

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

Socialinės pedagogikos magistrantūros studijų programa

Vida Stanevičienė

**SOCIALINIO PEDAGOGO REFLEKTYVIOS PRAKTIKOS IR
PROFESINIO IDENTITETO TARPUSAVIO SĄSAJOS**

Magistro darbas

Magistro darbo vadovas –
doc. dr. Remigijus Bubnys

2015

Magistro darbo santrauka

Darbe atlikta *teorinė* socialinio pedagogo refleaktyvios praktikos ir profesinio identiteto tarpusavio sąsajų *analizė*.

Iškelta *hipotezė*, kad socialinio pedagogo refleaktyvi praktika (vertinant pagal atskirus aspektus) susijusi su profesinio identitetu.

Anketinės *apklausos* metodu buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas – išanalizuoti socialinio pedagogo refleaktyvios praktikos tarpusavio sąsajas su profesiniu identitetu.

Atlikta *statistinė* (procentiniai dažniai, vidurkiai bei koreliacijos metodas, naudojant Spearman‘s koreliacijos koeficientą (r)) *duomenų analizė*.

Tyrimo dalyvavo 114 socialinių pedagogų užpildę anketą internetu arba elektroniniu paštu iš Tauragės ir Telšių apskričių mokyklų.

Svarbiausios empirinio tyrimo išvados:

1. Empirinis tyrimas atskleidė, kad dauguma socialinių pedagogų tyrinėja ir analizuoja savo asmeninę profesinę veiklą. Gebėjimas susieti ir įgyvendinti konkrečias situacijas ir teorinės refleksijos būdu rasti tinkamiausius sprendimus konkrečiu atveju yra profesionalumas, kuris siejasi su asmens amžiumi ir praktine patirtimi. Gebėjimas taikyti teorines žinias praktikoje formuojasi socialiniam pedagogui veikiant, t.y. praktikuojantis, nes tuo pačiu ugdomas ir kritinis mąstymas. Socialinis pedagogas savo gebėjimus realizuoja praktikoje ir yra atsidavęs savo srities specialistas.

2. Refleksija turi tiesioginę įtaką socialinio pedagogo identiteto formavimuisi. Socialinio pedagogo profesinį identitetą atspindi šie svarbiausi veiksniai: nuolatinis klausymasis, stebėjimas ir analizė; poreikis atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ir būtinybė diegti naujoves, kurios aktualios profesijai. Minėti faktoriai rodo, kad socialiniai pedagogai profesinėje veikloje gali realizuoti savo gebėjimus ir priskiria save atsidavusiam savo srities specialistui.

3. Gauti duomenys leidžia teigti, jog refleaktyvi praktika turi tiesioginę įtaką socialinio pedagogo profesiniam identitetui ir jį atspindi pagrindiniai veiksniai – stebėjimas ir analizė, poreikis atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas ir patirtį, kurios aktualios socialinio pedagogo profesijai. Atlikto tyrimo metu išryškėjo mokymosi iš patirties būtinybė – refleaktuoti ir susieti asmeninio tobulėjimo, ugdymo ir profesinės veiklos procesus.

Remiantis tyrimo rezultatais daroma prielaida, kad hipotezė pasitvirtino refleaktyvi praktika turi tiesioginę įtaką socialinio pedagogo profesinio identiteto formavimuisi.

Esminiai žodžiai: socialinis pedagogas, refleksija, refleaktyvi praktika, profesinis identitetas.

TURINYS

Magistro darbo santrauka	2
ĮVADAS.....	4
1 skyrius. REFLEKTYVI PRAKTIKA SOCIALINIO PEDAGOGO PROFESINĖJE VEIKLOJE	7
1.1. Reflektyvios praktikos samprata ir raiška praktinėje veikloje	7
1.2. Socialinio pedagogo reflektavimo esmė ir svarba profesinėje veikloje	12
2 skyrius. SOCIALINIO PEDAGOGO PROFESINIO IDENTITETO TEORINIS PAGRINDIMAS	16
2.1. Profesinio identiteto samprata	16
2.2. Socialinio pedagogo profesinio identiteto formavimosi prielaidos.....	18
3 skyrius. SOCIALINIO PEDAGOGO IDENTITETO FORMAVIMOSI PRIELAIDOS REFLEKTYVIOS PRAKTIKOS KONTEKSTE	24
4 skyrius. SOCIALINIO PEDAGOGO IDENTITETO ŠAŠAJŲ SU REFLEKTYVIAJA PRAKTIKA ANALIZĖ	27
4.1. Tyrimo metodologija	27
4.2. Respondentai (tyrimo dalyviai)	29
4.3. Reflektyvios praktikos įtaka profesiniam tobulėjimui	30
4.4. Socialinio pedagogo profesinio identiteto ypatumai praktinėje veikloje	39
4.5. Socialinio pedagogo reflektyvios praktikos ir profesinio identiteto tarpusavio ryšys	42
IŠVADOS	47
LITERATŪRA	48
Summary	54
PRIEDAI	55

IVADAS

Skiriamasis profesionalaus socialinio pedagogo bruožas yra tas, kad savo veiklą jis grindžia teorinėmis žiniomis. Tačiau šios žinios neapsiriboja vien technikų ar taisyklių rinkiniais. Tai tvarkinga idėjų ir patyrimo faktų sistema, kuria profesionalus socialinis pedagogas naudojami iš daugelio variantų rinkdamasis tinkamiausią veiklos kryptį (Ramsden, 2003). Būtent reflektyvus požiūris ir aktyvus domėjimasis, kaip teigia Ramsden (2003) yra būtina tobulėjimo sąlyga.

Refleksijos tema socialinėse profesijose, iš jų ir socialinių pedagogų darbe, yra siejama su mokymosi iš patirties, mokymosi visą gyvenimą idėjomis. Filosofijos, psichologijos, sociologijos, edukologijos, socialinio darbo ir kt. mokslinėje literatūroje kaupiamos teorinės ir praktinės žinios apie refleksiją, reflektyvumą. Lietuvos mokslininkų straipsniuose ir moksliniuose darbuose nagrinėjama mokymosi iš savo patirties teorinė bei praktinė problematika: Baranauskienė, Klumbytė (2001), Stanikūnienė, Jucevičienė (2004), Stanikūnienė (2006) analizuoja mokymosi iš savo patirties teorijas, reflektyvumo lygius, pateikia mokymosi iš savo patirties ypatumus, analizuoja mokymosi aplinkų reikšmę. Teorijos ir praktikos sintezę bei mokymosi visą gyvenimą idėjas nagrinėjo Beresnevičienė (1995), Teresevičienė (2001), Žydžiūnaitė (2001), Teresevičienė, Gedvilienė (2001), Baranauskienė (2002; 2000; 1999), Zuzevičiūtė (2005) ir kt. Refleksijos naudingumą ir reikalingumą socialinio pedagogo profesijai pripažįsta Leliūgienė (2003), Ivanauskienė, Liobikienė (2005), Fargion (2006), Monkevičienė, Bagdonaitė (2004) ir kt.

Mokymuisi iš savo patirties bei reflektyviai praktikai didelį dėmesį skiria daugelis užsienio mokslininkų. Reflektyvaus mąstymo teoriją analizavo Dewey (2002), Pollard (2006), Ramsey (2006), Knowles (2007); patirtinio mokymosi koncepciją – Kolb (2002), King (2002), Moon (1999); reflektyvaus ugdymo modelį – Schön (1987), Cowan (1998); reflektyvaus mokymosi ir struktūruotos refleksijos medelius tyrė Jarvis (2001; 1999), Johns (2004).

Įsisavinant profesiją vyksta Aš vaizdo ir pasaulėžiūros pokyčiai. Savaime kyla klausimas, ar kiekvienas žmogus turi vidinių savybių tapti socialiniu pedagogu ir ar juo tapęs jis kokybiškai atliks savo darbą. Todėl svarbu permąstyti socialinio pedagogo veikimo prasmes įvairiais profesinio identifikavimosi aspektais. Profesinio identiteto temos gvildentos šių autorių tyrimuose: Žydžiūnaitės (2005), Žydžiūnaitės, Saulėnienės (2006), kuriuose tirtas profesinio identiteto vystymasis, Tijūnėlienė, Kavaliauskienė (2009) – savęs suvokimo socialinio pedagogo profesijoje, Vainilavičiūtės (2000) – tikybos mokytojų profesinio identiteto, Crisafulli (2009) – universiteto studentų profesinė identifikacija socialinių mokslų studijose. Profesinę

identifikaciją kaip kompleksinį konceptą – Munoz Palm (2008), Brott ir Kajs (2001), Jeans ir Forth (1995).

Tuo tarpu, *refleksijos* metodų naudojimas socialinio pedagogo praktinėje veikloje yra ganėtinai nauja ir Lietuvoje mažai tyrinėta tema. Iki šiol Lietuvoje daugiausia buvo nagrinėjamas *savirefleksijos*, kaip savęs pažinimo ir atskleidimo kategorijos, taikymas, socialinių pedagogų rengimo aukštojoje mokykloje procese (Bubnys, 2009; Ivanauskienė, Liobikienė, 2005).

Darbo problema: Socialinių pedagogų mokymasis šiuolaikiniu požiūriu suprantamas kaip reflektyvus 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. Šių specialistų tobulėjimas nuolat mokantis iš savo patirties šiandien labai aktuali problema, tačiau dar mažai ištirta. Manoma, kad būtina giliau pažvelgti į reflektyvios praktikos taikymą profesinėje veikloje, siekiant išsiaiškinti, koks požiūris į save kaip socialinio pedagogo profesijos atstovą ir koks šio specialisto atsidavimas savo profesijai, ar socialinis pedagogas jaučiasi pasirinkęs teisingą kelią, jaučia pasitenkinimą savo darbu.

Magistro darbe bandoma atsakyti į tokius pagrindinius **klausimus**:

1. Kokia socialinio pedagogo reflektyvios praktikos samprata ir svarba profesinėje veikloje?
2. Kokios socialinio pedagogo profesinio identiteto formavimosi prielaidos?
3. Kokios socialinio pedagogo reflektyvios profesinės patirties sąsajos su profesiniu identitetu?

Tyrimo objektas: reflektyvios praktikos ir profesinio identiteto tarpusavio sąsajos.

Tyrimo hipotezė: tikėtina, jog socialinio pedagogo reflektyvi praktika (vertinant pagal atskirus aspektus) susijusi su profesinio identitetu.

Tyrimo tikslas – išanalizuoti socialinio pedagogo reflektyvios praktikos tarpusavio sąsajas su profesiniu identitetu.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti mokslinę literatūrą, siekiant išsiaiškinti socialinio pedagogo reflektyvios praktikos ir identiteto svarbą profesinėje veikloje.
2. Nustatyti socialinio pedagogo reflektyvios praktikos ypatumus profesinėje veikloje.
3. Ištirti socialinio pedagogo profesinio identiteto ypatumus ir formavimosi galimybes praktinėje veikloje.
4. Atskleisti socialinio pedagogo reflektyvios praktikos tarpusavio sąsajas su profesiniu identitetu.

Atliekant tyrimą, taikyti **metodai**:

– Mokslinės literatūros analizė;

Kiekybinis (empirinis) tyrimas – duomenų rinkimo metodas: apklausa raštu, taikant uždaro tipo tyrimo instrumentą – klausimyną. Apklausa vykdyta internetu ir elektroniniu paštu. Duomenys apdoroti SPSS for Windows 17.0 ir Microsoft Excel programine įranga, taikant aprašomosios statistikos metodus: procentiniai dažniai, vidurkiai bei koreliacijos metodas, naudojant Spearman‘s koreliacijos koeficientą (r).

Tyrimo intis ir organizavimas: tiriamųjų imtį sudarė 114 socialinių pedagogų užpildę anketą internetu arba elektroniniu paštu iš Tauragės ir Telšių apskričių mokyklų. Iš viso buvo išsiųsta 127 anketos ir jos internetinis adresas elektroniniu paštu. Taikytas tikslinis patogiosios atrankos metodas.

Tyrimo etapai. Tyrimą sudarė 4 etapai. Pirmame etape buvo nagrinėjama mokslinė literatūra, susipažįstama su moksliniais tyrimais ir pasirenkamas tyrimo objektas, įvardijant problemą bei išsikeliant tyrimo tikslą su uždaviniais. Antrame etape sudaromas tyrimo instrumentas ir atliekamas empirinis tyrimas. Trečiajame etape tyrimo duomenų analizavimas ir išvadų konstravimas.

Pagrindinės sąvokos

Reflektyvi praktika yra žmogaus gebėjimas apgalvoti ir mokytis iš savo patirties. Ji yra veiksminga tada, kai žmogus sugeba susijungti su savo patirtimi emociškai ir analizuoti savo reakcijas į turėtą patirtį. Taip pat žmogus turi gebėti įvertinti visas savo veiksmų aplinkybes bei pasekmes (Schön, 1983).

Refleksija – išgyvenamos patirties analizės bei savęs pažinimo, turimų ir naujų žinių integravimo procesas (Bubnys, 2012).

Identitetas – (lot. identitas) reiškia tapatumą, individualumą (Giddens, 2000).

Profesinis identitetas – „<...> asmens tapatinimasis su savo profesija“ (Urbonienė, 2008, p. 85).

Socialinis pedagogas – asmuo, įgijęs socialinio pedagogo kvalifikaciją aukštosiose mokyklose arba turintis socialinio darbuotojo kvalifikaciją ir įgijęs pedagogo kvalifikaciją (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2001).

Darbo struktūra. Magistrinį darbą sudaro santrauka lietuvių ir anglų kalbomis, įvadas, keturi skyriai, išvados, rekomendacijos, naudotos literatūros sąrašas, 4 priedai. Darbo apimtis 55 puslapiai. Jame yra 2 lentelės ir 10 paveikslėlių.

1 skyrius. REFLEKTYVI PRAKTIKA SOCIALINIO PEDAGOGO PROFESINĖJE VEIKLOJE

1.1. Reflektyvios praktikos samprata ir raiška praktinėje veikloje

Moksle refleksijos sąvoka nėra nauja, daugelio mokslininkų (Kavaliauskienė, 2010; Strakšienė, 2005; Kepalaitė, 2005 ir kt.) teigimu, dažniausiai ji naudojama filosofinėje literatūroje. Tačiau Bitinas (2000) pabrėžia, jog refleksija nesiejama su vienu kuriuo nors mokslu; ji remiasi ne tik filosofijos teiginiais, bet ir pedagogikos, psichologijos, sociologijos, istorijos, ekonomikos, sistemų teorijos ir daugelio kitų mokslų išvadomis. Jis savo nuomonę pagrindžia aiškindamas refleksijos metodą, kuris yra – savita istorinio metodo priešprieša: nagrinėjamos šiuolaikinės žinios apie ugdymą, klausiama kokiomis sąlygomis, kuriais būdais jos gautos. Šiuo atveju turima omenyje, kad ugdymas kaip realybė, atvira visiems mokslams. Taigi, minėtas autorius atskleidžia, kad refleksija yra kur kas platesnė sąvoka, kuri remiasi įvairiais mokslais.

Kaip teigiama psichologijos žodyne (1993), refleksijos sąvoka atsirado seniai, filosofijoje. Filosofija glaudžiai susijusi su refleksija, t. y. mąstymu, nukreiptu ne į išorinius daiktus, o į patį mąstymo procesą, prielaidas, kuriomis žmogus remiasi, sąvokas, kurias vartoja, būdus, kuriais samprotauja, tikslus, kuriuos kelia bei sprendimus, kuriuos daro. Taigi, refleksija apibūdinama kaip atgręžimas, pasukimas, ne tik to, kas mąstoma (objekto), bet kartu ir mąstančiojo (subjekto) bei paties mąstymo proceso mąstymas (Filosofijos žodynas, 2002). Ji reiškia individo mąstymą apie tai, kas vyksta jo paties sąmonėje. Filosofiniu požiūriu refleksija tai ir pažinimas, kurio objektas yra pats pažįstantysis subjektas (Tarptautinių žodžių žodynas, 2004).

Nagrinėjant žymių filosofų literatūrą, pastebėtina, kad filosofijoje refleksija tai ne tik būdas naujai pažinti arba apmąstyti pasaulį, bet ir nuo jo atitrūkti, iš dalies pereiti į kitą lygmenį, atsiriboti nuo supančiojo pasaulio bei susikaupti ties savimi. Descartes (1978) teigimu, refleksija – tai individo sugebėjimas atitrūkti nuo visko, kas išoriška, kūniška ir galvoti tik apie savo minčių turinį. Anot filosofo Terjero de Šarden (1995), refleksija – tai įgytas sąmonės gebėjimas susitelkti ir įvaldyti save kaip objektą, gebėjimas ne tiesiogiai pažinti. Bet pažinti save patį, ne tiesiog žinoti apie save, o įsitikinti, jog tikrai viską žinai. Galima sakyti, kad subjektas – tai „žmogus žmoguje“: pastarasis suvokia aplinką ir į ją reaguoja, o pirmasis suvokia ir vertina šį aplinkos suvokimą ir reagavimą (Bitinas, 2000). Rawls refleksija asocijuojasi su mąstymu, pasak jo, reflektyvusis subjektas – tikslingai kontroliuoja mąstymo kelią, juo juda pirmyn ir atgal, ieškodamas reflektyvios pusiausvyros taško. „Tai pusiausvyra, nes pagaliau, mūsų

principai ir vertinimai sutampa, ir ji yra reflekyvi, nes mes žinome, kokius principus atitinka mūsų vertinimai bei išvedimo prielaidos“ (Rawls, 1993). Panašiai refleksijos sąvoka paaiškina lietuvių filosofas Sodeika (1998), kuris teigia, kad mąstymas visados yra refleksija – atsigręžimas į jau patirtą turinį. Todėl galima sakyti, kad refleksija racionalus procesas, kuris tapatinamas su mąstymu. Tačiau autoriaus nuomone, sąvokos, kuriomis mąstome, yra pripildytos pateiktų iš šalies jausių, jausmų, valios (savos ar svetimos) aktų, instinktų, įpročių, papročių turiniu. Taigi, autorius mąstymą sieja su pojūčiais. Be to, jis atskleidžia, jog refleksija tai dvipusis procesas bei išskiria komponentus vyraujančius šiame procese – mąstymą ir patyrimą. Pasak jo, mąstymas antrinis procesas, tuo tarpu patyrimas yra betarpiškas ir pirminis, bet savaime nieko nereiškia – prasmę jam suteikia refleksija. Taigi, refleksija tarpusavyje sietina trimis komponentais, kurie papildo vienas kitą bei yra vienas nuo kito priklausomi (jausmai – mąstymas – patirtis). Locke (2000) skirtingai nuo minėtų autorių, aiškina refleksijos sampratą. Pagal minėtą autorių – refleksija yra ypatingas žinių šaltinis (vidinė patirtis, skirtinga nuo išorinės, pagrįstos jutiminių organų duomenimis). Jis bene pirmasis tiksliai apibrėžė refleksiją atskyręs ją nuo pojūčio.

Analizuojant refleksijos sąvoką psichologinėje literatūroje pastebėtina, jog joje labiau akcentuojama „mąstymo“, „susimąstymo“, „permąstymo“ apie save svarba. Refleksija yra paties savęs suvokimas – ne tik tiesioginis, bet ir pasitelkiant kitų žmonių manęs suvokimą, vertinimą (Psichologijos žodynas, 1993). Vadinasi, psichologijos požiūriu, refleksija toks veikiančio subjekto (individo arba bendrijos) suvokimas, kaip jį suvokia ir vertina kitas subjektas bei apibrėžiama kaip procesas, per kurį žmogus pažįsta savo paties psichinius veiksmus ir būsenas (mąstymas apie save, savęs pažinimo proceso aktas, vykstantis per įsisąmoninimą savo kūno pojūčių, minčių, jausmų, poreikių, nuostatų, norų ir tikslų, sąmoningas suvokimas, ką darau, ko noriu). Tuomet žmogaus suvokimas, permąstymas, pažinimas dar nėra refleksija. Tai tik pamatas savajam pasaulėvaizdžiui formuotis, tačiau jis yra svarbus refleksijos pamatas apmąstant ir įprasminant savo turimą patirtį.

Apibendrinant refleksijos apibrėžimus, galima teigti, kad refleksiją analizuoja tiek psichologija, tiek filosofija ir abi mokslo kryptys dažniausiai refleksijos reiškinį traktuoja panašiai: kaip vidinę, mintinę subjekto veiklą, padedančią įprasminti savo veiksmus, poelgius (Kepalaitė, 2010). Vadinasi, minėtuose moksluose refleksija suprantama kaip procesas, kurio dėka subjektas save analizuoja, įprasmina savo veiksmus, savo santykių su aplinkiniu pasauliu sistemą bei pagrindžia poelgius.

Analizuojant edukologijos literatūrą, pastebėtina, kad daugelis edukologų kalbėdami apie refleksiją labiau akcentuoja pedagogo bei besimokančiųjų žinių, veiklos, patirties apmąstymus. Edukologijos žodyne Jovaiša teigia (2007), kad refleksija (lot. reflexio – atsukimas

atgal, atsigręžimas) – mąstymo būdas, kai asmenybė kritiškai analizuoja ir įprasmina savo mąstymo turinį, formas ir prielaidas, savo dvasinio pasaulio sandarą ir ypatybes. Refleksija yra trejopa:

1. elementarioji – savo žinių ir poelgių ribų ir reikšmės apmąstymas;
2. mokslinė – žinių, tyrimo rezultatų kritika remiantis būdingų tai mokslo sričiai metodų svarstymu;
3. filosofinė – būties, kultūros, mąstymo esmės, galimų sąsajų apmąstymas ir įprasminimas.

