

MỤC LỤC

Chương 1	2
GIỚI THIỆU KIỂM HUẤN	2
1. Lịch sử phát triển kiểm huấn	2
2. Định nghĩa kiểm huấn.....	5
3. Mối quan hệ giữa kiểm huấn và quản trị	8
4. Mục đích và mục tiêu của kiểm huấn	9
5. Cơ sở kiểm huấn	11
6. Tính cá nhân, nghề nghiệp và tổ chức của kiểm huấn.....	14
Chương 2	16
CÁC CHỨC NĂNG CỦA KIỂM HUẤN	16
1. Ba chức năng của kiểm huấn	16
2. Chức năng quản lý	16
3. Chức năng đào tạo	23
4. Chức năng hỗ trợ	37
5. Sự tự chăm sóc bản thân và nhân viên xã hội.....	47
6. Yếu tố con người trong kiểm huấn	51
Chương 3	56
MÔ HÌNH VÀ LOẠI HÌNH KIỂM HUẤN	56
1. Các mô hình kiểm huấn	56
2. Các mô hình kiểm huấn trong cơ sở xã hội	62
3. Các loại hình kiểm huấn	70
4. Thực hiện chức năng kiểm huấn ứng với loại hình kiểm huấn.....	77
5. Áp dụng mô hình kiểm huấn ứng với loại hình kiểm huấn	79
Chương 4	82
BỐI CẢNH, TIẾN TRÌNH VÀ KỸ NĂNG KIỂM HUẤN	82
1. Bối cảnh kiểm huấn	82
2. Tiến trình kiểm huấn.....	90
PHỤ LỤC A	110
TRẮC NGHIỆM PHONG CÁCH HỌC TẬP	110
THEO MÔ HÌNH CỦA DUNN & DUNN.....	110
PHỤ LỤC B.....	113
TRẮC NGHIỆM PHONG CÁCH HỌC TẬP	113
THEO MÔ HÌNH CỦA HONEY & MUMFORD	113
PHỤ LỤC C.....	116
HÀNH VI LỐI SỐNG	116
PHỤ LỤC D	117
ĐÁNH GIÁ TỰ CHĂM SÓC BẢN THÂN.....	117
PHỤ LỤC E.....	121
BẢNG KẾ HOẠCH TỰ CHĂM SÓC BẢN THÂN.....	121
PHỤ LỤC G	123
HỢP ĐỒNG KIỂM HUẤN	123
PHỤ LỤC H	127
TÀI LIỆU THAM KHẢO	135

Chương 1

GIỚI THIỆU KIỂM HUẤN

1. Lịch sử phát triển kiểm huấn

Lịch sử phát triển của kiểm huấn công tác xã hội khá lâu đời. Nó được xem là bắt đầu vào khoảng năm 1878, và theo Tsui (2005) thì được chia thành 5 giai đoạn. Vào mỗi giai đoạn, kiểm huấn được xem xét ở một trọng tâm khác nhau.

Trong giai đoạn đầu tiên, kiểm huấn xem như được bắt nguồn từ công tác quản trị trong công tác xã hội. Ở Bắc Mỹ, nguồn gốc của kiểm huấn có thể được tìm thấy vào năm 1878 trong phong trào hoạt động của tổ chức từ thiện tư nhân mang tên Charity Organization Societies (COS) tại Buffalo, New York. Trong thời kỳ này xuất hiện sự kiện là một số nhân viên xã hội làm việc cho tổ chức COS không đơn thuần là hoàn toàn tự nguyện mà bắt đầu được trả lương cho công việc của họ. Điều này đòi hỏi các nhà quản lý phải theo dõi công việc của nhân viên xã hội nhằm bảo đảm tính hiệu quả của công việc cũng như tính ổn định của đội ngũ nhân viên xã hội. Do đó chức năng chính của công tác kiểm huấn trong thời kỳ này chính là chức năng quản lý. Vì thế kiểm huấn được xem là có nguồn gốc từ thực hành quản trị công tác xã hội.

Vào những năm đầu của thế kỷ 20, mặc dù chức năng quản lý của kiểm huấn được thể hiện đầu tiên nhưng người ta nhận thấy rằng sự hỗ trợ về mặt đào tạo và cảm xúc cho nhân viên xã hội luôn được đi theo sau đó. Nguyên nhân là vào thời kỳ này, có những nhân viên xã hội đã không biết cách giúp đỡ những người có nhu cầu nên một số nhân viên xã hội có nhiều kinh nghiệm đã phải đứng ra định hướng và huấn luyện họ. Điều này dẫn đến giai đoạn phát triển thứ hai của kiểm huấn, trong đó chức năng đào tạo được nhấn mạnh.

Vào năm 1898, tổ chức COS New York đã tổ chức một chương trình huấn luyện sáu tuần về công tác xã hội cho 27 học viên. Chương trình này được xem là chương trình đào tạo chính thức về công tác xã hội đầu tiên trên thế giới.

Đến năm 1911, đơn vị Charity Organization Department của Russell Sage Foundation, mà người đứng đầu là nhà tiên phong công tác xã hội Mary Richmond, đã đứng ra tổ chức khóa học đầu tiên về kiểm huấn thực hành công tác xã hội.

Vào thập niên 1920, những khóa huấn luyện về công tác xã hội mà chúng bắt nguồn từ các tổ chức cung cấp dịch vụ xã hội đã dần được phát triển thành các chương trình đào tạo công tác xã hội trong các trường đại học. Sinh viên đã học công tác xã hội thực hành thông qua các phiên kiểm huấn tại nơi mà họ thực tập. Trong bối cảnh này, kiểm huấn thực tế (fieldwork supervision) được xem là một phần của quá trình đào tạo công tác xã hội nhằm truyền đạt các giá trị, kiến thức nghề nghiệp và kỹ năng thực hành cho các nhân viên xã hội tương lai.

Vào năm 1936, bà Virginia Robinson đã xuất bản cuốn sách đầu tiên về kiểm huấn công tác xã hội mang tên “Supervision in Social Case Work”, trong đó kiểm huấn được định nghĩa như là “một quá trình đào tạo”. Sau công trình này có khoảng 35 bài báo nghiên cứu về kiểm huấn đã được xuất bản trong khoảng thời gian từ năm 1920 đến 1945. Tất cả những công trình nghiên cứu này bước đầu đã đặt nền tảng lý luận cho kiểm huấn công tác xã hội.

Giai đoạn phát triển thứ ba của kiểm huấn được đánh dấu bởi sự ảnh hưởng của các lý thuyết và mô hình thực hành công tác xã hội. Về mặt thời gian, giai đoạn này có phần giao với giai đoạn phát triển thứ hai của kiểm huấn.

Trong những năm của thập niên 1920 và 1930 thì sự đổi mới của lĩnh vực công tác xã hội không chỉ nằm trong phương diện đào tạo. Có những thay đổi quan trọng trong thực hành công tác xã hội mà chúng tác động nhất định đến kiểm huấn.

Trong thập niên 1920, lý thuyết phân tâm học đã trở thành một khuôn mẫu có tầm ảnh hưởng đến các nghề nghiệp trợ giúp con người và điều này dẫn đến sự tích hợp lý thuyết này và công tác xã hội trong thập niên 1930. Các nhân viên xã hội đã thừa kế một cách chọn lọc lý thuyết phân tâm học để hiểu sâu hơn động cơ, suy nghĩ, cảm xúc và hành vi của cả nhân viên xã hội lẫn các thân chủ. Ở thời kỳ này, do sự ảnh hưởng của phân tâm học mà quá trình kiểm huấn được xem như là một quá trình trị liệu được thực hiện bởi kiểm huấn viên công tác xã hội. Hệ quả là các khía cạnh liên quan đến cá nhân và cảm xúc của nhân viên xã hội được đặc biệt chú trọng trong quá trình kiểm huấn.

Đến thập niên 1950 thì phương pháp thực hành công tác xã hội với cá nhân đã tạo ra tác động lớn đến hình thức và cấu trúc của kiểm huấn công tác xã hội. Dưới tác động này, mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn cũng như yêu cầu bảo mật nội dung kiểm huấn được nhấn mạnh. Kiểm huấn khi đó không chỉ còn là một phần của quá trình đào tạo mà trở thành một tiến trình trị liệu cho các nhân viên xã hội làm việc trực tiếp với thân chủ.

Một chủ đề quan trọng gây nhiều tranh luận trong thời kỳ này là khái niệm “tiến trình song song (parallel process)”. Khái niệm này nói rằng kiểm huấn liên quan cùng lúc đến hai tiến trình trợ giúp. Một tiến trình làm việc giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn, và một tiến trình giữa người được kiểm huấn và thân chủ mà họ có trách nhiệm giúp đỡ trực tiếp. Liệu hai tiến trình này ảnh hưởng với nhau như thế nào? Một bằng chứng cho thấy là có những nhân viên xã hội đã dùng những kỹ năng hỗ trợ thân chủ giống như những kỹ năng hỗ trợ mà kiểm huấn viên đã dùng với họ trong khi kiểm huấn. Một số nhà lý luận cho rằng cả hai tiến trình trợ giúp này đều đòi hỏi phải có mối quan hệ tốt giữa người giúp đỡ và người được giúp đỡ, tuy nhiên mục đích của hai tiến trình trợ giúp này là khác nhau.

Giai đoạn phát triển thứ tư của kiểm huấn liên quan đến sự tranh luận giữa việc kiểm huấn kéo dài và thực hành tự quản. Sự nhấn mạnh về vai trò trị liệu của kiểm huấn ở thập niên 1950 đã góp phần làm cho công tác xã hội ngày càng chuyên nghiệp. Sự chuyên nghiệp hóa công tác xã hội đến phiên nó lại đặt ra yêu cầu học tập suốt đời đối với nhân viên xã hội. Điều này dẫn đến sự kéo dài công tác kiểm huấn dành cho nhân viên xã hội.

Mặt khác trong giai đoạn này một sự kiện đáng chú ý là sự ra đời của Hiệp hội Quốc gia Nhân viên xã hội Mỹ (NASW – National Association of Social Workers in the United States) vào năm 1956. Sự xuất hiện của Hiệp hội đánh dấu một bước ngoặt quan trọng cho thấy sự trưởng thành của sự chuyên nghiệp hóa công tác xã hội. Ước muốn đạt được một vị thế chuyên nghiệp của công tác xã hội trong thời kỳ này sau đó lại đưa đến một cuộc tranh luận về sự tự trị (autonomy) trong nghề nghiệp công tác xã hội.

Mấu chốt của cuộc tranh luận này là người ta cho rằng hai tiêu chuẩn quan trọng nhất nhằm cho thấy một nghề nghiệp ở vị thế phát triển là tính độc lập trong thực hành và yêu cầu học tập không ngừng đối với nghề nghiệp. Song trong quá trình kiểm huấn thì phần nào cho thấy sự lệ thuộc trong thực hành nghề nghiệp của nhân viên xã hội vào kiểm huấn viên của họ. Do đó câu hỏi đặt ra là có nên duy trì việc kiểm huấn quá lâu đối với nhân viên xã hội không cũng như kiểm huấn ảnh hưởng đến yêu cầu tự trị về mặt thực hành công tác xã hội như thế nào? Các cuộc nghiên cứu tiếp theo sự tranh luận này lại lật lại xem xét sâu hơn các giá trị và nhu cầu của kiểm huấn đối với yêu cầu chuyên nghiệp hóa thực hành công tác xã hội. Thông qua các kết quả nghiên cứu này, chức năng hỗ trợ của kiểm huấn được nhấn mạnh nhằm giúp các nhân viên xã hội đạt được mức độ tự trị về nghề nghiệp.

Giai đoạn phát triển thứ năm là sự trở lại của khía cạnh quản lý của kiểm huấn song trọng tâm liên quan đến trách nhiệm giải trình trong công tác xã hội. Có thể nói, đến thập

niên 1950, các tổ chức cung cấp các dịch vụ cho con người nói chung và các cơ sở xã hội nói riêng đối mặt với các yêu cầu quản lý ngày càng tăng từ phía chính phủ và cộng đồng nhằm bảo đảm rằng kinh phí cấp cho các tổ chức này được sử dụng một cách hiệu quả. Việc cấp các nguồn tài nguyên và tài chính cho các cơ sở ngày càng có khuynh hướng dựa vào sự đánh giá các kết quả cung cấp dịch vụ. Chất lượng dịch vụ được xác định không chỉ bởi các nhà thực hành công tác xã hội mà còn bởi các tổ chức cung cấp nguồn lực và những người tiếp nhận dịch vụ. Chịu ảnh hưởng từ những thay đổi này, kiểm huấn lại bắt đầu quay lại xem xét và nhấn mạnh chức năng quản lý của nó nhằm thúc đẩy tính hiệu quả và tính hữu hiệu của các hoạt động trợ giúp dành cho thân chủ.

Tóm lại, kiểm huấn công tác xã hội được khởi đầu như là một công tác quản lý ở thời kỳ đầu hoạt động của tổ chức Charity Organization Societies. Sau đó, vào khoảng đầu thế kỷ 20 thì các trường đại học bắt đầu giảng dạy về kiểm huấn. Nền tảng lý luận của kiểm huấn đã dần được hình thành trong giai đoạn này. Kiểm huấn trở thành một phần của quá trình đào tạo công tác xã hội. Bên cạnh đó, lý thuyết phân tâm học và cách trị liệu của nó đã tác động làm cho cấu trúc và hình thức của kiểm huấn mang chiều hướng của công tác xã hội cá nhân. Khi công tác xã hội phát triển và ngày càng chuyên nghiệp, sự hỗ trợ của kiểm huấn hướng đến việc giúp nhân viên xã hội nâng cao sự độc lập trong nghề nghiệp. Tuy nhiên do yêu cầu trách nhiệm giải trình ngày càng tăng, kiểm huấn lại hướng trọng tâm trở lại vào chức năng quản lý để nhằm bảo đảm chất lượng các dịch vụ trợ giúp cũng như tính hiệu quả của việc cung cấp tài nguyên cho các cơ sở xã hội hoạt động.

Một cách tổng quát, có thể nói rằng sự phát triển của kiểm huấn công tác xã hội có thể được nhìn nhận như là kết quả do ảnh hưởng và yêu cầu của chính phủ cùng các tổ chức tài trợ bên ngoài đối với công tác xã hội và áp lực của sự chuyên nghiệp hóa công tác xã hội trong hơn 125 năm qua.

2. Định nghĩa kiểm huấn

Thuật ngữ kiểm huấn, tiếng Anh gọi là supervision, có nguồn gốc từ tiếng Latin là super-videre. Theo nghĩa của từ super-videre thì super có nghĩa là “ở trên”, còn videre có nghĩa là “quan sát” hay “nhìn”. Như vậy xét về mặt nguyên nhân hình thành thuật ngữ thì kiểm huấn có nghĩa là giám sát, kiểm soát hay theo dõi.

Trong công tác xã hội ngày nay, có nhiều định nghĩa khác nhau về kiểm huấn. Các định nghĩa này bổ sung cho nhau nhằm giúp ta hiểu một cách đầy đủ nội dung khái niệm kiểm huấn.

Theo Skidmore (1983):

Kiểm huấn được dùng để mô tả chức năng của một cá nhân, được gọi là kiểm huấn viên (supervisor), có quan hệ nghề nghiệp với một nhân viên, được gọi là nhân viên được kiểm huấn hay người được kiểm huấn (supervisee).

Quá trình kiểm huấn liên quan đến việc giúp đỡ người này sử dụng các kiến thức và kỹ năng của họ để hoàn thành công việc một cách hiệu quả. Có thể nói sự tương tác giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn tạo ra sự phát triển năng lực cho người được kiểm huấn.

Theo Cordero và các cộng sự (1985):

Kiểm huấn là một quá trình năng động và tạo thuận lợi qua đó một nhân viên được chỉ định sẽ trợ giúp các cá nhân nhân viên có trách nhiệm thực hiện trực tiếp một phần các kế hoạch của cơ sở.

Sự trợ giúp này nhằm phát huy tốt nhất khả năng của các nhân viên để họ có thể thực hiện công việc hiệu quả hơn, và chính bản thân họ cũng như cơ sở hài lòng đối với sự thực hiện này.

Theo Hiệp hội Quốc gia Nhân viên xã hội Mỹ (NASW – National Association of Social Workers) (1994):

Kiểm huấn là mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn nhằm thúc đẩy sự phát triển về trách nhiệm, kỹ năng, kiến thức, thái độ và các tiêu chuẩn đạo đức trong thực hành công tác xã hội.

Điều ưu tiên trong tiến trình kiểm huấn là trách nhiệm giải trình (accountability) đối với sự chăm sóc thân chủ trong khuôn khổ các tham số và tiêu chuẩn đạo đức của nghề công tác xã hội.

Định nghĩa trên của NASW về kiểm huấn liên quan đến một khái niệm quan trọng đó là trách nhiệm giải trình (accountability). Trách nhiệm giải trình của một tổ chức có thể được hiểu một cách nôm na là sự chịu trách nhiệm và giải trình được của tổ chức về việc sử dụng các nguồn lực, về các kết quả do các quyết định của chính tổ chức tạo ra, về các nhiệm vụ chính thức và kể cả các nhiệm vụ được giao cho các cá nhân hoặc đơn vị dưới quyền của tổ chức.

Về mặt lý luận, theo Tsui (2005), có ba cách tiếp cận để định nghĩa kiểm huấn. Đó là các cách tiếp cận tiêu chuẩn (normative approach), tiếp cận kinh nghiệm (empirical approach) và tiếp cận áp dụng (pragmatic approach).

- Cách tiếp cận tiêu chuẩn nhấn đến việc tìm kiếm các chuẩn mực của việc kiểm huấn. Hai câu hỏi căn bản mà cách tiếp cận tiêu chuẩn tập trung làm rõ là: (1) Kiểm huấn nên như thế nào? và (2) Kiểm huấn viên nên làm gì?

Để trả lời hai câu hỏi này, các nhà nghiên cứu đã định nghĩa kiểm huấn theo các chức năng quản lý và đào tạo. Chẳng hạn theo Barker (1995), được trích lại trong Tsui (2005), thì kiểm huấn công tác xã hội được định nghĩa là “quá trình quản lý và đào tạo được dùng một cách rộng rãi trong các cơ sở xã hội nhằm giúp nhân viên xã hội phát triển, đào sâu hơn nữa các kỹ năng của họ và cung cấp sự đảm bảo chất lượng đối với việc phục vụ thân chủ”.

Cách tiếp cận tiêu chuẩn không cho thấy được những gì diễn ra trong thực tế công tác kiểm huấn. Nó tập trung vào các ý tưởng và mẫu mực lý tưởng của kiểm huấn. Tuy nhiên nó giúp cho ta thấy được những gì mà kiểm huấn cần hướng đến.

- Đối với những người theo cách tiếp cận kinh nghiệm thì câu hỏi mà họ cần làm rõ là: Kiểm huấn viên thực sự làm gì? Để trả lời câu hỏi này, các nhà nghiên cứu đã thu thập các dữ liệu về vai trò, phong cách cũng như hành vi của các kiểm huấn viên công tác xã hội. Dựa trên sự phân tích và tổng kết các dữ liệu thu được, các nhà nghiên cứu đã đưa ra các nhận định khác nhau.

Chẳng hạn Kadushin (1974) thì cho rằng kiểm huấn viên thường là một thành viên trong bộ máy quản lý thực hiện công tác kiểm huấn như là một dịch vụ gián tiếp bao gồm các chức năng quản lý, đào tạo và hỗ trợ. Ông cũng cho rằng các chức năng này có phần trùng lặp với nhau.

Còn Miller (1987) thì đánh giá rằng các kiểm huấn viên đóng vai trò quan trọng trong sự nỗ lực của tổ chức nhằm liên kết các hoạt động dịch vụ với các tiêu chuẩn nghề nghiệp, sự hỗ trợ về mặt quản lý và các ràng buộc tài chính. Đối với Williams (1988) thì kiểm huấn viên có nhiều vai trò khác nhau chứ không chỉ một vai trò duy nhất.

Một phân tích về mặt nhiệm vụ của kiểm huấn được nghiên cứu bởi Poertner và Rapp (1983) cho thấy là các kiểm huấn viên tập trung vào vai trò quản lý nhiều hơn (khoảng 63%) so với vai trò đào tạo và hỗ trợ (khoảng 20%).

- So với cách tiếp cận tiêu chuẩn và kinh nghiệm thì cách tiếp cận áp dụng không nhằm cung cấp một định nghĩa chính thống về kiểm huấn công tác xã hội, mà thay vào đó đưa ra những hướng dẫn hành động cho các kiểm huấn viên, và xác định các chức năng, nhiệm vụ cụ thể của công tác kiểm huấn.

Các nhà nghiên cứu theo cách tiếp cận này tập trung vào ba chức năng chính của kiểm huấn là quản lý, đào tạo và hỗ trợ. Song việc tranh luận giữa các nhà nghiên cứu tập trung vào các chủ điểm như sự cân đối giữa các chức năng này nên như thế nào, hoặc giữa chức năng quản lý và đào tạo thì nên ưu tiên cho chức năng nào hơn trong khi chức năng hỗ trợ thường được xếp vào vị trí thứ ba, hoặc mỗi chức năng như vậy để thực hiện tốt cần trang bị những kiến thức và kỹ năng gì, ...

3. **Mối quan hệ giữa kiểm huấn và quản trị**

Theo cách nhìn của quản trị học thì trong một tổ chức quản trị thường được phân theo ba cấp độ là quản trị cấp tác nghiệp, quản trị cấp trung và quản trị cấp cao. Trong mối quan hệ với quản trị thì kiểm huấn có vị trí tương đương như quản trị cấp trung. Kiểm huấn có thể được xem là cánh tay mở rộng của quản trị để theo dõi và nhìn thấy các mục đích của tổ chức đạt được như thế nào cũng như các nhiệm vụ được hoàn thành ra sao.

Ở vị trí cấp trung này kiểm huấn cũng có thể hoạt động như một kênh truyền thông hàng dọc giữa người được kiểm huấn và các nhà quản trị cấp cao hơn. Trong quá trình kiểm huấn, kiểm huấn viên có thể thu thập các thông tin phải hỏi từ những người mà mình kiểm huấn và sau đó chuyển đến các nhà quản trị. Ngược lại, kiểm huấn viên cũng sẽ là người giúp những người được kiểm huấn nắm được một cách đầy đủ tinh thần và nội dung của các chủ trương, chính sách và qui định của tổ chức để họ có thể thực hiện tốt các công việc được giao.

4. Mục đích và mục tiêu của kiểm huấn

Mục đích của kiểm huấn

Theo Hiệp hội Quốc gia Nhân viên xã hội Mỹ (2003):

Mục đích của kiểm huấn trong công tác xã hội là nâng cao kiến thức, kỹ năng và thái độ của nhân viên xã hội nhằm đạt được năng lực cung cấp sự hỗ trợ hoặc chăm sóc có chất lượng đối với thân chủ. Qua đó giúp cải tiến và phát triển một cách chuyên nghiệp những kết quả của công tác xã hội.

Theo Kadushin và Harkness (2002), được trích lại trong Tsui (2005):

Mục đích lâu dài và chủ yếu của kiểm huấn công tác xã hội là cung cấp các dịch vụ cho thân chủ một cách hiệu quả (effectively) và tối ưu (efficiency).

Các khái niệm hiệu quả và tối ưu đã được đề cập đến trong tài liệu “Quản trị Công tác xã hội” nên không nhắc lại ở đây. Một số tài liệu dùng từ hiệu suất, hữu hiệu thay cho tối ưu.

Mục tiêu của kiểm huấn

Theo Cordero và các cộng sự (1985):

Mục tiêu cơ bản của kiểm huấn là thực hiện các kế hoạch và mục tiêu của cơ sở, đồng thời không ngừng nâng cao chất lượng của các dịch vụ xã hội mà cơ sở có trách nhiệm cung cấp. Qua đó cơ sở thể hiện được các mục đích của mình.

Theo Kadushin và Harkness (2002), được trích lại trong Tsui (2005), thì trong ngắn hạn, các mục tiêu của kiểm huấn công tác xã hội là:

- Cung cấp cho các nhân viên xã hội một môi trường làm việc tốt nhằm cho phép họ thực hiện các nhiệm vụ được giao một cách hiệu quả.
- Giúp nhân viên xã hội nâng cao năng lực thực hiện nhiệm vụ thông qua việc hỗ trợ họ phát triển các kiến thức và kỹ năng thực hành công tác xã hội.
- Thực hiện những hỗ trợ cần thiết, đặc biệt về mặt cảm xúc, nhằm bảo đảm các nhân viên xã hội cảm thấy an toàn, thoải mái đối với công việc.

Cũng được trích lại trong Tsui (2005), Payne (1994) đưa ra 17 mục tiêu của kiểm huấn công tác xã hội. Những mục tiêu này được phân thành ba nhóm gồm nhóm các mục

tiêu ứng với thân chủ, nhóm các mục tiêu ứng với người được kiểm huấn, và nhóm các mục tiêu ứng với kiểm huấn viên và công tác quản trị.

- Đối với thân chủ:
 - Đảm bảo thân chủ nhận được tối đa lợi ích và ngăn cấm những đáp ứng không phù hợp của nhân viên xã hội đối với thân chủ.
- Đối với người được kiểm huấn:
 - Được tạo điều kiện để cung cấp sự chăm sóc thân chủ hiệu quả hơn.
 - Có thêm được những ý kiến, quan điểm khác.
 - Nâng cao sự quan tâm đối với cách can thiệp của chính mình.
 - Theo đuổi sự phát triển nghề nghiệp.
 - Có được thông tin phản hồi.
 - Ứng xử với những cảm xúc của chính mình.
 - Nâng cao sự tự quản lý bản thân.
- Đối với kiểm huấn viên và công tác quản trị:
 - Duy trì các tiêu chuẩn nghiệp vụ và qui điều đạo đức trong đơn vị.
 - Theo dõi các mức độ khối lượng công việc.
 - Xem xét và lập các kế hoạch can thiệp.
 - Duy trì tính khách quan.
 - Đưa ra sự phân tích phản biện.
 - Duy trì các tiêu chuẩn tốt về hiệu suất nghề nghiệp.
 - Nhắc nhở các trưởng bộ phận báo cáo thường xuyên về hiệu suất công việc của nhân viên.
 - Bảo đảm hoàn thành các lệnh của tòa án, các yêu cầu do pháp luật qui định và các nghĩa vụ khác.
 - Duy trì các tiêu chuẩn được xem là tốt đối với sự thực hiện các nghiệp vụ chuyên môn công tác xã hội.

5. Cơ sở kiểm huấn

Alfred và Daniel (2002) cho rằng “cơ sở tri thức của công tác xã hội là một chủ đề toàn diện bao gồm các sự kiện và lý thuyết, kỹ năng và thái độ mà chúng cần thiết cho việc thực hành công tác xã hội hiệu quả và tối ưu”. Cơ sở tri thức công tác xã hội chính là nền tảng dựa vào đó công tác kiểm huấn được thực hiện. Cụ thể hơn, kiểm huấn được tiến hành trên cơ sở các kiến thức, nguyên tắc, giá trị, thái độ và đạo đức công tác xã hội.

Kiến thức

Về mặt kiến thức, công tác kiểm huấn được thực hiện dựa trên:

- Những hiểu biết đầy đủ về các mục đích, chính sách, dịch vụ và tài nguyên của cơ sở.
- Những kiến thức về lý thuyết tổ chức, đặc biệt là các tổ chức cung cấp dịch vụ con người (human service organizations), và hành vi con người trong tổ chức.
- Những hiểu biết toàn diện về các nguồn tài nguyên trong cộng đồng, chú ý đến những nguồn tài nguyên liên quan đến cơ sở.
- Những kiến thức thỏa đáng về các phương pháp thực hành công tác xã hội được dùng trong cơ sở.
- Những hiểu biết thấu đáo về các nguyên tắc, tiến trình và kỹ thuật quản trị (hoạch định, tổ chức công việc, chỉ đạo nhân viên, kiểm soát và đánh giá).
- Những hiểu biết đầy đủ về các hiệp hội nghề nghiệp trong lĩnh vực công tác xã hội (sứ mệnh, mục đích, vai trò, chức năng và các hoạt động của tổ chức; cách liên lạc và phối hợp với tổ chức).

Nguyên tắc

Skidmore (1983) đề ra các nguyên tắc cho kiểm huấn như sau:

- Kiểm huấn viên truyền đạt các kiến thức, nguyên tắc và kỹ năng về tổ chức và các dịch vụ tổ chức cung cấp; đồng thời cho phép người được kiểm huấn tự quản lý bản thân.
- Các nhân viên xã hội, là những người được kiểm huấn, tự quản lý chủ yếu bằng việc chọn lựa các mục đích và mục tiêu phù hợp với các nguyên tắc và kiến thức được chỉ ra bởi kiểm huấn viên.

- Bên cạnh việc đào tạo và truyền đạt kinh nghiệm một cách đều đặn, kiểm huấn viên được chuẩn bị và sẵn sàng giúp đỡ các nhân viên xã hội khi họ cần đến.
- Khi cần giúp đỡ, các nhân viên xã hội có thể nhờ đến các kiểm huấn viên.
- Các nhân viên xã hội giải thích cho kiểm huấn viên về những hoạt động của họ, và cùng với kiểm huấn viên thiết lập các mục đích cho tương lai.

Dựa vào các nghiên cứu lý thuyết và khảo sát kinh nghiệm về kiểm huấn, Tsui (2005) đưa ra một cách nhìn khác về các nguyên tắc kiểm huấn. Ông đề nghị bảy nguyên tắc làm nền tảng cho kiểm huấn. Đó là:

- Kiểm huấn là một giao dịch liên cá nhân (interpersonal transaction) giữa hai hoặc nhiều người. Tiền đề của kiểm huấn là một kiểm huấn viên có đủ năng lực và kinh nghiệm giúp đỡ người được kiểm huấn và đảm bảo chất lượng của dịch vụ dành cho thân chủ.

Giao dịch liên cá nhân ở đây được hiểu là quá trình truyền thông giao tiếp trực tiếp giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn mà nội dung giao tiếp tập trung sâu vào công việc cụ thể trong bối cảnh hoạt động của tổ chức.

- Công việc của người được kiểm huấn phải liên quan đến các mục tiêu của cơ sở thông qua kiểm huấn viên.
- Trong sự giao dịch liên cá nhân giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn thì có sự sử dụng quyền hạn (chức năng quản lý), sự trao đổi thông tin và các ý tưởng (chức năng đào tạo), và sự thể hiện cảm xúc (chức năng hỗ trợ).
- Kiểm huấn được xem như là thực hành công tác xã hội gián tiếp. Với cách nhìn này, kiểm huấn phản ánh các giá trị nghề nghiệp của công tác xã hội.
- Kiểm huấn viên theo dõi sự thực hiện công việc của người được kiểm huấn; truyền đạt cho họ những kiến thức, kỹ năng và giá trị nghề nghiệp; và hỗ trợ họ về mặt cảm xúc.
- Nhằm phản ánh những mục tiêu ngắn hạn lẫn dài hạn của kiểm huấn, các tiêu chuẩn dùng để đánh giá tính hiệu quả của kiểm huấn cần bao gồm cả sự hài lòng của nhân viên xã hội đối với kiểm huấn, sự hoàn thành công việc và những kết quả hỗ trợ thân chủ.

- Kiểm huấn không chỉ liên quan đến kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Theo quan điểm tổng hợp, kiểm huấn liên quan đến bốn thành phần bao gồm cơ sở xã hội, kiểm huấn viên, người được kiểm huấn và thân chủ. Trong sự tương tác bốn thành phần này thì thân chủ đóng vai trò cốt yếu vì kiểm huấn được xem là phương pháp gián tiếp nhằm đạt được khả năng giải trình về mặt quản lý.

Giá trị

Giá trị là những niềm tin, những ưu tiên hay những giả định về những gì được xem là đáng mong muốn hoặc tốt cho con người. Chúng là những gì “nên là”. Giá trị có thể được xem là một khái niệm về cái gì tốt, cái gì đúng, cái gì phù hợp, cái gì đáng giá và cái gì quan trọng mà chúng hoặc được phản ánh qua hành vi hoặc được thể hiện qua lời nói. Theo Trần Đình Tuấn (2010) thì giá trị là những yếu tố có tính chỉ đạo cho tất cả các nghề và là niềm tự hào của người làm nghề đó.

Những giá trị của nghề công tác xã hội cũng là những giá trị nền tảng của kiểm huấn. Đó là các giá trị:

- Tôn trọng phẩm giá và giá trị của con người (Human dignity and worth).
- Thúc đẩy công bằng xã hội (Social justice).
- Phục vụ con người (Service to humanity).
- Làm việc với tư cách, đạo đức nghề nghiệp (Integrity).
- Trau dồi năng lực nghề nghiệp (Competence).

Thái độ

Về mặt thái độ, kiểm huấn được thực hiện với các thái độ sau:

- Tôn trọng chân thật đối với từng nhân viên và xem mỗi nhân viên là một cá nhân duy nhất.
- Nhận thức rằng không có ai là hoàn hảo và chấp nhận điều này đối với nhân viên cũng như chính bản thân mình.
- Tạo điều kiện làm việc thuận lợi và bầu không khí làm việc thoải mái để nhân viên có thể làm việc tốt nhất.
- Nhận thức được tầm quan trọng của các giá trị.

- Cởi mở và tiếp thu các ý tưởng và sự việc mới.
- Thừa nhận rằng sự an sinh của cơ sở quan trọng hơn bất kỳ người làm việc nào trong cơ sở đó, trong đó có cả chính kiểm huấn viên.

Đạo đức

Levy (1973) giải thích rằng các kiểm huấn viên cần tập trung vào cái gì được cho là đúng về mặt đạo đức trong những tình huống liên quan đến các nhân viên mà họ chịu trách nhiệm, và khẳng định lại tầm quan trọng của hành vi đạo đức.

Trong Quy điều đạo đức của Hiệp hội Quốc gia Nhân viên xã hội Mỹ (NASW) không có quy điều đạo đức riêng hoặc một phần riêng dành cho kiểm huấn, tuy nhiên có một số đoạn liên quan đến kiểm huấn như sau:

- Nhân viên xã hội thực hiện kiểm huấn hoặc tư vấn nên có những kiến thức và kỹ năng cần thiết để kiểm huấn và tư vấn một cách phù hợp và nên thực hiện những việc này chỉ trong phạm vi kiến thức và năng lực của mình.
- Nhân viên xã hội thực hiện kiểm huấn hoặc tư vấn có trách nhiệm thiết lập các giới hạn cho việc kiểm huấn hoặc tư vấn một cách rõ ràng, phù hợp và có chú ý đến các yếu tố văn hóa.
- Nhân viên xã hội thực hiện kiểm huấn hoặc tư vấn không nên liên quan đến bất kỳ mối quan hệ nào mang tính song đôi hoặc hơn đối với người được kiểm huấn mà nó có nguy cơ gây ra sự lạm dụng hoặc tổn hại cho người được kiểm huấn.
- Nhân viên xã hội thực hiện kiểm huấn hoặc tư vấn nên đánh giá sự hoàn thành công việc của người được kiểm huấn theo cách đảm bảo sự công bằng và tôn trọng người được kiểm huấn.

6. Tính cá nhân, nghề nghiệp và tổ chức của kiểm huấn

Kiểm huấn công tác xã hội trong các tổ chức cung cấp dịch vụ con người có ba thuộc tính, đó là tính cá nhân, nghề nghiệp và tổ chức. Tsui (2005) gọi ba thuộc tính này là ba dạng kiểm huấn, kiểm huấn mang tính cá nhân (personal supervision), kiểm huấn mang tính nghề nghiệp (professional supervision) và kiểm huấn mang tính tổ chức (organizational supervision). Ba dạng này không nhất thiết là ba hình thức kiểm huấn tách rời mà chúng thường gắn liền với nhau trong một quá trình kiểm huấn.

Tính cá nhân của kiểm huấn tập trung vào nhu cầu cảm xúc của nhân viên xã hội trong một hoàn cảnh làm việc cụ thể. Ở khía cạnh này, trong quá trình kiểm huấn người được kiểm huấn được đối xử như một người bạn của kiểm huấn viên. Giữa họ tồn tại mối quan hệ cá nhân và không mang tính qui định của tổ chức.

Tính nghề nghiệp của kiểm huấn thì tập trung vào việc trang bị cho kiểm huấn viên những kiến thức, giá trị và kỹ năng nghề nghiệp cần thiết để họ có đủ năng lực giải quyết vấn đề và phát triển nghề nghiệp. Ở khía cạnh này, trong quá trình kiểm huấn người được kiểm huấn được xem như là một người học việc cần trau dồi chuyên môn, và kiểm huấn được xem là phương tiện cho việc phát triển nghề nghiệp của họ.

Trong các tổ chức cung cấp dịch vụ con người, kiểm huấn được xem là một loại hoạt động phát triển nhân sự. Tính tổ chức của kiểm huấn tập trung vào khía cạnh này. Ở mặt này, kiểm huấn nhấn mạnh đến chất lượng dịch vụ và tính hữu hiệu của sự can thiệp. Sự nhấn mạnh này phản ánh khả năng và trách nhiệm giải trình của tổ chức đối với cộng đồng cũng như các nơi cung cấp nguồn lực cho tổ chức hoạt động. Với cách nhìn này, trong quá trình kiểm huấn người được kiểm huấn được nhìn nhận như là một nhân viên làm việc trong tổ chức. Cách nhìn này cũng giúp ta phân biệt giữa kiểm huấn và tư vấn vì giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn có sự khác nhau một cách có ý nghĩa về quyền hạn, trong khi điều này không tìm thấy giữa nhà tư vấn và người được tư vấn.

Chương 2

CÁC CHỨC NĂNG CỦA KIỂM HUẤN

1. Ba chức năng của kiểm huấn

Theo Kadushin (1985), kiểm huấn công tác xã hội có ba chức năng chính là chức năng quản lý (administrative function), chức năng đào tạo (educational function), và chức năng hỗ trợ (supportive function). Ba chức năng này liên hệ với nhau và phụ thuộc lẫn nhau.

Theo Cordero và các cộng sự (1985) thì các trách nhiệm của kiểm huấn viên chỉ có thể hoàn thành thông qua sự phối hợp các chức năng trên mà chúng được nâng cao nhờ sự truyền thông giao tiếp rõ ràng giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn.

2. Chức năng quản lý

Chức năng quản lý được xem là chức năng cơ bản của kiểm huấn. Chức năng quản lý liên quan đến việc theo dõi các mục đích của tổ chức có đạt được ở mức độ nào, các nhiệm vụ có được hoàn thành theo cách thức hiệu quả và tối ưu hay không, và các dịch vụ cung cấp cho thân chủ có được bảo đảm chất lượng không. Đồng thời chức năng quản lý của kiểm huấn cũng liên quan đến việc theo dõi và đánh giá hiệu suất công việc (job performance) của nhân viên nhằm làm cơ sở cho việc phát triển nhân sự cho tổ chức. Có thể nói sự đánh giá hiệu suất công việc của nhân viên xã hội là khâu cốt lõi của chức năng quản lý của kiểm huấn bởi vì thông qua nó các chức năng quản lý khác mới được làm sáng tỏ.

Hiệu suất công việc

Theo Tsui (2005) thì một trong những mục tiêu chính của kiểm huấn là theo dõi hiệu suất công việc của nhân viên xã hội làm việc trực tiếp với thân chủ. Những nhân viên xã hội này còn được gọi là nhân viên xã hội tác nghiệp hay nhân viên xã hội tuyến đầu (frontline social workers).

Tuy nhiên rất khó có một định nghĩa rõ ràng về hiệu suất công việc. Lý do là các thành phần liên quan đến cơ sở xã hội nói riêng và tổ chức dịch vụ con người nói chung, như cơ sở, nhân viên, thân chủ và chính phủ, có những kỳ vọng, quan tâm và yêu cầu khác nhau khiến cho họ có những quan điểm khác nhau, thậm chí mâu thuẫn nhau, về hiệu suất công việc. Bên cạnh đó, các nhà nghiên cứu về hiệu suất công việc cũng đưa ra nhiều định nghĩa

về hiệu suất công việc do xuất phát từ nhiều quan điểm khác nhau, và mỗi định nghĩa nhấn mạnh đến những đặc trưng khác nhau.

Một cách hiển nhiên, quan điểm về hiệu suất công việc sẽ chi phối cách thức đánh giá hiệu suất công việc. Theo Kadushin và Harkness (2002), được trích lại trong Tsui (2005), đánh giá hiệu suất công việc là đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ trong một khoảng thời gian xác định. Nó vừa liên quan đến công việc vừa liên quan đến yếu tố thời gian. Đồng thời nó tập trung vào chất lượng của những công việc đã được hoàn thành.

Đánh giá hiệu suất công việc hữu ích đối với nhân viên xã hội, cơ sở xã hội, kiểm huấn viên và cả thân chủ. Đối với nhân viên xã hội, đánh giá hiệu suất công việc là một sự đo lường về thành tích, năng lực mà nó giúp cho các nhân viên đạt được sự thăng tiến nghề nghiệp trong tương lai. Đối với kiểm huấn viên, đánh giá hiệu suất công việc là một cơ hội quý giá để khảo sát những gì nhân viên xã hội thực sự làm được và cả những gì họ chưa làm được. Đây sẽ là nguồn thông tin quan trọng giúp cho việc lên các chương trình và nhiệm vụ phát triển nhân sự. Đối với cơ sở xã hội, đánh giá hiệu suất công việc là một cơ chế giúp giám sát kết quả và chất lượng dịch vụ. Dựa vào đó, cơ sở thực hiện trách nhiệm giải trình đối với cấp trên và cộng đồng. Còn đối với thân chủ, đánh giá hiệu suất công việc là một cơ chế gián tiếp giúp kiểm soát hành vi của nhân viên xã hội nhằm bảo vệ các quyền của thân chủ.

Tuy nhiên theo Kadushin và Harkness (2002) thì việc thực hiện đánh giá hiệu suất công việc trong thực tế khó hơn việc ta tìm hiểu về nó. Các tác giả này cho rằng quá trình đánh giá thực tế hiệu suất công việc thường mắc ít nhất một trong sáu lỗi sau đây. Thứ nhất là hiệu ứng hào quang (halo effect) nhằm nói đến tình huống đánh giá trong đó một phần việc được đánh giá thực hiện xuất sắc hoặc tốt chi phối đến sự đánh giá các phần việc còn lại. Thứ nhì là hiệu ứng khoan dung (leniency effect) nhằm nói đến tình trạng kiểm huấn viên có xu hướng bỏ qua hay tha thứ thay vì xử lý nghiêm sự không hoàn thành hoặc hoàn thành không đạt các nhiệm vụ được giao. Thứ ba là khuynh hướng trung bình chủ nghĩa (central tendency) nhằm nói đến sự việc kiểm huấn viên đánh giá mọi phần việc thực hiện được đều ở mức trung bình hoặc khá. Thứ tư là hiệu ứng đánh giá vào những gì mới xảy ra (recency effect) nhằm nói đến xu hướng kiểm huấn viên quan tâm nhiều hay bị chi phối bởi những phần việc mới hoàn thành trong thời gian gần đây mà xem nhẹ hoặc bỏ qua việc đánh giá toàn bộ quá trình thực hiện trước đó. Thứ năm là lỗi đối chiếu (contrast error), xảy ra khi kiểm huấn viên so sánh sự hoàn thành công việc của nhân viên xã hội này với nhân viên xã

hội khác thay vì đối chiếu với các tiêu chuẩn hiệu quả công việc đã được vạch ra. Thứ sáu là hiệu ứng tiêu cực (negativity effect) nhằm nói đến việc kiểm huấn viên luôn quan tâm đến những gì không hoàn thành hoặc hoàn thành không đạt yêu cầu hơn là những gì đã được hoàn thành tốt.

Hiệu suất công việc là tiêu chuẩn

Trở lại định nghĩa hiệu suất công việc, nhìn chung hiệu suất công việc được nhìn nhận như là tiêu chuẩn, hành vi, quá trình và kiến tạo xã hội. Quan điểm thứ nhất cho rằng hiệu suất công việc là tiêu chuẩn (job performance as a standard). Theo quan điểm này, hiệu suất công việc có thể được đo lường ứng với các tiêu chuẩn phản ánh mục tiêu. Như vậy, sự hoàn thành công việc phải được lượng hóa và so sánh được. Theo cách này, Bernardin (1984) cho rằng các tổ chức dịch vụ con người sẽ dùng khối lượng, chất lượng và yếu tố hoàn thành đúng thời gian qui định của kết quả công việc để đánh giá hiệu suất công việc của nhân viên.

