

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS  
SOCIALINĖS PEDAGOGIKOS IR PSICHOLOGIJOS KATEDRA

Socialinės pedagogikos (šaka socialinio darbo organizavimas) magistrantūros studijų programa

*Simona Adanavičiūtė*

**REFLEKTYVAUS MOKYMOŠI RAIŠKA SOCIALINIO PEDAGOGO  
PROFESINĖJE VEIKLOJE**

*Magistro darbas*

*Magistro darbo vadovas –  
Doc. dr. Remigijus Bubnys*

2013

## Turinys

Magistro darbo santrauka .....	3
Įvadas.....	4
1 skyrius. REFLEKSIJOS / REFLEKTAVIMO REIŠKĖ SOCIALINIO PEDAGOGO PROFESINĖJE VEIKLOJE .....	8
1.1. Reflektyvaus mokymosi ir refleksijos samprata profesinės veiklos kontekste .....	8
1.2. Reflektavimo kompetencijos reikšmė socialinio pedagogo profesinėje veikloje.....	15
1.3. Refleksijos rūšys.....	18
1.4. Refleksijos / reflektavimo modelių taikymas socialinio pedagogo profesinėje veikloje ...	19
1.5. Reflektyvių metodų taikymas socialinio pedagogo profesinėje veikloje .....	22
2 skyrius. REFLEKTYVAUS MOKYMOŠI RAIŠKOS SOCIALINIO PEDAGOGO PROFESINĖJE VEIKLOJE TYRIMO REZULTATAI .....	26
2.1. Tyrimo metodologija .....	26
2.2. Tyrimo dalyviai .....	28
2.3. Reflektyvaus mokymosi raiška socialinių pedagogų profesinėje veikloje.....	28
2.3.1. Situacijos kuriose socialinis pedagogas remiasi asmenine patirtimi .....	29
2.3.2. Probleminių situacijų sprendimo būdai .....	31
2.3.3. Asmeninė patirtis socialinio pedagogo profesinėje veikloje .....	36
2.3.4. Teorinių ir praktinių žinių sąsajos socialinio pedagogo profesinėje veikloje .....	38
2.3.5. Reflektyvaus mokymosi būdai socialinio pedagogo profesinėje veikloje.....	41
2.3.6. Specialisto savęs vertinimas reflektyvaus mokymosi kontekste .....	43
2.4. Reflektyvaus mokymosi raiška socialinių pedagogų profesinėje veikloje.....	45
2.4.1. Asmeninės patirties analizė ir refleksija socialinio pedagogo profesinėje veikloje ....	45
2.4.2. Profesinės veiklos analizė ir refleksija problemos sprendimo procese dalyvaujant kitiems specialistams .....	47
2.4.3. Reflektyvaus mokymosi raiška socialinio pedagogo profesinėje veikloje probleminės situacijos sprendimo procese .....	49
2.4.4. Teorinių žinių integravimas profesinėje socialinio pedagogo veikloje .....	53
2.5. Tyrimo apibendrinimas.....	55
Rekomendacijos .....	57
Literatūra .....	58
Summary.....	61
Priedai.....	63

## Magistro darbo santrauka

Šiuo darbu siekiama atskleisti reflektyvą mokymosi raišką socialinių pedagogų profesinėje veikloje.

Tyrimui atlikti buvo pasirinkta mišraus tyrimo strategija, derinant *kiekybinį* ir *kokybinį* tyrimo metodus. Darbe atlikta *teorinė* reflektyvą mokymosi raiškos socialinio pedagogo profesinėje veikloje analizė. Kokybinio tyrimo metu, *pusiau struktūruotu interviu*, buvo apklausta 10 socialinio pedagogo kvalifikaciją turinčių asmenų, siekiant išsiaiškinti reflektyvą mokymosi raišką specialistų profesinėje veikloje. Tyrimo duomenys buvo apdoroti taikant *turinio analizės* metodą.

Kiekybinio tyrimo metu, *elektroninės anketinės apklausos* metodu, buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas – atskleisti reflektyvą mokymosi raišką socialinio pedagogo profesinėje veikloje. Atlikta statistinė (faktorinė, koreliacinė) *duomenų analizė*. Tyrime dalyvavo 118 socialinio pedagogo kvalifikaciją turinčių asmenų.

*Empirinėje* dalyje nagrinėjamos socialinių pedagogų asmeninės patirties reflektavimo galimybės, teorinių ir praktinių žinių integravimas profesinėje veikloje, bendradarbiavimas su kitais specialistais sprendžiant problemines situacijas.

Svarbiausios empirinio tyrimo *išvados*:

Tyrimo rezultatai atskleidė, jog socialiniai pedagogai reflektuoja profesinėje veikloje. Asmeninės patirties refleksija padeda specialistui identifikuoti savo stiprybes, pažinti klientą, jo šeimos narius probleminės situacijos sprendimo procese.

Socialiniai pedagogai turi pakankamai teorinių žinių ir geba jas susieti su praktika, tai įtakoja efektyvų specialistų darbą visose probleminės situacijos etapuose: iki probleminės situacijos sprendimo, probleminės situacijos sprendimo metu ir po probleminės situacijos sprendimo. Kilus klausimams profesinėje veikloje, socialiniai pedagogai juos aptaria konsultuodamiesi ir bendradarbiaudami su kolegomis, klientų šeimos nariais.

Specialistai domisi naujovėmis, siekdami atnaujinti žinias ir lavinti reflektavimo gebėjimus, lankosi kvalifikacijos kėlimo kursuose ir seminaruose, skaito profesinę literatūrą vėliau susiedami teorines žinias su profesine veikla, tačiau jiems trūksta žinių apie reflektyvą mokymąsi, bei reflektavimo metodų taikymą socialinio pedagogo profesinėje veikloje.

*Esminiai žodžiai*: reflektyvus mokymasis, socialinis pedagogas, profesinė veikla.

## Ivadas

### Temos aktualumas

Šiuolaikinė visuomenė labai įvairiai apibudinama edukologinėje, mokslinėje filosofinėje ir vadybinėje literatūroje: postmoderni, postindustrinė, žinių, informacinė, pliuralistinė, multikultūrinė bei besimokanti visuomenė (McLaughlin, 1997; Fullan, 1998; Jarvis, 2001; Jameson, 2002). Pastarųjų dešimtmečių visuomenės vystymąsi lemia postindustrinės visuomenės kūrimasis, kuris pasižymi esminiais žmonių veiklos ir jų bendravimo būdo pokyčiais, išaugusiu gamybos ir paslaugų procesų intelektualumo lygiu, sparčiu informacinių technologijų procesu, lemiančiu žmonių santykius su naujomis žiniomis, plėtrą. Žinios tampa tikroju šiuolaikinės išvystytos ekonomikos kapitalu, todėl augantis žinių poreikis tampa svarbesnis ne tik patiems individams, bet ir visuomenei, valstybei (Jarvis, 2001; Jameson, 2002).

Sparčiai vystantis technologijoms, žinios greitai sensta. Visuomenės vystymosi tempas vis greitėja, tai reikalauja iš kiekvieno individo nuolat mokytis naujų dalykų, keisti mąstymą ir mokymosi būdus (Jovaiša, 2001).

Įvairių sričių mokslinėje literatūroje kaupiamos teorinės ir praktinės žinios apie refleksiją ir reflektavimą. Šios žinios skatina aktyvų ir sąmoningą įsipareigojimą – tai, kas įprastai siejama su giluminiu požiūriu į mokymąsi (Ramsten, 2000; Boud ir kt., 2005). Refleksija aktyvina mokymąsi, savianalizę, problemų sprendimą. Ji svarbi ir vertinga tiek patirties kaupimo pradžioje, tiek ir vėliau, t.y. susisteminant gautą informaciją ir analizuojant mokymosi metu susidariusius savo psichinius procesus ir būsenas (Bubnys, 2009).

Reflektavimą mokymuisi ir reflektavimą praktikai daug dėmesio skiria daugelis Lietuvos bei užsienio autorių tokių kaip: Kolb (1984), Sezemanas (1997), Freire (2000), Jarvis (2001, 1999), Johns (2004), GPetty (2006), Pollard (2006), Valantiejus (2004); Jovaiša (1998), Baranauskienė, Klumbytė (2001), Teresevičienė, Gedvilienė (2001), Ivanauskienė, Liobikienė (2005), Kiaunytė, Dirgėlienė (2006), Kepalaitė (2008), Tijūnėlienė, Kavaliauskienė (2009), Bydam (2000), Broekman, Wubbels, Karthagen (1996), Pollard (2002), Brookfield (2009), Karvinen-Niinikoski (2009) ir kt. Visi autoriai pabrėžia patirties reflektavimo svarbą specialisto veikloje. Anot Schön, (1987), profesionalus specialistas turi tapti savo veiklos, o kartu ir patirties tyrėju: nuolat veikiantis, apmąstantis savo idėjas bei vartojamas teorijas.

Patirtis, nesant refleksijos, yra nestabili, nes per menkai prisideda prie reflektavimo lavinimo. Mokymasis iš savo patirties suprantamas kaip reflektavimas savo veiklos, patirties, aplinkos, savo žinojimo ir asmenybės tyrinėjimas, vedantis į sąmoningą savo asmeninių veiklos teorijų pažinimą, jų vystymą, naujų žinių kūrimą ir tikrinimą realioje praktikoje (Stanikūnienė, 2006). Patirties reflektavimas – mokymosi esmė, reflektuodamas specialistas pažįsta save,

įvertina savo stipriąsias ir silpnąsias profesinės veiklos sritis, įgauna įgūdžių pažvelgti į probleminę situaciją iš įvairių perspektyvų (Schratz, Walker, 1998; Ivanauskienė, Liobikienė, 2005; Fargion, 2006; Kiaunytė, Dirgėlienė, 2006).

Analizuojant reflektivaus mokymosi raišką specialistų profesinėje veikloje, akcentuojamas teorinių, praktinių ir gyvenimiškosios patirties žinių derinimas ir siejimas, kadangi šios žinios – neatskiriamos pažinimo proceso dalys (Schön, 1987; Baranauskienė, 1999; Ivanauskienė, Liobikienė, 2005; Šernas, 2006).

**Tyrimo problema.** Tyrimo metu siekiama išsiaiškinti kaip pasireiškia asmeninės patirties analizė ir refleksija socialinio pedagogo profesinėje veikloje? Kokia profesinės veiklos analizė ir refleksija būdinga problemos sprendimo procese dalyvaujant kitiems specialistams? Kokia reflektivaus mokymosi raiška būdinga specialistui skirtinguose problemos sprendimo etapuose? Kaip profesinėje veikloje socialinis pedagogas sieja teoriją su praktika?

**Tyrimo objektas** - reflektivaus mokymosi raiška socialinių pedagogų profesinėje veikloje.

**Tyrimo tikslas** - atskleisti reflektivaus mokymosi raišką socialinių pedagogų profesinėje veikloje.

**Tyrimo uždaviniai:**

1. Išanalizuoti mokslinę literatūrą, siekiant atskleisti reflektivaus mokymosi raišką socialinio pedagogo profesinėje veikloje.
2. Atskleisti veiksnius skatinančius reflektavimo / refleksijos procesą socialinio pedagogo profesinėje veikloje.
3. Atskleisti reflektivaus mokymosi metodus kuriuos naudoja socialinis pedagogas profesinėje veikloje.
4. Išanalizuoti socialinio pedagogo mokymosi iš savo patirties raišką profesinėje veikloje skirtinguose probleminės situacijos etapuose.
5. Atskleisti socialinių pedagogų reflektivaus mokymosi sąsajas su ateities perspektyvomis

**Tyrimo dalyviai:**

Kokybiniame tyrime dalyvavo 10 socialinio pedagogo kvalifikaciją turinčių asmenų. Tyrimas vykdytas 2012 metų rugsėjo mėnesį.

Atliekant kiekybinį tyrimą apklausta 118 respondentų. Respondentų amžius 24 – 47 metai. Tyrimas atliktas 2012 metų gruodžio mėnesį.

**Tyrimo metodologija ir metodai**

*Metodologinė tyrimo koncepcija*

Anot (Loughran, 1996, 2007; Brockbank, McGill, 1998; Cowan, 1998; Moon, 1999, 2004; Jarvis, 2001; Sugerman, Doherty, Garvey, Gass, 2000; Boud, Keogh, Walker, 2005), ugdymo

procesas pasižymi kontempliacija, reflektyvių įgūdžių mokymusi ir eksperimentavimu, kurio metu žmonės plėtoja ir vysto savo žinias, supratimą gebėjimus, vertybes požiūrį ir patirtį. Tai interaktyvus procesas, kuriame besimokantieji tiria savo patirtis, taiko refleksiją, nukreipiančią nuo impulsyvios ir rutininės veiklos, atranda ir nesąmoningai konstruoja naujas prasmes, išvalgas, numato naujas perspektyvas; tai turimų ir naujų žinių integravimo procesas, taikant teorines žinias praktikoje. Nepriklausomai nuo to, kokios formalios žinios bus suteiktos mokymosi procese, individas formuoja savitą reiškinio ar veiklos supratimą, t.y. kuria savo teorijas (Bubnys, 2009).

*Reflektuojančio praktiko koncepcija* (Schön, 1987, 1991; Jarvis, 1999; Johns, 2004). Refleksija, kaip sudedamoji reflektatyvaus mokymosi dalis, kyla iš profesionalios patirties, todėl apima reflektyvų mąstymą, formuojant situaciją, kuomet remiamasi asmenine pažiūra, nuostata ir vertybių sistema, pastoviai paliekant atvirą performavimo galimybę. Patirtis rekonstruojama refleksijos dėka, kuri gali būti paaiškinama kaip procesas, kai atkreipiamas dėmesys išgyventą patirtį ir jos turinį, apimančią mintis, jausmus ir veiksmus, sukuriant ir konceptualizuojant naujas prasmes. Esminis profesionalo vystymosi procesas orientuojasi į asmens gebėjimą nuolatos mokytis per gebėjimą reflektuoti, gilinantis į patirties analizės, jos tobulinimo ir pagrindimo, žinių atnaujinimo ir pervertinimo sritis, geriau pažįstant ir valdant save, diagnozuojant asmens klaidas, formuojant efektyvios analizės gebėjimus mokantis, mokymuisi ir apie mokymąsi. Reflektavimas yra tiesiogiai susijęs su praktiko motyvacija sąmoningai veiklai ir jos modeliavimui, koregavimui bei netiesiogiai sąlygoja praktiko savęs įgalinimą nuolatiniam mokymuisi / tobulėjimui, prisiimant atsakomybę už savo veiksmus ir sprendimus (Bubnys, 2009).

#### *Tyrimo metodai*

Tyrimui atlikti pasirinktas mišrus tyrimo modelis: kiekybinis ir kokybinis tyrimo metodai. Tyrimo procesas buvo vykdomas vadovaujantis nuosekliųjų procedūrų strateginiais etapais: tyrimas pradamas taikant kokybinį metodą ir tęsiamas taikant kiekybinį metodą didelėje imtyje, siekiant pateikti ir praplėsti rezultatus apie tiriamą reiškinį (Žydžiūnaitė, 2007).

##### *1. Teoriniai tyrimo metodai:*

Mokslinės literatūros analizė.

##### *2. Empiriniai:*

Kokybinis tyrimo metodas. Reflektatyvaus mokymosi raiškai socialinio pedagogo profesinėje veikloje tirti naudojama pusiau struktūruotas interviu (žr. 1 priedą).

Kiekybinis tyrimo metodas. Reflektatyvaus mokymosi raiškai socialinio pedagogo profesinėje veikloje tirti parengtas elektroninis klausimynas ir patalpintas <http://apklausa.lt> internetiniame puslapyje. Klausimyną sudaro 32 teiginiai ir išskirtos penkios dalys:

demografiniai duomenys, asmeninės patirties analizė ir refleksija socialinio pedagogo profesinėje veikloje; profesinės veikos analizė ir refleksija problemos sprendimo procese, dalyvaujant kitiems specialistams; reflektivaus mokymosi raiška socialinio pedagogo profesinėje veikloje probleminės situacijos sprendimo procese; teorinių ir praktinių žinių integravimas socialinio pedagogo veikloje (žr. 2 priedą).

### 3. *Statistiniai:*

Tyrimo duomenų kiekybinė aprašomoji analizė atlikta naudojant SPSS for Windows 17.0 programinę įrangą: tyrimo duomenų kiekybinė aprašomoji statistika; daugiamatis statistinis metodas – faktorinė analizė – pagrįstas koreliacijų tarp kintamųjų analize ir pradinės kintamųjų erdvės transformavimu į mažesnio išmatavimo (faktorių) erdvę. Apdorojant duomenis taikyta tiriamoji faktorinė analizė, kuria numatomas faktorių skaičius ir į faktorius įeinantys kintamieji siekiant suprasti, ką faktoriai reiškia.

**Magistro darbo struktūra.** Šį magistro darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, išvados, rekomendacijos, naudotos literatūros sąrašas (46), santrauka anglų kalba, priedai (2). Tyrimo duomenis iliustruoja 30 lentelių ir 3 paveikslai.

Darbo apimtis – 63 puslapiai (be priedų).

# **1 skyrius. REFLEKSIJOS / REFLEKTAVIMO REIKŠMĖ SOCIALINIO PEDAGOGO PROFESINĖJE VEIKLOJE**

## **1.1. Reflektyvaus mokymosi ir refleksijos samprata profesinės veiklos kontekste**

Refleksija (lot. *reflexio* – atsisukimas atgal, atsigręžimas) yra vienas pagrindinių socialinių mokslų, tokių kaip sociologija, antropologija, edukologija, psichologija ar filosofija, tyrimo objektų. Jos tema taip pat aktyviai analizuojama ir socialinio darbo, socialinės pedagogikos diskursuose. Čia ji siejama su mokymosi iš patirties, mokymosi visą gyvenimą idėjomis.

Refleksija skirtinguose šaltiniuose buvo apibrėžiama skirtingai. Žvelgiant iš istorinės perspektyvos, refleksija tapo populiaria sąvoka XX amžiaus pabaigoje - XXI amžiaus pradžioje iš dalies susidomėjimą sukėlė Schön (1983) darbai kuriuose buvo teigiama kad patirtis be refleksijos yra nestabili, o geras specialistas yra savo veiklos ir patirties tyrėjas: nuolat veikiantis, apmąstantis savo idėjas bei teorijas. Vėliau Schön (1987) refleksiją apibrėžė kaip aktyvų pažinimo procesą, apimantį tarpusavyje susijusių idėjų sekas, atkreipiant dėmesį į įsitikinimo ir žinių svarbą.

Refleksija yra vienas iš efektyviu nuolatinio profesinio tobulėjimo būdų. Refleksijos rezultatas gali būti nauji įgūdžiai, naujos žinios, naujas supratimas, nauja prasmė, naujas suvokimas. Šio naujo išmokimo pritaikymas jau egzistuojančiam supratimui, įgūdžiams, savybėms bei požiūriams padeda išmokimą versti į aukštesnės kokybės profesinę veiklą (Shelton, 1999). Profesinėje veikloje refleksija padeda formuoti specialisto savižinai, supratimui ir prisideda prie profesinio tobulėjimo todėl refleksija gali būti laikoma profesionalo mąstymo ir veiklos metakognityvine struktūra (Karvinen-Niinikoski, 2009), nes ji sietina ne tik su pačiu žmogumi, bet ir su jo profesine veikla (Kavaliauskienė, 2010).

Refleksija yra pagrindinė sąvoka suaugusiųjų švietime, ypač kalbant apie suaugusiųjų patirtinį mokymąsi (Boud, Keogh, Walker, 1985). Konstruktyvizmo teorijos požiūriu, refleksija reflektyvaus mokymosi procese, yra pagrindinis procesas kuris padeda asmeniui reflektuojant atskirti žinias nuo konkrečios patirties (Fenwick, 2001; Illeris, 2007), tačiau paviršutiniška refleksija negali būti veiksminga kaip mokymosi priemonė (Moon, 2007). Refleksijos pagalba asmenybė kritiškai analizuoja, įsisąmonina ir įprasmina savo mąstymo turinį, formas ir prielaidas, savo dvasinio pasaulio sandarą ir ypatybes (Jovaiša, 2007), tai esminė žmogaus sąmonės charakteristika, principas, paaiškinantis psichologinių ir socialinių fenomenų turinį. Ji pasireiškia asmenybės elgesiu, santykiais ir veikla (Derkač, Zazikin, 2003).

Anot Baranauskienės (1999) profesinėje veikloje specialistas reflektuodamas savo veiklas yra skatinamas prisiimti atsakomybę už savo veiksmus ir sprendimus, tačiau svarbu nepamiršti,



kad įsisavinant vien teorines žinias prarandamas gebėjimas mokytis, o tai reiškia, kad reflektyvūs gebėjimai nesiformuoja ir yra „pamirštama reflektyvaus metodo esmė: mokymais yra ne rezultatas, o procesas“. Socialinis pedagogo profesinėje veikloje, reflektyviai mąstydamas turi galimybę analizuoti tiek teigiamą, tiek neigiamą savo darbo patirtį, išskirdamas savo, kaip specialisto stiprybes ir silpnybes. Refleksija įgalina specialistą ne tik analizuoti savo veiklas, bet ir suvokti save kiekviename probleminės situacijos sprendimo etape: koks buvau, koks esu ir koks norėčiau būti ateityje. Specialisto savęs ir savo veiklos reflektavimas leidžia suvokti ryšius su pasauliu (Bubnys, 2012).

Patirtis yra esminis mokymosi veiksnys, tačiau reakcija į savo patirtį gali būti įvairi ir net neskatinanti mokymosi (Teresevičienė, Oldroyd, Gedvilienė, 2004). Jarvis, Holford, Griffin (1998) reflektyvaus mokymosi procesą charakterizuoja išskirdami reakcijas į patirtį, nesimokymo ir nereflektyvaus mokymosi kategorijomis.

