

Ana Čekerevac

Područja primene socijalnog rada I

PRAKTIKUM:
SOCIJALNI RAD U ŠKOLI

Beograd, 2020

Socijalni rad u školi: nastanak i razvoj

Prof. dr Ana Gavrilovic

1. Razvoj i značaj obrazovanja

Obrazovanje i vaspitanje su fundamentalni društveni procesi stvaranja čoveka i čovečanstva i od njih zavisi kontinuitet kulture i sudbina društva i svakog pojedinca. U savremeno doba obrazovanje se smatra najvećim kapitalom, a detaljne ekonometrijske studije pokazuju da investicione stope i inicijalni nivo obrazovanja snažno predskazuju ekonomski rast. Bolje obrazovani radnici, u istim ostalim uslovima, utiču na veću mogućnost prihvatanja novih tehnologija i dostizanja dinamičnih stopa rasta.

Obrazovanje je cilj kojem treba težiti, put da se promeni položaj pojedinca i položaj društva. Obrazovanje pokreće snage i pojedinca i društva, pomaže u aktiviranju ciljeva i puteva da se ciljevi dostignu. Obrazovanje i usavršavanje uz rad su ključne determinante razvoja.

Obrazovanje nije uvek imalo takav značaj za čoveka i društvo. Tek je pronalazak štamparske mašine (Johan Gutenberg, 1454) omogućio umnožavanje tekstova i dokumenata, što je uticalo na povećanje nivoa pismenosti. Obrazovanje, kao proces učenja u posebno izgrađenim školskim zgradama, takođe je počelo da se razvija, ali još uvek je dominiralo učenje dece imućnijih ljudi od strane privatnih nastavnika.

Pre 19. veka, u vreme agrarnog društva i arhaičnih kultura, obrazovale su se neke grupe i pojedinci koji nisu bili u vezi sa osnovnim proizvodnim procesom. Obrazovanje je u tom periodu imalo neproizvodni, klasično-humanistički, teološki karakter i nije uticalo na socijalni status.

U **19. veku** počinju promene:

- u obrazovanje ulaze male grupe ljudi,
- obrazovanje se povezuje sa funkcijom upravljanja, a kasnije dominira obrazovna elita,
- obrazovni sadržaji se šire naučnim otkrićima, a posebno je, u tom periodu, evidentan prodor prirodnih nauka,
- obrazovanje dobija na značaju, ali su još uvek važniji svojina i politička funkcija.

U **prvoj polovini 20. veka** nastavlja se proces širenja obrazovanja, ali su grupe koje se obrazuju još uvek malobrojne u odnosu na neobrazovane radne mase. Obrazovanje postaje važno za najviši socijalni status. Počinje proces potiskivanja vlasničke funkcije, a nastaje stručno-menadžerska elita, formira se administracija i rastuća državna birokratija.

U **drugoj polovini 20. veka** obrazovanje je postalo razvijeno, obuhvata omladinu, a obrazovanje zaposlenih postaje sve masovnije. Za socijalni status u ovom periodu, obrazovanje je neophodno i najznačajnije. U proces obrazovanja uključene su radne mase, ono postaje masovno, uskostručno permanentno. Kvalitativna promena u evoluciji obrazovanja vezana je za uspostavljanje građanskog društva koje korespondira sa razvojem prirodnih tehničkih nauka čiji

se rezultati neposredno primenjuju u praksi, generišući opšti društveni razvoj, čije su brzina i dimenzije do tada bile nepoznate u istoriji ljudskog društva.

Početak 21. veka još više potencira značaj obrazovanja i za pojedinca i za društvo, a ciljevi u tome formulišu se kao „*obrazovanje za sve do kraja života*“. Koncept celoživotnog učenja danas je sastavni deo obrazovanja i stil života. Njega čine neminovnim i razvojni procesi, a posebno razvoj tehnologije, informatike, novih tehnologija i novi pronalasci u svim sferama rada. Posebnu težinu i smisao daju mu i kretanja na tržištu rada, gde su nekvalifikovani i niskoobrazovani radnici najteže zapošljive kategorije, a i kada se zaposle, zbog niskih zarada, ostaju u krugu siromašnih. Dakle, već je sasvim jasno da obrazovanje može doneti boljitak i na društvenom i na individualnom planu. Ono postaje i cilj i sredstvo razvojnih procesa i na mikronivou i na globalnom nivou.

2. Misija škole

Kao specijalizovane institucije u kojima se stiču znanja i veštine potrebne za obavljanje društvenih uloga i zauzimanje društvenih položaja - nastaju **škole**. U njima se društveno verifikuju znanja i stručne kvalifikacije. One su od presudnog značaja za usvajanje znanja, formiranje ličnosti i proces socijalizacije.

U savremenim uslovima, država obezbeđuje svakom građaninu pravo na obrazovanje do određenog nivoa. Tako je osnovno obrazovanje, ne samo pravo već i obaveza za decu od šest ili sedam do 15 godina. Srednje obrazovanje nije obavezno, ali je široko dostupno i neophodno za uključivanje u procese rada. Obuhvat srednjim obrazovanjem u bivšoj Jugoslaviji, 1980. godine, iznosio je 58% generacije, a obuhvat višim i visokim obrazovanjem iznosio je 9%. U isto vreme, u srednje razvijenim zemljama, obuhvat višim i visokim obrazovanjem bio je 1%, u razvijenim zemljama 36%, a u socijalističkim 20%.

Znanje koje se stiče u školi nije vrednosno neutralno. Istraživanja pokazuju da se znanjem prenose društvene vrednosti, pa se na taj način vrši uticaj na formiranje ličnosti, odnosno utiče se na formiranje poželjnog tipa ličnosti. „Škola je moćno sredstvo u rukama vladajućih društvenih snaga pomoću koga one ostvaruju svoje interese stvaranjem potrebne vrste stručne radne snage oblikovanjem poželjnog tipa ličnosti, spremnog i sposobnog da se uključi u redovne radne i upravne hijerarhije. Škola je, takođe, moćno sredstvo u rukama porodice i srodničke grupe kojom se deca pripremaju za rad život. Ona je i značajan kanal vertikalne društvene pokretljivosti pokazatelj otvorenosti društvenih grupa i društva u celini“ (M. Mišković, 2003).

Na negativne karakteristike škole ukazuju neki istraživači: austrijski kritičar Ivan Ilić smatra da je suština obrazovanja u istraživanju, stvaralaštvu, ličnoj inicijativi - što škola ne može da ostvari; Mišel Lobro je ukazao na razliku između manifestne (prilagođavanje mladog čoveka društvu) i latentne (presija na dete da prihvati poželjne ideje i vrednosti) funkcije, usled čega dete uglavnom stiče negativno iskustvo o radu, učenju i međusobnim odnosima ljudi, što ga od njih odvraća. Ovakve kritike ipak nisu realne. Škole su deo društva, nose obeležja tog društva i ne

mogu se menjati bez promena samog društva. Škola budućnosti mora pronaći put da prevlada sopstvenu krutost i formalizam, da se suoči sa životnim istinama, da primeni nove tehnologije i da na iskustvima prošlosti stvori novu kulturu. „Nove tehnologije, kaže se, neće samo obogatiti nastavu nego će umanjiti njenu važnost i transformisati je: mladi danas rastu u informacionom i medijskom društvu, tako da im je ta tehnologija mnogo bliža no većini starijih. Govori se o „revolucionisanju učionice" i ulasku „virtuelne ekranske stvarnosti" u učionice bez zidova" (E. Gidens, 2001).

Sa socijalno-političkog stanovišta ključno pitanje nije kako će se dalje menjati i razvijati škola i kojom brzinom će informacione tehnologije prodirati u obrazovanje. Ključno pitanje, sa ovog aspekta, jeste koliko će obrazovanje biti dostupno mladim ljudima i koliko će siromaštvo uticati na nedostupnost znanjima savremene civilizacije, ostavljajući ih izvan blagodeti naučnih dostignuća i, posledično, izvan procesa rada. Pred socijalnom politikom već danas, a još više sutra, stoji izazov da nađe rešenje za dalju humanizaciju i univerzalizaciju prava na obrazovanje, bez kojeg ne može biti ni prava na rad, na sigurnost i dostojanstven život svih ljudi. Da bi obrazovanje bilo dostupno, da bi ostvarivalo svoje ciljeve, da bi svi oni koji ga pohađaju postigli maksimalne uspehe srazmerne njihovim sposobnostima, neophodno je da se to prati na nivou svake škole, da se pokreću potrebne akcije i preduzimaju potrebne mere, da se uklanjaju prepreke koje onemogućavaju jedan deo mladih ljudi da završavaju školu, da se svakom mladom čoveku pruži podrška i pomoć kada je to potrebno, da se preveniraju rizična ponašanja, da se uključe i deca sa posebnim potrebama u redovne procese obrazovanja i, uopšte, da se tu, na licu mesta, u školi, otpočne rešavanje svih vrsta socijalnih problema učenika i suzbijanje negativnih socijalnih pojava. Za rad na svim tim poslovima stručne kompetencije imaju socijalni radnici. Zbog toga je neophodno da u školskoj stručnoj službi postoji i socijalni radnik, odnosno da se u škole uvede profesionalni socijalni rad. Takva praksa postoji u savremenom svetu.

3. Pojam i istorijat socijalnog rada u školi u svetu

3.1. šta je socijalni rad u školi?

Prvo pitanje koje se postavlja, kad je reč o socijalnom radu u školi jeste „**Šta je socijalni rad u školi**”?

Odgovori koji se mogu naći u literaturi su:

- 1) to je specijalno područje prakse unutar socijalnog rada (Constable, 2006);
- 2) savremeni socijalni rad je naučno-primenjena disciplina (Žganec, 1996);
- 3) socijalni rad počiva na temeljima sopstvenih saznanja i znanja iz drugih naučnih područja i specifičnim pristupima proizvodi socijalnu promenu;
- 4) delatnost školskog socijalnog rada pokazala se naročito potrebnom i korisnom u pružanju psiho-socijalne pomoći deci koja su marginalizovana - ekonomski, socijalno, politički ili lično (www.pravo.unizg.hr, pročitano: 05.022013);

- 5) praksa školskog socijalnog rada zahteva široki spektar veština koje uključuju interaktivni timski rad, naročito sa nastavnicima, učenicima i njihovim porodicama (Constable, 2006);
- 6) cilj školskog socijalnog rada je unapređivanje obrazovno-vaspitnog i psiho - socijalnog okruženja među učiteljima, učenicima i njihovim roditeljima;
- 7) socijalni rad u školi je specijalizovana delatnost usmerena na:
 - pomaganje učenicima u postizanju zadovoljavajućih školskih uspeha,
 - koordinaciju i usmeravanje rada škole, porodice, lokalne zajednice radi postizanja školskog uspeha deteta,
 - uključivanje svih aktivnosti koje su usmerene ka rešavanju konflikata i neslaganja između učenika, roditelja i nastavnika u školi ili osoba povezanih sa školom,
 - podsticanje nastavnika i učenika da postignu uspeh u okviru zajedničkog nastojanja za što boljim razvojem života škole,
 - saradnja sa javnim i privatnim institucijama.

Može se zaključiti da je socijalni rad u školi deo jedinstvenog socijalnog rada, zasnovan na naučnim znanjima i praktičnim iskustvima, koji se ostvaruje u vaspitno - obrazovnim ustanovama sa ciljem da doprinese uspešnom ostvarivanju njihovih funkcija i da pruži pomoć učenicima pogođenim različitim socijalnim problemima, ugroženim raznim vrstama uskraćenosti ili sklonim rizičnim ponašanjima, da uspešno završe školu koju pohađaju.

3.2. Razvoj socijalnog rada u školi u svetu

Preteče socijalnog rada u školi javljaju se u Engleskoj, krajem 19. veka, u vidu rada službenika za nadzor ili socijalnoog radnika. U Kanadi, 1870. godine, posebna pažnja posvećuje se odnosu škole i porodice. Školske 1906/07, socijalni rad u školl započeo je da se ostvaruje u Njujorku, Bostonu, Hartfordu i Čikagu. U ovim gradovima SAD-a, socijalni radnici nisu bili zaposleni u školama nego su ih finansirale agencije ili građanska udruženja. U Njujorku je postojala institucija koja je sponzorirala stručne radnike i njihov rad kako bi se ostvarila integracija dece u okruženju i uspešno savladavanje školskih obaveza, što je bila osnovna pretpostavka za njihovo uključivanje u procese rada i društvo uopšte. Uloga stručnih radnika bila je da rade na saradnji između škole i lokalne zajednice u kojoj su živeli novi imigranti kako bi promovisali razumevanje i komunikaciju. Među stručnjacima, socijalni radnici bili su poznati kao zastupnici korisnika za jednaka prava i kao stručnjaci koji odlaze u kućne posete. Modaliteti ovakvog angažovanja i organizacije bili su različiti. Tako je, na primer, u Bostonu, Udruženje za obrazovanje žena sponzoriralo „učitelje u gostima“ koji su radili na relaciji između kuće i škole. Hartfordu i Konektatu klinička psihologija razvila je program „učitelja u gostima“ s ciljem da pomažu psiholozima u zaštiti porekla dece i implementaciji kliničkog plana za tretman dece. U Njujorku, Ročester, 1913, Odbor za obrazovanje prvi put je zaposlio „učitelje u gostima“ u različitim školama.

Raziozi za zapošljavanje „učitelja u gostima" bili su:

- omogućavanje uslova za obrazovanje svih,
- pozitivno iskustvo koje je postojalo da socijalni radnici mogu doprineti ispunjavanju mogućnosti za obrazovanje,
- pomoć u prevladavanju rizika iz okruženja dece izvan škole koji su često bili otežavajući za učenike,
- maksimalno uspostavljanje saradnje između porodice i škole.

Svaka škola nastoji da razvija svoju misiju i da usaglasi odgovornost za „potpunu dobrobit deteta", uspostavljajući maksimalnu saradnju sa porodicama (Čonstable, 2002).