Ứng với quan điểm hiệu suất này, công việc được xem là tập hợp các nhiệm vụ hướng trực tiếp đến kết quả cuối cùng. Hiệu suất công việc thường được tiêu chuẩn hóa nhằm bảo đảm rằng nhân viên đáp ứng được các kỳ vọng của tổ chức. Khi đó, hiệu suất công việc trở thành một chỉ báo phản ánh năng lực của nhân viên theo yêu cầu của tổ chức. Song những yêu cầu này không phải lúc nào cũng giúp cho thấy được một cách đầy đủ năng lực thực sự của nhân viên. Cách nhìn nhận hiệu suất công việc như là tiêu chuẩn có xu hướng khuyến khích các nhân viên xã hội tác nghiệp tập trung vào sự hoàn thành công việc theo yêu cầu tổ chức hơn là theo đuổi các mục đích rộng lớn hơn của nghề nghiệp.

Hiệu suất công việc là hành vi

Quan điểm thứ hai, xuất phát từ Henderson (1984) và Leiren (1990), cho rằng hiệu suất công việc là hành vi (job performance as a behavior) của nhân viên. Các kiểm huấn viên theo quan điểm này tin rằng tính cách cá nhân (personality traits) của nhân viên dự báo hành vi của họ trong công việc. Điều này không hoàn toàn đúng vì hành vi của nhân viên được xác định bởi nhiều yếu tố khác nhau liên quan đến cá nhân, nghề nghiệp, tổ chức và môi trường xã hội chứ không chỉ đơn thuần bởi tính cách cá nhân. Ngoài ra, các bên liên quan khác nhau như cơ sở xã hội, thân chủ, chính phủ và nghề nghiệp cũng đưa ra nhiều yêu cầu mà chúng tác động nhất định đến hành vi nhân viên. Đó là chưa kể đôi khi có những yêu cầu loại trừ lẫn nhau, tức là khó có một hành vi nào đó đáp ứng cùng lúc các yêu cầu đặt ra.

Khi hiệu suất công việc được xem là hành vi thì nó phải có tính quan sát được. Tuy nhiên trong thực tế không phải tất cả những gì nhân viên xã hội tác nghiệp thực hiện cũng có thể quan sát được một cách dễ dàng. Chẳng hạn, thân chủ có thể không đồng ý cho kiểm huấn viên quan sát quá trình can thiệp đối với họ, hoặc tác động dài hạn của một quá trình trợ giúp công tác xã hội có khi không thể hiện được thành các bằng chứng tức thời có thể quan sát được. Một số hoạt động như tham vấn hoặc làm việc với thanh niên ngay tại địa bàn đôi khi cũng nằm ngoài tầm quan sát của kiểm huấn viên.

Hiệu suất công việc là quá trình

Quan điểm thứ ba, theo Leiren (1990), thì hiệu suất công việc được xem là quá trình (job performance as a process). Quá trình này bao gồm các hoạt động tạo thành kết quả cuối cùng của công việc. Các hoạt động phản ánh giá trị, kiến thức và kỹ năng của nhân viên xã hội tác nghiệp. Cách nhìn này tập trung vào cách thức nhân viên xã hội tác nghiệp hoàn thành công việc của họ. Với cách nhìn này. “cách thức” giúp đỡ được cho là quan trọng hơn giúp đỡ “cái gì”, và mối quan hệ giữa nhân viên xã hội và thân chủ là yếu tố quyết định quan trọng của hiệu suất công việc. Sự đánh giá không bị chi phối hoàn toàn bởi kết quả cuối cùng mà nó thiên về việc xem xét các giai đoạn của tiến trình can thiệp. Sự đánh giá tập trung vào tiến trình như vậy khá thích hợp với nhân viên xã hội vì họ không thể kiểm soát một cách đầy đủ kết quả hay tác động sau cùng của quá trình trợ giúp. Công việc của nhân viên xã hội có hơi khác so với công việc của công nhân sản xuất ra một sản phẩm cụ thể trong đó sản phẩm cuối cùng tương đối dễ kiểm soát hơn.

Hiệu suất công việc là một kiến tạo mang tính xã hội

Tóm lại, những người khác nhau nhận định về hiệu suất công việc theo những cách khác nhau. Nếu hiệu suất công việc được đo lường theo tiêu chuẩn thì nó được xác định ngay sau khi công việc được hoàn thành. Nếu hiệu suất công việc được xem là quá trình thì nó được xác định bằng cách theo dõi tất cả các giai đoạn của sự can thiệp. Nếu hiệu suất công việc được tiếp cận theo quan điểm hành vi thì nó phải xem xét những hành vi cả trong quá khứ lẫn hiện tại.

Tsui (2005) cho rằng một định nghĩa toàn diện về hiệu suất công việc cần phải chú ý xem xét cả ba thành phần quan trọng: hiệu quả nhân viên (staff performance), hiệu quả tổ chức (organizational performance) và chất lượng dịch vụ (quality of service). Quan điểm này cho rằng hiệu suất công việc như là một kiến tạo mang tính xã hội (job performance as a social construct).

Hiệu quả nhân viên nhằm nói đến năng lực cá nhân (personal performance) và năng lực nghề nghiệp (professional performance) của nhân viên xã hội. Năng lực cá nhân là sự thể hiện những phẩm chất cá nhân của cá nhân nhân viên, nó bao gồm những phẩm chất mang tính di truyền và tài năng do bẩm sinh cùng với những phẩm chất được hình thành thông qua quá trình giáo dục. Năng lực nghề nghiệp nhằm nói đến khả năng ứng dụng những giá trị, kiến thức và kỹ năng chuyên môn mà chúng được tích lũy thông qua quá trình đào tạo và biểu hiện trong thực hành nghề nghiệp. Cả năng lực cá nhân lẫn năng lực nghề nghiệp đều đóng góp vào toàn bộ hiệu quả làm việc của nhân viên xã hội, và chúng phải được đánh giá trong quá trình đánh giá hiệu quả nhân viên.

Trong một cơ sở xã hội, các bên liên quan thường đặt ra nhiều yêu cầu đối với năng lực cá nhân và năng lực nghề nghiệp của nhân viên xã hội. Song các nhân viên xã hội, với tư cách cá nhân, họ cũng có những cam kết, lương tâm, mục đích cuộc sống, ... của riêng mình và trong một phạm vi nhất định họ theo đuổi những mục đích cá nhân này tại nơi làm việc. Những điều này cũng ảnh hưởng đến quyết định và hành động của họ. Kiểm huấn viên không nên đánh giá thấp những cam kết mang tính cá nhân này. Kiểm huấn viên nên tìm hiểu mục đích cuộc sống của nhân viên mình kiểm huấn và đặt chúng song song với các mục đích của tổ chức. Nếu kiểm huấn viên mong muốn thúc đẩy nhân viên mình đạt được hiệu suất công việc ở mức độ cao thì cần phải cung cấp cho họ những cơ hội hiện thực hóa lý tưởng của mình trong công việc.

Theo Patti (1985), được trích lại trong Tsui (2005), hiệu quả tổ chức được định nghĩa là sự đạt được các nguồn tài nguyên, sự sử dụng tối ưu các nguồn tài nguyên, sự tham gia và hài lòng của nhân viên và tính hiệu quả của dịch vụ. Ba thành phần đầu tiên là các khía cạnh của tính hiệu quả trong quản lý. Thành phần cuối cùng, tính hiệu quả của dịch vụ, nhằm nói đến sự đạt được các mục đích của dịch vụ và nó thường do thân chủ xác định. Patti (1988) cũng chỉ ra rằng tính hiệu quả của dịch vụ được thể hiện ở các mặt hệ thống tổ chức, chất lượng dịch vụ và sự thỏa mãn của thân chủ.

Đối với phần lớn các kiểm huấn viên thì mục đích chính của kiểm huấn là đảm bảo chất lượng dịch vụ bằng cách đưa ra những lời khuyên định hướng dịch vụ và bằng cách đảm bảo các nhiệm vụ được hoàn thành tốt. Đánh giá của kiểm huấn viên không chỉ tập trung chú ý vào kết quả cuối cùng mà còn phải quan tâm đến quá trình trợ giúp thân chủ. Kiểm huấn viên có thể theo dõi những điều này bằng cách đọc các hồ sơ trường hợp và báo cáo tiến độ công việc. Nếu phát hiện vấn đề gì trong quá trình thực hiện, kiểm huấn viên phải làm việc

với người được kiểm huấn để cải tiến kết quả dịch vụ. Ở khía cạnh này, kiểm huấn có thể được xem như là một cơ chế nhằm đảm bảo kết quả đầu ra và chất lượng dịch vụ. Tuy nhiên, theo Osborne (1992) thì chất lượng dịch vụ không tồn tại một cách độc lập, nó bị ảnh hưởng bởi hiệu suất công việc. Về nguyên tắc, chất lượng dịch vụ nên được xem là kết quả của hiệu suất công việc, nó chính là kết quả cuối cùng mà cơ sở xã hội nỗ lực để đạt đến.

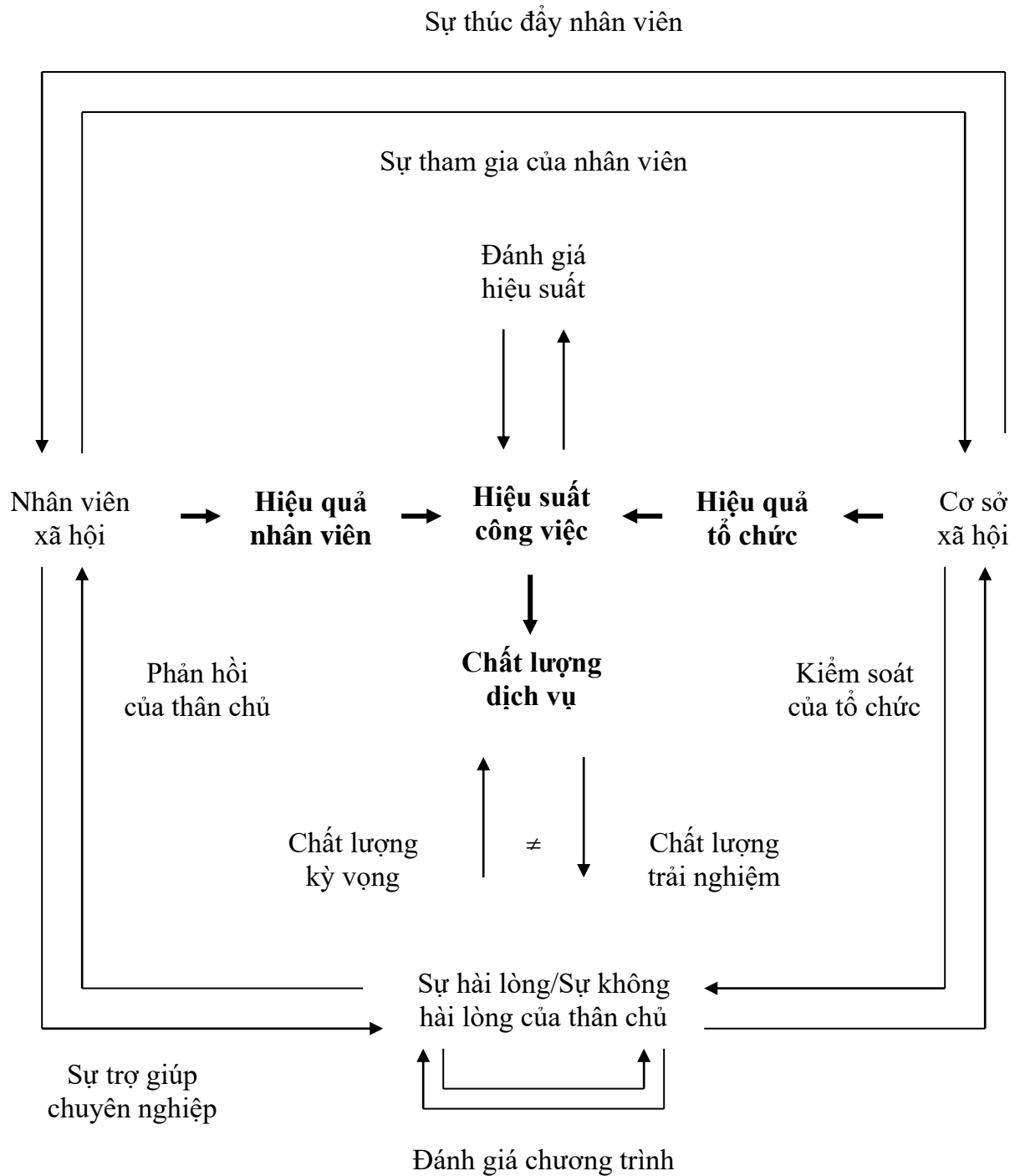
Nhìn chung, ba thành phần hiệu quả nhân viên, hiệu quả tổ chức và chất lượng dịch vụ quan hệ chặt chẽ với nhau trong một cơ sở xã hội. Hiệu quả nhân viên và hiệu quả tổ chức góp phần hình thành hiệu suất công việc của nhân viên xã hội. Hiệu suất công việc của nhân viên, đến phiên nó tạo ra chất lượng của các dịch vụ mà tổ chức cung cấp cho thân chủ. Mối quan hệ giữa ba thành phần trên được thể hiện trong sơ đồ 2.1.

Mỗi thành phần trong ba thành phần trên cũng bị tác động bởi các yếu tố khác nhau. Chẳng hạn, những kỳ vọng của cơ sở xã hội ảnh hưởng đến hiệu quả tổ chức, những phẩm chất cá nhân và nghề nghiệp của nhân viên xã hội ảnh hưởng đến hiệu quả nhân viên, còn nhu cầu của thân chủ thì ảnh hưởng đến loại dịch vụ và chất lượng dịch vụ.

Khi thực hiện chức năng quản lý, vai trò của kiểm huấn viên thiên về vai trò nhà quản trị. Kadushin và Harkness (2002) đề nghị kiểm huấn viên cần thực hiện 11 chức năng quản lý sau. Tám chức năng đầu liên quan đến các giai đoạn của quản trị nhân sự. Đó là:

- Tuyển dụng và chọn lọc nhân viên.
- Xác lập vị trí công việc.
- Lên kế hoạch công việc.
- Phân công công việc.
- Ủy thác công việc.
- Giám sát, xem xét lại và đánh giá công việc.
- Phối hợp công việc.
- Truyền thông giao tiếp.

Sơ đồ 2.1: Hiệu suất công việc



Ba chức năng còn lại là:

- Biện hộ – kiểm huấn viên phải đấu tranh cho các quyền lợi chính đáng của nhân viên.
- Quản trị cấp trung – kiểm huấn viên hoạt động như là một vùng đệm giữa các nhà quản trị cấp cao và các nhân viên xã hội tác nghiệp.
- Tạo sự thay đổi – kiểm huấn viên là một tác nhân thay đổi đối với các chính sách của cơ sở và môi trường cộng đồng trong đó cơ sở hoạt động.

Kiểm huấn viên thực hiện các chức năng quản lý bằng cách:

- Yêu cầu nhân viên có sự giải thích rõ ràng các kết quả công việc và giải thích đầy đủ ở cả khía cạnh lượng và chất của sự hoàn thành công việc được giao.
- Theo dõi những dịch vụ dành cho thân chủ xem chúng có được đề xuất một cách thích đáng theo đúng qui định của cơ sở hay không, và việc thực hiện chúng có tuân thủ qui trình của cơ sở không.
- Tạo điều kiện thuận lợi cho nhân viên xã hội tuân thủ các qui định và qui trình của cơ sở. Để thực hiện tốt việc này đòi hỏi kiểm huấn viên phải truyền thông giao tiếp rõ ràng với nhân viên xã hội.

3. Chức năng đào tạo

So với chức năng quản lý thì hai chức năng đào tạo và hỗ trợ của kiểm huấn không tập trung chủ yếu vào khả năng hoặc trách nhiệm giải trình với các nhà quản trị cấp cao trong tổ chức và cộng đồng, song chúng lại là những chức năng người được kiểm huấn mong đợi nhiều nhất.

Một nghiên cứu thực nghiệm (empirical research) của Melichercik (1984), được trích lại trong Tsui (2005), cho thấy rằng trong số 85 các kiểm huấn viên công tác xã hội được hỏi thì hầu hết đều cho rằng họ dành nhiều thời gian nhất để thực hiện chức năng quản lý, kế đó là phần lớn thời gian còn lại cho chức năng đào tạo.

Một số các nhà nghiên cứu khác thì cho rằng nếu như chức năng đào tạo được tách rời ra khỏi chức năng quản lý thì có lẽ các nhân viên xã hội sẽ cảm thấy thoải mái và tự do hơn trong việc đề cập đến những khó khăn hay lỗi lầm của họ trong quá trình thực hành công tác xã hội với thân chủ. Tuy nhiên một số nhà nghiên cứu khác thì vẫn giữ quan điểm là kiểm

huấn viên cần thực hiện cả chức năng quản lý lẫn đào tạo để họ có thể cung cấp những hỗ trợ quản lý thích hợp trong khi đưa ra những lời khuyên hoặc hướng dẫn cho người được kiểm huấn.

Một nghiên cứu đáng chú ý của Kadushin (1974, 1992) được thực hiện trên một mẫu ngẫu nhiên khá lớn gồm 750 kiểm huấn viên và 750 người được kiểm huấn là thành viên của Hiệp hội Quốc gia Nhân viên xã hội Mỹ cho kết quả là mô hình kiểm huấn được dùng nhiều nhất trong giai đoạn này là kiểm huấn cá nhân, tức là một kiểm huấn viên trợ giúp trực tiếp một nhân viên xã hội, và cả kiểm huấn viên lẫn người được kiểm huấn đều cho rằng chức năng đào tạo là chức năng quan trọng nhất, sau đó đến chức năng hỗ trợ. Sự đánh giá hiệu quả nhân viên được cho là nhiệm vụ khó khăn đối với cả kiểm huấn viên lẫn người được kiểm huấn.

Theo Tsui (2005) thì khía cạnh giáo dục của kiểm huấn khuyến khích sự phát triển của nhân viên ở cả hai mặt, phát triển thực hành công tác xã hội tổng quát lẫn phát triển thực hành công tác xã hội chuyên sâu ở những lĩnh vực nào đó mà nhân viên chọn lựa. Đối với nhân viên xã hội mới thì kiểm huấn cung cấp định hướng cho họ và giúp họ những chiến lược và kỹ năng thỏa thuận với thân chủ, đặc biệt là những thân chủ ở dạng bắt buộc phải đến các cơ sở xã hội. Quá trình phát triển của người được kiểm huấn cũng ảnh hưởng đến hình thức, cấu trúc và mục đích của kiểm huấn. Chẳng hạn đối với nhân viên xã hội có nhiều kinh nghiệm thực hành thì sự tự quản hoặc sự độc lập sẽ có nhiều hơn so với nhân viên xã hội mới.

Trong khuôn khổ chức năng đào tạo, kiểm huấn viên xem các trách nhiệm đào tạo của mình như là một cơ chế và tiến trình phát triển nhân sự. Còn người được kiểm huấn thì dùng kiểm huấn viên như là một cơ hội tìm kiếm những lời khuyên có lợi cho những can thiệp của họ. Kinh nghiệm Tsui (2005) cho thấy nếu có một vấn đề nào liên quan đến thủ tục hoặc qui trình thì người được kiểm huấn thường tham khảo ý kiến đồng nghiệp ngang hàng. Còn nếu có vấn đề nào liên quan đến việc ra các quyết định thì người được kiểm huấn sẽ tham khảo đồng nghiệp ngang hàng trước sau đó nhờ đến sự tư vấn của kiểm huấn viên. Đối với những dịch vụ mới triển khai trong tổ chức, kiểm huấn cũng được dùng để cung cấp sự định hướng cho nhân viên nhằm giúp họ nắm được bản chất của dịch vụ. Kiểm huấn viên cũng dùng các phiên kiểm huấn để nắm bắt các nhu cầu mong muốn được tập huấn của nhân viên cũng như thảo luận các kỹ năng lâm sàng trong xử lý các ca phức tạp.

Theo Skidmore (1983), chức năng đào tạo của kiểm huấn trong công tác xã hội nhằm giúp đỡ nhân viên nâng cao kiến thức và hiểu biết, qua đó thái độ và năng lực nghề nghiệp của họ trở nên sâu sắc hơn. Chức năng đào tạo cung cấp kiến thức và các kỹ năng mang tính công cụ mà chúng là phương tiện chủ yếu giúp nhân viên thực hành công tác xã hội hiệu quả. Chức năng này còn liên quan đến việc xem xét xem những người dưới quyền và nhân viên có biết những gì họ cần phải biết không nhằm giúp họ thực hiện tốt các nhiệm vụ của mình.

Theo Watsons (1973), được trích dẫn bởi Skidmore (1983), những lĩnh vực kiến thức mà người được kiểm huấn cần học hỏi thông qua quá trình kiểm huấn là:

- Triết lý công tác xã hội, lịch sử hình thành và chính sách của cơ sở.
- Kiến thức và kỹ năng công tác xã hội.
- Sự tự nhận thức.
- Các tài nguyên sẵn dùng trong cơ sở và cộng đồng.
- Các ưu tiên về dịch vụ trường hợp và quản lý thời gian.

Đặc điểm kiểm huấn đào tạo

Kiểm huấn đào tạo (educational supervision) cũng là một thuật ngữ thường dùng thay thế cho chức năng đào tạo của kiểm huấn. Kiểm huấn đào tạo là quá trình dạy và học trong đó liên quan đến cả hai bên là kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Trong quá trình này nên có sự sẵn sàng chia sẻ của cả hai bên và động lực học tập của người được kiểm huấn.

Theo Kadushin và Harkness (2002) để chức năng đào tạo được thực hiện hiệu quả cần phải chú trọng đến việc lập kế hoạch cũng như tạo bầu không khí thuận lợi cho việc học tập. Kiểm huấn viên phải xây dựng kế hoạch truyền đạt hoặc chia sẻ kinh nghiệm cho người được kiểm huấn nhằm tạo cơ hội cho họ học tập và phát triển như một nhân viên xã hội chuyên nghiệp. Tạo bầu không khí thuận lợi cho việc học tập đề cập đến việc kiểm huấn viên khi đào tạo cần chú ý đến nhu cầu của nhân viên ở cả mức nhận thức lẫn cảm xúc nhằm giúp nhân viên kết hợp sự thực hiện chức năng nhận thức và cảm xúc vào trong thực hành công tác xã hội.

Kiểm huấn quản lý thì tập trung vào cái mà nhân viên xã hội tác nghiệp “nên” là. Còn kiểm huấn đào tạo thì tập trung vào cái mà nhân viên xã hội “đang” là. Với vai trò quản lý, kiểm huấn viên có trách nhiệm thiết lập và theo dõi các hạn định cũng như đánh giá các kết

quả chính từ sự thực hiện công việc. Tuy nhiên với vai trò đào tạo, kiểm huấn viên có trách nhiệm trong việc xác lập nền tảng cho việc phát triển nhân sự.

Trọng tâm của kiểm huấn đào tạo là kiến thức, kỹ năng và thái độ thực hiện các dịch vụ trực tiếp. Kiểm huấn viên được xem như là người ở dạng tài nguyên cung cấp lời khuyên, đưa ra các thông tin phản hồi và định hướng cho người được kiểm huấn. Kiểm huấn nên có đánh giá ban đầu đối với nhân viên, qua đó nhận diện những khó khăn mà họ gặp phải trong thực hành trực tiếp với thân chủ, đồng thời xác định nhu cầu phát triển nghề nghiệp của họ. Sau đó lên kế hoạch phù hợp với từng cá nhân người được kiểm huấn để kiểm huấn đào tạo có thể hình thành một cách rõ ràng chính xác.

Cung cấp thông tin phản hồi

Thông tin phản hồi đóng vai trò quan trọng trong kiểm huấn đào tạo. Tuy nhiên thông tin phản hồi có hiệu quả hay không thì phụ thuộc vào sự truyền thông giao tiếp cởi mở của kiểm huấn viên đối với nhân viên xã hội. Do những tính chất như vậy nên đôi khi kiểm huấn đào tạo được các nhân viên xã hội cho là “kiểm huấn lâm sàng” (clinical supervision). Ngoài ra thông tin phản hồi hiệu quả cũng phụ thuộc vào bầu không khí học hỏi và tự cải tiến mà trong đó nhân viên xã hội cảm thấy an toàn.

Theo Kadushin và Harkness (2002) thì cung cấp thông tin phản hồi cho người được kiểm huấn là một nghệ thuật. Các tác giả này đã đưa ra những hướng dẫn sau cho việc cung cấp thông tin phản hồi:

- Phản hồi nên đưa ra ngay sau khi thực hiện xong, càng sớm càng tốt.
- Phản hồi càng rõ ràng càng tốt.
- Phản hồi nên khách quan và cụ thể.
- Phản hồi nên mang tính mô tả thay vì đánh giá.
- Phản hồi nên làm nổi bật những kết quả của việc thực hiện tốt.
- Phản hồi nên tập trung vào hành vi của người được kiểm huấn hơn là tập trung vào cá nhân người được kiểm huấn.
- Phản hồi nên được đưa ra với tính cách thăm dò để xem xét và thảo luận thay vì dùng quyền hạn để khẳng định và buộc nhân viên chấp nhận.

- Phản hồi nên gắn liền càng rõ ràng tốt với những gì mà kiểm huấn viên mong muốn người được kiểm huấn học hỏi.
- Thông tin phản hồi tốt thiên về việc chia sẻ các ý tưởng hơn là cung cấp lời khuyên, thiên về việc khám phá các cách thức hoặc giải pháp khác nhau hơn là cung cấp ngay câu trả lời.
- Khối lượng thông tin phản hồi cần cân nhắc vừa phải sao cho người được kiểm huấn có thể tiếp thu được.

Phong cách học tập

Để thực hiện chức năng đào tạo hiệu quả, kiểm huấn viên không chỉ cần biết mình nên giúp người được kiểm huấn cần phát triển thêm những kiến thức, kỹ năng, thái độ gì mà còn cần biết các nhân viên học bằng cách nào để từ đó có cách đào tạo phù hợp và hiệu quả đối với họ. Nhìn chung, mỗi người có một phong cách học tập riêng phụ thuộc vào nhiều yếu tố khác nhau. Các lý thuyết về phong cách học tập sẽ giúp kiểm huấn viên có được hiểu biết về cách học tập của mỗi người.

Theo Nguyễn Thị Đỗ Quyên (2008) thì phong cách học tập (learning styles) là những đặc điểm tâm lý ưu thế, tương đối bền vững của cá nhân, qui định cách tiếp nhận, xử lý và lưu giữ thông tin của cá nhân đó trong môi trường học tập. Những đặc điểm tâm lý này bao gồm các đặc điểm về sinh lý, nhận thức và xúc cảm của cá nhân. Tuy nhiên các nhà nghiên cứu cho rằng phong cách học tập không chỉ hoàn toàn bị chi phối bởi các đặc điểm tâm lý cá nhân mà còn bị tác động bởi kinh nghiệm học tập và ảnh hưởng của nền văn hóa – xã hội mà cá nhân đó sinh sống. Có nhiều lý thuyết về phong cách học tập, song ba lý thuyết được nhiều người đề cập và áp dụng là mô hình phong cách học Dunn & Dunn, Witkin, Honey và Mumford.

Theo Dunn & Dunn, phong cách học tập được chia thành 3 loại theo giác quan bao gồm: nhìn (visual), nghe (auditory) và vận động (kinesthetic).

- Người học có ưu thế với phong cách học tập nhìn, còn gọi là người thích học qua thị giác (visual learners), thường viết rất nhiều các ghi chú một cách chi tiết, trong lớp học có xu hướng ngồi ở trên cùng, thích nhìn chăm chú vào mặt giáo viên, thích nhìn những gì mình đang học, thích nhìn tranh ảnh minh họa trên tường hay trong sách báo, dễ nhập tâm với những minh họa hoặc bài trình bày có sử dụng màu sắc, dễ bị thu hút với những ngôn ngữ nói hoặc viết giàu hình ảnh, thích viết

ra các ý ngắn gọn để dễ dàng suy nghĩ, hay nhắm mắt lại để hình dung hoặc nhớ lại một điều gì đó, nhớ lại thông tin bằng cách hồi tưởng vị trí của chúng trên trang giấy. Những người này thường tìm một thứ gì đó để xem khi cảm thấy buồn chán.

- Người học có ưu thế với phong cách học tập nghe, còn gọi là người thích học qua thính giác (auditory learners), thường ngồi bất kỳ chỗ nào trong lớp học mà mình có thể nghe nhưng không nhất thiết phải tập trung vào những gì đang diễn ra ở phía trước, thích tiếp thu kiến thức bằng cách đọc to lên, thích giáo viên hướng dẫn bằng lời, thích đối thoại, thảo luận hay sắm vai. Những người này thích dùng vần điệu, âm thanh làm đầu mối ghi nhớ tài liệu học tập, thường ghi nhớ hoặc bằng cách tự nói hoặc đọc các bài học, nếu không làm vậy thì có thể gặp khó khăn trong việc đọc các bản đồ, sơ đồ, hay giải quyết các bài tập mang tính khái quát như toán học. Họ cũng thường nói ra nội dung trong khi giải quyết vấn đề.
- Người học có ưu thế với phong cách học tập vận động, còn gọi là người thích học qua vận động (kinesthetic learners), thường hay sử dụng tay và điệu bộ khi nói, thường nhớ những gì đã làm nhưng khó nhớ lại những gì đã nói hoặc đã xem, thích ngồi gần cửa ra vào hay nơi nào đó mà mình dễ dàng đứng lên và di chuyển chung quanh, thích những gì mình có thể trải nghiệm hoặc thực hiện trực tiếp. Những người này thường không cảm thấy thoải mái khi phải ngồi trong những lớp học ít có cơ hội thực hành cụ thể, cảm thấy khó khăn và khổ sở khi phải ngồi lâu một chỗ, thích các chuyến đi thực tế và các nhiệm vụ cần sự thao tác, thích vận động cơ thể làm đường dẫn ghi nhớ tài liệu học tập. Khi buồn chán họ thường tìm lý do để đi lại hay di chuyển.

Để biết phong cách học tập của mình thiên về loại nào, thị giác, thính giác hay vận động theo mô hình của Dunn & Dunn, chúng ta có thể dùng bảng Trắc nghiệm phong cách học tập ở Phụ lục A.

Theo mô hình của Witkin thì phong cách học tập được xem là đặc điểm cấu trúc nhận thức liên quan đến thói quen tư duy của con người khi thu thập, tổ chức, xử lý và thể hiện thông tin. Theo đó, Witkin cho rằng có hai loại phong cách học tập đó là phong cách học tập nhận thức độc lập (field independence) và phong cách học tập nhận thức phụ thuộc (field dependence).

- Người mang phong cách học tập nhận thức độc lập có khuynh hướng dựa vào hệ thống quan điểm và nhận định của riêng mình khi xem xét hoặc giải quyết vấn đề. Họ tự xác định các mục đích học tập của mình và tự thúc đẩy mình học. Họ cũng thích tự quyết định chiến lược hay nội dung học tập của mình. Những người có phong cách này khi xem xét vấn đề thường thích chọn lọc và phân tích, khảo sát tỉ mỉ các thành phần trong một tổng thể hơn là nhìn và đánh giá toàn bộ tổng thể.
- Người mang phong cách học tập nhận thức phụ thuộc thì ngược lại. Họ thường hay tham khảo các quan điểm và nhận định bên ngoài khi xem xét hoặc giải quyết vấn đề. Động cơ học tập của họ bị chi phối bởi các yếu tố bên ngoài hơn là chính bản thân bên trong của họ. Họ đáp ứng tốt với những mục đích hay yêu cầu học tập được phát biểu một cách rõ ràng, cụ thể. Họ thích có được sự hướng dẫn, tư vấn rõ ràng từ giáo viên và thích tương tác với người khác. Những người có phong cách học tập nhận thức phụ thuộc khi xem xét vấn đề thường thích xem xét và đánh giá toàn bộ tổng thể hơn là chọn lọc, đi sâu phân tích những vấn đề thành phần trong tổng thể.

Dựa trên lý thuyết học tập trải nghiệm của Kolb, Honey và Mumford đã đưa ra bốn loại phong cách học tập là hành động (activist), suy tưởng (reflector), lý thuyết (theorist) và thực tế (pragmatist).

- Người mang phong cách học tập hành động sẽ học tốt nhất ứng với các hoạt động học tập ở đó họ có thể có được những kinh nghiệm và thách thức mới. Họ thích các bài tập liên quan đến giải quyết vấn đề và có sự cạnh tranh giữa các nhóm; thích những tình huống qua đó phát triển những ý tưởng mới mà không bị ảnh hưởng bởi các định kiến hay ràng buộc về chính sách. Họ cũng thích về các nhiệm vụ có đặc tính thị giác cao, chẳng hạn như hướng dẫn thảo luận, trình bày trước nhóm. Nói chung, những người có kiểu học hành động tập trung hoàn toàn vào những trải nghiệm mới mà không bị ảnh hưởng nhiều bởi định kiến, và say sưa với những thách thức mới.
- Người mang phong cách học tập suy tưởng có xu hướng học tập tốt nhất đối với các hoạt động học tập cho phép hoặc khuyến khích họ quan sát, tư duy hay cân nhắc một vấn đề. Những người này thích có thời gian suy nghĩ trước khi hành động, hiểu thấu đáo trước khi đưa ra lời nhận xét, thường thích hợp với công việc

đòi hỏi sự cẩn thận, nghiên cứu chi tiết. Họ cũng thích có thời gian nhìn lại việc học tập của mình, thu thập dữ liệu, suy ngẫm rồi đi đến kết luận.

- Người mang phong cách học tập lý thuyết thì học tập tốt nhất ứng với các hoạt động học tập qua đó họ có thể tiếp thu một cách hệ thống các vấn đề, mô hình, khái niệm hoặc lý thuyết. Họ có xu hướng khám phá phương pháp, sự kết hợp, các mối liên hệ giữa các ý tưởng, sự kiện hoặc tình huống. Họ thích tìm hiểu các khái niệm và ý tưởng dù chúng có phù hợp hay không. Họ thích sự kết cấu logic và chặt chẽ, thích sự phân tích, đánh giá và sau đó khái quát hóa. Họ thích học hỏi những vấn đề hay khảo sát những tình huống có cấu trúc xác định và mục đích rõ ràng. Những người thuộc phong cách học tập này thường là những người cầu toàn.
- Người mang phong cách học tập thực tế thích thử những ý tưởng mới, các cách tiếp cận và quan niệm mới để xem chúng có hữu ích trong thực tế hay không. Những người này thường học tập tốt nhất đối với các hoạt động học tập mà chúng cho thấy có sự liên kết rõ ràng giữa nội dung với thực tại xã hội. Họ thích những kỹ thuật hay cách thức thực hiện sự việc mang lại những lợi ích thực tiễn rõ ràng. Khi học tập, những người này thích có cơ hội thực hành ngay những gì học được. Họ thích tập trung vào những chủ đề mang tính ứng dụng, thực tiễn hơn là những khái niệm lý thuyết, mang tính trừu tượng và khái quát cao.

Để biết phong cách học tập của mình thiên về loại nào, hành động, suy tưởng, lý thuyết hay thực tế theo mô hình của Honey & Mumford, chúng ta có thể dùng bảng Trắc nghiệm phong cách học tập ở Phụ lục B.

Khi áp dụng các lý thuyết về phong cách học tập vào kiểm huấn đào tạo, kiểm huấn viên cần chú ý một số điểm sau đây:

- Phong cách học tập liên quan đến xu hướng thu nhận, xử lý, tổ chức và thể hiện thông tin của cá nhân. Nó không phải là vấn đề về năng lực hiểu biết hay thực hành của cá nhân đó, tức là không phải người có phong cách học tập này thì sẽ có năng lực hiểu biết hay thực hành tốt hơn người có phong cách học tập khác.
- Mỗi người có phong cách học tập khác nhau. Điều này được hiểu là họ trội hơn ở phong cách học tập này và ít trội hơn ở phong cách học tập khác, chứ không có

nghĩa là nếu họ có phong cách học tập này thì nó loại trừ đi những phong cách học tập còn lại.

- Không có phong cách học tập nào được xem là tốt nhất. Mỗi phong cách học tập có những ưu và nhược điểm riêng. Để việc học hiệu quả, mỗi cá nhân cần tự đánh giá được phong cách học tập của mình. Từ đó chọn nhiều cách học, một mặt khai thác tối đa thế mạnh phong cách học tập của mình, mặt khác khắc phục những điểm yếu trong phong cách học tập của mình. Theo các nhà nghiên cứu về phong cách học tập thì việc học sẽ tốt nhất khi ta kết hợp và áp dụng tất cả các phong cách học tập thay vì khu trú trong phạm vi một phong cách học tập ưu thế của cá nhân mình.
- Kiểm huấn viên cần nhận thức đầy đủ sự đa dạng về phong cách học tập của người được kiểm huấn. Điều này giúp kiểm huấn viên tránh được sự áp đặt phong cách học tập của mình cho người được kiểm huấn. Đồng thời, kiểm huấn viên có thể dùng nhiều cách thức đào tạo khác nhau nhằm giúp người được kiểm huấn ngày càng phát triển và áp dụng nhiều phong cách học tập khác nhau trong quá trình học hỏi tại nơi làm việc.

Mô hình học tập đối với người trưởng thành

Trong kiểm huấn đào tạo, kiểm huấn viên làm việc với những người được xem là người trưởng thành và có những kinh nghiệm làm việc nhất định. Về mặt khái niệm, theo Đinh Văn Tiến (2006), một người được xem là người trưởng thành (adult), hay còn gọi là người lớn, khi họ đạt được sự trưởng thành ở cả ba mặt là trưởng thành về mặt sinh học, về mặt xã hội và về mặt tâm lý trong đó bao gồm cả nhận thức.

Để kiểm huấn đào tạo hiệu quả, kiểm huấn viên không chỉ cần hiểu về phong cách học tập của mình và của những người được kiểm huấn mà còn cần hiểu những đặc điểm học tập của người trưởng thành và mô hình học tập hiệu quả đối với họ.

Các nhà nghiên cứu về sự học tập của người trưởng thành, trong đó có Malcolm Knowles được xem là người đầu tiên xây dựng lý thuyết học tập của người trưởng thành, cho rằng việc học của người trưởng thành có những đặc điểm sau đây:

- Người trưởng thành có khả năng tự quản và tự điều khiển. Điều này hàm ý rằng người trưởng thành thích điều khiển việc học của chính họ, thích chủ động tham

gia vào việc học và làm việc hướng đến các mục đích cá nhân và những điều mà họ quan tâm.

- Người trưởng thành mang những kinh nghiệm và hiểu biết thực tế của họ vào quá trình học hỏi. Đó có thể là những hoạt động liên quan đến nghề nghiệp, trách nhiệm gia đình và học vấn trước đó. Người trưởng thành thích có cơ hội sử dụng những kinh nghiệm và hiểu biết của mình và áp dụng chúng vào những trải nghiệm học hỏi mới. Họ sẽ học tập hiệu quả khi nội dung học tập mới được gắn kết với những kinh nghiệm và hiểu biết mà họ đã có.
- Người trưởng thành có mục đích và được định hướng bởi các mục đích khi học hỏi. Những người trưởng thành trở nên sẵn sàng học hỏi khi họ trải nghiệm được nhu cầu học tập giúp họ đương đầu và giải quyết tốt hơn những vấn đề hay nhiệm vụ trong công việc cũng như trong đời sống.
- Người trưởng thành hành động phù hợp với mục đích mà họ đặt ra. Điều này hàm ý rằng người trưởng thành khi học họ thường muốn biết điều họ học có phù hợp hoặc thích đáng với cái họ mong muốn đạt được hay không. Người trưởng thành học hiệu quả khi họ biết lý do học hỏi, khả năng áp dụng cũng như giá trị của những gì họ cần học.
- Người trưởng thành có tính thực tiễn. Họ thích có thể áp dụng vào thực tế những gì họ học. Họ thích tiếp cận những kinh nghiệm thực tế, tương tác với các tình huống thực. Họ học hiệu quả khi có cơ hội tham gia vào các hoạt động học tập giúp họ trải nghiệm được thực tế.
- Người trưởng thành muốn mình được tôn trọng. Người trưởng thành mang những kinh nghiệm thực tế của họ vào môi trường làm việc. Họ muốn được đối xử bình đẳng, được có cơ hội nói lên những quan điểm của mình và có vai trò trong việc điều khiển việc học của chính mình. Sự tôn trọng người học trưởng thành có thể biểu hiện qua việc tìm hiểu những quan tâm và động cơ học tập của họ, thừa nhận và đánh giá cao những kinh nghiệm mà họ đóng góp, khuyến khích họ chia sẻ các ý tưởng, các lập luận cũng như thông tin phản hồi trong quá trình học hỏi.

Bên cạnh việc hiểu những đặc điểm học tập của người được kiểm huấn với tư cách là học viên trưởng thành (adult learners), kiểm huấn viên cũng cần nhạy bén với những rào cản có thể có đối với việc học tập của người được kiểm huấn. Những rào cản này có thể được

nhìn theo bốn nguồn gốc xuất phát: rào cản từ các thiết chế giáo dục, rào cản từ cơ sở xã hội, rào cản từ phía kiểm huấn viên và rào cản từ chính phía người được kiểm huấn. Ở đây ta chú trọng đến các rào cản từ phía kiểm huấn viên và từ phía người được kiểm huấn.

Ở phía kiểm huấn viên, các rào cản đối với việc học của người được kiểm huấn có thể là: mục tiêu và mong đợi của việc kiểm huấn không được rõ ràng, phong cách làm việc giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn khác nhau, kiểm huấn viên quá bận không có thời gian để gặp gỡ người được kiểm huấn, kiểm huấn viên vì lý do nào đó xao lãng trong suốt thời gian hướng dẫn người được kiểm huấn, kiểm huấn viên không có cách thức phản hồi phù hợp, vì lý do nào đó mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn trở nên căng thẳng.

Ở phía người được kiểm huấn, các rào cản đối với việc học của họ có thể là: cảm thấy môi trường kiểm huấn không an toàn, lo sợ cái mới, ngại đặt câu hỏi, ngại trình bày những khó khăn hoặc lỗi sai của mình, thiếu sự chuẩn bị, không có thái độ tích cực đối với việc học hỏi, bị đặt sai vị trí, bị phân công công việc không phù hợp, không tâm huyết với công việc.

Vận dụng những hiểu biết về đặc điểm việc học của người trưởng thành cũng như các rào cản học tập, kiểm huấn viên có thể tạo ra môi trường học tập tích cực đối với người được kiểm huấn. Quy tắc 3 T, Tôn trọng – Thích hợp – Trách nhiệm, cũng thường được dùng khi đề cập đến môi trường học tập cho người trưởng thành:

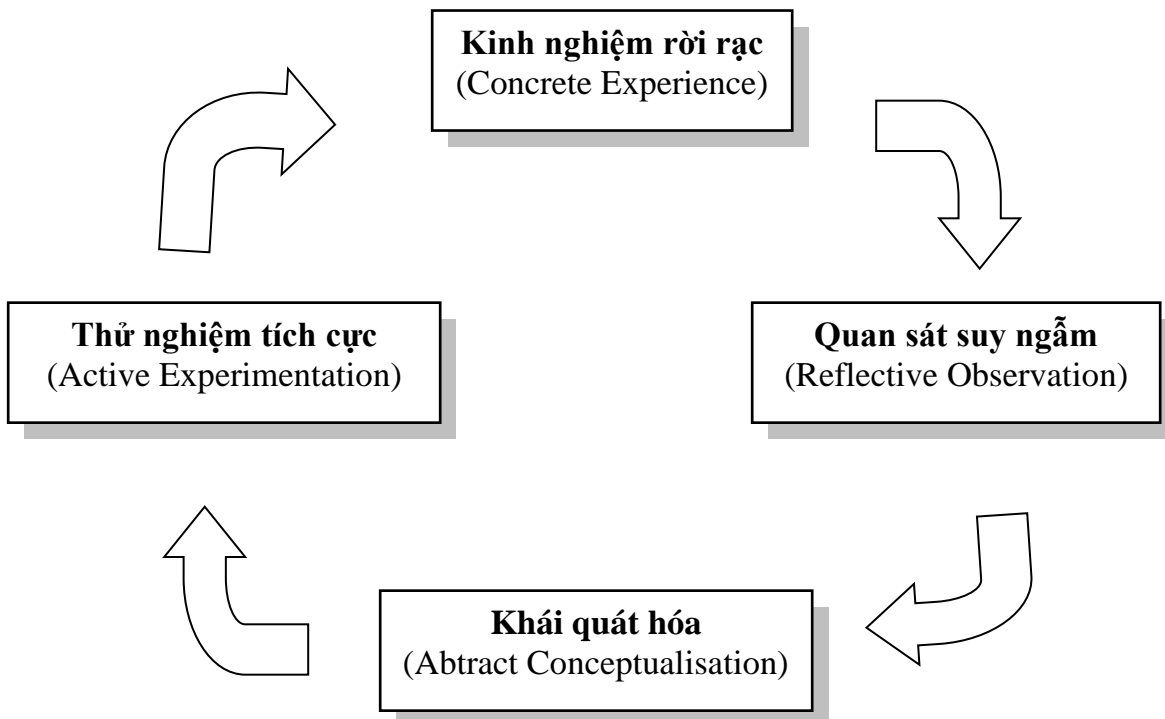
- **Tôn trọng:** Kiểm huấn viên tôn trọng những kinh nghiệm thực tế và học vấn của người được kiểm huấn và kết nối chúng với việc học của họ.
- **Thích hợp:** Kiểm huấn viên cần giúp người được kiểm huấn hiểu rằng tại sao họ cần học điều này và tại sao việc học điều này là thích đáng cũng như những giá trị thực tiễn mà việc học đem lại cho họ.
- **Trách nhiệm:** Kiểm huấn viên cung cấp những cơ hội để người được kiểm huấn nâng cao trách nhiệm đối với việc học tập của chính họ, phát huy khả năng tự điều khiển việc học của họ. Đồng thời khuyến khích họ chia sẻ các ý tưởng, kinh nghiệm và sáng kiến.

