VILNIAUS PEDAGOGINIS UNIVERSITETAS

Asta Railienė

PROFESIJOS PATARĖJO KOMPETENCIJŲ UGDYMAS RENGIANT SOCIALINIUS PEDAGOGUS

DAKTARO DISERTACIJA

Socialiniai mokslai, edukologija (07 S)

Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla

Vilnius, 2010

Disertacija rengta 2005–2009 metais Vilniaus pedagoginiame universitete

Mokslinis vadovas:
doc.dr. Loreta Žadeikaitė (Vilniaus pedagoginis universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07 S)

© Asta Railienė, 2010
© Vilniaus pedagoginis universitetas, 2010

TURINYS

ĮVADAS 5

1. PROFESIJOS PATARĖJO KOMPETENCIJŲ UGDYMO RENGIANT SOCIALINIUS PEDAGOGUS TEORINĖS PRIELAIDOS 13

1.1. Profesijos patarėjo veiklos profesinio orientavimo sistemoje prielaidos 13

1.2. Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos charakteristika 27

1.3. Profesijos patarėjo kompetencijų ugdymui skirtos studijų programos konstravimo teorinės įžvalgos 35

2. PROFESIJOS PATARĖJO KOMPETENCIJŲ UGDYMO RENGIANT SOCIALINIUS PEDAGOGUS TYRIMO METODIKOS IR ORGANIZAVIMO PAGRINDIMAS 51

2.1. Profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo rengiant socialinius pedagogus tyrimo konstravimas 51

2.2. Tyrimo metodų apžvalga 55

2.2.1. Socialinių pedagogų anketinė apklausa 55

2.2.2. Veiklos tyrimo metodas 58

2.2.2.1. Profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirto alternatyviai pasirenkamo studijų turinio socialinės pedagogikos studijų programoje konstravimas 60

2.2.2.2. Ekspertų metodas 61

2.2.2.3. Studentų rašytinių tekstų (refleksijų) analizė 65

2.2.2.4. Studentų anketinė apklausa 66

2.2.2.5. Interviu su specializacijos studentais 67

3. PROFESIJOS PATARĖJO KOMPETENCIJŲ UGDYMO RENGIANT SOCIALINIUS PEDAGOGUS YPATUMAI 69

3.1. Socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų veiklos ypatumai bendrojo lavinimo mokykloje: socialinių pedagogų apklausos rezultatai 69

3.2. Profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo rengiant socialinius pedagogus veiklos tyrimo rezultatai 89

3.2.1. Socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, konstravimas 89

3.2.2. Socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, ekspertinio vertinimo rezultatai 92

3.2.3. Socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, realizavimo kokybinė analizė 97

3.2.3.1. Studentų požiūris į socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų pasiekimą: refleksijų analizė 97

3.2.3.2. Studentų požiūris į socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų pasiekimą: anketinė apklausa 109

3.2.3.3. Profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtos programos vertinimas: studentų interviu rezultatai....128
IŠVADOS....135
LITERATŪRA....137
PRIEDAI....160

ĮVADAS

Problemos socialinis aktualumas. Vienas svarbiausių Lietuvos švietimo siekių – padėti asmeniui ir visuomenei atsakyti į esminius dabarties iššūkius, padėti kuo plačiau pasinaudoti atsiveriančiomis galimybėmis. Žinių visuomenės sąlygomis kiekvienas žmogus turi išmokti prisitaikyti prie rinkos pokyčių, pasirinkti perspektyvią, individualius ir visuomenės poreikius atitinkančią profesiją.

Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metams nuostatose pabrėžiama, kad užtikrinant švietimo plėtotės veiksmingumą mokyklos atveriamos darbo rinkai, išplėtojamos socialinės ir kultūrinės funkcijos, taip pat įdiegiama profesinio informavimo ir konsultavimo sistema. Parengti ir patvirtinti strateginiai dokumentai: Europos Tarybos rezoliucija dėl visą gyvenimą prieinamo orientavimo, Nacionalinė Lisabonos strategijos įgyvendinimo programa, Profesinio orientavimo strategija ir planas – numato profesinio orientavimo paslaugas pakreipti taip, kad jos prisidėtų prie visą gyvenimą trunkančių bendrųjų piliečių mokymosi ir karjeros gebėjimų ugdymo, integruoto į mokymo ir studijų programas. Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metams nuostatose pažymima, kad švietimas turi būti plėtojamas atsižvelgiant į Lietuvos visuomenei tenkančius naujus iššūkius ir atsiveriančias naujas galimybes: demokratijos ir rinkos ūkio plėtrą, globalizaciją, informacijos gausą, sparčią kaitą, visuomenės išsiskaidymą. Švietimas turi padėti asmeniui ir visuomenei atsakyti į šiuos iššūkius ir pasinaudoti naujomis galimybėmis.

Pasirengimas profesinei veiklai yra itin svarbus jauno žmogaus tobulėjimo procesas, kuris reikalauja tam tikrų įgūdžių, gebėjimų bei sąlygų pažinti save, kaupti informaciją apie šiuolaikinį darbinių veiklų pasaulį bei nustatyti santykį su juo. Žymūs mokslo ir technikos pasiekimai, spartūs technologiniai, ekonominiai, socialiniai ir politiniai pokyčiai, lydimi naujų profesijų atsiradimo ir senų išnykimo, sąlygoja naują požiūrį į profesijos rinkimosi fenomeną. Profesinės veiklos planavimas paliečia kiekvieną žmogų, siekiantį sėkmingai įsilieti ir įsitvirtinti nuolat kintančiame darbo rinkos pasaulyje, tampa permanentiniu ir neišvengiamu procesu. Todėl, kokybiškai teikiamos profesinio informavimo, konsultavimo bei orientavimo paslaugos yra svarbios tiek švietimo sistemai, tiek darbo rinkai bei jų tarpusavio sąveikai. Šios paslaugos yra sudedamoji aktyvios darbo rinkos politikos dalis bei vienas svarbiausių mokymo ir užimtumo politikos elementų nacionaliniu, regioniniu ir vietos lygmenimis.

Profesinis orientavimas Europos Sąjungos kontekste laikomas vienu iš svarbiausių veiksnių, skatinančių mokymąsi visą gyvenimą, užimtumą, darbo jėgos

prisitaikymą prie rinkos sąlygų, verslumą bei lygias galimybes (Mokymosi visą gyvenimą memorandumas, 2000; Europos užimtumo gairės, 2001). LR Švietimo įstatymo naujojoje redakcijoje, siekiant padidinti švietimo veiksmingumą, yra akcentuojamas pagalbos, taip pat ir informacinės, teikimas bei prieinamumo užtikrinimas mokiniams, jų tėvams (globėjams, rūpintojams), mokytojams ir švietimo teikėjams (Žin., 2003, Nr. 63-2853). Švietimo ir mokslo ministerija kartu su Socialinės apsaugos ir darbo ministerija, siekdama įgyvendinti ES prioritetus švietimo bei socialinėje srityse, 2003 m. pabaigoje patvirtino Lietuvos profesinio orientavimo strategijos dokumentą (Žin., 2004, Nr. 56-1955). Vadovaujantis šiuo dokumentu pradėta kurti nauja aplinka profesinio orientavimo sistemos plėtotei Lietuvoje. Siekiant užtikrinti, kad profesinio orientavimo paslaugos būtų prieinamos ir atitiktų vartotojų poreikius, Lietuvoje buvo pradėtos steigti profesinio informavimo vietos, o darbo kokybei jose užtikrinti 2003 metų pabaigoje pradėti rengti pirmieji profesijos patarėjai. Sukurtas jų rengimo modelis (inicijuotas Švietimo ir mokslo ministerijos bei Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos ir įgyvendintas PHARE projekto dėka) orientuotas į praktinius tokių specialistų poreikius.

Pastaraisiais metais orientacija į kompetencijomis grįstą ugdymą tapo esminiu švietimo sistemos kaitos akcentu: Lietuvos ir ES strateginiuose švietimo dokumentuose pabrėžiamas perėjimas nuo žinių perteikimo prie kompetencijų plėtojimo. Vienas esminių aukštojo mokslo kaitos uždavinių yra studijų turinio ir metodų atnaujinimas, orientuotas į besimokantįjį, jo poreikius ir gebėjimus, atliepiančius veiklos pasaulio poreikius. Veiksmingas būdas užtikrinti studijų kokybę yra studijų programų orientacija į kompetencijomis grįstą modelį (Bolonijos deklaracija, Berlyno ir Bergeno komunikatai).

Profesinio orientavimo kompetenciją turinčių specialistų būtinybė yra akcentuojama ir Europos Komisijos strateginiuose dokumentuose, pabrėžiančiuose profesinio orientavimo paslaugų tobulinimo poreikį (Mokymosi visą gyvenimą memorandumas, 2000; Komisijos komunikatas: bendros mokymosi visą gyvenimą erdvės sukūrimas, 2001; Europos užimtumo gairės, 2001). Tokio tipo specialistų rengimas atlieptų ir OECD, ETF, CEDEFOP, Bolonijos proceso rekomendacijas Lietuvos aukštojo mokslo kaitai. Tačiau tiek darbo rinkoje, tiek švietimo sistemoje stokojama specialistų, teikiančių profesinio orientavimo paslaugas. Todėl šios paslaugos dažniausiai yra teikiamos asmenims, kurie aktyviai ieško pagalbos, o įvairioms socialinėms grupėms ir bendrojo lavinimo mokyklų mokiniams ši pagalba yra nepakankamai prieinama.

Profesinio orientavimo specialistų rengimo klausimais yra nuolat diskutuojama, tačiau tokie specialistai Lietuvos aukštosiose mokyklose dar nėra rengiami. Atlie-

piant socialinį užsakymą, darbui įvairiose švietimo ir socialinėse institucijose rengiami socialiniai pedagogai, kurie profesinio orientavimo norminiuose dokumentuose (Profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugų teikimo aprašas, 2005; Profesinio orientavimo strategija, 2003; Profesinio informavimo standartas, 2007) įvardijami kaip vieni iš profesinio orientavimo paslaugų teikėjų. Šie specialistai ne tik pagerintų profesinio orientavimo paslaugų kokybę bendrojo bei profesinio ugdymo lygmeniu, bet ir užtikrintų, kad būtų teikiama kokybiška pirminė profesinė pagalba (informacijos suteikimas, savęs pažinimas, socialinių įgūdžių ugdymas, problemų identifikavimas, tarpininkavimas tarp mokyklos, tėvų ir profesinio rengimo sistemos bei mokinio) ir, kilus rimtesnėms problemoms, būtų siunčima pas reikiamus specialistus.

Problemos mokslinis aktualumas. Profesijos pasirinkimo, profesinio pašaukimo problematika pakankamai plačiai analizuojama Lietuvos edukologų bei psichologų darbuose (Gučas, 1937; Šulcas, 1973; Kontvainas, 1976; Galkytė, 1977; Jovaiša, 1978, 1993, 1999; 2009; Kregždė, 1988, 1998;. Beresnevičienė, 1990; Jatautaitė, 1991; Žilinskienė, 1994; Petrauskaitė, 1996; Barkauskaitė, 2008; Augienė, 2009). Šiandieniniai Lietuvos mokslininkai šios srities tyrimus tęsia, plėtodami šiuolaikinę profesinės karjeros projektavimo teoriją. Į karjeros ugdymo problematiką gilinasi D. Garnienė (2003), R. Kučinskienė (2003), Stanišauskienė (2000), karjeros valdymo procesus tyrinėja Petkevičiūtė (2002, 2006; 2007), Kučinskienė (2003), karjeros projektavimo procesą – K. Pukelis (2003), A. Pundzienė (2004), J. Ruškus (2008). Profesinio oreientavimo, karjeros planavimo paslaugas teikiančių specialistų veiklos ypatumai, jų rengimo problemos analizuojamos K. Pukelio (2006), R. Laužacko (2005, 2006), A. Pundzienės (2004), D. Garnienės (2006) darbuose.

Įvairiais aspektais profesinio orientavimo ir profesinės karjeros projektavimo teorijas plėtojo šie užsienio šalių tyrėjai: F. Parsons (1909), D. E. Super (1961, 1962), B. S. Jr. Tilinghast (1964), J. Holland (1973), V. Harren (1979), K.B. Hoyt (1979), N. Rubinton (1980) B. Hesketh (1982), Sh. Fukuyama (1980,1982, 1984), E. L. Herr ir S. H. Cramer (1984), Gullekson (1995), Sikora (1998), Bhaerman (1998), Almazov (2002), Kožusznik (2004) ir kiti.

Lietuvos tyrėjai pastaraisiais metais daug dėmesio skiria kompetencijų, jų ugdymo klausimų analizei ir tyrimams įvairiais aspektais. Bendrojo lavinimo mokyklų pedagogų kompetencijų ugdymo klausimus analizuoja B. Simonaitienė (2001), V. Targamadzė (2001), E. Jurašaitė-Harbison (2004), T. Tamošiūnas (2002), J. Abramauskienė (2004), R. Subotkevičienė (2006), O. Monkevičienė (2007; 2008), E. Adamkevičienė (2007), L. Šiaučiukėnienė (2007), E. Motiejūnienė (2007), L. Žadeikaitė (2007) ir kt. Aukštųjų mokyklų dėstytojų kompetencijas įvairiais aspektais

tiria P. Jucevičienė (2003), B. Stanikūnienė (2003; 2006), A. Juozaitytė (2005), N. Šedžiuvienė (2005), Mažeikis, 2007; M. Barkauskaitė (2007), I. Zaleskienė (2007), V. Gudžinskienė (2007), L. Žadeikaitė (2007), O. Monkevičienė (2007), N. Mažeikienė (2008), D. Loher (2008) ir kt. Į studentų kompetencijų ugdymo klausimus gilinasi K. Pukelis (1998), V. Valatkaitė-Rimienė (1998), M. Teresevičienė (2000), R. Baranauskienė (1999, 2000, 2002), R. Čepukas (2001, 2005), V. Ivanauskienė (2005), N. Liobikienė (2005), G. Mažeikis (2007), R. Makarskaitė Petkevičienė (2006), A. Žemgulienė (2006), M. Barkauskaitė (2007), P. Pečiuliauskienė (2007), E. Martišauskienė (2007), R. Bubnys (2007); T. Bulajeva (2007), V. Rosinaitė (2009) ir kt. Socialinių pedagogų kompetencijos, jų ugdymo problematika analizuojama J. Vaitkevičiaus (1988; 1995), B. Bitino (2001), G. Kvieskienės (2001; 2003; 2005), I. Leliūgienės (2001; 2002; 2003), I. Jonutytės (2007), L. Rupšienės (2006), E. Giedraitienės (2006), D. Alifanovienės (2003; 2004; 2005), V. Indrašienės (2007; 2008), R. Čepuko (2001), J. Kašalynienės (2003), L. Majauskienės (2001; 2003), Baršauskienės, 2003; A. Kepalaitės (2005), J. Vyšniaukytės-Rimienės (2007), R. Malinausko (1996) ir kt. darbuose. Įvairiais aspektais socialinių darbuotojų kompetencijų klausimas analizuojamas P. Jucevičienės (2001), A. Bagdono (2001), V. Ivanauskienės (2003; 2005), L. Varžinskienės (2003), R. Jurkuvienės (2003), V. Kavaliauskienės (2000), N. Liobikienės (2005), N. Večkienės (2005), S. Povilaikaitės (2005), I. Dirgėlienės (2008), B. Švedaitės (2005), L. Gvaldaitės (2007) ir kt. darbuose.

Nepaisant gausių pedagogų ir socialinės pedagoginės pagalbos specialistų kompetencijų ir jų ugdymo tyrimų, pasigendama tyrimų, analizuojančių profesinio orientavimo paslaugų teikėjų kompetencijų, jų ugdymo aspektus bei atskleidžiančių tokių kompetencijų ugdymo integravimo į socialinių mokslų srities (edukologijos) studijų programas galimybes.

Tyrimo objektas – socialinių pedagogų rengimas.

Nagrinėjant šį objektą sprendžiama **tyrimo problema** – socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo rengimas, kuri konkretizuojama probleminiais klausimais:

- *Kokios socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos charakteristikos ir šiai veiklai būtinos kompetencijos?*
- *Kokia turėtų būti socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, struktūra, kad būtų užtikrinta sąveika tarp visų studijų programos parametrų ir būtų sudarytos prielaidos rengti specialistą, gebantį teikti profesinio orientavimo paslaugas?*
- *Kokie socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, realizavimo veiksniai lemia kompetencijų įgijimą?*

Tyrimo tikslas – socialinės pedagogikos studijų programos pagrindu teoriškai ir empiriškai pagrįsti profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo modelį.

Tyrimo uždaviniai:

1. Teoriškai pagrįsti socialinio pedagogo rengimo profesijos patarėjo veiklai prielaidas.
2. Remiantis mokslinės literatūros analize ir socialinių pedagogų apklausos rezultatais identifikuoti socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo funkcijas, veiklos ypatumus ir kompetencijas.
3. Sukonstruoti socialinės pedagogikos studijų programą, orientuotą į profesijos patarėjo kompetencijų ugdymą.
4. Empiriškai patikrinti socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų rengimo turinį ir įgyjamų kompetencijų raišką.

Teorinį darbo reikšmingumą apibūdina pasiekti rezultatai:

- Atskleistos ir pagrįstos socialinių pedagogų rengimo profesijos patarėjo veiklai teorinės prielaidos.
- Išskirtos ir pagrįstos socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos charakteristikos ir kompetencijos.
- Sukurtas ir mokslinės analizės pagrindu bei empiriniais duomenimis pagrįstas teorinis studijų programos alternatyviai pasirenkamos dalies turinio konstravimo modelis.
- Nustatyti studijų programos realizavimo veiksniai, laiduojantys kompetencijų įgijimą.
- Atskleista ir nuolatine refleksija, savęs vertinimu ir grįžtamuoju ryšiu pagrįsta kompetencijų vertinimo ir įvertinimo metodika, atliepianti į besimokantįjį orientuotos mokymosi koncepcijos nuostatas.

Praktinė darbo reikšmė:

- Socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, konstravimo teorinis modelis praktiškai pritaikomas kuriant ir atnaujinant studijų programas.
- Refleksijos metodas kaip instrumentas praktiškai pritaikomas ne tik kompetencijų pasiekimui vertinti ir įsivertinti, bet ir studijų programos turinio ir realizavimo proceso analizei.
- Atlikta mokslinė analizė ir empiriniai duomenys naudingi: aukštosioms mokykloms, tobulinant studijų programas; pedagogus rengiančioms aukštosioms mokykloms atnaujinant ir papildant studijų programas profesinio orientavimo dalykais.

- Sukurta teorinė empirinė bazė parengti naują bakalauro studijų programą „Karjeros projektavimas“.

Disertacinio tyrimo rezultatų aprobavimas.

Pranešimai disertacijos tema:

1. Railienė A. Development of career planing competence in social educator's training. Tarptautinė Socialinio darbo ir mokslo akademijos (TiSSA) doktorantų konferencija „Serving Citizens. Sustaining Civil Society and Social Work Issue“, 2006 m. rugpjūčio 24–30 d.
2. Railienė A. Socialinio pedagogo kaip profesinio informavimo konsultanto funkcijos ugdymo institucijoje. Tarptautinė konferencija „Vaikų socialinės atskirties prevencija: realijos ir perspektyvos“, 2006 m. lapkričio 23–24 d.
3. Railienė A. Work peculiarities of social pedagogues as vocational advisers at comprehensive school. Tarptautinė Socialinio darbo ir mokslo akademijos (TiSSA) doktorantų konferencija „Politics - Power - Practice: Advancing Social Work Agenda in Times of Uncertainty“, 2008 m. rugpjūčio 18–20 d.

Pagrindiniai disertacijos teiginiai paskelbti Lietuvos mokslo tarybos reikalavimus atitinkančiuose leidiniuose:

1. Railienė A. Mokinių požiūris į profesinio informavimo organizavimą bendrojo lavinimo mokykloje // Pedagogika: mokslo darbai. – T. 88 (2007), p. 50–57 (ISSN 1392-0340);
2. Žadeikaitė L., Railienė A. Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veikla profesinio informavimo sistemoje// Socialinis ugdymas. Nr.5 (16) (2008), p. 8–19 (ISSN 1392-9569);
3. Žadeikaitė L., Railienė A. Work Opportunities of Social Educator within the Vocational Information System. Socialinis ugdymas. Nr. 5 (16) (2008), p. 124–132 (ISSN 139-9569);
4. Žadeikaitė L., Railienė A. Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos funkcijos ir kompetencijos: teorinės prielaidos // Socialinis ugdymas. Nr. 8 (19) (2009), p. 35–47 (ISSN 139-9569);
5. Žadeikaitė L., Railienė A. Functions and Competencies of a Social Educator as a Vocational Adviser: Theoretical Assumptions // Socialinis ugdymas. Nr. 8 (19) (2009), p. 107–120 (ISSN 139-9569).

Kituose recenzuojamuose mokslo žurnaluose ir leidiniuose:

1. Indrašienė V., Railienė A. Possibilities to Encourage Community Unit in Higher Education establishment // Social education: Volume 11. 2005, p. 82–89 (ISSN 1392-9569);

2. Railienė A. Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veikla ugdymo institucijose // Socialinis ugdymas: 9 dalis. 2005, p.124 – 153 (ISSN 1392-9569);
3. Railienė A. Development of career planing competence in social educator's training // Serving Citizens. Sustaining Civil Society and Social Work Issue, 4th annual TiSSA meeting. – Kaunas, 2006, p. 91 (Prieiga per internetą <http//: www.tissa.org>);
4. Žadeikaitė L., Railienė A. Socialinio pedagogo veiklos galimybės profesinio informavimo sistemoje// Tiltai. T 3 (40) (2007), p.119 – 128 (ISSN 1392-3137);
5. Railienė A. Work peculiarities of social pedagogues as vocational advisers at comprehensive school // Politics - Power - Practice: Advancing Social Work Agenda in Times of Uncertainty, 6th annual TiSSA meeting. – Riga, 2008, p. 61–62 (Prieiga per internetą <http//:www.tissa.org>).

Parengtose metodinėse ir mokomosiose priemonėse:

1. Ruibienė R., Railienė A. Socialinės pedagoginės praktikos vadovas [metodinė priemonė]. – Vilnius: VPU leidykla, 2006. – 42 p.
2. Murinienė J., Bagdonavičiūtė A., Railienė A. Kritinio mąstymo ugdymas sėkmingai ateities karjerai: specializuota karjeros ugdymo programa pagrindinei mokyklai – Vilnius: ŠMM Švietimo aprūpinimo centras, 2006. – 132p.
3. Penkauskienė D., Baltrėnienė Z., Railienė A. ir kt. Kritinio mąstymo ugdymas sėkmingai ateities karjerai: integruota karjeros ugdymo programa bendrojo lavinimo mokyklai – Vilnius : ŠMM Švietimo aprūpinimo centras, 2006. – 142p.
4. Merfeldaitė O., Railienė A. Prevencinio darbo grupės veikla bendrojo lavinimo mokykloje [mokomoji knyga]. – Kaunas: Arx Baltica, 2007. 95 p. (ISBN 978-9955-478-07-2).

Disertacijos struktūra: įvadas, trys skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas ir priedai.

Pirmajame skyriuje nagrinėjamos profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo rengiant socialinius pedagogus teorinės prielaidos: atskleidžiami profesijos patarėjų veiklos profesinio orientavimo sistemoje ypatumai, socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos charakteristikos, profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtos socialinės pedagogikos studijų programos konstravimo teorinės įžvalgos.

Antrajame skyriuje pateikiama profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo rengiant socialinius pedagogus metodika ir tyrimo metodologija.

Trečiajame skyriuje analizuojami profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo rengiant socialinius pedagogus ypatumai. Remiantis žvalgomojo kiekybinio tyrimo rezultatais ir ekspertinio vertinimo rezultatais konstruojamas socialinės pedagogikos studijų programos turinys, skirtas profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, pateikiami jo realizavimo konkrečioje ugdymo aplinkoje rezultatai.

Disertacijoje pateikta 12 lentelių ir 31 paveikslas. Panaudoti 296 literatūros šaltiniai lietuvių, rusų, anglų ir lenkų kalbomis. Prieduose (14 priedų) pateikiami tyrimų instrumentai, lentelės.

1. PROFESIJOS PATARĖJO KOMPETENCIJŲ UGDYMO RENGIANT SOCIALINIUS PEDAGOGUS TEORINĖS PRIELAIDOS

1.1. Profesijos patarėjo veiklos profesinio orientavimo sistemoje prielaidos

Profesinio orientavimo samprata. Profesinį orientavimą kaip mokslinę problemą pagrindė Lietuvos mokslininkai S. Kregždė (1975, 1985, 1988), S. Jankevičius (1974, 1976), L. Jovaiša (1981, 1996, 1999, 2007, 2009). Mokslinėje pedagoginėje - psichologinėje literatūroje profesinis orientavimas (*angl. vocational guidance*) įvardijamas kaip nuoseklus ir kryptingas asmens parengimas profesijos pasirinkimui bendrojo lavinimo, profesinio informavimo ir konsultavimo priemonėmis, kurios padeda įvairaus amžiaus asmenims pasirinkti savąjį kelią švietimo, mokymo bei užimtumo srityse bei aktyviai kurti savo profesinę karjerą. Tai procesas kurio metu padedama asmeniui vystytis ir įsisąmoninti visuminį ir adekvatų savęs ir savo asmens darbo pasaulyje vaizdą, įgyjant būtinų žinių ir gebėjimų sąmoningam ir brandžiam profesijos pasirinkimui. (Psichologijos žodynas, 1993, p. 223; Зеер, 2005; Jovaiša, 2007, 2009; Beresnevičienė, 1990, 2003; Laužackas, 2005).

Profesinis orientavimas apibūdinamas kaip socialinių mokslų sritis, integruojanti sociologijos, ekonomikos, psichologijos, edukologijos, didaktikos mokslo šakas (Jovaiša, 1993, 1999, 2007, 2009; Šernas, 1998). Taigi profesinis orientavimas - tai tam tikra psichosocialinė teorija ir praktika, kurios paskirtis – vadovauti asmenybei jos profesinio mokymosi ir profesinės veiklos procese.

Tiek Lietuvoje, tiek Europos Sąjungoje yra vartojamos skirtingos profesinio orientavimo sąvokų apibrėžtys. Šalia profesinio orientavimo, informavimo ir konsultavimo sąvokų dažnai vartojamos karjeros projektavimo, karjeros planavimo, karjeros vystymo ir kitos sąvokos, kurioms suteikiama labai panaši prasmė. Karjeros projektavimas apibrėžiamas kaip nuolatinės asmens pastangos įžvelgti būsimas darbo rinkos kaitos tendencijas ir numatomų pokyčių kontekste tirti bei planuoti savo profesinę perspektyvą, taip pat planuoti profesinės kvalifikacijos tobulinimosi poreikius, siekiant realizuoti savo prigimtinius gabumus bei sėkmingai konkuruoti nuolat kintančioje darbo rinkoje (Laužackas, 2005; Pukelis, 2003, 2006). Mokslininkų nuomone, profesinio orientavimo sąvoka yra kritikuotina, todėl siūloma jos atsisakyti.

Tokio neigiamo požiūrio į profesinio orientavimo sąvoką priežastis gali būti tarybiniais metais gyvavusi neigiama praktika – mokinių priverstinis „profesinis orientavimas“ į profesines mokyklas siekiant patenkinti planinės ekonomikos poreikius (Sokolova, Stanišauskienė, 2007).

Karjeros planavimo, karjeros valdymo sąvokomis siekiama akcentuoti reiškinio procesualumą. Karjeros planavimas/karjeros valdymas apibrėžiamas kaip visą gyvenimą trunkantis procesas, susijęs su asmens pažintinės ir profesinės veiklos sprendimų išdėstymu laike siekiant profesinio tobulėjimo tikslų bei numatant būtinus išteklius ir aplinkybes. Šis procesas apima savęs pažinimą ir vertinimą, darbo pasaulio tyrimus ir sprendimų priėmimą. Kuo anksčiau individas įsitraukia į šį procesą, tuo sėkmingesnis jo karjeros apsisprendimas. (Laužackas, 2005, p. 17; Sikora, 1998; Bhaerman, 1988; Kožusznik, 2004; Petkevičiūtė, 2006; Gullekson, 1995; Bhaerman, 1998; Sakalas, Šalčius, 1997; Stankevičienė, Lobanova, 2006). Ugdymas karjerai apibrėžiamas kaip sistemingas ir kryptingas procesas, kuriuo mokiniui padedama pasirinkti profesiją ir įgyti karjeros projektavimo gebėjimų. Tai bendros sistemingos ugdymo institucijų, tėvų ir bendruomenės pastangos susieti ugdymą ir darbą padedant individams įgyti ir panaudoti nuostatas, žinias ir gebėjimus, kad darbas būtų prasminga, produktyvi ir pasitenkinimą teikianti kiekvieno individo gyvenimo dalis (Kučinskienė, 2003, 2005; Pukelis, 2003; Garnienė, 2006).

Taigi, Lietuvoje profesinio orientavimo sąvoka daugiau vartojama mokslininkų (L. Jovaiša, S. Kregždė, V. Šernas ir kt.) darbuose, analizuojančiuose šį reiškinį kaip tam tikrą asmens ugdymo proceso komponentą bei norminiuose švietimo dokumentuose (orientuojantis į bendrojo lavinimo segmentą, kartu įjungiant profesinį informavimą bei konsultavimą). Siekiant pabrėžti profesinio apsisprendimo permanentiškumą, jo sąsajas su visu individo gyvenimu ir/arba analizuojant suaugusiojo galimybes realizuojant profesinį pasirinkimą, lietuvių edukologų moksliniuose darbuose (R. Kučinskienė, R. Laužackas, K. Pukelis, R. Adamonienė, V. Stanišauskienė) vis dažniau analizuojama karjeros projektavimo sąvoka. Skirtingos profesinio orientavimo sąvokų apibrėžtys ir jų vartojimas rodo šio reiškinio kompleksiškumą. Moksliniuose tyrimuose dažniausiai orientuojamasi į tam tikrą sudėtinį profesinio orientavimo kaip paslaugos elementą ir aptariamos tik šiam elementui svarbios sąvokos.

Šiame darbe vartojamas terminas „profesinis orientavimas“ (*angl. guidance*), kuris apibrėžiamas kaip veikla, suteikianti galimybę bet kokio amžiaus individams, bet kokiu jų amžiaus tarpsniu (per visą gyvenimą) nustatyti jų gebėjimus, kompetencijas ir interesus, siekiant priimti prasmingus sprendimus dėl lavinimosi, mokymosi bei profesijos ir pasirinkti savo individualų kelią mokymosi, darbo ir kitoje aplinkoje,

kurioje šių gebėjimų bei kompetencijų yra išmokstama arba jie pritaikomi įvairiose gyvenimo srityse. Tokios veiklos pavyzdžiai galėtų būti informacijos suteikimas ir patarimai, konsultavimas, kompetencijos įvertinimas, vadovavimas, palaikymas ir mokymas, padedantis įgyti įgūdžių, kaip priimti sprendimus bei valdyti savo karjerą. Šis procesas įvardijamas kaip kryžkelė, kurioje susiduria trijų sistemų segmentai: švietimo sistemos, darbo rinkos sistemos ir asmenybinis (asmenybė, kaip švietimo ir darbo rinkos segmentų subjektas). (Visą gyvenimą trunkančio profesinio orientavimo politikos ir sistemų tobulinimas. Europos Sąjungos rekomendacinės priemonės, 2007; p. 12; Career guidance and Councelling. Theory and practice for 21st century, 2000).

Kaip sudėtiniai profesinio orientavimo komponentai išskiriami profesinis informavimas ir profesinis konsultavimas. Profesinis informavimas apibrėžiamas kaip sistemingas informacijos teikimas profesinio mokymo, kvalifikacijų paklausos darbo rinkoje ir profesijos pasirinkimo klausimais, kaip veikla, apimanti žinių apie švietimo sistemą (priėmimo taisykles ir mokymosi sąlygas, studijų ir mokymo programas, jų turinį, trukmę, formas ir kt.), specialybių ir profesijų turinį, ypatumus ir reikalavimus, kvalifikacijas, kvalifikacijos įgijimo, tobulinimo ir persikvalifikavimo galimybes ir tvarką, darbo rinką (profesijų pasaulį, darbo jėgos paklausą ir pasiūlą bei kt.) ir profesinės karjeros galimybes teikimą (Žin., 2005, Nr. 60-2132; Žin., 2007, Nr. 43-1627). Taigi, profesinis informavimas – švietimo institucijų veikla, susijusi su išsamios informacijos teikimu apie profesijų, kvalifikacijų sistemas, jų įgijimą ir vykdančias institucijas.

Profesinis konsultavimas (*angl. vocational counselling*) – pagalba moksleiviui renkantis profesinio mokymo specialybę ar darbą, ištyrus asmenybės profesinį kryptingumą, pažangumą, sugebėjimus ir charakterį, nustačius jo tinkamumą profesiniam mokymuisi ir darbui (Jovaiša, 1999, 2007; 2009). Tai veikla, skatinanti asmenį optimaliai panaudoti savo jėgas kvalifikacijai įgyti ir dirbti, pagalba asmenims renkantis ar keičiant profesiją, atsižvelgiant į jo individualias savybes (interesus, gebėjimus, polinkius), konkrečių profesijų ypatumus bei mokymosi, studijų ir darbo galimybes (Dailidienė, Navickienė, 2006).

Profesijos patarėjo veiklos prielaidos. Remiantis B. Bitino (2002) ugdymo realybės nagrinėjimo principais ir ugdymo lygmenų teorija bei autorių (Leichteris, Stumbrytė, 2008; Valiulienė, 2007; p. 244; Targamadzė, 1999), pritaikiusių šią teoriją konkrečių ugdymo reiškinių analizei, profesijos patarėjo veiklos profesinio orientavimo sistemoje prielaidos nagrinėtinos šiais lygmenimis: *societariniu*, akcentuojant teisines normatyvines prielaidas, *socialiniu edukaciniu* - atskleidžiant profesinio orientavimo kaip

sistemos funkcionavimą; *instituciniu*, kuris siejamas su profesinio orientavimo paslaugas teikiančiomis institucijomis, jų veikla; *interpersonaliniu* – profesijos patarėjo veiklos prielaidos analizuotinos profesinio orientavimo paslaugų teikėjų aspektu; ir *intrapersonaliniu* lygmeniu, akcentuojant profesinio orientavimo paslaugų gavėjo motyvaciją ir aktyvų jo dalyvavimą profesinio orientavimo sistemoje (Targamadzė, 1999, p. 16-19; Bitinas, 2000; p.120-121; Valiulienė, 2007; p. 244; Leichteris, Stumbrytė, 2008).

Societarinis lygmuo. Profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo rengiant socialinius pedagogus societarinio lygmens prielaidos yra pateikiamos strateginiuose ES ir Lietuvos švietimo bei socialinės politikos dokumentuose, akcentuojančiuose profesinio orientavimo sistemos įgyvendinimo kokybės ir tęstinumo, profesinio rengimo bei užimtumo suderinamumo svarbą.

ES strateginiuose dokumentuose profesinis orientavimas įvardijamas kaip plataus spektro veikla, įgalinanti bet kokio amžiaus pilietį bet kuriuo savo gyvenimo laikotarpiu nustatyti savo gebėjimus, kompetencijas ir interesus, priimti sprendimus dėl mokymosi, tobulinimosi ir užimtumo (*Europos socialinė chartija, 2001; Nutarimas dėl Politikos, sistemų ir praktikos stiprinimo Europoje orientavimo visą gyvenimą srityje, 2004*). Taigi, akcentuojama profesinio orientavimo, kaip pagalbos asmeniui pasirinkti profesiją, atitinkančią jo asmeninius sugebėjimus ir interesus, prieinamumo svarba. Kita svarbi nuostata, akcentuojama ES norminiuose dokumentuose – profesinio orientavimo, kaip vieno esminių pagalbos elementų, siekiant didinti individo užimtumo galias, jo konkurentabilumą darbo rinkoje, įvardijimas (*Tarptautinės darbo organizacijos konvencija Nr.142 „Dėl profesinio orientavimo ir profesinio rengimo ugdant žmogaus išgales", 1996; Mokymosi visą gyvenimą memorandumas, 2001*). Europos Sąjungos dokumentuose išryškinama būtinybė stiprinti švietimo ir darbo rinkos sąveiką, didinti mokymosi visą gyvenimą prieinamumą. Šiame kontekste profesinis orientavimas apibrėžiamas kaip vienas svarbiausių elementų kuriant atvirą, patrauklią ir prieinamą mokymosi aplinką, siekiant paremti mokymąsi įvairiame amžiuje ir įvairioje aplinkoje, įgalinti piliečius valdyti savo mokymąsi ir darbą (*Lisabonos deklaracija, 2000; Kopenhagos deklaracija, 2002; Europos Tarybos nutarimas dėl atviros mokymosi aplinkos mokyklose sukūrimo, 2003; Švietimas ir mokymas 2010 m.: Lisabonos strategijos sėkmė priklauso nuo skubių reformų, 2004*)

Taigi, ES norminiuose dokumentuose profesinis orientavimas įvardijamas kaip vienas ašinių elementų, kuriant konkurencingą aplinką, pagrįstą inovacijomis, žiniomis ir socialine sanglauda. Efektyviai teikiamos profesinio orientavimo paslaugos yra vienas veiksnių, skatinančių mokymąsi visą gyvenimą, užimtumą, darbo jėgos prisitaikymą prie rinkos sąlygų, verslumą.

Įgyvendinant strategines Europos Sąjungos švietimo ir socialinės politikos nuostatas, priimti Lietuvos Respublikos dokumentai. Valstybės ilgalaikės raidos strategijoje (Žin., 2002, Nr. 113-5029) akcentuojamas darnios, veiksmingos ir visoms gyventojų kategorijoms prieinamos švietimo sistemos, sudarančios sąlygas Lietuvos gyventojams mokytis visą gyvenimą, įgyti visuomeninę ir dalykinę kompetenciją, užtikrinant optimalią valstybės raidą didėjančios pasaulinės konkurencijos sąlygomis, sukūrimas, išsilavinimo struktūros ir turinio atitikimo ūkio poreikiams, darbo jėgos mobilumo svarba. Siekiant įgyvendinti šias nuostatas dokumentuose įtvirtinama būtinybė sukurti efektyvią profesinio informavimo, orientavimo ir konsultavimo sistemą, didinti jaunimo ir suaugusiųjų profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugų prieinamumą, sukurti naujas informavimo ir konsultavimo paslaugas, teikiamas elektroniniu būdu (*LR skurdo mažinimo strategijos įgyvendinimo 2002 – 2004 m. programa, 2002; Lietuvos užimtumo politikos prioritetų įvertinimo dokumentas, 2004; Dėl užimtumo rėmimo politiką įgyvendinančių įstaigų prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos 2007 metų veiklos tikslų ir uždavinių bei jiems pasiekti rodiklių nustatymo, 2007*). Profesinis informavimas, konsultavimas ir orientavimas įvardijami kaip esminės užimtumo rėmimo paslaugos, kurių tikslas – siekti visiško gyventojų užimtumo, mažinti jų socialinę atskirtį ir stiprinti socialinę sanglaudą (*LR Užimtumo rėmimo įstatymas, 2006; LR Užimtumo rėmimo įstatymo pakeitimo įstatymas, 2009*).

Vienas iš svarbiausių Lietuvos švietimo siekių – padėti asmeniui ir visuomenei atsakyti į esminius dabarties iššūkius, padėti kuo plačiau pasinaudoti atsiveriančiomis galimybėmis. Žinių visuomenės sąlygomis kiekvienas žmogus turi išmokti prisitaikyti prie rinkos pokyčių, pasirinkti perspektyvią, individualius ir visuomenės poreikius atitinkančią profesiją. Lietuvos valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatose pabrėžiama, kad užtikrinant švietimo plėtotės veiksmingumą mokyklos atveriamos darbo rinkai, išplėtojamos socialinės ir kultūrinės funkcijos, taip pat įdiegiama profesinio informavimo ir konsultavimo sistema (Žin., 2003, Nr. 71-3216). Profesinis orientavimas apibrėžimas kaip veiksnys, kokybiškai keičiantis visų švietimo grandžių – bendrojo ugdymo, profesinio mokymo ir aukštojo mokslo bei darbo rinkos tarpusavio sąveiką.

Profesinis orientavimas mokymosi visą gyvenimą aspektu įvardijamas kaip vienas svarbiausių pagalbos elementų, užtikrinančių individo konkurentabilumą nuolat besikeičiančioje darbo rinkoje (*Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija, 2004; Nacionalinė Lisabonos strategijos įgyvendinimo programa, 2005*). Profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugos įvardijamos kaip švietimo pagalbos komponentai ir

viena iš profesinio mokymo sistemos dalių (*LR Švietimo įstatymas, 2003; Profesinio mokymo įstatymas, 2007*).

Įgyvendinant įstatymų nuostatas, buvo patvirtinti svarbūs poįstatyminiai teisės aktai, reglamentuojantys profesinio orientavimo sistemos ir paslaugų plėtotę. Dokumentuose pabrėžiama profesinio orientavimo sistemos sukūrimo svarba, o profesinio informavimo, konsultavimo ir orientavimo paslaugos priskiriamos paslaugų sričiai, padedančiai asmenims neatsižvelgiant į jų amžių ir gyvenimo etapą pasirinkti savo kelią švietimo, mokymo bei užimtumo srityse ir aktyviai kurti savo profesinę karjerą, bei pabrėžiama šių paslaugų prieinamumo svarba tiek asmenims, kurie dar nėra pradėję profesinės karjeros, tiek tiems, kurie ieško darbo ir/ar jau dirba (*Profesinio orientavimo strategija, 2004*). Svarbus žingsnis didinant profesinio orientavimo paslaugų prieinamumą – profesinio orientavimo paslaugų teikėjų, jų funkcijų ir atsakomybių švietimo ir darbo rinkos institucijose reglamentavimas, jų kompetencijų ir rengimo principų apibrėžimas (*Profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugų teikimo tvarkos reikalavimų aprašas, 2005; Profesijos informavimo standartas, 2007; Profesijos konsultanto profesijos standartas, 2008; Profesijos konsultanto rengimo standartas, 2008*).

Įgyvendinant norminiuose dokumentuose numatytas nuostatas 2005 – 2008 metais Lietuvoje buvo vykdomi du nacionaliniai Europos Sąjungos struktūrinių fondų paramos projektai: „Atviros informavimo, konsultavimo ir orientavimo sistemos (AIKOS) sukūrimas ir plėtojimas“ bei „Profesinio orientavimo sistemos sukūrimas ir diegimas“, skirti profesinio orientavimo sistemos, kurią sudarytų profesinio informavimo ir profesinio konsultavimo posistemės, leidžiančios plėtoti profesinio orientavimo paslaugas, atsižvelgiant į šalies ekonominės bei socialinės raidos perspektyvas ir individualius kiekvieno visuomenės nario poreikius, sukūrimas ir diegimas. Įgyvendinant projektus buvo sukurta kompiuterizuota profesinio informavimo, konsultavimo ir orientavimo informacinė sistema (AIKOS), institucijų, teikiančių profesinio informavimo paslaugas, tinklas, sukurtos profesinio informavimo ir profesinio konsultavimo mokymo programos, metodų ir priemonių aprašai (*Profesinio informavimo A metodika; Profesinio informavimo B metodika; Profesinio informavimo C metodika; Profesinės karjeros planavimo gebėjimų ugdymo mokymo programa; Profesinio informavimo ir konsultavimo darbo vadovo I-III dalys*).

Profesinio orientavimo paslaugų plėtra ir efektyvumo didinimas kaip valstybinis prioritetas numatytas ir Lietuvos 2007–2013 m. Europos Sąjungos struktūrinės paramos panaudojimo strategijoje (2006) bei Nacionalinėje profesinio orientavimo švietimo sistemoje programoje (2007). Dokumentuose numatyta toliau plėtoti ir

modernizuoti profesinio orientavimo infrastruktūrą, užtikrinti jos vientisumą ir nuoseklumą pereinant iš bendrojo lavinimo mokyklos į profesines ar aukštąsias, profesinio orientavimo paslaugų įvairovę, aukštą kokybę ir prieinamumą visiems švietimo sistemos dalyviams, profesinio orientavimo priemonių kūrimą ir specialistų rengimą, socialinių partnerių ir kitų suinteresuotų grupių dalyvavimą profesinio orientavimo paslaugų plėtotėje.

Taigi, atliepiant strateginių dokumentų nuostatas, Lietuvoje kuriama nauja aplinka profesinio orientavimo sistemos plėtotei, užtikrinant galimybes kiekvienam bet kokio amžiaus asmeniui patekti į švietimo sistemą, rinktis įvairių pakopų studijas, mokytis visą gyvenimą. Teigtina, kad sociotariniu lygmeniu yra sudarytos prielaidos nuosekliai plėtoti profesinio informavimo, konsultavimo ir orientavimo paslaugas siekiant didinti jų efektyvumą ir prieinamumą, orientuojantis į profesinio orientavimo paslaugų infrastruktūros tobulinimą ir plėtrą visais švietimo lygmenimis bei ypatingą dėmesį kreipiant į profesinio orientavimo specialistų rengimą ir jų kvalifikacijos tobulinimą.

Socialinis edukacinis lygmuo. Analizuojant profesijos patarėjo veiklos prielaidas socialiniu edukaciniu lygmeniu, daugiausia dėmesio šiame darbe skiriama profesinio orientavimo sistemai pristatyti. Pateikta norminių dokumentų analizė atskleidė, kad Lietuvoje yra sudarytos prielaidos profesinio orientavimo, kaip sudėtinės švietimo ir socialinės politikos segmento, sistemos vientisumui.

Remiantis norminiais dokumentais ir profesinio orientavimo sąvokos teorine analize, profesinio orientavimo sistemą galima skaidyti į du komponentus, dvi posistemes: profesinio informavimo ir profesinio konsultavimo (1 priedas). Profesinio informavimo posistemės pagrindinė veikla apima profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo paslaugų teikimą ir kokybės užtikrinimą švietimo sistemoje. Kaip šių paslaugų teikėjai įvardijami profesijos patarėjai, mokytojai, klasių auklėtojai, profesijų mokytojai, socialiniai pedagogai ir psichologai. Šios paslaugos skiriamos tokioms tikslinėms grupėms: bendrojo lavinimo ir profesinių mokyklų mokiniams, aukštųjų mokyklų studentams. Profesinio konsultavimo posistemės pagrindinė veikla yra profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo paslaugų teikimas ir kokybės užtikrinimas darbo rinkos segmente. Kaip šių paslaugų teikėjai šiame segmente įvardintini profesijos konsultantai, socialiniai darbuotojai, psichologai, karjeros konsultantai. Paslaugos skiriamos šiomas tikslinėms grupėms: dirbantiesiems ir bedarbiams, nedalyvaujantiems švietimo segmento veikloje. Už numatytų siekių įgyvendinimą profesinio konsultavimo posistemėje atsakinga ir koordinuojančią funkciją vykdo LR Socialinės apsaugos ir darbo ministerija.

Taigi, socialiniu edukaciniu lygmeniu šiuo metu veikianti bazė sudaro teorines prielaidas profesinio orientavimo sistemai efektyviai funkcionuoti.

Institucinis lygmuo. Profesijos patarėjo veiklos prielaidos instituciniu lygmeniu apima profesinio orientavimo paslaugų teikėjų – institucijų - struktūras, procesus, strategijas, kompetencijas, tarpinstitucinius santykius (žr. 2 priedas). Profesinio informavimo posistemėje profesinio orientavimo strateginį įgyvendinimą, kokybę ir plėtrą švietimo sistemoje koordinuoja Švietimo ir mokslo ministerija. Už prielaidų profesinio informavimo ir karjeros planavimo veiklos rūšims švietimo institucijose sudarymą ir tų veiklos rūšių organizavimą atsakingas Lietuvos mokinių informavimo ir techninės kūrybos centro (LMITKC) Karjeros planavimo skyrius. PIT'ai – tai institucijos, teikiančios profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas regioniniu, savivaldos ir instituciniu lygmeniu. Šiuose centruose bendrojo lavinimo mokyklų mokiniams, jų tėvams bei mokytojams teikiama informacija iš internetinių profesinio orientavimo duomenų bazių, taip pat klientai supažindinami su kompiuterinėse laikmenose, vaizdajuostėse ir spaudiniuose sukaupta informacija.

Bendrojo lavinimo ir profesinės mokyklos planuoja profesinio informavimo veiklą, pagal Švietimo ir mokslo ministro patvirtintas karjeros ugdymo programos gaires: rengia karjeros planavimo ugdymo programas ir jas integruoja į ugdymo turinį, užtikrina prieigą prie AIKOS interneto svetainės. Jeigu bendrojo lavinimo mokykloje įsteigtas Profesinio informavimo taškas, tai mokykla užtikrina šio taško veiklą ir profesinio informavimo paslaugų teikimo kokybę bei siekia šio profesinio informavimo taško akreditavimo (Profesinio informavimo A metodika, 2008).

Suformuotas profesinio konsultavimo posistemės institucijų tinklas: Socialinės apsaugos ir darbo ministerija koordinuoja profesinio informavimo veiklą Lietuvos darbo biržoje ir Lietuvos darbo rinkos mokymo tarnyboje bei jų teritoriniuose padaliniuose. Profesinio orientavimo centrai (POC) visiems gyventojams teikia informaciją, rengia bei vykdo prevencines, korekcines bei reabilitacines programas, taiko psichodiagnostinį testavimą, konsultuoja profesinio kryptingumo, tinkamumo, profesinės karjeros planavimo klausimais bei teikia gyventojams informaciją apie mokymąsi, studijas ar darbo paklausą ir pasiūlą, rengia bei vykdo specializuotas įgūdžių lavinimo, motyvacijos didinimo programas, skatinančias priimti motyvuotus sprendimus dėl profesijos pasirinkimo, mokymosi, studijų ar darbo (Karjeros projektavimo vadovas, 2005).

Apibendrinant teigtina, kad sukurtasis institucijų, atsakingų už profesinio orientavimo paslaugų teikimą, tinklas atliepia šių paslaugų teikimo prieinamumo ir kokybės reikalavimus.

Interpersonalinis lygmuo. Interpersonaliniu lygmeniu profesijos patarėjo veiklos prielaidos analizuotinos profesinio orientavimo funkcijų vykdytojų aspektu. Norminiai dokumentai, reglamentuojantys profesinio orientavimo paslaugas Lietuvos švietimo sistemoje (Profesinio orientavimo strategija, 2003; Profesinio informavimo standartas, 2007; Profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugų teikimo tvarkos aprašas, 2005), kaip pagrindinius profesinio orientavimo paslaugų teikėjus profesinio informavimo posistemėje, šalia kitų specialistų (bendrojo lavinimo mokytojai, klasių auklėtojai, profesijos mokytojai, socialiniai pedagogai), įvardija profesijos patarėjus. Kaip jau minėta, šiame darbe yra orientuojamasi į švietimo segmento analizę, todėl profesinio orientavimo paslaugų teikėjai profesinio konsultavimo posistemėje nebus plačiau aptariami.

Profesijos patarėjo samprata. Profesijos patarėjo sąvoka yra sudurtinė, susidedanti iš dviejų sąvokų „profesija" ir „patarėjas". Profesijos sąvoka mokslinėje literatūroje apibūdinama kaip dinamiškų, nuolat kintančių veiklos rūšių kombinacijos, grįstos atitinkamomis žiniomis ir gebėjimais, sukuriančios prielaidas atskiriems asmenims ar jų grupėms kurti materialines ir dvasines vertybes, siekiant patenkinti jų savisaugos ir profesinės saviraiškos poreikius bei lūkesčius bei sudarančios aktyvaus įstraukimo į visuomeninio gyvenimo struktūras prielaidas (Adamonienė ir kt., 2001, p. 28; Adamonienė ir kt., 2003, p. 191; Laužackas, 2005, p. 34; Šernas, 1995, p. 13; Kvieskienė, 2003; Арефьев, 2005; Jovaiša, 2007, p. 234; Герцен, 2005; The Oxford English reference dictionary, 1996, p. 1005). Remiantis įvairiuose mokslinės literatūros šaltiniuose pateikiamais sąvokos *profesija* apibrėžimais, galima teigti, kad profesija yra specializuota ir kvalifikuota darbo rūšis, kuriai reikia specialaus pasirengimo, kuri yra pragyvenimo šaltinis bei padeda žmogui tenkinti savisaugos ir saviraiškos poreikius ir lūkesčius. „Dabartinės lietuvių kalbos žodyne" (2000) žodis *patarti* apibūdinamas taip: *pamokyti, pasakyti kaip elgtis, ką daryti*. W. Stewart (2005) patarimą apibūdina kaip vieną iš konsultavimo proceso sudedamųjų elementų, kurio tikslas suteikti tam tikrą informaciją klientams, kuriems ji yra būtina. Autorius pabrėžia, kad patarti psichosocialinio konsultavimo kontekste yra ne pasakyti, ką klientas turi ar privalo daryti, bet padėti numatyti problemos sprendimo kryptis, implikuoti kliento pasirinkimo laisvę (Stewart, 2005; p. 6-7). Patarėjas (*angl. adviser*) apibūdinamas kaip (a) specialistas ar firma, kuri teikia klientams oficialius arba profesinius patarimus; (b) pedagogas patariantis besimokantiems mokymosi ar asmeniniais klausimais (Dictioary.com http://dictionary.reference.com/browse/ adviser). Mokslinėje ir praktinėje užsienio šalių literatūroje aptinkami du profesijos patarėjo (*angl. vocational/career adviser*) sampratos aiškinimai:

– siauresnis (*angl. vocational adviser*), vartojamas JAV, profesijos patarėju įvardijantis specialistą, teikiantį informaciją apie konkrečią profesiją (pvz., finansų patarėjas ir pan.), ir sietinas su profesiniu rengimu.
– platesnis (*angl. career adviser*), vartojamas Didžiojoje Britanijoje, Lenkijoje, Australijoje, JAV, traktuojantis profesijos patarėją kaip fasilitatorių, kurio veikla skirta paslaugoms, susijusioms su pagalba priimant karjeros sprendimus ir integracija darbo rinkoje, teikiamoms besimokantiesiems (mokiniai, studentai), jų tėvams bei ieškantiems darbo asmenims (One-to-one support for mental health recoverers, 2009; The profile of vocational counsellor in Poland, 2009; National Academic Advising Association, JAV; Career Advisers Association of New South Wales, 2004). Vadovaujantis šiuo požiūriu, profesijos/karjeros patarėjo veiklos tikslas yra teikti informacinę-patariamąją pagalbą (informacijos paieška, analizė, tikslinė atranka) klientams (mokiniai, studentai, dirbantys ir bedarbiai) karjeros, taip pat ir profesinės, planavimo klausimais. Tokią pagalbą gali teikti asmenys, neturintys bazinio psichologinio išsilavinimo ir neįgiję konsultanto kvalifikacijos (Gordon V. N.,2006, Career Advising: An Academic Advisors Guide, 2008). Profesijos/karjeros patarėjo veiklos pagrindas – ugdomasis informavimas *(angl. developmental advising)*, skirtas kliento savęs pažinimui ugdyti mokymosi ir profesinių sprendimų priėmimo procesuose ir susijęs su jo gyvenimo ir karjeros tikslų numatymu (Lynne, 2008).

Lietuvoje profesijos patarėjas įvardijamas kaip kvalifikuotas specialistas, teikiantis žinių profesinio informavimo tikslinėms grupėms ar atskiriems klientams apie švietimo institucijas, mokymo ir studijų programas, profesijas, kvalifikacijas, jų įgijimo sąlygas, darbo rinką, įsidarbinimo ir profesinės karjeros galimybes ir dirbantis profesinio informavimo taške (Žin., 2007, Nr. 32-1169).

Taigi, profesijos patarėjo veiklos tikslas apibūdintinas kaip patariamosios pagalbos asmenims pasirenkant savo kelią švietimo, mokymo bei užimtumo srityse ir aktyviai kuriant savo profesinę karjerą teikimas.

Profesijos patarėjo veiklos turinys. Profesijos patarėjo sampratos teorinė analizė leidžia teigti, kad jo veiklos pagrindas – profesinio informavimo paslaugų teikimas. Profesinis informavimas apima tą prevencinės veiklos dalį, kuri skirta visuomenės informuotumui apie profesijas ir jų pasirinkimą bei karjeros plėtrą, siekiant užkirsti kelią nedarbui, ir užimtumui didinti. Socialinėje, pedagoginėje, psichologinėje literatūroje *profesinis informavimas* įvardijamas kaip informacijos apie profesijas, jų turinį ir ypatumus, pasirengimo joms būdus teikimas siekiant padėti asmeniui pasirinkti karjeros kelią (Jovaiša, 1993; Pukelis, 2003; Laužackas, 2005). Kaip teigiama Europos

Komisijos pranešime „Mokslas ir profesinis orientavimas Europos bendruomenėje“, profesinis informavimas apima tikslingą ir savalaikį informacijos pateikimą apie profesijos pasirinkimą, mokymosi ir studijų galimybes, mokymo ir studijų programas bei laisvas darbo vietas (Mapping the Future: Young People and Career Guidance, 1996). Remiantis moksliniuose darbuose bei normatyviniuose dokumentuose pateikiamais apibrėžimais, galima teigti, kad profesinis informavimas yra informacijos apie profesijas, jų turinį, keliamus reikalavimus asmenybei (fizinius, psichologinius) bei pačios profesijos įgijimą pateikimas. Profesinio informavimo tikslas – padėti žmogui susidaryti tikslų ir išsamų vaizdą apie būsimą profesiją.

Profesinio informavimo paslaugos. Profesinis informavimas yra būtina paslauga mokiniams, kitiems asmenims, ieškantiems darbo, norintiems persikvalifikuoti, kelti kvalifikaciją ir pan. Profesinio informavimo ir konsultavimo tikslas – padėti asmenims pasirinkti savo kelią švietimo, mokymo bei užimtumo srityse ir aktyviai kurti savo profesinę karjerą (Žin., 2005, Nr. 60-2132). Kalbant apie mokinius, šios paslaugos tikslas yra padėti mokiniui susidaryti tikslų ir išsamų vaizdą apie būsimą profesiją (Urbonavičienė, 2002). Informavimo, konsultavimo ir orientavimo paslaugos priklauso paslaugų sričiai, kuri padeda asmenims nepriklausomai nuo jų amžiaus bei gyvenimo etapo pasirinkti savo kelią švietimo, mokymo bei užimtumo srityse bei aktyviai dalyvauti formuojant savo profesinę karjerą. Šios paslaugos skiriamos tiems, kurie dar nėra pradėję profesinės karjeros, kurie ieško darbo, ir tiems, kurie jau dirba. Išskiriamos šios profesinio informavimo tikslinės grupės: vaikai ir jaunimas, besimokantieji bendrojo lavinimo mokyklose; jaunimas ir suaugusieji, besimokantieji profesinio rengimo institucijose; dirbantys asmenys; jaunimas be profesinio pasirengimo; bedarbiai; ilgalaikiai bedarbiai; jaunimas ir suaugusieji, priskiriami socialiai pažeidžiamoms grupėms (Žin., 2004, Nr. 56-1955; Žin., 2005, Nr. 60-2132). Kiekviena tikslinė grupė skiriasi specifiniais profesinio informavimo poreikiais. Siekiant suteikti visoms tikslinėms grupėms efektyvias ir savalaikes profesinio informavimo paslaugas, yra išskiriami trys šios veiklos tipai: prevencinė, reabilitacinė ir korekcinė veikla. Prevencinė profesinio informavimo veikla skiriama asmenims, dalyvaujantiems mokymo ar darbo rinkos sistemose. Šios veiklos tikslas yra padėti klientams išsiaiškinti savo profesinius polinkius, profesinį kryptingumą bei tinkamumą, nusistatyti pritaikymo sritis ir profesinės karjeros tobulinimo galimybes. Reabilitacinė ir korekcinė veikla skirta asmenims, laikinai nedalyvaujantiems mokymo ir darbo rinkos sistemose. Veiklos tipų tikslas yra padėti įgyti profesiją bei tobulinti kvalifikaciją ar persikvalifikuoti ir/ar susirasti darbą (Žin., 2004, Nr. 56-1955). Profesinio informavimo paslaugos turinį sudaro 3 turininiai blokai: (1) informacija apie profesijas, jų turinį;

(2) informacija profesinio rengimo, kvalifikacijos įgijimo klausimais; (3) informacija integracijos darbo rinkoje klausimais.

Siekiant profesinio informavimo kokybės ir efektyvumo užtikrinimo, ši informacija turi būti teikiama atsižvelgiant į kliento amžių, išsilavinimą, poreikius.

Profesijos, jų turinys ir grupavimas. Vienas iš profesinio informavimo aspektų yra informacijos apie profesijas, jų turinį suteikimas. Profesijų klasifikacija – realių ir būdingų žmonių veiklos kombinacijų (profesijų) sistemingas ir tikslingas sugrupavimas pagal tam tikrus požymius (Laužackas, 2005). Profesijų klasifikatorius naudojamas renkant, apdorojant, analizuojant, perduodant ir pateikiant darbo rinkos situacijos duomenis bei stebint pokyčius, taip pat klasifikuojant darbus, profesijas registruose, duomenų bazėse bei atliekant statistinius tyrimus (Kindurienė, Andriuškevičienė, 2004; LR Profesijų klasifikatorius, 2002). Svarbus aspektas, susijęs su profesijų pažinumu, yra profesijų turinys, kurį pažinti padeda profesijų charakteristikos, dar vadinamos profesiogramomis. Profesijų charakteristika – tai labai detalus, kompleksinis profesijų (darbo veiksmų, pareigų ir sąlygų) aprašymas ir vertinimas, remiantis psichologinių, sociologinių, medicininių, ekonominių tyrimų duomenimis (Jovaiša, 1999, p. 79; Jovaiša, 2007). Tiek profesijų grupavimo, tiek jų turinio aprašymo vienas iš tikslų – kaip galima labiau priartinti šią informaciją prie vartotojo poreikių ir galimybių.

Informacija profesinio rengimo, kvalifikacijos įgijimo klausimais. Profesinis rengimas išreiškia nuolatinį žmogaus, kaip asmenybės, ugdomųjų vertybių, svarbių jo profesinei veiklai, įgijimą. Profesinio ugdymo moksle sąvoka *profesinis rengimas* reiškia nepertraukiamą žmonių ugdymo procesą, kurio tikslas – suteikti ir nuolat palaikyti jiems tinkamas ir visuomenei reikalingas profesines kvalifikacijas. Rengdamasis profesijai, žmogus įvairiomis mokymo ir mokymosi formomis siekia įgyti atitinkamas kompetencijas ar kvalifikacijas. Taigi, sąvoka *profesinis rengimas* išreiškia nuolatinį žmogaus kaip asmenybės ugdomųjų vertybių įgijimą ir apibūdintina kaip ugdymo procesas, susidedantis iš trijų nuoseklių, per visą gyvenimą besitęsiančių etapų: ikiprofesinio ugdymo, pirminio profesinio mokymo, profesinės kvalifikacijos tobulinimo. (Laužackas, 1999; 2005; 2008; Jovaiša, 1993; 2007; Adamonienė ir kt., 2001). Ikiprofesinis ugdymas yra integruotas į pagrindinio ir vidurinio ugdymo procesą ir susijęs su gebėjimų planuoti savo profesinį pasirinkimą ugdymu (Laužackas, 1999; Jovaiša, 2007, p. 92; Pagrindinio ugdymo bendrosios programos, 2008). Pirminio profesinio rengimo metu yra sistemingai pasirengiama tam tikrai savarankiškai profesinei veiklai: įgyjama pirmoji specialybė, kvalifikacija konkrečios profesijos darbui. (Laužackas, 2005; Adamonienė ir kt., 2001). Edukologinėje literatūroje specialybė apibrėžiama kaip žinių,

gebėjimų ir įgūdžių, įgytų specialiojo parengimo metu (būdu) bei būtinų tam tikrai veiklai atlikti, visuma, t.y. įgyta kvalifikacija. Mokslininkai pabrėžia, kad specialybė dažniausiai sutampa su mokymo/studijų programa (Арефьев, 2005; Laužackas, 2005, p. 45; Adamonienė ir kt., 2003, p. 193). Per kvalifikacijos tobulinimą yra išplečiama, pagilinama ar atnaujinama anksčiau įgyta profesinė kvalifikacija (Laužackas, 1999). Siekiant Lietuvoje įgyto profesinio išsilavinimo tarptautinio pripažinimo, turi būti suderintos profesinio rengimo ir akademinės kvalifikacijos, laiduotas pereinamumas iš vienos profesijos į kitą ar iš vieno kvalifikacinio lygmens į kitą. Taigi, profesinio rengimo sistemos, jos keliamų reikalavimų išmanymas įgalina individą, atsiribojus nuo visuomenėje vyraujančių stereotipinių nuostatų, tinkamai apsispręsti dėl profesinio mokymo ir rengimo institucijos pasirinkimo.

Informacija apie darbo rinką. Darbo rinka apibūdinama kaip santykis tarp individualių žmonių tikslų ir realiai tam tikru momentu esančios darbo vietų pasiūlos (konkrečias kvalifikacijas turinčių ir dirbančių, taip pat darbo ieškančių žmonių) ir paklausos (visų darbo vietų, kuriose dirbama, taip pat laisvų, neužimtų). Darbo vietų pasiūlą sąlygoja veiklos sistema, kuri formuoja jai reikiamų kvalifikacijų poreikį. Šį poreikį turi patenkinti švietimo sistema, rengianti kvalifikaciją turinčius žmones. Darbo rinkos informacija yra būtina ne tik karjeros specialistams, darbdaviams, profesinio rengimo atstovams, bet ir karjerą planuojančiam asmeniui, siekiant priimti efektyvesnius tiek profesinius, tiek darbo vietos paieškos sprendimus (Jovaiša, 2007, p. 50; Profesinės karjeros vadovas, 1998; Human Resources and social development Canada, 2007).