Socijalni rad u školi nije bio prepušten sam sebi. U Čikagu, Luis Montgomeri definisao je socijalni program u osnovnoj školi koji se sastojao od širokog spektra usluga u zajednici, što je, mnogo godina kasnije, podstaklo razvoj usluga za školu (school-based services) i za celu zajednicu.

U to vreme, sprovedena su i određena istraživanja koja su potvrđivala potrebu za angažovanjem socijalnih radnika u školama. Godine 1917. u Čikagu je sprovedeno istraživanje o slobodnom vremenu učenika (besposličarenju) koje je potvrdilo potrebu za socijalnim radnicima za koje se smatralo da mogu doprineti razumevanju i tretiranju „društvenih bolesti lokalne zajednice". Godine 1918. svaka država u SAD-u usvojila je zakonsku regulativu da u svakoj školi obavezno radi socijalni radnik, a 1922. godine, Meri Ričmond posvetila je jedno poglavlje „učiteljima u gostima" u knjizi „Šta je socijalna studija slučaja". Sve to doprinelo je začecima prakse socijalnog rada u školi i uverenju da svakom detetu treba individualni pristup u ostvarivanju njegovog školskog uspeha, kao i uviđanju važnosti povezivanja škole i porodice učenika. Istovremeno, i različita razmatranja vezana za obrazovanje usmeravaju se prema uključivanju i prepoznavanju razlika na ličnoj osnovi - uvažavanju osobenosti učenika, konceptu obrazovanja kao odnosnog procesa između škole i učenika i razvoju misije škole koja će formirati ulogu školskog radnika.

Posebno su isticane vrednosti socijalnog rada, a kada o njima govori, Paula Aien-Mejers (Paula Allen-Maiers, 1996) aplikuje te vrednosti na socijalni rad u školi, na sledeći način:

Tabela vrednosti socijalnog rada	Primena u socijalnom radu u školama
1. Prepoznavanje vrednosti dostojanstva svakog ljudskog bića	1. Svaki učenik je vredan kao pojedinac bez obzira na bilo koju pojedinačnu karakteristiku
2. Pravo na samoodređenje ili samoostvarenje	2. Svakom učeniku treba dozvoliti da učestvuje u procesu učenja
3. Poštovanje individualnih potencijala i podrška individualnim težnjama da se oni ostvare	3. Individualne razlike (uključujući razlike u ocenama) treba da budu prepoznate, intervencije treba da budu namenjene podršci učeničkih obrazovnih ciljeva
4. Pravo svakog pojedinca da bude različit od svih drugih i poštovanje ovih razlika	4. Svako dete, bez obzira na rasu ili socijalno-ekonomske karakteristike, ima pravo na jednak tretman u školi

(Allen-Maiers, 1996, adaptirano prema Allen-Maiers et al., 1986)

Tokom 50-ih i 60-ih godina prošlog veka, glavni interes stručne literature, profesije i obrazovanja u socijalnom radu bio je usmeren na traženje onoga što socijalni radnici imaju zajedničko, a ne na ono što ih čini različitim u različitim područjima socijalnog rada. Značajan razvoj socijalnog rada u školi kao polja prakse odvijao se od sredine 1920-ih do 1955. U to vreme je osnovano **Nacionalno udruženje socijalnih radnika (NASW)**, koje je objedinilo tada postojeće organizacije, koje su predstavljale različita polja prakse u jedinstvenu profesionalnu organizaciju. Bilten Američkog udruženja učitelja u gostima bio je objedinjen u novi časopis ujedinjene profesije socijalnog rada, zvao se „Socijalni rad”. Pedesete i šezdesete godine 20. veka bile su godine centralizacije. Sa nestajanjem Biltena smanjena je literatura za školski socijalni rad.

Od kasnih 1950-ih, kroz sledeće dekade, kroz radove Harriet Bartlett i drugih, postavljene su osnove za reorijentaciju metoda i veština u smeru jasne profesionalne perspektive socijalnog radnika. Bartlett i Gordon su razvili koncept prelaza između pojedinaca i njihovog društvenog okruženja u zajedničku bazu i fundamentalnu početnu tačku za socijalni rad. Pomerajući fokus na odnos pojedinac - sredina, napuštena je pretpostavka o pojedincu kao osnovnom objektu pomoći. Njihov rad je bio vrlo koristan u razvoju i širenju grupnih i sredinskih intervencija i upotrebi širokih modaliteta pomoći u veoma različitim oblastima prakse. Paralelno odvajanje osnovnih modela teorije od specifične prakse odvijalo se u oblasti školskog socijalnog rada. Kasnih sedamdesetih, veliki broj iskusnih školskih socijalnih radnika učestvovalo je u traženju nove ravnoteže između centralizovanog i standardizovanog prodora u socijalni rad i počeo je ponovni prodor specifične prakse. Nastajala su državna udruženja i novi časopisi. Socijalni rad u školi najveći napredak ostvario je u regionima gde je bilo moguće razviti slobodne modele u praksi koji odgovaraju misiji, procesu, organizaciji i zakonskoj organizaciji u tim specifičnim uslovima (Constanble, 1996).

U torn periodu značajan je rad Florens Pul (Florence Pool). Prema njoj (1949), socijalni rad u školi treba da se orijentiše na to da svako dete ima pravo na obrazovanje, ali sva deca nemaju uslove da ostvare to pravo zbog različitih teškoća (neprimetna deca) i da škola treba svakom detetu da omogući. uslove za uspešno obrazovanje - školski, socijalni rad treba razumeti kao osnovni resurs kako škola može postići svoju svrhu. U tom smislu, ona kaže: „Mi smatramo da je škola jedna od najznačajnijih socijalnih institucija u kojoj deluje socijalni rad kao integralni deo te ustanove, osnovni segment kroz koji škola ispunjava svoju svrhu...”. Njen pristup praksi izgrađen je na ideji misije škole, znanja i veština socijalnog radnika i profesionalnoj odgovornosti svakog radnika da odredi koje potrebe unutar škole je potrebno zadovoljiti i da razvije odgovarajuće programe kojima će se te potrebe zadovoljiti. Ona je preusmerila profesionalni fokus rešavanja problema sa studije slučaja (dece koja se nisu prilagodila na školu) na decu škole koji se prilagođavaju jedni na druge, vodeći se idejom da svako dete ima pravo na obrazovanje. Ulogu školskog socijalnog radnika videla je kao fleksibilnog profesionalca koji se prilagođava potrebama i svrsi škole, pa prema tome treba da razvija različite programe (www.pravo.unizgehr.)

Osnivanjem Nacionalnog udruženja socijalnih radnika NASW, 1955. godine, koje predstavlja različita područja prakse socijalnih radnika, spojena u jednu organizaciju, socijalni rad u školi dobio je na značaju i dobio je legitimaciju posebnog područja socijalnog rada. Tada je časopis „The Bulletin“ američkog Udruženja „učitelja u gostima“ spojen sa novim časopisom „Social Work“, namenjenim profesiji socijalnog rada uopšte. Posledica toga bilo je smanjivanje broja radova sa tematikom školskog socijalnog rada.

U kasnim 60-im ponovo se rodio, interes za razvojem teorije i prakse u područjima kao što je socijalni rad u školama. Interes prema specijalizaciji vodio je prema širokoj diskusiji i Izveštaju koji je sastavljen 1979. godine, a u kojem se navodi da su područja prakse socijalnog rada izrastala iz potrebe za posredovanjem između osoba i socijalnih institucija kako bi se zadovoljile potrebe osoba i da je praksa unutar svakog područja definisana:

- korisnicima,
- socijalnom institucijom i njenim svrhama (npr. škola),
- doprinosom prakse socijalnog rada i teorijom,
- vrednostima i primerenosti za institucionalnu svrhu i zajedničke ljudske potrebe.

Potrebe institucija definisane u navedenom izveštaju „Joint Task Forcen, 1979, jesu:

- 1) potreba za fizičkim i mentalnim zdravljem - područje zdravstva,
- 2) potreba za znanjem i učenjem - područje obrazovanja,
- 3) potreba za pravdom - područje pravosuđa,
- 4) potreba za ekonomskom sigurnošću - pomoć u zapošljavanju i radu,
- 5) potreba za ličnom realizacijom, intimnošću, odnosom - zaštita porodice i dece (Gordon, Garber, Lewis, Meyer, Williams, 1979).

U svakom području, socijalni radnik radi kao profesionalac i posreduje u uspostavljanju saradnje između osoba i institucija. To je vreme kada je školski socijalni rad započeo razvoj sopstvenog identiteta, metodologiju, teorije, organizaciju. Nastalo je i Nacionalno udruženje školskih socijalnih radnika, a počelo je i izdavanje časopisa „Školski socijalni rad“. Ponovo je počelo traženje ravnoteže u pitanju šta je zajedničko za sva područja, a šta specifično za školski socijalni rad. U poslednje tri decenije 20. veka, socijalni rad u školi sve je više organizovano područje prakse u SAD-u, u kojem je zaposlen veliki broj profesionalaca, u kojem se razvijaju različite teorijske osnove i kojem nastaje literatura koja sve to prati i usmerava (www.pravo.unizg.hr, pročitano 05.02.2013).

U nastavku navodimo važne događaje u istoriji socijalnog rada u školi u SAD-u:

- 1906-1907. osnivanje službi socijalnog rada u Njujorku, Bostonu Hartfordu,
- 1913. Ročester u Njujorku postaje prvi školski sistem koji je finansirao službu socijalnog rada u školi,
- 1918. sve države u SAD-u usvojile su zakonsku regulativu da se u svakoj školi zaposli socijalni radnik,
- 1921. osnovana je nacionalna asocijacija gostujućih učitelja,
- 1923. Komonvelt fond iz Njujorka povećao je uočljivost socijalnih radnika pružanjem finansijske podrške programu za sprečavanje maloletničke delinkvencije koji je

uključivao zapošljavanje 30 socijalnih radnika u 20 ruralnih i urbanih sredina širom SAD-a,

- 1945. Američki ured za obrazovanje je preporučio da sertifikat socijalnih radnika u školi bude master diploma u socijalnom radu,
- 1955. Nacionalna asocijacija socijalnih radnika je omogućila osnivanje specijalnosti socijalnog rada u školi,
- 1959. specijalistička pozicija školskog socijalnog rada ustanovljena je u ministarstvu u SAD-u,
- 1969. održana je nacionalna radionica, na Univerzitetu u Pensilvaniji, čiji su rezultati bili brojna izdanja knjige „Škola u zajednici”,
- 1973. održano je prvo zasjedanje Veća za socijalni rad u školama pri NASR,
- 1974. u Edvardsvilu, u Ilinoisu, formirano je Udruženje školskih socijalnih radnika SAD-a (SSWAA), koje je osnovala grupa od 64 socijalna radnika u školi, a koje sada ima 15.000 članova,
- 1975. objavljen Kostinov model školskog socijalnog rada o odnosu škola—zajednica—učenik,
- 1976. NASR. razvila prvi kompletni standarda za socijalni rad u školi (akcent na prevenciji),
- 1985. u Nju Orleansu održana prva nacionalna konferencija socijalnog rada u školi,
- 1992. akreditovani ispit za socijalni rad sproveden je prvi put,
- 1992. NASR je revidirala standarde za službu socijalnog rada u školi.
- 1994. NASR. je pokrenula svoju praktičnu sekciju - socijalni rad u školama
- 1994. Asocijacija socijalnog rada u školi osnovana je nezavisno od Nacionalne asocijacije socijalnih radnika i sada broji 15.000 članova.

U državama Ilions, Mičigen postoje diplomatske studije iz školskog socijalnog rada.

U Evropi ne postoji jedinstven odnos niti jedinstvena praksa socijalnog rada u školama. Socijalni rad u školi počeo je postepeno da se uvodi u nordijskim zemljama od 1940. godine, pa sve do 1970, a naziv mu je bio socijalni kurator - onaj koji se stara. Osnovni zadatak socijalnih radnika bio je preventivni rad. U Holandiji, socijalni rad uveden je u škole tokom 1940-ih, a tokom 1960-ih uveden je u Nemačkoj i Poljskoj. Tokom 1980-ih, uveden je u Austriji, Švajcarskoj, Severnoj Koreji, Novom Zelandu, Saudijskoj Arabiji, Šri Lanki, Rusiji, Letoniji, Mađarskoj, Estoniji i Albaniji.

Prema dostupnim informacijama, može se zaključiti da je Švedska jedna od evropskih zemalja koja ima razvijen školski socijalni rad i koncept njegovog daljeg razvoja. Uveden je u škole krajem osamdesetih godina 20. veka. Školski socijalni radnik je deo stručne službe škole i radi individualno i timski. U kontinuiranoj saradnji sa nastavnicima dobija informacije i indikatore za svoje delovanje, koje počinje kao rad kontaktom sa učenikom, zatim njegovim roditeljima, posetom porodici uključivanjem drugih stručnjaka u školi ili na nivou opštine u kojoj škola deluje, do ublažavanja ili rešavanja problema.

U Francuskoj, za vreme školovanja u prva četiri razreda osnovne škole, ne postoje angažovani socijalni radnici za različite probleme učenika. Ako problemi postoje, rešavaju ih socijalni biro i u mestu u kojem učenici žive.

U višim razredima osnovnih i u srednjim školama, postoje socijalni radnici koji su tu da saslušaju probleme učenika i njihovih porodica, da ih upute u ustanove koje dalje preuzimaju pružanje pomoći i podrške u rešavanju problema.

U Švajcarskoj, opština Mooseedorf nudi rešenje za pomoć u rešavanju privatnih socijalnih problema učenika uvođenjem socijalnog rada u škole. U nekim kantonima, to je zakonska obaveza.