Nesimokymas iš savo patiries siejamas su prezumpcija, atmetimu ir apima nereflektyvų mokymąsi, kuris išreiškiamas pasąmoniniu mokymusi, įgūdžių mokymusi ir mokymusi mintinai. Reflektyvus mokymas siejamas su kontempliacija, reflektyviu įgūdžių mokymusi ir eksperimentavimu (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

### Patirtinio mokymosi tipologija

Atsakas į patirtį	Mokymosi tipai
<b>Nesimokymas</b>	<i>Prezumpcija</i> galima stebėti kasdieninėse situacijose – jos yra pastovios, atrodo nekintančios, jose elgiamasi remiantis savo ankstesne patirtimi, nesusimastant ir nesimokant iš jų.
	<i>Nesvarstymas</i> . Kartais iš anksto, net nesvarstant, atmetamos potencialios patirtinės mokymosi situacijos dėl laiko stokos, pasekmių baimės.
	<i>Atmetimas</i> . Nenoras mokytis gali būti susijęs su sąmoningu nenoru keistis ar siekiu išlaikyti seniau išmoktas žinias ir vertybes.
<b>Nereflektyvus mokymasis</b>	<i>Pasąmoninis mokymasis</i> dar vadinamas atsitiktiniu, nes žinojimas kyla kažkur iš sąmonės, ir nebūtinai tai turi būti susiję su tiesiogine patirtimi, įgyta veikiant. Tai artimiau intuicijai, nuojautai.
	<i>Įgūdžių mokymasis</i> būdingas mokantis fizinio darbo. Apribojus verbaline komunikacija ir akcentuojant trumpas, paprastas procedūras imitacijos ar vaidmenų modeliavimo pagrindu, išmokstama tam tikru įgūdžių, tačiau tai nereiškia, jog juos įsisavinęs žmogus galės vadovauti darbo procesui: visiškas, sąmoningas užduoties atlikimas neįmanomas, nesuformulavus priežasties ir pasekmes ryšiu plačiąja prasme.
	<i>Mokymasis mintinai</i> yra labiausiai pažįstama mokyklinė mokymosi forma. Suaugusieji gali tikėtis ja pasitelkti, prisimindami jos svarbą mokantis užsienio kalbu, daugybės lentelę, eilėraščius, laikant egzaminus. Tačiau mokymasis mintinai yra reproduktyvus ir nepadedą rasti atsakymu į kylančius klausimus, kurti ar keisti situacijos. Šio tipo mokymasis verčia prisitaikyti ir atkartoti jau žinomus dalykus.

<b>Reflektyvus mokymasis</b>	<i>Kontempliacija</i> – priežastiniu ryšiu ieškojimas, gyvenimo įvykių apmąstymas, išvadų formulavimas.
	<i>Reflektyvus</i> įgūdžių mokymasis leidžia ne tik išmokyti tam tikru veiksmu, bet ir suvokti visos užduoties esmę, susieti teoriją su praktika, suvokti, kodėl veiksmas turi būti atliekamas tam tikru būdu.
	<i>Eksperimentinis (tiriamasis) mokymasis</i> yra tuomet, kai teorija išbandoma praktikoje. Jo rezultatas – naujos žinios. Šis mokymosi būdas pasireiškia, kai žmonės atskleidžia naujas praktines žinias, pritaikomas gyvenime.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, pagal Jarvis, Holford, Griffin (1998)

Išanalizavus Jarvis ir kt., (1998) patirtinio mokymosi tipologiją, galima teigti, jog reflektyvus mokymasis socialinio pedagogo profesinėje veikloje prasideda identifikuojant probleminę situaciją / reiškinį, numatant galimas probleminių situacijų / reiškinų sprendimo galimybes imantis konkrečios veiklos, po kurių sprendimo formuluojamos išvados. Reflektyvus mokymasis naudingas tokiose socialinio pedagogo darbo situacijose, kai neįmanoma veikti prezumtyviai.

Reflektyvus mokymasis betarpiškai siejasi su veikla, kuomet nebeįmanoma veikti neapmąstant savo veiksmų ir išgyventų jausmų veikiant. Mokantis akcentuojamas ne tik mechaninis įgūdžių formavimą, bet ir vertybės bei žinios, sumažinant atotrūkį tarp teorijos ir praktikos (Baranauskienė, 2000).

Polard (2006), Boud ir kt. (2005) atkreipia dėmesį į tris pagrindinius momentus siekiant reflektyvaus mokymosi:

1. Tik pats besimokantysis gali mokytis ir tik jis gali reflektuoti savo patirtį;
2. Refleksija – veikla, nukreipta į tikslą, todėl reikia skirti laiko apmąstymams arba meditacijai, tačiau ji nesiejama su į tikslą nukreipta refleksija;
3. Reflektyvus procesas yra kompleksiškas ir interaktyvus, kur tiek jausmai, tiek pažintiniai procesai glaudžiai susiję.

Reflektyvus mokymasis įgalina naujai žvelgti į sukauptas žinias ir patirtį, nors nemažai pedagoginės teorijos atstovų stengiasi, tačiau tiksliai apibūdinti reflektyvų mokymąsi ir pateikti tikslų reflektyvaus mokymosi apibrėžimą yra pakankamai sudėtinga. Daugelyje darbų Whitaker (1995), Moon (1999), Jarvis (1999, 2001), Sugerman ir kt. (2000), Teresevičienė ir kt., (2001), Ivanauskienė, Liobikienė (2005) ir kiti, reflektyvaus mokymosi sampratą sieja su Kolb (1984) patirtinio mokymosi samprata, akcentuojant besimokančiųjų patirties reikšmę ugdymo procese. Tačiau dažniausiai reflektyvaus mokymosi samprata vartojama apibūdinti mokymo(si) procesams, kurių metu taikoma refleksija kaip viena iš pagrindinių priemonių patirčiai analizuoti (Bubnys, 2009). Reflektyvaus mokymosi terminai ir apibrėžimai pateikiami 2 lentelėje.

### Reflektyvaus mokymosi terminų ir apibrėžimų chronologinė eiga

Metai	Autorius	Terminas	Apibrėžimas
1933	Dewey	Mokymasis iš patirties	Aktyvus, atkaklus ir atsargus pasvarstymas apie tikėjimą ar numatomas žinių formas, šis pasvarstymas įtakoja išvadas, kurias apima sąmoningumas ir savanoriškos pastangos.
1938	Dewey	Mokymasis per patirtį	Patirties tęstinumo principas reiškia, kad kiekviena patirtis pasiima kažką iš to, kas jau buvo, ir tam tikru būdu kokybiškai pakeičia į tai, kas bus po to.
1983	Schön	Patirties analizė	Mokymasis apimantis patirtį analizuojant ją įvairiais būdais. Šio proceso metu besimokantieji ištiria savo supratimą apie veiksmus ir patirtį, jų poveikį sau ir kitiems.
1980	Houle	Tiesioginis dalyvavimas	Tai lavinimas, vykstantis tiesiogiai dalyvaujant gyvenimo įvykiuose.
1984	Kolb	Patirtis veikiant	Žmonės mokosi iš savo pačių veiklos, daugiau ar mažiau sąmoningai praeidami nuolatinio ciklo etapus, laiko spaudžiami, jie yra priversti priimti sprendimus.
1985	Boud	Struktūruotas reflektavimas	Struktūruota refleksija yra raktas į mokymąsi iš savo patirties. Jei sugebėtumėme suprasti savo sąmonę, jausmus galėsime pagerinti savo pačių reflektivaus mokymosi praktiką ir padėsime tai padaryti kitiems.
1992	Boud ir Walker,	Reflektyvus patyrimas	Tai mokymasis, kai reflektuojame, o reflektuojame – kai patiriame, ir tai reiškia, kad pastebėdami save aplinkoje ir sąveikaudami su ja mes pasinaudojame augimo galimybe
1995	Goldsmith	Nuolatinė veikla	Refleksija yra nuolatinis pokalbis su savimi (kartais galintis apimti ir kitus asmenis), o reflektivaus mokymasis yra nuolatinė veikla, kuri juda kartu su patirtimi.
1997	Usher, Bryant, Johnston	Sąveika su kontekstu	Refleksijos kontekstas nėra statiškas, jis labiau yra sąveikaujantis su pačiu mokymosi procesu. Besimokančiajam reikia pasižiūrėti į patirtį trimis aspektais: kaip ją supranta jis pats, kaip ją supranta kiti ir kaip ją veikia skirtingi kontekstai.
1999	Moon	Mąstymas	Reflektyvus mokymasis tai psichikos apdorojimo forma - kaip mąstymo forma, kurią mes naudojame norėdami pasiekti tikslą ar tam tikrą numatomą rezultatą.
2001	Jarvis	Racionalus mąstymas	Patirtis yra akivaizdžiai susijusi su racionaliū mąstymu ir reflektivaū mokymusi, nes veikdami ar pabaigę darbus veikiantieji gali refleksuoti situaciją ir mokytis iš jos. Reikšminga yra tai, kad, stengdamiesi padėti tobulėti kitam, individai patys dalyvauja aukščiausiose reflektivaūjo mokymosi formose ir patys tobulėja.
2006	Stankūnienė	Tyrinėjimas	Mokymasis iš savo patirties suprantamas kaip reflektivaus savo veiklos, patirties, aplinkos, savo žinojimo ir asmenybės tyrinėjimas, vedantis į sąmoningą savo asmeninių veiklos teorijų pažinimą, jų vystymą, naujų žinių kūrimą ir tikrinimą realioje praktikoje.
2010	Kaye	Reflektyvus – patirtinis mokymasis	Pagrindinis reflektivaus mokymosi komponentas – refleksija, šis elementas palengvina patirtinio mokymosi reikšmę pilietinėje, socialinėje, kultūrinėje srityse.

Metai	Autorius	Terminas	Apibrėžimas
1996	Daudelin	Mokymasis iš patirties per refleksiją	Refleksija mokymosi yra procesas, kurio metu grįžtama nuo patirties atidžiai ją apmąstant. Refleksija yra integrali mokymuisi, kai mokymasis apibrėžiamas kaip suprantantis praeities patyrimą kad būtų suprasta būsima patirtis.
1991	Mezirow	Transformacinis mokymasis	Patys reikšmingiausi pasikeitimai vykstantys mokymosi proceso metu, kada vyksta prasmų projekcijų pasikeitimai.
1999	Shelton	Mokymasis reflektuojant	Refleksija yra procesas, kurį pasitelkus profesinė patirtis yra verčiama (konvertuojama) į mokymąsi, mokymasis yra verčiamas į profesinį ir asmeninį augimą ir galiausiai šis augimas verčiamas į profesinės veiklos kokybiškesnį atlikimą“.
2001	Rogers	Patirties transformacija	Tai gilinimasis į savo patirtį gebant ją paversti į reikšmingą mokymąsi ateityje priimti tinkamus ir naudingus sprendimus.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės

Reflektyvus mokymasis turi daug įvairių terminų ir apibrėžimų, reiškinio įvardijimas užsienio literatūroje skiriasi priklausomai nuo ilgainiui susiformavusių įvairių šalių patirties, autorių, kuriais remiamasi.

Dewey (1933, 1938) savo darbuose reflektvų mokymąsi apibūdino kaip dialektinį procesą, integruojantį patirtį ir idėjas, stebėjimus ir veiklą (Pollard, 2006). Autorius apibrėždamas refleksijos procesą ją siejo su, jau minėtu, kritiniu mąstymu, vėliau išskirdamas du esminius mokymosi iš patirties principus:

1. Patirties tęstinumo principas - šis principas reiškia, kad kiekviena patirtis pasiima kažką iš to, kas jau buvo, ir tam tikru būdu kokybiškai pakeičia į tai, kas bus po to.
2. Sąveikos principas - šis principas apibrėžia, kad patirtis visuomet yra tokia, kokia yra dėl sąveikos tarp individo ir to, kas tuo metu sudaro jo aplinką (Dewey, 1938).

Kiti autoriai: Usher, Bryant, Johnson (1997); Shelton (1999) reflektvų mokymąsi įvardija kaip procesą, vadinasi, jei reflektvų mokymasis yra procesas jį sudaro vienas paskui kitą einantys veiksmi. Shelton (1999) reflektvaus mokymosi idėjai, kad žmogus refleksijos proceso metu yra stebėtojas, pritarė Kolb (1945), pavadindamas savo darbuose šį reflektvaus mokymosi etapą - reflektviu stebėjimu.

Remiantis anksčiau išvardintais autoriais galima teigti, jog reflektvų mokymasis yra procesas, kurio metu stebėdami mes perimame patirtį, ši tobulinimosi forma yra abiem pusėms naudinga nes tiek gaunantysis grįžtamąjį ryšį, tiek teikiantysis kaupia vertingą patirtį (Showers, Joyce, 1996). Reflektvaus mokymosi metu maksimaliai lavinami dėmesys, atmintis, atkartojama elgsena ir motyvavimas (Hergenhahn, Olson, 2005).

Patirties reikšmingumą reflektivaus mokymosi procese akcentuoja ir kiti autoriai Dewey (1938); Schön, (1983), Houle (1980). Šie autoriai teigia, kad reflektivaus mokymosi metu svarbi yra kaupiama patirtis, kadangi ji kaupiama visą žmogaus gyvenimą. Patirties kaupimas vyksta refleksijos būdu pagal vadinamąją Kolb (1984) mokymosi spiralę tiesiogiai žmogui dalyvaujant gyvenimo įvykiuose (Kolb, Fry, 1975; Houle, 1980). Marton ir Booth (1997) patirtį aiškina kaip vidinį žmogaus santykį su išoriniu pasauliu. Kaupiamai visą gyvenimą patirčiai būdingi tam tikri epizodai, kai esant konkrečiai situacijai išryškėja vieni ar kiti patirties aspektai. Mezirow (1991) akcentuoja, kad refleksijos proceso metu žmogus mokosi iš patirties šį procesą jis vadina transformaciniu procesu, kadangi jo metu keičiasi žmogaus turimos patirties schemas.

Patirtis būdinga asmens visumai ir apima kognityvinius, fizinius, emocinius ir dvasinius aspektus, ji apibūdinama žiniomis, įgūdžiais, gebėjimais, požiūriais, vertybėmis, įsitikinimais, jausmais (Jarvis, Holford ir Griffin, 2004), todėl norint šią visumą suprasti, reikia ją išanalizuoti (Usher, Bryant, Johnston, 1997).

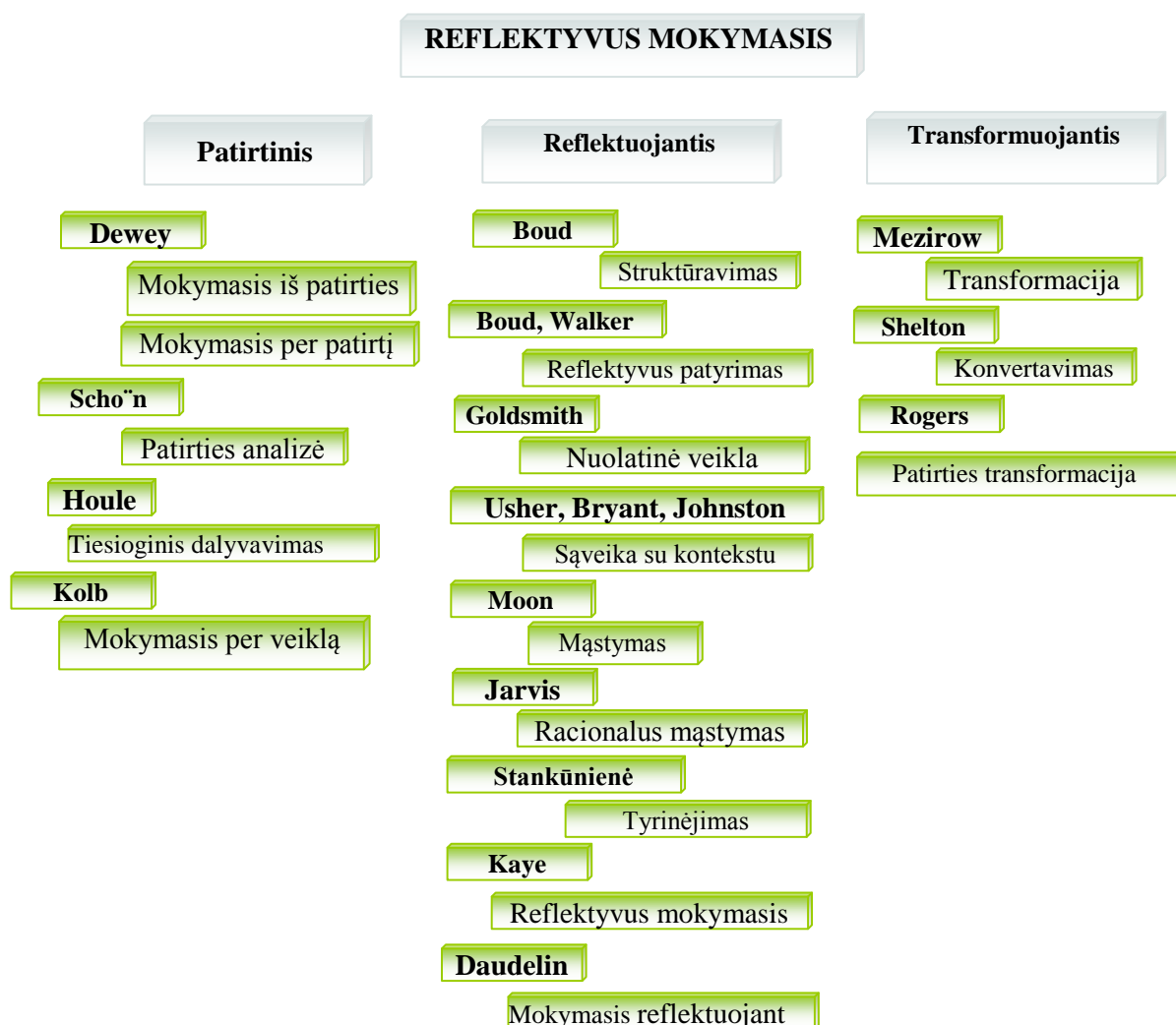
Reflektivus mokymasis vyksta tada, kai dominuoja žmogaus mintis, šiam apmąstant savo patirtį (Jarvis, Holford ir Griffin (2004), šiems autoriams pritaria ir Schön (1983; 1987) kuris teigia, kad patirtis be reflektavimo yra nestabili, tačiau svarbu gebėti ją analizuoti įvairiais būdais. suprantamas kaip reflektivus savo veiklos, patirties, aplinkos, savo žinojimo ir asmenybės tyrinėjimas, vedantis į sąmoningą savo asmeninių veiklos teorijų pažinimą, jų vystymą, naujų žinių kūrimą (Stanikūnienė, 2006). Reflektivus mokymasis padeda šias žinias pritaikyti socialinėje, kultūrinėje ir kalbos raštingumo vystymo srityje. (Kaye, 2010).

Tuo metu, tokie autoriai kaip Boud ir Walker (1993), kalbėdami apie reflektivų mokymąsi akcentuoja individo sąveikos su kontekstu svarbą mokymosi procese (Fenwick, 2001). Pasak jų, kontekstas gali būti tiek palankus, tiek nepalankus žmogui. Jei traktuosime individo sąveikos su kontekstu svarbą, reikia akcentuoti, kad tam tikrais atvejais „kančios elementas“ mokymuisi gali duoti rezultatų, ilgainiui tai sukelia neigiamas besimokančiųjų reakcijas bei jų nenorą mokytis, todėl mokantis įveikti diskomfortą yra vienas svarbiausių uždavinių organizuojant bet kokią mokymosi patirtį (Beard; Wilson, 2005). Taigi šie autoriai išskiria aplinkos procesų svarbą mokymosi procese, anot jų, aplinkos, gebėjimo su ja santykiauti, ją suvokti ir reflektuoti bei „perdirbti“ klausimas yra labai svarbus tiek mokymosi, tiek darbo procesuose.

Reflektivaus mokymosi raktinių žodžių žemėlapis, sudarytas reflektivaus mokymosi terminų ir apibrėžimų chronologine eiga nuo 1933 iki 2010 metų, pateiktas 1 paveiksle.

Viršutinėje žemėlapiio dalyje išskirti ir išdėstyti dažniausiai apibrėžimuose pasikartojantys reiškinių apibūdinimai, kurie atskleidžia, kad dalyvaujant įvairiose gyvenimiškose situacijose asmeniui labai svarbi patirtis, tačiau svarbu tinkamai reflektuoti patirties įvykius ir gautas patirties refleksijas tinkamai transformuoti, siekiant suprasti dabarties ir ateities įvykius,

numatyti galimas jų pasekmes, kurios leistų asmenybei tobulėti.



**1 pav.** Reflektyvaus mokymosi raktinių žodžių žemėlapis

Šaltinis: sudaryta darbo autorės

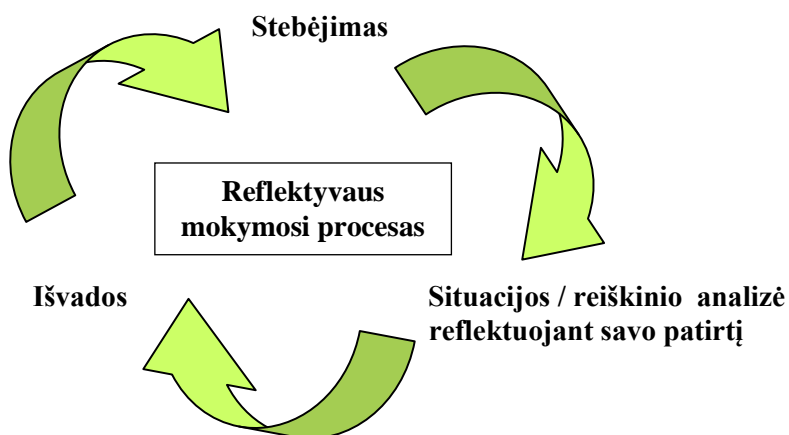
Prie išskirtų pagrindinių trijų kategorijų, pateiktos mokslininkų pavardės, o šalia jų išskirti raktiniai žodžiai atspindintys autorių mintis susijusias su konkrečia kategorija.

Kategorijoje *patirtinis* išskirti šie mokslininkai: Dewey, Schön, Houle, Kolb. Šalia autorių išskirti raktiniai žodžiai susiję su patirties kategorija, šią sąvoką autoriai sieja su patirtiniu mokymusi: mokymasis iš patirties, praeities tęstinumas, praeities analizė, tiesioginis dalyvavimas, mokymasis per veiklą.

Kategorijoje *reflektuojantis* išskirti šie mokslininkai: Boud, Walker, Goldsmith, Usher, Bryant, Jonhnston, Moon, Jarvis, Daudelin. Šalia autorių išskirti raktiniai žodžiai susiję su refleksijos kategorija, šią sąvoką autoriai sieja su patirtiniu mokymusi: struktūravimas, reflektyvus patyrimas, nuolatinė veiklą, sąveika su kontekstu, mąstymas, racionalus mąstymas,

tyrinėjimas, reflektyvus mokymasis ir mokymasis reflektuojant.

Kategorijoje *transformacinis* išskirti šie mokslininkai: Mezirow, Shelton ir Rogers. Šalia autorių išskirti raktiniai žodžiai susiję su transformacijos kategorija, šią sąvoką autoriai sieja su patirtiniu mokymusi: transformacija, konvertavimas, patirties transformacija.