Profesijos patarėjo kompetencijos. *Euroguidance* tinklo duomenimis, daugelis ES šalių neturi patvirtintų profesinio orientavimo specialistų rengimo standartų. Profesinio orientavimo sistemų ir OECD (Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija) ekspertų išvadų analizė atskleidė, kad profesinio orientavimo specialistų rengimas ES šalyse vykdomas trimis kryptimis: integruojamas į pirmosios pakopos universitetines studijas kaip savarankiška pedagoginių/švietimo studijų programa arba kaip dalis tam tikros edukologinių studijų programos (Čekija, Švedija), integruojamas į antrosios pakopos universitetines studijas (Suomija) ir kaip kvalifikacijos kėlimo kursai (Rumunija, Vokietija, Didžioji Britanija). Pabrėžtina, kad visose ES šalyse profesinio orientavimo paslaugų teikėjas yra specialistas, turintis bazinį pedagoginį, psichologinį arba humanitarinį išsilavinimą.

Remiantis profesinio informavimo standartu (Žin., 2007, Nr. 32-1169), profesijos patarėjo kompetencijas galima įvardinti kaip specialisto žinias, gebėjimus, įgūdžius teikti efektyvias profesinio informavimo paslaugas. Šių kompetencijų matais galima

laikyti kliento poreikių identifikavimo ir (į)vertinimo, informacijos kaupimo, analizavimo, informacinių technologijų taikymo, tikslinės informacijos teikimo gebėjimų visumą. Minėtame dokumente apibrėžta ir profesijos patarėjų kvalifikacijos suteikimo tvarka: „Profesijos patarėjais gali dirbti asmenys įgiję išsilavinimą pagal Lietuvos Respublikos aukštojo mokslo įstatymo nustatyta tvarka įregistruotas programas, pagal kurias įgyjamos standarte nurodytos kompetencijos; profesijos patarėjais taip pat gali dirbti asmenys, įgiję aukštąjį išsilavinimą ir baigę profesijos patarėjų kvalifikacijos tobulinimo programą. Besimokančiojo kvalifikacijos įgijimo faktą patvirtina kvalifikacijos tobulinimo programą vykdančios institucijos vertinimo komisija. Gavusiems teigiamą baigiamąjį įvertinimą asmenims išduodamas pažymėjimas, liudijantis apie įgytas kompetencijas".

Taigi, *interpersonalinio* lygmens profesijos patarėjo veiklos pagrindinė prielaida yra profesinio orientavimo paslaugų teikėjų, analizuotinu atveju profesijos patarėjų, veiklos turinys ir šiai veiklai vykdyti būtinos kompetencijos. Nuo specialistų kvalifikacijos ir jų veiklos priklauso profesinio orientavimo veiklos kryptys, teikiamų paslaugų kokybė ir pagalbos veiksmingumas.

Intrapersonalinis lygmuo. Intrapersonalinio lygmens profesijos patarėjų veiklos prielaida yra profesinio orientavimo paslaugų gavėjo (šiame darbe yra toliau abstrahuojamasi nuo profesinio konsultavimo posistemės ir akcentuojamas švietimo segmentas) motyvacija ir aktyvus jo dalyvavimas profesinio orientavimo sistemoje. Individas traktuotinas kaip aktyvus orientavimo proceso dalyvis, o ne pasyvus paslaugos gavėjas, t.y. profesinio orientavimo paslaugos skirtos padėti žmonėms patiems kurti savo profesinę karjerą. Tinkamas, optimalus profesijos pasirinkimas turi didelę įtaką sėkmingai asmens socializacijai. Profesinis pasirinkimas traktuotinas kaip dvipusė aktyvios asmenybės ir besikeičiančios aplinkos sąveika. Žmogaus sąveika su nuolat besikeičiančiu veiklos pasauliu prasideda tuomet, kai jis pradeda atskirti konkrečias veiklos operacijas, suvokti jų prasmę ir bando jas atlikti. Šie iš pradžių dažniausiai atsitiktiniai kontaktai nuolat intensyvėja, įgauna pomėgių, polinkių pastovesnes ir tvirtesnes charakteristikas, nulemiančias vėlesnio profesinio kelio pasirinkimą. Profesinio orientavimo paslaugų prieinamumas ir efektyvumas intrapersonaliniu lygmeniu sudaro prielaidas sėkmingai individo integracijai darbo rinkoje (Laužackas, 2005; Kučinskienė, 2003).

Nors profesijos pasirinkimas – vienas esmingiausių ir atsakingiausių jauno žmogaus žingsnių, tyrimai (Ramanauskaitė ir kt., 2004; Juraitė, Laužackas, Pukelis, 2003; Pukelis, Garnienė, 2003; Ramanauskaitė, Laužackas, Targamadzė, Indrašienė, Statauskienė, Bukantaitė 2004; Kalinauskaitė, Adaškevičienė, Tarnauskas, Žvirdaus-

kas, 2005; Indrašienė, Rimkevičienė, Gaigalienė, Railienė, Grinytė, 2006; Garnienė, 2006) atskleidžia, kad mokiniai baigiamosiose klasėse dažnai dar neapsisprendę dėl būsimos profesijos, nesiorientuoja profesijų bei profesinės veiklos specifikoje, o esminis profesinio apsisprendimo kriterijus yra profesinio rengimo institucijos ir/ar pačios profesijos prestižas visuomenėje. Mokinio apsisprendimą dėl profesinių ketinimų sunkina profesinio orientavimo paslaugų mokykloje chaotiškumas ir stichiškumas. Mokytojai, mokykloje dirbantys specialistai dėl laiko, didelio darbo krūvio ar kompetencijų stokos ne visada geba suteikti mokiniams efektyvią pagalbą sprendžiant jų profesijos pasirinkimo problemas.

Taigi, profesijos patarėjo veiklos prielaidų analizė intrapersonaliniu lygmeniu leidžia teigti, kad profesinio orientavimo paslaugų efektyvumas ir kokybė išlieka aktuali problema.

Apibendrinant galima teigti, kad profesijos patarėjo veikla profesinio orientavimo sistemoje yra pačios sistemos ir jos struktūrinių elementų sąveikos rezultatas, t.y. profesijos patarėjo veiklą profesinio orientavimo sistemoje lemia išorinės (societarinio ir socialinio edukacinio lygmens) ir vidinės (institucinio, interpersonalinio ir intrapersonalinio lygmens) prielaidos.

1.2. Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos charakteristika

Socialinio pedagogo veiklos turinys, funkcijos. Socialinės pedagogikos reikšmė išryškėjo XIX amžiaus pabaigoje – XX amžiaus pradžioje, sparčios mokslo ir technikos pažangos, didelių socialinių permainų laikotarpiu. Susiformavo socialinės pedagogikos, kaip atskiros pedagogikos šakos, koncepcija, perėmusi kai kurias klasikinės pedagogikos tradicijas ir labiau išryškinusi ugdymo institucijos ryšių su gyvenimu reikšmę, jaunimo socializavimo mokykloje prasmę (Vaitkevičius, 1995; Leliūgienė, 2002; Kvieskienė, Šimaitis, 2005; Kvieskienė, 2003, 2005). Stabilios socialinės apsaugos bei socialinių problemų prevencijos modelių kūrimą Lietuvoje lėmė esminiai socialiniai ir ekonominiai pokyčiai, prasidėję atkūrus Nepriklausomybę. Perėjimas prie rinkos ekonomikos sukėlė socialinių problemų (skurdą, nedarbą, būsto stygių, lygių galimybių disbalansą), kurios tiesiogiai paveikė pažeidžiamiausias visuomenės grupes, t.y. senus ir pagyvenusius, neįgaliuosius, daugiavaikes šeimas, rizikos grupių šeimų vaikus. Silpnas socialinių struktūrų tinklo plėtojimas ir socialinių paslaugų neefektyvumas negalėjo atliepti to laikotarpio žmonių socialinių poreikių. Įvertinant tai, kad profesionalus socialinis darbas kitose šalyse galėjo atlikti tokias svarbias funkcijas,

kaip susilpnėjusių galių atkūrimas, individualių ir socialinių resursų aprūpinimas, žmonių socialinio disfunkcionalumo prevencija, išryškėjo naujų specialistų – socialinių darbuotojų ir socialinių pedagogų poreikis Lietuvoje (Leliūgienė ir kt. 2006).

Socialinė pedagogika apibrėžiama kaip edukologijos mokslų šaka, nagrinėjanti vaikų socialinį ugdymą, tai yra jų sėkmingos socializacijos proceso organizavimą bei valdymą. Tai pedagogikos šaka, nagrinėjanti visų amžiaus ir socialinių grupių žmonių socialinį ugdymą tiek švietimo įstaigose, tiek įvairiose organizacijose, kuriose ugdymas gali būti nepagrindinė funkcija. Socialinis pedagogas apibrėžiamas kaip asmuo, dirbantis socialinėse institucijose, turintis pedagoginį išsilavinimą ir gebantis sudaryti sąlygas vaiko socializacijai, ankstyvajai prevencijai bei socialinei pedagoginei reabilitacijai. Skirtingose šalyse šios srities profesionalai vadinami skirtingai: Vokietijoje, Danijoje, Latvijoje, Lietuvoje, Rusijoje šie specialistai vadinami socialiniais pedagogais, tačiau JAV ir Kanadoje – socialiniais darbuotojais mokykloje, Prancūzijoje ir Belgijoje – socialiniais asistentais, Jungtinėje Karalystėje – jaunimo darbuotojais. Nepaisant pavadinimų skirtumų, šių specialistų veikla yra skirta vaiko politikai tinkamai vykdyti, vaiko ir jaunuolio gerovei užtikrinti, suinteresuotų specialistų bendradarbiavimo tinklui kurti bei profesionaliai negatyvių socialinių reiškinių prevencijai vykdyti. Svarbiausios socialinio pedagogo funkcijos: visuomenės sukauptos socialinės patirties apibendrinimas; žmogaus pasirengimas gyventi realiomis sąlygomis (atsižvelgiant į atskirų visuomenės grupių gyvenimiškus poreikius). Socialinis pedagogas atkreipia dėmesį į keletą dalykų: 1) į vaiko vertybines orientacijas, kurias formuoja šeima, mokykla, aplinka, taip pat ir pati asmenybė, siekianti save tobulinti ir keisti aplinką; 2) į asmenybės, kuri savarankiškai veikia, yra dorovinga bei geba atsakingai pasirinkti savo gyvenimo kelią, kūrybingai panaudoja savo gabumus, siekia darnių santykių su žmonėmis, gamta, darbu, šeima, sveikata, dorove, ugdymą; 3) į adaptavimąsi sociokultūrinėje aplinkoje bei saugios aplinkos kūrimą; 4) tarpininkavimą asmenybei kritinių ir ekstremalių situacijų metu (Bitinas, 2000; 2004; Vaitkevičius, 1988, 1995; Kvieskienė, 2003, 2005; Leliūgienė, 1997, 2002, 2003; Jovaiša, 2007; Čepukas, 2005). Socialinio pedagogo pareiginėje instrukcijoje (Žin., 2002, Nr. 24-896) nurodomos socialinio pedagogo funkcijos, skirtos vaiko gerovei ir saugumui užtikrinti: *įvertinimo* (informacijos rinkimas, analizavimas, išvadų darymas); *konsultacinė* (patarimų davimas, pagalba, konsultavimas); *korekcinė* (skatinimas, įgalinimas, pagalba adaptuojantis, mobilizavimas); *vadybinė* (organizavimas, telkimas, planavimas, sprendimų priėmimas); *šviečiamoji* (informavimas, aiškinimas); *koordinavimo* (ryšių palaikymas, informacijos perdavimas); *prevencinė* (neigiamų reiškinių ir poelgių numatymas bei pagalba siekiant jų išvengti); *teisinė* (atstovavimas, vaiko

interesų gynimas); *socialinis ugdymas*. Apibendrinant galima teigti, kad išskirtąsias socialinio pedagogo funkcijas galima sugrupuoti į du blokus: 1)socialinio pedagogo funkcijos orientuotos į veiklą su individu; 2) socialinio pedagogo funkcijos, orientuotos į veiklą su individą supančia aplinka. Remiantis socialinio pedagogo pareiginėje instrukcijoje (Žin., 2002, Nr. 24-896) apibrėžiamomis funkcijomis, išskirtinos socialiniam pedagogui būtinos kompetencijos, sąlygojančios tinkamą numatytų funkcijų atlikimą. Socialinis pedagogas turi: gebėti rinkti reikiamą informaciją, ją analizuoti bei daryti išvadas, kurios leistų tinkamai įvertinti esamą situaciją; turėti pakankamai žinių ir įgūdžių, būtinų konsultuoti bei socialinei pedagoginei pagalbai teikti, siekiant teigiamų rezultatų; gebėti skatinti, įgalinti bei padėti adaptuotis, mobilizuotis; gebėti organizuoti ir planuoti veiklą, telkti kolegas bendram tikslui siekti, priimti savarankiškus sprendimus; turėti pakankamai žinių, siekiant vykdyti šviečiamąją veiklą; gebėti palaikyti ryšius ir perduoti informaciją; gebėti numatyti neigiamus reiškinius ir poelgius, imtis reikiamų priemonių siekiant jų išvengti; turėti pakankamai žinių ir gebėjimų, kurios būtinos siekiant tinkamai atstovauti ugdytiniui ir ginti jo interesus. Išvardintąsias kompetencijas socialinis pedagogas turėtų įgyti siekdamas vykdyti jam priskiriamas funkcijas. 2006 metais priimtas „Subjektų, vykdančių vaikų ir jaunimo socializaciją, socialinės, edukacinės ir teisinės kompetencijos aprašas“ (Žin., 2006, Nr. 2-27), skirtas švietimo įstaigose dirbantiems pedagogams, socialiniams pedagogams, psichologams praplečia socialinio pedagogo kompetencijas. Šiame kompetencijų apraše išskiriami 3 pagrindiniai kompetencijų blokai: *socialinės kompetencijos*, kurias sudaro savęs pažinimo ir saviugdos kompetencija, ugdytinių pažinimo kompetencija, socializacijos problemų įvertinimo kompetencija, socialinės pedagoginės, psichologinės, informacinės, specialiosios pedagoginės ir specialiosios pagalbos vaikams ir jaunimui užtikrinimo kompetencija, komandinio darbo kompetencija, sociokultūrinė kompetencija; *edukacinės kompetencijos*, kurioms priskirtinos tiriamosios veiklos kompetencija, komunikacinė kompetencija, edukacinių idėjų ir technologijų taikymo kompetencija, ugdytinių paramos ir motyvavimo kompetencija; *teisinės kompetencijos*, kurias sudaro vaiko teisių apsaugos įgyvendinimo kompetencija, prevencinės veiklos vaiko teisių apsaugos klausimais organizavimo kompetencija, suinteresuotų asmenų bei institucijų veiklos koordinavimo kompetencija. Socialinis pedagogas, siekdamas maksimalių darbo rezultatų, turėtų būti įgijęs visus reikiamus gebėjimus, žinias, įgūdžius ir kt., kurių visuma įgalintų jį realizuoti dokumentuose (Subjektų, vykdančių vaikų ir jaunimo socializaciją, socialinės, edukacinės ir teisinės kompetencijos aprašas, 2006 ir kt.) numatomas kompetencijas.

Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos funkcijos. Siekiant užtikrinti profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugų prieinamumą ir kokybę, atliepiant LR Švietimo įstatymo naujos redakcijos nuostatas, į karjeros planavimo gebėjimų ugdymo, profesinio informavimo ir profesinio konsultavimo paslaugų teikimo procesą bendrojo ir profesinio ugdymo lygmeniu įtraukiami ir socialiniai pedagogai, kuriems priskiriama mokinių karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veikla (Žin., 2005, Nr.60-2132). Karjeros planavimo gebėjimai įvardijami kaip kompleksiniai gebėjimai, kurie įgalina individą kurti ir įgyvendinti savo karjeros strategijas, organizuoti, valdyti ir kontroliuoti savo karjeros eigą. Išskirtini dviejų tipų karjeros planavimo gebėjimai: bendrieji karjeros planavimo gebėjimai, įgalinantys individą planuoti, kritiškai analizuoti bei vertinti savo karjerą (asmeniniai, socialiniai, mokymosi gebėjimai) ir specialieji karjeros planavimo gebėjimai, įgalinantys veikti ir tobulėti konkrečioje profesinėje srityje (darbo rinkos pažinimo ir tam tikros konkrečios profesijos specifiniai gebėjimai) (Pukelis, 2003, 2006; Laužackas, 2005; Kučinskienė, 2003; Stanišauskienė, 2000; Алмазов и др., 2002; Pukelis, Garnienė, 2003; Chmiel, 2005; Garnienė, 2006). Karjeros planavimo gebėjimų ugdymas nėra įmanomas be glaudaus mokyklos, mokinio, šeimos, kitų institucijų bendradarbiavimo. Karjeros planavimo gebėjimų ugdymas yra neatskiriama ugdymo turinio dalis. Mokymo dalykų pasirinkimo galimybių didinimas, karjeros ugdymo programų įgyvendinimas, sudarymas sąlygų išbandyti save praktinėje veikloje atliekant profesinius bandymus padeda mokiniams susidaryti tikslesnį savivaizdį, siejamą su profesine veikla, bei susipažinti su karjeros galimybėmis (Stanišauskienė, 2000; Kučinskienė, 2003; Garnienė, 2006).

Dokumentuose, apibrėžiančiuose socialinio pedagogo funkcijas ir joms vykdyti būtinas kompetencijas, karjeros planavimo gebėjimų ugdymo bei profesinio informavimo ir konsultavimo funkcijos konkrečiai neįvardijamos. (Socialinio pedagogo pareiginė instrukcija, 2002; Subjektų, vykdančių vaikų ir jaunimo socializaciją, socialinės, edukacinės ir teisinės kompetencijos aprašas, 2006). Remiantis socialinio pedagogo veiklos ir *socializacijos* termino analitine analize (Kvieskienė, 2005), darytina prielaida, kad asmens karjeros planavimo gebėjimų ugdymas, profesinių galimybių atskleidimas bei tobulėjimas šioje srityje yra jo socializacijos sudedamoji dalis. Taigi, socialiniams pedagogams kaip profesijos patarėjams ugdymo institucijose priskirtinos funkcijos, praplečiančios ir papildančios jau vykdomos socialinės pedagoginės veiklos kontekstą (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos sritys ir funkcijos

Veiklos sritis	Charakteristika	Veiklos funkcijos
Tiriamoji veikla	Situacijos analizė ir poreikių (į)vertinimas	Informacijos rinkimas, kaupimas; poreikių analizavimas ir vertinimas
Organizacinė veikla	Veiklos organizavimas ir modeliavimas	Profesinio informavimo, konsultavimo ir orientavimo planavimas ir organizavimas
Šviečiamoji veikla	Profesinio informavimo, konsultavimo ir orientavimo vykdymas	Profesinio informavimo paslaugų teikimas mokiniams, jų tėvams, mokytojams ir klasės auklėtojams
Mokomoji veikla		Karjeros planavimo gebėjimų ugdymas (darbas su mokiniais ir pagalba mokytojams bei klasių auklėtojams)
Konsultavimas		Profesinio konsultavimo paslaugų teikimas (mokiniams, jų tėvams)
Partnerystė	Bendradarbiavimas	Institucinis (bendradarbiavimas su institucijos bendruomenės nariais) ir tarpinstitucinis (bendradarbiavimas su socialiniais partneriais) siekiant spręsti profesijos pasirinkimo, profesinio tinkamumo problemas
Vertinimas ir tobulinimas	Veiklos vertinimas ir tobulinimas	Teikiamų profesinio informavimo, konsultavimo ir orientavimo paslaugų veiksmingumo vertinimas; savo veiklos analizė

Daugelyje ES šalių (Čekija, Švedija, Suomija, Vokietija, Nyderlandai, Rumunija, Didžioji Britanija) profesinio informavimo, konsultavimo, karjeros planavimo paslaugų teikimas švietimo sistemos bendrojo lavinimo lygmeniu priskiriamas švietimo/mokyklos konsultantams *(angl. educational/school counsellors).*

Apibendrinant socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos funkcijų analizę ir remiantis ES šalių patirtimi, galima teigti, kad socialinis pedagogas, vykdydamas profesijos patarėjo funkcijas, praplečia šios veiklos turinį ir vykdomas funkcijas, todėl socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veikla įvardintina karjeros patarėjo veikla.

Socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų kompetencijos. Užsienio ir Lietuvos mokslinėje literatūroje sąvoka *kompetencija* dažniausiai apibrėžiama kaip *gebėjimai* atlikti tam tikrą veiklą, kurie yra grindžiami individo žiniomis, mokėjimais, įgūdžiais, požiūriais, patirtimi, polinkiais, asmenybės savybėmis ir vertybėmis. Tai yra žmogaus kvalifikacijos bei gebėjimo veikti išraiška, sąlygota individo savybių,

vertybių bei jo įgytų žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrio į darbą. Tai funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą (Jovaiša, 2007; Barker, 1995; Lepaitė, 1997; Jucevičienė, Lepaitė, 2000; Lepaitė, 2001; Key, 2004; Laužackas, 1997, 2005; Pečiuliauskienė, 2007; Rodzevičiūtė, 2006; Vaitkevičiūtė, 2001; Laužackas, Pukelis 2000; Laužackas, Dienys, 2004; Juozaitis, 2008; Laužackas, Teresevičienė, Stasiūnaitienė, 2005). Edukologai (Jucevičienė, Lepaitė, 2000; Žydžiūnaitė, 2003) sutinka, kad asmens kompetenciją nulemia ją sudarančių „elementų rinkinio", t.y. žinių, vertybių, įgūdžių ir požiūrių, įvaldymas bei panaudojimas įvairiomis kombinacijomis skirtingų darbinių užduočių vykdymo kontekste. Šiuo atveju gebėjimai tampa ne sudedamąja kompetencijos dalimi, o grandimi, jungiančia įgūdžius ir kompetenciją. Įgūdžiai savaime nesąlygoja darbo efektyvumo, tačiau vykdomos veiklos kontekste plėtojami gebėjimai apima įgūdžių realizavimą ir remiasi sąmoningų bei adekvačių sprendimų priėmimu, o ne rutininės veiklos idėja, paremta autonominiais specializuotais įgūdžiais (Barnett, 1992, 1997; Žydžiūnaitė, 2003).

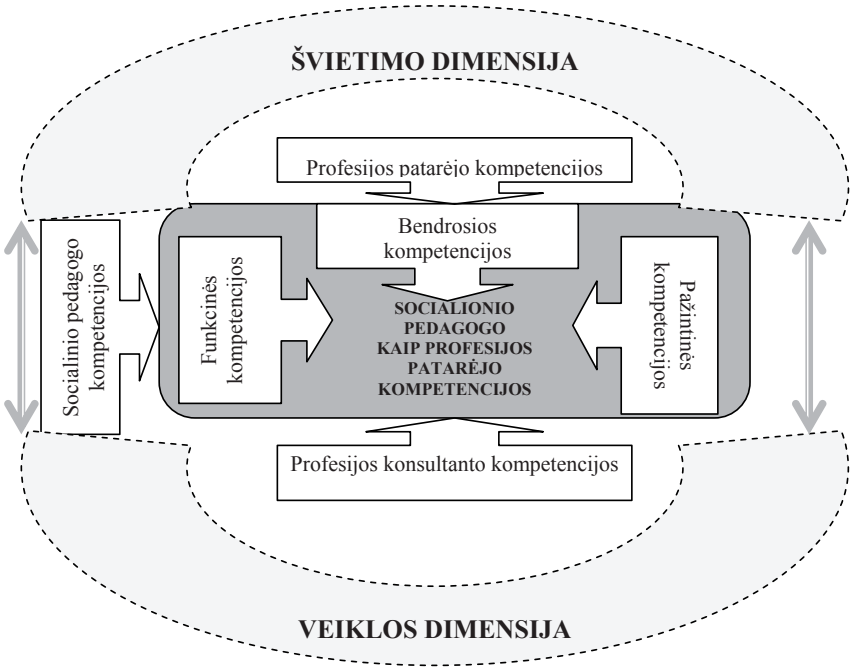
Kompetencija yra hierarchinis struktūrinis, nuolat kintantis darinys, todėl skirtingo sudėtingumo lygio veiklai atlikti būtina atitinkama kompetencija (Laužackas,1999, 2005; Jucevičienė, Lepaitė, 2000; Jucevičienė, 2007).

Mokslinėje literatūroje aptinkama kompetencijų grupavimo įvairovė (Bowden, Marton, 1998; Anužienė, 2003; Žydžiūnaitė, 2003, Troter, Ellison, 2001; Jucevičienė, Lepaitė, 2000; Rodzevičiūtė, 2006). Vieni autoriai (Pikūnas, 1994; Bitinas, 2000) kompetencijų rūšių skirstymą grindžia bendrosiomis jų charakteristikomis, kiti – remiantis individo gebėjimais ir profesinio veiklumo skirtumais (Mertens, 1974; Laura-Ernst, 1990; Laužackas, 2005; Reetz, 1990; Parry, 1996; Barnett, 1992; Stankevičienė, Lobanova, 2006), treti – individo profesine elgsena (Trotter, Ellison, 2001; Žydžiūnaitė, 2003), ketvirtieji pabrėžia kompetencijos holistinę idėją, akcentuojančią žmogaus savybes ir vertybes, požiūrį į save kaip profesionalą, kas suteikia galimybę veikti neapibrėžtose situacijose (Otter, 1992; Boden, Marton, 1998; Jucevičienė, Lepaitė, 2000). Siekiant kompetencijos sąvokos aptarties visapusiškumo, svarbu apibrėžti kompetentingumo sąvoką, kuri neretai tapatinama su kompetencija. Kompetentingumas reiškiasi tam tikrais veiklos rezultatais, sugebėjimu atlikti veiksmus, efektyviai panaudoti savo pastangas, įgalina veikti ir konkrečiame kontekste spręsti profesines problemas, integruotai sutelkiant įvairius kognityvinius bei praktinius individo šaltinius (Lepaitė, 2001; Anužienė, 2005). Kompetentingumo sąvoka akcentuoja gebėjimų, suvokimo, supratimo demonstravimą, leidžiantį spręsti apie tam tikrų kompetencijų turėjimą. Svarbiausi potencialaus kompetentingumo

kriterijai, jo pagrindas yra kvalifikacija ir kompetencija (Laužackas, Dienys, 2004; Laužackas, 2005; Laužackas ir kt., 2005; Rodzevičiūtė, 2006).

Siekiant daryti kryptingą ir sąmoningą poveikį asmens profesionalumui, kompetencijos formuluojamos, akcentuojant galutinę besimokančiojo elgseną po mokymo, aiškiai nurodant, kokiomis sąlygomis ši elgsena pasireiškia (Juozaitis, 2008; Laužackas, Dienys, 2004; Laužackas, 2008). Kompetencijos yra besimokančiojo elgsenos vertinimo kriterijus (Laužackas, Dienys, 2004, p. 17), taigi jos yra vertinamos. Vadinasi, siekiant įvertinti kompetencijas, reikia išskirti gebėjimus ir juos aprašyti įvardinant konkrečias elgsenas (Adomaitienė, Teresevičienė, 2002).

Atlikta socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos funkcinė analizė leidžia daryti prielaidą, kad socialinis pedagogas kaip profesijos patarėjas savo veikloje integruoja ne tik profesijos patarėjo, bet ir profesijos konsultanto veiklos funkcijas. Remiantis atlikta socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos funkcijų, socialinio pedagogo ir profesijos patarėjo veiklą reglamentuojančių dokumentų ir kompetencijos sampratos analize bei profesinio orientavimo kaip interdimensinės paslaugos samprata (profesinio orientavimas kaip švietimo ir darbo rinkos/veiklos segmentas), išskirtinos bendrosios, pažintinės ir funkcinės socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijos (kompetencijų grupavimas atliktas remiantis S. Otter (1992), J. Boden, F. Marton (1998), P. Jucevičienės, D. Lepaitės (2000), P. Jucevičienės (2005) koncepcijomis) (1 pav.). Bendrosios (perkeliamosios) kompetencijos – tai žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, kitos asmeninės savybės, reikalingos bet kuriai žmogaus veiklai, ir galimos perkelti iš vienos veiklos rūšies į kitą (Jucevičienė, 2005; Laužackas, 2005). Šiai kompetencijų grupei priskirtinos socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo socialinė kompetencija; mokymosi kompetencija; efektyvios veiklos kompetencija; komunikacinė kompetencija; informacijos valdymo kompetencija; projektų valdymo kompetencija; pokyčių valdymo kompetencija; tiriamosios veiklos kompetencija. *Funkcinės kompetencijos* – tai kompetencijos, būtinos atlikti tam tikrai konkrečiai veiklai (Jovaiša, Shaw, 1998; Laužackas, 2005) ir priskirtinos užduočiai tiesiogiai įvykdyti. Analizuojamame kontekste funkcinėmis kompetencijomis laikomos kompetencijos, orientuotos į socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo praktinę veiklą, ir atliepiančios konkrečios praktinės veiklos reikalavimus.



1 pav. Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų modelis

Kiekviena praktinės veiklos situacija kelia reikalavimus socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijoms. Išsilavinimas ir patirtis turi įtakos kiekvieno socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetentingumui. Taigi, socialinio pedagogo kompetencijos būtinos vykdant profesijos patarėjo veiklą. Funkcinių kompetencijų grupei priskiriamos profesinio informavimo, profesinio konsultavimo, karjeros planavimo gebėjimų ugdymo, bendradarbiavimo, veiklos koordinavimo, poreikių tyrimo ir įvertinimo, profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo planavimo, asmeninės veiklos vertinimo, pagalbos veiksmingumo, individo, šeimos ir bendruomenės švietimo kompetencijos. *Pažintinės (interdisciplininės) kompetencijos* – tai kompetencijos, integruojančios kelių skirtingų sričių žinias, gebėjimus, įgūdžius ir vertybines nuostatas (Adiction counceling competencies, 2002; Rutkienė, Tandzegolskienė, 2008). Prie socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo pažintinių kompetencijų priskiriama profesinio orientavimo turinio išmanymas, pagalbos teikimo principų išmanymas, veiklos organizavimas ir veiklos vertinimas. Tai kompetencijos, integruojančios žinias ir gebėjimus, kurių reikia specialistams (pedagogams, socialiniams pedagogams, profesijos patarėjams,

profesijos konsultantams, karjeros konsultantams), teikiantiems profesijos pasirinkimo ir karjeros planavimo paslaugas klientams ir jų grupėms.

Remiantis pirmojoje dalyje atlikta socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos funkcijų analize ir sukurtuoju jų kompetencijų modeliu, galima teigti, kad socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų veiklą lėmė dviejų segmentų: švietimo ir darbo rinkos, sąveika. Darbo rinkos ir švietimo sistemų bendros veiklos rezultatai yra valstybės ekonomikos pagrindas. Šios dvi sistemos glaudžiai susijusios ir nuo jų sąveikos priklauso tiek valstybės, tiek jos gyventojų gerovė (Laužackas, 2005).

Apibendrinant galima teigti, kad profesijos požiūriu individą charakterizuoja jo gebėjimai atlikti tam tikrą darbą, jo darbinė elgsena bei nuostatos, o darbo rinką – darbo funkcijų ir jų atlikimo charakteristikų visuma. Sąveika tarp individo elgsenos ir funkcijų atlikimo išreiškia jo veiklos efektyvumą, o sąveika tarp profesijos keliamų reikalavimų ir sugebėjimo tuos reikalavimus įvykdyti – jo profesinio pasirengimo efektyvumą. Šios sąveikos analizė individo ir darbo rinkos aspektu teikia informacijos apie individo pasirengimą ir/ar tinkamumą vienai ar kitai profesinei veiklai.

1.3. Profesijos patarėjo kompetencijų ugdymui skirtos studijų programos konstravimo teorinės įžvalgos

Studijų turinio (curriculum) samprata. Dėl sąvokos *curriculum* turinio atitikmens Lietuvos mokslininkai iki šiol neturi vieningos nuomonės. Šį klausimą tyrusių edukologų R. Laužacko (1999, 2000, 2005, 2008), K. Pukelio (1999); K. Pukelio, L. Sajienės (2000); G. Žibėnienės (2005) nuomone, lietuviškoje mokslo terminijoje „curriculum“ neturi tiesioginio ir visiško atitikmens. R. Vasiliauskas (2005) pastebi, kad XX amžiaus 6-ajame dešimtmetyje sąvoka *curriculum* į Vokietiją atėjo iš JAV kartu su J. Dewey idėja, jog pedagogikos pertvarkymas grindžiamas besimokančiojo individualumo ir jo patirties reikšmės akcentavimu (Vasiliauskas, 2005, p. 48). W. Voigt (1975) teigimu, *curriculum* yra plačios apimties mokymo tikslų, turinio, metodų, medžiagos ir priemonių, mokymo organizavimo kontrolės sistema (Laužackas, 2008, p. 46). M. K. Smith (1996, 2000), R. Laužackas (2008), G. Žibėnienė (2005) pateikia keturių skirtingų požiūrių į „curriculum“ sampratą analizę: *curriculum* kaip perteikiamas turinys, *curriculum* kaip rezultatas, *curriculum* kaip procesas ir *curriculum* kaip praktika.

Ugdymo turinio (akcentuojama perteikimas) aspektu, curriculum apibūdinamas kaip gausa tam tikrų žinių, sietinų su konkrečiu dalyku, o ugdymas šiame kontekste įvardijamas kaip žinių ugdytiniui perteikimo, taikant įvairius metodus, procesas.

Curriculum kaip rezultatas sietinas su pastangomis įgyvendinti tam tikrus tikslus ir pasiekti tam tikrus rezultatus. Šios teorijos atsiradimas sietinas su F. Bobbitt (1918; 1928) ir R. W. Tyler (1949) darbais, kuriuose ugdymo procesas apibūdinamas kaip ciklas, apimantis tikslus, uždavinius, ugdymo turinį, ugdymo metodus ir rezultatų (pasiekimų) vertinimą.

Curriculum kaip procesas apibrėžiamas kaip nuolatinė sąveika tarp ugdytojo ir ugdytinio, susidedanti iš daugelio elementų.

Ketvirtasis *curriculum* sampratos aiškinimas siejamas su mokymosi per patirtį arba mokymosi veikiant ir galvojant, stebint ir mąstant idėja. Šis *curriculum* sampratos aiškinimas siejamas su tolesniu *curriculum* kaip proceso koncepto plėtojimu. Šioje koncepcijoje akcentuojamas aktyvus procesas, integruojantis planavimą, realizavimą ir vertinimą kaip glaudžiai tarpusavyje susijusius ir tarpusavyje sąveikaujančius šio proceso elementus.

G. Žibėnienės, atlikusios detalią Lietuvos (Laužackas, 1999, 2000, 2005; Pukelis, 1999; Pukelis, Sajienė, 2000; Vasiliauskas, 2005; Saugėnienė, 2003) ir užsienio edukologų (Holmen, McLean 1988; Kerr 1967; Tyler, 1949 ir kt.) darbuose aptinkamo „curriculum" koncepto analizę, teigimu, sąvoką „curriculum" tikslingiausia apibrėžti vadovaujantis R. Laužacko (2005) pateikiama koncepcija ir įvardyti kaip mokymo/studijų turinį (šiame darbe, orientuojantis į tyrimo objektą, toliau vartojama studijų turinio sąvoka) (Žibėnienė, 2006, p. 182). Pasak R. Laužacko, mokymo/studijų turinys – „pagrindinių mokymo proceso parametrų (tikslų, turinio, organizavimo, mokymo metodų, mokymo priemonių, vertinimo) tarpusavio priklausomybė, jų sąveika nuolatinio atnaujinimo, plėtros kontekste" (Laužackas, 2005, p. 27).

Vadinasi ši sąvoka apibūdina mokymo visumą, kurios kiekvienas elementas yra orientuotas į tikslą, nulemtas sąveikos su kitais elementais ir turi joje tam tikrą vietą ir prasmę. Pakitus tikslams, keičiasi visa mokymo ir mokymosi grandinė. Taigi galima teigti, kad toks studijų turinio supratimas sąlygoja labai apibrėžtus jo parengimo reikalavimus.

Studijų programų rengimo principai. Studijos aukštojoje mokykloje vyksta pagal studijų programą. Studijų programą sudaro studijuojamų dalykų, organizacinių ir materialiųjų studijų priemonių bei studijas reglamentuojančių taisyklių visuma. Universitetų studijų programos rengiamos, atsižvelgiant į studijų krypčių reglamentų rekomendacijas ir tvirtinamos senatų nustatyta tvarka. Pagrindinių universitetinių studijų programose išskirti studijuojamų dalykų (modulių) blokai: a) *bendrojo aukštojo lavinimo* (humanitarinių, socialinių, gamtos, matematikos ir informatikos mokslų). Studijuojant šiuos dalykus turi būti ugdoma studento erudicija ir suteikiamos mokslo

žinios, būtinos turėti patvirtinant įgytą aukštojo išsilavinimo lygmenį; b) *mokslo krypties ir (arba) specialybės pagrindų*. Šių dalykų studijų tikslas – suteikti mokslo krypties ir specialybės žinių pagrindus, pakankamus savarankiškai veiklai studijų programoje nurodytose profesinės veiklos srityse; c) *alternatyviai pasirenkamų*. Šių dalykų studijų tikslas – suteikti papildomų siauresnės mokslo krypties žinių arba papildomų pasirinktos profesinės veiklos įgūdžių. (Nuosekliųjų studijų programų nuostatai, Žin., 2000, Nr. 91-2841).

Mokymo/studijų turinys rengiamas atliekant mokymo/studijų tikslus lemiančios veiklos analizę, formuluojant tikslus, pasirenkant mokymo informaciją, numatant formas ir metodus bei vertinimo procedūras ir pan. Sąvoka *mokymo/studijų turinys*, kalbant apie mokymo/studijų turinio kūrimą, dažnai yra sutapatinama su sąvoka *mokymo/studijų programa*, t.y. mokymo/studijų turinys šiuo atveju pakeičiamas mokymo/studijų programa. Mokymo/studijų programa yra trumpas, struktūruotas ir nuoseklus teorinio ir praktinio mokymosi/studijų turinio elementų, sudarančių bendrą visumą ir laiduojančių konkretų išsilavinimą ir/ar kvalifikaciją ar kompetenciją aprašas (Laužackas, Dienys, 2004; Laužackas, 2005). Studijų programa yra studijų turinio, sąlygojančio tam tikros kvalifikacijos pripažinimą, aprašas, kuriame pateikiama informacija apie tai, kaip studijų turinys reiškiasi ir kas jame gali būti matuojama bei vertinama (Pukelis, Pileičikienė, 2005). Vadinasi, mokymo/studijų programa yra rašytine forma atspindėtas mokymo/studijų turinio modelis.

R. Laužackas (2008), analizuodamas studijų programos konceptą veiklos ir švietimo sistemų sąveikos kontekste, pabrėžia du studijų programos komponentus – uždarąją ir atvirąją erdves. Uždaroji, arba standartizuotoji, studijų programos dalis atliepia konkretaus profesinio rengimo standarto ir studijų krypties reglamento reikalavimus. Atviroji dalis rengiama orientuojantis į konkrečios institucijos poreikius, prioritetines veiklos kryptis (Laužackas, 2008; p. 51, 109). Rengiami specialistai, gebantys dirbti kintančioje aplinkoje, vykdyti konkrečią praktinę veiklą. Pokyčiai veiklos sistemoje skatina pokyčius švietimo sistemoje, t.y. sudaro prielaidas nuolatiniam studijų programų atnaujinimo ir tobulinimo procesui vykti, sudaro sąlygas inovatyvumui.

Lietuvos edukologai, analizuojantys studijų programų kūrimo ir vertinimo problemas (Laužackas, 2003, 2004, 2005, 2008; Saugėnienė, 2003; Pukelis, 2007, 1999, 2008; Lepaitė, 2003, 2007; Žiliukas, 2007; Sabaliauskas, 2007, 2008; Bukantaitė, 2007; Jucevičienė, 2007, 2008; Bankauskienė, 2007, 2008; Dienys, 2004), studijų programą įvardija kaip dokumentą, susidedantį iš konceptualaus studijų pagrindo, konstravimo strategijos (pvz., grįstą kompetencijos plėtojimu; moduliniu principu), programos tikslų ir rezultatų *(angl. learning outcomes)*; turinio; mokymo ir mokymosi metodų;

vertinimo strategijų; žmogiškųjų, metodinių ir materialiųjų išteklių; programos įgyvendinimo kokybės vadybos. Apibendrinant galima teigti, kad edukologai, analizuojantys studijų programų rengimą ir tobulinimą (Ramsden, 2000; Teresevičienė, 1998; Jensen, 1999; Kraujutaitytė, Pečkaitis, 2003; Adams, 2004; Pukelis, Pileičikienė, 2005; Laužackas, 2008), akcentuoja priežastinio ryšio tarp visų studijų programos parametrų svarbą, o kaip visų studijų programos parametrų jungiamąją grandį įvardija studijų rezultatus.

Studijų rezultatų ir studijų pasiekimų samprata. Terminai *mokymosi/studijų pasiekimai*, *mokymosi/studijų rezultatai* nacionalinėje edukologinėje literatūroje pradėti vartoti neseniai. Mokslininkų (Pukelis, Pileičikienė, 2005; Watson, 2002; Hussey, Smith, 2002) teigimu, anglų kalbos terminas „study outcomes" reiškia tai, ko iš švietimo ar besimokančio asmens nori visuomenė, veiklos pasaulis ar darbo rinka, tai, kokių žinių, gebėjimų ar kompetencijų objektyviai reikia (objektyvusis aspektas). Kai norima pabrėžti subjektyvųjį aspektą ir akcentuoti studijų metu studento įgytas žinias, gebėjimus ir vertybes, t.y. parodyti, ką asmuo įgyja mokydamasis ar studijuodamas, vartojamas anglų kalbos terminas „study achievements", o į lietuvių kalbą verčiamas „studijų pasiekimai". Teoriškai studijų rezultatai ir studijų pasiekimai gali sutapti, tačiau dažniausiai skiriasi, nes kiekvieno besimokančio galimybės dėl jo individualumo yra skirtingos. R. Laužacko, M. Teresevičienės ir E. Stasiūnaitienės (2005) teigimu, termino *mokymosi/studijų pasiekimai* vartojimas ugdymo moksle ir praktikoje turi mažiausiai keturis privalumus: laiduoja aiškumą bendraujant su užsieniečiais, būdamas abstraktesnis, jis labiau negu terminas *mokymosi rezultatai* siejasi su ugdymo moksle labai svarbia tikslo sąvoka (rezultatais paprastai vadinama ir tai, ką mokinys besimokydamas atliko, bet tai nėra mokymosi pasiekimas), sukonkretina rezultato sąvoką. „Taigi galima teigti, kad mokymosi pasiekimai yra tai, ką besimokantysis įgyja, išmoksta, ištobulina ir kas tampa jo bendražmogiškųjų ar profesinių charakteristikų išraiška. Mokymosi pasiekimai yra įgytos žinios, gebėjimas (mokėjimas, įgūdis), kompetencija, kvalifikacija" (Laužackas ir kt., 2005, p. 34).

Studijų rezultatai yra pagrindinis, pirminis studijų programos konstravimo proceso elementas. Jie apima studijų programos ir konkrečių studijų dalykų tikslų formulavimą bei jų eiliškumo studijų procese nustatymą, studijų tikslams pasiekti tinkamo studijų dalykų turinio, dėstymo ir studijų metodų bei priemonių parinkimą, studijų trukmę, studentų pasiekimų vertinimo kriterijus ir metodus (Adams, 2004; Laužackas, 2000). K. Pukelis, N. Pileičikienė (2005, p. 101), analizuodami studijų rezultatais grindžiamo studijų turinio ypatumus, akcentuoja aiškiai apibrėžtų stu-

dijų rezultatų būtinumą, orientavimąsi į studentą kaip studijų proceso ašį ir studijų kokybės kriterijumi siūlo laikyti tai, ar studijų pasiekimai atitinka studijų rezultatus. Studijų rezultatų pagrindu formuluojami studijų pasiekimų vertinimo kriterijai, kuriais remiantis parengiama studentų pasiekimų vertinimo metodika. Taigi, kol nėra apibrėžtų studijų rezultatų, negalima nustatyti vertinimo kriterijų, parinkti vertinimo metodų ir priemonių. Studijų rezultatai atspindi esminį ryšį tarp dėstymo, studijavimo ir vertinimo (Ramsden, 2000; Palujanskienė, Petkevičiūtė, Teresevičienė ir kt. 2000; Pukelis, Pileičikienė, 2005; Laužackas, 2008).

Apibendrinant galima teigti, kad aiškus studijų rezultatų formulavimas yra visos studijų proceso kokybės esminė sąlyga bei studijų programos ir studijų proceso organizavimo efektyvumo prielaida.

Studijų tikslai. Atsižvelgiant į studijų programos rengimo ir tobulinimo teorinę analizę, pagal studijų rezultatus formuluojami studijų tikslai. Tikslas yra apibrėžiamas kaip tam tikros individo veiklos motyvas ir rezultatas (Ramsden, 2000; Palujanskienė, Petkevičiūtė, Teresevičienė ir kt. 2000; Zuzevičiūtė, 2006; Pukelis, Pileičikienė, 2005; Laužackas, 2008; Jovaiša, 2007). Mokslininkų nuomone (Šernas, 1998; Laužackas, 2003, 2005, 2008; Zuzevičiūtė; Teresevičienė, 2007), aukštajame moksle dažniausiai pasitaiko trijų abstraktumo lygmenų studijų tikslų struktūra: *bendrieji tikslai* (tolimieji, abstraktūs), kuriais įvardijamos atitinkamos kompetencijos, kurias besimokantieji privalo įgyti bei pademonstruoti studijų proceso pabaigoje, *daliniai tikslai* (vidutiniai, vidutiniškai abstraktūs) - konkrečios žinios ir gebėjimai, kuriuos turi įgyti studentas, mokydamasis tam tikrą dalyką/modulį, ir *tiesioginiai tikslai* (konkretūs), kurie apibūdinami kaip smulkesnių mokymo vienetų (temų, kursų ir kt.) orientacijos. R. Laužacko teigimu, tolimieji studijų programos tikslai sietini su studijų rezultatais (kompetencijomis) ir priklauso labiau nuo veiklos pasaulio, atliepia jo diktuojamus poreikius. Daliniai tikslai priskiriami studijų institucijos, studijų programos kūrėjų, o tiesioginiai, konkretūs tikslai – dėstytojo, planuojančio konkrečias studijų situacijas, atsakomybei. Lietuvos ir užsienio šalių edukologinėje literatūroje (Laužackas, 2008, p. 125; Nusche, 2008) pateikiama studijų tikslų klasifikacija pagal jų dalykinį pobūdį ir sritis. Pagal dalykinį pobūdį studijų tikslai skirstomi į bendruosius ir dalykinius tikslus. D. Nusche (2008) šį skirstymą grindžia kompetencijų teorija ir sieja su bendrosiomis ir profesinėmis kompetencijomis, bendruosius tikslus įvardydama kaip platų rinkinį gebėjimų, kurie yra pritaikomi įvairiose individo atliekamos veiklos situacijose. R. Laužacko (2008) teigimu, tai tikslai, kurie skirti asmeniniams ar socialiniams gebėjimams ugdyti: kūrybiškumas, iniciatyvumas, komunikabilumas ir pan. Dalykinius tikslus

minėti autoriai apibūdina kaip siauresnius ir sieja su konkrečios profesijos keliamais reikalavimais. Šie tikslai ateina iš veiklos sistemos, jų realizavimas atitinka konkrečios profesijos kvalifikacinius reikalavimus ir atliepia profesinio rengimo standartų, studijų reglamentų nuostatas.

Pagal sritis studijų tikslai skirstomi į kognityvinės ir nekognityvinės (psichomotorinės ir afektyvinės, arba emocinės) srities tikslus (Laužackas, 2008; Nusche, 2008). Kognityvinės srities tikslai atliepia pažinimo, suvokimo srities siekiamybes, besireiškiančias intelektine, pažintine ir kūrybine individo veikla. Mokslinėje literatūroje pateikiamos įvairios kognityvinių tikslų klasifikacijos (Gagné, 1970; Kolb, 1995; Marzano, Pickering, Pollock, 2001; Marzano, 2005). Daugelis šių teorijų yra inspiruotos B. S. Bloomo (1956) ugdymo tikslų taksonomijos, kurioje pateikiama ugdymo tikslų struktūra, suskirstyta į šešis lygius nuo paprastesniųjų iki sudėtingesniųjų: žinojimas, supratimas, pritaikymas, analizė, sintezė, vertinimas. Žinių lygis, arba žinojimas, paprastai apibūdinamas kaip informacijos gavimas**.** Šis lygis pasiekiamas remiantis atmintimi. Supratimas laikomas didžiausia intelektinių gebėjimų ir įgūdžių klase. Pagrindinis supratimo proceso požymis yra naujos informacijos perėmimas kokia nors bendravimo forma. Suprantant priimama tai, kas pateikiama, bet panaudojama nebūtinai susiejus su kita medžiaga ar įžvelgus prasmę. Pritaikymas akcentuoja sugebėjimą panaudoti abstrakcijas, taisykles, dėsnius įvairiomis konkrečiomis situacijomis, pateiktai medžiagai formuluoti tinkamus apibendrinimus ar principus. Analizė pabrėžia detalių sąsajų nustatymą ir jų sisteminimo būdą. Tai gebėjimas visumą suskaidyti į elementus. Sintezė visų pirma susijusi su naujų žinių struktūrų generavimu ir apibrėžiama kaip atskirų elementų ir dalių sudėjimas, sujungimas formuojant visumą. Vertinimas - tai nuomonės apie žinių vertingumą susidarymas, sprendimas, priimtas ir padarytas labai sąmoningai ir apgalvotai. Šis lygmuo apibūdintinas kaip gebėjimas kiekybės ir kokybės požiūriu spręsti, kiek turinys ir metodai atitinka kriterijus (Krathwohl, Bloom, Masia, 1973; Laužackas, 2008; Nusche, 2008). Apibendrinant galima teigti, kad pateiktosios tikslų taksonomijos pagrindas – nuostata, kad aukštesnis (struktūroje) tikslų lygmuo apima sudėtingesnius pažintinius procesus negu žemesnis. Skirtingai nuo B. S. Bloomo taksonomijos, R. J. Marzano (2005) sukurtoje naujojoje tikslų taksonomijoje formuluojamas modelis, paremtas trimis hierarchinį santykį turinčiomis mąstymo sistemomis: ego sistema, metakognityvinė sistema ir kognityvinė sistema. Modelis ne tik atskleidžia, kaip žmogus nusprendžia imtis naujos užduoties, bet ir parodo, kaip apdorojama informacija priėmus sprendimą imtis tos užduoties. (Marzano, Pickering, Pollock, 2001; Marzano, 2005). Nors pabrėžiamas naujosios taksonomijos taikymo universalumas, akivaizdžiausiai

ji taikytina kaip įrankis formuojant ugdymo tikslus, sudarant koncentriškas mokymo/studijų programas ir formuojant įvairius vertinimus. Taigi, kognityviniai tikslai sudaro didžiąją studijų programos tikslų dalį. Jų aktualumas didėja, sudėtingėjant veiklos procesams ir į juos orientuojant studijų programas.

Nekognityvinės srities tikslų grupei priskiriami afektyviniai arba emociniai tikslai, kurie skirti įsitikinimų kaitai arba vertybėms ugdyti. Jie apibūdina individo elgsenos, susijusios su emocijomis, nuostatomis, jausmais, vertybinėmis orientacijomis ir kt., pokyčius (Kartwohl, Bloom, Masia, 1973; Laužackas, 1999, 2008; Nusche, 2008). J. F. Volkwein (2003) ir D. Nusche (2008), remdamiesi E. T. Pascarella ir P. T. Terenzini (2005) darbais, siūlo šios srities tikslus skaidyti į: a) susijusius su asmenybės tobulėjimu, kurie apima asmeninio tobulėjimo sritį ir yra susiję ne tik su savęs vertinimo, savęs suvokimo gebėjimais, bet ir su interpersonaliniais ir tarpkultūriniais gebėjimais; b) susijusius su vertybinėmis orientacijomis ir nuostatomis, t.y. skirtus socialinei atsakomybei, skirtybių suvokimui ir motyvacijai mokytis ugdyti. Kaip pastebi mokslininkai, afektyvinių tikslų reikšmė itin pabrėžiama, nes jie tiesiogiai orientuojami į bendrųjų gebėjimų, sąlygojančių mokymąsi visą gyvenimą, ugdymą (Jovaiša, Shaw, 1998; Laužackas, 1999, 2008; Nusche, 2008). Formuojant tikslus, paprastai atliekamos dvi funkcijos: nurodoma kryptis ir numatoma, ar gebėsime pasiekti galutinį uždavinį. Šias funkcijas galima pavadinti kontrolės ir vertinimo funkcijomis. Tik turint tikslą galima priimti sprendimus tiek mokymo proceso pradžioje, tiek jam vykstant, tiek pasibaigus. Galiausiai tikslai yra išorinio pasaulio – kolegų, darbdavių ir t. t. – orientyras. Vadinasi, mokymo aukštojoje mokykloje kokybė priklauso nuo to, kaip dėstytojas formuluoja savo tikslus. Kokie tikslai ir turinys pasirenkami, pirmiausia priklauso nuo studentui skiriamo dėmesio. Žinoma, svarbios ir dalykinės dėstytojo žinios, kurias jis geba efektyviai pateikti auditorijoje. Be to, tikslas tam tikrais ryšiais siejasi su turiniu. Analizuojant tikslų pateikimą, svarbu suvokti, kad mokymas yra veiksmas, nukreiptas į konkrečias žmonių grupes, todėl visada bus tokių klausytojų, studentų grupių, kurios priklauso nuo individualių savybių ir išsilavinimo lygio, ir tai gali lemti tikslą bei pateikimo būdą. (Kritinio mąstymo ugdymas aukštojoje mokykloje, 2004; Kritinio mąstymo ugdymas, 2001; Ramsden, 2000; Laužackas, 1999, 2003,2008).

Taigi, tikslų taksonomijos teikia pagrindinius tikslų operacionalizavimo kriterijus, palengvina mokymo planavimą, organizavimą ir vertinimą, tačiau pripažįstama, kad tai yra ir vienas sunkiausių ir problemiškiausių studijų programos kūrimo etapų, nes kiekvienu konkrečiu atveju susiduriama su loginės sekos, skirstant tikslus, problema.

Studijų pasiekimų vertinimas. Vertinimas, įvertinimas ir įsivertinimas – tai sąvokos, vartojamos apibūdinant besimokančiojo pasiekimus, žinių ir kompetencijų pokytį. Studijų pasiekimų vertinimo sistemą, rūšis, metodus ir formas nagrinėjantys Lietuvos mokslininkai (Bulajeva, 2007; Laužackas, 2005, 2008; Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006; Stasiūnaitienė, 2006; Barkauskaitė, 2006 ir kt.) vertinimą apibūdina kaip procesą, apimantį informacijos rinkimą, interpretavimą ir apibendrinimą, siekiant priimti sprendimą apie besimokančiojo mokymąsi, pasiekimus, kompetencijas. Vertinimo procesas baigiamas įvertinimu, kuris apibūdinamas kaip vertinimo proceso rezultatas, konkretus sprendimas apie besimokančiojo pasiekimus ir padarytą pažangą (Aukštosios mokyklos dėstytojų pedagoginių kompetencijų bei gebėjimo taikyti šiuolaikines studijų technologijas tobulinimas, 2007; Arends, 1998). Amerikiečiai mokslininkai A. W. Astin, T. W. Banta, K. P. Cross, E. El-Khawas, P. T. Ewell, P. Hutchings, T. J. Marchese, K. M. McClenney, M. Mentkowski, M. A. Miller, E. T. Moran, B. D. Wright (1991) įvardijo pagrindinius studijų pasiekimų vertinimo principus: studijų pasiekimų vertinimas yra ugdymo proceso tobulinimo įrankis; studijų pasiekimų vertinimo efektyvumas priklauso nuo požiūrio į mokymąsi kaip į multidimensinį, integralų ir nuolat tobulinamą procesą; studijų pasiekimų vertinimas yra į studijų tikslus ir rezultatus orientuotas procesas; studijų pasiekimų vertinimas atliekamas vertinant ne tik rezultatus, bet ir jų pokytį; studijų pasiekimų vertinimo procesas yra ne epizodinis, o nuolat vykstantis procesas; studijų pasiekimų vertinimo efektyvumas auga, kai į vertinimo procesą yra įtraukiami vertintojas, vertinamasis ir išorinė aplinka (socialiniai partneriai); studijų pasiekimų vertinimas yra orientuojamas į kaitą ir tobulėjimą ir neatsiejamas nuo visoje institucijoje vykstančių procesų; studijų pasiekimų vertinimas vertintojo aspektu yra įsipareigojimų besimokančiajam ir visuomenei vykdymas. Minėti principai atskleidžia kompleksinį požiūrį į studijų pasiekimų vertinimą ir akcentuoja sąveikos tarp studijų rezultatų, studijų tikslų ir studijų pasiekimų vertinimo svarbą studijų programos ir viso studijų turinio kokybei.

Studijų pasiekimų vertinimo tikslas yra grindžiamas aktyvia vertintojo ir vertinamojo sąveika ir apibūdinamas ne tik kaip grįžtamosios informacijos studentui (-ei) apie pasiekimus, daromą pažangą, įgytą kvalifikaciją teikimas, pagalba asmenybei tobulinti, mokymosi motyvacijos skatinimo priemonė, bet ir kaip viena iš mokymo(si) metodų tinkamumo, mokymo proceso efektyvumo nustatymo priemonių (Bulajeva, 2007; Teresevičienė; Gedvilienė; Zuzevičiūtė, 2006; Stasiūnaitienė, 2006; Aukštosios mokyklos dėstytojų pedagoginių kompetencijų bei gebėjimo taikyti šiuolaikines studijų technologijas tobulinimas, 2007; Astin, Banta, Cross,

El-Khawas, Ewell, Hutchings, Marchese, McClenney, Mentkowski, Miller, Moran, Wright, 1991; Juozaitis, 2005).

Taigi, vertinimo proceso kokybei itin svarbus grįžtamasis ryšys – procesas, kurio metu pateikiama informacija ugdomosios veiklos dalyviams (mokiniams/ studentams/ dėstytojams) apie šios veiklos rezultatus bei veiksmingumą ir kurios pagrindu vykdoma tos veiklos korekcija.

Studijų pasiekimų vertinimas vyksta pagal tam tikrą reglamentuotą tvarką – vertinimo sistemą, kuri, kaip teigia V. Rajeckas, yra „mokymo rezultatų išreiškimo ir įforminimo tvarkos organizavimas“ (Rajeckas, 1999, p. 305). Lietuvoje studijų pasiekimo vertinimo sistemai susiformuoti aukštojo mokslo erdvėje įtakos turėjo ES vykstantys aukštojo mokslo kaitos procesai, skirti bendrai studijų erdvei sukurti (Bolonijos procesas, Berlynas 2003. Europos aukštojo mokslo ir studijų erdvės įgyvendinimas, 2003; Europos auštojo mokslo erdvė, 1999; Londono komunikatas, 2007; Europinė kreditų perkėlimo ir kaupimo sistema (ECTS); Europass diplomo priedėlis). Dėl šių procesų ES sukurta bendra studijų kreditų kaupimo ir perkėlimo sistema (ECTS), pagrįsta studento darbo laiku, reikalingu tam, kad studentas pasiektų programos tikslus, kurie turėtų būti apibrėžti studijų pasiekimais ir kompetencijomis, kurias jis turi įgyti. Taigi, bendra kreditų sistema studentui suteikia galimybę lengviau prisitaikyti prie užsienio šalies mokymosi ir vertinimo sistemos ir gauti visuotinai pripažintą įvertinimą. Šio proceso išdava - trumpi ir apibendrinti aprašai, nusakantys pagrindinius tam tikros kvalifikacijos pasiekimus. Juose pateikiama, ką studentas turėtų žinoti ir gebėti įgijęs tam tikro lygio kvalifikaciją. Dublino aprašai padeda vienai aukštojo mokslo sistemai geriau suprasti kitą ir suteikia galimybę studentui judėti tarp studijų pakopų, nepriklausomai nuo to, ar turi jis akademinį, ar profesinį bakalauro laipsnį (Markevičienė, Butkienė, Bartuševičienė, Gelūnas, Samoilovič, Valiulis; 2008). Apibendrinant galima teigti, kad Bolonijos procesas yra vieningas Europos šalių žingsnis link bendros mokymosi erdvės ir darbo rinkos. Taip pat tokiu būdu buvo užtikrintas besimokančiųjų mobilumas ir pagerinti socialiniai ryšiai tarp šalių. Pagal 2008 m. liepos 24 d. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro įsakymą „Dėl studijų rezultatų vertinimo sistemos patvirtinimo“ studijų pasiekimams vertinti paliekama galioti dešimties balų vertinimo sistema, kuri įvesta 1993 m. (iki tol šalyje buvo vertinama pagal penkių balų vertinimo sistemą) (Dėl studijų rezultatų vertinimo sistemos patvirtinimo, Nr. ĮSAK-2194; Žin., 2008, Nr. 86-3437).

1999 m. Europoje padėtas pamatas bendros aukštojo mokslo erdvės sistemai formuoti – priimta Bolonijos deklaracija. Ją įgyvendinant, kas kelerius metus buvo

apžvelgiama ir tobulinama veikla, kuri paskatintų įgyvendinti numatytus tikslus. Itin svarbi šio proceso dalis – Europinė kreditų perkėlimo ir kaupimo sistema (ECTS), kuri paskatino aukštąsias mokyklas daug dėmesio studijų procese skirti studentų pasiekimams ir įgytoms kompetencijoms. Siekiant didinti studentų konkurencingumą ir įrodyti gauto išsilavinimo pagrįstumą bei skaidrumą, kartu su aukštosios mokyklos diplomu pradėtas teikti Europass diplomo priedėlis. Visi šie dokumentai – bendras šalių siekis suformuoti visuotinę studijų sistemą.

Dažniausiai aukštajame moksle taikomi pasiekimų vertinimo modeliai: a) matavimo, arba normomis grįstas, vertinimo modelis, b) kriterijais grįstas vertinimo modelis, c) standartais grįstas vertinimo modelis. Mokslininkų (Bulajeva, 2007; Gage, Berliner, 1994; Barkauskaitė, 2006; Barkauskaitė, Gudžinskienė, 2007; Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006; Laužackas, 2005; Laužackas, Teresevičienė, Gedvilienė, Kepalaitė, Stasiūnaitienė, 2006) teigimu, matavimo, arba normomis grįstas, vertinimo modelis kilo iš norminio vertinimo tipo, kurio esmė – palyginti besimokančiojo pasiekimus su kitų besimokančiųjų pasiekimais ir nustatyti reitingus. Kriterijais ir standartais grįsti vertinimo modeliai kilo iš kriterinio vertinimo, kurio esmė yra vertinimas, kuriuo siekiama pamatuoti, kaip besimokančiojo pasiekimai atitinka tam tikrus kriterijus (pvz., standartus), kurie turi būti apibrėžti dar prieš vertinimą. Šie modeliai taikomi atsižvelgiant į vertinimo tikslus ir vertinimo tipą. Tam tikras modelis turi savo vertinimo metodus.

Studijų pasiekimų vertinimo metodai. Studijų pasiekimų vertinimo metodai skirti studento žinioms, pasiekimams ir gebėjimų pokyčiui per tam tikrą ugdymo laikotarpį vertinti ir įvertinti. Metodas, kaip teigia L. Jovaiša, tai sistema veiksmų būdų tikslui pasiekti. „Metodo struktūrą sudaro: tikslas, priemonės tikslui realizuoti ir veiksmų būdai“ (Jovaiša, 2007, p. 146). Vertinimo metodai parenkami, atsižvelgiant į išsikeltus vertinimo tikslus ir į tai, ką norima įvertinti, nes, kaip teigia T. Bulajeva: „vertinimo tikslai (jų nereikėtų painioti su ugdymo ar mokymo tikslais) formuluojami tam, kad galėtume suvokti, kokiu tikslu atliekami vertinamieji veiksmai, pasitelkiami tam tikri vertinimo modeliai ir metodai“ (Bulajeva, 2007, p. 11). Paanalizavus T. Bulajevos, R. Laužacko, M. Teresevičienės, G. Gedvilienės, V. Zuzevičiūtės, M. Barkauskaitės ir V. Gudžinskienės siūlomą vertinimo metodų skirstymą, galima išskirti tokias studijų pasiekimų vertinimo metodų grupes: 1. vertinimo žodžiu metodai (apklausos metodai (frontali žodinė apklausa; individuali žodinė apklausa: koliokviumas, egzaminas); pristatymų metodai (viešas pasisakymas, pateikimas, pranešimas); pokalbis; refleksija), 2. vertinimo raštu metodai (referatas, apžvalgos, recenzija, esė, mokymosi dienoraščiai ir žurnalai, bibliografijos sąrašo sudarymas, kursinis darbas, bakalauro

darbas, magistro darbas, didaktinis testavimas, refleksija), 3. grafiniai ir vizualiniai vertinimo metodai (Venno modelis, minčių ir sąvokų žemėlapiai, plakatų pristatymai ir darbų demonstravimas), 4. kaupiamojo ir integruoto vertinimo metodai (aplanko ar portfelio (portfolio) metodas; atskiro atvejo analizė; projektai (individualūs, grupiniai); vertinimas darbo/praktikos vietoje).

Apibendrinant studijų pasiekimų vertinimo teorinę analizę teigtina, kad pasiekimų vertinimas yra integruota ir nuolatos planuojama studijų proceso dalis, jungianti mokymo ir mokymosi sistemas, t.y. apimanti studento išsikeltus mokymosi tikslus, dėstytojo numatytus studijų tikslus ir rezultatus, studijų programos rezultatus ir šalies švietimo sistemos reglamentuotus standartus. Tai procesas, kuriuo siekiama ne tik įvertinti besimokančiojo žinias, bet ir padėti jam atrasti stipriąsias ir tobulintinas savo puses, pagilinti žinojimą, suvokti, ar jo gebėjimai ir žinios atitinka tam tikrus, bendrus visiems besimokantiesiems kriterijus. Taip pat tai informacija pedagogui/andragogui apie stipriąsias ir tobulintinas veiklos sritis.

Socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, teorinis modelis. Kadangi daugelis ES šalių neturi patvirtintų profesinio orientavimo specialistų rengimo standartų, todėl profesinio orientavimo specialistų rengimas ES šalyse vykdomas trimis kryptimis: integruojamas į pirmosios pakopos universitetines studijas kaip savarankiška pedagoginių/švietimo studijų programa arba kaip dalis tam tikros edukologinių studijų programos (Čekija, Švedija), integruojamas į antrosios pakopos universitetines studijas (Suomija) ar rengiami kvalifikacijos tobulinimo kursai (Rumunija, Vokietija, Didžioji Britanija). Pabrėžtina, kad visose ES šalyse profesinio orientavimo paslaugų teikėjas yra specialistas, turintis bazinį pedagoginį, psichologinį arba humanitarinį išsilavinimą (Professionalising career guidance. Practitioner competences and qualification routes in Europe, 2009). Ši patirtis buvo išeities taškas profesijos patarėjo kompetencijų ugdymui integruoti į socialinių pedagogų rengimo studijų programas.

Socialinių pedagogų rengimo tinklas pradėtas kurti nuo pat pirmųjų Lietuvos nepriklausomybės atkūrimo metų. Socialinių pedagogų rengimo procesas glaudžiai susijęs su Lietuvos socialiniu, politiniu, ekonominiu, kultūriniu gyvenimu, socialinės politikos bei socialinių paslaugų infrastruktūros plėtojimu valstybiniame ir NVO sektoriuose, teisinės bazės kūrimu bei profesinės bendruomenės formavimusi (Giedraitienė, Leliūgienė, Rupšienė, 2006). Šie specialistai rengiami atsižvelgiant į švietimo bei socialinės apsaugos sistemų reformos keliamus reikalavimus ir siekiant nuolat didinti pedagogų indėlį į socialinės pagalbos teikimą. Šiuo metu socialinės pedagogikos pagrindinių (bakalauro) studijų programos vykdomos penkiuose Lie-

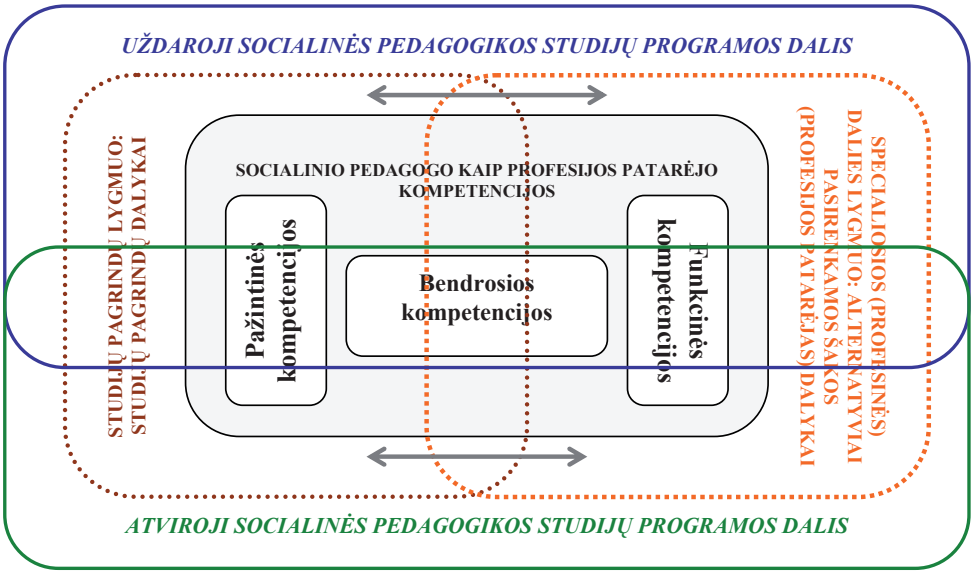
tuvos universitetuose – Vilniaus pedagoginiame (VPU), Klaipėdos (KU), Šiaulių (ŠU), Kauno technologijos (KTU) ir Kūno kultūros akademijoje (LKKA). Vilniaus pedagoginiame, Klaipėdos universitetuose ir Kūno kultūros akademijoje vykdomos socialinės pedagogikos programos, Kauno technologijos universitete - socialinės edukologijos pagrindinių studijų programa, o Šiaulių universitete – pedagogikos ir psichologijos pagrindinių studijų programa. Visų šių studijų absolventams suteikiamas edukologijos bakalauro laipsnis ir socialinio pedagogo profesinė kvalifikacija (Leliūgienė, 2006, p. 68–69). Specialistų rengimas pagal socialinės pedagogikos studijų programą išlieka aktualus. E. Giedraitienės, I. Leliūgienės ir L. Rupšienės (2006) teigimu, socialinių pedagogų rengimo reglamentavimas apima du aspektus: reglamentuojamos bendros rengimo taisyklės, būdingos visoms studijų programoms, ir reglamentuojami specialūs tik šios srities specialistų rengimo reikalavimai. Taigi, socialinių pedagogų rengimas vykdomas remiantis: a) reikalavimais, keliamais visoms edukologijos krypties studijų programoms (LR Mokslo ir studijų įstatymas, 2009; Nuosekliųjų studijų programų nuostatai, 2000, 2001, 2003; Pagrindinių, specialiųjų profesinių ir vientisųjų studijų programų nuostatai, 2005; LR Švietimo įstatymas, 2003; Studijų programų reglamentų bendrosios nuostatos, 2004, 2005) ir b) socialinės pedagogikos specialistų rengimo reikalavimais. Kadangi socialinės pedagogikos studijos priskiriamos socialinių mokslų srities edukologijos krypčiai, o edukologijos (socialinės pedagogikos) studijų krypties reglamento nėra, socialinių pedagogų rengimas vykdomas remiantis 1) *Psichologijos* studijų krypties reglamentu (Žin., 2004, Nr. 18-558), *Socialinio darbo* studijų krypties reglamentu (Žin., 2008, Nr. 45-1706) ir *Pedagogų rengimo* reglamentu (Žin., 2008, Nr. 143-5734); 2) socialinio pedagogo veiklą reglamentuojančių dokumentų nuostatomis (Bendrosios socialinės pedagoginės pagalbos teikimo nuostatos, 2004; Socialinio pedagogo rengimo standartas, 2002; Socialinių pedagogų etatų steigimo švietimo įstaigose 2001-2005 metų programa, 2001; Socialinio pedagogo pareiginė instrukcija, 2001).

Socialinio pedagogo profesinę kvalifikaciją suteikiančios studijų programos susideda iš trijų dalykų grupių: bendrojo lavinimo dalykų, studijų pagrindų (pedagoginių) dalykų, specialiųjų (profesinių) dalykų. Studijų programų pagrindų dalis apima dalykus, sudarančius edukologijos (socialinės pedagogikos) studijų krypties žinių ir gebėjimų branduolį, ir skirta bendrosioms profesinėms kompetencijoms formuoti. Studijų programos specialaus lavinimo dalykai remiasi pagrindų dalykais ir yra skirti studijų programos pagrindams bei universitetinio lavinimo dalykų žinioms ir gebėjimams toliau gilinti. Į šią dalį, be praktikų ir baigiamojo darbo rengimo, įeina ir alternatyviai pasirenkami dalykai, apibrėžiami kaip kryptinga

alternatyvi studijų programos specialiosios (profesinės) dalies dalykų grupė, kurios apimtis ne mažesnė kaip trečdalis šios dalies apimties (Žin., 2005, Nr. 93-3461). Socialinės pedagogikos teoretikai ir praktikai (Leliūgienė, 2002, 2003; Kvieskienė, 2002, 2003, 2005, Čepukas, 2005 ir kt.), analizuodami socialinio pedagogo veiklos ypatumus, įvardija pagrindines socialinio pedagogo profesinės veiklos sritis ar specializacijas, kurios yra įtvirtintos ir LR švietimo ir mokslo ministro įsakymu „Dėl socialinio pedagogo kvalifikacinių reikalavimų ir pareiginių instrukcijų patvirtinimo“ (Žin., 2002, Nr. 24-896): a) švietimo ir globos, neformalaus švietimo institucijos; b) specialaus švietimo ir globos institucijos; c) socialinių ligų, prevencijos, reabilitacijos ir resocializacijos institucijos; d) socialinės veiklos organizavimo ir valdymo institucijos (bendruomenių centrai, vaiko teisių apsaugos tarnybos, socialinės paramos centrai).

Taigi, socialinių pedagogų rengimo norminis reglamentavimas apima du pagrindinius aspektus: bendrąsias ir specialiąsias rengimo taisykles. Bendrasis reglamentavimas taikomas visoms studijų programoms ir detalizuoja tokius aukštojo mokslo klausimus, kaip studijų trukmė, lygmenys, mokyklų tipai, studijų programų sandara ir kitus. Specialiosios rengimo taisyklės taikomos tik rengiant socialinius pedagogus. Kol nėra Edukologijos (socialinės pedagogikos) studijų krypties reglamento, specialiosios socialinių pedagogų rengimo taisyklės nusakomos vadovaujantis jau egzistuojančiais socialinių mokslų srities giminiškų krypčių (psichologijos, socialinio darbo, pedagogų rengimo) studijų reglamentais ir socialinio pedagogo veiklą reglamentuojančių norminių dokumentų nuostatomis. Atsižvelgiant į nuolat kintančius veiklos sistemos poreikius, į socialinių pedagogų rengimo programas, vadovaujantis jų struktūriniais reikalavimais, yra įtraukiami alternatyviai pasirenkami studijų dalykai, skirti specialiosioms profesinėms kompetencijoms ugdyti ir suteikiantys besimokantiems platesnį studijuojamos mokslo krypties turinio suvokimą, papildantys ir leidžiantys lanksčiau formuotis specialiąją profesinę kompetenciją.

Atlikta *curriculum* sampratos, studijų programos konstravimo principų ir socialinės pedagogikos studijų programų rengimo teorinė analizė implikuoja socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, teorinį modeliavimą (2 pav.).



2 pav. Socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, teorinis modelis

Socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, teoriniu pagrindu laikytina R. Laužacko (2008) pateikta švietimo ir veiklos segmentų sąveikos studijų programoje teorija, išskirianti atvirąją ir uždarąją studijų programos dalis, ir socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų modelis (aptartas šio darbo 1.2 dalyje). Vadovaujantis šia teorija, uždaroji socialinės pedagogikos studijų programų dalis - tai studijų turinys, sąlygotas bendrųjų (Lietuvos nacionalinės kvalifikacijų sąrangos metmenys, 2007; LR Mokslo ir studijų įstatymas, 2009; Nuosekliųjų studijų programų nuostatai, 2000, 2001, 2003; Pagrindinių, specialiųjų profesinių ir vientisųjų studijų programų nuostatai, 2005; LR Švietimo įstatymas, 2003; Studijų programų reglamentų bendrosios nuostatos, 2004, 2005) ir specialiųjų (Psichologijos studijų krypties reglamentas, 2004; Socialinio darbo studijų krypties reglamentas, 2008; Pedagogų rengimo reglamentas, 2008; Bendrosios socialinės pedagoginės pagalbos teikimo nuostatos, 2004; Socialinio pedagogo rengimo standartas, 2002; Socialinių pedagogų etatų steigimo švietimo įstaigose 2001-2005 metų programa, 2001; Socialinio pedagogo pareiginė instrukcija, 2001) šių specialistų rengimo nuostatų. Kadangi į programą integruojamas ir profesijos patarėjo kompetencijų ugdymas, studijų programa atliepia ir dokumentų, reglamentuojančių šių specialistų veiklą, nuostatas (Profesinio informavimo standartas, 2007; Profesijos konsultanto

rengimo standartas, 2008; Profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugų teikimo tvarkos aprašas, 2005). Atviroji studijų programos dalis – studijų turinys, nulemtas konkrečios aukštosios mokyklos tvarkos, taisyklių ir keliamų reikalavimų (plačiau analizuojama 3.1 dalyje).

Remiantis studijų programų struktūros reikalavimais, specializacijos samprata (Laužackas, 2005; Арефьев, 2005; Jovaiša, 2007), akcentuojančia papildomų profesinių kompetencijų, įgalinančių specializuotis tam tikroje siauresnėje srityje, įgijimą, ir disertantės sukurtuoju socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų modeliu, socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, teorinis modelis konstruojamas atsiribojant nuo bendrauniversitetinių studijų dalykų lygmens ir akcentuojant studijų pagrindų dalykų lygmenį, integruojant pažintinių ir bendrųjų socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų ugdymą ir specialiosios (profesinės) dalies lygmenį, kurio alternatyviai pasirenkamas studijų turinys, skirtas funkcinėms socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti.

Taigi, socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, teorinis modelis yra kompleksinis, sujungiantis socialinių mokslų srities psichologijos, socialinio darbo, edukologijos krypties specialistų rengimo nuostatas, ir orientuojasi į socialinės pedagoginės pagalbos teikimo specialistų veiklos nuostatas.

Skyriaus išvados:

- *Profesijos patarėjo veikla profesinio orientavimo sistemoje yra pačios sistemos ir jos struktūrinių elementų sąveikos rezultatas, t.y. profesijos patarėjo veiklą profesinio orientavimo sistemoje lemia išorinės (societarinio ir socialinio edukacinio lygmens) ir vidinės (institucinio, interpersonalinio ir intrapersonalinio lygmens) prielaidos;*
- *Remiantis atlikta mokslinės literatūros, socialinio pedagogo ir profesijos patarėjo bei profesijos konsultanto veiklą reglamentuojančių dokumentų analize teigtina, kad socialinis pedagogas vykdydamas profesijos patarėjo funkcijas praplečia šios veiklos turinį ir vykdomas funkcijas, todėl socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veikla įvardytina kaip karjeros patarėjo veikla;*
- *Socialinių pedagogų rengimo norminis reglamentavimas apima du pagrindinius aspektus: bendrąsias ir specialiąsias rengimo taisykles. Bendrasis reglamentavimas taikomas visoms studijų programoms ir detalizuoja tokius aukštojo mokslo klausimus, kaip studijų trukmė, lygmenys, mokyklų tipai, studijų programų sandara ir kitus, o šie reikalavimai taikomi absoliučiai visoms studijų progra-*

moms. Specialiosios rengimo taisyklės taikomos tik socialiniams pedagogams rengti. Socialinių pedagogų rengimo taisyklės nusakomos vadovaujantis jau egzistuojančiais socialinių mokslų srities giminiškų krypčių (psichologijos, socialinio darbo, pedagogų rengimo) studijų reglamentais ir socialinio pedagogo veiklą reglamentuojančių norminių dokumentų nuostatomis. Atsižvelgiant į nuolat kintančius veiklos sistemos poreikius, į socialinių pedagogų rengimo programas, vadovaujantis jų struktūriniais reikalavimais, yra įtraukiami alternatyviai pasirenkamos šakos (specializacijos) dalykai, skirti specialiosioms profesinėms kompetencijoms ugdyti ir suteikiantys besimokantiems platesnį studijuojamos mokslo krypties turinio suvokimą, papildantys ir leidžiantys lanksčiau formuotis specialiąją profesinę kompetenciją. Socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, teorinis modelis yra kompleksinis, jungiantis socialinių mokslų srities psichologijos, socialinio darbo, edukologijos krypties specialistų rengimo nuostatas, ir orientuojasi į socialinės pedagoginės pagalbos teikimo specialistų veiklos nuostatas.

2. PROFESIJOS PATARĖJO KOMPETENCIJŲ UGDYMO RENGIANT SOCIALINIUS PEDAGOGUS TYRIMO METODIKOS IR ORGANIZAVIMO PAGRINDIMAS

2.1. Profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo rengiant socialinius pedagogus tyrimo konstravimas

Mokslinės literatūros apie profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo integravimą į socialinių pedagogų rengimo procesą analizė ir tyrimo problemos pagrindimas atskleidė, kad tyrimo konstruktas yra beveik netyrinėtas edukologinis reiškinys.

Koncepcinės teorinės ir metodologinės nuostatos, kuriomis grindžiamas disertacinis tyrimas, yra šios:

- Humanistinė teorija, akcentuojanti asmens vertės pripažinimą, savęs pažinimo galimybes, poreikių suderinamumą; skatinamas asmenybės tapsmas ir sklaida; kokybiškas ugdymas yra tas, kuris atitinka ugdytinio kompetencijas ir poreikius; remiamasi ugdytojo ir ugdytinio sąveika;
- Konstruktyvizmo ir socialinio konstruktyvizmo teorijų nuostatos, pabrėžiančios, kad tikrovės pažinimo ir mąstymo konstravimo procesas yra aktyvus, dinamiškas, tęstinis; akcentuojančios patirtimi grįstą mokymąsi, įgytų žinių taikymą įvairiose situacijose, aukštesnio lygmens mąstymo gebėjimų ugdymą, aktyvaus mokymosi procesų skatinimą siekiant ne tik pažinti, bet ir keisti ugdymo tikrovę;
- Pragmatizmo ugdymo filosofijos nuostatos, pabrėžiančios, kad individuali asmens patirtis yra ne tik ankstesnio ugdymo rezultatas, bet ir tolesnio ugdymo objektas; kad ugdymo struktūroje svarbios ne pačios žinios ar socialinės idėjos, o individualus gebėjimas visuomeninę patirtį panaudoti individui aktualioms problemoms spręsti; pagrindžiančios besimokančiojo sąveiką su socialine aplinka kaip ugdymo pagrindą;
- Mokymo turinio (*curriculum*) koncepcija (Laužackas, 2008), pabrėžianti mokymo proceso ir mokymo realizavimo/vyksmo nedalomumą; visų mokymo(si) proceso elementų glaudžią tarpusavio sąveiką; nuolatinio mokymo atsinaujinimo, atnaujinimo ir reformavimo svarbą.

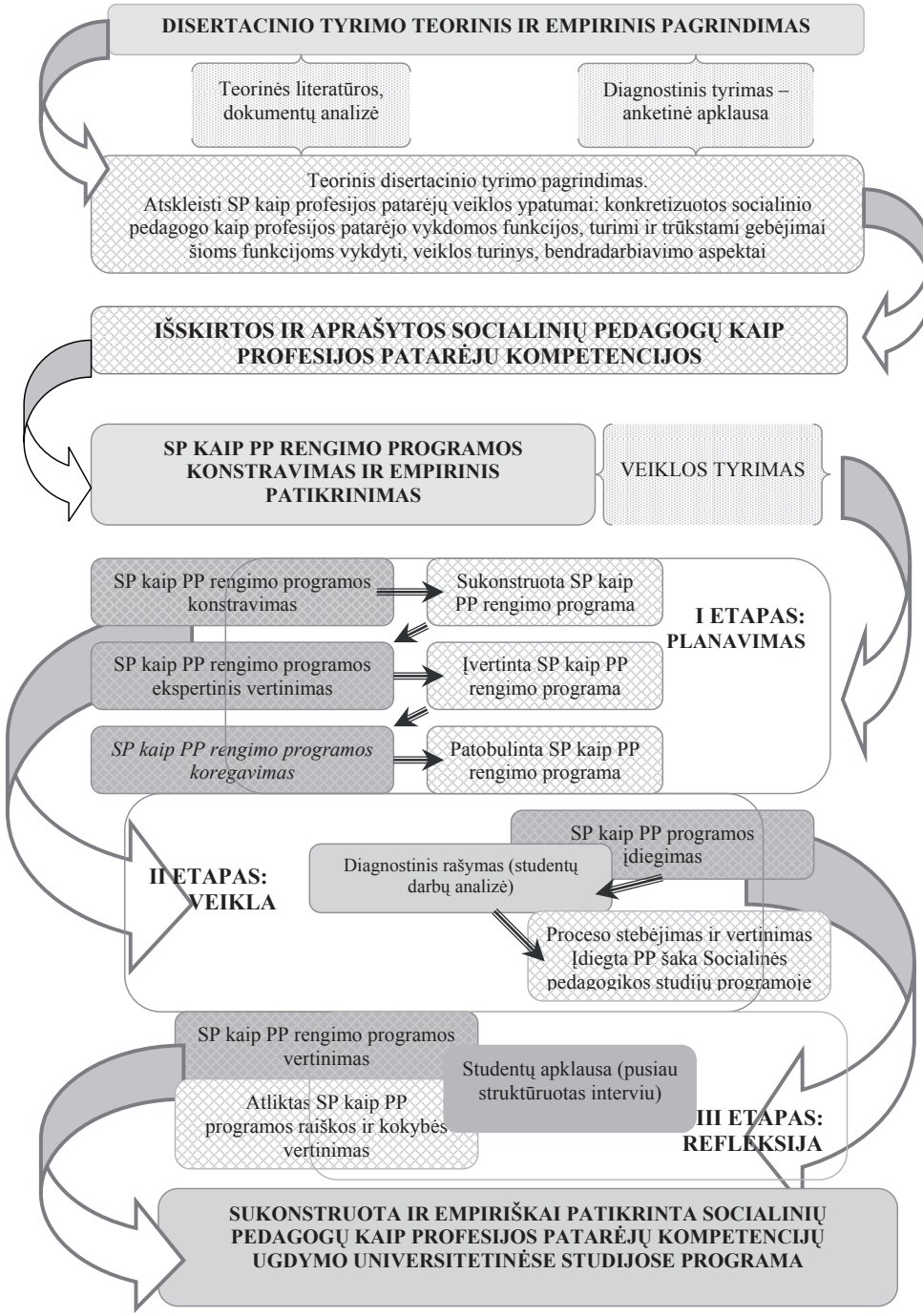
- Mokymosi iš patirties teorijos, akcentuojančios teorijos ir praktikos ryšio skatinimą remiantis refleksija (Kolb, 1984; Schon, 1983,1987; Jarvis, Holford, Griffin, 2004), ir *refleksyviojo ugdymo modelis* (Sezemanas, 1997; Freire, 2000; Jarvis, 2001; 1999; Johns, 2004; Petty, 2006; Pollard, 2006), atskleidžiantis veiklos stebėjimo, refleksijos svarbą ugdymo kokybei gerinti, bei jo taikymas socialinių pedagogų/darbuotojų rengimo ir veiklos praktikoje (Dirgėlienė, 2008; Ivanauskienė, Liobikienė, 2005; Jucevičienė, 2001; Švedaitė, 2005; Baranauskienė, 1999, 2000, 2002; Baranauskienė, Klumbytė, 2001; Stanikūnienė, 2006; Stanikūnienė, Jucevičienė, 2004; Teresevičienė, Gedvilienė, 2001; Visockienė, Šiaučiukėnienė, 2000; Valatkaitė-Rimienė, 1998).
- Trianguliacijos teorinės nuostatos, akcentuojančios kokybinių ir kiekybinių tyrimų dermės siekiant objektyvesnės tiesos apie tiriamąjį objektą paieškos svarbą. Kiekybinių ir kokybinių tyrimų derinimas sąlygoja gilesnę tiriamo fenomeno įžvalgą (Bitinas, 2006). Kiekybiniai tyrimai padeda atskleisti objekto esminius požymius, jo funkcionavimo veiksnius. Kokybinių tyrimų paskirtis – ne verifikuoti jau suformuluotus teiginius apie socialinę tikrovę, o išsamiai pažinti ir aprašyti pasirinktą pažinimo objektą (Bitinas, 2006; Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008; Tidikis, 2003).
- Veiklos tyrimų *(angl. action recearch)* metodologinė koncepcija, besiremianti socialinės veiklos pažinimo principu tyrinėti veikiant, veikti tiriant (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008; Poviliūnas, 2003).

Disertacinis tyrimas atliktas dviem etapais taikant skirtingus tyrimo metodus. **Pirmasis tyrimo etapas** skirtas disertacinio tyrimo situacijos įžvalgoms. Jo metu taikyti kiekybiniai ir kokybiniai tyrimo metodai. Siekiant identifikuoti socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų veiklos ypatumus taikytas standartizuoto tipo anoniminės anketinės apklausos metodas. Remiantis respondentų pateiktais atsakymais apie jų, kaip profesijos patarėjų, veiklos ypatumus bendrojo lavinimo mokykloje, konkretizuotos socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo vykdomos funkcijos, būtini gebėjimai šioms funkcijoms vykdyti, veiklos turinys, bendradarbiavimo aspektai. Tyrimo duomenys apdoroti SPSS.11 (Statistic Package for Social Science) ir Windows Microsoft programomis. Remiantis tyrimo rezultatais ir mokslinės literatūros analize išskirtos socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijos.

Antrojo etapo tikslas – vykdant veiklos tyrimą sukonstruoti ir empiriškai patikrinti profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtą alternatyviai pasirenkamą socialinės pedagogikos programos studijų turinį. Taikyti šie kokybiniai ir kiekybiniai tyrimo metodai:

- *konstravimas*, siekiant sukurti ir į socialinės pedagogikos studijų programą integruoti alternatyviai pasirenkamus dalykus, skirtus profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti;
- *ekspertų apklausa,* siekiant įvertinti sukonstruotą profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtą alternatyviai pasirenkamą socialinės pedagogikos studijų programos turinį;
- *studentų refleksijų analizė*, siekiant atskleisti pasirinkusiųjų alternatyviai pasirenkamus dalykus, skirtus profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, požiūrį į įgytas kompetencijas, ir, atsižvelgiant į rezultatus, tobulinti studijų turinį ir procesą;
- *anketinė apklausa,* siekiant atskleisti minėtų studentų požiūrį į specialiųjų funkcinių kompetencijų įgijimą;
- *pusiau struktūruotas interviu,* kurio tikslas atskleisti pasirinkusiųjų alternatyviai pasirenkamus dalykus, skirtus profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, požiūrį į minėtų dalykų studijų turinį, organizavimo formas, nustatyti kompetencijoms vertinti sukurtų vertinimo instrumentų tinkamumą, pritaikomumą ir, remiantis tyrimo rezultatais, patobulinti socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtos studijų programos turinį ir realizavimo procesą.

Disertacinio tyrimo duomenims apibendrinti taikyta aprašomoji statistika, nominalinis matavimas: chi kvadrato kriterijus bei turinio analizės metodas. Disertacinio tyrimo loginė matrica pateikiama 3 paveiksle.



3 pav. Tyrimo loginė matrica

2.2. Tyrimo metodų apžvalga

2.2.1. Socialinių pedagogų anketinė apklausa

Tyrimas vykdytas 2007 metų vasario – gegužės mėnesiais. Tyrimo tikslas – identifikuoti socialinių pedagogų, kaip profesijos patarėjų, funkcijas bei veiklos ypatumus bendrojo lavinimo mokykloje. Tikslui pasiekti formuluoti uždaviniai, kuriais siekiama socialiniu pedagoginiu požiūriu išanalizuoti:

1) socialinių pedagogų, kaip profesijos patarėjų, veiklos funkcijas bendrojo lavinimo mokykloje;
2) socialinių pedagogų požiūrį į pasirengimą vykdyti profesijos patarėjo funkcijas;
3) socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų veiklos turinį (tikslines grupes, pagrindines problemas, bendradarbiavimą) bendrojo lavinimo mokyklose.

Tyrimo imtis. 310 bendrojo lavinimo mokyklų socialinių pedagogų, 2006 – 2007 mokslo metais dalyvavusių RMITKC Karjeros planavimo skyriaus organizuotuose kvalifikacijos tobulinimo kursuose, skirtuose profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti. Mokymai buvo ES struktūrinių fondų projekto „Profesinio orientavimo sistemos sukūrimas ir diegimas“ (Nr. ESF-2.4.-065) dalis.

Tyrimo etika. Vykdant anketinę apklausą buvo vadovaujamasi geranoriškumo, pagarbos asmens orumui, teisingumo principais. Remiantis tyrimo rezultatų analize išsiaiškinti respondentų kaip profesijos patarėjų veiklos ypatumai bendrojo lavinimo mokykloje, vykdomos funkcijos ir pasirengimas jas vykdyti bei sumodeliuota preliminari socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų modelio sandara.

Tyrimo instrumentas parengtas vadovaujantis mokslinės literatūros ir socialinio pedagogo bei profesijos patarėjo veiklą reglamentuojančių norminių dokumentų analize. Klausimyną sudarė trys struktūriniai blokai (anketa pateikiama 3 priede): (1) instrukcija respondentams, kurioje apibūdintas tyrimo tikslas, nurodoma tyrimą atliekanti institucija, garantuojamas anketos anonimiškumas; (2) diagnostiniai kintamieji ir (3) demografiniai kintamieji.

Konstrukto kintamuosius sudarė trys klausimų grupės. *Pirmąją grupę* sudarė trys uždari klausimai (1–3 klausimai), kuriais siekiama išsiaiškinti, kaip respondentai įsitraukė į profesinio orientavimo paslaugų teikimo procesą mokykloje. Pirmas ir trečias klausimai skirti respondentų nuomonę apie jų įsitraukimą į profesinio orientavimo paslaugų teikimo procesą atskleisti bei nustatyti jų požiūrį į turimos kvalifikacijos šių

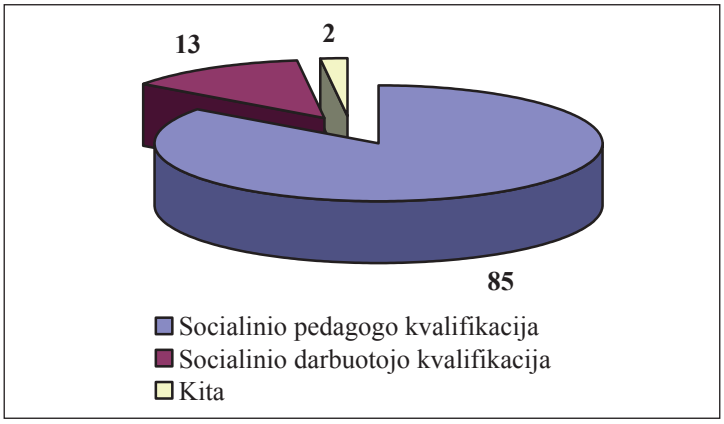
paslaugų teikimui tinkamumą. Antrasis klausimas skirtas profesinio informavimo taškų (PIT) paplitimui respondentų mokyklose nustatyti.

Antrąją tiriamojo konstrukto kintamųjų grupę sudarė penki klausimai (4–8 klausimai), kuriais siekiama išsiaiškinti socialinio pedagogo vykdomas profesinio orientavimo funkcijas ir jų raišką. Ketvirtą klausimą sudarė aštuoni teiginiai, susiję su tikslinėmis grupėmis, kurioms teikiamos profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugos, penktą klausimą – aštuoni teiginiai, skirti mokinių problemoms, su kuriomis susiduriama teikiant profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, išsiaiškinti; šeštą klausimą – septyni teiginiai, susiję su vykdomomis funkcijomis; septintą klausimą – šeši teiginiai, atskleidžiantys institucinio bendradarbiavimo aspektus, aštuntą klausimą – aštuoni teiginiai, atskleidžiantys tarpinstitucinio bendradarbiavimo, teikiant profesinio orientavimo paslaugas, aspektus.

Trečiąjį klausimų konstruktą sudarė trys klausimai (9–11 klausimai), skirti respondentų nuomonei apie profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo gebėjimus atskleisti. Devintąjį ir dešimtąjį klausimus sudarė dvidešimt septyni teiginiai, atskleidžiantys respondentų nuomonę apie būtinus gebėjimus teikti profesinio orientavimo paslaugas (9 klausimas) ir jų įgijimą studijų aukštojoje mokykloje metu (10 klausimas). Vienuoliktąjį klausimą sudarė septyni teiginiai, skirti socialinių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo profesinio orientavimo srityje poreikiams atskleisti.

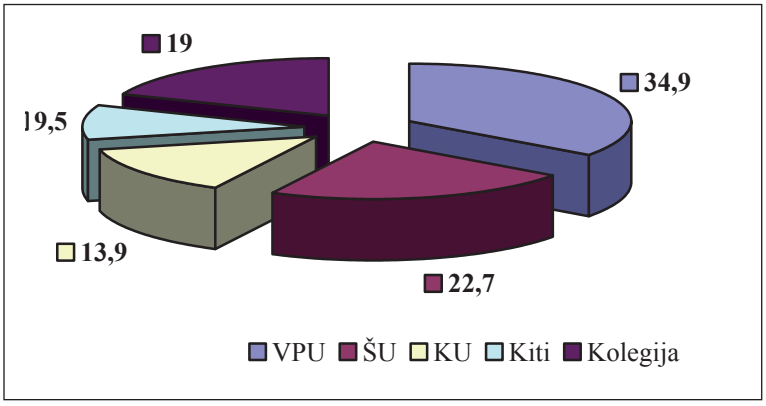
Respondentų demografinės charakteristikos. Tyrime dalyvavo 310 socialinių pedagogų: 96 proc. – moterų, 4 proc. – vyrų. Didžiąją dalį apklaustųjų (35 proc.) sudarė 31 – 40 metų amžiaus respondentai. Kiek mažesnę dalį respondentų (26 proc.) sudarė 25 – 30 metų ir 41 – 50 metų socialiniai pedagogai (21 proc.). Mažiausia dalis tyrime dalyvavusių socialinių pedagogų yra asmenys iki 25 metų (13 proc.) ir vyresni nei 50 metų (5 proc.). Kiek mažiau nei pusė respondentų nurodė dirbantys vidurinėje mokykloje (48 proc.), kiek mažiau – pagrindinėje mokykloje (35 proc.). Mažiausia dalis respondentų nurodė dirbantys gimnazijoje (17 proc.). Didžioji dalis apklausoje dalyvavusių socialinių pedagogų nurodė turintys nuo 1 iki 5 metų darbo stažą (75 proc.), ketvirtadalis (25 proc.) – daugiau kaip 6 metų darbo stažą.

Analizuojant duomenis apie respondentų kvalifikaciją (4 pav.) nustatyta, kad didžioji dalis (85 proc.) apklaustųjų turi socialinio pedagogo, 13 proc. – socialinio darbuotojo, 2 proc. respondentų turi kitą kvalifikaciją (įvairių dalykų mokytojai). Taigi, dauguma socialinių pedagogų, dirbančių bendrojo lavinimo mokyklose, turi socialinio pedagogo kvalifikaciją.



4 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal įgytas profesines kvalifikacijas (procentiniai dažniai, n=310)

Respondentų pasiskirstymas pagal išsilavinimą (5 pav.): didžioji dalis respondentų turi aukštąjį universitetinį išsilavinimą: 35 proc. nurodė baigę studijas Vilniaus pedagoginiame universitete, 23 proc. – Šiaulių universitete, 14 proc. – Klaipėdos universitete ir 10 proc. - kituose universitetuose. 19 proc. apklaustų socialinių pedagogų yra baigę įvairias kolegijas – turi aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą.



5 pav. Socialinių pedagogų pasiskirstymas pagal baigtą aukštąją mokyklą (procentiniai dažniai, n=310)

2.2.2. Veiklos tyrimo metodas

Edukacinis veiklos tyrimas (angl. *action research", „participatory research", „participatory action research", „praxis research"*) apibūdinamas kaip sistemingas tyrinėjimas siekiant keisti esamą padėtį, ieškoti naujų veiklos būdų, kurie visiems ugdymo proceso dalyviams užtikrintų teigiamus pokyčius. Tai yra veikla, įgalinanti planuoti veiksmų strategiją, kuri vėliau yra įgyvendinama, sistemingai stebima, refleksyviai apmąstoma ir keičiama (Jurašaitė, 2004; Grundy's, Kemmis, 1982: cit. iš Baranauskienė, 2003, p. 22; Bitinas, 2006). Edukacinis veiklos tyrimas vertintinas kaip teorinių teiginių verifikavimas (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008, p. 142).

Nepriklausomai nuo srities, kurioje įgyvendinamas veiklos tyrimas, išskirtini šeši jam būdingi principai: a) veiklos tikslingumas (veikla yra atliekama sąmoningai, tikslingai); b) kritinis veiklos apmąstymas ir vertinimas, c) bendradarbiavimas (veiklos projekto dalyviai yra ir tyrėjai; tyrėjas – aktyvus veiklos dalyvis), d) orientacija į kaitą (veikla yra lanksti ir atvira pokyčiams), e) ciklišKumas (išskiriami keturi pagrindiniai veiklos tyrimo etapai, dinamiškai besijungiantys į vientisą ciklą: planavimas, veikla, stebėjimas, refleksija), f) teorijos, praktikos vienovė (teorija teikia informacijos praktikai, praktika tobulina teoriją, procesas orientuojamas į kaitą) (Winter, 1989; O'Brien, 1998, 2001; Bitinas, 2006, p. 90; Baranauskienė, 2003, p. 22; McTaggart,1989; Riding, Fowell, Levy, 1995; Smith, 1996, 2001, 2007; Zuber-Skerritt,1996; Jurašaitė-Harisson, 2004; Merfeldaitė, 2007).

Veiklos tyrimu šiame disertaciniame darbe siekiama praktiškai patikrinti socialinių pedagogų rengimą profesijos patarėjo veiklai. Šis metodas pasirinktas kaip priimtinausias įgyvendinti disertacijos idėją, nes:

- atliekant veiklos tyrimą vyrauja netirti reiškiniai, nežinomos sąlygos, nenumatyti veiksniai. Tikslo siekiama nevisiškai įsitikinus savo teisumu (Merfeldaitė, 2007, p. 62);
- veiklos tyrimas apima veiklos planavimą, nuolatinį (dvipusį) apmąstymą ir koordinavimą;
- veiklos rezultatai nuolat vertinami, įvertinimas atspindi įgytą patirtį ir orientuojamas į veiklos kaitą bei tobulinimą.

Pagal veiklos turinį disertacinis veiklos tyrimas priskiriamas edukacinės veiklos tyrimui, nes veikla orientuojama į ugdymo proceso turinio kaitą ir tobulinimą. Disertacinis veiklos tyrimas vykdomas remiantis Kuhne and Quigley (1997) ir Altrichter, Posch and Somekh (1993) (cit.iš Taylor, 2001) veiklos tyrimo modeliais. Disertaciniame veiklos tyrime išskiriami šie etapai:

1. *Planavimo etapas* skirtas veiklos tyrimu sprendžiamoms problemoms įvardyti, veiklos tyrimo tikslui numatyti ir dalyvių atrankai. Dalyviai atrenkami bei parengiami veiklos tyrimui vykdyti. Konstruojama socialinės pedagogikos studijų programa, skirta profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti. Siekiant tyrimo rezultatų objektyvumo ir patikimumo atliekamas sukonstruotos programos ekspertinis vertinimas;
2. *Įgyvendinimo etape* socialinės pedagogikos studijų programa, skirta profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, įdiegiama konkrečioje ugdymo aplinkoje. Šiame etape vadovaujamasi edukacinio veiklos tyrimo vykdymo teorinėmis nuostatomis: veiklos tikslingumas, kritinis apmąstymas ir vertinimas, bendradarbiavimas, orientacija į kaitą, ciklišKumas ir teorijos ir praktikos dermė.
3. *Refleksijos etapas* skirtas veiklos tyrimo rezultatams apibendrinti, socialinės pedagogikos programai tobulinti remiantis grįžtamąja informacija bei rekomendacijoms dėl profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo rengiant socialinius pedagogus aukštojoje universitetinėje mokykloje pateikti.

Toliau detaliau apžvelgiamas kiekvienas veiklos tyrimo etapas.

I. Planavimo etapas. Veiklos tyrimo tikslas – empiriškai įvertinti socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų rengimo turinio poveikį profesijos patarėjo kompetencijoms įgyti. Veiklos tyrimo uždaviniai:

- atrinkti veiklos tyrimo dalyvius (VPU socialinės pedagogikos bakalauro studijų programos studentai) bei supažindinti juos su veiklos tyrimo vykdymo paskirtimi;
- remiantis socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų aprašu, sukonstruoti socialinės pedagogikos studijų programą, orientuotą į profesijos patarėjo kompetencijų ugdymą;
- atlikti socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, ekspertinį vertinimą;
- įdiegti socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtą studijų programą konkrečioje ugdymo aplinkoje;
- pateikti rezultatus ir siūlymus dėl profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo rengiant socialinius pedagogus aukštojoje universitetinėje mokykloje.

Veiklos tyrimo dalyviai. Tiesioginei veiklos tyrimo dalyvių grupei priskirtini disertantė, socialinės pedagogikos studijų programos studentai. Pagrindinis veiklos tyrimo dalyvių – studentų –atrankos kriterijus – savanoriškumo principas. Socialinės pedagogikos studijų studentai turėjo galimybę rinktis iš trijų alternatyviai pasiren-

kamų dalykų blokų. Profesijos patarėjo kompetencijų ugdymui skirtą dalykų bloką pasirinko 30 Vilniaus pedagoginio universiteto Socialinės komunikacijos instituto socialinės pedagogikos dieninių studijų studentų. Pasirinkusiųjų buvo paprašyta motyvuoti savo pasirinkimą – įvardinti tris pagrindinius motyvus, lėmusius jų apsisprendimą pasirinkti socialinės pedagogikos studijų programos dalykus, skirtus profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti. Respondentų atsakymų analizės pagrindu buvo išskirtos keturios prasminės kategorijos: motyvai, susiję su veiklos pobūdžiu, motyvai, susiję su asmeniniu suinteresuotumu, apsisprendimą lėmusi kitų įtaka ir atsitiktinis pasirinkimas (4 priedas). Apibendrinant galima teigti, kad studentai specializaciją rinkosi gana motyvuotai, siedami savo pasirinkimą tiek su veiklos aktualumu, naudingumu, naujumu ir įdomumu, tiek su siekiu tobulėti, pažinti save ar orientavimusi į profesines perspektyvas.

2.2.2.1. Profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirto alternatyviai pasirenkamo studijų turinio socialinės pedagogikos studijų programoje konstravimas

Analizuojamame kontekste konstravimo sąvoka aiškinama remiantis S. Cronholm (2002, 2005) teorija, kurioje siūloma pagrindinius techninio konstravimo principus (konstravimas – vertinimas - rekonstrukcija) taikyti studijų programų kūrimo analizei ir tai traktuojama kaip tam tikras mąstymo būdas siekiant sukurti naują rezultatą. Konstruojant socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų kompetencijoms ugdyti skirtą alternatyviai pasirenkamą studijų turinį socialinės pedagogikos studijų programoje vadovautasi šio darbo pirmoje dalyje pateiktu socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų modeliu (1.2. dalis), profesijos patarėjų kompetencijų ugdymo integravimo į socialinės pedagogikos studijų programą teoriniu modeliu (1.3 dalis), VI kvalifikacijų lygmens turiniu (2007) ir studijų programų rengimo teorinėmis nuostatomis, akcentuojančiomis priežastinio ryšio tarp visų studijų programos parametrų svarbą, įvardijančiomis studijų rezultatus kaip visų studijų programos parametrų jungiamąją grandį (Laužackas 2003, 2004, 2005, 2008; Saugėnienė, 2003; Pukelis, 2007, 1999, 2008; Lepaitė, 2003, 2007; Žiliukas, 2007; Sabaliauskas, 2007, 2008; Bukantaitė, 2007; Jucevičienė, 2007, 2008; Jankauskienė, 2007, 2008; Dienys, 2004; Ramsden, 2000; Teresevičienė, 1998; Jensen, 1999; Juškevičienė, Pečkaitis, 2003; Adams, 2004; Pukelis, Pileičikienė, 2005). Profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtas studijų turinio konstravimas vykdytas orientuojantis į Lietuvos mokslininkų (Laužackas, 2003, 2004, 2005, 2008; Saugėnienė, 2003; Pukelis, 2007, 1999, 2008; Lepaitė, 2003, 2007; Žiliukas, 2007; Sabaliauskas, 2007, 2008; Bukantaitė, 2007; Jucevičienė, 2007, 2008; Bankauskie-

nė, 2007, 2008; Dienys, 2004) darbuose pateikiamus studijų programos kūrimo etapus (1.3 dalis), pritaikant juos ne savarankiškai studijų programai parengti, o integruojant profesijos patarėjų kompetencijoms ugdyti skirtų studijų dalykų bloką į jau vykdomą socialinės pedagogikos bakalauro studijų programą. Profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirto studijų turinio kūrimo etapus lėmė išsikelti kritiniai-probleminiai klausimai: a) kuo remiantis specializacija integruojama į studijų programą; b) koks specializacijos turinys; c) kokie mokymo ir mokymosi metodai bus taikomi realizuojant turinį; d) kaip nustatoma, ar pasiekti numatyti studijų tikslai ir rezultatai.

2.2.2.2. Ekspertų metodas

Ekspertų apklausa siekta įvertinti sukonstruotą profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtą socialinės pedagogikos studijų programos turinio bloką šiais aspektais:

- studijų tikslų, studijų turinio ir studijų rezultatų vienovės;
- studijų pasiekimų vertinimo;
- integralumo – sąsajos su socialinės pedagogikos studijų programos bendraisiais universitetiniais ir specialybės pagrindų studijų dalykų blokais.

Ekspertų apklausos imties tūrį sudarė 9 ekspertai, kurie buvo supažindinti su profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtu socialinės pedagogikos studijų programos alternatyviai pasirenkamų dalykų bloku ir pateikė savo siūlymus dėl programos tobulinimo. Ekspertų apklausa vyko taikant struktūruoto interviu metodą ir vyko šiais etapais:

a) ekspertų atranka. Respondentų atrankai taikytas kriterinės atrankos imties sudarymo būdas (Rupšienė, 2007, p. 135; Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008, p. 103). Atrinkti trijų kategorijų asmenys, iš viso – 9 ekspertai (2 lentelė):

- trys ekspertai – universitetų dėstytojai, rengiantys socialinius pedagogus, turintys socialinių mokslų daktaro laipsnį, į dėstomus kursus integruojantys socialinės pedagoginės pagalbos, sprendžiant profesinio apsisprendimo problemas, temas.
- trys ekspertai, dirbantys profesinio orientavimo ir karjeros projektavimo srityje ir nuo 2003 m. dalyvavę kuriant norminius dokumentus, susijusius su profesinio orientavimo sistemos tobulinimu.
- trys ekspertai, turintys socialinio pedagogo kvalifikaciją ir ne mažesnį kaip 5 metų socialinio pedagogo darbo stažą bei vadovavimo studentų praktikoms patirties ir kuruojantys profesinio informavimo taško (PIT) veiklą.

2 lentelė

Informacija apie ekspertus (absoliutūs skaičiai, n=9)

Ekspertų kategorija	Skaičius	Atstovaujama institucija	Mokslo laipsnis
Universitetų dėstytojai, rengiantys socialinius pedagogus, turintys socialinių mokslų daktaro laipsnį, į dėstomus kursus integruojantys socialinės pedagoginės pagalbos, sprendžiant profesinio apsisprendimo problemas, temas	3	2 Vilniaus pedagoginio universiteto Socialinės komunikacijos instituto Socialinės pedagogikos katedros dėstytojai 1 Klaipėdos universiteto Pedagogikos fakulteto Socialinės pedagogikos katedros dėstytojai	1 habilituotas socialinių mokslų daktaras 2 socialinių mokslų daktarai
Specialistai, dirbantys profesinio orientavimo ir karjeros projektavimo srityje ir nuo 2003 m. dalyvavę kuriant norminius dokumentus, susijusius su profesinio orientavimo sistemos tobulinimu	3	2 LMITKC Karjeros planavimo skyriaus specialistai 1 Švietimo ir mokslo ministerijos atstovas	3 socialinių mokslų magistrai
Profesinio informavimo taško (PIT) veiklą kuruojantys specialistai, turintys socialinio pedagogo kvalifikaciją ir ne mažesnį kaip 5 metų socialinio pedagogo darbo stažą bei vadovavimo studentų praktikoms patirties	3	3 Vilniaus bendrojo lavinimo mokyklų socialiniai pedagogai, vykdantys profesijos patarėjo funkcijas	3 socialinių mokslų magistrai

b) Profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtos socialinių pedagogų rengimo programos pristatymas ekspertams. Kiekvienas ekspertas buvo detaliai supažindintas su programa, jos konstravimo eiga.

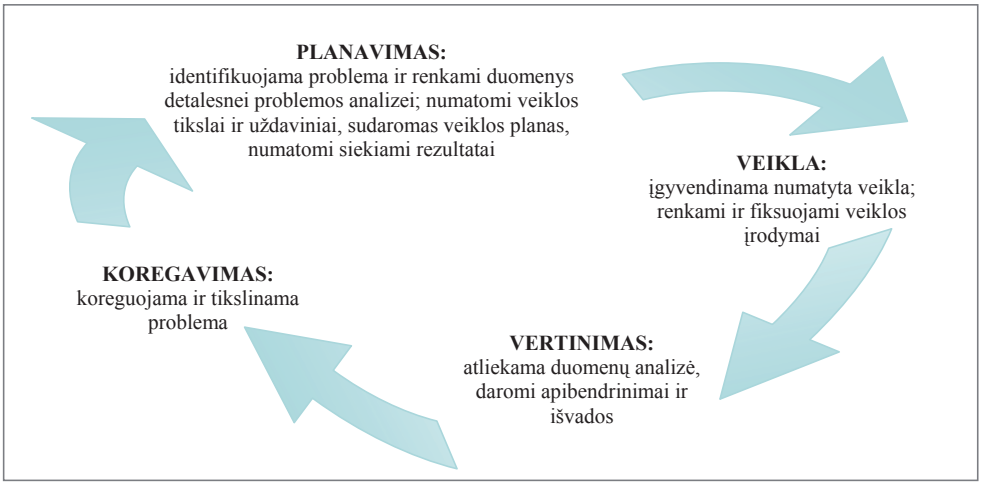
c) Programos vertinimas. Struktūruoto interviu metu ekspertai pateikė siūlymus, kaip tobulinti programą. Interviu metu buvo pateikti atviri klausimai, orientuoti į profesijos patarėjo kompetencijų, rengiant socialinius pedagogus, ugdymo modelio vertinimą šiais aspektais: sąveika su socialinės pedagogikos studijų programa, kompetencijų išskyrimo pagrįstumas, kompetencijų ir studijų tikslų, studijų tikslų ir studijų turinio, studijų tikslų, studijų turinio ir studijų pasiekimų įrodymas. Struktūruoto interviu klausimai pateikiami 5 priede.

d) Programos koregavimas. Remiantis ekspertų apklausos rezultatais, lyginant ekspertų teoretikų (politikos formuotojų) ir praktikų (rengėjų) atsakymus, profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirta programa buvo koreguojama.

Analizuojant ekspertų apklausos rezultatus remtasi turinio analizės metodu: 1) skaitomi respondentų atsakymai ir išskiriami esminiai aspektai, kuriuos atspindi frazės, žodžiai bei, remiantis išskirtais esminiais žodžiais, skiriamos kategorijos; 2) atliktas prasminių elementų identifikavimas: kategorijų turinio skaidymas, išskiriant prasminius elementus; 3) prasminių elementų suskirstymas į subkategorijas; 4) turinio duomenų interpretavimas. Vadovaujantis ekspertų rekomendacijomis, profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtas alternatyviai pasirenkamas studijų programos turinio blokas buvo pakoreguotas ir VPU Socialinės komunikacijos instituto mokslo tarybos patvirtintas, taip užtikrinant formalias sąlygas įdiegti programą į realią ugdymo aplinką.

II. Įgyvendinimo etapas. Etapo tikslas – įdiegti alternatyviai pasirenkamą studijų programos turinio bloką į konkrečią ugdymo aplinką. Šis tyrimo etapas vykdomas vadovaujantis anksčiau minėtomis veiklos tyrimo vykdymo teorinėmis nuostatomis ir įgyvendintas remiantis S. Kemmis tradiciniu veiklos tyrimo modeliu, pabrėžiančiu veiklos tyrimo permanentiškumą ir identifikuojančiu veiklos tyrimo vykdymo ciklo etapus: planavimas, veikla, stebėjimas, refleksija (MacIsaac, 1995); G. I. Susman detalizuotu veiklos tyrimo modeliu, akcentuojančiu penkias kiekvieno veiklos tyrimo ciklo fazes: diagnostinę, veiklos planavimo, įgyvendinimo, vertinimo ir koregavimo (O'Brien, 1998).

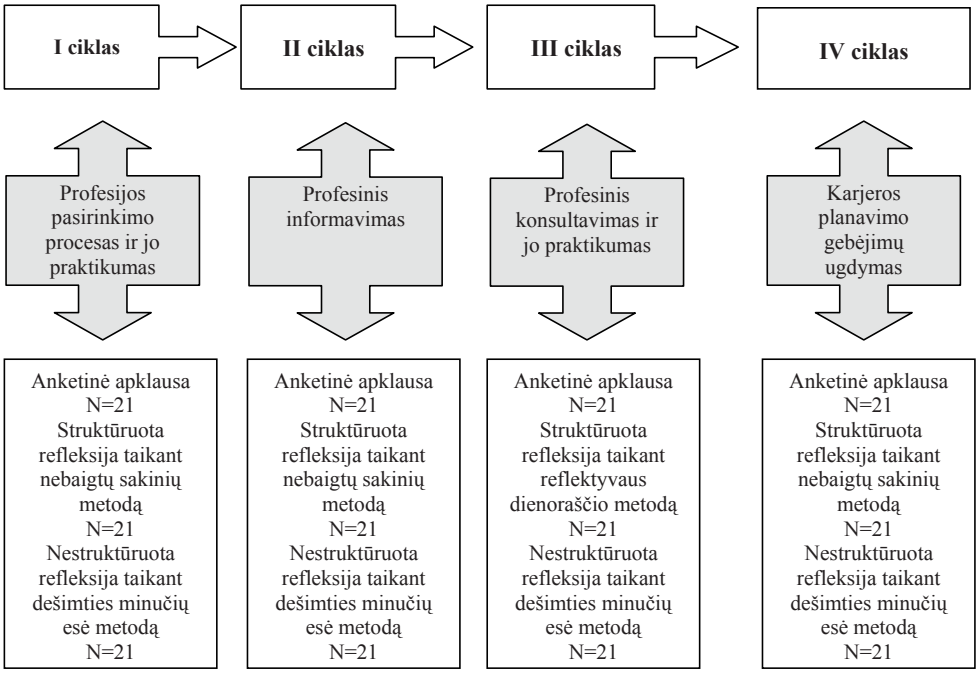
Remiantis minėtų autorių veiklos tyrimo įgyvendinimo teoriniais modeliais, veiklos tyrimo įgyvendinimo etapas vykdytas šiais žingsniais: *planavimas, veikla, vertinimas, koregavimas* (6 pav.).



6 pav. Veiklos tyrimo modelis (parengta pagal MacIsaac, 1995; Susman, 1983)

Planavimo etape identifikuojama tyrimo problema ir renkami duomenys detalesnei problemos analizei, šio proceso išdava – formuluojami tikslai ir uždaviniai bei numatomi problemos sprendimo veiksmai, t.y. planuojama ir įgyvendinama konkreti veikla. Proceso metu renkami veiklos duomenys, kurie yra analizuojami ir apibendrinami siekiant nustatyti veiklos veiksmingumą ir kokybę (kiek vykdyta veikla atitiko išsikeltai problemai spręsti numatytus tikslus, ar pasiekti numatyti rezultatai). Remiantis šios analizės rezultatais, koreguojamas veiklos procesas, konkretinama problema ir pradedamas naujas ciklas. Procesas tęsiamas, kol pasiekiami numatyti tikslai ir rezultatai.

Veiklos tyrimo įgyvendinimo etapas buvo vykdomas keturiais ciklais. Kiekvienas ciklas įgyvendintas vadovaujantis veiklos tyrimo modeliu (žr. 6 pav.). Kiekvieno ciklo metu buvo taikyti šie tyrimo metodai: studentų anketinė apklausa, studentų sukurtų tekstų (refleksijų) analizė. Kiekvieno veiklos tyrimo ciklo metu taikytų tyrimo metodų apžvalga pateikiama 7 paveiksle.



7 pav. Veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo ciklai, jų turinys ir taikyti tyrimo metodai

Metodologinės trianguliacijos taikymas ir laipsniškas duomenų rinkimo kartojimas kitomis sąlygomis (duomenys renkami keturių ciklų metu) laikytini esminiais tyrimo patikimumą pagrindžiančiais elementais.

2.2.2.3. Studentų rašytinių tekstų (refleksijų) analizė

Siekiant vertinti, kokių kompetencijų respondentai įgijo veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo metu, jų įgijimo sąsajas su alternatyviai pasirenkamu ir visos studijų programos turiniu, šiame veiklos tyrimo etape, kiekvieno ciklo metu, buvo taikytas edukacinės diagnostikos tyrimas, kuriuo buvo analizuojami studentų sukurti rašytiniai tekstai. Analizuojamame kontekste tekstu laikytini tyrėjo (disertantės) inspiruoti ir respondentų sukurti rašytiniai dokumentai – struktūruotos ir nestruktūruotos refleksijos raštu, kurie taikomi kaip edukacinės diagnostikos duomenų rinkimo metodas (Anderson, Arsenault, 1999; Rupšienė, 2007; Bitinas, 2006). Kiekviename veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo cikle taikyti skirtingi duomenų rinkimo metodai atsižvelgiant į ciklo tikslus ir siekiamus rezultatus (žr. 7 pav.). Refleksija – metodas, paremtas savęs stebėjimu ir vertinimu, kai kritiškai stebima savo paties veikla ir renkama informacija apie patirtį, t.y. apie savo elgseną, vertybes, veiklos ir / ar mokymosi tikslus, požiūrius, jausmus, idėjas ir veiksmus. Tai mąstymas apie savo mokymąsi orientuojantis į aiškiai suformuluotus uždavinius (Barnett, 1992, 1997; Parker, 1997; Hargreaves, 1999; Pollard, 2002; Teresevičienė; Gedvilienė; Zuzevičiūtė, 2006; Duoblienė, 2001; Bubnys, 2007; Kepalaitė 2005, 2008). Refleksijos kaip duomenų rinkimo metodo pasirinkimą lėmė keletas priežasčių: a) profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtas studijų turinys ir jo realizavimo procesas grindžiamas kritinio mąstymo ugdymo koncepcija, kuri remiasi įvairiopa reiškinių analize bei tyrimais pagrįstomis išvadomis ir argumentais, o ugdomoji veikla traktuojama kaip neatsiejama proceso ir siekiamo rezultato, planavimo ir vertinimo sąveika. Refleksija įvardijama kaip kritinio mąstymo šerdis, kuri apima individo minčių prasmę, abejones dėl sąvokų ir įprastos išminties (Reardon, 2000; Penkauskienė, 2001; Nosich, 1996; Gudžinskienė, 2006); b) pati refleksijos metodo esmė, skirta savo veiklai nuolat apmąstyti: prieš veikiant, veikiant ir po to. Reflektavimas reiškia atsigręžimą į tai, kas įvyko, ir mąstymą apie tai, kas buvo suprasta. Kuo dažniau besimokantysis reflektuoja, tuo geriau jis išmoksta tai daryti ir kritiškiau bei objektyviau vertinti savo ir kitų patirtį (Repo-Kaarento, 2008; Barnett, 1997; Pollard, 2002; Schon, 1983,1987).

Skiriama struktūruota ir nestruktūruota refleksija (Steele; Meredith; Temple, 1998; Bulajeva, 2007; Watkins, 2005). Struktūruota refleksija siejama su nuosekliu atsakymu į tam tikrus klausimus, siekiant apžvelgti ir įvertinti mokymosi ir kitokią patirtį. Prie struktūruotos refleksijos priskiriami mokymosi dienoraščiai bei žurnalai, kurie įvardijami kaip asmeninės mokymosi patirties pavyzdžiai, skirti išmoktiems dalykams įsiminti, išanalizuoti ir įvertinti. Šis metodas taikomas siekiant ugdyti studentų gebėjimus refleksyviai mąstyti, atlikti savęs vertinimą, geriau organizuoti ir valdyti laiką

ir vadovauti savarankiškam mokymuisi (Steele, Meredith, Temple, 1998; Juozaitis, 2005; Mažeikis, 2007; Bulajeva, 2007; Watkins, 2005). Nebaigti sakiniai – dar vienas struktūruotos refleksijos metodas, priskiriamas prie atvirų (divergentinių) užduočių tipų, kuris sužadina besimokančiojo mintis, jo jausmus, skatina gilintis į savo santykį su tam tikru reiškiniu (Steele; Meredith; Temple, 1998; Lepeškienė, 1996).

Nestruktūruota refleksija skatinamas laisvas minčių išsisakymas, neapribotas iš anksto numatytomis schemomis ar minčių eiga (Steele, Meredith, Temple, 1998; Bulajeva, 2007; Watkins, 2005). Kaip nestruktūruotos refleksijos metodai įvardijami penkių, dešimties minučių esė ir kiti laisvo rašymo metodai, skatinantys laisvą minčių išsakymą analizuojama tema nesigilinant, neanalizuojant ir nesukritikuojant to, kas parašyta (Steele, Meredith, Temple, 1998; Lepeškienė, 1996; Barkauskaitė, Gudžinskienė 2007).

Kiekvieno veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo ciklo metu dėl objektyvių priežasčių respondentų skaičius buvo skirtingas, tačiau analizei buvo atrinkti tiriamųjų, dalyvavusių visuose keturiuose cikluose, rašytiniai tekstai, todėl tyrimo imtį sudarė 21 respondentas (n=21).

Rezultatų analizė atlikta taikant turinio analizės metodą: 1) skaitomi respondentų atsakymai ir išskiriami esminiai aspektai, kuriuos atspindi frazės, žodžiai bei, remiantis išskirtais esminiais žodžiais, skiriamos kategorijos; 2) atliktas prasminių elementų identifikavimas: kategorijų turinio skaidymas, išskiriant prasminius elementus; 3) prasminių elementų suskirstymas į subkategorijas; 4) turinio duomenų interpretavimas. Vadovautasi teorine nuostata, kad informanto pateiktas tekstas yra kontentinės analizės, kaip edukacinės diagnostikos tyrimo, medžiaga, atspindinti asmens reflektavimo procesą kaip esminį patirtinio mokymosi aspektą (Schön, 1983; Jonušaitė, Žydžiūnaitė, Merkys, 2005).

Tyrimų rezultatų analizės pagrindu tobulinamas specializacijos turinys, jo įgyvendinimo procesas, studijų pasiekimų vertinimo metodai.

2.2.2.4. Studentų anketinė apklausa

Specializacijos studentų rašytinių tekstų – struktūruotų ir nestruktūruotų refleksijų – analizės metodas taikytas atskleisti bendrą specializacijos studentų požiūrį į socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų pasiekimą. Todėl, siekiant gauti objektyvesnius ir išsamesnius duomenis apie specializacijos studentų požiūrį į specialiųjų funkcinių kompetencijų įgijimą, buvo atlikta studentų anketinė apklausa. Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo specialiųjų funkcinių kompetencijų aprašo pagrindu buvo parengta anketa (6 priedas), kuria siekta nustatyti specializacijos

studentų požiūrį į turimas specialiąsias funkcines kompetencijas, įgalinančias juos vykdyti profesijos patarėjo veiklą, ir šio požiūrio kitimą veiklos tyrimo įgyvendinimo metu. Anketinė apklausa buvo tęstinė, atlikta kiekvieno veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo ciklo pabaigoje (iš viso 4 ciklai). Anketa – anoniminė. Pagrindinis anketavimo tikslas – specialiųjų funkcinių kompetencijų pasiekimo lygis ir jo kaita kiekvieno ciklo pabaigoje. Tyrimo instrumentą sudarė specialiųjų funkcinių kompetencijų (profesinio informavimo, profesinio konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo) sudedamosios dalys: prie kiekvienos sudedamosios dalies respondentų buvo prašoma nurodyti savo požiūrį į įgytas kompetencijas – ar konkreti kompetencijos sudedamoji dalis yra „pasiekta“, „iš dalies pasiekta“, „nepasiekta“ (Kardelis, 2005; Bitinas, 2006). Anketoje klausimai apie respondentų demografines charakteristikas nebuvo įtraukti, nes apklausoje dalyvavo tik atrinktieji (planavimo etapas) veiklos tyrimo dalyviai, besimokantys toje pačioje institucijoje, tame pačiame kurse. Anketos pradžioje buvo pateikta trumpa įžanga, apibūdinanti problemą. Nors kiekvieno ciklo metu vykdant apklausą dėl objektyvių priežasčių respondentų skaičius buvo skirtingas, tačiau analizei imti duomenys tik tų respondentų, kurie dalyvavo visuose keturiuose cikluose, todėl tyrimo imtį sudarė 21 respondentas (n=21). Rezultatų analizė dėl mažos tiriamųjų imties atlikta MS Exel programa. Kadangi visų keturių apklausų respondentų skaičius tapatus, buvo galima atskleisti bendrus požiūrio pokyčio rezultatus, ar šis pokytis priklauso nuo studijų turinio, respondentų patirties.

Tyrimų rezultatų analizės pagrindu buvo tobulinamas alternatyviai pasirenkamas studijų programos turinys, skirtas profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, jo įgyvendinimo procesas, studijų pasiekimų vertinimo metodai.

III. Refleksijos etapas. Veiklos tyrimo refleksijos etapas skirtas veiklos tyrimo rezultatams apibendrinti bei rekomendacijoms dėl profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo rengiant socialinius pedagogus aukštojoje universitetinėje mokykloje pateikti. Šiame etape, taikant *pusiau struktūruoto grupinio interviu* metodą, atliekamas veiklos tyrimo rezultatų vertinimas, kurio tikslas – patobulinta socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirta socialinės pedagogikos studijų programos alternatyviai pasirenkama dalis.

2.2.2.5. Interviu su specializacijos studentais

Siekiant įvertinti veiklos tyrimo rezultatus po ketvirtojo veiklos tyrimo įgyvendinimo ciklo buvo atlikta studentų apklausa taikant grupinio pusiau struktūruoto interviu metodą. Grupinis interviu atliekamas su studentais, dalyvavusiais visuose veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo cikluose (trys grupės; n=21). Grupinio interviu

metodo pasirinkimą lėmė: a) interviu tikslas – nustatyti veiklos tyrimo įgyvendinimo privalumus ir trūkumus, pateikti rekomendacijų; b) panaši informantų socialinė charakteristika, patirtis, siekis užtikrinti informantų laisvumą išsakant nuomonę, galimybė papildyti vienam kitą (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008, p. 170; Rupšienė, 2007, p. 87; Gillham, 2005, p. 65).

Interviu etapai išskirti remiantis B. Gillham (2005), I. Luobikienės (2005), K. Kardelio (2005), L. Rupšienės (2007) interviu organizavimo rekomendacijomis.