Refleksija – mąstymas apie savo suvokimą, supratimą, mąstymą. Ji leidžia ne tik save pažinti, bet ir tobulinti savo veiklą bei santykius su aplinka. Jei refleksija išreiškiama žodžiais, ji prieinama ir kitam. Ugdytojui ir ugdytiniui, auklėtojui ir auklėtiniui neformaliai bendraujant refleksija padeda geriau vienas kitą pažinti ir tinkamai bendrauti. Šiuo atveju refleksija apima ne tik savęs, bet ir kito raišką. Pedagogui tenka išreikšti mokinio mintis ir jausmus paprastais, suprantamais sakiniais. Jei refleksija teisinga, auklėtiniui lengviau pažinti save, kritiškai vertinti savo mąstymą, elgesį bei veiklą (Jovaiša, 2007). Taigi, refleksija tai mąstymas, kuris padeda pažinti, tobulinti save bei aplinkinius.

Refleksija gali būti charakterizuojama kaip išgyvenamos patirties analizės bei savęs pažinimo, turimų ir naujų žinių integravimo procesas, taikant teorines žinias praktikoje, paremtas besimokančiųjų protinėmis ir emocinėms veiklomis, kurių rezultatas žinių apie save praplėtimas, savo gebėjimų, asmenybės savybių, nuostatų bei vertybių ir kt. identifikavimas, atrandant ir konstruojant naujas prasmes, išvalgas bei numatant naujas perspektyvas (Bubnys, 2012).

Refleksija tai sudėtingas procesas, nes jos metu veikia ir atmintis, ir supratimas, ir vaizduotė, ir jausmai. Būtent jų veiklos dėka, žmogus gali suprasti reikšmę ir pagrindinę vertę to, ko mokosi, išvelgti to dalyko ryšį su kitais žinių ir žmogaus veiklos aspektais ir įvertinti jo tinkamumą. Todėl nieko stebėtino, kad Jarvis (2001) apibūdindamas refleksiją pabrėžia, jog refleksija yra tikslinga ne tada, kai jos imasi besimokantysis, bet tik tuomet kai joje dalyvauja ir mąstymas, ir jausmai. Pasak Vitkaus (2007), refleksija – gilus tam tikro dalyko apmąstymas, patirtis, idėja, tikslas arba spontaniška reakcija, kad pilnai suvoktume dalyko svarbą. Apmąstymas yra procesas, kurio pagalba iš žmogiškosios patirties kyla prasmės klausimas. Vadinasi, būtent refleksija, apmąstymas – yra savotiška pagalba asmenybei, kuri padeda suvokti veiklos prasmę.

Išanalizavus refleksijos kaip metodo pažinimo sampratą, galima teigti, jog refleksija dažniausiai įvairiuose moksluose apibūdinama panašiai. Ji yra sietina su mąstymu, apmąstymu arba pažinimu ne tik savęs, bet ir aplinkinio pasaulio bei aplinkinių. Svarbu nepamiršti, kad

refleksijos metu turi veikti tiek pažintinė, tiek jutiminė žmogaus sritys. Tik tada refleksija bus tikslinga.

Jovaiša (1998) skiria trejopą refleksiją: a) elementari – savo žinių ir poelgių ribų bei reikšmės apmąstymu; b) mokslinė – žinių, tyrimo rezultatų kritika, remiantis būdingų tai mokslo sričiai metodų taikymo svarstymu; c) filosofinė – būties, kultūros, mąstymo „ribinių pagrindų“, priežasčių apmąstymas ir įprasminimas. Pagal refleksijos pobūdį skiriamos refleksijos rūšys (Reardon, 2000): a) metapažintinio pobūdžio – refleksijos tikslas – atsakyti į klausimą „kaip?“, apmąstyti, kaip susiformavo vienoks ar kitoks patyrimas, kaip buvo priimti sprendimai ir pan.; b) kritinio pobūdžio – orientuota atsakyti į klausimą „kodėl?“, asmeninė refleksija. Skatina apmąstyti savo asmenybės savybes, jausmus, potyrius ir t. t.

Patirties ir refleksijos santykio pagrindu skiriamos kelios refleksijos rūšys. Tradiciškai suprantama refleksija – veiksmo refleksija (angl. *Reflection-on-action*), dar 1933 m. plačiai nagrinėta Dewey'o. Veiksmo refleksijos esmė – racionalus atlikto veiksmo apmąstymas, siejamas su kritiniu mąstymu (Lukošūnienė, 2011).

Veiksmo refleksija 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).

Geležinienė (2009), teigia, kad veiksmo refleksija suprantama kaip:

- ✓ diskursas – sistema reikšmių, ataskaitų, pasakojimų ir viso to, kas apibūdina tam tikrą įvykių versiją besiremiant praktine patirtimi;
- ✓ įtraukianti reflektyvų pokytį – peržiūrėjimą savo vertybių, profesinių sampratų ir praktikos, kas padeda žymiai giliau suvokti įvykusius incidentus, susijusius su elgesio valdymu, veiklos diferencijavimu, atsižvelgiant į mokinių gebėjimus, ir mokinių progreso stebėjimu bei įvertinimu;
- ✓ kelias atsiskaityti sau – tai susiję su mokymusi kaip ataskaita sau pačiam, savo mokymosi analizė paaiškina ir pateisina numatomas mokymo veiklas;
- ✓ tyrinėjimo prieigos dispozicija, kai mokymas ir mokymasis matomas kaip problemų kėlimo procesas, keliant klausimus ir žiūrint į tai, kaip į sisteminių ir tęstinį procesą stengiantis pasimokyti iš to;
- ✓ tarnaujanti interesams. Reflektuojant patenkama į žinių kūrimo procesą, kai derinant skirtingus ugdymo proceso dalyvių interesus, numatoma ir vykdoma veikla, padedanti turimas žinias ne tik panaudoti, bet ir kurti naujas;
- ✓ palaikoma kritiškai mąstančių. Tai gebėjimas nuolat užduoti sau ir kitiems klausimą „Kodėl?“, kas skatina tapimą kritiškai mąstančiu žmogumi ir asmeninį tobulėjimą;

Refleksijos veikiančios metu besimokantysis ir/ar praktikas, įsitraukdamas į konkrečią veiklą, nediskriminuoja praktinių įgūdžių, technikų ir žinių, bet visa tai panaudoja konstruktyviam reflektavimui, o tai padeda atliekamos veiklos veiksmingumui per:

- ✓ „viso paveiklo“ suvokimą, analizuojant pamoką ar pamokų seriją, kai orientuojamasi ne priemonių panaudojimu kaip testavimu, bet siekiama įvertinti, ką ir kas išmoko ir kaip veiksmingai keisti ugdymo procesą ateityje;
- ✓ rūpestingą įvertinimą savo – kaip besimokančiojo – veiklos, susijusios su savo elgesio ir pasiekimų vertinimais;
- ✓ suvokimą asmeninio įnašo į mokymąsi ir tiriamąją veiklą, orientuojantis ne tik kas ir kada, bet kaip ir kodėl veiksminga, kaip susijusi pasirinkta veikla su priemonėmis ir tuo, kas vyksta mokymosi praktikoje (Bubnys, 2012).

Schonas (2006) refleksiją įvardijo refleksija veikiančią (angl. *Reflection-in-action*). Refleksija veikiančią pasižymi mąstymo intensyvumu spaudžiant laikui, ir veiksmo arba veiklos ištesimu tiek, kad užtektų laiko reflektuoti ir koreguoti veiklą (Lukošūnienė, 2011).

Refleksija veikiančią 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).

Duoblienė (2006) išskiria tokias refleksijos rūšis kaip refleksija kaip veiksmas (angl. *Reflection-as-action*, Bleakley, 1999), būtino veiksmo refleksija (angl. *Reflection for action*, Cowan, 1998), refleksija kaip postmodernus manevras (Ushers ir Edwardsas, 1996). Refleksiją kaip veiksmą Duoblienė (2006), pristatydamą Bleakley'o (1999) teoriją, apibūdina kaip įtrauktumą į pasaulį: „Tai ne pasaulio įveika ir ne pasaulio kūrimas imantis kultūrinių konstrukcijų, o aktyvus „pasinėrimas“ į pasaulį, natūralus santykis su pasauliu.“ Ushers ir Edwardsas refleksiją laiko pagrindiniu savivokos instrumentu, kuris reikalingas ne kitų, o pirmiausia savo atžvilgiu. Kaip teigia Duoblienė (2006), kiekviena iš naujo reflektuojama mintis skatina koreguoti save ir savo santykį su objektu. Tokiu būdu žmogus asmeniškai atsinaujina ir tobulina bei įvairina savo supratimą.

Refleksija veiksmė (refleksija veiklos metu) – ta, kuri vyksta praktikos metu; priimant sprendimus dėl įvykių, kurie įvyksta klasėje. Stemme, Burris (2005) teigia, kad refleksija veiksmė – tai tarsi „mokymo momentai“, kurie nutinka visiškai neplanuotai. Kai socialinis pedagogas, įvykus kokiam nors įvykiui, nusprendžia atidėti ugdymo planą, ta, kad išklaudyti vaiko klausimą ar nerimą, kai pedagogas derinasi prie grupės, kai atsižvelgia į neišsakytus vaikų norus. Būtent tokia refleksija padeda ugdymo procesui. Ši refleksija apjungia individualiąją, sąveikos, organizuojamąją refleksijas.

Refleksija po veiksmo (veiklos refleksija) – ta, kuri atsiranda po įvykio; apibūdinamos priežastys arba grupės elgsena. Stemme, Burris (2005) teigia, kad tokią refleksiją socialiniai pedagogai turėtų išgyventi kasdieną. Kiekvienai darbo dienai pasibaigus, socialinis pedagogas turėtų apmąstyti kiekvienos dienos veiklą, turėdamas po ranka kiekvienos dienos planą, turėtų pasižymėti savo mintis, kurias norėtų išsiaiškinti sekančios veiklos metu, arba galėtų užsirašyti pastabas, kurias norėtų įtraukti į mokymo procesą. Taip pat turėtų prisiminti kai kuriuos savo grupės vaikų elgsenos ypatumus, ypač jeigu kalbama apie discipliną. Socialinis pedagogas turėtų mokėti skaidyti problemą dalimis, stengdamasis pamatyti situaciją iš įvairių pusių ir turėtų spręsti kam iš klasės reikia kitokio bendravimo ir sugebėtų atrasti tai, kas padėtų ateityje išvengti nepageidaujamų situacijų. Kitas būdas reflektuoti po veiksmo – tai situacijų aptarimas su kolegomis. „Mes daug ko išmokstame vieni iš kitų. Tai gera proga pasidalinti mintimis bei sprendimais, kaip kovoti su iškylančiomis problemomis. Refleksija po veiksmo padeda į mokymo procesą įtraukti pakeitimus, kas didina kūrybingumą“ (Stemme, Burris, 2005). Šiai refleksijai būdingi individualiosios refleksijos ir sąveikos refleksijos požymiai.

Refleksija veiksmui (refleksija prieš veiklą) – ta, kuri gali numatyti ir kontroliuoti būsimą veiksmą. Tai veiklos plano sudarymas; mokymo priemonių, užduočių paruošimas; vaizdinės medžiagos parinkimas ir t.t. Socialinis pedagogas turėtų nuolat atnaujinti reikalingą medžiagą ir keisti jau netinkamas vaizdines priemones naujomis, moderniomis.

Bubnys (2012) nurodo, kad Mezirow (2000) skiria *turinio, proceso ir prielaidų* refleksiją. Pastarosios refleksijos rūšys kokybiškai skirtingos, sudarančios vis sudėtingesnį refleksijos lygių kontinuumą.

Turinio refleksija nukreipta į suvokimo, mąstymo, jausmų, poelgių tyrinėjimą, kai neieškome pagrindimo savo įsitikinimams, bet tiesiog naudojame savo įsitikinimus, kad galėtume interpretuoti, remiantis turimomis žiniomis.

Proceso refleksija padeda įvertinti problemos sprendimo strategijos pasirinkimą bei asmeninių veiksmų ir poelgių efektyvumą.

Prielaidų refleksijoje kvestionuojami pagrindiniai įsitikinimai, požiūriai ir prielaidos, kuriais buvo remiamasi apibrėžiant bei ieškant problemos sprendimo (Bubnys, 2012).

1.2. Socialinio pedagogo reflektavimo esmė ir svarba profesinėje veikloje

Kritinis mąstymas – reflektavaus mąstymo pagrindas. Tokia veikla įvardinama kaip reflektvyvi praktika, kuri yra „raktinis“ reflektvyvaus tobulėjimo atributas (Schön, 1987). Visi socialiniai pedagogai gali užsiimti reflektvyvia praktika, kurią jie įvardina kaip pagrindinę reflektvyvaus tobulėjimo priemonę (Brockbank ir kt., 2002). Reflektvyvi praktika sudaro sąlygas pamatyti tobulėjimo kaitą bei teikia naudingų įžvalgų socialiniam pedagogui, kaip tobulėti bei

kaip siekti tobulinimosi kokybės (Balčiūnienė, 2006). Tai kartu ir praeities išgyvenimų atgaminimo procesas, individualus situacijų išreiškimas ir profesinių žinių perkėlimas į konkrečias situacijas ir kontekstus. Reflektyvi praktika apima savo veiksmų tyrinėjimus, profesinį tobulėjimą ir vystymąsi, teorijos ir praktikos tarpusavio sąsajas, asmeninę, socialinę bei politinę emancipaciją (Bubnys, 2012).

Reflektavimas prilyginamas savirefleksijos procesui, apibūdinant jį kaip grįžtamąjį savęs įsisąmoninimo ir suvokimo procesą (Atkins ir Murphy, 1993). Reflektavimas / savirefleksija apima suvokimą apie išgyvenamus malonius ir nemalonius jausmus ar mintis, kurias seka tų jausmų kritinė analizė, vedanti prie naujų perspektyvų numatymo, tai riba, iki kurios mes suvokiame savo pačių nuostatas ir vertybes bei mūsų pačių elgsenos poveikį kitiems. Savirefleksija apima asmeninį puoselėjimą tų sričių, kurios suvokiamos kaip silpnybė (Whitaker, 1995), ji apima vidinę refleksiją bei žinojimą, kas vyksta „viduje“. Savirefleksijos gebėjimai charakterizuojami kaip asmens motyvaciją dalintis mintimis ir jausmais su kitais. Čia svarbu realizuoti dvi pagrindines komunikacinės veiklos funkcijas:

- ✓ pirma – atskleidimas, noras perduoti informaciją apie save kitiems;
- ✓ antra – grįžtamasis ryšys, noras gauti ir atsižvelgti į kitų teikiamą informaciją.

Kartu tai savęs įvertinimo, savianalizės, savistabos ir dialogo su savimi procesas. Kuo giliau reflektuojama, tuo stipriau individas įsisąmonina savąsias emocijas ir išgyvenimus. Emocijų reikšmė ir savo jausmų pažinimas bei jų analizė reflektavimo procese – viena iš pagrindinių sudedamųjų dalių (Salzberg-Wittenberg ir kt., 1999). Reflektavimo turinys dažnai yra emocinis, nors gali būti klausimas, ar tai jausmas, kuris reflektuojamas, ar kognityvus jausmo pažinimas – ar tai yra tikras liūdesio jausmas, kuris yra refleksijos subjektas, ar žinojimas, kad mes jaučiamės liūdni? Iš to galėtų atrodyti, kad tikras jausmas gali būti reflektavimo rezultatas (Boud, Walker, 1998). Reflektavimas įprastai laikomas intelektine praktika – vien tik mąstymo dalyku.

Reflektavimas yra vienas svarbiausių socialinių pedagogų profesinio tobulėjimo būdų, nes būtent dėl refleksijos profesinė patirtis verčiama į mokymąsi, mokymasis – į profesinį ir asmeninį vystymąsi, o pastarasis – į profesinės veiklos kokybiškesnį atlikimą (Teresevičienė, Oldroyd, Gedvilienė, 2004). Refleksijos tema socialinėse profesijose, iš jų ir socialinio pedagogo darbe, yra siejama su mokymosi iš patirties, mokymosi visą gyvenimą idėjomis, orientacija į europines dimensijas socialiniame darbe, taip pat siekiant, kad socialiniai pedagogai, kad ir kokios jie būtų šalies, galėtų susikalbėti ir jaustųsi priklausą tam pačiam profesiniam sambūriui (Kavaliauskienė, 2010).

Refleksijos suvokimas praktikoje prasideda nuo supratimo, ką darai, baigiasi tuo, kad kritiškai vertini savo ideologiją ir įsitikinimą, kuriais remiasi mąstymas ir jausmai veikloje (Yip

2006). Profesinės veiklos refleksija nustato ir keičia asmenines prielaidas, kuriomis remiasi praktika. Ji leidžia rasti alternatyvius atsakymus į iškilusius klausimus ir galimus problemų sprendimus, taip geriau suprantant profesinės veiklos subtilybes. Būti reflektyviu socialiniu pedagogu reiškia taikyti praktikoje skirtingus reflektavimą apimančius gebėjimus, nuolat galvoti apie rūpimus dalykus ir juos tyrinėti, įprasminti savo patirtis žinių ribose ir savo patirtį interpretuoti pagal savo požiūrį į savąjį Aš ir pasaulį. Reflektavimą apimantys gebėjimai – tai aktyvios pastangos generuoti apibendrinamąsias žinias apie savąjį Aš ir profesiją, susiduriant su dinamiška praktikos aplinka (Lam, Wong, Leung, 2007).

Mokslininkai (Yip 2006; Jones 2009) pripažįsta, svarbu kad socialinis pedagogas, gebėtų reflektuoti bei tirti savo praktinę veiklą ir jos rezultatus. Tačiau, norint tai daryti, pirma, reikia turėti, ką reflektuoti, t. y. būtina sukaupti tam tikrą informaciją apie reflektuojamą reiškinį (Yip 2006). Antra, reikia gebėjimų analizuoti patirtį, kurie išryškėja skirtinguose veiklos etapuose (Cowan 1998; Schön 1991): prieš veiklą (angl. reflection-for-action), veikiant (angl. reflection-in-action) ir po veiklos (angl. reflection-on-action).

Balčiūnienės (2006) nuomone, reflektyvi praktika, sudaro sąlygas pamatyti socialinio pedagogo tobulėjimo kaitą bei teikia naudingų įžvalgų, kaip tobulinti savo veiklą bei kaip siekti tos veiklos kokybės. Tai kartu ir praeities išgyvenimų atgaminimo procesas, individualus situacijų išreiškimas ir profesinių žinių perkėlimas į konkrečias situacijas ir kontekstus (Yip, 2006).

Svarbią vietą reflektavimo struktūroje užima savęs pažinimo ir savirefleksijos kompetencijos gebėjimai, kurie apima atsigręžimo ir savojo Aš raidos tam tikrą laiką apžvalgą: kaip atsirado įžvalgos ir kaip tai veiks patirtį ateityje (Bradbury 2010). Reflektuodami profesinės veiklos praktikoje, socialiniai pedagogai pratinasi įveikti sunkumus ir neaiškumus, būdingus asmeniniam ir profesiniam tobulėjimui. K. Yip (2006) reflektavimą socialinio darbo praktikoje apibūdina kaip procesą, kuriame kuriama ir aiškinama patyrimo (dabartinio ir buvusio) reikšmė savojo Aš požiūriu (savojo Aš santykis su savąja asmenybe ir savojo Aš santykis su išoriniu pasauliu). Reflektavimas prilyginamas savirefleksijos procesui, nusakant jį kaip grįžtamąjį savęs įsisąmoninimo ir suvokimo procesą. Kartu tai – savęs įvertinimo, savianalizės, savistabos ir dialogo su savimi procesas. Kuo giliau reflektuojama, tuo stipriau individas įsisąmonina savąsias emocijas ir išgyvenimus (Salzberger-Wittenberg et al. 1999; Felten et al. 2006). Socialinis pedagogas tampa atviresnis naujoms idėjoms, noriau pasirengia sunkumams ir labiau pasitiki savimi painiose ir nepalankiose situacijose.

Esminis profesionalo vystymosi procesas orientuojasi į asmens gebėjimą nuolatos mokytis per gebėjimą reflektuoti, gilinantį į patirties analizės, jos tobulinimo ir pagrindimo, žinių atnaujinimo ir pervertinimo sritis, geriau pažįstant ir valdant save, diagnozuojant asmenines

klaidas, formuojant efektyvios analizės gebėjimus mokantis, mokymuisi ir apie mokymąsi. Reflektavimas yra tiesiogiai susijęs su socialinio pedagogo motyvacija sąmoningai veiklai ir jos modeliavimu, koregavimu bei netiesiogiai sąlygoja specialisto savęs įgalinimą nuolatiniam mokymuisi / tobulėjimui, prisiimant atsakomybę už savo veiksmus ir sprendimus (Usher, 1985).

Heron (2006), Morley (2008), Jones (2009) analizuoja kritinio mąstymo ir problemų sprendimo gebėjimus reflektavimo procese. Remiantis analizės rezultatais skiriami pagrindiniai įgūdžiai, sudarantys kritinio mąstymo ir problemų sprendimo gebėjimų turinį: informacijos ir savo atliekamos veiklos turinio kritinio vertinimo, išankstinių nusistatymų identifikavimo, alternatyvių sprendimų kritinio vertinimo ir kiti įgūdžiai. Reflektavimo procesas gali būti traktuojamas kaip daugybė kritinio mąstymo įgūdžių, kurie, sutvarkyti ir susieti, duoda veiklos rezultatų (Loughran 1996). Šie žingsniai gali būti apibūdinti kaip problema, hipotezė, argumentavimas ir išbandymas. Nors šie etapai nebūtinai turi vykti tam tikra tvarka, juos sujungus sudaromas reflektyvus ciklas. Kai reflektuojant siekiama išspręsti problemą – vieno refleksijos etapo rezultatai gali sėkmingai vesti prie tolesnės reflektyvios veiklos, t. y. iš naujo apsvarstomų, įvertinamų ir analizuojamų rezultatų (Bay, Macfarlane 2011).