**2 pav.** Reflektyvaus mokymosi procesas

Šaltinis: sudaryta darbo autorės

Apibendrinant visų autorių: Dewey (1933;1938); Shon (1983); Houle (1980); Kolb (1984); Boud (1985); Boud, Walker (1992); Goldsmith (1995); User, Bryant, Johnston (1997); Moon (1999); Jarvis (2001); Stankūnienė (2006); Kaye (2010); Daudelin (1996); Mezirow (1991); Shelton (1999); Rogers (2001) pateiktus reflektivaus mokymosi apibrėžimus galima teigti, jog reflektyvus mokymasis yra procesas, kurio metu besimokantysis susidūręs su problemine situacija / reiškiniu jį analizuoja reflektuodamas savo patirtį. Šis procesas sudaro sąlygas darant išvadas įžvelgti naujas reiškinio prasmes. Reflektyvaus mokymosi procesas pateiktas 2 paveiksle.

## **1.2. Reflektavimo kompetencijos reikšmė socialinio pedagogo profesinėje veikloje**

Reflektyvus mokymosi modelis daug dėmesio skiria asmenybės savikūrai jame analizuojamas teorijos ir praktikos ryšys, asmeninės ir profesinės patirties sąveika šis modelis nagrinėja žmogaus harmoningumo raiškos sąlygas, jo kūrybiškumą, individualumą bei gebėjimą kritiškai mąstyti (Dirgėlienė, 2008; Baranauskienė, 2000). Žmogus, dirbdamas tam tikroje srityje, profesionaliai auga, tampa profesionalu, tobulėja, keičiasi jo profesinė veikla.

Asmuo veikia reflektiviai, kai jis keičia, tobulina mentalines struktūras ar siekia jas pritaikyti arba išreiškia tendenciją tai daryti. Tokie veiksmai yra būtini profesijos subjekto atsinaujinimo, kaitos požiūriu, bet jų efektyvumas priklauso nuo reflektuojančio asmens santykio

su šioms struktūromis – nuo to, kokią reikšmę individas teikia savo norams, intencijoms, interesams, polinkiams, patirčiai ir kt. (Broekman, Wubbels, Karthagen, 1996).

Reflektavimo kompetencija yra viena svarbiausių socialinių pedagogų profesinio tobulėjimo būdų, nes būtent dėl refleksijos profesinė patirtis verčiama į mokymąsi, o jis - į profesinės veiklos kokybiškesnį atlikimą (Teresevičienė ir kt., 2004). Mokymosi visą gyvenimą kontekste svarbios tampa specialistų – socialinių pedagogų kompetencijos.

Lietuvoje ir Vakarų šalyse kompetencijos samprata yra plačiai aptariama (Laužackas, 1997, 1999; Jucevičienė ir Lepaitė, 2000; Laužackas ir Pukelis, 2000; Lepaitė, 2003; Žydžiūnaitė 2002; Laužackas ir Dienys, 2004; Laužackas, 2005; Laužackas, Teresevičienė ir Stasiūnaitienė, 2005; Andriekienė ir Anužienė, 2006; Radzevičiūtė, 2006; Jucevičienė, 2007; Erautas, 1990; Guionas, 1991; Spencer, 1993; Whiddettas ir Hollyforde, 2003).

Tai rodo, kad specialistų reflektatyvioje praktikoje kompetencijos yra labai svarbios, turinčios didelės įtakos specialisto profesiniam meistriškumui, tačiau Lietuvos ir užsienio mokslininkų darbuose skiriasi kompetencijos samprata ir jos struktūros elementai. Nors kalbėdami apie kompetenciją autoriai (Laužackas, ir kt., 2005) teigia, kad tai yra gebėjimų raiška konkrečios veiklos aplinkoje, tačiau kiti autoriai akcentuoja tik tam tikrus kompetencijos reiškinių bruožus.

Jucevičienė, Lepaitė (2000) teigia, kad kompetencija yra žmogaus kvalifikacijos raiška, t.y. gebėjimas veikti, sąlygotas individo žinių, mokėjimų įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių ir vertybių. Guion (1991) teigia, kad kompetencijos pademonstruoja žmogaus elgesio ar mąstymo būdus, kuriuos apibendrina įvairios situacijos ir kurie tęsiasi gana ilgą laiką. Kompetencija yra įgyjama sujungiant turimus gebėjimus su patirtimi ir konkrečia veiklos aplinka (Laužackas ir kt., 2005).

Apibendrinama kompetencijų apibrėžimą Jucevičienė (2007) teigia, kad kompetencijos nėra pastovios, todėl kad žmogaus gyvenimo vaidmenys ir jų reikalavimai nuolat kinta, todėl individas turi nuolat tobulėti, mokytis, kad išliktų kompetentingas.

Kompetencijų prigimtį įvardinti sunku, Spencer (1993) nurodo, kad kompetencijos visada turi intenciją, kurią lemia arba / ir motyvai, arba / ir bruožai, arba / ir savęs koncepcija, arba / ir žinios. Elgesys, neturintis intencijos, nėra kompetencija, nes tuomet atliktas veiksmas arba pasiekti rezultatai nėra sąmoningi.

Žmogus nuolat kažko išmoksta ir nereflektyviai, tačiau specialisto meistriškumas pasiekiamas tada, kai įgyjama nesąmoningą kompetencija vadinama įpročiu (Covey, 1990; Jarvis, 1987).

Anot Laužacko ir Dienys (2004), norint daryti kryptingą ir sąmoningą poveikį asmens profesionalumui formuluojant kompetencijas reikia vadovautis trimis kriterijais:



1. kompetencija pažymi galutinę besimokančiojo elgseną, t. y. tai, ką jis po mokymo privalo gebėti daryti.
2. kompetencija aiškiai nurodo, kokiomis sąlygomis ši elgsena pasireiškia (panaudojant tam tikras priemones ir pan.).
3. kompetencija yra besimokančiojo elgsenos vertinimo kriterijus (ar ji yra pakankama, ar ne).

Socialinio pedagogo pagrindinis darbo instrumentas, taikomas pagalbos klientui procese – jis pats, nes tai dviejų asmenybių specialisto ir kliento sąveika. Siekiant sėkmingos šios sąveikos, būtina per refleksiją geriau pažinti save, atrasti savo darbo prasmę, didžiuotis atliekama veikla, nuolat ją apmąstant ir siekiant profesinės veiklos tobulumo (Ivanauskienė, Liobikienė, 2005). Socialinio pedagogo profesinėje veikloje reflektavimas yra ne tik procesas, bet ir specialisto kompetencija. Reflektavimo kompetencija ir jos lavinimas yra svarbus socialinio pedagogo tikslas, nes tik sėkmingai analizuojant savo darbo praktiką apmąstant veiklą galima efektyviai dirbti.

Reflektavimo kompetencija yra viena iš efektyviausių profesinio tobulėjimo būtų nes dėl refleksijos profesinė patirtis verčiama į mokymąsi, mokymąsi – į profesinį ir asmeninį vystymąsi, o jis – į profesinės veiklos kokybiškesnį atlikimą (Teresevičienė ir kt., 2004). Reflektavimo tikslas specialisto veikloje – išspręsti arba geriau suprasti probleminę kliento situaciją, numatant galimus jos sprendimus ir tų sprendimų pasekmes. Anot Whitaker (1995), Atkins bei Murphy (1993), reflektavimas dažnai prilyginamas savirefleksijos procesui, apibūdinant jį kaip grįžtamąjį savęs įsisąmoninimo ir suvokimo procesą, kuris apima suvokimą apie išgyventus malonius ir/ar nemalonius jausmus, mintis, kurias seka tų jausmų kritinė analizė, vedanti prie naujų perspektyvų nustatymo, tai riba iki kurios mes suvokiame savo pačių nuostatas ir vertybes ir elgsenos poveikį kitiems. Reflektavimo rezultatas gali būti nauji įgūdžiai, naujos žinios, supratimas, nauja prasmė ir suvokimas (Teresevičienė ir kt., 2004)

Reflektavimo turinys profesinėje veikloje dažnai yra emocinis, kuo giliau individas reflektuoja, tuo stipriau jis įsisąmonina savo emocijas ir išgyvenimus. Emocijų reikšmė ir savo jausmų pažinimas ir analizė yra viena pagrindinių sudedamųjų dalių reflektavimo procese (Salzberger, Wittenberg, Williams, Osborne, 1999). Besimokantieji, kurie nestebi šios jų patirties jausminės dimensijos, gali pakenkti savo reflektavimo vertei, apribodami ją kuriuo nors vienu reakcijos į supantį pasaulį aspektu, tokiu būdu sudarant kliūtis savo reakcijai į patirtį (Boud ir kt., 2005).

### 1.3. Refleksijos rūšys

Patirties ir refleksijos santykio pagrindu skiriamos kelios refleksijos rūšys. Pagal patirties analizės ir veiklą skiriamos dvi refleksijos rūšys kurias aprašė Schön (1987):

*Veiksmo refleksija* (angl. *Reflection-on-action*). Ši refleksijos rūšis tapatinama su reflektavimu, apimant ankstesnę patirtį, jausmus, ryšį su praktine teorija, kurios dėka atsiranda naujas suvokimas, kokie veiksmai turi būti konkrečioje situacijoje, teoriją tikrinant praktiškai, kas lemia naujas idėjas (Bubnys, 2012).

*Refleksija veikiant* (angl. *Reflection-in-action*). Ši refleksijos rūšis apima reflektavimą apie veiksmus, priežastis ir pasekmes po veiklos, rengiantis naujiems veiklos etapams. Nors kiekviena situacija yra unikali, tačiau asmuo ją visada sieja su tuo, kas jau buvo, ieško panašumų ir skirtumų (Bubnys, 2012).

Su Schön išskirta veiksmo refleksija susijusi Cawan (1998) išskirta refleksija veiklai (angl. *reflection for action*).

Mezirov (2000) teigia, jog refleksija – problemų spendimo procesas, šiame procese yra išskiriami trys refleksijų tipai:

1. *Turinio refleksija* (angl. *content*) - susijusi tik su aktualios patirties apmąstymu;
2. *Proceso refleksija* (angl. *process*) - mąstymas kaip traktuoti turimą patirtį;
3. *Prielaidų refleksija* (angl. *premise*) - paremta ilgai nusistovėjusių, visuomenės sukurtų prielaidų, įsitikinimų ir vertybių apie patirtį ar problemą.

Peltier, Hay, Drago (2005) išskiria dar vieną refleksijos tipą - *kritinę / intensyvią refleksiją* (angl. *critical / intensive reflection*). Mokslininkai teigia, kad kritinė refleksija yra asmeninių įsitikinimų pasikeitimo procesas. Tai - aukščiausia reflektatyvaus mokymosi forma. Ši refleksijos forma apima sudėtingesnes mąstymo ir samprotavimo formas, lemiančias prasmės pasikeitimą asmens mąstymo struktūroje.

Kaip jau buvo minėta, refleksijos samprata yra neatsiejama nuo mokymosi per patirtį proceso. Tuo metu tokie autoriai kaip Jarvis, Holford ir Griffin (2004) atkreipia dėmesį, kad patirties koncepcija apima šešis principus:

*Pirminė patirtis*. Ji apibūdinama kaip įgyjama visų ar kai kurių socialinio konteksto aspektų pajauta. Šis socialinis kontekstas egzistuoja tuo pačiu metu, kai patirtis pajaučiama.

*Antrinė patirtis*. Tai – patirtis, gauta iš kito asmens, jam perteikus pirminę savo patirtį. Paprastai antrinė patirtis laiko požiūriu yra nutolusi nuo socialinio konteksto, kuriame ji susiformavo kaip pirminė.

*Aktuali patirtis*. Tai patirtis, kuri susiformuoja konkrečiu laiko momentu; laiko požiūriu ji gali būti šiek tiek nutolusi nuo savo konteksto (epizodo). Pavyzdžiui, žmogus apmąsto, atlieka

savo veiklos refleksiją (*veiksmo refleksija ir refleksija veiklai*).

*Atgaminama patirtis.* Tai ankstesnės aktualios patirties prisiminimo procesas.

*Reali patirtis.* Tai aktualaus (šiuo metu esančio) konteksto patirtis; žmogus atlieka refleksiją veikdamas (*refleksija veikiant*).

*Dirbtinė patirtis.* Tai sukurta patirties forma, išryškinanti kai kuriuos realios ar aktualios patirties aspektus.

Įvairių tipų refleksijos padeda apmąstyti įgytą patirtį, geriau pažinti ir valdyti save, diagnozuoti savo klaidas bei mokytis detalios analizės (Žydzūnaitė, 2002). Patirties neatsiejama nuo refleksijos proceso, anot Jarvis ir kt., (2004), patirtis apibūdinama žiniomis, įgūdžiais, gebėjimais, požiūriais, vertybėmis, įsitikinimais, jausmais, tačiau didesnis dėmesys turi būti skirtas išgilinti į procesus, kurie vyksta kaupiant patirtį. Teorinės ir praktinės žinios – dvi neatskiriamos pažinimo proceso dalys: teorija įgalina rasti naujus kelius praktikai, o praktiką padeda tobulinti teorija (Šernas, 2006). Kitais žodžiais tariant refleksija gali būti suprantama kaip vienas iš teorinės ir empirinės informacijos rinkimo, analizės, įprasminimo būdų

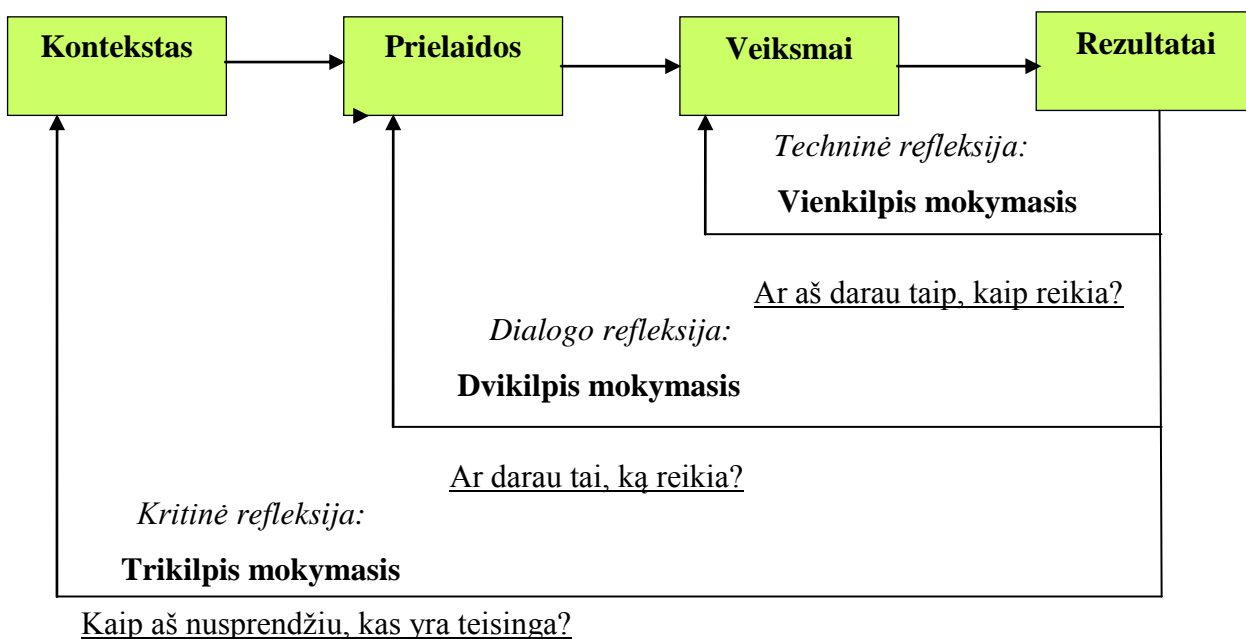
Apibendrinant galima teigti, jog refleksijos tema plačiai nagrinėjama įvairiuose socialiniuose diskursuose, ji tarsi vienas iš edukologijos, psichologijos, filosofijos ir kitų socialinių mokslų pagrindų. Ji gali būti suprantama kaip mąstymo būdas, kai individas geba kritiškai analizuoti supančią aplinką ir veiksmus, įsisąmoninti ir įprasminti savo mąstymo turinį, formas ir prielaidas. Taigi, refleksija apjungia teorinę ir empirinę informaciją, jos naudojimas tampa šios informacijos įprasminimu. Sėkmingas teorinės ir praktinės informacijos suvokimas, gebėjimas kritiškai įvertinti savo veiksmus ir aplinkos procesus, veda link produktyvaus profesinio tobulėjimo ir mokymosi.

#### **1.4. Refleksijos / reflektavimo modelių taikymas socialinio pedagogo profesinėje veikloje**

Reflektyvus mokymasis skatina aktyvų ir sąmoningą įsipareigojimą – giluminį požiūrį į mokymąsi, aktyvina mokymąsi, savianalizę, problemų sprendimą (Lukošūnienė, 2011). Reflektyvus mokymasis specialisto veikloje, siekiant pabėgti nuo rutininės veiklos, gali būti realizuojamas skirtinguose mokymosi lygiuose – nuliniame, vienkilpiame, dvikilpiame, trikilpiame (žr. 3 paveikslą). Išvardinti mokymosi lygiai yra mažai analizuoti lietuvių mokslininkų darbuose, išskyrus tai, jog kai kuriuose (Jucevičienė, 2001, 2007) pristatomos trumpos vienkilpio, dvikilpio ir trikilpio mokymosi sampratos, o keturkilpis mokymasis apskritai nėra apibūdinamas (Bubnys, 2009).

*Nulinis mokymasis* (angl. *zero learning*). Šiame mokymosi lygmenyje specialistas susiduria su problema ir būtinybe ją spręsti, tačiau jis nesugeba rasti jos sprendimo būdų. Mokymosi

procesė nėra sąlygų atliekamiems veiksams reflektuoti, t.y. išsiaiškinti, kokie būdai vienoje ar kitose probleminėse situacijose būtų efektyviausi ir kaip vienus ar kitus dalykus pavyksta atlikti šiame procese (Romme, Witteloostuijn, 1999). Šiame mokymosi lygyje refleksija nėra taikoma. Nuliniame mokymosi lygyje atliekami veiksmai nereflektuojami, grįžtamojo ryšio nėra, korekciniai veiksmai neatliekami ir iš konkrečios situacijos nesimokama (Bubnys, 2007).



### 3 pav. Mokymosi lygiai refleksijos kontekste

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis Kahane (2004)

*Vienkilpis mokymasis* (angl. *single loop learning*). Šiame mokymosi lygmenyje mokymasis vyksta realizuojant vadinamąją techninę refleksiją. Jis yra skirtas tobulinti veiklos procesui, keliant klausimą „ar aš teisingai veikiu?“. Problemos išvelgiamos konkrečaus konteksto ribose, „neklausinėjant“ pačio konteksto (Jucevičienė, 2006). Tai adaptyvus mokymosi lygmuo (Rushmer ir kt., 2004), kurio būdingas bruožas – sprendimai ar prielaidos nesvarstomi ir negrindžiami. Keliami klausimai „Kaip?“, o ne „Kodėl?“. Problema nagrinėjama laikantis taisyklių ir standartų (Greenwood, 1998).

*Dvikilpis mokymasis* (angl. *double loop learning*). Šiame mokymosi lygmenyje mokymasis vyksta dialogo refleksijos lygmenyje. Toks mokymasis jau įvertina, kad veikiama laikantis tam tikro modelio, kurio tikslingumas turi būti klausinėjamas („ar tai, ką darau yra teisinga?“, kitaip tariant, „ar mano veiklos tikslas yra tinkamas?“). Šitaip reflektuojamame veiklos procese žmogus tampa paties savęs stebėtoju, keičiančiu savo veiklos tikslus, funkcijas, struktūrą. Šiame lygmenyje jis jau neapsiriboja savo asmenine patirtimi ir žiniomis. Svarstydamas iškeltus

klausimus jis bendrauja ir bendradarbiauja su kitais žmonėmis, kitais informacijos šaltiniais (Jucevičienė, 2006). Mokymasis šiame lygmenyje apima normų, vertybių ir nuostatų refleksiją. Šiame lygmenyje iškeliamos alternatyvios idėjos, reflektuojamas galimas jų poveikis ir prasmė, veiksmų ir rezultatų tinkamumas (Bubnys, 2007).

*Trikilpis mokymasis (triple loop learning)*. Šiame mokymosi lygmenyje mokymasis vyksta kritinės refleksijos lygmenyje. Čia jau nebeapsitenkinama klausimų veiklos modeliui kėlimu. Klausimai keliami kontekstą, situaciją sąlygojantiems principams. Tai – neabejotinai inovatyvus mokymasis, dažniausiai susijęs su esminėmis novacijomis. Tokiam mokymuisi jau būtina ne tik kitų žmonių pagalba, bet ir vieša diskusija (Jucevičienė, 2006). Pagrindinis klausimas, į kurį siekiama atsakyti mokantis: „kaip mes sprendžiame, kas yra teisinga?“.

Dvikilpiame mokymesi stengiamasi keisti egzistuojančias taisykles, tuo tarpu trikilpis mokymasis skatina apmąstyti šias taisykles tam tikrame kontekste. Trikilpis mokymasis apima tris principus:

1. Mokymasis išeina už supratimo ribų link konteksto;
2. Rezultatas keičia konteksto supratimą arba požiūrį;
3. Kuriami nauji įsipareigojimai ir mokymosi būdai.

Ši mokymosi forma skatina suprasti, kaip susiję problemos ir sprendimai, net jei jie atskiri laiko ir erdvės atžvilgiu. Ji taip pat skatina suprasti, kaip ankstesni veiksmai, kūrė sąlygas, sukėlusias dabartines problemas. Šio mokymosi rezultatai apima patobulintus būdus suprasti ir keisti mūsų tikslą, formuojant geresnį supratimą, kaip reaguoti į aplinką gilinant suvokimą, kodėl mes pasirenkame dalykus, kuriuos darome (Mason, 2004). Trikilpis mokymasis vadinamas mokymosi mokytis. Refleksija turi didžiulę reikšmę, nes mokytis lengviau, kai prisimenami dalykai, padedantys ir trukdantys mokytis, o nauji mokymosi įgūdžiai perkeliama į naują situaciją (Lukošūnienė, 2011).

Loveerde (2005) išskiria *keturkilpi mokymąsi* (angl. *quadruple loop learning*), kurio grįžtamasis ryšys – reflektyvus. Šiame mokymosi lygmenyje mokymasis grindžiamas grįžtamaisiais ryšiais, kai kiekviena tolesnė grįžtamojo ryšio sistema apima ankstesnes (Bubnys, 2007). Šiame lygmenyje grįžtamasis ryšys yra reflektyvus: analizuojami tikslai, tiriamos vertybės, nuostatos, prielaidos ir veiksmai, mokymosi būdai, analizuojama ir savo, ir kitų žmonių veikla. Svarbus atliekamos veiklos rezultatas – naujos veiklos pradžia (Lukošūnienė, 2011). Keturkilpis mokymasis įmanomas tada, kai vyksta refleksija, siekiant pagrįsti savo veiksmus, perduodant savo patirtį kitiems (Loveerde, 2005).