Interviu eiga:

a) interviu klausimų numatymas. Interviu klausimai formuluojami kaip atviro probleminio tipo klausimai, orientuojantis į socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijas bei veiklos tyrimo vykdymo etapus: planavimą, įgyvendinimą, refleksiją. Interviu klausimai pateikiami 7 priede. Klausimai formuluojami vadovaujantis socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijomis, veiklos tyrimo etapais. Klausimai orientuojami į bendrus apmąstymus apie specializacijos turinį ir jo perteikimo formą;

b) susitarimas dėl interviu laiko. Interviu atliekamas atskirai su kiekviena studentų grupe, po to duomenys analizuojami ir interpretuojami;

c) interviu pradžia. Kadangi respondentai su tyrėju buvo pažįstami, buvo išvengta susipažinimo, tikslų pristatymo procedūros;

d) klausimų pateikimas. Klausimų eiliškumas priklausė nuo individualios interviu su kiekviena grupe eigos, grupės mikroklimato, informantų aktyvumo. Interviu buvo įrašomi į diktofoną (iš anksto gautas informantų sutikimas). Po to informacija transkribuojama ir analizuojama;

e) duomenų analizė ir interpretavimas. Analizuojant apklausos rezultatus remtasi turinio analizės metodu, t.y. skaitomi respondentų atsakymai ir išskiriami esminiai aspektai, kuriuos atspindi frazės, žodžiai bei, remiantis išskirtais esminiais žodžiais, skiriamos kategorijos; atliktas prasminių elementų identifikavimas: kategorijų turinio skaidymas, išskiriant prasminius elementus; prasminių elementų suskirstymas į subkategorijas; turinio duomenų interpretavimas. Analizės patikimumas užtikrintas laikantis turinio analizei keliamų reikalavimų. Duomenys interpretuojami dviem aspektais:

- turinio, t.y. interpretuojami tiesiogiai, remiantis empiriniais studentų pasakytais požymiais, reprezentuojančiais veiklos tyrimo įgyvendinimo taikymo patirtį. Interpretuojama ne tik pirminė išorinė duomenų reikšmė, bet ir ieškoma papildomų giluminių elementų ir jų tarpusavio ryšių, apibūdinančių veiklos tyrimo procesą;

- tyrimo dalyvių, t.y. analizė grindžiama prielaida, kad iš studentų pasakytų minčių ir vertinimų galima spręsti ne tik apie veiklos tyrimo įgyvendinimo procesą, bet ir apie jų pačių požiūrio ir nuostatų kaitą.

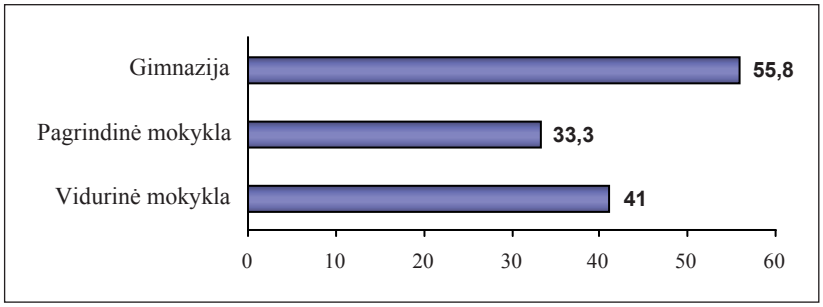
3. PROFESIJOS PATARĖJO KOMPETENCIJŲ UGDYMO RENGIANT SOCIALINIUS PEDAGOGUS YPATUMAI

3.1. Socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų veiklos ypatumai bendrojo lavinimo mokykloje: socialinių pedagogų apklausos rezultatai

Apklausa siekta išsiaiškinti socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo vykdomas veiklos funkcijas, respondentų nuomonę apie gebėjimus, būtinus šioms funkcijoms vykdyti, konkretizuoti veiklos turinį, atskleisti bendradarbiavimo, vykdant profesijos patarėjo funkcijas, aspektus.

„Profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugų teikimo reikalavimų aprašu“ (Žin., 2005, Nr. 60-2132) nurodyta, kad socialiniams pedagogams priskiriama teikti profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas bendrojo lavinimo ir profesinėse mokyklose. Pasiteiravus tyrime dalyvavusių socialinių pedagogų apie profesinio orientavimo paslaugų bendrojo lavinimo mokyklose teikimą, nustatyta, kad 26 proc. respondentų teikia tokio pobūdžio paslaugas, 61 proc. respondentų šias paslaugas teikia iš dalies, o 13 proc. tokių paslaugų neteikia. Svarbu atkreipti dėmesį, kad didžioji dalis tyrime dalyvavusių socialinių pedagogų teikia ar iš dalies teikia profesinio orientavimo paslaugas bendrojo lavinimo mokyklose.

Siekiant užtikrinti, kad profesinio orientavimo paslaugos būtų prieinamos ir atitiktų vartotojų poreikius, 2003 m. profesinio orientavimo strategijoje ir jos įgyvendinimo veiksmų plane buvo numatyti profesinio informavimo paslaugų teikėjai – profesinio informavimo taškai (toliau - PIT). 2003–2004 m. savo veiklą pradėjo pirmieji PIT‘ai, įkurti kiekvienoje savivaldybėje. Vėliau šie taškai pradėjo veikti Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose. Atliekant tyrimą buvo svarbu išsiaiškinti, ar respondentų mokyklose veikia PIT (8 pav.). Daugiau nei pusė (56 proc.) tyrime dalyvavusių socialinių pedagogų, dirbančių gimnazijose, kiek mažiau nei pusė dirbančių vidurinėse mokyklose (41 proc.) ir pagrindinėse mokyklose (33 proc.) atsakė teigiamai.



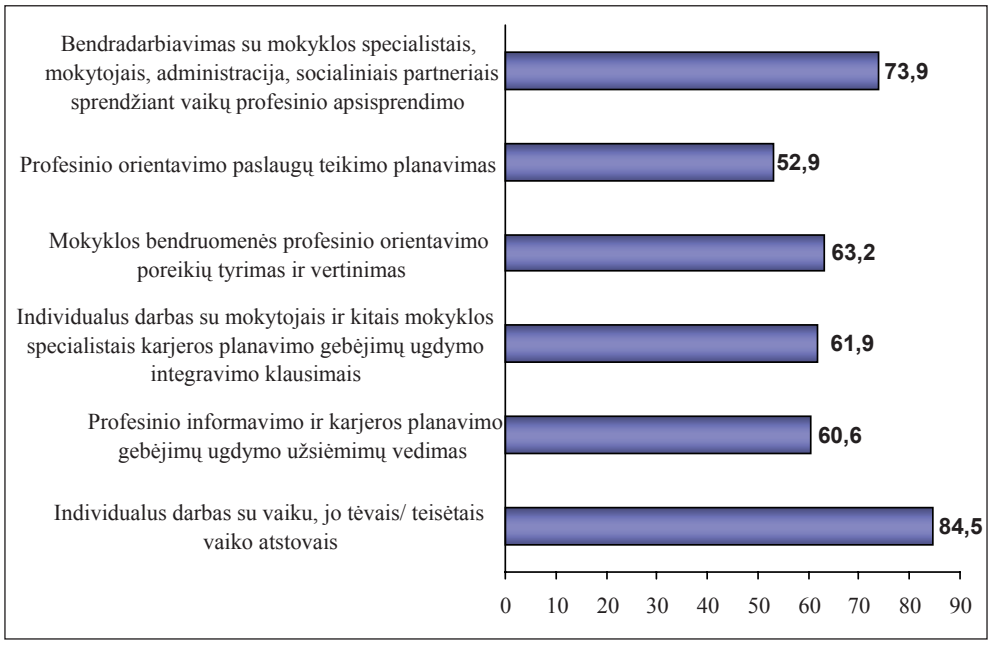
8 pav. Informacija, ar institucijoje veikia PIT'as (socialinių pedagogų požiūris) (proc.)

Socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų veiklos turinys. Siekiant detalizuoti socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų veiklos turinį, anketoje buvo suformuluoti klausimai apie jų vykdomas veiklos funkcijas, tikslines grupes, tikslinių grupių problemas, kurias socialiniai pedagogai dažniausiai sprendžia vykdydami profesijos patarėjo funkcijas, bei bendradarbiavimo aspektus.

Socialinių pedagogų, kaip profesijos patarėjų, veiklos funkcijos. Dokumentų, apibrėžiančių socialinio pedagogo funkcijas ir joms vykdyti būtinas kompetencijas, analizė (1 dalis) atskleidė, kad analizuojant socialinio pedagogo veiklą, karjeros planavimo gebėjimų ugdymo bei profesinio informavimo ir konsultavimo funkcijos konkrečiai neįvardijamos. Vienas tyrimo uždavinių buvo nustatyti socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų veiklos funkcijas bendrojo lavinimo mokykloje. Didžioji dalis tyrime dalyvavusių socialinių pedagogų pažymėjo (10 pav.), kad dažniausiai jie, kaip profesijos patarėjai, individualiai dirba su mokiniais ir jų tėvais/globėjais sprendžiant profesijos pasirinkimo, karjeros planavimo problemas (85 proc.), bendradarbiauja su mokyklos specialistais ir socialiniais partneriais (74 proc.), veda profesinio informavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo užsiėmimus (61 proc.), vertina bei tiria mokyklos bendruomenės profesinio orientavimo poreikius (63 proc.) ir individualiai dirba su mokytojais ir kitais mokyklos specialistais karjeros planavimo gebėjimų ugdymo integravimo klausimais (62 proc.) Kiek daugiau nei pusė (53 proc.) respondentų pažymėjo, kad jie, kaip profesijos patarėjai, planuoja profesinio orientavimo paslaugų teikimą.

Tyrimo rezultatų analizė atskleidė statistiškai reikšmingą ryšį tarp socialinio pedagogo, kaip profesijos patarėjo, vykdomų funkcijų ir jo darbo stažo. Nustatyta, kad socialiniai pedagogai, turintys 6 metų ir didesnį darbo stažą labiau linkę individualiai dirbti su vaiku, jo tėvais (χ^2=16,208, df = 4, p<0,003), daugiau dėmesio skiria profesinio orientavimo paslaugų teikimo planavimui (χ^2=11,704, df = 4, p<0,02) ir labiau linkę

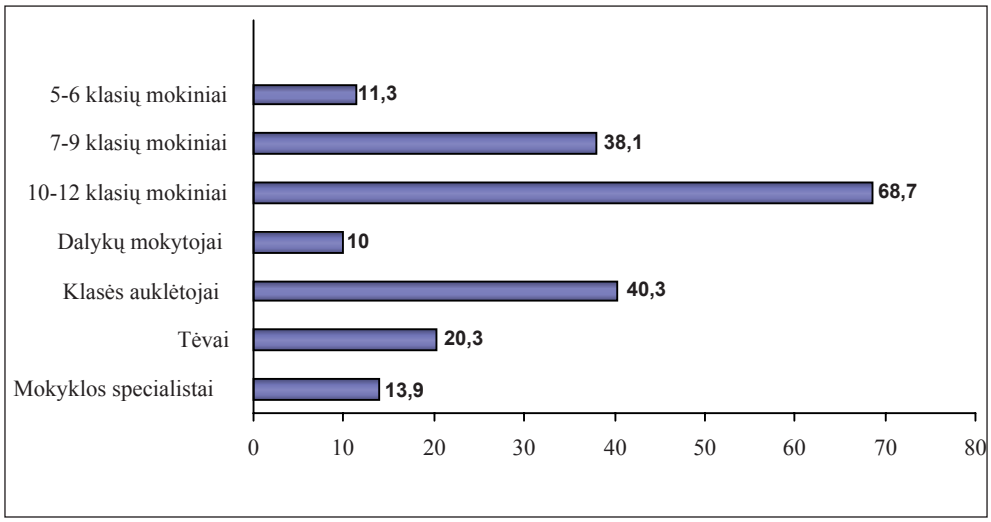
bendradarbiauti su mokyklos specialistais, mokytojais, administracija, socialiniais partneriais sprendžiant vaikų profesinio apsisprendimo problemas (χ^2=11,491, df = 4, p<0,022). Analizuojant tyrimo rezultatus atskleista, kad kuo didesnis respondentų darbo stažas, tuo dažniau jie teikia pagalbą pedagogams ir kitiems mokyklos specialistams karjeros planavimo gebėjimų ugdymo integravimo klausimais (χ^2=13,523, df = 4, p<0,009).



10 pav. Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos funkcijos bendrojo lavinimo mokykloje (proc.)

Tikslinės grupės. Tikslinių grupių, su kuriomis rekomenduojama dirbti profesijos patarėjui, dirbančiam bendrojo lavinimo mokykloje, aprašas yra pateikiamas „Profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugų teikimo reikalavimų apraše“ (Žin., 2005, Nr. 60-2132), todėl atliekant tyrimą siekta nustatyti, su kuriomis iš dokumente išvardytų tikslinių grupių dirba socialiniai pedagogai vykdydami profesijos patarėjo funkcijas. Tyrimo rezultatų analizė atskleidė tris pagrindines tikslines grupes, su kuriomis dažniausiai dirba profesijos patarėjo funkcijas vykdantys socialiniai pedagogai (11 pav.): 10 – 12 klasių mokiniai (69 proc.), 7 – 9 klasių mokiniai (38 proc.) ir klasių auklėtojai (40 proc.). Rečiau socialiniai pedagogai kaip profesijos patarėjai

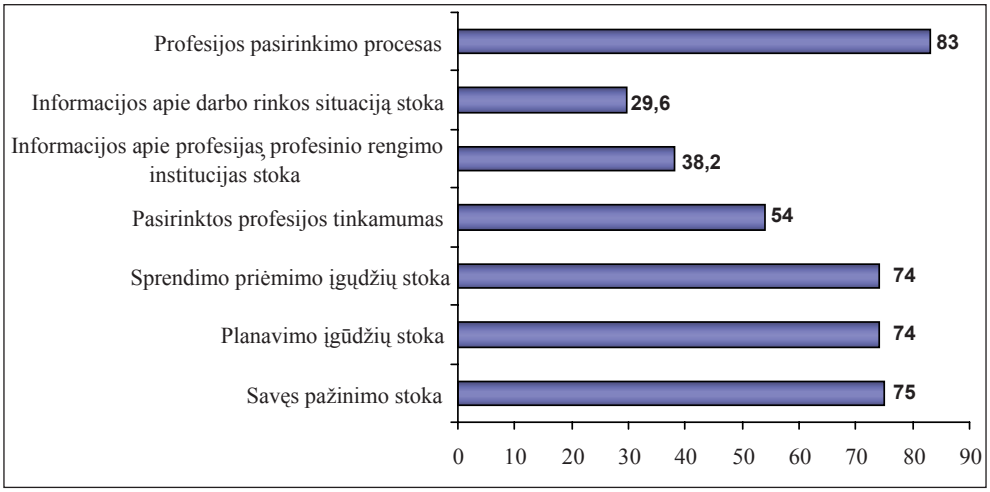
paslaugas teikia mokinių tėvams (20 proc.), 5 – 6 klasių mokiniams (11 proc.), dalykų mokytojams (10 proc.) ir mokyklos specialistams (14 proc.).



11 pav. Socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų veiklos tikslinės grupės (proc.)

Apibendrinus tyrimo rezultatus nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp profesinio orientavimo paslaugų teikimo dalykų mokytojams ir respondentų darbo stažo: dažniau su šia tiksline grupe dirba socialiniai pedagogai, kurių darbo stažas 6 ir daugiau metų (χ^2=17,797, df = 6, p<0,007).

Tikslinių grupių problemos. Siekiant detaliau atskleisti socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų veiklos turinį respondentų teirautasi apie problemas, su kuriomis į juos, kaip profesijos patarėjus, dažniausiai kreipiasi mokiniai. Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad dažniausiai socialiniai pedagogai kaip profesijos patarėjai dirba su mokiniais profesijos pasirinkimo (83 proc.), savęs pažinimo (75 proc.), planavimo ir sprendimo priėmimo (74 proc.) klausimais (12 pav.). Kiek daugiau nei pusė (54 proc.) apklausoje dalyvavusių socialinių pedagogų pažymėjo, kad dirba su mokiniais pasirinktos profesijos tinkamumo klausimais. Rečiausiai socialiniai pedagogai kaip profesijos patarėjai teikia mokiniams informacijos apie profesijas, jų turinį, profesinio rengimo institucijas (38 proc.) ir situaciją darbo rinkoje (30 proc.).

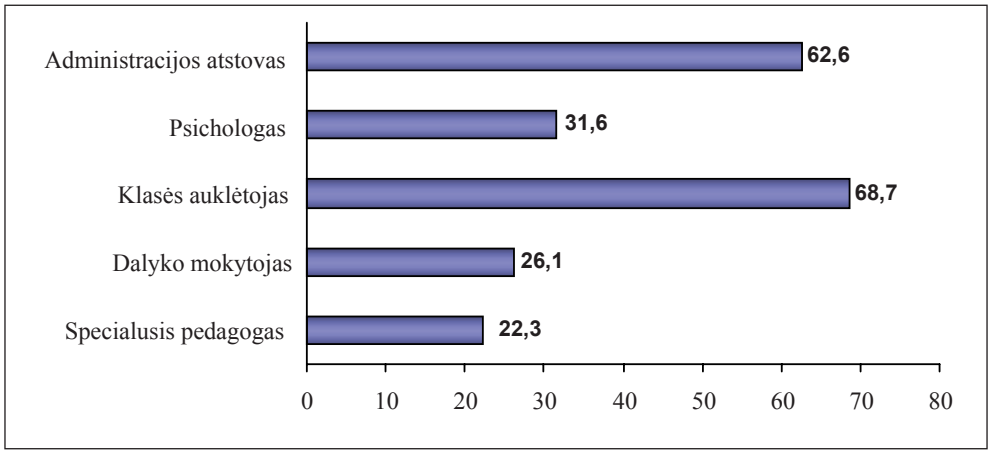


12 pav. Mokinių problemos (socialinių pedagogų požiūris) (proc.)

Analizuojant tyrimo duomenis nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp *mokiniams kylančių problemų ir socialinio pedagogo turimos profesinės kvalifikacijos bei darbo stažo.* Dažniau mokinių problemas, susijusias su profesijos pasirinkimo procesu, sprendžia socialiniai pedagogai, turinys socialinio pedagogo kvalifikaciją (χ^2=15,429, df = 6, p<0,017). Mokinių problemas, susijusias su planavimo įgūdžių stoka, dažniau sprendžia socialiniai pedagogai, turintys 6 ir daugiau metų darbo stažą (χ^2=16,548, df = 6, p<0,011). Nustatyta, kad į socialinius pedagogus, dažniau kreipiasi mokiniai, turintys problemų, susijusių su sprendimo priėmimo įgūdžių stoka (χ^2=15,567, df = 6, p<0,016) ir profesiniu tinkamumu (χ^2=15,121, df = 6, p<0,019), kurių mokyklose nėra veikiančio PIT'o. Taigi, galima daryti prielaidą, kad bendrojo lavinimo mokykloje veikiančio PIT'o teikiamos paslaugos padeda mokiniams apsispręsti profesijos pasirinkimo klausimais.

Analizuojant tyrimo rezultatus, susijusius su mokinių problemomis ir lyginant juos su informacija apie socialinio pedagogo vykdomas profesijos patarėjo funkcijas, nustatyta, kad tie socialiniai pedagogai, kurie individualiai dirba su vaiku ir jo tėvais (χ^2=111,794, df = 4, p<0,0001), planuoja profesinio orientavimo paslaugų teikimą (χ^2=103,980, df = 4, p<0,0001) bei bendradarbiauja su mokyklos specialistais, mokytojais, administracija, socialiniais partneriais sprendžiant vaikų profesinio apsisprendimo problemas (χ^2=95,361, df = 4, p<0,0001), dažniau susiduria su mokinių profesijos pasirinkimo problemomis.

Institucinis ir tarpinstitucinis bendradarbiavimas. Vienas iš socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos efektyvumo veiksnių, teikiant profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, yra *bendradarbiavimas su mokyklos specialistais, mokytojais, klasių auklėtojais ir socialiniais partneriais.* Siekiant išsamesnių duomenų konstruojant tyrimo instrumentą, klausimai apie institucinį ir tarpinstitucinį socialinių pedagogų bendradarbiavimą pateikti atskirai. Tyrimo duomenų analizė atskleidė, kad instituciniu lygmeniu didžioji dalis respondentų, vykdydami profesijos patarėjo veiklos funkcijas, dažniausiai bendradarbiauja su klasės auklėtoju (69 proc.) ir administracijos atstovu (63 proc.) (13 pav.). Gerokai mažesnis bendradarbiavimas su psichologu (32 proc.), dalykų mokytojais (22 proc.) ir specialiuoju pedagogu (22 proc.).

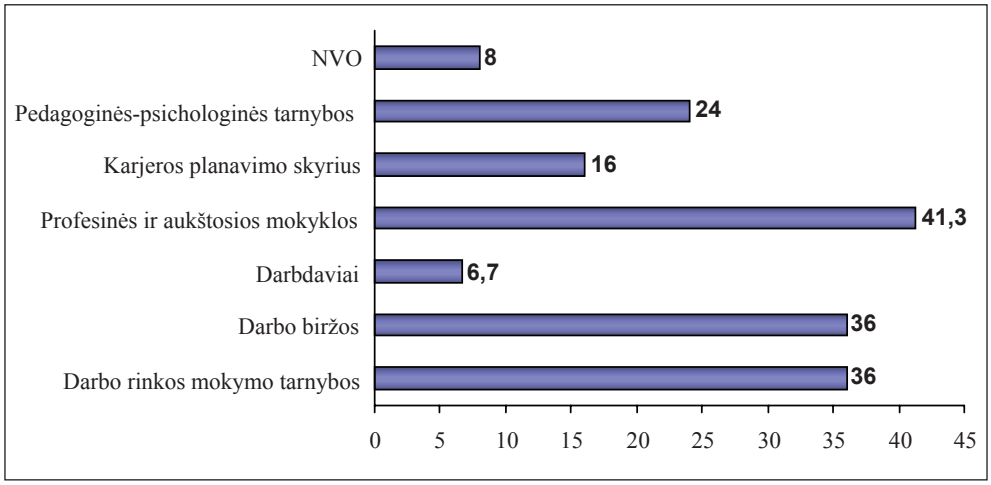


13 pav. Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo institucinis bendradarbiavimas (proc.)

Analizuojant respondentų institucinio bendradarbiavimo, teikiant profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, ypatumus nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp bendradarbiavimo su mokyklos administracijos atstovu, klasės auklėtojais ir mokytojais dalykininkais bei respondentų amžiaus. Atskleista, kad kuo socialiniai pedagogai vyresni, tuo labiau jie linkę bendradarbiauti su mokyklos administracija (χ^2=25,981, df = 15, p<0,038), klasės auklėtoju (χ^2=38,989, df = 15, p<0,001) ir mokytojais dalykininkais (χ^2=37,069, df = 15, p<0,001), teikdami profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas.

Tyrimo rezultatų analizė atskleidė statištikai reikšmingą ryšį tarp gyvenvietės, kurioje yra mokykla, tipo ir institucinio bendradarbiavimo. Nustatyta, kad dažniau, teikdami profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, su mokyklos administracija (χ^2=25,355, df = 12, p<0,013) ir klasių auklėtojais (χ^2=25,493, df = 12, p<0,013) bendradarbiauja kaimo mokyklų socialiniai pedagogai.

Tarpinstituciniu lygmeniu (14 pav.) socialiniai pedagogai kaip profesijos patarėjai bendradarbiauja su profesinėmis ir aukštosiomis mokyklomis (41 proc.), darbo biržomis bei darbo rinkos mokymo tarnybomis (36 proc.). Akcentuotina, kad socialiniai pedagogai vykdydami profesijos patarėjo funkcijas su kitais socialiniai partneriais, veikiančiais profesinio orientavimo sistemoje, bendradarbiauja gana mažai: su darbdaviais – 7 proc., su karjeros planavimo centrais – 16 proc.



14 pav. Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo tarpinstitucinis bendradarbiavimas (proc.)

Analizuojant respondentų atsakymus apie tarpinstitucinį bendradarbiavimą, teikiant profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp bendradarbiavimo su darbo birža, su profesinėmis ir aukštosiomis mokyklomis, su pedagogine psichologine tarnyba ir respondentų darbo stažo. Nustatyta, kad, teikdami profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, su darbo birža (χ^2=12,817, df = 6, p<0,046), profesinėmis ir aukštosiomis mokyklomis (χ^2=13,664, df = 6, p<0,034) ir pedagogine psichologine tarnyba (χ^2=30,949, df = 15,

p<0,009) dažniausiai bendradarbiauja tie socialiniai pedagogai, kurių darbo stažas 6 ir daugiau metų. Taigi, galima daryti prielaidą, kad praktinė socialinio pedagogo patirtis tiesiogiai susijusi su socialinės partnerystės svarbos, teikiant profesinio orientavimo paslaugas, suvokimu.

Paanalizavus tyrimo rezultatus, susijusius su respondentų tarpinstitucinio bendradarbiavimo aspektais nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp šių rezultatų ir respondentų nuomonės apie dažniausias mokinių problemas. Nustatyta, kad respondentai, kurie dažniau susiduria su mokinių problemomis, susijusiomis su profesijos pasirinkimo procesu, kaip pagrindinius tarpinstitucinio bendradarbiavimo partnerius nurodė darbo biržą (χ^2=75,997, df = 6, p<0,0001), darbo rinkos mokymo tarnybą (χ^2=68,167, df = 6, p<0,0001) ir įvairias nevyriausybines organizacijas (χ^2=45,954, df = 6, p<0,0001). Pastebėtina tai, kad respondentai, spręsdami minėtas mokinių problemas, rečiau bendradarbiauja su karjeros planavimo skyriumi (χ^2=69,913, df = 6, p<0,0001) ir pedagoginėmis psichologinėmis tarnybomis (χ^2=83,759, df = 6, p<0,0001).

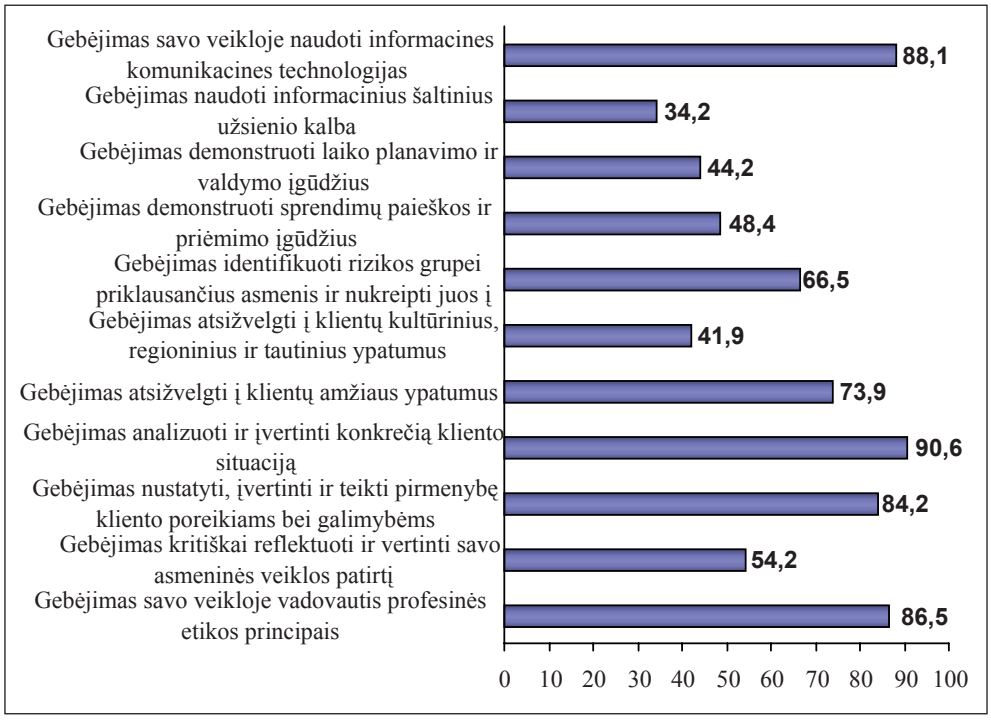
Socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų gebėjimai. Teirautasi respondentų nuomonės apie pasirengimą teikti profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų paslaugas. Daugiau nei pusės respondentų teigimu (69 proc.), jie turi iš dalies tinkamą kvalifikaciją teikti minėtas paslaugas, 13 proc. respondentų teigimu, jie turi tinkamą kvalifikaciją teikti minėtas paslaugas, o 18 proc. respondentų nurodė, kad, jie tinkamos kvalifikacijos tokias paslaugas teikti neturi. Apibendrinus tyrimo rezultatus nustatyta, kad respondentų nuomonė apie jų tinkamos kvalifikacijos teikti profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas turėjimą koreliuoja su minėtų paslaugų teikimu. Respondentai, kurie nurodė turintys tinkamą arba iš dalies tinkamą kvalifikaciją teikti profesinio orientavimo paslaugas, teikia arba iš dalies teikia minėtas paslaugas, nors profesijos patarėjo funkcijos jiems tiesiogiai nepriskiriamos (χ^2=40,372, df = 9, p<0,0001).

Siekiant išsiaiškinti socialinių pedagogų požiūrį į reikalingiausius jiems gebėjimus vykdant profesijos patarėjo funkcijas, tyrimo konstrukte buvo pateiktas klausimas, sukonstruotas ranginės skalės principu, kurio turinys sudarytas vadovaujantis profesinio orientavimo dokumentais (*Profesinio informavimo standartu, 2007; Profesijos konsultantų profesijos standartu, 2008 ir Profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugų teikimo tvarkos aprašu, 2005*), įvardijančiais profesinio orientavimo specialistų kompetencijas.

Atlikus tyrimo rezultatų analizę nustatyta, kad, respondentų nuomone, socialiniam pedagogui vykdant profesijos patarėjo veiklos funkcijas reikalingiausi bendrieji

gebėjimai (15 pav.) yra šie: gebėjimas analizuoti ir įvertinti konkrečią kliento situaciją (91 proc.); gebėjimas savo veikloje taikyti informacines komunikacines technologijas, internetinius išteklius (88 proc.); gebėjimas savo veikloje vadovautis profesinės etikos principais (87 proc.); gebėjimas nustatyti, įvertinti ir teikti pirmenybę kliento poreikiams bei galimybėms (84 proc.); gebėjimas atsižvelgti į klientų amžiaus ypatumus (74 proc.) ir gebėjimas identifikuoti rizikos grupei priklausančius asmenis ir nukreipti juos į specializuotas tarnybas psichologinei ar kitokiai pagalbai suteikti (67 proc.). Kiek daugiau nei pusės respondentų nuomone, teikiant profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, būtina gebėti kritiškai reflektuoti ir vertinti savo asmeninės veiklos patirtį (54 proc.).

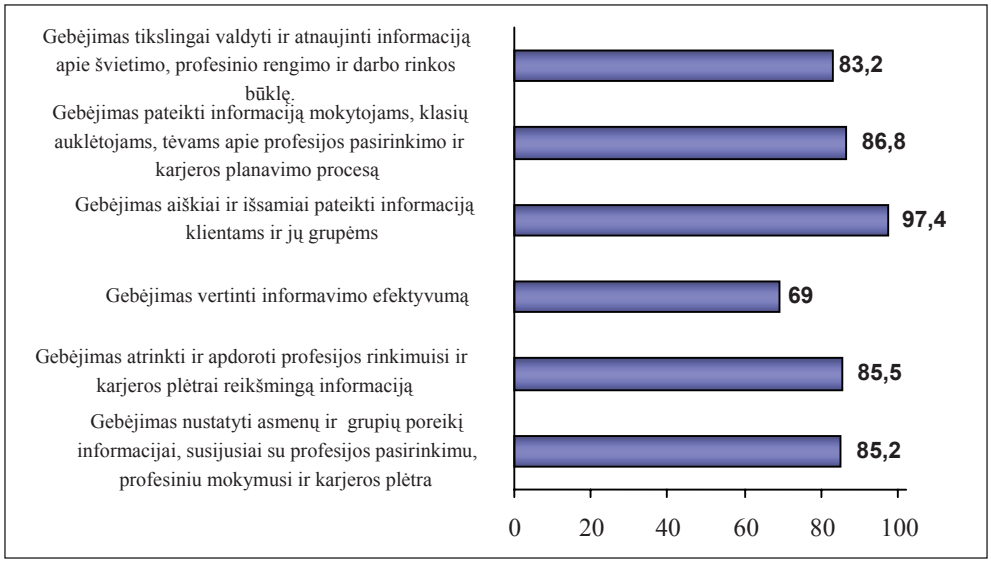
Socialinių pedagogų nuomone, mažiausiai reikalingi bendrieji gebėjimai vykdant profesijos patarėjo funkcijas yra gebėjimas demonstruoti laiko planavimo ir valdymo įgūdžius (44 proc.) gebėjimas atsižvelgti į klientų kultūrinius, regioninius ir tautinius ypatumus (42 proc.), gebėjimas naudoti informacinius šaltinius užsienio kalba (34 proc.) ir gebėjimas demonstruoti sprendimų paieškos ir priėmimo įgūdžius (48 proc.).



15 pav. Bendrieji gebėjimai, reikalingi vykdant profesinio orientavimo veiklą (proc.)

Analizuojant tyrimo rezultatus nustatyta, kad mokykloje dirbantys socialiniai pedagogai, turintys socialinio pedagogo kvalifikaciją, labiau nei jos neturintieji pabrėžia gebėjimą atsižvelgti į klientų amžiaus ypatumus (χ^2=24,233, df = 9, p<0,04), gebėjimą atsižvelgti į klientų kultūrinius, regioninius ir tautinius ypatumus (χ^2=42,179, df = 9, p<0,0001), gebėjimą identifikuoti rizikos grupei priklausančius asmenis ir nukreipti juos į specializuotas tarnybas psichologinei ar kitokiai pagalbai suteikti (χ^2=25,158, df = 9, p<0,03). Taigi, galima daryti prielaidą, kad socialinio pedagogo kvalifikaciją turintys socialiniai pedagogai labiau linkę atsižvelgti į klientų skirtumus ir individualizuoti profesinio orientavimo paslaugų teikimą.

Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad reikalingiausiais profesinio informavimo gebėjimais (16 pav.) respondentai įvardijo gebėjimą aiškiai ir išsamiai pateikti informaciją klientams ir jų grupėms (97 proc.); gebėjimą pateikti informaciją apie profesijos pasirinkimo ir karjeros planavimo procesą mokytojams, klasių auklėtojams, tėvams (87 proc.); gebėjimą atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją (86 proc.); gebėjimą nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi ir karjeros plėtra (85 proc.); gebėjimą tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę (83 proc.). Mažiausiai aktualus gebėjimas, respondentų nuomone, yra informavimo efektyvumo vertinimas (69 proc.).



16 pav. Reikalingiausi profesinio informavimo gebėjimai (proc.)

Pažymėtina, kad didžioji dalis respondentų suvokia profesinio informavimo gebėjimų svarbą vykdant profesijos patarėjo funkcijas.

Analizuojant tyrimo rezultatus nustatyta, kad socialiniai pedagogai, turintys socialinio pedagogo kvalifikaciją, labiau nei jos neturintys vertina gebėjimų nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi ir karjeros plėtra (χ^2=19,139, df = 9, p<0,024) ir aiškiai ir išsamiai pateikti informaciją klientams ir jų grupėms (χ^2=17,408, df = 9, p<0,043) reikalingumą.

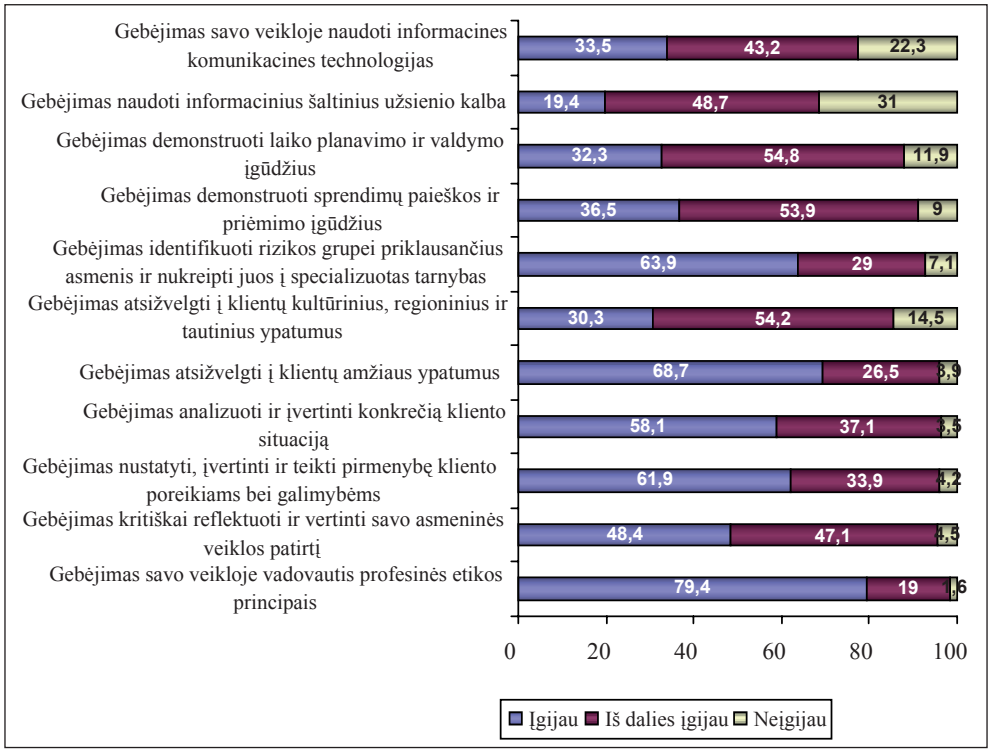
Analizuojant tyrimo rezultatus nustatyta, kad, respondentų nuomone, svarbiausi profesinio konsultavimo gebėjimai (8 priedas) vykdant profesijos patarėjo funkcijas yra gebėjimas sukurti teigiamą emocinę konsultavimo aplinką ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju (88 proc.); gebėjimas padėti konsultuojamajam suvokti įvairius savo asmenybės ypatumus ir jų svarbą karjeros planavimo procesui (84 proc.), gebėjimas suplanuoti ir realizuoti sistemingą bei nuoseklų konsultavimo procesą (84 proc.); gebėjimas įžvelgti tikruosius profesijos rinkimosi motyvus ir juos panaudoti planuojant, įgyvendinant konsultuojamojo siekius (81 proc.); gebėjimas taikyti atitinkamus bendravimo metodus, stilius ir diagnostinius metodus (76 proc.); gebėjimas padėti konsultuojamajam priimti racionalius su savo karjeros projektavimu susijusius sprendimus (73 proc.); gebėjimas identifikuoti konsultuojamojo problemas (72 proc.) ir gebėjimas efektyviai planuoti, organizuoti ir realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas (69 proc.).

Analizuojant tyrimo rezultatus nustatyta, kad socialiniai pedagogai, turintys socialinio pedagogo kvalifikaciją, labiau nei jos neturintys vertina gebėjimą padėti konsultuojamajam priimti racionalius su savo karjeros projektavimu susijusius sprendimus (χ^2=17,055, df = 9, p<0,048) ir gebėjimą taikyti atitinkamus bendravimo metodus, stilius ir diagnostinius metodus (χ^2=32,338, df = 9, p<0,0001).

Remiantis tyrimo rezultatų analize, galima daryti prielaidą, kad socialiniai pedagogai supranta visų įvardytų gebėjimų svarbą vykdant profesijos patarėjo funkcijas. Kiek mažiau šių paslaugų teikimo kontekste respondentai aktualizuoja bendrųjų gebėjimų, susijusių su laiko planavimu, sprendimų priėmimu ir užsienio kalbos mokėjimu, svarbą.

Atliekant tyrimą siekta išsiaiškinti, kuriuos iš įvardytų gebėjimų respondentai, jų manymu, įgijo studijuodami aukštojoje mokykloje. Akcentuotina, kad didžioji dalis respondentų, kaip studijuojant įgytus gebėjimus, įvardijo bendruosius gebėjimus nustatyti, įvertinti ir teikti pirmenybę kliento poreikiams bei galimybėms (62 proc.), savo veikloje vadovautis profesinės etikos principais (79 proc.), atsižvelgti į klientų amžiaus ypatumus (69 proc.), identifikuoti rizikos grupei priklausančius asmenis ir

nukreipti juos į specializuotas tarnybas psichologinei ar kitokiai pagalbai suteikti (64 proc.), gebėjimą atsižvelgti į klientų amžiaus ypatumus (62 proc.) ir analizuoti ir įvertinti konkrečią kliento situaciją (58 proc.) (17 pav.).



17 pav. Respondentų nuomonė apie bendruosius gebėjimus, įgytus studijuojant aukštojoje mokykloje (proc.)

Iš dalies įgytais studijuojant aukštojoje mokykloje bendraisiais gebėjimais kiek daugiau nei pusė respondentų įvardijo gebėjimus atsižvelgti į klientų kultūrinius, regioninius ir tautinius ypatumus (54 proc.), demonstruoti sprendimų paieškos ir priėmimo (54 proc.) ir laiko planavimo ir valdymo įgūdžius (55 proc.). Didžiausias procentas respondentų (19 proc.), kaip neįgytą studijuojant aukštojoje mokykloje, įvardijo gebėjimą naudoti informacinius šaltinius užsienio kalba.

Atliekant tyrimo rezultatų analizę nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp respondentų turimos kvalifikacijos ir požiūrio į gebėjimų įgijimą studijuojant. Nustatyta, kad bendruosius profesinio orientavimo gebėjimus, kaip įgytus studijuojant aukštojoje mokykloje, vertina respondentai, turintys socialinio pedagogo kvalifikaciją (žr. 4 lentelę).

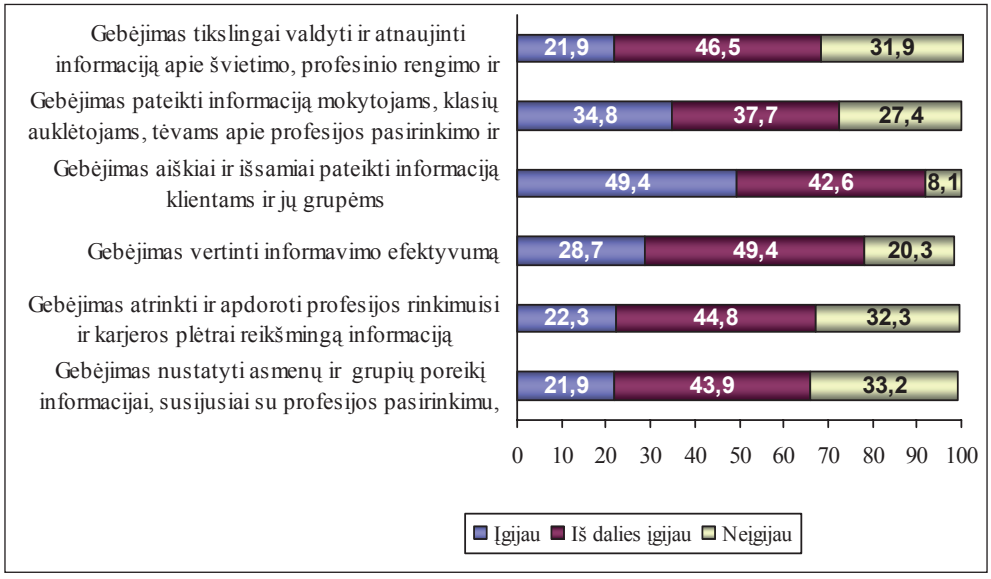
4 lentelė

Santykis tarp nuomonės apie gebėjimų įgijimą studijuojant ir respondentų kvalifikacijos

Gebėjimai	Turima socialinio pedagogo kvalifikacija
Gebėjimas savo veikloje vadovautis profesinės etikos principais	χ^2=81,390, df = 9, p<0,0001
Gebėjimas kritiškai reflektuoti ir vertinti savo asmeninės veiklos patirtį	χ^2=82,058, df = 9, p<0,0001
Gebėjimas nustatyti, įvertinti ir teikti pirmenybę kliento poreikiams ir galimybėms	χ^2=84,736, df = 9, p<0,0001
Gebėjimas analizuoti ir įvertinti konkrečią kliento situaciją	χ^2=34,406, df =12, p<0,001
Gebėjimas atsižvelgti į kliento amžiaus ypatumus	χ^2=28,214, df =9, p<0,001
Gebėjimas atsižvelgti į klientų kultūrinius, regioninius ir tautinius ypatumus	χ^2=29,462, df =6, p<0,001
Gebėjimas identifikuoti rizikos grupei priklausančius asmenis ir nukreipti juos į specializuotas tarnybas psichologinei ar kitokiai pagalbai suteikti	χ^2=97,562, df =9, p<0,0001
Gebėjimas demonstruoti sprendimo priėmimo įgūdžius	χ^2=52,280, df =9, p<0,0001
Gebėjimas demonstruoti laiko planavimo įgūdžius	χ^2=28,098, df =9, p<0,001
Gebėjimas naudoti informacinius šaltinius užsienio kalba	χ^2=27,381, df =9, p<0,001
Gebėjimas naudoti informacines technologijas	χ^2=27,160, df =9, p<0,001

Analizuojant tyrimo rezultatus nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp respondentų nuomonės apie įgytus gebėjimus studijuojant ir vykdomų veiklos funkcijų teikiant profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas. Nustatyta, kad tie respondentai, kurie gebėjimus savo veikloje vadovautis profesiniais etikos principais (χ^2=16,210, df = 6, p<0,013), kritiškai reflektuoti ir vertinti savo asmeninės veiklos patirtį (χ^2=15,723, df = 6, p<0,015), nustatyti, įvertinti ir teikti pirmenybę kliento poreikiams ir galimybėms (χ^2=18,978, df = 6, p<0,004) ir atsižvelgti į klientų kultūrinius, regioninius ir tautinius ypatumus (χ^2=13,657, df = 6, p<0,034) vertina kaip įgytus studijuojant aukštojoje mokykloje, dažniau individualiai dirba su vaiku, jo tėvais. Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad socialiniai pedagogai, kurie gebėjimą demonstruoti sprendimo priėmimo įgūdžius vertina kaip įgytą studijuojant, dažniau vykdo tokias profesijos patarėjo funkcijas, kaip mokyklos bendruomenės profesinio orientavimo poreikių vertinimas bei tyrimas (χ^2=21,143, df = 6, p<0,002) ir profesinio orientavimo paslaugų teikimo planavimas (χ^2=19,502, df = 6, p<0,003).

Atlikus tyrimo rezultatų, susijusių su respondentų nuomone apie įgytus studijuojant profesinio informavimo gebėjimus, analizę, nustatyta, kad didžiausia dalis respondentų aukštojoje mokykloje, jų manymu, įgijo gebėjimą aiškiai ir išsamiai pateikti informaciją klientams ir jų grupėms (49 proc.) (18 pav.). Gebėjimus pateikti informaciją apie profesijos pasirinkimo ir karjeros planavimo procesą mokytojams, klasių auklėtojams, tėvams (38 proc.) ir vertinti informavimo efektyvumą (49 proc.) didesnė dalis respondentų įvertino kaip iš dalies įgytus studijuojant aukštojoje mokykloje.



18 pav. Respondentų nuomonė apie profesinio informavimo gebėjimų įgijimą studijuojant aukštojoje mokykloje (proc.)

Remiantis tyrimo rezultatų analize, kaip neįgyti studijuojant aukštojoje mokykloje respondentų gebėjimai nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi ir karjeros plėtra (33 proc.), atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją (32 proc.) ir tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę (32 proc.).

Analizuojant tyrimo rezultatus nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp respondentų nuomonės apie analizuojamų gebėjimų įgijimą studijuojant aukštojoje mokykloje ir turimos kvalifikacijos. Nustatyta, kad dažniau šiuos gebėjimus kaip įgytus studijuojant vertina respondentai, turintys socialinio pedagogo profesinę kvalifikaciją (žr. 5 lentelę)

5 lentelė

Santykis tarp nuomonės apie gebėjimų įgijimą studijų metu ir respondentų kvalifikacijos

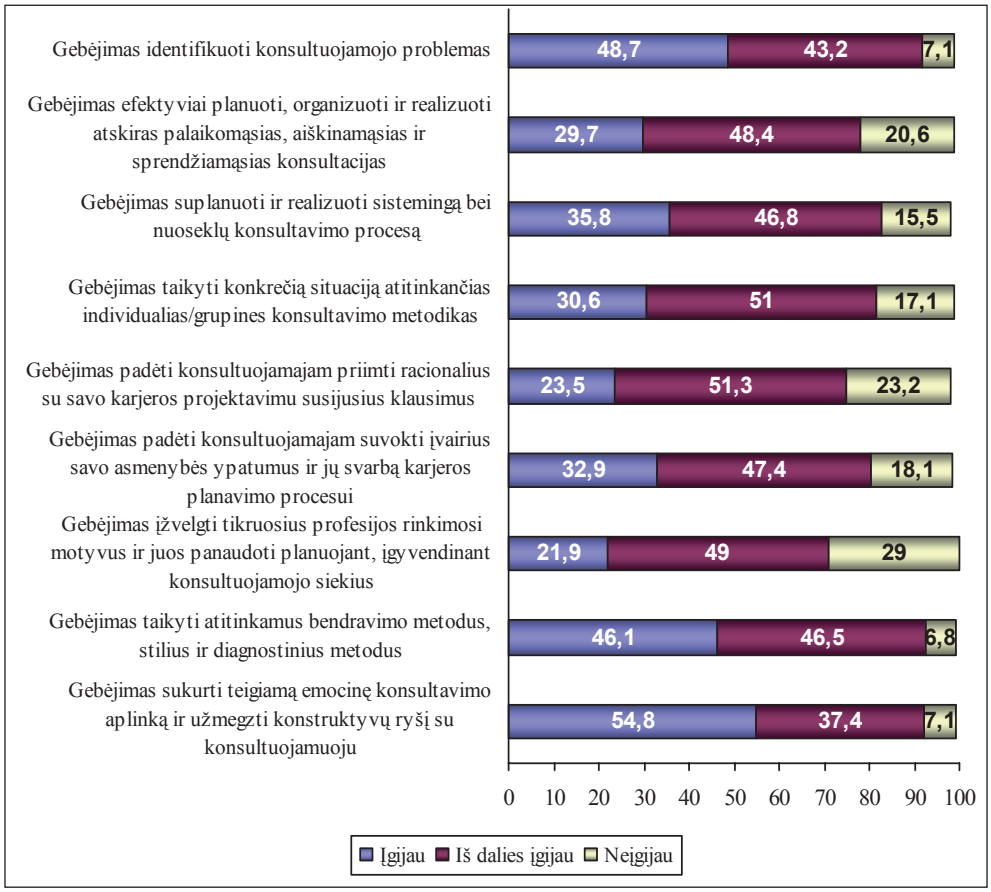
Gebėjimai	Socialinio pedagogo kvalifikacija
Gebėjimas nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai	χ^2=27,836, df =9, p<0,001
Gebėjimas atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją	χ^2=45,499, df =9, p<0,0001
Gebėjimas vertinti informavimo objektyvumą	χ^2=21,861, df =9, p<0,009
Gebėjimas aiškiai ir išsamiai pateikti informaciją klientams ir jų grupėms	χ^2=77,803, df =9, p<0,0001
Gebėjimas pateikti informaciją mokytojams, auklėtojams, tėvams	χ^2=79,626, df =9, p<0,0001
Gebėjimas tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją	χ^2=87,383, df =9, p<0,0001

Analizuojant tyrimo rezultatus nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp respondentų nuomonės apie įgytus studijuojant profesinio informavimo gebėjimus ir vykdomų veiklos funkcijų. Nustatyta, kad respondentai, individualiai dirbantys su vaiku, jo tėvais/ teisėtais vaiko atstovais, kaip įgytus studijuojant vertina tokius šiai veiklai būtinus gebėjimus, kaip nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai (χ^2=37,253, df = 6, p<0,0001), vertinti informavimo objektyvumą (χ^2=40,194, df = 6, p<0,0001), aiškiai ir išsamiai pateikti informaciją klientams ir jų grupėms (χ^2=20,872, df = 6, p<0,002). Respondentai, kurie, jų nuomone, studijuodami įgijo gebėjimą pateikti informaciją mokytojams, auklėtojams, tėvams, dažniau individualiai dirba su mokytojais ir kitais mokyklos specialistais karjeros planavimo gebėjimų ugdymo integravimo klausimais (χ^2=53,777, df = 6, p<0,0001). Socialiniai pedagogai, vedantys profesinio informavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo užsiėmimus, gebėjimus atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją (χ^2=14,050, df = 6, p<0,029) ir aiškiai ir išsamiai pateikti informaciją klientams ir jų grupėms (χ^2=13,341, df = 6, p<0,038), jų nuomone, įgijo studijuodami. Respondentai, manantys, kad gebėjimą tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją įgijo studijuodami, labiau linkę planuoti profesinio orientavimo paslaugų teikimą (χ^2=26,747, df = 6, p<0,0001).

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, kad respondentų vykdomos profesinio orientavimo funkcijos tiesiogiai siejasi su jų nuomone apie šioms funkcijoms vykdyti būtinų profesinio informavimo gebėjimų įgijimą studijuojant.

Atlikus tyrimo rezultatų analizę profesinio konsultavimo gebėjimų aspektu, nustatyta, kad kaip įgytus studijuojant aukštojoje mokykloje respondentai vertina gebėjimus

sukurti teigiamą emocinę konsultavimo aplinką ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju (55 proc.) ir identifikuoti konsultuojamojo problemas (49 proc.) (19 pav.). Kaip iš dalies įgytus studijuojant aukštojoje mokykloje respondentai įvertino gebėjimus taikyti atitinkamus bendravimo metodus, stilius ir diagnostinius metodus (47 proc.), padėti konsultuojamajam suvokti įvairius savo asmenybės ypatumus ir jų svarbą karjeros planavimo procesui (47 proc.), padėti konsultuojamajam priimti racionalius su savo karjeros projektavimu susijusius klausimus (51 proc.), taikyti konkrečią situaciją atitinkančias individualias/grupines konsultavimo metodikas (51 proc.), planuoti ir realizuoti sistemingą bei nuoseklų konsultavimo procesą (47 proc.) ir efektyviai planuoti, organizuoti ir realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas (48 proc.).



19 pav. Respondentų nuomonė apie profesinio konsultavimo gebėjimų įgijimą studijuojant aukštojoje mokykloje (proc.)

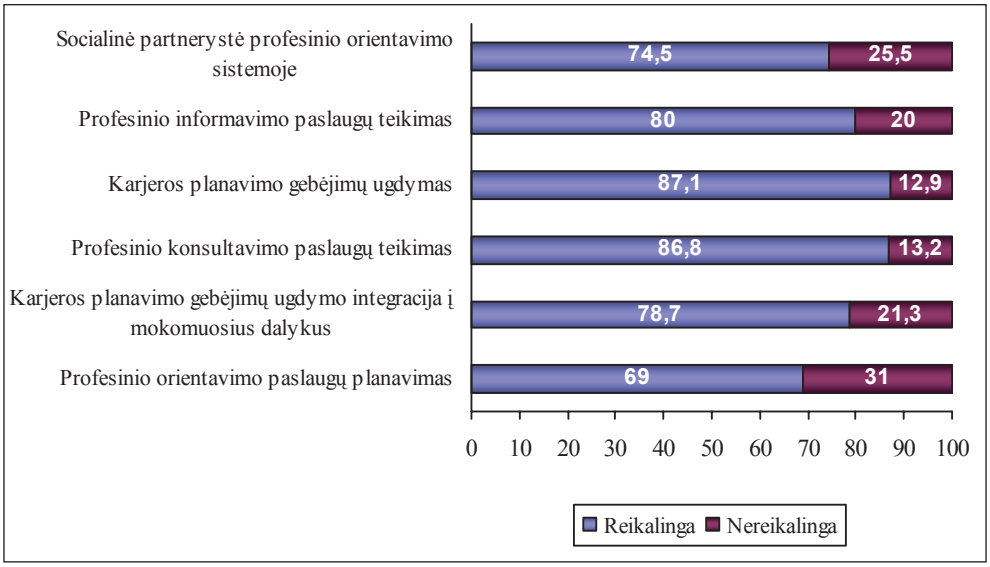
Mažiausiai su studijomis siejamas gebėjimas įžvelgti tikruosius profesijos rinkimosi motyvus ir juos panaudoti planuojant, įgyvendinant konsultuojamojo siekius (29 proc.).

Atliekant tyrimo rezultatų analizę nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp respondentų nuomonės apie profesinio konsultavimo gebėjimų įgijimą studijuojant ir vykdomų veiklos funkcijų. Nustatyta, kad respondentai, individualiai darbantys su vaiku, jo tėvais/ teisėtais vaiko atstovais, gebėjimus sukurti teigiamą emocinę konsultavimo aplinką ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju (χ^2=35,528, df = 15, p<0,002) bei identifikuoti konsultuojamojo problemas (χ^2=19,015, df = 9, p<0,025) vertina kaip įgytus studijuojant aukštojoje mokykloje.

Kvalifikacijos tobulinimas. Tobulinti specialistų, teikiančių profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, kvalifikaciją yra vienas esminių veiksnių, užtikrinančių šių paslaugų efektyvumą. Tyrimu buvo siekta išsiaiškinti, kokių kvalifikacijos tobulinimo kursų/seminarų pageidauja socialiniai pedagogai, teikiantys profesinio orientavimo paslaugas bendrojo lavinimo mokyklose**.**

Apibendrinus tyrimo rezultatus nustatyta, kad didžioji dalis respondentų, teikiančių profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, pageidauja kvalifikacijos kursų, tiesiogiai susijusių su šių paslaugų turiniu (20 pav.): karjeros planavimo gebėjimų ugdymas (87 proc.), profesinio konsultavimo paslaugų teikimas (87 proc.), profesinio informavimo paslaugų teikimas (80 proc.) ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo integracija į mokomuosius dalykus (79 proc.). Kiek mažiau, bet gana aktualūs respondentams kvalifikacijos kėlimo kursai susiję su šių paslaugų teikimo vadyba: profesinio orientavimo paslaugų planavimas (69 proc.), socialinė partnerystė, teikiant profesinio orientavimo paslaugas (75 proc.).

Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad respondentai, kurių darbo stažas yra 1-5 metai, labiau nei didesnį darbo stažą turintieji, pageidauja kvalifikacijos kėlimo kursų šiomis temomis: socialinė partnerystė profesinio orientavimo sistemoje (χ^2=13,342, df = 4, p<0,010), profesinio informavimo paslaugų teikimas (χ^2=11,485, df = 4, p<0,022) ir profesinio konsultavimo paslaugų teikimas (χ^2=9,249, df = 4, p<0,055). Apibendrinus tyrimo rezultatus nustatyta, kad kvalifikacijos tobulinimo kursai karjeros planavimo gebėjimų ugdymo integracijos klausimais aktualiausi vidurinėse mokyklose dirbantiems socialiniams pedagogams (χ^2=13,736, df = 6 p<0,033).



20 pav. Kvalifikacijos tobulinimo kursų/seminarų, susijusių su profesinio orientavimo paslaugų teikimu, poreikis (proc.)

Analizuojant respondentų atsakymų rezultatus, susijusius su kvalifikacijos tobulinimo poreikiais, ir lyginant juos su duomenimis, gautais išanalizavus respondentų nuomonę apie dažniausias mokinių problemas, nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp mokinių problemų, susijusių su profesijos pasirinkimo procesu, ir respondentų kvalifikacijos tobulinimo kursų poreikio. Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad respondentai, kurie dažnai susiduria su minėta problema, labiau suinteresuoti tobulinti kvalifikaciją profesinio informavimo paslaugų teikimo (χ^2=51,909, df = 4, p<0,0001), karjeros planavimo gebėjimų ugdymo (χ^2=25,036, df = 4, p<0,0001), profesinio konsultavimo paslaugų teikimo (χ^2=21,442, df = 4, p<0,0001), karjeros planavimo gebėjimų ugdymo integracijos (χ^2=24,769, df = 4, p<0,0001), socialinės partnerystės profesinio orientavimo sistemoje (χ^2=36,648, df = 6, p<0,0001) ir profesinio orientavimo paslaugų planavimo (χ^2=31,050, df = 4, p<0,0001) temomis.

Atliekant tyrimo rezultatų analizę svarbu buvo paanalizuoti, ar yra statistiškai reikšmingas ryšys tarp respondentų požiūrio į kvalifikacijos tobulinimo kursų reikalingumą ir nuomonės apie gebėjimų teikti profesinio orientavimo paslaugas įgijimą studijuojant aukštojoje mokykloje. Nustatyta, kad kvalifikacijos tobulinimo kursų profesinio informavimo temomis labiau pageidauja respondentai, kurie, jų manymu, studijuojant įgijo gebėjimus atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informacija (χ^2=15,341, df = 6, p<0,018), tikslingai valdyti ir atnaujinti

informaciją (χ^2=19,734, df = 6, p<0,03) ir vertinti informavimo efektyvumą (χ^2=26,799, df = 6, p<0,0001). Profesinio konsultavimo paslaugų teikimo temomis kvalifikacijos tobulinimo kursų labiau pageidauja socialiniai pedagogai, teigiantys studijų metu įgiję gebėjimus sukurti teigiamą aplinką ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamu (χ^2=27,510, df = 6, p<0,0001), padėti konsultuojamam priimti racionalius su savo karjeros projektavimu susijusius sprendimus (χ^2=17,463, df = 6, p<0,008) ir identifikuoti konsultuojamojo problemas (χ^2=15,038, df = 6, p<0,020). Kvalifikacijos tobulinimo kursų karjeros planavimo gebėjimų ugdymo integracijos į mokomuosius dalykus temomis labiau pageidauja respondentai, kurie, jų manymu, studijuodami įgijo gebėjimus nustatyti, įvertinti ir teikti pirmenybę kliento poreikiams ir galimybėms (χ^2=13,707, df = 6, p<0,033), aiškiai ir išsamiai pateikti informacija klientams ir jų grupėms (χ^2=13,123, df = 6, p<0,041) ir pateikti informaciją mokytojams, klasių auklėtojams, tėvams apie profesijos pasirinkimo ir karjeros planavimo procesą (χ^2=20,861, df = 6, p<0,002).

Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad respondentų kvalifikacijos tobulinimo kursų poreikis tiesiogiai susijęs su nuomone apie gebėjimų įgijimą studijuojant. Respondentai, studijų metu susipažinę su profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo integracija į mokomuosius dalykus aspektais, išmanantys šių paslaugų turinį, labiau linkę ir toliau tobulinti savo gebėjimus šioje srityje.

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, kad:

- *Didžioji dalis apklaustųjų socialinių pedagogų teikia arba iš dalies teikia profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas ir, jų manymu, turi tinkamą kvalifikaciją minėtų paslaugų teikimui.*
- *Dažniausiai socialiniai pedagogai kaip profesijos patarėjai atlieka konsultavimo ir koordinacinę funkcijas, kiek rečiau – šviečiamąją, ugdomąją ir vertinamąją funkcijas, o rečiausiai – planavimo funkciją. Nustatyta, kad kuo didesnis pedagogų darbo stažas, tuo aktyviau jie vykdo šviečiamąją ir planavimo funkcijas.*
- *Socialiniai pedagogai kaip profesijos patarėjai dažniausiai dirba su 7 – 12 klasių mokiniais ir klasių auklėtojais, tačiau mažiau dėmesio skiria ankstyvajam karjeros planavimo gebėjimų ugdymo etapui (10-13 metų) bei pagalbai dalykų mokytojams teikti. Pastebėtina tai, kad pagalbą dalykų mokytojams dažniau teikia socialiniai pedagogai, turintys didesnį darbo stažą (6 ir daugiau metų).*
- *Socialiniai pedagogai kaip profesijos patarėjai padeda mokiniams spręsti profesijos pasirinkimo problemas bei susiduria su mokinių problemomis, susijusiomis su socialinių įgūdžių stoka: sprendimo priėmimu, planavimu, savęs pažinimu.*

Nustatyta, kad mokyklų, kuriose nėra veikiančio PIT'o, mokiniams kyla daugiau problemų, susijusių su profesiniu apsisprendimu ir tinkamumu. Pažymėtina, kad apibendrinus tyrimo rezultatus, nenustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp mokinių problemų ir klasės, kurioje jie mokosi, todėl galima daryti prielaidą, kad įvardintos problemos vienodai aktualios visų amžiaus grupių mokiniams. Pastebėtina, kad socialiniai pedagogai, kurių veikla, teikiant profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, labiau skirta konsultacinei, planavimo ir koordinacinei funkcijoms vykdyti, labiau orientuojasi į mokinių problemų, susijusių su profesijos pasirinkimo procesu, sprendimą.