Reflektyvaus tobulinimosi procese, kur esminiais momentais tampa atliekamos veiklos tyrinėjimas ir refleksija, išryškėja kita socialinio pedagogo vaidmenų grupė, susijusi su ugdymo(si) analizės, kritinės refleksijos bei savo profesinės veiklos tyrimo gebėjimais. Pastaroji vaidmenų grupė siejama tiek su asmenine, tiek ir su socialinių pedagogų reflektyvia veikla. Šiai grupei galima priskirti šiuos vaidmenis: reflektyvus praktikas / pedagogas, reflektyvus tyrėjas / atradėjas bei kūrėjas. Pastarieji vaidmenys tarpusavyje glaudžiai siejasi savo turiniu ir funkcijomis, kurias socialinis darbuotojas turi realizuoti (Bubnys, Žydžiūnaitė, 2012).

Aktualizuoti refleksijos, reflektavimo vaidmenį socialinio pedagogo profesinėje veikloje – tai reiškia ieškoti alternatyvių veiklos būdų, padedančių įveikti iškilusius sunkumus ir problemas, atsižvelgiant į dabartiniame pasaulyje vykstančius kaitos procesus, nenumatytus, netikėtus iššūkius, kuriuos gyvenimas pateikia žmonėms.

2 skyrius. SOCIALINIO PEDAGOGO PROFESINIO IDENTITETO TEORINIS PAGRINDIMAS

2.1. Profesinio identiteto samprata

Terminas *identitetas* turi galias šaknis filosofinėje istorijoje, žyminčioje pastovumą tarp pokyčių ir vienovę įvairovėje (The Blackwell Dictionary of Modern Social Thought, 2006; Munoz Palm, 2008). Moderniame laikotarpyje identiteto terminas yra daugiau siejamas su individualizmo iškilimu bei Locke, Hume darbais (The Blackwell Dictionary of Modern Social Thought, 2006). Žodis *identitetas* yra kildinamas iš lotynų kalbos žodžio *idem*, turinčio dvi prasmes. Pirmoji reiškia absoliutaus tapatumo konceptą: identiškas kažkam. Antroji reikšmė kalba apie charakteringumą, kuris yra nukreiptas į nuoseklumą ir tęstinumą laike. Šios dvi skirtingos reikšmės nurodo, jog identitetas savyje talpina tiek panašumo, tiek skirtingumo sąvokas (Jenkins, 1996). The Social Work Dictionary (1995), identitetą apibrėžia kaip individo savęs ir unikalumo jausmą, kaip pagrindinių vertybių, elgesio ir minčių, atsirandančių įvairiomis aplinkybėmis, nuoseklumą.

Identitetas gali būti suprantamas kaip procesas (Jenkins, 1996). Tai yra tapimo procesas, kuris anglų kalboje turi du žodžius *being* ir *becoming*, o identifikacijos sąvoka, anot Kraniauskienės (2004) yra neatsiejama identiteto koncepcijos dalis, žyminti aktyvų šio reiškinio aspektą. Dabartinės lietuvių kalbos žodynas (2000) pateikia identifikacijos ir veiksmožodžio identifikuoti reikšmes, nukreipiančias į žodžius tapatinti, sutapatinti, o Jovaiša (2007) žodžio sutapatinimas reikšmę pateikia per savęs atpažinimą kaip tam tikros grupės atstovo. Tuo tarpu Berger, Luckman (1999) tapatumą apibrėžia kaip pamatinį subjektyvios tikrovės elementą ir pabrėžia, kad tapatumo ryšys su visuomene yra dialektinis. „Tapatumą formuoja socialiniai procesai. Susiformavus tapatumui, socialiniai ryšiai jį palaiko, keičia ar net iš naujo performuoja. Socialinius procesus, kurie formuoja ir palaiko tapatumą, determinuoja socialinė struktūra“ (Berger, Luckman, 1999, p. 216–217). Identitetas yra socialiai įgyjamas, išsaugojamas ir pertvarkomas, teigia Berger (1995; cituojama Kraniauskienė, 2004), vadinasi identitetas nėra statiškas procesas, jis yra ir turi būti nuolat nustatomas.

Socialiniuose moksluose diskusija apie identitetą apima dvi pagrindines formas: psichodinaminę ir sociologinę:

- ✓ Psichodinaminė perspektyva kildinama iš Freud'o identifikacijos teorijos, kurioje teigiama, kad vaikas pradeda supanašėti su kitais žmonėmis. Ši teorija pabrėžia vidinę psichinės struktūros svarbą kaip turinčią nenutrūkstamą identitetą. Erikson identitetą supranta kaip procesą vykstantį individo viduje ir kolektyvinėje kultūroje, kuris sujungia šias dvi identiteto formas.

- ✓ Tuo tarpu sociologinė identiteto teorija yra susijusi su simboliniu interakcionizmu ir iškyla iš pragmatinės teorijos apie save (asmenybė), kurią pagrindė James ir Mead.

Anot James, identitetas atsiskleidžia tada kai mes galime pasakyti, kad „tai yra realus aš“. Asmenybė (angl. *self*) yra savitas žmogaus reflektuoti apie savo prigimtį ir socialinį gyvenimą per komunikacijos procesą ir kalbą. Asmenybė yra suprantama kaip procesas, susidedantis iš dviejų dalių: „aš“, kuris yra žinantis, vidinis, subjektyvus, kūrybingas, nusprendžiantis, nesuvokiamas ir „man“ (angl. *me*), kuris yra daugiau žinomas, išorinis, ryžtingas. „Man“ (angl. *me*) yra labiausiai susijęs su identitetu, t.y. su būdu, kuriame mes save priimame kaip objektus matydami save ir kitus. Identifikavimas yra įvardijimų procesas, kalbos, kuri tampa svarbiausia, pagalba įdedant save į socialiai sukonstruotas kategorijas (The Blackwell Dictionary of Modern Social Thought, 2006).

Sociologinė perspektyva atkreipia dėmesį į socialinį identiteto aiškinimą. Socialinis identitetas, anot Jenkins (1996) pirmiausia atkreipia dėmesį į būdus, kuriais individai ir kolektyvai yra pasižymėję socialiniuose santykiuose su kitais individais ir kolektyvais. Tai yra sisteminė reikšmė tarp individų, kolektyvų ir tarp individų ir kolektyvų, santykių panašumo ir skirtingumo (Jenkins, 1996). Socialinis identitetas yra vienas prieš vieną žaidimas, teigia Boon (1982; cituojama Jenkins, 1996), suteikiantis supratimą apie tai, kas esame mes ir kas yra kiti žmonės ir atvirkščiai, kitų žmonių supratimą apie juos pačius ir apie kitus. Kaip teigia Kraniauskienė (2004), socialinis identitetas atsiranda identifikacijos procese, kategorizuojant ir susiejant žmones vieni su kitais, taip išryškinant individualų ir kolektyvinių požymius.

Identiteto konstravimas yra visą gyvenimą trunkantis procesas (Brooks, Dallos, 2009). Socialinio konstravimo teorijos šalininkai kalbėdami apie identitetą ir asmenybę, išryškino ryšį tarp asmenybės ir socialinių struktūrų, ir ypač tarp asmenybės ir kalbos bei atkreipė dėmesį į metodus, kaip yra konstruojama asmenybė. Čia pasitelkiama naratyvinė teorija, kuri prisiima socialinio konstravimo įsipareigojimą, atpažinti kalbos centrinę ir konstruktyvų vaidmenį asmenybės ir identiteto formavimo ir struktūravimo procese. Naratyvinė teorija teigia, jog pasakojimas (angl. *narrative*) yra pirminė forma, pagal kurią žmogaus patirtis yra išverčiama (angl. *translated*) į prasmingas istorijas ir unifikuotus identitetus (Brooks, Dallos, 2009), o „autobiografinė naracija yra identifikacijos istorija“ (Kraniauskienė, 2004). Savo istorijos pasakojime žmogus pateikia savo supratimą apie save ir kitus įvairiuose socialinėse situacijoje, supratimą kaip kategorizuoja ir identifikuoja žmones, o vėliau su jais tapatinasi (Kraniauskienė, 2004). Vadinasi, kiekvienas žmogus savo identitetą kuria per pasakojimą apie save taip atskleidždamas kaip jis tapo tuo, kas yra dabar.

Sociologai nurodo *habitus* terminą kalbėdama apie pašamoninę identiteto dalį. Habitus yra socializuotas subjektyvumas, išreiškiantis tai, kas individualu ir asmeniškai bei subjektyvu yra socialu ir kolektyvu teigia Bourdieu, Wacquant (2003). Kaip teigia Wacquant (1990; cituojama iš Costello, 2005), habitus yra sudarytas iš pažintinių ir kūniškų suvokimų, supratimų ir veiksmų, kuriais agentai veikia savo praktikoje, schemas. Tuo tarpu socialiniai agentai yra tam tikrame specifiniame lauke istorijos ir sukauptos patirties produktas (Bourdieu, Wacquant, 2003). Costello (2005) remdamasi Bourdieu, Wacquant mintimis, pateikia habitus elementus: pasaulėžiūra, pojūčiai (sudaro stulbinančiai didelę identiteto dalį, nes pažymi kartų, etninius, klasių ir subkultūrų identitetus), įkūnytas identitetas (gali būti matomas kūno kalboje ir priklauso nuo kultūrinio identiteto), kiekvieno emocinis identitetas (žmonės turi skirtingas emocines orientacijas, kurios dažniausiai priklauso nuo rasės, klasės, lyties, religijos ir kitų charakteristikų). Visos šios habitus dalys glūdi žemiau sąmonės lygio, nes didžioji identitetų dalis mums yra nesuvokiama, mes apie savo identitetą suvokiame labai nedaug – kaip ledkalnis, matome tik viršukalnę, o visa kita mums yra nesuprantama (Costello, 2005), tuo tarpu profesinis identitetas priklauso sąmoningam identiteto suvokimui. Kiekvienas individas turi internalizuoti profesinį vaidmenį į savo asmeninį identitetą (Costello, 2005).

Identitetas yra visą gyvenimą trunkantis procesas, savyje talpinantis tiek panašumo su kitais, tiek unikalumo charakteristikas. Tai drauge suponuoja į individualią prasmę, susijusią suėnikalumu, kiek aš esu išskirtinis iš visų kitų bei kolektyvinę prasmę, susijusią su tapatinimusi su kitais, t.y. kiek aš esu panašus į grupę. Taip drauge susikuria ir profesinis identitetas, nes profesija jau savyje talpina tam tikras savybes, būdingas tik tai grupei, su kuria vėliau pradeda tapatintis ir pats asmuo, atsinešdamas tik savo unikalias savybes. Profesinio identiteto konstravimo procesas yra sąmoningas procesas, nes vyksta suaugusio žmogaus gyvenime, kai jam vienam būdingos savybės jau yra susiformavusios ir jam lieka tik priimti tai profesijos sričiai būdingą kultūrą.

2.2. Socialinio pedagogo profesinio identiteto formavimosi prielaidos

Profesinis identitetas yra asmens tapatinimas su savo profesija (Jonušaitė, 2006). Profesija, Oxford Learners' s Pocket Dictionary (2003), yra apibrėžiama kaip tam tikras darbas, reikalaujantis specifinių žinių. Profesinis identitetas yra asocijuojamas su profesijos ir profesionalumo sąvokomis, teigia Munoz Palm (2008). Profesija reiškia įsidarbinimą ar užsiėmimą, kurį kažkas atlieka ir už ką yra gaunamas atpildas, o profesijos sąvoka yra sociokultūrinio ir ideologinio rėmo rezultatas, kuris daro įtaką darbinei praktikai nuo tada, kai profesijos yra įteisintos socialiniame kontekste, kuriame jos ir vystėsi. Tuo tarpu,

profesionalumo terminas žymi žmogų, kuris atlieka savo darbą su tam tikra kompetencija ir turėdamas tam tikrus gabumus (Munoz Palm, 2008).

Profesinis identitetas prasideda profesinių studijų metu ir trunka visą profesinę karjerą (Jonušaitė, 2006). Tai leidžia išskirti proceso, o ne rezultato svarbą formuojantis profesionalo suvokimui.

Galima drąsiai teigti, kad asmens identiteto formavimuisi didžiulę įtaką daro pasirinkta profesija bei galimybė dirbti pagal įgytą išsilavinimą. Furst (1999) teigimu ypatingą vietą žmogaus gyvenime užima profesinė socializacija – darbas veikia asmenybę. Didžiąją dalį laiko suaugęs žmogus praleidžia darbe. Darbo laikas paprastai formuoja dienos ir gyvenimo struktūrą. Užimama pozicija suteikia socialinę vertę, visuomenės pripažinimą.

Pikūnas ir Palujauskienė (2001) taip pat atskleidė, kad darbas padeda galutinai suformuoti identitetą: žmonės dažnai vertina save ir kitus pagal turimą užsiėmimą. Taigi pasiekimai darbe didina savigarbą. Jei pasiseka įsigyti profesiją, apie kurią seniai svajota, kuriai jaučiami prigimtiniai polinkiai ir išvystyti sugebėjimai, tai atsiveria galimybė visapusiškai save atskleisti, „atrusti“, t. y. aktualizuoti. Pasak autorių, sukūrimas pilnutinio identiteto, kuris jungia šeimos istoriją, etnines šaknis, tikėjimą ir profesiją, padeda žmogui priimti savo egzistenciją: būti savimi ir, save išreiškiant parodyti savo autentiškumą – sugebėjimą būti tuo, kuo jis yra savo prigimtimi, o ne tuo, kuo kiti nori matyti ar padaryti.

Apskritai, tapatybės koncepcija įgyja skirtingas prasmes literatūroje. Nors galima apibendrintai teigti, kad įvairių prasmų bendra idėja ta, kad tapatybė nėra fiksuotas asmens atributas, bet dinamiškas, palaipsniui susiformuojamas reiškiny. Identitetą tikslingiausia būtų tapatinti su nuolatiniu procesu, procesą aiškinant kaip tam tikros rūšies asmens ir asmenybės, pripažintos tokiu, konkrečiomis aplinkybėmis (Gee, 2001). Atsižvelgiant į tai, tapatybė gali būti suprantama kaip atsakymas į nuolat išskylančią klausimą: „Kas aš šiuo metu?“ (Beijaard, Meijer, Verloop, 2004).

Dalykai, kuriuos socialiniai pedagogai gina, parodo, kas jie yra, kaip gerai jie orientuojasi. Iš tiesų, kaip sakė Taylor'as (1989), tapatybė „yra apibrėžta ketinimų ir identifikacijų, kurios parodo rėmus arba horizontą iš kurio aš galiu pabandyti nustatyti, kas yra gerai ar vertinga, ar kas turėtų būti padaryta, taip pat ką aš vertinu ar kam oponuoju.“ Susiformavęs „susitarime arba kovoje“ tapatybės atpažinimas yra būdas nustatyti koks žmogus yra su kitais žmonėmis; tai yra pagrindas individo orumo ir autentiškumo siekiams; tai yra veiksmų rėmas ir asmeninis pagrindas praktikai (Robert, Bullough, 2005).

Socialinio pedagogo tapatybės vystymasis yra tęstinis ir dinamiškas procesas. Kaip Cooper ir Olson (1996) teigia, socialinių pedagogų identitetas yra nuolat informuoti, suformuoti ir reformuoti, kaip individai vystosi ir keičiasi laikui bėgant ir per sąveiką su kitais (Franzak,

2002). Socialinio pedagogo identitetas yra dinaminių ir holistinių procesų sąveika susidedanti iš daugelio dalių (Olsen, 2008).

Profesinė tapatybė yra apibrėžta įvairiais būdais per mokymo ir socialinių pedagogų švietimo rengimą (Beijaard, 2004), todėl sunku palyginti tyrimų rezultatus šia tema. Paprastai profesinė tapatybė yra susijusi su tuo, kaip socialiniai pedagogai mato save kaip socialinius pedagogus, bei kaip juos mato kiti kaip socialinius pedagogus (Beijaard, 2004). Day (2006) nustatė, kad socialiniai pedagogai subalansuoja savo darbą remiantis trimis matmenimis:

- ✓ asmens aspektas – asmeninis gyvenimas už mokyklos ribų;
- ✓ profesinė dimensija – socialiniai ir politiniai lūkesčiai, kas yra geras socialinis pedagogas ir idealus socialinis pedagogas;
- ✓ situacijos aspektas – socialinio pedagogo tiesioginė darbo aplinka.

Skirtingos profesinės tapatybės formuojasi per šių matmenų lygius, gebėjimą bendrauti ir kurti savąjį socialinio pedagogo tapatumą (Elaver, Irwin, Lizarrage, 2007).

Autoriai pabrėžia, kad vaikų socialinis pedagogas patiria skirtingus profesinio tobulėjimo tarpsnius (Jones, 1993; Katz, 1977; VanderVen, 1994). Katz (1977) išryškino, kad būnant socialiniu pedagogu yra akcentuojamas „diena iš dienos“ išlikimas klasėje ir dažnas nerimo pojūtis dėl jos galimybių susidorojant su klasės iššūkiais ir realybe. Šiame socialinio pedagogo raidos lygmenyje jam reikia „paramos, supratimo, paskatinimo, patogumo ir pamokymų“ (Katz, 1977). Šie poreikiai gali būti tenkinami susisiekiant su pradedančiuoju socialiniu pedagogu, pakeitusiu gyvenamąją vietą socialiniu pedagogu, socialiniu pedagogu su patirtimi ar vadovybe (Bellm, Whitebook, & Hnatiuk, 1997). Patyręs socialinis pedagogas, kuris gali būti bet kuriame atsinaujinimo etape arba brandumo tarpsnyje yra labiau pasitikintis savo gebėjimais, bet ir pavargęs darydamas „tuos pačius dalykus“ (Katz, 1977, p. 9). Jis tampa daugiau mąstantis ir yra daugiau suinteresuotas išplėsti savo profesinių žinių ir gebėjimų akiratį. Šiame etape socialinis pedagogas naudojami tinklo galimybėmis su savo bendraminčiais, ir nagrinėja problemas bei klausimus klasėje ir vaikų ugdymo srityje. Hargreaves ir Fullan (2000) teigė, kad ir patyrę socialiniai pedagogai, ir naujokai šioje srityje gali dalintis savo žiniomis ir mokytis vieni iš kitų. Abipusiai mokymosi santykiai gali leisti tiek socialiniam pedagogui, tiek nepatyrusiam pedagogui sustiprinti jų savitą tobulėjimą vaikų ugdymo sistemos praktikoje (Pavia, Nissen, Hawkins ir kt., 2003).

Kaip teigia Davis ir Higdon (2008), „pirmieji mokymo metai yra intensyvūs ir formuojantys mokėjimą ugdyti, įtakojantys ne tik tai, kokie lieka žmonės, bet ir kokiais socialiniais pedagogais jie tampa“ (Feiman-Nemser, 2001). Feiman-Nemser išsiaiškino, kad pirmųjų mokymo metų patirtis, vadinama susipažinimu, yra kritiška pradedančiųjų socialinių

pedagogų pasilikimui ir tobulėjimui. Socialinio pedagogo kvalifikacija, įskaitant praeitus kursus, pastaraisiais metais sulaukė daug dėmesio.

Atskleidžiant socialinio pedagogo tapatybę svarbu yra suvokti pedagoginės tapatybės darbo vietoje supratimą. Nors literatūroje vartojami tokie terminai kaip „praktikos šokas“, verta paminėti, kad ir patys socialiniai pedagogai vartoja metaforas, tokias kaip „nuskendo ar neišplaukė“.

Tai įrodo, kad nėra paprasta įveikti kilusius sunkumus ugdymo įstaigoje pirmaisiais darbo metais, susidūrus su nelengvais išbandymais daugelis nuleidžia rankas. Socialiniams pedagogams tapatybę visų pirmausia formuoja jų pačių biografijos, kas aš esu, kas mano šeima, kuri, kaip Alheit (1999) teigia, jiems suteikia prasmės sudėtingose situacijose. Mokymo ankstyva patirtis dažnai esti problemiška, kaip parodė saugojimo normų kintamumas, laikas nuo laiko ir iš vienos į vietą, keičia socialinio pedagogo tapatybę. Ypač svarbu susipažinti su įvairiais etapo modeliais ir suvokti, anot Eraut (2001, 2004), jų atskleidžiamą proceso sudėtingumą. Taip pat yra aišku, kad individualios, intuityvaus sprendimo priėmimo formos, pavyzdžiui, kurias siūlo Klein (1996) modelis, plėtoti profesinę kompetenciją, teikti tik dalinį vaizdą ir tokiu būdu darbo tapatybę įgytų kompetencijų pagrindu. Profesinės tapatybės modelis remiasi socialinio pedagogo įsitvirtinimu į socialinį kontekstą ir įgyta patirtimi darbo vietoje, per profesinę atmosferą, kolegialia parama ir komunikacijos veiksmingumą.

Siūloma atkreipti dėmesį į darbo tapatybės modelį, kurio pateikiami matmenys padeda formuoti socialinio pedagogo profesinį identitetą:

- ✓ Individualybės formavimasis;
- ✓ Kolektyviškumas;
- ✓ Komunikacinė veikla;
- ✓ Pripažinimas;
- ✓ Profesinė patirtis;
- ✓ Erdvės valdymas (Boreham, Gray, 2002).

Tapimą specialistu apima tiek išorės realizacijos, tiek ir asmens koncepcijos. Profesinė tapatybė yra nuolatinis procesas aiškinimui ir interpretavimui. Tai ne unitarinis, bet susidedantis iš papildomų identifikatorių rezultatas. Day ir Kington (2008) sudarė svarbiausią socialinių pedagogų tapatybės matmenų sąrašą, kurį sudaro trys matmenys, kurie yra ypač svarbūs siekiant suprasti ir suvokti, kaip formuojasi socialinio pedagogo tapatybė. Autoriai šiuos matmenis apibrėžia:

✓ Profesinis identitetas. Profesionalus aspektas, kurį atspindi socialiniai ir politiniai lūkesčiai, geras socialinis pedagogas pabrėžia švietimo idealus. Identitetas yra atviras

politikos ir socialinių tendencijų įtakai, kas sudaro gero socialinio pedagogo koncepciją. Jis siekia profesinio tobulėjimo.