Vienkilpis, dvikilpis ir trikilpis reflektyvaus mokymosi stiliai atitinka Brockbank, McGill, Beech (2002) aprašytus reflektyvaus mokymosi lygius:

*Tobulinimosi* (angl. *improvement*) lygis. Šiame lygmenyje reflektyvus mokymasis skatina

besimokančiuosius įvertinti savo darbinę veiklą ir aktyviai apsvarstyti kaip būtų galima pasiekti geresnių rezultatų tolimesnėse veiklose ir šiuos rezultatus įgyvendinti;

*Transformacinis* (angl. *transformation*) lygis. Šiame lygmenyje reflektyvus mokymasis skatina besimokančiuosius žengti dar vieną žingsnį į priekį numatant ateities veiklų strateginius ir inovatyvius tikslus, kritiškai įvertinant jų pasekmes;

*Mokymasis mokytis* (angl. *learning about learning*) lygis. Šiame lygmenyje reflektyvus mokymasis mokytis yra ateities veikslų refleksijos kurias įtakoja pirmųjų reflektyvaus mokymosi lygių veikos. Tai reiškia kad asmuo/organizacija apmąstęs pirmuosius du reflektyvaus mokymosi lygius atsako į klausimą „Kaip aš (mes) tai padariau (padarėme)?“. Šios žinios panaudojamos ateities situacijose.

Apibendrinant galima teigti, jog refleksijos pagalba socialinis pedagogas gali geriau pažinti save tobulindamas savo santykius su aplinkiniais asmenimis ir darbinę veiklą. Reflektuodamas specialistas turi galimybę analizuoti sukauptas ir turimas žinias, siekdamas apmąstyti savo praeities veiklas reflektyviai analizuodamas dabartines situacijas ir problemas. Kilpinis mokymasis, taikant refleksiją, socialiniam pedagogui padeda įvertinti sukauptas žinias, keičia nuostatas, požiūrį bei formuoja naujus teorinius principus tobulinant profesines kompetencijas.

### **1.5. Reflektyvių metodų taikymas socialinio pedagogo profesinėje veikloje**

Socialiniai pedagogai savo profesinėje veikloje nuolat susiduria su probleminėmis situacijomis kurias svarbu efektyviai išspręsti randant priežastiniu ryšius, o probleminių situacijų analizė vyksta įvairiuose kontekstuose. Specialistai reflektuodami savo profesinę veiklą praktikuoja įvairiausias reflektavimo technikas viena jų - reflektyvaus rašymo metodas, apimantis patirties ir veiksmo platesnio konteksto, reikšmės ir prasmės nagrinėjimą – kelias į savęs pažinimą. Šis metodas sudaro prielaidas specialisto asmenybės augimui ir profesiniam tobulėjimui, bei asmeninių nuostatų pokyčiams (Moon, 1999).

Moon (1999; 2003) aprašo reflektyvaus dienoraščio, reflektyvaus žurnalo ir mokymosi žurnalo metodus:

*Reflektyvaus dienoraščio metodas* (angl. *Reflective Diary*). Šiame dienoraštyje asmuo analizuoja asmeninius įvykius ir patirtis. Ši analizė yra efektyvus būdas suprasti patirtis, kurios suformuluoja pagrindą naujoms patirtims bei provokuoja naują mokymąsi. Šių dienoraščių pagrindinis tikslas – sustiprinti asmens refleksiją bei jo reflektyvią praktiką (Moon, 1999).

*Reflektyvaus žurnalo metodas* (angl. *Reflective Journal*). Tai instrumentas specialistui kuriame jis išdėsto savo mintis, baimes, tikslus. Šis žurnalas skiriasi nuo pasyviai rašomos informacijos / duomenų žurnalų. Jame pateikiama apgalvota specialisto informacija, asmeniniai

įrašai. Ši informacija yra nuolat pildoma, atnaujinama, o ją analizuodamas specialistas tobulėja reflektuodamas jau įgyvendintas veiklas (Moon, 2003).

*Mokymosi žurnalo metodas* (angl. *Learning Journal*). Šie žurnalai gali būti rašomi įvairiomis formomis (popierinis ar kompiuterinis variantas, skaitmeninis: kasetė, diktofonas, kamera ir kt.). Šiame žurnale perteikiama informacija apie dabartyje sprendžiamas problemines situacijas / įvykius. Sprendžiant minėtus įvykius specialistas detalai aprašo situaciją, savo ir kitų asmenų veiklas, rezultatus. Šio žurnalo esmė – sprendžiant probleminę situaciją mokytis viso proceso metu.

Anot Hiemstra (1999), įvairių formų reflektyvus dienoraščių rašymas suteikia galimybę asmeniui išreikšti asmenines mintis, kasdienines patirtis, ir plėtoti savo išvalgumą. Reflektavimo proceso metu asmuo turi galimybę bendrauti su savimi, su kitais asmenimis ir net su įsivaizduojamais asmenimis. Reflektivių dienoraščių rašymas suteikia galimybę specialistui pergalvoti išgyventas patirtis, problemines situacijas, keičiant savo elgesį, mintis, požiūrį ateities veiklose. Hiemstra (2001), išskiria šiuos universalius reflektyvus mokymosi metodus:

*Mokomieji dienoraščiai* (angl. *Learning Diaries*). Tai tipiniai mokomieji dienoraščiai rašomi sąsiuvinyje, užrašų knygutėje ant popieriaus lapų, kuriuose asmuo ranka išdėsto savo mintis, refleksijas, jausmus, asmenines mintis, net tikslus ir baimes. Komentarai ar atsitiktiniai suvokimai dienoraštyje rašomi skaitant mokomąją medžiagą ar kalbant su kitais studentais. Mokomųjų dienoraščių rašymas padeda asmeniui tapti labiau organizuotu ir koncentruotu gilinantis į studijuojamus dalykus, skatina gilintis į užfiksuotas mintis ir suvokti savo asmeninį augimą ir profesinį vystymąsi. Taip atsiranda galimybių pažvelgti atgal, įsigilinant į savo jausmus ir numatyti galimus pokyčius.

*Asmeniniai dienoraščiai* (angl. *Personal Diaries*). Tai dienoraščiai rašomi užrašų knygelėje, ant tuščių popieriaus lapų, taip pat gali būti elektroniniai ar girdimieji dienoraščiai, kuriuose asmuo išdėsto savo kasdieninę patirtį. Siekiant sulaukti asmeninių pokyčių – svarbu sulaukti kito specialisto (dėstytojo, kolegos) grįžtamojo ryšio įvertinant šį dienoraštį.

*Svajonių dienoraščiai* (angl. *Dream Diaries*). Tai dienoraščiai rašomi užrašų knygelėje arba savo svajones įrašinėjant į elektroninę laikmeną. Asmuo nuolat aprašo arba įrašinėja savo svajones norus, o vėliau juos analizuoja. Svajonių knygos rašymas puiki priemonė skatinanti asmens išvalgumą, svajonių analizė skatina potencialiai naujų žinių ir supratimų atsiradimą.

*Autobiografijos, gyvenimo istorijos ir memuarai* (angl. *Autobiographies, Life Stories, and Memoirs*). Autobiografijos, gyvenimo istorijos atsiminimai gali keisti žmogaus egzistencinę prasmę. Autobiografijų rašymo tikslas – įvertinti pačiam save, o gyvenimo istorijų rašymo tikslas – įvertinti savo paties ir kito gyvenimą, memuarų – neoficialiu būdu papasakoti kito žmogaus istoriją. Visi šie būdai skirti aprašyti žmogaus gyvenimui.

*Dvasiniai dienoraščiai* (angl. *Spiritual Diaries*). Dvasiniai užrašai skiriasi nuo reguliarių užrašų dienoraštyje. Juose paprastai aprašomi dvasiniai žmogaus išgyvenimai. Šis rašymas labiau priimtinas giliai religingiems ir stengiantiems labiau suprasti save asmenims.

*Dialoginiai dienoraščiai* (angl. *Interactive Diaries*). Dialoginiai dienoraščiai rašomi dviejų asmenų pokalbio – dialogo forma. Šie dialogai gali būti rašomi popieriaus lape arba elektroniniuose laiškuose. Dialoginiai dienoraščiai pradedami rašyti kai vienas asmuo parašo savo nuomonę, mintis vertinimus ir tą tekstą perduoda kitam, kitas asmuo reaguoja į juos, plėtodamas tolimesnes mintis, pridėdamas naujos informacijos.

*Dialoginio skaitymo dienoraščiai* (angl. *Interactive Reading Diaries*). Tai dienoraščiai kurie yra skaitomi dialogu. Dialoginis skaitymas verčia studentą kritiškai apmąstyti gautą informaciją. Tai daugybė emocijų, reakcijų ir atsakymų į asmeniui reikšmingus ir jį provokuojančius elementus, kurie yra skaitomi.

*Elektroniniai dienoraščiai* (angl. *Electronic Diaries*). Populiarėjant informacinėms technologijoms ir nuotoliniam mokymuisi, daugelis studentų savo mintims refleksijoms užrašinėti renkasi elektroninę formą. Toks rašymas skatina kompiuterinį bendravimą ir būdą savo žinioms pagerinti.

Socialiniai pedagogai savo profesinėje veikloje naudoja ir kitus reflektavyvus mokymosi metodus:

*Patirties mainų seminarai* (angl. *Exchange of Experience Seminar*). Šiuose seminaruose dalyvauja skirtingų kvalifikacijų specialistai, kurie dialogų – diskusijų metu dalinasi savo patirtimi, keičiasi žinomais darbo metodais, vertina kitų specialistų darbo kokybę ir rezultatus. Anot, Argyris ir Schön, (1996) specialistų pasidalijimas žiniomis – tai lyg neapsaugota elgesio dimensija, kuri skatina mokymąsį (Argyris, Schön 1996).

*Sąveikos refleksija* (angl. *interaction reflection*). Tai reflektavimo metodas kurio esminis dalykas – gebėjimas sąveikaujant grupės nariams, keistis kritine nuomone. Šioje sąveikoje svarbus grįžtamasis ryšys, grupinis mąstymas, mokymasis iš klaidų, apsikaitimas žiniomis ir eksperimentavimas (Woerkom, 2003)

*Individuali refleksija* (angl. *individual reflection*). Ši reflektavimo forma susijusi su pačiu individu: kai pats individas analizuoja savo mintis ir veiksmus, kai tyrinėja savo patirtį, ir sprendžia įvairias jam iškilusias problemas. Hoyrup (2004) teigia, kad taikant individualios refleksijos metodą yra svarbi žmogiškoji veikla, kurioje žmonės pasitelkia savo patirtį, ją apgalvoja, vėl ir vėl iš naujo apsveria ir tai įvertina.

Apibendrinant galima teigti, jog kiekvienas specialistas turi rasti jam patogius reflektavyvus mokymosi metodus, kurie padėtų analizuoti savo patirtį ir būtų naudojami reguliariai. Skirtingi reflektavyvus mokymosi metodai padeda socialiniams pedagogams analizuoti ir efektyviai spręsti

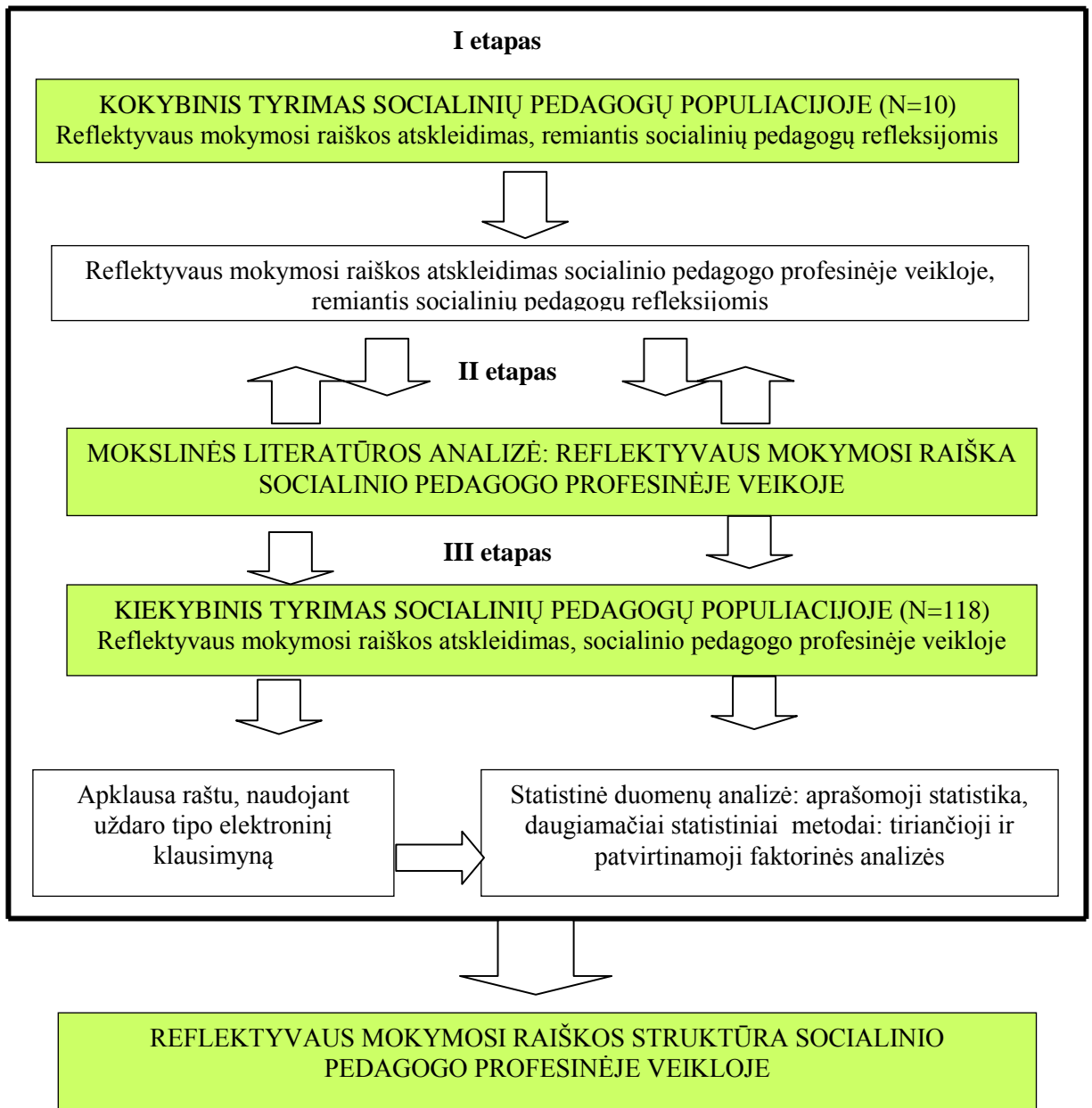


problemas, tobulina savęs ir kliento pažinimo, saviraiškos ir kūrybiškumo gebėjimus, o visa tai įtakoja kokybiškesnę socialinio pedagogo profesinių veiklų atlikimą ir stiprina mokymosi mokyti ir reflektavimo kompetencijas.

## 2 skyrius. REFLEKTYVAUS MOKYMOŠI RAIŠKOS SOCIALINIO PEDAGOGO PROFESINĖJE VEIKLOJE TYRIMO REZULTATAI

### 2.1. Tyrimo metodologija

**Bendroji mišraus tyrimo modelio proceso logika.** Mišraus tyrimo strategija realizuota magistro darbe ir apima kiekybinį ir kokybinį tyrimo metodus ir svarstymą. Tyrimo strategijos etapai pateikti 4 paveiksle.



4 pav. Tyrimo proceso etapai

Šaltinis: sudaryta darbo autorės

Tyrimo procesas buvo vykdomas vadovaujantis nuosekliųjų procedūrų strateginiais etapais: tyrimas pradamas taikant kokybinį metodą, ir tęsiamas taikant kiekybinį metodą didelėje imtyje, siekiant pateikti ir praplėsti rezultatus apie tiriamą reiškinį (Žydzūnaitė, 2007).

Pirmasis tyrimo etapas - *kokybinis tyrimas*, leidžiantis įvairiapusiškai pažvelgti į problemą per unikalią žmogaus patirtį apie tiriamąjį reiškinį. Tyrimu siekiama atskleisti reflektivaus mokymosi raišką socialinio pedagogo profesinėje veikloje. Atsižvelgiant į tyrimo tikslą, buvo pasirinkta pusiau struktūruoto interviu forma ir iš anksto buvo numatyti penki raktiniai interviu klausimai (žr. 1 priedą). Duomenys buvo apdoroti taikant turinio analizės metodą.

Pagal Žydzūnaitę (2004), turinio (content) analizės pagrindinės dalys buvo šios):

- 1) daug kartų skaitomas tekstas;
- 2) remiantis „raktiniais“ žodžiais, išskiriamos manifestinės kategorijos;
- 3) atliekamas kategorijų turinio skaidymas į subkategorijas;
- 4) atliekamas kategorijų ir subkategorijų interpretavimas bei pagrindimas iš teksto išskirtais įrodymais.

*Mokslinės literatūros analizė* kaip jungiamoji kokybinio ir kiekybinio tyrimo grandis buvo atlikta po kokybinio tyrimo etapo. Išanalizuota mokslinė literatūra pagilino supratimą apie tiriamąjį reiškinį – reflektivaus mokymosi raišką socialinio pedagogo profesinėje veikloje.

*Kiekybinis tyrimas* realizuotas siekiant atskleisti reflektivaus mokymosi raišką socialinių pedagogų profesinėje veikloje. Remiantis mokslinės literatūros analize ir kokybinio tyrimo rezultatais, parengta elektroninė respondentų apklausos forma naudojant <http://apklausa.lt> patalpintą klausimyną internete (žr. 2 priedą). Klausimyno nuoroda buvo išsiųsta respondentams elektroniniu laišku, laiške taip pat buvo prašoma persiųsti informaciją apie tyrimą kitiems asmenims, kurie galėtų domėtis šiuo tyrimu. Kiekybinio tyrimo klausimyną sudarė demografinis duomenų blokas, skirtas informacijai apie respondentus surinkti bei tyrimo tikslą atitinkantys teiginiai, kurie pateikiami Likerto skale, t. y. respondentų buvo prašoma pažymėti teiginius, kurie, jų nuomone, geriausiai apibūdina reiškinį.

Kiekybinis tyrimas praplečia ir papildo kokybinio tyrimo rezultatus, atskleisdamas reflektivaus mokymosi raišką socialinių pedagogų profesinėje veikloje. Faktorinė analizė sudarė sąlygas atskleisti tiriamo objekto dimensijas ir jų charakteristikas.

Siekiant atskleisti reflektivaus mokymosi raišką socialinių pedagogų profesinėje veikloje, naudojant *SPSS for Windows 17.0* programinę įrangą: tyrimo duomenų *kiekybinė aprašomoji statistika*; daugiamačis statistinis metodas *faktorinė analizė* – pagrįstas koreliacijų tarp kintamųjų analize ir pradinės kintamųjų erdvės transformavimu į mažesnio išmatavimo (faktorių) erdvę. Apdorojant duomenis taikyta *tiriamoji* faktorinė analizė, kuria numatomas faktorių skaičius ir į faktorius įeinantys kintamieji siekiant suprasti, ką faktoriai reiškia.

*Kokybinio ir kiekybinio tyrimo etika.* Tyrimų dalyviams buvo suprantamai paaiškinti tyrimo tikslai ir rezultatai, akcentuojant dalyvavimo savanoriškumo, anonimiškumo principus, bei laisvą respondentų apsisprendimą dalyvauti tyrime.

Pusiau struktūruoto interviu atlikimo vieta buvo derinta su kiekvienu respondentu atskirai. Interviu plano vykdymas priklausė nuo respondentų asmenybių, interviu tempo, aplinkos ir kitų veiksnių.

Reflektyvaus mokymosi raiška socialinių pedagogų profesinėje veikloje tyrimas atliktas šiais etapais:

*Pirmasis etapas* vyko kokybinio tyrimo pagrindu, tyrimas atliktas 2012 metų rugsėjo mėnesį;

*Antrasis etapas* – mokslinės literatūros analizė;

*Trečiasis etapas* vyko kiekybinio tyrimo pagrindu, tyrimas atliktas 2012 metų lapkričio mėnesį.

## **2.2. Tyrimo dalyviai**

*Kokybinio tyrimo imties sudarymo charakteristika.* Kokybinei tyrimo imčiai sudaryti netaikomi griežti tūrio reikalavimai, nes duomenų reprezentatyvumą lemia ne atsitiktiniai tiriamųjų pasirinkimo būdai, o lankstūs vienokie ar kitokie teoriniai teiginiai (Kardelis, 2002). Kokybiniame tyrime informaciją apie reflektyvaus mokymosi raišką profesinėje veikloje pateikė 10 socialinio pedagogo kvalifikaciją turinčių asmenų (N=10).

*Kiekybinio tyrimo imties sudarymo charakteristika.* Kiekybinio tyrimo imties tūrio charakteristiką lėmė atsitiktinės atrankos principas. Apklausoje dalyvavo 118 socialinio pedagogo kvalifikaciją turinčių asmenų (N=118).

Kiekybinio tyrimo imties populiaciją sudaro 24 – 47 metų, socialinio pedagogo kvalifikaciją turintys asmenys.

## **2.3. Reflektyvaus mokymosi raiška socialinių pedagogų profesinėje veikloje kokybinio tyrimo rezultatai**

Anot Žydžiūnaitės (2003), kokybinės turinio analizės tikslas – suskaičiuoti informaciniame masyve tyrimui įdomius prasminius vienetus. Kokybinė analizė atlikta remiantis daugkartiniu teksto skaitymu, kategorijų turinio išskaidymu į subkategorijas ir jų interpretavimu bei jų pagrindimu iš teksto ekstrahuotais įrodymais.

Turinio analizė remiasi interpretacija, todėl kategorijų ir subkategorijų išskyrimas buvo

kūrybiškas procesas, kuriuo siekta atkoduoti tekste esančias prasmes. Respondentų demografinės charakteristikos pateikiamos 3 lentelėje.

3 lentelė

### Demografinės respondentų charakteristikos

<b>Imties dydis</b>	N=10
<b>Lytis</b>	Moterys

#### 2.3.1. Situacijos kuriose socialinis pedagogas remiasi asmenine patirtimi

Respondentai apibūdino, kokiose situacijose jie remiasi asmenine patirtimi. Specialistų pasisakymai išryškina du lygmenis. Socialiniai pedagogai išskyrė, jog asmenine patirtimi jie naudojami asmeniniame ir kliento lygmenyje.