U Sloveniji, praksa socijalnog rada u školama postojala je još dok je Slovenija bila u sastavu bivše Jugoslavije. Do osamdesetih godina prošlog veka, savetodavnu službu u osnovnim školama činili su psiholog, pedagog, defektolog i socijalni radnik. Početkom devedestih godina 20. veka, u obrazovnoj politici zahtevalo se smanjenje broja zaposlenih u savetodavnim službama, što je išlo na štetu socijalnih radnika, pošto su oni uglavnom imali dvogodišnju školu za socijalni rad. Tada su se škole suočile sa problemom neodgovarajuće stručne spreme postojećih pedagoga i psihologa za socijalna pitanja, kao i makronivo društvenih kretanja. Rešenje je potraženo u formiranju posebnog profila pedagoga - socijalni pedagog, u okviru Pedagoškog fakulteta, 1996. godine, ali ni to nije odgovarajuće rešenje za sve izazove rada sa mladima, prevashodno u osnovnim školama (Postrak, 2008). Fakultet za socijalni rad, koji je konstituisan 2003. godine (iz Visoke škole za socijalni rad), oformio je izborni smer Socijalni rad sa mladima. i time omogućio specifičnije pripremanje budućih socijalnih radnika za rad u školama. Međutim, školovanje za profil socijalnog pedagoga je ostalo, a postoji i obrazovanje za pitanja omladinskih kultura ili supkultura na Fakultetu za društvene nauke u Ljubljani.

U postojećim uslovima, kako zaključuje Postrak (2004), budućnost socijalnog rada u školama može se temeljiti na dobroj teorijskoj zasnovanosti.

U Srbiji je 1980-ih godina sproveden jedan projekat Fakulteta političkih nauka u Beogradu koji je imao za cilj uvođenje profesionalnog socijalnog rada u škole. Iako je projekat pokazao dobre rezultate, to nije proizvelo značajnije efekte. U malom broju škola uveden je profesionalni socijalni rad, ali se nije zadržao. Istovremeno, menjala se i zakonska regulativa o tome - od uvođenja socijalnih radnika kao stručnih saradnika u škole, do njihovog izostavljanja. Zakonom o društvenoj brizi o deci iz 1992. godine uveden je profesionalni socijalni rad u predškolske ustanove. Međutim, kriterijumi u pogledu broja vaspitnih grupa koje treba da ima jedna predškolska ustanova da bi zaposlila socijalnog radnika bili su mnogo oštriji nego za pedagoge i psihologe. Otpor predškolskih ustanova na uvođenje socijalnih radnika u njihovu delatnost bio je veoma izražen. Ipak, tokom nekoliko narednih godina u predškolskim ustanovama u Srbiji zaposleno je preko 40 socijalnih radnika. Promenama zakonskih rešenja, a posebno Zakonom o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, kao krovnim zakonom, socijalni radnici predviđeni su kao stručnjaci u predškolskim ustanovama i školama, ali samo kao saradnici, dok su pedagozi i psiholozi zadržali status stručnih saradnika. Ova neoprvdana diskriminacija socijalnih radnika uticala je na njihovo napuštanje predškolskih ustanova tako da je njihov broj prepolovljen i

uglavnom sveden na predškolske ustanove u velikim gradovima. U školama, iako postoji zakonska mogućnost zapošljavanja socijalnih radnika kao saradnika, u praksi se to ne dešava, pa je zakonsko rešenje samo „mrtvo slovo na papiru“. U realnom životu pak, socijalni problemi učenika i rizična ponašanja učenika su u narastanju.

U Hrvatskoj su još od 1970-ih postojali pokušaji za uvođenje socijalnih radnika u predškolske ustanove i škole (eksperimentalno je uveden profesionalni socijalni rad u šest osnovnih škola u Zagrebu i u Kaštel Sućurcu). Postignut je uspeh u povezivanju porodice škole i ispunjavanju socijalizacijske funkcije škole, ali se njihovo masovnije zapošljavanje nije dogodilo. Danas, u osnovnim školama u Hrvatskoj radi šest socijalnih radnika (www.pravo.unizg.hr, pročitano 05.02.2013).

LITERATURA

- Allen Meares, P (1996). The Contribution of Social Workers to Schoding - Revisited, in School Social Work - Practice and Research Perspectives, third edition, editor Constable, R et al., Lyceum Books, INC, Chicago.
- Constable, R. et al, (1996). School Social Work as Practice and Research Perspectives third edition, Lyceum Dooks, INC, Chicago.
- Gavrilović, A. (1995). Socijalna funkcija predškolskih ustanova i socijalni rad u njima, časopis „Socijalna politika i socijalni rad“, br. 4, Beograd.
- Gavrilović, A. (1996). Složenost, uslovičenost i komplementarnost uloga funkcija predškolske ustanove, Zbornik radova vaspitno-obrazovne prakse predškolskih radnika Republike Srbije, „Metodički dani 96, Kikinda.
- Gavrilović, A. (1999). Predškolske ustanove u funkciji zadovoljavanja potreba porodice i deteta, Demografski, zbornik Srpske akademije nauka i umetnosti, knjiga V, Beograd.
- Gavrilović, A. (2006). Profesionalni socijalni rad u obrazovno-vaspitnim ustanovama, poglavije u monografiji Filozofskog i Prirodno-matematičkog fakulteta u Novom Sadu i Učiteljskog fakulteta u Somboru – „Refoma sistema vaspitanja i obrazovanja u Republici Srbiji“, str. 329--340.
- Gavrilović, A. (2007). O socijalnoj funkciji predškolskih ustanova, još jednom, poglavlje u Zborniku radova, br. 21-22, Odsek za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu, Novi Sad, 2007,
- Gavrilović, A. (2009). Rider za nastavni predmet Socijalni rad u školi, Fakultet političkih nauka Banja Luka. .
- Gordon. W. A., Garber, R., Lewis, H., Meyer, C., Williams, C. (1979): Specialization in the social work profession. National Association of Social Workers Document 79-310-08. Washington, D.C.

Ciljevi i sadržaj socijalnog rada u školi

Prof. dr Ana Gavrilović

1. Ciljevi socijalnog rada

U literaturi se mogu sresti specifikovani ciljevi socijalnog rada u školi u odnosu na učenike, roditelje, školu i zajednicu. Tako, na primer, navode se sledeći ciljevi socijalnog rada u školi:

- U odnosu na učenike, akcenat je na pomoći socijalnog radnika učenicima da:
 - postignu maksimalne rezultate,
 - razumeju sebe i druge,
 - razviju/poboljšaju odnose sa drugima,
 - savladavaju stres i stresne situacije i
 - razviju sposobnost samostalnog donošenja odluka.
- U odnosu na roditelje, socijalni radnik u školi pomaže roditeljima da:
 - učestvuju efikasno u obrazovanju svoje dece,
 - razumeju i zadovolje društvene i emotivne potrebe dece,
 - unaprede porodičnu situaciju koja utiče na dete,
 - razumeju programe dostupne deci s posebnim potrebama i
 - efikasno koriste resurse u školi i zajednici.
- U odnosu na školu, socijalni radnik u školi pomaže školi da:
 - razume faktore (kulturne, ekonomske, porodične, zdravstvene itd.) koji utiču na razvoj i ponašanje učenika,
 - koristi svoje resurse kako bi zadovoljila obrazovne, društvene i emotivne potrebe učenika i
 - promovise bezbednu školsku sredinu.
- U odnosu na zajednicu, socijalni radnik u školi pomaže zajednici da:
 - razume školske programe, politiku i praksu,
 - smanji one spoljašnje faktore koji štetno deluju na učenike,
 - razvije resurse koji će na adekvatan način zadovoljiti potrebe učenika i porodica.

Ovako viđenim i orijentisanim ciljevima socijalnog rada u školi mogu se dodati i sledeći ciljevi:

- doprinos ostvarivanju socijalnih prava i pravde za decu,
- podsticanje socijalnog razvoja učenika,
- prevencija socijalnih problema i rizičnih ponašanja dece,
- otklanjanje osujećujućih faktora socijalnog razvoja učenika,
- doprinos mobilizaciji odgovarajućih društvenih oslonaca za razvoj dece i uticanje na njihovo usklađeno delovanje (umrežavanje),
- ublažavanje posledica raznih oblika uskraćenosti,
- davanje doprinosa u sprečavanju i eliminisanju devijantnog ponašanja,
- ostvarivanje analitičko-istraživačkog, edukativnog i javno-informativnog rada,

- stalna evaluacija i samoevaluacija postignuća kao uslov uspešnog kreiranja prakse (Gavrilović, 2006).

Može se zaključiti da ciljeve i zadatke profesionalnog socijalnog rada u školi dominantno određuju razlozi za njegovo postojanje, profesionalna osposobljenost diplomiranih socijalnih radnika kao njegovih kompetentnih i autentičnih stručnjaka, društveni kontekst i vreme u kojem se odvija delatnost ovih ustanova. Neposredni ciljevi i zadaci identifikuju se u svakoj konkretnoj sredini, prema konkretnim uslovima i karakteristikama svake škole ponaosob. U procesu operacionalizacije ciljeva profesionalnog socijalnog rada definišu se posebno ciljevi prema učenicima, roditeljima, školi i zajednici. Zatim se određuje koji se zadaci realizuju zajednički ili u saradnji sa drugim stručnim saradnicima (pedagog, psiholog, defektolog i dr.), nastavnicima, drugim zaposlenima u školi, kao i spoljnim saradnicima (nadzornička služba, ustanove socijalne i zdravstvene zaštite, ustanove kulture i sporta, organi državne uprave, nevladine organizacije), u formi individualnog profesionalnog socijalnog rada.

Ovaj deo posla je ključni za uspešan profesionalni socijalni rad u školama i zbog toga se na njemu prelama „prihvatanje“ ili „neprihvatanje“ socijalnog radnika kao ravnopravnog i potrebnog stručnog saradnika u njima. Jedan deo ciljeva socijalnog rada poklapa se, ili je veoma sličan ciljevima obrazovno-vaspitnog rada, pa se stvara utisak da profesionalni socijalni rad nije ni potreban (jer se već ostvaruje radom pedagoga i psihologa) ili se doživljava kao faktor „ugrožavanja“ pedagoške i psihološke delatnosti u ovim ustanovama. Poklapanje ili sličnost ciljeva, zadataka, pa i principa i metoda navedenih vrsta struka ili delatnosti u školi, u stvari znači da se obrazovno-vaspiti i socijalni rad dodiruju, dopunjavaju, ali i razgraničavaju. Zadaci socijalnog radnika u školi su rad na obezbeđivanju uslova da ne dođe do socijalne ugroženosti učenika, što čini preventivno socijalno delovanje i preduzimanje niza mera kompenzatorskog, odnosno zaštitnog karaktera za učenike u smislu ublažavanja ili otklanjanja uzroka i posledica ugroženosti koja već postoji ili koja se pojavila, što čini kurativno socijalno delovanje.

2. Zadaci socijalnog rada

Iz višestruke uloge socijalnog radnika u školi mogu se definisati njegovi zadaci. Godine 1989. jedna grupa od 19 socijalnih radnika radila je na utvrđivanju poslova koje obavljaju socijalni radnici i identifikovala 104 posla socijalnog radnika. Grupisano po kategorijama, to su sledeće kategorije poslova:

- odnosi sa decom i porodicama i usluge deci i porodicama,
- odnosi sa nastavnicima i školskim osobljem i usluge nastavnicima i školskom osoblju,
- službe ili usluge ostalom školskom osoblju,
- usluge zajednici,
- administrativni i stručni poslovi (Constable, 2008).

Dalja istraživanja ovih uloga, zadataka i veština našla su četiri oblasti školskog socijalnog rada koje su važne i često spominjane:

- konsultacije sa ostalima u školskom sistemu i odnosi u timskom radu i odnosi u timskom radu koje ove konsultacije omogućavaju,
- procene primenjene na mnoge različite uloge u direktnim uslugama, u konsultaciji i u razvojnom programu,
- direktan rad sa decom i porodicama – individualni, grupni i porodični modeli,
- podrška razvojnim programima škole.

Ključna veština (osnov) za sve druge oblasti je procena. Procena je sistemitičan način razumevanja šta se dešava u odnosima u učionici, u okviru porodice između porodice i škole. Socijalni radnik traži jedinstvo pažnje - mesto gde će intervencija biti najefektnija. Procena potreba, širi proces, pruža osnovu za program razvoja i kreiranje politike (Constable, 2008).

Lista mogućih radnih obaveza socijalnog radnika u školskom okruženju, prema Nacionalnoj asocijaciji socijalnih radnika (NASW Center for Workforce studies, 2010):

1. sprovođenje bio-psiho-socijalnih procena i socijalnih istorija,
2. procena učenika u vezi sa zloupotrebom supstanci, sistemima podrške, psiho-fizičkim i emocionalnim funkcionisanjem, preprekama za obrazovna postignuća (neuspeh u školskim postignućima), odnosi sa vršnjacima, razmišljanja o ubistvu i samoubistvu i sličnim problemima,
3. razvijanje i primena planova tretmana i izvršenje planova podrške učeničkom samoodređenju/razvoju,
4. pružanje direktnih terapeutskih usluga, kao što su individualna, porodična ili grupna terapija, namenjenih specifičnim problemima,
5. pružanje podrške u krizi, uključujući procenu o bezbednosti,
6. zastupanje učeničkih službi i učeničkih najboljih interesa,
7. pružanje specifičnih usluga za koje je neophodna saradnja sa zajednicom i drugim profesionalcima,
8. obuka nastavnika, školskog osoblja i roditelja,
9. odlazak u kućne posete,
10. identifikovanje i rešavanje etičkih dilema,
11. upravljanje i supervizija nad školskim osobljem,
12. doprinos multidisciplinarnom terapijskom timu.