✓ Tapatybės kūrimas grupėje. Šis matmuo pabrėžia ugdymo įstaigos kontekstą bei jos aplinkos įtaką. Tiesiogiai yra formuojamas socialinio pedagogo identitetas, nes dirbdamas grupėje su vaikais socialinis pedagogas kuria saugią aplinką, kurioje jaučiasi saugiai ne tik jis, bet ir vaikai. Svarbu vadovavimas grupei, parama vaikui, grįžtamasis ryšys.

✓ Asmens tapatybė. Asmens dimensija yra ne tik mokyklinėje įstaigoje, bet jis yra susietas su šeimos ir jos socialiniais vaidmenimis. Šeimos ir draugų lūkesčiai dažnai tampa šaltiniais, kurie formuoja asmens tapatybę. (Chong, Low, Goh, 2011).

Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad diskutuojant ir aiškiai atskleidžiant socialinio pedagogo tapatybę svarbu atkreipti dėmesį į keturias tapatybės ašis:

1. Socialinio pedagogo identiteto esmė ir turinys.
2. Įstaigos administracija: socialinių pedagogų tapatybės ištaka.
3. Socialinių pedagogų tapatybės savarankiška praktika.
4. Socialinio pedagogo tapatybės rolės.

Visa tai sudaro nuolatinį socialinio pedagogo tapatybės formavimąsi darbo metu (Gu, 2009).

Socialinių pedagogų profesinė tapatybė susideda iš pažinimo, psichologinės ir sociologinės perspektyvos: žmonės plėtoja savo tapatybę per sąveiką su kitais žmonėmis (sociologinė perspektyva), kartu ir išreiškia savo profesinę tapatybę, jų suvokimas „kas jie tokie“ ir „kokiais nori tapti“ šios sąveikos rezultatas (pažinimas psichologiniu požiūriu) (Bejaard, 2006).

Spilkova (2011) atskleidė socialinio pedagogo profesinės tapatybės komponentus. Anot autorės, šių komponentų visuma padeda formuoti socialinio pedagogo identitetui. Šie komponentai yra:

- ✓ Savo asmens įvaizdis – kaip aš save matau kaip socialinį pedagogą?;
- ✓ Savigarba – ar aš geras socialinis pedagogas?;
- ✓ Savarankiškumas – įsitikinimas savo profesionalumu ir veiksmingumu, įsisavinant socialinio pedagogo profesinės kompetencijos sėkmę ir aukštą ugdymo kokybę;
- ✓ Darbo motyvacija – kodėl aš noriu būti socialinis pedagogas? Kodėl pasirinkau būtent šią specialybę?;
- ✓ Socialinio pedagogo darbo poreikio suvokimas – ką tiksliai reiškia būti geru socialiniu pedagogu? Ką aš noriu pasiekti kaip socialinis pedagogas?;
- ✓ Perspektyva – kaip matau savo profesinę ateitį?;

- ✓ Asmens mokymo koncepcija, kuri grindžiama praktinėmis žiniomis ir įsitikinimais.

Literatūroje teigiama, kad nuoseklus mokymasis bei susipažinimas su darbo vieta, bendravimas su kitais pedagogais gali padėti pradedantiesiems socialiniams pedagogams greičiau tobulėti bei įgyti praktinių žinių atitinkamoje įstaigoje. Remiantis literatūra, matome, kad prisitaikymas prie darbo aplinkos yra galingas mokymosi šaltinis, įtakojantis asmens veikimą, grupes bei organizacijas. Dėl konstruktyvių, rašytinių pagrindų sukuriamas dinamiškas, interaktyvus mokymosi procesas. Vis dėl to, mokymasis darbo vietoje koncentruojasi ties tikslų bei naudingų praktinių žinių ir taip pat gali griežtai apriboti kai kurias individualias sritis, įtvirtinti turimą praktiką, nepriklausomai nuo jos veiksmingumo. Mokymas, kaip ir susipažinimas su darbo vieta, pradedantiesiems mokytojams yra susipažinimas su potenciele jų veikla (Carter, Francis, 2000).

Kai kurie autoriai, išsamių tyrimų dėka, teigia, kad didelę reikšmę identiteto formavimuisi turi bendravimo įvairovė, nes nuo jos priklauso, kaip asmuo priima jam siunčiamą informaciją. Anot Hennissen, Crasbom, Brouwer ir kt. (2008) akivaizdžių mokslinių tyrimų apie socialinių pedagogų bendravimo įvairoves, aišku, kad iki šiol nėra nei vienos konkrečios sistemos, kuri būtų prieinama studijuoti socialiniams pedagogams apie jų elgesį bendraujant su būsimaisiais socialiniais pedagogais. Pasirenkant pagrindinius aspektus, kurie gali padėti suformuluoti sistemos pagrindus naudojamiems veiksniams, tokius kaip laipsnis konkrečiose studijose, empiriniai duomenys, rodo, kad konkreti kryptis susijusi su socialinio pedagogo asmeniniais bendravimo įgūdžiais.

Socialinio pedagogo identitetas formuojasi dirbant ir įgaunant vis daugiau pasitikėjimo savo jėgomis, socialinį pedagogą galima pristatyti remiantis įvairiais aspektais:

- ✓ Dalyko ekspertas – grindžiama jo/ jos profesijos dalyko žiniomis bei įgūdžiais;
- ✓ Didaktikos ekspertas – grindžiama jo/ jos žiniomis ir įgūdžiais apie profesiją: mokymo planavimas, vykdymas, vertinimas;
- ✓ Socialinės pedagogikos ekspertas – grindžiama jo/ jos profesinių žinių bei įgūdžių įgijimu, remiantis vaikų socialine, emocine ir moraline plėtra (Beijaard, Verloop, Vermunt, 2000).

Galima drąsiai teigti, kad remiantis Beijaard, Verloop, Vermunt (2000) socialinio pedagogo profesinis identitetas susideda iš dalyko, didaktikos ir pedagogikos eksperto žinių ir įgytos patirties. Tačiau autoriai taip pat pabrėžia, kad didžiulę įtaką turi ir kiti įtakojantys veiksniai: mokymo kontekstas, mokymo patirtis ir socialinio pedagogo biografija.

3 skyrius. SOCIALINIO PEDAGOGO IDENTITETO FORMAVIMOSI PRIELAIDOS REFLEKTYVIOS PRAKTIKOS KONTEKSTE

Reflektyvioji praktika įtraukia asmenis, šiuo atveju socialinį pedagogą, į ciklinį procesą. Probleminis tyrinėjimas ar mokymasis prasideda susidarius neaiškiai situacijai: nenuspėjamas, įtampą sukeliantis įvykis, nenumatyta situacija, kurioje socialinis pedagogas negali pasinaudoti įprastais problemų sprendimo būdais. Paskatintas netikrumo jausmo ar nerimą keliančių atvejų, socialinis pedagogas, kaip tyrėjas, atsitraukia atgal ir tyrinėja šią patirtį. Keliami klausimai: „kokia problemos prigimtis?“, „kokie buvo mano sumanymai, tikslai?“, „ką aš dariau?“, „kas atsitiko?“ Stebint ir analizuojant, problema išryškėja, tampa skaidresnė (Gedvilienė, Staniulevičienė, 2012).

Problema – tai neatitikimas tarp to, kas yra ir ko tikimasi, tarp ketinimo ir veiksmo, ar tarp veiksmo ir rezultato, o tai ir skatina socialinį pedagogą tyrinėti praktikos lauką, siekti gilesnio ir objektyvesnio įvykių suvokimo, ieškoti padedančių veikti, stumiančių pirmyn idėjų. Problemų sprendimas – tai iššūkis, intelektualinis keblumas, iškilęs žmogui, kai jis nežino, kaip paaiškinti gyvenimo reiškinį, faktą, procesą, kai negali pasiekti tikslo žinomu veiklos būdu (Gedvilienė, Oldroyd, Teresevičienė, 2004).

Siebert (2007) teigia, kad švietimo filosofai ir pedagogai vadovaujasi tuo, kad išmintinga refleksija skatina protingą savęs ribojimą. Neabejojama refleksijos, refleksijos kultūros kaip ypatingos, unikalios, individualios sąveikos su profesijos subjekto priedermėmis ir pareigomis, atveriančiomis potencialias profesijos subjekto galias, kurios laiduoja naujų veiklos perspektyvų, būdų, situacijų, naujų profesijos prasmės įžvalgų, tam tikrų mąstymo įgūdžių formavimąsi, jų išskleidimą ir sėkmingą panaudojimą įprasminant profesijos paskirtį, vertingumu (Kavaliauskienė, 2010). Ivanauskienė, Liobikienė (2005) sako, kad refleksija yra iššūkis, skatinantis atvirumą. Socialinis pedagogas rizikuoja sulaukti kritikos, kuri, nors ne visada objektyvi, emociškai gali būti nemaloni.

Pati refleksija pereina į mokymąsi, jis gi pereina į profesinį tobulėjimą ir asmeninių savybių ugdymą, kas suteikia profesiniai veiklai kokybiškumo. Taigi, reflektyvus mokymas suteikia naujų įgūdžių, naujų žinių ir jų pritaikymo galimybių erdvę, naują supratimą ir prasmę bei suvokimą. Šis išmokimas veda prie aukštesnės kokybės profesinėje veikloje. Mokslininkai ir tyrėjai pastebi, kad tik išlaisvinus refleksiją, socialiniai pedagogai pradeda formuluoti savus principus ir taisykles. Reflektuodami apmąstome blogąsias ir gerąsias darbo ypatybes (Jaeger, Ironis, 2006).

Baranauskienė (2000) išskiria 5 pagrindinius reikalavimus refleksijai, t.y.: kritišką požiūrį, mokslinių tyrinėjimų perkėlimo į mokymo procesą, atskaitomybės jausmą, savęs vertinimą ir profesionalizmą (profesinis tobulėjimas per refleksiją). Tikėtina, kad socialiniai pedagogai, turintys geresnių reflektavimo gebėjimų, rečiau įsitraukia į rutiną, yra kūrybiškesni, teigia Dirgėlienė (2008).

Žmogui būdingas sugebėjimas pažvelgti į savo vidų, pamatyti savo elgsenoje tai, ko anksčiau nepastebėdavo, ir sugebėjimas suprasti, kada mūsų požiūris veda link teigiamų rezultatų, o kada link neigiamų (Sengė, Cambron-McCabe ir kt., 2008). Jarvis (2001) patvirtina, kad tik reflektuodami veikėjai gali sąmoningai mokytis iš savo patirties; visose kitose situacijose jie tik sąmoningai įsimenta veiklą. Pagrindinis dalykas yra tai, kad mokymasis ir veikla yra neatsiejamai persipynę. Socialiniai pedagogai mokosi savarankiškai formuluoti neaiškius su socialiniu darbu susijusius klausimus, išsikelti hipotezes, įvertinti savo asmeninę mokymosi patirtį, stebėti kolegų darbą mokykloje, atlikti veiklos tyrimus, lyginti kolegų darbo metodus, patirtį, ieškoti optimaliausio problemos sprendimo varianto, mokytis prasmingai kurti savo lokalias teorijas, ieškoti savo individualaus darbo stiliaus, geriau įsigilinti į problemų sprendimo procesą. Socialiniai pedagogai, tikslingai stebėdami klientus (vaikus), gali fiksuoti savo mintis, išsikelti savo veiklos tikslus, surinkti duomenis, veikti ir analizuoti savo veiklą.

Gedvilienė ir Staniulevičienė (2012) pastebi, kad reflektyviosios praktikos metu vykstančiame cikliniame procese yra svarbus stebėjimo ir analizavimo etapas. Šiuo etapu renkama ir kritiškai vertinama informacija apie profesinio proceso dalyvio – kliento (vaiko) patirtį. Ši informacija padeda pamatyti bendrą susidariusios situacijos vaizdą. Svarbu, kad socialinis pedagogas surinktų kuo daugiau informacijos, padedančios atskleisti praktikos vietos situaciją. Atsitraukiama ir stengiamasi naujai pažvelgti į veiksmus ir įvykius. Reflektuojantis socialinis pedagogas turi lavinti stebėjimo įgūdžius. Atidus stebėjimas yra pagrindas vėlesniems reflektyviosios praktikos etapams: analizavimo, sprendimų priėmimo ir eksperimentavimo. Stebėjimas svarbus, nes stebint aiškėja situacija praktikos vietoje. Situacijos interpretavimas diktuoja veiksmus praktikos vietoje, o priimdamas kiekvieną sprendimą, socialinis pedagogas turi žengti kelis žingsnius. Kiekvienas socialinis pedagogas pradeda mokytis profesinėje veikloje, turėdamas savo supratimą. Profesinėje veikloje nuolat vyksta pokyčiai, kuriuos socialinis pedagogas stebi, interpretuoja tai, ką mato, daro išvadas apie tai, kas vyko ir kodėl taip vyko. Šios išvados formuoja socialinio pedagogo sprendimus ir naujus veiksmus. Mokydamasis profesinėje veikloje socialinis pedagogas tarsi kopija aukštyrą: stebi, suteikia stebėjimui prasmę bei priima sprendimus. Laikui bėgant, atsiradus patirčiai, socialinis pedagogas veikia („lipa mokslinėmis kopėčiomis“) žymiai greičiau. Kartais situacija kartojasi, tada socialinis pedagogas pasikliauna ankstesne patirtimi ir žymiai greičiau daro išvadas bei priima sprendimus.

Socialiniai pedagogai skiriasi savo patirtimi ir pomėgiais. Todėl skiriasi ir jų pastebimos ir įsimenamos detalės profesinėje veikloje.

Teresevičienė, Gedvilienė (2001) akcentuoja, kad ne patirtis geriausia mokytoja, o jos analizė. Dirgėlienė (2008) teigia, kad profesinėje veikloje išryškėja profesinio išsisėmimo sindromas, kurio atsiradimą sąlygoja sudėtingos profesinės situacijos, bejėgiškumas, kai nėra iš kur tikėtis pagalbos ir daugelis kitų veiksnių, bet, svarbiausia – refleksijos stoka. Išryškėja mokymosi iš patirties būtinybė – reflektuoti ir susieti asmeninio tobulėjimo, ugdymo ir profesinės veiklos procesus. Ji sako, kad gebėjimas reflektuoti mažina išsisėmimo sindromo riziką. Galimybės: padeda save pažinti, išreikšti jausmus, leidžia ieškoti pagalbos, padeda pasirinkti, integruoja teorines žinias ir savo patirtį ir sudaro prielaidas geriau panaudoti savo, kaip profesionalo, žinias padedant klientui (vaikui). Grįžtamasis ryšys socialiniam pedagogui – tai galimybė sužinoti teigiamas ir neigiamas įvykių sprendimo ypatybes. Žinodamas ką keisti, socialinis pedagogas ieško sprendimo būdų. Tai verčia jį mąstyti, tobulėti akcentuoja Jaeger, Ironis (2006). Socialiniai pedagogai, kurie nuolatos apmąsto klientų (vaikų) elgesį, jų veiksmus ir savo profesinę veiklą, yra gerai pasirengę svarstyti uždavinius, išlaikydami šią trapią, bet nepaprastai svarbią didelių reikalavimų ir tikroviškumo pusiausvyrą akcentuoja Pollard ir kt. (2002). Patirties įgytos per žodį, darbą, veiklą ir refleksiją, patirties išlaisvinančios asmenybės iš saugyklių sargo vaidmens ir užtikrinančios jai kūrybines mokymosi galias, vertė neįkainojama, neginčytina ir visuotinai pripažinta, ir nėra kliūčių visuotinai įgyvendinti mano Teresevičienė, Oldroyd, Gedvilienė (2004). Sengė, Cambron-McCabe ir kt. (2008) teigia, kad refleksija – mąstymo modelių bei komandinio mokymosi disciplinos šerdis. Jie taip pat rašo, kad refleksijos ištyrinėjimo metodų naudojimas nėra plačiai paplitęs ir žmonėms sunku rezultatyviai dirbti kartu, nes skiriasi jų požiūris į gyvenimą. Kavaliauskienė (2010) taip pat mano, kad neabejojama refleksijos, refleksijos kultūros kaip ypatingos, unikalios, individualios sąveikos su profesijos subjekto priedermėmis ir pareigomis, atveriančiomis potencialias profesijos subjekto galias, kurios laiduoja naujų veiklos perspektyvų, būdų, situacijų, naujų profesijos prasmės išvalgų, tam tikrų mąstymo įgūdžių formavimąsi, jų išskleidimą ir sėkmingą panaudojimą įprasminant profesijos paskirtį, vertingumu.

4 skyrius. SOCIALINIO PEDAGOGO IDENTITETO SĄSAJŲ SU REFLEKTYVIAJA PRAKTIKA ANALIZĖ

4.1. Tyrimo metodologija

Tyrimo metodai. Duomenų rinkimo metodas – anketinė apklausa internetu naudojant iš anksto parengtą klausimyną (žr. 2 priedas). Tyrimas vykdytas kovo – balandžio mėnesiais internetu (<http://apklausa.lt/f/socialinio-pedagogo-reflektyvios-praktikos-ir-profesinio-identiteto-tarpusavi-5p983b8/answers/new.html>). Gauti duomenys apdoroti atliekant statistinę duomenų analizę. Apdorojant tyrimo duomenis buvo taikyta tyrimo duomenų kiekybinė aprašomoji statistika (naudota SPSS for Windows 17.0 ir Microsoft Excel programinė įranga). Naudoti metodai, leido susisteminti ir apibendrinti tyrimo metu gautus duomenis pagal aprašomosios statistikos rodiklius (dažnis, aritmetinis vidurkis).

Socialinio pedagogo reflektvyios praktikos ir profesinio identiteto tarpusavio sąsajoms tirti naudotas logistinės regresijos metodas, kuris priskiriamas prie statistinės analizės metodų. Šis metodas naudojamas priklausomų kategorinių kintamųjų reikšmėms prognozuoti (Čekanavičius, Murauskas, 2000). Logistinės regresijos metodas panaudotas siekiant įvertinti socialinio pedagogo profesinio identiteto ir reflektvyios praktikos tarpusavio sąsajas nulemiančius veiksnius. Kriterijai, naudoti socialinio pedagogo profesinio identiteto ir reflektvyios praktikos tobulinimosi logistinei regresijai, atrinkti naudojant Spirmeno koreliacine analize.

Vienas iš populiariausių suderinamumo kriterijų yra (chi kvadratu) kriterijus. Jis naudojamas hipotezėms apie kintamojo skirstinį populiacijoje tikrinti. Kriterijus parodo, ar empirinio ir teorinio skirstinių skirtumas yra reikšmingas, t.y. tikrinama, ar turimas empirinis skirstinys suderinamas su teoriniu modeliu. Kriterijus taikomas grupuotiems duomenims, todėl imtis turi būti gana didelė.

Priklausomybės tarp vardinių ir rangų skalės kintamųjų analizei SPSS naudojamos požymių dažnių lentelės (Crosstabs), kur Chi-kvadrato (χ^2) kriterijus, naudojamas hipotezėms apie kintamojo skirstinį populiacijoje tikrinti. Chi-kvadrato kriterijus parodo, ar empirinio ir teorinio skirstinių skirtumas yra reikšmingas, t.y. tikrinama, ar turimas empirinis skirstinys yra suderintas su teoriniu modeliu (Čekanavičius, Murauskas, 2000).

Ryšio stiprumui tarp dviejų kintamųjų, kurių skirstinys nėra normalusis, pasirinktas Spearman ranginis kriterijus, kuris ryšio stiprumui įvertinti naudoja ne pačias kintamųjų reikšmes, o jų rangus. Spearman'o ranginis koreliacijos koeficientas yra naudojamas tiriant ryšį, kuris gali egzistuoti tarp dviejų didėjimo ar mažėjimo tvarka išrikiuotų kintamųjų.

Skaičiuojant šį koreliacijos koeficientą palyginami dviejų sekų rangai. Šiuo tikslu surandami skirtumai tarp rangų, jie keliama kvadratu ir sudedami. Tada į skaičiavimą įtraukiama papildomų koeficientų tam, kad koeficiento reikšmės kistų nuo -1 (tai rodo labai stiprų neigiamą ryšį) iki $+1$, t. y. iki labai stipraus teigiamo ryšio. Jei koeficientas lygus nuliui, tai rodo, kad statistinio ryšio nėra.

Kiekybinio tyrimo anketavimo metodu, siekiama atitinkamai suformuluotų klausimų sekos pagalba išsiaiškinti socialinių pedagogų reflektvyvosios praktikos svarbą profesinėje veikloje. Anketą sudaro – demografinis duomenų blokas, skirtas surinkti informacijai apie tiriamuosius (naudojamos nominalinės skalės) bei tyrimo tikslą atitinkantys klausimai.

Klausimų blokas (5 – 7 klausimai) skirtas tirti respondentų požiūrį į save kaip į profesijos atstovą su socialinio pedagogo profesijai būtinomis savybėmis.

Kitas klausimų blokas (8 – 10 klausimai) skirtas išsiaiškinti, ar savo atliekamoje profesinėje veikloje respondentai reflektuoja ir mokosi iš savo patirties, ar įgytas žinias pritaiko asmeniniam ir profesiniam tobulėjimui.

Paskutinis klausimų blokas (11 – 13 klausimai) skirtas išsiaiškinti, ar respondentų profesijos pasirinkimas pateisino jų lūkesčius, kas įtakoja socialinio pedagogo tapatybės formavimąsi.