- *Didžioji dalis socialinių pedagogų, teikdami profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, instituciniu lygmeniu bendradarbiauja su klasių auklėtojais ir administracija. Ženkliai mažiau bendradarbiaujama su mokyklos psichologu, dalykų mokytojais ir specialiuoju pedagogu.*
- *Tarpinstituciniu lygmeniu socialiniai pedagogai kaip profesijos patarėjai bendradarbiauja su profesinėmis ir aukštosiomis mokyklomis, darbo birža bei darbo rinkos mokymo tarnyba. Akcentuotina, kad gana vangus socialinių pedagogų bendradarbiavimas, teikiant profesinio orientavimo paslaugas, yra su kitais socialiniais partneriais, veikiančiais profesinio orientavimo sistemoje (darbdaviais, karjeros planavimo skyriumi, NVO, pedagogine psichologine tarnyba).*
- *Didžioji dalis socialinių pedagogų suvokia bendrųjų, profesinio informavimo ir profesinio konsultavimo gebėjimų svarbą profesinio orientavimo paslaugų teikimo efektyvumui. Pastebėtina tai, kad didžioji dalis respondentų minėtus gebėjimus vertina kaip įgytus arba iš dalies įgytus studijuojant aukštojoje mokykloje.*
- *Socialiniai pedagogai labiausiai suinteresuoti kvalifikacijos tobulinimo kursais, kurie tiesiogiai susiję su profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugų teikimu: karjeros planavimo gebėjimų ugdymas, profesinio konsultavimo paslaugų teikimas, profesinio informavimo paslaugų teikimas ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo integracija į mokomuosius dalykus. Kiek mažiau, bet gana aktualūs respondentams kvalifikacijos kėlimo kursai, susiję su šių paslaugų teikimo vadyba, profesinio orientavimo paslaugų planavimu bei organizavimu: socialinė partnerystė, teikiant profesinio orientavimo paslaugas, profesinio orientavimo paslaugų teikimo planavimas.*

3.2. Profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo rengiant socialinius pedagogus veiklos tyrimo rezultatai

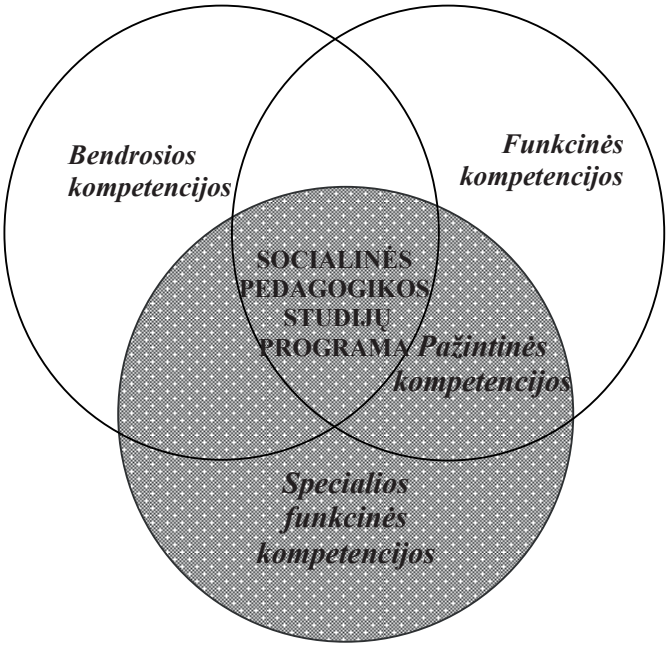
3.2.1. Socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, konstravimas

Profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirto studijų turinio socialinės pedagogikos studijų programoje konstravimo modelis. Profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtos studijų programos teorinis pagrindimas (1.3 dalis) atliktas atsiribojant nuo konkrečios institucijos vykdomos studijų programos. Konstruojant programą buvo orientuojamasi į veiklos projekto realizavimo bazės – Vilniaus pedagoginio universiteto Socialinės komunikacijos instituto Socialinės pedagogikos katedros (toliau – VPU SKI SPK) – vykdomą socialinės pedagogikos pagrindinių studijų programą *(pastaba: apsiribojama tik dienine studijų forma).* Konstruojant programos turinį buvo vadovaujamasi VPU SKI SPK socialinės pedagogikos studijų programoje numatytu studijų programos tikslu, studijų programos rezultatais (kompetencijos), studijų programos sandara ir studijų realizavimo principais.

VPU SKI SPK socialinės pedagogikos studijų programos tikslas orientuojamas į kvalifikuoto ir kompetentingo specialisto parengimą, kuris, įgijęs teorinius ir praktinius edukologijos mokslų pagrindus ir universitetinį išsilavinimą, ugdymo procese gebės planuoti ir valdyti socializacijos procesus sąveikoje su mikro- ir makro- aplinka, siekiant vaiko/jaunuolio gerovės ir pilietinės brandos. *Taigi, šios programos tikslas – rengti specialistus - socioedukacinių paslaugų teikėjus, kurių veikla realizuojama ne tik švietimo, bet ir socialinių paslaugų srityje.* Siekiant užtikrinti priežastinį ryšį tarp visų studijų programos parametrų ir vadovaujantis nuostata, kad visų studijų programos parametrų jungiamoji grandis yra studijų rezultatai, alternatyviai pasirenkamas programos turinys, skirtas profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, pradėtas konstruoti nuo socialinės pedagogikos studijų programoje numatytų studijų rezultatų, kurie įvardijami kaip ugdomos kompetencijos (žr. 9 priedą), lyginimo su šio darbo 1.2. dalyje išskirtomis socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijomis (žr. 10 priedą).

Kompetencijų lyginimas atskleidė, kad profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtas studijų turinys savo esme yra orientuotas į socialinės pedagogikos programoje įvardijamų kompetencijų gilinimą (gilinamas tiek bendrakultūrinių, tiek bendrųjų, tiek funkcinių kompetencijų ugdymas) ir plėtrą (funkcinių kompetencijų ugdymas praplečiamas specialiosiomis funkcinėmis kompetencijomis).

Taigi, profesijos patarėjo kompetencijų ugdymas socialinės pedagogikos studijų programoje integruojamas į visus jos lygmenis ir, vadovaujantis sinergijos ir perimamumo principais, gilina bendrųjų ir dalykinių bei praplečia dalykinių (funkcinių) socialinio pedagogo programoje numatytų kompetencijų ugdymą papildant jas specialiosiomis funkcinėmis kompetencijomis, tiesiogiai susijusiomis su socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo rengimu. Vadinasi, rengiant socialinius pedagogus profesijos patarėjo veiklai, jų, kaip profesijos patarėjų, bendrųjų ir pažintinių kompetencijų ugdymas vyksta nuolat, dėstant visus socialinės pedagogikos studijų programos dalykus, o alternatyviai pasirenkami studijų dalykai yra skirti specialiosioms funkcinėms kompetencijoms, būtinoms socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo funkcijoms vykdyti, ugdyti (žr. 21 pav.). Remiantis šia prielaida, profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirto turinio bloko parametrų konstravimas buvo orientuotas į specialiųjų funkcinių kompetencijų ugdymą.



21 pav. Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų sąveika su socialinio pedagogo kompetencijomis socialinės pedagogikos studijų programos kontekste

Toliau konstruojant programą (jos parametrus) vadovautasi VPU SKI SPK vykdomos socialinės pedagogikos studijų programos keliamais objektyviais reikalavimais:

alternatyviai pasirenkamų dalykų apimtimi, skaičiumi (penki studijų dalykai), studijų dalykų išdėstymo studijų programos tinklelyje tvarka (žr. 11 priedą). Atsižvelgiant į paminėtus objektyvius veiksnius, vadovaujantis šio darbo 1.1 ir 1.2 dalyse atlikta teorine profesijos patarėjo veiklos funkcijų, jų sąsajų su socialinio pedagogo veikla analize ir socialinės pedagogikos studijų programos bei profesijos patarėjo turinio bloko sąsajų analizės ugdomų kompetencijų aspektu rezultatais bei siekiant užtikrinti perimamumo principą, buvo numatyti specializacijos studijų dalykai (žr. 6 lentelę) ir atlikta jų sąsajų su studijų rezultatais, pasiekimų įrodymais bei ugdomomis specialiosiomis funkcinėmis kompetencijomis analizė.

6 lentelė

Aktyviai pasirenkamą studijų programos turinį sudarantys studijų dalykai ir jų apimtis

Eil. Nr.	Studijų dalykas	Apimtis kreditais (val.)
1.	Įvadas į profesinį orientavimą ir jo praktika	6 (240)
2.	Profesijos pasirinkimo procesas ir jo praktikumas	4 (160)
3.	Profesinis informavimas	4 (160)
4.	Profesinis konsultavimas ir jo praktikumas	4 (160)
5.	Karjeros planavimo gebėjimų ugdymas	4 (160)

Atsižvelgiant į VPU SKI SPK vykdomos socialinės pedagogikos studijų programos tikslus, ugdomas kompetencijas, alternatyvaus profesijos patarėjo studijų programos bloko paskirtį ir preliminarius studijų dalykus, suformuluoti specializacijos studijų rezultatai. Šie rezultatai orientuoti į specialiąsias funkcines kompetencijas (profesinio informavimo ir profesinio konsultavimo paslaugų teikimas, karjeros planavimo gebėjimų ugdymas) ir studijų tikslus, kurie formuluoti atsižvelgiant į šio darbo 1.3 dalyje pateiktą studijų tikslų teorinę analizę. Studijų rezultatai ir juos atitinkantys studijų tikslai buvo analizuoti pagal gimiringumo požymį ir susieti su konkrečiu specializacijos studijų dalyku (12 priedas).

Atlikta analizė padėjo nustatyti loginius ryšius tarp alternatyvaus profesijos patarėjo studijų programos bloko parametrų ir apibrėžti jų sąsajas su specialiosiomis funkcinėmis kompetencijomis. Analizė laikyta pagrindu toliau konkretinant alternatyviai pasirenkamų dalykų turinį, numatant dalyko studijų rezultatus, studijų metodus, pasiekimų vertinimo kriterijus.

Taigi, socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, konstravimo proceso rezultatas yra sukonstruota alternatyviai

pasirenkamų dalykų programa ir numatyti jos parametrai: studijų rezultatai, tikslai, turinys, rezultatų pasiekimų įrodymai, bei atskleista socialinio pedagogo profesijos patarėjo kompetencijų sąveika studijų procese, dėl kurios socialinis pedagogas pagilina bendrąsias ir funkcines kompetencijas bei jas praplečia specialiosiomis funkcinėmis kompetencijomis, įgalinančiomis jį veikti profesinio orientavimo sistemoje kaip profesionalą, teikiantį profesinio orientavimo paslaugas.

3.2.2. Socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, ekspertinio vertinimo rezultatai

Remiantis dokumentų, mokslinės literatūros analizės rezultatais, teoriniu socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti modeliu, aprašytu disertacijos 1.3 dalyje, ir diagnostinio tyrimo rezultatų analize, buvo sukonstruota socialinės pedagogikos studijų programos alternatyviai pasirenkamų dalykų bloko programa, skirta profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti (žr. 12 priedą), aprašyti jos konstravimo parametrai (3.2 dalis). Devyni ekspertai įvertino programą ir pateikė pasiūlymus, kaip ją tobulinti. Atlikus ekspertų apklausos turinio analizę, identifikuotos 5 turinio kategorijos, kurias sudaro 14 subkategorijų, apibūdinančių svarbiausius programos ypatumus, ir identifikuotas jų valentingumas, t.y. sąlyginai teigiamas ar sąlyginai neigiamas ekspertų vertinamasis požiūris į tam tikrą programos aspektą (žr. 7 lentelę).

Interviu metu ekspertams trumpai buvo pristatytos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtos socialinės pedagogikos studijų programos konstravimo teorinis modelis ir pateikta programa, apibūdinanti kiekvieną programos parametrą. Analizuojant ekspertų atsakymus nustatyta, kad visi ekspertai (n=9) kaip programos privalumą pabrėžė veiklos sričių išskyrimo pagrįstumą bei akcentavo, kad jos atitika socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo vykdomų veiklos sričių turinį (<...> *išskirtos atsižvelgiant į profesijos patarėjo pagrindines veiklas; orientacija ne tik į profesijos patarėjo funkcijas, bet* <...> *apimamas ir socialinio pedagogo, kuris teikia profesinio orientavimo paslaugas veiklos turinys; apima profesijos patarėjo pagrindines veiklas ir susiję su socialiniam pedagogui priskirtom profesinio orientavimo veiklom*).

Analizuojant ekspertų interviu rezultatus kompetencijų (studijų rezultatai) prasminėje kategorijoje išskirtos keturios subkategorijos, detalizuojančios interviu dalyvių nuomonę apie programoje įvardijamas kompetencijas. Pažymėtina tai, kad visi ekspertai kompetencijų išskyrimo privalumu laiko loginį ryšį tarp programoje

įvardijamų veiklos sričių ir kompetencijų (*Kompetencijos iškirtos remiantis socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos sritimis. <...> iš esmės apima gebėjimą planuoti ir organizuoti profesijos patarėjo veikla, gebėjimą realizuoti numatytą veiklą ir ją vertinti*). Nustatyta, kad programoje išskirtų kompetencijų sąsajos su profesinį orientavimą reglamentuojančiais dokumentais pabrėžiamos specialistų, dirbančių profesinio orientavimo ir karjeros projektavimo srityje ir turinčių norminių dokumentų, susijusių su profesinio orientavimo sistemos tobulinimu, kūrimo patirties, vertinimuose (*Kompetencijos išskirtos remiantis Profesijos informavimo standartu ir Profesijos konsultanto rengimo standartu; <...> pateikia šias kompetencijas vadovaujantis profesinio orientavimo dokumentais*).

7 lentelė

Ekspertų apklausos rezultatai: kategorijos ir subkategorijos (n=9)

Eil. nr.	Kategorijos	Subkategorijos	Pagrindžiančių teiginių skaičius	Subkategorijos valentingumas *+ teigiamas - neigiamas*
1.	Veiklos sritys	Išskyrimo pagrįstumas	9	+
2.	Kompetencijos (studijų rezultatai)	Sąsajos su veiklos sritimis/ profesijos patarėjo veikla	9	+
		Sąsajos su norminiais dokumentais	3	+
		Išskyrimo pagrįstumas	2	-
		Sąsajos su socialinio pedagogo kompetencijomis	6	+
3.	Programos tikslai	Sąsajos su kompetencijomis ir veiklos sritimis	9	+
		Formulavimas	4	+/-
4.	Programos turinys	Temų pasikartojimas	5	-
		Temų išsamumas	2	-
		Sąsajos su studijų tikslais	4	+
		Temų formulavimas	8	-
5.	Studijų pasiekimų įrodymai	Pagrįstumas ir logiškumas	7	+
		Sąsajos su kitais studijų programos parametrais	5	+/-
		Pasikartojamumas	6	+/-

Analizuojant ekspertų pasisakymus nustatyta, kad tiek ekspertai universitetų dėstytojai, rengiantys socialinius pedagogus, tiek ekspertai socialiniai pedagogai praktikai (n=6) pabrėžė programoje išskirtų kompetencijų sąsajas su socialinio

pedagogo kompetencijomis (... *kompetencijos yra nukreiptos į socialinio pedagogo kompetencijų gilinimą ir kai kuriais aspektais plėtrą (pvz. pagalbos teikimas, tikslinės grupės), tai užtikrina socialinių pedagogų efetyvesnę integraciją darbo rinkoje ir tuo pačiu socialinės atskirties grupių mažėjimą (kvalifikuota pagalba socialinės atskirties grupėms); <...> apibrėžtos socialinio pedagogo veiklos sąsajos su profesijos patarėjo veikla <...> išryškinamos pateikiant karjeros gebėjimų ugdymo kompetenciją; <...> aiškiai nukreiptos į socialinio pedagogo, kuris dirba ir kaip profesijos patarėjas kompetencijų turėjimą; svarbu, kad neapsiribojama tik profesijos patarėjo, o atsižvelgiama ir į socialinio pedagogo kompetencijas).*

Dalis ekspertų (n=2) kaip diskutuotiną klausimą įvardijo kompetencijos *gebėjimas tvarkyti profesinio informavimo turinį* išskyrimo pagrįstumą, pabrėždami tokios kompetencijos turinio neaiškumą (<...> *ne visiškai aišku, ką apima „gebėjimo tvarkyti profesinio informavimo turinį" kompetencija*.) bei turinio nepilnumą (<...> *profesijos patarėjas teikdamas profesinio informavimo paslaugas ne tik tvarko, analizuoja, adaptuoja profesinio informavimo turinį, bet ir turi gebėti jį sudaryti, atrinkti, susirasti reikiamą informaciją*). Atsižvelgiant į pastarąją ekspertų pastabą programoje kompetencija *gebėjimas tvarkyti profesinio informavimo turinį* patikslinta ir kiek praplėsta, įtraukiant ir turinio sudarymo aspektą.

Interviu turinio analizė atskleidė, kad visi ekspertai (n=9) kaip programos privalumą įvardijo dermę ir loginius ryšius tarp programoje įvardijamų studijų tikslų, kompetencijų ir veiklos sričių *(Studijų tikslai atliepia konkrečią kompetenciją; Studijų tikslai, atspindintys numatomas ugdyti besimokančiųjų kompetencijas, dera su numatytomis veiklos sritimis; Studijų tikslai pagrindžia būsimojo profesijos patarėjo veiklos sritis ir ugdomas kompetencijas; <...> studijų tikslai, atspindintys numatomas ugdyti besimokančiųjų kompetencijas, dera su numatytomis veiklos sritimis; <... > iš esmės atliepia konkrečią kompetenciją).* Nustatyta, kad, vertindami programą studijų tikslų aspektu, kiek mažiau nei pusė ekspertų (n=4) atkreipė dėmesį į tikslų formulavimą. Pažymėtina, kad šiuo aspektu ekspertų nuomonės kiek išsiskyrė: vieni ekspertai (n=2) akcentavo studijų tikslų formulavimo tinkamumą ir atitikimą tikslų formulavimo reikalavimams (*formulavimas atitinka tikslams keliamus reikalavimus; <...> jie (tikslai) formuluojami tinkamai ir atliepia tikslo formuluotės teorinius reikalavimus*.), kiti – išreiškė pastabų dėl kai kurių programos tikslų apimties ir formulavimo tikslumo (*ar ne per platus numatytas tikslas: „mokėti atrinkti, apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją"; <...> neaiškus tikslas: „identifikuoti konsultuojamojo priklausymą rizikos grupei ir nukreipti į pagalbą teikiančias institucijas*").

Atliekant interviu turinio analizę studijų turinio kategorijai priskirti ekspertų vertinimai, susiję su vertinamuoju požiūriu į techninius turinio formavimo aspektus (temų, pasikartojimo, temų formulavimo subkategorijos) ir pačių temų turinio kokybę bei išskyrimo pagrįstumą (temų turinio, jo konkretumo ir sąsajos su studijų tikslais subkategorijos). Nustatyta, kad kiek daugiau nei pusė ekspertų (n=5) kaip tobulintiną programos sritį įvardijo kai kurių temų kartojimąsi studijų turinyje (*Atkreiptinas dėmesys į kai kurias numatytas studijų temas – kelios jų – kartojasi. pvz.: Lietuvos švietimo sistema, kvalifikacijos kėlimas, neformalus ir savaiminis mokymasis, profesinio informavimo modeliai, profesijų registras, profesiograma, kvalifikacijos sistema, nacionaliniai teisės aktai ir įstatymai, reglamentuojantys profesinį informavimą ir pan.; <…> turinį išskaidyti išskiriant konkrečius aspektus – taip siekiant išvengti kartojimosi; <…> kai kurios temos kartojasi, nors siekiama skirtingų tikslų; <… > temas reikia skaidyti išskiriant jų konkrečius aspektus, o ne atkartoti prie skirtingų tikslų).* Ekspertų tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad didžioji dalis ekspertų (n=8) siūlo koreguoti studijų turinyje numatytų temų formuluotes iš jų išbraukiant tikslinės grupės aspektą, nes daugelis temų atliepia visų tikslinių grupių poreikius (<…> *formuluojant studijų turinį nedetalizuoti tikslinės grupės, nes daugelis numatytų temų atliepia visų tikslinių grupių poreikius; <...> neaišku, kodėl tik realizuojant vieną tikslą turinyje išskirta profesijos patarėjo darbo su suaugusiaisiais veikla; <...> laikyti vieningo principo ir kai kurių temų formuluotėse neišskirti tikslinės grupės, nes daugelyje to nėra*). Vertindami temų turinio kokybę ir jų išskyrimo pagrįstumą, kiek mažiau nei pusė ekspertų (n=4) programos turinio privalumu laiko studijų turinio ir studijų tikslų sąsajas (*Dauguma studijų turinio temų atliepia studijų tikslus; <…> numatytas turinys pakankamas iškeltiems tikslams pasiekti; <...> konkrečiai siejasi su numatyta kompetencija ir tikslu*). Pažymėtina tai, kad ekspertai, dirbantys profesinio orientavimo ir karjeros projektavimo srityje ir turintys norminių dokumentų, susijusių su profesinio orientavimo sistemos tobulinimu, kūrimo patirties, kaip studijų programos turinio trūkumą įvardijo temų, susijusių su norminių dokumentų susipažinimu ir analize, neišsamumą ir akcentavo būtinybę į programos turinį įtraukti ir ES profesinio orientavimo dokumentų analizę (*Turinyje pasigendama supažindinimo ne tik su Lietuvos, bet ir užsienio šalių dokumentais; <...> įtraukti ir svarbiausių ES dokumentų reglamentuojančių profesinį orientavimą pristatymą ir aptarimą).*

Interviu analizės pagrindu nustatyta, kad, analizuodami programą studijų pasiekimų įrodymų aspektu, ekspertų teiginiai grupuotini į pagrįstumo ir logiškumo, sąsajų su studijų programos parametrais ir kartojimosi prasmines subkategorijas.

Analizuojant ekspertų vertinamąsias pozicijas programoje numatytų studijų pasiekimų įrodymų aspektu, nustatyta, kad didžioji dalis ekspertų programoje numatytus studijų pasiekimų įrodymus vertina kaip pagrįstus ir logiškus (<...> *studijų pasiekimų įrodymai pagrįsti, logiškai išdėstyti; <...> pasiekimų įrodymai išskirti logiškai ir pagrįstai*). Reikšdami nuomones apie programoje numatytų studijų pasiekimų įrodymų sąsajas su kitais programos parametrais, kiek mažiau nei pusė ekspertų (n=4) pabrėžė dermės tarp visų studijų programos parametrų egzistavimą (<...> *atitinkantys numatomas veiklas, kompetencijas ir studijų turinį; Pasiekimų įrodymai pagrindžia būsimojo profesijos patarėjo veiklos sritis ir ugdomas kompetencijas*). Taip pat buvo išsakyta nuomonė, kad „<...> *kai kur studijų įrodymai neapima numatyto turinio; pvz.: numatyta kompetencija: „mokėti konsultutoti profesijų turinio ir profesijos rinkimosi, profesinio rengimo ir kvalifikacijos įsigijimo, mokymosi galimybių ir mokymosi/studijų programų pasirinkimo klausimais*“; *„šiai kompetencijai gilinti numatytas platus turinys, o įrodymų tam nepakanka*“. Į šią eksperto pastabą atsižvelgta papildant studijų programą studijų pasiekimų įrodymais, atliepiančiais numatytą programos turinį.

Tyrimo rezultatų analizė atskleidė skirtingus ekspertų vertinamuosius požiūrius į programos studijų pasiekimų pasikartojimą. Vieni ekspertai numatytų pasiekimų įrodymų kartojimąsi traktuoja kaip koreguotiną studijų programos aspektą (*Siūloma atkreipti dėmesį į kai kurių studijų pasiekimų įrodymų pasikartojimą; Reikėtų vengti pasiekimų įrodymų pasikartojimo*). Kitų ekspertų teigimu, pasiekimų įrodymų kartojimasis logiškas ir sietinas su kompetencijų gilinimu: „*Studijų įrodymai pasikartoja, tačiau tai logiška siekiant užtikrinti studijų proceso integralumą bei kompetencijų gilinimą*“.

Ekspertų apklausa atskleidė:

- *programoje užtikrinama visų jos parametrų dermė ir sąveika, kompetencijos išskiriamos atliepiant numatytas veiklos sritis, programos tikslai orientuoti į numatytų kompetencijų ugdymą, programos turinys nukreiptas į tikslų realizavimą, o pasiekimų įrodymai atliepia programos turinį ir orientuojami į studijų rezultatus;*
- *programoje numatytos kompetencijos (studijų rezultatai) atliepia tiek profesinį orientavimą reglamentuojančių dokumentų nuostatas dėl profesijos patarėjo kompetencijų, tiek orientuotos į socialinio pedagogo funkcines kompetencijas;*
- *programos tikslai formuluojami tinkamai ir atitinka tikslų formulavimo reikalavimus;*

- *programoje numatyti studijų pasiekimų įrodymai vertinami kaip pagrįsti ir logiški, o jų kartojimasis vertintinas labiau kaip programos privalumas nei trūkumas ir sietinas su programos integralumu ir kompetencijų gilinimu bei pačių pasiekimo vertinimo metodų kompleksiškumu;*
- *kaip koreguotini programos aspektai išskiriami: a) kai kurių kompetencijų išskyrimo pagrįstumas, kuris siejamas su kompetencijos turinio neaiškumu arba turinio nepilnumu; b) tam tikrų programos tikslų apimties ir formulavimo netikslumas; c) studijų turinio teminis pasikartojimas ir nepagrįstas temų orientavimas į tikslinę grupę, kas iš esmės atskleidžia teminio išskaidymo netolygumus apimties aspektu; d) studijų turinio aktualizavimo būtinybė papildant jį temomis, susijusiomis su ES norminių dokumentų susipažinimu ir analize; e) pasiekimų įrodymų ir programos turinio apimties neatitikimas.*

Remiantis ekspertų apklausos rezultatais koreguojama programa (9 priedas) – tikslinamas kompetencijų formulavimas, koreguojamos programos tikslų formuluotės, taisomas programos turinys: programos temos konkretinamos atsižvelgiant į tikslo formulavimą, atsisakoma tikslinių grupių įvardijimo temose, programos turinys papildomas temomis, susijusiomis su ES profesinio orientavimo dokumentų analize, programa papildoma pasiekimų įrodymais.

3.2.3. Socialinės pedagogikos studijų programos šakos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, realizavimo kokybinė analizė

3.2.3.1. Studentų požiūris į socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų pasiekimą: refleksijų analizė

Įgyvendinant veiklos tyrimą sukonstruota socialinės pedagogikos studijų programa, skirta profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, buvo integruota į studijų procesą. Šio tyrimo tikslas – atskleisti studentų požiūrį į profesijos patarėjo kompetencijų įgijimą įgyvendinant veiklos tyrimą. Šiuo tikslu kiekvieno ciklo metu buvo taikytas edukacinės diagnostikos tyrimas – analizuojami studentų sukurti rašytiniai tekstai: struktūruotos ir nestruktūruotos refleksijos. Konkretus refleksijos metodas ir tema buvo siejama su veiklos tyrimo įgyvendinimo konkretaus ciklo tikslais, turiniu, jo realizavimo priemonėmis. *Tyrimas skirtas studentų požiūriui į studijuojant įgyjamas kompetencijas atskleisti, nesiorientuojant į konkrečią kompetencijų grupę.*

Veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo kiekvieno ciklo metu taikyti duomenų rinkimo metodai pateikiami 8 lentelėje.

8 lentelė

Duomenų rinkimo metodai taikyti veiklos tyrimo įgyvendinimo etape

Eil. nr.	Refleksijos tipas	Metodas	Veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo ciklas			
			I	II	III	IV
1.	Struktūruota refleksija	Nebaigtų sakinių metodas	+	+		+
		Praktikos dienoraštis			+	
2.	Nestruktūruota refleksija (laisvas rašymas)	Dešimties minučių esė	+	+	+	+

Pažymėtina, kad struktūruotos ir nestruktūruotos refleksijos metodai buvo skirti tiek pačios užduoties atlikimo kokybinei analizei, tiek mokymosi proceso ir jo rezultatų savianalizei ir asmeninių kokybinių pokyčių fiksavimui. Remiantis tyrimo rezultatais tobulinamas programos turinys ir realizavimo formos.

Siekiant kokybinės analizės objektyvumo ir rezultatų patikimumo, respondentų refleksijų analizė buvo atliekama dviem aspektais – analizuojant studentų nuomonę apie turimus, įgytus gebėjimus ir atskleidžiant studentų požiūrį į trūkstamus ir/ar tobulintinus gebėjimus. Atliekant tyrimo duomenų kokybinę analizę turinio analizės metodu buvo išskirtos aštuonios prasminės kategorijos, kurias sudarė 19 subkategorijų, atskleidžiančių tiriamųjų nuomonę apie jų turimus ir/ar įgytus bei tobulintinus profesijos patarėjo gebėjimus. Lentelėje pateikiamos kategorijos ir subkategorijos bei jų raiška veiklos tyrimo įgyvendinimo kiekvieno ciklo metu. Pliuso ženklas žymi sąlyginai pozityvią, minuso – sąlyginai negatyvią nuomonę apie turimus/įgytus gebėjimus. Nulis reiškia, kad teiginiai, priskirtini subkategorijai, neužfiksuoti (9 lentelė).

9 lentelė

Refleksijų analizės rezultatai požiūrio į turimas, įgytas kompetencijas aspektu: kategorijos ir subkategorijos (n=21)

Eil. Nr.	Kategorija	Subkategorija	Veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo ciklas			
			I	II	III	IV
1.	Socialiniai - komunikaciniai gebėjimai	Viešo kalbėjimo verbaliniai gebėjimai	+ -	+ -	0	0
		Viešo kalbėjimo neverbaliniai gebėjimai	+ -	+ -	0	0
		Bendravimo ir bendradarbiavimo su kolegomis/ socialiniais partneriais gebėjimai	0	+	+	+ -
2.	Informacijos valdymo gebėjimai	Informacijos paieškos ir analizės gebėjimai	0	+	+	+
		Naudojimosi informacinėmis komunikacinėmis technologijomis gebėjimai	+	0	0	+
3.	Tiriamosios veiklos gebėjimai	Tyrimo planavimo ir vykdymo gebėjimai	0	0	+	+
4.	Reflektavimo gebėjimai	Veiklos apmąstymo ir vertinimo gebėjimai	0	0	+	+
		Savianalizės, savęs vertinimo gebėjimai	0	0	+	+
5.	Edukaciniai gebėjimai	Auditorijos valdymo gebėjimai	+	+ -	+ -	+
		Ugdomosios veiklos organizavimo ir realizavimo gebėjimai	0	+	0	+
6.	Efektyvios veiklos gebėjimai	Veiklos planavimo gebėjimai	+	+ -	0	+
7.	Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo gebėjimai	Bendravimo su klientu, kontakto užmezgimo gebėjimai	0	+	+	+
		Socialinių problemų analizės ir sprendimo gebėjimai	0	-	-	+
		Individualaus darbo su vaiku gebėjimai	0	+ -	+	+
		Bendrų socialinės pedagoginės pagalbos teikimo principų išmanymas	0	+	+	+
		Darbo su tėvais gebėjimai	0	0	0	-
8.	Profesinio orientavimo gebėjimai	Profesinio informavimo gebėjimai	0	+	+	+
		Profesinio konsultavimo gebėjimai	0	0	+	+
		Karjeros planavimo gebėjimų ugdymas	0	0	0	+

Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad viešo kalbėjimo gebėjimus besimokantieji vertina tiek verbaliniu, tiek neverbaliniu aspektu. Stipriosiomis verbalinės komunikacijos pusėmis įvardijami minčių formulavimo sklandumas, aiškumas (*Mintis formulavau pakankamai aiškiai <...>; Formuluoti mintis sekėsi lengvai, gerai <...>; <...> stengiausi dėstyti išsamiai ir konkrečiai mintis, manau, kad pavyko; Mintis sekėsi formuluoti sklandžiai; <...> mintis formuluoju gerai, <...> nepritrūko žodžių <...>*) ir atsakymo į klausimus tikslumas, sklandumas (*<...> atsakinėjau pateikdama visą informaciją, kurios reikėjo, per daug neišsiplečiant <...>; supratau kiekvieną klausimą, stengiausi kaip įdomiau į jį atsakyti <...>; <...>atsakydavau tiksliai, ko klausia <...>; žinojau, ką atsakyti į užduotus klausimus, nepasimečiau, dėmesį <...> sukaupdavau į klausiantįjį ir atsakydavau <...>; į klausimus reagavau labai ramiai, gerai, <...>, natūraliai, išklausydavau, po to atsakydavau; Po sunkių klausimų padarydavau pauzelę, pagalvodavau, ir tik tada pateikdavau gan aiškiai suformuluotą atsakymą; <...> atsakiau neišsiplečiant, stengiausi neužimti daug laiko, atsakyti kuo aiškiau ir tiksliau; Pavyko atsakyti net į neįtikėtinus, net asmeninius klausimus neišsiplečiant <...>*).

Pagrindinėmis verbalinės komunikacijos problemomis besimokantieji laiko kalbėjimo tempą *(<...> reikia lėčiau, išraiškingiau, pabrėžiant svarbiausią mintį; <...> lėtinti kalbėjimą; Reikėtų lėčiau kalbėti; Kalbėjimo tempas buvo per greitas, reikėtų tobulinti būtent tai; Kai pradedu jaudintis, prasideda greitakalbė, todėl reiktų stengtis tai suvaldyti; Lėčiau kalbėti, nes kai jaudinuosi, stengiuosi greitai kalbėti; labai greitai ir nemąstydama kalbu*) ir kalbos aiškumą, sklandumą (*<...> sunkiai sekėsi formuluoti mintis; <...> sunku buvo suformuluoti ja s(mintis) rišliai, pateikiant tikslingiausią informaciją; jos (mintys) nesklandžios, pritrūksta žodžių<...>; Mintyse viskas vyksta daug paprasčiau...; nemokėjau išreikšti sklandžiai žodžiais tai, ką norėjau pasakyti; <...> taisyklingai ir tinkamai suformuluoti mintis, kad klausytojai suprastų, ką būtent noriu pasakyti; sunkiausia buvo tinkamai sudėti žodžius į sakinį, kad klausantieji galėtų tinkamai mane suprasti; Reikėtų formuluoti taip, kad pasisakymai būtų trumpi, aiškūs, o ne visas „minčių lietus"; Tobulinti žodžių dėstymą sakinyje <...> dabar kažkoks žodžių bereikšmių kratinys*).

Kaip stipriąsias neverbalinės komunikacijos puses besimokantieji akcentavo kūno kalbos natūralumą (*<...> jaučiausi laisvai, patogiai <...>; <...> kūno kalba nesukėlė didelių problemų, buvo natūrali <...> nevaidinau; Kūno kalba, <...>, atitiko situaciją; <...> nieko dirbtinai nedariau, viskas išėjo savaime*) ir akių kontakto palaikymą (*į langą, lubas nežiūrėjau <...>; <...> palaikiau akių kontaktą <...>; stengiausi sukoncentruoti dėmesį į auditoriją, buvo akių kontaktas; <...> nesidairiau, žiūrėjau tiek į klausiantįjį, tiek į visus kitus*). Kaip tobulintinus gebėjimus studentai paminėjo mimikos *(Reikėtų*

išmokti geriau valdyti veido išraišką <...>; ...mano veidas visada išduoda, kai nusišneku...) ir gestikuliacijos problemas *(Kai jaudinuosi, judu kėdėje, keičiau kojas po stalu; <...> rankos, kurios atrodo, trukdo. Bandžiau laikyti po stalu, ant kelių<...>; Nesiūbuoti, nors tai buvo nevalingai, pati to nejaučiau; Apskritai gyvenime reiktų vengti pernelyg didelės gestikuliacijos; Išmokti ne taip daug naudoti gestų, nevalingų judesių).*

Pabrėžtina tai, kad detali viešo kalbėjimo gebėjimų savianalizė pirmojo ir antrojo ciklo refleksijose susijusi su atliktų užduočių turiniu (viešos kalbos sakymas).

Nors bendravimo ir bendradarbiavimo gebėjimų turėjimas neakcentuojamas pirmojo ciklo studentų refleksijose, tačiau didžiosios dalies studentų (n=19) pabrėžtas antro – ketvirto ciklo metu rašytose refleksijose (*<...> gebu dirbti grupėje, prisitaikyti, integruotis; Bendradarbiauti su mokytojais, klasių auklėtojais, partneriais, kitom institucijom, jų specialistais; Galiu bendradarbiauti su įvairaus amžiaus, charakterio ir požiūrio žmonėmis; Manau, kad nuoširdus bendravimas ir bendradarbiavimas su kolegomis yra dalis darbo sėkmės, o aš tai tikrai sugebu; Nekiltų problemų bendraujant ir bendradarbiaujant; Įsitikinau, kad gebu bendrauti ir bendradarbiauti su kolektyvu, partneriais; Nesunku bus susibendrauti nei partneriais, nei su kolegomis; Susipažinti su naujais žmonėmis, kolegomis, tai tikrai sugebėčiau*). Ketvirtojo ciklo refleksijose bendradarbiavimo gebėjimais įvardijami komandinio, grupinio darbo gebėjimai *(Moku bendrauti tiek su kolegomis, tiek su partneriais, žodžiu, komandoje gebu dirbti; Moku organizuoti grupes, dirbti su grupe, valdyti procesus grupinio darbo; Gebu dirbti komandoje, tikrai gebėsiu bendradarbiauti su kolegomis; Gebu bendradarbiauti, dirbti komandoje)*

Ketvirtojo ciklo refleksijose labiau akcentuojami tarpinstitucinio bendradarbiavimo gebėjimai. Akcentuotina, kad tarpinstitucinio bendradarbiavimo gebėjimai studentų įvardijami tiek kaip turimi *(Žinau iš kokios institucijos kviestis kokius specialistus...; Įtraukti kitas institucijas į veiklą)*, tiek kaip tobulintini (*Nežinau kaip organizuočiau tarpinstitucinį bendradarbiavimą...; Sunku būtų motyvuoti partnerius dalyvauti veikloje; Nežinau kiek, kokių (partnerių) ką privalo daryti...).*

Antro–ketvirto ciklo refleksijose išryškėja studentų nuomonė apie turimus informacijos valdymo gebėjimus. Didžioji dalis besimokančiųjų (n=17) kaip turimus įvardija informacijos paieškos ir analizės gebėjimus (*Gebu susirasti informaciją, ją panaudoti darbe; Rinkti, analizuoti, apdoroti informaciją, dirbti su informacijos šaltiniais; Gebu kaupti informaciją ir ją tvarkyti, sisteminti; Moku rasti ir sisteminti reikiamą informaciją*). Naudojimosi IT gebėjimai įvardijami pirmo ir ketvirto ciklo refleksijose. Pastebėtas skirtumas, kad jei pirmojo ciklo refleksijose minėti gebėjimai įvardijami labai abstrakčiai (*Mėgstu dirbti kompiuteriu; <...> moku daryti pristatymus,*

prezentacijas kompiuteriu; <...> galiu parengti patraukliai informaciją (kompiuteriu);), tai ketvirtojo ciklo refleksijose atsiranda konkretumo, minėtų gebėjimų detalizavimo (*Gebu naudotis IKT. Jau ir šiaip turėjau žinių, o besimokydama ir praktikų metu dar patobulinau; Žinau nemažai internetinių naudingų ir patrauklių vaikui internetinių svetainių; Praplėčiau savo turėtas žinias apie internetinius išteklius; Stiprioji mano pusė yra darbas su dokumentais, informacinėmis technologijomis; Greitai susirandu reikiamą informaciją internete).*

Tiriamosios veiklos gebėjimai įvardijami tik trečio-ketvirto ciklo refleksijose. Kaip turimus studentai įvardija gebėjimą planuoti ir atlikti tyrimą, analizuoti jo rezultatus (<...> *susidaryti klausimyną, analizuoti, apklausti, paaiškinti, kam reikia visko; Galiu atlikti tiriamąją veiklą, analizuoti, vertinti, stebėti; Gebu tirti situaciją, poreikius, žodžiu atlikti įvairius socialinius tyrimus, apdoroti jų duomenis, pateikti juos bendruomenei; <...> tirti bendruomenės situaciją, poreikius, gautą informaciją gebu lyginti su jau turima, daryti išvadas).* Nuomonės apie šių gebėjimų vertinimą reiškimo tendencija trečio ir ketvirto ciklo refleksijose sietina pirmiausia su išklausytais socialinės pedagogikos studijų programos studijų pagrindų ir specialaus lavinimo dalykais: socialinio ugdymo technologijomis, socialine pedagogika, socialinio darbo ir ugdymo praktika, vasaros praktika (žr.8 priedą).

Studentų refleksijų analizė atskleidė besimokančiųjų nuomonę apie turimus reflektavimo gebėjimus. Požiūris į veiklos apmąstymo ir vertinimo gebėjimus bei savianalizės ir savęs vertinimo gebėjimus aptiktas trečio ir ketvirto ciklo refleksijose. Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad besimokantieji konstatuoja veiklos apmąstymo ir vertinimo gebėjimus kaip turimus, jų nedetalizuodami (*Gebu vertinti savo darbą, todėl tai, manau, tikrai padės pradžioje karjeros;* Man padės *gebėjimas analizuoti savo darbą; Moku sudaryti kompetencijų aplanką, tai padės man vertinant ir analizuojant savo profesinę veiklą*). Savianalizės ir savęs vertinimo gebėjimų turėjimas atsispindi tiek per konstatuojamąjį kontekstą (*Gebu save analizuoti; Gebu atlikti savianalizę; Man padės gebėjimas analizuoti save*), tiek per vertinamąjį aspektą, kuris dažniausiai susijęs su tam tikromis abejonėmis ir/ar nepasitikėjimu savimi (*Trūksta pasitikėjimo savo jėgomis <...> niekas iš karto neįvertins mano žinių ir gebėjimų; Visi kartoja „pirmas įspūdis svarbiausias" <...>, bijoti imčiau pačių menkiausių dalykų: ištepliotų kelnių, purvinų batų, aguonos grūdelio tarp dantų; Abejoju, ar pajėgsiu, trukdo nevisiškas pasitikėjimas savo mintimis, neužtikrintumas idėjų tinkamume; Bijau, kad kažko nežinosiu, nelabai pasitikiu savimi, savo jėgomis; Pakankamai savęs nepažįstu, nežinau, kaip elgčiausi pakliuvusi į vieną ar kitą situaciją; Trūksta <...> pasitikėjimo savimi ir tikėjimo, kad galiu tai padaryti*).

Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad edukaciniais gebėjimais studentai laiko auditorijos valdymo ir ugdomosios veiklos organizavimo ir vedimo gebėjimus. Didžiosios dalies studentų (n=15) nuomonė apie turimus auditorijos valdymo gebėjimus refleksijose išsakoma pagrindžiant ją pavyzdžiais ar argumentais *(Pavyko sudominti auditoriją, sprendžiu iš to, kad buvo užduota nemažai ir įvairaus pobūdžio klausimų; Manau, kad sudominau <...> iš mano pokalbio jiems buvo įdomu dar kažką sužinoti ir paklausti; Manau, kad sudominau, nes kalbėjau apie įdomią, ne visiems žinomą sritį; Jaučiu susidomėjimą iš mokinių pusės; Jau ir pasibaigus (klasės valandėlė) mokiniai ieškojo ir toliau domėjosi, uždavinėjo klausimus; ...Mokiniai susidomėję klausėsi ir uždavė begalę klausimų; Mokiniai klausinėjo, buvo aktyvūs).* Kiek mažiau nei pusės studentų (n=8) nuomonė apie turimus auditorijos valdymo gebėjimus labiau konstatuojamojo pobūdžio (*Auditorija buvo susidomėjusi; Manau, kad sudominau; Manau, kad auditoriją sudominau pakankamai; Žinau kaip ir galiu valdyti ją (auditoriją).* Konstatuojamojo pobūdžio gebėjimų įvardijimas labiau būdingas pirmojo ciklo refleksijoms.

Refleksijų kokybinė analizė atskleidė, kad tobulintinus auditorijos valdymo gebėjimus studentai (n=4) sieja su drausmės klasėje palaikymu (*Sunku vienai dirbti su visa klase mokinių. Negalėjau sudrausminti <...> mokinių; Sunku suvaldyti, kai mokiniai neklauso, atsikalbinėja; Nežinau, kaip suvaldyti per didelio aktyvumo grupę, auditoriją, klasę)*, auditorijos sudominimu, jos įtraukimu į veiklą (n=10) (*Nepavyko sudominti žmonių, jiems buvo neįdomu, nereikalinga; Nežinau, kaip sudominti <....>, jiems buvo neįdomu...; <...>Nesusikalbėjimo, nesutarimų, nemotyvuotų asmenų ar tų, kurie trukdytų ir nepritartų mano sugalvotai veiklai <...>).*

Turimi ugdomosios veiklos organizavimo ir vedimo gebėjimai studentų refleksijose įvardijami akcentuojant renginių organizavimo ir vedimo gebėjimus (n=14) (*Gebu organizuoti įvairias ugdomąsias veiklas, renginius; Gebu organizuoti įvairius renginius, veiklas, žinau tai, nes praktiškai išbandžiau paskaitų ir praktikų metu; Aš gebu vesti renginius, susirinkimus; Renginių organizavimas mano stiprioji pusė; Gebu organizuoti renginius, pasikviesti į juos specialistus; Gebėsiu organizuoti renginius, rašyti scenarijus*), grupinio darbo, aktyvių mokymo(si) metodų taikymo gebėjimus (n=8) (*Mano stiprybė – grupinio darbo organizavimas <...>. Tikrai tai sugebu, įsitikinau praktikos metu; Pasiruošusi išbandyti įvairius metodus, gal net naujovių paieškočiau*). Nustatyta, kad ketvirtojo ciklo refleksijose, įvardijant analizuojamus gebėjimus, akcentuojamas ugdomosios veiklos orientavimas į ugdytinių poreikius (n=4) (*Susirinkčiau informaciją apie bendruomenės poreikius, tyrinėčiau aplinką, stebėčiau; Pirmiausia išsiaiškinsiu, ko vaikai nori, kokių žinių jiems trūksta, kokių veiklų norėtų*).

Tyrimo duomenų analizė atskleidė, kad kaip turimus efektyvios veiklos gebėjimus besimokantieji linkę laikyti veiklos planavimo gebėjimus. Studentų refleksijose šie gebėjimai konstatuojami kaip turimi (*Pasiplanuosiu veiklą iš anksto, pasiremsiu teorinėmis žiniomis, praktiniais įgūdžiais įgytais paskaitų metu; Lengvai sekasi planuoti; Jaučiuosi pakankamai tvirtai, nes turiu veiklų planavimo patirties, žinių, įgūdžių*), įvardijami aptariant tam tikrus veiksmus (*Pradėsiu nuo susipažinimo, pasišnekėsiu su kolegomis, kas buvo iki manęs nuveikta, paklausiu, kas patiko, o kas ne, ką norėtų keisti*), nusakomi kaip gebėjimas parengti veiklos planą (*Galiu parengti veiklos planą atsižvelgiant į tikslinę grupę, jos poreikius; Moku susiplanuoti veiklos eigą, pasidaryti planus; Sugebėsiu daryti veiklos planus;*). Veiklos planavimo aspektu kaip tobulintinus studentai įvardija laiko paskirstymo gebėjimus *(Nelabai žinau, kaip paskirstyti laiką, darbotvarkę; Nelabai jaučiu laiką... per ilgai užtrunku ir nejaučiu, kad laikas artėja į pabaigą; Bijau, kad netinkamai suplanuosiu laiką ir paskirstysiu prioritetus).*

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, kad bendrųjų kompetencijų grupėje kaip turimas studentai vertina informacijos valdymo, tiriamosios veiklos, reflektavimo kompetencijas. Socialinės - komunikacinės, edukacinės ir efektyvios veiklos kompetencijas galima vertinti kaip iš dalies pasiektas, nes joms priskiriami gebėjimai dalies studentų įvardijami kaip neįgyti ar tobulintini. Ypač akcentuotina, kad ketvirtojo ciklo refleksijose kaip tobulintini įvardijami socialinei-komunikacinei kompetencijai priskiriami tarpinstitucinio bendradarbiavimo gebėjimai. Lyginant pirmo ir ketvirto ciklo refleksijas pastebėtas reflektavimo gebėjimų kokybinis pokytis: ketvirtojo ciklo refleksijose mažiau konstatuojamojo pobūdžio teiginių, daugiau argumentavimo, asmenine patirtimi grindžiamų teiginių.

Analizuojant tyrimo rezultatus socialinės pedagoginės pagalbos teikimo gebėjimų kategorijai priskirti studentų refleksijų teiginiai, kuriuose minimi gebėjimai sietini su funkcinėmis-pažintinėmis (interdisciplininėmis) socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijomis. Refleksijose įvardijami bendravimo su klientu, kontakto užmezgimo gebėjimai, socialinių problemų analizės ir sprendimo gebėjimai, bendrų socialinės pedagoginės pagalbos teikimo principų išmanymo, individualaus darbo su vaiku gebėjimai ir darbo su tėvais gebėjimai.

Analizuojant tyrimo rezultatus bendrų socialinės pedagoginės pagalbos teikimo principų išmanymo aspektu, refleksijose įvardyti tokie gebėjimai: konsultavimo etikos principų laikymasis (*Išsaugoti kiekvieno kliento konsultuoto informaciją konfidencialia*), konsultavimo proceso valdymas (*Sugebu <...> grįžti prie pokalbio esmės, kai klientas nukrypsta nuo temos; Jei klientas užduoda kokį kompromituojantį klausimą, gebu taktiškai jo išvengti ar nutylėti, sukoncentruojant jo dėmesį į situaciją),* konsul-

tavimo proceso organizavimas *(Išmanau daug įvairiausių darbo metodų skirtų dirbti su įvairiomis problemomis; Išmanau socialinio pedagogo atsakomybes konsultavime; Konsultavimo proceso etapus; Konsultavimo ir problemos sprendimo eigą).*

Analizuojant tyrimo rezultatus nustatyta, kad bendravimo su klientu, kontakto užmezgimo gebėjimus didžioji dalis studentų (n=18) įvardija kaip turimus/įgytus. Pastebėtina tai, kad šių gebėjimų turėjimą studentai pagrindžia asmeninės veiklos pavyzdžiais (*su mokiniais, kuriuos konsultavau radau bendrą kalbą. Kartu ieškojome sprendimų, siekėme spręsti įvairius klausimus; Diskusija <...> daugiau stengėmės užmegzti kontaktą, „prisipratinti"<...> vaikams patiko; <...> pradėjome nuo paprasto pokalbio, kaip jam sekasi, kas patinka, kaip mokykloje... Užkabino šaltiniai internete. Kiek susidomėjo, pradėjo ne taip atmestinai į viską žiūrėti; Pradžioj susitikimo nelabai žinojo (klientė) ko nori ir nelabai suprato, ką čia veikia. Pradėjome bendrauti apie jos laisvalaikį, palaipsniui perėjom prie dalykų, kurie labiausiai patinka mokykloje <...> tada ji prakalbėjo, pradėjo pasakoti; Pavyksta prakalbinti, jei jis pats tam ir nenusiteikęs, gebu rasti tą siūlą, už kurio reikia patraukti: sudominu, apžaidžiu <...>Tai puikiai atsiskleidė praktikoje*). Mokslinėje literatūroje kaip kontakto užmezgimo ir palaikymo gebėjimai įvardijami aktyvaus klausymosi gebėjimai. Šis gebėjimas įvardijamas trečio-ketvirto ciklo refleksijose (*Gebu užmegzti šiltus santykius: <...> moku išklausyti, suprantu kaip teisingai prieiti prie vaiko; Moku įsiklausyti, ką klientas sako, pasakoja ir iš jo kalbos padaryti atitinkamas išvadas; Išklausymo įgūdžių turiu pakankamai gerų; Gebu išklausyti vaikus, kurie turi problemų; Gebu kitus išklausyti, esu geras, palaikantis klausytojas).*

Vienas iš esminių gebėjimų teikiant socialinę pedagoginę pagalbą yra gebėjimas analizuoti ir spręsti klientų problemas. Tik ketvirto ciklo studentų refleksijose šis gebėjimas įvardijamas kaip turimas/įgytas (*Gebėjimas išsiaiškinti pagrindinius siekius ir tikslus (kliento) įsiklausyti į problemą, nustatyti pagrindinę problemą; Išsiaiškinu, kokia yra situacija, ir galiu patarti, neprikišu savo nuomonės; Gebėsiu įvertinti problemą, ją analizuoti, priimti sprendimus; Gebėsiu padėti vaikui įvertinti jo problemas; Analizuoti problemą, nustatyti, kuri yra pagrindinė, kurios šalutinės*). Antrojo ir trečiojo ciklo refleksijose šis gebėjimas minimas kaip trūkstamas ar tobulintinas (*Sunku spręsti situaciją (situacijos analizė); Sunkiausia sekėsi spręsti problemą (situacijos analizė); Sunku būtų ... tiksliai nustatyti jo (kliento) pagrindinę problemą; Neesu tikra, ar gerai padėčiau klientui išspręsti problemą, ją identifikuoti, rasti pakankamai sprendimo alternatyvų; Norėčiau pagilinti konsultavimo proceso žinias, kaip konkrečiai spręsti konkrečią problemą; Kartais sunku suprasti, rasti kliento pagrindinę problemą; Sunku nustatyti kliento problemą, ko jis tikisi; Konsultavimo metodų taikymą sprendžiant*

problemą). Galima daryti prielaidą, kad toks analizuotų gebėjimų vertinimas susijęs su studijų procesu, išklausytais specialybės pagrindų studijų dalykais.

Analizuojant tyrimo rezultatus nustatyta, kad studentai kaip turimus įvardija individualios pagalbos vaikui teikimo gebėjimus, kuriuos sieja su individualaus konsultavimo gebėjimais (*Tikrai sugebėsiu konsultuoti; Galėčiau konsultuoti individualiai įvairiais klausimais; Mano stiprybės <...> individualus konsultavimas, individualus darbas su vaiku; Gerai sekėsi bendrauti konsultuojant individualiai).* Kaip trūkstamus, tobulintinus studentai įvardija individualaus darbo su nemotyvuotais vaikais gebėjimus (*Nesugebėsiu pradėti dirbti su vaiku, kuriam mano pagalba reikalinga tik todėl, kad kažkas liepė, o vidinės paskatos nėra; Jei ateityje pasitaikytų vaikas, kuriam būtų visiškai tas pats <...>, manau tai būtų mano silpnybė „kovoti" su jo abejingumu*).

Darbo su tėvais gebėjimai aptinkami tik ketvirtojo ciklo refleksijose. Pažymėtina tai, kad šie gebėjimai įvardijami kaip trūkstami, tobulintini (*Sudėtingiausias aspektas – darbas su tėvais sprendžiant vaikų problemas; Trūksta žinių ir gebėjimų kaip dirbti su tėvais, įtraukti juos <...>; Nors gerai sugebu dirbti su vaikais tiek individualiai, tiek grupinį darbą, bet visai nemoku dirbti su tėvais; Jei galėsiu rinktis, dirbsiu su mokiniais, bet ne su jų tėvais*).

Apibendrinant galima teigti, kad funkcinių-pažintinių kompetencijų grupei priskirtinos socialinės-pedagoginės pagalbos teikimo kompetencijos sudedamąsias dalis studentai vertina nevienareikšmiškai. Įgytais laikomi bendravimo su klientu, kontakto užmezgimo ir bendrųjų socialinės pedagoginės pagalbos teikimo principų išmanymo gebėjimai. Socialinių problemų analizės ir sprendimo ir individualaus darbo su vaiku gebėjimai įgytais laikomi baigiamuosiuose veiklos tyrimo įgyvendinimo cikluose. Tyrimo rezultatų analizė atskleidė būtinybę studijų programoje (tiek studijų pagrindų, tiek specializacijos dalykuose) stiprinti darbo su tėvais gebėjimų ugdymą.

Analizuojant tyrimo rezultatus profesinio orientavimo gebėjimų kategorijai priskirti profesinio informavimo, profesinio konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugų teikimo gebėjimai.

Nustatyta, kad profesinio informavimo gebėjimus studentai įvardija antro – ketvirto ciklo refleksijose (profesinio informavimo, profesinio konsultavimo, karjeros planavimo gebėjimų ugdymo moduliai). Pastebėta, kad jei antrojo ciklo refleksijose šie gebėjimai įvardijami labiau kaip tam tikra profesinio informavimo veikla, kurią studentas mano galįs atlikti kokybiškai *(Paruoščiau paruoštukus apie interneto svetaines reikalingas, kuriose pateikiama daugiau smulkesnės informacijos apie studijas, jų pobūdį ar profesinę veiklą įgijus tam tikrą išsilavinimą; Suteikčiau informaciją reikalingą klientui apie mokymosi galimybes, darbo pasaulį, kitais rūpimais klausimais;*

Informuočiau apie kitų specialistų teikiamą pagalbą; Turiu informacijos apie darbo vietų paklausą, įsidarbinimo galimybes, studijas, darbų aprašymus ir pan.; Galiu suteikti daug naudingos ir išsamios informacijos, atsakyti į užduotus klausimus; Tikrai sugebėsiu ... pateikti tinkamą informaciją, nukreipti klientą tinkama linkme; Informacijos teikimas, nes turiu pakankamai žinių), tai trečio-ketvirto ciklo refleksijose šių gebėjimų turėjimas pagrindžiamas asmeninės veiklos pavyzdžiais *(Pasiūlėme nuvykti į studijų mugę, suteikėme info, kur ieškoti informacijos internete rūpimais klausimais; Teikėme informacijos apie studijų programas, universitetus, kolegijas; Kalbėjome apie studijų reformą, specialybes, kokios AM jas rengia; Kokias studijų alternatyvas galima rinktis, apie pasiruošimą egzaminams ir studijų mugę; Pokalbis apie studijas užsienyje, internetinių svetainių pateikimas apie profesijų rinkimąsi, studijas, universitetus Lietuvoje ir užsienyje; Pokalbis apie profesinę mokyklą, plačiau kalbėta apie draudimo konsultanto specialybę; Kalbėjomės apie tai, kuo nori būti, kokios profesinės svajonės. Klausimynas „kuo tapti?" (www.kurstoti.lt), aptarėme rezultatus su kiekvienu individualiai. Su profesijos vadovo pagalba suteikėme papildomos informacijos apie tai kaip ieškotis info. Supažindinom, kaip naudotis svetaine AIKOS, kaip ieškoti info apie norimas studijų programas, į ką atkreipti dėmesį; Aiškinome apie aukštojo mokslo reformą, pateikėme interneto svetaines, kur galima rasti informacijos, diskutavome apie studijas užsienyje; Mokėm susirasti informaciją internete apie norimas studijuoti specialybes (architektūra, kultūros istorija, antropologija). Aptarėm kokius egzaminus reikėtų rinktis, apie įsidarbinimo galimybes Lietuvoje ir užsienyje.)*

Analizuojant tyrimo rezultatus nustatyta, kad profesinio konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimai įvardijami kiek daugiau nei trečdalyje refleksijų (atitinkamai n=8 ir n=9). Profesinio konsultavimo gebėjimų įvardijimas užfiksuotas tik trečiojo ciklo refleksijose (praktikos dienoraščiai). Nustatyta, kad šie gebėjimai ne konstatuojami, o apibūdinami remiantis asmeninės veiklos patirtimi *(Skatinome išsiaiškinti, kodėl būtent tie dalykai patinka, kas įdomu: turinys, formos ar mokytojas. Paulius svajoja apie kariūno profesiją, bet pokalbio eigoje išaiškėjo, kad nemėgsta sportuoti, turi sveikatos problemų; Pirmojo susitikimo metu išryškėjo itin neigiamas požiūris į kolegijas ir profesines mokyklas, buvome pasiruošusios konsultaciją tęsti šia linkme, kad bent kiek sumažintume išankstines neigiamas nuostatas; Didžiausią dėmesį orientavome į savianalizės veiklas, skirtas savo gebėjimų pažinimui, savęs, savo norų suvokimui <...> Padėti išsiaiškinti ir susivokti savo noruose ir siekiuose).* Pastebėtina tendencija, kad įvardydami profesinio konsultavimo gebėjimus studentai akcentuoja ne tik profesinio konsultavimo turinį, bet ir atskleidžia konsultavimo perspektyvų numatymo aspektus (<...> *Būtinos tolimesnės konsultacijos, gilesnė analizė, nukreipimas tinkama linkme*<...>).

Karjeros planavimo ugdymo gebėjimų turėjimas atsiskleidžia ketvirtojo ciklo refleksijose ir, skirtingai nuo profesinio informavimo ir profesinio konsultavimo gebėjimų, šie gebėjimai nusakomi labiau konstatuojamąja forma (*Gebu organizuoti ir vesti karjeros planavimo užsiėmimus, grupes, pvz.: socialinių įgūdžių, karjeros planavimo ir pan.; Pasiūlysiu susikurti savo karjeros aplanką, kuriame kauptų informaciją apie save, savo gebėjimus, norus, galimybes; Organizuosiu savęs pažinimo veiklas, savianalizės veiklas; Puikiai išmanau karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtus metodus, jų taikymą*).

Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad specialiuosius funkcinius profesinio orientavimo gebėjimus studentai refleksijose įvardija gana retai ir apibendrintai, o jų įvardijimas ir vertinimas kaip turimų tiesiogiai sietinas su alternatyviai pasirenkamu studijų turiniu.

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, kad:

- *Kompetencijų sudedamųjų dalių įvardijimas ir vertinimas bei vertinimo kokybinė kaita kiekvieno ciklo metu siejama su visos socialinės pedagogikos studijų programos turiniu. Su alternatyviai pasirenkamu studijų turiniu sietinas požiūris į specialiųjų funkcinių kompetencijų sudedamąsias dalis;*
- *Lyginant pirmo ir ketvirto ciklo refleksijas pastebėtas reflektavimo gebėjimų kokybinis pokytis: ketvirtojo ciklo refleksijose mažiau konstatuojamojo pobūdžio teiginių, daugiau argumentavimo, asmenine patirtimi grindžiamų teiginių. Specialiųjų funkcinių kompetencijų pasiekimo įsivertinimas ir jo kaita sietini su studentų bendraisiais savęs vertinimo ir reflektavimo gebėjimais;*
- *Iš bendrųjų kompetencijų grupei priskiriamų kompetencijų kaip turimas/įgytas ketvirtojo ciklo pabaigoje studentai mini informacijos valdymo, tiriamosios veiklos, reflektavimo, edukacinės ir efektyvios veiklos kompetencijų sudedamąsias dalis. Kritiškiausias požiūris susijęs su socialinei-komunikacinei kompetencijai priskiriamų tarpinstitucinio bendradarbiavimo gebėjimų vertinimu, kurie įvardijami kaip tobulintini;*
- *Funkcinių-pažintinių kompetencijų grupei priskirtinos socialinės pedagoginės pagalbos teikimo kompetencijos sudedamąsias dalis studentai ketvirtojo ciklo pabaigoje vertina kaip įgytas/turimas, išskyrus darbo su tėvais gebėjimus, kurie vertinami kaip neįgyti. Tyrimo rezultatų analizė atskleidė būtinybę studijų programoje (tiek studijų pagrindų, tiek alternatyviai pasirenkamuose dalykuose) stiprinti darbo su tėvais gebėjimų ugdymą;*
- *Rečiausiai taikant refleksijos metodą atsiskleidžia studentų požiūris į specialiųjų funkcinių kompetencijų grupei priskirtinas profesinio informavimo, profesinio*

konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo kompetencijas. Minėtos kompetencijos įvardijamos kaip turimos konstatuojamai, kompetencijų sudedamosios dalys neišskiriamos;

- *Atsižvelgiant į studentų nuomonę apie jų kaip profesijos patarėjų pasirengimą teigtina, kad tiek struktūruotos, tiek nestruktūruotos refleksijos metodai taikytini vertinant ir analizuojant bendrąsias ir pažintines kompetencijas.*

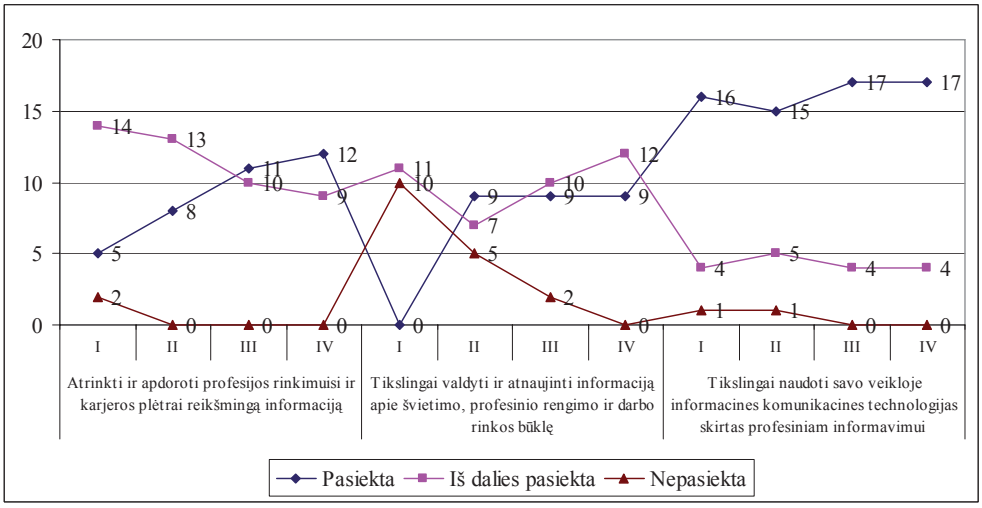
3.2.3.2. Studentų požiūris į socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų pasiekimą: anketinė apklausa

Konstruojant alternatyviai pasirenkamą studijų programos turinį remtasi prielaida apie socialinio pedagogo ir profesijos patarėjo kompetencijų sąveiką studijų procese, dėl kurios socialinis pedagogas bendrąsias ir funkcines kompetencijas pagilina ir praplečia specialiosiomis funkcinėmis kompetencijomis, įgalinančiomis jį veikti profesinio orientavimo sistemoje kaip profesionalą, teikiantį profesinio orientavimo paslaugas. Atlikta studentų struktūruotų ir nestruktūruotų refleksijų kokybinė analizė (3.2.3.1 dalis) atskleidė labai apibendrintą, konstatuojamojo pobūdžio požiūrį į socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo specialiųjų funkcinių kompetencijų pasiekimą. *Siekiant atskleisti studentų požiūrį į specialiųjų funkcinių kompetencijų įgijimą buvo atlikta anketinė apklausa*. Anketas respondentai pildė po kiekvieno veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo ciklo, t.y. išklausę naują alternatyviai pasirenkamą studijų dalyką. Iš viso buvo atliktos keturios apklausos, kurių rezultatų pagrindu tobulinamas kiekvieno ciklo turinys. Specialiąsias funkcines kompetencijas apibūdina jų sudedamosios dalys, atskleidžiančios, ką turi gebėti socialinės pedagogikos studijų programos absolventas, pasirinkęs profesijos patarėjo veiklą. Kompetencijas išsamiau apibūdinančių sudedamųjų dalių kiekis, priklausomai nuo kompetencijos sudėtingumo, skiriasi (žr. 12 priedą; kiekvieno ciklo metu gauti duomenys pateikiami priede Nr. 11).

Siekiant atskleisti studentų požiūrio į įgyjamas specialiąsias funkcines kompetencijas kaitą, apklausos rezultatai bus pateikiami ir analizuojami ne aptariant kiekvieno ciklo rezultatus atskirai, o orientuojantis į veiklos sritis ir su jomis susijusius kompetencijų blokus ir atskleidžiant jų įgijimo kaitą po kiekvieno ciklo.