4 lentelė

#### Socialinio pedagogo rėmimasis asmenine patirtimi asmeniniame lygmenyje

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	ĮRODANTIS TEIGINYS
<b>ASMENINĖ PATIRTIS</b>	Teorijos prasilenkimas su praktika	...Asmenine patirtimi tenka remtis kai teorija prasilenkia su praktika...
	Darbo metodų neveiksmingumas	...Asmenine patirtimi remiuosi tada, kai jokie darbo metodai tampa neveiksmingi...
	Remiuosi savo asmenine „kaip mamos“ patirtimi	...remiuosi savo asmenine patirtimi – savo kaip mamos patirtimi...
	Asmeninės patirties svarba nekasdieninėse situacijose	...asmeninė patirtis yra svarbi nekasdieninėse situacijose...
	Greita ir efektyvi veikla dirbant su klientu	... [asmeninė patirtis yra svarbi] kada reikia greitai ir efektyviai veikti dirbant su klientu...

Respondentai vertindami situacijas kuriose jie remiasi asmenine patirtimi teigia, kad asmeninė patirtis naudinga tada, kai jų profesinėje veikloje teorinės žinios prasilenkia su praktika. Socialiniai pedagogai asmeninę patirtį „savo kaip mamos“ patirtį naudoja nekasdieninėse, greito sprendimo reikalaujančiose situacijose. Profesinėje veikloje asmeninė patirtis tampa veiksminga situacijose kada „jokie darbo metodai tampa neveiksmingi“.

Respondentai savo patirtį profesinėje veikloje naudoja ne tik asmeniniame, bet ir kliento lygmenyje.

## Socialinio pedagogo rėmimasis asmenine patirtimi kliento lygmenyje

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	ĮRODANTIS TEIGINYS
<b>PROBLEMOS IR KONFLIKTAI</b>	Kasdieninių mokinių problemų ir konfliktų sprendimas	...kai šie asmenys [neįgalūs vaikai] turi problemų ar kyla konfliktai su kitais asmenimis...
	Mokinio problemų sprendimo procese	...spręsdama mokinio problemas...
	Konfliktinių situacijų sprendimo procese	...sprendžiant konfliktines situacijas mokykloje...
	Kasdieninių mokinių probleminių situacijų sprendimo procese	...spręsdama kasdienes mokinių gyvenime kylančias problemines situacijas...
	Probleminių situacijų susijusių su mokiniais sprendimo procese	...spręsdama visas problemines situacijas su mokiniais...(2)
<b>DARBAS SU VAIKU IR ARTIMIAUSIA JO APLINKA</b>	Vaikai ir jų šeimos nariai	...dirbant su vaikais ar jų šeimos nariais...
	Darbas su vaiku	...kai dirbu su vaiku jam patardama ir jį nukreipdama...
	Darbas su vaikais, tėvais ir pedagogais	...ji [asmeninė patirtis] naudinga bendraujant, dirbant kartu su vaikais, tėvais, pedagogais...
	Nuolatinis rėmimasis asmenine patirtimi	...Asmenine patirtimi remiuosi nuolat dirbdama su vaiku...(4)

Respondentai analizuodami problemines darbo situacijas kuriose taikoma asmeninė patirtis teigia, jog dažniausiai tai probleminės, konfliktinės vaikų situacijos. Spręsdami šias situacijas respondentai naudoja savo asmeninę patirtį sprendžiant „*kasdienines mokinių gyvenime kylančias problemines situacijas*“, kurios, siekiant gerovės vaikui, reikalauja darbo su mokyklos / dienos užimtumo centro „*vaikais, tėvais ir pedagogais*“.

Lyginant respondentų pasisakymus su autorių tyrinėjusių reflektyvumo procesą (Rogers (2001); Goldsmith (1995); Daudelin (1996) ir kt.), galima daryti prielaidą, jog respondentų profesinėje veikloje reflektyvaus proceso atsiradimą įtakoja netipiškos, probleminės situacijos ar įvykio atsiradimas, kuriuos reikia spęsti.

Respondentai išskyrė asmenines savybes, kuriomis pasižymi socialiniai pedagogai remdamiesi asmenine patirtimi. Apklaustųjų nuomone, asmenine patirtimi jie remiasi nuolat, tačiau, specialistas turi veikti sąmoningai, t.y. jis turi „*apgaltvotai pasirinkti galimus situacijos sprendimo būdus*“ ir „*būti tikras dėl savo veiklos*“. Respondentai akcentuoja, jog specialistas dirbantis su problemine vaiko ar jo šeimos situacija turi numatyti „*sunkumus kiekviename probleminės situacijos lygmenyje: prieš nustatant probleminę situaciją, ją sprendžiant ir dirbant su klientu ją išsprendus*“.

**Socialiniam pedagogui būdingos savybės remiantis asmenine patirtimi**

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	ĮRODANTIS TEIGINYS
SAMONINGA VEIKLA	Apgalvota veikla probleminės situacijos sprendimui	...[turi] apgalvotai pasirinkti galimus probleminės situacijos sprendimo būdus...
	Tikrumas dėl savo veiklos	...turi būti tikras dėl savo veiklos...
	Žinios kaip dirbti kiekviename probleminės situacijos sprendimo lygmenyje	...[turi] žinoti su kokiais sunkumais susidursi kiekviename probleminės situacijos lygmenyje: prieš nustatant probleminę situaciją, ją sprendžiant ir dirbant su klientu ją išsprendus...

Remiantis respondentų pasisakymais galima daryti prielaidą, jog socialiniai pedagogai spęsdami problemines klientų situacijas, turi nuolat reflektuoti savo veiklas visose problemos sprendimo etapuose: identifikuodami, spęsdami problemines situacijas ir numatydami darbo metodus po problemos sprendimo. Toks reflektavimo būdas įtakoja ne tik efektyvų probleminių situacijų sprendimą bet ir specialistų kritinį mąstymą.

Apibendrinant galima teigti, jog respondentai asmenine patirtimi remiasi asmeniniame ir kliento lygmenyje. Asmeniniame lygmenyje asmeninė patirtis naudinga sprendžiant nekasdienines, greito ir efektyvaus sprendimo reikalaujančiose probleminėse klientų situacijas.

Vertindami problemines situacijas kliento lygmenyje, respondentai stengiasi nedaryti greitų išvadų, stengdamiesi suprasti savo klientus ir įsijausti į jų situacijas jiems patariant, nukreipiant ar ieškant bendro probleminės situacijos sprendimo.

Spęsdami klientų problemines situacijas, remdamiesi asmenine patirtimi, respondentai apmąsto atliekamus veiksmus ir asmeninę patirtį, iš jos pasimokydami.

**2.3.2. Probleminių situacijų sprendimo būdai**

Svarbiausi veiksniai, lemiantys vaiko elgseną mokykloje, taigi ir pamokų lankymą, yra socialinė aplinka, vaiko šeima, jo paties, kaip žmogaus, psichologinės savybės ir mokykla, kaip ugdymo(si) institucija. Mokyklos nelankymo priežastys gali būti įvairios: mokymosi motyvacijos nebuvimas, tinkamų mokymosi formų trūkumas, nepakankamas specialistų dėmesys vaiko asmenybei, jo problemoms, per sudėtinga mokymosi programa, santykiai su bendraamžiais ir kt. (Tamulionienė, 2004).

Švietimo ir ugdymo institucijose vaikų socialines problemas padeda spręsti socialinis pedagogas, todėl tampa svarbūs socialinių problemų sprendimo būdai kuriuos naudoja specialistas.

## Agresyvaus elgesio ir rūkymo problemų sprendimo būdai

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	ĮRODANTIS TEIGINYS
<b>SPECIALISTO BENDRAVIMAS SU VAIKU</b>	Paaiškinimas vaikui kad nuo dūkimo griūna pastato sienos	...[agresyviam vaikui] paaiškinu, kad nuo jo dūkimo griūna pastato sienos...
	Bendravimas su agresyviu vaiku laikant sienas	...vaikui liepiu atsistoti į jam patogią vietą prie sienos ir ... palaikyti sieną...tada imame bendrauti...
	Individualus pokalbis su vaiku papasakojant kiek mažai gyvenimo jis matęs	...pasikviečiu vaiką individualiam pokalbiui, papasakoju kiek mažai gyvenimo jis matęs...
	Papasakojimas kiek gražaus laiko laukia	...[papasakoju] kiek daug gražaus laiko jo [mokinio] laukia...
	Papasakojimas kaip svarbu jausti atsakomybę už savo elgesį	...[papasakoju] kaip svarbu jausti atsakomybę už savo elgesį ...
	Bendravimas su protinį atsilikimą turinčiu vaiku naudojant vaikai suprantamus žodžių trumpinius	...pabendravus su šia [protinį atsilikimą turinčia] mergina man pavyko išsiaiškinti greičiau nei kitiems pedagogams, kad te-te reiškia – aš noriu gerti, bu-bu reiškia – noriu knygos ar žurnalo...
<b>SAVIŠVIETA</b>	Literatūros apie protinį atsilikimą turinčius vaikus skaitymas	...Visus šiuos dalykus [bendravimą su protinį atsilikimą turinčiu vaiku] atradau skaitydama literatūrą...
<b>ASMENINĖS PATIRTIES PRITAIKOMUMAS</b>	Mokymasis bendravimo su protinį atsilikimą turinčiu vaiku iš savo patirties auginant mažą vaiką	...[bendravimo su protinį atsilikimą turinčiu vaiku išmokau] iš savo patirties, kadangi auginu mažą vaiką. Nemokėdamas kalbėti jis vartojo panašius garsus trumpindamas įvairias frazes...
	Pokalbis su rūkančiu ar smurtaujančiu nepilnamečiu kaip su savo vaiku	...mokykloje gal net iš mamos pozicijos dažnai mokau vaikus, pavyzdžiui, kai pamatau nepilnametį rūkantį ar smurtaujantį, stengiuosi ne bausme ar kažkokia kvaila teorija vadovautis, o kalbu su vaiku kaip su savo vaiku...

Respondentai apibūdindami problemines situacijas kasdien kylančias vaikams, išskiria vaikų agresyvaus elgesio ir rūkymo problemų sprendimo būdus. Spręsdami šias problemines situacijas socialiniai pedagogai individualių pokalbių metu bendrauja su vaiku atskleisdami jam „*kiek mažai gyvenimo jis matęs*“, akcentuojant ne tik vaiko patirties trūkumą bet ir atsakomybės už elgesį svarbą žmogaus gyvenime.

Mažus ir aktyvius vaikus individualių pokalbių metu yra sunku prakalbinti, todėl specialistas paaiškina vaikui, kad „*nuo dūkimo griūna pastato sienos*“, siekdamas išsiaiškinti vaiko elgesio priežastis respondentas užmezga pokalbį su vaiku, kartu laikydamas pastato sienas.

Socialiniai pedagogai profesinėje veikloje susiduria su specialiųjų poreikių turinčiais vaikais, todėl dirbant su šiais vaikais pasirenkami specifiniai darbo ir bendravimo metodai. Respondentai dirbdami su specialiųjų poreikių turinčiais vaikais nuolat atnaujina teorines žinias,



taip pat pritaiko asmeninės patirties žinias ir darbo metodus, kadangi daugelis specialistų augina vaikus, kurie vaikystėje, kaip ir specialiųjų poreikių turintys vaikai, bendraudami naudojo žodžių trumpinius. Ši specialisto patirtis padeda užmėgsti kontaktą su specialiųjų poreikių turinčiu vaiku.

Asmeninė patirtis tampa svarbi smurto ir rūkymo prevencijos metu, remiantis respondentų pasisakymais, bendravimas su smurtaujančiu ar rūkančiu mokiniu daug efektyvesnis suteikiant jam ne teorines žinias apie šių reiškinių pasekmes, bet bendraujant „su vaiku kaip su savo vaiku“.

Todėl galima daryti prielaidą, jog artimas specialisto ir kliento bendravimas įtakoja artimesnių ir atviresnių santykių tarp specialisto ir mokinių atsiradimą, kuris didina galimybę ateityje išvengti panašių probleminių situacijų.

Respondentų nuomone, mokinių mokyklos nelankymas, kaip agresyvus elgesys ir rūkymas dažnai pasitaikanti problema jų profesinėje veikloje, su kuria specialistai aktyviai kovoja pasirinkdami įvairiausias problemos sprendimo būdus.

8 lentelė

### Pamokų nelankymo problemų sprendimo būdai

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	IŠRODANTIS TEIGINYS
<b>SPECIALISTO BENDRAVIMAS SU VAIKU</b>	Ateities vaizdo – būsimos mamos auginančios vaikus nupiešimas	...merginos [pramiegančios pamokas] aš nesmerčiau tiesiog savo žodžiais nupiešiau vaizdą: po kelių metų tu ištekėsi ir būsi mama, turėsi vyrą, eisi į darbą, vėliau auginsi vaikus. Jei tu kelias valandas pramiegosi – tave iš darbo atleis, kai auginsi vaiką jis atsikels labai anksti norės valgyti, būti nupraustas, ką tada darysi irgi miegosi? ...
	Pokalbis su mokytoja kaip su moterimi, papasakojant kokia buitis ir šeimyninis gyvenimas jos laukia	...Pasikvietusi pradėjau su šia mergina [mokytoja gyvenančia su vyresniu vaikinuku] kalbėti kaip moteris su moterimi. Pasakojau, jai kokia buitis jos laukia, kad šeimyninis gyvenimas tai nėra vien bendras vakarėlių lankymasis, kad dėl jo neverta aukoti mokslų – nes jos laukia studentiškas gyvenimas, nauja profesija, darbinė veikla...
	Individualių pokalbių metu pasakojimas apie mamos vaidmenį visuomenėje	...Individualių pokalbių metu pasakojau apie jos [besilaukiančios mokinės], kaip jaunos mamos vaidmenį visuomenėje...
	Pokalbis su mokytoja kaip su moterimi, papasakojant kokia buitis ir šeimyninis gyvenimas jos laukia	...Pasikvietusi pradėjau su šia mergina [mokytoja gyvenančia su vyresniu vaikinuku] kalbėti kaip moteris su moterimi. Pasakojau, jai kokia buitis jos laukia, kad šeimyninis gyvenimas tai nėra vien bendras vakarėlių lankymasis, kad dėl jo neverta aukoti mokslų – nes jos laukia studentiškas gyvenimas, nauja profesija, darbinė veikla...
	Individualių pokalbių metu pasakojimas apie mamos vaidmenį visuomenėje	...Individualių pokalbių metu pasakojau apie jos [besilaukiančios mokinės], kaip jaunos mamos vaidmenį visuomenėje...

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	IŠRODANTIS TEIGINYS
<b>MOKINIO ŠEIMOS NARIŲ, DRAUGŲ ĮTRAUKIMAS Į PAGALBOS PROCESĄ</b>	Mokinio pusseserės pagalba prižiūrint mažametę seserį	...jis [mokinys kurio tėvai emigravę į Norvegiją] su mažamete seserimi gyvena su močiute, tačiau dabar ji yra ligoninėje... [mokinio] sesuo serga, todėl jis negali eiti į mokyklą. Kaip problemos sprendimą bendraudama su vaiku - suradau vaiko pusseserę, kuri sutiko kol jis eis į mokyklą prižiūrėti mažąją seserį...
	Bendravimas su mokinės mama padedant merginai grįžti į šeimą	...susisiekiu su merginos [išėjusios iš tėvų namų ir gyvenančios su vyresniu vaikinu] mama, mes pasikalbėjusios nusprendėme, kad neverta vadovautis principais, kad vienaip ar kitais mama niekada nenustos mylėti savo vaikų ir kad po truputį su mano pagalba, bandysime padėti merginai susivokti ir grįžti pas tėvus...
	Klasės draugų, mokytojų ir tėvų kvietimas į susitikimus	...Po truputį į mūsų susitikimus [jaunų tėvų kursus] pradėjau kviesti jos klasės drauges, mokytojas, tėvus...
<b>KITŲ SPECIALISTŲ ĮTRAUKIMAS Į PAGALBOS PROCESĄ</b>	Remiantis teorinėmis ir seminaro metu įgytomis žiniomis nustatomas lengvas protinis atsilikimas mokyklos nelankančiai mokinei	...mergaitėi [nelankančiai mokyklos dėl blogų pažymių] buvo skirtas mokymasis namuose, tačiau jos mokymosi rezultatai buvo tragiški. Kelis kartus lankiausi šioje šeimoje ir ėmiau suprasti šios merginos nesimokymo priežastis. Iš teorinių žinių, vėliau ir žinių įgytų seminaro metu supratau, jog galimos šios mergaitės elgesio priežastys – lengvas psichikos atsilikimas...
	Bendradarbiavimas su mokyklos kolegėmis ir miesto specialistais nukreipiant vaiką pas raidos specialistus	...Bendradarbiaudamos su mokyklos kolegėmis ir mūsų miesto specialistais šią šeimą nukreipėme pas raidos specialistus...
<b>AKTYVUS SPECIALISTO DALYVAVIMAS MOKINIO GYVENIME</b>	Vaikščiojimas paskui mokinę stebint kada ji išeina iš pamokų	...mokykloje turėjome mokinę, kuri nuolat bėgdavo iš paskutinių pamokų. Dvi savaites aš praktiškai vaikščiojau paskui ją, stebėjau kada išeina iš pamokų, lydėdavau į valgyklą, tol, kol baigdavosi pamokos...
	Nenoras, jog būtų elgiamasi „kaip su mažu vaiku“	...Po gero mėnesio laiko ji atėjo pas mane į kabinetą ir sako „aš supratau, nebenoriu, jog su manimi elgtumėsi, „kaip su mažu vaiku“...
<b>ASMENINĖ PATIRTIS</b>	Darbas su pirmagimio besilaukiančia mokine remiantis patirtimi įgyta iš specialistės	...Darbas su šia mokine [nepilnamete, kuri laukiasi ir jaučia didelę gėdą prieš mokytojus ir kitus mokinius] buvo labai sunkus, tačiau aš patirties su jaunomis mamomis turėjau, kadangi esu bendradarbiavusi su jaunų mamų kursus organizuojančia specialiste teko jai padėti organizuoti veiklas su jaunomis mamomis...

Švietimo sistemoje nedalyvavę asmenys dažniausiai netenka pagrindinių pasirinkimo galimybių, turi mažiau galimybių įsidarbinti, patiria skurdą bei patenka į socialinę atskirtį (Tamulionienė, 2004). Švietimo ir ugdymo įstaigose socialines problemas, tarp jų ir mokyklos nelankymo priežastis bendradarbiaudamas su kitais specialistais, vaiko šeimos nariais, sprendžia socialinis pedagogas.

Respondentų nuomone yra daug mokyklos nelankymo priežasčių mokinio gyvenime todėl kiekvienas atvejis turi būti sprendžiamas individualiai, įsigilinus į mokyklos nelankymo priežastis. Respondentai sprenddami mokyklos nelankymo priežastis bendrauja su mokiniu, jei vaikas mokyklos nelanko dėl pamokų pramiegėjimo, specialistas mokiniui papasakoja galimą vaiko ateities vaizdą, kada dėl ilgo miegojimo ateityje mokinys gali prarasti darbą, matyti alkanus, nenupraustus vaikus.

Sprenddami besilaukiančių mokinių ar anksti šeimyninį gyvenimą pradedančių mokinių mokyklos nelankymo problemas, respondentai bendraudami aiškina „*jaunos mamos vaidmenį visuomenėje*“, šeimyninio gyvenimo privalumus ir trūkumus akcentuojant išsilavinimo, darbo svarbą žmogaus gyvenime.

Respondentai atskleidžia, jog profesinėje veikloje pasitaiko, kad į pagalbos vaikui procesą, ieškant mokinio mokyklos nelankymo priežasčių, yra įtraukiami vaiko artimieji, draugai, kiti specialistai, šis bendradarbiavimas įtakoja efektyvius probleminių situacijų sprendimus.

Atskleisdami kasdienes problemas situacijas, respondentai teigia, jog tai atvejai kai mokinio tėvai yra emigravę, o jis turi rūpintis kitais šeimos nariais, kai dėl noro anksti pradėti šeimyninį gyvenimą mokinys išeina iš tėvų namų, sukuria naują šeimą, dėl šių ir daugelio kitų priežasčių mokiniai nebenori dalyvauti švietimo sistemoje todėl jiems tampa svarbus artimųjų palaikymas. Kitų specialistų dalyvavimas mokyklos nelankančių mokinių problemos sprendime pasitaiko rečiau, respondentų nuomone, tai problemos sprendimo būdas, kai mokiniui reikalinga rimta pagalba „*nukreipimas pas raidos specialistus*“, pagalba jaunai mamai baigti mokslus, suteikiant bendrą vaiko auginimui reikalingų žinių ir įgūdžių.

Apibendrinant galima teigti, jog socialiniai pedagogai įvardindami pagrindines problemas situacijas su kuriomis jiems tenka dirbti išskiria: agresyvų mokinių elgesį, rūkymą ir pamokų nelankymą. Sprenddami šias problemas situacijas respondentai individualiai bendrauja su kiekvienu klientu, o atsižvelgus į jo amžių parenka tinkamus bendravimo būdus. Socialiniai pedagogai gilinasi į kiekvieno kliento probleminės situacijos priežastis, siekdami paskatinti klientą išsipasakoti ir remiantis asmenine patirtimi, apmąstyti esamą situaciją ir galimas jos pasekmes.

Siekiant efektyvios pagalbos vaikui, respondentai aktyviai bendradarbiauja su kitais specialistais ir vaiko šeimos nariais, draugais. Šis bendradarbiavimas prisideda prie greito ir

efektyvaus probleminių situacijų sprendimo siekiant vaiko ir jo šeimos narių gerovės

### 2.3.3. Asmeninė patirtis socialinio pedagogo profesinėje veikloje

Patirties reflektavimas prilyginamas savirefleksijos procesui, apibūdinant jį kaip grįžtamąjį savęs įsisąmoninimo ir suvokimo procesą (Atkins ir Murphy, 1993). Reflektyvus mokymasis įgalina naujai pažvelgti į sukauptas žinias bei patirtį (Bubnys, 2012).

9 lentelė

#### Asmeninės patirties raiška socialinio pedagogo profesinėje veikloje

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	ĮRODANTIS TEIGINYS
<b>PRAEITIES VEIKSMŲ IR VEIKLŲ REFLEKSIJA</b>	Praeities veiklų apmąstymas	...Asmeninė patirtis atsiranda specialistui apmąstant praeities veiklas...
	Panašių situacijų apmąstymas	...[asmeninė patirtis atsiranda specialistui apmąstant] panašias situacijas...
	Praeities analizavimas	...Asmeninė patirtis atsiranda per praeities analizę...
	Praeityje buvusių situacijų apmąstymas	...[asmeninė patirtis atsiranda] kai specialistas aktyviai apmąsto praeityje buvusias situacijas...
	Kitų specialistų patirties medžiagos apmąstymas	...[asmeninė patirtis atsiranda] kai specialistas apmąsto] turimą kitų specialistų patirties medžiagą sprendžiant panašias problemines situacijas...