Kiekybinis tyrimo metodas. Tyrimui realizuoti, kaip kiekybinis tyrimo metodas, pasirinkta standartizuota apklausa raštu, naudojant tyrimo instrumentą – klausimyną. Apklausa – tai populiariausias ir plačiausiai taikomas kiekybinis tyrimo metodas. Taikant šį metodą per trumpą laiką ir su nedidelėmis lėšų sąnaudomis galima apklausti gana daug respondentų. Apklauso metodas lengvai formalizuojamas – tai palengvina surinktų duomenų analizę. Šis tyrimo metodas dažnai naudojamas kaip kontrolinis (papildomas) metodas, plečiant tiriamų charakteristikų aprašymo ir analizės galimybes, taip pat tikrinant kitais metodais gautus duomenis. Apklausa yra taikoma, kai tyrimo dalykas yra visuomeninės arba individualios sąmonės elementai: poreikiai, interesai, motyvacija, nuotakos, vertybės, vertinimas, įsitikinimai ir kt. (Kardelis, 2002). Apklauso klausimų tikslas yra kuo nuodugniau pažinti tiriamąjį reiškinį, gauti išsamesnės informacijos apie socialinių pedagogų profesinio identiteto sąsajas su reflektvyvia praktika. Pildydami klausimyną respondantai pagal pateiktus atsakymų variantus rinkosi jiems labiausiai tinkantį atsakymą.

Tyrimo instrumento struktūrą sudaro įvadinė dalis ir pagrindinės dalys. Įvadinėje dalyje pateikiami klausimai apie respondentus: lytis, amžius, išsilavinimas, darbo stažas. Pagrindinėje dalyje komponuojami tiesiogiai su tyrimo problema susiję klausimai. Klausimai suskirstyti į uždaro tipo klausimus, kurie pateikiami Likerto skale, t.y., respondentų prašoma pažymėti atsakymus, kurie, jų nuomone, geriausiai apibūdina reiškinį (Kaffemanienė, 2006).

Tyrimo imtis ir organizavimas: tyrimui taikytas netikimybinės tikslinės atrankos metodas. Tyrimo imtis apskaičiuota naudojantis statistinių paklaidų įvertinimo programa internete: <<http://www.surveysystem.com/sscalc.htm>>. Nustatant socialinių pedagogų imties dydį, būtina žinoti generalinės visumos dydį ir nurodyti norimą paklaidos dydį. Mūsų atveju socialinių pedagogų generalinis dydis – 127 specialistai („population“), dirbantys Tauragės ir Telšių apskričių mokyklose. Tyrimų praktikoje apklausos rezultatų paklaida neviršija $\pm 3\%$ („confidence interval“), pasitikėjimo lygmenį („confidence level“) rekomenduojama rinktis 95%. Vadinasi, esant tokiems poreikiams, reikia apklausti 114 respondentų.

Apklausa buvo organizuojama dviem etapais. Iš viso buvo išsiųsta 127 anketos ir jos internetinis adresas elektroniniu paštu, iš jų atgal gautos 114 užpildytų anketų. Klausimynai išsiųsti socialiniams pedagogams individualiai, su kiekvienu atskirai susisiekus ir paprašius užpildyti anketas.

Tyrimo etika. Tyrime remtasi tokiais etikos principais (Orb, Eisenhauer, Wynaden, 2001, cit. Bubnys, Žydžiūnaitė, 2012):

- ✓ *autonomiškumu:* tyrimo dalyviai patys turėjo teisę apsispręsti dėl dalyvavimo tyrime;
- ✓ *geranoriškumu:* tyrimo dalyviai buvo informuoti apie tyrimo paskirtį ir tikslą, duomenų pateikimo formatą;
- ✓ *teisingumu:* visi tyrimo dalyvių pateikti duomenys analizuoti;
- ✓ *konfidencialumu:* tyrimo dalyvių nebuvo prašoma pateikti savo vardo, pavardės, darbo vietos ir statuso informacijos.

4.2. Respondentai (tyrimo dalyviai)

Kiekybiniam tyrimui atlikti respondentai pasirinkti Tauragės ir Telšių apskričių mokyklų socialiniai pedagogai. Tiriamieji atrinkti tikslinės patogiosios atrankos būdu. Apklausoje dalyvavo 114 socialinių pedagogų dirbančių mokyklose užpildę klausimyną internetu pagal pateiktą nuorodą: <<http://apklausa.lt/f/socialinio-pedagogo-reflektyvios-praktikos-ir-profesinio-identiteto-tarpusavi-5p983b8/answers/new.html>>

Remiantis 1 lentelės duomenimis, galima matyti, jog tiriamųjų daugumą sudarė moterys – 92 proc. (n=105) lyginant su respondentų vyrų 8 proc. (n=9) skaičiumi. Socialinio pedagogo pareigose turinčios 11-20 metų darbo stažą (n=71) 62 proc. ir 4-10 m. darbo stažą (n=25) 22 proc. Vyrų tarpe (n=9) didesnę dalį sudarė dirbantys 4-10 m. (n=5) 4 proc. Vyrai turintys 11-20 m. darbo stažą sudarė (n=3) 3 proc.

Respondentų pasiskirstymas pagal lytį ir darbo stažą, proc. (n=114)

Lytis metai	Socialinio pedagogo darbo stažas				Iš viso:
	iki 3 m.	4-10 m.	11-20 m.	21 ir daugiau	
Moteris	2	25	71	7	105
Vyras	1	5	3	0	9
Iš viso:	3	30	74	7	114

Dauguma (52,6 %) respondentų yra 46-55 m, kiek mažiau – 36-45 metų (36,0 %) respondentai. Mažiausią dalį respondentų sudarė iki 25 metų socialinių pedagogų (2,6 %). Panašus respondentų pasiskirstymas tarp 26-35 metų (4,4 %) ir virš 55 metų (3,5 %).

Respondentų pasiskirstymas pagal amžių ir išsilavinimą, proc. (n=114)

Klausimai	Atsakymai	Tiriamųjų skaičius	Procentai
Amžius	iki 25 m.	3	3
	26 – 35 m.	5	4
	36 – 45 m.	41	36
	46 – 55 m.	60	53
	55 ir daugiau	4	3
	neatsakė į klausimą	1	1
	Iš viso:	114	100
Išsilavinimas	vidurinis	0	0
	aukštesnysis	8	7
	aukštasis neuniversitetinis	34	30
	aukštasis universitetinis	71	62
	neatsakė į klausimą	1	1
	Iš viso:	114	100

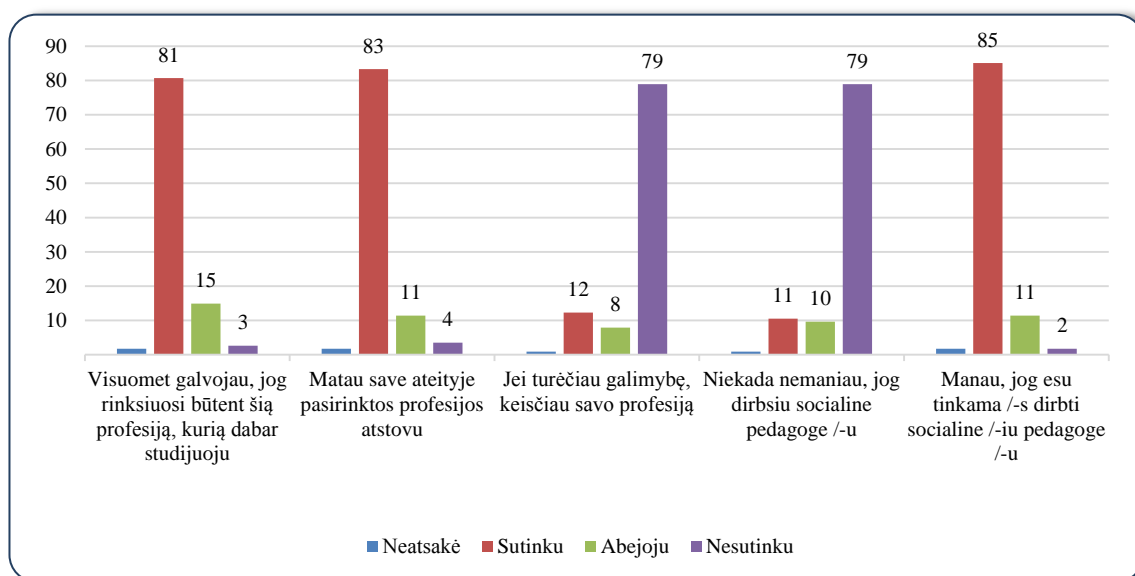
Kalbant apie socialinių pedagogų išsilavinimą didžiausią dalį respondentų sudaro aukštasis universitetinis išsilavinimas – 62 proc. (n=71). 30 proc. (n=34) respondentų turi aukštąjį neuniversitetinį, kitaip sakant koleginių išsilavinimą. Mažiausia dalis respondentų (n=8) turi aukštesnįjį išsilavinimą (7 proc.) socialinių pedagogų, o su viduriniu išsilavinimu socialinių pedagogų tarp tiriamųjų nėra. Galima pagrįstai teigti, kad ugdymo įstaigose dirba kvalifikuoti socialiniai pedagogai baigę aukštąsias universitetines studijas.

4.3. Reflektyvios praktikos įtaka profesiniam tobulėjimui

Chapovos (2008) nuomone, socialinis darbas yra viena veiklų, kurioje darbuotojo asmenybės ypatumai vaidina lemiamą vaidmenį. Socialinio pedagogo asmeninės savybės, vertybės, humaniškos nuostatos žmogaus atžvilgiu sudaro subjektyvųjį socialinio darbo pamatą. Pasak Kozlovo, „universali įvaizdžio formulė: orumas – optimizmas – geranoriškumas – atsakomybė – pusiausvyra, lemia profesionalo, sėkmingai veikiančio žmonių santykių ir

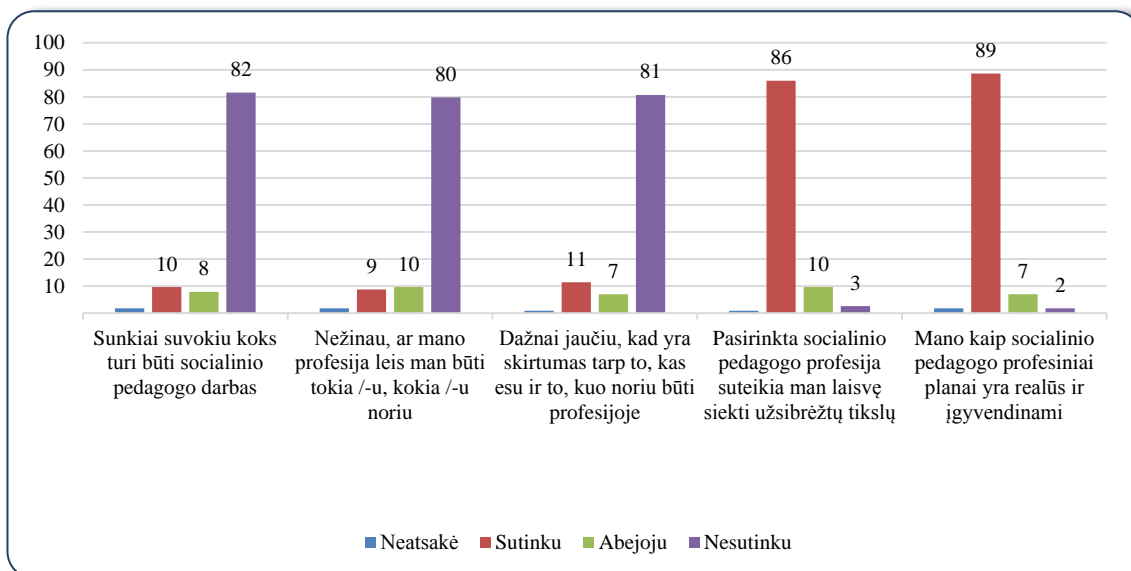
žmogaus gerovės užtikrinimo srityje, savybes“ (Kozlovas 2007, p. 170). Taigi, šioje profesijoje pagrindinis veiklos instrumentas yra pats socialinis pedagogas. Nuo jo asmenybės savybių priklauso ne tik savęs realizavimo galimybė, pasitenkinimas profesine veikla, bet ir profesinis efektyvumas, pagalbos klientui (vaikui) kokybė.

Klausiant socialinių pedagogų kaip vertina save pasirinktoje profesijoje iš atsakymų matyti, kad 81 proc. visuomet galvojo, jog rinksis būtent šią profesiją, kurią dabar studijuoja, 15 proc. abejojo dėl profesijos pasirinkimo (žr. 1 pav.). 83 proc. mato save pasirinktos profesijos atstovu ir ateityje ir jų tarpe 79 proc. nemano, kad esant galimybei keistų savo profesiją. Didžioji dalis 85 proc. mano, kad yra tinkami dirbti socialinio pedagogo darbą ir tik 11 proc. abejoja dėl savo tinkamumo šiai profesijai. Atkreiptinas dėmesys, kad 79 proc. paneigė teiginį, kad niekada nemanė, jog dirbs socialiniu pedagogu.



1 pav. Savęs vertinimas pasirinktoje profesijoje (1), proc.

Apklaustieji socialiniai pedagogai prieštaraudami teiginiui (žr. 2 pav.), kad sunkiai suvokia koks turi būti socialinio pedagogo darbas (82 proc.) teigia, kad pasirinkta socialinio pedagogo profesija suteikia laisvę siekti užsibrėžtų tikslų (86 proc.). 80 proc. apklaustųjų prieštarauja teiginiui, kad pasirinkta profesija neleis būti tokia/-u, kokia/-u noriu būti ir neįaučia, kad yra skirtumas tarp to, kas esu ir to, kuo nori būti profesijoje (81 proc.). Respondentai mano, jog socialinio pedagogo profesiniai planai yra realūs ir įgyvendinami, tai patvirtino 89 proc.



2 pav. Savęs vertinimas pasirinktoje profesijoje (2), proc.

Respondentų nuomonė buvo lyginama tarp amžiaus kriterijaus. Statistiškai reikšmingas skirtumas ($p=0,02$), pasireiškė respondentų iki 25 m. atsakymuose, kuomet 2 respondentai suabejojo esant tinkami dirbti socialiniu pedagogu, o dar 1 pažymėjo, kad nesantys tinkami dirbti socialinio pedagogo darbą.

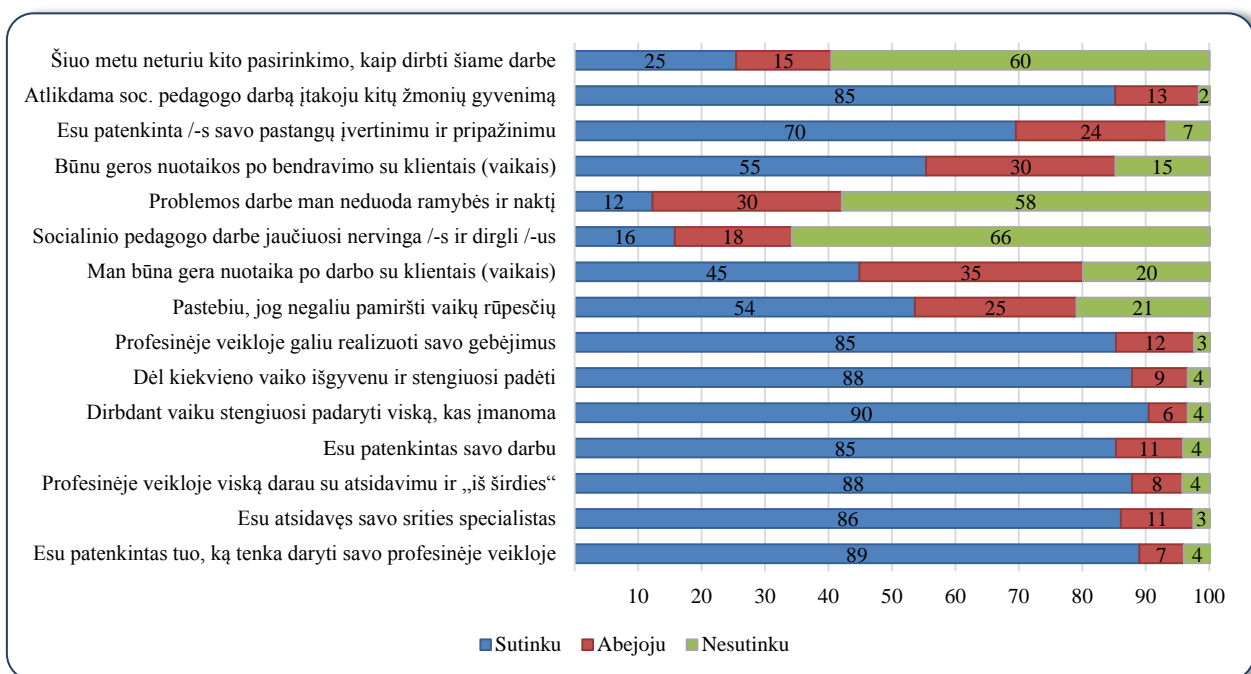
Tačiau, statistiškai reikšmingas skirtumas ($p=0,01$), pasireiškė respondentų iki 25 m. atsakymuose, kuomet 3 respondentai pažymėjo sunkiai suvokiantys koks turi būti socialinio pedagogo darbas. Statistiškai reikšmingas skirtumas ($p=0,03$) iki 25 m. amžiaus grupėje, kuomet 3 respondentai abejoja, kad pasirinkta socialinio pedagogo profesija suteikia laisvę siekti užsibrėžtų tikslų.

3 paveiksle matome, kad apklaustųjų tarpe 85 proc. socialinio pedagogo darbą dirbančiųjų, mano, asmeniškai įtakojantys kitų žmonių gyvenimą, tačiau mažesnė dalis, t.y. 70 proc. patenkintas tuo, ką tenka daryti savo profesinėje veikloje. Tik 25 proc. respondentų mano neturintys kito pasirinkimo, kaip tik dirbti šiame darbe, o 15 proc. suabejojo dėl esamos darbo vietos. Taigi, galima teigti, kad visų apklaustųjų tarpe 60 proc. yra įsitikinę dėl savo profesijos pasirinkimo. Tyrimas rodo, kad 70 proc. respondentų yra patenkinti savo pastangų įvertinimu ir pripažinimu.

Teiginiuose, kuriuose atsispindi kontaktas su klientais, t.y. vaikais matyti, kad 55 proc. išlieka geros nuotaikos po bendravimo su klientais (vaikais), o 45 proc. išlieka geros nuotaikos po darbo su vaikais.

Socialinio pedagogo darbe nervinga/-s ir dirgli/-us jaučiasi tik 16 proc. respondentų, o 66 proc. paneigė šį teiginį, o tai, kad problemos darbe neduoda ramybės ir naktį patvirtino 58 proc. Pažymėtina, kad 54 proc. socialinių pedagogų pastebi, jog su draugais kalba apie savo klientus (vaikus), negalint pamiršti jų rūpesčių.

Profesinėje veikloje galintys realizuoti savo gebėjimus pažymėjo 85 proc. apklaustųjų ir save priskiria atsidavusiam savo srities specialistui 86 proc. Tai rodo, kodėl 88 proc. pažymėjo kad viską, ką daro profesinėje veikloje – daro su atsidavimu ir „iš širdies“, yra patenkinti savo darbu (88 proc.). Dirbant su klientu (vaiku) stengiasi padaryti viską, kas įmanoma 90 proc., o dėl kiekvieno kliento (vaiko) išgyvena ir nuolat stengiasi padėti 88 proc. apklaustųjų.



3 pav. Respondentų profesinis atsidavimas ir pasitenkinimas darbu, proc.

Socialinis pedagogas veikdamas praktikoje, tuo pačiu metu patiria du skirtingus „spaudimus“ arba kitaip – yra įsipareigojęs dviem skirtingoms „sprendimo formoms“: viena – veikti adekvačiai konkrečiai situacijai, kita – teorinės refleksijos būdu rasti tinkamiausius sprendimus, taigi – gebėti savo veikimą teoriškai pagrįsti. Gebėjimas šiuos du dalykus susieti ir įgyvendinti konkretaus atvejo kontekstu yra profesionalumas, kuris siejasi su asmens amžiumi ir praktine patirtimi. Remiantis šiomis nuostatomis, respondentų atsakymų sutapimas tikrinamas pagal jų amžių ir darbo stažą. Tyrimas rodo, kad statistiškai reikšmingi skirtumai pagal amžių matytis šiuose respondentų atsakymuose: iki 25 m. amžiaus grupėje 1 respondentas pažymėjo „neesantis patenkintas tuo, ką tenka daryti savo profesinėje veikloje“ ir 2 respondentai pažymėjo abejojantys šiuo teiginiu ($p=0,01$). Dėl savo „atsidavimo socialinio pedagogo veiklos sričiai“ suabejojo visi iki 25 m. amžiaus respondentai ($p=0,01$). Dirbdami su klientu (vaiku) nesistengia padaryti viską, kas įmanoma 1 iš apklaustųjų respondentų, o 2 respondentai suabejojo ar įstengia padaryti viską, kas įmanoma ($p=0,02$).

Fargion (2006) teigimu, tik tie specialistai profesionaliai gali atlikti savo veiklą, kurie nuolat apgalvoja savo veiksmus, darbą, praktikuojamus metodus. Dauguma socialinių pedagogų bei darbuotojų reflektuodami išskiria savo stipriąsias ir silpnąsias savybes, ir tai leidžia numatyti

sritis, kuriose dar reikia lavinti savo gebėjimus, kad atliekami veiksmai taptų kokybiškesni. Dauguma tiriamųjų savo veiklą apmąsto siekdami ją patobulinti. Kitas svarbus savo veiklos apsvaistymo motyvas – siekimas per refleksiją įprasmiti profesinę veiklą. Anot Fargion (2006), specialistas, kuris mąsto, tyrinėja, vertina, analizuoja, palaiko naujoves ir pokyčius, aktyviai gerina jį supančių žmonių būvį.