Profesinio informavimo veiklos srities kompetencijų pasiekimo įsivertinimas ir jo kaita veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų metu: kompetencijos (1) gebėti sudaryti ir tvarkyti profesinio informavimo turinį pasiekimo įsivertinimo rezultatų analizė.

Aptariant šios kompetencijos sudėtinių dalių pasiekimo įsivertinimo rezultatus galima pastebėti, kad po pirmojo ciklo šios kompetencijos sudedamosios dalys dažniausiai respondentų įvardijamos kaip iš dalies pasiektos: 14 respondentų mano, kad iš dalies geba *atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją* (n=14), 11 – iš dalies geba *tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę* (n=11). Didžioji dalis respondentų (n=16) kaip pasiektą įvertino gebėjimą *tikslingai naudoti savo veikloje informacines komunikacines technologijas skirtas profesiniam informavimui (AIKOS ir kt. Lietuvos ir užsienio duomenų bazės, kompiuterinės programos)* (žr. 22 pav.).



22 pav. Kompetencijos gebėti sudaryti ir tvarkyti profesinio informavimo turinį pasiekimo įsivertinimo rezultatai po veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų (absoliutūs skaičiai, n=21)

Analizuojant šios kompetencijos sudedamųjų dalių įsivertinimą po antrojo ciklo ir lyginant šios kompetencijos vertinimo rezultatus su rezultatais, gautais po pirmojo ciklo, nustatyta, kad labiausiai pasiektais gebėjimais, kaip ir po pirmojo ciklo, respondentai laiko gebėjimą *atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją* (pasiekta: n=8; iš dalies pasiekta: n=13) ir gebėjimą *tikslingai naudoti savo veikloje informacines komunikacines technologijas, skirtas profesiniam informavimui (AIKOS ir kt. Lietuvos ir užsienio duomenų bazės, kompiuterinės programos)* (pasiekta: n=15; iš dalies pasiekta: n=5). Pažymėtinas kokybiškai teigiamas pokytis respondentams vertinant gebėjimą *tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę*. Po antrojo ciklo šį gebėjimą

kaip pasiektą ar iš dalies pasiektą vertino 16 respondentų (pasiekta: n=9; iš dalies pasiekta: n=7).

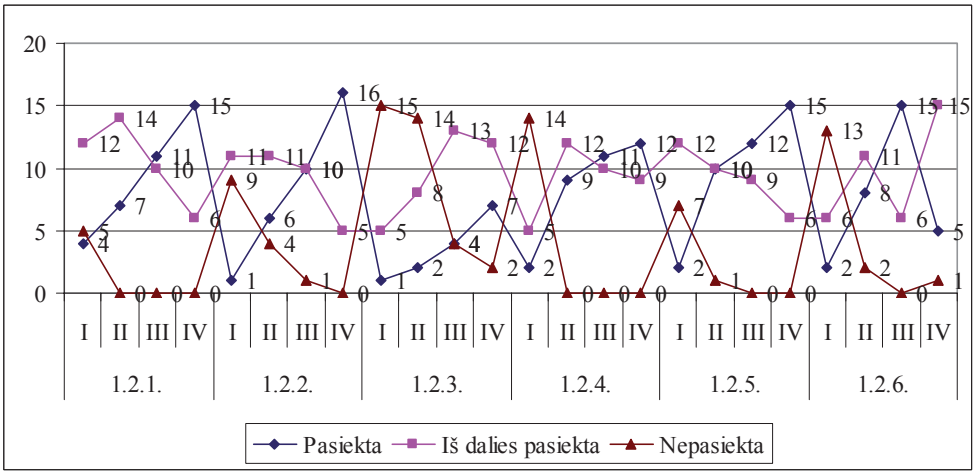
Šios kompetencijos pasiekimo įsivertinimo rezultatų lyginamoji analizė atskleidė, kad po trečiojo ir ketvirtojo ciklų kokybiškai teigiama linkme pakito gebėjimo *atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją* kaip pasiekto (II ciklas: n=8, III ciklas: n=11 ir IV ciklas: n=12); gebėjimo *tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę* kaip iš dalies pasiekto (II ciklas: n=7; III ciklas: n=10, IV ciklas: n=12) ir nepasiekto (II ciklas: n=5, III ciklas: n=2, IV ciklas: n=0) ir gebėjimo *tikslingai naudoti savo veikloje informacines komunikacines technologijas, skirtas profesiniam informavimui (AIKOS ir kt. Lietuvos ir užsienio duomenų bazės, kompiuterinės programos)* kaip pasiekto (II ciklas: n=15, III ir IV ciklas: n= 17) ir nepasiekto (II ciklas: n=1, III ir IV ciklas: n=0) vertinimas.

Apibendrinant galima teigti, kad po kiekvieno ciklo kompetencijos *gebėti sudaryti ir tvarkyti profesinio informavimo turinį* sudedamųjų dalių pasiekimo įsivertinimo rezultatai kito teigiama linkme. Kritiškiausiai studentai vertino gebėjimą *tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę.* Darytina prielaida, kad toks požiūris susijęs su tuo, kad labai skiriasi respondentų bendrieji informacijos valdymo ir atnaujinimo gebėjimai, informacijos kaupimo ir atnaujinimo patirtis.

Profesinio informavimo veiklos srities kompetencijų pasiekimo įsivertinimas ir jo kaita veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų metu: kompetencijos (2) gebėti realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio informavimo procesą pasiekimo įsivertinimo rezultatų analizė.

Analizuojant šios kompetencijos sudedamųjų dalių įsivertinimo rezultatus nustatyta, kad po pirmo ciklo kiek daugiau nei pusė respondentų kaip iš dalies pasiektus vertina gebėjimus *teikti informaciją apie kvalifikacijų sistemas ir jų įgijimą kitose šalyse* (n=12), *nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi, kvalifikacijos įgijimu ir karjeros plėtra* (n=12). (žr. 23 pav.) Pusė respondentų kaip iš dalies įgytą vertina gebėjimą *naudoti įvairias informacijos pateikimo formas, priemones ir taikyti įvairius metodus atsižvelgiant į kliento ar jų grupės amžių, galimybes, poreikius ir problemas* (n=11). Didžioji dalis respondentų nepasiektais laiko gebėjimus *teikti informaciją apie nacionalinę ir Europos profesinio orientavimo sistemas, jų tikslus, struktūras ir funkcijas* bei *apie pagrindinius profesinį orientavimą reglamentuojančius Europos Komisijos ir Lietuvos Respublikos teisės aktus* (n=15); *teikti informaciją apie profesijas, jų turinį ir perspektyvas, apie profesinės kva-*

lifikacijos ar kvalifikacinio laipsnio įgijimo galimybes švietimo institucijose, apie visų lygmenų valstybines, savivaldybių ir nevalstybines švietimo institucijas, jų vykdomas studijų ir mokymo bei kvalifikacijos tobulinimo programas, jų formas ir turinį, apie darbo rinkos situaciją ir tendencijas ir darbo bei karjeros galimybes įgijus kvalifikaciją (n=14) ir *teikti informaciją apie specializuotas psichologinės diagnostikos tarnybas ir jų teikiamas paslaugas* (n=13).



1.2.1. Nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi, kvalifikacijos įgijimu ir karjeros plėtra
1.2.2. Naudoti įvairias informacijos pateikimo formas, priemones ir metodus atsižvelgiant į kliento ar jų grupės amžių, galimybes, poreikius ir problemas
1.2.3. Teikti informaciją apie nacionalinę ir europines profesinio orientavimo sistemas, jų tikslus, struktūras ir funkcijas bei apie pagrindinius profesinį orientavimą reglamentuojančius Europos Komisijos ir LR teisės aktus
1.2.4. Teikti informaciją apie profesijas, jų turinį ir perspektyvas, apie profesinės kvalifikacijos ar kvalifikacinio laipsnio įgijimo galimybes švietimo institucijose, apie visų lygmenų valstybines, savivaldybių ir nevalstybines švietimo institucijas, jų vykdomas studijų ir mokymo bei kvalifikacijos tobulinimo programas, jų formas ir turinį, apie darbo rinkos situaciją ir tendencijas ir darbo bei karjeros galimybes įgijus kvalifikaciją
1.2.5. Teikti informaciją apie kvalifikacijų sistemas ir kvalifikacijų įgijimą kitose šalyse
1.2.6. Teikti informaciją apie specializuotas psichologinės diagnostikos tarnybas ir jų teikiamas paslaugas

23 pav. Kompetencijos gebėti realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio informavimo procesą pasiekimo įsivertinimo rezultatai po veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo – ketvirto ciklų (absoliutūs skaičiai, n=21)

Kaip matyti iš rezultatų, labiausiai studentai po pirmojo etapo stokoja šią kompetenciją detalizuojančių gebėjimų, paremtų tiesioginiu kontaktu su klientu. Toks respondentų vertinimas sietinas tiek su alternatyviai pasirenkamų dalykų turiniu, tiek

ir su kitais išklausytais studijų programos dalykais – dalykai, orientuoti į tiesioginio kontakto su klientu gebėjimų ugdymą, studijų programoje pateikiami vėlesniuose kursuose (8 priedas).

Analizuojant respondentų atsakymus, susijusius su šios kompetencijos sudedamųjų dalių pasiekimo įsivertinimu, po antro ciklo, nustatyta, kad skirtingai nei po pirmojo ciklo, visi respondentai kaip pasiektus ir iš dalies pasiektus vertina gebėjimus *nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi, kvalifikacijos įgijimu ir karjeros plėtra* (pasiekta n=4/n=7; iš dalies pasiekta n=12/n=14) ir *teikti informaciją apie profesijas, jų turinį ir perspektyvas, apie profesinės kvalifikacijos ar kvalifikacinio laipsnio įgijimo galimybes švietimo institucijose, apie visų lygmenų valstybines, savivaldybių ir nevalstybines švietimo institucijas, jų vykdomas studijų ir mokymo bei kvalifikacijos tobulinimo programas, jų formas ir turinį, apie darbo rinkos situaciją ir tendencijas ir darbo bei karjeros galimybes įgijus kvalifikaciją* (pasiekta n=2/n=9; iš dalies pasiekta n=5/n=12). Kiek mažiau respondentų pasiektais ar iš dalies pasiektais laiko savo gebėjimus *teikti informaciją apie kvalifikacijų sistemas ir jų įgijimą kitose šalyse* (pasiekta n=2/n=10; iš dalies pasiekta n=12/n=10) ir *teikti informaciją apie specializuotas psichologinės diagnostikos tarnybas ir jų teikiamas paslaugas* (pasiekta n=2/n=8; iš dalies pasiekta n=6/n=11). Gana ženklus teigiamas minėtų gebėjimų kokybinis pokytis sietinas pirmiausia su alternatyviai pasirenkamų dalykų turiniu – antrojo ciklo metu buvo išbandomas dalykas „Profesinis informavimas“, daugiausia orientuotas į kompetencijos *gebėti realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio informavimo procesą* ugdymą.

Po trečio ir ketvirto ciklų, kaip ir po antrojo, visi respondentai kaip pasiektus ir iš dalies pasiektus vertina gebėjimą *nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi, kvalifikacijos įgijimu ir karjeros plėtra* (pasiekta: n=7/11/15; iš dalies pasiekta: n= 14/10/6) ir gebėjimą *teikti informaciją apie profesijas, jų turinį ir perspektyvas, apie profesinės kvalifikacijos ar kvalifikacinio laipsnio įgijimo galimybes švietimo institucijose, apie visų lygmenų valstybines, savivaldybių ir nevalstybines švietimo institucijas, jų vykdomas studijų ir mokymo bei kvalifikacijos tobulinimo programas, jų formas ir turinį, apie darbo rinkos situaciją ir tendencijas, darbo bei karjeros galimybes įgijus kvalifikaciją* (pasiekta: n=9/11/12; iš dalies pasiekta: n=12/10/9). Kaip matyti iš rezultatų, kiekvieno vėlesnio ciklo metu vertinimą „iš dalies pasiektas“ vis dažniau keičia „pasiektas“. Teigiamas kokybinis pokytis užfiksuotas analizuojant respondentų požiūrį į šiuos gebėjimus: *naudoti įvairias informacijos pateikimo formas, priemones ir metodus atsižvelgiant į kliento ar jų grupės amžių, galimybes, poreikius ir problemas* (nepasiekta: n=4/1/0;

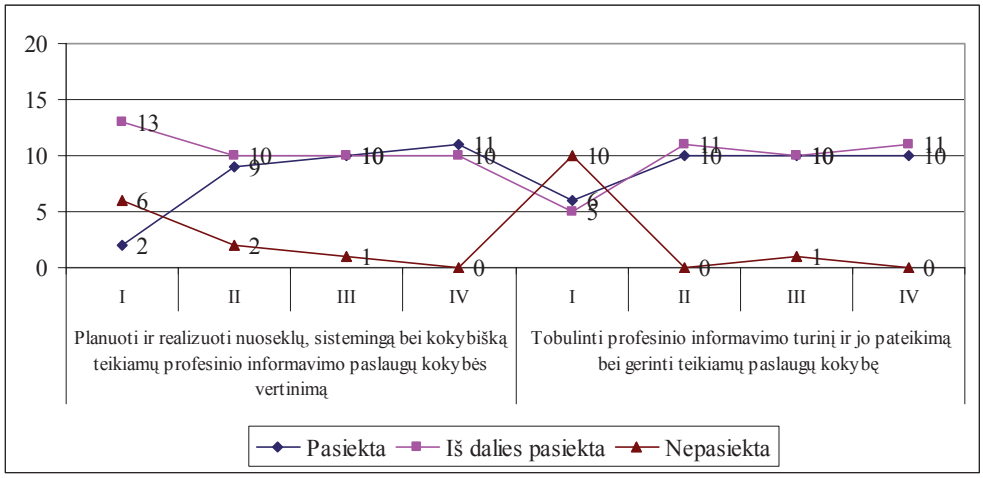
pasiekta: n=6/10/16; iš dalies pasiekta: n=11/10/5); *teikti informaciją apie kvalifikacijų sistemas ir kvalifikacijų įgijimą kitose šalyse* (nepasiekta: n=1/0/0; pasiekta: 10/12/15; iš dalies pasiekta: n=10/9/6) ir *teikti informaciją apie specializuotas psichologinės diagnostikos tarnybas ir jų teikiamas paslaugas* (nepasiekta: n=2/0/1; pasiekta: n=8/15/15; iš dalies pasiekta: n=11/6/5). Kaip matyti iš rezultatų, kiekvieno tolesnio ciklo metu mažėja nepasiektų gebėjimų, o proporcingai daugėja vertinimų „iš dalies pasiektas" bei „nepasiektas". Po trečiojo ir ketvirtojo ciklų kritiškiausias išlieka respondentų požiūris į gebėjimą *teikti informaciją apie nacionalinę ir Europos profesinio orientavimo sistemas, jų tikslus, struktūras ir funkcijas bei apie pagrindinius profesinį orientavimą reglamentuojančius Europos Komisijos ir Lietuvos Respublikos teisės aktus.* Lyginant su kitų šios kompetencijos sudedamųjų dalių vertinimo pasikeitimais, šis gebėjimas tiek po trečio, tiek po ketvirto ciklo mažiausiai vertinamas kaip pasiektas (n=2/4/7) ir iš dalies pasiektas (n=8/13/12). Kaip matyti iš rezultatų, studentų požiūris į šią sudedamąją kompetencijos dalį kinta teigiama linkme, tačiau ir po ketvirto ciklo išlieka didžiausias šio gebėjimo vertinimas kaip nepasiekto (n=11/4/2).

Apibendrinant studentų požiūrį į kompetenciją *gebėti realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio informavimo procesą* ir jo pokytį galima teigti, kad po kiekvieno ciklo kompetencijos įsivertinimas gerėja. Pažymėtina, kad kritiškiausias respondentų vertinimas visų ciklų metu susijęs su požiūriu į gebėjimą *teikti informaciją apie nacionalinę ir Europos profesinio orientavimo sistemas, jų tikslus, struktūras ir funkcijas bei apie pagrindinius profesinį orientavimą reglamentuojančius Europos Komisijos ir Lietuvos Respublikos teisės aktus.* Darytina prielaida, kad tokie rezultatai yra susiję su pačia analizuojamos srities specifika: profesinio orientavimo sistemos kaita, posistemių sąveika, reformos švietimo sektoriuje ir pan. Siejant studentų požiūrį į šią funkcinę kompetenciją su alternatyviai pasirenkamu studijų programos bloku (12 priedas), pažymėtina, kad programoje numatyti studijų tikslai yra pasiekti. Pabrėžtina, kad programos turinyje ypatingą dėmesį būtina kreipti į žinių, gebėjimų bei įgūdžių, susijusių su informacijos apie nacionalinę ir Europos profesinio orientavimo sistemas kaupimu ir analize, ugdymą, į kiekvieną studijų dalyką įtraukiant temas ir/ar užduotis, skirtas šiam gebėjimui stiprinti.

Profesinio informavimo veiklos srities kompetencijų pasiekimo įsivertinimas ir jo kaita veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų metu: kompetencijos (3) gebėti vertinti profesinio informavimo paslaugų kokybę pasiekimo įsivertinimo rezultatų analizė.

Aptariant respondentų požiūrį į profesinio informavimo veiklos srities kompetencijų trečiojo bloko sudedamąsias dalis ir to požiūrio pokytį po kiekvieno iš ciklų,

pažymėtina, kad kaip mažiausiai pasiektą respondentai vertino gebėjimą *tobulinti profesinio informavimo turinį ir jo pateikimą bei gerinti teikiamų paslaugų kokybę* (n=10) (žr. 24 pav.).



24 pav. Kompetencijos gebėti vertinti profesinio informavimo paslaugų kokybę pasiekimo įsivertinimo rezultatai po veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo - ketvirto ciklų (absoliutūs skaičiai, n=21)

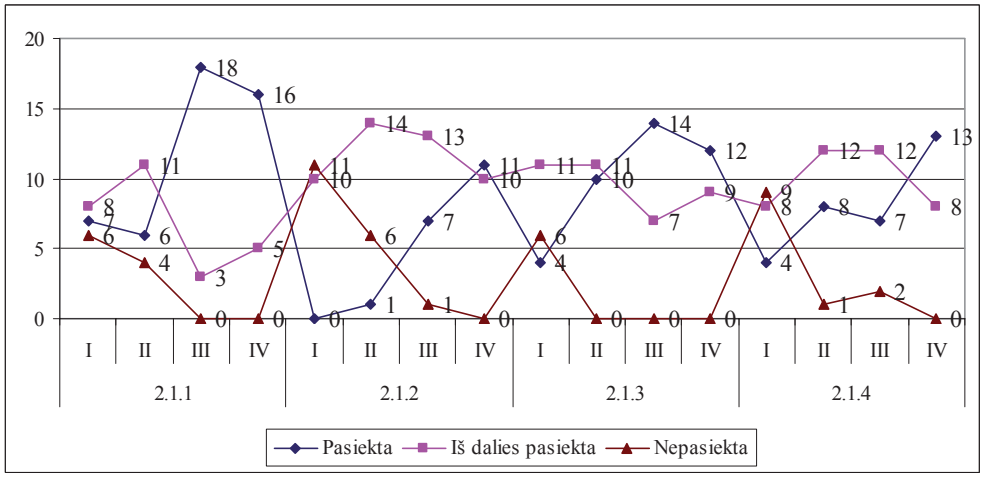
Tyrimo rezultatų lyginamoji analizė atskleidė, kad po antro, trečio ir ketvirto ciklų abiejų kompetencijos sudedamųjų dalių įsivertinimas auga teigiama linkme. Didžiausias teigiamas kokybinis pokytis po antrojo ciklo pastebėtas respondentams vertinant kompetencijos sudedamąją dalį *tobulinti profesinio informavimo turinį ir jo pateikimą bei gerinti teikiamų paslaugų kokybę* (pasiekta: n=6/10; nepasiekta: n=10/0). Atkreiptinas dėmesys, kad po trečiojo ciklo abiejų kompetencijos sudedamųjų dalių pasiekimo įsivertinimo rezultatai tapatūs: „pasiekta“: n=10; „iš dalies pasiekta“: n=10; „nepasiekta“: n=1. Kompetencijos sudedamųjų dalių analizė atskleidė, kad po ketvirtojo ciklo geriau studentai vertina gebėjimą *planuoti ir realizuoti nuoseklų, sistemingą bei kokybišką teikiamų profesinio informavimo paslaugų kokybės vertinimą:* kiek daugiau nei pusė respondentų jį įvertino kaip iš dalies pasiektą (n=11).

Apibendrinant studentų požiūrio į kompetencijos *gebėti vertinti profesinio informavimo paslaugų kokybę* įsivertinimo rezultatus ir jų pokytį galima teigti, kad po kiekvieno ciklo ji vertinama vis geriau. Kiek skeptiškesnis studentų požiūris į gebėjimą planuoti ir realizuoti nuoseklų ir sistemingą profesinio informavimo turinio ir jo

realizavimo proceso vertinimą. Tai sietina su tuo, kad skiriasi respondentų bendrieji proceso vertinimo gebėjimai ir reflektavimo patirtis.

Profesinio konsultavimo veiklos srities kompetencijų pasiekimo įsivertinimas ir jo kaita veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų metu: kompetencija *(1) gebėti planuoti ir organizuoti profesinio konsultavimo procesą*.

Aptariant šios kompetencijos sudėtinių dalių pasiekimo įsivertinimo rezultatus pastebėtina, kad po pirmojo ciklo gebėjimai *vertinti preliminarias pirmojo susitikimo aplinkybes, sukurti teigiamą emocinę pokalbio atmosferą ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju* (n=8) ir *atpažinti konsultavimo trukdžius ir efektyviai taikyti konsultavimo trukdžių prevenciją bei jų pasekmių mažinimo būdus* (n=11) respondentų įvardijami kaip iš dalies pasiekti (žr. 25 pav.). Kritiškiausiai po pirmojo ciklo respondentai įsivertino gebėjimus *identifikuoti konsultuojamojo priklausymą rizikos grupei ir nukreipti į pagalbą teikiančias institucijas* (n=9) ir *nuosekliai ir sistemingai planuoti bei organizuoti profesinį konsultavimą* (n=11).



2.1.1 - Vertinti preliminarias pirmojo susitikimo aplinkybes, sukurti teigiamą emocinę pokalbio atmosferą ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju
2.1.2 - Nuosekliai ir sistemingai planuoti bei organizuoti profesinį konsultavimą
2.1.3 - Atpažinti konsultavimo trukdžius ir efektyviai taikyti konsultavimo trukdžių prevenciją bei jų pasekmių mažinimo būdus
2.1.4 - Identifikuoti konsultuojamojo priklausymą rizikos grupei ir nukreipti į pagalbą teikiančias institucijas

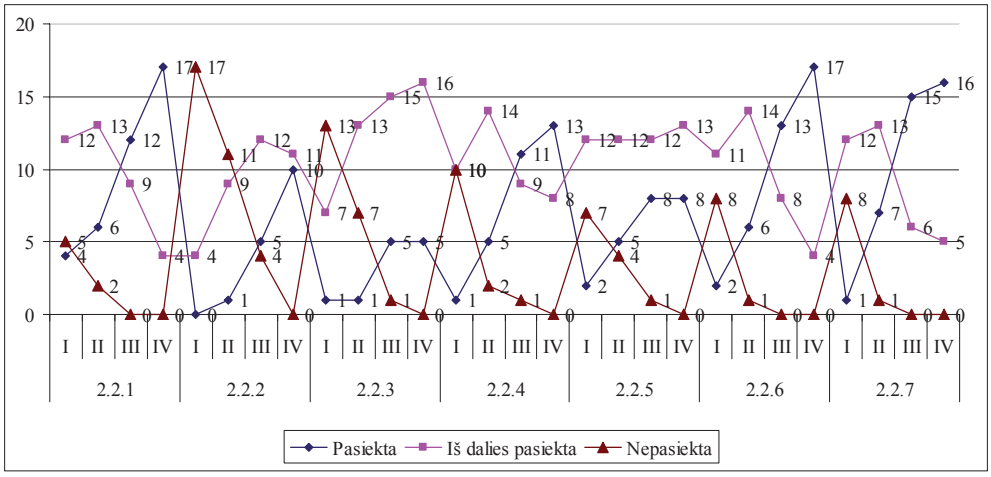
25 pav. Kompetencijos gebėti planuoti ir organizuoti profesinio konsultavimo procesą pasiekimo įsivertinimo rezultatai po veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo – ketvirto ciklų (absoliutūs skaičiai, n=21)

Tyrimo rezultatų lyginamoji analizė atskleidė, kad po antro, trečio ir ketvirto ciklų visų keturių šios kompetencijos sudedamųjų dalių įsivertinimas gerėja. Po antrojo ciklo didžioji dalis respondentų visas kompetencijos sudedamąsias dalis vertina kaip iš dalies pasiektas: toks yra 11 respondentų požiūris į gebėjimus *vertinti preliminarias pirmojo susitikimo aplinkybes, sukurti teigiamą emocinę pokalbio atmosferą ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju* (n=11), *nuosekliai ir sistemingai planuoti bei organizuoti profesinį konsultavimą* (n=14) ir *atpažinti konsultavimo trukdžius ir efektyviai taikyti konsultavimo trukdžių prevenciją bei jų pasekmių mažinimo būdus* (n=11). Gebėjimą *identifikuoti konsultuojamojo priklausymą rizikos grupei ir nukreipti į pagalbą teikiančias institucijas* kaip iš dalies pasiektą vertina 12 respondentų. Po antrojo ciklo kritiškiausia respondentai vertina gebėjimą *nuosekliai ir sistemingai planuoti bei organizuoti profesinį konsultavimą*. Šio gebėjimo mano neįgiję kiek mažiau nei pusė respondentų (n=6). Vertinant trečiojo ciklo rezultatus, pažymėtinas ryškus teigiamas kokybinis pokytis: didžioji dalis respondentų kompetencijos sudedamąsias dalis *vertinti preliminarias pirmojo susitikimo aplinkybes, sukurti teigiamą emocinę pokalbio atmosferą ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju* (n=18) ir *atpažinti konsultavimo trukdžius ir efektyviai taikyti konsultavimo trukdžių prevenciją bei jų pasekmių mažinimo būdus* (n=14) vertina kaip pasiektas. Pagerėjo ir gebėjimo *nuosekliai ir sistemingai planuoti bei organizuoti profesinį konsultavimą* vertinimas: nors po pirmųjų dviejų ciklų šis gebėjimas vertintas kritiškiausiai, vėliau (trečio-ketvirto ciklo metu) didžiosios dalies respondentų įvardintas kaip iš dalies pasiektas (n=13). Rezultatai po ketvirtojo ciklo taip pat kiek pagerėjo – didžioji dalis respondentų kaip pasiektas vertina visas sudėtines kompetencijos dalis: *vertinti preliminarias pirmojo susitikimo aplinkybes, sukurti teigiamą emocinę pokalbio atmosferą ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju* (n=16), *nuosekliai ir sistemingai planuoti bei organizuoti profesinį konsultavimą* (n=11), *atpažinti konsultavimo trukdžius ir efektyviai taikyti konsultavimo trukdžių prevenciją bei jų pasekmių mažinimo būdus* (n=12), *identifikuoti konsultuojamojo priklausymą rizikos grupei ir nukreipti į pagalbą teikiančias institucijas* (n=13).

Apibendrinant teigtina, kad toks kompetencijos įsivertinimo pokytis (ryškesnis po trečiojo ciklo) sietinas tiek su alternatyviai pasirenkamu programos turiniu – trečiojo ciklo metu studentai išklausė dalyką „Profesinis konsultavimas ir jo praktikumas“, – tiek su studijų programos turiniu – studentai jau išklausę studijų dalykus, susijusius su socialinės pedagoginės pagalbos klientui organizavimu ir realizavimu (socialinė pedagogika, socialinis konsultavimas, socialinio darbo ir ugdymo technologijos, prevencinė pedagogika).

Profesinio konsultavimo veiklos srities kompetencijų pasiekimo įsivertinimas ir jo kaita veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų metu: kompetencija *(2) gebėti realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio konsultavimo procesą*.

Atlikus šios kompetencijos pasiekimo įsivertinimo rezultatų analizę po pirmo ciklo nustatyta, kad kiek daugiau nei pusė respondentų kaip iš dalies pasiektas nurodė šias kompetencijos sudedamąsias dalis: *konsultuoti savęs pažinimo srityje* (n=10), *konsultuoti darbo rinkos struktūros ir kaitos klausimais* (n=12), *konsultuoti profesijų turinio ir profesijos rinkimosi, profesinio rengimo ir kvalifikacijos įgijimo, mokymosi galimybių ir mokymosi/studijų programų pasirinkimo klausimais* (n=11), *identifikuoti konsultuojamojo problemas* (n=12) ir *konsultuoti karjeros projektavimo paslaugų teikimo sistemos klausimais* (n=12) (žr. 26 pav.). Daugiau nei pusė respondentų nepasiektais laiko gebėjimus *realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas* (n=17) ir *taikyti profesinio konsultavimo metodikas* (n=13). Toks rezultatas sietinas su profesinio konsultavimo vykdymo specifika.



2.2.1 - Identifikuoti konsultuojamojo problemas
2.2.2 - Realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas
2.2.3 - Taikyti profesinio konsultavimo metodikas
2.2.4 - Konsultuoti savęs pažinimo srityje
2.2.5 - Konsultuoti darbo rinkos struktūros ir kaitos klausimais
2.2.6 - Konsultuoti profesijų turinio ir profesijos rinkimosi, profesinio rengimo ir kvalifikacijos įgijimo, mokymosi galimybių ir mokymosi/studijų programų pasirinkimo klausimais
2.2.7 - Konsultuoti karjeros projektavimo paslaugų teikimo sistemos klausimais

26 pav. Kompetencijos gebėti realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio konsultavimo procesą pasiekimo įsivertinimo rezultatai po veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų (absoliutūs skaičiai, n=21)

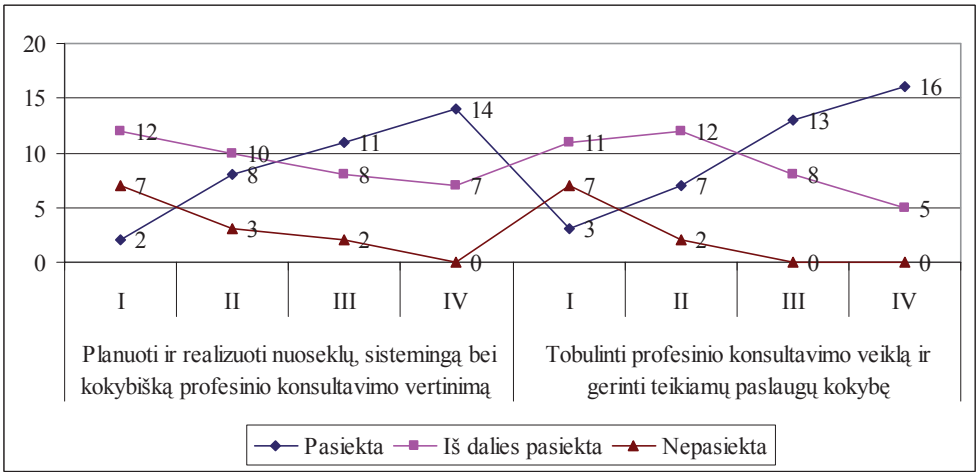
Rezultatų, gautų po antrojo ciklo, analizė atskleidė, kad kompetencijos sudedamųjų dalių įsivertinimas kokybiškai pakito. Didžioji dalis respondentų kaip iš dalies pasiektus vertina gebėjimus *identifikuoti konsultuojamojo problemas (n=13), taikyti profesinio konsultavimo metodikas (n=13), konsultuoti savęs pažinimo srityje (n=14), konsultuoti darbo rinkos struktūros ir kaitos klausimais (n=12), konsultuoti profesijų turinio ir profesijos rinkimosi, profesinio rengimo ir kvalifikacijos įgijimo, mokymosi galimybių ir mokymosi/studijų programų pasirinkimo klausimais (n=14) ir konsultuoti karjeros projektavimo paslaugų teikimo sistemos klausimais (n=13).* Nors lyginant su pirmojo ciklo rezultatais gebėjimo *realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas* pasiekimo įsivertinimo rezultatai kokybiškai pakito, tačiau šią sudedamąją dalį ir po antrojo ciklo didžioji dalis respondentų įsivertino kaip nepasiektą (n=11). Po trečiojo ciklo daugiau nei pusė respondentų gebėjimus *identifikuoti konsultuojamojo problemas* (n=12), *konsultuoti savęs pažinimo srityje* (n=11), *konsultuoti profesijų turinio ir profesijos rinkimosi, profesinio rengimo ir kvalifikacijos įgijimo, mokymosi galimybių ir mokymosi/studijų programų pasirinkimo klausimais* (n=13) ir *konsultuoti karjeros projektavimo paslaugų teikimo sistemos klausimais* (n=15) laiko pasiektais, t.y. lyginant su antruoju ciklu šių gebėjimų įsivertinimas iš „iš dalies pasiekta“ pakito į „pasiekta“. Kritiškiausias ir po trečiojo ciklo išliko gebėjimo *realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas* įgijimo vertinimas – kaip nepasiektą jį vertina 4 respondentai. Taigi, darytina prielaida, kad studentams trūksta individualaus profesinio konsultavimo gebėjimų. Po ketvirtojo ciklo respondentai visas kompetencijos struktūrines dalis vertina kaip įgytas arba iš dalies įgytas. Didžioji dauguma respondentų įgytais laiko gebėjimus *identifikuoti konsultuojamojo problemas* (n=17), *konsultuoti savęs pažinimo srityje* (n=13), *konsultuoti profesijų turinio ir profesijos rinkimosi, profesinio rengimo ir kvalifikacijos įgijimo, mokymosi galimybių ir mokymosi/studijų programų pasirinkimo klausimais* (n=17) ir *konsultuoti karjeros projektavimo paslaugų teikimo sistemos klausimais* (n=16). Kiek mažiau respondentų mano įgiję gebėjimus *realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas* (n=10), *taikyti profesinio konsultavimo metodikas* (n=5) ir *konsultuoti darbo rinkos struktūros ir kaitos klausimais* (n=8).

Apibendrinant studentų kompetencijos *gebėti realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio konsultavimo procesą* rezultatų analizę galima teigti, kad ryškiausias teigiamas pokytis užfiksuotas po trečiojo ciklo, išklausius alternatyviai pasirenkamą ir studijų pagrindų dalykus, susijusius su individualaus darbo su klientu gebėjimų stiprinimu. Akcentuotina, kad nors po ketvirtojo ciklo bendras kompetencijos įsivertinimas yra

geresnis, tačiau būtina stiprinti alternatyviai pasirenkamą studijų turinį, susijusį su individualia profesinio konsultavimo pagalba.

Profesinio konsultavimo veiklos srities kompetencijų pasiekimo įsivertinimas ir jo kaita veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų metu: kompetencija *(3) gebėti vertinti teikiamų profesinio konsultavimo paslaugų kokybę.*

Analizuojant šios kompetencijos pasiekimo įsivertinimą po pirmojo ciklo pastebėtina, kad didžioji dalis respondentų iš dalies pasiektais laiko abu gebėjimus: *planuoti ir realizuoti nuoseklų, sistemingą bei kokybišką profesinio konsultavimo vertinimą* (n=12), *tobulinti profesinio konsultavimo veiklą ir gerinti teikiamų paslaugų kokybę* (n=11) (žr. 27 pav.). Kaip nepasiektas abi kompetencijos sudedamąsias dalis vertina tas pat skaičius respondentų (n=7). Tyrimo rezultatų lyginamoji analizė atskleidė, kad po antro, trečio ir ketvirto ciklų abu gebėjimai vertinami geriau. Po antrojo ciklo kiek mažiau nei pusė respondentų gebėjimą *planuoti ir realizuoti nuoseklų, sistemingą bei kokybišką profesinio konsultavimo vertinimą* (n=8) ir gebėjimą *tobulinti profesinio konsultavimo veiklą ir gerinti teikiamų paslaugų kokybę* (n=7) vertina kaip pasiektus. Po trečio ir ketvirto ciklų kiek aukštesni yra kompetencijos sudedamosios dalies *tobulinti profesinio konsultavimo veiklą ir gerinti teikiamų paslaugų kokybę* vertinimai. Tiek po trečio, tiek po ketvirto ciklo ši sudedamoji dalis įvardijama kaip pasiekta arba iš dalies pasiekta (III ciklas: pasiekta n=13, iš dalies pasiekta n=8; IV ciklas: pasiekta n=16, iš dalies pasiekta n=5).

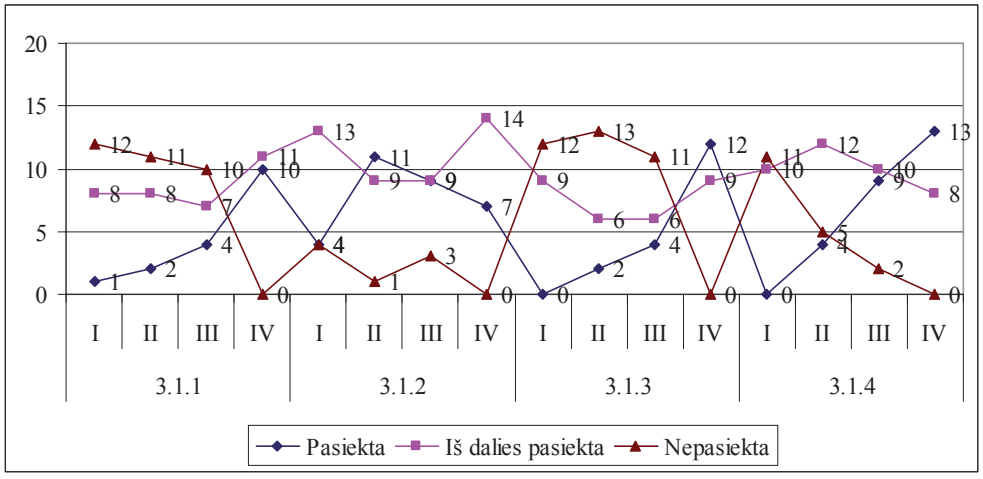


27 pav. Kompetencijos gebėti vertinti teikiamų profesinio konsultavimo paslaugų kokybę pasiekimo įsivertinimo rezultatai po veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo – ketvirto ciklų (absoliutūs skaičiai, n=21)

Apibendrinant studentų požiūrį į kompetenciją *gebėti vertinti teikiamų profesinio konsultavimo paslaugų kokybę* ir jo kaitą galima teigti, kad proceso metu, kintant veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo ciklams, kompetencijos įsivertinimas auga teigiama linkme. Galima daryti prielaidą, kad tokį respondentų vertinimą lėmė kiekvieno ciklo metu išklausytas studijų programos turinys – tiek specializacijos, tiek ir studijų pagrindų lygmens.

Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklos srities kompetencijų pasiekimo įsivertinimas ir jo kaita veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų metu: kompetencija (1) gebėti planuoti ir organizuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas.

Analizuojant rezultatus po pirmojo ciklo nustatyta, kad struktūrinę kompetencijos dalį *planuoti karjeros planavimo gebėjimams ugdyti skirtas programas ugdytiniams ir jų grupėms atsižvelgiant į jų amžių, galimybes, poreikius ir problemas* didesnė dalis respondentų įsivertino kaip iš dalies pasiektą (n=13) (žr. 28 pav.).



3.1.1 - taikyti praktiškai integruotų ir specializuotų karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų kūrimo principus
3.1.2 - planuoti karjeros planavimo gebėjimams ugdyti skirtas programas ugdytiniams ir jų grupėms atsižvelgiant į jų amžių, galimybes, poreikius ir problemas
3.1.3 - integruoti karjeros planavimo ugdymo programas į bendrą socialinės pedagoginės pagalbos teikimo procesą
3.1.4 - supažindinti su profesinės karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programomis, jų rengimo principais

28 pav. Kompetencijos gebėti planuoti ir organizuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas pasiekimo įsivertinimo rezultatai po veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo – ketvirto ciklų (absoliutūs skaičiai, n=21)

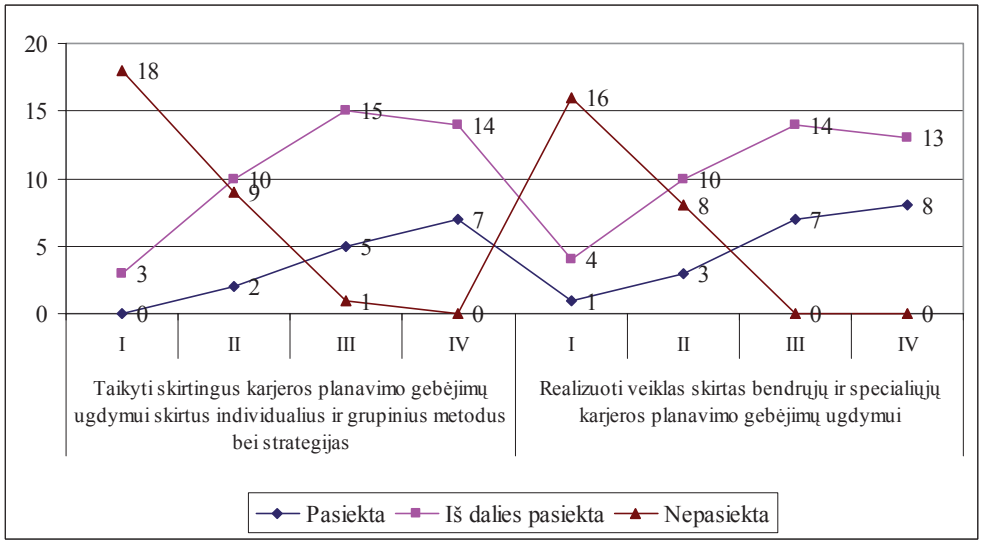
Kiti šios kompetencijos gebėjimai *taikyti praktiškai integruotų ir specializuotų karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų kūrimo principus* (n=12), *integruoti karjeros planavimo ugdymo programas į bendrą socialinės pedagoginės pagalbos teikimo procesą* (n=12) ir *supažindinti su profesinės karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programomis, jų rengimo principais* (n=11) respondentų laikomi nepasiektais. Atlikta rezultatų po antrojo ciklo analizė atskleidė teigiamą pokytį įsivertinant struktūrinę kompetencijos dalį *planuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtas programas ugdytiniams ir jų grupėms atsižvelgiant į jų amžių, galimybes, poreikius ir problemas.* Šį gebėjimą didžioji dalis respondentų (n=11) mano esant pasiektą. Gebėjimą *supažindinti su profesinės karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programomis, jų rengimo principais* didžioji dalis respondentų (n=12) įsivertina kaip iš dalies pasiektą. Pastarosios kompetencijos struktūrinės dalies įsivertinimo kokybinis pokytis sietinas su alternatyviai pasirenkamu studijų programos turiniu – po antrojo ciklo, orientuoto į profesinio informavimo veiklos kompetencijų ugdymą, studentai patobulino ir informacijos pateikimo skirtingoms tikslinėms grupėms gebėjimus. Kritiškiausias respondentų požiūris tiek po antro, tiek po trečio ciklo išlieka į turimus gebėjimus *praktiškai taikyti integruotų ir specializuotų karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų kūrimo principus* (n=11/10) ir *integruoti karjeros planavimo ugdymo programas į bendrą socialinės pedagoginės pagalbos teikimo procesą* (n=13/11), kurie, plačiąja prasme, yra susiję su socialinės pedagoginės pagalbos proceso organizavimu.

Po ketvirtojo ciklo užfiksuotas teigiamas pokytis įsivertinant visas šios kompetencijos struktūrines dalis – respondentai jas vertina kaip pasiektas arba iš dalies pasiektas. Didžioji dalis respondentų (n=13) pasiektu laiko gebėjimą *supažindinti su profesinės karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programomis, jų rengimo principais*. Kiek daugiau nei pusė (n=12) respondentų kaip pasiektą įsivertina gebėjimą *integruoti karjeros planavimo ugdymo programas į bendrą socialinės pedagoginės pagalbos teikimo procesą.* Pastebėtina, kad nors kompetencijos struktūrinę dalį *planuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtas programas ugdytiniams ir jų grupėms atsižvelgiant į jų amžių, galimybes, poreikius ir problemas* po antrojo ir trečiojo ciklų respondentai vertino gana teigiamai, tai po ketvirtojo ciklo šio gebėjimo įsivertinimo rezultatai yra sąlyginai žemiausi (pasiekta: n=7; iš dalies pasiekta: n=14).

Apibendrinant kompetencijos *gebėti planuoti ir organizuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas* pasiekimo įsivertinimo rezultatus pabrėžtina, kad teigiamas šios kompetencijos įsivertinimo pokytis pirmiausia priklauso nuo to, kad skiriasi bendrieji respondentų gebėjimai planuoti ir organizuoti socialinę pedagoginę pagalbą.

Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklos srities kompetencijų pasiekimo įsivertinimas ir jo kaita veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų metu: kompetencija *(2) gebėti vykdyti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas.*

Pirmojo ciklo rezultatų, susijusių su šios kompetencijos įsivertinimu, analizė atskleidė gana kritišką respondentų požiūrį į šios kompetencijos sudedamąsias dalis - didžioji dauguma respondentų nepasiektais laiko gebėjimus *taikyti skirtingus karjeros planavimo gebėjimams ugdyti skirtus individualius ir grupinius metodus bei strategijas* (n=18), *realizuoti veiklą, skirtą bendriesiems ir specialiesiems karjeros planavimo gebėjimams ugdyti* (n=16) (žr. 29 pav.). Pabrėžtina, kad po antrojo ir trečiojo ciklų kompetencijos struktūrinių dalių įsivertinimas iš „nepasiekta" pakito į „iš dalies pasiekta": *taikyti skirtingus karjeros planavimo gebėjimams ugdyti skirtus individualius ir grupinius metodus bei strategijas* (n=10/15), *realizuoti veiklas, skirtas bendrųjų ir specialiųjų karjeros planavimo gebėjimams ugdyti* (n=10/14).



29 pav. Kompetencijos gebėti vykdyti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas pasiekimo įsivertinimo rezultatai po veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo – ketvirto ciklų (absoliutūs skaičiai, n=21)

Toks kokybinis pokytis susijęs pirmiausia su išklausytais socialinės pedagogikos programos kursais (išgyvenimo pedagogikos praktikumas, etninė kultūra ir renginių organizavimas, meninis ugdymas ir praktinis meno pažinimas, socialinio dizaino pagrindai) bei alternatyviai pasirenkamų dalykų turiniu (išklausyti profesijos pasi-

rinkimo proceso ir jo praktikumo, profesinio informavimo, profesinio konsultavimo ir jo praktikumo kursai), kuriuose ugdomi ir gilinami gebėjimai realizuoti įvairaus pobūdžio veiklą siekiant užtikrinti pozityvią individo socializaciją. Didžiausias kokybinis pokytis įsivertinant šios kompetencijos pasiekimą atskleistas analizuojant respondentų atsakymus po ketvirtojo ciklo – nei vienas respondentas nepažymėjo atsakymo „nepasiekta". Tačiau pabrėžtina, kad abi kompetencijos sudedamąsias dalis didžioji dauguma respondentų laiko iš dalies pasiektomis (*taikyti skirtingus karjeros planavimo gebėjimams ugdyti skirtus individualius ir grupinius metodus bei strategijas* (n=14), *realizuoti veiklą, skirtą bendriesiems ir specialiesiems karjeros planavimo gebėjimams ugdyti* (n=13) ir tik ženkliai mažiau nei pusė – pasiektomis (*taikyti skirtingus karjeros planavimo gebėjimams ugdyti skirtus individualius ir grupinius metodus bei strategijas* (n=7), *realizuoti veiklas, skirtas bendriesiems ir specialiesiems karjeros planavimo gebėjimams ugdyti* (n=8).

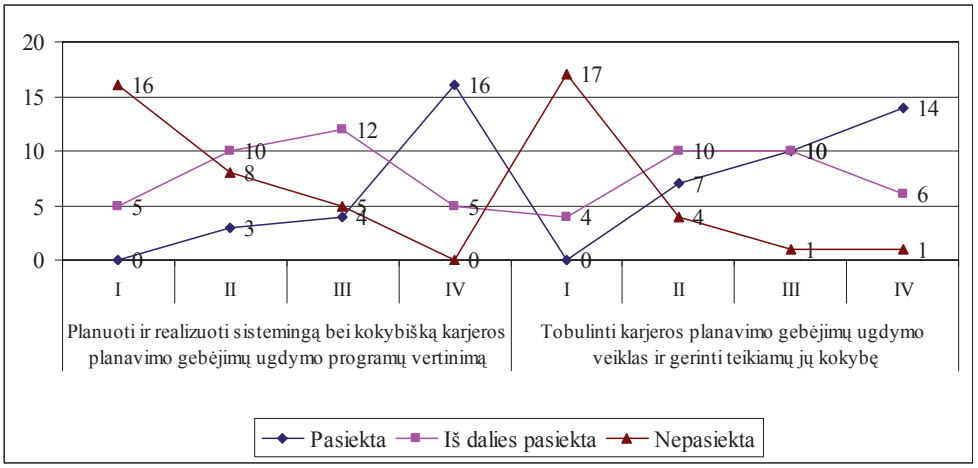
Apibendrinant specialiosios funkcinės kompetencijos *gebėti vykdyti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas* pasiekimo įsivertinimo rezultatus galima daryti prielaidą, kad šios kompetencijos įsivertinimo kokybinis pokytis labiausiai susijęs su būsimų socialinių pedagogų funkcine kompetencija – socialinės pedagoginės pagalbos teikimu – ir su jos struktūrinėmis dalimis: gebėjimu vykdyti įvairią veiklą, susijusią su individo pozityvia socializacija.

Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklos srities kompetencijų pasiekimo įsivertinimas ir jo kaita veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų metu: kompetencija *(3) gebėti vertinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo kokybę.*

Šios kompetencijos pasiekimo įsivertinimo rezultatų analizė po pirmojo ciklo atskleidė gana skeptišką apklausos dalyvių požiūrį į abiejų kompetencijos sudedamųjų dalių įgijimą. Dauguma studentų gebėjimus *planuoti ir realizuoti sistemingą bei kokybišką karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų vertinimą* (n=16) ir *tobulinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklą ir gerinti jos kokybę* (n=17) įsivertino kaip nepasiektus (žr. 30 pav.).

Analizuojant ir lyginant respondentų kompetencijos pasiekimo įsivertinimo rezultatus po antrojo ir trečiojo ciklų nustatytas ženklus didėjimo pokytis. Tiek po antrojo, tiek po trečiojo ciklų abi kompetencijos struktūrinės dalys didesnės dalies respondentų vertintos kaip iš dalies pasiektos: *planuoti ir realizuoti sistemingą bei kokybišką karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų vertinimą* (n=10/12) ir *tobulinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklą ir gerinti jos kokybę* (n=10/10). Pastebėtina, kad po trečiojo ciklo gebėjimo *tobulinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklą ir gerinti teikiamų paslaugų kokybę* respondentų atsakymai pasiskirs-

tė vienodai (pasiekta: n=10; iš dalies pasiekta: n=10). Studentų apklausos rezultatų analizė po ketvirtojo ciklo atskleidė ženklų kokybinį kompetencijos pasiektumo pokytį – visi respondentai abu gebėjimus laiko pasiektais arba iš dalies pasiektais (įsivertinimo „nepasiekta“ neužfiksuota). Pabrėžtina, kad kaip pasiektas dauguma respondentų vertina abi kompetencijos sudedamąsias dalis: *planuoti ir realizuoti sistemingą bei kokybišką karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų vertinimą* (n=16) ir *tobulinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklą ir gerinti teikiamų paslaugų kokybę* (n=14). Tiesa, vienas respondentas ir po ketvirtojo ciklo šiuos savo gebėjimus įsivertino kaip nepasiektus (n=1).

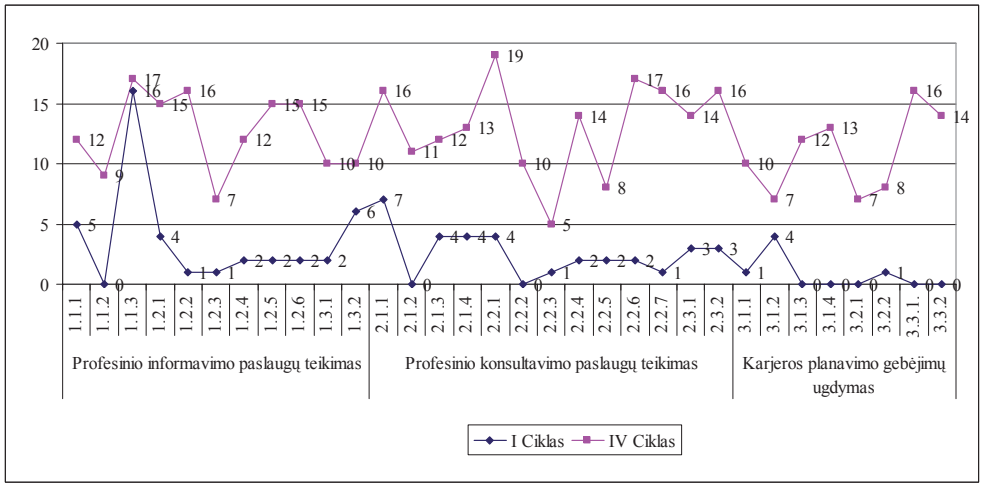


30 pav. Kompetencijos gebėti vertinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo kokybę pasiekimo įsivertinimo rezultatai po veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo-ketvirto ciklų (absoliutūs skaičiai, n=21)

Apibendrinant specialiosios funkcinės kompetencijos *gebėti vertinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo kokybę* pasiekimo įsivertinimo rezultatus ir jų pokytį studijų procese galima teigti, kad, kintant veiklos tyrimo įgyvendinimo etapo ciklams, kompetencijos įsivertinimas auga teigiama linkme. Taigi, darytina prielaida, kad šis teigiamas pokytis susijęs tiek su alternatyviai pasirenkamu, tiek ir su studijų pagrindų dalykų ugdomomis kompetencijomis. Taip pat šios kompetencijos įsivertinimo rezultatai ir jų kaita sietina ir su studentų bendraisiais veiklos vertinimo ir reflektavimo gebėjimais.

Lyginant profesinio informavimo paslaugų teikimo veiklos srities specialiųjų funkcinių kompetencijų sudedamųjų dalių įsivertinimo rezultatus „*pasiekta*“ po pirmojo ir po ketvirtojo ciklų, žymiausias kokybinis pokytis nustatytas įsivertinant (31 pav.):

- kompetencijos *gebėti sudaryti ir tvarkyti profesinio informavimo turinį* sudedamosios dalies *tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę* (n=0/n=9) pasiekimą;
- kompetencijos *gebėti realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio informavimo procesą* sudedamųjų dalių *naudoti įvairias informacijos pateikimo formas, priemones ir metodus atsižvelgiant į kliento ar jų grupės amžių, galimybes, poreikius ir problemas* (n=1/n=16), *teikti informaciją apie kvalifikacijų sistemas ir kvalifikacijų įgijimą kitose šalyse* ir *teikti informaciją apie specializuotas psichologinės diagnostikos tarnybas ir jų teikiamas paslaugas* (n=2/n=15) pasiekimą;
- kompetencijos *gebėti vertinti profesinio informavimo paslaugų kokybę* sudedamosios dalies *planuoti ir realizuoti nuoseklų, sistemingą bei kokybišką teikiamų profesinio informavimo paslaugų kokybės vertinimą* (n=2/n=10) pasiekimą.



31 pav. Veiklos sritis profesinio informavimo paslaugų teikimas, profesinio konsultavimo paslaugų teikimas ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymas sudarančių kompetencijų sudedamųjų dalių pasiekimo įsivertinimo rezultatų „pasiekta" pokytis po veiklos tyrimo įgyvendinimo pirmo ir ketvirto ciklų (absoliutūs skaičiai, n=21)

Atlikus profesinio konsultavimo paslaugų teikimo veiklos specialiųjų funkcinių kompetencijų sudedamųjų dalių įsivertinimo rezultatų *„pasiekta"* po pirmojo ir po ketvirtojo ciklų lyginamąją analizę, nustatytas žymiausias kokybinis pokytis įsivertinant:

– kompetencijos *gebėti planuoti ir organizuoti profesinio konsultavimo procesą* sudedamosios dalies *nuosekliai ir sistemingai planuoti bei organizuoti profesinį konsultavimą* (n=0/n=11) pasiekimą;

– kompetencijos *gebėti realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio konsultavimo procesą* sudedamųjų dalių *identifikuoti konsultuojamojo problemas* (n=4/n=19), *konsultuoti savęs pažinimo srityje (n=2/n=14), konsultuoti profesijų turinio ir profesijos rinkimosi, profesinio rengimo ir kvalifikacijos įgijimo, mokymosi galimybių ir mokymosi/studijų programų pasirinkimo klausimais* (n=2/n=17) ir *konsultuoti karjeros projektavimo paslaugų teikimo sistemos klausimais* (n=1/n=16) pasiekimą;
– kompetencijos *gebėti vertinti teikiamų profesinio konsultavimo paslaugų kokybę* sudedamosios dalies *tobulinti profesinio konsultavimo veiklą ir gerinti teikiamų paslaugų kokybę* (n=3/n=16) pasiekimą.

Lyginant karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklos srities specialiųjų funkcinių kompetencijų sudedamųjų dalių įsivertinimo rezultatus „*pasiekta*" po pirmojo ir po ketvirtojo ciklų, žymiausias kokybinis pokytis nustatytas įsivertinant:

– kompetencijos *gebėti planuoti ir organizuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas* sudedamųjų dalių *integruoti karjeros planavimo ugdymo programas į bendrą socialinės pedagoginės pagalbos teikimo procesą* (n=0/n=12) ir *supažindinti su profesinės karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programomis, jų rengimo principais* (n=0/n=13) pasiekimą;
– kompetencijos *gebėti vykdyti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas* sudedamosios dalies *taikyti skirtingus karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtus individualius ir grupinius metodus bei strategijas* (n=0/n=7) pasiekimą;
– kompetencijos *gebėti vertinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo kokybę* sudedamosios dalies *planuoti ir realizuoti sistemingą bei kokybišką karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų vertinimą* (n=0/n=16) pasiekimą.

Apibendrinant atliktą tyrimą galima teigti:

- *Po kiekvieno proceso įgyvendinimo ciklo visų specialiųjų funkcinių kompetencijų pasiekimo įsivertinimas didėja. Šis kokybinis pokytis daugiausia susijęs su viso studijų proceso metu įgyjamomis ir tobulinamomis bendrosiomis ir funkcinėmis socialinio pedagogo kompetencijomis;*
- *Studentų specialiųjų funkcinių kompetencijų pasiekimo įsivertinimo rezultatai ir jų kaita sietina su bendraisiais studentų savęs vertinimo ir reflektavimo gebėjimais. Todėl šie duomenys analizuoti ir taikyti procesui tobulinti atsižvelgiant į didelį subjektyvumo faktorių ir nepateikiami kaip objektyvus įrodymas, pagrindžiantis alternatyviai pasirenkamo studijų turinio ir jo realizavimo kokybę;*
- *Atsižvelgiant į studentų funkcinių kompetencijų įsivertinimo rezultatus (subjektyvus aspektas) teigtina, kad alternatyviai pasirenkamoje socialinės pedagogikos*

studijų programos dalyje numatyti studijų tikslai atliepia studijų rezultatus, o alternatyviai pasirenkamo studijų turinio realizavimo procesas tiesiogiai sąveikauja su studijų programos pagrindų studijų turinio realizavimo procesu. Kompetencijų pasiekimo įsivertinimas baigus tam tikrą studijų proceso etapą ir kito etapo tobulinimas atsižvelgiant į gautuosius rezultatus yra viena prielaidų tobulinti studijų procesą studijų pasiekimų didinimo linkme;

- *Iš profesinio informavimo veiklos srities kompetencijų studentai kritiškiausiai vertina gebėjimą teikti informaciją apie nacionalinę ir Europos profesinio orientavimo sistemas, jų tikslus, struktūras ir funkcijas bei apie pagrindinius profesinį orientavimą reglamentuojančius Europos Komisijos ir Lietuvos Respublikos teisės aktus. Toks kritiškas įsivertinimas siejamas su analizuojamos srities specifika: profesinio orientavimo sistemos kaita, posistemių sąveika ir jų kaita švietimo ir veiklos sektoriuose;*
- *Profesinio konsultavimo veiklos srities kompetencijų pasiekimo įsivertinimo rezultatų analizė atskleidė būtinybę tobulinti alternatyviai pasirenkamą studijų programos turinį, susijusį su gebėjimų teikti individualią profesinio konsultavimo pagalbą ugdymu;*
- *Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklos srities kompetencijų pasiekimo įsivertinimo kokybinis pokytis sietinas su būsimų socialinių pedagogų funkcine kompetencija – socialinės pedagoginės pagalbos teikimu – ir su jos struktūrinėmis dalimis: gebėjimu vykdyti įvairią veiklą, susijusią su individo pozityvios socializacijos užtikrinimu.*

3.2.3.3. Profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtos programos vertinimas: studentų interviu rezultatai

Tyrimo tikslas – išsiaiškinti, kaip studentai vertina profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti skirtą programą. Duomenys, t. y. studentų nuomonė apie programą, buvo renkami pusiau struktūruoto grupinio interviu metodu. Taikyta metodika leido užfiksuoti atskiras studentų nuomones ir vertinimus bei jas kategorizuoti pagal prasmę. Taip buvo atskleisti labiau apibendrinti, giluminiai studentų vertinimo aspektai, apibūdinantys programą kaip visumą. Interviu vyko grupėje, kurioje vedėja (disertantė) kėlė atvirus probleminius klausimus apie programos turinį ir jo realizavimą. Grupių nariai – studentai – reiškė nuomones, atspindinčias jų, kaip programos klausytojų, patirtį. Turinio analizės metodu buvo išskirtos 3 kategorijos ir 18 subkategorijų, apibūdinančių svarbiausius programos turinio aspektus, ir identifikuotas jų valentingumas, t.y. sąlyginai teigiamas ar sąlyginai neigiamas dalyvių vertinamasis požiūris į tam tikrą programos aspektą (10 lentelė).

10 lentelė

Studentų nuomonių kategorijos ir subkategorijos (n=21)

	Kategorija	Subkategorija	Patvirtinančių teiginių skaičius / Subkategorijos valentingumas *+ teigiamas* *- neigiamas*
1	**Programos turinys**	Teorijos ir praktikos dermė	14/+
		Turinio aktualumas	7/+
		Pažintinis užduočių turinys	13/+
		Užduočių kūrybiškumas, įvairumas	9/+
		Orientacija į praktinės patirties įgijimą, į pasirengimą praktinei veiklai	15/+
2	**Programos įgyvendinimo organizaciniai aspektai**	Organizavimo tvarkos aiškumas	7/+
		Tematinis modulių nuoseklumas	12/+
		Turinio pateikimo originalumas, aiškumas	10/+
		Pasiekimų vertinimas (praktikumai)	12/-
		Praktikumų organizavimas	14/-
3	**Įgyti/patobulinti gebėjimai**	Problemų analizės ir sprendimo gebėjimai	12/+
		Informacijos rinkimo, analizės, pateikimo gebėjimai	8/+
		Darbo grupėje gebėjimai	18/+
		Bendravimo gebėjimai	13/+
		Savęs pažinimo, savianalizės gebėjimai	10/+
		Veiklos (savo, kitų) stebėjimas ir vertinimas	4/+
		Auditorijos valdymo gebėjimai	4/+
		Įsidarbinimo gebėjimai	10/+

Studentų nuomonė apie programos turinį. Interviu rezultatų analizė atskleidė, kad vertindami programos turinį interviu dalyviai itin akcentavo teorijos ir praktikos dermę programos turinyje, pratybų metu atliekamų užduočių ir teorinės medžiagos integralumą (*Naudingos užduotys, kuriose pritaikytos teorinės žinios; Galėjom <...> pritaikyti teoriją, išmėginti ją realiai; Buvo labai konkrečiai sujungtos su teorija; <...> buvo artimai siejamos su paskaitų temomis; Teorija suderinta su praktika <...> lengviau ir aiškiau mokytis, kai gali viską sieti su tuo, ką esi jau patyręs; Nebuvo, kad teorija sau, o pratybos sau. Buvo daug pavyzdžių iš praktinio, realaus gyvenimo*). Interviu dalyviai programos turinio privalumais laiko turinio orientaciją į pasirengimą praktinei veiklai (*Pabandžiau su kursiokėm veiklas, metodus ir tada jau lengviau jas taikyti realioje situacijoje; užduotys <...> tikslingai ruošė praktikoms)*, įgyjamą praktinę patirtį *(Galėjau*

pasisemti kuo įvairesnės patirties; Galėjom jau savo akimis pamatyti ir patirti, kaip dirbama su mokiniais; Realiai susiduri su klientais, supranti, ko gali prireikti konsultuojant, kokių žinių dar trūksta; Puiki praktinė patirtis, suteikė galimybę kiekvienam save išbandyti; Išmėginau įgytas žinias praktiškai; Susidarėm nuomonę, kaip turi dirbti profesijos patarėjas mokykloje; Leido savo kailiu patirti, kas yra profesijos patarėjo veikla; <...> išbandyti save mokytojo-konsultanto pozicijoje; Galima buvo realiai įsijausti į socialinio pedagogo ir profesijos patarėjo vaidmenį) ir pažintinį aspektą (*Galėjom iš arčiau panagrinėti žmonių, kurie dirba su karjeros planavimu, darbo ypatumus, susidarėme nuomonę, ką toks specialistas veikia; Sužinojau apie centro (*LMITKC Karjeros planavimo skyrius*) veiklą „iš vidaus"; Naujų institucijų veiklos pažinimas*).

Reikšdami nuomones apie programą, studentai akcentavo jos turinio aktualumą (*Neatsietas nuo realybės; Kadangi nuolat kažkas keitėsi, buvo nauji dokumentai, kokia nors tvarka, visada buvo pateikiamos nauojovės*). Pastebėtina, kad vertindami programos turinį studentai atskirai išskyrė praktikumų užduočių turinį, pabrėždami jų kūrybiškumą, įvairumą, įdomumą (*Užduotys buvo kūrybinės; Užduotys įvairios ir įdomios; Užduotys labai aiškios, veikla buvo įvairi*).