Kadushin (1976) cũng đưa ra các điều kiện cần thiết nhằm đảm bảo cho việc đào tạo hiệu quả trong bối cảnh của mối quan hệ tích cực giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Tác giả cho rằng người được kiểm huấn học tốt nhất khi:

- Họ có động lực học tập mạnh mẽ.
- Họ dành phần lớn năng lượng cho việc học.
- Họ duy trì việc học bằng sự thỏa mãn tích cực.
- Họ chủ động trong quá trình học tập.
- Nội dung học tập được trình bày một cách có ý nghĩa.
- Tính duy nhất của người học được ghi nhận.

Một số mô hình học tập hiệu quả đối với người trưởng thành cũng được nghiên cứu. Một trong những mô hình được sử dụng rộng rãi là mô hình học tập trải nghiệm do David Kolb đề xướng. Nó còn được biết dưới cái tên Chu trình học tập Kolb. Chu trình này mô tả quá trình học tập trải qua bốn bước hay bốn giai đoạn như sau:

Sơ đồ 2.2: Chu trình học tập Kolb.

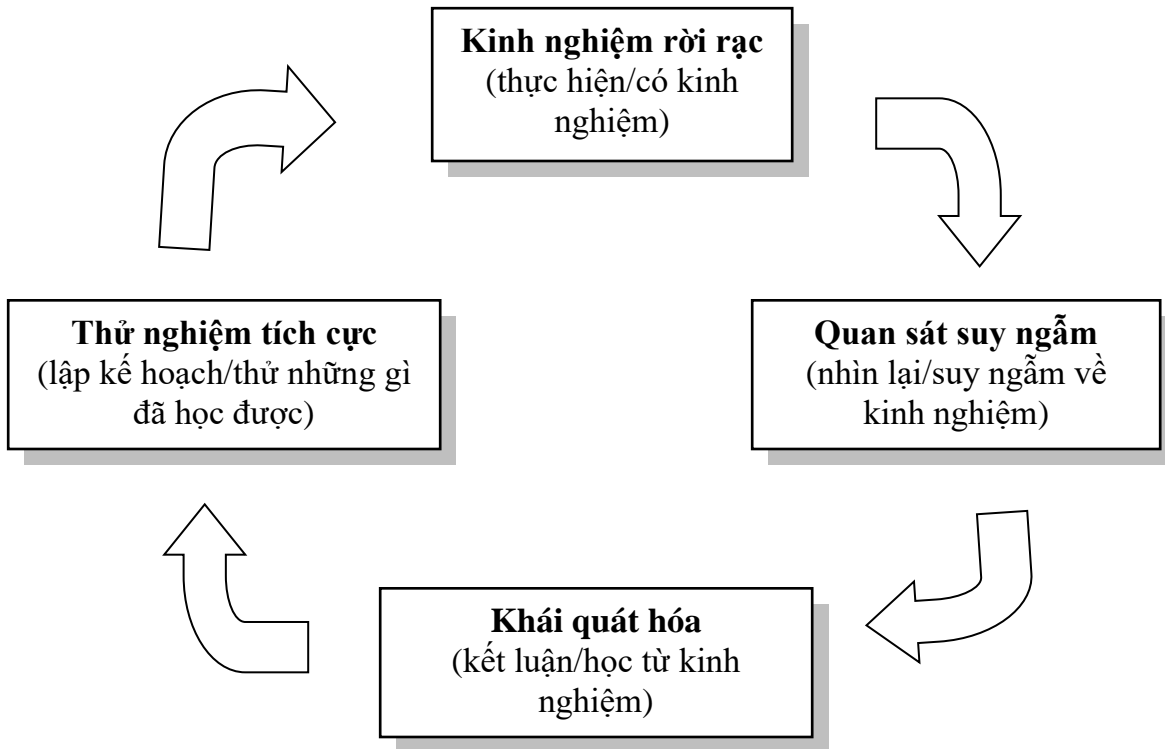


Ý tưởng cốt lõi của mô hình học tập trải nghiệm là người học cần phải quan sát, nhìn lại một cách có suy nghĩ những kinh nghiệm của mình và từ đó khái quát hóa thành khái niệm, quy trình hay cách lập luận, ... Sau đó những kết quả khái quát này được áp dụng thử nghiệm vào những tình huống mới nảy sinh để đánh giá xem chúng có đúng không, có tác dụng không hay có hiệu quả không. Từ đó lại xuất hiện những kinh nghiệm mới và chúng sẽ trở thành đầu vào cho chu trình học tập tiếp theo. Sau đây là mô tả chi tiết về các bước/giai đoạn trong chu trình Kolb:

- Đầu tiên người học có thể đã tiếp xúc một số nguồn thông tin, chẳng hạn như đọc tài liệu, thực hành đôi lần, nghe ai đó bàn luận, tham dự xêmina, coi một số video clip trên Internet về chủ đề đang học. Tất cả những việc này góp phần tạo thành những trải nghiệm thô, và chúng được xem là nguyên liệu đầu vào quan trọng của quá trình học hỏi. Giai đoạn này Kolb gọi là “Kinh nghiệm rời rạc” (Concrete Experience).
- Tiếp theo người học cần phân tích, đánh giá các sự kiện và kinh nghiệm mà mình tích lũy được, nhằm xem thử mình cảm thấy thế nào, hiểu nó ra sao, nó có gì đó mới hơn, lạ hơn những gì mình biết không. Quá trình này, Kolb gọi là “Quan sát suy ngẫm” (Reflective Observation).
- Sau khi có được những trải nghiệm mang tính rời rạc và nhìn lại, suy ngẫm về chúng, người học tiến hành khái quát hóa những trải nghiệm mình có được. Khái quát hóa là quá trình rút ra bản chất của sự vật và kinh nghiệm dựa trên sự phân tích, đánh giá trong quá trình suy ngẫm. Đây là giai đoạn quan trọng vì nó giúp chuyển kinh nghiệm thành “lý luận”, thành “tri thức”. Kết thúc giai đoạn này là việc lập kế hoạch áp dụng cho những kết luận lý luận hay tri thức vừa hình thành. Kolb gọi chung giai đoạn này là “Khái quát hóa” (Abstract Conceptualisation).
- Ở giai đoạn trước, người học đã có được kết luận là những gì khái quát được từ thực tiễn với các luận cứ (những kinh nghiệm và sự kiện cụ thể), và suy nghĩ (quá trình nhìn lại và suy ngẫm) được liên kết chặt chẽ. Trong giai đoạn này người học chủ động kiểm chứng hay áp dụng xem những kết luận này có đúng hay không hay đúng ở mức độ nào, đúng trong điều kiện nào. Quá trình này được Kolb gọi là “Thử nghiệm tích cực” (Active Experimentation). Từ quá trình thử nghiệm tích cực này, người học lại có những kinh nghiệm cụ thể mới và chúng lại trở thành đầu vào cho chu kỳ học hỏi tiếp theo.

Từ mô tả trên ta có thể nhìn lại chu trình học tập Kolb như sau:

Sơ đồ 2.3: Nhìn lại chu trình học tập Kolb.



Bằng việc áp dụng các lý thuyết về sự học tập của người trưởng thành, kiểm huấn viên một mặt giúp người được kiểm huấn khắc phục những rào cản trong quá trình học hỏi tại nơi làm việc của họ, mặt khác giúp họ nâng kỹ năng thực hành công tác xã hội lên một mức cao hơn dựa trên nền tảng kinh nghiệm mà họ đã có, đồng thời giúp họ phát triển các kiến thức và kỹ năng thực hành công tác xã hội mới.

Kiểm huấn viên có thể thực hiện kiểm huấn đào tạo bằng nhiều hình thức khác nhau như:

- Tập huấn kỹ năng.
- Tư vấn cung cấp lời khuyên.
- Kèm cặp thực hành giải quyết công việc.
- Chia sẻ hiểu biết, kinh nghiệm làm việc và giải quyết vấn đề.
- Làm rõ các vấn đề cần thiết.

- Đánh giá nhằm xác định các ưu và nhược điểm quá trình thực hiện công việc.
- Đưa ra các giải pháp cho các vấn đề liên quan đến công việc.
- Khởi xướng các phiên họp dạng suy ngẫm – hành động – suy ngẫm – đây chính là sự áp dụng chu trình học tập Kolb.
- Tạo điều kiện để người được kiểm huấn có thể tham dự các xê mi na hoặc các khóa đào tạo bổ túc chuyên môn.
- Khuyến khích và hỗ trợ họ học tập nâng cao trình độ ở mức độ địa phương và cả mức độ quốc tế.

4. Chức năng hỗ trợ

Kiểm huấn cũng cần cung cấp thời gian và địa điểm để kiểm huấn viên hỗ trợ những người họ chịu trách nhiệm kiểm huấn. Nó cho phép kiểm huấn viên thể hiện sự hiểu rõ giá trị của họ đối với công tác kiểm huấn. Chức năng hỗ trợ xem như là chức năng thứ ba của kiểm huấn được đề xuất bởi Kadushin và Harkness (2002). Hỗ trợ ở đây có thể là hỗ trợ về mặt cảm xúc cũng như hỗ trợ về mặt thực hiện công việc.

Đặc biệt đối với những nhân viên xã hội làm việc trực tiếp với thân chủ thì vai trò hỗ trợ của kiểm huấn viên rất quan trọng. Tsui (2005) trình bày một nghiên cứu của Himle, Jayaratne và Thyness (1989) điều tra trên một mẫu gồm 800 nhân viên xã hội được chọn ngẫu nhiên từ tổng thể gồm 2664 nhân viên xã hội ở Norway. Nghiên cứu này khảo sát bốn khía cạnh của mối quan hệ kiểm huấn (sự căng thẳng tâm lý, sự hài lòng nghề nghiệp, áp lực do công việc và hỗ trợ xã hội) và bốn loại hỗ trợ xã hội (hỗ trợ cảm xúc, đánh giá, hỗ trợ thông tin và hỗ trợ phương tiện). Nghiên cứu chỉ ra rằng sự hỗ trợ về phương tiện và thông tin do kiểm huấn viên cung cấp giúp giảm nhẹ sự căng thẳng về mặt tâm lý và điều này kéo theo giúp làm dịu tình trạng kiệt sức và sự bất mãn về công việc của nhân viên xã hội trực tiếp. Các nhà nghiên cứu kết luận rằng các tổ chức dịch vụ con người cần huấn luyện các kiểm huấn viên để họ có thể cung cấp những hỗ trợ thông tin và phương tiện/công cụ nhằm giúp người được kiểm huấn nâng cao kỹ năng, đặc biệt đối với các nhân viên xã hội mới và chưa có kinh nghiệm.

Theo Skidmore (1983) thì chức năng hỗ trợ nhằm tạo sự thuận lợi cho công việc của người được kiểm huấn để họ có thể thực hiện phần việc của mình trong quá trình cung cấp

các dịch vụ xã hội. Điều này có nghĩa là mở ra các cánh cửa cho việc áp dụng các năng lực và kỹ năng của người được kiểm huấn vào thực tế công việc tại cơ sở.

Theo Kadushin (1985) có hai chuỗi yếu tố hay được đề cập đến nhằm giúp cho công tác quản lý và lãnh đạo hiệu quả. Đó là:

- Một chuỗi yếu tố liên quan đến hiệu suất công việc, tức là xem nhân viên có được cung cấp các phương tiện làm việc, dịch vụ, thông tin và kỹ năng mà họ cần để có thể thực hiện công việc không. Những yếu tố này được cho là hướng vào nhiệm vụ.
- Chuỗi yếu tố thứ hai liên quan đến con người, tức là xem nhân viên có cảm thấy thoải mái, hài lòng, vui vẻ trong công việc, cảm thấy tốt về mặt tâm lý và tinh thần không. Những yếu tố này được cho là hướng vào nhân viên.

Bloom và Herman (1958) thì cho rằng: “Một trong những chức năng chính của quản trị và kiểm huấn trong công tác xã hội là cung cấp sự hỗ trợ về mặt cảm xúc cho những người dưới quyền”.

Dựa vào các luận điểm trên ta thấy rằng chức năng hỗ trợ của kiểm huấn cần được thực hiện trên cả hai phương diện là hỗ trợ người được kiểm huấn về mặt nghiệp vụ chuyên môn công tác xã hội lẫn về mặt tâm lý trong đó có cảm xúc.

Kiểm huấn viên có thể thực hiện chức năng hỗ trợ bằng nhiều cách khác nhau, chẳng hạn như:

- Tạo bầu không khí tích cực và an toàn cho việc học tập.
- Quản lý mối quan hệ kiểm huấn theo cách thức giúp đỡ.
- Giúp người được kiểm huấn xử lý các căng thẳng do công việc gây nên.
- Giúp người được kiểm huấn đứng vững khi họ ở trong các tình huống căng thẳng, nhiều áp lực.
- Bảo đảm rằng người được kiểm huấn hiểu được con người và hành vi của họ khi làm việc với người khác.
- Giúp người được kiểm huấn xác định, điều chỉnh cảm xúc và khắc phục các chướng ngại khác gây cản trở sự tiến bộ của họ.

- Giúp người được kiểm huấn phát triển các thái độ và cảm xúc có ích cho sự thực hiện và hoàn thành công việc hiệu quả.

Stress, kiệt sức và kiểm huấn

Công tác xã hội được xem là một nghề có nhiều rủi ro theo nghĩa stress và kiệt sức (burnout) do các bên liên quan khác nhau như chính phủ, các cơ quan tài trợ, các nhà quản lý cơ sở xã hội, thân chủ, ... đưa ra nhiều yêu cầu khác nhau thường ở mức độ cao. Do đó vai trò của kiểm huấn viên trong việc hỗ trợ những người mà mình kiểm huấn giảm bớt stress, tăng cường khả năng ứng phó với stress và tránh được sự kiệt sức trong quá trình làm việc là quan trọng, đặc biệt đối với những nhân viên xã hội mới vào nghề hay nhân viên xã hội thường xuyên làm việc với những trường hợp thân chủ phức tạp.

Theo ngôn ngữ đơn giản, stress là sự ứng phó của cơ thể đối với bất cứ loại yêu cầu nào. Nó có thể là stress tích cực (eistress) hay stress tiêu cực (distress). Ở góc độ sinh học, stress được giải thích là khi con người cảm thấy bị căng thẳng hay áp lực bởi một điều gì xảy ra xung quanh họ thì cơ thể họ phản ứng lại bằng cách bài tiết các nội tiết tố trong máu. Những nội tiết tố này cung cấp cho con người sinh lực và năng lượng nhiều hơn. Điều này có thể tốt nếu stress là do sự nguy hiểm bên ngoài, nhưng có thể là điều xấu nếu stress là để đáp ứng điều gì đó thuộc về cảm xúc và không có lối thoát cho sự gia tăng năng lượng và sinh lực.

Với cách nhìn trên thì stress được xem là sự trú ngụ bên trong cá nhân. Nó là phản ứng sinh học của cơ thể trước những tình huống căng thẳng nhằm khôi phục lại trạng thái cân bằng, đảm bảo sự duy trì và thích nghi của cơ thể sống với điều kiện sống thay đổi. Tuy nhiên ở góc độ môi trường thì stress được định nghĩa là một sự kiện từ môi trường đòi hỏi một cá nhân phải thử thách những tiềm năng và đáp ứng không bình thường. Với quan niệm này thì stress trú ngụ trong những “đòi hỏi” của sự kiện hơn là bên trong cá nhân người đó. Cùng với quan điểm này, Shinn, Rosario, Morch & Chestnut (1984), được trích lại trong Tsui (2005), cho rằng stress là một thuộc tính âm tính của môi trường mà nó tác động đến cá nhân. Các nghiên cứu theo góc độ môi trường quan tâm đến số lượng và mức độ các sự kiện gây nên stress cho con người.

Ở góc độ nhận thức – hành vi, stress được xem là một hiện tượng thuộc về nhận thức – hành vi. Khi đó stress được định nghĩa là một quá trình tương tác giữa con người và môi trường, trong đó đương sự nhận định sự kiện từ môi trường là có tính chất đe dọa và có hại,

và đòi hỏi đương sự phải cố gắng sử dụng các tiềm năng thích ứng của mình. Theo cách này, stress tồn tại trong cả hai yếu tố là sự kiện và sự đáp ứng của con người đối với sự kiện. Đồng thời nhấn mạnh khía cạnh nhận thức – hành vi đối với việc giữ vai trò điều hòa hai yếu tố đó.

Tổng hợp tất cả các cách định nghĩa trên về stress, các nhà nghiên cứu đưa ra một cách tiếp cận mang tính tổng thể đối với khái niệm này. Theo cách tiếp cận tổng thể thì stress liên quan đến nhiều thông số như sinh lý, môi trường, nhận thức, cảm xúc và hành vi, và nó được hiểu là một đáp ứng tích hợp sinh học – tâm lý – xã hội đối với những sự kiện được xem là có hại và đòi hỏi những kỹ năng ứng phó của cá nhân.

Để có thể hỗ trợ người được kiểm huấn hiệu quả, kiểm huấn viên cần quan sát trong quá trình làm việc với họ xem họ có đang trong tình trạng căng thẳng hay không thông qua sự quan sát hay thăm dò các dấu hiệu hay triệu chứng của stress. Các dấu hiệu hay triệu chứng của stress có thể phân thành bốn loại là các dấu hiệu hành vi (behavioral signs), các dấu hiệu thể lý (physiological signs), các dấu hiệu tư duy (thoughts) và các dấu hiệu cảm xúc (feelings).

Về mặt hành vi, các dấu hiệu của tình trạng bị stress có thể là: thay đổi thói quen ăn uống, ăn nhiều hơn hoặc ít hơn so với bình thường; thay đổi thói quen ngủ, ngủ nhiều hơn hoặc thường xuyên khó ngủ; lạm dụng chất kích thích để làm dịu đi sự căng thẳng của mình, như là hút thuốc và uống rượu thường xuyên hơn; thể hiện những thói quen căng thẳng như là hay cắn móng tay, dễ giật mình hay hoảng hốt, nói lắp, run rẩy; đổ mồ hôi quá mức; tự cô lập mình với người xung quanh; trì hoãn hoặc xao lãng các nhiệm vụ hay công việc.

Về mặt cơ thể, các dấu hiệu của tình trạng bị stress có thể là: cảm thấy đau thân thể, chủ yếu là nhức đầu, đau cổ, đau vùng lưng dưới, đau ngực; tim đập nhanh hơn; có vấn đề về tiêu hóa, như là ăn khó tiêu, nôn mửa cho đến tiêu chảy hay táo bón; tăng số lần đi tiêu; khô miệng và cổ họng; giảm sự ham muốn tình dục; gia tăng sự miễn cảm với bệnh tật, trong đó bao gồm sự gia tăng các triệu chứng giống như cảm cúm; có cảm giác buồn nôn, choáng váng, hay nôn nóng; có cảm giác kiệt sức, mệt lử; riêng đối với người nữ còn có thể có cảm giác giống sự căng thẳng trước kỳ kinh nguyệt.

Về mặt tư duy, các dấu hiệu của tình trạng bị stress có thể là: khó tập trung, hay quên; lẫn lộn trong sự tiêu cực; các suy nghĩ đua nhau, suy nghĩ này chồng lên hay xen lẫn suy nghĩ kia; sợ thất bại; đánh giá, nhận xét sơ sài; dễ dàng bị bối rối, lúng túng; hay định kiến trong suy nghĩ, trong thực hiện công việc.

Về mặt cảm xúc, các dấu hiệu của tình trạng bị stress có thể là: thường xuyên lo nghĩ, lo âu; có cảm giác mình vô giá trị; tự đánh giá mình thấp so với bình thường; hay buồn rầu, chán nản, trầm cảm; dễ cáu kỉnh, cáu gắt; không có khả năng làm dịu đi; có cảm giác bị áp đảo, lấn át; cảm thấy cô đơn và cô lập.

Kiệt sức là một hội chứng của sự kiệt quệ cảm xúc, sự cảm thấy mất nhân cách, và sự suy giảm cảm xúc về thành tựu cá nhân. Nó có thể xem là một chuỗi các phản ứng thích nghi không tốt về cảm xúc và thể lý đối với các stress liên quan đến công việc mà chúng lặp đi lặp lại thường xuyên. Đối chiếu với stress thì kiệt sức là một đặc điểm nghiêm trọng của tình trạng căng thẳng kéo dài và có thể làm giảm hiệu quả công việc của nhân viên xã hội.

Đặc điểm chủ yếu của hội chứng kiệt sức là cảm giác về sự kiệt quệ cảm xúc tăng dần tới mức độ mà nhân viên xã hội cảm thấy họ không thể đạt đến một trạng thái tâm lý nào đó được nữa. Đặc điểm thứ hai là sự cảm thấy mất nhân cách, thể hiện qua thái độ và tình cảm tiêu cực, bi quan của nhân viên xã hội về thân chủ của họ mà chúng được xem là phản ứng của nhân viên xã hội đối với sự căng thẳng liên tục. Đặc điểm thứ ba là cảm giác về thành tựu cá nhân bị suy giảm, có nghĩa là nhân viên xã hội nhìn công việc của họ một cách tiêu cực và luôn không hài lòng với kết quả công việc mà họ đạt được.

Kiệt sức có thể là kết quả của tình trạng bị stress kéo dài song kiệt sức không giống stress. Stress thường liên quan đến sự quá nhiều, quá nhiều áp lực mà chúng đòi hỏi ở con người quá sức về mặt thể lý và tâm lý. Tuy nhiên người bị stress vẫn có thể hình dung hoặc suy nghĩ rằng nếu họ có thể kiểm soát tốt tất cả mọi thứ thì họ sẽ cảm thấy đỡ hơn.

Còn kiệt sức thì có hơi khác, nó liên quan đến sự không đủ. Người bị kiệt sức thì cảm thấy trống rỗng, không có động lực và không còn quan tâm đến điều gì. Người trải qua kiệt sức thường cảm thấy không có chút hy vọng nào về sự thay đổi tích cực tình trạng của họ. Nếu như sự căng thẳng giống như tình trạng bị nhấn chìm thì kiệt sức giống như tình trạng không làm gì được nữa. Một điểm khác nhau nữa giữa sự căng thẳng và kiệt sức là khi bị căng thẳng thì con người thường nhận thức được mình đang trong tình trạng bị hoặc gia tăng căng thẳng nhưng con người lại khó nhận ra sự kiệt sức khi nó xuất hiện. Theo Johnson (1988) thì cảm giác kiệt sức có thể tóm gọn trong câu “tôi từ bỏ” hay “tôi bỏ cuộc”. Tác giả này cho là sự suy nghĩ như vậy là một cảnh báo đối với nhân viên xã hội rằng họ không còn khả năng hay ý chí để thực hiện việc gì nữa.

Karasek và Theorell (1990), được dẫn lại trong Tsui (2005), giải thích sự tồn tại của stress ở nơi làm việc dựa trên mô hình cổ điển “yêu cầu – kiểm soát – hỗ trợ”, tức là các yêu

cầu được đặt ở một đầu mút của phổ trong khi các hỗ trợ thì đặt ở đầu mút ngược lại. Như vậy khi xuất hiện các yêu cầu cao về công việc nhưng sự hỗ trợ lại quá ít hoặc thậm chí không có thì stress sẽ nảy sinh và thậm chí là kiệt sức.

Theo Tsui (2005) có bốn nguồn gốc chính tạo nên stress liên quan đến công việc. Trước hết là các yêu cầu hay đòi hỏi của công việc. Có hai quy tắc áp dụng ở đây: thứ nhất là nếu công việc càng đòi hỏi sự giao tiếp hay liên hệ giữa người này với người kia, giữa bộ phận này với bộ phận kia hay giữa cơ sở xã hội với nhiều cơ sở khác thì càng có nhiều stress; thứ hai là nếu yêu cầu công việc hay tình huống công việc không nhất quán lại hay thay đổi thì stress cũng sẽ nhiều hơn. Kế đó là khối lượng công việc quá mức và sự không an toàn trong công việc cũng làm tăng mức độ stress. Mức độ stress cũng gia tăng do sự mâu thuẫn trong vai trò và sự mơ hồ trong công việc. Chẳng hạn một cơ sở xã hội không có những hướng dẫn rõ ràng và cụ thể cho việc ra quyết định thì một quyết định nào đó có thể không được chấp nhận bởi nhân viên xã hội. Điều này có thể dẫn đến sự mâu thuẫn giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn, và mâu thuẫn này nếu kéo dài có thể làm cho nhân viên xã hội bị stress. Một nguồn gốc có thể của stress nữa là môi trường làm việc không thoải mái. Các vấn đề về nhiệt độ, ánh sáng, âm thanh, cách bài trí hay thiết kế văn phòng có thể tạo sự mệt mỏi, chán nản cho người làm việc trong thời gian dài và chúng cũng góp phần tạo nên stress.

Trong quá trình kiểm huấn, khi người được kiểm huấn biểu lộ các dấu hiệu của stress thì kiểm huấn viên cần chú ý và thể hiện sự quan tâm. Theo kinh nghiệm của Tsui (2005) thì cách giải quyết hiệu quả nhất là giảm ngay tức thời khối lượng công việc để người được kiểm huấn có thời gian và không gian nghỉ ngơi, hồi phục. Tuy nhiên kiểm huấn viên cũng nên cẩn thận. Việc giảm khối lượng công việc thức thời chỉ mang tính tạm thời vì việc này diễn ra lâu dài có thể làm cho người được kiểm huấn cảm thấy kiểm huấn viên không còn tin cậy họ nữa, hoặc họ có thể cảm thấy mất hay giảm thể diện trước các đồng nghiệp của họ.

Khi người được kiểm huấn bị stress, kiểm huấn cần cung cấp sự hỗ trợ về mặt cảm xúc. Ở giai đoạn này, một cách giải quyết có thể là để người được kiểm huấn nghỉ ngơi. Đôi khi một kỳ nghỉ là tất cả những gì họ cần. Nếu stress là do tình huống khó khăn lặp đi lặp lại theo thời gian thì một kỳ nghỉ có thể không giúp giải quyết được vấn đề nhưng ít nhất nó cũng giúp giảm đi phần nào gánh nặng cho người được kiểm huấn. Trong những lúc này, người được kiểm huấn đánh giá cao sự quan tâm của kiểm huấn viên dành cho họ. Nguyên tắc quan trọng nhất là hãy để người được kiểm huấn lựa chọn cách giảm stress phù hợp với

họ sau khi nghe những đề nghị từ phía kiểm huấn viên vì kiểm huấn viên có thể không nhận biết được toàn cảnh của sự việc. Cách tốt nhất là kiểm huấn viên biểu lộ sự quan tâm và hỗ trợ chứ không hành động như một nhà tham vấn.

Tsui (2005) trích lại của Brown và Bourne (1996) về một số cách thức can thiệp có thể áp dụng trong quá trình người được kiểm huấn bị stress hay kiệt sức. Chẳng hạn, kiểm huấn viên có thể xem lại quá trình làm việc trước đây của người được kiểm huấn để xác định những thế mạnh, hạn chế cũng như nhu cầu của họ; kiểm tra những yếu tố có thể gây nên stress; thiết lập các mục đích ngắn hạn và dài hạn thực tế và khả thi hơn.

Kiểm huấn viên cũng cần bảo đảm rằng người được kiểm huấn bảo vệ hoặc tách rời được đời sống riêng tư của họ không bị ảnh hưởng nhiều bởi đời sống nghề nghiệp, đặc biệt là về mặt cảm xúc khi họ bị stress hay kiệt sức. Kiểm huấn viên có thể củng cố những thành quả nhỏ, bước đầu của họ nhằm giúp họ lấy lại sự tự tin, đồng thời giúp họ lấy lại khả năng đáp ứng công việc bằng cách xem xét chi tiết các khía cạnh liên quan đến công việc.

Có những trường hợp nhân viên xã hội bị stress thì họ xao lãng và tìm cách trì hoãn công việc. Điều này dẫn đến sự ngưng trệ công việc và nó lại dẫn đến việc họ tự nghi ngờ khả năng của mình. Trong tình huống này, kiểm huấn cần theo dõi qui trình thực hiện công việc và giúp người được kiểm huấn khôi phục lại khả năng làm việc của họ. Dĩ nhiên là kiểm huấn viên cần cho họ biết có những loại giúp đỡ nào có thể dùng được. Kiểm huấn viên cũng nên thảo luận về những kinh nghiệm làm việc của họ và chỉ rõ những yếu tố nào làm cho họ bị stress. Điều quan trọng ở đây là kiểm huấn viên không đóng vai trò của nhà tâm lý trị liệu; nếu không, người được kiểm huấn sẽ trở nên hoàn toàn phụ thuộc vào kiểm huấn viên. Nhiệm vụ của kiểm huấn viên vẫn là phải bảo đảm công việc mà người được kiểm huấn thực hiện đáp ứng được những tiêu chuẩn tối thiểu của cơ sở. Những hành động hỗ trợ của kiểm huấn viên có thể là chuyển thân chủ cho nhân viên xã hội khác hỗ trợ, thay đổi thứ tự công việc, trực tiếp hòa giải mâu thuẫn giữa các bên nếu có, thay đổi điều kiện làm việc hay mô hình làm việc, cung cấp cơ hội phát triển nhân viên thích hợp nhằm nâng cao năng lực nhân viên.

Cũng có trường hợp người được kiểm huấn cảm nhận được sự trì trệ công việc và hiệu quả công việc ngày càng giảm dần khi họ bị stress. Họ trở nên thụ động và có khi trầm cảm. Nếu tình trạng này kéo dài mà không có sự hỗ trợ thì người được kiểm huấn có thể lâm vào tình trạng khủng hoảng. Một số người có thể yêu cầu giúp đỡ song một số người khác có thể bỏ việc. Trong tình huống này, kiểm huấn viên cần xác định những nguồn lực hoặc giải pháp

cần thiết để hỗ trợ họ. Đồng thời kiểm huấn viên phải đảm bảo với người được kiểm huấn rằng anh ta hoặc cô ta vẫn được cơ sở tôn trọng và đối xử tốt.

Trong quá trình người được kiểm huấn bị stress hay kiệt sức, kiểm huấn viên có thể cung cấp bốn loại hỗ trợ: hỗ trợ cảm xúc, sự đánh giá công việc, hỗ trợ công cụ và hỗ trợ thông tin (Himle và các cộng sự, 1989). Sự hỗ trợ cảm xúc được thể hiện qua sự nhiệt tình và thân thiện. Nó giúp cho nhân viên xã hội giải thoát được sự căng thẳng của họ và cảm thấy có người quan tâm đến mình. Sự hỗ trợ trong quá trình đánh giá được thể hiện bởi sự tán thành của kiểm huấn viên đối với những gì người được kiểm huấn đang thực hiện. Sự ghi nhận những thành tích mà người được kiểm huấn đạt được sẽ đem đến cho họ ý nghĩa về sự an toàn trong tổ chức. Sự hỗ trợ công cụ nhằm nói đến những hướng dẫn và trợ giúp từ phía kiểm huấn viên nhằm giúp người được kiểm huấn hoàn thành công việc. Sự hỗ trợ thông tin là việc cung cấp những thông tin hữu ích nhằm giúp công việc và sự phát triển nghề nghiệp của người được kiểm huấn trở nên thuận lợi hơn.

Một nghiên cứu của Newsome và Pillari (1991), do Tsui (2005) dẫn lại, điều tra trên 121 nhân viên xã hội được chọn ngẫu nhiên từ các cơ sở xã hội thuộc miền Nam Hoa Kỳ cho thấy rằng có mối tương quan tỷ lệ thuận giữa sự hài lòng công việc với chất lượng tổng quát của mối quan hệ kiểm huấn. Một nghiên cứu khác của Rauptis và Koeske (1994) điều tra trên 232 kiểm huấn viên được chọn ngẫu nhiên từ danh sách hội viên của Hiệp hội Quốc gia Nhân viên xã hội Mỹ cũng tìm thấy rằng kiểm huấn hỗ trợ có mối liên hệ trực tiếp và tỷ lệ thuận với sự thỏa mãn công việc. Những kết quả từ hai nghiên cứu trên cho thấy tầm quan trọng của sự cung cấp kiểm huấn hỗ trợ nhằm nâng cao tinh thần làm việc và sự hài lòng công việc của nhân viên xã hội.

Giao văn hóa và kiểm huấn

Sự đa dạng, đặc biệt là đa dạng văn hóa, đã và đang trở thành một chủ đề quan trọng trong cả thực hành công tác xã hội trực tiếp lẫn kiểm huấn công tác xã hội vì số lượng các thân chủ và nhân viên xã hội đến từ các nhóm dân tộc khác nhau, các tầng lớp xã hội khác nhau và các nền văn hóa khác nhau ngày càng tăng. Kiểm huấn giao văn hóa (cross-cultural supervision) ngày càng trở nên phổ biến. Powell (1993) quan sát và thấy rằng có nhiều cách đề cập đến chủ đề này.

Thứ nhất, kiểm huấn viên phải nhận thức được sự khác biệt về văn hóa có thể tồn tại trong quá trình làm việc với người được kiểm huấn, cũng như trong quá trình nhân viên xã hội trợ giúp thân chủ. Sự khác biệt này có thể là sự khác biệt về các khái niệm không gian và

thời gian; cách nhìn về thế giới, xã hội; quan niệm về công việc, sự giúp đỡ, xu hướng tình dục và thậm chí là những đức tin. Thứ hai, những sự khác nhau về văn hóa này phải được khám phá và ghi nhận trong quá trình kiểm huấn. Rất tiếc là hiện nay chưa có nhiều nghiên cứu về mối quan hệ giữa sự đa dạng văn hóa và kiểm huấn công tác xã hội. Thứ ba, vì văn hóa, sắc tộc và tầng lớp xã hội có thể định hình các khuôn mẫu hành vi tìm kiếm sự trợ giúp của một bộ phận các thân chủ nên kiểm huấn viên và người được kiểm huấn cần quan tâm kỹ đến những chủ đề này.

Một cách tổng quát, thái độ cần thiết để ứng xử với sự đa dạng về văn hóa là khả năng nhạy cảm văn hóa. Kiểm huấn viên và người được kiểm huấn nên tôn trọng nền tảng và quan điểm văn hóa của nhau. Cả hai bên nên xem sự khác biệt mang tính văn hóa là một phần tự nhiên của đời sống. Điều này đặc biệt cần thiết trong những mối quan hệ kiểm huấn mà ở đó kiểm huấn viên và người được kiểm huấn xuất thân từ các nhóm xã hội và dân tộc khác nhau. Do nghề công tác xã hội cũng đặt mối quan tâm vào những chủ đề liên quan đến sự đa dạng văn hóa trong thực hành công tác xã hội nên sự quan tâm tương tự cũng nảy sinh trong bối cảnh kiểm huấn và quản trị công tác xã hội.

Giới và kiểm huấn

Giới là một chủ đề quan trọng trong kiểm huấn công tác xã hội. Theo Chernesky (1986) thì nghề công tác xã hội có nhiều giới nữ làm việc. Mặc dù vậy tỷ lệ giới nữ chiếm vị trí quản lý trong các cơ sở xã hội thì không cao. Điều này kéo theo phần lớn các kiểm huấn viên là nam giới vì kiểm huấn viên thường được chọn từ đội ngũ các nhà quản trị. Câu hỏi đặt ra là liệu sự khác biệt về giới có ý nghĩa trong mối quan hệ kiểm huấn nói riêng và trong công tác kiểm huấn nói chung hay không. Nhiều nghiên cứu đã được thực hiện nhằm trả lời vấn đề này.

Một số nghiên cứu cho rằng sự khác biệt giới là có ý nghĩa trong kiểm huấn. Tuy nhiên một số nhà nghiên cứu khác (Osterberg, 1996; Powell, 1993) lại chứng minh rằng sự khác biệt giới bị thổi phồng quá mức trong những nghiên cứu này vì chúng tập trung duy nhất vào yếu tố giới và dựa trên giả định nam giới và nữ giới là đối lập, đồng thời bỏ qua hay xao lãng các yếu tố khác như chủng tộc, tuổi, xu hướng tình dục, vị thế xã hội và bối cảnh tổ chức. Nghiên cứu của Powell (1993) thì chỉ ra rằng không có sự khác biệt đáng kể về giá trị, nhu cầu và phong cách kiểm huấn giữa nam kiểm huấn viên và nữ kiểm huấn viên. Một số nghiên cứu khác thì cho thấy sự khác biệt giới trong kiểm huấn là không có ý nghĩa đáng kể.

Chernesky (1986) đưa ra một cách tiếp cận đối với vấn đề giới trong kiểm huấn gọi là tiếp cận nữ quyền (feminist approach) đối với kiểm huấn công tác xã hội. Bà cho rằng trước hết các nhân viên xã hội nên tự điều khiển (self-directing), tự huấn luyện (self-disciplined) và tự điều chỉnh (self-regulating) mình. Sau đó bà cho rằng không nên xem kiểm huấn là phương pháp duy nhất để giám sát hiệu quả công việc; việc ghi nhận thành tích, huấn luyện liên tục, làm việc một cách tường minh, và truyền thông giao tiếp theo chiều ngang (tức giữa các đồng nghiệp cùng vị trí công việc) có thể là những thay thế hoặc bổ sung hiệu quả cho phương pháp kiểm huấn trong việc theo dõi, đánh giá hiệu quả công việc của nhân viên xã hội. Sự phát triển cá nhân và sự phát triển nghề nghiệp không nhất thiết phụ thuộc chỉ vào mối quan hệ thầy-trò trong kiểm huấn. Mục đích của kiểm huấn công tác xã hội theo cách tiếp cận nữ quyền theo Chernesky là tạo ra các nhân viên xã hội có khả năng tự quản (autonomous), tự điều khiển và tự điều chỉnh.

Còn Bernard và Goodyear (1992) thì cho rằng trong thực tế sự phân bố quyền hạn chính là nguồn gốc của vấn đề giới trong kiểm huấn. Sự phân bố quyền hạn trong kiểm huấn phải được giải quyết, nếu không vấn đề giới vẫn là vấn đề không giải quyết được.

Một nghiên cứu quan trọng của Munson (1979) liên quan đến giới và kiểm huấn điều tra trên 64 kiểm huấn viên và 65 người được kiểm huấn. Các khách thể nghiên cứu được chọn ngẫu nhiên bằng cách lấy mẫu theo sâu. Munson đã tìm thấy rằng các nữ kiểm huấn viên hoàn toàn có năng lực kiểm huấn bất chấp yếu tố giới trong những người được kiểm huấn. Hay nói cách khác sự khác biệt giới trong số những người được kiểm huấn là không có ý nghĩa đối với công tác kiểm huấn của nữ kiểm huấn viên.

Trong nghiên cứu trên, khi những người được kiểm huấn được yêu cầu đánh giá kiểm huấn viên của họ thì nữ kiểm huấn viên nhận được điểm cao hơn một cách có ý nghĩa thống kê so với nam kiểm huấn viên ở nhiều khía cạnh khác nhau trong đó gồm có khả năng thiết lập ưu tiên, định hướng vai trò, năng lực kiểm huấn cá nhân, giúp đỡ nhân viên cải tiến công việc hiệu quả, sự thân thiện, khả năng thể hiện sự đánh giá công việc của nhân viên. Ngoài ra, nữ kiểm huấn viên thì kiểm huấn theo cách tiếp cận quan hệ hơn (relationship-oriented approach), trong khi nam kiểm huấn viên thì thường dùng cách tiếp cận thiên về nhiệm vụ hơn (task-oriented approach) trong quá trình kiểm huấn. Tổng quát, cuộc điều tra của Munson cho thấy rằng không có sự khác biệt đáng kể giữa nam kiểm huấn viên và nữ kiểm huấn viên trong các phần liên quan đến chức năng quản lý của kiểm huấn.

5. Sự tự chăm sóc bản thân và nhân viên xã hội

Liên quan đến chức năng hỗ trợ là sự tự chăm sóc bản thân (self-care). Đây có thể xem là một kỹ năng quan trọng của nhân viên xã hội, trong đó có cả kiểm huấn viên. Để làm việc hiệu quả đòi hỏi mỗi nhân viên xã hội đều phải cố gắng cân đối khối lượng công việc, các mối quan hệ nhân sự ở nơi làm việc, trách nhiệm công việc, đời sống cá nhân và đời sống gia đình. Chính điều này cùng với đặc điểm nghề công tác xã hội làm cho nhân viên xã hội có thể bị stress, suy giảm sức khỏe và hao mòn năng lực bản thân.

Một nghiên cứu của Thompson và các cộng sự (1996) trên các nhân viên xã hội ở Anh đã cho thấy có đến 75% nhân viên xã hội khi được hỏi cho thấy đạt ngưỡng lo âu hoặc ở các mức độ lo âu khác nhau mang tính bệnh lý. Một nghiên cứu khác của Gibson và các cộng sự (1989) tìm ra rằng trong số các nhân viên xã hội ở Bắc Ailen tham gia trả lời bảng hỏi điều tra thì có đến 37% được xem là “ca”, tức là những nhân viên này đã mô tả các triệu chứng được phân loại là bệnh tâm thần nhẹ. Martin & Schinke (1989) đã thực hiện một nghiên cứu điều tra trên 200 nhân viên xã hội làm việc với gia đình - trẻ em và chuyên viên tâm lý lâm sàng của 7 trung tâm CTXH ở khu vực đô thị New York, và kết quả cho thấy có đến 57% của nhóm chuyên viên tâm lý lâm sàng và 71% nhân viên xã hội làm việc với gia đình - trẻ em xác định rằng họ gần như kiệt sức ở mức độ nhẹ hoặc nghiêm trọng. Các kết quả nghiên cứu trên cho thấy một lần nữa tầm quan trọng của sự tự chăm sóc bản thân đối với những người làm việc trong ngành Công tác xã hội nói riêng và các ngành trợ giúp con người nói chung. Trong quá trình thực hiện chức năng hỗ trợ, kiểm huấn viên không chỉ nhận thức được tầm quan trọng của sự tự chăm sóc bản thân mà còn cần giúp người được kiểm huấn hiểu và phát triển được kỹ năng này về lâu về dài.

Thuật ngữ tự chăm sóc bản thân (self-care) nhằm nói đến những hoạt động và thực hành mà một người có thể thực hiện một cách tương đối đều đặn nhằm làm giảm stress, duy trì và nâng cao tình trạng sức khỏe thể chất cũng như tâm thần trong ngắn hạn và cả trong dài hạn. Không những vậy, sự tự chăm sóc bản thân cũng giúp con người trở nên hiệu quả và thành công hơn trong việc thực hiện những cam kết nghề nghiệp và cam kết cá nhân. Một so sánh khá thú vị đối với sự tự chăm sóc bản thân là mỗi khi đi máy bay chúng ta luôn được nhắc nhở rằng mình phải tự đeo mặt nạ dưỡng khí cho mình trước khi muốn giúp đỡ người khác.

Một khía cạnh của sự tự chăm sóc bản thân là giúp con người có thể nhận biết và giải quyết các khó khăn chung mà những nghề làm việc cực nhọc, như nghề Công tác xã hội,

thường gặp phải như là các nguy cơ bị stress hoặc kiệt sức, các khó khăn liên quan đến công việc hay các khó khăn liên quan đến mối tương quan cá nhân. Một khía cạnh khác của sự tự chăm sóc là giúp con người nhận thức được khả năng dễ bị tổn thương của mình, chẳng hạn như khả năng bị sang chấn tâm lý trở lại (retraumatization) nếu như mình có tiền sử sang chấn, hoặc bị sang chấn thứ cấp (secondary traumatization) nếu như mình làm việc với những người thường xuyên báo cáo cho mình những trải nghiệm sang chấn của họ, hoặc bị bão hòa tình thương (compassion fatigue) là một trạng thái do sự kết hợp của kiệt sức và sang chấn thứ cấp.

Sự tự chăm sóc không chỉ thiên về việc giúp con người tránh được những hiểm họa do nghề nghiệp gây nên mà còn tác động một cách tổng quát đến con người, giúp con người duy trì và mở rộng mọi mặt đời sống của mình. Mặc dù những người khác nhau có các mặt đời sống khác nhau và tìm những sự cân bằng khác nhau trong đời sống mỗi người nhưng nhìn chung sự tự chăm sóc bản thân của mọi người đều hướng đến những mục tiêu chúng là:

- Chăm sóc sức khỏe thể lý và tâm lý.
- Quản lý và giảm stress.
- Tôn trọng các nhu cầu cảm xúc và tinh thần/tâm linh
- Nuôi dưỡng các quan hệ.
- Duy trì và cân bằng giữa các đời sống cá nhân, gia đình và công việc.