Tačiau, tai taip pat priklauso ir nuo socialinio pedagogo asmeninės patirties, nuo išgirstos naudingos informacijos, perskaitytos literatūros. Tai įrodo ir socialinių pedagogų atsakymai pagal darbo stažą, kuomet turintys iki 3 m. darbo stažą, išsiskyrė iš turinčių ilgesnį darbo stažą. Tai parodė statistiškai reikšmingi skirtumai atsakymuose, kad: „esu patenkintas tuo, ką tenka daryti savo profesinėje veikloje“ (2 socialiniai pedagogai suabejojo savo atsakymu, o 1 paneigė, kad yra patenkintas tuo ką tenka daryti savo veikloje ($p=0,000$); esu atsidavęs savo srities specialistas – visi 3 respondentai turintys iki 3 metų darbo stažą nurodė abejojantys dėl savo atsidavimo profesijai, o turinčių 11 – 20 m. darbo stažą tik 2 respondentai iš 69 suabejojo dėl savo atsidavimo profesijai $p=0,000$) (žr. 3 priedą). Atsakymuose viską, ką darau profesinėje veikloje – darau su atsidavimu ir „iš širdies“ gauti atsakymai tarp respondentų grupių statistiškai reikšmingi ($p=0,028$), kadangi 2 respondentai turintys iki 3 metų darbo stažą nurodė abejojantys dėl savo atsidavimo profesinėje veikloje; 1 iš respondentų turintis iki 3 metų darbo stažą teigia nėra patenkintas savo darbu; o 3 abejoja savo siekiais „stengtis nuolat padėti, išgyvenant dėl kiekvieno vaiko“.

Tyrimu atskleidžiant kaip *įgytas žinias socialiniai pedagogai pritaiko savęs pažinimui*, atsakymai rodo (žr. 4 pav.), kad didžioji dalis apklaustųjų analizuoja socialinio pedagogo veiksmus po atliktos veiklos, vertinant pasiektų tikslų kokybę (90 proc.); apgalvoja savo pažangą ir įtakojančius tobulėjimą veiksnius (90 proc.); apmąsto kilusias problemas, kurias ateityje galėtų išspręsti efektyviau (89 proc.). Imantis naujos veiklos apmąsto, ką ir kaip turėtų padaryti – 90 proc. respondentų. Supranta ir gali paaiškinti, ką jaučia atliekant priskirtas veiklas patvirtino 93 proc. respondentų.



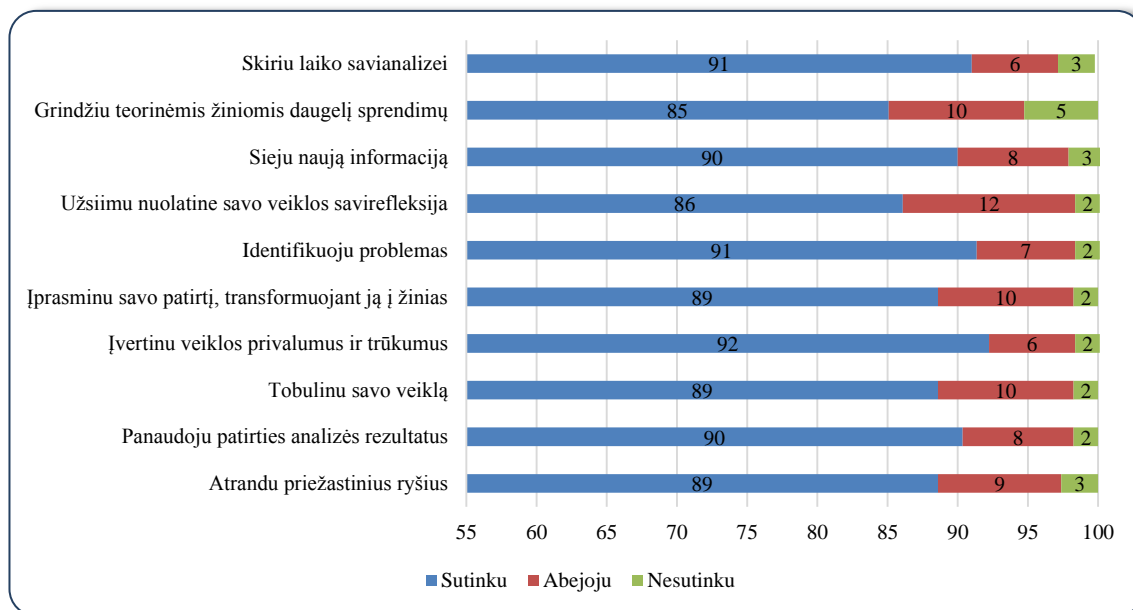
4 pav. Įgytų žinių pritaikymas savęs pažinimui, proc.

Socialiniai pedagogai atkreipia dėmesį ir į savianalizės svarbą, kuomet 90 proc. apklaustųjų teigia, analizuojantys socialinio pedagogo veiklos sunkumus, numatant kaip ateityje galėtų jų išvengti. Taip pat priimtinas gilinimasis į savo mintis (88 proc.) apklaustųjų respondentų tarpe. Tačiau, suvokia patiriamus jausmus, bet negali tiksliai jų įvardyti 80 proc. apklaustųjų. Suvokiant, ką išgyvena ir kokios tų išgyvenimų priežastys (90 proc.) gilinasi į savo mintis, vykdant socialinio pedagogo veiklas. Svarbu pažinti savo emocijas, kurios įtakoja elgesį sprendžiant problemas. Šį teiginį patvirtino 90 proc. apklaustųjų respondentų. Apmąsto savo elgesio reakcijas ir jų priežastis 93 proc.

Lyginant pagal amžių, respondentų nuomonė labiausiai išsiskyrė apmąstant savo elgesio reakcijas ir jų priežastis iki 25 m. amžiaus grupėje, kuomet 1 iš apklaustųjų suabejojo ar savo veikloje apmąsto savo elgsenos reakcijas, o dar 1 paneigė atsakymą ($p=0,02$) ir suabejojo atsakymu į tai, kad „gilinuosi į savo mintis, vykdydama /-s socialinio pedagogo veiklas“ 2 (du) iš apklaustųjų iki 25 m. amžiaus ($p=0,01$) grupėje. 3 iš apklaustųjų iki 25 m. amžiaus socialinių pedagogų abejoja, kad jiems yra priimtinas gilinimasis į savo mintis apie tai, ką daro ($p=0,01$). Ir 3 respondantai paneigė teiginį, kad apmąsto kilusias problemas, kurias ateityje galėtų išspręsti efektyviau ($p=0,000$). Rėmimasis refleksija yra pažinus, ir teisingai įvertinus save, kuomet lengviau reguliuoti savo veiklą, kurti socialines, kultūrinės ir dvasines vertybes aplinkai, sau, augti ir tobulėti profesinėje veikloje, tačiau mokymosi iš patirties ir amžiaus kriterijus taip pat išlieka svarbus kaip rodo tyrimas. Jaunesnio amžiaus socialiniai pedagogai nėra užtikrinti dėl savo profesijos pasirinkimo, keliamų tikslų, kas atsispindi ir jų atsakymuose.

Tyrimu siekta išaiškinti kiek svarbūs atskiri kriterijai socialinio pedagogo tobulėjimui (žr. 5 pav.). Didžioji dalis apklaustųjų socialinių pedagogų skiria laiko savianalizei ir savo

minčių bei samprotavimų pagrindimui (91 proc.). 85 proc. tiriamųjų pritarė teiginiui, kad teorinėmis žiniomis grindžia daugelį sprendimų, kuriuos turi priimti. Respondentai gautą naują informaciją susieja su tuo, ką anksčiau žinojo ar išgyveno 90 proc. apklaustųjų.



5 pav. Socialinio pedagogo tobulėjimo kriterijai, proc.

Apklaustųjų tarpe 86 proc. respondentų užsiima nuolatine savo veiklos savirefleksija, analizuojant save kaip asmenybę, būnant atviram išgyvenimams. Tai leidžia 91 proc. iš apklaustųjų identifikuoti problemas, pasirenkant adekvačius problemų sprendimo būdus ir technikas. Įprasmina savo patirtį, transformuojant ją į žinias, įgūdžius, požiūrius ir vertybes 89 proc. Taip pat 92 proc. respondentų įvertina veiklos privalumus ir trūkumus, numatant profesinio tobulėjimo perspektyvas. Tobulina savo veiklą, remiantis išgyventos patirties analizės rezultatais 89 proc., o 90 proc. apklaustųjų panaudoja patirties analizės rezultatus, planuojant veiksmus ateityje. Taigi, patirties analizės metu atrandami priežastiniai ryšiai ir socialinio pedagogo elgesį įtakoiantys veiksniai. Šiam teiginiui pritarė 89 proc. apklaustųjų respondentų.

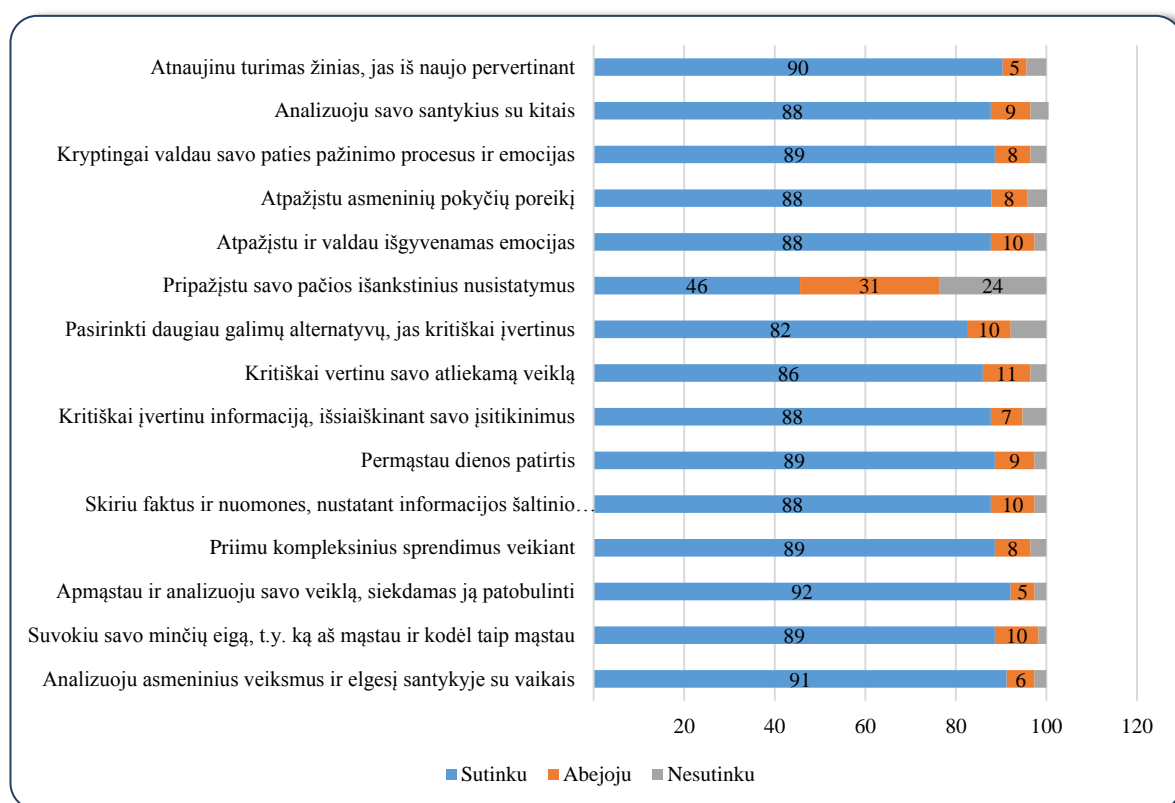
Respondentų nuomonė lyginant pagal amžių išsiskyrė dėl panaudojimo patirties analizės rezultatų, planuojant veiksmus ateityje, kuomet 3 respondentai iki 25 m. suabejojo šiuo teiginiu ($p=0,000$). Dėl užsiėmimo nuolatine savo veiklos savirefleksija, analizuojant save kaip asmenybę, būnant atviriems išgyvenimams teiginiu suabejojo 2 respondentai iki 25 m. amžiaus ir 2 respondentai 55 ir daugiau metų amžiaus tarpsnyje ($p=0,001$). Gautas rezultatas rodo, kad kompetencijos kokybiškumą įtakoja darbuotojo sukaupta patirtis.

Socialinių pedagogų klausiant kaip įgytas žinias pritaiko asmeniniam ir profesiniam tobulėjimui matyti, kad skiriamas dėmesys žinių atnaujinimui jas iš naujo pervertinant, šiam teiginiui pritarė 90 proc. respondentų (žr. 6 pav.). Didžiausias procentas apklaustųjų – 92 proc. skiria laiko savo veiklos apmąstymui ir analizei, siekdami ją patobulinti.

Analizuoja savo santykius su kitais, remiantis kitų praktine patirtimi ir gilinant žinias apie save 88 proc. apklaustųjų socialinių pedagogų, o analizuoja asmeninius veiksmus ir elgesį santykiyje su vaikais 91 proc. Galima teigti, jog socialinis pedagogas savo veikloje su klientais (vaikais) naudoja refleksiją.

Respondentai teigia, kryptingai valdantys savo paties pažinimo procesus ir emocijas, nukreiptas į visapusišką savo asmenybės savybių tobulinimą ir pažinimą 89 proc. Tai tikėtina leidžia atpažinti asmeninių pokyčių poreikį, derinant savo ir kitų žmonių požiūrius bei idėjas 88 proc., taip pat atpažinti ir valdyti išgyvenamas emocijas 88 proc.

Savo paties išankstinius nusistatymus ir jų įtaką problemos sprendimui pripažįsta 46 proc.) respondentų, tačiau 24 proc. paprieštarauja esant išankstiniams nusistatymams. Socialiniai pedagogai siekia pasirinkti daugiau galimų alternatyvų, jas kritiškai įvertinus, prieš priimant sprendimą. Taip mano 82 proc. respondentų.



6 pav. Įgytų žinių pritaikymas asmeniniam ir profesiniam tobulėjimui, proc.

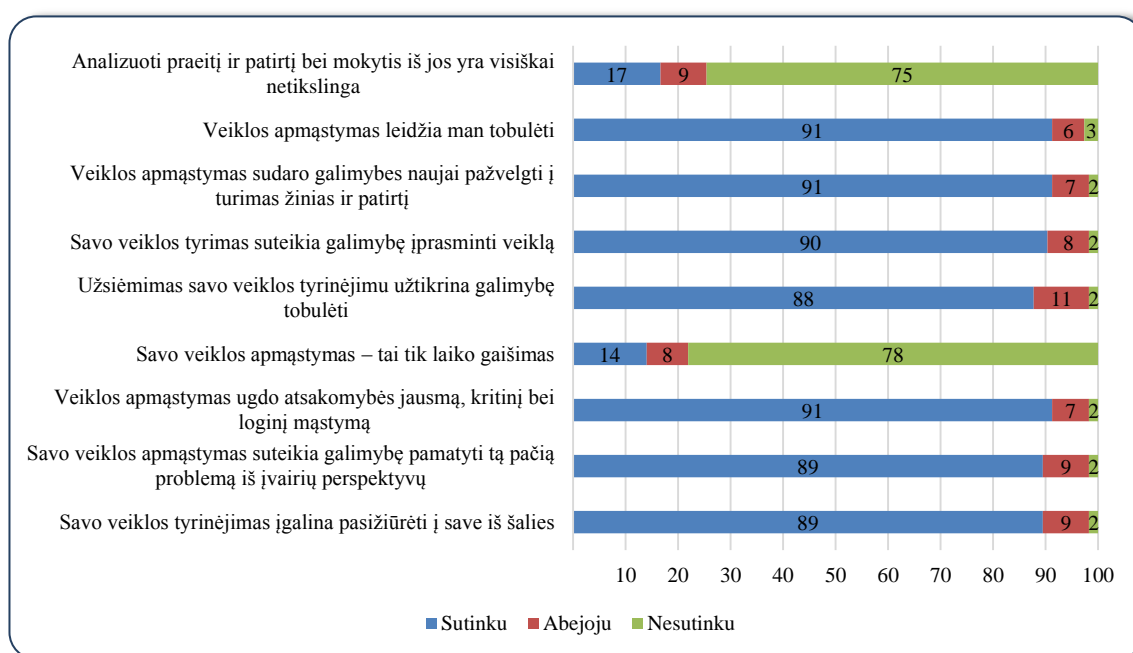
Kritinis požiūris taip pat svarbus socialinio pedagogo veikloje ir kritiškai įvertinantys informaciją, išsiaiškinant savo įsitikinimus ginčijamais prieštariniais klausimais pažymėjo 88 proc., o kritiškai vertina savo atliekamą veiklą bei tarpusavio santykius su problema susijusiais asmenimis 86 proc.

Permąsto dienos patirtis, galvojant apie tai, kaip patobulinti socialinio pedagogo veiksmus 89 proc. respondentų. Skiriu faktus ir nuomones, nustatant informacijos šaltinio patikimumą ir požiūrių objektyvumą 88 proc. ir, kad šie faktai ir nuomones, leidžia priimti

kompleksinius sprendimus pritaria 89 proc. apklaustųjų. Tai rodo, kodėl 89 proc. socialinių pedagogų pažymėjo suvokiantys savo minčių eigą, t.y. ką mąsto ir kodėl taip mąsto.

Respondentų nuomonė lyginant pagal amžių išsiskyrė atsakant į teiginį „permaštau dienos patirtis, galvodama/-s apie tai, kaip patobulinti socialinio pedagogo veiksmus“, kuomet 2 respondentai iki 25 m. amžiaus suabejojo dėl teiginio tinkamumo jų atžvilgiu, o nesutiko su teiginiu vienas 26-35 m. amžiaus grupei save priskiriantis respondentė (p=0,003).

Tyrimu nustatyta, kad didžiajai daliai respondentų yra svarbu analizuoti praeitį ir patirtį bei mokyti iš jos, kadangi 75 proc. paneigė teiginį, kad tai yra visiškai netikslinga (žr. 7 pav.). 91 proc. iš apklaustųjų mano, kad veiklos apmąstymas leidžia tobulėti ir jos apmąstymas sudaro galimybes naujai pažvelgti į turimas žinias ir patirtį (91 proc.).



7 pav. Refleksijos reikšmė socialinio pedagogo profesinėje veikloje, proc.

Tai, kad savo veiklos tyrimas suteikia galimybę įprasminti savo veiklą pritaria 90 proc. apklaustųjų ir užsiėmimas savo veiklos tyrinėjimu užtikrina galimybę tobulėti ir tinkamai padėti savo klientams (vaikams) mano 88 proc. apklaustųjų. Galima teigti, kad veiklos tyrinėjimas, analizavimas socialiniam pedagogui leidžia tobulėti.

Savo veiklos apmąstymas – tai tik laiko gaišimas nemano 78 proc. apklaustųjų, tačiau mano, kad veiklos apmąstymas ugdo atsakomybės jausmą, kritinį bei loginį mąstymą (91 proc.). Savo veiklos apmąstymas, respondentų nuomone, suteikia galimybę pamatyti tą pačią problemą iš įvairių perspektyvų (89 proc.) ir savo veiklos tyrinėjimas įgalina pasižiūrėti į save iš šalies (89 proc.).

Respondentų nuomonė lyginant pagal amžių išsiskyrė dėl teiginio reikšmingumo, kad užsiėmimas savo veiklos tyrinėjimu užtikrina galimybę tobulėti ir tinkamai padėti savo klientams

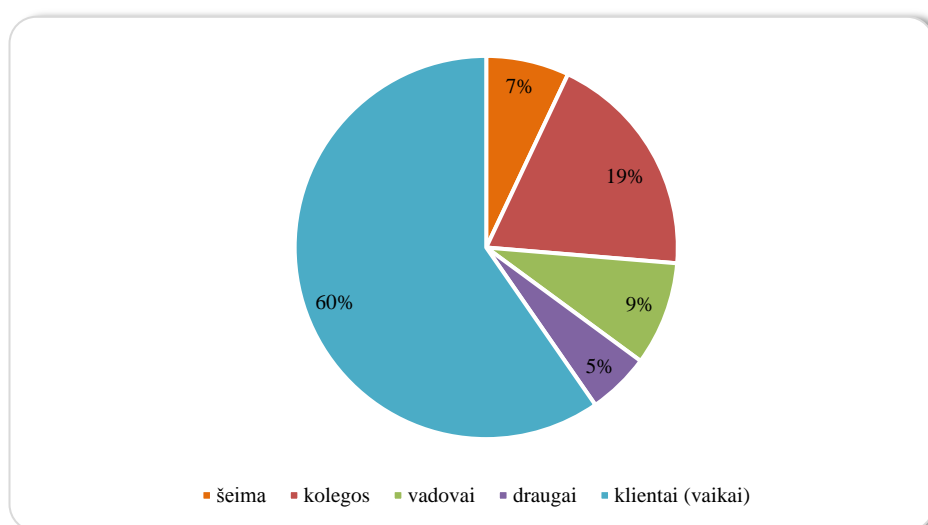
(vaikams). 2 respondentai iki 25 m. suabejojo teiginio reikšmingumu, 1 respondentas paneigė šį teiginį ($p=0,000$). 3 iš apklaustųjų iki 25 m. amžiaus grupėje taip pat abejoja, kad savo veiklos tyrimas suteikia galimybę įprasminti savo veiklą ($p=0,000$). Gauti rezultatai rodo, kad gebėjimas taikyti teorines žinias praktikoje formuojasi socialiniam pedagogui veikiant, t.y. praktikuojantis, nes tuo pačiu ugdomas ir kritinis mąstymas.

4.4. Socialinio pedagogo profesinio identiteto ypatumai praktinėje veikloje

Profesinis identitetas, pasak Jatkauskienės (2010), apima savęs suvokimo, savojo individualumo išsaugojimo ir tuo pat metu susitapatinimo su profesine grupe procesus, vykstant tarpusavio sąveikai, kai grupė veikia individą, o individas veikia grupę. Židžiūnaitė (2012), aptardama profesinio identiteto formavimosi procesą, pabrėžia laiko tėkmę, per kurią įgyjama patirtis, bei prasmingą grįžtamąjį ryšį, kuris padeda formuoti nuostatomis, prioritetams ir vertybėms. Esminis socialinio pedagogo identiteto žymuo yra praktika, kurioje vyksta ugdytojo ir ugdytinio sąveika, nukreipta į ugdymo(si) tikslą. Kintant ugdymo tikslams, kinta ir ugdymo praktika, tuo pačiu randasi vis kiti socialinės pedagogikos identiteto žymenys, suponuojantys išsūkius socialinio pedagogo profesiniam identitetui.

