

SOCIAL WORK EDUCATION, SERVICE LEARNING, AND COMMUNITY PARTNERSHIPS

Patty Stow BOLEA, Ph.D., M.S.W., L.C.S.W.

Absztrakt

A szociális munka egy fiatal tudományág, amely rövid története során elméleti és bizonyos gyakorlati elemeit egyéb társadalomtudományoktól, többek között a szociológiából, pszichológiából vagy a közigazgatásból vette át. A felsőoktatás és a szociális munka oktatásának jelenlegi fejlődési iránya magában foglalja az úgynevezett „elkötelezett tudományos munka” elemeit (Boyer, 1996). Ez a nézet arra az elképzelésre támaszkodik, miszerint az egyetemek a szélesebb társadalomhoz vezető utat nyitják meg, ezért az oktatók és hallgatók számára egyfajta kapcsolódási pontként lehetőséget biztosítanak arra, hogy részt vegyenek a társadalmi és közösségi problémák megoldásában, ezáltal egy inkluzív és civil jellegű társadalom kialakulását segítsék elő. Az egyetemen létesített partnerségi kapcsolatok a hallgatók részére többet jelentenek az oktatási célok elérésénél és olyan utat jelölnek ki, amelyen az oktatók a szolgáltató tanulás alkalmazásával a kutatás, szolgálat és a tanulás egyesítésével vezetnek végig a hallgatókat.

A szociális munkát oktatók, akiknek alapvetően fontos a társadalmi igazságosság érvényesülése, felelősséggel tartoznak azért, hogy pedagógiai módszereik transzformatívak legyenek oly módon, hogy a hallgatók ezek hatására folyamatos szakmai fejlődésüket szem előtt tartva haladjanak tovább.

Kulcsszavak: elkötelezett tudományos munka, transzformatív tanulás, szociális munka, közösségi tanulás, társadalmi és közösségi problémák

Introduction

A current emphasis in higher education, and in social work education includes components of the evolving “scholarship of engagement” (Boyer, 1996). This view encompasses the notion that universities can be entries to larger society, and therefore a point of connection for faculty and students to engage in the solution of social and community problems, and move toward an inclusive and civil society (Fogel & Cook, 2006). Additionally, university partnerships can go beyond educational goals for students and provide an avenue by which faculty are able to mix research and service work with their teaching using service learning. Social work education is particularly well positioned to consider these pedagogical ideals. Given social work’s historic focus on social justice and vulnerable and oppressed groups, a thoughtful consideration of pedagogical best fit is warranted in 2012.

According to King (2003), it is clear that how we teach becomes a model for the way our students will engage in social work practice. Presuming authoritarian teaching positions over students, or facilitating engagement in the real world and communities we serve offers a powerful contrast from which students may choose to model their own work. If social workers are to be considered agents of change, and specifically social change, it is worthwhile to reflect on the impact of traditional social work education. Social work is a younger profession, which has historically borrowed theory and at times practices from the other social sciences such as sociology, psychology, public administration, etc. It is wise to consider whether the teaching methods, or pedagogy for social justice have unwittingly contributed or maintained the status quo for oppressed groups.

McClaren (1998) defines hegemony as the preservation of power through consensual social practice and structures. Hegemony conceals the practices of power and privilege, which serve to blame the poor and oppressed for their situation. It is in the preservation of privilege in schools and universities that practice hegemony that the reigning status quo is protected. Carnoy (1989) begs the question “can schools and universities become tools of counter-hegemony?” Miller and Garran (2008) articulate a strong position, postulating that racism will not be conquered by either creating change in social structure or by working to educate students in the skills of cultural sensitivity. Their argument requires a battle against racism and oppression that works both externally and internally.

In 2005, Haug challenges social workers to consider the role of the social work profession in subjugating cultural knowledge. Specifically the examination must include the philosophy of colonialism and the definitions used to subjugate others. He specifically references professional imperialism used to define academic rigor, which relies on written documentation, practice standards defined by those in power without consultation, and the refusal to consider indigenous and grassroots knowledge and expertise.

Community development research emphasizes the need for democracy in education. This democratic education paves the way for continued civic engagement and subsequent community action (Patrick, 2000). The link of higher education and its resources to the solution of social problems is enjoying renewed energy, as a new generation of academics respects the hegemony that can be present in traditional scholarly endeavors (Roldan, Strage, David, 2004).