Čekerevac, A. (2008:2-53) izdvaja sledeće zadatke socijalnog radnika u školi:

1. „upoznavanje društveno-ekonomskih, socijalno-demografskih, socijalno-kulturnih, ekoloških i drugih karakteristika područja na kome radi škola,
2. socijalni rad sa decom, njihovim roditeljima ili drugim osobama koje se brinu o detetu pri upisu deteta u školu,
3. upoznavanje i praćenje socijalno-ekonomskog statusa svih učenika,
4. otkrivanje učenika koji žive u neprimerenim socijalno-ekonomskim prilikama,

5. socijalni rad sa učenicima i njihovim roditeljima ili drugim osobama koje brinu o učeniku u toku obrazovanja,
6. sprečavanje negativnih pojava u školi,
7. saradnja sa nastavnicima, stručnim saradnicima i drugim radnicima u školi,
8. rad u stručnim telima (razrednim većima, nastavničkim većima, komisijama, savetu roditelja i sl.),
9. saradnja sa društvenom sredinom i drugim institucijama (mesnom zajednicom, opštinskim službama, drugim školama, ustanovama socijalne zaštite, zdravstvenim ustanovama, humanitarnim organizacijama, sportskim, kulturnim organizacijama i društvima),
10. stručno usavršavanje."

Zadaci koje još treba da ostvaruje socijalni radnik u školi, kako ih vidi Robert Constable (2008), jesu i:

- prelaz iz nižih u više razrede (analiziranjem uspeha učenika koji dolaze u više razrede i pripremom za promenu i nove stilove rada nastavnika u višim razredima),
- ujednačavanje odeljenja prema različitim karakteristikama dece iz prethodnog nivoa obrazovanja,
- briga za decu sa posebnim potrebama,
- savladavanje školske krize prouzrokovane nekim teškim događajem,
- organizovanje grupnog rada u školi koji bi tretirao pitanja relacije dete - roditelj (problem dečaka sa očevima, npr.),
- prevencija nasilja (stvaranje pozitivnije školske klime, priznavanje različitosti, dobrovoljne medijacije).

Constable (2008) navodi i da se uloga socijalnog radnika u školi stalno razvija, a njen razvoj je rezultat interakcije između onog što socijalni radnik donosi u situaciju i onog što je percepcija aktuelnih uslova školske zajednice od strane ostalih. Uloge se određuju na osnovu zajedničkog i neprekidnog delovanja školskog socijalnog radnika, nastavnog i drugog osoblja. Oni postaju odrednica za praksu, politiku i razvoj teorije i služe kao konceptualni most između politike i prakse. Oni regulišu timski rad i nalaze se u osnovi standarda školskog socijalnog rada. Važno je razumeti prirodu obrazovne politike koja se primenjuje u praksi školskog socijalnog rada. Uključenost u obrazovni proces i školovanje određuje prirodni fokus na istraživanje, politike i programe razvoja kao prakse. Široki opseg različitih intervencija razvija se sa nastavnicima, učenicima, porodicama i grupama. Moguće intervencije uključuju kliničku praksu, konsultacije i timski rad, koordinaciju i zajedničke službe, razvijanje planova inkluzije, bavljenje krizom i pitanjima sigurnosti u školi, razvijanje medijacije i rešavanje problema. Kad je reč o socijalnim problemima kojima su izložena deca u osnovnim školama, veoma je važno da socijalni radnik poznaje stanje u školi, probleme u zajednici u kojoj se škola nalazi, probleme u porodicama koje imaju decu u školi, jednom rečju sve faktore koji mogu uticati na onemogućavanje učenika da postižu rezultate u skladu sa svojim sposobnostima, odnosno da ne dođu u situaciju rizičnog

ponašanja ili da ispolje poremećaje ponašanja. U tom smislu, socijalni radnik ima sledeće zadatke:

- da upozna društveno-ekonomske, socijalno-kulturne i druge karakteristike sredine u kojoj se nalazi škola;
- da utvrdi, analizira i prati socijalno-ekonomske prilike svakog učenika;
- da identifikuje i kontinuirano prati učenike koji se nalaze u stanju socijalne potrebe i da za njih preuzima odgovarajuće mere;
- saradnja sa sistemom socijalne i dečije zaštite i drugim sistemima socijalne sigurnosti, pokretanje socijalnih akcija u školi i zajednici, nastojanje da formira mreže podrške (u okviru porodice i u okviru sredine);
- da upozna nastavnike i školske organe o socijalno-ekonomskom statusu učenika i merama koje predlaže, posebno za najugroženije učenike;
- da radi sa porodicima ugroženih učenika i da im daje savete o pravima u sistemima socijalne sigurnosti na koje se mogu oslanjati i da im pruža podršku u rešavanju problema;
- da radi sa porodicama, posebno na saniranju nepovoljnih socijalnih uslova života i rada učenika;
- da ostvari saradnju sa učenicima pogođenim socijalnim problemima i da im pruža potrebne savete u pogledu savladavanja teških prilika, usmerenja u pogledu njihovog uključivanja u određene školske aktivnosti i aktivnosti u zajednici, u pogledu izbora budućeg zanimanja itd.

3. Vrednosti i principi socijalnog rada

Socijalni rad u osnovnoj školi počiva na osnovnim vrednostima društva: uvažavanju deteta i njegovih potreba kao primarne vrednosti u društvu, garantovanju svoj deci prava na osnovno obrazovanje i minimuma osnovne socijalne sigurnosti, poštovanju različitosti dece u pogledu nacionalne, verske, jezičke i kulturne pripadnosti i tretiranju ovih razlika kao bogatstva društva, negovanju dobrih odnosa i tolerancije među decom, poštovanju školskih pravila i svih zaposlenih u školi koji rade na ostvarivanju delatnosti osnovnog obrazovanja i vaspitanja, kao i drugih vrednosti ovog društva i evropskih vrednosti.

Principi socijalnog rada u školi su:

- **univerzalnost prioriteta dece u obezbeđivanju uslova za njihov razvoj** - u svakoj situaciji i uvek deca imaju prioritet u pružanju pomoći, podrške i obezbeđivanju uslova za njihov razvoj;
- **ovladavanje metodama i veštinama neophodnim za proveru i sticanje novih iskustava nužnih za slobodan život u društvu i prirodi** - dete treba osposobiti za samostalan život, za ovladavanje znanjima neophodnim za dalje učenje, socijalizaciju i uključivanje u život;

- **prilagodljivost unutrašnje organizacije i dnevnog režima života u školi** - organizacija života i rada u školi treba da bude prilagođena potrebama dece u pogledu trajanja rada u školi, rasporeda rada, odmora između različitih obaveza u toku dnevnog rada, odmora između nedeljnog rada, odmora između različitih ciklusa rada i odmora nakon završetka svake školske godine rada;
- **javnost rada i stalna koordinacija rada sa roditeljima i nastavnicima** - rad socijalnog radnika treba da bude javan do granica obaveza čuvanja profesionalne tajne i zaštite podataka koji imaju karakter privatnosti i koji se tiču integriteta dečje ličnosti, a u skladu sa etičkim kodeksom socijalnog rada, koordinacija rada sa porodicom i nastavnicima podrazumeva se u pružanju pomoći i podrške učeniku koji se nalazi u stanju socijalne potrebe;
- **princip komplementarnosti, svestranosti i selektivnosti** - proizlazi iz složenosti činilaca koji dovode učenika u stanje socijalne potrebe ili do problema bilo koje vrste koje ne može sam da savlada. U postupku procene stanja, nužno je sagledati sve faktore koji su od uticaja na život i razvoj ličnosti učenika, ali u tome treba nastojati da se identifikuju činioци koji najdirektnije ili najviše vrše uticaj na dete i izvršavanje njegovih školskih obaveza. Identifikacija tih činilaca od uticaja je na individualni plan i efikasnost i efektivnost njegove primene;
- **princip valjanosti** - opredeljuje socijalnog radnika na izbor rešenja u pružanju pomoći i podrške učeniku koja su u najboljem interesu učenika;
- **princip pouzdanosti** - treba da osigura uspešnost individualnog plana, što se postiže stalnim monitoringom, evaluacijom procesa (faza) i prilagođavanjem, odnosno menjanjem plana zaštite onda kada je to u interesu deteta i kada evaluacije procesa pokažu da je to potrebno.

Podrazumeva se da se u profesionalnom socijalnom radu u školi primenjuju opšti principi socijalnog rada kao opšti okvir, i to:

- **Princip solidarnosti** - zajedničko delovanje, svest o zajedničkim obavezama, osećanje povezanosti među učenicima i zaposlenima u školi, postojanost, stabilnost i čvrstina u obezbeđivanju socijalne sigurnosti, uvažavanje složenosti i smisla za zajedništvo i razvijanje oblika, dimenzija i formi zajedničkog življenja i oslanjanja;
- **Princip uzajmnosti** - reciprocitet u pravima i obavezama čije su izvorište međusobna povezanost i međusobni interesi ljudi;
- **Princip humanizma** - polazi od čoveka i njegove dobrobiti kao vrhovne vrednosti i znači izgradnju humanog društva u svoj svojoj celokupnosti;
- **Princip socijalne pravde** - postojanje istih sloboda i prava za sve, bez obzira na njihovu nacionalnu, rasnu, socijalnu, versku i političku pripadnost i jednakost pred zakonom, bez obzira na to što se pojedinci međusobno razlikuju fizički i psihički, što imaju različite sposobnosti i talente, različite potrebe i aspiracije i što različito doprinose društvu;
- **Princip ljudskih prava** - poštovanje svih ljudskih prava i dostojanstva i borba protiv svih oblika diskriminacije;

- **Princip zakonitosti** - tačna, savesna, dosledna i brižljiva primena zakonskih i podzakonskih propisa, odluka i drugih normativnih akata odsustvo proizvoljne ocene i nezakonitog postupanja;
- **Princip etičnosti** - poštovanje visokih etičkih načela u radu, posebno načela odgovornosti, nepristrasnosti i otvorenosti, poštovanje učenika kao ličnosti, uz zagarantovanu diskreciju, tajnost podataka i informacija koje oni daju iz svog ličnog i porodičnog života;
- **Princip profesionalizma** - predanost postizanju najviših standarda profesionalnosti i izvrsnosti u svim aspektima delovanja, profesionalna radoznalost, stručnost i efikasnost u obavljanju poslova i zadataka, kao i analitičan pristup radu;
- **Princip ljudskih potencijala** - entuzijazam, kreativnost, inovativnost, timski rad, solidarnost i uzajamno pomaganje, kao i kontinuirano usavršavanje kao preduslov profesionalnog uspeha;
- **Princip individualizma i najboljeg interesa deteta** - verovanje u jedinstvenost svakog pojedinaca, poštovanje individualnosti, dostojanstva, interesa učenika, njegovog prava na učešće i samoodređenje i prava na život u prirodnom okruženju;
- **Princip dostupnosti prava i usluga učenicima** - stvaranje uslova da učenicima budu dostupna prava koja im po zakonima i drugim normativnim aktima pripadaju i da svoje potrebe za socijalnim uslugama mogu zadovoljavati u sredinama u kojima žive, odnosno na lokalnom nivou;
- **Princip adekvatnosti i kontinuiranosti usluga** - kontinuirano pružanje usluga primerenih potrebama, uspostavljanje ravnoteže između socijalnih usluga i novčanih davanja i razvoj mešovitog sistema usluga;
- **Princip planiranja** - sistemskom, dugoročnom i operacionalom planiranju rada na svim nivoima organizovanja, uz definisanje prioriteta, praćenje i ocenjivanje postignutih rezultata;
- **Princip partnerstva i saradnje** - promovisanje saradnje u oblasti školskog socijalnog rada na svim nivoima i podsticanje udruživanja sa nevladinim organizacijama i udruženjima u organizovanju preventivnih programa i pružanja socijalnozaštitnih usluga, u cilju sprečavanja različitih oblika ugroženosti i potpunijeg zadovoljavanja potreba i
- **Princip osiguravanja kvaliteta** - kontinuirana kontrola kvaliteta u svim fazama procesa kao preduslova za postizanje visokih rezultata.

Socijalni radnik u školi primenjuje i podsticati razvoj opštih i posebnih principa, angažovanje i koordinaciju porodica, nastavničkog kolektiva i drugih relevantnih institucija i pojedinaca u zadovoljavanju socijalnozaštitnih potreba učenika.

4. Sadržaj socijalnog rada

Sadržaj socijalnog rada izrastao je iz potrebe za posredovanjem između osoba i socijalnih institucija kako bi se zadovoljile njihove potrebe. Sadržaji se definišu:

- korisnicima,
- školom i njenim svrhama,
- doprinosom prakse socijalnog rada i teorijom,
- vrednostima i primerenosti za institucionalnu svrhu i zajedničke ljudske potrebe.

U literaturi, starijoj i novijoj, mogu se naći različite klasifikacije sadržaja socijalnog rada u školi. Prema Merdžori Mekvin Monkmen (Marjorie McQueen Monkman, 1996), aktivnosti socijalnog rada u školi uključuju: procenu, odnose, komunikacije, planiranje, implementaciju i evaluaciju.

Procena je koncept koji povezuje aktivnosti, znanje i vrednosti, to je proces koji se kontinuirano odvija i ne znači da je procena prvi korak koji se čini pre bilo koje druge aktivnosti. U praksi, procena i odnos se odvijaju istovremeno.

Komuniciranje je osnovna aktivnost u praksi. Većina podataka se prikuplja kroz komunikaciju. U velikoj meri, tačnost podataka zavisi od sposobnosti socijalnog radnika da postavlja pitanja i da razjašnjava odgovore. Putem komunikacije, socijalni radnik izražava svoju želju i sposobnost da uspostavlja odnose i pruža pomoć.

Planiranje aktivnosti vodi promeni ciljeva i zadataka za svakog učesnika uključenog u praktičnu situaciju. Planovi treba da budu zasnovani na proceni situacije, uključujući dostupne resurse.

Implementacija planirane promene je aktivnost uključena u ostvarivanje planiranih različitih zadataka i ciljeva. Implementacija može da uključi povezivanje ljudi sa resursima, promenu očekivanja, razvijanje ili promenu politike, promenu procedura u sistemima resursa ili razvoj novih, efektivnijih ponašanja ljudi i slično.