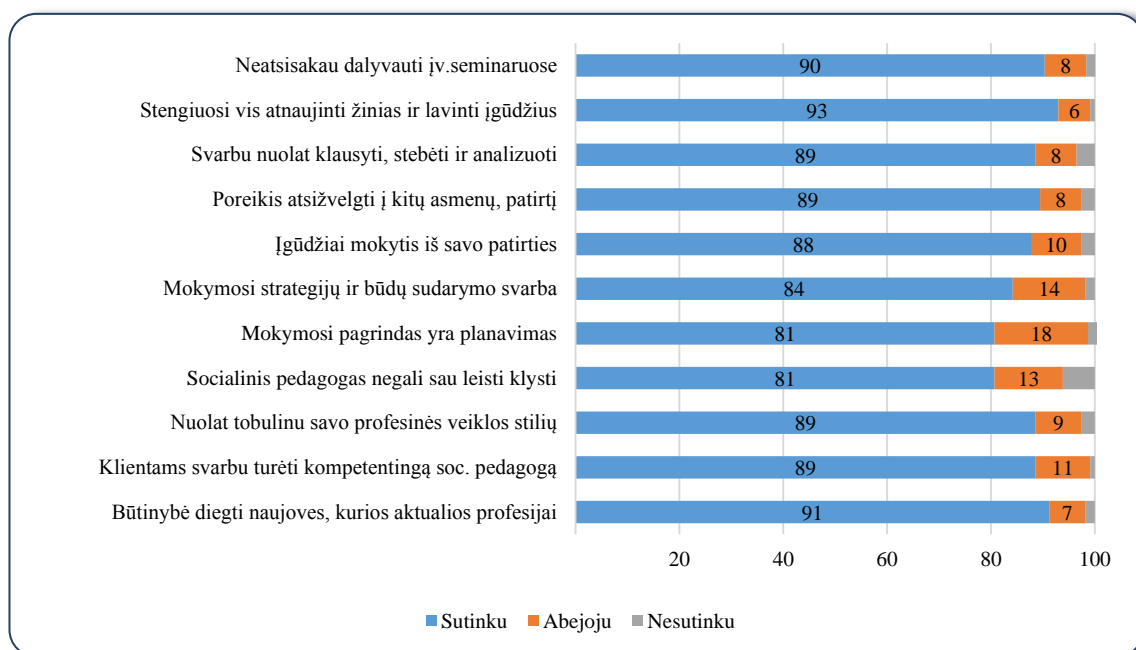
Respondentų klausiant, kas turi didžiausią įtaką socialinio pedagogo tapatybės formavimuisi, tyrimo rezultatai atskleidžia, kad svarbiausi dalyviai šiame procese yra socialinio pedagogo klientai (vaikai) – 60 proc. (žr. 8 pav.). Antrajai pagal svarbą grupei priskirti socialinio pedagogo kolegos (19 proc.). Galima teigti, jog socialinio pedagogo profesinio identiteto formavimui svarbu bendravimas su klientais (vaikais).

Vadovai turi palyginti nedidelę įtaką, kadangi šį teiginį pažymėjo 9 proc. respondentų ir šeimos nariai 7 proc. Mažiausias vaidmuo atitenka draugams – 5 proc.



8 pav. Dalyvių įtaka socialinio pedagogo tapatybės formavimuisi, proc.

Respondentų klausiant, kuris socialinio pedagogo profesinės patirties įgijimo aspektas, yra svarbiausias, atsakymai buvo vertinami pritariant jiems arba paneigiant. Kaip rodo tyrimo rezultatai, yra būtinybė diegti naujoves, kurios aktualios profesijai: šiam teiginiui pritarė 90 proc. apklaustųjų ir socialiniai pedagogai stengiasi vis atnaujinti žinias ir lavinti įgūdžius (93 proc.). Vienas iš svarbių žinių profesinės patirties įgijimo aspektų – dalyvavimas įvairiuose seminaruose, kursuose (90 proc.). Respondentai pabrėžia būtinybę nuolat klausyti, stebėti ir analizuoti (89 proc.), atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį (89 proc.), nuolat kurti ir tobulinti savo profesinės veiklos stilių (89 proc.). Socialiniai pedagogai pritaria, kad įgūdžiai mokytis formuojasi iš savo patirties (88 proc.). Mokymosi strategijos ir būdai taip pat svarbūs 84 proc. apklaustųjų, o tai, kad mokymosi pagrindas yra planavimas pritaria 81 proc. Respondentai pritaria teiginiui, kad socialinis pedagogas negali sau leisti klysti (81 proc.).



9 pav. Socialinio pedagogo profesinės patirties įgijimo aspektai, proc.

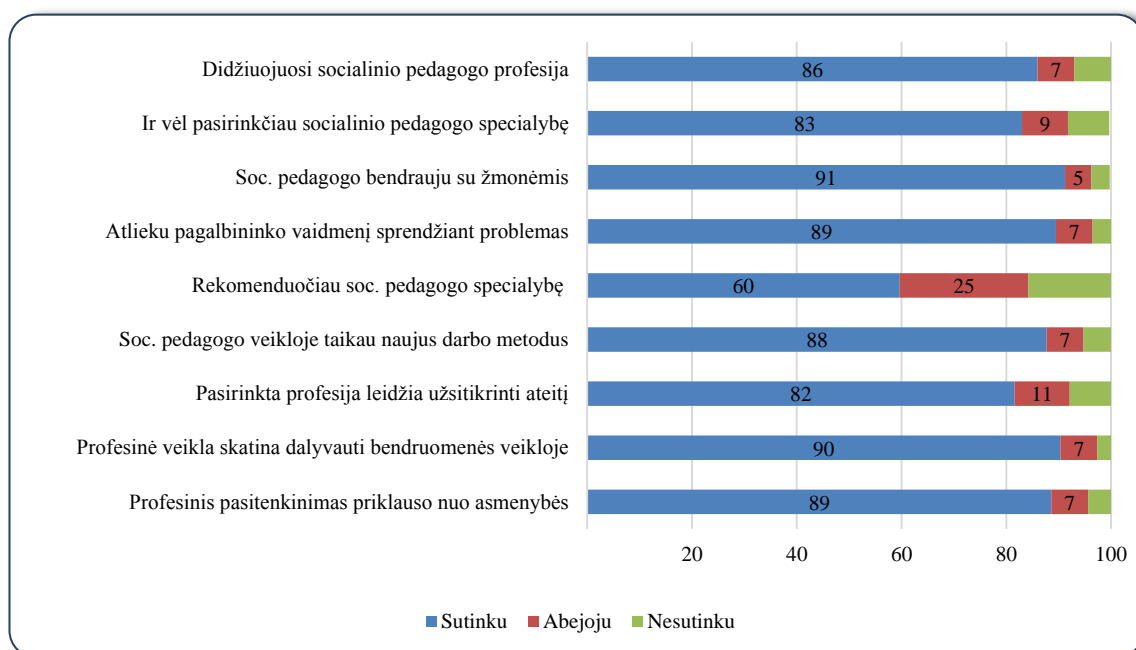
Tyrimo rezultatai rodo, kad statistiškai reikšmingai skiriasi respondentų nuomonė dėl pritarimo teiginiui, kad mokymosi pagrindas yra planavimas ($p=0,002$), 1 respondentas iki 25 m. amžiaus grupėje paneigė šį teiginį ir dar 1 suabejojo teiginio reikšmingumu. 2 respondentai iš apklaustųjų iki 25 m. amžiaus grupėje abejoja dėl poreikio atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ($p=0,004$).

Apklaustos dalyvių klausiant ar socialinio pedagogo profesijos pasirinkimas pateisino jų lūkesčius, atsakymai rodo, kad 86 proc. didžiuojasi socialinio pedagogo profesija ir jei vėl rinktųsi profesiją pasirinktų socialinio pedagogo specialybę 83 proc. (žr. 10 pav.).

Socialinio pedagogo veikloje teigia turintys galimybę bendrauti su žmonėmis 91 proc. ir save sutapatina su pagalbininko vaidmeniu, padedant savo klientams (vaikams) sprendžiant problemas 89 proc.

Atkreiptinas dėmesys, kad mažesnė dalis apklaustųjų (60 proc.) lyginant su atsakymais į prieš tai buvusius teiginius rekomenduotų socialinio pedagogo specialybę rinktis savo klientams (vaikams).

Socialinio pedagogo veikloje teigia turintys galimybę taikyti naujus darbo metodus 88 proc. apklaustųjų, o 82 proc. nuomone pasirinkta profesija leidžia užsitikrinti ateitį. Taip pat pritariama, kad veikla, atitinkanti profesinį pašaukimą, skatina aktyviai dalyvauti bendruomenės veikloje (90 proc.), o profesinis pasitenkinimas priklauso nuo žmogaus asmenybės, teigė 89 proc. apklaustųjų socialinių pedagogų.



10 pav. Socialinio pedagogo profesijos pasirinkimo lūkesčių pateisinimas, proc.

Lyginant respondentus pagal amžių, grupėje iki 25 m. 1 respondento nuomonė statistiškai išsiskyrė ($p=0,003$) abejojant, kad veikla, atitinkanti profesinį pašaukimą, skatina aktyviai dalyvauti bendruomenės veikloje; 2 respondentams grupėje iki 25 m. amžiaus abejojant, kad socialinio pedagogo veikloje esą galimybės taikyti naujus darbo metodus ($p=0,002$).

Apibendrinant tyrimo rezultatus, galima teigti, kad ilgametė darbo patirtis ir stažas įtakoja socialinio pedagogo pasitenkinimą darbu ir teigiamą požiūrį į save. Didžioji dalis respondentų nurodė, kad yra tinkami dirbti socialinio pedagogo darbą ir paneigė teiginį, kad niekada nemanė, jog dirbs socialiniu pedagogu. Tiriamieji nurodo, kad profesinėje veikloje galintys realizuoti savo gebėjimus ir save priskiria atsidavusiam savo srities specialistui. Dauguma mano, kad ką daro profesinėje veikloje – daro su atsidavimu ir „iš širdies“. Lyginant

rezultatus, pastebima, kad nuomonės šiek tiek išsiskiria jaunų žmonių grupėje (iki 25 m.) metų amžiaus. Ši respondentų grupė suabejoja dėl savo atsidavimo socialinio pedagogo veiklai, dirbdami su klientu (vaiku) neįstengia padaryti viską, kas įmanoma, dalis nurodo, kad nepatenkinti tuo, ką tenka daryti savo profesinėje veikloje. Jaunesni respondentai sunkiai suvokia koks turi būti socialinio pedagogo darbas.

4.5. Socialinio pedagogo reflektyvios praktikos ir profesinio identiteto tarpusavio ryšys

Reflektyviąją praktiką atspindi kriterijai sudarytoje respondentų apklausos anketoje. Atliekant atskirų kriterijų ir socialinio pedagogo profesinį identitetą išreiškiančių kintamųjų sąsajų analizę, veiksniai tarpusavyje koreliuoja nuo silpnos iki stiprios koreliacijos, todėl analizei parenkami turintys stipriausią ryšį analizuojamojo klausimo atžvilgiu (žr. 4 priedas).

Patirties analizės metu atrandami priežastiniai ryšiai ir socialinio pedagogo elgesį įtakojantys veiksniai, stipriai koreliuoja su būtinybe diegti naujoves, kurios aktualios profesijai ($r = 0,768, p < 0,01$).

Patirties analizės metu atrandami priežastiniai ryšiai ir socialinio pedagogo elgesį įtakojantys veiksniai stipriai koreliuoja su socialinio pedagogo nuolatiniu klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,726, p < 0,01$).

Patirties analizės metu atrandami priežastiniai ryšiai ir socialinio pedagogo elgesį įtakojantys veiksniai stipriai koreliuoja su įgūdžiais mokytis iš savo patirties ($r = 0,701, p < 0,01$). Gautos teigiamos koreliacijos leidžia teigti, kad socialinio pedagogo darbe svarbu analizuoti savo ir kolegų veiklą, mokytis iš savo patirties, atnaujinti žinias, diegti naujoves, kurios aktualios profesijai.

Patirties analizės rezultatų panaudojimas, planuojant veiksmus ateityje stipriai koreliuoja su socialinio pedagogo nuolatiniu klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,728, p < 0,01$) ir pastangomis vis atnaujinti žinias ir lavinti įgūdžius ($r = 0,722, p < 0,01$). Galima teigti, kad, socialiniam pedagogui tobulinant savo veiklą, būtina lavinti įgūdžius, atnaujinti žinias.

Socialinio pedagogo veiklos tobulinimas, remiantis išgyventos patirties analizės rezultatais stipriai koreliuoja su nuolatiniu kūrimu ir tobulinimu savo profesinės veiklos stiliaus ($r = 0,834, p < 0,01$) ir dalyvavimu įvairiuose seminaruose, kursuose ($r = 0,775, p < 0,01$). Gautos teigiamos koreliacijos leidžia teigti, kad socialiniam pedagogui profesiskai tobulėti padeda dalyvavimas įvairiuose kursuose, seminaruose.

Veiklos privalumų ir trūkumų įvertinimas, numatant profesinio tobulėjimo perspektyvas stipriai koreliuoja su būtinybe diegti naujoves, kurios aktualios profesijai ($r = 0,797, p < 0,01$) ir poreikiu atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ($r = 0,824, p <$

0,01). Gauti rezultatai rodo, kad profesiniam tobulėjimui įtakos turi kolegų patirties ir žinių bei naujovių analizavimas.

Įprasminimas savo patirties, transformuojant ją į žinias, įgūdžius, požiūrius ir vertybes labai stipriai koreliuoja su socialinio pedagogo nuolatinio klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,917, p < 0,01$). Gauta teigiama koreliacija leidžia teigti, kad socialiniam pedagogui įprasminant savo patirtį būtina naudotis refleksijos metodais: stebėjimu, analize.

Identifikavimas problemų, pasirenkant adekvačius problemų sprendimo būdus ir technikas stipriai koreliuoja su socialinio pedagogo nuolatinio klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,752, p < 0,01$).

Užsiėmimas nuolatine savo veiklos savirefleksija, analizuojant save kaip asmenybę, būnant atviram išgyvenimams stipriai koreliuoja su nuolatinio kūrimu ir tobulinimu savo profesinės veiklos stiliaus ($r = 0,702, p < 0,01$). Galima teigti, jog socialinis pedagogas savo praktikoje naudodamas savirefleksiją tobulina savo profesinę veiklą.

Siejimas naujos informacijos su tuo, ką anksčiau žinojo ar išgyveno stipriai koreliuoja su poreikiu atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ($r = 0,797, p < 0,01$) ir socialinio pedagogo nuolatinio klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,764, p < 0,01$). Gauti rezultatai rodo, kad socialiniam pedagogui būdinga savo patirtį sieti su kolegų išgyventomis situacijomis bei jų analizavimu.

Daugelio sprendimų, kuriuos turi priimti socialinis pedagogas pagrindimas teorinėmis žiniomis stipriai koreliuoja su socialinio pedagogo nuolatinio klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,779, p < 0,01$).

Skiriamas laikas savianalizei ir savo minčių bei samprotavimų pagrindimui vidutiniškai stipriai koreliuoja su socialinio pedagogo nuolatinio klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,531, p < 0,01$). Gautas teigiamas koreliacijos leidžia teigti, kad socialinis pedagogas savo sprendimus turi pagrįsti teorinėmis žiniomis ir skirti laiko tų sprendimų analizavimui.

Atliekama analizė tarp žinių pritaikomų asmeniniam ir profesiniam tobulėjimui ir socialinio pedagogo identitetą atspindinčių veiksnių, ieškant sąsajų tarp reflekyvios praktikos ir profesinio identiteto, reikia mokytis vienas iš kito, padėti vienas kitam ir veikti išvien, jei norime, kad klientai (vaikai) iš to gautų daugiausiai naudos (Petty 2007). Nepertraukiamai profesiskai tobulėti galime kartu su panašiai manančiais kolegomis, galima nesunkiai vieniems kitus palaikyti bei pabūti „kritiškai nusiteikusiais draugais“. Pollard ir kt. (2002) sako, kad aukštesnis supratimo lygis, didesnė įžvalga, įgyti papildomi gebėjimai ar žinios ir t.t., savime teikia pasitenkinimą. Palankiomis aplinkybėmis tokios įsisąmonintos žinios pamažu įsitvirtina ir stiprina intuityvią nuovoką, gebėjimą ir profesionalumą.

Asmeninių veiksmų ir elgesio santykių su klientais (vaikais) analizė stipriai koreliuoja su socialinio pedagogo pastangomis vis atnaujinti žinias ir lavinti įgūdžius ($r = 0,775$, $p < 0,01$) ir su būtinybe diegti naujoves, kurios aktualios profesijai ($r = 0,790$, $p < 0,01$). Galima teigti, kad socialinio pedagogo refleksija susijusi su naujovių, žinių įsisavinimu.

Suvokimas savo minčių eigos, (t.y. ką aš mažtau ir kodėl taip mažtau) vidutinio stiprumo koreliaciniais ryšiais siejasi su nuolatiniu kūrimu ir tobulinimu savo profesinės veiklos stiliaus ($r = 0,667$, $p < 0,01$) ir socialinio pedagogo nuolatiniu klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,660$, $p < 0,01$). Gauti rezultatai rodo, kad socialinio pedagogo refleksija padeda jo profesiniam tobulėjimui.

Apmąstymas ir analizavimas savo veiklos, siekiant ją patobulinti stipriai koreliuoja su nuolatiniu kūrimu ir tobulinimu savo profesinės veiklos stiliaus ($r = 0,826$, $p < 0,01$).

Priėmimas kompleksinių sprendimų stipriai susijęs su socialinio pedagogo nuolatiniu klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,736$, $p < 0,01$) ir su būtinybe diegti naujoves, kurios aktualios profesijai ($r = 0,770$, $p < 0,01$).

Skyrimas faktų ir nuomonių, nustatant informacijos šaltinio patikimumą ir požiūrių objektyvumą stipriai susijęs su poreikiu atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ($r = 0,754$, $p < 0,01$).

Permąstymas dienos patirties, galvojant apie tai, kaip patobulinti socialinio pedagogo veiksmus stipriais koreliaciniais ryšiais siejasi su socialinio pedagogo nuolatiniu klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,754$, $p < 0,01$). Gautos teigiamos koreliacijos leidžia teigti, kad socialinis pedagogas savo veikloje analizuoja kitų asmenų patirtį.

Kritinis įvertinimas informacijos, išsiaiškinant savo įsitikinimus ginčijamais prieštariniais klausimais vidutinio stiprumo koreliaciniais ryšiais siejasi su socialinio pedagogo nuolatiniu klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,616$, $p < 0,01$).

Kritiškas vertinimas savo atliekamos veiklos bei tarpusavio santykių su problema susijusiais asmenimis stipriai koreliuoja su socialinio pedagogo nuolatiniu klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,820$, $p < 0,01$) ir vidutinio stiprumo koreliacija yra su būtinybe diegti naujoves, kurios aktualios profesijai ($r = 0,688$, $p < 0,01$). Galima teigti, kad socialinis pedagogas savo veikloje stipriai susijęs su klientais (vaikais), kurie padeda tobulėti profesinei veiklai.

Pasirinkimas daugiau galimų alternatyvų, jas kritiškai įvertinus, prieš priimant sprendimą vidutinio stiprumo ryšiais siejasi su poreikiu atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ($r = 0,601$, $p < 0,01$).

Atpažinimas ir valdymas išgyvenamų emocijų vidutinio stiprumo ryšiais susijęs su poreikiu atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ($r = 0,662$, $p < 0,01$). Atpažinimas asmeninių pokyčių poreikio, derinant savo ir kitų žmonių požiūrius bei idėjas

stipriai susijęs su poreikiu atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ($r = 0,817, p < 0,01$).

Kryptingas valdymas savo paties pažinimo procesų ir emocijų, nukreiptų į visapusišką savo asmenybės savybių tobulinimą ir pažinimą vidutinio stiprumo koreliaciniais ryšiais siejasi su socialinio pedagogo nuolatinio klausymusi, stebėjimu ir analize ($r = 0,668, p < 0,01$).

Analizavimas savo santykių su kitais, remiantis kitų praktine patirtimi ir gilinant žinias apie save stipriai susijęs su poreikiu atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ($r = 0,836, p < 0,01$), o atnaujinimas turimų žinių, jas iš naujo pervertinant taip pat kyla iš poreikio atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ($r = 0,820, p < 0,01$). Gauti teigiamos koreliacijos rezultatai leidžia teigti, kad socialinio pedagogo savirefleksija susijusi su kitų asmenų patirtimi.

Iš žinių pritaikomų asmeniniam ir profesiniam tobulėjimui ir socialinio pedagogo identitetą atspindinčių veiksnių sąsajų analizės išryškėjo, kad svarbiausiems veiksniams yra priskirtini: *nuolatinis klausymasis, stebėjimas ir analizė; poreikis atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ir būtinybė diegti naujoves, kurios aktualios profesijai.*

Socialiniam pedagogui labai svarbios šios profesinės kompetencijos – organizavimas ir planavimas, analizė ir sintezė, informacijos valdymas, problemų sprendimas, sprendimų priėmimas, bendravimas, gebėjimas užmegzti ir palaikyti tarpasmeninius santykius, emocinis sąžiningumas ir savitvarda, profesinė savivoka ir savęs vertinimas, profesinio identiteto ir etikos laikymasis, savarankiškas ir nuolatinis mokymasis, kūrybingumas, gebėjimas prisitaikyti prie naujų situacijų, iniciatyvumas ir sumanumas, profesinė atsakomybė už kokybiškumą, kritika ir savikritika (Ribes ir kt., 2009).