Respondentai apibūdinami asmeninės patirties raidą profesinėje veikloje išryškina tai, jog asmeninės patirties reflektavimas – praeities veiksmų ir veiklų analizė. Respondentai teigia, kad asmeninė patirtis atsiranda „*apmąstant praeities veiklas*“ ir praeityje išgyventas „*panašias situacijas*“. Asmeninę patirtį įtakoja ne tik socialinio pedagogo veiksmų ir veiklų refleksija, bet ir „*kitų specialistų patirties medžiaga sprendžiant panašias problemines situacijas*“.

Respondentai išryškindami asmeninės patirties išraišką socialinio pedagogo veikloje pabrėžė asmeninės patirties.

10 lentelė

#### Asmeninės patirties nauda socialinio pedagogo veikloje

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	ĮRODANTIS TEIGINYS
<b>EFEKTYVUS PROBLEMŲ IR KONFLIKTŲ SPRENDIMO BŪDAS</b>	Efektyvus problemų sprendimo būdas	...asmeninė patirtis man padeda efektyviai spręsti problemas...
	Patirtyje išbandyti metodai ir patarimai	...remiantis asmenine patirtimi remiuosi išbandytais patarimais, metodais sprendžiant jų [klientų] problemas....
	Sėkmingesnis problemų ir konfliktų sprendimas	...[rėmimasis asmenine patirtimi] padeda sėkmingiau spręsti iškilusias problemas ar konfliktus...(3)

## Asmeninės patirties nauda socialinio pedagogo veikloje

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	IŠRODANTIS TEIGINYS
<b>EFEKTYVUS PROBLEMŲ IR KONFLIKTŲ SPRENDIMO BŪDAS</b>	Galimų problemos išeičių numatymas	...[remiantis asmenine patirtimi] galiu numatyti galimas problemos išeitį...
	Problemos sprendimo gairių ir pasekmių numatymas	...[asmeninė patirtis] padeda numatyti galimas problemos sprendimo gaires bei pasekmes...
	Universalūs darbo modeliai	...gaunu tam tikrus universalius darbo modelius...
<b>DARNŪS TARPUSAVIO SANTYKIAI TARP SPECIALISTO IR KLIENTO</b>	Draugiški santykiai dirbant su vaikais	... [asmeninė patirtis] naudinga dirbant su vaikais, norint santykius padaryti draugiškus...
	Pagalba mokiniui, siekiant jo šeimos narių ir mokyklos bendruomenės gerovės	...galiu padėti mokiniui, siekiant jo ir jo šeimos narių bei mokyklos bendruomenės gerovės....
<b>KLIENTO IDENTIFIKAVIMAS</b>	Draugiškų santykių tarp specialistės, mokinių ir jų artimųjų užmezgimas	...užmegzti draugiškus specialistės ir mokinių ir jų artimųjų santykius...
	Kliento stipriųjų-silpnųjų pusių pažinimas	...padeda pažinti kiekvieną klientą, jo stipriąsias ir silpnąsias puses....
	Vaiko norų nuspėjimas, reiškiamų emocijų supratimas	...asmeninė patirtis padeda man geriau nuspėti vaiko (nekalbančio) norus, suprasti reiškiamas emocijas...

Socialinių pedagogų pasakojimai atskleidžia jų asmeninės patirties naudą profesinėje veikloje. Specialistų nuomone, asmeninė patirtis padeda efektyviai spręsti problemines situacijas, kadangi asmeninė patirtyje specialisto sukaupti „išbandyti metodai ir patarimai“, „galimų problemos išeičių numatymas“. Daugelio specialistų nuomone, greitas vaiko ar jo šeimos narių problemų sprendimas turi įtakos darniems specialisto, vaiko ir jo šeimos narių tarpusavio santykiams.

Asmeninė patirtis socialiniam pedagogui suteikia galimybę pažinti klientą, „jo stipriąsias ir silpnąsias puses“, taip pat ji naudinga nes padeda specialistui „nuspėti vaiko norus, suprasti reiškiamas emocijas“.

Kaupdamas ir reflektuodamas asmeninę patirtį, specialistas kaupia „tam tikrus universalius darbo modelius“, kuriuos jis susikuria ir vėl profesinėje veikloje pritaiko analizuodamas savo praeitį „apmąstant praeities veiklas ir panašias situacijas“.

Apibendrinant galima teigti, jog respondentai reflektuoja savo profesinę veiklą ir jos metu

įgyjamą patirtį per praeities veiklų refleksiją. Galima daryti prielaidą, jog respondentų asmeninė patirtis yra naudinga veikiant praktinėse darbo situacijose, kurių refleksija suteikia galimybę specialistui apmąstyti savo veiklą siekiant ją patobulinti, išsiaiškinti kliento stipriąsias, silpnąsias puses ir norus, numatant įvairius probleminių situacijų sprendimo variantus ateityje.

### 2.3.4. Teorinių ir praktinių žinių sąsajos socialinio pedagogo profesinėje veikloje

Anot Jarvis (1999; 2001), nuolatinis judėjimas į priekį galimas tik tuomet, kai mokomasi reflektiviai, o tokiam mokymuisi būtina analogiška praktika, apibrėžiama kaip teorijos ir praktikos siejimas, suvokiant veiksmo atlikimo būdą.

12 lentelė

#### Teorinių žinių privalumai

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	ĮRODANTIS TEIGINYS
<b>NAUJOVIŲ REALIZAVIMAS PRAKTINĖJE VEIKLOJE</b>	Žinios apie naujus darbo metodus, teorijas kurios nukreipia tam tikra linkme specialisto darbą	...Teorinės žinios suteikia galimybę sužinoti apie naujus darbo metodus, teorijas, kuriuos nukreipia tam tikra kryptimi specialisto darbą...(2)
	Nukreipimas tam tikra linkme kai eksperimentuojant išbandomi nauji metodai ir teorijos	...Teorinės žinios nukreipia tam tikra linkme, kada eksperimentuojant galima išbandyti naujus metodus, teorijas...
	Galimybė specialistui eksperimentuoti darbo vietoje	...Teorinės žinios suteikia galimybę specialistui eksperimentuoti darbo vietoje...
	Naujovių išbandymas praktinėje veikloje	...Sužinojusi kažką naujo iš teorijos... dažnai išbandau praktinėje veikloje...(2)
<b>SPECIALISTO DARBO ORGANIZAVIMAS</b>	Jei teorija naudinga sprendžiant mokinių problemas ji yra naudojama	...jei teorija (metodai) padeda išspręsti mokinių problemas aš ją ir toliau naudoju...
	Teorijos koregavimas kol ji tampa veiksmingu įrankiu	...remdamasi savo patirtimi aš ją [teorija] koreguoju kol ji tampa veiksmingu įrankiu man kaip specialistei...
	Teorinių žinių pritaikymas praktikoje leidžia daug paprasčiau dirbti	...Teorinės žinios yra labai svarbios, kadangi jas taikant praktikoje yra daug paprasčiau dirbti...
	Teorinės žinios surištos su patirtimi	...Teorinės žinios yra surištos su patirtimi – su praktine darbo dalimi...
	Be teorinių žinių neįmanoma praktinė veikla	...Be teorinių žinių neįmanoma praktinė veikla...
	Teorinių žinių integravimas į savo darbo veiklas	...teorines žinias žingsnelis po žingsnelio praktiškai integruoju į savo darbo veiklas...
	Darbo griaučiai	...[teorinės žinios] yra darbo griaučiai...
	Specialisto darbo pradžia	...jos [teorinės žinios] ir yra specialisto darbo pradžių pradžia...

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	IRODANTIS TEIGINYS
ASMENINĖS PATIRTIES RAIDA	Asmeninės patirties atsiradimas	...suteikia galimybę atsirasti asmeninei patirčiai...
	Savo stiprybių ir silpnybių atradimas	...nes tik jas [teorines žinias] praktiškai realizavęs gali atrasti savo stiprybes ir silpnybes...
	Užsibrėžto asmeninio tikslo siekimas	...[padeda] siekti užsibrėžto asmeninio tikslo...

Teorinių žinių taikymas praktinėje specialisto veikloje suteikia galimybę „sužinoti apie naujus darbo metodus, teorijas, kuriuos nukreipia tam tikra kryptimi specialisto darbą“. Teorinės žinios suteikia galimybę „specialistui eksperimentuoti darbo vietoje“, o vėliau gautus rezultatus reflektuoti. Naujos praktiškai išbandytos teorinės žinios įtakoja specialisto darbo metodų, raidą „jei teorija (metodai) padeda išspręsti mokinių problema“ specialistas ją naudoja probleminių situacijų sprendime. Respondentų nuomone, jų profesinėje veikloje teorinės žinios yra specialisto „darbo griaučiai“ arba „pradžią pradžia“ kadangi specialisto darbas prasideda nuo jų, pirmosios teorinės žinios apie specialiojo pedagogo darbą įgyjamos studijų metu, vėliau pradėjus praktiškai taikyti teorinės žinios tampa „surištos su patirtimi – su praktine darbo dalimi“ ir jos įtakoja asmeninės patirties raidą.

Lyginant respondentų pasisakymus su moksline literatūra, galima daryti prielaidą, jog socialinio pedagogo profesinėje veikloje teorinės žinios yra svarbios, siekiant efektyviai išspęsti kliento probleminę situaciją. Praktinis teorinių žinių pritaikomumas suteikia galimybę specialistui atrasti savo stiprybes ir silpnybes, bei siekti užsibrėžto asmeninio tikslo.

Atskleidžiami teorinių ir praktinių žinių sąsajas profesinėje veikloje, respondantai atskleidžia teorinių žinių trūkumus.

14 lentelė

## Teorinių žinių trūkumai

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	IRODANTIS TEIGINYS
TEORINĖS ŽINIOS NENAUDINGOS SPECIALISTO VEIKLOJE	Bevertės praktinėje veikloje, neatspindinčios realios darbo situacijos	...praktinėje veikloje dažnai jos tampa bevertės nes neatspindi realios darbo situacijos...
	Teorinių žinių nutolimas nuo praktikos	...teorinės žinios būna nutolusios nuo praktikos...
	Dalis žinių yra naudingos socialiniam pedagogui	...tik dalis jų [teorinių žinių] puikiai pasitarnauja socialiniam pedagogui...
	Nėra esminės socialinio pedagogo veikloje	...teorinės žinios nėra esminės socialinio pedagogo veikloje...
	Teorinių žinių neužtenka siekiant būti „geru specialistu“	...neužtenka vien teorinių žinių siekiant būti „geru specialistu“...

Respondentai teigia, kad specialistas negali naudoti tik teorinių žinių savo profesinėje

veikloje, kadangi „dažnai jos tampa bevertės nes neatspindi realios darbo situacijos“, kai kurių probleminių situacijų sprendime teorinės žinios būna „nutolusios nuo praktikos“ ir tik dalis jų yra vertingos specialisto veikloje.

Respondentų pasisakymai atskleidžia, jog „teorinės žinios nėra esminės socialinio pedagogo veikloje“ neužtenka vien jų „siekiant būti „geru specialistu“. Savo pasisakymais respondentai patvirtina Baranauskienės (1999) teiginį, jog įsisavinant vien teorines žinias, prarandamas gebėjimas patiems mokytis, o tai reiškia, kad reflektyvūs gebėjimai nesiformuoja ir yra „pamirštama reflektyvaus metodo esmė: mokymasis yra ne rezultatas, o procesas“.

Siekiant suteikti efektyvią pagalbą klientui probleminėje situacijoje, svarbu pasirinkti efektyvų teorinių ir praktinių žinių pritaikomumą.

15 lentelė

### Efektyvus teorinių ir praktinių teorinių žinių pritaikomumas

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	IŠRODANTIS TEIGINYS
<b>PUSIAUSVYRA TARP TEORIJOS IR PRAKTIKOS</b>	Nepadauginti komponentų	...svarbu nepadauginti vieno iš šių [teorija ir praktika] „komponentų“...
	Aukso viduriuko radimas	...reikia rasti „aukso viduriuką“...
	Tinkamos situacijos pasirinkimas kurioje teorinės žinios gali būti naudingos	...labai svarbu naujas teorines žinias pritaikant, pasirinkti tinkamą situaciją, kuriuose jos gali būti naudingos...

Siekiant teorinių ir praktinių žinių pritaikomumo socialinio pedagogo veikloje, respondentų nuomone, svarbu rasti pusiausvyra tarp teorijos ir praktikos, o tai įmanoma jei savo profesinėje veikloje specialistas geba remdamasis teorinėmis žiniomis ir praktine patirtimi „nepadauginti vieno iš šių komponentų“ arba randa „aukso viduriuką“.

Remiantis respondentų pasisakymais galima daryti prielaidą, jog svarbiausias veiksnys siekiant efektyvaus teorinių ir praktinių žinių pritaikomumo socialinio pedagogo praktinėje veikloje – gebėjimas pasirinkti tinkamus problemos sprendimo būdus kiekvienoje probleminėje situacijoje.

Apibendrinant galima teigti, jog socialiniams pedagogams teorinės žinios yra reikalingos ir svarbios. Specialistai profesinėje veikloje sieja teorines žinias su praktine veikla, jas reflektuodami ir pritaikydami konkrečiose situacijose, kad jos būtų naudingos sprendžiant problemines klientų situacijas.



### 2.3.5. Reflektyvaus mokymosi būdai socialinio pedagogo profesinėje veikloje

Mokymasis prasideda nuo idėjos, impulso paskatinusio spręsti problemą, su kuria buvo susidurta, ir apima mąstymą, siekiant išspręsti problemą bei būdus, kurie apima aktyvų susiejimą, rūpestingą minčių ir žinių derinimą (Bubnys, 2012).

Respondentai atskleidžia mokymosi būdus, kuriuos naudoja savo veikloje.

16 lentelė

#### Reflektyvaus mokymosi būdai kuriuos naudoja socialinis pedagogas savo veikloje

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	ĮRODANTIS TEIGINYS
NUOLATINIS MOKYMASIS	Mokymasis kiekvieną dieną	...Mokytis tenka kiekvieną dieną... (3)
	Informacijos keitimasis su kolegomis	...kai galiu keistis informacija su kolegomis... (4)
PATIRTIES PERĖMIMAS	Bendravimas su mokiniais ir kolegomis	...Bendraujant su mokiniais bei kolegomis...(2)
	Keitimasis naujomis darbo idėjomis su kolegomis	...keičiuosi naujomis darbo idėjomis su kolegomis...
	Bendradarbiavimas su kolegomis ir kitais specialistais	...mokausi bendradarbiaudama su savo kolegomis ir kitais specialistais...
	Kolegų darbo patirties perėmimas	...perimant kolegų darbo patirtį...
	(Ne) formalūs mokymai	...formaliuose ir neformaliuose mokymuose...
KVALIFIKACIJOS KĖLIMO KURSAI IR SEMINARAI	Dalyvavimas seminaruose	...Nuolat dalyvauju įvairiuose seminaruose... (4)
	Mokslinės literatūros skaitymas	...skaitau mokslinę literatūrą...
SKAITYMAS	Knygų skaitymas	...knygų skaitymas...(3)
	Praktinio darbo rezultatų interpretacija ir refleksija	...vėliau interpretuoju – reflektuoju gautus [praktinio darbo] rezultatus...
REFLEKSIJA	Rėmimasis savo patirtimi	...[mokausi] remdamasi savo patirtimi...
	Mokymasis reflektuojant	...[probleminės darbo situacijos] reflektavimas ir yra mano mokymasis...

Respondentai teigia, kad jiems „mokytis tenka kiekvieną dieną“ ir atskleidžia mokymosi būdus kuriuos jie naudoja. Respondentai savo profesinėje veikloje naudoja patirties perėmimo būdą, kai jie turi galimybę „bendraujant kolegomis ir kitais specialistais“ mokytis „perimant kolegų darbo patirtis“. Respondentai turi galimybę mokytis dalyvaudami „formaliuose ir neformaliuose mokymuose“, seminaruose, taip pat skaitydami mokslinę literatūrą.

Respondentai pabrėžia refleksijos svarbą mokymosi procese, daugelis jų mokosi

remdamiesi „savo patirtimi“, reflektuodami problemines darbo situacijas „interpretuojant, reflektuojant gautus rezultatus“ vėliau juos pritaikę panaudodami probleminių situacijų sprendime.

Remiantis specialistų pasisakymais galima daryti prielaidą, jog nors respondentai teigia nuolat reflektuojantys savo veiklas, tačiau jiems trūksta žinių apie galimus reflektavimo metodus, kurie padėtų specialistams suprasti asmenines patirtis ir įtakotų mokymąsi. Žinių trūkumą apie reflektavimo metodus įtakoja mažas laisvo ar savišvietai skirto laiko trūkumas specialisto profesinėje veikloje.

Atskleidus mokymosi būdus kuriuos savo profesinėje veikloje naudoja specialistai, svarbu identifikuoti situacijas kuriuose specialistai mokosi.

17 lentelė

### Situacijos kuriuose socialinis pedagogas mokosi

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	ĮRODANTIS TEIGINYS
<b>TEORINIŲ ŽINIŲ PRITAIKYMAS PRAKTIKOJE</b>	Naujų žinių praktinis pritaikomumas dirbant su vaikais	...kada visas naujas žinias pritaikau praktikoje dirbdama su savo klientais...(2)
	Teorinių žinių reflektavimas išbandant jas praktinėje veikloje	...reflektuodama gautus [teorinių žinių pritaikomumo] rezultatus galiu pasakyti kada naujas metodas turi naudos dirbant socialinio pedagogo darbą...
	Mokymasis situacijose kuriuose praktiškai pritaikomos teorinės žinios	...mokausi tose situacijose kuriuose galiu gautas teorines žinias pritaikyti praktiškai...
	Naujovių profesinėje veikloje išbandymas gaunant gerus darbo rezultatus	...[mokausi] kada išbandau kažką naujo savo profesinėje veikloje ir gaunu gerus savo darbo rezultatus....(2)
<b>PATIRTIES MAINAI</b>	Kitos specialistės mokymas savo patirtimi	...mokausi kada savo patirtimi galiu pamokyti kitą specialistę...
	Informacijos keitimasis su kolegomis	...kai galiu keistis informacija su kolegomis....
<b>PROBLEMŲ SPRENDIMAS</b>	Efektyvi pagalba mokyklos mokiniams ir jų artimiesiems	... [mokausi kai galiu] suteikti efektyvią pagalbą mokyklos mokiniams ir jų artimiesiems...
	Greitas ir efektyvus problemų sprendimas	...remdamasi savo patirtimi galiu greitai ir efektyviai išspręsti kylančias problemas...
	Greitas sprendimas iš susidariusios probleminės situacijos	...kai randu greitą sprendimą iš susidariusios probleminės situacijos...
	Darbas su kiekvienu vaiku probleminėje situacijoje	...darbas su kiekvienu vaiku, kiekvienoje probleminėje situacijoje...(2)

Respondentų pasisakymai atskleidžia situacijas kuriuose jie mokosi. Dažniausiai tai situacijose, kuriuose respondentams tenka „visas naujas teorines žinias „pritaikyti praktikoje

dirbant su savo klientais“, tai situacijos kuriose specialistas išbando „kažką naujo savo profesinėje veikloje“ ir reflektuodamas gautus probleminės situacijos sprendimo rezultatus vertina savo kaip specialisto žinias. Specialisto mokymąsi įtakoja efektyvi pagalba „mokyklos mokiniams ir jų artimiesiems“, galimybė savo patirtimi „išspręsti kylančias problemas“ randant „greitą sprendimą“ problemos sprendimo procese, dirbant su kiekvienu mokyklos / dienos centro vaiku. Respondentai teigia, kad jiems mokytis tenka tokiose situacijose, kuriose „gali pamokyti kitą specialistę“ ir „keistis informacija su kolegomis“.

Apibendrinant galima teigti, jog respondentai stengiasi prisitaikyti prie nuolat kintančios aplinkos nuolat besimokydami, lankydami kvalifikacijos kėlimo kursuose, skaitydami, keisdami patirtimi su kolegomis respondentai atnaujina savo žinias ir įgūdžius. Respondentai yra novatoriški, profesinėje veikloje nuolat išbando naujoves, kurios prisideda prie greitų ir efektyvių probleminių darbo situacijų sprendimų.

### 2.3.6. Specialisto savęs vertinimas refleaktyvaus mokymosi kontekste

Savęs vertinimas, tiesiogiai dalyvaudamas elgesio ir veiklos reguliacijoje, nustato tam tikrą pusiausvyrą tarp išorinių poveikių, vidinės asmenybės būsenos ir jos elgesio formų. Savęs vertinimas yra vienas iš svarbiausių asmenybės darinių, atliekančių elgesio ir veiklos vidinio reguliatoriaus funkcijas (Valickas, 1991). Labai svarbu išsiaiškinti, kaip vidiniai resursai, tokie kaip savęs vertinimas, bei išoriniai resursai, tokie kaip socialinis palaikymas, padeda susidoroti su stresiniais jų gyvenimo aspektais (Bovier, Chamot, Perneger, 2004).

18 lentelė

#### Specialisto savęs vertinimas po dešimties metų

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	ĮRODANTIS TEIGINYS
<b>PRAKTINIO DARBO PATIRTIS</b>	Didesnė darbo patirtis	...turėsiu didesnę darbo patirtį...(2)
	Didesnė Praktinio darbo patirtis	...turėsiu daug praktinės darbo patirties...
	Daugiau žinių	...[turėsiu] dar daugiau žinių...
	Nemažas „bagažas“ teorinių žinių“	...turėsiu nemažą „bagažą“ teorinių žinių...
	Asmeninė patirtis įgyta dirbant savo darbą	...turėsiu daug asmeninės patirties įgytos dirbant savo darbą...
<b>GREITAS IR EFEKTYVUS DARBAS</b>	Efektyvūs darbo metodai	...[turėsiu] efektyvių darbo metodų...
	Greitas ir efektyvus darbas su mokiniais	...gebėsiu ne tik greitai ir efektyviai dirbti su mokiniais...
	Greiti ir efektyvūs problemų sprendimo būdai remiantis asmenine patirtimi	...Remdamasi savo asmenine patirtimi gebėsiu greitai rasti efektyvius problemų sprendimo būdus...