Evaluacija je deo procesa promene. U početku, procenjuju se različiti delovi situacije i na kraju proizvedene promene u njima. Socijalni radnici, takođe, ocenjuju aktivnosti koje se ostvaruju u procesu promene. Evaluacija je vrednovanje i promena i procesa. Ocena promene nije moguća bez perspektive koja razjašnjava meru ishoda.

Svaki od navedenih procesa uključuje i obuhvata mnoge veštine. One služe da se proces organizuje na odgovarajući način. Postoji početak i kraj procesa promene, ali koraci u procesu se međusobno ne isključuju i nisu linearni. Oni su međusobno povezane i svrsishodne aktivnosti koje dovode do krajnjeg rezultata.

Socijalni radnici donose u školu karakteristično posmatranje, znanje, vrednosti i profesionalne aktivnosti, ali i sopstvene resurse za proces promene. Socijalni radnici, kao i klijenti, imaju svoja prošla iskustva, informacije i saznavne strukture i različite poglede na odnose, i predviđanja posledica određenih odnosa. Svaki radnik donosi svoj sopstveni stil ponašanja u odnosima, ali ima i obavezu stalne promene svojih perspektiva, u svetlu novih saznanja, aktuelnijih činjenica vezanih za situaciju, novih resursa, i slično. Svoje karakteristične

stilove praktičnog rada, socijalni radnici ipak treba da menjaju u skladu sa odlikama pojedinačne situacije. Takođe, socijalni radnici u školama treba da budu otvoreni za nove metode rada i saradnju kroz zajednički rad sa drugim akterima kojima je cilj promena.

Ipak, metodologija i aktivnosti ne mogu da imaju prednost nad jedinstvenim, ličnim doprinosom koji svaki radnik donosi u procesu pomaganju, empatiju, osetljivost i brigu, što su izuzetne vrednosti u socijalnom radu (Marjorie McQue-en Monkman, 1996).

Tako, Rastimir Iv Nedeljković (1988) govori o akciono-istraživačkim i socijalnoanalitičkim aktivnostima (područjima rada) socijalnog radnika u školi.

Prema Practice standards, Australijske asocijacije socijalnih radnika (AASW), iz 2008. godine (<http://www.aasw.asn.au/documentiitem/814>) područja (sadržaj) socijalnog rada u školi su:

1. direktan praktičan rad sa učenicima, porodicama i školskim osobljem,
2. usluge socijalnog radnika,
3. razvoj školstva i systemske promene,
4. politika obrazovanja, školovanja i istraživanja u obrazovanju koja se odnose na porodice, decu i mlade,
5. obrazovni i profesionalni razvoj.

Nivoi intervencija školskog socijalnog radnika:

1. **Prevenција** - informisanje, edukacija roditelja, razvoj programa namenjenih učenicima, usavršavanje nastavnika, istraživanje učeničkih problema, planiranje usluga u zajednici.
2. **Rana intervencija** - grupni rad sa učenicima sa specifičnim potrebama, razvoj novih programa za zadovoljavanje potreba, konsultacije sa nastavnicima i porodicama, savetovanje i rad na slučaju.
3. **Intervencija savetovanje ili rad na slučaju**, upućivanje drugim službama, konsultacije sa nastavnicima, promena školske politike, individualna intervencija u krizi, upravljanje krizama u zajednici, upravljanje kritičnim događajima.

Za rad u ovim područjima, potrebna su sledeća znanja i veštine:

- sposobnost za izradu različitih nivoa analiza kako bi se pronašle uzročne veze od uticaja na ljudski život u okruženju,
- osposobljenost za primenu svih metoda opšteg socijalnog rada: rad na slučaju, grupni rad, rad u zajednici, zatim veštine upravljanja kritičnim događajima, istraživačke metode i dobro poznavanje administracije.

Ovi primeri govore o primeni različitih kriterijuma klasifikacije za određivanje sadržaja socijalnog rada u školi, ali i njihovom različitom kombinovanju.

Ako pođemo od toga da je sadržaj socijalnog rada vezan za vrstu aktivnosti koju treba obaviti, čini se sveobuhvatnom sledeća klasifikacija sadržaja socijalnog rada u školi:

1. planiranje i programiranje,
2. socijalnoanalitičke aktivnosti,
3. pokretačke aktivnosti,
4. akcionoistraživačke aktivnosti,

5. preventivne aktivnosti,
6. kurativne aktivnosti,
7. administrativno-dokumentacione aktivnosti.

Sadržaji socijalnog rada u školi upućuju na potrebu definisanja određenih organizacionih nivoa u školi na kojima se ostvaruje socijalni rad. Ti organizacioni nivoi mogu biti:

1. nivo škole,
2. nivo razreda,
3. nivo odeljenja,
4. nivo pojedinačnog učenika i njegove porodice,
5. nivo zajednice.

Nazivi ovako grupisanih aktivnosti i njihovo lociranje na postojeće organizacione nivoe prema kojima škola funkcioniše, upućuju na potrebu određivanja njihovog sadržaja, ciljne grupe i metoda koje će biti primenjene. Dobra strana ove klasifikacije je što upućuje socijalnog radnika na primenu svih vrsta aktivnosti, što je pretpostavka za potpunije ostvarivanje smisla socijalnog rada u školi.

5. Indikatori za delovanje socijalnog radnika

Prvo pitanje koje se postavlja, kad je reč o indikatorima za delovanje socijalnog radnika u školi, jeste pitanje šta su indikatori. Odgovori na to pitanje su različiti.

Prema Vidanoviću, „indikatori su kvantitativne i kvalitativne činjenice koje se koriste za procenu napredovanja ostvarenja nekog cilja. Indikatori moraju biti relevantni, uverljivi, dovoljni, nezavisni i dokazivi. Oni, takođe, moraju biti jasno definisani po pitanju svoje prirode, kvaliteta, količine i rokova" (Vidanović, 2006: 184).

Važan kriterijum za utvrđivanje indikatora na kojima se zasniva socijalni rad u vaspitno-obrazovnim ustanovama je njihova prevashodna povezanost sa ciljevima, a manje sa sredstvima za postizanje tih ciljeva, odnosno važnija je veza sa autputom (npr. uspešno završavanje školovanja) nego sa inputom različitih faktora koji deluju na ishod vaspitnog i obrazovnog procesa (obim, vrste aktivnosti, vreme trajanja aktivnosti, metode socijalnog rada itd.). U vezi s tim javljaju se dve teškoće: prvo, često postoje sredstva koja su „intermedijarni" ciljevi, tako da je, na primer, obuhvatnost školovanjem sa jedne strane cilj, a sa druge strane sredstvo za postizanje šireg cilja koji se sastoji u ostvarivanju prava dece na obrazovanje. Drugi problem su teškoće oko merenja pojedinih autputa, pa se često input koristi kao aproksimativna veličina za merenje autputa.

U ostvarivanju socijalnog rada u obrazovnim i vaspitnim ustanovama, svrha indikatora je dobijanje kvantitativnih i kvalitativnih procena odabranih ciljeva socijalnog rada. U planiranju socijalnog rada ta procena je složena, s obzirom na to da nedostaju ujednačeni standardi i jedinice merenja, tako da se različiti ciljevi ne mogu značajnije upoređivati. Ukoliko bi postojale velike ambicije da socijalni rad bude maksimalno delotvoran, bilo bi potrebno utvrditi sklopove indikatora za svaku socijalnu pojavu, odnosno pitanja kojima se socijalni rad u ovim ustano-

vama bavi. Prvi korak u stvaranju indikatora jeste utvrđivanje ključnih dimenzija socijalnog rada za koje treba konstruisati indikatore. Najčešće se koriste osnovni kvantitativni pokazatelji koji su relevantni za socijalni rad u vaspitno-obrazovnim ustanovama.

Kvantitativni indikatori su rezultat statističkih informacija, popisa, anketa i dr. Izražavaju se u apsolutnim vrednostima, u procentima, kao nivou i priraštaji, u dužem vremenskom intervalu ili po jedinici vremena, kao indikatori toka i indikatori stanja.

Indikatori toka su, na primer, broj učenika iz materijalno ugroženih porodica, broj učenika iz tzv. rizičnih grupa, broj učenika iz disfunkcionalnih porodica itd.

Indikatori stanja pokazuju uspešnost u ostvarivanju obrazovno-vaspitnih ciljeva i zadataka na svim nivoima organizacione strukture ovih ustanova. Tako, na primer, postignuti nivo uspeha po generacijama i odeljenjima može biti indikator za definisanje aktivnosti socijalnog radnika.

Termin kvalitativni indikator koristi se dvojako: Prvo, kao izraz subjektivne procene o nekoj celini koja je predmet rada, a o kojoj se ne raspolaže odgovarajućim statističkim i drugim kvantitativnim informacijama. Drugo, kao pokazatelj za koji nije moguće koristiti prirodnu skalu merenja. Na osnovu prethodno utvrđenih kriterijuma za socijalne pojave koje treba da budu predmet socijalnog rada, definišu se i rangiraju pokazatelji koji su spoljašnji izrazi pojava (Lakićević i Gavrilović, 2009).

Kod izbora indikatora, za socijalni rad u osnovnoj školi, osnovna pitanja su: koliko indikatora treba izabrati, koje i na kakav način? U teoriji ne postoji usaglašenost o načinu selekcije indikatora, odnosno ne postoji jedinstvena teorija koja bi na uniforman način omogućila najbolji izbor iz skupa raspoloživih indikatora. Selekcija indikatora se, uglavnom, može izvršiti na osnovu evidencija i podataka koji se vode u školi, saznanja iz komunikacija sa nastavnicima, posebno odeljenskim starešinama, i saznanja do kojih se dolazi u procesu ostvarivanja saradnje sa institucijama socijalne zaštite, zdravstvene zaštite i drugim.

Za delovanje socijalnog radnika u školi, osnovni indikatori su:

- socijalno-demografske karakteristike porodica učenika,
- uspeh učenika,
- izostajanje učenika sa nastave,
- učešće učenika u vannastavnim aktivnostima,
- neprilagođeno ponašanje,
- marginalizacija po različitim osnovama,
- siromaštvo,
- informacije dobijene u komunikaciji s nastavnicima, razrednim starešinama, drugim stručnim saradnicima, roditeljima, učenicima i drugim institucijama, naročito institucijama socijalne zaštite i zdravstva,
- sopstvena procena situacije.

6. Metode socijalnog rada

U ostvarivanju neposrednog socijalnog rada u vaspitno-obrazovnim ustanovama primenjuju se, uglavnom, tri konceptualno-metodološka kompleksa:

- socijalni rad sa pojedincem,
- socijalni rad sa grupom i
- socijalni rad u zajednici.

Svi ovi konceptualno-metodološki kompleksi izviru iz različitih teorijskih osnova i koriste raznovrsne praktične metode, tehnike i veštine. Međutim, oni se mogu oslanjati i na iste teorije i mogu primenjivati iste ili slične metode, tehnike veštine, a ono što ih razlikuje vezano je za predmet rada: pojedinac, grupa, zajednica. Ovi metodološki pristupi nisu međusobno suprotstavljani niti se međusobno isključuju. Svaki od njih ima svoje dobre strane i slabosti i svi se koriste u praksi sa naglašenijim udelom socijalnog rada sa pojedincem, manjim učešćem socijalnog rada sa grupom i najmanjom primenom socijalnog rada u zajednici.

Socijalni rad sa pojedincem (ili rad na slučaju, kako je uobičajeno u anglo-saksonskoj literaturi) jeste prvi i najčešće korišćen teorijsko-metodološki kompleks profesionalnog socijalnog rada. Njegova primena uslovljena je istorijskim društvenim okolnostima, društveno definisanim i očekivanim ciljevima i svrhom, institucionalnim okvirima, filozofsko-vrednosnom i naučnom osnovom socijalnog rada. Njegova suština je bavljenje potrebama, problemima, poremećajima funkcionisanja, devijacijama i poremećenim odnosima pojedinaca, u kontekstu društveno definisanih kriterijuma i uslova i u institucionalnim i drugim okvirima koji se razlikuju, kako istorijski, tako i od jednog do drugog društva. Postoje različite definicije socijalnog rada sa pojedincem, a u osnovi se svode na to da se ovaj metod rada sastoji u profesionalnim aktivnostima i uslugama koje pružaju obučeni radnici pojedincima kada im je neophodna stručna pomoć u razrešavanju materijalnih, emocionalnih, relacijskih, funkcionalnih i drugih životnih teškoća, koje ne mogu sami da prevaziđu. Ostvaruje se na osnovu uzajamnog poverenja, s ciljem da se korisnik osnaži i da se ojačaju njegovi resursi da može upravljati svojim životom. U sadržajnom smislu, usluge socijalnih radnika pokrivaju mnoge ljudske potrebe, od relativno jednostavnih do najsloženijih. Iako se bavi pojedincem, ovaj metod socijalnog rada može biti uspešan, ako je istovremeno usmeren i prema socijalnim faktorima i menjanju onih okolnosti koje su dovele do stanja socijalne potrebe. On podrazumeva i stvaranje mreža podrške koje doprinose integraciji pojedinca u društvo u užem i širem smislu reči, takođe, usmeren je i na promene ličnosti, stila života, navika i odnosa sa drugima, što je početno bila dominirajuća intencija socijalnog rada. Socijalni rad sa pojedincem ima određene faze.

U literaturi se kao tipične navode:

- rano otkrivanje socijalnih rizika, ugroženosti i poremećaja;
- ispitivanje slučaja (ranije „dijagnoza slučaja“);
- definisanje potreba problema;
- izbor oblika usluga, podrške, pomoći i zaštite;
- pružanje podrške, pomoći i zaštite;

- praćenje i evaluacija efekata usluga;
- odluka o zatvaranju slučaja (Milosavljević, M., 2009).