Kỹ năng tự chăm sóc bản thân trong tài liệu này được biên soạn chủ yếu dựa vào các thông tin từ trang Web <http://www.socialwork.buffalo.edu/students/self-care/plan.asp> của trường Công tác xã hội thuộc Đại học Bang New York, Hoa Kỳ. Theo tài liệu này quá trình tự chăm sóc bản thân của nhân viên và sinh viên Công tác xã hội nên bắt đầu bằng việc lên kế hoạch tự chăm sóc bản thân. Kế hoạch này bao gồm những hoạt động mà chúng ta cho rằng chúng quan trọng nhằm giúp chúng ta khỏe mạnh về mặt thể chất, tâm lý lẫn xã hội hay nói cách khác giúp chúng ta đạt được các mục tiêu của sự tự chăm sóc bản thân được nêu ra ở phần trên.

Chú ý rằng không có một kế hoạch tự chăm sóc bản thân chung đáp ứng được tất cả mọi nhân viên, sinh viên Công tác xã hội. Lý do là mỗi người đều có lịch sử đời sống khác nhau; mỗi người đều phải đối diện với những yêu cầu công việc, đời sống khác nhau; mỗi người chịu những thách thức và nguyên nhân dẫn đến sự căng thẳng cũng khác nhau; đồng

thời mỗi người cũng có những mục đích, mơ ước và hoài bão khác nhau. Tất cả những yếu tố này đều ảnh hưởng đến cách các cá nhân đương đầu và quản lý các thách thức xảy đến với mình. Do đó khi xây dựng kế hoạch tự chăm sóc bản thân, mỗi người phải xác định xem cái gì là giá trị đối với mình, cái gì mình cần để có thể duy trì và mở rộng các hoạt động nghề nghiệp hằng ngày của mình.

Ngoài ra để thực hiện tốt kế hoạch tự chăm sóc bản thân thì sự cam kết của cá nhân đối với kế hoạch này là điều quan trọng. Sự cam kết này cần ở hai khía cạnh. Khía cạnh thứ nhất cam kết chú ý và thực hiện các hoạt động tự chăm sóc bản thân. Khía cạnh thứ hai cam kết chú ý chăm sóc đến tất cả các mặt liên quan đến đời sống của mình bao gồm: thân thể, trí tuệ, cảm xúc, tinh thần/tâm linh (spirit), các mối quan hệ, công việc/học hành.

Bước đầu tiên lên kế hoạch tự chăm sóc bản thân là mỗi người cần xác định hiện thời mình đương đầu với sự căng thẳng bằng cách nào và cách này có giúp mình tốt về lâu về dài hay không. Bạn có thể thực hiện trắc nghiệm tâm lý Hành vi lối sống (LifeStyle Behaviors) ở Phụ lục C để hình dung điều này. Nếu kết quả trắc nghiệm cho thấy hành vi lối sống của bạn thiên về hướng “tiêu cực” thì hãy cố gắng chuyển qua các hành vi lối sống “tích cực” hơn. Thực tế là việc giảm hoặc loại đi ít nhất một chiến lược đương đầu “tiêu cực” có thể là một trong những mục tiêu của kế hoạch tự chăm sóc bản thân.

Bước thứ hai là hoàn thành Bảng đánh giá tự chăm sóc bản thân ở Phụ lục D. Việc thực hiện bảng đánh giá này sẽ làm nổi bật những việc tốt mà bạn đã làm để tự chăm sóc bản thân và cũng cho thấy liệu có sự mất cân đối ở các mặt thực hành tự chăm sóc bản thân hay không. Bảng đánh giá cũng có thể gợi lên một số ý tưởng về những việc bạn có thể làm trong tương lai nhằm ngăn ngừa stress, kiệt sức hay tình trạng bão hòa tình thương, đồng thời cũng bạn giúp duy trì và mở rộng sức khỏe của mình. Bạn cũng có thể thêm các mục vào bảng để tăng thêm sự tự chăm sóc bản thân. Khi làm điều này chú ý là đảm bảo mỗi lĩnh vực tự chăm sóc được trình bày rõ ràng và cân đối để bạn dễ theo dõi và thực hiện.

Bước thứ ba là phác họa kế hoạch tự chăm sóc bản thân. Bước này được thực hiện bằng cách nghiên cứu Bảng tự chăm sóc ở Phụ lục E và điền vào bảng này. Bảng tự chăm sóc bản thân này bao gồm các ô, mỗi ô ứng với một lĩnh vực cần có sự tự chăm sóc. Trong mỗi ô bạn điền vào những hoạt động mà bạn đã gắn bó (“thực hành hiện thời”) và những hoạt động mà bạn muốn bổ sung (“thực hành mới”). Tất cả những thực hành hiện thời và mới sẽ tạo nên Kế hoạch tự chăm sóc bản thân của bạn. Chúng bao gồm những hoạt động mà bạn cần thực hành đều đặn để tự chăm sóc bản thân.

Bước thứ tư là bạn xem xét những chướng ngại cho việc tự chăm sóc bản thân. Một khi mà bạn đã xác định được những thực hành cần thiết để tự chăm sóc mình thì bước kế tiếp là bạn cần nhận ra những rào cản hoặc chướng ngại có thể xuất hiện trong quá trình thực hiện và duy trì những hoạt động tự chăm sóc. Bạn có thể thỉnh thoảng xem lại kế hoạch này và chỉnh sửa khi bạn trở nên ngày càng quen thuộc với các yêu cầu của công việc, học hành và đời sống. Hiện thời thì bạn có thể suy nghĩ và đoán xem liệu có những trở ngại hoặc chướng ngại nào không (cố gắng liệt kê ít nhất là 3 hoặc 4 mục trong ô ở Bảng tự chăm sóc bản thân), làm cách nào mình có thể đề cập đến chúng, và làm thế nào mình có thể tự nhắc nhở mình theo đuổi kế hoạch này. Hãy viết tất cả những giải pháp vào trang cuối cùng của Bảng tự chăm sóc bản thân. Nếu như bạn đã chọn hoặc hạn chế một giải pháp đối phó tiêu cực nào đó mà hiện thời đang dùng, bạn cũng có thể ghi chú vào bảng này.

Bước thứ năm là cam kết với chính mình. Việc chuẩn bị kế hoạch như trên là quan trọng, nó giúp ta nhận biết các mục đích của mình và các cách thức để đạt được chúng. Tuy nhiên sự thành công của bạn trong việc thực hiện kế hoạch thì chủ yếu dựa vào mức độ bạn tự cam kết một cách chân thật với chính bản thân mình đối với việc thực hiện kế hoạch tự chăm sóc. Sự cam kết này chỉ có thể có khi bạn nhận ra rằng sức khỏe, cả về mặt thể chất lẫn tinh thần, của bạn là cốt yếu và bạn thừa nhận tầm quan trọng của việc tôn trọng chính bạn và các nhu cầu của bạn. Nếu bạn cảm thấy điều này có vẻ thách thức hay khó khăn đối với mình, bạn hãy dành thời gian để suy nghĩ về những điều bạn ưu tiên. Một cách ưu tiên có thể là khuyến khích đặt nhu cầu của những người khác lên trước tiên (cách này thường thấy đối với những người làm trong lĩnh vực chăm sóc hay cung cấp dịch vụ con người). Tuy nhiên sự thật là sự tự chăm sóc bản thân bạn không chỉ là điều cốt yếu đối với bản thân bạn mà còn là điều kiện tiên quyết để bạn trở nên hiệu quả và thành công trong việc giúp đỡ người khác cũng như trong việc cam kết phát triển nghề nghiệp và cá nhân của mình. Hãy nhớ lại lần nữa là nhân viên hàng không nhắc bạn rằng bạn cần phải đeo mặt nạ dưỡng khí trước cho mình sau đó mình mới có thể trợ giúp những người khác được, ngay cả đối với trẻ em. Bạn cố dành thời gian suy nghĩ về điều này và sau đó thực hiện cam kết với chính mình về thực hành tự chăm sóc bản thân.

Bước thứ sáu là chia sẻ ý định hay các mục đích của bạn về sự tự chăm sóc bản thân. Một khi bạn đã lên kế hoạch tự chăm sóc và cam kết để thực hiện kế hoạch đó, bạn hãy chia sẻ kế hoạch của mình với đồng nghiệp, bạn cùng lớp, bạn bè hay gia đình, nói chung là những người bạn tin cậy để có thể trao đổi các ý tưởng hoặc cách thức tự chăm sóc cũng như

tranh thủ sự hỗ trợ và khuyến khích từ họ. Bạn cũng có thể xem xét đến khả năng tham gia vào hoặc thành lập một nhóm hỗ trợ hay nhóm thảo luận về chủ đề tự chăm sóc bản thân. Cách này cũng có thể giúp bạn củng cố và giữ vững được kế hoạch tự chăm sóc của mình.

Bước cuối cùng là theo dõi quá trình thực hiện kế hoạch tự chăm sóc bản thân. Một khi bạn đã hoàn thành các trắc nghiệm và bảng kế hoạch tự chăm sóc có nghĩa là bước đầu bạn xác định được những thành phần căn bản của kế hoạch tự chăm sóc cá nhân mình. Bước cuối cùng này là thực hiện kế hoạch đó và theo dõi cách bạn đã làm. Việc theo dõi sự tiến bộ của bạn sẽ giúp bạn nhận ra những thành công của mình, đồng thời nhận biết và đề cập đến những khó khăn trong quá trình thực hiện mà có thể bạn chưa đoán trước được. Bạn đừng quên là mình có thể chỉnh sửa bảng kế hoạch này khi cần thiết – tự chăm sóc là một công việc đang tiến hành nên có thể phát sinh những điều bạn cần thay đổi để kế hoạch tự chăm sóc mình ngày càng hiệu quả và phù hợp với hoàn cảnh riêng của bản thân bạn.

6. Yếu tố con người trong kiểm huấn

Một cách tổng quát có bốn thành phần con người liên quan đến quá trình kiểm huấn công tác xã hội, đó là: cơ sở xã hội cụ thể được đại diện bởi ban lãnh đạo cơ sở, kiểm huấn viên, người được kiểm huấn và thân chủ. Tuy nhiên hai nhân vật chính của kiểm huấn chính là kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Từ các chức năng của kiểm huấn ta thấy rằng hai bên, kiểm huấn viên và người được kiểm huấn, có những vai trò, trách nhiệm, yêu cầu năng lực và quá trình phát triển khác nhau.

Xét về mối quan hệ giữa các thành phần con người trên thì có tất cả là 4 mối quan hệ, đó là: mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và cơ sở, mối quan hệ giữa người được kiểm huấn và cơ sở, mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn mà ta thường gọi là mối quan hệ kiểm huấn, mối quan hệ trực tiếp giữa người được kiểm huấn và thân chủ, và cuối cùng là mối quan hệ gián tiếp giữa kiểm huấn viên và thân chủ. Trong những mối quan hệ này thì mối quan hệ kiểm huấn đóng vai trò quan trọng trong bối cảnh kiểm huấn.

Kiểm huấn viên

Xét về mặt vai trò thì kiểm huấn viên mang hai vai trò, vai trò thứ nhất là một nhân viên xã hội có vị trí tương đương như một nhà quản trị cấp trung trong tổ chức và vai trò thứ hai là người có trách nhiệm theo dõi, giám sát, đào tạo và giúp đỡ người được kiểm huấn. Do đó kiểm huấn viên phải biết công việc của những người mà mình có trách nhiệm kiểm huấn nhằm bảo đảm với nhà quản lý cấp trên rằng công việc được hoàn thành hiệu quả và có thể báo cáo chất lượng làm việc của những nhân viên xã hội này ứng với những kiến thức và kỹ

năng chuyên biệt của họ. Đồng thời, kiểm huấn viên cũng có trách nhiệm truyền đạt chính sách của cơ sở một cách rõ ràng đến người được kiểm huấn. Kiểm huấn viên tạo ra một kết nối hai chiều về mặt truyền thông để nhân viên xã hội có thể hiểu và thực hiện hiệu quả các chính sách này, đồng thời họ có thể truyền đạt những mối quan tâm và suy nghĩ của mình về chính sách đến nhà quản lý ở cấp cao hơn. Ngoài ra, kiểm huấn viên cũng có trách nhiệm cung cấp các cơ hội cho việc thảo luận mọi khía cạnh liên quan đến công việc.

Xét về mặt năng lực, để có thể thực hiện tốt công tác kiểm huấn thì kiểm huấn viên cần được trang bị các năng lực:

- Năng lực công tác xã hội.
- Năng lực quản lý.
- Năng lực giảng dạy.
- Năng lực truyền thông giao tiếp rõ ràng.
- Năng lực hình thành các mối quan hệ đa dạng.
- Sự kiên nhẫn.
- Sự nhiệt tình.
- Khả năng giải trình/chịu trách nhiệm.

Kiểm huấn viên cũng cần hiểu rõ động cơ, các ưu điểm và nhược điểm của bản thân, đồng thời xem mình đạt tới mức nào so với các yêu cầu của một kiểm huấn viên hiệu quả. Kiểm huấn viên xem xét bản thân để thấy mình có gì và mình không có gì, thừa nhận và hài lòng đối với các nhu cầu của chính mình (chúng ta chỉ có thể cho người khác những gì mà chúng ta có).

Kiểm huấn viên chấp nhận rằng không có ai là hoàn hảo hoặc biết tất cả mọi thứ. Việc chấp nhận sự không hoàn hảo giúp tránh được việc mình giả vờ là ai đó mà mình thực sự không phải là người đó. Sự chấp nhận này giúp kiểm huấn viên nhận thức được giá trị bản thân mặc dù có những lỗi lầm. Ngoài ra, trong quá trình kiểm huấn, kiểm huấn viên cũng chấp nhận việc mình có thể bị tổn thương.

Mặc dù công việc có thể bị áp lực nhưng kiểm huấn viên cũng cần dành thời gian cho việc đọc sách, suy nghĩ, học thêm và cùng các kiểm huấn viên khác thảo luận các vấn đề liên quan đến công việc và phát triển nghề nghiệp. Kiểm huấn viên cần phát triển thậm chí nhiều hơn cả những nhân viên được họ kiểm huấn, và điều này dường như làm tăng thêm trách nhiệm công tác kiểm huấn.

Kiểm huấn viên cần trở nên quen thuộc với các lý thuyết mới trong lĩnh vực chuyên môn bằng cách tham dự các khóa học nâng cao, cập nhật kiến thức; bằng cách đọc và thảo luận với những đồng nghiệp giỏi (bao gồm cả những nhân viên được kiểm huấn). Như vậy kiểm huấn viên đạt được sự cân bằng về kinh nghiệm và kiến thức cần thiết cho công tác kiểm huấn.

Để tự phát triển, kiểm huấn viên cần chú ý những hoạt động quan trọng nhằm duy trì nguồn năng lượng bên trong của bản thân:

- Say mê học tập, nhận thức sự hạn chế của những kiến thức mình đang có và có kế hoạch học tập nâng cao.
- Hiểu được rõ ràng phong cách học tập của mình và không ngừng mở rộng.
- Quan tâm đến sức khỏe cảm xúc bản thân.
- Tăng cường năng lực liên hệ và gắn bó với người khác.
- Quan tâm đến sức khỏe thể chất – ăn kiêng, tập thể dục, ngủ, nghỉ ngơi.
- Tìm một nhóm hợp tác học tập hoặc cùng nhau hỗ trợ nghề nghiệp, giải trí.

Người được kiểm huấn

Trong giới hạn kiến thức và kỹ năng của mình, người được kiểm huấn phải có trách nhiệm đối với:

- Các trường hợp thân chủ mà mình được giao hỗ trợ.
- Xác định các dịch vụ thích hợp cho thân chủ.
- Thực hiện mọi khía cạnh ứng với công việc mình được giao.
- Đưa ra các quyết định trong lĩnh vực mình được phép quyết định.
- Cần nhận định quyết định nào nên được chuyển cho kiểm huấn viên.

Người được kiểm huấn có trách nhiệm chính trong việc cung cấp dịch vụ trực tiếp cho thân chủ một cách tốt nhất trong khả năng mình có được, theo yêu cầu công việc và ứng với kinh nghiệm của mình sao cho đáp ứng được các tiêu chuẩn thực hành của cơ sở. Trách nhiệm của người được kiểm huấn cũng bao gồm cả việc sử dụng một cách phù hợp sự kiểm huấn để phát triển hơn nữa các kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp của mình nhằm cung cấp tốt nhất các dịch vụ cho thân chủ.

Inskipp và Proctor (1993) đã đề nghị một danh sách các năng lực cần thiết của người được kiểm huấn liên quan đến kiểm huấn như sau:

- Xác định những vấn đề thực hành cần giúp đỡ và yêu cầu được giúp đỡ.
- Tăng cường sự chia sẻ.
- Cởi mở với những thông tin phản hồi.
- Theo dõi các khuynh hướng điều chỉnh, giải thích hoặc bảo vệ.
- Phát triển khả năng phân biệt được những thông tin phản hồi nào là ích lợi.
- Nhận thức về các hợp đồng thuộc tổ chức mà chúng ảnh hưởng đến mình, kiểm huấn viên và thân chủ.

Mối quan hệ kiểm huấn

Mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn nên là mối quan hệ năng động và phát triển trong đó mỗi bên đều cảm thấy tự do; đồng thời hài hòa giữa nhu cầu phát triển của tổ chức và nhu cầu phát triển cá nhân. Kiểm huấn viên chủ yếu là người lãnh đạo và giáo viên, và không áp đặt những ý kiến của mình cho người được kiểm huấn.

Page và Wosket (1994) cho rằng mối quan hệ kiểm huấn nên là mối quan hệ hai chiều trong đó cả kiểm huấn viên và người được kiểm huấn đều có trách nhiệm đáp ứng nhu cầu của bên còn lại. Kiểm huấn do đó trở thành một tiến trình học hỏi và phát triển một cách năng động trong đó các bên đều học hỏi và cùng nhau phát triển.

Cả kiểm huấn viên lẫn người được kiểm huấn đều rèn luyện ngang nhau. Các bên đều hành động trong sự cởi mở, dựa trên các sự kiện và theo cách chuyên nghiệp đồng thời dựa trên quan điểm hiểu biết lẫn nhau và quan điểm cả hai đều là con người và đều bận rộn. Mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn nên là mối quan hệ tích cực, dựa trên sự hiểu biết, tôn trọng năng lực và trách nhiệm công việc của nhau.

Sự mâu thuẫn có thể xảy ra trong tiến trình kiểm huấn và ảnh hưởng một cách có nghĩa đến mối quan hệ kiểm huấn. Bernard và Goodyear (1992) chỉ ra rằng mâu thuẫn xảy ra trong tất cả các mối quan hệ, và trong mối quan hệ kiểm huấn thì chủ yếu ở sự khác nhau tương đối về tính phù hợp của kỹ thuật, mức độ chỉ dẫn và khen ngợi, sự sẵn sàng giải quyết các điểm khác nhau. Những mâu thuẫn này có thể được giảm nhẹ đi phần nào nhờ sự tôn trọng lẫn nhau. Do vai trò tạo quyền hành lớn hơn nên kiểm huấn viên có thể đi đầu làm

gương đối với thái độ sẵn sàng giải quyết những điểm khác nhau nếu việc này chấp nhận được bởi cả đôi bên.

Theo Tsui (2005) mối quan hệ kiểm huấn là phần cốt lõi của kiểm huấn công tác xã hội. Mối quan hệ kiểm huấn không chỉ đề cập đến mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Ông cho rằng cách nhìn đơn giản hóa này làm hạn chế phạm vi và sự phân tích chủ đề kiểm huấn vì nguồn gốc xuất phát của kiểm huấn là yêu cầu quản lý. Theo cách tiếp cận tổng hợp thì nên nhìn khái quát về mối quan hệ kiểm huấn như là mối quan hệ nhiều mặt liên quan đến cơ sở xã hội, kiểm huấn viên, người được kiểm huấn, thân chủ và tất cả những thứ này được đặt trong một bối cảnh văn hóa lớn hơn.

Chương 3

MÔ HÌNH VÀ LOẠI HÌNH KIỂM HUẤN

1. Các mô hình kiểm huấn

Mô hình có thể xem là một hình ảnh được rút gọn nhưng vẫn chứa đựng những đặc điểm hoặc thuộc tính cốt lõi nhằm giúp chúng ta hiểu được thực tại. Trong thực hành kiểm huấn, mô hình giúp làm rõ hơn tiến trình kiểm huấn, đồng thời cung cấp ngôn ngữ chung cho kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Dĩ nhiên, kiểm huấn viên có thể học cách kiểm huấn bằng cách bắt chước hoặc thử và sai, tức là làm đến đâu rút kinh nghiệm đến đó. Tuy nhiên nếu không có mô hình thì kiểm huấn viên khó có thể khái quát hóa một cách toàn diện quá trình kiểm huấn.

Do quá trình phát triển kiểm huấn công tác xã hội cũng lâu đời như thực hành công tác xã hội nên có nhiều mô hình kiểm huấn (supervision models) được phát triển bởi các nhà nghiên cứu và thực hành công tác xã hội. Tsui (2005) đưa ra một bảng tóm tắt khá đầy đủ về các mô hình kiểm huấn (Bảng 3.1). Theo sự tổng hợp của Tsui thì có năm mô hình kiểm huấn. Đó là:

- Lý thuyết thực hành là mô hình (Practice Theory as Supervision Model)
- Mô hình cấu trúc – chức năng (Structural-Functional Models)
- Mô hình cơ sở xã hội (Agency Models)
- Mô hình quá trình tương tác (Interactional Process Model)
- Mô hình hợp tác nữ quyền (Feminist Partnership Model)

Trong năm mô hình trên thì mô hình cấu trúc – chức năng được xem là một tên chung của ba mô hình là mô hình chức năng kiểm huấn (Supervisory Function Model), mô hình hợp nhất (Integrative Model), mô hình thẩm quyền (Models of Authority). Tương tự mô hình cơ sở xã hội cũng được xem là tên chung nhằm nói đến các mô hình là mô hình kiểm huấn cá nhân (Casework Model), mô hình kiểm huấn nhóm (Group Supervision Model), mô hình kiểm huấn ngang hàng (Peer Supervision Model), mô hình kiểm huấn theo đội (Team Service Delivery Model) và Thực hành tự quản (Autonomous Practice).

Bảng 3.1: Các mô hình kiểm huấn công tác xã hội

Tên mô hình	Nguồn tham khảo
1. Lý thuyết thực hành là mô hình kiểm huấn	Bernard & Goodyear, 1992; Liddle & Saba, 1983; Olsen & Stern, 1990; Russell, Crinnings & Lent, 1984; Storm & Health, 1985
2. Mô hình cấu trúc – chức năng <ul style="list-style-type: none"> • Mô hình chức năng kiểm huấn • Mô hình hợp nhất • Mô hình thẩm quyền 	Erera & Lazar, 1994; Kadushin & Harkness, 2002 Gitterman, 1972; Lowy, 1983 Munson, 1976, 1979, 1981, 1993, 2002
3. Mô hình cơ sở xã hội <ul style="list-style-type: none"> • Mô hình kiểm huấn cá nhân • Mô hình kiểm huấn nhóm • Mô hình kiểm huấn ngang hàng • Mô hình kiểm huấn theo đội • Thực hành tự quản 	Kadushin, 1974, 1992; Ko, 1987 Kadushin & Harkness, 2002; Sales & Navarre, 1970; Watson, 1973 Watson, 1973 Kadushin & Harkness, 2002 Barretta-Herman, 1993; Epstein, 1973; Kadushin, 1974; Kadushin & Harkness, 2002; Kutzik, 1977; Rock, 1990; Veeder, 1990; Watson, 1973; Wax, 1979
4. Mô hình quá trình tương tác	Gitterman, 1972; Gitterman & Miller, 1977; Hart, 1982; Latting, 1986; Shulman, 1993; Stoltenberg, 1981; Worthington, 1984
5. Mô hình hợp tác nữ quyền	Chernesky, 1986; Hipp & Munson, 1995

Lý thuyết thực hành là mô hình kiểm huấn

Các nhà nghiên cứu thấy rằng có những kiểm huấn viên đã dùng các lý thuyết trị liệu tâm lý như là mô hình kiểm huấn. Các nhà nghiên cứu (Liddle & Saba, 1983; Olsen & Stern, 1990; Storm & Health, 1985) tìm thấy nhiều lý do cho việc áp dụng này. Thứ nhất là do sự khan hiếm các lý thuyết chính thống về kiểm huấn trong một thời gian trong khi thực tế công

việc vẫn phải đòi hỏi có sự kiểm huấn nên các lý thuyết trị liệu được xem là một lựa chọn của kiểm huấn viên nhằm phát triển các mô hình kiểm huấn dựa trên cấu trúc lý thuyết thực hành. Thứ hai là các lý thuyết về trị liệu tâm lý đã được phát triển khá tốt, chẳng hạn các giả định, thành phần và nội dung về trị liệu tâm lý được xác định tương đối cụ thể. Thứ ba là có sẵn nhiều tài liệu nghiên cứu về trị liệu tâm lý và các kiểm huấn viên cũng như nhân viên xã hội có thể tìm kiếm dễ dàng để học hỏi và áp dụng. Thứ tư là các lý thuyết trị liệu tâm lý đưa ra những hướng dẫn cụ thể về các kỹ năng thực hành. Thứ năm là việc dùng trị liệu tâm lý như là mô hình kiểm huấn cho phép chúng ta xây dựng trên những gì đã biết. Lý do cuối cùng là vì các hình thức trị liệu và kiểm huấn tương tự nhau nên ít có sự cản trở từ một bộ phận các nhân viên xã hội.

Mối liên kết song hành giữa trị liệu tâm lý và kiểm huấn được gọi là “tính đẳng cấu” (isomorphism), tức là nói đến hai cấu trúc phức tạp có thể đối chiếu lẫn nhau. Với mỗi phần của một cấu trúc này thì tồn tại một phần tương ứng ở cấu trúc kia. Tuy nhiên theo Russell, Crinnings và Lent (1984), được dẫn lại trong Tsui (2005), thì có một số nhược điểm trong mối quan hệ đẳng cấu giữa trị liệu tâm lý và kiểm huấn. Nhược điểm thứ nhất là nó hạn chế việc phát triển một lý thuyết mang tính đặc thù và chính thống cho kiểm huấn công tác xã hội. Thứ hai, nó gây trở ngại cho việc xem xét kiểm huấn một cách toàn diện. Thứ ba là các lý thuyết trị liệu tâm lý đôi khi cũng thất bại trong việc tác nghiệp hóa các giả định và luận điểm của nó để có thể thâm định hay kiểm chứng trong thực hành. Cuối cùng là sự phụ thuộc vào các lý thuyết trị liệu tâm lý cho thấy rằng sự phát triển nghề nghiệp công tác xã hội không đạt đến giai đoạn trưởng thành vì các nhà nghiên cứu cho rằng một trong những dấu hiệu cho thấy sự trưởng thành của nghề công tác xã hội chính là sự phát triển thực hành kiểm huấn công tác xã hội, và theo Bernard và Goodyear (1992) thì sự phát triển kiểm huấn cần thể hiện ở sự xuất hiện nhiều mô hình kiểm huấn khác nhau mà chúng độc lập với lý thuyết trị liệu tâm lý.

Mô hình cấu trúc – chức năng

Mô hình cấu trúc – chức năng tập trung vào các mục tiêu, chức năng và cấu trúc của kiểm huấn công tác xã hội. Có ba mô hình kiểm huấn thuộc loại này, đó là mô hình chức năng kiểm huấn, mô hình hợp nhất và mô hình thẩm quyền.

Mô hình chức năng kiểm huấn (Supervisory Function Model) nhấn mạnh vào các chức năng quản lý, đào tạo và hỗ trợ của kiểm huấn. Các chức năng này đã được đề cập ở chương trước. Ta thấy rằng mỗi chức năng như vậy có những vấn đề và mục đích riêng của

nó. Đối với chức năng quản lý thì ưu tiên của nó là bám chặt vào các chính sách và qui trình làm việc của cơ sở để thực hiện chúng một cách hiệu quả. Chức năng đào tạo thì chú ý đến mức độ kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp của nhân viên xã hội và hướng đến giúp họ nâng cao năng lực thực hành công tác xã hội. Còn chức năng hỗ trợ thì được thực hiện bằng cách quan tâm đến khối lượng công việc, sự căng thẳng và tinh thần làm việc nhằm cải tiến sự hài lòng và động cơ làm việc của nhân viên xã hội. Mô hình chức năng kiểm huấn cung cấp những ranh giới và định hướng rõ ràng cho kiểm huấn viên. Nó giúp cho kiểm huấn viên hiểu được dễ dàng mỗi chức năng như vậy cần thực hiện những nhiệm vụ gì.

Gitterman (1972) đưa ra ba mô hình kiểm huấn công tác xã hội: mô hình đặt trọng tâm vào tổ chức (organization-oriented model), mô hình đặt trọng tâm vào nhân viên (worker-oriented model) và mô hình hợp nhất (integrative model). Mô hình đặt trọng tâm vào tổ chức chú ý đến kết quả trợ giúp thân chủ và kiểm huấn được dùng như là một cơ chế quản lý nhằm đảm bảo kết quả của sự chuyển giao các dịch vụ xã hội đến thân chủ là tốt nhất. Mô hình đặt trọng tâm vào nhân viên thì nhấn mạnh đến sự thỏa mãn công việc và sự phát triển nghề nghiệp của đội ngũ nhân viên xã hội trực tiếp, kiểm huấn khi đó được xem là công cụ cho việc phát triển nhân viên xã hội. Mô hình này cũng giả định rằng trình độ và sự đóng góp của nhân viên sẽ nâng cao tính hiệu quả của các dịch vụ xã hội của cơ sở. Mô hình hợp nhất là sự kết hợp cả hai mô hình trên nên nó toàn diện hơn. Gitterman cho rằng mô hình hợp nhất thể hiện được tính năng động của mối liên kết hữu cơ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn, đồng thời nó cũng đơn giản và dễ sử dụng.

Lowy (1983) cũng hình thành ba mô hình kiểm huấn được phân vào loại mô hình cấu trúc – chức năng. Mô hình kiểm huấn hướng vào công việc (work-oriented model) nhằm đảm bảo rằng công việc của những nhà thực hành công tác xã hội được thực hiện tương ứng với các yêu cầu của tổ chức và các giá trị của nghề nghiệp. Mô hình kiểm huấn hướng vào lý thuyết và phương pháp (theory- and method-oriented model) nhấn mạnh đến các trường phái và phương pháp. Mô hình học tập (learning model) tập trung vào các khía cạnh đào tạo của kiểm huấn. Không có mô hình nào trong số những mô hình này tồn tại ở dạng thuần nhất tức là được sử dụng một cách duy nhất mà thông thường các kiểm huấn viên dùng chúng theo cách thức phối hợp với nhau. Những mô hình được Lowy đưa ra được đánh giá là ích lợi cho sự khái quát hóa mô hình kiểm huấn nhiều hơn là áp dụng chúng trong thực tế.

Các nghiên cứu của Munson (1976, 1979, 1981, 1993 và 2002) chủ yếu liên quan đến việc sử dụng thẩm quyền (authority) trong kiểm huấn công tác xã hội. Do thẩm quyền được đưa vào trong mối quan hệ kiểm huấn nên kiểm huấn viên có thể dùng nó để đáp ứng nhu

cầu của người được kiểm huấn. Munson đã phát triển hai mô hình kiểm huấn cho thấy cách thẩm quyền được dùng trong kiểm huấn: mô hình phê chuẩn (sanction model) và mô hình năng lực (competence model). Theo mô hình phê chuẩn thì thẩm quyền hay quyền hành của kiểm huấn viên đến từ các nhà quản trị cấp cao trong tổ chức. Kiểm huấn viên thể hiện quyền hành gắn liền với vị trí quản lý của họ theo sự phê chuẩn của cơ sở. Mô hình năng lực thì cho rằng quyền hành của kiểm huấn viên có được từ kiến thức và kỹ năng của họ, quyền hành này được gọi là quyền hành chuyên môn hay quyền hành nghề nghiệp. Munson (1979, 1981) đã thực hiện một cuộc điều tra trên 64 kiểm huấn viên và 65 nhân viên được kiểm huấn. Kết quả nghiên cứu cho thấy quyền hành của kiểm huấn viên tác động một cách có nghĩa đến các biến sự tương tác giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn, sự thỏa mãn đối với công việc, thành tích công việc. Khi Munson so sánh các biến này dưới tác động của quyền hành thì ông thấy rằng mô hình năng lực hiệu quả hơn so với mô hình phê chuẩn trong việc tạo ra sự tương tác cao giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn cũng như sự thỏa mãn quá trình kiểm huấn, sự hài lòng về công việc của người được kiểm huấn.

Mô hình cơ sở xã hội

Trong các tổ chức dịch vụ con người, các mô hình kiểm huấn đôi khi phản ánh mức độ kiểm soát của cơ sở xã hội. Theo nghĩa này ta có thể hình dung một đầu của phổ là mô hình kiểm huấn cá nhân (casework model) hướng đến khả năng hay trách nhiệm giải trình ở mức độ cao. Đầu bên kia của phổ là mô hình thực hành tự quản (autonomous practice model) cho phép tự quản nghề nghiệp ở mức độ cao. Ở giữa hai cực này là mô hình kiểm huấn nhóm (group supervision model), mô hình kiểm huấn ngang hàng (peer supervision model) và mô hình kiểm huấn theo đội (team service delivery model).

Nhìn chung, các mô hình được phân loại là mô hình cơ sở xã hội được áp dụng nhiều trong thực tế. Do đó mô tả chi tiết của các mô hình này sẽ được trình bày trong một mục riêng tiếp sau mục này.

Mô hình quá trình tương tác

Mô hình quá trình tương tác nhấn mạnh đến sự tương tác giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn trong quá trình kiểm huấn. Latting (1986) đề nghị một mô hình gọi là mô hình kiểm huấn thích nghi (adaptive supervision model) trong đó xác định các khuôn mẫu tương tác giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Theo mô hình này, hành vi mang tính công cụ (instrumental behavior) được cho là thích hợp với các chức năng quản lý

và đào tạo, trong khi hành vi mang tính diễn đạt (expressive behavior) thì cho là thích hợp hơn đối với chức năng hỗ trợ của kiểm huấn.

Kiểm huấn viên có thể dùng cách tiếp cận chủ động (proactive approach) hay cách tiếp cận phản ánh (reflective approach) đối với hành vi mang tính diễn đạt của mình. Với cách tiếp cận chủ động, kiểm huấn viên cố gắng tác động đến hành vi và thái độ của người được kiểm huấn trong môi trường làm việc. Chẳng hạn, kiểm huấn viên có thể huấn luyện, cung cấp lý thuyết, hướng nhân viên đến các nguồn hỗ trợ hoặc thông tin khác nhau, hoặc nêu ra những câu hỏi mang tính chiến lược để nhân viên suy nghĩ. Đối với cách tiếp cận phản ánh thì nhân viên thường dẫn đầu sự tương tác còn kiểm huấn viên đóng vai trò như là cố vấn. Trọng tâm của cách tiếp cận này hướng vào việc giúp đỡ nhân viên hiểu được nền tảng của những giả định và hành động của họ hơn là hướng vào việc hướng dẫn thực hiện các nhiệm vụ hay tiến trình.

Nếu kiểm huấn viên thích nghi với cách tiếp cận chủ động, họ thường động viên khuyến khích hoặc phối hợp với người được kiểm huấn. Ngược lại, với kiểm huấn viên chọn cách tiếp cận phản ánh thì họ thường đào tạo người được kiểm huấn và yêu cầu những người này phải chủ động thực hiện. Việc sử dụng thích hợp mỗi cách tiếp cận là quan trọng vì nó ảnh hưởng đến tính hiệu quả của thực hành kiểm huấn.

Bên cạnh mô hình kiểm huấn thích nghi, còn có hai mô hình khác được đưa ra bởi Hart (1982), Stoltenberg (1981) và Worthington (1984), đó là mô hình phát triển (developmental model) và mô hình tăng trưởng (growth-oriented model). Kiểm huấn theo mô hình phát triển nhấn mạnh các giai đoạn phát triển của tiến trình kiểm huấn nhằm giúp nhân viên đạt được các kỹ năng thực hành nghề nghiệp. Chẳng hạn, khi mới quan hệ kiểm huấn được bắt đầu đối với nhân viên mới, kiểm huấn viên sẽ tập trung vào việc định hướng nhân viên làm quen với bộ phận công việc mà họ thuộc vào. Càng về sau thì số lượng các phiên kiểm huấn sẽ giảm dần để nhân viên này ngày càng tự quản nhiều hơn trong thực hành nghề nghiệp của mình.

Đối với mô hình tăng trưởng thì kiểm huấn nhấn mạnh đến việc cá nhân hóa công tác kiểm huấn sao cho phù hợp với người được kiểm huấn. Mô hình này tập trung vào việc mở rộng hiểu biết của người được kiểm huấn về bản thân cá nhân mình cũng như bản thân nghề nghiệp của mình. Kiểm huấn viên chuyển sự quan tâm từ chuyển giao dịch vụ sang sự phát triển cái tôi (self) của người được kiểm huấn và cái tôi này được xem là điều kiện tiên quyết để phát triển mối quan hệ giúp đỡ trong thực hành công tác xã hội.

Mô hình hợp tác nữ quyền

Giống như các lĩnh vực khác trong thực hành công tác xã hội, vấn đề nữ quyền hay giới cũng được chú ý xem xét trong thực hành kiểm huấn công tác xã hội. Một số vấn đề về giới bị phê phán trong kiểm huấn công tác xã hội truyền thống và một số vấn đề khác về giới được xem xét đối với sự kiểm huấn vô thời hạn, sự kiểm soát mang tính quản lý trong kiểm huấn cũng như sự phân cấp quyền lực trong mối quan hệ kiểm huấn.

Một số nhà nghiên cứu (Chernesky, 1986; Hipp & Munson, 1995) đã đề nghị mô hình kiểm huấn hợp tác nữ quyền mà nó giả định nhân viên xã hội có thể tự định hướng (self-directing), tự huấn luyện (self-disciplined) và tự điều chỉnh (self-regulating). Theo mô hình này thì mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn có thể cấu trúc lại thành mối quan hệ chia sẻ giữa các đối tác bình đẳng. Sự phân cấp quyền lực trong kiểm huấn có thể khái quát hóa lại thành sự liên kết mang tính đồng nghiệp. Sự kiểm huấn trực tiếp như là một cơ chế giám sát hiệu quả công việc thì có thể được thay thế bởi các cơ chế gián tiếp như là các chuẩn mực nhóm hay sự chấp thuận của đồng nghiệp ngang hàng. Các biện hộ cho mô hình hợp tác nữ quyền khẳng định rằng nó phù hợp với các giá trị của nghề công tác xã hội hơn mô hình thẩm quyền truyền thống.

2. Các mô hình kiểm huấn trong cơ sở xã hội

Trong phần này các mô hình kiểm huấn được phân loại là mô hình kiểm huấn cơ sở xã hội sẽ được đề cập chi tiết. Đó là các mô hình: mô hình kiểm huấn cá nhân, mô hình kiểm huấn nhóm, mô hình kiểm huấn ngang hàng, mô hình kiểm huấn theo đội và mô hình thực hành tự quản.

Mô hình kiểm huấn cá nhân

Các lý thuyết kiểm huấn công tác xã hội bị ảnh hưởng khá nhiều bởi các lý thuyết thực hành công tác xã hội, đặc biệt là thực hành công tác xã hội với cá nhân. Điều này giúp giải thích tại sao hình thức kiểm huấn trông giống như sự can thiệp trong thực hành công tác xã hội với cá nhân.

Mô hình kiểm huấn cá nhân (casework model) gồm có một kiểm huấn viên và một nhân viên được kiểm huấn trong mối quan hệ một-một. Vai trò của kiểm huấn viên bao gồm các chức năng quản lý, đào tạo và hỗ trợ. Có thể nói đây là mô hình kiểm huấn được áp dụng rộng rãi nhất và đặc biệt ích lợi đối với những nhân viên xã hội chưa có nhiều kinh nghiệm làm việc và thích sự giám sát tương đối chặt chẽ, an toàn đối với quá trình làm việc của mình. Quá trình kèm cặp sẽ giúp nhân viên xã hội bước đầu áp dụng các lý thuyết mà mình

đã được học vào thực hành công tác xã hội tại cơ sở. Kadushin (1992) đã tìm thấy qua một cuộc điều tra ở phạm vi quốc gia rằng có đến 83% các kiểm huấn viên và 79% những người được kiểm huấn cho biết các cuộc họp cá nhân là hình thức kiểm huấn chính trong các phiên kiểm huấn của họ. Về mặt thuật ngữ, mô hình kiểm huấn cá nhân đôi khi còn được gọi là mô hình kèm cặp (tutorial).

Những vấn đề và khó khăn mà nhân viên được kiểm huấn gặp phải trong quá trình làm việc sẽ được thảo luận trong khi tiến hành kiểm huấn cá nhân. Các phiên kiểm huấn cá nhân được lên lịch đều đặn, có thể một lần trong mỗi tuần làm việc. Mỗi phiên kiểm huấn cá nhân có thể kéo dài hơn một tiếng nhưng thường không quá hai tiếng. Kiểm huấn viên có thể dùng phương pháp kèm cặp một-với-một mà họ đã được học từ các kiểm huấn viên thực tập ở các trường công tác xã hội.

Mô hình kiểm huấn theo nhóm

Sau mô hình kiểm huấn cá nhân thì mô hình kiểm huấn theo nhóm (group supervision model) được xem là mô hình phổ biến nhất trong kiểm huấn công tác xã hội. Theo Kadushin (1992) và Ko (1987) thì kiểm huấn theo nhóm thường được dùng để hỗ trợ, hơn là thay thế, việc kiểm huấn cá nhân.

Trong mô hình kiểm huấn theo nhóm, có một kiểm huấn viên được chỉ định làm việc với một nhóm những người được kiểm huấn. Mô hình này thường được áp dụng ở các cơ sở xã hội không có đủ số lượng kiểm huấn viên được đào tạo để thực hiện công tác kiểm huấn. Kiểm huấn theo nhóm dùng môi trường nhóm (group setting) để hoàn thành các trách nhiệm của kiểm huấn công tác xã hội. Các mục tiêu cơ bản của kiểm huấn theo nhóm cũng giống như kiểm huấn cá nhân. Ưu điểm của mô hình kiểm huấn theo nhóm nằm ở chỗ tiết kiệm thời gian và nguồn nhân lực vì trong môi trường nhóm các nhân viên có thể học hỏi những kinh nghiệm của nhau nhờ việc cùng nhau chia sẻ những khó khăn và kinh nghiệm.

Trong các phiên kiểm huấn theo nhóm, kiểm huấn viên đóng vai trò là trưởng nhóm, khuyến khích các thành viên trong nhóm chia sẻ những khó khăn và sự hiểu biết sâu sắc của họ. Theo Watson (1973) thì mô hình kiểm huấn theo nhóm tập trung vào những nhu cầu chung của các thành viên nên các nhân viên xã hội tham gia vào nhóm không nên quá đa dạng về mặt trình độ cũng như kinh nghiệm thực hành.

Kadushin và Harkness (2002) nhận xét rằng trong các phiên kiểm huấn theo nhóm, sự cân đối quyền hành giữa trưởng nhóm (kiểm huấn viên) và các thành viên nhóm (những người được kiểm huấn) tương đối cân bằng hơn so với các mô hình kiểm huấn khác. Sự cân

bằng này giúp các thành viên trong nhóm cảm thấy thoải mái hơn khi phát biểu với kiểm huấn viên về những khó khăn hoặc sự không hài lòng của họ trong các phiên kiểm huấn. Các thành viên trong nhóm có thể bộc lộ những kinh nghiệm học hỏi phong phú của họ trong một môi trường kiểm huấn nhóm tương đối thoải mái, và sự hỗ trợ về mặt cảm xúc không chỉ được cung cấp bởi kiểm huấn viên mà còn bởi nhóm.

Tuy nhiên kiểm huấn theo nhóm đôi khi cũng không hiệu quả trong việc giải quyết những nhu cầu hoặc vấn đề cụ thể của cá nhân và điều này có thể dẫn đến sự cạnh tranh giữa các thành viên. Do đó sự thành công của mô hình kiểm huấn theo nhóm phụ thuộc vào kỹ năng của kiểm huấn viên, động cơ của những người được kiểm huấn và cả văn hóa của tổ chức.