<b>NAUJOVĖS PROFESINĖJE VEIKLOJE</b>	Imlumas naujovėms	...[būsiu] imli naujovėms specialistė...
	Nauji darbo būdai su vaikais	...kupina naujų darbo būdų su vaikais...
<b>PATIRTIES MAINAI</b>	Neformalių mokymų organizavimas pristatant savo patirties rezultatus	...galėsiu organizuoti neformalius mokymus kolegoms galėdama pristatyti savo darbo patirties rezultatus ir efektyvius darbo įrankius...
	Metodinių rekomendacijų specialistams išleidimas	...neatmetu galimybės išleisti metodinių rekomendacijų mano profesijos specialistams...
	Teorinių žinių prikaupimas ir pasidalinimas su jaunais specialistais	...būsiu prikaupusi daug teorinių ir praktinių žinių todėl galėsiu jomis pasidalinti su jaunais specialistais...

Apibūdindami save kaip specialistą po dešimties metų, respondentai pabrėžia praktinio darbo patirties svarbą. Daugelis specialistų tikisi, kad po dešimties metų jie ir toliau liks „*imlūs naujovėms*“ turės „*daug praktinės darbo patirties*“ ir „*nemažą „bagažą“ teorinių žinių*“ dirbant socialinio pedagogo darbą su vaikais.

Respondentai vertindami savo darbo kokybę teigia, kad po dešimties metų sukaupti darbo metodai, teorinės žinios ir asmeninė patirtis jiems leis „*greitai rasti efektyvius problemų sprendimo būdus*“, „*organizuoti neformalius mokymus kolegoms*“. Po dešimties metų, specialistai norėtų pasidalinti savo profesine patirtimi „*su jaunais specialistais*“, išleisti metodines rekomendacijas socialinės pedagogikos specialistams.

Respondentai apibūdindami savęs vaizdą, apibūdina ir savo asmenybę po dešimties metų.

19 lentelė

### Savo asmenybės vertinimas po dešimties metų

<b>KATEGORIJA</b>	<b>SUBKATEGORIJA</b>	<b>ĮRODANTIS TEIGINYS</b>
<b>PENSINIS AMŽIUS</b>	Vietos užleidimas kitai specialistei dėl pensinio amžiaus	...užleisiu vietą kitai specialistei, kadangi būsiu jam pensinio amžiaus...
	Buvimas žila močiute - pensininke	...būsiu žila močiute – pensininke...
<b>AKTYVUMAS</b>	Buvimas aktyvia	...būsiu aktyvi asmeniniame gyvenime...
<b>MEILĖ</b>	Buvimas mylima mokinių	...[būsiu] mylima mokinių už asmenines savybes ...
<b>PAGARBA</b>	Pagarba kolegų tarpe	...[būsiu] gerbiama kolegų tarpe moteris...

Respondentai vertindami savo asmenybę po dešimties metų atskleidžia pensinio amžiaus svarbą jų gyvenime. Po dešimties metų keli respondentai bus pensinio amžiaus, todėl norėtų „*užleisti vietą kitai specialistei*“ ir būti „*žila močiute – pensininke*“.

Po dešimties metų respondentai tikisi būti aktyvūs asmeniniame gyvenime, mylimi mokinių „už asmenines savybes“, bei gerbiami kolegų tarpe.

Apibendrinant galima teigti, jog respondentai vertindami save, po dešimties metų tikisi turėti daugiau teorinių ir praktinių darbo žinių. Specialistai tikisi, kad asmeninė patirtis sukaupta per visus darbo metus įtakos greitą ir efektyvą klientų problemų sprendimą. Kitas svarbus savo veiklos apsvaistymo motyvas yra siekimas per patirties mainus įprasinti profesinę veiklą, specialistai norėtų organizuoti patirties mainų (ne)formalius mokymus, išleisti metodines rekomendacijas.

Dauguma respondentų vertindami save, dešimties metų bėgyje, tikisi likti mylimi mokinių ir gerbiami kolegų tarpe, keletas jų norėtų baigti socialinio pedagogo veiklą išeidami į pensiją.

## **2.4. Reflektyvaus mokymosi raiška socialinių pedagogų profesinėje veikloje kiekybinio tyrimo rezultatai**

Apdorojant kiekybinio tyrimo duomenis taikytas daugiašalis statistinis metodas – *faktorinė analizė*, pagrįsta koreliacijų tarp kintamųjų analize ir pradinės kintamųjų erdvės transformavimu į mažesnio išmatavimo (faktorių) erdvę. Atlikta tiriamoji (angl. *Exploratory*) faktorinė analizė, kuria nustatomas faktorių skaičius ir į faktorius įeinantys kintamieji, o iš pastarųjų siekiama suprasti, ką faktoriai reiškia.

### **2.4.1. Asmeninės patirties analizė ir refleksija socialinio pedagogo profesinėje veikloje**

Atlikus asmeninės patirties analizės ir refleksijos socialinio pedagogo profesinėje veikloje teiginių faktorinę analizę išskirti du faktoriai: profesinės patirties analizavimas ir profesinės patirties analizavimo poveikiai. Klausimyno teiginiu tyrimo respondentai vertino pasirinkdami galimus atsakymo variantus: „sutinku“, „abejoju“, „nesutinku“. Teiginių, kurių buvo mažas faktoriaus svoris (L) buvo atsisakyta. Faktorinės analizės duomenys ir skalių tinkamumo bei patikimumo įverčiai pateikiami 18 lentelėje.

20 lentelė

#### **Faktorių kintamieji ir statistiniai validumo rodikliai (KMO=0,66)**

<b>FAKTORIAUS KINTAMIEJI</b>	<b>Faktoriaus svoris (L)</b>	<b>Teksto žingsnio skiriamoji geba, r/itt</b>	<b>Cronbach a</b>	<b>Faktoriaus aprašomoji sklaida %</b>
<b>PROFESINĖS PATIRTIES ANALIZAVIMAS</b>				
Dirbdamas apgalvoju darbo metu įgytas patirtis	0,624	0,443	0,61	19,7

**Faktorių kintamieji ir statistiniai validumo rodikliai (KMO=0,66)**

<b>FAKTORIAUS KINTAMIEJI</b>	<b>Faktoriaus svoris (L)</b>	<b>Teksto žingsnio skiriamoji geba, r/itt</b>	<b>Cronbach a</b>	<b>Faktoriaus aprašomoji sklaida %</b>
<b>PROFESINĖS PATIRTIES ANALIZAVIMAS</b>				
Atlikdamas veiklas, analizuoju galimas jų pasekmes	0,517	0,430	0,61	19,7
Analizuoju ir lyginu ankstesnę darbo patirtį su nauja	0,350	0,268		
<b>PROFESINĖS PATIRTIES ANALIZAVIMO POVEIKIAI</b>				
Dirbdamas apmąstau ir analizuoju profesine veikla	0,629	0,331	0,49	13,0
Ankstesnės darbo patirties analizavimas įgalina geriau suprasti naudojamus darbo metodus	0,530	0,331		

Teiginių statistinis sąryšis su faktoriais ir grupavimas jų viduje interpretacijos požiūriu yra teoriškai prasmingas. Pažymėtina, jog buvo gautos gana aukštos empirinių apraiškų (kintamųjų / teiginių) įvėrių koreliacijos su ekstrabuotais faktoriais, koreliacijos koeficiento reikšmių svyravimo ribos ( $0,268 \leq r \leq 0,443$ ). Faktorių aprašomoji galia (sklaida) svyruoja nuo 19,7 iki 13 proc. Skalės *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) koeficiento reikšmė - 0,66 rodo, kad matrica faktorinei analizei tinka. Skalės faktorių (subskalių) vidinės konsistencijos koeficientas *Cronbach alpha* (*a*) svyruoja nuo 0,61 iki 0,49. Tai rodo, jog ši skalė homogeniša.

22 lentelė

**Profesinės patirties analizavimas, proc.**

<b>FAKTORIAUS KINTAMIEJI (Klausimyno teiginiai)</b>	<b>Sutinku</b>		<b>Abejoju</b>		<b>Nesutinku</b>		<b>Neatsakyta</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Dirbdamas apgalvoju darbo metu įgytas patirtis	112	94,9	3	2,5	2	1,7	1	0,8
Atlikdamas veiklas, analizuoju galimas jų pasekmes	95	80,5	16	13,6	1	0,8	6	5,1
Analizuoju ir lyginu ankstesnę darbo patirtį su nauja	107	90,7	9	7,6	2	1,7	0	0

Pirmasis “Profesinės patirties analizavimas” faktorius akcentuoja profesinės patirties analizavimą socialinio pedagogo kasdieninėje veikloje.

Nustatyta, kad didžioji dalis socialinių pedagogų (94,9 proc.) dirbdami apgalvoja darbo metu įgytas patirtis. Šiek tiek mažiau respondentų (80,5 proc.) sutinka, kad analizuoja savo

profesinę patirtį per atliktų veiklų ir galimų jų pasėkmių analizę, bei lygindami ankstesnę darbo patirtį su nauja. Paskutiniajam teiginiui pritaria (90,7 proc.) respondentų.

*Apibendrinant respondent profesinės patirties analizavimą galima teigti, jog didžioji dalis socialinių pedagogų savo profesinę veiklą analizuoja per įgytų darbo patirčių, atliktų veiklų pasėkmių analizę, bei ankstesnės darbo patirties lyginimą su nauja patirtimi.*

23 lentelė

### Profesinės patirties analizavimo poveikiai, proc.

FAKTORIAUS KINTAMIEJI (Klausimyno teiginiai)	Sutinku		Abejoju		Nesutinku		Neatsakyta	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Dirbdamas apmąstau ir analizuoju profesine veikla	94	79,7	14	11,9	4	3,4	6	5,1
Ankstesnės darbo patirties analizavimas įgalina geriau suprasti naudojamus darbo metodus	99	83,9	12	10,2	1	0,8	6	5,1

Antrojo faktoriaus “profesinės patirties analizavimo poveikiai” turinys atspindi profesinės patirties analizavimo poveikį socialiniams pedagogams. Rezultatai rodo, kad didžiajai daliai respondentų (79,7 proc.) profesinės patirties analizė suteikia galimybę apmąstyti ir analizuoti profesinę veiklą, (83,9 proc.) respondentų pritaria teiginiui, jog ankstesnės darbo patirties analizavimas įgalina geriau suprasti naudojamus darbo metodus.

*Apibendrinant gautus tyrimo duomenis galima teigti, jog socialinių pedagogų profesinės patirties analizė skatina respondentus apmąstyti ir analizuoti savo profesinę veiklą, bei geriau suprasti specialisto naudojamus darbo metodus profesinėje veikloje.*

#### 2.4.2. Profesinės veiklos analizė ir refleksija problemos sprendimo procese dalyvaujant kitiems specialistams

Atlikus profesinės veiklos analizę ir refleksiją problemos sprendimo procese dalyvaujant kitiems specialistams teiginių faktorių analizę išskirti du faktoriai: kitų specialistų asmeninės patirties naudojimas socialinio pedagogo profesinėje veikloje ir pagalba reflektuojant profesinę patirtį. Klausimyno teiginiu tyrimo respondentai vertino pasirinkdami galimus atsakymo variantus: „sutinku“, „abejoju“, „nesutinku“. Teiginių, kurių buvo mažas faktoriaus svoris (L) buvo atsakyta. Faktorių analizės duomenys ir skalių tinkamumo bei patikimumo įverčiai pateikiami 21 lentelėje.

**Faktorių kintamieji ir statistiniai validumo rodikliai (KMO=0,58)**

<b>FAKTORIAUS KINTAMIEJI</b>	<b>Faktoriaus svoris (L)</b>	<b>Teksto žingsnio skiriamoji geba, r/itt</b>	<b>Cronbach a</b>	<b>Faktoriaus aprašomoji sklaida %</b>
<b>KITŲ SPECIALISTŲ PROFESINĖS PATIRTIES NAUDOJIMAS SOCIALINIO PEDAGOGO PROFESINĖJE VEIKLOJE</b>				
Profesinėje veikloje išbandau kolegų ar kitų specialistų naudojamus darbo metodus	0,658	0,371	0,54	18,6
Profesinėje veikloje turiu galimybę keistis informacija su kitais specialistais	0,537	0,371		
<b>PAGALBA REFLEKTUOJANT PROFESINĘ PATIRTĮ</b>				
Dirbdamas sulaukiu pagalbos iš kitu specialistu	0,527	0,230	0,34	13,6
Iš kitų specialistų sulaukiu grįžtamojo ryšio reflektuojant apie savo darbo efektyvumą ir jo rezultatus	0,415	0,230		

Teiginių statistinis sąryšis su faktoriais ir grupavimas jų viduje interpretacijos požiūriu yra teoriškai prasmingas. Gautas gana aukštos empirinių apraiškų (kintamųjų/teiginių) įverčių koreliacijos su ekstrabuotais faktoriais, koreliacijos koeficiento reikšmių svyravimo ribos ( $0,230 \leq r \leq 0,371$ ). Skalės *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) koeficiento reikšmė - 0,58 rodo, kad matrica faktorinei analizei tinka. Faktorių aprašomoji galia (sklaida) svyruoja nuo 18,6 iki 13,6 proc. Skalės faktorių (subskalių) vidinės konsistencijos koeficientas *Cronbach alpha* ( $\alpha$ ) svyruoja nuo 0,54 iki 0,34. Tai rodo, jog ši skalė homogeniša.

**Kitų specialistų profesinės patirties naudojimas socialinio pedagogo profesinėje veikloje, proc.**

<b>FAKTORIAUS KINTAMIEJI (Klausimyno teiginiai)</b>	<b>Sutinku</b>		<b>Abejoju</b>		<b>Nesutinku</b>		<b>Neatsakyta</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Profesinėje veikloje išbandau kolegų ar kitų specialistų naudojamus darbo metodus	91	77,1	18	15,3	2	1,7	7	5,9
Profesinėje veikloje turiu galimybę keistis informacija su kitais specialistais	101	85,6	7	5,9	5	4,2	5	4,2

Pirmojo faktoriaus “Kitų specialistų profesinės patirties naudojimas socialinio pedagogo profesinėje veikloje” turinys atskleidžia kokią kitų specialistų profesinę veiklą ir asmeninę patirtį naudoja socialinis pedagogas profesinėje veikloje. Didžioji dalis respondentų (77,1 proc.) nurodo, jog profesinėje veikloje išbanda kolegų ir kitų specialist naudojamus darbo metodus.



Taip pat didelė dalis respondentų (85,6 proc.) pritaria teiginiui, jog profesinėje veikloje turi galimybę keistis informacija su kitais specialistais.

*Apibendrinant galima teigti, jog dauguma respondentų profesinėje veikloje išbando darbo metodus kuriuos naudoja kiti specialistai, taip pat, keičiasi informacija kurią gali pritaikyti savo socialinio pedagogo profesinėje veikloje.*

26 lentelė

**Pagalba reflektuojant profesinę patirtį, proc.**

FAKTORIAUS KINTAMIEJI (Klausimyno teiginiai)	Sutinku		Abejoju		Nesutinku		Neatsakyta	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Dirbdamas sulaukiu pagalbos iš kitų specialistu	88	74,6	22	18,6	6	5,1	2	1,7
Iš kitų specialistų sulaukiu grįžtamojo ryšio reflektuojant apie savo darbo efektyvumą ir jo rezultatus	84	71,2	26	22	1	0,8	7	5,9

Antrasis faktorius “Pagalba reflektuojant profesinę patirtį” atskleidžia pagalbos poreikį reflektuojant profesinę socialinio pedagogo patirtį. Didžioji dalis respondentų (74,6 proc.) teigia, jog dirbdami jie sulaukia pagalbos iš kitų specialist, o (71,2 proc.) respondent teigia, jog sulaukia grįžtamojo ryšio reflektuojant apie savo darbo efektyvumą ir jo rezultatus, iš kitų specialistų.

*Apibendrinant gautus tyrimo rezultatus galima teigti, kad dauguma respondentų sulaukia pagalbos ir grįžtamojo ryšio iš kitų specialistų apie savo darbo efektyvumą.*

**2.4.3. Reflektyvaus mokymosi raiška socialinio pedagogo profesinėje veikloje probleminės situacijos sprendimo procese**

Atlikus reflektivaus mokymosi raiška socialinio pedagogo profesinėje veikloje probleminės situacijos sprendimo procese teiginių faktorinę analizę išskirti trys faktoriai: profesinės patirties reikšmė sprendžiant problemines situacijas ir planuojant probleminių situacijų sprendimą, profesinės veiklos analizė ir probleminės situacijos analizės būdai. Klausimyno teiginiu tyrimo respondentai vertino pasirinkdami galimus atsakymo variantus: „sutinku“, „abejoju“, „nesutinku“. Teiginių, kurių buvo mažas faktoriaus svoris (L) buvo atsisakyta. Faktorinės analizės duomenys ir skalių tinkamumo bei patikimumo įverčiai pateikiami 24 lentelėje.

**Faktorių kintamieji ir statistiniai validumo rodikliai (KMO=0,60)**

<b>FAKTORIAUS KINTAMIEJI</b>	<b>Faktoriaus svoris (L)</b>	<b>Teksto žingsnio skiriamoji geba, r/itt</b>	<b>Cronbach a</b>	<b>Faktoriaus aprašomoji sklaida %</b>
<b>PROFESINĖS PATIRTIES REIKŠMĖ SPRENDŽIANT PROBLEMINES SITUACIJAS IR PLANUOJANT PROBLEMINIŲ SITUACIJŲ SPRENDIMĄ</b>				
Sprendamas probleminę situaciją, remiuosi savo ankstesne panašių problemų sprendimo patirtimi	0,725	0,550	0,64	15,1
Problemines situacijas sprendžiu remdamasis anksčiau išbandytais metodais	0,663	0,498	0,64	15,1
Sėkmingai išspręstos problemines situacijas analizė man padeda numatyti pagalbos poreikį ateityje	0,414	0,330		
<b>PROFESINĖS VEIKLOS ANALIZĖ</b>				
Analizuoju savo veiksmus po atliktos veiklos, vertindamas pasiektu tikslu kokybę	0,643	0,480	0,62	13,1
Apsvarstau, kokia informacija man bus naudinga skirtinguose problemines situacijos sprendimo etapuose.	0,594	0,465		
Profesinėje veikloje patiriamos problemines situacijos skatina mane permastyti įgyvendintas veiklas iš naujo	0,551	0,406		
Apmąstau kiekvieno pasirinkimo pasekmes, kai tenka rinktis skirtingus probleminės situacijos sprendimo variantus	0,332	0,266		
<b>PROBLEMINĖS SITUACIJOS ANALIZĖS BŪDAI</b>				
Apsvarstau problemines situacijas, kurias tikiuosi ateityje išspręsiu efektyviau	0,621	0,335	0,47	9,5
Nežinodamas, kaip išspręsti probleminę situaciją, jos sprendimo būdų ieškau profesinėje literatūroje	0,472	0,265		
Išsprendus probleminę situaciją jos rezultatus analizuoju remdamasis ankstesne patirtimi	0,451	0,327		

Teiginių statistinis sąryšis su faktoriais ir grupavimas jų viduje interpretacijos požiūriu yra teoriškai prasmingas. Gautas gana aukštos empirinių apraiškų (kintamųjų/teiginių) įverčių koreliacijos su ekstrabuotais faktoriais, koreliacijos koeficiento reikšmių svyravimo ribos ( $0,266 \leq r \leq 0,550$ ). Skalės *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) koeficiento reikšmė - 0,60 rodo, kad matrica faktorinei analizei tinka. Faktorių aprašomoji galia (sklaida) svyruoja nuo 15,1 iki 13,6 proc. Skalės faktorių (subskalių) vidinės konsistencijos koeficientas *Cronbach alpha* (*a*) svyruoja nuo 0,64 iki 0,47. Tai rodo, jog ši skalė homogeniša.

**Profesinės patirties reikšmė sprendžiant problemines situacijas ir planuojant probleminių situacijų sprendimą, proc.**

FAKTORIAUS KINTAMIEJI (Klausimyno teiginiai)	Sutinku		Abejoju		Nesutinku		Neatsakyta	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Spręsdamas probleminę situaciją, remiuosi savo ankstesne panašių problemų sprendimo patirtimi	99	83,9	13	11	2	1,7	4	3,4
Problemines situacijas sprendžiu remdamasis anksčiau išbandytais metodais	94	79,7	15	12,7	3	2,5	6	5,1
Sėkmingai išspręstos probleminės situacijos analizė man padeda numatyti pagalbos poreikį ateityje	92	78	13	11	3	2,5	10	8,5

Pirmojo faktoriaus "Profesinės patirties reikšmė sprendžiant problemines situacijas ir planuojant probleminių situacijų sprendimą" turinys atskleidžia socialinio pedagogo profesinės patirties pritaikomumą kliento probleminių situacijų sprendimo procese. Gauti tyrimo rezultatai atskleidė, jog (83,9 proc.) respondentų spęsdami problemines situacijas, remiasi ankstesne panašių problemų sprendimo patirtimi. (79,7 proc.) respondentų problemines situacijas sprendžia remdamiesi anksčiau išbandytais metodais. Didelė dalis respondentų (78 proc.) pritaria teiginiui, jog sėkmingai išspręstos probleminės situacijos analizė padeda numatyti pagalbos poreikį ateityje.

Apibendrinant galima teigti, jog socialiniai pedagogai profesinėje veikloje spęsdami problemines situacijas remiasi ankstesne patirtimi arba anksčiau išbandytais darbo metodais, o sėkmingų išspęstų probleminių situacijų analizė padeda specialistui numatyti pagalbos poreikį klientui ateityje.

**Profesinės veiklos analizė, proc.**

FAKTORIAUS KINTAMIEJI (Klausimyno teiginiai)	Sutinku		Abejoju		Nesutinku		Neatsakyta	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Analizuoju savo veiksmus po atliktos veiklos, vertindamas pasiektu tikslu kokybe	100	84,7	10	8,5	2	1,7	6	5,1
Profesinėje veikloje patiriamos probleminės situacijos skatina mane permastyti įgyvendintas veiklas iš naujo	100	84,7	10	8,5	3	2,5	5	4,2
FAKTORIAUS KINTAMIEJI (Klausimyno teiginiai)	Sutinku		Abejoju		Nesutinku		Neatsakyta	
Apmąstau kiekvieno pasirinkimo pasekmes, kai tenka rinktis skirtingus probleminės situacijos sprendimo variantus	99	76,3	15	12,7	1	0,8	12	10,2

Antrasis faktorius „Profesinės veiklos analizė“ akcentuoja kaip socialiniai pedagogai analizuoja profesinę socialinio pedagogo veiklą. Didžioji dalis respondentų (84,7 proc.) analizuoja savo veiksmus po atliktos veiklos, vertindami pasiektų tikslų kokybę, bei apsversto, kokia informacija jiems bus naudinga skirtinguose problemines situacijos sprendimo etapuose. Respondentai pabrėžia, jog profesinėje veikloje patiriamos problemines situacijos skatina juos permastyti įgyvendintas veiklas iš naujo. Socialiniai pedagogai teigia, jog profesinėje veikloje apmąsto kiekvieno pasirinkimo pasekmes, kai tenka rinktis skirtingus probleminės situacijos sprendimo variantus (76,3 proc.)