Analizuojant refleksijos reikšmę socialinio pedagogo profesinėje veikloje ieškoma sąsajų su socialinio pedagogo identitetą apibūdinančių veiksnių.

Nustatyta, kad savo veiklos tyrinėjimas įgalinantis pasižiūrėti į save iš šalies vidutiniškai stipriai koreliuoja su socialinio pedagogo veikloje esančiomis galimybėmis taikyti naujus darbo metodus ($r = 0,660, p < 0,01$). Gauti rezultatai leidžia teigti, kad socialinio pedagogo refleksija padeda tobulinti profesinę veiklą.

Savo veiklos apmąstymas suteikiantis galimybę pamatyti tą pačią problemą iš įvairių perspektyvų stipriai susijęs su atliekamu pagalbininko vaidmeniu padedant savo klientams (vaikams) spręsti problemas ($r = 0,715, p < 0,01$) ir vidutiniškai stipriai koreliuoja su veikla, atitinkančia profesinį pašaukimą, kuri skatina aktyviai dalyvauti bendruomenės veikloje ($r = 0,648, p < 0,01$).

Veiklos apmąstymas ugdantis atsakomybės jausmą, kritinį bei loginį mąstymą vidutiniškai stipriai koreliuoja su socialiniu pedagogu, kuris didžiuojasi savo profesija ($r = 0,660$, $p < 0,01$).

Užsiėmimas savo veiklos tyrinėjimu užtikrinantis galimybę tobulėti ir tinkamai padėti savo klientams (vaikams) stipriai susijęs su socialiniu pedagogu, kuris didžiuojasi savo profesija ($r = 0,703$, $p < 0,01$).

Savo veiklos tyrimas suteikiantis galimybę įprasminti savo veiklą vidutiniškai stipriai koreliuoja su veikla, atitinkančia profesinį pašaukimą, kuri skatina aktyviai dalyvauti bendruomenės veikloje ($r = 0,691$, $p < 0,01$) ir su socialiniu pedagogu, kuris didžiuojasi savo profesija ($r = 0,645$, $p < 0,01$).

Veiklos apmąstymas sudarantis galimybes naujai pažvelgti į turimas žinias ir patirtį vidutiniškai stipriai koreliuoja su socialiniu pedagogu, kuris didžiuojasi savo profesija ($r = 0,672$, $p < 0,01$) ir su galimybe socialinio pedagogo veikloje taikyti naujus darbo metodus ($r = 0,625$, $p < 0,01$).

Veiklos apmąstymas leidžiantis tobulėti stipriai susijęs su socialiniu pedagogu, kuris didžiuojasi savo profesija ($r = 0,765$, $p < 0,01$). Gauti teigiamos koreliacijos rezultatai leidžia teigti, kad socialinis pedagogas didžiuojasi savo profesija.

Refleksija turi tiesioginę įtaką socialinio pedagogo identiteto formavimuisi. Profesinio identiteto pagrindas – unikalus asmens, derinančio įvairius profesinius vaidmenis, suvokimas, susijęs su vidiniu asmens poreikiu išlikti pačiu savimi, vedantis į sąmoningą savęs kaip profesionalo pažinimą.

IŠVADOS

1. Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad socialinio pedagogo reflekyvi praktika tai mokymasis, kuris pereina į profesinį tobulėjimą ir asmeninių savybių ugdymą. Šis išmokimas veda prie aukštesnės kokybės socialinio pedagogo profesinėje veikloje. Socialinio pedagogo tapatybės formavimasis apibrėžiamas profesinio identiteto, tapatybės kūrimo grupėje ir asmens tapatybės matmenimis, kur siekiama profesinio tobulėjimo, kuriama saugi aplinka, kurioje saugūs vaikai ir socialinis pedagogas. Apibendrinant galima teigti, kad socialinio pedagogo profesinis identitetas susideda iš dalyko, didaktikos ir pedagogikos eksperto žinių ir įgytos patirties. Taip pat svarbūs veiksniai mokymo kontekstas, mokymo patirtis ir socialinio pedagogo biografija.

2. Empirinis tyrimas atskleidė, kad dauguma socialinių pedagogų tyrinėja ir analizuoja savo asmeninę profesinę veiklą, geba vertinti savo emocinius pojūčius, kas leidžia geriau pamatyti save iš šalies. Gebėjimas susieti ir įgyvendinti konkrečias situacijas ir teorinės refleksijos būdu rasti tinkamiausius sprendimus konkrečiu atveju yra profesionalumas, kuris siejasi su asmens amžiumi ir praktine patirtimi. Gebėjimas taikyti teorines žinias praktikoje formuojasi socialiniam pedagogui veikiant, t.y. praktikuojantis, nes tuo pačiu ugdomas ir kritinis mąstymas. Socialinis pedagogas savo gebėjimus realizuoja praktikoje ir yra atsidavęs savo srities specialistas.

3. Refleksija turi tiesioginę įtaką socialinio pedagogo identiteto formavimuisi. Socialinio pedagogo profesinį identitetą atspindi šie svarbiausi veiksniai: nuolatinis klausymasis, stebėjimas ir analizė; poreikis atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas, patirtį ir būtinybė diegti naujoves, kurios aktualios profesijai. Ilgametė darbo patirtis ir stažas įtakoja socialinio pedagogo pasitenkinimą darbu ir teigiamą požiūrį į save. Minėti faktoriai rodo, kad socialiniai pedagogai profesinėje veikloje gali realizuoti savo gebėjimus ir priskiria save atsidavusiam savo srities specialistui.

4. Gauti duomenys leidžia teigti, jog socialinis pedagogas ieškodamas tinkamų sprendimo būdų savo gebėjimus susieja su refleksijos teorijomis. Reflekyvi praktika turi tiesioginę įtaką socialinio pedagogo profesiniam identitetui ir jį atspindi pagrindiniai veiksniai – stebėjimas ir analizė, poreikis atsižvelgti į kitų asmenų, kurie jau išgyveno panašias situacijas ir patirtį, kurios aktualios socialinio pedagogo profesijai. Toks problemų sprendimų būdas yra vadinamas profesionalumu, kuris glaudžiai susijęs su asmens amžiumi ir praktine patirtimi. Atlikto tyrimo metu išryškėjo mokymosi iš patirties būtinybė – reflektuoti ir susieti asmeninio tobulėjimo, ugdymo ir profesinės veiklos procesus.

Remiantis tyrimo rezultatais daroma prielaida, kad hipotezė pasitvirtino reflekyvi praktika turi tiesioginę įtaką socialinio pedagogo profesinio identiteto formavimuisi.

LITERATŪRA

1. Atkins S., Murphy K. (1993). Reflection: a review of the literature. *Journal of Advanced Nursing*, 18, 1188–1192.
2. Balčiūnienė I. (2006) Refleksyvių metodų analizė ir įvertinimas dirbant pagal kooperuotų studijų programą. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 4 (11): 44–53.
3. Baranauskienė R. (2000). Reflektyvaus studijų modelio ypatumai mokymosi kontekste. *Socialiniai mokslai*, 5, 60-67.
4. Beijaard D. (2006). *Dilemmas and Conflicting Constraints in Teacher's Professional Identity Development*. Early Sig Professional Learning and Development Conference.
5. Beijaard D., Meijer P.C., Verloop N. (2004). Reconsidering Research on Teacher's Professional Identity. *Teaching and Teachers Education*. Vol. 20.
6. Beijaard D., Verloop N., Vermunt J. D. (2000). Teacher's Perceptions of Professional identity: on Exploratory Study from a Personal Knowledge Perspective. *Teachers and Teacher Education*. Nr. 16.
7. Berger P. L., Luckman T. (1999). *Socialinės tikrovės konstravimas*. Žinojimo sociologijos traktatas. Vilnius: Pradai.
8. Boreham N., Gray P. (2002). *Professional Identity of Teachers in their Early Development*. Early Professional Learning Project. University of Stirling.
9. Bourdieu P., Wacquant L. J. D. (2003). *Įvadas į refleksyviąją sociologiją*. Vilnius: Baltos lankos.
10. Brockbank A., McGill I., Beech N. (2002). *Reflective Learning in Practice*. Burlington: Gower Publishing.
11. Brooks E., Dallos R. (2009). Exploring Young Women's Understanding of the Development of Difficulties: A Narrative Biographical Analysis. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 14, p. 101–115.
12. Bubnys R. (2012). *Reflektyvaus mokymo(si) motedų diegimo aukštojoje mokykloje metodika: Refleksija kaip besimokančiųjų asmeninės ir profesinės raidos didaktinis metodas*. Šiauliai: Šiaulių valstybinė kolegija.
13. Bubnys R., Žydžiūnaitė V. (2012). *Reflektyvus mokymas(is) aukštosios mokyklos edukacinėje aplinkoje*. Šiauliai: Lucilijus.
14. Carter M., Francis R. (2000). *Mentoring and beginning teachers' workplace learning*. Review of the literature: Mentoring as a workplace learning strategy.
15. Chong S., Low L. E., Goh C. K. (2011). Emerging Professional Teacher Identity of Preservice Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*. Nr. 4, Vol. 36 (8).

16. Costello C.Y. (2005). *Professional Identity Crisis: race, class, gender, and success at professional schools*. Nashville: Vanderbilt University Press.
17. Čekanavičius V., (2000). Murauskas G. Statistika ir jos taikymai: [vadovėlis aukštųjų mokyklų studentams]. Vilnius: TEV.
18. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*. (2000). Ats. red. S. Keinys. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
19. Dewey J. (2006). Demokratija ir ugdymas. Duoblienė L. *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.
20. Dirgėlienė I. (2008). Teorijos ir praktikos ryšio plėtotė socialinio darbuotojo profesinėje veikloje. *Acta Paedagogica Vilnensa*. Nr. 20.
21. Duoblienė L. (2006). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.
22. Elaver M. C., Irwin L., Lizarrage M. L. S. (2007). A Cross Cultural Analysis of Motivational Factors That Influence Teacher Identity. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. N. 13, Vol. 5 (3).
23. Fargion S. (2006). Thinking Professional Social Work: Expertise and Professional Ideologies in Social Workers' Accounts of Their Practice. *Journal of Social Work*. Nr. 12 (6). P. 255–273.
24. Franzak J. K. (2002). *Developing a Teacher Identity: The Impact of Critical Friends Practice on the Student Teacher*. National Council of Teachers of English: English Education.
25. Furst M. (1999). *Psichologija*. Vilnius: Lumen leidykla.
26. Gedvilienė G., Oldroyd D., Teresevičienė M. (2004). *Suaugusiųjų mokymasis: andragogikos didaktikos pagrindai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
27. Gedvilienė G., Staniulevičienė D. (2012). *Studentų reflektvyioji praktika Vytauto Didžiojo universitete*. <https://ojs.kauko.lt/index.php/ssktpd/article/view/298/294>. (žiūrėta 2015-03-15).
28. Geležinienė R. (2009). *Įrodymais grįstos mokytojo veiklos konstravimas ugdant emocijų ir elgesio sutrikimų turinčius mokinius: daktaro disertacija*. Šiauliai. http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2009~D_20090909_104825-67633/DS.005.0.01.ETD. (žiūrėta 2015-02-23).
29. Giddens A. (2000). *Modernybė ir asmens tapatumas*. Vilnius: Pradai.
30. Hennissen P., ir kt. (2008). Mapping mentor teacher's roles in mentoring dialogues. *Educational Research Review*, 3, p. 168 – 186.
31. Ivanauskienė V., Liobikienė N. (2005). Socialinio darbo studentų savirefleksijos gebėjimų ugdymas teoriniuose kursuose. *Socialinis darbas*. Nr. 4(1)

32. Yip K. S. (2007). Self-Reflection in Reflective Practice: A Jaspers' Orientation. *Reflective Practice*, 8 (2), 285–298. <http://search.ebscohost.com/> (žiūrėta 2014-10-15).
33. Yip, K. (2006). Self-reflection in Reflective Practice: a Note of Caution. *British Journal of Social Work*, 36: 777–788.
34. Jaager t., Ironis J. (2006). *Geras suaugusiųjų mokytojas Europoje*. Mokymosi vadovas andragogams. Vilnius.
35. Jarvis P. (2001). *Mokymosi paradoksai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto Švietimo studijų centras.
36. Jatkauskienė B. (2010). Andragogo profesinio identiteto kultūrų raiška profesionalizacijos kontekste. *Mokytojo ugdymas*. Nr. 15 (2), p. 59 – 77.
37. Jenkins R. (1996). *Social Identity*. New York: Routledge.
38. Jonušaitė S. (2006). Edukaciniai studentų profesinio identiteto vystymo(si) veiksniai neuniversitetinio aukštojo mokslo studijų procese. *Socialinė partnerystė: prielaidos sėkmingai veiklos plėtrai*: respublikinė mokslinė-praktinė konferencija „Studijų ir verslo integracija“. Kaunas: Kauno kolegijos Leidybos centras.
39. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius, Gimtasis žodis.
40. Jovaiša L. (1998). *Pedagogikos terminai*. Kaunas, Lietuvos karo akademija.
41. Kaffemanienė I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
42. Kardelis K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex.
43. Kavaliauskienė V. (2010). *Refleksijos kultūra – socialinio darbuotojo profesinės veiklos raiškos aspektas*. *Acta Paedagogica Vilnensia*. <http://scholar.google.lt/scholar?hl=lt&q=Refleksijos+kult%C5%ABra+%E2%80%93+socialinio+darbuotojo+profesin%C4%97s+veiklos+rai%C5%A1kos+aspektas&btnG=> / [žiūrėta 2015-02-21].
44. Kepalaitė A. (2005). Pedago reflexijos ypatumai akademinėje situacijoje. *Ugdymo psichologija*, 14, p. 51–56.
45. Kepalaitė A. (2010). The Specificity of Self-Reflection and Insight of Social Pedagogues. *Specialusis ugdymas*, 1 (22), 33–39.
46. Kolb D. (1998). Experiential Learning: From Discourse Model to Conversation. *Lifelong in Europe*. Vol. III. 1998, 148-153 p.
47. Kozlovas A. (2007). Socialinis darbas: profesinės veiklos įvadas. Vilnius: VU Specialiosios psichologijos laboratorija.
48. Kraniauskienė S. (2004). Identiteto tyrimo metmenys: kartų identiteto paieška XX a. lietuvių autobiografijose. *Sociologija. Mintis ir veiksmai*, 2, p. 40–52.

49. Lam C. M., Wong H., Leung T. F. (2007). An Unfinished Reflexive Journey: Social Work Students' Reflection on their Placement Experiences, *British Journal of Social Work*, 37 (1): 91–105.
50. Laužackas R. (2005). *Profesinio rengimo metodologija*: monografija. Kaunas: VDU.
51. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2001 m. gruodžio 14 d. Įsakymas Nr.1667 „Dėl socialinio pedagogo kvalifikacinių reikalavimų ir pareiginių instrukcijų patvirtinimo“. http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=431548 (žiūrėta 2015-04-15).
52. Lukošūnienė V. (2011). Refleksija kaip integrali mokymosi mokytis kompetencijos dalis. *Pedagogika*, 101, 43-49.
53. Munoz Palm R. C. (2008). *Professional Identity of Occupational Therapist*. TOG (A Coruna), 2, 110–125. http://www.revistatog.com/mono/num2/palm_ing.pdf. (žiūrėta 2015-02-24).
54. Olsen B. (2008). *How Reasons for Entry into the Profession Illuminate Teacher Identity Development*. *Teacher Education Quarterly*.
55. *Oxford Learners' s Pocket Dictionary*. (2003). Third Edition. Oxford University Press.
56. Pavia L., Nissen H., Hawkins C., Monroe M. E., Demyen D. F. (2003). Mentoring Early Childhood Professionals. *Journal of Research in Childhood Education*. Vol. 17, No. 2.
57. Pikūnas J., Palujauskienė A. (2001). *Asmenybės vystymasis. Kelias į savęs atradimą*. Kaunas: Pasaulio Lietuvos kultūros mokslo ir švietimo centras.
58. Petty G. (2007). *Šiuolaikinis mokymas*. Praktinis vadovas. Vilnius: Tyto Alba.
59. Pollard A. ir kt. (2002). *Refleksyvusis mokymas*. Veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika. Garnelis.
60. Psichologijos žodynas. (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
61. Pukelis K. (1995). *Mokytojų rengimas ir tautos kultūra*. Kaunas: Aušra.
62. Ramsden P. (2003). *Learning to Teach in Higher Education*. http://www.google.lt/books?hl=lt&lr=&id=AsIK_4wAJz4C&oi=fnd&pg=PR1&dq=ramsdens+learning+to+teach+in+higher+education&ots=XKWANJLcJo&sig=QI85JvHM-UQfw2oni8-nJWt96Qc&redir_esc=y#v=onepage&q=ramsdens%20learning%20to%20teach%20in%20higher%20education&f=false. (žiūrėta 2014-11-16).
63. Ribes R.M., Balsells A., Filella G., Soldevila A. (2009). The professional Competences of the Social Educators during the Practicum: *European Journal of Social Education*, Nr.16-17, p.123-137.
64. Robert V., Bullough Jr. (2005). Being and becoming a mentor: school – based teacher educators and teacher educators identity. *Teaching and Teacher Education* 21, p. 143 – 155.

65. Salzberger-Wittenberg I., Williams G., Osborne E. (1999). *The Emotional Experience of Learning and Teaching*. London: Karnac Books.
66. Sengè P. M., Cambron-McCabe N.H. ir kt. (2008). *Besimokanti mokykla*. Knyga praktikui. Versa/the book.
67. Schön D. A. (2006). Reflektuojančio praktiko ugdymas. Duoblienė L. *Šiuolaikinio ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.
68. Schön D. A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
69. Schön D. (1987). *The Reflective Practitioner. How professionals think in action*. Great Britain, London: Maurice Temple Smith Ltd.
70. Siebert H. (2007). *Teorijos ir praktikos sąveika*. Vilnius: Kronta.
71. Spilkova V. (2011). Development of Student Teachers Professional Identity Through Constructivist Approaches and Self – Reflective Techniques. *Charles University, Prague – Orbis Scholae*. Vol. 5, No. 2.
72. Stemme A., Burris S. (2005). The Art of Teacher Reflection. I, May/jun, p. 25. <http://search.ebscohost.com/>. (žiūrėta 2014-11-16).
73. Strakšienė D. (2005). Muzikos kūrinių didaktinė refleksija: sąvokos traktuotė bendramoksliniame kontekste. *Kūrybos erdvės*, 3, 15-18.
74. *Tarptautinių žodžių žodynas*. (2004). Vilnius: UAB „Gimtinė“.
75. *The Blackwell dictionary of modern social thought*. (2006). Ats. red. W. Outhwaite. Malden: Blackwell.
76. *The Social Work Dictionary*. (1995). Ats. red. R. L. Barker. Washington: National Association of Social Workers.
77. Teresevičienė M., Gedvilienė G. (2001). Mokytojo profesinio tobulėjimo galimybės: patirtis ir refleksija. *Pedagogika*. Nr. 51. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
78. Teresevičienė M., Oldroyd D., Gedvilienė G. (2004). Suaugusiųjų mokymas. In: *Andragogikos didaktikos pagrindai*. Kaunas: VDU leidykla.
79. Urbonienė A. (2008). Prielaidos merginų profesinio identiteto vystymuisi technologijos ir fizinių mokslų studijose. *Lyčių studijos ir tyrimai*. 5(5), p. 84–90.
80. Usher, R. (1985). Beyond the anecdotal: Adult learning and the use of experience. *Studies in the Education of Adults*, 17: 59–75.
81. Whitaker P. (1995). *Managing to Learn: Aspects of reflective experiential learning in schools*. New York: Cassell.

82. Židžiūnaitė V. (2012). Profesinio tapatumo vystymasis ir curriculum struktūros komponentų įgyvendinimas universitete: studentų patirtis. *Acta Pedagogica Vilnensija*. Vol. 29, p. 123 – 132.
83. Хапова З. А. (2008). *Личностные качества и профессиональная пригодность как специальные и ключевые компетенции будущего социального работника*. <http://aspk.3dn.ru/publ/25-1-0-20> (žiūrėta 2015-03-29).

THE CORRELATIONS OF SOCIAL EDUCATOR'S REFLECTIVE PRACTICE AND PROFESSIONAL IDENTITY

The Master's Degree Thesis

Summary

The theoretical part of the analysis concerned with Social Educator links between reflective practice and professional identity.

The thesis statement (hypothesis) of the research: the social educator's reflective practice (in terms of individual aspects) associated with professional identity. The aim of the research: – To investigate Social Educator's links between reflective practice and professional identity.

The following methods were used: frequencies or percentages, averages and correlation method using Spearman's correlation coefficient (r) data analysis.

The research involved 114 Social educators filling profile online or by e-mail from Tauragė and Telšiai county schools.

The main conclusions of the research:

1. The results of the research accomplished showed that majority of Social educators explore and analyze their personal careers. The ability to link and implement specific situations and theoretical reflection in order to find the most appropriate solutions in a specific case is the professionalism, which relates to the person's age and experience. The ability to apply theoretical knowledge in practice is formed during the activity; meanwhile the critical approach is developing. Social educator applies their abilities in practice and are committed to their profession.

2. Reflection has a direct impact on the formation of social educator identity. Social educator's professional identity reflects the following main factors: continuous listening, observation and analysis; the need to take account of the other people who've gone through similar situations, experiences and the need to innovate, which are relevant to the profession. The above mentioned factors show that, social educators can apply their abilities and are committed to their profession.

3. The results of the research accomplished showed that reflective practice has a direct impact on the social educator of professional identity and it reflects the main factors – observation and analysis, the need to take account of the other people who've gone through similar situations and experiences, which are relevant to the social educator profession. Investigation revealed the need to reflect on the learning from the experience, to reflect and relate to personal development, education and professional processes.

The author's hypothesis that the social educator's reflective practice (in terms of individual aspects) associated with professional identity is corroborated.

Key words: social educator, reflection, reflective practice, professional identity.

PRIEDAI