Brown và Bourne (1996), được Tsui (2005) trích lại, đưa ra bảy loại quyết định mà kiểm huấn viên dùng mô hình nhóm cần thực hiện. Trước hết là các quyết định về phạm vi liên quan đến thời lượng kiểm huấn, số lần kiểm huấn, mối quan hệ thành viên tức là ai sẽ trở thành thành viên của nhóm, quy tắc kiểm huấn theo nhóm, sự bảo mật thông tin trong kiểm huấn nhóm và các đặc điểm của họp nhóm. Thứ hai là các quyết định liên quan đến các nhiệm vụ trong kiểm huấn nhóm. Tổng quát, có bốn loại nhiệm vụ: cung cấp sự hỗ trợ cảm xúc, cung cấp tư vấn thực hành, xây dựng nhóm, và đề cập đến những vấn đề thuộc cơ sở. Kiểm huấn viên cần hướng dẫn nhóm đánh giá độ ưu tiên của các nhiệm vụ khác nhau. Sự hình dung về các nhiệm vụ càng rõ ràng thì kiểm huấn nhóm càng hiệu quả. Quyết định thứ ba liên quan đến cấu trúc của kiểm huấn nhóm, các thành viên trong nhóm cần quyết định về việc sử dụng thời gian, lựa chọn nội dung, hình thức tham gia và các loại hoạt động. Thứ tư là quyết định về các vai trò của thành viên. Dĩ nhiên là kiểm huấn viên sẽ đóng vai trò là trưởng nhóm trong khi các thành viên có thể đóng những vai trò khác nhau như thư ký, người thúc đẩy, người cung cấp nguồn lực, ... Sự phân công vai trò có thể dựa trên sự thích thú, kỹ năng hoặc thâm niên công tác, hoặc đơn giản là hoán đổi vòng quanh các vai trò. Thứ năm là các quyết định về sự tạo thuận lợi, trong đó có tạo thuận lợi để duy trì cấu trúc kiểm huấn nhóm, làm rõ nội dung kiểm huấn, hoặc tạo thuận lợi cho quá trình kiểm huấn. Thứ sáu là giúp mọi người hiểu ai kiểm huấn ai. Điều này cần làm rõ vì có đến bốn khuôn mẫu kiểm huấn có thể xảy ra trong kiểm huấn nhóm: kiểm huấn các cá nhân trong nhóm được thực hiện bởi kiểm huấn viên, kiểm huấn các cá nhân trong nhóm bởi nhóm, kiểm huấn toàn nhóm bởi kiểm huấn viên, và kiểm huấn toàn nhóm bởi chính nó. Cuối cùng là quyết định về phương pháp. Có nhiều phương pháp có thể dùng trong các phiên kiểm huấn nhóm như là

thảo luận nhóm, làm việc theo nhóm nhỏ (ví dụ cặp đôi hay bộ ba), sắm vai, ra bài tập, hoặc chơi trò chơi.

Brown và Bourne (1996) cho rằng ưu điểm của kiểm huấn nhóm là những kinh nghiệm học tập phong phú có thể được chia sẻ trong các phiên kiểm huấn. Các nhân viên xã hội trực tiếp có thể nhận được sự hỗ trợ từ các đồng nghiệp ngang hàng với mình và điều này giúp họ cảm thấy an toàn hơn. Kiểm huấn nhóm cũng cung cấp cơ hội để so sánh kinh nghiệm và thực hành của người này với người khác. Quá trình này nuôi dưỡng tinh thần đồng đội, sự gắn kết trong nhóm và bản sắc “chúng ta”. Kiểm huấn viên hành động như là một trưởng nhóm và xác định những vấn đề tiềm tàng của nhóm. Trong môi trường nhóm, sự ảnh hưởng của các nhân viên cùng vị trí như nhau có thể tạo ra sự thay đổi hành vi nhiều hơn cho người được kiểm huấn. Sự tiến triển trong nhóm lúc đầu ở dạng phụ thuộc kiểm huấn viên sau chuyển dần sang sự phụ thuộc lẫn nhau giữa các thành viên trong nhóm và cuối cùng là sự độc lập của mỗi nhân viên được kiểm huấn.

Tuy nhiên Brown và Bourne (1996) cũng chỉ ra một số nhược điểm của mô hình kiểm huấn nhóm. Chẳng hạn, kiểm huấn nhóm thường tập trung vào các chủ đề phù hợp với đại đa số thành viên. Những nhu cầu khẩn cấp và đặc thù có thể không được giải quyết một cách tức thời. Kiểm huấn nhóm cũng có thể tạo ra sự cạnh tranh giữa các thành viên ngang hàng trong nhóm. Nhân viên xã hội mới cũng cảm thấy khó hòa nhập trong kiểm huấn nhóm. Trong nhiều trường hợp, họ cảm thấy dễ hơn nếu không tham gia trách nhiệm vào việc khám phá, giải quyết vấn đề và ra quyết định. Những thông tin phản hồi quan trọng có thể không muốn đưa ra nếu như thành viên trong nhóm không cảm thấy tự tin. Những nhận xét hoặc sự can thiệp nhằm giúp một thành viên này có thể tạo ra vấn đề cho thành viên khác. Kiểm huấn nhóm đòi hỏi kiểm huấn viên phải nắm vững một cách rõ ràng về các tương tác nhóm, năng động nhóm, và hành vi cá nhân trong bối cảnh nhóm. Kiểm huấn viên phải có thể tập trung vào cả cá nhân trong nhóm lẫn bản thân nhóm. Cuối cùng, sự tuân theo các tiêu chuẩn của nhóm một cách cứng nhắc cũng có thể làm hạn chế sự sáng tạo và hiệu suất làm việc của nhóm.

Kiểm huấn ngang hàng

Mô hình kiểm huấn ngang hàng (peer supervision model) không dựa vào một kiểm huấn viên được chỉ định mà tất cả các thành viên đều tham gia bình đẳng như nhau (Hardcastle, 1991 và Watson, 1973).

Trong mô hình này không có các phiên kiểm huấn cá nhân đều đặn giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn, thay vào đó là các phiên hội ý ca (case conferences) được tổ chức đều đặn với sự tham gia của tất cả các nhân viên và sự trao đổi giữa các nhân viên là hình thức thông dụng. Kiểm huấn ngang hàng khuyến khích nhân viên nhạy cảm hơn đối với các nhu cầu và khó khăn của người khác bằng cách tạo ra bầu không khí giúp đỡ và chia sẻ lẫn nhau.

Hardcastle (1991), được trích lại trong Tsui (2005), quan sát thấy rằng mô hình kiểm huấn ngang hàng có thể giúp làm tăng trách nhiệm, khả năng giải trình và thẩm quyền của nhân viên. Để mô hình kiểm huấn ngang hàng làm việc hiệu quả, yếu tố chính là kinh nghiệm của những người tham gia. Mô hình này không phải là một lựa chọn tốt nếu như nhiều nhân viên xã hội tham gia không có kinh nghiệm hoặc không có sự tương xứng về kiến thức khiến cho cuộc thảo luận ca không mang lại nhiều lợi ích. Ngoài ra, bản chất của sự thiết lập dịch vụ, tính chất dễ bị tổn thương của thân chủ và trách nhiệm pháp lý của cơ sở cũng cần phải được lưu tâm tới trong các phiên hội ý ca.

Trong mô hình kiểm huấn ngang hàng, mặc dù không có một kiểm huấn viên chỉ định như kiểm huấn cá nhân hay kiểm huấn nhóm song vẫn phải có một người là trưởng nhóm. Lịch họp nhóm được xác định bởi sự thống nhất chung và trưởng nhóm sẽ là người điều hành cuộc họp. Sự hội ý về một ca hoặc trường hợp được dành cho các thành viên tham gia. Các thành viên sẽ dùng nhóm như là một môi trường qua đó họ có thể chia sẻ các ý tưởng, kinh nghiệm và mở rộng hiểu biết về ca đưa ra hội ý và phát triển thêm các lựa chọn cho một tình huống cần xem xét. Tuy nhiên cần chú ý rằng các thành viên trong nhóm không chịu sự ràng buộc về trách nhiệm thực hiện đối với các ý tưởng đề ra trong quá trình thảo luận về các ca mà họ đưa ra xem xét. Nói cách khác, các ý tưởng đề ra chỉ mang tính tham khảo, quyền quyết định cuối cùng vẫn là ở nhân viên xã hội chịu trách nhiệm trực tiếp với trường hợp mà mình được giao giúp đỡ.

Kiểm huấn lẫn nhau

Kiểm huấn lẫn nhau (tandem model) được xem như là một biến thể của mô hình kiểm huấn ngang hàng (Watson, 1973). Mô hình kiểm huấn lẫn nhau xảy ra khi hai nhân viên xã hội tự thực hiện chức năng kiểm huấn lẫn nhau, trong đó có một người có nhiều kinh nghiệm nghề nghiệp và người kia tương đối ít thâm niên công tác hơn. Tuy nhiên, cả hai đều là những nhân viên xã hội có kinh nghiệm nhất định và không ai trong số họ được chỉ định là kiểm huấn viên của người còn lại. Có thể ví hai nhân viên như là hai bánh xe, một lớn và

một nhỏ, được gắn chung vào một xe đạp kiểu thời xưa, và cả hai bánh xe đều cùng lăn về một hướng. Chính vì sự ví von này mà người ta dùng cụm từ “tandem model”, trong đó “tandem” có nghĩa là cỗ xe ngựa hoặc xe đạp thời xưa có hai bánh xe cặp với nhau làm xe chạy, để diễn tả mô hình kiểm huấn lẫn nhau.

Trong mô hình kiểm huấn lẫn nhau, hai nhân viên có thể gặp nhau thỉnh thoảng và không chính thức bất kỳ lúc nào họ có nhu cầu thảo luận và xem xét về những trường hợp thân chủ mà họ phụ trách giúp đỡ. Tuy nhiên, quyết định trong công việc vẫn là trách nhiệm của nhân viên mà họ là người được chỉ định hỗ trợ trường hợp. Mục tiêu chính của kiểm huấn lẫn nhau là chia sẻ kinh nghiệm và kỹ năng nghề nghiệp.

Trong thực hành, vì là kiểm huấn lẫn nhau nên người này có thể trở nên quen thuộc các trường hợp thân chủ của người khác và quyết định có khuynh hướng trở thành quyết định hình thành từ sự phối hợp của cả hai người. Ngoài ra, khi cần thiết, nhân viên này có thể đảm đương trường hợp được phụ trách bởi nhân viên kia. Chẳng hạn như nhân viên này nghỉ phép thì nhân viên kia có thể thay thế tạm thời trong việc tiếp tục hỗ trợ thân chủ của nhân viên nghỉ phép.

Mô hình kiểm huấn lẫn nhau tương tự như các chương trình kèm cặp (mentorship programs) khá thông dụng trong lĩnh vực dịch vụ con người như giáo dục hay y tá. Trong các chương trình này có một người đóng vai trò như là một cố vấn, tư vấn hay người đỡ đầu, tiếng Anh gọi là mentor. Người này phải là người có uy tín, đạo đức và nhiều kinh nghiệm nghề nghiệp, họ quan tâm đến sự phát triển nghề nghiệp, thậm chí là sự nghiệp, của người khác và đưa ra những lời khuyên hoặc định hướng cho người mà họ hướng đến giúp đỡ. Ragins và Scandura (1999) mô tả những người làm cố vấn như là “những cá nhân có tầm ảnh hưởng, có nhiều kiến thức và giàu kinh nghiệm, cam kết hỗ trợ và thúc đẩy sự nghiệp của người mình có trách nhiệm giúp đỡ”.

Mặc dù không có một định nghĩa rõ ràng về mặt khái niệm cho mối quan hệ kèm cặp (mentorship) giữa một cố vấn và người được giúp đỡ song một số nhà nghiên cứu cho rằng có bốn chức năng giúp đỡ kiểu kèm cặp như vậy. Đó là: xã hội hóa, giúp đỡ về mặt kỹ thuật, phát triển sự nghiệp và hỗ trợ cảm xúc. Sự giúp đỡ xã hội hóa nhằm giúp nhân viên thích nghi với tổ chức và đảm bảo rằng nhân viên hiểu được văn hóa của tổ chức, kể cả những gì được viết ra lẫn không viết ra. Sự giúp đỡ về mặt kỹ thuật thực hiện thông qua việc chỉ dạy trực tiếp hoặc cung cấp những bài huấn luyện hoặc bài tập mang tính thách thức để qua đó nhân viên có thể phát triển các kỹ năng kỹ thuật. Sự giúp đỡ phát triển sự nghiệp có thể bao

gồm sự cung cấp thông tin về các cơ hội phát triển nghề nghiệp, thư giới thiệu học tập hay nghiên cứu, và đỡ đầu cho sự thăng tiến vào một vị trí cụ thể trong tổ chức. Hỗ trợ cảm xúc thì bao gồm sự chấp nhận, sự phê phán một cách tích cực có tính giúp đỡ, sự khuyến khích và động viên.

Kiểm huấn theo đội

Mô hình kiểm huấn theo đội (team service delivery model) có thể bao gồm các thành viên khác nhau trong một đội. Sự khác nhau ở đây có thể là khác nhau về kinh nghiệm thực hành, khác nhau về vai trò. Chẳng hạn trong một đội có thể có nhân viên xã hội, nhà tham vấn, y tá, người quản lý ca, ... Kiểm huấn viên đóng vai trò là trưởng đội hoặc phụ trách đội.

Trong kiểm huấn theo đội, không có các phiên kiểm huấn đều đặn mà chủ yếu các thành viên đưa ra lịch làm việc trước và các quyết định về một trường hợp thân chủ sẽ được thống nhất thông qua sự thảo luận bình đẳng giữa các thành viên. Một thành viên bất kỳ trong đội có quyền đưa trường hợp mình phụ trách vào lịch làm việc để thảo luận. Nhiệm vụ của đội là thảo luận về trường hợp đưa ra thông qua tiến trình làm việc nhóm trong phiên họp kiểm huấn, và quyết định về trường hợp sẽ được xem là quyết định chung của đội. Theo Tsui (2005), thì trọng tâm của mô hình kiểm huấn theo đội là tập trung vào chính bản thân công việc và đóng góp cho quá trình ra quyết định. Đây cũng chính là điểm khác biệt chính so với mô hình kiểm huấn theo nhóm.

Mô hình thực hành tự quản

Mô hình thực hành tự quản (autonomous practice model) nhằm nói đến sự làm việc mà không có kiểm huấn viên. Trong quá trình phát triển nghề nghiệp đến một lúc nào đó thì nhân viên xã hội có thể tự mình làm việc mà không nhờ đến sự trợ giúp hay kèm cặp của kiểm huấn viên. Những biện hộ cho sự tự quản hay tự trị nghề nghiệp lập luận rằng đối với các nhà công tác xã hội thực hành được đào tạo một cách chuyên nghiệp và có kinh nghiệm làm việc thì không cần cung cấp sự kiểm huấn trực tiếp, một-đối-một, mặt-đối-mặt (Epstein, 1973; Kutzik, 1977; Veeder, 1990). Veeder (1990) có làm một cuộc điều tra trên các sinh viên cao học ngành Công tác xã hội trong khi họ đang theo học môn Kiểm huấn Công tác xã hội. Những người được hỏi đã trả lời rằng sự kiểm huấn chặt chẽ chủ yếu cần thiết cho nhân viên xã hội mới và không có kinh nghiệm nhưng không cần thiết đối với những người đã có kinh nghiệm. Những nhân viên xã hội có kinh nghiệm có thể tìm kiếm các lời khuyên chỉ khi nào cần thiết.

Theo Kadushin và cộng sự (2002) thì nhân viên xã hội trực tiếp có bằng cấp Thạc sĩ ngành Công tác xã hội và làm việc trong một cơ sở xã hội không đòi thì thời gian cần thiết để họ có được kinh nghiệm nằm trong khoảng từ hai đến sáu năm. Một cuộc điều tra ở phạm vi quốc gia của Kadushin (1992) trên các nhân viên xã hội Mỹ cho thấy là các nhân viên xã hội chấp nhận chức năng quản lý của kiểm huấn viên nhưng những nhân viên có kinh nghiệm thì than phiền về chức năng đào tạo nếu nó được cung cấp bởi các kiểm huấn viên không có kinh nghiệm. Ngoài ra, Mandell (1973) tìm thấy rằng sự kiểm huấn theo kiểu cá nhân nếu kéo dài có xu hướng làm giảm đi sự sáng tạo và đổi mới của nhân viên xã hội.

Trong thực hành tự quản, nhân viên không được gán cho kiểm huấn viên. Nhân viên xem như “tự lãnh đạo” mình (self-directed) và có trách nhiệm với chính sự thực hành nghề nghiệp của mình. Ngoài ra, họ cũng phải tự theo đuổi và duy trì việc học hành của mình nếu họ muốn phát triển nghề nghiệp. Cũng có lập luận cho rằng nhân viên xã hội chỉ phát triển khả năng tự chịu trách nhiệm và tự phát triển nghề nghiệp sau một số năm thực hành có sự hướng dẫn của kiểm huấn viên.

Barretta-Herman (1993) đề nghị mô hình thực hành tự quản đối với các nhà thực hành công tác xã hội có giấy phép hành nghề. Những người thực hành có giấy phép được giả định là được đào tạo chính thống và có kinh nghiệm làm việc. Như vậy, trách nhiệm chính đối với sự phát triển nghề nghiệp liên tục và khả năng giải trình trong nghề nghiệp thuộc về chính bản thân người thực hành chứ không thuộc về kiểm huấn viên. Kiểm huấn viên chỉ đóng vai trò là người thúc đẩy hay người tạo thuận lợi. Hình thức kiểm huấn nhóm được xem là khá phù hợp để hỗ trợ cho sự thực hành tự quản. Khi đó kiểm huấn viên không được xem là “nhân vật siêu” theo nghĩa kiến thức và kỹ năng mà là người giúp những người được kiểm huấn đạt được cái nhìn sâu sắc về thực hành của họ. Kiểm huấn viên dùng hình thức kiểm huấn để khuyến khích sự phản ánh có mục đích từ những người được kiểm huấn, cung cấp cho họ những thông tin phản hồi mang tính phản biện, và tạo ra môi trường làm việc mang tính thử thách nhằm giúp họ phát triển. Mối quan hệ kiểm huấn khi đó mang tính tương tác và thậm chí cân đối nhiều hơn. Đối với nhân viên xã hội trực tiếp thì mối quan hệ kiểm huấn cung cấp cơ hội để họ phản ánh các tiến trình can thiệp, kết quả can thiệp và sự phát triển nghề nghiệp.

Watson (1973) khi nghiên cứu sự khác nhau giữa các mô hình kiểm huấn đã đi đến kết luận rằng mục đích của kiểm huấn là cung cấp cho thân chủ những dịch vụ ngày càng tốt hơn bằng cách giúp các nhân viên xã hội ngày càng có nhiều năng lực cũng như có động cơ tích cực đối với công việc. Thay vì chọn một mô hình kiểm huấn nào đó để làm mô hình tốt

nhất thì Watson đề nghị rằng nên dùng nhiều mô hình kiểm huấn khác nhau như là các chọn lựa nhằm đáp ứng các nhu cầu khác nhau của nhân viên xã hội. Tuy nhiên, việc sử dụng các mô hình kiểm huấn khác nhau cũng phải tính đến cấu trúc của tổ chức, điều kiện làm việc và các giai đoạn phát triển của nhân viên xã hội.

3. Các loại hình kiểm huấn

Đối tượng kiểm huấn là người nhận được sự kiểm huấn trong các cơ sở xã hội hay tổng quát hơn trong các tổ chức dịch vụ con người. Nhìn chung, các đối tượng kiểm huấn có thể là nhân viên xã hội cơ sở, sinh viên thực tập, nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp và tình nguyện viên. Tương ứng với mỗi đối tượng kiểm huấn là một loại hình kiểm huấn. Như vậy ta có các loại hình kiểm huấn là:

- Kiểm huấn nhân viên xã hội tại cơ sở.
- Kiểm huấn sinh viên thực tập.
- Kiểm huấn nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp.
- Kiểm huấn tình nguyện viên.

Kiểm huấn nhân viên xã hội cơ sở

Theo Cordero, Gutierrez, & Pangalangan (1985) thì kiểm huấn nhân viên xã hội cơ sở, hay gọi tắt là kiểm huấn nhân viên (staff supervision) là một quá trình năng động và tạo thuận lợi trong đó các nhân viên được giúp đỡ để thực hiện những chức năng của mình một cách hiệu quả dưới sự hướng dẫn của một kiểm huấn viên có trình độ và được đào tạo. Kiểm huấn nhân viên trong cơ sở xã hội nhằm bảo đảm rằng thân chủ có được những dịch vụ hoặc sự phục vụ tốt nhất từ cơ sở và công việc của cơ sở được thực hiện một cách công bằng và hiệu quả. Trong kiểm huấn nhân viên, sự phát triển nghề nghiệp của nhân viên xã hội không phải là mục đích mà là phương tiện để đi đến mục đích của kiểm huấn.

Hai điều kiện quan trọng nhằm đảm bảo cho công tác kiểm huấn nhân viên được thực hiện hiệu quả là:

- Sự hiểu biết và thừa nhận của cơ sở về nguyên tắc và thực hành của kiểm huấn: Sự thừa nhận vị trí của kiểm huấn là rất quan trọng trong việc thiết lập bầu không khí đúng đắn đối với công tác kiểm huấn. Cơ sở phải rõ ràng về các mục tiêu của mình và phải tin rằng một kiểm huấn viên tốt sẽ giúp cải tiến chất lượng thực hành công tác xã hội cũng như chất lượng cung cấp các dịch vụ của cơ sở.

- Năng lực của kiểm huấn viên: Kiểm huấn nhân viên là một trong những cơ hội học tập quan trọng cho nhân viên xã hội. Song cơ hội này được thực hiện ra sao lại phụ thuộc vào năng lực của kiểm huấn viên. Để giúp nhân viên học hỏi, kiểm huấn viên phải biết cách đặt ra những chủ đề, câu hỏi nhằm dẫn dắt họ đi đến các quyết định thích hợp và được suy xét cẩn thận dựa trên những hiểu biết về mặt lý thuyết, kỹ năng thực hành và kinh nghiệm công tác xã hội.

Kiểm huấn sinh viên thực tập

Cordero, Gutierrez và Pangalangan (1985) cho rằng mục đích của kiểm huấn sinh viên thực tập, gọi tắt là kiểm huấn sinh viên (student supervision), là tạo điều kiện để sinh viên phát triển kiến thức và các kỹ năng của họ như là một nhân viên chuyên nghiệp. Kiểm huấn sinh viên là một phần rất quan trọng của thực hành kiểm huấn. Sinh viên cùng kiểm huấn viên thực hiện các vai trò tương ứng của họ trong một cấu trúc quản lý của cơ sở xã hội, nhưng bên cạnh đó sinh viên và kiểm huấn viên còn có những chức năng và trách nhiệm khác nữa.

Sinh viên đăng ký thực tập theo yêu cầu của nơi đào tạo họ. Toàn bộ thời gian chính của họ là dành cho vai trò sinh viên, và chỉ một phần của thời gian này là học tập việc thực hành tại cơ sở xã hội. Còn kiểm huấn viên được xem như là một trong số các giáo viên của sinh viên và vì thế có trách nhiệm với khóa học thực hành của sinh viên. Như vậy kiểm huấn viên có một trách nhiệm kép vừa đối với cơ sở xã hội vừa đối với cơ sở đào tạo.

Theo Erlinda, Consuelo và Evelina (1985) thì trong kiểm huấn sinh viên, cơ sở xã hội được xem là môi trường thực tế để sinh viên có thể áp dụng các kiến thức mình học được vào thực hành. Điều này đúng nhưng thực ra còn nhiều hơn thế. Sinh viên học từ cơ sở và kiểm huấn viên là người dạy. Việc dạy tại lớp và dạy tại cơ sở hình thành nên một kiểu mẫu giảng dạy xen lẫn với nhau. Đôi khi sinh viên học lý thuyết ở lớp trước và kiểm huấn viên giúp sinh viên củng cố lại, đào sâu thêm khi họ áp dụng chúng vào trong thực hành tại cơ sở. Đôi khi kiểm huấn viên giới thiệu cho sinh viên trước những kiến thức lý thuyết có liên quan đến thực hành tại cơ sở, sau đó chúng được củng cố và đào sâu thêm thông qua việc dạy và thảo luận tại lớp học. Không có sự phân chia rạch ròi giữa “lý thuyết tại lớp” và “thực hành tại cơ sở”.

Trong kiểm huấn sinh viên, các trách nhiệm của kiểm huấn viên được gắn liền với ba vai trò đó là vai trò giáo viên, vai trò người giúp đỡ và vai trò nhà quản lý. Với vai trò là giáo viên, kiểm huấn viên có trách nhiệm:

- Lên kế hoạch: Suy nghĩ và chọn những công việc thực tập cho sinh viên. Điều này phụ thuộc vào giai đoạn phát triển của sinh viên, mục đích của cơ sở xã hội, mục tiêu thực hành của nơi đào tạo, và dĩ nhiên cũng phụ thuộc vào những công việc sẵn có của cơ sở tại thời điểm thực tập.
- Tạo bầu không khí thuận tiện cho việc học tập: Sinh viên cần cảm thấy thoải mái với kiểm huấn viên của họ, không cảm thấy sợ hoặc quá căng thẳng với kiểm huấn viên, đồng thời nhận được nhiều sự khuyến khích từ kiểm huấn viên. Tuy nhiên sinh viên cần được hiểu rõ hiệu suất thực hành của họ có thể cải tiến ở điểm nào. Những sinh viên giỏi cũng có thể muốn có sự phê bình hoặc nhận xét mang tính phản biện từ phía kiểm huấn viên để giúp họ học hỏi nhiều hơn.
- Giảng dạy: Các môn học tại trường mặc dù được thiết kế cẩn thận nhưng không phải lúc nào cũng đáp ứng được tất cả các nhu cầu học hỏi của mọi sinh viên tại những thời điểm cần thiết. Chẳng hạn tại cơ sở thực tập sinh viên cần hiểu về sự phát triển của thanh niên trong khi tại trường sinh viên chỉ mới được học về sự phát triển của thiếu nhi; hoặc tại cơ sở thực tập sinh viên gặp gỡ thân chủ có vấn đề liên quan đến bệnh tâm thần trong khi tại trường sinh viên chưa được giảng dạy môn học về tâm bệnh học hoặc sức khỏe tâm thần; hoặc tại cơ sở thực tập đòi hỏi sinh viên phải nắm được luật pháp liên quan đến thủ tục xin con nuôi trong khi các giảng viên ở trường lại chưa đề cập đến vấn đề này. Trong những tình huống như vậy nhiệm vụ của kiểm huấn viên là giảng dạy trực tiếp sinh viên, cung cấp cho họ tất cả những hiểu biết cần thiết về các chủ đề liên quan nhằm giúp họ giải quyết và thực hành các công việc tại cơ sở xã hội.
- Nhạy bén với các cảm xúc: Lĩnh vực cảm xúc phải được chú ý ngay khi bắt đầu quá trình thực tập nghề nghiệp nếu như kiểm huấn viên cảm thấy sinh viên phát triển nhận thức về cảm xúc trong thực hành công tác xã hội.

Với vai trò là người giúp đỡ, nhiệm vụ chính của kiểm huấn viên là giúp đỡ sinh viên học hỏi. Điều này liên quan đến việc giúp đỡ sinh viên khắc phục những khó khăn hoặc trở ngại trong tiến trình học hỏi nếu có. Những khó khăn trong quá trình học hỏi tại cơ sở xã hội có thể xuất phát từ ba nguyên nhân sau:

- Sự phụ thuộc: Cảm giác về sự phụ thuộc có khả năng xuất phát từ vai trò sinh viên trong điều kiện thực hành tại cơ sở. Những sinh viên trẻ khi đến thực tập tại cơ sở có thể chưa có đủ thời gian để trở thành người trưởng thành, sống độc lập tách

khỏi gia đình bố mẹ của họ, hoặc cũng có thể họ có những mâu thuẫn của giai đoạn trở thành thanh niên.

- Kinh nghiệm sống trong quá khứ: Sinh viên khi đến thực tập cũng giống như bất kỳ người nào khác, họ cũng bị ảnh hưởng bởi chính kinh nghiệm của họ và những mối quan hệ mà họ có được. Họ có thể kết hợp những thái độ và giá trị của những người mà họ yêu thích hoặc thừa nhận vào trong đời sống của họ, và họ sẽ phát triển cách thức riêng của mình trong việc ứng xử với các tình huống căng thẳng. Là nhân viên xã hội (thực tập), sinh viên được yêu cầu dùng bản thân họ như là một con người trọn vẹn, có nghĩa là họ cũng không thể tránh khỏi việc mang những thái độ, phản ứng và cách thức cư xử mà chúng được hình thành từ quá khứ của chính họ vào trong công việc.
- Sự dính líu và sự tách rời: Nhu cầu và ước muốn ban tặng thường mạnh mẽ đối với những sinh viên học ngành công tác xã hội. Họ muốn cống hiến sự nhiệt tình, sự quan tâm, kiến thức và kỹ năng của họ đối với những người gặp khó khăn. Họ cũng muốn cống hiến cả sự phong phú trong đời sống của họ lẫn những hiểu biết mà họ có được từ sự tôn thương và sợ hãi mà họ đã trải nghiệm.

Với vai trò là nhà quản lý, kiểm huấn viên cần giúp sinh viên nhìn cơ sở một cách thực tế về các chức năng và chính sách của cơ sở. Vì kiểm huấn viên là người trong cơ sở nên anh ta hoặc cô ta có thể giúp sinh viên xác định rõ bản thân mình trong mối quan hệ với cơ sở trong suốt thời gian làm việc. Đồng thời kiểm huấn viên giúp sinh viên thấy được quá trình chuyển đổi thực tế các chính sách thành các dịch vụ xã hội tại cơ sở ra sao, và cũng khuyến khích sinh viên phân tích và nhận xét liệu có thể tìm thấy các chính sách hoặc thủ tục nào trong cơ sở cần phải cải tiến không.

Kiểm huấn nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp

Nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp (paraprofessionals) là những người có động cơ tích cực và cam kết chia sẻ những kiến thức, kỹ năng và dịch vụ của họ, cho những cá nhân được chọn lựa, các nhóm đặc thù, tại những nơi xác định hoặc cộng đồng nhằm mục đích nhân đạo và hiệu quả công dân.

Theo Cordero và cộng sự (1985) thì nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp là những người giúp đỡ nhân viên xã hội thực hiện các dịch vụ xã hội trực tiếp dưới sự kiểm huấn của nhân viên xã hội được đào tạo một cách chuyên nghiệp. Người này có thể là một tình nguyện viên hoặc lãnh đạo ở cộng đồng, hoặc một người đã qua tập huấn công tác cộng đồng, hoặc

là một nhân viên trong lĩnh vực khác nhưng có nhiều năm làm việc bên cạnh nhân viên xã hội được đào tạo chuyên nghiệp.

Trong bối cảnh phát triển công tác xã hội ở Việt Nam thì những hoạt động công tác xã hội ở một số nơi đi trước sự đào tạo công tác xã hội chuyên nghiệp. Do đó có những nơi đội ngũ nhân viên xã hội không phải là những người được đào tạo chính thống về ngành Công tác xã hội. Tuy nhiên để đáp ứng yêu cầu công việc thì họ thường được tham gia một số khóa tập huấn ngắn hạn về thực hành công tác xã hội. Những người này cũng được gọi chung là nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp.

Trong thực tế có hai loại nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp:

- Những người đã tốt nghiệp đại học thuộc các ngành ứng dụng trong lĩnh vực khoa học xã hội mà họ ở vị trí hỗ trợ phúc lợi thuộc các cơ sở của chính phủ. Họ được xem là nhân viên bán chuyên nghiệp vì họ không thực hành trong lĩnh vực tương ứng của họ nhưng lại giúp đỡ các hoạt động thuộc lĩnh vực công tác xã hội.
- Tác viên cộng đồng, các thành viên người bản xứ thuộc cộng đồng, các nhân viên phụ tá, những người giúp đỡ tại nhà. Những người này không có bằng cấp đại học nhưng đã phối hợp tham gia vào việc cung cấp các dịch vụ xã hội trực tiếp. Họ cũng có thể trải qua hoặc chưa trải qua các khóa tập huấn ngắn hạn về công tác xã hội.

Chức năng của nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp bao gồm:

- Phục vụ như là một cầu nối nhân sự giữa cơ sở xã hội và cộng đồng, giữa cơ sở xã hội và người dân có nhu cầu.
- Giúp đỡ các công việc như điền thông tin vào các biểu mẫu, phân phối sự giúp đỡ, đi vắng gia, thực hiện các điều tra xã hội, tính toán số liệu, xây dựng các dự án đơn giản, viết các báo cáo đơn giản, lưu giữ hồ sơ, tham gia họp, liên hệ lãnh đạo, tổ chức các nhóm trong cộng đồng, giải thích các chương trình, dịch vụ và nối kết nguồn lực.

Ở Việt Nam do tình trạng thiếu đội ngũ nhân viên xã hội chuyên nghiệp nên một số nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp tại các cơ sở cũng đảm nhận luôn các công việc của một nhân viên xã hội chuyên nghiệp như chịu trách nhiệm giúp đỡ thân chủ và cung cấp các dịch vụ xã hội trực tiếp cho thân chủ. Ở một số cơ sở xã hội, họ cũng kiêm luôn vai trò là người cung cấp sự chăm sóc hằng ngày (care givers) cho những thân chủ đặc biệt như người già neo đơn, bệnh nhân tâm thần nhẹ hoặc bệnh nhân nhiễm HIV/AIDS. Mặc dù không được

đào tạo một cách chính thống nhưng các nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp do tiếp xúc thực tế công việc hằng ngày nên tích lũy rất nhiều kinh nghiệm quý báu về thực hành công tác xã hội, trong đó có cả kinh nghiệm làm việc với từng loại thân chủ. Bên cạnh đó chúng ta cũng cần ghi nhận sự đóng góp lớn lao và quý giá của họ vào việc giải quyết các vấn đề xã hội, trợ giúp các đối tượng yếu thế trong xã hội cũng như thúc đẩy sự phát triển nghề Công tác xã hội tại Việt Nam.

Trong thực tế ở Việt Nam, tại một số cơ sở xã hội sự phân biệt giữa nhân viên xã hội chuyên nghiệp và nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp chỉ nằm ở chỗ người đó có bằng cấp Cử nhân hoặc Thạc sĩ ngành Công tác xã hội hay không, còn lại mọi thứ như chức năng, nhiệm vụ công việc của mọi nhân viên xã hội trong cơ sở phải có trách nhiệm thực hiện thì gần như nhau. Trong bối cảnh như vậy thì loại hình kiểm huấn nhân viên xã hội chuyên nghiệp và kiểm huấn nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp gần như là tương đương nhau.

Kiểm huấn tình nguyện viên

Tình nguyện viên (volunteers) là những người cung cấp những kỹ năng, kiến thức và dịch vụ của họ cho cơ sở mà không nhận hoặc không tính đến sự trả thù lao từ cơ sở. Các nhiệm vụ và hoạt động cụ thể dành cho tình nguyện viên thay đổi tùy theo từng cơ sở xã hội. Tuy nhiên, nhìn chung chúng có thể phân thành các loại như sau:

- Xác định hoàn cảnh hoặc vấn đề của người cần đến các dịch vụ xã hội.
- Đóng góp dịch vụ dựa trên mối quan tâm, kiến thức và kỹ năng.
- Vận động các hỗ trợ từ phía công chúng và tình nguyện viên.
- Khởi xướng và tạo ra các chính sách trong các cơ sở xã hội nhằm ngăn ngừa, kiểm soát hoặc giải quyết các điều kiện xã hội.
- Hành động như một người phát ngôn và giải thích các chương trình của cơ sở xã hội và vấn đề mà các chương trình này hướng đến hỗ trợ.
- Báo cáo sự phản hồi của cộng đồng đối với các chương trình, dịch vụ mà cơ sở xã hội cung cấp.
- Phối hợp trong việc lên kế hoạch các hoạt động tại cộng đồng nhằm mục đích cải tiến hoặc xây dựng các dịch vụ đáp ứng sự thay đổi các điều kiện xã hội.

Các tình nguyện viên, mặc dù không được trả công cho những gì họ làm đối với cơ sở xã hội, song họ cũng mong đợi được tạo điều kiện tốt nhất để làm việc, nhằm đảm bảo rằng

các chương trình của cơ sở được thực hiện một cách hiệu quả sao cho cả bên cơ sở xã hội lẫn tình nguyện viên đều hài lòng. Do đó, kiểm huấn viên cũng cần phải vào cuộc.

Cũng giống như kiểm huấn nhân viên xã hội bán chuyên nghiệp, các nhiệm vụ của kiểm huấn viên đối với tình nguyện viên có thể phân thành:

- Trong vai trò quản lý, đầu tiên và trước nhất là kiểm huấn viên cần mô tả rõ ràng chức năng của tình nguyện viên.
- Kiểm huấn viên giúp tình nguyện viên xác lập “vị trí” của mình trong cơ sở xã hội. Việc này được thực hiện bằng cách giới thiệu tình nguyện viên với các nhân viên hành chính và nhân viên xã hội của cơ sở.
- Kiểm huấn viên phải mô tả cho tình nguyện viên nắm được các chính sách, thủ tục, chương trình và dịch vụ của cơ sở; cũng như các qui định, nội quy làm việc của cơ sở.
- Kiểm huấn viên giao các nhiệm vụ tương xứng với năng lực và kỳ vọng của tình nguyện viên; các nhiệm vụ chỉ định không nên quá sức đối với tình nguyện viên.

Về mặt đào tạo, các tình nguyện viên có thể cần được hỗ trợ từ phía kiểm huấn viên trong việc chuyên nghiệp hóa mối quan hệ của họ đối với các thân chủ. Đồng thời kiểm huấn viên cũng có thể cần giúp các tình nguyện viên tránh sự kỳ vọng quá cao của bản thân đối với cơ sở để rồi dẫn đến sự thất vọng sau đó.

Trong thực tế của Việt Nam thì các tình nguyện viên đến với các cơ sở xã hội khá đa dạng. Có những tình nguyện viên đơn thuần đến các cơ sở xã hội để hỗ trợ vật chất hoặc cung cấp các hoạt động từ thiện trong thời gian ngắn. Với những tình nguyện viên này thì việc kiểm huấn đặt trọng tâm vào chức năng quản lý và hỗ trợ hơn là chức năng đào tạo. Kiểm huấn viên cần đảm bảo rằng các hoạt động trợ giúp của các tình nguyện viên tuân thủ đúng các chính sách, qui định của cơ sở và đặc biệt không vi phạm các qui điều đạo đức nghề công tác xã hội. Kiểm huấn viên cũng cần cung cấp những hỗ trợ về mặt tổ chức sao cho các hoạt động từ thiện từ phía tình nguyện viên được diễn ra trong bầu không khí thân thiện nhưng vẫn phù hợp với tôn chỉ, mục đích, chính sách, nội qui và thậm chí văn hóa của cơ sở. Bên cạnh các tình nguyện viên cung cấp các hoạt động từ thiện thì cũng có những tình nguyện viên trong nước hoặc quốc tế có trình độ chuyên sâu về một lĩnh vực nào đó thuộc công tác xã hội. Những tình nguyện viên này có thể giúp nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ nhân viên cơ sở. Với những tình nguyện viên này vai trò của kiểm huấn một mặt giúp họ hiểu được mục đích, cấu trúc tổ chức và đặc điểm cũng như nội qui hoạt động của cơ

sở; mặt khác giúp họ thiết lập mối quan hệ tốt với các nhân viên ở cơ sở; đồng thời cùng họ lên kế hoạch tập huấn chuyên môn dựa trên nhu cầu của cơ sở. Để kế hoạch này được thực hiện hiệu quả, kiểm huấn viên cũng cần có kế hoạch hỗ trợ về mặt hậu cần hoặc tổ chức tập huấn theo yêu cầu của tình nguyện viên.

4. Thực hiện chức năng kiểm huấn ứng với loại hình kiểm huấn

Theo mô hình của Kadushin (1985) thì kiểm huấn có ba chức năng là chức năng quản lý, chức năng đào tạo và chức năng hỗ trợ. Một cách tổng quát, với bất kỳ loại hình kiểm huấn nào thì kiểm huấn viên cũng đều phải thực hiện ba chức năng này. Tuy nhiên ứng với mỗi loại hình kiểm huấn cụ thể thì trọng tâm có thể khác nhau và mức độ, cũng như nội dung kiểm huấn trong từng chức năng cũng khác nhau. Sự biến thiên này tùy thuộc vào những đặc điểm cụ thể của từng đối tượng kiểm huấn và đặc điểm tổ chức, hoạt động và văn hóa của từng cơ sở xã hội.

So sánh giữa loại hình kiểm huấn nhân viên (staff supervision) và kiểm huấn sinh viên thực tập (student supervision) thì trọng tâm của kiểm huấn nhân viên là chức năng quản lý còn trọng tâm của kiểm huấn sinh viên là chức năng đào tạo. Còn nếu xét từng chức năng một thì loại hình kiểm huấn nhân viên và kiểm huấn sinh viên cũng có phần hơi khác nhau.

Chẳng hạn với chức năng quản lý thì kiểm huấn nhân viên bao hàm việc giám sát sự thực hiện công việc và đánh giá hiệu suất công việc của nhân viên, đồng thời nhấn mạnh đến trách nhiệm hoặc khả năng giải trình của nhân viên. Trong khi đó kiểm huấn sinh viên thì chỉ giám sát nhằm đảm bảo sinh viên chấp hành tốt các chính sách và qui định của cơ sở, đồng thời theo dõi sự thực hiện công việc của sinh viên nhằm đánh giá năng lực thực tập của sinh viên chủ yếu dựa trên các yêu cầu đánh giá của cơ sở đào tạo. Tất nhiên cả hai quá trình kiểm huấn nhân viên lẫn sinh viên đều phải nhằm mục đích chung là trợ giúp thân chủ hiệu quả trong bối cảnh của tổ chức.

Còn đối với chức năng đào tạo thì kiểm huấn nhân viên nhấn mạnh đến việc nâng cao năng lực của nhân viên nằm trong định hướng phát triển nhân sự của tổ chức. Việc kiểm huấn đào tạo được xem như là phương tiện để phát triển tổ chức về mặt con người. Mặc dù nói chung là kiểm huấn đào tạo nhằm giúp người được kiểm huấn phát triển sâu kiến thức và kỹ năng thực hành công tác xã hội nhưng mỗi cơ sở xã hội có những đặc thù khác nhau đòi hỏi phải nhấn mạnh những kiến thức và kỹ năng chuyên sâu nào đó theo yêu cầu của nơi làm việc. Còn đối với sinh viên thì kiểm huấn đào tạo chủ yếu hướng đến việc giúp sinh viên nói kết được những gì học tập ở nhà trường với thực tế công việc qua đó nâng cao năng lực vận

dụng trong thực tế. Mặt khác giúp sinh viên hướng đến sự phát triển năng lực thực hành công tác xã hội một cách tổng quát như là một nền tảng trên đó sinh viên có thể tự học và tự thích nghi bước đầu với nhiều cơ sở xã hội khác nhau sau khi họ tốt nghiệp khóa học.

Ở phương diện hỗ trợ thì cả kiểm huấn nhân viên lẫn kiểm huấn sinh viên cũng đều cần thực hiện chức năng này. Tuy nhiên cần hỗ trợ những gì cụ thể thì phụ thuộc vào đặc điểm của nhân viên lẫn sinh viên. Chẳng hạn sinh viên khi đến cơ sở lần đầu có thể cảm thấy căng thẳng và lúng túng trong việc thiết lập quan hệ với ban lãnh đạo và nhân viên tại cơ sở. Đối với nhân viên có thể không có sự căng thẳng này nhưng họ lại có thể cảm thấy căng thẳng khi được giao nhiệm vụ hỗ trợ một ca thân chủ khá phức tạp. Sự khác nhau này đòi hỏi sự hỗ trợ khác nhau từ phía kiểm huấn viên.

So sánh giữa loại hình kiểm huấn nhân viên, chuyên nghiệp lẫn bán chuyên nghiệp, và loại hình kiểm huấn tình nguyện viên thì cả hai đều nhấn mạnh đến chức năng quản lý. Song trọng tâm chức năng quản lý khác nhau thì ở mỗi loại hình. Đối với các tình nguyện viên thì trọng tâm quản lý là nhằm đảm bảo họ nắm được các mục tiêu, chính sách, qui định của cơ sở để các hoạt động tình nguyện của họ nằm trong khuôn khổ quản lý của cơ sở và tuân thủ các giá trị, qui điều đạo đức của nghề công tác xã hội. Việc quản lý tình nguyện không nằm trong khuôn khổ phát triển nhân sự của tổ chức như quản lý nhân viên xã hội cơ sở. Do đó không đặt ra vấn đề đánh giá hiệu suất công việc đối với tình nguyện viên. Tuy nhiên sự đánh giá hiệu quả công tác tình nguyện vẫn là việc cần thiết để cơ sở có thể rút ra những kinh nghiệm quản lý và hỗ trợ cho những công tác tình nguyện trong tương lai.