*Apibendrinant galima teigti, kad analizuodami savo profesinę veiklą respondentai reflektuoja savo veiksmus skirtinguose probleminės situacijos sprendimo etapuose, vertindami savo pasiektų tikslų kokybę ir informacijos poreikį juose. Klientų probleminių situacijų sprendimas skatina specialistus permąstyti įgyvendintas veiklas jas analizuojant.*

Trečiojo faktoriaus „Probleminės situacijos analizės būdai“ turinys atskleidžia kokiais būdais remiasi socialiniai pedagogai savo profesinėje veikloje, norėdami išanalizuoti klientų problemines situacijas. Didžioji dalis respondentų (84,7 proc.) apsversto problemines situacijas, kurias tikisi ateityje išspręsti efektyviau, (72 proc.) respondentų nežinodami, kaip išspręsti probleminę situaciją, jos sprendimo būdų ieško profesinėje literatūroje, o išsprendus probleminę situaciją jos rezultatus analizuoja remdamiesi ankstesne patirtimi (žr. 27 lentelę).

30 lentelė

### Probleminės situacijos analizės būdai, proc.

FAKTORIAUS KINTAMIEJI (Klausimyno teiginiai)	Sutinku		Abejoju		Nesutinku		Neatsakyta	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Apsvarstau problemines situacijas, kurias tikiuosi ateityje išspręsti efektyviau	100	84,7	6	5,1	2	1,7	10	8,5
Nežinodamas, kaip išspręsti probleminę situaciją, jos sprendimo būdų ieškau profesinėje literatūroje	85	72	22	18,6	7	5,9	4	3,4
Išsprendus probleminę situaciją jos rezultatus analizuoju remdamasis ankstesne patirtimi	85	72	23	19,5	0	0	10	8,5

*Apibendrinant galima teigti, jos socialiniai pedagogai savo profesinėje veikloje analizuoja problemines situacijas kurias tikisi ateityje išspręsti efektyviau. Respondentai teigia, jog trūkstamos informacijos probleminių situacijų sprendimui jie ieško profesinėje literatūroje, o sėkmingos kliento probleminės situacijos rezultatus analizuoja remdamiesi ankstesne savo patirtimi.*

#### 2.4.4. Teorinių žinių integravimas profesinėje socialinio pedagogo veikloje

Atlikus teorinių žinių integravimas profesinėje socialinio pedagogo veikloje teiginių analizę išskirti du faktoriai: teorinių žinių taikymas praktikoje ir teorinių žinių reikšmingumas specialisto profesinėje veikloje (žr. 28 lentelę).

31 lentelė

#### Faktorių kintamieji ir statistiniai validumo rodikliai (KMO=0,57)

FAKTORIAUS KINTAMIEJI	Faktoriaus svoris (L)	Teksto žingsnio skiriamoji geba, r/itt	Cronbach a	Faktoriaus aprašomoji sklaida %
<b>TEORINIŲ ŽINIŲ TAIKYMAS PRAKTIKOJE</b>				
Teorines žinias taikau naujose probleminėse darbo situacijose, apmąstydamas savo veiksmus	0,720	0,445	0,60	18,3
Dirbdamas supratau kaip galima teoriją susieti su praktika	0,500	0,445		
<b>TEORINIŲ ŽINIŲ REIŠMINGUMAS SPECIALISTO PROFESINĖJE VEIKLOJE</b>				
Daugelį sprendimų, kuriuos turiu priimti darbo metu, grindžiu teorinėmis žiniomis	0,624	0,480	0,56	16,7
Teorinės žinios yra pagrindas sėkmingai socialinio pedagogo veiklai	0,444	0,334		
Sprenddamas problemines situacijas taikau teorines žinias	0,444	0,318		

Klausimyno teiginius tyrimo respondantai vertino pasirinkdami galimus atsakymo variantus: „sutinku“, „abejoju“, „nesutinku“. Teiginių, kurių buvo mažas faktoriaus svoris (L) buvo atsisakyta. Faktoriinės analizės duomenys ir skalių tinkamumo bei patikimumo įverčiai pateikiami 28 lentelėje.

Teiginių statistinis sąryšis su faktoriais ir grupavimas jų viduje interpretacijos požiūriu yra teoriškai prasmingas. Gautos gana aukštos empirinių apraiškų (kintamųjų/teiginių) įverčių koreliacijos su ekstrahuotais faktoriais, koreliacijos koeficiento reikšmių svyravimo ribos ( $0,480 \leq r \leq 0,318$ ). Skalės *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) koeficiento reikšmė - 0,57 rodo, kad matrica faktorinei analizei tinka. Faktorių aprašomoji galia (sklaida) svyruoja nuo 18,3 % iki 16,7 %. Skalės faktorių (subskalių) vidinės konsistencijos koeficientas *Cronbach alpha* (a) svyruoja nuo 0,60 iki 0,56. Tai rodo, jog ši skalė homogeniša.

Pirmasis “Teorinių žinių taikymas praktikoje“ faktorius akcentuoja teorinių žinių pritaikomumą socialinio pedagogo profesinėje veikloje.

**Teorinių žinių taikymas praktikoje, proc.**

FAKTORIAUS KINTAMIEJI (Klausimyno teiginiai)	Sutinku		Abejoju		Nesutinku		Neatsakyta	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Teorines žinias taikau naujose probleminėse darbo situacijose, apmąstydamas savo veiksmus	74	62,7	30	25,4	6	5,1	8	6,8
Dirbdamas supratau kaip galima teoriją susieti su praktika	91	77,1	17	14,4	2	1,7	8	6,8

Nustatyta, kad didžioji dalis specialistų (62,7 proc.) teorines žinias taiko naujose probleminėse darbo situacijose, apmąstydami savo veiksmus, mažesnė dalis respondentų (25,4 proc.) abejoja dėl teorinių žinių taikymo naujose probleminėse darbo situacijos. Didžioji dalis respondentų (77,1 proc.) teigia žinantys kaip galima teoriją susieti su praktika savo profesinėje veikloje.

*Apibendrinant galima teigti, jog socialiniai pedagogai taiko teorines žinias spėsdami naujas problemines situacijas, kadangi žino, kaip teoriją susieti su praktika savo profesinėje veikloje.*

**Teorinių žinių reikšmingumas specialisto profesinėje veikloje**

FAKTORIAUS KINTAMIEJI (Klausimyno teiginiai)	Sutinku		Abejoju		Nesutinku		Neatsakyta	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Daugelį sprendimų, kuriuos turiu priimti darbo metu, grindžiu teorinėmis žiniomis	60	50,8	41	34,7	11	9,3	6	5,1
Teorinės žinios yra pagrindas sėkmingai socialinio pedagogo veiklai	50	42,4	46	39	15	12,7	7	5,9
Spėsdamas problemines situacijas taikau teorines žinias	81	68,6	24	20,3	6	5,1	7	5,9

Antrojo faktoriaus “Teorinių žinių reikšmingumas specialisto profesinėje veikloje“ turinys atspindi teorinių žinių svarbą specialisto veikloje, probleminių situacijų sprendimo procese. Rezultatai rodo, jog pusė respondentų (50, 8 proc.) daugelį sprendimų, kuriuos turi priimti darbo metu, grindžia teorinėmis žiniomis, nemaža dalis respondentų abejoja (34,7 proc.) arba nesutinka (9,3 proc.) su šiuo teiginiu. Didesnė dalis respondentų (42,4 proc.) teigia, jog teorinės žinios yra pagrindas sėkmingai socialinio pedagogo veiklai, tačiau (39 proc.) respondentų abejoja arba nesutinka (12,7 proc.) su šiuo teiginiu. Didžioji dalis respondentų (68,6 proc.) teigia, jog spėsdami problemines situacijas taiko teorines žinias, mažesnė dalis respondentų (20,3 proc.) abejoja arba nesutinka (5,1 proc.) su šiuo teiginiu.

*Apibendrinant galima teigti, jog tik pusė respondentų tiki, jog teorinės žinios yra reikšmingos socialinio pedagogo veikloje.*

## 2.5. Tyrimo apibendrinimas

Atlikus pusiau struktūruoto interviu analizę paaiškėjo, kad socialiniai pedagogai profesinėje veikloje remiasi asmenine patirtimi asmeniniame kliento lygmenyje, kai teorinės žinios sunkiai įgyvendinamos praktinėje veikloje arba situacijose, kuriuose reikalingas greitas sprendimo priėmimas. Taip pat kliento lygmenyje, kada specialistas dirba su vaiku, jo šeimos nariais ir kitais specialistais sprendžiant kasdienes problemas vaiko situacijas. Siekdami efektyvios pagalbos klientui socialiniai pedagogai reflektuoja savo profesinėje veikloje ir jos metu įgyjamą patirtį per praeities veiklų refleksiją.

Apibendrinant kokybinio tyrimo duomenis galima teigti, jog specialistai norėdami prisitaikyti prie nuolat kintančios aplinkos reflektoriai mokosi profesinėje veikloje siedami teorines žinias su praktine veikla, keisdami patirtimi su kitais specialistais siekiant greitų ir efektyvių probleminių situacijų sprendimų.

Remiantis anketinės apklausos statistiniais duomenimis galima teigti, jog socialiniai pedagogai savo profesinę veiklą analizuoja per įgytų darbo patirčių, atliktų veiklų pasekmių analizę, bei ankstesnės darbo patirties lyginimą su nauja patirtimi. Profesinės patirties analizė skatina specialistus apmąstyti ir analizuoti savo profesinę veiklą, bei geriau suprasti naudojamus darbo metodus profesinėje veikloje skirtinguose probleminės situacijos sprendimo etapuose. Tyrimo duomenys atskleidė, jog dauguma specialistų profesinėje veikloje išbando darbo metodus kuriuos naudoja kiti specialistai, taip pat, keičiasi informacija kurią gali pritaikyti savo socialinio pedagogo profesinėje veikloje, taip pat taiko teorines žinias spęsdami naujas problemas situacijas, kadangi žino, kaip teoriją susieti su praktika savo profesinėje veikloje.

## Išvados

1. Mokslinės literatūros analizė atskleidė, jog asmeninės patirties refleksija yra socialinio pedagogo profesinės veiklos pagrindas. Reflektuodamas savo patirtį, specialistas nuolat tobulėja, gali efektyviai spręsti kylančias problemines situacijas, pažinti kliento stipriąsias ir silpnąsias puses ir užmėgsti darnius tarpusavio santykius tarp specialisto, kliento ir jo šeimos narių, kuriant abipusius prasmingus ir į problemos sprendimą orientuotus tarpusavio santykius.
2. Reflektuoti profesinėje veikloje socialinius pedagogus skatina noras tobulėti, pažinti ir įprasminti save profesinėje veikloje, galimybė analizuoti problemines situacijas iš įvairių perspektyvų, pasirenkant optimaliausią sprendimo variantą problemos sprendimo procese.
3. Socialiniai pedagogai turi mažai žinių apie reflekyvaus mokymosi metodus, daugelis specialistų profesinėje veikloje renka ir analizuoti sukauptą informaciją pagalbos klientui procese. Specialistai domisi naujovėmis, siekdami atnaujinti žinias ir lavinti reflektavimo gebėjimus, lankosi kvalifikacijos kėlimo kursuose ir seminaruose, skaito profesinę literatūrą vėliau susiedami teorines žinias su praktine veikla, atrasdami naujus probleminių situacijų sprendimo būdus.
4. Socialiniai pedagogai reflektuodami profesinėje veikloje mokosi iš savo patirties siedami teorines ir praktines žinias, apmąstydami naudojamus darbo metodus, kurie padeda spręsti problemines darbo situacijas. Profesinėje veikloje socialiniai pedagogai naudoja refleksiją analizuojant problemines situacijas, bei ieškant sprendimo būdų.
5. Ateityje socialiniai pedagogai tikisi įgyti pakankamai profesinės patirties, kuri padės greitai ir efektyviai organizuoti klientų probleminių situacijų sprendimą, leis keistis praktine darbo patirtimi su jaunais specialistais (ne)formalių mokymų metu, parengiant metodines rekomendacijas.



## Rekomendacijos

### *Socialiniams pedagogams:*

- Siekiant efektyvių probleminių situacijų sprendimų, socialinis pedagogas reflektuodamas savo profesinę veiklą turi išbandyti įvairesnius reflektavimo metodus.
- Socialinis pedagogas turi rasti jam patogius reflektyvaus mokymosi metodus, kurie padėtų analizuoti savo patirtį ir būtų naudojami reguliariai.
- Aktyviai bendradarbiaujant su kitais specialistais, plėtoti reflektyvaus mokymosi idėją specialisto profesinėje veikloje, skatinant kokybiškesnį socialinio pedagogo profesinių veiklų atlikimą.

### *Mokytojams:*

- Bendradarbiaujant su socialiniu pedagogu, aktyviai naudoti reflektyvaus mokymosi metodus siekiant efektyviai spręsti klientų problemas, tobulinant savęs ir kliento pažinimo, saviraiškos ir kūrybiškumo gebėjimus.

### *Mokslininkams, tyrėjams:*

- Reflektyvaus mokymosi raška socialinių pedagogų profesinėje veikloje galėtų būti dažnesnis mokslinių tyrimų objektas mūsų šalyje. Verta svarstyti ir plėtoti idėją apie reflektyvų mokymąsi, kuriant studijų programas aukštosiose mokyklose.

## Literatūra

1. Argyris, C. and Schön, D. (1996) *Organizational learning II: Theory, method and practice*, Reading, Mass: Addison Wesley.
2. Baranauskienė, R. (2000). Reflektyvaus studijų modelio ypatumai mokymosi kontekste. *Socialiniai mokslai: Edukologija*, 5 (26), 60-67.
3. Barth, M., Godemann, J., Rieckmann, M. and Stoltenberg, U. (2007). Developing key competencies for sustainable development in higher\_education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. No. 4, pp. 416-430.
4. Boud, D., Keogh, R., Walker, D. (2005). *Reflection: Turning Experience into Learning*. London and New York.
5. Bovier, P.A., Chamot, E., Perneger, T.V. (2004). Perceived stress, internal recourses, and social support as determinants of mental health among young adults. *Quality of Life Research* 13: 161-170.
6. Brockbank, A. & McGill, I. (1998) *Facilitating reflective learning in higher education* (Buckingham, SRHE).
7. Cox, E. (2005). Adult learners learning from experience: using a reflective practice model to support work-based learning. *Reflective Practice*. Vol. 6, No. 4, November 2005, pp. 459–472. Oxford Brookes University, UK.
8. Brockbank, A., McGILL, I., Beach, N. (2002). *Reflective Learning in Practice*. Buckingham SRHE and Open University.
9. Bubnys, R. (2012). Reflektyvaus mokymo(si) metodų diegimo aukštojoje mokykloje metodika: Refleksija kaip besimokančiųjų asmeninės ir profesinės raidos didaktinis metodas. ISBN 978-609- 415-051-7. Šiauliai: Šiaulių kolegijos leidybos centras
10. Bubnys, R. (2009). Reflektyvus mokymasis kaip edukacinis fenomenas ugdant specialiuosius pedagogus aukštojoje mokykloje. Nepublikuota daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
11. Bubnys, R., Krušaitė L. (2008). Socialinių pedagogų ir socialinių darbuotojų reflektavimo ypatumai profesinėje veikloje. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 2 (18), 65–70. Šiauliai.
12. Dewey, J. (1933). *How we think*, revised edition. Boston: D.C. Heath.
13. Dirgėlienė, I. (2008). Teorijos ir praktikos ryšio plėtotė socialinio darbuotojo profesinėje veikloje. *Acta Paedagogica Vilnensia. Mokslo darbai*. ISSN 1392 – 5016. 20 tomas. Vilniaus universiteto leidykla, p. 90 – 101.
14. Freire, P. (2000). *Kritinės sąmonės ugdymas*. Vilnius: Tyto alba.

15. Hiemstra, R.(2000) “Techniques, Tools, and Resources for the Self-Directed Learner.” Mar.
16. Hiemstra, R.(1999). “Ethics and the Adult Educator.” Jan.
17. Ivanauskienė, V., Liobikienė N. (2005), Socialinio darbo studentų studentų savirefleksijos gebėjimų ugdymas teoriniuose kursuose. *Socialinis darbas*, 4 (1), 118-121
18. Jarvis, P., Holford, J., Griffin, C. (2004). *The theory and practice of learning*. London: Kogan Page.
19. Jarvis, P., (2001). *Mokymosi paradoksai*. Kaunas. VDU
20. Jarvis, P. (1999). *The Practioner Researcher. Developing Theory from Practice*. San Fracisco: Josey – Bass.
21. Jordi, R. (2011). Reframing the Concept of Reflection: Consciousness, Experiential Learning, and Reflective Learning. *AcJult Education Quarterly* 61(2) 181-197
22. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
23. Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas. Monografija*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas
24. Jucevičienė, P., Lepaitė, D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*, 1 (22), 44-50.
25. Juozaitis, A. M. (2008). *Suaugusiųjų mokytojų profesionalizacija tobulinant androgoginę veiklą*. Nepublikuota daktaro disertacija. Kaunas: Vytauto didžiojo universitetas.
26. Kaffemanienė, I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. Metodinė priemonė bakalaurantams ir magistrantams. 7,18 leidyb.apsk.l. (114 p.). ISBN 9986-38-712-4. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
27. Kavaliauskienė, V. (2010). Refleksijos kultūra – socialinio darbuotojo profesinės veiklos raiškos aspektas. *Acta Pedagogica Vilnensia*. Nr. 25. P.159 – 171
28. Kolb, A. and Kolb D. A. (2001) *Experiential Learning Theory Bibliography 1971-2001*, Boston, Ma.: McBer and Co. Prieiga internetu: <http://trgmcbcr.haygroup.com/Products/learning/bibliography.htm> [žiūrėta 2012.12.22.]
29. Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey:Prentice-Hall.
30. Laužackas, R., Stasiūnaitienė, E., Teresevičienė, M. (2005). *Kompetencijų vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymesi*. Monografija. ISBN 9955-12-075-4. Kaunas:VDU.
31. Loverde L. (2005). Learning organizations and quadreple lopus feedback. Theoretical models. *Ingenierials*, 8 (26).
32. Linkaitytė, G. (2003). *Lietuvos suaugusiųjų švietimo naujovės: kontekstas ir praktika*.

- Profesinis rengimas*, 6, p.52-66.
33. Lukošūnienė, V. (2011). Refleksija kaip integrali mokymosi mokytis kompetencijos dalis. *Pedagogika* 101 2011. *mdmokslo darbai*. ISSN 1392-0340. Vilnius 43 – 49 psl.
  34. Mann, K., Gordon, J., MacLeod, A. (2009). Reflection and reflective practice in health professions. *Adv in Health Sci Educ*14: 595–621
  35. Mezirow, J. (1981) A critical theory of adult learning and education, *Adult Education*, 32(1), 3–24.
  36. Moon, J (2003). Learning journals and logs, *Reflective Diaries*. University of Exeter. Dublin.
  37. Moon, J. (2000) *Reflection in learning and professional development* (London, Kogan Page).
  38. Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija (2008). Prieiga internetu: <http://www.suaugusiujuvietimas.lt/?id=14&did=28> [žiūrėta 2012.12.22.]
  39. Rimienė, V. (2006). Studentų kritinio mąstymo dispozicija ir įgūdžių kaitos galimybės. *Acta Pedagogica Vilnensia*. Nr 17, 78-85 psl.
  40. Shelton, K. (1999). Galvojant apie refleksiją. Rankraštinė medžiaga. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, Profesinio rengimo centras.
  41. Schön, D. (1983) *The Reflective Practitioner*, New York: Basic Books
  42. Tamulionienė, J. (2004). Socialinio pedagogo vaidmuo sprendžiant blogai mokyklą lankančių vaikų problemas. Nepublikuotas magistro darbas. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
  43. Tennant, M. (1997) *Psychology and Adult Learning 2e*, London: Routledge.
  44. Teresevičienė, M., Oldroyd D., Gedvilienė G. (2004). Suaugusiųjų mokymasis. Androgogikos didaktikos pagrindai. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas
  45. Teresevičienė, M., Gedvilienė G. (2001). Mokytojo profesinio tobulėjimo galimybės: patirtis ir refleksija. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas
  46. Valickas, G. (1991). Asmenybės savęs vertinimas. Vilnius.
  47. Žydžiūnaitė, V. (2007). Tyrimo dizainas: struktūra ir strategijos. Kaunas: Technologija.
  48. Žydžiūnaitė, V. (2005). Komandinio darbo kompetencijos ir jų tyrimo metodologija slaugytojų veiklos požiūriu. Monografija. Kaunas: Judex.
  49. Woerkom M. (2003) *Critical reflection at work. Bridging individual and organizational learning* PhD thesis, Twente University, Enschede/Print Partners, Ipskamp.

Simona Adanavičiūtė

## **THE EXPRESSION OF REFLECTIVE LEARNING IN PROFESSIONAL FIELD OF A SOCIAL PEDAGOGUE**

The Master's Degree Thesis

### **Summary**

The aim of this work is to reveal the expression of reflective learning in the professional field of a social pedagogue.

For the research the strategy of a mixed research combining *quantitative* and *qualitative* research methods had been chosen. In this work a *theoretical* analysis of the expression of reflective learning in professional field of a social pedagogue had been performed. During the qualitative research in a *semi-structured interview* 10 people with a qualification of social pedagogue had been interviewed to reveal expression of reflective learning in professional field of the specialists. The data of the research had been processed using the method of *content analysis*.

During the quantitative research using an *online questionnaire* a research had been made with the aim to reveal the expression of reflective learning in professional field of a social pedagogue. A statistical (factorial and correlational) *data analysis* had been made. 118 people with a qualification of social pedagogue participated in the research.

In the *empirical* part the opportunities of social pedagogue to reflect their personal experience, the integration of theoretical and practical knowledge in the professional field as well as collaboration with other specialists when solving problem situations are analysed.

The most important *conclusions* of the empirical research:

The results of the research have revealed that social pedagogues continually reflect in their professional field. The reflection of personal experience helps the specialists to identify their strengths, to get to know the client and his family in the process of solving a problem situation.

Social pedagogues have enough theoretical knowledge and are able to relate it to practice; it influences effective work of the specialists in every stage of a problem situation: before solving a problem situation, while solving the problem situation and after having solved the problem situation. When questions arise in the professional field social pedagogues discuss them consulting and collaborating with their colleagues and the family members of their client.

The specialists follow innovations in order to refresh their knowledge and develop their reflective skills; they go to refresher courses and seminars, read professional literature and later relate their theoretical knowledge with the professional activity, however, they lack knowledge

about reflective learning and about the application of reflective methods in their professional field.

*Key words:* reflective learning, social pedagogue, professional activity.

## **Priedai**