Studentų nuomonė apie programos įgyvendinimą. Analizuojant tyrimo rezultatus programos įgyvendinimo organizacinių aspektų kategorijai (nr. 2) priskirti studentų pasisakymai, susiję su programos įgyvendinimo proceso valdymu. Interviu rezultatų analizė atskleidė nevienareikšmį programos dalyvių požiūrį į programos įgyvendinimą. Kaip programos įgyvendinimo privalumus studentai įvardijo organizavimo tvarkos aiškumą (*Visada aiškūs reikalavimai; Jau pirmą paskaitą žinojom ko ir kaip reikės atsiskaitymui; Žinojom temas, ką ir iki kada reikės atsiskaityti; buvo pristatyti tikslai, ko mokysimės <...>, ko reikės atsiskaitymui*) ir turinio pateikimo originalumą bei aiškumą (*Pratybos buvo netipinės. Nereikėjo klausytis ir pačiai rengti kažkokių teorinių pristatymų; Buvo kitaip, nei dažniausiai <...>; Buvo kitaip <...>Mokėmės konkrečių metodikų; Pratybos <...> kitokios...Kitaip pradėjau žiūrėti į įvairius tekstus – kaip į mokymo ir mokymosi priemonę, kuri labai gali „vežti" auditoriją; Informacijos pateikimas suprantamas paskaitų metu; Medžiaga aiški, aiškiai pateikiama; Aiškus, su pavyzdžiais dėstymas; Paskaita – ne tik skaidrių peržiūra*). Didesnė dalis interviu dalyvių savo atsiliepimuose programos įgyvendinimo privalumu laiko ir teminį nuoseklumą (*Nuosekliai buvo pereinama nuo vienų dalykų prie kitų; Temos papildė viena kitą...; Viskas buvo nuoseklu ir suprantama. Nuo vieno dalyko buvo einama prie kitų. Taip buvo lengviau susigaudyti sistemoje; Temos buvo išsamios, nuoseklios, informatyvios. <...> nebuvo painiavos, kartojimosi, o gilinimas ir specifikacija tam tikrų aspektų. Nuoseklus, todėl aiškiai suprantamas; Temų*

išdėstymas, nuoseklumas padėjo geriau įsisavinti medžiagą bei atgaminti informaciją. Be to pravertė mokantis kitus dalykus).

Analizuojant interviu duomenis nustatyta, kad, vertindami programos įgyvendinimo procesą, tam tikras šio proceso problemas ir trūkumus studentai sieja su praktikumais. Kaip programos įgyvendinimo trūkumais dalis interviu dalyvių laiko problemas, susijusias su pasiekimų vertinimo tvarka praktikumuose ir pačių praktikumų organizavimo institucijoje trūkumus (praktikos vadovo institucijoje atsakomybė). Dalis interviu dalyvių (n=12) neigiamai atsiliepė apie praktikumuose taikytą pasiekimų vertinimo tvarką (*Vertinimo aptarimas neaiškus. Nebuvo pasakyta vertinimo tvarka (kiek balų gausime už užduotis*); N*ebuvo refleksijos iš vadovo (mentoriaus); Neaiškus vertinimas; Neparašėme jokios refleksijos apie viena kitos veiklą, <...>, patarimų nebuvo; Neaiški institucijoje žmogaus* (mentoriaus*) pozicija, ko nori; Ne visai tiksliai suformuluoti ir išreikšti norimi rezultatai; Trūko <...> aiškumo dėl vertinimo*). Pažymėtina, kad studentų pasisakymai apie praktikumų organizavimo problemas ir trūkumus ne apibendrinti, o siejami su konkrečiu praktikumu. Interviu dalyviai išskyrė tokias pirmojo ciklo praktikumo organizavimo problemas: institucijos užduočiai atlikti susiradimą (*Sunku susirasti vietą, kur atlikti gautą užduotį. Ne visi darželiai norėjo mus įsileisti, trūko organizuotumo; Susidūrėme su sunkumais randant vietą darželyje; Sudėtinga organizaciniu atžvilgiu: laikas, priemonės; Organizacinės problemos – reikėjo įsiprašyti į instituciją)* ir didelį užduočių kiekį (*Labai daug užduočių; Didelis kiekis praktinių darbų; Užduoties atlikimo vietoje (profesinė mokykla) papildomai buvo skirta užduočių).* Problemine sritimi studentai laiko sudėtingas darbo sąlygas institucijoje III ciklo praktikumo metu *(<...>trūko kompiuterių..; Nebuvo laisvų kabinetų...; Trūko klasių <...> nebuvo kur konsultuoti).* Taigi, tyrimo rezultatų analizė šiuo aspektu atskleidė būtinybę daugiau dėmesio skirti praktikumų organizavimo klausimams derinti.

Studentų nuomonė apie įgytus/patobulintus gebėjimus. Vertindami programą, jos privalumu, interviu dalyviai laiko įgytus ir(ar) patobulintus tam tikrus gebėjimus (kategorija nr. 3). Interpretuojant šią kategorijų grupę, remtasi teorine nuostata, kad studijų pasiekimai yra tai, ką besimokantysis įgyja, išmoksta, ištobulina ir kas tampa jo bendražmogiškųjų ar profesinių charakteristikų išraiška, o jų vertinimas yra ugdymo turinio ir proceso tobulinimo bei kaitos įrankis. Analizuojant studentų interviu, gebėjimų kategorijoje identifikuotos problemų analizės ir sprendimo, informacijos rinkimo, analizės ir pateikimo, darbo grupėje, bendravimo, savęs pažinimo ir savianalizės, veiklos (savo, kitų) stebėjimo ir vertinimo, auditorijos valdymo bei įsidarbinimo gebėjimų subkategorijos (11 lentelė).

11 lentelėje

Studentų interviu rezultatai: įgyti/patobulinti gebėjimai (n=21)

	Įgytų/patobulintų gebėjimų subkategorijos	Pagrindžiantys teiginiai
1	Problemų analizės ir sprendimo gebėjimai	*Pagerinau situacijos sprendimo ir analizės gebėjimus, skatino mąstyti, ką realiai tokiu atveju daryti* *Išmokau išskirti pagrindinę problemą* *Išmokau sudaryti problemos sprendimo strategiją ir numatyti partnerius* *Labiau suprantu, kaip bendroje situacijoje iškelti vieną pačią svarbiausią problemą, kuri skatina kitų problemų atsiradimą.* *Tobulėjo sprendimų priėmimas, problemų aiškinimosi gebėjimai.*
2	Informacijos rinkimo, analizės, pateikimo gebėjimai	*Išmokau rinkti, analizuoti informaciją, rengti darbus, atitinkančius reikalavimus* *Pagilinau medžiagos ieškojimo, sisteminimo įgūdžius* *Išmokau moksliškai formuluoti mintis, rašyti išvadas* *Atradau kitas informacijos pateikimo, užduoties atlikimo formas (filmas)*
3	Darbo grupėje gebėjimai	*Išmokau geriau dirbti grupėje* *Išmokome dirbti grupėje, pasiskirstyti darbus* *Išmokom pasidalinti atsakomybėmis, kai reikia atlikti grupinę užduotį*
4	Bendravimo gebėjimai	*Patobulinti komunikaciniai įgūdžiai* *Leido panaudoti komunikacijos gebėjimus* *Išlavėjo verbalinė ir neverbalinė kalba.* *Nugalėjau auditorijos baimę, sužinojau, kaip reikia ruošti viešą kalbą.* *Įgavau pasitikėjimo ir tapo lengviau kalbėti prieš auditoriją* *Patobulinau savo kalbėjimą prieš auditoriją ir kai kurios net persilaužė, tapo drąsesnės.*
5	Savęs pažinimo, savianalizės gebėjimai	*Sužinojau daugiau apie save* *Įgijau pasitikėjimo savimi* *Privertė susimąstyti apie save pačią, kritiškai įvertinti savo trūkumus, privalumus, norus.* *Tai <...> padėjo suprasti, dėl kokių priežasčių atsidūriau čia* *Padėjo labiau įsigilinti į save, savo pasirinkimą.* *Pati suvokiau, koks buvo mano profesijos pasirinkimo kelias* *Daug analizavom save, savo pasirinkimą profesijos. Tai bus man mano gyvenime naudinga*
6	Veiklos (savo, kitų) stebėjimas ir vertinimas	*Mokiausi stebėti ir vertinti kito konsultacijas* *Pagerinau vertinimo įgūdžius* *Mokiausi vertinti save ir kitus*
7	Auditorijos valdymo gebėjimai	*Pasimokiau valdyti visą būrį vaikų.* *Bendrauji su didele auditorija, stengiesi užmegzti ryšį, juos sudominti, mokaisi valdyti auditoriją* *Mokiausi <...> valdyti auditoriją* *Padėjo įgyti patirties dirbant su visa klase, ne tik pasakyti tai, ką esi numačiusi, bet ir sutramdyti, sudominti mokinius*
8	Įsidarbinimo gebėjimai	*Šiuo metu drąsiau eiti į pokalbį dėl darbo, žinau, kokio pobūdžio klausimų galiu tikėtis.* *Suteikė patirties, kaip ir ką sakyti darbdaviui,* *Galėjau sumažinti savo baimę eiti į pokalbį dėl darbo.* *Galiu pasirengti ir atnaujinti savo CV, motyvacinį (laišką)* *Žinau kaip sudėlioti informaciją, ją užaktualinti (CV, motyvacinis laiškas)* *Išmokau save pristatyti ir kaip atsakyti į klausimus, kaip elgtis.* *Pasiruošiau tikram pokalbiui dėl darbo*

Pažymėtina tai, kad vertindami programos turinį ir jo realizavimo procesą studentai išskyrė didžiąją dalį gebėjimų, kurie įvardyti ir I-IV ciklo metu pateiktose studentų refleksijose (žr. 3.2.3.1. dalį). Svarbu pabrėžti, kad interviu metu studentai įvardijo gebėjimus, priskiriamus bendrosioms ir funkcinėms-pažintinėms kompetencijoms. Darytina prielaida, kad toks vertinimas atskleidžia jų kompleksinį, visuminį požiūrį į socialinio pedagogo rengimo profesijos patarėjo veiklai turinį ir procesą bei pagrindžia programos teorinio konstravimo, paremto sinergijos ir perimamumo principais, nuostatas.

Akcentuotina, kad reikšdami nuomones apie įgytus/patobulintus gebėjimus interviu dalyviai nurodė jų sąsajas su konkrečios užduoties, taikytos jų studijų pasiekimams vertinti, atlikimu. Studentai suvokia tam tikro taikomo metodo ar pateikiamos užduoties įtaką gebėjimams įgyti/tobulinti. 12 lentelėje pateikiama informacija apie respondentų pasisakymuose minimų gebėjimų ir užduočių, pateiktų jų studijų pasiekimams vertinti, sąsajas.

12 lentelė

Studentų interviu rezultatai: įgytų/patobulintų gebėjimų ir užduočių, pateiktų studijų pasiekimams vertinti, ryšys (n=21)

	Įgyti/patobulinti gebėjimai	Studijų pasiekimų vertinimo užduotis							
		Klasės valandėlių vedimas	Mini seminarų vedimas	Viešа kalba	Individualus konsultavimas	Atvejo analizė	Įsidarbinimui būtinų dokumentų parengimas	Tiriamasis projektas	Tiriamasis rašto darbas
1	Problemų analizės ir sprendimo gebėjimai				+	+		+	
2	Informacijos rinkimo, analizės, pateikimo gebėjimai				+	+	+	+	+
3	Darbo grupėje gebėjimai	+	+	+				+	
4	Bendravimo gebėjimai	+	+	+	+				
5	Savęs pažinimo, savianalizės gebėjimai	+	+	+	+	+	+		
6	Veiklos (savo, kitų) stebėjimas ir vertinimas	+	+	+	+				
7	Auditorijos valdymo gebėjimai	+	+	+					
8	Įsidarbinimo gebėjimai			+			+		

Iš interviu dalyvių pasisakymų nustatyta, kad universaliausiais, ir, galima daryti prielaidą, priimtiniausiais pasiekimų vertinimo metodais studentai laiko klasės valandėlių ir mini seminarų vedimą, viešų kalbų sakymą (*visas tris užduotis sudaro trys dalys: pasirengimas, pvz.: plano parengimas, veiklos atlikimas ir veiklos vertinimas (grupė, dėstytojas) ir įsivertinimas (savęs vertinimas*) ir individualų konsultavimą. Tokias studijų pasiekimams vertinti skirtas užduotis kaip atvejo analizė ir tiriamasis projektas specializacijos studentai sieja su informacijos rinkimo, analizės, pateikimo ir problemų analizės bei sprendimo gebėjimų įgijimu ir (ar) tobulinimu. Interviu duomenų analizės duomenimis, tiriamieji rašto darbai yra siejami tik su informacijos rinkimo, analizės, pateikimo gebėjimais ir analizuojamame kontekste studentų vertinami mažiausiai.

Apibendrinant tyrimo rezultatus išskirtini šie alternatyviai pasirenkamo studijų programos turinio ir jo realizavimo proceso privalumai ir trūkumai:

- *Alternatyviai pasirenkamas socialinės pedagogikos studijų programos turinys skirtas teorijos ir praktikos integralumui, orientuotas į pasirengimą praktinei profesijos patarėjo veiklai, ir tai studentų yra itin vertinama. Programos turinys aktualizuotas ir nuolat atnaujinamas proceso metu. Užduotys originalios, kūrybiškos įvairios.*
- *Programos įgyvendinimui būdingas aiškus tikslų, reikalavimų ir priemonių apibrėžimas. Turinio sandara yra nuosekli, sklandi. Turinio pateikimas yra suprantamas ir priimtinas studentams.*
- *Tobulintina programos sritis yra praktikumų organizavimas ir pasiekimų vertinimo juose tvarka. Tai atskleidžia būtinybę stiprinti dėstytojo – studento – institucijos praktikos vadovo sąveiką bei skirti daugiau dėmesio praktikumų organizavimo tvarkai.*
- *Programos turinio ir realizavimo proceso privalumu laikoma jo orientacija į bendrųjų ir funkcinių-pažintinių kompetencijų ugdymą. Tai atliepia ir studentų refleksijų analizės rezultatai. Studentai palankiai vertina realizuojant programą įgytas bendrąsias ir funkcines-pažintines kompetencijas, ir tai pagrindžia programos konstravimo teorines prielaidas, grįstas eklektiškumo, sinergijos ir perimamumo principais.*
- *Studentai suvokia pasiekimų vertinimo metodo/užduoties įtaką gebėjimams įgyti/tobulinti. Studentų labiau vertinamos kompleksinės, integralios užduotys, skirtos ne tik atliktos užduoties rezultatams vertinti, bet ir užtikrinančios grįžtamosios informacijos suteikimą, užduoties atlikimo proceso vertinimą ir įsivertinimą.*

IŠVADOS

1. Profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo galimybės patikrintos socialinių pedagogų rengimo programoje. Išskirtos šios teorinės empirinės naujos karjeros konsultanto programos, grįstos kompleksiškumo, sinergijos ir perimamumo principais, konstravimo prielaidos:

- parengtas kompleksinis, apimantis socialinių mokslų srities psichologijos, socialinio darbo, edukologijos krypties specialistų rengimo nuostatas bei Nacionalinės kvalifikacijų sąrangos VI-ojo kvalifikacijų lygmens turinį, socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, teorinis modelis;
- pagrįstos ir įvertintos socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos efektyvumą sąlygojančios bendrosios, funkcinės - pažintinės ir funkcinės - specialiosios kompetencijos;
- atskleista socialinio pedagogo ir profesijos patarėjo kompetencijų sąveika, užtikrinanti bendrųjų ir funkcinių kompetencijų gilinimą ir naujų specialiųjų funkcinių kompetencijų įgijimą, įgalinanti jį veikti profesinio orientavimo sistemoje kaip profesionalą.

2. Išskirtos esminės socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos charakteristikos, apimančios socialinių pedagogų kaip profesijos patarėjų veiklos turinį, tikslines grupes, sprendžiamas problemas ir profesinį tobulėjimą:

- veiklos turinys susijęs su konsultavimo, koordinavimo, šviečiamosios, ugdomosios, vertinamosios ir planavimo funkcijų vykdymu;
- dažniausiai dirbama su vyresniųjų klasių mokiniais ir klasių auklėtojais, sprendžiant profesijos pasirinkimo problemas, susijusias su sprendimo priėmimo, planavimo, savęs pažinimo įgūdžių stoka;
- mažiau dėmesio skiriama ankstyvajam karjeros planavimo gebėjimų ugdymui ir pagalbai, susijusiai su karjeros ugdymu dalykų mokytojams, teikti;
- kvalifikacijos tobulinimo poreikis susijęs su karjeros planavimo gebėjimų ugdymo, integracijos į mokomuosius dalykus, profesinio konsultavimo ir informavimo paslaugų teikimo tobulinimu.

3. Veiklos tyrimas atskleidė, kad alternatyviai pasirenkamas socialinės pedagogikos programos studijų turinys skirtas profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti:

- turinio tikslai atliepia numatytus studijų rezultatus, orientuojami į specialiųjų funkcinių kompetencijų įgijimą, bendrųjų ir funkcinių-pažintinių kompetencijų ugdymą ir yra tiesiogiai susiję su studijų programos pagrindų turiniu;

– turinys orientuotas į pasirengimą praktinei veiklai, jo realizavimo procesui būdingas aiškus tikslų, reikalavimų ir priemonių apibrėžimas, nuolatinis turinio atnaujinimas;
– specialiųjų funkcinių kompetencijų pasiekimas susijęs su studijų proceso metu įgyjamomis ir tobulinamomis bendrosiomis ir funkcinėmis socialinio pedagogo kompetencijomis;
– socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų įsivertinimo rezultatų kaita sietina su studentų savęs vertinimo ir reflektavimo gebėjimų tobulėjimu. Įgyta reflektavimo ir savęs vertinimo patirtis plėtoja kritinio mąstymo gebėjimus, įgalina argumentuotai ir pagrįstai vertinti savo veiklą ir mokymosi procesą.

4. Aprobuota tyrimo metodologinė nuostata, kad studijų procesas grindžiamas į besimokantįjį orientuota mokymosi koncepcija, yra viena esminių kompetencijų įgijimo prielaidų. Nustatyta, kad pagrindiniai veiksniai, lemiantys profesijos patarėjo kompetencijų įgijimą, yra:
– studijų turinio ir jo realizavimo proceso orientacija į teorijos ir praktikos dermę;
– studijų procesas grindžiamas nuolatine refleksija ir savęs vertinimu, įgalinančiais fiksuoti besimokančiojo kompetencijų pasiekimo, kritinio mąstymo ir reflektavimo gebėjimų kaitą viso studijų proceso metu bei užtikrinančiais galimybę besimokančiajam aktyviai kontroliuoti savo mokymosi procesą ir didinti atsakomybę už jį;
– studijų pasiekimams vertinti taikomi metodai orientuoti į nuolatinio grįžtamojo ryšio suteikimą ir užduoties atlikimo proceso vertinimą ir įsivertinimą.

Tyrimo analizė, gauti rezultatai ir išvados leidžia formuluoti šias rekomendacijas:
– socialinės pedagogikos studijų programos, skirtos profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, konstravimo teorinį modelį taikyti kuriant naujas ir atnaujinant esamas studijų programas;
– pedagogus rengiančioms aukštosioms mokykloms profesijos patarėjo kompetencijų ugdymo modelį taikyti atnaujinant studijų programas – jas papildyti profesinio orientavimo dalykais;
– parengtos socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo programos pagrindu modeliuoti naują karjeros projektavimo bakalauro studijų programą, įgalinančią rengti šiuolaikinei darbo rinkai paklausius specialistus.

LITERATŪRA

1. ADAMONIENĖ, Rima ir kt. 2001. *Profesinio ugdymo pagrindai*. Vilnius: Petro ofsetas, 2001. 367, [2] p. ISBN 9986-824-95-8.
2. ADAMONIENĖ, Rima ir kt. 2003. *Profesinio ugdymo psichologija ir pedagogika*. Utena: Indra, 2004. 344, [1] p. ISBN 9986-711-78-9.
3. ADAMS, Stephen. 2004. *Using Learning outcomes*: a consideration of nature, role, application and implications for European education of employing "learning outcomes" at local, national and international levels. The report of UK Bologna seminar 1-2 July, 2004 Heriot-Watt University, Edinbugh [žiūrėta 2009-03-12]. Prieiga per internetą: < http://www.aic.lv/bolona/Bologna/Bol_semin/Edinburgh/S_Adam_Bacgrerep_presentation.pdf>.
4. ADAŠKEVIČIENĖ, Vilija. 2007. *Kompetencijų link. Pedagogų kompetencijų raiška ugdymo procese*. Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo programų mokomoji medžiaga. Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras, 2007, p. 27–62.
5. *Addiction counceling competencies. The knowledge, skills and attitudes of profesional practice*. Technical assistance Publication (TAP), series 21, 2008 [žiūrėta 2008-07-16]. Prieiga per internetą: <http://www.kap.samhsa.gov/products/manuals/pdfs/tap21_08r.pdf>.
6. ADOMAITIENĖ, Jūratė; TERESEVIČIENĖ, Margarita. 2002. Veiklos pasaulio reikalavimai mokymo ir mokymosi metodų kaitai profesiniame rengime. Iš : *Profesinis rengimas*: tyrimai ir realijos, 2002, nr. 4, p. 58-73. ISSN 1392-6241.
7. ASTIN, Alexander W. ir kt. 1991. *Nine Principles of Good Practice for Assessing Student Learning* [žiūrėta 2009-08-09]. Prieiga per internetą <http://www.iuk.edu/~koctla/assessment/9principles.shtml>.
8. ANDERSON, Gary; ARSENAULT, Nancy. 1998. *Fundamentals of Educational Research*. London; New York: The Falmer Press, 1998. xi, 266 p. ISBN 0750708581.
9. ANDRIEKIENĖ, Rūta Marija; ADOMAITIENĖ, Jūratė, LINIAUSKAITĖ, Audronė. 2005. Besimokančiųjų karjeros sampratos kaitos tendencijos. Iš : *Tiltai*. Priedas : Mokymasis visą gyvenimą ir karjeros raida, 2005, nr. 30, p. 11-18. ISSN 1392-3137.
10. ANDRIEKIENĖ, Rūta Marija; ANUŽIENĖ, Birutė. 2006. *Andragoginiai kompetencijų tobulinimo aspektai tęstiniame profesiniame mokyme*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 2006. 312 p. ISBN 9955-18-113-3.
11. ANDRIEKIENĖ, Rūta Marija; ANUŽIENĖ, Birutė; JATKAUSKAS Eligijus. 2008. Andragogo analitiko (tyrėjo) kompetentingumo modelis. Iš : *Mokytojų ugdymas*, 2008, nr. 9, p. 85-98. ISSN 1822-119X.

12. ANUŽIENĖ, Birutė. 2005. Kompetencija kaip profesinės didaktikos sąvoka. Iš : *Tiltai,* 2005, t. 28, p. 19–30. ISSN 1392-3137.
13. ARAMAVIČIŪTĖ, Vanda; MARTIŠAUSKIENĖ, Elvyda. 2006. Vertybių ugdymas – pedagoginių kompetencijų pamatas. Iš : *Pedagogika*, 2006, t. 85, p. 33-37. ISSN 1392-0340.
14. ARENDS, Richard. I. 1998. *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai, 1998. 519, [1] p. ISBN 9986-09-179-9.
15. *Aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatos*: studija. Kaunas: Technologija, 2007. 136, [2] p. ISBN 978-9955-25-402-7.
16. *Aukštosios mokyklos dėstytojų pedagoginių kompetencijų bei gebėjimo taikyti šiuolaikines studijų technologijas tobulinimas*. Sudarė M. Barkauskaitė ir V. Gudžinskienė. Vilnius: Petro ofsetas, 2007. 235, [4] p. ISBN 978-9955-668-87-9.
17. BAGDONAS, Albinas. 2001. Socialinis darbas Lietuvoje: raidos, praktikos ir akademinis aspektai. Iš : *STEPP: Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika*, 2001, nr. 1, p. 10-35. ISSN 1648-2425.
18. BANKAUSKIENĖ, Nijolė; AUGUSTINIENĖ, Aldona; ČIUČIULKIENĖ, Nijolė. 2008. *Kvalifikacijos tobulinimo programų rengimo metodinės gairės*: mokomoji knyga. Kaunas: Technologija, 2008. 239, [1] p. ISBN 978-9955-25-539.
19. BARANAUSKIENĖ, Reda. 2003 *Emancipacinių kokybinių tyrimų realizavimas edukacinės paradigmos virsmo kontekste*. Šiauliai: UAB „Rašteka“, 2003. 84 p. ISBN 9955-564-38-5.
20. BARANAUSKIENĖ, Reda. 1999. Reflektyvaus mąstymo metodo taikymas rengiant mokytojus universitete. Iš : *Šiuolaikinės specialiosios ir socialinės pedagogikos problemos*: mokslinės konferencijos medžiaga, 1999 m. sausio 26-27 d. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 1999, p. 65–66. ISBN 9986-38-159-2.
21. BARANAUSKIENĖ, Reda. 2000. Reflektyvaus studijų modelio ypatumai mokymosi kontekste. Iš : *Socialiniai mokslai*, 2000, nr. 5 (26), p. 60–67. ISSN 1392-0758.
22. BARANAUSKIENĖ, Reda. 2002. *Aukštojo mokslo paradigmos virsmas ir jo raiška taikant studijų refleksyviąją praktiką (anglų kalbos mokytojų rengimo kontekste)* [Rankraštis]: daktaro disertacija. Šiauliai, 2002. 156, [10] lap.
23. BARANAUSKIENĖ, Reda; KLUMPYTĖ, Ona Danutė. 2001. Pedagogų reflektyvumo raiškos turinio ir tipologijos analizė. Iš : *Socialiniai mokslai*, 2001, nr. 3 (29), p. 42–46. ISSN 1392-0758.
24. BARKAUSKAITĖ, Marija. 2006. *Suaugusiųjų pedagogikos gairės*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla, 2006. 127, [1] p. ISBN 9955-20-090-1.

25. BARKER, Robert. L. 1995. *The social work dictionary*. Washington: National Association of Social Workers, 1995. XV, 447 p. ISBN 0-87101-253-7.
26. BARNETT, Ronald. 1997. *Higher education: a critical business*. Buckingham ; Bristol, PA: Open University Press, 1997. 191 p. ISBN 0335197043.
27. BARNETT, Ronald. 1992. *Improving higher education: total quality care*. Buckingham: Open University Press, 1992. 240 p. ISBN 0335099858.
28. Bendrasis Lietuvos užimtumo politikos prioritetų įvertinimo dokumentas [2002 m.]. Iš : *Valstybės žinios*, 2004, nr. 123-4486. ISSN 1392-4559.
29. *Pagrindinio ugdymo bendrosios programos*. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras, 2007.
30. Bendrieji socialinės pedagoginės pagalbos teikimo nuostatai [patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. birželio 15 d. įsakymu Nr. ISAK-941]. Iš : *Valstybės žinios*, 2004, nr. 100-3729. ISSN 1392-4559.
31. BHAERMAN, Robert. 1998. *Individualized career plan models* [žiūrėta 2007-02-18]. Prieiga per internetą: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED292975&site=ehost-live>.
32. BIGGS, John. 1999. *Teaching for quality learning at university*. Philadelphia: Open University Press, 1999. xiv, 250 p. ISBN 0335201725.
33. BITINAS, Bronislovas. 2006. *Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas*. Vilnius: Kronta, 2006, p. 78. ISBN 9955-595-92-2.
34. BITINAS, Bronislovas. 2000. *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija, 2000. 247, [1] p. ISBN 9986-433-25-8.
35. BITINAS, Bronislovas. 2004. *Hodegetika: auklėjimo teorija ir technologija*. Vilnius: Kronta, 2004. 255, [1] p. ISBN 9955-595-25-6.
36. BITINAS, Bronislovas; RUPŠIENĖ L.; ŽYDŽIŪNAITĖ V. 2008. Kokybinių tyrimų metodologija. Klaipėda: [S. Jokužio leidykla-spaustuvė], 2008. 2 d. ISBN 978-9986-31-267-3.
37. BITINAS, Bronislovas., Šidlauskienė A. 2001. Mokyklos socialinis pedagogas: ergonominis aspektas. Iš : *Pedagogika*, 2001, t. 53, p.31–44. ISSN 1392-0340.
38. *Europos aukštojo mokslo ir studijų erdvės įgyvendinimas*: *aukštojo mokslo ministrų konferencijos komunikatas, Berlynas, 2003 m. rugsėjo 19 d*. [žiūrėta 2009-05-03]. Prieiga per internetą: http://www.mruni.eu/mru_lt_dokumentai/direkcijos/studiju_direkcija/teises_aktai/Tarptautiniai%20teises%20aktai/berlyno_komunikatas.doc
39. *Bolonijos procesas* [žiūrėta 2009-05-03]. Prieiga per internetą: <http://www.smpf.lt/index.php?id=680>.

40. BOWDEN, John; MARTON, Ference.1998. *The university of learning: beyond quality and competence in higher education*. London: Kogan Page, 19698. 310 p. ISBN-0-7494-2292-0.
41. BUBNYS, Remigijus; KRUŠAITĖ, Lina. 2008. Socialinių pedagogų ir socialinių darbuotojų reflektavimo ypatumai profesinėje veikloje. Iš : *Socialiniai mokslai (edukologija)*. Jaunųjų mokslininkų darbai, 2008, nr. 2 (18), p. 65-70. ISSN 1648-8776.
42. BUBNYS, Remigijus. 2007. Refleksija studentų mokymosi iš patirties procese. Iš : *Sveikatos ir socialinių mokslų taikomieji tyrimai: sandūra ir sąveika,* 2007, 3 (1), p.71-77. ISSN 1822-3338.
43. BULAJEVA, Tatjana. 2007. *Žinių ir kompetencijų vertinimas: kaip sukurti studentų pasiekimų vertinimo metodiką*. Vilnius: Petro ofsetas, 2007. 112, [1] p. ISBN 978-9955-668-69-5.
44. Career Advisers Association of New South Wales [žiūrėta 2009-02-06]. Prieiga per internetą: <http://www.careeradviceaustralia.gov.au/>.
45. *Career Guidance and Counselling*: *theory and practice for the 21st century*. Conference report. Budapest, Hungary, March 29-31, 2000 [interaktyvus]. Turin: European Training Foundation, 2000. 26 p. [žiūrėta 2006-04-25]. Prieiga per internetą: <http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/19/82/80.pdf>.
46. CRONHOLM, Stefan. 2005. *Nine Principles for Designing a Study Program*. 2005. 10 p. [žiūrėta 2009-06-15]. Prieiga per internetą <http://www.vits.org/publikationer/dokument/544.pdf>.
47. ČEPUKAS, Raimundas. 2001. Socialinių pedagogų veiklos, profesinių kompetencijų ir studijų tikslų santykis. Iš : *Pedagogika,* 2001, t. 53, p.45–56. ISSN 1392-0340.
48. ČEPUKAS, Raimundas. 2005. *Socialinių pedagogų neuniversitetinio rengimo tendencijos ir jų įvertinimas Lietuvoje*: daktaro disertacija [rankraštis]. Klaipėda, 2005. 170 lap.
49. ČIUŽAS, Renaldas; ŠIAUČIUKĖNIENĖ, Liuda. 2007. Pedagogų didaktinės kompetencijos raiška Lietuvos mokyklose. Iš : *Pedagogika*, 2007, t. 86, p. 23–29. ISSN 1392-0340.
50. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas, 2000. XXIV, 967, [1] p. ISBN 5-420-01242-1.
51. DAILIDIENĖ, Eilina; NAVICKIENĖ Lijana. 2006. Profesinio konsultavimo paslaugų gerinimas: problemos ir jų sprendimo būdai. Iš : *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 2006, t. 11, p. 78-85. ISSN 1392-6241.

52. *Darbo ir organizacinė psichologija*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, 2005. 479, [1] p. ISBN 9986-850-53-3.
53. DIRGĖLIENĖ, Indrė. 2008. Teorijos ir praktikos ryšio plėtotė socialinio darbuotojo profesinėje veikloje. Iš : *Acta Paedagogica Vilnensia*, 2008, t. 20, p. 90–101. ISSN 1392-5016.
54. DIRGĖLIENĖ, Indrė; KIAUNYTĖ, Asta. 2005. Supervizija Lietuvos socialinio darbo kontekste. Iš : *Acta Paedagogica Vilnensia*: Mokslo darbai, 2005, t. 15, p. 240-254. ISSN 1392-5016.
55. DIRGĖLIENĖ, Indrė; KIAUNYTĖ Asta. 2006. *Praktika rengiant socialinius darbuotojus*: Klaipėdos universiteto patirtis. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 2006. 69, [1] p. ISBN 9955-18-105-2.
56. DUOBLIENĖ, Lilija. 2001. Šiuolaikiniai mąstymo ir jo ugdymo tyrimų projektai. Iš : *Acta Paedagogica Vilnensia,* 2001, t. 8, p. 23-137. ISSN 1392-5016.
57. *Euroguidance* [žiūrėta 2006-03-27]. Prieiga per internetą: <http://www.euroguidance.lt>.
58. *Europass diplomo priedėlis* [žiūrėta 2009-05-03]. Prieiga per internetą: <http://www.europass.lt/lt/diplomas>.
59. *Europinė kreditų perkėlimo ir kaupimo sistema (ECTS)* [žiūrėta 2009-05-03]. Prieiga per internetą: <http://www.smpf.lt/index.php?id=557>.
60. *Europos aukštojo mokslo erdvė: Bendra Europos šalių švietimo ministrų 1999 m. birželio 19 d. susitikimo Bolonijoje Deklaracija* [žiūrėta 2009-07-04]. Prieiga per internetą: < http://www.vu.lt/site_files/SD/SK/Bolonijos_deklaracija.pdf >.
61. *Europos aukštojo mokslo erdvės link: atsakas į globalizacijos apimto pasaulio iššūkius:* Londono komunikatas, 2007 gegužės 18 d. [žiūrėta 2009-05-03]. Prieiga per internetą: <http://www.vu.lt/site_files/SD/SK/Londono_komunikatas.pdf>.
62. Europos socialinė chartija. Iš : *Valstybės žinios*, 2001, birželio 8, nr. Nr. 49-1704.
63. GARNIENĖ, Daiva. 2006. *Model of career education at general education school: parameters and realisation principles = Bendrojo lavinimo mokyklos ugdymo karjerai modelis: parametrai ir realizavimo principai:* summary of doctoral dissertation. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2006. 31, [1] p.
64. GIEDRAITIENĖ, Elvyra; LELIŪGIENĖ, Irena; RUPŠIENĖ, Liudmila. 2006. Socialinių darbuotojų / socialinių pedagogų rengimas Lietuvoje. Iš : *Pedagogika*, 2006, nr. 83, p. 64-73. ISSN 1392-0340.
65. GILLHAM B. 2005. *Research interviewing: the range of techniques.* Maidenhead; New York: Open University Press, 2005. x, 173 p. ISBN 0335215874.

66. *Glossary of labour market terms and standard and curriculum development terms*. Torino: European Training Foundation, 1997. 167 p. [žiūrėta 2006 06]. Prieiga per internetą: <http://www.vetnet.ch/files/EuropeanTrainingFoundationGlossary_EN.pdf >.
67. GOODLAD, John, I. 2001. Curriculum as a field of educational study. Curriculum Evaluation. Iš: *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. Amsterdam; New York: Elsevier, 2001. 26 v. ISBN 978-0-08-043076-8.
68. GORDON, Virginia. N. 2006. *Career advising: an academic advisors guide*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2006. xii, 148 p. ISBN 0787983675.
69. GUDŽINSKIENĖ, Vida. 2006. Kritinio mąstymo įvairios interpretacijos ir jų analizė. Iš : *Pedagogika*, 2006, t. 81, p. 107–114. ISSN 1392-0340
70. GULLEKSON, Dale. 1995. Effective career education for secondary schools. In : *Guidance & Counselling*, 1995, v. 10, no. 2, p. 34-41. ISSN 0831-5493.
71. GUMULIAUSKIENĖ A ir kt. 2002. *Karjera šiandien ir rytoj*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 2002. 96, [1] p. ISBN 9986-38-368-4.
72. HARGREAVES, Andy. 1999. *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai*. Vilnius: Tyto alba, 1999. 355, [3] p. ISBN 9986-16-133-9.
73. HUSSEY, Trevor; SMITH, Patrick. 2002. The trouble with learning outcomes. In : *Active Learning in Higher Education*, 2002, vol. 3, no. 3, p. 20-233. ISSN 1469-7874.
74. *Implementation of „Education and training 2010" work programme*: analysis of the mapping of key competency frameworks, 2004 [žiūrėta 2009-05-03]. Prieiga per internetą: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicnational2004.pdf>.
75. INDRAŠIENĖ, Valdonė ir kt. 2006. *Mokinių profesinis informavimas, konsultavimas ir orientavimas mokykloje: tyrimo ataskaita*, Vilnius, 2006 [žiūrėta 2007-01-05]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/prof_inf_paskut_paskutiniausias.pdf>.
76. IVANAUSKIENĖ, Violeta; LIOBIKIENĖ, Nijolė. 2005. Socialinio darbo studentų savirefleksijos gebėjimų ugdymas teoriniuose kursuose. Iš : *Socialinis* darbas, 2005, nr. 4 (1). p. 118–121. ISSN 1648-4789.
77. IVANAUSKIENĖ, Violeta; VARŽINSKIENĖ, Laura. 2003. Socialinių darbuotojų kompetencija ir nuolatinis mokymasis. Iš : *Profesinis rengimas*: tyrimai ir realijos, 2003, nr. 6, p. 128-137. ISSN 1392-6241.
78. IVANAUSKIENĖ, Violeta; VARŽINSKIENĖ, Laura. 2007. Socialinių darbuotojų praktikų profesinės kompetencijos tobulinimas nuolatinio mokymosi kontekste. Iš : *Tiltai*, 2007, nr. 3 (40), p. 17-24. ISSN 1392-3137.
79. JARVIS, Peter. 1999. *The practitioner researcher: developing theory from practice*. San Francisco: Jossey–Bass Ins., 1999. xvi, 199 p. ISBN 0787938807.

80. JARVIS, Peter. 2001. *Mokymosi paradoksai*. Kaunas: [VDU l-kla], 2001, 183, [1] p. ISBN 9986-501-73-3.
81. JENSEN, Eric. 1999. *Tobulas mokymas*: *daugiau kaip 1000 praktinių patarimų vaikų ir suaugusiųjų mokytojams*. Vilnius: AB OVO, 1999. 294 p. ISBN 9986-693-14-4.
82. JOHN-BROOKS, Caroline. 2001. *Mapping the Future: Young People and Career Guidance*. Washington: OECD Publications and Information Center, 2001. 156 p. ISBN-92-64-15319-5.
83. JOHNS, Cristopher. 2004. *Becoming a reflective practitioner*: *a reflective and holsitic approach to clinical nursing, practice development, and clinical supervision*. Oxford: Blackwell Publishing, 2000. xiii, 236 p. ISBN 0632055618.
84. JONUŠAITĖ, Simona; ŽYDŽIŪNAITĖ, Vilma; MERKYS Gediminas. 2005. Socialinio pedagogo adaptacijos kokybinė diagnostika. Iš : *Pedagogika*, 2005, nr. 76, p.23-32. ISSN 1392-0340.
85. JONUTYTĖ, Ilona 2007. Asmenybės savybių svarba socialinio pedagogo profesinės veiklos sėkmei, jų tobulinimas. Iš : Tiltai, 2007, nr. 2 (39), ISSN 1392-3137.
86. JOVAIŠA, Leonas. 1996. *Edukologijos įvadas*: mokomoji knyga. Kaunas : Technologija, 1996. 186 p. ISBN 9986-13-429-3.
87. JOVAIŠA, Leonas. 2009. *Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora, 2009. 318, [1] p. ISBN 978-9986-633-80-8.
88. JOVAIŠA, Leonas. 1993. *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa, 1993. 264 p. ISBN 5-430-01871-6.
89. JOVAIŠA, Leonas. 1999. *Profesinio konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora, 1999. 150, [1] p. ISBN 9986-633-26-5.
90. JOVAIŠA, Leonas. 2007. *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis, 2007. 335, [1] p. ISBN 9955-512-92-X.
91. JOVAIŠA Tomas; SHAW, Sandra. 1998. Žvilgsnis į bendrųjų gebėjimų ugdymą rytų ir centrinėje Europoje (partnerių šalyse). Iš : *Profesinis rengimas*: tyrimai ir aktualijos, 1998, nr. 1, p. 30-47. ISSN 1392-6241.
92. JUCEVIČIENĖ, Palmyra. 2001. Integruotas požiūris į socialinio darbo teoriją ir praktiką – XXI amžiaus iššūkių žmonėms atsakas. Iš : *Acta Paedagogica Vilnensia*. Mokslo darbai, 2001, t. 8, p. 189–197. ISSN 1392-5016.
93. JUCEVIČIENĖ, Palmyra. 2007. *Besimokantis miestas*. Kaunas: Technologija, 2007. 407, [1] p. 9955-25-183-2.
94. JUCEVIČIENĖ, Palmyra. 2005. Responding to the challenge of globalization-quality of the learning university. Iš : *Higher education facing globalization and europeanization:*

the 2 International Conference on Universities' Quality Development: conference proceedings. Kaunas: Technologija, 2005, p.35-44. ISBN 9955-09-934-8.

95. JUCEVIČIENĖ, Palmyra ir kt. 2007. *Pedagogų rengimo studijų programų analizė: mokslo studija*. Vilnius: Versus aureus, 2007. 294, [1] p. ISBN 978-9955-34-011-9.
96. JUCEVIČIENĖ, Palmyra; LEPAITĖ, Daiva. 2000. Kompetencijos sampratos erdvė. Iš : *Socialiniai mokslai*, 2000, nr. 1 (22), p. 44-50. ISSN 1392-0758.
97. JUCEVIČIENĖ, Palmyra., SIMONAITIENĖ, Berita. 2008. Tarpdalykinės magistrantūros programa ir jos įgyvendinimo modelis, adaptuotas darnaus vystimosi programai. Kaunas: Biznio mašinų kompanija, 2008. 96 p. ISBN 978-9955-888-12-3.
98. JUCEVIČIENĖ, Palmyra; Stanikūnienė, Brigita. 2003. Universiteto dėstytojo edukacinė kompetencija mokymosi paradigmos kontekste. Iš : *Socialiniai mokslai*, 2003, nr.1, p. 24-29. ISSN 1392-0758.
99. JUODAITYTĖ, Audronė; ŠEDŽIUVIENĖ, Natalija. 2005. Kolegijų dėstytojų individualaus profesinio tapsmo modeliavimas (edukaciniai pagrindai). Iš : *Pedagogika*, 2005, t. 80, p. 15-2. ISSN 1392-0340.
100. JUOZAITIS, Aurimas Marijus. 2008. Andragogų praktikų neformaliojo mokymosi modelis. Vilnius: Inter Se, 2008. 239, [1] p. ISBN 978-9955-548-39-3.
101. JUOZAITIS, Aurimas Marijus. 2005. Besimokantys suaugusieji : prieš einant į suaugusiųjų auditoriją Vilnius: Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija, 2005. 167, [1] p. ISBN 9955-548-29-0.
102. JURAITĖ, Kristina; LAUŽACKAS, Rimantas; PUKELIS, Kęstutis, 2003. Moksleivių mobilumas: tolesnio mokymosi ketinimai ir jų ugdymo gairės. Iš : *Profesinis rengimas:* tyrimai ir realijos, 2003, nr. 7, p. 62-71. ISSN 1392-6241.
103. JURAŠAITĖ, Elena. 2004. *Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos: struktūra, modelių realizavimas, įvertinimas*: daktaro disertacija [rankraštis], Vilnius, 2004, 159 lap.
104. JURAŠAITĖ-HARBISON, Elena. 2004. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos kaip tęstinio profesinio mokymo(-si) funkcija: kompetencijų modelio įgyvendinimas, įvertinimas. Iš : *Pedagogika*, 2004, nr. 71, p. 56-65. ISSN 1392-0340.
105. JURKUVIENĖ R. 2003. *Socialinio darbo mokyklos kaip socialinės novacijos Lietuvoje*: daktaro disertacija [rankraštis]. Kaunas, 2003, 148 lap.
106. KARDELIS, Kęstutis. 2005. Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Šiauliai: Lucilijus, 2005. 398, [1] p. ISBN 9955-655-35-6.
107. *Karjeros projektavimo vadovas: sistemos, teorijos, praktika ir terminologija penkiose Europos šalyse*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2005. 185, [1] p. 9955-12-090-8.

108. KAŠALYNIENĖ, Jolita. 2003. Socialinio pedagogo veikla bendrojo lavinimo mokykloje Iš : *Acta Paedagogika Vilnensia,* 2003, nr. 10, p. 36–56. ISSN 1392-5016.
109. KAVALIAUSKIENĖ, Vanda. 2000. Socialinio darbo, kaip pagalbos žmogui profesijos, raidos aspektai. Iš : A*cta Paedagogica Vilnensia*, 2000, t. 15, p. 230-239. ISSN 1392-5016.
110. KEPALAITĖ, Albina. 2008. Psichologijos studentų refleksijos naudojimo mokymosi procese ypatumai Iš : *International Journal of Psychology: a Biopsychosocial Approach=Tarptautinis psichologijos žurnalas: biopsichosocialinis požiūris,* 2008, nr. 2, p. 83–97. ISSN 1941-7233.
111. KEPALAITĖ, Albina. 2005. Pedagogo refleksijos ypatumai akademinėje situacijoje. Iš : *Ugdymo psichologija*, 2005, nr.14, p. 51-56. ISSN 1392-639X.
112. KINDURIENĖ, Birutė; ANDRIUŠKEVIČIENĖ, Danguolė. 2004. *Lietuvos profesijų klasifikatoriaus taikymo apžvalga* [žiūrėta 2008-05-14]. Prieiga per internetą: <http://213.197.179.229/mod/klasifikatorius/?p=4_1&strid=7>.
113. KOLB, David A; OSLAND, Joyce S; RUBIN Irwin M. 1995. *Organizational behavior: an experiential approach*. Englewood Cliffs (N.J.): Prentice Hall, 1995. XXVI, 646 p. ISBN 0-13-151010-X.
114. KRATHWOHL, David R.; BLOGOM, Benjamin S.; MASIA, Bertram B. *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals*. New York: McKay, 1973-1974. 2 vol. ISBN 0-582-32386-x (v. 1, 1974); 0-582-32385-1 (v. 2, 1973).
115. JUŠKEVIČIENĖ, Linutė; PEČKAITIS, Justinas Sigitas. 2003. *Nuotolinių studijų organizavimas: strategijos ir technologijos*: monografija. Vilnius: Lietuvos teisės universiteto Leidybos centras, 2003. 289, [1] p. ISBN 9955-563-31-1.
116. KREGŽDĖ, Sigitas. 1988. *Profesinio kryptingumo formavimosi psichologiniai pagrindai*. Kaunas: Šviesa, 1988. 144 p. ISBN 5-430-00206-2.
117. KREGŽDĖ, Sigitas. 1985. *Moksleivių ir studentų profesinis orientavimas: metodinės rekomendacijos mokymo įstaigoms*. Kaunas: Šviesa, 1985. 53 p.
118. KREGŽDĖ, Sigitas. 1975. *Profesinių interesų psichologija*. Vilnius, 1975. 81 p.
119. *Kritinio mąstymo ugdymas: teorija ir praktika*. Vilnius: Garnelis, 2001. 126, [1] p. ISBN 9955-428-06-6.
120. *Kritinio mąstymo ugdymas aukštojoje mokykloje:* studijų programos. Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras, 2004. 176 p.
121. KUČINSKIENĖ, Ramutė. 2003. *Ugdymo karjerai metodologija*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 2003. 229, [1] p. ISBN 9955-585-25-0.
122. KVIESKIENĖ, Giedrė. 2005. *Pozityvioji socializacija: monografija*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla, 2005. 184, [1] p. ISBN 9955-20-021-9.

123. KVIESKIENĖ, Giedrė. 2002. Socialinė pedagogika socialinių mokslų sistemoje. Iš : *Socialinis ugdymas,* 2002, t. 5, p. 4-16. ISSN 1392-9569.
124. KVIESKIENĖ, Giedrė. 2002. Socialinio pedagogo kompetencija. Iš : *Socialinis ugdymas*, 2002, t. 5, p. 17-26. ISSN 1392-9569.
125. KVIESKIENĖ, Giedrė. 2001. Socialinių pedagogų kompetencijos samprata. Iš : *Pedagogika*, 2001, t. 53, p.63. ISSN 1392-0340.
126. KVIESKIENĖ, Giedrė; ŠIMAITIS, Algimantas. 2005. Socialinio pedagogo kompetencijos metmenys. Iš : *Socialinis ugdymas*, 2005, t. IX, p. 7–14 p. ISSN 1392-9569.
127. KVIESKIENĖ, Giedrė. 2003. *Socializacija ir vaiko gerovė:* monografija. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2003. 249 p. ISBN 9955-568-04-6.
128. LAUŽACKAS, Rimantas. 1999. *Sistemoteorinės profesinio rengimo kaitos dimen*sijos. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 1999. 194, [2] p. ISBN 9986-501-39-3.
129. LAUŽACKAS, Rimantas. 2005. *Profesinio rengimo metodologija*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2005. 331, [1] p. ISBN 9955-12-057-6.
130. LAUŽACKAS, Rimantas. 2005. *Profesinio rengimo terminų aiškinamasis žodynas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2005. 63, [1] p. ISBN 9955-12-058-4.
131. LAUŽACKAS, Rimantas. 2008. *Kompetencijomis grindžiamų mokymo / studijų programų kūrimas ir vertinimas* [parengė R. Laužackas]. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2008, p. 45-50. ISBN 978-9955-12-429-0.
132. LAUŽACKAS, Rimantas; DIENYS, Vincentas. 2004. *Profesijos mokytojų strateginių kompetencijų nustatymo ir jų kvalifikacijos tobulinimo modulių rengimo metodika*. Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras, 2004. 39, [1] p. ISBN 9986-698-48-0.
133. LAUŽACKAS, Rimantas ir kt. 2006. *Mokomoji medžiaga vertintojams. Vertinimo standartas*. Kaunas, 2006.
134. LAUŽACKAS, Rimantas; TERESEVIČIENĖ, Margarita; STASIŪNAITIENĖ, Eglė. 2005. *Kompetencijų vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymesi*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2005. 224 p. ISBN 9955-12-075-4.
135. LAUŽACKAS, Rimantas. 2000. *Mokymo turinio projektavimas = Curriculum design: standartai ir programos profesiniame rengime*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2000. 143, [1] p. ISBN 9986-501-52-0.
136. LEICHTERIS Edgaras; STUMBRYTĖ Giedrė. 2008. *Lietuvos mokslo tarptautiškumas: pagrindinė ataskaita*. [interaktyvus]. 2008-10-24 [žiūrėta 2009-06-28]. Prieiga per internetą <http://www.zef.lt/zef/uploads/file/I-ZEF_MOSTA_Tarptautiskumas_pagrindine_ataskaita.pdf>.
137. LELIŪGIENĖ, Irena. 2002. *Socialinio pedagogo (darbuotojo) žinynas*. Kaunas: Technologija, 2002. 347, [2] p. ISBN 9955-09-343-9.

138. LELIŪGIENĖ, Irena. 2003. *Socialinė pedagogika*: *vadovėlis*. Kaunas: Technologija, 2003. 423 p. ISBN 9955-09-342-0.
139. LELIŪGIENĖ, Irena. 1997. *Žmogus ir socialinė aplinka*: vadovėlis. Kaunas: Technologija, 1997. 301 p. ISBN 9986-13-558-3.
140. LELIŪGIENĖ, Irena; GIEDRAITIENĖ, Elvyra; RUPŠIENĖ, Liudmila. 2006. Socialinių darbuotojų/socialinių pedagogų rengimas Lietuvoje. Iš : *Pedagogika*, 2006, t. 83, 64-72. ISSN 1392-0340.
141. LEPAITĖ, Daiva. 2003. *Kompetenciją plėtojančių studijų programų lygio nustatymo metodologija*: monografija. Kaunas: Technologija, 2003. 193, [2] p. ISBN 9955-09-550-4.
142. LEPAITĖ, Daiva. 2001. Kompetencija kaip ugdymo tikslas: pagrindiniu skirtumu profesinio vidurinio ir aukštojo mokslo lygmenyse metodologinis pagrindimas. Iš : *Socialiniai mokslai.* 2001, nr. 2 (28), p. 39–45. ISSN 1392-0758.
143. LEPAITĖ, Daiva. 1997. Kompetencijos vertinimo problema profesinio mokymo procese. Iš : *Socialiniai mokslai*. 1997, t. 3, p. 106–111. ISSN 1392-0758.
144. LEPAITĖ, Daiva. 2001. *Kompetenciją plėtojančių studijų programų lygio nustatymo metodologija (verslo studijų atvejis)*: daktaro disertacija [rankraštis]. Kaunas, 2001, 156, [41] lap.
145. LEPEŠKIENĖ, Vitalija. 1996. *Humanistinis ugdymas mokykloje*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras, 1996. 119 p. ISBN 9986-09-102-0.
146. Lietuvos 2004–2006 metų bendrojo programavimo dokumentas [patvirtinta Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2004 m. rugpjūčio 2 d. nutarimu Nr. 935]. Iš : *Valstybės žinios*, 2004, nr. 123-4486. ISSN 1392-4559.
147. *Lietuvos 2007-2013 m. Europos Sąjungos struktūrinės paramos panaudojimo strategija*. 2007 m. kovo 30 d. [žiūrėta 2008-12-06]. Prieiga per internetą <http://www.esparama.lt/ES_Parama/strukturines_paramos_2007_1013m._medis/titulinis/files/Strategija_2007-03-30.doc>.
148. *Lietuvos Respublikos profesijų klasifikatorius* [žiūrėta 2006-02-18]. Prieiga per internetą: <http://www.darborinka.lt/mod/klasifikatorius/?p=0_3>.
149. Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatymas, 2007 m. balandžio 3 d., Nr. X-1065. Iš : *Valstybės žinios*, 2007 m. balandžio 19 d., nr. 43-1627. ISSN 1392-4559.
150. *Lietuvos Respublikos skurdo mažinimo strategijos įgyvendinimo 2002-2004 metais programa* [patvirtinta Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2002 m. lapkričio 7 d. nutarimu Nr. 1753] [žiūrėta 2007-08-24]. Prieiga per internetą: < http://www.socmin.lt/index.php?543753386>.

151. *Studijų rezultatų vertinimo sistema* [patvirtinta Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro 2008 m. liepos 24 d. įsakymu Nr. ISAK-2194]. Iš: // *Valstybės žinios*, 2008 m. liepos 29 d., nr. 86-3437. ISSN 1392-4559
152. *Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas*, 2003 m. birželio 17 d., Nr. IX-1630. Iš : *Valstybės žinios*, 2003 m. birželio 28 d., nr. 63-2853. ISSN 1392-4559.
153. Lietuvos Respublikos užimtumo rėmimo įstatymo pakeitimo įstatymas, 2009 m. liepos 14 d., Nr. XI-334. Iš : *Valstybės žinios*, 2009 m. liepos 21 d., nr. 86-3638. ISSN 1392-4559.
154. LYNNE, John. *Background and references on developmental advising and advising models* [žiūrėta 2009-07-24]. Prieiga per internetą: <https://www.hvcc.edu/acasenate/senate/reports/backgroundandreference.pdf>.
155. *Lietuvos Respublikos Mokslo ir studijų įstatymas*, 2009 m. balandžio 30 d. Nr. XI-242. Iš : *Valstybės žinios*, 2009 m. gegužės 13 d., nr. 54-2140. ISSN 1392-4559
156. *Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas*, 2009 [projektas]. [žiūrėta 2009-10-21]. Prieiga per internetą: <http://www.lrs.lt/pls/proj/dokpaieska.showdoc_l?p_id=11710&p_query=&p_tr2=&p_org=85&p_fix=>.
157. LUOBIKIENĖ, Irena. 2005. *Sociologinių tyrimų metodika*. Kaunas: Technologija, 2005. 141, [1] p. ISBN 9955-09-281-5.
158. *Magistrantūros studijų programų kūrimo metodika*. Parengė R. Laužackas, K. Pukelis, P. Žiliukas, D. Lepaitė, I. Milišiūnaitė, D. Bukantaitė, T. Sabaliauskas. Vilnius: Studijų kokybės vertinimo centras, 2007. 92 p. ISBN 978-9955-9300-5-1.
159. MAKARSKAITĖ PETKEVIČIENĖ, Rita; ŽEMGULIENĖ, Aušra. 2006. Studentų savirefleksija kaip tęstinių studijų programos kaitos būdas. Iš : *Pedagogika*, 2006, nr. 84, p. 67-73. ISSN 1392-0340.
160. MALINAUSKAS, Romualdas. 1996. Socialinės paramos psichologiniai aspektai – socialinio pedagogo rengimo teorinės prielaidos. Iš: *Sociologija Lietuvoje: praeitis ir dabartis*: respublikinės konferencijos pranešimų medžiaga. Kaunas: Technologija, 1996, p. 123–126. ISBN 9986-13-179-0.
161. MARTIŠAUSKIENĖ, Elvyda. 2009. Pedagogų požiūris į mokytojo kompetencijų raišką. Iš: *Acta Paedagogica Vilnensia,* 2009, nr. 22, p. 88-101. ISSN 1392-5016
162. MARTIŠAUSKIENĖ, Elvyda. 2008. Pedagogo kompetencijų samprata ir modeliai. Iš : *Pedagogo kompetencijos*: mentoriaus rengimo vadovėlis: dėstytojo knyga: Kaunas: Technologija, 2008, p. 61-78. ISBN 978-9955-25-378-5.
163. MARZANO, Robert J. 2005. *Naujoji ugdymo tikslų taksonomija*. Vilnius: Žara, 2005. 154, [1] p. ISBN 9986-34-145-0.

164. MARZANO, Robert J.; PICKERING, Debra J.; POLLOCK, Jane E. 2001. Classroom instruction that works: research-based strategies for increasing student achievement. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2001. vi, 178 p. ISBN 0871205041.
165. MAŽEIKIENĖ, Natalija; LOHER, Dana. 2008. Dėstytojų tarpkultūrinė kompetencija dalyvaujant pedagoginio mobilumo programose. Iš : *Socialiniai mokslai*, 2008, nr. 2 (60), p. 48-65. ISSN 1392-0758.
166. MAŽEIKIS, Gintautas. 2007. *Kompetencijų ugdymo sistema taikant kooperuotų studijų metodą*. Šiaulių universiteto leidykla, 2007. 232, [1] p. ISBN 978-9986-38-821-0.
167. McTAGGART, Robin. 1989. *16 tenets of participatory action research*: presentation for The Third World Encounter on Participatory Research, Managua, Nicaragua, September 3–9, 1989. [žiūrėta 2009-05-16]. Prieiga per internetą: <http://www.caledonia.org.uk/par.htm>.
168. MERFELDAITĖ, Odeta, 2007. *Socialinės pedagoginės pagalbos komandos veiklos modelis bendrojo lavinimo mokykloje*: daktaro disertacija. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla, 2007. 215, [1] p.
169. MERTENS, Donna M. 1994. Schlusselqualifikationen: Thesen zur Schulung fur eine moderne Gesellschaft. Iš : *Mitteilungen aus der Arbeitsmark – und Berufsforschung.* 1994, bd. 77, 1, p. 36–43. ISSN 0340-3254.
170. MERTENS, Donna M. 1998. *Research methods in education and psychology: integrating diversity with quantitative & qualitative approaches*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications, 1998. xvii, 422 p. ISBN 0803958277.
171. *Mokinių profesiniam informavimui skirtų lėšų naudojimo metodinės rekomendacijos* [partvirtinta LR Švietimo ir mokslo ministro 2007 m. balandžio 4 d. įsakymu Nr. ISAK-605]. Iš : *Valstybės žinios,* 2007, Nr. 41-1551. ISSN 1392-4559.
172. *Mokymo/studijų programų kokybė*: mokomoji knyga studentui. Parengė R. Laužackas. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2008. 182 p. ISBN 978-9955-03-489-6.
173. *Mokymosi visą gyvenimą memorandumas*. [interaktyvus] Vilnius: UAB „Logotipas“, 2001. 47, [2] p. ISBN 9955-422-22-X.
174. *Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija*. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras, 2004. 39, [1] p. ISBN 9986-03-543-0.
175. *Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija* [patvirtinta švietimo ir mokslo ministro ir socialinės apsaugos ir darbo ministro 2004 m. kovo 26 d. įsakymu Nr. ISAK-433/A1-83]. Iš : *Valstybės žinios*, 2004, nr. 56-1957. ISSN 1392-4559.
176. MONKEVIČIENĖ, Ona. 2004. Pedagogų kompetencija ugdyti vaikų gebėjimą įveikti kasdienius sunkumus. Iš : *Pedagogika,* 2004, t. 70, p. 127–132. ISSN 1392-0340.

177. MONKEVIČIENĖ, Ona; STANKEVIČIENĖ, Kristina. 2008. Pedagogo kompetencijų samprata ir modeliai. Iš : *Pedagogo kompetencijos: mentoriaus rengimo vadovėlis:* dėstytojo knyga. Kaunas: Technologija, 2008, p.zzz. ISBN 978-9955-25-378-5.
178. MOTIEJŪNIENĖ, Elena; ŽADEIKAITĖ, Loreta. 2007. Development of competence – a challenge to the creators of the contents of education. Iš : *Entwicklung erzieungs-wissenschaftlicher Paradigmen: Theorie und Praxis*. Frankfurt am Main: PETER LANG Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2007, band 14, s. 187–194. ISBN 3-631-56029-X.
179. *Nacionalinė bendroji strategija: Lietuvos 2007–2013 metų Europos Sąjungos struktūrinės paramos panaudojimo strategija konvergencijos tikslui įgyvendinti, 2007 m. kovo 30 d.* [žiūrėta 2009-04-26]. Prieiga per internetą: <http://www.esparama.lt/ES_Parama/strukturines_paramos_2007_1013m._medis/titulinis/files/Strategija_2007-03-30.pdf>.
180. *Nacionalinė Lisabonos strategijos įgyvendinimo programa* [patvirtinta Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2005 m. lapkričio 22 d. nutarimu Nr. 1270]. Iš : *Valstybės žinios*, 2005 m. lapkričio 26 d., nr. 139-5019. ISSN 1392-4559.
181. *Nacionalinės profesinio orientavimo švietimo sistemoje programa* [patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. gruodžio mėn. 3 d. įsakymu Nr. ISAK-2332). Iš : *Valstybės žinios*, 2008 m. sausio 17, nr. 7-258. ISSN 1392-4559.
182. NOSICH, Gerald M. 1996. *Critical thinking works aspects handbook*. New Orlean, 1996.
183. *Nuosekliųjų studijų programų nuostatai* [patvirtinta Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro 2000 m. spalio 26 d. įsakymu Nr. 1326]. Iš : *Valstybės žinios*, 2000 m. spalio 27 d., nr. 91-2841. ISSN 1392-4559.
184. NUSCHE, Deborah. 2008. *Assessment of learning outcomes in higher education: a comparative review of selected practices*: OECD Education Working Paper No. 15, 29-Feb-2008. [interaktyvus]. OECD, 2008. [žiūrėta 2009-08-24]. Prieiga per internetą: <http://www.oecd.org/dataoecd/13/25/40256023.pdf>.
185. O'BRIEN, Rory. 1998. *An Overview of the Methodological Approach of Action Research*. 1998 [žiūrėta 2006-06-15]. Prieiga per internetą: <http://www.web.net/~robrien/papers/arfinal.html>.
186. *One-to-one support for mental health recoverers* [žiūrėta 2009-06-26]. Prieiga per internetą: <http://www.kent.gov.uk/jobs-and-careers/jobs/employment-and-training/support-mental-health-recoverers.htm>.
187. *Pagrindinių, specialiųjų profesinių ir vientisųjų studijų programų nuostatai* [patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo 2005 m. liepos 22 d. ministro

įsakymu Nr. 1551]. Iš : *Valstybės žinios*, 2005 m. rugpjūčio 2 d., nr. 93-3461. ISSN 1392-4559.

188. PALUJANSKIENĖ, Aldona, ir kt. A. 2000. Gero mokymosi aukštojoje mokykloje prigimtis. Iš : *Universitetinė didaktika*. Vilnius: Garnelis, 2000, p. 63-68. ISBN 9955-428-02-3.
189. PARKER, Stuart. 1997. *The reflective teaching in the postmodern world: a manifesto for education in postmodernity.* Buckingham: Open University Press, 1997. x, 177 p. ISBN 0335195865.
190. PARRY, Scott B. 1996. The quest for competences: competency studies cen help you make HR decision, but the results are only as good as the study. Iš : *Training Magazine*, 1996, vol. 33 No.7, pp.48-56. ISSN 1364-7504.
191. KALINAUSKAITĖ, Rima. ir kt. 2005. *Pasirinktų studijų ir mokykloje pasirinkto ugdymo turinio dermė:* mokslinio tyrimo ataskaita. Kaunas, 2005. 72 p. [žiūrėta 2006-09-02]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/Ugdymo_turinio_dermes_atask_.doc>.
192. PEČIULIAUSKIENĖ, Palmira. 2007. Darbo rinkos profesijos mokytojų bendrosios kompetencijos: situacija ir poreikis. Iš : *Acta Paedagogica Vilnensia*, 2007, t. 18, p. 132-143. ISSN 1392-5016.
193. PERRY Nency; VANZANDT Zark. 1998. *Žvilgsnis į ateitį*: knyga mokytojui. Kaunas: Atviros Lietuvos fondas, 1998. 99 p.
194. PETKEVIČIŪTĖ, Nijolė. 2006. *Karjeros valdymas: asmeninė (individualioji) perspektyva*: mokomoji knyga Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2006. 171, [1] p. ISBN 9955-12-156-4.
195. PETTY, Geoffrey, 2006. *Šiuolaikinis mokymas*: praktinis vadovas. Vilnius: Tyto alba, 2006. 667, [2] p. ISBN 9986-16-475-3.
196. PIKŪNAS, Justinas. 1994. *Asmenybės vystimasis: kelias į savęs atradimą.* Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 1994. VII, 232 p. ISBN 9986-501-02-4.
197. POLLARD, Andrew. ir kt. 2006. *Refleksyvusis mokymas: veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika.* Vilnius: Garnelis, 2006. 463, [1] p. ISBN 9955-428-69-4.
198. POVILIŪNAS, Arūnas. 2003. Tyrimas dalyvaujant kaip socialinių inovacijų technologija. Iš : *Sociologija*, 2003, nr.1, p. 42-49. ISSN 1392-3358.
199. *Profesijos konsultanto profesijos standartas* [patvirtinta Lietuvos darbo rinkos mokymo tarnybos direktoriaus 2008 m. vasario 11 d. įsakymu Nr. V(4)-26] [žiūrėta 2008-10-20]. Prieiga per internetą: <http://www.vdu.lt/skc/downloads/prof_orient/profesijos_konsultanto_profesijos_standartas.pdf>.
200. *Profesijos vadovas* [interaktyvus]. Vilnius: Švietimo mainų paramos fondas, 2007.