Ở phương diện đào tạo thì kiểm huấn viên có thể cần hỗ trợ những kỹ năng mức thấp để các tình nguyện viên có thể hoàn thành tốt các nhiệm vụ đơn giản mà họ được giao. Tuy nhiên đối với các tình nguyện viên là chuyên gia đến giúp các cơ sở xã hội thì nhiệm vụ kiểm huấn viên là tạo điều kiện để họ có thể đóng góp những hiểu biết và kỹ năng của họ cho cơ sở. Trong trường hợp này, kiểm huấn viên không đào tạo tình nguyện viên mà ngược lại kiểm huấn viên tạo điều kiện để tình nguyện viên đào tạo nhân viên xã hội tại cơ sở.

Đối với chức năng hỗ trợ thì kiểm huấn viên có thể hỗ trợ các tình nguyện viên những thông tin về mục tiêu, tôn chỉ hoạt động, hệ thống dịch vụ, nội qui hoạt động của cơ sở. Về mặt công cụ, kiểm huấn viên có thể giúp họ những phương tiện làm việc mà họ cần đến như không gian văn phòng, bàn ghế ngồi làm việc, máy tính, ... Kiểm huấn viên cũng giúp họ mau chóng thiết lập các quan hệ xã hội và nghề nghiệp với các nhân viên tại cơ sở cũng như thích nghi với điều kiện làm việc và môi trường văn hóa tại cơ sở. Về mặt cảm xúc, kiểm

huấn giúp họ nhận thức được thực tại của cơ sở xã hội để tránh những thất vọng không cần thiết. Đặc biệt đối với các tình nguyện viên nước ngoài đến làm việc tại các cơ sở xã hội Việt Nam, sự hỗ trợ cảm xúc là hết sức cần thiết khi có những mâu thuẫn xảy ra do yếu tố khác biệt về văn hóa. Riêng đối với sự hỗ trợ theo nghĩa đánh giá công việc thì sự đánh giá và nhìn nhận của cơ sở nói chung, và của kiểm huấn viên nói riêng, đối với những đóng góp và cống hiến của tình nguyện viên là hết sức quan trọng. Nó giúp cho tình nguyện viên thấy được ý nghĩa và giá trị của công tác tình nguyện cũng như ý nghĩa và giá trị của chính bản thân họ. Sự đánh giá tốt đẹp của cơ sở và kiểm huấn viên góp phần nuôi dưỡng động cơ cống hiến cao thượng của các tình nguyện viên.

5. Áp dụng mô hình kiểm huấn ứng với loại hình kiểm huấn

Theo mô hình kiểm huấn cơ sở xã hội ta có các mô hình kiểm huấn là mô hình kiểm huấn cá nhân, mô hình kiểm huấn theo nhóm, kiểm huấn ngang hàng, kiểm huấn lẫn nhau, kiểm huấn theo đội và mô hình thực hành tự quản. Những mô hình kiểm huấn này được áp dụng tùy theo từng loại hình kiểm huấn, năng lực của kiểm huấn viên và năng lực của người được kiểm huấn.

Đối với kiểm huấn nhân viên xã hội tại cơ sở thì một cách tổng quát có thể áp dụng tất cả các mô hình đã nêu. Trong thực tế thì hai mô hình kiểm huấn là kiểm huấn cá nhân và nhóm được dùng nhiều hơn các mô hình khác và chúng được dùng bổ sung lẫn nhau. Theo Watson (1973) thì kiểm huấn viên nên áp dụng nhiều mô hình kiểm huấn khác nhau để có thể đáp ứng sự đa dạng của nhân viên được kiểm huấn và tăng hiệu quả kiểm huấn. Trong thực tế công tác xã hội Việt Nam, mặc dù vẫn có những hoạt động như nhân viên xã hội làm việc lâu năm hướng dẫn và giám sát việc thực hành của nhân viên xã hội mới vào làm ở một số cơ sở xã hội song nhìn chung những hoạt động này thường mang tính tự phát, không mang tính cấu trúc và nhất là chưa thành một hoạt động chính thống thể hiện được chính sách về công tác kiểm huấn tại cơ sở; một số nhân viên xã hội đóng vai trò hướng dẫn hoặc giám sát chưa hẳn đã nhận thức được một cách đầy các mục đích, mục tiêu, vai trò và chức năng kiểm huấn. Có thể nói công tác kiểm huấn còn khá mới mẻ và chưa được triển khai một cách có bài bản ở nhiều cơ sở xã hội Việt Nam. Tuy nhiên để có sự đánh giá chính xác về thực tại công tác kiểm huấn chúng ta cần tiến hành nghiên cứu ở các cơ sở xã hội này.

Đối với kiểm huấn sinh viên, tùy theo trường hợp cụ thể có thể áp dụng mô hình kiểm huấn cá nhân, kiểm huấn nhóm hay phối hợp cả hai. Tuy nhiên cũng có thể tạo cơ hội cho sinh viên tham gia vào các phiên kiểm huấn ngang hàng hay kiểm huấn theo đội tại cơ sở

nếu kiểm huấn viên cảm thấy phù hợp để sinh viên có thể học hỏi các kinh nghiệm thực hành công tác xã hội thông qua việc xử lý các ca thân chủ phức tạp của nhân viên xã hội tại cơ sở. Kiểm huấn viên cũng có thể dùng mô hình kiểm huấn theo nhóm hay theo đội để sinh viên có thể trình bày trường hợp thân chủ mà mình được phân công hỗ trợ (formal case presentations) để có thể nhận được những ý kiến và hướng dẫn cách giúp đỡ thân chủ hiệu quả từ các bạn cùng thực tập hoặc từ các nhân viên xã hội tại cơ sở.

Trong thực tế đào tạo công tác xã hội ở Việt Nam thì các trường cũng rất chú trọng đến công tác kiểm huấn khi sinh viên thực tập. Tùy theo đặc điểm từng trường cũng như đặc điểm của cơ sở xã hội nơi mà sinh viên đến thực tập sẽ có các kiểm huấn viên khác nhau. Nếu như ở cơ sở xã hội có những nhân viên xã hội chuyên nghiệp và nhiều kinh nghiệm làm việc thì họ sẽ là các kiểm huấn viên của sinh viên. Ngược lại nếu ở cơ sở xã hội không có nhân viên xã hội chuyên nghiệp nào thì giáo viên công tác xã hội có thể là kiểm huấn viên của sinh viên. Đối với trường hợp này cũng có thể có đến hai kiểm huấn viên phối hợp cùng nhau làm công tác kiểm huấn cho sinh viên, một kiểm huấn viên là cán bộ quản lý cấp trung tại cơ sở và kiểm huấn viên còn lại là giáo viên công tác xã hội ở trường học. Kiểm huấn viên cơ sở có thể thực hiện chức năng quản lý và hỗ trợ theo nghĩa giúp sinh viên hiểu được mục đích, mục tiêu, các hoạt động và dịch vụ cũng như nội qui làm việc tại cơ sở; giúp sinh viên nhanh chóng làm quen với cán bộ tại cơ sở và thiết lập quan hệ với thân chủ, cung cấp những thông tin cần thiết để sinh viên tìm hiểu về cơ sở; đồng thời giám sát việc thực tập của sinh viên tại cơ sở. Còn kiểm huấn viên giáo viên thực hiện chủ yếu chức năng đào tạo và hỗ trợ theo nghĩa giúp sinh viên nối kết và áp dụng những lý thuyết thực hành công tác xã hội đã được học ở trường vào môi trường thực tế của cơ sở xã hội; cung cấp cho sinh viên những thông tin chuyên môn cần thiết; đồng thời hỗ trợ sinh viên về mặt cảm xúc. Cả hai kiểm huấn viên sẽ cùng phối hợp với nhau để đánh giá hiệu quả thực tập của sinh viên tại cơ sở.

Ngoài ra cũng tùy theo số lượng sinh viên thực tập mà kiểm huấn viên có thể áp dụng mô hình kiểm huấn cá nhân hay nhóm. Nếu số sinh viên ít và có nhiều người có khả năng làm kiểm huấn viên thì mô hình kiểm huấn cá nhân có thể được áp dụng. Đối với những lớp đông sinh viên thì có thể chia thành các nhóm thực tập, mỗi nhóm có thể có một kiểm huấn viên là giáo viên kết hợp với một kiểm huấn viên là cán bộ tại cơ sở phụ trách. Khi đó mô hình kiểm huấn nhóm là phù hợp. Tuy nhiên trong quá trình kiểm huấn nhóm, kiểm huấn viên cảm thấy có những trường hợp sinh viên cần phải có những thảo luận, tư vấn hoặc hỗ trợ riêng mang tính cấp bách thì kiểm huấn viên có thể tách riêng các trường hợp đó để áp

dụng mô hình kiểm huấn cá nhân. Sự kiểm huấn không theo kế hoạch như vậy còn được gọi là kiểm huấn tình thế (Ad hoc supervision).

Tương tự đối với tình nguyện viên, tùy theo số lượng, đặc điểm và tình huống công việc mà kiểm huấn viên có thể áp dụng mô hình kiểm huấn cá nhân hay nhóm. Chẳng hạn nếu có một nhóm các tình nguyện viên đến cơ sở cung cấp các hỗ trợ mang tính thiện nguyện đơn giản thì mô hình kiểm huấn nhóm tỏ ra là phù hợp. Riêng đối với tình nguyện viên là chuyên viên thì bên cạnh sự kiểm huấn cá nhân việc tạo cơ hội để tình nguyện viên tham gia vào các phiên kiểm huấn ngang hàng hay theo đội tại cơ sở là quan trọng vì qua đó tình nguyện viên có thể đóng góp ý kiến chuyên môn sâu về các ca thân chủ phức tạp.

Nhìn chung ba chức năng kiểm huấn - quản lý, đào tạo và hỗ trợ - cùng sự đa dạng các mô hình kiểm huấn được áp dụng khá linh hoạt với từng loại đối tượng kiểm huấn. Sự áp dụng linh hoạt này dựa vào nhiều yếu tố khác nhau như số lượng, đặc điểm, trình độ và sự trải nghiệm của người được kiểm huấn. Đồng thời nó cũng phụ thuộc vào bối cảnh cơ sở, số lượng, trình độ, kinh nghiệm và phong cách của kiểm huấn viên.

Chương 4

BỐI CẢNH, TIẾN TRÌNH VÀ KỸ NĂNG KIỂM HUẤN

1. Bối cảnh kiểm huấn

Bối cảnh kiểm huấn công tác xã hội nhằm nói đến môi trường trong đó các phiên kiểm huấn diễn ra. Môi trường này được xem xét ở các bình diện vật chất, mối tương quan cá nhân, văn hóa và tâm lý. Sự hiểu biết đầy đủ về môi trường kiểm huấn sẽ giúp cho việc thực hành kiểm huấn trở nên nhạy bén, hiệu quả và thoải mái hơn.

Bối cảnh vật chất của kiểm huấn (physical context) nằm nói đến chỗ hẹn gặp, sự sắp đặt chỗ ngồi và bầu không khí của nơi mà ở đó diễn ra các phiên kiểm huấn. Bối cảnh tương quan cá nhân của kiểm huấn (interpersonal context) nhằm nói đến sự năng động giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Bối cảnh văn hóa của kiểm huấn (cultural context) nhằm nói đến các chuẩn mực và giá trị của xã hội trong đó kiểm huấn viên và người được kiểm huấn sống và làm việc. Cuối cùng, bối cảnh tâm lý của kiểm huấn (psychological context) liên quan đến thái độ, cảm xúc, trạng thái tinh thần mà kiểm huấn viên và người được kiểm huấn mang đến phiên kiểm huấn và chúng cũng là kết quả của nền tảng học vấn, sự trải nghiệm trong quá khứ và cá nhân cách của kiểm huấn viên và người được kiểm huấn.

Bối cảnh vật chất của kiểm huấn

Trong kiểm huấn công tác xã hội, nơi diễn ra kiểm huấn mang một ý nghĩa xã hội đặc biệt. Sở dĩ có điều này là vì kiểm huấn viên và người nhận kiểm huấn (là các nhân viên xã hội cơ sở) thường nhìn nhận mối quan hệ kiểm huấn là mối quan hệ mang tính nghi thức giữa người phụ trách và nhân viên trong một tổ chức nghề nghiệp. Xét về nơi chốn thì các phiên kiểm huấn thường diễn ra ở phòng làm việc của kiểm huấn viên. Điều này có thể là do thói quen, sự thuận tiện hoặc thiếu phòng dành riêng cho kiểm huấn. Sự sắp xếp nơi gặp này trong chừng mực nào đó phản ánh thái độ của kiểm huấn viên và bản chất mối tương quan giữa họ với người được kiểm huấn. Một số nhân viên xã hội trực tiếp quan sát rằng các phiên kiểm huấn thực hiện tại phòng làm việc của kiểm huấn viên nhắc nhở họ rằng họ là thành phần phụ thuộc vào kiểm huấn viên. Do đó sự thảo luận về các can thiệp chuyên nghiệp không diễn ra trên cơ sở bình đẳng. Các kiểm huấn viên cũng nhận thức được sự chênh lệch về vị thế này. Chẳng hạn, một kiểm huấn viên khi được phỏng vấn đã nói rằng “Khi chúng

tôi có phiên kiểm huấn tại văn phòng của tôi thì tôi là xếp. Còn khi nào chúng tôi trong phòng làm việc nhóm, chúng tôi trở nên ngang bằng nhau hơn.”

Trong thực tế, các điều kiện vật chất của phiên kiểm huấn ảnh hưởng đến bầu không khí thảo luận trong quá trình kiểm huấn. Khi phiên kiểm huấn diễn ra trong phòng phỏng vấn hoặc tham vấn thì sự thiết lập đặc thù của phòng giúp cho việc kiểm huấn mang tính riêng tư, an toàn và tập trung. Tuy nhiên một số người được kiểm huấn lại có cảm giác như mình là thân chủ trong khung cảnh đó. Một nhân viên xã hội ở trung tâm dịch vụ gia đình khi được phỏng vấn đã cho rằng “Khi tôi gặp kiểm huấn viên của tôi ở phòng phỏng vấn thì cô ta trở thành nhân viên xã hội làm việc với cá nhân và tôi trở thành thân chủ. Cô ta sẵn sàng lắng nghe và giúp đỡ, trong khi tôi được chuẩn bị để nhận sự giúp đỡ đó.”

Một số kiểm huấn viên đề nghị đi ra ngoài để thực hiện các phiên kiểm huấn, chẳng hạn như công viên hay quán cà phê. Sự sắp đặt như vậy rõ ràng khuyến khích thái độ tự nhiên, bớt trịnh trọng hơn, và người được kiểm huấn cảm thấy thoải mái, dễ biểu lộ cảm xúc của mình hơn. Tuy nhiên khi đó vẫn phải bảo đảm rằng sự thảo luận trong phiên kiểm huấn tuân thủ nguyên tắc bảo mật thông tin, nếu không sẽ vi phạm qui điều đạo đức nghề nghiệp. Các nhân viên xã hội trực tiếp thường thích bối cảnh gặp gỡ kiểm huấn ít trịnh trọng như thế này hơn, họ cảm thấy sự thảo luận giữa họ và kiểm huấn viên diễn ra thoải mái hơn và có tính chất như sự trao đổi giữa hai đồng nghiệp cùng vị trí nghề nghiệp. Một nhân viên xã hội đã cho biết “Phần lớn thời gian, chúng tôi chọn nơi kiểm huấn ở ngoài nơi làm việc. Nó có thể là quán ăn, công viên hay trong khuôn viên trường đại học. Chúng tôi có thể uống trà hoặc ăn nhẹ với nhau. Cảm giác thấy thoải mái hơn. Không có sự quấy rầy, không có giấy tờ chung quanh, không cần phải nhớ đến công việc. Dễ tập trung vào vấn đề hơn. Ngoài ra mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và tôi thân thiện hơn. Lý do là vì anh ta cũng khó đưa ra những mệnh lệnh gay gắt trong một bầu không khí thoải mái và không hình thức.”

Mặc dù nhân viên xã hội cho rằng họ thích sự thiết lập nơi chốn cởi mở cho các phiên kiểm huấn nhưng điều này không có nghĩa là kiểm huấn viên nên tự hạn chế nhiệm vụ mình trong điều kiện vật chất như vậy. Tsui (2005) đề xuất rằng tùy theo hoàn cảnh mà kiểm huấn viên chọn những nơi thực hiện kiểm huấn phù hợp. Nếu kiểm huấn viên cần đưa ra những chỉ thị hoặc cung cấp những thông tin mang tính hành chính, thì phòng làm việc là nơi thích hợp để kiểm huấn. Còn trong trường hợp kiểm huấn viên muốn cung cấp những hỗ trợ cảm xúc và cho phép người được kiểm huấn thể hiện cảm xúc của họ thì phòng phỏng vấn hay tham vấn là một lựa chọn khá tốt. Nếu cần phải động não hay tư duy sáng tạo trong phiên

kiểm huấn thì một không gian mở, thoải mái có thể giúp truyền cảm hứng cho cả đôi bên. Dĩ nhiên là dù chọn nơi nào để kiểm huấn thì sự riêng tư, sự bảo mật thông tin, sự thuận tiện và thoải mái luôn cần phải được quan tâm xem xét. Kiểm huấn viên cũng không nên quá áp đặt nơi thực hiện kiểm huấn mà cần có sự đồng thuận của người được kiểm huấn. Nguyên tắc cơ bản của việc chọn lựa nơi kiểm huấn là người được kiểm huấn cảm thấy an toàn và thoải mái.

Việc sắp xếp chỗ ngồi cũng đóng vai trò quan trọng trong các phiên kiểm huấn. Tuy nhiên các kiểm huấn viên cũng ít khi để ý đến việc này. Người được kiểm huấn là một nhân viên xã hội của cơ sở và kiểm huấn là cơ hội để họ bày tỏ với kiểm huấn viên, nhiều khi cũng là nhà quản lý, một cách trực tiếp. Do đó bản thân các phiên kiểm huấn là những buổi thảo luận mang tính sâu sắc và có trọng tâm.

Nhìn chung có ba cách ngồi thông dụng trong khi kiểm huấn. Thứ nhất là ngồi mặt đối mặt giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn, và ở giữa họ là một bàn làm việc chắn ngang. Cách ngồi này biểu thị mối quan hệ mang tính nghi thức và cấp bậc trong hệ thống quản lý hành chính. Một cách tự nhiên là với cách ngồi này sự thảo luận dễ hướng đến các chủ đề liên quan đến quản lý như là tính hiệu quả của can thiệp, tính hiệu quả của việc cung cấp dịch vụ, và thậm chí là sự đệ trình các báo cáo thống kê về dịch vụ và các giấy tờ hành chính khác. Sự sắp đặt chỗ ngồi như vậy thuận tiện cho kiểm huấn viên chỉ dẫn cho người được kiểm huấn và thảo luận với họ về hiệu suất công việc mặt đối mặt và có sự liên hệ mặt một cách trực tiếp. Người được kiểm huấn dù thích hay không vẫn phải đáp ứng và giữ khả năng giải trình công việc. Tuy nhiên cả hai bên có thể sẽ cảm thấy khó khăn khi phải cùng tham khảo các tài liệu hoặc ghi chú trong quá trình kiểm huấn. Cách ngồi này không khuyến khích sự liên kết mà thay vào đó người được kiểm huấn bắt buộc phải đối diện với kiểm huấn viên. Người được kiểm huấn có thể không cảm thấy thoải mái để biểu lộ cảm xúc của mình ngoại trừ việc biểu lộ mình là người mạnh mẽ hay quyết đoán. Tóm lại, các ngồi mặt đối mặt như vậy phù hợp cho việc ra các chỉ thị quản lý, các chỉ dẫn hướng về nhiệm vụ và báo cáo. Nó đòi hỏi nhân viên “đối diện” với xếp, tức là, đối diện với thực tại công việc.

Cách ngồi thông dụng thứ hai trong kiểm huấn là người được kiểm huấn ngồi kế kiểm huấn viên theo một góc xéo 90 độ. Đây là cách ngồi thường gặp trong các phiên công tác xã hội với cá nhân, tham vấn trực tiếp hoặc tư vấn về y tế. Ở cách ngồi này, khoảng cách giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn được rút ngắn lại. Cả hai có thể cảm thấy biểu lộ cảm xúc dễ hơn, đặc biệt là có thể quan sát được các biểu lộ phi ngôn từ trong quá trình

truyền thông giao tiếp. Tuy nhiên cách ngồi này có thể khuyến khích người được kiểm huấn cảm thấy mình giống như một thân chủ và có khuynh hướng bộc lộ những vấn đề liên quan đến đời sống cá nhân. Có những kiểm huấn viên có khuynh hướng đóng vai trò như một nhà tâm lý trị liệu với cách ngồi này trong các phiên kiểm huấn, nhưng một số kiểm huấn viên cảm thấy không thoải mái trong mối quan hệ như thế vì họ cho rằng nó làm giảm đi vị thế của một nhà thực hành công tác xã hội chuyên nghiệp. Hơn nữa những thảo luận về các vấn đề cá nhân trong môi trường nghề nghiệp như thế sẽ làm lu mờ đi ranh giới giữa đời sống cá nhân và thực hành nghề nghiệp. Nếu không có sự ưng thuận và đề nghị của người được kiểm huấn thì kiểm huấn viên không nên đưa ra những lời khuyên cho các vấn đề thuộc về cá nhân. Thậm chí ngay cả khi kiểm huấn viên được đề nghị thảo luận những vấn đề này, kiểm huấn viên cũng nên nhìn người được kiểm huấn là đồng nghiệp của mình, chứ không phải thân chủ, và ý thức được sự cần thiết phải phân biệt rõ ràng các vấn đề thuộc phạm vi cá nhân với các vấn đề liên quan đến nghề nghiệp. Kiểm huấn viên phải cần nhạy bén trong suy nghĩ của mình để có sự phân biệt đâu là những vấn đề thuộc về cá nhân người được kiểm huấn. Nếu không thì cả sự riêng tư của nhân viên xã hội lẫn cơ chế thực hành nghề nghiệp đều bị đe dọa.

Cách ngồi kiểm huấn thông dụng thứ ba là kiểm huấn viên và người được kiểm huấn ngồi gần và ngang hàng với nhau. Đối với phòng làm việc nhỏ thì khó sắp xếp cách ngồi này. Kiểm huấn viên có thể dùng phòng làm việc nhóm hay phòng dành cho hội họp để sắp xếp kiểu ngồi này. Rõ ràng cách ngồi này mang theo nó một thông điệp là sự thân thiện và bình đẳng giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Khoảng cách ngồi giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn rất ngắn. Mỗi bên dễ dàng thấy được sự biểu lộ trên nét mặt của nhau. Nó cũng dễ dàng cho mỗi bên khi đọc tài liệu trên tay bên còn lại. Mặc dù việc dùng cách ngồi này có thể giúp xây dựng mối quan hệ kiểm huấn và thuận tiện cho việc giao tiếp cũng như mang ý nghĩa đối tác giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn nhưng nó có thể không thích hợp cho mọi tình huống. Chẳng hạn khi kiểm huấn viên cần biểu lộ những hành động mang tính kỷ luật hoặc mang tính khẳng định quyền hạn kiểm huấn thì rõ ràng việc sắp xếp cách ngồi như vậy là không phù hợp.

Trong thực tế không có một cách sắp xếp kiểu ngồi nào là hoàn hảo phù hợp cho mọi tình huống kiểm huấn. Cách tốt nhất là xem xét từng tình huống một và thỏa thuận với nhau về cách sắp xếp chỗ ngồi trước khi tiến hành kiểm huấn. Theo quan sát của Tsui (2005) trong thực hành kiểm huấn thì dường như hầu hết các kiểm huấn viên dùng nhiều cách sắp xếp chỗ

ngồi khác nhau. Ưu tiên số một khi sắp xếp chỗ ngồi là đảm bảo rằng cả hai bên đều cảm thấy được tôn trọng và an toàn trong quá trình kiểm huấn.

Bối cảnh tương quan cá nhân của kiểm huấn

Quan hệ là phương tiện quan trọng nhất trong đó sự can thiệp công tác xã hội diễn ra. Với tính chất là một quá trình tạo thuận lợi, kiểm huấn được nhúng trong mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Cả hai bên đều có ba vai trò. Thứ nhất, họ đều là con người với sự duy nhất về nhân cách. Thứ hai, họ đều là những nhân viên xã hội có giá trị, kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp. Thứ ba, họ đều là nhân viên (thường khác nhau về vị trí) làm việc trong cùng một tổ chức dịch vụ con người.

Dù mang vai trò nào đi chăng nữa thì kiểm huấn viên và người được kiểm huấn cũng giao tiếp với nhau như con người và mối quan hệ của họ là bối cảnh cho việc truyền thông giao tiếp giữa họ. Mối quan hệ này là điều kiện tiên quyết cho việc giao tiếp và tin cậy lẫn nhau. Hệ quả là kiểm huấn viên cố gắng tỏ ra chân thành, nhiệt tình, thân thiện và cởi mở. Tuy nhiên cách ứng xử tốt nhất là nói những gì mình tin tưởng. Kiểm huấn viên không nên tỏ ra sốt sắng nếu như mình không có ý làm việc theo cách như thế hoặc đó không phải là phong cách của mình. Hãy cư xử bằng con người thật của mình và là một nhân viên xã hội có tính nhân văn, và sau đó mình có thể trở thành một kiểm huấn viên tốt. Hãy bắt đầu bằng việc xác định nhân viên mình là ai thay vì xác định những gì họ nên làm.

Trong bối cảnh kiểm huấn có khả năng hình thành ba loại quan hệ. Trước tiên kiểm huấn viên có thể đối xử với người được kiểm huấn như là một đối tượng phụ thuộc trong tổ chức. Khi đó kiểm huấn có xu hướng thiên về hướng quản lý. Việc đưa ra các chỉ thị và giám sát hiệu suất công việc sẽ trở thành tâm điểm của công tác kiểm huấn. Mối quan hệ mang tính nghi thức và phân cấp này sẽ tự động kết thúc ngay khi người được kiểm huấn rời khỏi cơ quan và không làm việc nữa. Thứ hai, kiểm huấn viên có thể đối xử người được kiểm huấn như là một đồng nghiệp. Trong trường hợp này, kiểm huấn sẽ thiên về công việc chuyên môn. Việc mở rộng sự phát triển nghề nghiệp ở các mặt giá trị, kiến thức và kỹ năng sẽ là tâm điểm của công tác kiểm huấn. Mối quan hệ giữa các đồng nghiệp này sẽ kéo dài hơn và có thể mở rộng trong suốt sự nghiệp của cả kiểm huấn viên lẫn người được kiểm huấn. Thứ ba, kiểm huấn viên và người được kiểm huấn có thể xem mối quan hệ của họ là quan hệ bè bạn. Mỗi người đều xem người kia là bạn, và đồng thời là đồng nghiệp của mình. Trong trường hợp này, công tác kiểm huấn mang tính hỗ trợ nhiều hơn. Các mối quan tâm của cá nhân, sự chia sẻ cảm xúc, và giúp đỡ lẫn nhau sẽ được thể hiện trong các phiên kiểm

huấn và trong sự gặp gỡ hằng ngày giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Mỗi quan hệ như vậy có thể sẽ kéo dài suốt đời. Các thành viên trong gia đình của kiểm huấn viên và của người được kiểm huấn có thể trở thành bạn của nhau. Theo kinh nghiệm của Tsui (2005) thì có nhiều kiểm huấn viên và nhân viên xã hội giữ được mối quan hệ kéo dài giữa họ sau khi họ rời khỏi nơi làm việc.

Theo Atherton (1986) cho rằng, được Tsui (2005) trích lại, thì kiểm huấn là một hoạt động liên quan đến công việc trong đó chú trọng đến lợi ích của thân chủ. Chừng nào mà kiểm huấn viên và người được kiểm huấn còn làm việc với thân chủ thì họ không nhất thiết phải phát triển mối quan hệ mang tính cá nhân. Tuy nhiên nhân viên xã hội cũng là con người nên mối quan hệ cá nhân phát triển dần dần và tự nhiên thông qua sự làm việc cùng nhau hằng ngày. Theo quan điểm của Tsui (2005) thì điều quan trọng hơn là xác định được ranh giới giữa quan hệ nghề nghiệp và quan hệ cá nhân hơn là giả vờ không nhìn thấy mối quan hệ cá nhân trong quá trình kiểm huấn. Trong các tổ chức dịch vụ con người cần có những hướng dẫn hoặc ít nhất là sự thống nhất rõ ràng về các phạm vi của mối quan hệ kiểm huấn.

Bối cảnh văn hóa của kiểm huấn

Kiểm huấn công tác xã hội được diễn ra trong ba vòng tròn gối lên nhau. Vòng tròn trong cùng là mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Vòng tròn thứ hai là bối cảnh của tổ chức. Vòng tròn ngoài cùng là bối cảnh văn hóa của một tình huống cụ thể trong đó kiểm huấn viên và người được kiểm huấn được đặt vào. Mặt khác kiểm huấn công tác xã hội liên quan đến bốn thành phần con người đó là người được kiểm huấn, kiểm huấn viên, cơ sở xã hội và thân chủ mà người được kiểm huấn có nhiệm vụ giúp đỡ. Tất cả bốn bên này đều là những thành viên của xã hội. Văn hóa là một khái niệm trừu tượng dựa trên những hướng dẫn hành vi xã hội của các thành viên trong xã hội; nó là sản phẩm của hành động xã hội và là quá trình định hướng hành động tương lai của con người sống trong một hoàn cảnh nào đó. Văn hóa xác định cách thức các thành viên trong xã hội nhìn nhận về thế giới, ra quyết định, cư xử và đánh giá hành vi của người khác. Văn hóa cũng có thể được xem như là một hệ thống các ý tưởng, khái niệm, quy tắc và ý nghĩa chung mà chúng tồn tại và được thể hiện trong đời sống con người.

Kiểm huấn công tác xã hội là một phần của hệ thống giá trị nghề nghiệp và lý luận phức tạp; nó liên quan đến các mạng lưới dịch vụ được đặt vào trong một nền văn hóa cụ thể. Cả bốn thành phần con người liên quan đến quá trình kiểm huấn đều bị ảnh hưởng bởi nền

văn hóa này. Đồng thời mỗi bên trong bốn thành phần này cũng mang theo nền văn hóa riêng của họ vào quá trình kiểm huấn. Do đó kiểm huấn cần được hiểu trong một bối cảnh văn hóa cụ thể; bất kỳ mô hình kiểm huấn nào cũng đều là sản phẩm của bối cảnh văn hóa trong đó nó được phát sinh. Điều này có thể là nguyên nhân của các khó khăn nảy sinh khi kiểm huấn viên làm việc với những người được kiểm huấn đến từ những nền văn hóa khác nhau. Yếu tố văn hóa cũng góp phần giải thích những khó khăn nảy sinh khi kiểm huấn viên kiểm huấn cho những người được kiểm huấn có sự khác biệt về giới, tầng lớp xã hội và nền tảng giáo dục.

Bối cảnh tâm lý của kiểm huấn

Cách mà kiểm huấn viên và người được kiểm huấn nhìn nhận hay quan niệm về quá trình kiểm huấn tác động nhiều đến tiến trình và các kết quả kiểm huấn. Cách nhìn nhận hay quan niệm này có thể không phải luôn luôn là kết quả của sự tư duy hợp lý; mà nó có thể là kết quả dựa vào những ấn tượng phát sinh từ lịch sử kiểm huấn của cá nhân, các ý tưởng có được từ quá trình thực hành của cá nhân, hoặc các cảm xúc cá nhân do môi trường bên trong hay bên ngoài tạo nên. Chẳng hạn các kiểm huấn viên trẻ thường ứng xử với những người được kiểm huấn như là sinh viên thực tập vì cách ứng xử này bản thân họ được tiếp nhận thông qua quá trình thực tập của chính họ. Một số người được kiểm huấn (và một số kiểm huấn viên) cũng có thể quan niệm rằng việc kiểm huấn sâu sát là cơ chế giám sát đối với các nhân viên xã hội không có động cơ làm việc và hiệu suất công việc không thỏa mãn yêu cầu của tổ chức. Những người được kiểm huấn cũng có thể cảm thấy không an toàn vì tỷ lệ cho nghỉ việc trong ngành này đang lên cao trong thời điểm họ nhận sự kiểm huấn. Tất cả những điều này góp phần tạo nên bối cảnh tâm lý của kiểm huấn. Do đó cả kiểm huấn viên lẫn người được kiểm huấn cần cố gắng làm cho việc kiểm huấn trở thành sự trải nghiệm thú vị mà nó cho phép người được kiểm huấn phát triển sự tin cậy và học hỏi.

Tsui (2005) trích lại từ Kaiser (1997) cho rằng thành phần quan trọng nhất trong mối quan hệ kiểm huấn là “ý nghĩa được chia sẻ” (shared meaning) bởi cả hai bên. Điều này hàm ý sự hiểu biết lẫn nhau và sự thống nhất giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Nếu sự hiểu biết và thỏa thuận được chia sẻ càng nhiều giữa hai bên thì việc kiểm huấn càng hiệu quả. Sự truyền thông giao tiếp rõ ràng rất cần thiết để làm giảm đi sự khác biệt giữa hai bên và nhờ đó làm tăng sự chia sẻ các ý nghĩa giữa hai bên. Chẳng hạn trong trường hợp kiểm huấn có sự khác biệt về giới hoặc văn hóa thì có thể có nhiều sự khác nhau giữa hai bên về các chuẩn mực hay giải thích một điều gì đó. Khi đó một hợp đồng kiểm huấn được thảo ra

một cách rõ ràng có thể giúp thiết lập sự chia sẻ các ý nghĩa. Thái độ của kiểm huấn viên và người được kiểm huấn cũng là thành phần quan trọng trong mối quan hệ kiểm huấn. Không phải lúc nào hai bên cũng có thái độ như nhau đối với cùng một vấn đề. Chẳng hạn người được kiểm huấn không tán thành việc cắt giảm kinh phí dành cho can thiệp trong khi kiểm huấn viên tán thành chính sách này. Sự khác biệt về thái độ này có thể làm giảm đi sự chia sẻ ý nghĩa trong kiểm huấn vì mỗi thái độ sẽ dẫn đến cách tiếp cận can thiệp khác nhau đối với thân chủ. Trong sự chia sẻ các ý nghĩa thì cách tiếp cận can thiệp là thành phần cốt lõi nhất vì mục tiêu cuối cùng của kiểm huấn vẫn là phục vụ thân chủ một cách hữu hiệu và hiệu quả. Như vậy kiểm huấn sẽ hiệu quả nếu như hai bên thống nhất được với nhau cách tiếp cận can thiệp đối với thân chủ. Đó cũng là một phần, và là phần quan trọng, của cái gọi là “ý nghĩa được chia sẻ”.

Theo Kadushin và Harkness (2002), Kaiser (1997), Munson (2002) và Shulman (1993), được trích lại trong Tsui (2005), thì sự tin cậy (trust) là thành phần quan trọng nhất của bối cảnh tâm lý của kiểm huấn. Nó bao gồm sự tôn trọng và cảm giác an toàn. Theo Kaiser (1997) quan sát thì sự tôn trọng có thể được giải thích như là sự thể hiện quý trọng của kiểm huấn viên đối với người được kiểm huấn, còn cảm giác an toàn được nhìn thấy qua việc người được kiểm huấn chấp nhận rủi ro mà không lo sợ kiểm huấn viên phê bình hay nhận xét. Loganbill, Hardy và Delworth (1982) chỉ ra rằng một tình thế khó xử thường xảy ra trong kiểm huấn là sự mâu thuẫn giữa việc thúc đẩy người được kiểm huấn phát triển và việc duy trì trách nhiệm giải trình đối với nhà quản trị cấp cao trong tổ chức. Chức năng thúc đẩy sự phát triển nghề nghiệp của người được kiểm huấn cần đến mối quan hệ tin cậy giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Tuy nhiên sự tin cậy này có thể bị đe dọa bởi sự bắt buộc về trách nhiệm giải trình đối với ban lãnh đạo cơ sở hoặc cơ quan tài trợ. Một số kiểm huấn viên và người được kiểm huấn có thể cùng nhau nhất trí che dấu lỗi của họ thay vì đề cập chúng với kiểm huấn viên cấp cao hơn.

Quan niệm tổng thể về bối cảnh kiểm huấn

Tổng hợp tất cả những phân tích trên, Tsui (2005) cho rằng chúng ta nên nhìn bối cảnh kiểm huấn theo một quan niệm gọi là quan niệm tổng thể (holistic perspectives). Quan niệm này cho rằng sự thực hành kiểm huấn được đặt trong một bối cảnh gồm nhiều bình diện khác nhau. Trước hết là nhìn kiểm huấn như là một quá trình liên quan đến hai bên mang tính nghề nghiệp, một bên là kiểm huấn viên và bên còn lại là người được kiểm huấn. Cả hai bên này đều có trách nhiệm giải trình đối với cơ sở và thân chủ. Quá trình kiểm huấn liên

quan đến hai bên là quá trình có tính tương quan cá nhân (interpersonal process) – nhằm nói đến sự truyền thông giao tiếp và thiết lập quan hệ kiểm huấn giữa hai bên, có tính tương tác (interactional process) – nhằm nói đến các khuôn mẫu hành vi khi hai bên làm việc với nhau trong quá trình kiểm huấn, có tính sâu sắc (intensive process) – nhằm nói đến việc cùng nhau thảo luận hay giải quyết các vấn đề phức tạp liên quan đến nghề nghiệp. Sau đó đặt kiểm huấn vào một tầm nhìn rộng hơn ta có các bối cảnh vật chất, tương quan cá nhân, văn hóa và tâm lý của kiểm huấn. Các bối cảnh này ảnh hưởng nhiều đến dạng thức kiểm huấn, còn gọi là mô hình kiểm huấn, cấu trúc, nội dung và thậm chí là các kết quả của kiểm huấn. Do đó sự thành công của các phiên kiểm huấn phụ thuộc vào bối cảnh vật chất thoải mái, mối quan hệ kiểm huấn tin cậy, sự phù hợp với tổ chức, sự dễ chịu và cảm thấy an toàn về mặt tâm lý và khả năng nhạy bén về văn hóa.

2. Tiến trình kiểm huấn

Tiến trình bao gồm một chuỗi các hành động hoặc nhiệm vụ. Tiến trình liên quan đến các bước thực hiện và các quyết định theo đó công việc được hoàn thành. Kiểm huấn là một quá trình liên tục và trải qua các bước/giai đoạn khác nhau nên được xem là một tiến trình, gọi là tiến trình kiểm huấn (supervisory process).

Storm và Todd (1997) cho rằng tiến trình kiểm huấn phức tạp vì liên quan đến nhiều thành phần và con người. Các kiểm huấn viên phải đối diện cùng lúc ba trách nhiệm trong tiến trình kiểm huấn, đó là bảo vệ sự an sinh của thân chủ, cố vấn các nhân viên được kiểm huấn nhằm giúp họ phát triển nghề nghiệp, bảo vệ những quan tâm của nghề nghiệp và rộng hơn nữa những quan tâm của công chúng.

Theo Tsui (2005) tiến trình kiểm huấn được dựa trên mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn, và gồm có ba thành phần chính là:

- Hợp đồng kiểm huấn.
- Sự lựa chọn hình thức kiểm huấn phù hợp.
- Quá trình phát triển quan hệ kiểm huấn và người được kiểm huấn.

Trước khi bắt đầu công tác kiểm huấn, một hợp đồng hoặc được viết ra hoặc được thảo luận nên được thiết lập. Không có hợp đồng này, những kỳ vọng, phạm vi và mục tiêu của kiểm huấn viên có thể khác với của người được kiểm huấn. Do quá trình thương lượng những khác biệt này có thể sẽ rất khó khăn trong các phiên kiểm huấn sau này nên chúng cần được xác lập trước khi tiến trình kiểm huấn bắt đầu.

Một cách tổng quát, hợp đồng kiểm huấn thiết lập các mục đích, kỳ vọng và nhiệm vụ để cả hai bên, kiểm huấn viên lẫn người được kiểm huấn, hiểu rõ quyền hạn và trách nhiệm của mỗi bên. Hợp đồng kiểm huấn xác định lịch trình các cuộc gặp gỡ giữa kiểm huấn viên và nhân viên được kiểm huấn, đồng thời chỉ ra các kỹ năng cần thiết cho công việc mà người được kiểm huấn sẽ thực hiện. Hợp đồng kiểm huấn có thể được dùng như một bản kế hoạch, một sự thỏa thuận giữa các bên, và là các tiêu chuẩn phục vụ cho việc đánh giá.

Theo Brown và Bourne (1996) thì một hợp đồng kiểm huấn nên làm rõ chín điểm sau đây: bản chất mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn, hình thức kiểm huấn, trách nhiệm giải trình, các trọng tâm cần chú ý, lịch trình làm việc, sự bảo mật, sự lưu giữ hồ sơ, các giá trị và sự đánh giá.

Osborne và David (1996) thì cho rằng hợp đồng kiểm huấn cần đề cập đến sáu vấn đề: các mục tiêu của kiểm huấn, bối cảnh kiểm huấn, phương pháp đánh giá, nhiệm vụ và trách nhiệm, các lưu ý về mặt qui trình hay thủ tục làm việc, và phạm vi thực hành của kiểm huấn viên.

Để phù hợp với các nhu cầu duy nhất của người được kiểm huấn và với kiến thức và kỹ năng của kiểm huấn viên, Fox (1983) đề nghị rằng khi làm hợp đồng kiểm huấn cả hai bên cần trả lời các câu hỏi sau đây:

- Mỗi bên mong đợi hay kỳ vọng bên kia những gì?
- Mỗi bên cần đem lại cho bên kia những gì?
- Mục tiêu của hai bên có giống nhau không?
- Làm thế nào để hai bên có thể đạt được các mục tiêu đã đề ra?
- Tồn tại những ràng buộc gì?
- Làm thế nào để hai bên biết được rằng các mục tiêu đã đạt được?

Tùy theo đặc thù tổ chức của từng cơ sở xã hội, các nhà quản trị cơ sở có thể xây dựng các mẫu hợp đồng kiểm huấn khác nhau ứng với các đối tượng kiểm huấn khác nhau. Chúng ta có thể tham khảo ở Phụ lục G một mẫu Hợp đồng kiểm huấn dành cho nhân viên xã hội tại cơ sở. Nhìn chung một hợp đồng kiểm huấn thường bao gồm các thành phần sau đây:

- Những thông tin căn bản về kiểm huấn viên và người được kiểm huấn.
- Các mục đích và mục tiêu của kiểm huấn.
- Bối cảnh và hình thức kiểm huấn.

- Phương pháp đánh giá.
- Các nhiệm vụ và trách nhiệm của kiểm huấn viên – người được kiểm huấn.
- Những lưu ý về mặt thủ tục hoặc qui trình kiểm huấn.
- Phạm vi thực hành của kiểm huấn viên.

Hình thức kiểm huấn (format of supervision) được xác định bởi nhiều yếu tố trong đó phần lớn các yếu tố này bị ảnh hưởng bởi văn hóa. Trong nhiều tài liệu về kiểm huấn thì thuật ngữ hình thức kiểm huấn và mô hình kiểm huấn được dùng thay thế lẫn nhau. Điều này cũng thể hiện rõ trong mẫu Hợp đồng kiểm huấn. Một số yếu tố ảnh hưởng đến việc chọn lựa hình thức kiểm huấn là:

- Mức độ tự trị về mặt nghề nghiệp do cơ sở xã hội cho phép.
- Phong cách và kỹ năng của kiểm huấn viên.
- Nhu cầu và kinh nghiệm của người được kiểm huấn.

Ở những giai đoạn khác nhau trong tiến trình kiểm huấn, có những chỉ báo nhằm cho thấy sự tiến bộ ở cả mối quan hệ kiểm huấn lẫn các kỹ năng của người được kiểm huấn. Những chỉ báo này cung cấp cho kiểm huấn viên và người được kiểm huấn cơ hội xây dựng một bản hướng dẫn hành động từng bước một rõ ràng, cụ thể nhằm cải tiến hiệu suất công việc.

Coulshed, Mullender, Jones và Thompson (2006) đề nghị một quy tắc thực hành tốt cho tiến trình kiểm huấn là cung cấp cả cấu trúc lẫn phạm vi nhưng không hạn chế sự thảo luận. Ngoài ra, lắng nghe thấu cảm, thiết lập quan hệ ngay từ khi bắt đầu, mở rộng các chủ đề trong giai đoạn giữa và tóm tắt khi kết thúc một công việc hay một phần việc là những chỉ dẫn chung cho một tiến trình kiểm huấn hiệu quả.

3. Các giai đoạn của tiến trình kiểm huấn

Tsui (2005) đề nghị tiến trình kiểm huấn bao gồm bốn giai đoạn: giai đoạn sơ bộ (preliminary stage), giai đoạn bắt đầu (beginning stage), giai đoạn làm việc (work stage) và giai đoạn kết thúc (termination stage).