Pedagogy of Service Learning

The pedagogy of service learning offers the opportunity to transition out of the classroom into the world of reality, where social problems cease to be abstract puzzles to solve. When students meet people who suffer from social problems, the intellect, motivation, empathy and work collectively serve to go beyond academic matriculation, achievement and degrees. Service learning affords mutual benefit for students and community participants. The four key elements within a service-learning model include: a social responsibility model, a teaching methodology, or leadership development model. Second, an deliberate effort to utilize community-based learning to benefit of academic learning, and to utilize academic learning to instruct community service. This presumes that academic service learning is not present unless a rigorous attempt is made to gather community-based knowledge and purposefully relate it with academic learning. Third, both experience and academics

serve to strengthen one another. Lastly, the community service experiences must be germane to the academic course of study (Howard, 1993). To be considered academic service learning, all four features must be present (Eyler and Giles, 1999). An additional principle of service learning is the use of written and oral reflection. When service learning pedagogy is combined with transformative learning theory, the opportunities for professional growth and development of social work students are strengthened and expanded.

Transformative Learning Theory

Transformative learning theory suggests that learning becomes transformative when students engage in the work of critical review, challenge, confirmation, and adjustment of their ways of knowing, believing and feeling (Mezirow, 2000). According to Mezirow (2000), “(T) transformative learning refers to the process by which we transform our taken-for –granted frames of reference (meaning perspectives, habits of mind, mind-sets) to make them more inclusive, discriminating, open, emotionally capable of change, and reflective so that they may generate beliefs and opinions that will prove more true or justified to guide action” (p. 7-8).

In addition, students are challenged to expose their beliefs and assumptions, making them transparent, for the purposes of examination in new contexts (Mezirow, 1991). Within this process, reflective discourse provides a venue for identification and assessments of frames of reference and habits of mind (Mezirow, 2000).

This amalgamation of pedagogical questions, counter-hegemonic educational practices using service learning, and the incorporation of transformational learning invite innovation and collaboration toward social justice. Social work educators then begin to model the changes that have historically been the subjects of lectures. Theoretical concepts are no longer abstractions in students’ minds. Concepts are mastered, applied, and tested in real world situations. Social work ethics have a face and oppressive policies are no longer remote.

While service learning may be the ideal in creating engaged academic learning, a variety of educational opportunities can foster student engagement. It is worthwhile to review the range of community service activities that may be conducted under university sponsorship.

- Service project = a time limited activity or effort aimed at an immediate need which is NOT tied to course work.
- Internship = paid or unpaid community experience aimed to build or refine a mastery of specific skills, often related to professional licensure or certification.
- Community service partnership = project based in the community, which may be sponsored by a university or other partnership in which students/citizens provide a service in relation to a community need.
- Practicum = educationally sponsored community experience that may have a minimal level of structure, primarily aimed at gaining experience.
- Academic service learning = course based structured community project in which students engage in activities that address community needs, as well as structured opportunities intentionally designed to promote student learning. Reflection and mutual reciprocity are inherent practices. (Jacoby, 1996)

Summary

In summary, social work educators, whose core values speak to the mission of advancing social justice, have a responsibility to explore their own pedagogical practices to insure that the educational methods are transformative in the way we entrust students to go forth in their own professional growth.

References

- Boyer, E. L. (1996). The Scholarship of engagement. *Journal of Public Service & Outreach* 1. 1: 11-20.
- Carnoy, M. (1989). Education, state and culture in American society. In H. A Giroux & P. McLaren (Eds.), *Critical pedagogy, the state and cultural struggle* (pp. 3-23) Albany, NY: State University of New York Press.
- Eyler, J. S., & Giles, D.E., Jr. (1999). *Where's the learning in service learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Fogel, S. J & Cook, J. R. (2006) Considerations on the scholarship of engagement as an area of specialization for faculty. *Journal of Social Work Education* 42. 3: 595-606.
- Haug, E. (2005) Critical reflections on the emerging discourse of international social work. *International Social Work*, 48 (2). 126-135.
- Jacoby, B. (2006) *Service-learning in higher education: concepts and practices*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- King, M.E. (2003). Social work education and service learning. *The Journal of Baccalaureate Social Work*. 8(2), 37-48.
- McClaren, P. (1998) *Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. New York: Longman.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2000). Learning to think like an adult: Core concepts of transformation theory. In Mezirow and Associates (Eds.). , *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*, (pp.3-33), San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miller, J. & Garran, A.M. (2008). *Racism in the United States: Implications for the helping professions*. Belmont, CA: Thomson, Brooks/Cole.
- Patrick, John J. 2000. Introduction to education for civic engagement in democracy. Mann, Sheilah and John J. Patrick (eds) *Education for civic engagement in democracy: Service learning and other promising practices*. Indiana University: ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education.
- Roldan, M., Strage, A., & David, D. (2004). A framework for assessing academic service learning across the disciplines. In M. Welch & S.H. Billig (Eds.), *New perspectives in service learning: Research to advance the field* (pp. 39-59). Greenwich, CT: Information Age.