Tokom razvoja socijalnog rada, u primeni ovog metoda ispoljili su se određeni problemi vezani za metodološki identitet struke. Siromaštvo korišćenih metoda svelo je celokupan proces dolaženja do podataka i osnova za socijalnu procenu (ranije dijagnozu) samo na intervju (razgovor), posmatranje, analizu dokumentacije i sagledavanje okolnosti socijalnog života klijenta u okruženju. Razvojem timskog rada i učešćem i drugih profila stručnjaka u svim fazama rada, nastale su aplikacije širokog spektra metoda i tehnika karakterističnih za druge profesije, posebno psihološke, pedagoške i sociološke. Time se obogatila metodologija socijalnog rada, što joj je dalo veću validnost i pouzdanost, a samim tim i sigurnost profesiji socijalnog rada. Socijalni rad počeo je da razvija i svoju metodologiju i uvođenje novih metoda u svoju praksu dijagnostičku, terapijsku istraživačku.

U kompleksu metoda koje se koriste u fazi procene (ranije dijagnoze) menjaju se: metod posmatranja, intervju, upitnik, studija slučaja, skale za procenu porodičnih odnosa i funkcionisanja, genogram, eko-mapa i sociometrijska metoda.

U kompleksu veština socijalnog rada, primenjuju se: unutrašnje veštine - pripremna empatija, pripremno samoistraživanje i centriranje, interpersonalne veštine glas, govor i jezik, govor tela, slušanje, postavljanje pitanja, aktivno slušanje, rad sa osećanjima, sumiranje konfrontacija i empatijska veština.

Kao terapijski modeli socijalnog rada, u literaturi se navode: psihodinamska terapija, bihejvioralna terapija, kognitivna terapija, geštalt terapija i terapija realnosti, egzistencijalistička terapija, transakciona analiza, porodična terapija, pristup usmeren na krizu i klijentom usmerena terapija.

Za neke od ovih metoda veština potrebna je posebna obuka. Izbor metoda i tehnika zavisi od prirode problema, konteksta, individualnog timskog rada i potrebe za pokretanjem i ostvarivanjem saradnje i zajedničkog rada sa drugim relevantnim institucijama. Na izbor metoda i tehnika utiču profesionalna osposobijenost socijalnog radnika i njegova lična svojstva (Vidanović, 1996).

Socijalni rad sa grupom je konceptualno-metodološki pristup koji koristi grupu za pomoć pojedincima. „Socijalni radnik kroz socijalni grupni rad može da pomogne članovima grupe da dožive atmosferu poverenja sa grupama sa kojima rade. On može, isto tako, da svesno utiče na kulturološke promene, jer radi sa najvrednijim ljudskim odnosima" (Petrović i ostali, 2005: 20). Socijalni radnik formira grupu učenika koji imaju iste ili slične probleme i, radeći sa njima u grupi, pomaže svakom pojedinačno da reši svoje probleme, crpeći snagu iz grupe. U radu sa grupom, na osnovu prethodno definisanih programskih aktivnosti, uvećavaju se mogućnosti pojedinaca i grupe kao celine i jačaju njihovi kapaciteti za prevazilaženje problema i životnih teškoća.

„Grupni socijalni rad je zajednički naziv za veoma raznovrsnu skupinu savremenih terapija koje se, nasuprot individualnoj terapiji, odvijaju u grupama, sačinjenim od pojedinaca sa relativno sličnim problemima i terapeuta koji vodi grupu. U grupnom socijalnom radu klijentima

se pruža stručna pomoć u naporu da shvate sami sebe, da razumeju svoje postupke i ponašanja kroz interaktivno sagledavanje svojih reakcija na ljude sa kojima se susreću" (Vidanović, 2006). Socijalni rad sa grupom ne treba izjednačavati sa terapijskim grupnim radom u psihijatrijskim i sličnim ustanovama, jer je on širi, zahteva drugačiji način rada i veću angažovanost grupe. „Socijalni rad sa grupom može obuhvatati različite društvene grupe, ali se najčešće odvija kao rad sa porodicom, grupama učenika sa sličnim potrebama i problemima, vršnjačkim grupama, korisnicima neke ustanove i korisnicima neke specifične usluge" (Vidanović, 2006).

Socijalni rad sa grupom može biti organizovan u različitim formama i oblicima organizovanja: grupa, klub, zajednica. Svaka od ovih formi može se organizovati u okviru nekih ustanova (savetovanište, dispanzer, ustanova za dnevno zbrinjavanje, grupe u predškolskim i obrazovnim ustanovama itd.), organizacija i zajednica.

„U praksi socijalnog rada koriste se takvi terapijski modeli sa grupom poput psihodrame, geštalt-terapije, grupe susretanja porodične terapije, socioterapijskih klubova adolescenata itd. Vidljiva je ovde da svi ovi modeli grupne terapije potiču iz psihologije ili psihijatrije i teško se mogu smatrati originalnim vidovima socijalnog rada sa grupom, bez obzira na to što grupni terapeut može biti i obučeni socijalni radnik“ (M. Milosavljević, 2009). Isti autor navodi da u sadržinskom smislu socijalni rad sa grupom koristi veoma različite aktivnosti i akcije, čiji izbor zavisi od tipa i sastava grupe (porodica, vršnjačka grupa, grupa sa istim ili sličnim problemima), ciljeva i svrhe rada (jačanje kohezije grupe, uspostavljanje stabilnih produktivnih odnosa, prevazilaženje konflikata) i ličnih zajedničkih potreba i problema članova grupe (poremećaji funkcionisanja i odnosa, alkoholizam, zavisnost od droga, otuđenost i marginalizacija, osamljivanje, poremećaji ponašanja u okruženju, teškoće oko zadovoljavanja potreba).

U metodološkom smislu, socijalni rad sa grupom raspolaže različitim posebnim i pojedinačnim metodama i tehnikama: savetovanje, informisanje, nenasilna komunikacija i rešavanje sukoba, terapijske metode i tehnike, persuazija itd. U praksi socijalnog rada se, pod uticajem medicinskih profesija, posebno psihijataru, psihologa i sličnih struka, najčešće koriste pristupi, metode, tehnike iskustva terapijskog grupnog rada, što je posledica konceptualno-metodološke nerazvijenosti socijalnog rada sa grupom.

Socijalni rad u zajednici je najmlađi i najnoviji konceptualno-metodološki pristup. U praksi socijalnog rada uopšte, kao i praksi socijalnog rada u školi najmanje se koristi. Socijalni rad u zajednici poznaje više grupa metoda, koje se primenjuju u cilju integracije obrazovno-vaspitne ustanove i dece u socijalnu sredinu. Ciljevi koje ima školski socijalni rad mogu se ostvarivati stalnim i sistematskim informisanjem zajednice o radu škole, problemima koje ima i načinima na koje ih rešava. U tome, potrebno je da identifikuje sve spoljašnje (sredinske) faktore koji štetno deluju na učenike i da predlaže mere i akcije za njihovo ublažavanje i eliminisanje. Prepoznavanje resursa zajednice i mogućnosti njihovog povezivanja sa resursima škole može biti delotvoran način za aktiviranje skrivenih potencijala zajednice i sinergijsko dejstvo osmišljenih i konkretnim ciljevima primerenih aktivnosti. Socijalne akcije, programi i projekti mogu biti dobar način povezivanja i zajedničkog rada škole i zajednice. Profesionalni socijalni rad u školi treba

da postane spona između svih činilaca u zajednici koji utiču na život i razvoj škole, ali i pokretačka snaga da to obezbedi u složenim hijerarhijskim postupcima. Oslanjanje na medijsku podršku i promociju čini se da nema alternativu u aktiviranju potencijala zajednice i škole u korist učenika i njihovih postignuća.

LITERATURA

- Constable, R. (2008). The Role of the School Social Worker. <http://lyceumbosoks.com/pdf/Selsocwk7.Chapter.01.pdf>, pregledano 22.03.2013.
- Čekerevac, A. (2008). Rider za nastavni predmet Socijalni rad u školi, Fakultet političkih nauka, Beograd.
- Gavrilović, A. (2006). Profesionalni socijalni rad u obrazovno-vaspitnim ustanovama, poglavlje u monografiji Filozofskog i Prirodno-matema-tičkog fakulteta u Novom Sadu i Učiteljskog fakulteta u Somboru - Reforma sistema vaspitanja i obrazovanja u Republici Srbiji, 2006, str. 329-340.
- Gavrilović, A. (2009). Rider za nastavni predmet Socijalni rad u školi, Fakultet političkih nauka Banja Luka.
- Konvencija OUN o pravima deteta.
- Lakićević, M. i Gavrilović, A. (2009). Socijalni razvoj i planiranje, Filozofski fakultet Banja Luka.
- Milosavljević, M. (2009). Osnove nauke socijalnog rada, Filozofski fakultet Banja Luka.
- Milosavljević, M. i Brkić, M. (2005). Socijalni rad u zajednici, Socijalna misao, Beograd.
- Nedeljković, Y. - R. (1982). Socijalni rad (prilog studijama naučnih osnov) Zavod za proučavanje socijalnih problema Grada Beograda, Beograd.
- Nedeljković, Y. - R. (1988). Socijalni rad u osnovnoj školi kao središtu društvenog sazrevanja generacija, Časopis Socijalna politika i socijalni rad br 2. str. 5-13.
- Petrović, D., Sedrnak, T. i Ćorić, B. (2005). Metode grupnog socijalnog rada, autorsko izdanje, Beograd.
- Poštrak, M. (2008). Socijalni rad u školi: u pogled u prošlost, pogled u budućnost, Zbornik radova, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd.
- Practice Standards for School Social Workers (2008). <http://www.aasw.asn.au/document/item/814>, pregledano 04.04. 2013.
- Vidanović, I. (1996). Pojedinač i porodica – metode, tehnike i veštine socijalnog rada, Naučno-istraživački centar za socijalni rad i socijalnu politiku Fakulteta političkih nauka, Beograd.

Socijalni rad u zajednici na primeru škole

Prof. dr Ana Gavrilovic

1. Uvod

Socijalni rad u zajednici je nov teorijsko-metodološki pristup u socijalnom radu, koji se nedovoljno koristi. Nastao je kao izraz aktivnosti humanitarnih filantropskih udruženja koja su se prvo pojavila u Engleskoj i SAD-u, s ciljem zadovoljavanja socijalnozaštitnih potreba građana u zajednicama (prostornim, etničkim, religijskim, rasnim, rizičnim). Kasnije su se ovakvi oblici i u druga područja, a na ovim prostorima vezuju se za različite vidove uzajamnog udruživanja i pomaganja u tradicionalnim seoskim zajednicama (mobe i sl.) koje su upotpunjavane različitim običajnim i religijskim vidovima podrške ugroženima i siromašnima. Početkom dvadesetih i tridesetih godina 20. veka, pojavile su se prve posebne studije o socijalnom radu u zajednici, nakon kojih je taj metodološki koncept dobio, kroz preporuke Kongresa Udruženja socijalnih radnika Amerike, i formalnu podršku da se legitimno primenjuje u praksi.

2. Šta je zajednica?

Pod pojmom „zajednica“, Maršal (Marshall, 1994, prema: Fellin, 2001) podrazumeva specifičnu vrstu grupe ljudi čiji članovi dele zajedničku kulturu, interesovanja i određenu teritoriju i osećaju se kao da obrazuju jedinstvenu i odvojenu celinu. Tako, zajednice imaju socijalnu, interaktivnu, kulturnu, prostornu, kao i dimenziju identiteta, koje ih razlikuju od ostalih.

Shvatanje zajednice kao socijalnog sistema uključuje identifikovanje njenih glavnih podistema koji se obično odnose na njene zakonske, političke, ekonomske, obrazovne, zdravstvene, religijske i socijalnozaštitne institucionalne strukture (Germain, Bloom, 1999, prema: Fellin, 2001).

Iz perspektive socijalnog sistema, zajednica se može definisati kao takva kombinacija socijalnih jedinica i sistema koje obavljaju glavne socijalne funkcije od lokalnog značaja (Warren, 1963, prema: Fellin, 2001).

Kako je metod rada u zajednici vezan za različite modalitete obeležja koji određuju svakog čoveka - pripadnost državi, mestu prebivališta, stanovanje u nekom određenom prostoru (gradu, selu), pripadnost društvenoj grupi kao što je radni kolektiv, preduzeće, pripadnost društvenoj organizaciji itd, potrebno je definisati šta se podrazumeva pod pojmom „zajednica“. Nesporna je činjenica da su se ljudi uvek nastanjivali na određenom prostoru, da su se povezivali i ujedinjavali u male i velike teritorijalne celine (od zaseoka, preko mesne zajednice i naselja do opštine, regiona i države). U savremeno doba, države se povezuju udružuju u šire međunarodne asocijacije, gradeći svoj identitet dodavanjem svom državnom/nacionalnom identitetu i taj širi.

Kao primer može se navesti EU, čiji građani, pored pripadnosti svojoj državi/naciji, kao svoju odrednicu dodaju „građanin Evropske unije“.

Fenomen udruživanja ljudi, njihova pripadnost, odnosno način određivanja njihovog identiteta oduvek je privlačio pažnju naučnika. Međutim, nema među istraživačima i teoretičarima saglasnosti o tome koji kriterijum uzeti kao osnovni za definisanje pojma „zajednica“ - da li je to prostor, vreme, potrebe ljudi, aktivnost, način funkcionisanja ili nešto drugo. Prema Eugenu Pusiću (1963), Džordž Hileri (George Hillery) je samo na engleskom govornom području prikupio 94 opredeljenja o tome koja je razvrstao prema karakterističnim elementima.

U socijalnom radu, kada se govori o metodu rada u zajednici, misli se na uže zajednice, odnosno lokalne zajednice koje se u sociološkom smislu shvataju kao opšti pojam kojim se označava društvena grupa koja živi na određenom prostoru i čiji su članovi povezani zajedničkim potrebama i aktivnostima radi zadovoljavanja tih potreba.