Giai đoạn sơ bộ

Giai đoạn sơ bộ đặt nền tảng cho mối quan hệ giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Trong giai đoạn này, việc điều chỉnh mình để tham gia vào công tác kiểm huấn là kỹ năng quan trọng nhất của kiểm huấn viên. Kiểm huấn viên phát triển sự thấu cảm ban đầu

ở một mức độ nhất định bằng cách tự đặt mình vào trong hoàn cảnh của người được kiểm huấn.

Để điều chỉnh mình, kiểm huấn viên phải làm quen với năng lực của người được kiểm huấn, bao gồm giá trị, văn hóa, định hướng, trình độ chuyên môn, thói quen và cả các sở thích riêng của họ. Kiểm huấn viên nên bắt đầu tại “mức độ mà người được kiểm huấn đang đứng” chứ không phải “mức độ mà người được kiểm huấn nên đứng”; kiểm huấn viên không nên có thái độ ban ơn các kỹ năng hoặc những mong đợi không hợp lý đối với người được kiểm huấn. Để đạt được mục đích này, kiểm huấn viên nên tập trung trực tiếp vào các chủ đề cần thiết, đồng thời trao đổi cởi mở với người được kiểm huấn.

Giai đoạn bắt đầu

Trong giai đoạn bắt đầu, việc quan trọng nhất là thiết lập sự thỏa thuận và tin cậy lẫn nhau giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Việc này có thể đạt được thông qua hợp đồng kiểm huấn dạng văn bản hoặc thỏa thuận ở dạng trao đổi bằng lời.

Tsui (2005) trích từ Shulman (1993) đề nghị rằng các kiểm huấn viên cần chia sẻ ý nghĩa của công tác kiểm huấn, mô tả vai trò của kiểm huấn viên, thu thập thông tin phản hồi từ những người được kiểm huấn về những mong đợi của họ, và cùng nhau thảo luận về các nghĩa vụ và kỳ vọng.

Bối cảnh kiểm huấn có thể thậm chí quan trọng hơn nội dung hợp đồng kiểm huấn. Nếu không có sự tin cậy giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn thì hợp đồng kiểm huấn chỉ là một văn bản không có ý nghĩa.

Giai đoạn làm việc

Giai đoạn làm việc là giai đoạn cốt lõi của tiến trình kiểm huấn. Các kỹ năng cần thiết trong giai đoạn làm việc bao gồm: kỹ năng điều chỉnh (sessional tuning-in skills), kỹ năng thỏa thuận phiên làm việc (sessional contracting skills), kỹ năng làm rõ (elaborating skills), kỹ năng thấu cảm (empathetic skills), kỹ năng chia sẻ cảm xúc (skills in sharing feelings), kỹ năng quyết đoán (assertive skills), kỹ năng chỉ ra trở ngại (skills in pointing out obstacles), kỹ năng chia sẻ dữ liệu (skills in sharing data) và kỹ năng kết thúc phiên làm việc (sessional ending skills) (Shulman, 1993, Tsui, 2005).

Giai đoạn kết thúc

Trong giai đoạn kết thúc, kiểm huấn viên tổng kết những giai đoạn khác nhau của toàn bộ tiến trình kiểm huấn và đưa ra sự giải thích về những gì mà người được kiểm huấn đã học được và cách thức họ đã trưởng thành thông qua tiến trình kiểm huấn.

Kiểm huấn viên nên tiến hành việc nhìn lại những điểm mạnh và điểm yếu của người được kiểm huấn. Điều này giúp người được kiểm huấn có thể đáp ứng được những thách thức trong tương lai. Nên sắp xếp cuộc phỏng vấn tổng kết đối với những người được kiểm huấn sắp rời khỏi tổ chức do thăng tiến, học tiếp cao hơn, từ chức, hoặc về hưu. Kiểm huấn viên nên tổng kết về những gì mà tất cả các bên đã hoàn thành và biểu lộ cảm xúc của mình về việc kết thúc mối quan hệ kiểm huấn. Ngay cả người được kiểm huấn tự tin nhất cũng có những lo âu nhất định về sự tách rời khỏi kiểm huấn viên và sự bất định của tương lai. Kiểm huấn viên cũng nên biểu lộ sự đánh giá cao đối với những nỗ lực mà người được kiểm huấn đã đóng góp vào tiến trình kiểm huấn.

- **Các kỹ năng kiểm huấn**

Kỹ năng điều chỉnh

Kỹ năng điều chỉnh có thể được sử dụng trong giai đoạn sơ bộ cũng như trong giai đoạn làm việc. Bản chất của việc điều chỉnh, theo Shulman (1993) là đối diện với vấn đề chứ không tránh né vấn đề.

Kiểm huấn viên phải tập trung vào những vấn đề cụ thể mà người được kiểm huấn gặp phải. Vấn đề có thể là chính sách thuộc tổ chức gây ra bất tiện cho nhân viên hoặc tạo nên sự căng thẳng liên quan đến công việc. Kiểm huấn viên không nên đặt những vấn đề này vào cuối lịch trình làm việc của phiên kiểm huấn. Thay vào đó, chúng nên là những chủ đề cần tập trung thảo luận. Sự thảo luận cho phép người được kiểm huấn biểu lộ những cảm xúc bên trong của họ và đối phó với sự tức giận. Quá trình này tạo thuận lợi cho kiểm huấn viên và người được kiểm huấn phát triển sự tin cậy lẫn nhau và truyền thông giao tiếp hiệu quả. Dĩ nhiên, cả kiểm huấn viên lẫn người được kiểm huấn phải có thái độ chân thành và động cơ tích cực.

Kỹ năng thỏa thuận phiên làm việc

Mặc dù có thể hợp đồng kiểm huấn đã nói rõ về mục tiêu, vai trò, trách nhiệm, hình thức và cơ cấu kiểm huấn nhưng nội dung của mỗi phiên kiểm huấn vẫn phải được xác định và có sự đồng ý giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn.

Kiểm huấn viên nên xem lịch trình làm việc đã được bàn luận như là một lịch trình dự kiến. Những vấn đề có nhiều sự quan tâm có thể được đưa ra trong 15 phút thảo luận đầu

tiên. Những vấn đề cấp bách có thể được bổ sung vào lịch trình làm việc, hoặc có thể đưa ra vào cuối phiên kiểm huấn.

Trong khi thảo luận, kiểm huấn viên nên trì hoãn việc đưa ra các giải pháp cho các vấn đề do người được kiểm huấn đề cập đến cho đến khi biết chính xác những suy nghĩ và cảm xúc của người được kiểm huấn. Sự chân thành, không phải kỹ năng, là thành phần quan trọng nhất trong quá trình làm việc.

Kiểm huấn viên phải duy trì quyền hạn của mình nhưng không phải lúc nào cũng nhấn mạnh đến nó. Trong hầu hết các trường hợp, lắng nghe thậm chí còn quan trọng hơn việc đưa ra lời khuyên hoặc cung cấp thông tin, đặc biệt khi kiểm huấn viên làm việc với những người được kiểm huấn có nhiều kinh nghiệm làm việc trực tiếp với thân chủ. Kiểm huấn viên phải là người lắng nghe giỏi, nếu không những lời khuyên của họ sẽ gặp sự cản trở lớn về mặt tâm lý từ phía người được kiểm huấn.

Kỹ năng làm rõ

Shulman (1993) được Tsui (2005) trích dẫn đã chú ý rằng có năm loại kỹ năng kiểm huấn viên nên phát triển nhằm khuyến khích sự làm rõ những chủ đề do nhân viên được kiểm huấn đưa ra.

- Đầu tiên là kỹ năng đi từ lĩnh vực tổng quát đến những chủ đề cụ thể. Giống như nhà tham vấn, kiểm huấn viên lắng nghe và sau đó hỏi cái gì, như thế nào, khi nào, ai, ở đâu.
- Kỹ năng thứ hai là kiểm chế. Kiểm huấn viên kìm lại không làm gì và giữ im lặng trong khi đang lắng nghe và cố gắng hiểu đầy đủ những vấn đề do người được kiểm huấn trình bày.
- Kỹ năng thứ ba là lắng nghe tập trung. Kiểm huấn viên phải tập trung vào mối quan tâm chính của người được kiểm huấn và cố gắng chia sẻ các cảm xúc của người được kiểm huấn. Việc hiểu đầy đủ những vấn đề chính và sự phản ứng của người được kiểm huấn đối với những vấn đề này là cần thiết.
- Kỹ năng thứ tư là đặt câu hỏi. Kỹ năng này được dùng để thu thập các thông tin cụ thể hơn về những vấn đề mà người được kiểm huấn đang gặp phải. Việc sử dụng thích hợp các câu hỏi có thể giúp kiểm huấn viên thu thập thông tin, cung cấp sự hỗ trợ và đưa ra những chỉ dẫn.

- Kỹ năng thứ năm là khả năng giữ im lặng khi sự im lặng là phù hợp. Sự im lặng cho thấy người lắng nghe không thỏa mãn với câu trả lời hoặc cần nhiều thông tin hơn. Nó cũng là một cách thức khuyến khích người được kiểm huấn tiếp tục cuộc đối thoại.

Kỹ năng thấu cảm

Theo Shulman (1993) thì thấu cảm là một trong những phẩm chất cần thiết và quan trọng nhất của nhân viên xã hội. Kiểm huấn viên nên gắn bó với người được kiểm huấn và loại bỏ bất kỳ trở ngại ngăn cản sự thấu cảm. Sau đó, kiểm huấn viên phải với đến, thừa nhận và nói rõ được các cảm xúc của người được kiểm huấn.

Kiểm huấn viên không nhất thiết phải giả vờ mình là người mạnh mẽ, cũng như không nhất thiết phải giữ khoảng cách đối với người được kiểm huấn. Kiểm huấn viên nên chủ động thể hiện mối quan tâm của mình. Khi người được kiểm huấn chia sẻ cảm xúc của họ, kiểm huấn viên phải đáp ứng một cách tự nhiên.

Kiểm huấn viên cũng cần giúp người được kiểm huấn hiểu rằng sự độc lập về mặt nghề nghiệp không nhất thiết là điều bắt buộc và sự phụ thuộc nhau về mặt nghề nghiệp không có gì là xấu hổ. Hãy nhớ rằng cần bắt đầu tại “mức mà người được kiểm huấn đang ở”, chứ không phải tại “mức mà người được kiểm huấn nên ở”.

Cuối cùng, cũng rất ích lợi nếu kiểm huấn viên tóm tắt tình huống mà người được kiểm huấn đang đối mặt. Điều này giúp cho người được kiểm huấn nhận ra rằng kiểm huấn viên hiểu những gì mà anh ta hoặc cô ta cảm thấy.

Kỹ năng chia sẻ cảm xúc

Để chia sẻ cảm xúc, kiểm huấn viên phải là một người chân thật. Kiểm huấn viên nên biểu lộ những hy vọng hoặc nỗi sợ hãi của mình bằng nụ cười và nước mắt. Không bắt buộc người được kiểm huấn phải tin cậy mình ngay từ phút đầu mà cần chủ động chia sẻ cảm xúc của mình. Hành vi này sẽ khuyến khích người được kiểm huấn cởi mở và chân thành.

Kiểm huấn viên có thể biểu lộ sự việc bị tổn thương như một người bình thường biểu lộ. Khi thích hợp, kiểm huấn viên cũng có thể thể hiện sự giận dữ của mình về những sự việc không công bằng hoặc không hợp lý. Điều này cho phép người được kiểm huấn thấy rằng kiểm huấn viên là con người chân thật và xác thực.

Một kiểm huấn viên hiệu quả phải đảm đương hai vai trò mâu thuẫn nhau. Vai trò thứ nhất là cung cấp sự hỗ trợ niềm nở về mặt cảm xúc đối với người được kiểm huấn. Vai trò

thứ hai là bảo đảm rằng người được kiểm huấn đạt được mức độ mong đợi đối với việc thi hành công việc.

Kiểm huấn viên không cần phải tỏ ra là người hoàn hảo hoặc ưu việt. Kiểm huấn viên cũng là con người với những điểm mạnh và điểm yếu, và phải hòa hợp bản sắc cá nhân với bản sắc nghề nghiệp của mình.

Kỹ năng quyết đoán

Vì mục tiêu cuối cùng của kiểm huấn trong công tác xã hội là cung cấp dịch vụ hiệu quả và hữu hiệu cho thân chủ nên kiểm huấn viên phải theo dõi sự tiến triển của người được kiểm huấn.

Kiểm huấn viên nên hỏi những câu hỏi cụ thể để bảo đảm rằng công việc được thực hiện và để giám sát cách thức công việc được tiến hành. Kiểm huấn viên phải đánh giá xem người được kiểm huấn có đáp ứng được các yêu cầu của công việc.

Kỹ năng thiết lập các định mức công việc cũng là quan trọng. Chúng cho phép nhân viên được kiểm huấn nhận biết được các yêu cầu và những điều mong đợi. Việc hỏi hàng loạt các câu hỏi sẽ giúp làm rõ các khó khăn, động lực và cảm xúc của người được kiểm huấn.

Kỹ năng chỉ ra trở ngại

Có nhiều vấn đề nhạy cảm mà chúng có thể gây trở ngại cho sự tiến triển các phiên kiểm huấn. Vấn đề thường hay gặp nhất là sự khác nhau về quyền hạn giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn trong tổ chức cung cấp các dịch vụ liên quan đến con người. Đồng thời, kiểm huấn viên cũng nên nhận thức rằng có nhiều vấn đề thuộc về đời sống riêng của người được kiểm huấn.

Một kỹ năng khác là tập trung vào hiệu suất công việc chứ không phải tính cách cá nhân. Nếu không thì quyền con người của người được kiểm huấn có thể bị xâm phạm. Nếu kiểm huấn viên cần khuyến khích người được kiểm huấn làm việc siêng năng hơn, kiểm huấn viên nên chỉ rõ những kết quả mong đợi của công việc là gì, đồng thời xác định rõ các nguồn lực sẵn dùng đối với người được kiểm huấn.

Kỹ năng chia sẻ dữ liệu

Cung cấp các thông tin hữu ích nhằm cho phép người được kiểm huấn thi hành công việc một cách hiệu quả là một phần nhiệm vụ của kiểm huấn viên. Chia sẻ dữ liệu theo cách thức sao cho người được kiểm huấn cảm thấy mình được khuyến khích đưa ra những câu hỏi là điều quan trọng. Nếu điều này không xảy ra thì sẽ có ít truyền thông giao tiếp hoặc thảo

luận chân thật giữa kiểm huấn viên và người được kiểm huấn. Hỗ trợ thông tin có tầm quan trọng như hỗ trợ cảm xúc. Trợ giúp người được kiểm huấn giải quyết các vấn đề về can thiệp là dạng hỗ trợ quan trọng nhất.

Kỹ năng kết thúc phiên làm việc

Shulman (1993) cho rằng kết thúc phiên kiểm huấn là một nghệ thuật. Kiểm huấn viên nên tóm tắt những gì đã được thảo luận. Nội dung thảo luận có thể bao gồm một số hướng dẫn thực hiện công việc. Kiểm huấn viên cần xác định các bước tiếp theo nhằm hoàn thành các mục tiêu đã được thỏa thuận. Nếu vấn đề được đưa ra bởi người được kiểm huấn cần đến các kỹ năng thực hành cụ thể thì việc nhắc lại có thể hữu ích.

Cuối cùng, kiểm huấn viên phải tinh táo đối với các trao đổi kiểu “gõ cửa” trong đó người được kiểm huấn đưa ra những vấn đề quan trọng khi gần kết thúc phiên kiểm huấn. Những giao tiếp kiểu này cho thấy cần phải sắp xếp lại hình thức, cấu trúc và lịch trình của phiên kiểm huấn.

- **Đặt câu hỏi kiểm huấn**

Đặt câu hỏi là một kỹ năng quan trọng của kiểm huấn viên trong các phiên kiểm huấn. Nhằm giúp kiểm huấn viên biết cách đặt câu hỏi, Allyson Davys & Liz Beddoe (2010) đưa ra một danh sách các câu hỏi chúng ta có thể tham khảo.

Những câu hỏi giúp kiểm huấn viên xác định chủ đề mà người kiểm huấn mang đến trong phiên kiểm huấn:

- Vấn đề/Chủ đề nào anh (chị) muốn đề cập trong phiên kiểm huấn hôm nay?
 - Tại sao anh chị mong muốn đề cập đến vấn đề/chủ đề này?
 - Anh (chị) mong muốn việc này có kết quả như thế nào?
 - Anh (chị) muốn bắt đầu từ đâu?
 - Hôm nay, anh (chị) muốn ưu tiên bàn đến vấn đề/chủ đề nào?
- Anh (chị) mong muốn điều gì ở tôi?
- Anh (chị) không mong muốn điều gì ở tôi?
- Mục đích của vấn đề/chủ đề anh (chị) muốn bàn đến hôm nay là gì?
- Đối với vấn đề/chủ đề này, anh (chị) mong muốn bàn cụ thể việc gì?
- Đối với vấn đề/chủ đề này, anh (chị) mong muốn không bàn đến việc gì?
- Làm thế nào anh (chị) biết được mình đã đạt được điều mình muốn?

- Anh (chị) hãy kể cho tôi nghe về việc đó.
- Để hiểu được tình huống anh (chị) trình bày tôi cần phải biết đến mức độ nào?

Những câu hỏi giúp kiểm huấn viên khám phá, hiểu sâu hơn tác động của những gì mà người được kiểm huấn đã thực hành:

- Cho đến bây giờ anh (chị) đã làm được những gì?
- Hiện thời, anh (chị) cảm thấy như thế nào về tình huống này?
- Anh (chị) đã cảm thấy như thế nào ở thời điểm tình huống đó xảy ra?
- Từ khi việc đó xảy ra, theo anh (chị) đã có những thay đổi nào diễn ra?
- Trước đây, anh (chị) đã từng ở vào tình huống nào như vậy chưa?
- Anh (chị) đã có những hỗ trợ gì trong những lần trước đây?
- Điều gì làm anh (chị) dừng lại việc đó?
- Nếu như không có kết quả/hệ quả gì thì bây giờ anh (chị) muốn làm/nói về gì?
- Nếu như anh (chị) được có một điều ước/lời chỉ dẫn thông thái thì đó là gì?
- Anh (chị) nhìn nhận mối quan hệ giữa mình với thân chủ như thế nào?
- Anh (chị) nghĩ rằng mình hiểu thân chủ nhiều đến mức độ nào?
- Anh (chị) đã thảo luận việc này với thân chủ chưa?
- Đối với thân chủ/gia đình này anh chị thích họ ở những điểm nào?
- Theo anh (chị) thì thân chủ/gia đình thích mình ở những điểm nào?
- Đối với thân chủ/gia đình này anh chị không thích họ ở những điểm nào?
- Theo anh (chị) thì thân chủ nhìn/nghĩ về anh (chị) như thế nào?
- Điều quan tâm lớn nhất của anh (chị) hiện nay là gì?
- Việc thân chủ ... quan trọng như thế nào đối với anh (chị)?
- Tình huống này ảnh hưởng/tác động đến anh (chị) như thế nào?
- Theo anh (chị) thì mình có thể trao đổi/nói vấn đề này với ai?
- Nỗi sợ/lo âu lớn nhất của anh (chị) hiện nay là gì?
- Khi việc đó xảy ra anh (chị) nghĩ gì?
- Khi việc đó xảy ra anh (chị) cảm thấy như thế nào?
- Anh (chị) làm gì đối với cảm xúc của mình về việc đó?

- Anh (chị) nghĩ điều/việc gì sẽ diễn ra đối với thân chủ?
- Theo anh (chị) thì thân chủ có thể cảm thấy như thế nào?
- Điều gì ngăn cản anh (chị) làm việc này?
- Điều gì khiến cho anh (chị) lưỡng lự/bỏ qua việc này?
- Theo anh (chị) vấn đề này là của ai?
- Đối với tình huống này, anh (chị) cảm thấy tốt như thế nào?
- Anh (chị) đã có những giả định nào?
- Giả định của anh (chị) dựa trên những cơ sở nào?
- Trong tình huống này thì anh (chị) khía cạnh/việc nào là thách thức nhất?

Những câu hỏi giúp kiểm huấn viên khám phá, hiểu sâu hơn sự thực hành của người được kiểm huấn:

- Cách đây không lâu thì anh (chị) nghĩ gì?
- Khi đó anh (chị) đã nghĩ như thế nào?
- Hiện giờ anh (chị) nghĩ gì?
- Ở những lần trước anh (chị) đã làm gì?
- Tình huống/Trường hợp này khác như thế nào?
- Sự can thiệp/hỗ trợ của anh (chị) đã làm thay đổi tình huống như thế nào?
- Ai khác có thể làm những việc mà anh (chị) đã làm?
- Anh (chị) đã thấy những gì?
- Anh (chị) đã nói những gì?
- Việc này đã bắt đầu từ khi nào?
- Anh (chị) đã xác định ưu tiên của mình bằng cách nào?
- Anh (chị) đi đến kết luận này bằng cách nào?
- Những ưu điểm của việc mà anh (chị) làm hiện thời là gì?
- Những nhược điểm của việc mà anh (chị) làm hiện thời là gì?
- Điều gì sẽ xảy ra nếu anh (chị) dừng việc đó lại?
- Vai trò của anh (chị) là gì?
- Ai là thân chủ của anh (chị)?

- Ai là người mà anh (chị) có trách nhiệm giải trình?
- Khi anh (chị) làm ... thì thân chủ học được gì?
- Những nhiệm vụ nào ứng với vai trò của anh (chị)?
- Mục đích của anh (chị) là gì?
- Anh (chị) cần gì để nhớ điều mình nói, việc mình làm, cái mình tìm kiếm?
- Anh (chị) còn có thể có những cách tiếp cận khác nào?
- Anh (chị) thừa nhận sự khác biệt trong tình huống này như thế nào?
- Theo anh (chị) thì ai nắm quyền ở đây?
- Theo anh (chị) việc này có những liên quan về mặt chính trị xã hội gì?
- Anh (chị) đã xem xét chưa?
- Anh (chị) biết gì về ?
- Những điểm mạnh của anh (chị) là gì?
- Những hạn chế của anh (chị) là gì?
- Theo anh (chị) tại sao thân chủ cư xử theo cách như vậy?
- Có những liên quan nào đến anh (chị)/thân chủ/cơ sở, ...?
- Mục đích của sự suy nghĩ của anh (chị) về việc này là gì?
- Anh (chị) nghĩ như vậy từ quan điểm nào?
- Anh (chị) đang tạo ra những giả định nào?
- Anh (chị) đang dùng những thông tin nào?
- Anh (chị) giải thích thông tin đó như thế nào?
- Anh (chị) rút ra những kết luận gì?
- Cơ sở lý luận của cách can thiệp mà anh(chị) dùng là gì?
- Tại sao anh (chị) chọn cách tiếp cận nào?
- Nếu anh (chị) là thân chủ, anh (chị) sẽ chú tâm đến điều gì?
- Nếu anh (chị) có được một lời khuyên thông thái thì nó sẽ là gì?
- Anh (chị) nghĩ mình đã làm tốt như thế nào?
- Theo anh (chị) thì thân chủ/gia đình này có những điểm mạnh nào?
- Những thay đổi nào anh (chị) đã quan sát được ở thân chủ/gia đình này?

- Thân chủ/Gia đình này có những mục đích/mục tiêu gì?
- Làm thế nào anh (chị) biết chắc điều mà thân chủ/gia đình suy nghĩ?
- Làm thế nào anh (chị) biết chắc những gì mà thân chủ/gia đình mong muốn?
- Thân chủ/Gia đình kỳ vọng những gì từ anh (chị)?
- Thân chủ/Gia đình kỳ vọng những gì từ cơ sở?
- Theo anh (chị) các mục đích/mục tiêu của thân chủ có thực tế không?
- Vai trò của anh (chị) có những hạn chế gì?
- Đối với tình huống này anh (chị) mong muốn thay đổi điều gì?
- Nếu tình huống này được giải quyết thì nó sẽ giống như là gì?
- Anh (chị) mong muốn mình sẽ làm khác đi như thế nào?
- Những chính sách và thủ tục/qui trình nào hướng dẫn công việc của anh (chị)?

Những câu hỏi giúp kiểm huấn viên khám phá, hiểu sâu hơn sự thử nghiệm của người được kiểm huấn:

- Anh (chị) sẽ bắt đầu từ đâu?
- Khi nào anh (chị) sẽ ... ?
- Anh (chị) sẽ làm gì trước tiên?
- Anh (chị) có thể tiếp cận người này như thế nào?
- Anh (chị) có thể làm gì?
- Anh (chị) sẽ nói/hỏi như thế nào?
- Anh (chị) sẽ dùng những từ nào?
- Theo anh (chị) thì thân chủ/gia đình sẽ trả lời/phản ứng như thế nào?
- Anh (chị) sẽ trả lời lại đối với câu trả lời của thân chủ/gia đình như thế nào?
- Câu trả lời nào anh (chị) quan tâm nhất?
- Anh (chị) giải quyết thế nào đối với sự chống lại/ chối từ/phủ nhận/giận dữ ... ?
- Theo anh (chị) kế hoạch này có thể mang lại những kết quả gì?
- Theo anh (chị) ai cần ở đó/đến đó?
- Anh (chị) cần những tài nguyên/nguồn lực gì?
- Nếu việc này xảy ra thì trong tương lai có thể xảy ra điều gì?

- Quyết định này có thể bị phá hủy/hủy bỏ như thế nào – do ai?
- Điều gì xảy ra nếu như tình huống này không có gì thay đổi?
- Kế hoạch nào chốt đến trong ý nghĩ của anh (chị)?
- Những ai cần biết điều/việc này?
- Những kết quả này được đo lường bằng cách nào?
- Anh (chị) sẽ chú ý những điểm khác nào trong hành vi của mình/thân chủ?
- Anh (chị) đã học được những gì?
- Để làm việc này, anh (chị) cần những kiến thức, kỹ năng, thái độ gì?
- Anh (chị) cần ghi lại những gì về tình huống/thân chủ/gia đình này?
- Có những vấn đề nào liên quan đến sự an toàn không? Nếu có đó là gì?

Những câu hỏi giúp kiểm huấn viên lượng giá sự thực hành, sự hoàn thành công việc của người được kiểm huấn:

- Anh (chị) hãy cho biết mình đã bắt đầu từ đâu?
- Anh (chị) hãy cho biết hiện thời mình đang ở đâu?
- Chủ đề/Vấn đề này đã được đề cập như thế nào?
- Khi bắt đầu anh (chị) đã lượng giá/đánh giá như thế nào?
- Hiện giờ anh (chị) lượng giá/đánh giá như thế nào?
- Những vấn đề/chủ đề nào đã nảy sinh?
- Anh (chị) đã đi theo, xem xét lại, lượng giá, phỏng vấn ... như thế nào?
- Khung thời gian của anh (chị) như thế nào?
- Tiến trình giúp đỡ của anh (chị) đã diễn ra như thế nào?
- Tiến trình này đã khác đi như thế nào (nếu có)?
- Anh (chị) đã khám phá/học hỏi được những gì?
- Anh (chị) cảm thấy như thế nào?
- Có những vấn đề gì còn tồn tại không?
- Có những vấn đề gì liên quan đến tôi, với tư cách là kiểm huấn viên không?

- **Tổ chức sinh viên thực tập và kiểm huấn**

Ở các nước phát triển do nghề Công tác xã hội đã được hình thành lâu đời và hệ thống an sinh xã hội được phát triển một cách hệ thống và đa dạng, đặc biệt là hệ thống tác nghiệp nhằm cung cấp các dịch vụ xã hội cho các đối tượng cần đến sự trợ giúp tâm lý – xã hội, nên các cơ sở xã hội rất quen thuộc và hiểu rõ việc sinh viên đến thực tập nghề Công tác xã hội tại cơ sở. Đồng thời khi sinh viên đến thực tập thì cơ sở luôn có sẵn một đội ngũ kiểm huấn viên là những người đã được đào tạo có bằng cấp về Công tác xã hội và có nhiều năm kinh nghiệm làm việc. Riêng ở Việt Nam thì việc các trường đưa sinh viên đến thực tập tại các cơ sở xã hội hầu hết đều được các cơ sở đón tiếp nồng hậu và tạo thuận lợi song ở một số nơi thì công tác kiểm huấn còn khá xa lạ và đặc biệt khó có được một đội ngũ kiểm huấn viên chuyên nghiệp tại cơ sở thực hiện công tác kiểm huấn cho sinh viên.

Nhằm giúp các cơ sở hiểu thêm về việc thực tập của sinh viên để có thể kiểm huấn hiệu quả, phần này trình bày công tác tổ chức thực tập của sinh viên ngành Công tác xã hội. Theo qui định của Chương trình khung Giáo dục đại học ngành Công tác xã hội (2010) của Bộ Giáo dục và Đào tạo thì có ba học phần thực hành bắt buộc, đó là Thực hành Công tác xã hội I (3 đơn vị học trình), Thực hành Công tác xã hội II (3 đơn vị học trình) và Thực hành Công tác xã hội III (3 đơn vị học trình). Tùy theo đặc điểm đào tạo và phong cách tổ chức thực tập của từng trường mà các trường sẽ thực hiện các học phần thực hành này có hơi khác nhau. Ngoài ra một số trường còn sử dụng thêm một số học phần tự chọn để có thêm những học phần thực hành khác nữa như Thực hành tốt nghiệp hay Thực hành nghề nghiệp chẳng hạn. Tuy nhiên nhìn chung thì hầu hết các trường đều có ba phần thực hành quan trọng là Thực tập Công tác xã hội với cá nhân, Thực tập Công tác xã hội với nhóm và Thực tập Phát triển cộng đồng. Các nội dung thực hành này được bố trí một cách phù hợp vào trong các học phần thực hành được qui định bởi Chương trình khung. Quá trình tổ chức thực tập CTXH cho sinh viên thường qua ba giai đoạn, đó là giai đoạn chuẩn bị thực tập, giai đoạn tiến hành thực tập và giai đoạn lượng giá thực tập.

Giai đoạn chuẩn bị thực tập

Ở giai đoạn chuẩn bị cho công tác thực tập thường có những công việc chính sau đây. Trước hết Khoa/Bộ môn CTXH phác thảo kế hoạch thực tập. Kế hoạch thực tập cần phải có những phần chính sau:

- Thông tin học phần.
- Mục tiêu thực tập.

- Tổ chức thực tập.
- Nội dung thực tập.
- Lượng giá thực tập

Khoa/Bộ môn CTXH liên hệ với cơ sở xã hội, nơi mà mình dự định đưa sinh viên đến thực tập, và thảo luận về kế hoạch trên để đi đến thống nhất. Việc thảo luận này cần dựa trên lợi ích và trách nhiệm của cả hai bên, bên cơ sở và bên đào tạo, chứ đừng chỉ chú trọng bên đào tạo. Có như vậy việc hợp tác giữa hai bên mới bền vững và việc thực tập của sinh viên không trở thành gánh nặng của cơ sở. Quá trình thảo luận cũng cần làm rõ các điểm sau:

- Mục đích hợp tác.
- Nguyên tắc hợp tác.
- Nội dung hợp tác.
- Vai trò và trách nhiệm của mỗi bên.
- Các điều khoản tham chiếu khác (nếu cần).

Sau khi làm việc với cơ sở, Khoa/Bộ môn CTXH quay lại trường và chỉnh sửa lại kế hoạch thực tập đã phác thảo để có được một kế hoạch thực tập hoàn chỉnh phù hợp với đặc điểm, hoàn cảnh và thế mạnh của các bên. Đến thời điểm này, Khoa/Bộ môn CTXH cần hoàn thành hai thứ, một là bản “Kế hoạch thực tập” cần đệ trình lên các cấp quản lý phê duyệt, hai là bản “Thỏa thuận hợp tác” hay “Ghi nhớ hợp tác” giữa Khoa/Bộ môn CTXH với cơ sở xã hội (tham khảo Phụ lục H).

Khoa/Bộ môn CTXH phân công các giáo viên của mình làm giáo viên hướng dẫn thực tập. Tùy theo số lượng sinh viên thực tập và qui định, hoàn cảnh của từng nơi mà Khoa/Bộ môn sẽ quyết định cần bao nhiêu giáo viên hướng dẫn thực tập. Mỗi giáo viên như vậy có thể phụ trách một nhóm hay đoàn thực tập gồm từ 5 đến 15 sinh viên hoặc hơn. Vai trò của giáo viên hướng dẫn này có thể là kiểm huấn viên mà cũng có thể chỉ là người quản lý nhóm/đoàn thực tập về mặt tổ chức. Nếu như cơ sở xã hội nơi mà sinh viên đến thực tập có đầy đủ đội ngũ kiểm huấn viên và bản thân Khoa/Bộ môn CTXH đánh giá rằng đội ngũ này hoàn toàn có thể kiểm huấn được sinh viên của mình thì giáo viên hướng dẫn thực tập chỉ đóng vai trò là người chịu trách nhiệm tổ chức và đưa sinh viên đến cơ sở. Ngược lại thì giáo viên hướng dẫn sẽ là kiểm huấn viên thực tập cho sinh viên.

Đối với hoàn cảnh Việt Nam hiện nay có lẽ tốt nhất là nên có hai kiểm huấn viên. Một kiểm huấn viên là giáo viên hướng dẫn thực tập của Khoa/Bộ môn CTXH (tạm gọi là kiểm

huấn viên khoa) và một kiểm huấn viên là nhân viên xã hội có nhiều năm kinh nghiệm làm việc tại cơ sở (tạm gọi là kiểm huấn viên cơ sở). Sự phối hợp như thế giúp làm tốt ba chức năng kiểm huấn đó là quản lý, đào tạo và hỗ trợ.

Trong trường hợp có hai kiểm huấn viên phối hợp thì Khoa/Bộ môn CTXH và cơ sở cần thảo luận rõ vai trò, trách nhiệm của mỗi bên và nguyên tắc phối hợp giữa hai bên đối với công tác kiểm huấn. Việc thảo luận một mặt dựa trên ba chức năng của kiểm huấn và kế hoạch thực tập, mặt khác dựa trên năng lực, kinh nghiệm và điều kiện của mỗi bên.

Trong thực tế, vai trò của giáo viên hướng dẫn thực tập/kiểm huấn khoa rất là quan trọng. Do đó trong quá trình xây dựng kế hoạch thực tập, Khoa/Bộ môn nên tạo điều kiện để những người này được tham gia một cách toàn diện. Những người này chính là điểm tương tác giữa cơ sở đào tạo với thực tại xã hội bên ngoài. Điểm tương tác này càng mạnh thì việc đào tạo CTXH càng đáp ứng tốt các nhu cầu của xã hội.

Một công việc quan trọng trong giai đoạn này là kiểm huấn khoa lên lịch gặp mặt toàn bộ sinh viên trong nhóm/đoàn thực tập mà mình chịu trách nhiệm hướng dẫn. Buổi gặp mặt này gọi là “Họp định hướng thực tập”. Trong buổi họp này, kiểm huấn viên khoa có trách nhiệm trình bày một cách rõ ràng và cụ thể các vấn đề sau:

- Qui định, nội qui của trường, khoa/bộ môn về thực tập.
- Sự an toàn của sinh viên trong quá trình thực tập.
- Mục tiêu thực tập.
- Tổ chức thực tập.
- Nội dung và yêu cầu thực tập.
- Lượng giá thực tập.
- Yêu cầu viết nhật ký và báo cáo thực tập.
- Vai trò kiểm huấn viên khoa và kiểm huấn viên cơ sở.
- Hình thức kiểm huấn tại trường.
- Cách thức liên hệ, làm việc và báo cáo với kiểm huấn viên khoa.
- Các vấn đề liên quan đến công tác tổ chức, tài chính và hậu cần.

Giai đoạn tiến hành thực tập

Sau khi sinh viên nắm rõ kế hoạch thực tập và các vấn đề liên quan thì giai đoạn tiến hành thực tập bắt đầu. Kiểm huấn viên khoa đưa sinh viên đến cơ sở và giới thiệu kiểm huấn viên cơ sở. Công việc đầu tiên của kiểm huấn viên cơ sở là tổ chức một buổi họp với toàn bộ các sinh viên đến cơ sở thực tập. Buổi họp này cũng thường được gọi là “Họp định hướng thực tập” hay “Họp giới thiệu về cơ sở”. Trong buổi họp này, kiểm huấn viên cơ sở trình bày cho các sinh viên thực tập các vấn đề sau đây:

- Lịch sử thành lập cơ sở.
- Sứ mạng và các mục tiêu của cơ sở.
- Cơ cấu tổ chức của cơ sở.
- Các đối tượng thân chủ mà cơ sở hướng đến phục vụ.
- Hệ thống các dịch vụ mà cơ sở có thể cung cấp cho thân chủ.
- Vị thế của cơ sở trong các mạng lưới liên quan.
- Các chính sách hiện thời của cơ sở.
- Qui định, nội quy làm việc của cơ sở.
- Đặc điểm văn hóa của cơ sở.
- Hình thức kiểm huấn tại cơ sở.
- Cách thức liên hệ, làm việc và báo cáo với kiểm huấn viên cơ sở.
- Những điều sinh viên cần lưu ý trong khi thực tập tại cơ sở.

Sau đó kiểm huấn viên cơ sở có thể đưa các sinh viên đến giới thiệu với các nhân viên xã hội và hành chính hiện đang làm việc tại cơ sở để hai bên làm quen và đưa sinh viên tham quan tổng quát về cơ sở. Để thuận tiện cho công tác kiểm huấn hướng dẫn thực tập, cơ sở nên có một không gian riêng dành cho việc kiểm huấn mà nó không bị chi phối bởi các hoạt động hằng ngày của cơ sở.

Dựa trên nội dung thực tập đã được hai bên, Khoa/Bộ môn CTXH và cơ sở xã hội, đã thảo luận và thống nhất trong giai đoạn chuẩn bị thực tập, kiểm huấn viên cơ sở giao việc cho sinh viên thực tập. Trong quá trình sinh viên thực tập, kiểm huấn viên cơ sở phối hợp với kiểm huấn viên khoa tổ chức các phiên kiểm huấn theo kế hoạch một cách hiệu quả.

Nhằm theo dõi việc thực tập của sinh viên, kiểm huấn viên cầu yêu cầu sinh viên hoàn thành ba thứ chính, đó là điền biểu mẫu “Bảng theo dõi thực tập” (tham khảo phụ lục H),

viết Nhật ký thực tập và Báo cáo thực tập. Các cơ sở đào tạo nên hướng dẫn tỉ mỉ cách thức sinh viên viết Nhật ký và Báo cáo thực tập, đồng thời cần nhấn mạnh là việc viết Nhật ký và Báo cáo thực tập cần phải được thực hiện “trong khi” đang thực tập chứ không phải “sau khi” thực tập. Các kiểm huấn viên cũng cần theo dõi việc này trong quá trình kiểm huấn. Dựa vào nội dung thực tập, các cơ sở đào tạo có thể phối hợp cùng cơ sở xã hội thiết kế mẫu Nhật ký và Báo cáo thực tập.

Giai đoạn lượng giá thực tập

Sau khi kết thúc việc thực tập, hai bên gồm khoa/bộ môn Công tác xã hội và cơ sở xã hội tiến hành lượng giá. Có thể có nhiều loại lượng giá khác nhau, chẳng hạn như:

- Sinh viên tự đánh giá quá trình thực tập của chính mình.
- Sinh viên đánh giá về những công việc hay nhiệm vụ mà họ được giao tại cơ sở.
- Kiểm huấn viên cơ sở và khoa đánh giá quá trình thực tập của sinh viên tại cơ sở.

Sau đây là một số tiêu chí các kiểm huấn viên có thể tham khảo khi đánh giá sự hoàn thành thực tập của sinh viên:

- Khả năng ứng dụng kiến thức lý thuyết vào thực tiễn.
- Khả năng nhận thức, giải quyết vấn đề.
- Khả năng tư duy phân tích, tư duy phản biện.
- Khả năng thiết lập mối quan hệ làm việc hiệu quả.
- Khả năng nhận diện và sử dụng hiệu quả các tài nguyên.
- Khả năng truyền thông giao tiếp bằng lời và viết theo cách chuyên nghiệp.

Ngoài ra, các kiểm huấn viên cũng có thể dùng thêm một số tiêu chí tương đối cụ thể sau khi đánh giá:

- Sinh viên báo cáo thường xuyên và đúng giờ.
- Sinh viên có báo cáo khi vắng mặt.
- Sinh viên thực hiện nhiệm vụ được giao một cách hiệu quả.
- Sinh viên làm việc tốt với kiểm huấn viên và nhân viên cơ sở.
- Sinh viên biết lắng nghe và học hỏi cải thiện bản thân.
- Sinh viên có kỹ năng giao tiếp (biết cách lắng nghe và trả lời phù hợp).
- Sinh viên là đầu mối để phát hiện và giải quyết vấn đề tại cơ sở.

- Sinh viên xây dựng và phát triển tốt mối quan hệ với thân chủ tại cơ sở.
- Sinh viên nhận thức đúng đắn về năng lực/khả năng của bản thân.
- Sinh viên ăn mặc và hành xử đúng mực/phù hợp.

Việc lượng giá có thể được tiến hành bằng cách dùng bảng hỏi do cơ sở đào tạo thiết kế (tham khảo phụ lục H) kết hợp với việc phỏng vấn nhóm. Việc lượng giá một mặt giúp kiểm huấn viên có cơ sở để chấm điểm việc thực tập của sinh viên theo yêu cầu quản lý của cơ sở đào tạo, đồng thời cũng là cơ hội để sinh viên phản ánh những kinh nghiệm cũng như thành tích mình đã đạt được trong quá trình làm việc tại cơ sở như là một nhân viên xã hội thực thụ. Ngoài ra lượng giá còn cung cấp những thông tin phản hồi để cơ sở đào tạo và cơ sở xã hội dựa vào đó cải tiến công tác đào tạo, tổ chức và hướng dẫn thực tập trong tương lai.

PHỤ LỤC A
TRẮC NGHIỆM PHONG CÁCH HỌC TẬP
THEO MÔ HÌNH CỦA DUNN & DUNN

(Nguồn: <http://people.usd.edu/~bwjames/tut/learning-style/stylest.html>, tháng 3/2012)

Với mỗi câu hỏi sau đây, hãy chọn câu trả lời nào đến nhanh nhất trong suy nghĩ của bạn và khoanh vào a, b hay c tương ứng. Chú ý là bạn đừng dành quá nhiều thời gian suy nghĩ cho mỗi câu hỏi.