A SZOCIÁLIS MUNKA OKTATÁSA, KÖZÖSSÉGI TANULÁS ÉS KÖZÖSSÉGI PARTNERSÉG

Patty Stow BOLEA, Ph.D., M.S.W., L.C.S.W.

Összefoglalás

King (2003.) szerint nyilvánvaló, hogy a tanítási módszerek modellként szolgálnak a hallgatóknak a gyakorlati szociális munkában való részvételhez. Ha a szociális munkásokat a változás, és különösen a társadalmi változás közvetítőinek tartjuk, érdemes megfontolni a hagyományos szociális munkás-képzés hatását. Célravezető lenne felülvizsgálni, hogy vajon a tanítási módszerek vagy a társadalmi igazságosság pedagógiája nem járul-e akaratlanul is hozzá a nehéz sorsú társadalmi csoportok helyzetének tartós fennmaradásához.

A közösségi tanulás pedagógiája lehetőséget nyújt az osztályteremből kilépve a való élettel szembesülni ahol a társadalmi problémák megoldása már nem elvont feladvány többé. Amikor a hallgatók találkoznak a társadalmi problémáktól szenvedő emberekkel, akkor az értelmük, motivációjuk, empátiájuk és munkájuk révén túllépnek a beiratkozás, vizsgázás és diplomaszerezés szintjén. A közösségi tanulás kölcsönös előnyöket kínál a tanulók és a közösség számára. A közösségi tanulás modelljének négy kulcsfontosságú tényezője: az első a társadalmi felelősség modellje, tanítási módszertan és a vezetéstechnika fejlesztése. A második a közösségi ismeretek tudatos alkalmazása az egyetemi tanulmányok során, valamint az egyetemen tanultak tudatos alkalmazása a közösségi szolgálatban. Ez azt jelenti, hogy a közösségi tanulás nem valósulhat meg anélkül, hogy a közösségi munka során szerzett ismereteket tudatosan összehangoljuk az egyetemi oktatás tartalmával. A harmadik tényező a gyakorlat és az egyetem összehangolt és egymást kölcsönösen erősítő működése. Végül fontos, hogy a közösségi munka tapasztalatai megfeleljenek az egyetemi kurzusok tartalmának. (Howard, 1993) Ha a közösségi tanulás pedagógiáját a transzformatív tanulás elméletével egyesítjük, a szociális munkát elsajátító tanulók lehetősége a szakmai fejlődésre és kiteljesedésre jelentősen nagyobb lesz.

A tanulás akkor válik transzformatívvá ha a tanulók kritikusan megvizsgálják, megkérdőjelezzik, megerősítik, majd megváltoztatják azokat a módszereket, amelyek a tudásuk, hitük és érzéseik kialakulását meghatározzák (Mezirow, 2000). Mezirow szerint "a transzformatív tanulás az a folyamat, amely által az egyértelműnek tartott referenciakereteinket (nézőpontunkat, észjárásunkat, nézeteinket) átalakítjuk úgy, hogy inkluzívvá, a különbségek iránt fogékonyá, nyitottá, érzelmileg alkalmazkodóvá és reflektívvá váljanak, ezáltal olyan eszméket és véleményeket formáljanak bennünk, amelyek igazabb és indokoltabb módon vezetnek cselekedeteinket" (p.7-8).

A pedagógiai irányelvek, valamint a tekintélyelvű megkérdőjelező oktatási gyakorlat ily módon történő egybeolvasztása a közösségi tanulás gyakorlatával és a transzformatív tanulás beépítésével elősegíti az innovációt és az együttműködést a társadalmi igazságosság irányában. Ennek alapján a szociális munkát tanítók modellezni kezdik azokat a változásokat, amelyek mindeddig az előadásaik anyagát képezték. Az elmélet innentől kezdve már nem csupán absztrakció a tanulók fejében. Az elképzelések kipróbálásra, alkalmazásra kerültek a való világ kínálta

helyzetekben. A szociális munka etikája konkrét arcokhoz kapcsolódik és az igazságtalanságok már nem csupán távoli elméletek.

A szociális munkát oktatók, akiknek alapvetően fontos a társadalmi igazságosság érvényesülése, felelősséggel tartoznak azért, hogy pedagógiai módszereik transzformatívak legyenek oly módon, hogy a hallgatók ezek hatására folyamatos szakmai fejlődésüket szem előtt tartva haladjanak tovább.

Kulcsszavak: elkötelezett tudományos munka, transzformatív tanulás, szociális munka, közösségi tanulás, társadalmi és közösségi problémák