Šmidovnik Janez (1999) kao bitne elemente lokalne zajednice navodi da su to određena teritorija, ljudi na toj teritoriji, potrebe tih ljudi, delatnost za zadovoljavanje njihovih potreba i svest ljudi o zajednici kojoj pripadaju.

Na značaj prostornih aspekata zajednice upozoravali su i sociolozi čikaške škole humane ekologije, početkom 20. veka, pošto su u svojim empirijskim istraživanjima posebnu pažnju posvetili odnosima između fizičke i socijalne sredine i njihovom uticaju na ponašanje i odnose ljudi. Robert Ezra Park, osnivač ove škole, konstatuje da je lokalna zajednica „skupina ljudi koji zauzimaju više ili manje jasno definisana područja“ (prema: A. Halmi, 1989). Međutim, problem počinje onda kada se stane govoriti o „određenom“ prostoru. Kako određenom? Koliko velikom? Zar nepromenljivom? (A. Halmi, 1989). Odgovori na ova pitanja nisu jednostavni, pre svega, zbog podela lokalnih zajednica na naselja, zbog teškoća u određivanju granica između naselja i definisanja pripadnosti naseljima ljudi koji žive na njihovim obodima, odnosno koji su prostorno udaljeni od centara graničnih naselja, kao i zbog sve češćih pojava nepodudarnosti mesta stanovanja i mesta rada.

Prostor lokalne zajednice definiše se administrativnim putem, mada ni on ne može u potpunosti da razreši sve probleme u određivanju granica između određenih zajednica. Zato se razvijaju i drugi metodi za određivanje granica prostora, koji u kriterijume za razgraničenja uvode sociološko-interakcijske perspektive, zatim vremensko-troškovne distance, kvantitet i kvalitet zajedničkih potreba i način njihovog zadovoljavanja. Ipak, za sad nije poznat univerzalni kriterijum za definisanje prostora (granica) lokalnih zajednica, pa mnogi autori pokušavaju da pronađu i njihova druga suštinska obeležja. Ono što je u svemu ovome nesporno, jeste činjenica da je „prostor“ jedan od konstitutivnih elemenata pojma „lokalna zajednica“, koji se u ovom radu shvata kao prostor utvrđen administrativno-teritorijalnom podelom, u kojoj je opština osnovna teritorijalna jedinica u kojoj se ostvaruje lokalna samouprava, a teritoriju (prostor) jedinice lokalne samouprave čini područje jednog ili više naseljenih mesta (katastarskih opština). Teritorija, odnosno prostorno-sredinske odrednice i karakteristike lokalne zajednice značajene su

za njeno funkcionisanje, stabilnost i razvoj i kao dati prirodni činioci treba da budu respektovani u mnogim aktivnostima u lokalnoj zajednici.

Drugi po redosledu (ne i značaju) konstitutivni element definicije lokalne zajednice su ljudi koji su u njoj stalno nastanjeni. Ljude u zajednicu (lokalnu) vežu potrebe i način njihovog zadovoljavanja. U savremenim uslovima, u kojima postoji tržišni model privređivanja, ljudi imaju obavezu i samoodgovornost za zadovoljavanje svojih potreba, za stvaranje uslova za život i razvoj, za obezbeđivanje socijalne sigurnosti. Ipak, postoje potrebe koje ljudi moraju zajednički zadovoljavati. To su potrebe za zdravljem, za obrazovanjem, kulturne potrebe, potrebe za bavljenjem sportom i rekreacijom, potrebe za sigurnošću, za zaštitom od socijalnih rizika, za komunalnim uređenjem prostora, za zaštitom životne sredine i druge. Ove potrebe su zajedničke i mogu se zadovoljavati u lokalnoj zajednici. Zajednica i nastaje oko nekih zajedničkih potreba ljudi i povodom delatnosti i aktivnosti kojima se te potrebe zadovoljavaju.

„Za formiranje lokalne zajednice posebno su značajne aktivnosti, jer tek kroz aktivnosti radi zadovoljavanja potreba, ljudi stupaju u međusobne odnose, formiraju određene službe i institucije; ukratko, formira se lokalna zajednica kao specifičan entitet, koji čini jedinstvo napred naznačenih komponenti" (Marinković, R., 1998). E. Pusić (1981) ističe da zajednica znači međusobni odnos njenih komponenti, odnosno određeni poredak i strukturu. Jednom rečju, zajednica je određeni društveni sistem.

Treći konstitutivni element pojma zajednica je oblik organizacionog i političkog delovanja. Zajednica se, prema opštim sistemskim teorijama, posmatra kao celina sastavljena od različitih komponenti ili supsistema - pojedinaca, porodica, grupa, organizacija, institucija. Svi oni recipročno utiču jedni na druge, kako na lokalnom, tako i na širem društvenom nivou.

Prema opštim sistemskim teorijama, zajednica se posmatra kao sistem. „Jedna od najsystematičnijih analiza zajednice sa stanovišta systemske perspektive delo je Sandersa. Prema njemu, zajednica se sastoji od šest glavnih sistema: 1. porodice; 2. ekonomije; 3. vlasti; 4. religije; 5. obrazovanja i 6. informisanja" (prema: M. Mi-losavijević i M. Bricić, 2005). Svaki od ovih sistema ima svoje podsisteme ili manje organizacione celine koje su sistem koji se naziva zajednicom. Od kvaliteta odnosa zavisi i kvalitet zajednice. Upravo ta povezanost i kontinuirana interakcija, osećanje pojedinca da pripada zajednici, kao i funkcije koje zajednica vrši proizvodnja, distribucija, potrošnja, socijalizacija, socijalna kontrola, socijalna participacija i međusobna podrška, čine okvir za formulisanje populacione politike lokalne samouprave i uspostavljanje veza između individualnih ponašanja i makro procesa kao i svesti o individualnoj odgovornosti za procese na agregatnom nivou. Takođe, procesi globalizacije otvaraju pitanja integracije lokalnog i globalnog posmatrano iz lokalne perspektive. Neki naučnici okupirani su pojmovnim definisanjem fuzije između lokalnog i globalnog, uvodeći lokalno u globalno, čuvajući vrednost lokalnog i nastojeći da se zadrži nešto što je bilo i nešto što je dobro. Pojam koji to može da izrazi nazivaju „logalizacija".

Kako ostvarivanje delatnosti i funkcija lokalne zajednice podrazumeva upravljanje uspostavljenom organizacijom, odnosno javnim poslovima, proizilazi da lokalna zajednica ima svoju lokalnu vlast. Postojanje i izbor lokalne vlasti u osnovi su uspostavljanja različitog političkog

organizovanja i grupisanja, odnosno različitog političkog delovanja. Politička organizacija i političko delovanje u lokalnoj zajednici zavise i od ukupne političke organizacije društva, kao i od statusa samih lokalnih zajednica.

U društvima demokratskog tipa, lokalna zajednica treba da predstavlja realno političko polje za aktivno učešće ljudi u svim poslovima zajednice putem njihovog političkog ili interesnog udruživanja i angažovanja. Nivo razvijenosti civilnog društva, tj. postojanje različitih oblika samoorganizovanja, udruživanja i delovanja građana takođe su značajan indikator dostignutog stepena demokratskog razvitka i civilizacijskog cilja - participacije građana u upravljanju svim poslovima koji se tiču njihovih života.

3. Tipologija lokalnih zajednica

Različiti društveno-politički sistemi, različiti nivoi diferencijacija i specijalizacija poslova i funkcija u proizvodnom radu i drugim delatnostima, uslovljavaju različite tipove lokalnih zajednica. Kriterijumi za klasifikaciju mogu, takođe, biti različiti, pa i u tom smislu treba posmatrati postojanje mnoštva različitih tipova lokalnih zajednica. U praksi najčešće dominiraju dva pristupa: 1) sociološki, po kojem se razlikuju: susedstva, naselja, provincije i države i 2) političko-administrativni, po kojem se podela zasniva na načinu obavljanja upravnih poslova i u direktnoj je zavisnosti od političkog sistema države, a po pravilu se nalazi između dve mogućnosti: centralnog i lokalnog obavljanja poslova.

4. Pojmovno određenje lokalne samouprave

Lokalna samouprava određuje se kao vlast u lokalnoj zajednici, koja uživa određeni stepen slobode u obavljanju svojih prava i dužnosti. Ratko Marković (1995) smatra da je lokalna samouprava oblik odlučivanja i upravljanja lokalnim zajednicama, na užoj teritoriji, neposredno od strane njenih stanovnika ili putem njihovog predstavnštva koje oni neposredno biraju i drugih lokalnih organa, a Radivoje Marinković (1998) navodi da je lokalna samouprava uređen sistem ostvarivanja prava lokalne samouprave, putem kojeg građani u lokalnim zajednicama neposredno i preko svojih slobodno izabраниh predstavnika upravljaju javnim poslovima od neposrednog interesa za lokalno stanovništvo, raspoložuci sopstvenim izvorima javnih prihoda i postupajući po načelu ustavnosti i zakonitosti.

Vlast u lokalnoj zajednici obavlja se na ograničenom delu državne teritorije, koji potpada pod opštu nadležnost državne vlasti. Jedno od najvažnijih pitanja koje se postavlja s tim u vezi jeste pitanje teritorijalne podele države na lokalne jedinice merila na osnovu kojih se ona ostvaruje. Faktori koji su od uticaja jesu: površina teritorije, broj ljudi, granice lokalnih interesa i vrste i obim delatnosti čijim se obavljanjem ti interesi zadovoljavaju. Prerna E. Pusiću, najčešće primenjivana merila putem kojih se čini spoj tih činilaca u jednu lokalnu jedinicu su:

homogenost, komplementarnost, gravitacija određenim institucijama (dom zdravlja, bolnica, škola i univerzitet i sl.) predvidivi privredno-finansijski kapaciteti lokalne zajednice.

Međutim, nema jednoznačne primene merila za određivanje jedinice lokalne samouprave. Ali ono što je pri tome veoma važno jeste da, prilikom utvrđivanja „mere“ lokalne jedinice, svoj glas da i lokalno stanovništvo, koje najbolje oseća dokle dosežu granice jedne lokalne zajednice. U lokalnim zajednicama rešavaju se životna pitanja ljudi, pa je najvažnija mera za njihovo određivanje odlučivanje stanovništva lokalne jedinice o lokalnim interesima, neposredno ili putem izabраниh predstavnika u lokalnim predstavničkim telima. Prema tome, osnovna obeležja lokalne samouprave su: postojanje ustavom utvrđenog kruga samoupravnih lokalnih poslova, koje jedinice lokalne samouprave obavljaju bez uplitanja centralnih državnih organa; pravo građana da slobodno biraju svoje predstavničko telo ili da neposredno odlučuju o bitnim pitanjima od interesa za lokalnu zajednicu; organizaciona i personalna samostalnost lokalnih institucija; postojanje samostalnih finansijskih i drugih sredstava, tj. sopstvenih prihoda (od poreza i sopstvene imovine), čiji se izvori i namena utvrđuju u budžetu lokalne zajednice; postojanje ustavom i zakonom utvrđene zaštite samoupravnih prava, koja omogućuje uredno funkcionisanje lokalne samouprave (R. Marinković, 1998).

5. Funkcije lokalne samouprave

Ako se pod pojmom funkcije podrazumeva određena delatnost (funkcija) koja se usmerava ka određenom cilju postavlja se pitanje šta su funkcije lokalne samouprave. Warren izdvaja pet ključnih funkcija zajednice:

1. lokalna participacija u proizvodnji, distribuciji i razmeni neophodnih dobara usluga u industriji, privredi, zdravstvu, obrazovanju, socijalnoj zaštiti, religioznim organizacijama;
2. socijalizacija ili transmisija znanja, društvenih vrednosti i obrazaca ponašanja na članove zajednice, posredstvom porodice, škole, religioznih organizacija i drugih sistema u zajednici;
3. socijalna kontrola kao sredstvo uticaja na ponašanje članova njihovo konformisanje sa vrednostima i normama zajednice. Nosioci socijalne kontrole su porodica, sudstvo, policija, škole, religiozne organizacije i socijalne službe. Osnovno sredstvo za ostvarivanje socijalne kontrole su zakoni, kojima se štite vrednosti zajednice;
4. socijalna participacija u različitim aktivnostima zajednice, koja se ostvaruje kroz porodične, srodničke, prijateljske, kolegijalne grupe, religiozne i volonterske organizacije, državne programe i socijalne službe;
5. uzajamna i višestruka podrška članovima zajednice u periodima kada im je neophodna pomoć i zaštita zbog zdravstvenih problema, ekonomskih poteškoća, i svih drugih životnih situacija koje ugrožavaju njihov opstanak i razvoj. Pomoć i podrška se pružaju od strane različitih grupa i institucija u zajednici kao što su: porodične, rođачke, susedske, prijateljske, religiozne i volonterske grupe, socijalne službe, osiguravajuće kompanije i sl. (prema M. Milosavljević i M. Brkić, 2005).

Kao bitan deo demokratskog uređenja, lokalna samouprava ima dvostruku ulogu. Ona je deo državne administracije jer izvršava i sprovodi zakone, a istovremeno, ona izvršava i sprovodi obaveze koje za nju proizilaze iz izvornih ovlašćenja lokalne samouprave i odluka lokalnih organa vlasti.

„Suštinsko pitanje za funkcionisanje lokalnih zajednica jeste pitanje raspodele vlasti između države kao organizacije koja garantuje jednaka prava, teritoriju, jednak položaj ljudi itd. i lokalne samouprave na koju prenosi određeni deo prava. U ukupnom društvenom razvoju, u procesima razvoja država i lokalnih zajednica veoma je teško naći pravu meru u raspodeli vlasti, odnosno u upravljanju određenim poslovima, između države kao centralizovane organizacije za ukupno stanovništvo i lokalne zajednice kao decentralizovane organizacije koja upravlja određenim poslovima i procesima na mikronivou, za deo stanovništva. Delikatnost pronalaženja prave mere u tome je što ona, na jednoj strani, treba da pokrene ljude, njihovu inventivnost i sve resurse i potencijale kojima raspolaže, a na drugoj strani, da ne dovede u pitanje ono što svaka država mora da garantuje svojim građanima" (Gavrilović i Rašević, 1999: 61).