- 1) Khi bạn học tập để chuẩn bị cho một kỳ thi hay kiểm tra, bạn thích cách nào hơn trong những cách sau:
 - a) Đọc các ghi chép, đọc các tiêu đề, xem các sơ đồ hay hình minh họa
 - b) Có ai đó đặt câu hỏi để mình trả lời, hoặc tự đọc thêm nhiều lần nội dung
 - c) Viết nội dung trên giấy, hoặc vẽ các mô hình hay sơ đồ để nhớ
- 2) Bạn thường làm gì trong những hành động sau đây khi bạn nghe nhạc?
 - a) Hình dung về những gì đi với bài hát hoặc bài nhạc
 - b) Ngâm nga theo bài hát hay bài nhạc
 - c) Di chuyển theo bài hát hay bài nhạc (ví dụ dậm chân, nhún vai, ...)
- 3) Khi bạn làm việc để giải quyết một vấn đề, bạn thường:
 - a) Lập ra danh sách, xác định các bước, kiểm tra xem chúng được thực hiện không
 - b) Thực hiện vài cuộc gọi, trao đổi với bạn bè hoặc chuyên gia
 - c) Tạo ra mô hình thể hiện vấn đề, hoặc đi theo các bước trong suy nghĩ của mình
- 4) Khi bạn đọc sách để giải trí, bạn thích:
 - a) Đọc một cuốn sách du lịch có nhiều hình ảnh
 - b) Đọc một cuốn truyện có nhiều mẫu đối thoại
 - c) Đọc một cuốn sách giúp bạn trả lời câu hỏi và giải quyết vấn đề
- 5) Để học cách sử dụng máy tính, bạn thích:
 - a) Xem một cuốn phim dạy cách sử dụng
 - b) Nghe một ai đó giải thích cách sử dụng
 - c) Lấy máy tính và tự mình mày mò thực hành
- 6) Giả sử bạn vừa bước vào một viện bảo tàng khoa học, bạn sẽ làm gì trước tiên?
 - a) Nhìn quanh để tìm bản đồ trình bày vị trí các khu triển lãm

- b) Nói chuyện với người hướng dẫn bảo tàng và hỏi về các khu triển lãm
- c) Đi thẳng đến khu triển lãm nào hấp dẫn mình trước, còn các hướng dẫn sẽ đọc sau
- 7) Loại nhà hàng hay quán ăn nào bạn thường không thích đến:
- a) Nhà hàng hoặc quán ăn có đèn rất sáng
- b) Nhà hàng hoặc quán ăn mở nhạc rất to
- c) Nhà hàng hoặc quán ăn có ghế ngồi không được thoải mái
- 8) Nếu phải ghi tên vào một lớp học, bạn sẽ thích ghi tên theo học:
- a) Lớp học về văn chương
- b) Lớp học về âm nhạc
- c) Lớp học về thể dục
- 9) Khi bạn thật vui, bạn thích thể hiện như thế nào nhất?
- a) Cười toe toét
- b) La lớn lên một cách vui mừng
- c) Nhảy cẫng lên một cách thích thú
- 10) Giả sử bạn vừa tham dự một buổi tiệc hôm nay, hôm sau bạn nhớ điều gì nhất về buổi tiệc đã qua?
- a) Khuôn mặt những người tham dự mà không phải tên của họ
- b) Tên những người tham dự mà không phải khuôn mặt của họ
- c) Những gì bạn đã làm và nói trong buổi tiệc
- 11) Khi bạn nhìn từ “ch-ó”, điều gì đến với bạn trước tiên?
- a) Nghĩ về bức ảnh một con chó cụ thể
- b) Tự đọc thầm từ “chó”
- c) Có cảm giác thực hiện điều gì đó với con chó (vuốt nó, chạy với nó, ...)
- 12) Khi bạn kể một câu chuyện, bạn thích:
- a) Viết câu chuyện ra
- b) Nói ra câu chuyện bằng lời
- c) Diễn tả câu chuyện bằng hành động
- 13) Cái gì sau đây làm bạn phân tâm nhất trong khi bạn đang cố gắng tập trung?
- a) Hình ảnh, màu sắc
- b) Tiếng ồn
- c) Những thứ khác như đói bụng, mang đôi giày chật, đang lo lắng

- 14) Khi bạn thật giận dữ, bạn thường làm gì nhất?
- Quắc mắt, cau có giận dữ
 - Thét to
 - Dậm chân mạnh và đóng sầm cửa
- 15) Khi bạn không biết chắc cách đánh vần một từ, bạn thường làm gì nhất?
- Viết từ đó ra và nhìn xem nó có đúng không
 - Phát âm đánh vần từ đó
 - Viết từ đó ra và cảm giác xem nó có đúng không
- 16) Trong khi chờ đợi xếp hàng dài mua vé xem phim, bạn thường làm gì nhất?
- Nhìn các áp phích quảng cáo phim ảnh
 - Bắt chuyện với người đứng gần
 - Nhịp chân hoặc quay qua quay lại theo kiểu nào đó

Sau khi thực hiện xong, bạn hãy đếm các lựa chọn và cho biết:

- Tổng số câu a được bạn chọn là:
- Tổng số câu b được bạn chọn là:
- Tổng số câu c được bạn chọn là:
- Tổng số câu d được bạn chọn là:

Nếu có nhiều câu a được chọn, bạn có phong cách học tập thiên về thị giác. Nếu có nhiều câu b được chọn, bạn có phong cách học tập thiên về thính giác. Còn nếu có nhiều câu c được chọn thì phong cách học tập của bạn thiên về kiểu vận động.

PHỤ LỤC B

TRẮC NGHIỆM PHONG CÁCH HỌC TẬP THEO MÔ HÌNH CỦA HONEY & MUMFORD

(Nguồn: http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/styles/learn_style_survey.html , tháng 3/2012)

Bạn đọc kỹ các câu sau và chọn một trong hai lựa chọn mà bạn cho là phù hợp nhất đối với bạn trong mỗi câu. Bạn chú ý là không có câu trả lời đúng hay sai, hoặc tốt hay xấu ở đây, mà đơn giản là chúng có thật sự phù hợp với chính bạn hay không mà thôi. Để có kết quả chính xác, tốt nhất là bạn không nên dành nhiều thời gian suy nghĩ cho mỗi câu hỏi khi làm trắc nghiệm này.

Phần 1 – Thực hiện và Quan sát

Đọc kỹ các câu sau. Với mỗi câu bạn chọn hoặc “**thực hiện**” hoặc “**quan sát**” bằng cách gạch dưới hoặc khoanh tròn cụm từ tương ứng. Sự chọn lựa của bạn phụ thuộc vào việc bạn xem phần mệnh đề nào trong câu là phù hợp với bạn nhất.

- 1) **Thực hiện** – Tôi thường cắt ngang hay bỏ qua những ý tưởng mà ngay từ đầu tôi cho là chúng ngớ ngẩn, âm ớ. **Quan sát** – Tôi là người hoàn hảo và ngăn nắp.
- 2) **Thực hiện** – Tôi thường là người khởi xướng hay bắt đầu cuộc trò chuyện. **Quan sát** – Tôi thích quan sát mọi người.
- 3) **Thực hiện** – Tôi là người linh động và cởi mở đầu óc. **Quan sát** – Tôi là người chu đáo và cẩn thận.
- 4) **Thực hiện** – Tôi thích thử những thứ mới và khác mà không phải chuẩn bị gì nhiều. **Quan sát** – Tôi xem xét một chủ đề hay qui trình mới một cách kỹ lưỡng trước khi thử chúng.
- 5) **Thực hiện** – Tôi vui vẻ khi tiếp xúc hay tiến hành một điều gì mới. **Quan sát** – Tôi lên danh sách những khả năng thực hiện có thể có trước khi bắt đầu một dự án mới.
- 6) **Thực hiện** – Tôi thích được thu hút và tham gia vào các sự việc. **Quan sát** – Tôi thích đọc và quan sát.
- 7) **Thực hiện** – Tôi là người sôi nổi và dễ đi đây đi đó. **Quan sát** – Tôi là người trầm lắng và hơi mắc cỡ.

- 8) **Thực hiện** – Tôi ra quyết định nhanh và rõ ràng. **Quan sát** – Tôi ra quyết định cẩn thận và hợp lý.
- 9) **Thực hiện** – Tôi nói nhanh trong khi đang suy nghĩ. **Quan sát** – Tôi nói chậm, sau khi suy nghĩ.

Phần 2 – Suy nghĩ và Cảm thấy

Đọc kỹ các câu sau. Với mỗi câu bạn chọn hoặc “**suy nghĩ**” hoặc “**cảm thấy**” bằng cách gạch dưới hoặc khoanh tròn cụm từ tương ứng. Sự chọn lựa của bạn phụ thuộc vào việc bạn xem phần mệnh đề nào trong câu là phù hợp với bạn nhất.

- 1) **Suy nghĩ** – Tôi hay hỏi những câu hỏi thăm dò, khám phá khi học một môn học mới.
Cảm thấy – Tôi giỏi trong việc nắm bắt những gợi ý và kỹ thuật từ người khác.
- 2) **Suy nghĩ** – Tôi là người thiên về lý trí và sự hợp lý. **Cảm thấy** – Tôi là người thực tiễn, không hay mơ mộng.
- 3) **Suy nghĩ** – Tôi lên kế hoạch các sự việc cho đến các chi tiết cuối cùng. **Cảm thấy** – Tôi thích cái gì thực tế nhưng kế hoạch linh động.
- 4) **Suy nghĩ** – Tôi thích biết được các câu trả lời rõ ràng và đúng đắn trước khi thử điều gì mới. **Cảm thấy** – Tôi thử các sự việc bằng cách thực hành chúng để xem chúng có hiệu quả không.
- 5) **Suy nghĩ** – Tôi phân tích các báo cáo để tìm những giả thiết và mâu thuẫn cơ bản. **Cảm thấy** – Tôi dựa vào người khác cho tôi biết những ý chính trong báo cáo.
- 6) **Suy nghĩ** – Tôi thích làm việc một mình. **Cảm thấy** – Tôi thích làm việc chung với người khác.
- 7) **Suy nghĩ** – Những người khác thường mô tả tôi là người nghiêm túc, dè dặt và hay nguyên tắc. **Cảm thấy** – Những người khác thường mô tả tôi là người dễ nói, dễ bộc lộ cảm xúc và ít nguyên tắc.
- 8) **Suy nghĩ** – Tôi dựa vào các sự kiện để đưa ra các quyết định. **Cảm thấy** – Tôi dựa vào các cảm xúc để đưa ra các quyết định.
- 9) **Suy nghĩ** – Tôi là người không dễ làm quen hay bắt chuyện. **Cảm thấy** – Tôi là người dễ làm quen hay bắt chuyện.

Sau khi thực hiện xong, bạn hãy đếm các lựa chọn và cho biết:

- Tổng số cụm từ “**thực hiện**” được bạn chọn là:
- Tổng số cụm từ “**quan sát**” được bạn chọn là:
- Tổng số cụm từ “**suy nghĩ**” được bạn chọn là:
- Tổng số cụm từ “**cảm thấy**” được bạn chọn là:

Bạn so sánh số lựa chọn giữa “**thực hiện**” và “**quan sát**” để xem cái nào nhiều hơn, từ đó bạn xác định mình thiên về loại “**thực hiện**” hay “**quan sát**”. Tương tự, bạn so sánh số lựa chọn giữa “**suy nghĩ**” và “**cảm thấy**” để xem cái nào nhiều hơn, từ đó bạn xác định mình thiên về loại “**suy nghĩ**” hay “**cảm thấy**”. Kết hợp lại, kết quả trắc nghiệm của bạn sẽ thuộc vào một trong bốn trường hợp sau đây sau đây:

- Nếu kết quả cho thấy bạn thiên về “**quan sát**” và “**cảm thấy**” thì phong cách học tập của bạn là phong cách học tập suy tưởng.
- Nếu kết quả cho thấy bạn thiên về “**quan sát**” và “**suy nghĩ**” thì phong cách học tập của bạn là phong cách học tập lý thuyết.
- Nếu kết quả cho thấy bạn thiên về “**thực hiện**” và “**suy nghĩ**” thì phong cách học tập của bạn là phong cách học tập thực tế.
- Nếu kết quả cho thấy bạn thiên về “**thực hiện**” và “**cảm thấy**” thì phong cách học tập của bạn là phong cách học tập hành động.

PHỤ LỤC C

HÀNH VI LỐI SỐNG

Lối sống của bạn có thể tác động lớn đến sức khỏe thể chất lẫn tâm thần của bạn, cũng như cách bạn xử lý stress tốt hay không tốt. Dưới đây là những hành vi lối sống ảnh hưởng đến mức độ stress. Hãy đánh vào các ô mà nó ứng với những hành vi lối sống của bạn. Hãy thực hiện trắc nghiệm này một cách trung thực để thấy được bạn hiện tự chăm sóc bản thân mình có tốt hay không và nó có giúp bạn quản lý được stress trong tương lai hay không.

Hành vi lối sống (Lối sống của bạn có làm bạn bị stress không?)					
Khi bạn đang bị stress, bạn:	Có	Không	Khi bạn đang bị stress, bạn:	Có	Không
Hút thuốc lá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Chơi thể thao hay tập thể dục ít nhất 3 lần một tuần, mỗi lần khoảng 30 phút	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uống nhiều cà phê hoặc các thức uống có chất cà phê (nhiều hơn 2-3 ly mỗi ngày)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mỗi đêm ngủ từ 6 đến 8 tiếng đồng hồ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uống nhiều rượu (nhiều hơn mức cho phép trong 1-2 ngày)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Duy trì thói quen ăn uống tốt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lạm dụng những loại thuốc bán không cần đơn thuốc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Dành thời gian để nghỉ ngơi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ăn nhiều hơn hoặc ít hơn bình thường	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Duy trì óc hài hước	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiêu rất nhiều tiền (tiêu sinh ra nhiều khoản nợ hoặc không trả được nợ)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Chơi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lạm dụng thuốc an thần hay những loại tương tự bán không cần đơn thuốc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Duy trì những thói quen về sức khỏe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Xem ti vi quá nhiều (nhiều hơn 3-4 tiếng đồ hồ mỗi ngày)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lạc quan. Gắn mình vào những suy nghĩ tích cực.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Có những cơn giận bột phát	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Dành thời gian cho gia đình	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dùng những chất kích thích bất hợp pháp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Dành thời gian cho bạn bè	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Xa lánh mọi người	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lên kế hoạch cho tương lai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lờ hay chối bỏ các triệu chứng stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tìm cách quản lý stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gắn mình vào những mối quan hệ tiêu cực/hủy hoại bản thân	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tự thưởng bản thân khi mình đạt được thành tích	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Đây là những hành vi tự chăm sóc bản thân không tốt			Đây là những hành vi tự chăm sóc bản thân tốt		

PHỤ LỤC D

ĐÁNH GIÁ TỰ CHĂM SÓC BẢN THÂN

Bảng đánh giá sự tự chăm sóc bản thân sau đây chỉ mang tính đề nghị, nó không phản ánh hết tất cả các mặt của đời sống của một người. Do đó bạn có thể bổ sung những mặt nào cần tự chăm sóc mà bạn cho là phù hợp với cá nhân mình. Sau đó bạn tự đánh giá hiện nay mình tự chăm sóc bản thân mình như thế nào.

Khi bạn kết thúc sự đánh giá này, hãy nhìn vào cách trả lời của mình. Liệu bạn có chủ động tự chăm sóc bản thân ở một số mặt và bỏ quên một số mặt khác không? Có những mục nào trong bảng đánh giá làm cho bạn nghĩ là “mình chưa bao giờ làm hay để ý đến điều này không”? Hãy lắng nghe câu trả lời từ chính bên trong bạn, từ cuộc đối thoại bên trong bạn về sự tự chăm sóc bản thân mình và tự bạn hãy đặt ra những ưu tiên cho những hoạt động mà bạn cho là cần thiết.

Với mỗi mục trong bảng, bạn tự đánh giá theo thang đo sau:

3 = Tôi thực hiện tốt (tức là thường xuyên)

2 = Tôi thực hiện cũng được (tức là thỉnh thoảng)

1 = Tôi hiếm khi thực hiện

0 = Tôi chưa bao giờ thực hiện

? = Việc này chưa bao giờ xảy đến với tôi

Tự chăm sóc sức khỏe bản thân

___ Ăn uống điều đặn (ví dụ ăn sáng, ăn trưa, ăn tối)

___ Ăn uống lành mạnh

___ Tập thể dục

___ Khám sức khỏe đều đặn để phòng ngừa bệnh tật

___ Khám sức khỏe khi cần thiết

___ Khi bệnh thì nghỉ ngơi hẳn

___ Mát xa (xoa bóp)

___ Khiêu vũ, bơi lội, chạy, chơi thể thao, hát hoặc thực hiện hoạt động thể chất khác

- ___ Ngủ đủ giấc
- ___ Mặc những quần áo mình thích
- ___ Nghỉ hè, nghỉ lễ, nghỉ phép
- ___ Những hoạt động khác ...

Tự chăm sóc tâm lý bản thân

- ___ Đi chơi hoặc đi nghỉ ngắn ngày
- ___ Tạo thời gian tách rời khỏi điện thoại, email, Internet
- ___ Tạo thời gian cho việc tự phản tỉnh, tự suy nghĩ về mình
- ___ Lắng nghe những suy nghĩ, niềm tin, thái độ, cảm xúc của mình
- ___ Có sự trị liệu tâm lý cá nhân cho riêng mình
- ___ Viết nhật ký
- ___ Đọc những tài liệu không liên quan đến công việc
- ___ Làm điều gì đó mà mình không phải là chuyên gia hoặc để mình thay đổi
- ___ Chú trọng đến việc giảm tối đa stress trong đời sống
- ___ Gắn trí tuệ mình vào một lĩnh vực mới (xem ca nhạc, tham gia sự kiện thể thao, ...)
- ___ Tò mò
- ___ Thỉnh thoảng từ chối những trách nhiệm phát sinh
- ___ Những hoạt động khác ...

Tự chăm sóc cảm xúc bản thân

- ___ Dành thời gian cho những người mà mình yêu thích
- ___ Giữ liên lạc với người quan trọng trong cuộc sống của mình
- ___ Tự khẳng định mình, tự khen mình
- ___ Yêu bản thân mình
- ___ Đọc lại những cuốn sách, xem lại những cuốn phim mình thích
- ___ Nhận biết những hoạt động, vật thể, con người, nơi chốn làm mình khây khỏa

- ___ Cho phép mình khóc
- ___ Tìm những gì làm cho mình cười
- ___ Những hoạt động khác ...

Tự chăm sóc đời sống tinh thần/đời sống tâm linh của bản thân

- ___ Dành thời gian cho việc phản tỉnh
- ___ Dành thời gian với thiên nhiên
- ___ Tìm sự nối kết về mặt tinh thần, tâm linh hay cộng đồng
- ___ Cởi mở với những cảm nghĩ hoặc linh cảm của mình
- ___ Yêu mến tính lạc quan và hy vọng của mình
- ___ Nhận thức những khía cạnh phi vật chất của đời sống
- ___ Cố gắng có những lúc mình không phải chịu trách nhiệm hoặc không là chuyên gia
- ___ Cởi mở với việc không biết
- ___ Nhận biết cái gì có ý nghĩa với mình và chú ý không gian của nó trong cuộc sống
- ___ Trầm tư hoặc thiền
- ___ Cầu nguyện
- ___ Hát
- ___ Có kinh nghiệm về sợ hãi
- ___ Đọc những tài liệu về đời sống tinh thần hay tâm linh
- ___ Tham dự những buổi nói chuyện hay nghe nhạc về đời sống tinh thần hay tâm linh
- ___ Những hoạt động khác ...

Tự chăm sóc các quan hệ của bản thân

- ___ Lên lịch hẹn đều đặn với người yêu, đối tác
- ___ Lên lịch đều đặn những việc dành cho con cái
- ___ Dành thời gian thăm bạn bè
- ___ Gọi điện thoại, chuyển lời hỏi thăm hoặc đi thăm họ hàng

- ___ Dành thời gian cho những thú nuôi mà mình yêu mến
- ___ Giữ liên lạc với bạn cũ
- ___ Dành thời gian trả lời email và thư từ cá nhân, gửi thiệp chúc mừng
- ___ Cho phép những người khác làm những việc cho mình
- ___ Mở rộng quan hệ xã hội
- ___ Nhờ người khác giúp đỡ khi cần
- ___ Chia sẻ sự sợ hãi, lo âu, hy vọng hoặc bí mật với người mình tin cậy
- ___ Những hoạt động khác ...

Tự chăm sóc nghề nghiệp hay công việc làm của bản thân

- ___ Nghỉ giải lao trong ngày làm việc (ví dụ như nghỉ trưa)
- ___ Dành thời gian tán gẫu, trao đổi với đồng nghiệp, người cộng tác với mình
- ___ Dành thời gian yên lặng để hoàn thành các nhiệm vụ
- ___ Nhận ra những dự án hoặc nhiệm vụ làm cho mình hứng thú và đáng làm
- ___ Thiết lập những giới hạn với khách hàng, thân chủ và đồng nghiệp
- ___ Cân đối khối lượng công việc không có ngày nào là quá nhiều việc
- ___ Sắp xếp không gian làm việc thoải mái, dễ chịu
- ___ Có được sự kiểm huấn hoặc tư vấn đều đặn
- ___ Thương lượng với các nhu cầu của bản thân (lợi ích, trả tiền tăng lên)
- ___ Có một nhóm như mình (ví dụ đồng nghiệp ngang hàng) hỗ trợ mình
- ___ Những hoạt động khác ...

Cân đối chung

- ___ Cố gắng cân đối trong công việc – ngày làm việc và ngày không làm việc
- ___ Cố gắng cân đối giữa công việc, gia đình, các mối quan hệ, vui chơi và nghỉ ngơi

Những mặt khác phù hợp với bản thân mà cần sự tự chăm sóc

___ ...

PHỤ LỤC E

BẢNG KẾ HOẠCH TỰ CHĂM SÓC BẢN THÂN

Bảng kế hoạch tự chăm sóc bản thân giúp bạn xem xét những gì bạn đang thực hiện để tự chăm sóc mình bằng cách liệt kê những hoạt động trong mỗi ô ứng với mỗi lĩnh vực cần có sự tự chăm sóc bản thân (bạn cũng có thể thêm những ô vào cuối bảng đối với những lĩnh vực chưa có trong bảng này mà bạn nghĩ rằng nó thể hiện những khía cạnh khác trong đời sống của bạn mà cần đến sự tự chăm sóc của bạn). Sau đó bạn xác định những cách thức hoặc chiến lược mới mà bạn cần đưa vào kế hoạch tự chăm sóc bản thân và sẽ cùng thực hiện với những hoạt động mà bạn đã có, đặc biệt chú ý đến những lĩnh vực mà trước đây bạn chưa để ý đến. Ở trang cuối cùng, bạn xác định những rào cản mà chúng có thể gây trở ngại cho việc tự chăm sóc bản thân, làm cách nào bạn đề cập đến những trở ngại này, và bạn sẽ dùng những cách thức đối phó nào để thay đổi.

<p><u>THỂ CHẤT</u></p> <p><i>Thực hành hiện thời</i></p> <p>(Liệt kê các hoạt động tự chăm sóc hiện bạn đang thực hiện)</p> <p><i>Thực hành mới</i></p> <p>(Liệt kê những hoạt động tự chăm sóc mới mà bạn sẽ kết hợp thực hiện với những hoạt động tự chăm sóc đang dùng)</p>	<p><u>TÂM LÝ</u></p> <p><i>Thực hành hiện thời</i></p> <p>(Liệt kê các hoạt động tự chăm sóc hiện bạn đang thực hiện)</p> <p><i>Thực hành mới</i></p> <p>(Liệt kê những hoạt động tự chăm sóc mới mà bạn sẽ kết hợp thực hiện với những hoạt động tự chăm sóc đang dùng)</p>
<p><u>CẢM XÚC</u></p> <p><i>Thực hành hiện thời</i></p> <p>(Liệt kê các hoạt động tự chăm sóc hiện bạn đang thực hiện)</p> <p><i>Thực hành mới</i></p> <p>(Liệt kê những hoạt động tự chăm sóc mới mà bạn sẽ kết hợp thực hiện với những hoạt động tự chăm sóc đang dùng)</p>	<p><u>TINH THẦN/TÂM LINH</u></p> <p><i>Thực hành hiện thời</i></p> <p>(Liệt kê các hoạt động tự chăm sóc hiện bạn đang thực hiện)</p> <p><i>Thực hành mới</i></p> <p>(Liệt kê những hoạt động tự chăm sóc mới mà bạn sẽ kết hợp thực hiện với những hoạt động tự chăm sóc đang dùng)</p>

<p style="text-align: center;"><u>CÔNG VIỆC/HOC HÀNH</u></p> <p><i>Thực hành hiện thời</i></p> <p>(Liệt kê các hoạt động tự chăm sóc hiện bạn đang thực hiện)</p> <p><i>Thực hành mới</i></p> <p>(Liệt kê những hoạt động tự chăm sóc mới mà bạn sẽ kết hợp thực hiện với những hoạt động tự chăm sóc đang dùng)</p>	<p style="text-align: center;"><u>CÁC MỐI QUAN HỆ</u></p> <p><i>Thực hành hiện thời</i></p> <p>(Liệt kê các hoạt động tự chăm sóc hiện bạn đang thực hiện)</p> <p><i>Thực hành mới</i></p> <p>(Liệt kê những hoạt động tự chăm sóc mới mà bạn sẽ kết hợp thực hiện với những hoạt động tự chăm sóc đang dùng)</p>
<p style="text-align: center;"><u>LĨNH VỰC KHÁC</u></p> <p><i>Thực hành hiện thời</i></p> <p>(Liệt kê các hoạt động tự chăm sóc hiện bạn đang thực hiện)</p> <p><i>Thực hành mới</i></p> <p>(Liệt kê những hoạt động tự chăm sóc mới mà bạn sẽ kết hợp thực hiện với những hoạt động tự chăm sóc đang dùng)</p>	<p style="text-align: center;"><u>LĨNH VỰC KHÁC</u></p> <p><i>Thực hành hiện thời</i></p> <p>(Liệt kê các hoạt động tự chăm sóc hiện bạn đang thực hiện)</p> <p><i>Thực hành mới</i></p> <p>(Liệt kê những hoạt động tự chăm sóc mới mà bạn sẽ kết hợp thực hiện với những hoạt động tự chăm sóc đang dùng)</p>
<p style="text-align: center;">Những rào cản gây trở ngại cho việc tự chăm sóc bản thân</p>	<p style="text-align: center;">Cách bạn đề cập đến những rào cản và tự nhắc mình thực hành tự chăm sóc</p>
<p style="text-align: center;">Những cách thức đối phó không tốt mà bạn muốn sẽ ít dùng hoặc sẽ không dùng đến nữa</p>	<p style="text-align: center;">Những gì bạn sẽ làm để thay thế</p>

PHỤ LỤC G

HỢP ĐỒNG KIỂM HUẤN

Hôm nay ngày tháng năm tại

Đây là Hợp đồng Kiểm huấn được thỏa thuận bởi hai bên, bao gồm:

- **Bên A** (Kiểm huấn viên):
- **Bên B** (Nhân viên xã hội):
- **Mục tiêu kiểm huấn**
- Theo dõi và thúc đẩy sự an sinh của thân chủ do nhân viên xã hội phụ trách.
- Thúc đẩy sự phát triển bản sắc và năng lực nghề nghiệp của nhân viên xã hội.

2. Bối cảnh và hình thức kiểm huấn

- Công tác kiểm huấn được thực hiện trong khoảng thời gian Tuần/tháng, từ ngày / / đến ngày / /
- Hai bên sẽ gặp nhau tham gia phiên kiểm huấn mỗi tuần/ngày một lần, và mỗi phiên kiểm huấn kéo dài trong khoảng từ phút đến phút.
- Địa điểm và thời gian cho phiên kiểm huấn kế tiếp sẽ được hai bên cùng nhau thống nhất vào cuối phiên kiểm huấn hiện thời.
- Hai bên đều phải đảm bảo rằng không có sự gián đoạn không cần thiết (điện thoại di động, điện thoại văn phòng, gặp gỡ người khác) trong quá trình kiểm huấn.
- Hình thức kiểm huấn có thể là kiểm huấn cá nhân và/hoặc kiểm huấn nhóm. Một số hình thức kiểm huấn khác có thể được áp dụng dựa trên sự đồng ý của hai bên.

3. Phương pháp đánh giá

Các biểu mẫu kiểm huấn sẽ được dùng để ghi lại những gì được thảo luận trong phiên kiểm huấn và chúng được lưu giữ trong hồ sơ kiểm huấn theo qui định của tổ chức. Thông tin phản hồi sẽ được kiểm huấn viên cung cấp trong các phiên kiểm huấn. Một đánh giá về hiệu suất công việc của nhân viên sẽ được thực hiện hằng năm theo hướng dẫn của tổ chức. Các tiêu chuẩn và biểu mẫu dùng cho sự đánh giá này sẽ do tổ chức cung cấp.

4. Nhiệm vụ và trách nhiệm của Kiểm huấn viên – Người được kiểm huấn

a. Đối với Kiểm huấn viên

- Xem xét, phân tích và đánh giá cách tiếp cận/phương pháp và kế hoạch can thiệp do nhân viên xã hội xây dựng.
- Yêu cầu nhân viên xã hội giải thích nhằm xác nhận tính hợp lệ của các chẩn đoán, phương pháp và kỹ thuật can thiệp được sử dụng.
- Yêu cầu nhân viên xã hội cung cấp những bằng chứng cho các kết luận do nhân viên đưa ra trong mối quan hệ với cơ sở lý luận của nghề nghiệp.
- Cung cấp những nhận xét, thông tin phản hồi nhằm giúp tổ chức cải tiến các dịch vụ công tác xã hội và giúp nhân viên xã hội phát triển năng lực nghề nghiệp.
- Can thiệp trực tiếp trong trường hợp thân chủ có nguy cơ rủi ro cao hoặc có nguy cơ bị đe dọa.
- Đảm bảo những hướng dẫn về quy điều đạo đức và các tiêu chuẩn nghề nghiệp được duy trì trong tổ chức.
- Có được sự tư vấn từ các kiểm huấn viên hoặc các nhà quản trị cấp cao hơn khi cần thiết.

b. Đối với Nhân viên xã hội

- Ủng hộ những hướng dẫn về quy điều đạo đức và các tiêu chuẩn nghề nghiệp.
- Cần có sự chuẩn bị chu đáo trước khi tham gia phiên kiểm huấn (các tài liệu, ghi chép, chẩn đoán, kế hoạch can thiệp, ... liên quan đến thân chủ).
- Giải thích tính hợp lệ của các chẩn đoán, can thiệp, cách tiếp cận/phương pháp và kỹ thuật được sử dụng.
- Cởi mở đối với sự thay đổi và đối với việc dùng những phương pháp thực hành khác nhau khi được yêu cầu.
- Tham khảo ý kiến kiểm huấn viên hoặc với người được chỉ định liên hệ trong những trường hợp khẩn cấp.
- Thực hiện những hướng dẫn và chỉ thị của kiểm huấn viên sau khi kết thúc mỗi phiên kiểm huấn.
- Duy trì sự cam kết đối với việc tự đào tạo về chuyên môn và tự phát triển năng lực nghề công tác xã hội.

- **Các điều khoản tham chiếu**
- Các tài liệu liên quan đến trường hợp thân chủ do nhân viên xã hội viết (chẳng hạn như những ghi chép, nhận xét, chẩn đoán, kế hoạch can thiệp và cả những băng ghi âm, băng ghi hình) có thể được xem xét lại trong mỗi phiên kiểm huấn.
- Không chỉ những thông tin liên quan đến thân chủ được bảo mật nghiêm ngặt mà kiểm huấn viên cũng có trách nhiệm phải bảo mật những gì nhân viên xã hội bộc lộ trong các phiên kiểm huấn.
- Có những trường hợp ngoại lệ đối với việc bảo mật sự bộc lộ của nhân viên xã hội. Những ngoại lệ này bao gồm các vi phạm về pháp lý và đạo đức nghề nghiệp, các dấu hiệu cho thấy có nguy cơ tổn hại đến chính bản thân nhân viên xã hội hoặc người khác.
- Các báo cáo về sự tiến bộ của nhân viên xã hội (sự phát triển, thành tích, điểm mạnh và các vấn đề liên quan) sẽ được đệ trình lên tổ chức. Các báo cáo cũng là cơ sở cho việc đánh giá hiệu suất công việc của nhân viên xã hội.
- Những ghi chép trong quá trình kiểm huấn có thể được chia sẻ cho nhân viên xã hội theo yêu cầu của nhân viên xã hội nhưng với sự thận trọng và cân nhắc của kiểm huấn viên.
- Nếu kiểm huấn viên hoặc nhân viên xã hội vì lý do nào đó phải hủy hoặc vắng mặt một phiên kiểm huấn thì cả hai phải cùng có trách nhiệm lên lịch thực hiện lại phiên kiểm huấn đó.
- Nếu trong quá trình kiểm huấn, phát sinh những mâu thuẫn/vấn đề giữa kiểm huấn viên và nhân viên xã hội mà không thể nào giải quyết/thống nhất được thì kiểm huấn viên phải có trách nhiệm báo cáo ngay với kiểm huấn viên hoặc nhà quản trị cấp cao hơn.

- **Phạm vi thực hành của Kiểm huấn viên**

Phần này mô tả trình độ/bảng cấp của kiểm huấn viên; giấy phép hành nghề của kiểm huấn viên (số giấy phép, ngày cấp và nơi cấp giấy phép); lĩnh vực chuyên môn của kiểm huấn viên; những khóa huấn luyện về kiểm huấn mà kiểm huấn viên đã tham dự; kinh nghiệm kiểm huấn của kiểm huấn viên; những lĩnh vực chuyên môn mà kiểm huấn viên đã từng kiểm huấn trước đây.

Bản Hợp đồng này có thể được xem xét lại bất kỳ lúc nào tùy theo yêu cầu của kiểm huấn viên hoặc nhân viên xã hội. Những điều chỉnh hoặc sửa đổi trong bản Hợp đồng này phải dựa trên sự thống nhất của cả hai bên, kiểm huấn viên và nhân viên xã hội, đồng thời phải nằm trong khuôn khổ qui định của tổ chức.

Chúng tôi, bao gồm _____ (kiểm huấn viên) và _____ (nhân viên xã hội) cùng đồng ý và cam kết thực hiện tốt mọi nội dung và điều khoản ghi trong Hợp đồng, đồng thời cùng quản lý mối quan hệ kiểm huấn và tiến trình kiểm huấn ứng với các nguyên tắc về đạo đức nghề nghiệp, các luật định và qui định hiện hành.

Kiểm huấn viên

(Ký và ghi rõ họ tên)

Nhân viên xã hội

(Ký và ghi rõ họ tên)

Hợp đồng kiểm huấn này có hiệu lực bắt đầu từ **NGÀY** _____ đến **NGÀY** _____

PHỤ LỤC H

TRƯỜNG ĐẠI HỌC XYZ

Khoa/Bộ môn Công tác xã hội**KẾ HOẠCH THỰC TẬP CÔNG TÁC XÃ HỘI
HỌC KỲ – NĂM HỌC****Thông tin học phần**

- Tên học phần:
- Mã học phần: Số đơn vị học trình:

I. Mục tiêu thực tập

Phần này mô tả những gì mà đơn vị đào tạo mong đợi sinh viên sẽ đạt được sau khi hoàn thành đợt thực tập. Những kết quả mong đợi này thường được thể hiện theo các mặt kiến thức, kỹ năng, giá trị và thái độ. Những kết quả mong đợi này cũng có thể được hiểu là những thay đổi mà sinh viên có được sau quá trình thực tập.

II. Tổ chức thực tập

Phần này mô tả cụ thể cách tổ chức thực tập và khung thời gian thực tập. Nó liên quan đến các mục như:

- Thời gian thực tập.
- Địa điểm thực tập.
- Tổng số sinh viên.
- Số nhóm/đoàn thực tập.
- Danh sách sinh viên trong các nhóm/đoàn thực tập.
- Kiểm huấn viên khoa.
- Kiểm huấn viên cơ sở.

III. Nội dung thực tập/Các hoạt động thực tập

Phần này mô tả nội dung thực tập hay các hoạt động sinh viên cần phải thực hiện trong quá trình thực tập. Những nội dung hay hoạt động này nên được mô tả ứng với khung thời gian thực tập. Ứng với từng nội dung, các yêu cầu cũng nên được chỉ ra một cách rõ ràng để sinh viên có thể nắm được. Chẳng hạn có thể mô tả như sau:

Thời gian	Nội dung thực tập	Các yêu cầu
Từ đến	<u>Định hướng thực tập tại trường:</u> • ... • ...	
Từ đến	<u>Định hướng thực tập tại cơ sở:</u> • ... • ...	
Từ đến	<u>Thực tập tại cơ sở</u> • ... • ...	
Từ đến	<u>Tổng kết và lượng giá</u> • ... • ...	

IV. Lượng giá thực tập

Phần này mô tả những gì sinh viên cần phải hoàn thành để phản ánh quá trình thực tập của bản thân và làm cơ sở cho việc lượng giá thực tập. Tùy theo cơ sở đào tạo qui định mà sinh viên phải hoàn thành những thứ khác nhau. Tuy nhiên nhìn chung có bốn thứ chính sinh viên cần phải hoàn thành là: Nhật ký thực tập, Bảng theo dõi công việc, Bảng tự đánh giá thực tập, Báo cáo thực tập. Phần này cũng chỉ ra cách lượng giá quá trình thực tập của sinh viên, chẳng hạn như:

Nội dung đánh giá	Điểm thành phần	Các yêu cầu
Nhật ký thực tập	10%	
Báo cáo thực tập	20%	
Đánh giá của KHV khoa	30%	
Đánh giá của KHV cơ sở	40%	

(Nguồn: Phỏng theo bản Kế hoạch thực tập của Khoa Công tác xã hội, trường Đại học Đà Lạt, 2012)

CỘNG HOÀ XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do – Hạnh phúc

Tp. HCM, ngày tháng năm

THỎA THUẬN HỢP TÁC GIỮA
KHOA/BỘ MÔN CÔNG TÁC XÃ HỘI VÀ CƠ SỞ XÃ HỘI

Hai bên bao gồm:

- Bên A: Khoa/Bộ môn Công tác xã hội trường
- Bên B: Cơ sở xã hội

cùng nhau thỏa thuận hợp tác theo nội dung sau:

I. Mục đích hợp tác

Phần này mô tả mục đích hợp tác của hai bên. Chẳng hạn hai bên cùng nhau đào tạo một thế hệ nhân viên xã hội tương lai thực sự vững về lý thuyết và chắc về thực hành.

II. Nguyên tắc hợp tác

Phần này mô tả các nguyên tắc hợp tác giữa hai bên. Chẳng hạn:

- Hai bên cùng nhau thống nhất rằng bằng cách này hay cách khác việc hợp tác của hai bên là nhằm đến việc đem lại những ích lợi thiết thực nhất cho sinh viên công tác xã hội và các đối tượng mà cơ sở đang phục vụ.
- Hai bên thống nhất việc hợp tác trên tinh thần tự nguyện và không vụ lợi.
- Hai bên cùng có trách nhiệm cao nhất trong việc tổ chức và thực hiện các nội dung của Bản thỏa thuận hợp tác này để đạt hiệu quả cao nhất. Việc thực hiện Bản thỏa thuận phải dựa trên phạm vi quản lý, điều kiện của mỗi bên.

III. Nội dung hợp tác

Phần này mô tả những nội dung hợp tác mà hai bên đã cùng nhau thảo luận và đi đến thống nhất. Chẳng hạn như:

- Khoa/Bộ môn Công tác xã hội sẽ gửi sinh viên chuyên ngành Công tác xã hội (xin xem danh sách đính kèm) đến thực tập tại cơ sở từ ngày đến ngày vào các ngày thứ Ba, Năm, Bảy, mỗi tuần ít nhất 15 giờ hoặc ít nhất 180 giờ cho toàn đợt thực tập.

- Khoa/Bộ môn Công tác xã hội sẽ đôn đốc nhắc nhở sinh viên hoàn thành các công việc đã được thỏa thuận giữa hai bên, đồng thời đảm bảo về tư cách đạo đức phù hợp với ngành công tác xã hội của sinh viên trong suốt quá trình thực tập tại cơ sở.
- Cơ sở xã hội sẽ tiếp nhận và hỗ trợ các sinh viên trong việc thực tập tại cơ sở bằng cách cung cấp thông tin, hướng dẫn, tư vấn, tạo điều kiện để sinh viên có thể hòa nhập và học hỏi trong bối cảnh văn hóa của cơ sở cũng như thực hiện tốt các yêu cầu của đợt thực tập (xin xem Kế hoạch thực tập đính kèm).
- Cơ sở xã hội và Khoa/Bộ môn Công tác xã hội sẽ thường xuyên liên lạc và trao đổi trong suốt quá trình thực tập của sinh viên để chia sẻ thông tin và giải quyết các vấn đề phát sinh trong quá trình thực tập dựa trên tinh thần cởi mở và hợp tác.
- Sau khi sinh viên hoàn tất đợt thực tập, hai bên sẽ có một cuộc họp nhằm lượng giá các hoạt động và rút kinh nghiệm.

KHOA/BỘ MÔN CÔNG TÁC XÃ HỘI**Kiểm huấn viên khoa/bộ môn****CƠ SỞ XÃ HỘI****Kiểm huấn viên cơ sở**

(Nguồn: Phỏng theo biểu mẫu Thỏa thuận hợp tác của Bộ môn Công tác xã hội, trường Đại học Khoa học Xã hội Nhân văn Tp. HCM, Đại học Quốc gia Tp. HCM, 2012)

TRƯỜNG ĐẠI HỌC XYZ

Khoa/Bộ môn Công tác xã hội

LƯỢNG GIÁ THỰC TẬP

(Sinh viên thực hiện)

THÔNG TIN MÔN HỌC

- Tên học phần:
- Mã học phần: Số đơn vị học trình:
- Học kỳ: Năm học:

THÔNG TIN SINH VIÊN

- Mã số sinh viên:
- Họ tên sinh viên:

THÔNG TIN CƠ SỞ THỰC TẬP

- Tên cơ sở xã hội:
- Địa chỉ:
- Tổng số giờ thực tập:

Kiểm huấn viên cơ sở:

Kiểm huấn viên khoa:

1. Xin vui lòng mô tả các hoạt động/công việc mà bạn đã làm tại cơ sở thực tập:

.....

.....

.....

2. Xin vui lòng đánh giá cơ sở thực tập của bạn (chỉ chọn 1 đáp án cho mỗi tiêu chí):

	Rất hài lòng	Hài lòng	Không hài lòng	Rất không hài lòng	Ý kiến bổ sung
Sự giúp đỡ từ các nhân viên cơ sở					
Việc cung cấp các phiên kiểm					

huấn và hướng dẫn/tập huấn					
Kiểm tra, giám sát của cơ sở					
Công việc/nhiệm vụ được giao					
Việc ghi nhận những đóng góp/nỗ lực của tôi					

3. Đợt thực tập này đã nâng cao và bổ sung kiến thức và kinh nghiệm cho bản thân tôi.

- Rất nhiều Khá nhiều Một ít Hoàn toàn không

4. Tôi nghĩ rằng những gì tôi làm trong đợt thực tập này giúp ích cho cơ sở.

- Hoàn toàn đồng ý Đồng ý Không đồng ý Hoàn toàn không đồng ý

5. Tôi nghĩ rằng tôi có thể sẽ học được nhiều hơn từ trong lớp học thay vì phải đi thực tập tại cơ sở như thế này.

- Hoàn toàn đồng ý Đồng ý Không đồng ý Hoàn toàn không đồng ý

6. Tôi cảm thấy thoải mái tham gia vào các hoạt động tại cộng đồng sau đợt thực tập này.

- Hoàn toàn đồng ý Đồng ý Không đồng ý Hoàn toàn không đồng ý

7. Sau đợt thực tập, quan điểm của tôi về nghề công tác xã hội:

- Tích cực hơn Không thay đổi Tiêu cực hơn

Giải thích:

.....

8. Những kiến thức và kỹ năng tôi đã học được hoặc phát huy được trong đợt thực tập gồm:

.....

9. Hãy đánh giá về các hoạt động phản hồi (VD: viết Nhật kí thực tập, họp với kiểm huấn viên khoa, họp với kiểm huấn viên cơ sở, ...).

.....

10. Bạn sẽ làm gì thêm nếu được phép?

.....
.....
.....

11. Những điểm giá trị nhất mà bạn đã học được thông qua kinh nghiệm có được trong đợt thực tập là:

.....
.....
.....
.....

12. Bạn cho rằng mình xứng đáng được điểm.

Giải thích:

.....
.....
.....
.....

13. Những ý kiến/đề xuất khác:

.....
.....
.....
.....

(Nguồn: Phỏng theo Bảng lượng giá cuối kỳ của Bộ môn Công tác xã hội, trường Đại học Khoa học Xã hội Nhân văn Tp. HCM, Đại học Quốc gia Tp. HCM, 2012)

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tài liệu tiếng Việt

- [1] Lê Chí An (2007). *Quản trị ngành Công tác xã hội*. Nhà xuất bản Thanh Hóa, Thanh Hóa.
- [2] Bùi Thị Xuân Mai (2010). *Giáo trình Nhập môn Công tác xã hội*. Nhà xuất bản Lao động – Xã hội, Hà Nội.
- [3] Nguyễn Thị Đỗ Quyên (2008). *Lý thuyết phong cách học tập và khả năng ứng dụng vào dạy học*. Bản tin Khoa học, trường Cao đẳng Thương mại.
- [4] Đinh Văn Tiên (2006). *Cẩm nang phương pháp giảng dạy hiệu quả cho người lớn*. Nhà xuất bản Lao Động, Hà Nội.
- [5] Trần Đình Tuấn (2010). *Công tác xã hội – Lý thuyết và Thực hành*. Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.

Tài liệu tiếng Anh

- [1] Allyson Davys & Liz Beddoe (2010). *Best Practice in Professional Supervision – A Guide for the Helping Professions*. Jessica Kingsley Publishers.
- [2] Charles R. Horejsi & Cynthia L. Garthwait (1999). *The Social Work Practicum – A Guide and Workbook for Students*. Allyn & Bacon.
- [3] David A. Whetten & Kim S. Cameron (2005). *Developing Management Skills*. Sixth Edition. Pearson Education, Inc.
- [4] Judith A. Lewis, Michael D. Lewis & Thomas Pacard (2001). *Management of Human Service Programs*. Third Edition. Wadsworth.
- [5] Ming-sum Tsui (2005). *Social Work Supervision – Contexts and Concepts*. Sage Publications, Inc.
- [6] Ralph Dolgoff (2005). *An Introduction to Supervisory Practice in Human Services*. Pearson Education, Inc.
- [7] Simon Cassidy (2004). Learning Styles: An Overview of Theories, Models, and Measures. *Educational Psychology, Vol. 24, No. 4*, 419-444.

- [8] Stites, R. Hopey & C. Ginsburg (1998). *Assessing Lifelong Learning: A Guide for Choosing and Using Technology for Adult Learning*. NCAL Publication, University of Pennsylvania, National Center on Adult Literacy.