Lokalna samouprava ima određenu meru ingerencija u oblastima čijim se delatnostima mogu efikasno i kvalitetno zadovoljavati potrebe ljudi. Podelom uloga (nadležnosti) između države i lokalne samouprave postiže se komplementarnost u razlikama i stavljaju u funkciju svi potencijali društva (materijalni, kadrovski i organizacioni) koji mogu doprinosti razvoju, odnosno poboljšanju kvalitata života. Time se stvara mogućnost za neposrednije komunikacije između institucija i građana, kao i za potpuniju kontrolu javnosti u obavljanju javnih ili poslova od zajedničkog interesa. Ovlašćenjima lokalne samouprave u delatnostima (funkcijama) kojima se zadovoljavaju navedene potrebe ljudi direktno se utiče na kvalitet života i razvoj.

6. Evropska povelja o lokalnoj samoupravi

Prema Evropskoj povelji o lokalnoj samoupravi (Savet Evrope, 1985), najznačajnija konceptualna pitanja uređivanja lokalne samouprave su:

- ustavom i zakonima utvrđeno pravo upravljanja određenom vrstom javnih poslova;
- pravo i osposobljenost lokalnih vlasti da, u granicama zakona, regulišu i rukovode određenim delom javnih poslova;
- sopstvena odgovornost i
- predstavnički organi izabrani na slobodnim izborima tajnim glasanjem na bazi neposrednog, opšteg, za sve jednakog biračkog prava.

Određnice lokalne samouprave su:

1. pravo na deo sopstvenih sredstava čiji su izvor lokalne takse i porezi, kao i samostalno utvrđivanje stopa tih lokalnih taksi,
2. pravo na utvrđivanje interne organizacione strukture,
3. upravni nadzor samo po postupku i u slučajevima utvrđenim ustavom i zakonom,
4. pravo na pravna sredstva zaštite kojima se obezbeđuju poštovanje načela lokalne samouprave i

5. pravo lokalnih vlasti na udruživanje radi obavljanja poslova od zajedničkog interesa.

7. Šta je socijalni rad u zajednici?

U literaturi nema jedinstvene definicije o socijalnom radu u zajednici, niti je on koherentan metodološki pristup. Iako je kao metod relativno nov, njegovi koreni su bogati i raznovrsni i vezuju se za sociološka i antropološka ispitivanja zajednica, najčešće lokalnih. Među najznačajnija takva sociološka istraživanja ubrajaju se sledeća istraživanja: Roberta i Helene Lind vezana za Midltown, koja su dala dragocena saznanja o procesima, odnosima i promeni zajednice u američkom gradu Muncie; istraživanja sociologa i antropologa čikaške škole koji su bili zainteresovani za svakodnevne probleme stanovnika Čikaga, koji je brzo rastao, a posebno onih njegovih delova nastanjenih siromašnim stanovništvom; istraživanja povezana sa Hull-Houseom multifunkcionalnim centrom aktivnosti lokalne zajednice koji je služio za smeštaj aktivistkinja socijalnog rada tog vremena. Ovaj centar osnovale su 1889. godine Džejn Adams (Jane Adams) i njena prijateljica i partnerka Elen Gejts Star (Ellen Gates Starr). Hull-Hous je bio centar za podsticanje društvenih promena u cilju poboljšanja životnih uslova u vrlo siromašnim gradskim četvrtima. Značajna su i druga sociološka istraživanja malih gradova i seoskih zajednica od kojih se, kao primer, ističe istraživanje poznato pod nazivom Yankee city, koje se bavilo istraživanjem različitih aspekata života izvan radnog mesta i vremena (Milosavljević, M. i Brkić, M, 2005. i Knežević i drugi, 2013).

Počeci socijalnog rada u zajednici vezuju se za nastajanje humanitarnih filantropskih udruženja u Verikoj Britanji i SAD-u, a manifestuju se kao počeci organizovanog pružanja usluga u sferi zadovoljavanja socijalnozaštitnih potreba građana u različitim zajednicama: prostornim, etničkim, religijskim, rasnim i dr. O njemu nastaju posebne studije dvadesetih i tridesetih godina 20. veka (Lindeman, 1921; Devine, 1922; Steiner, 1930, prema: Milosavljević, 2005), koje ga definišu, određuju njegov predmet, ciljeve, sadržaje i specifične uloge socijalnih radnika. Nacionalna konferencija za socijalni rad SAD-a, početkom tridesetih godina prošlog veka, formira više istraživačkih grupa, kojima rukovodi Robert Lejn (Robert Lane), sa zadatkom da ispita mogućnost primene praktičnog zasnivanja metodološkog principa u socijalnom radu, čiji će se fokus delovanja primarno ostvarivati na lokalnom nivou. U obliku dva izveštaja, Lejn je predstavio rezultate istraživačkih grupa na nacionalnim konferencijama socijalnih radnika održanih 1939. i 1940. u kojima su date eksplicitne definicije socijalnog rada u zajednici i njegovi opšti ciljevi.

„U tom smislu socijalni rad u lokalnoj zajednici usmerava se ka: a) otkrivanju i definisanju potreba; b) preventivnom delovanju, kako bi se utvrđene socijalne potrebe što brže i efikasnije zadovoljile, a time i smanjili rizici od nastanka socijalnih problema; c) prepoznavanju i dostupnih resursa, njihovom konstantnom razvoju i aktiviranju, sve u cilju potpunijeg i kvalitetnijeg zadovoljavanja različitih i po sadržaju promenljivih potreba stanovništva" (Barker, 1985, prema Milosavljević, M. i Brkić, M. 2005).

Posle toga, socijalni rad u zajednici dobija i svoju zvaničnu podršku, da se legitimno primenjuje u praksi, kroz preporuke Kongresa Udruženja socijalnih radnika Amerike.

Socijalni rad u zajednici, kao specifičan metodološki pristup, zaokuplja pažnju i evropskih naučnika, i postaje deo prakse socijalnog rada u Velikoj Britaniji, krajem 1960-ih, u Francuskoj 1980-ih, u Nemačkoj 1950-ih i dr.

Danas je socijalni rad u zajednici poseban teorijsko-metodološki pristup u socijalnom radu, prihvaćen u mnogim zemljama, a u svojoj suštini orijentisan prema socijalnim promenama putem uspostavljanja odnosa sa različitim grupama - korisnicima i pružaocima usluga kako bi ostvarili željenu promenu (Milosavljević, M. i Brkić, M. 2005).

8. Opšti ciljevi socijalnog rada u zajednici

Opšti ciljevi socijalnog rada u zajednici su:

- „podsticanje boljeg i osmišljenog razvoja zajednice i organizacije zajednice u celini;
- valjano organizovanje zajednice u cilju uspešnijeg ostvarivanja njenih socijalnozaštitnih funkcija, uključujući i razvoj institucionalnog, vaninstitucionalnog i dobrovoljnog sistema aktivnosti i socijalne zaštite u celini
- uspešnije korišćenje snaga zajednice i izvora (materijalni, politički, kulturni, moralni i dr.) radi boljeg usmeravanja i zadovoljavanja socijalnoszaštitnih potreba i rešavanja socijalnih problema u zajednici;
- uspostavljanje direktne veze između uzroka i posledica ugroženosti henidikepiranosti i socijalnih problema;
- ostvarivanje preventivnog pristupa i blagovremenog i efikasnog zadovoljavanja potreba i rešavanja socijalnih problema;
- mobilizacija građana, dobrovoljnih organizacija i svih formalnih i neformalnih struktura zajednice u ostvarivanju socijalnih ciljeva i funkcija zajednice" (Milosavljević, 2009: 68).

Ostvarivanje ovih opštih ciljeva počiva na teorijsko-metodološkim principima:

- neophodnost da se problemi prevazilaze u lokalitetu u kome nastaju, bez obzira na njihove uzroke;
- prioritetni značaj preventivnih aktivnosti u odnosu na zaštitne;
- stav o dejstvu na uzroke umesto na posledice socijalnih problema, ukoliko se oni žele prevazilaziti i suzbijati;
- važnost samoorganizovanja i samoaktualizacije svakog pojedinca ili ljudske zajednice u odnosu na lične ili zajedničke potrebe i probleme (aktivna participacija) i dr. (M. Milosavljević, 2009).

Nezaobilazni principi socijalnog rada u zajednici su i:

- interdisciplinarnost;
- međuresorska saradnja,
- međuinstitucionalna i opšta saradnja,

- aktivna participacija građana-korisnika;
- kreativnost;
- uzajamna odgovornost;
- transparentnost itd.

Primena metoda socijalnog rada u zajednici podrazumeva da on, zavisno od problema kojim se bavi, projekta ili socijalne akcije koju pokreće, ima svoje faze ostvarivanja kroz koje prolazi da bi njegov ishod bio pozitivan.

9. Kako socijalni rad u zajednici može da se primenjuje u okviru škole?

Da bi se primenio socijalni rad u zajednici, neophodno je da socijalni radnik ima ideju o aktivnosti, novini ili promeni koju namerava da pokrene (pretplaniranje, prioriteti). Sledi, zatim, operacionalizacija ideje (planiranje, ciljevi, metode, vreme, sredstva, indikatori). Kada se ideja operacionalizuje, predstavlja se u školi (stručna služba, rukovodstvo, organi, roditelji - do dobijanja načelne saglasnosti od svih relevantnih faktora u školi). Operacionalizovana ideja, za koju je dobijena saglasnost u školi, uobličava se u idejni projekat i ulazi u fazu predstavljanja u zajednici, u kojoj treba da se dobije načelna saglasnost i da se postigne dogovor o proceduri usvajanja. Nova faza iza ove je izrada projekta koji se usvaja u školi, a zatim u zajednici. Na putu od ideje do usvojenog projekta, u svakoj fazi moguće je ideju dopunjavati i menjati predlozima učesnika u proceduri predstavljanja i artikulacije u konkretnu aktivnost.

Nakon usvajanja, sledi primena, monitoring, evaluacija, implementacija i novi ciklus definisanja, artikulacije, usvajanja, primene i implementacije neke sledeće aktivnosti. Ukoliko ne može da se obezbedi kontinuitet u ciklusima novih aktivnosti, neophodno je pokretati povremene akcije ili projekte. One su dobar način za uvođenje inovacija kojima se mogu sprovesti parcijalne promene i koje se, pre nego što postanu sistemska rešenja, proveravaju u praksi i evaluiraju, a zatim, ukoliko potvrde pretpostavljene vrednosti, postaju sastavni deo delatnosti škole, odnosno obezbeđuje se njihova održivost. U celom procesu, odnosno kroz sve faze, potrebno je obavestavati nadležne i javnost o aktivnosti koja se pokreće, uz dobro osmišljen i vođen socijalni marketing sa ciljem razvijanja prosocijalnog ponašanja i aktivne participacije u ostvarivanju delatnosti osnovne škole.

Aktivnosti, odnosno projekti mogu imati različite modalitete u sadržinskom, organizacionom i vremenskom smislu, od jednostavnih i jednokratnih, do složenijih i dugotrajnijih. Mogu biti namenjeni kontinuiranom preventivnom delovanju na probleme i rizična ponašanja učenika putem različitih socijalnih akcija, aktivnosti i edukacija, uvođenju različitih podsticaja za postizanje boljeg školskog uspeha, poboljšavanje materijalnih uslova školske sredine i podrške naporima školskih kolektiva da maksimalno iskoriste sve resurse kojima raspolazu za bolji i kvalitetniji život učenika i njihovih porodica.

LITERATURA

- Ćuk, M. (2009). Uloge menadžmenta u funkcionisanju sistema socijalne zaštite na nivou lokalnih zajednica Bosne i Hercegovine, Magistarski rad, Fakultet političkih nauka, Beograd.
- Evropska povelja o lokalnoj samoupravi (1985). Savet Evrope, Strazbur.
- Fellin, P. (2001). *The Community and the Social Worker*, Wadsworth Thomson Learning, Belmont CA, USA.
- Đurić, Ž. (2005). Lokalna uprava u Srbiji, Službeni glasnik, Beograd.
- Gavrilović, A. i Rašević, M. (1999). Obnavljanje stanovništva Srbije i populaciona politika države i lokalne samouprave, Službeni glasnik, Beograd.
- Gavrilović, A. (2009). Rider za nastavni predmet Socijalni rad u školi, Fakultet političkih nauka, Banja Luka.
- Halimi, A. (1989). *Socijalni rad u lokalnoj zajednici*, Biblioteka Socijalna zaštita, Zagreb.
- Knežević, M., Miljenović, A. i Branica, V. (2013). *Teorija socijalnog rada*, Sve-čilište u Zagrebu, Pravni fakultet Studijski centar socijalnog rada, Zavod za socijalni rad.
- Lakićević, M. i Gavrilović, A. (2009). *Socijalni razvoj i planiranje*, Filozofski fakultet Banja Luka.
- Marinković, R. (1998). *Lokalna samouprava stare i nove nedoumice*, Institut za političke studije, Beograd.
- Marković, R. (1995). *Ustavno pravo i političke institucije*, „Službeni glasnik“, Beograd.
- Milosavljević, M. i Brkić, M. (2005). *Socijalni rad u zajednici*, Socijalna misao, Beograd.
- NASW Center for Workforce studies (2010). *Social Workers in Schools. Occupational profile*. <http://workforce.socialworkers.org/studies/profiles/School%20Social%20Work.pdf>. pregledano 22.03.2013.
- Pusić, E. (1963). *Lokalna zajednica*, Narodne novine, Zagreb. *Social work in schools*: <http://www.indit.hu/Iskolai.szocialisesmunka?lang=en>, posećeno 4. 04. 2013.
- Šmidovnik, J. (1999). *Lokalna samouprava*, Univerzitetaska knjiga, Sarajevo.