201. *Profesinės karjeros planavimo gebėjimų ugdymo C metodika* [patvirtinta Lietuvos mokinių informavimo ir techninės kūrybos centro direktoriaus 2008 m. sausio 31 d. įsakymu R1-30] [žiūrėta 2008-04-12]. Prieiga per internetą: <http://www.vdu.lt/skc/downloads/prof_orient/profesines_karjeros_planavimo_gebejimu_ugdymo_c_metodika.pdf>.
202. *Profesinės karjeros vadovas*. Sudarė Z. Baltrėnienė, V. Volbekienė. Vilnius: Solertija, 1998. 715, [1] p. ISBN 9986-689-23-6.
203. *Profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugų teikimo tvarkos aprašas* [patvirtinta Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro ir Lietuvos Respublikos Socialinės apsaugos ir darbo ministro 2005 m. balandžio 29 d. įsakymu Nr. ISAK-739/A1-116. Iš : *Valstybės žinios*, 2005 m. gegužės 12 d., nr. 60-2132. ISSN 1392-4559.
204. *Profesinio informavimo standartas* [patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. kovo 13 d. įsakymu Nr. ISAK-362]. Iš : *Valstybės žinios*, 2007 m. kovo 16 d., nr. 32-1169. ISSN 1392-4559.
205. *Profesinio orientavimo strategija* [patvirtinta Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ir Lietuvos Respublikos Socialinės apsaugos ir darbo ministrų 2003 m. lapkričio 19 d. įsakymu Nr. ISAK-1635 / A1-180. Iš : *Valstybės žinios*, 2004 m. balandžio 17 d., nr. 56-1955. ISSN 1392-4559.
206. *Profesinis informavimas ir konsultavimas. Kvalifikacijos kėlimo programa ir metodinės rekomendacijos*. Vilnius, 2006.
207. *Professionalising career guidance. Practitioner competences and qualification routes in Europe*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009. vi, 107 p. Cedefop Panorama series 164. ISBN 9789289605724, ISSN 1562-6180.
208. *Psichologijos studijų krypties reglamentas* [patvirtinta Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro 2004 m. sausio 22 d. įsakymu Nr.ISAK-87) [žiūrėta 2009-07-14]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/smt/st_org/docs/st_regl/Chem%20Fil%20Mat%20Psich%20akt.pdf>.
209. *Psichologijos žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla, 1993. 368 p. 5-89950-016-6.
210. PUKELIS, Kęstutis. 2003. Karjeros projektavimo gebėjimai žinių visuomenėje: nauji iššūkiai profesiniam konsultavimui ir karjeros planavimui. Iš : *Profesinis rengimas*: tyrimai ir aktualijos, 2003, nr. 6, p. 66-75. ISSN 1392-6241.
211. PUKELIS, Kęstutis. 2006. Karjeros projektavimo filosofija, metodologija ir teorija kuriant profesinio informavimo ir konsultavimo normatyvinius dokumentus mokymosi

visą gyvenimą paradigmoje, 2006 m. birželio 13 d. [žiūrėta 2007-11-16]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/es_parama/docs/projektai/pos_0613_1.ppt>.
212. PUKELIS, Kęstutis. 2000. Pagrindinės šiuolaikinių mokytojų rengimo teorijų dimensijos. Iš : *Pedagogika*, 2000, nr.44, p. 59–67. ISSN 1392-0340.
213. PUKELIS, Kęstutis. 1998. Praktinių pedagoginių studijų problema rengiant mokytojus. Iš : *Pedagogika*, 1998, t. 36. p. 43–55. ISSN 1392-0340.
214. PUKELIS, Kęstutis. 1998. Teorinių pedagoginių studijų turinio tikslingumo ir logikos problema rengiant mokytojus. Iš : *Pedagogika*, 1998, nr. 35, p. 105–113. ISSN 1392-0340.
215. PUKELIS, Kęstutis; GARNIENĖ, Daiva. 2003. Moksleivių ugdymas karjerai: padėties analizė ir perspektyvos bendrojo lavinimo mokykloje. Iš : *Profesinis rengimas*: tyrimai ir aktualijos, 2003, nr. 7, p. 24-35. ISSN 1392-6241.
216. PUKELIS, Kęstutis; PILEIČIKIENĖ, Nora. 2005. Studijų kokybė: studijų rezultatų paradigma. Iš : *Aukštojo mokslo kokybė*, 2005, nr. 2, p. 96–107. ISSN 1822-1645.
217. PUKELIS, Kęstutis. 1999. "Curriculum" sampratos adaptavimasis lietuviškoje pedagoginėje kultūroje: problemos ir siūlymai. Iš : *Socialinės kaitos procesai ir profesinio rengimo vyksmas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 1999, 2 knyga, p. 82-89.
218. PUKELIS, Kęstutis; SAJIENĖ, Laima. 2000. Curriculum sampratos problema Lietuvių pedagoginės kultūros kontekste. Iš : *Pedagogika*, 2000, t. 40, p. 14-26. ISSN 1392-0340.
219. RAMANAUSKAITĖ, Alicija ir kt. 2004. *14-19 metų paauglių, linkusių į praktinę veiklą, mokymosi krypties pasirinkimo galimybės*: tyrimo ataskaita [žiūrėta 2008-03-24]. Prieiga per internetą: <www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/Ataskaita_baig.doc>.
220. RAMSDEN, Paul. 2000. Kaip mokyti aukštojoje mokykloje. Vilnius: Aidai 2000. 351, [1] p. ISBN 9955-445-08-4.
221. REARDON, Jeanne. 2000. Apmąstymai apie refleksiją. Iš : *Permainos*, 2000, nr. 1, p. 12-17. ISSN 1392-9488.
222. REETZ, Lothar; REITMANN, Th. 1990. Zur Bedeutung der Schlüsselqualifikationen in der Berufsbildung. In : *Schlüsselqualifikationen. Dokumentation des Symposions in Hamburg „Schlüsselqualifikationen – Fachwissen in dr Krise?"*. Hamburg: Feldhaus, 1990, p.16-35.
223. REPO-KAARENTO, Saara. 2008. Mokymosi grupės galia. Vilnius: TEV, 2008. 92 p. - ISBN 978-9955-879-41-1.
224. RIDING, Phil; FOWELL, Sue; LEVY, Phil. 1995. An action research approach to curriculum development [interaktyvus]. In: Information Research, 1995, April, vol. 1, no.

1. [žiūrėta 2009-07-03]. Prieiga per internetą: <http://InformationR.net/ir/1-1/paper2.html>.
225. RADZEVIČIŪTĖ, Emilija. 2006. *Vidurinės mokyklos mokytojo pedagoginio kompetentingumo turinio ir struktūros pagrindimas:* daktaro disertacija. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla, 2006. 261 p.
226. RUPŠIENĖ, Liudmila. 2007. *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 2007. 147, [1] p. ISBN 978-9955-18-248-1.
227. RUTKIENĖ, Aušra; TANDZEGOLSKIENĖ, Ilona. 2008. *Edukologijos doktorantūros tobulinimo gairės: daktaro kompetencijos Europos kvalifikacijų str*uktūroje. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2008 leidykla. 142, [1] p. ISBN 978-9955-12-324-8.
228. SAKALAS, Algimantas. 2003. *Personalo vadyba*, Vilnius: Margi raštai, 2003. 296 p. ISBN 9986-09-254-X.
229. SAKALAS, Algimantas; Šalčius Algirdas. 1997. *Karjeros valdymas*. Kaunas: Technologija, 1997. 111 p. ISBN 9986-13-606-7.
230. SAUGĖNIENĖ, Nijolė. 2003. *Ugdymo programų planavimas ir realizavimas*. Kaunas: Technologija, 2003. 50 p. ISBN 9955-09-490-7.
231. SCHON, Donald A. 1987. *Educating the reflective practitioner.* San Francisco: Jossey–Bass, 1987. XVII, 355 p. ISBN 1-55542-025-7.
232. SCHON, Donald A. 1983. *The reflective practitioner: how professionals think in action*. New York. Basic Books, 1983. X, 374 p. ISBN 0-465-06878-2.
233. SIKORA, Jan; JANUSZEK, Henryk. 1998. *Socjologia pracy.* Poznan: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, 1998. 268 p. ISBN 83-88222-34-1.
234. SIMONAITIENĖ, Berita; TARGAMADZĖ, Vilija. 2001. Mokytojų profesinė kompetencija: jos plėtotės darbo vietoje galimybių tyrimas. Iš : *Socialiniai mokslai,* 2001, t. 3 (29). p. 33–41. ISSN 1392-0758.
235. SMITH, Mark. K. 1996, 2001, 2007. Action research [interaktyvus]. In : *The encyclopedia of informal education*. [žiūrėta 2009-05-06]. Prieiga per internetą: <www.infed.org/research/b-actres.htm>.
236. *Socialinio darbo studijų krypties reglamentas*. Iš : *Valstybės žinios*, 2008 m. balandžio 19 d., nr. 45-1706. ISSN 1392-4559.
237. Socialinio pedagogo pareiginė instrukcija [patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2001 m. gruodžio 14 d. įsakymu Nr. 1667]. Iš : *Valstybės žinios*, 2002 m. kovo 6 d., nr. 24-896. ISSN 1392-4559.
238. *Socialinio pedagogo rengimo standartas* [patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2002 m. spalio 4 d. įsakymu Nr. 1687] [žiūrėta 2007-04-13]. Prieiga per internetą: <http://www.vpu.lt/socpedagogika/dokpaieska.doc>.

239. *Socialinių pedagogų etatų steigimo švietimo įstaigose* 2001-2005 metų programa [patvirtinta Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2001 m. balandžio 24 d. nutarimu Nr. 471]. Iš : *Valstybės žinios*, 2001, nr. 36-1220. ISSN 1392-4559 [žiūrėta 2006-03-18]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/nutarimai/471.htm>.
240. SOKOLOVA, Aleksandra; STANIŠAUSKIENĖ, Vilija. 2007. Profesinio orientavimo sistemos Lietuvoje teorinės ir politinės prielaidos. Iš : *Profesinis rengimas: tyrimaiir realijos*, 2007, t. 13. p. 226-241.
241. STANIKŪNIENĖ, Brigita. 2006. Reflektyvūs dėstytojai aukštajame moksle: skirtingas suvokimas ir veikla jų mokymosi aplinkose. Iš : *Socialiniai mokslai*, 2006, nr. 3 (53), p. 60–72. ISSN 1392-0758.
242. STANIKŪNIENĖ, Brigita. 2006. Reflective Teachers in Higher Education: Different Perception and Acting in their Learning Environments. Iš : *Socialiniai mokslai*, 2006, nr. 3 (53). p. 59–71. ISSN 1392-0758.
243. STANIKŪNIENĖ, Brigita; JUCEVIČIENĖ, Palmyra. 2004. The Pe-culiarities of Learning from Experience: the Dimen-sion of Individual's Inner Potential. Iš : *Socialiniai mokslai*, 2004, nr. 4 (46), p. 44–54. ISSN 1392-0758.
244. STANIŠAUSKIENĖ, Vilija. 2000. *Rengimosi karjerai proceso socioedukaciniai pagrindai ir jo prielaidos Lietuvos bendrojo lavinimo mokykloje*: daktaro disertacijos santrauka. Kaunas: Technologija, 2000. 27 p.
245. STANIŠAUSKIENĖ, Vilija. *Ugdymas karjerai mokykloje: kaip padėti moksleiviui įgyti šiuolaikinę karjeros kompetenciją.* [žiūrėta 2007-14-24]. Prieiga per internetą: http://www.mkc.lt/dokuments/mokymosi_medziaga/sekmes_karjeros_kelyje.doc.
246. STANKEVIČIENĖ, Asta; LOBANOVA, Liudmila. 2006. *Personalo vadyba organizacijos sistemoje*. Vilnius: Technika, 2006. 184 p. ISBN 9955-28-015-8.
247. STASIŪNAITIENĖ, Eglė. 2006. *Vocational training: modeling of the system of non-formal and informal learning achievements = Profesinis rengimas: neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimų vertinimo sistemos modeliavimas*: summary of the doctoral dissertation. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2006. 32, [1] p.
248. STEELE, Jeannie L.; MEREDITH, Kurth S.; TEMPLE, Charles. 1998. S*kaitymas, rašymas ir diskutavimas įvairių dalykų pamokose.* Parengta „Kritinio mąstymo ugdymo skaitant ir rašant" projektui. III vadovas, 1998.
249. STEWART, William. 2005. *An A-Z of counselling theory and practice*. Cheltenham, UK : Nelson Thornes, 2005. xii, 555 p. ISBN 0748795928.
250. *Subjektų vykdančių vaikų ir jaunimo socializaciją, socialinės, edukacinės ir teisinės kompetencijos aprašas* [patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro

2005 m. gruodžio 23 d. įsakymu Nr. ISAK- 2636]. Iš: *Valstybės žinios*, 2006 m. sausio 5 d., nr. 2-27. ISSN 1392-4559.
251. SUBOTKEVIČIENĖ, Regina. 2006. Geografijos mokytojų požiūrio į studijas bei profesinių kompetencijų suvokimo tyrimas. Iš : Pedagogika. 2006, t. 81, p. 51–57. ISSN 1392-0340.
252. SUPER, Donald E. 1957. *The psychology of careers: an introduction to vocational development*. New York: Harper & Row, 1957. 362 p.
253. *Svarbiausi Bolonijos proceso dokumenta*i: Bolonijos-Bergeno laikotarpis 1999-2005 m. [interaktyvus]. Vilnius: LR Švietimo ir mokslo ministerija, 2005. 87 p. [žiūrėta 200-05-03]. Prieiga per internetą: <http://www.mruni.lt/mru_lt_dokumentai/direkcijos/studiju_direkcija/teises_aktai/Tarptautiniai%20teises%20aktai/Svarbiausi_Bolonijos_proceso_dokumentai_liet_angl.pdf>.
254. ŠEDŽIUVIENĖ Natalija. 2005. Kolegijų dėstytojų pedagoginės veiklos vertinimo sistemos sudarymas (principai ir kryptys). Iš : *Pedagogika*, 2005, nr. 76 , p. 33-38. ISSN 1392-0340.
255. ŠERNAS, Vytautas. 1995. *Profesinė pedagogika*. Vilnius: Baltic ECO, 1995. 599, [1] p. ISBN 9986-516-10-2.
256. ŠERNAS, Vytautas. 1998. *Profesinės veiklos didaktika: profesinio rengimo tyrimai*. Vilnius: Presvika, 1998. 317, [2] p. ISBN 9986-516-10-2.
257. ŠVEDAITĖ, Birutė. 2005. Sėkmingos socialinės pedagoginės veiklos veiksniai: empirinės išvados. Iš : *Acta paedagogica Vilnensia*, 2005, t. 14, p. 133-144. ISSN 1392-5016.
258. *Švietimas ir profesinis orientavimas Lietuvoje*. Vilnius: Inter Se, 2005. 15 p.
259. TAYLOR, Maurice. 2001. *Action research in workplace education: a handbook for literacy instructors*, 2002 [interaktyvus] [žiūrėta 2009-06-29]. Prieiga per internetą: <http://www.nald.ca/CLR/action/action.pdf>.
260. TAMOŠIŪNAS, Teodoras. 1999. *Projektų metodas ugdymo praktikoje*. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 1999. 173, [1] p. ISBN 9986-38-184-3.
261. TAMOŠIŪNAS, Teodoras. 2002. Pedagogo profesiniai gebėjimai: ekspertų nuostatų analizė. Iš : *Pedagogika*, 2002, nr. 61, p. 194-199. ISSN 1392-0340.
262. TARGAMADZĖ, Vilija. 1999. *Bendrojo lavinimo mokykla: mokinių edukacinio stimuliavimo aspektas*. Kaunas, Technologija, 1999. 216, [1] p. ISBN 9986-13-691-1.
263. Tarptautinės darbo organizacijos konvencija Nr.142 „Dėl profesinio orientavimo ir profesinio rengimo ugdant žmogaus išgales“. Iš : *Valstybės žinios*, 1996 m. balandžio 3 d., nr. 30-738. ISSN 1392-4559.
264. *Technical and vocational education and training in the twenty-first mentury: new roles and challenges for guidance and counselling* [interaktyvus]. Paris: UNESCO,

2002 [žiūrėta 2007-07-04]. Prieiga per internetą: <http://www.euroguidance.lt/index.php?language=lt&page=428>.
265. Teresevičienė, Margarita. (1998) Andragoginė didaktika: kurso programa ir darbo sąsiuvinis. Vilnius: Gimtasis žodis, ISSN,ISBN,ISMN**:** 9986-453-42-9 : 6.00
266. TERESEVIČIENĖ, Margarita; GEDVILIENĖ, Genutė; ZUZEVIČIŪTĖ, Vaiva. 2006. *Andragogika*: vadovėlis aukštųjų mokyklų studentams. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2006. 350, [2] p. ISBN 9955-12-121-1.
267. TERESEVIČIENĖ, Margarita; GEDVILIENĖ, Genutė. 2001. Mokytojo profesinio tobulėjimo galimybės: patirtis ir refleksija. Iš : *Pedagogika*, 2001, nr. 51, p. 133–144. ISSN 1392-0340.
268. *The new Oxford dictionary of english*. Oxford: Clarendon Press, 1999. xxi, 2152 p. ISBN 0-19-861263-X.
269. *The profile of vocational counsellor in Poland* [žiūrėta 2009-06-29]. Prieiga per internetą: <http://www.ohp-righttrack.org/pub/dok/The%20profile%20of%20vocational%20counsellor%20in%20Poland.pdf>.
270. TIDIKIS, Rimantas. 2003. *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas, 2003, p. 355, 357. ISBN 9955-563-26-5.
271. TYLER, Ralph W. 1949. *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press, 1949, 128 p. ISBN 0-226-82031-9.
272. TROTER, A.; ELLISON, L. 2001. Undersatnding competence and competency. In : *School Leadership for the 21st Century*. London New York: RoutledgeFalmer, 2001, p 36-53. ISBN 0415279518.
273. *Užimtumo rėmimo įstatymas* [2006 m. birželio 15 d. Nr. X-694]. Iš : *Valstybės žinios*, 2006 m. birželio 30 d. nr. 73-2762. ISSN 1392-4559.
274. VAITKEVIČIUS, Juozas. 1998. *Socialinės pedagogikos bruožai*. Vilnius: Mokslas, 1988. 174 p. ISBN 5-420-00095-4.
275. VAITKEVIČIUS, Juozas. 1995. *Socialinės pedagogikos pagrindai*. Vilnius: Egalda, 1995. 307 p. ISBN 9986-522-02-1.
276. VAITKEVIČIŪTĖ, Valerija. 1999. *Tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius: Žodynas, 1999. 2 t. ISBN 9986-465-38-9(1); 9986-465-39-7(2).
277. VALATKAITĖ-RIMIENĖ V. 1998. Moksleivių ir studentų kritinio mąstymo ypatumai ir lavinimo galimybės. Iš : *Acta Pedagogika Vilnensia*, 1998, p. 173-183. ISSN 1392-5016.
278. VALIULIENĖ, Jolanta. 2007. Profesinio rengimo kompetencijų perimamumas kaip edukologinė problema. Iš : *Profesinis rengimas*: tyrimai ir realijos, 2007, nr. 13, p. 242-249. ISSN 1392-6241.

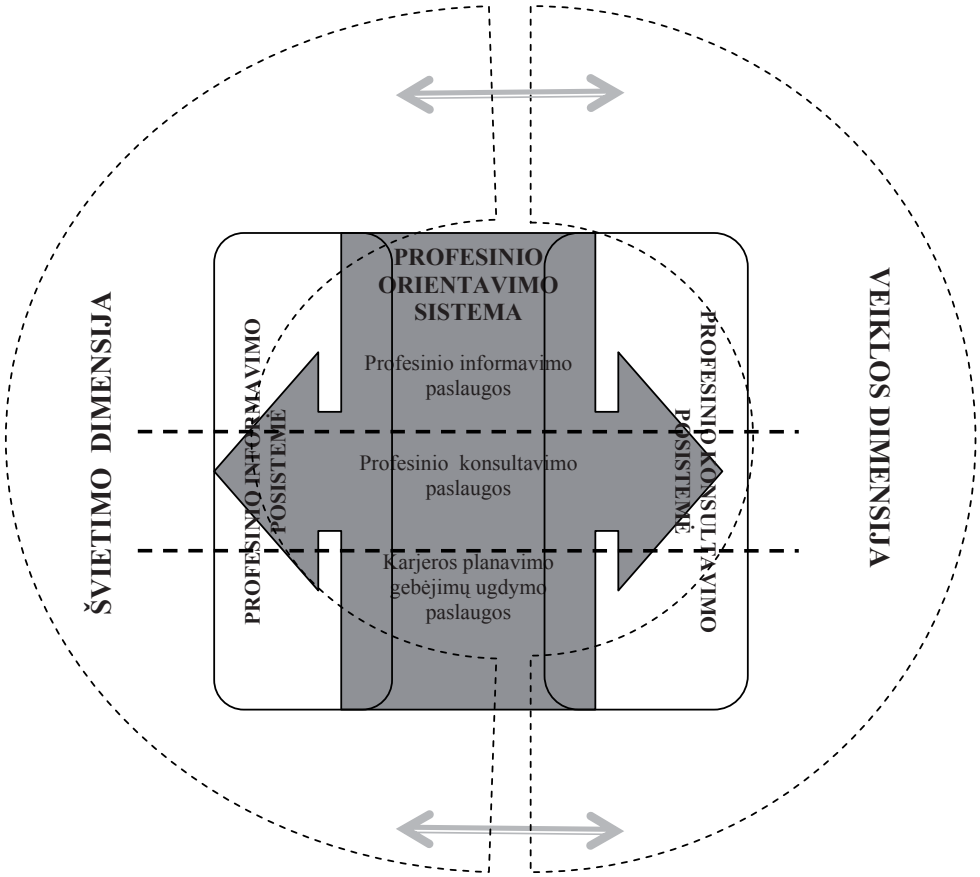
279. *Valstybės ilgalaikės raidos strategija* [patvirtinta Lietuvos Respublikos Seimo 2002 m. lapkričio 12 d. nutarimu Nr. IX-1187]. Iš : *Valstybės žinios*, 2002 m. lapkričio 27 d., nr. 113-5029. ISSN 1392-4559.
280. *Valstybės švietimo strategijos 2003 – 2012 m. nuostatos* [patvirtinta Lietuvos Respublikos Seimo 2003 m. liepos 4 d. nutarimu Nr. IX-1700]. Iš : *Valstybės žinios*, 2003 m. liepos 18 d., nr. 71-3216. ISSN 1392-4559.
281. *Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatų įgyvendinimo programa* [patvirtinta Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2005 m. sausio 24 d. nutarimu Nr. 82] [žiūrėta 2006-08-13]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/nutarimai/2005-01-24-82.htm>.
282. VEČKIENĖ, Nijolė Petronėlė; POVILAIKAITĖ, Snieguolė. 2005. Socialinio darbo kaita. Iš : *Profesinis rengimas*: tyrimai ir realijos, 2005, t. 9, p. 130-139. ISSN 1392-6241.
283. *Visą gyvenimą trunkančio profesinio orientavimo politikos ir sistemų tobulinimas: Europos rekomendacinės priemonės* [interaktyvus]. Liuksemburgas: Europos Bendrijų oficialiųjų leidinių biuras, 2005 m. VI, 35 p. ISBN 92-896-0402-6 [žiūrėta 2009-08-03]. Prieiga per internetą: < http://www.karjerosmokykla.europass.lt/get.php?f.105>.
284. VISOCKIENĖ Ona; ŠIAUČIUKĖNIENĖ, Liuda. 2000. Kritinio mąstymo ugdymo būdų pagrindimas konstruktyvizmo teorijos požiūriu. Iš : *Socialiniai mokslai*, 2000, nr. 3 (24), p. 92-98. ISSN 1392-0758.
285. VOLKWEIN, Fredericks J. 2003. Implementing outcomes assessment on your campus. In : *Research and Planning EJournal*, 2003, vol. 1, no. 1 [žiūrėta 2009-07-02]. Prieiga per internetą: <http://www.bmcc.cuny.edu/iresearch/upload/Volkwein_article1.pdf>.
286. WATKINS, Chris. 2005. *Classrooms as learning communities: what's in it for schools?* London: Routledge, 2005. xii, 228 p. ISBN 0-415-32780-6.
287. WATSON, Paul. 2002. The Role and integration of learning outcomes into the educational process. In : *Active Learning in Higher Education*, 2002, vol. 3, no. 3, p. 205-219. ISSN 1469-7874 [žiūrėta 2009-05-03]. Prieiga per internetą: <http://alh.sagepub.com/cgi/content/abstract/3/3/205>.
288. WINTER, Richard. 1989. Learning from experience: principles and practice in action-research London; New York: Falmer Press, 1989, p. 43-67. ISBN 1850006105.
289. ZUBER-SKERRITT, Ortrun. 1996. *New directions in action research* [interaktyvus]. London; Washington, D.C.: Falmer Press, 1996. xii, 266 p. ISBN 0750705795 [žiūrėta 2009-06-18]. Prieiga per internetą: <http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=103466421>.

290. ZUZEVIČIŪTĖ, Vaiva. 2006. Mokymosi universitete strategijos – praktika ir problemos. Iš : *Pedagogika*, 2006, nr. 81, p.89-95. ISSN 1392-0340.
291. ZUZEVIČIŪTĖ, Vaiva; TERESEVIČIENĖ, Margarita. 2007. *Universitetinės studijos mokymosi visą gyvenimą perspektyvoje*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2007. 183, [17] p. ISBN 9955-12-160-2.
292. ŽYDŽIŪNAITĖ, Vilma. 2003. *Komandinio darbo kompetencijų edukacinė diagnostika ir jų vystymo, rengiant slaugytojus, pagrindimas*: daktaro disertacija [rankraštis]. Kaunas, 2003. 197 lap.
293. АРЕФЬЕВ, Иван П. 2005. *Технология. Профориентация:* тесты. Москва, ЭНАС, 2005. 96 с. ISBN 5-93196-510-6.
294. Большой толковый социологический словарь. Составили Д. Джери, Дж. Джери. Москва: Вече, АСТ, 1999. 2 т. ISBN 5-7838-0427-4.
295. ГРЕЦОВ, Андрей Г. 2005. *Выбираем профессию. Советы практического психолога*. Санкт Петербург: Питер, 224 с. ISBN 5-469-00775-3/5-469-00775-8.
296. *Методика и технологии работы социального педагога*: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся на факультетах социальной педагогики и социальной работы. Составили Б. Н. Алмазов и др. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 189 с.

PRIEDAI

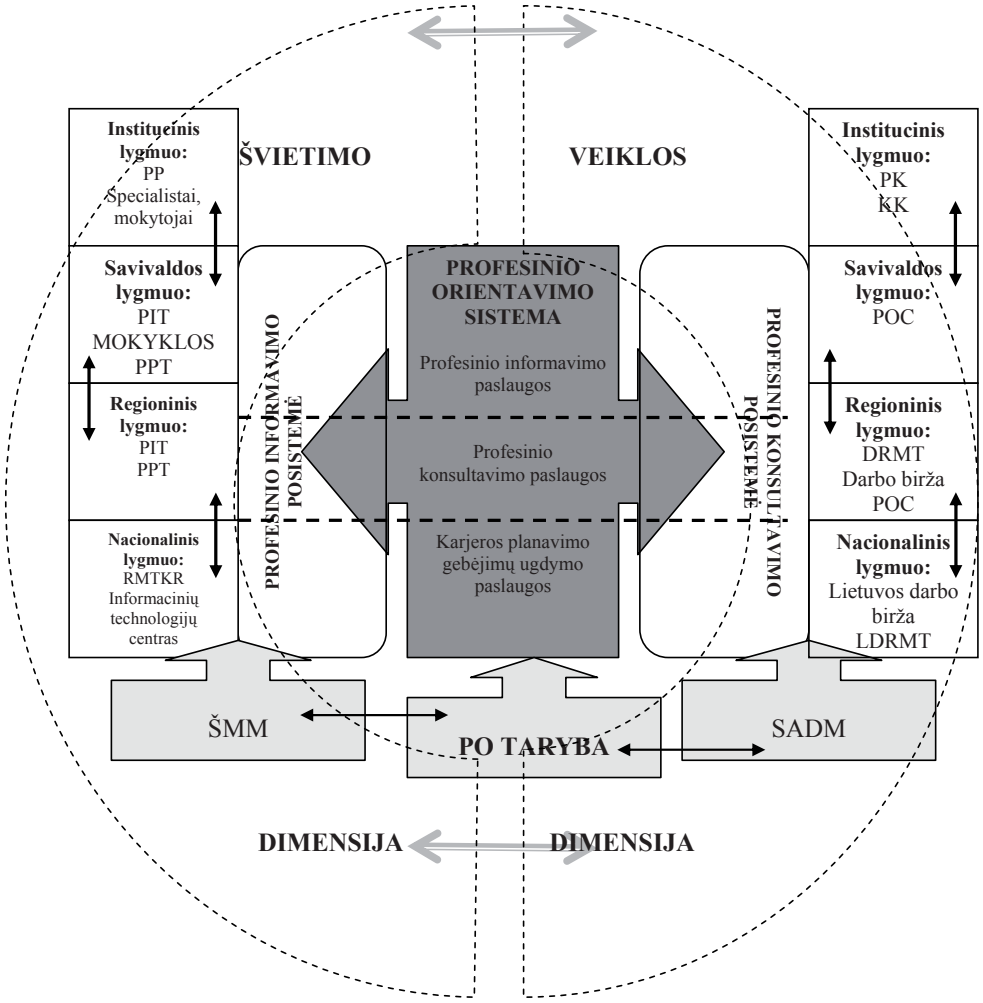
1 PRIEDAS

Lietuvos profesinio orientavimo sistema: socialinis edukacinis aspektas



2 PRIEDAS

Lietuvos profesinio orientavimo sistema: institucinis aspektas



3 PRIEDAS

Mielas socialini pedagoge,

Vilniaus pedagoginio universiteto Socialinės komunikacijos institutas, siekdamas tobulinti profesinio orientavimo paslaugų teikimo kokybę ir efektyvumą, siekia išsiaiškinti socialinių pedagogų, kaip profesinio orientavimo paslaugų teikėjų, funkcijas bei veiklos ypatumus bendrojo lavinimo mokyklose. Tik Jūsų nuoširdūs atsakymai padės įvertinti realų socialinių pedagogų dalyvavimą minėtų paslaugų teikime.

Tinkamus atsakymus pažymėkite.
Dėkojame už bendradarbiavimą

Tyrimo organizatoriai

1. Ar Jūs teikiate profesinio orientavimo paslaugas bendrojo lavinimo mokykloje?

a) Taip ☐
b) Iš dalies ☐
c) Ne ☐

2. Ar mokykloje veikia Profesinio informavimo taškas (PIT)?

a) Taip ☐
b) Ne ☐
c) Nežinau ☐

3. Jūs, Jūsų manymu, turite tinkamą kvalifikaciją teikti profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas:

a) Taip ☐
b) Iš dalies ☐
c) Ne ☐

4. Kokioms tikslinėms grupėms teikiate profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas (įvertinkite kiekvieną teiginį)?

Eil. nr	Tikslinė grupė	Teikiu (2)	Kartais teikiu (1)	Neteikiu (0)
1	5-6 klasių mokiniai	☐	☐	☐
2	7-9 klasių mokiniai	☐	☐	☐
3	10-12 klasių mokiniai	☐	☐	☐
4	Mokytojai dalykininkai	☐	☐	☐
5	Klasių auklėtojai	☐	☐	☐
6	Mokinių tėvai/ globėjai	☐	☐	☐
7	Mokykloje dirbantys specialistai	☐	☐	☐
8	Kita (įrašykite)	☐	☐	☐

5. Teikdami profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas, su kokiomis mokinių problemomis susiduriate (įvertinkite kiekvieną)?

Eil.nr	Problemos	Teikiu (2)	Kartais teikiu (1)	Neteikiu (0)
1	Profesijos pasirinkimo procesas	☐	☐	☐
2	Informacijos apie profesijas, profesinio rengimo institucijas stoka	☐	☐	☐
3	Savęs pažinimo įgūdžių stoka	☐	☐	☐
4	Planavimo įgūdžių stoka	☐	☐	☐
5	Sprendimo priėmimo įgūdžių stoka	☐	☐	☐
6	Tinkamumas pasirinktai profesijai	☐	☐	☐
7	Informacijos apie darbo rinkos situaciją trūkumas	☐	☐	☐
8	Kita (įrašykite)	☐	☐	☐

6. Kokias funkcijas teikdami profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas Jūs atliekate?

Eil.nr	Funkcija	Taip (2)	Kartais (1)	Ne (0)
1	Individualus darbas su vaiku, jo tėvais/ teisėtais vaiko atstovais	☐	☐	☐
2	Profesinio informavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo užsiėmimų vedimas	☐	☐	☐

→

→

Eil.nr	Funkcija	Taip (2)	Kartais (1)	Ne (0)
3	Individualus darbas su mokytojais ir kitais mokyklos specialistais karjeros planavimo gebėjimų ugdymo integravimo klausimais	☐	☐	☐
4	Mokyklos bendruomenės profesinio orientavimo poreikių tyrimas ir vertinimas	☐	☐	☐
5	Profesinio orientavimo paslaugų teikimo planavimas	☐	☐	☐
6	Bendradarbiavimas su mokyklos specialistais, mokytojais, administracija, socialiniais partneriais sprendžiant vaikų profesinio apsisprendimo problemas	☐	☐	☐
7	Kita (įrašykite)	☐	☐	☐

7. Su kuriais mokyklos specialistais bendradarbiaujate teikdami profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas (įvertinkite kiekvieną)?

Eil.nr	Teiginys	Taip (2)	Kartais (1)	Ne (0)
1	Administracijos atstovas	☐	☐	☐
2	Psichologas	☐	☐	☐
3	Klasių auklėtojai	☐	☐	☐
4	Dalykų mokytojai	☐	☐	☐
5	Specialusis pedagogas	☐	☐	☐
6	Kita (įrašykite)	☐	☐	☐

8. Su kokiomis institucijomis bendradarbiaujate teikdami profesinio orientavimo paslaugas?

Eil.nr	Institucija	Taip (2)	Kartais (1)	Ne (0)
1	Darbo birža	☐	☐	☐
2	Darbo rinkos mokymo tarnyba	☐	☐	☐
3	Darbdaviai	☐	☐	☐
4	Profesinės ir aukštosios mokyklos	☐	☐	☐
5	RMITKC Karjeros planavimo skyrius	☐	☐	☐
6	Pedagoginė psichologinė tarnyba	☐	☐	☐
7	NVO	☐	☐	☐
8	Kita (įrašykite)	☐	☐	☐

9. Jūsų nuomone, reikalingiausi gebėjimai teikiant profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugas (įvertinkite kiekvieną):

Eil. nr	Gebėjimai	Reikalinga (2)	Kartais reikalinga (1)	Nereikalinga (0)
1	Gebėjimas savo veikloje vadovautis profesinės etikos principais	☐	☐	☐
2	Gebėjimas kritiškai reflektuoti ir vertinti savo asmeninės veiklos patirtį	☐	☐	☐
3	Gebėjimas nustatyti, įvertinti ir teikti pirmenybę kliento poreikiams bei galimybėms	☐	☐	☐
4	Gebėjimas analizuoti ir įvertinti konkrečią kliento situaciją	☐	☐	☐
5	Gebėjimas atsižvelgti į klientų amžiaus ypatumus	☐	☐	☐
6	Gebėjimas atsižvelgti į klientų kultūrinius, regioninius ir tautinius ypatumus	☐	☐	☐
7	Gebėjimas identifikuoti rizikos grupei priklausančius asmenis ir nukreipti juos į specializuotas tarnybas psichologinei ar kitokiai pagalbai suteikti	☐	☐	☐
8	Gebėjimas demonstruoti sprendimų paieškos ir priėmimo įgūdžius	☐	☐	☐
9	Gebėjimas demonstruoti laiko planavimo ir valdymo įgūdžius	☐	☐	☐
10	Gebėjimas naudoti informacinius šaltinius užsienio kalba	☐	☐	☐
11	Gebėjimas savo veikloje naudoti informacines komunikacines technologijas	☐	☐	☐
12	Gebėjimas nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi ir karjeros plėtra	☐	☐	☐
13	Gebėjimas atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją	☐	☐	☐
14	Gebėjimas vertinti informavimo efektyvumą	☐	☐	☐
15	Gebėjimas aiškiai ir išsamiai pateikti informaciją klientams ir jų grupėms	☐	☐	☐

→

→

Eil. nr	Gebėjimai	Reikalinga (2)	Kartais reikalinga (1)	Nereikalinga (0)
16	Gebėjimas pateikti informaciją mokytojams, klasių auklėtojams, tėvams apie profesijos pasirinkimo ir karjeros planavimo procesą	☐	☐	☐
17	Gebėjimas tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę	☐	☐	☐
18	Gebėjimas sukurti teigiamą emocinę konsultavimo aplinką ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju	☐	☐	☐
19	Gebėjimas taikyti atitinkamus bendravimo metodus, stilius ir diagnostinius metodus	☐	☐	☐
20	Gebėjimas įžvelgti tikruosius profesijos rinkimosi motyvus ir juos panaudoti planuojant, įgyvendinant konsultuojamojo siekius	☐	☐	☐
21	Gebėjimas padėti konsultuojamajam suvokti įvairius savo asmenybės ypatumus ir jų svarbą karjeros planavimo procesui	☐	☐	☐
22	Gebėjimas padėti konsultuojamajam priimti racionalius su savo karjeros projektavimu susijusius sprendimus	☐	☐	☐
23	Gebėjimas taikyti konkrečią situaciją atitinkančias individualias/grupines konsultavimo metodikas	☐	☐	☐
24	Gebėjimas suplanuoti ir realizuoti sistemingą bei nuoseklų konsultavimo procesą	☐	☐	☐
25	Gebėjimas efektyviai planuoti, organizuoti ir realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas	☐	☐	☐
26	Gebėjimas identifikuoti konsultuojamojo problemas	☐	☐	☐
27	Kita (įrašykite)	☐	☐	☐

10. Kuriuos gebėjimus įgijote studijų aukštojoje mokykloje metu (įvertinkite kiekvieną):

Eil. nr	Gebėjimai	Įgijau (2)	Iš dalies įgijau (1)	Neįgijau (0)
1	Gebėjimas savo veikloje vadovautis profesinės etikos principais	☐	☐	☐
2	Gebėjimas kritiškai reflektuoti ir vertinti savo asmeninės veiklos patirtį	☐	☐	☐
3	Gebėjimas nustatyti, įvertinti ir teikti pirmenybę kliento poreikiams bei galimybėms	☐	☐	☐
4	Gebėjimas analizuoti ir įvertinti konkrečią kliento situaciją	☐	☐	☐
5	Gebėjimas atsižvelgti į klientų amžiaus ypatumus	☐	☐	☐
6	Gebėjimas atsižvelgti į klientų kultūrinius, regioninius ir tautinius ypatumus	☐	☐	☐
7	Gebėjimas identifikuoti rizikos grupei priklausančius asmenis ir nukreipti juos į specializuotas tarnybas psichologinei ar kitokiai pagalbai suteikti	☐	☐	☐
8	Gebėjimas demonstruoti sprendimų paieškos ir priėmimo įgūdžius	☐	☐	☐
9	Gebėjimas demonstruoti laiko planavimo ir valdymo įgūdžius	☐	☐	☐
10	Gebėjimas naudoti informacinius šaltinius užsienio kalba	☐	☐	☐
11	Gebėjimas savo veikloje naudoti informacines komunikacines technologijas	☐	☐	☐
12	Gebėjimas nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi ir karjeros plėtra	☐	☐	☐
13	Gebėjimas atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją	☐	☐	☐
14	Gebėjimas vertinti informavimo efektyvumą	☐	☐	☐
15	Gebėjimas aiškiai ir išsamiai pateikti informaciją klientams ir jų grupėms	☐	☐	☐
16	Gebėjimas pateikti informaciją mokytojams, klasių auklėtojams, tėvams apie profesijos pasirinkimo ir karjeros planavimo procesą	☐	☐	☐
17	Gebėjimas tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę	☐	☐	☐

→

→

Eil. nr	Gebėjimai	Įgijau (2)	Iš dalies įgijau (1)	Neįgijau (0)
18	Gebėjimas sukurti teigiamą emocinę konsultavimo aplinką ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju	☐	☐	☐
19	Gebėjimas taikyti atitinkamus bendravimo metodus, stilius ir diagnostinius metodus	☐	☐	☐
20	Gebėjimas įžvelgti tikruosius profesijos rinkimosi motyvus ir juos panaudoti planuojant, įgyvendinant konsultuojamojo siekius	☐	☐	☐
21	Gebėjimas padėti konsultuojamajam suvokti įvairius savo asmenybės ypatumus ir jų svarbą karjeros planavimo procesui	☐	☐	☐
22	Gebėjimas padėti konsultuojamajam priimti racionalius su savo karjeros projektavimu susijusius sprendimus	☐	☐	☐
23	Gebėjimas taikyti konkrečią situaciją atitinkančias individualias/grupines konsultavimo metodikas	☐	☐	☐
24	Gebėjimas suplanuoti ir realizuoti sistemingą bei nuoseklų konsultavimo procesą	☐	☐	☐
25	Gebėjimas efektyviai planuoti, organizuoti ir realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas	☐	☐	☐
26	Gebėjimas identifikuoti konsultuojamojo problemas	☐	☐	☐
27	Kita (įrašykite)	☐	☐	☐

11. Kokių kvalifikacijos tobulinimo kursų, susijusių su profesinio informavimo, konsultavimo ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymo paslaugų teikimu, Jūs pageidautumėte?

Eil. nr	Tema	Taip (2)	Kartais (1)	Ne (0)
1	Socialinė partnerystė profesinio orientavimo sistemoje	☐	☐	☐
2	Profesinio informavimo paslaugų teikimas	☐	☐	☐
3	Karjeros planavimo gebėjimų ugdymas	☐	☐	☐
4	Profesinio konsultavimo paslaugų teikimas	☐	☐	☐
5	Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo integracija į mokomuosius dalykus	☐	☐	☐
6	Profesinio orientavimo paslaugų teikimo planavimas	☐	☐	☐
7	Kita (įrašykite)	☐	☐	☐

12. Jūsų lytis:

a) Moteris ☐
b) Vyras ☐

13. Jūsų amžius:

a) Iki 25 ☐
b) 25-30 ☐
c) 31-40 ☐
d) 41-50 ☐
e) Daugiau nei 50 ☐

14. Vietovės, kurioje yra mokykla, tipas:

a) Apskrities centras/didmiestis ☐
b) Rajono centras/miestas ☐
c) Miestelis ☐
d) Kaimo vietovė ☐

15. Mokyklos, kurioje dirbate, tipas:

a) Vidurinė mokykla ☐
b) Pagrindinė mokykla ☐
c) Gimnazija ☐

16. Jūsų, kaip socialinio pedagogo darbo stažas:

a) 1 - 5 metai ☐
b) 6 - daugiau ☐
c) kita ☐

17. Jūsų kvalifikacija:

a) Socialinis darbuotojas ☐
b) Socialinis pedagogas ☐
c) Kita ☐

4 PRIEDAS

Alternatyviai pasirenkamų studijų programos dalykų, skirtų profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, pasirinkimo motyvai (absoliutūs skaičiai, n=25)

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys pavyzdžiai
Veiklos pobūdis	Veiklos įdomumas	- *pati veikla man atrodo įdomi, nežinau, noriu sužinoti daugiau* - *mokykloje 12 klasėje pas mus buvo atėjęs panašus specialistas, man patiko, apie ką jis kalbėjo* - *manau, kad tai įdomiausią, ką buvo galima rinktis* - *žinau, kad tai panašu į karjeros vadybą. Pirmam semestre buvom tokiam seminare, kur apie tai kalbėjo, labai įdomi veikla ir reikalingos žinios*
	Veiklos aktualumas, naudingumas	- *pačiai pasirodė aktualiausia socialiniam pedagogui* - *aktuali daugeliui žmonių, tuo pačiu ir man* - *atrodė universali, reikalinga ir tikslinga* - *aš mokykloj kai reikėjo apsispręsti buvo labai sunku* - *ėjau pas konsultantą. Man padėjo ir kažkaip pagalvojau jau įstojus, kad čia bent naudinga bus*
	Nauja, nežinoma sritis	- *nebuvau nieko girdėjusi apie tai, todėl buvo svarbu išbandyti naują sritį* - *negirdėtas pavadinimas. Apie kitas buvau girdėjusi, o apie šitą nieko* - *apie profesijos patarėją nedaug ką žinojau* - *sudomino savo naujumu* - *buvo labai smalsu, kaip galima padėti žmogui išsirinkti tinkamą profesiją* - *buvo įdomu sužinoti, kas yra tas profesinis informavimas, konsultavimas*
Asmeninis suinteresuotumas	Karjeros perspektyvos, sąsajos su ateities veikla	- *stodama pirmu numeriu rašiau psichologijos studijas VU ir VPU. Socialinė pedagogika buvo tik šeštoj vietoj. Ši specializacija man atrodo yra artimiausia tam, ką norėjau studijuoti* - *magistro studijas planuoju tęsti personalo vadyboj. Kiek žinau šita specializacija bus kažkas panašaus* - *šita specializacija man atrodo visai kitokia nei socialinio pedagogo veikla. Aš socialine neketinu dirbti, tai gal čia bus tai, ką galėsiu veikti ateitį* - *manau toks darbas bus įdomesnis negu socialinio pedagogo* - *rinkdamasi siejau su ja savo ateitį, būsimą darbą* - *kažkaip labai aišku, kur ir ką galėsiu veikti*
	Savęs pažinimas	- *labai sunkiai pati rinkausi, ką veikti po mokyklos, kur stoti mokytis, manau, kad šis kursas padės atsakyti, ar gerai pasirinkau* - *noriu pati sužinoti, ką man veikti toliau po bakalauro studijų* - *dar iki šiol pati nežinau, kuo norėčiau dirbti ir kokia veikla užsiimti* - *domino specializacija, kur galėjau ugdyti ne tik mokslo žinias, bet ir asmeninius gebėjimus*

→

→

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys pavyzdžiai
Kitų įtaka	Kurso draugų įtaka	- *ėjau ten, kur ėjo kursiokės su kuriomis bendravau daugiausiai* - *rinkosi žmonės su kuriais labiausiai bendravau*
	Kitų asmenų įtaka	- *patarė draugė, ji mokosi vyresniame kurse* - *patarė giminaičiai* - *apsiklausiau bendrabutyje vyresnių kolegų*
Atsitiktinis pasirinkimas	Atmetimo būdu	- *nebuvo daugiau ką rinktis* - *žurnalistika visai nepatinka, o specialieji poreikiai tas pats, kas ir per socialinę pedagogiką* - *atmetimo būdu – žurnalistikos nenorėjau, specialieji poreikiai tikrai ne mano sritis* - *atmetimo būdu – kadangi nebuvo laisvalaikio animacijos, ėjau, kur normaliausiai pristatė dėstytoja* - *atmetimo būdu, nes kitos specializacijos nebuvo patrauklios ir nepatiko* - *Kadangi buvo galima rinktis iš trijų specializacijų, pasirinkau būtent profesijos patarėją, nes žurnalistika ir darbas su specialiųjų poreikių asmenimis netraukė*

5 PRIEDAS

Ekspertų interviu klausimai

- *Įvertinkite alternatyviai pasirenkamo studijų programos turinio bloko, skirto profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, konstravimo pagrįstumą socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo kompetencijų sąveikos su socialinio pedagogo kompetencijomis socialinės pedagogikos studijų programos kontekste (sąsajos ir sąveika su Socialinės pedagogikos studijų programa).*

- *Įvertinkite alternatyviai pasirenkamo studijų programos turinio bloko, skirto profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, programą veiklos sričių ir kompetencijų (studijų rezultatų) aspektu (kompetencijų išskyrimo pagrįstumas, sąsajos tarp veiklos srities ir išskirtų kompetencijų).*

- *Įvertinkite analizuojamą programą kompetencijų ir studijų tikslų aspektu: ar studijų tikslai atliepia konkrečią kompetenciją, ar jų formulavimas atitinka tikslų formulavimui keliamus reikalavimus ir pan.*

- *Įvertinkite analizuojamą programą studijų tikslų ir studijų turinio aspektu: ar numatytos temos atliepia konkrečius tikslus, ar numatytas turinys pakankamas pasiekti numatytiems tikslams ir pan.*

- *Įvertinkite analizuojamą programą studijų tikslų, temų ir studijų pasiekimų įrodymo aspektu: ar yra sąsajos tarp šių specializacijos programos komponentų, ar pagrįstas studijų pasiekimų įrodymų išskyrimas ir t.t.*

- *Kiek aiškiai ir išsamiai veiklos sritis ir ugdomas kompetencijas (studijų rezultatus) pagrindžia ir paaiškina studijų tikslai, temos ir studijų pasiekimų įrodymai. Kaip gerai studijų tikslai paaiškina veiklos sritis ir jas apibūdinančias kompetencijas (studijų rezultatai)*

- *Jūsų pastabos ir pasiūlymai*

6 PRIEDAS

Kuriuos gebėjimus, jūsų nuomone, įgijote/patobulinote šio semestro metu (įvertinkite kiekvieną)

Eil. nr	Gebėjimai	Pasiektas	Iš dalies pasiektas	Nepasiektas
1	Gebėjimas savo veikloje vadovautis profesinės etikos principais	☐	☐	☐
2	Gebėjimas kritiškai reflektuoti ir vertinti savo asmeninės veiklos patirtį	☐	☐	☐
3	Gebėjimas nustatyti, įvertinti ir teikti pirmenybę kliento poreikiams bei galimybėms	☐	☐	☐
4	Gebėjimas analizuoti ir įvertinti konkrečią kliento situaciją	☐	☐	☐
5	Gebėjimas atsižvelgti į klientų amžiaus ypatumus	☐	☐	☐
6	Gebėjimas atsižvelgti į klientų kultūrinius, regioninius ir tautinius ypatumus	☐	☐	☐
7	Gebėjimas identifikuoti rizikos grupei priklausančius asmenis ir nukreipti juos į specializuotas tarnybas psichologinei ar kitokiai pagalbai suteikti	☐	☐	☐
8	Gebėjimas demonstruoti sprendimų paieškos ir priėmimo įgūdžius	☐	☐	☐
9	Gebėjimas demonstruoti laiko planavimo ir valdymo įgūdžius	☐	☐	☐
10	Gebėjimas naudoti informacinius šaltinius užsienio kalba	☐	☐	☐
11	Gebėjimas savo veikloje naudoti informacines komunikacines technologijas	☐	☐	☐
12	Gebėjimas nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi ir karjeros plėtra	☐	☐	☐
13	Gebėjimas atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją	☐	☐	☐
14	Gebėjimas vertinti informavimo efektyvumą	☐	☐	☐
15	Gebėjimas aiškiai ir išsamiai pateikti informaciją klientams ir jų grupėms	☐	☐	☐
16	Gebėjimas pateikti informaciją mokytojams, klasių auklėtojams, tėvams apie profesijos pasirinkimo ir karjeros planavimo procesą	☐	☐	☐

→

→

Eil. nr	Gebėjimai	Pasiektas	Iš dalies pasiektas	Nepasiektas
17	Gebėjimas tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę	☐	☐	☐
18	Gebėjimas sukurti teigiamą emocinę konsultavimo aplinką ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju	☐	☐	☐
19	Gebėjimas taikyti atitinkamus bendravimo metodus, stilius ir diagnostinius metodus	☐	☐	☐
20	Gebėjimas įžvelgti tikruosius profesijos rinkimosi motyvus ir juos panaudoti planuojant, įgyvendinant konsultuojamojo siekius	☐	☐	☐
21	Gebėjimas padėti konsultuojamajam suvokti įvairius savo asmenybės ypatumus ir jų svarbą karjeros planavimo procesui	☐	☐	☐
22	Gebėjimas padėti konsultuojamajam priimti racionalius su savo karjeros projektavimu susijusius sprendimus	☐	☐	☐
23	Gebėjimas taikyti konkrečią situaciją atitinkančias individualias/grupines konsultavimo metodikas	☐	☐	☐
24	Gebėjimas suplanuoti ir realizuoti sistemingą bei nuoseklų konsultavimo procesą	☐	☐	☐
25	Gebėjimas efektyviai planuoti, organizuoti ir realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas	☐	☐	☐
26	Gebėjimas identifikuoti konsultuojamojo problemas	☐	☐	☐
27	Kita (įrašykite)	☐	☐	☐

7 PRIEDAS

Interviu su studentais klausimai

- *Kokia Jūsų nuomonė apie alternatyviai pasirenkamų dalykų turinį, jų tematinį nuoseklumą? Kokias pastabas galėtumėte išsakyti? Kokiomis temomis būtina papildyti turinį?*

- *Kaip vertinate alternatyviai pasirenkamos studijų programos dalies realizavimo procesą: paskaitų, pratybų, praktikumų organizavimas, turinio pateikimo formos, darbo metodai? Ką siūlytumėte keisti?*

- *Kokia Jūsų nuomonė apie taikytus studijų pasiekimo vertinimo metodus? Kokius jų privalumus ir trūkumus įvardintumėte?*

- *Kokius įvardintumėte alternatyviai pasirenkamos studijų programos dalies privalumus ir trūkumus?*

8 PRIEDAS

Respondentų nuomonė apie profesinio konsultavimo gebėjimų reikalingumą (proc.)

9 PRIEDAS

VPU SKI SPK Socialinės pedagogikos studijų programos rezultatai (kompetencijos)

	KOMPETENCIJOS	GEBĖJIMAI
BENDRAKULTŪRINĖ KOMPETENCIJA:		• Suvokia jauno žmogaus ugdymui(si) aktualias Lietuvos, Europos ir pasaulio švietimo kaitos tendencijas, įžvelgia šalies kultūros, pilietinių vertybių ryšį bei savitumą ir jas puoselėja. • Realizuoja humanistinės, demokratinės ir pilietinės visuomenės principus ugdytinių grupėje ir sociume. • Aktyviai dalyvauja postindustrinės globalios žinių visuomenės gyvenime, yra atviras pasaulio, Europos ir Lietuvos švietimo kaitai, geba interpretuoti naujoves vertybiniu, etiniu, tapatumo bei prasmės aspektais, yra pasirengęs iššūkiams, dialogui, refleksijai. • Geba paaiškinti demokratinės ir pilietinės visuomenės formavimosi principus, įtakos veiksnius, padės ugdytiniams suprasti ir vertinti atviros demokratinės visuomenės bruožus. • Geba istoriškai ir ekonomiškai analizuoti mikro, makro ir megaekonominius procesus, ugdosi ekonominį mąstymą, išprusimą, verslumo kompetenciją.
BENDROSIOS (PERKELIAMOSIOS) KOMPETENCIJOS:	**SOCIALINĖ - KOMUNIKACINĖ:**	• Geba identifikuoti, derinti bei realizuoti savo ir kitų pagrįstus poreikius bei vaidmenis sąveikoje ugdytinis – ugdytojas – šeima – bendruomenė. • Geba integruotis į profesinės veiklos bendruomenę, atlieka tarpininko vaidmenį vaiko/jaunuolio, jo šeimos ir ugdymo institucijos. • Turi nuostatą ir geba bendradarbiauti su vietos bendruomene, prisideda prie švietėjiškų, prevencinių, socialinių projektų ir programų įgyvendinimo. • Geba reikšti, interpretuoti, pristatyti ir keistis idėjomis, dalyvauja diskusijose, derybose, siekia konsensuso, komunikuoja valstybine, gimtąja ir užsienio kalba.
	INFORMACIJOS VALDYMO:	• Turi integralius bendrojo, socioedukacinio ugdymo bei studijų dalykinius mokslinius pagrindus, laiduojančius išsilavinimą. • Geba sekti aktualias mokslo sričių naujoves, taiko informacijos paieškos, sisteminimo ir valdymo informacines, komunikacines ir kitas technologijas. • Geba šiuolaikinių technologijų pagalba atsirinkti būtiniausią informaciją, ją kaupti, sisteminti ir panaudoti, modernizuojant ir efektyvinant ugdymo procesą.
	EFEKTYVIOS VEIKLOS:	• Geba planuoti, organizuoti ir vertinti savo profesinę veiklą, planuoti karjerą, numatyti saviugdos ir saviraiškos kryptis. • Geba veikti tikslingai, prasmingai, teisėtai, saugiai, planuoti laiką, pastangas ir resursus.
	POKYČIŲ VALDYMO:	• Atviras naujoms idėjoms ir pokyčiams, geba imtis iniciatyvos ir lyderiavimo, pasinaudoti galimybėmis, kritiškai vertinti socioedukacinio ugdymo turinio bei technologijų naujoves ir kūrybiškai jas įgyvendinti, skleisti sukauptą patirtį. • Geba veikti grupėje ir komandoje, dalyvauti kuriant organizacijos kultūrą, rengti ir įgyvendinti bendrus projektus ir programas.

→

→

	KOMPETENCIJOS	GEBĖJIMAI
BENDROSIOS (PERKELIAMOSIOS) KOMPETENCIJOS:	**TIRIAMOJI:**	• Geba numatyti, atlikti ir apibendrinti socioedukacinio ugdymo(si) tyrimų rezultatus, daryti išvadas. • Geba priimti socioedukacinės praktikos tyrimais grindžiamus sprendimus. • Geba organizuoti, atlikti ir apibendrinti profesinės veiklos tyrimą.
	REFLEKTAVIMO IR MOKYMOSI MOKYTIS:	• Turi nuostatą ir geba mokytis visą gyvenimą, mokytis iš patirties, dirbant besimokančioje bendruomenėje. • Geba reflektuoti, teoriškai pagrįsti savo veiklą, siekiant ją tobulinti. • Geba pagrįsti savo mokymosi stilių, kompetencijų atitikimą teatro edukologijos specialisto veiklos reikalavimams, įžvelgti jų tobulinimo kryptis.
	EDUKACINĖ:	• Geba pažinti ugdytinį, jo siekius ir galimybes, suprasti augimo ir ugdymo(si) aplinkos edukacinius, psichologinius, socialinius, ekonominius veiksnius, vertinti ir prognozuoti ugdytinio individualius poreikius, numatyti prevencijos ir paramos priemones. • Geba analizuoti pagrindines Lietuvos ir pasaulio pedagogų, įvairių ugdymo sistemų idėjas, ieško individualių ugdymo strategijų, atitinkančių šiuolaikinius švietimo tikslus, ir jas taiko ugdymo procese. • Geba kelti ugdymo tikslus ir uždavinius, organizuoti ugdymą, atsižvelgiant į bendrosios ir diferencinės psichologijos, raidos psichologijos, pedagoginės psichologijos, vaikų kūrybos psichologijos teikiamas žinias ir supratimą. • Geba parengti ir įgyvendinti konkrečią socialinio ugdymo programą, derindamas jos turinį, metodus, priemones, kuriant aplinką pozityviai socializacijai. • Geba planuoti ugdymo procesą, konkretinant tikslus pagal konkrečius ugdytinių ypatumus, ugdymo praktikos sociokultūrinį kontekstą. • Geba puoselėti ugdytinių pasitikėjimą savo jėgomis, savigarbą, tolerancijos bei socialinio solidarumo nuostatas. • Geba ugdant atsižvelgti į vaiko/jaunuolio tautinį identitetą, skirtingus tikslus ir galimybes (išskirtinių gebėjimų, talentingo, silpnos motyvacijos, prasto fizinio parengtumo, socialinės atskirties ir pan. ugdytinio).
DALYKINĖS KOMPETENCIJOS	**SOCIALINĖS PEDAGOGINĖS VEIKLOS PLANAVIMO:**	• Geba įvertinti ugdytinio poreikius. • Geba parengti socialinės pedagoginės pagalbos ugdytiniui planą. • Geba taikyti socialinio tyrimo metodus.
	SOCIALINĖS PEDAGOGINĖS PAGALBOS TEIKIMO:	• Geba vertinti ugdytinio aplinką, jos reikšmingumą ugdytinio socialiniam funkcionavimui. • Geba taikyti individualaus darbo su ugdytiniu metodus. • Geba bendrauti ir bendradarbiauti su ugdytinių šeimos nariais, ugdymo institucijomis ir kitomis organizacijomis. • Geba organizuoti ugdytinių veiklą grupėje. • Geba analizuoti ir vertinti ugdytinio vietą socialinėje grupėje, grupėje vykstančius pokyčius
	PREVENCINĖS VEIKLOS:	• Geba dirbti komandoje, koordinuoti socialinės pedagoginės pagalbos teikimą ugdytiniams. • Geba organizuoti visuomenės švietimą, siekiant išvengti neigiamų socialinių reiškinių. • Geba analizuoti prevencinio darbo veiksmingumą. • Geba vertinti, organizuoti ir tobulinti socialinio pedagogo praktiką.

10 PRIEDAS

Socialinės pedagogikos studijų programos ir alternatyviai pasirenkamo studijų programos turinio, skirto profesijos patarėjo kompetencijoms ugdyti, sąsajos ugdomų kompetencijų aspektu

<table>
<tr><th>SP STUDIJŲ PROGRAMA
BENDRAKULTŪRINĖ</th><th>PP KOMPETENCIJŲ UGDYMUI SKIRTAS TURINYS</th></tr>
<tr><td colspan="2">BENDROSIOS
Socialinė – komunikacinė:
Informacijos valdymo:
Efektyvios veiklos:
Pokyčių valdymo:
Tiriamoji:
Reflektavimo ir mokymosi mokytis:
Edukacinė:</td></tr>
<tr><td rowspan="2">FUNKCINĖS

Socialinės pedagoginės veiklos planavimo
Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo
Prevencinės veiklos</td><td>FUNKCINĖS - PAŽINTINĖS (INTERDISCIPLININĖS)
Socialinės pedagoginės veiklos planavimo
Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo</td></tr>
<tr><td>FUNKCINĖS - SPECIALIOSIOS
Profesinio informavimo paslaugų teikimo
Profesinio konsultavimo paslaugų teikimo
Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo</td></tr>
</table>

11 PRIEDAS

Alternatyviai pasirenkamą studijų turinį sudarančių studijų dalykų sąsajų su Socialinės pedagogikos studijų programos reikalavimais: apimtimi, realizavimo laiku, kitų studijų dalykų kontekstu

Alternatyviai pasirenkamas studijų dalykas	Apimtis kreditais (val.)	Semestras	Išklausyti SP programos studijų pagrindų ir studijų specialaus lavinimo dalykai
1 ir jo praktika	6 (240)	II	*Įvadas į specialybę* *Socialinės apsaugos sistema* *Socialinio darbo ir ugdymo pasirenkamas dalykas (įvadas į vaiko globą arba sociokultūrinis ugdymas)* *Teisės propedeutika* *Išgyvenimo pedagogikos praktikumas*
2 ir jo praktikumas	4 (160)	III	*Informatika* *Sveikatos ugdymas* *Vaiko teisių apsauga* *Etninė kultūra ir renginių organizavimas*
3	4 (160)	IV	*Bendroji ir diferencinė psichologija* *Meninis ugdymas ir praktinis meno pažinimas* *Šeimos tyrimas ir konsultavimas* *Socialinio dizaino pagrindai* *Pilietinė visuomenė ir NVO* *Informacinės sistemos*
4 ir jo praktikumas	4 (160)	VI	*Ekonomika* *Raidos ir pedagoginė psichologija* *Pedagogika (didaktika ir auklėjimo teorija ir metodika)* *Neformalus ugdymas ir socialinė drama* *Pilietinis dalyvavimas* *Socialinis konsultavimas* *Socialinė pedagogika* *Socialinio darbo ir ugdymo technologijos* *Socialinio darbo ir ugdymo praktika*
5	4 (160)	VII	*Socialinė psichologija* *Prevencinė pedagogika* *Socialinio darbo ir ugdymo technologijos ir kursinis darbas* *Vasaros praktika*

12 PRIEDAS

Alternatyviai pasirenkamo studijų programos turinio realizavimo metu ugdomų specialiųjų funkcinių kompetencijų, siekiamų studijų rezultatų, turinio ir studijų pasiekimų įrodymų sąsajos

Veiklos sritis	Siekiami studijų rezultatai (specialios funkcinės kompetencijos)	Studijų tikslai	Studijų turinys (temos)	Studijų pasiekimų įrodymai
Profesinio informavimo	Gebėjimas sudaryti ir tvarkyti profesinio informavimo turinį	Mokėti atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją	Profesinio informavimo samprata Profesinio informavimo uždaviniai Profesinio informavimo turinys ir jo komponentai Informacija apie mokymo ir studijų programas bei švietimo institucijas Informacija apie darbo rinką	Praktiškai pademonstruotas gebėjimas taikyti indukcinį, dedukcinį, analogijos informacijos analizės metodus; Įvardintas profesinio informavimo turinys ir apibūdinti jo komponentai; Praktiškai pademonstruoti informacijos paieškos, atrankos gebėjimai konkrečioje profesinio informavimo situacijoje.
		Mokėti tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę	Lietuvos švietimo sistema Kvalifikacijos kėlimas, neformalus ir savaiminis mokymasis Profesiograma, jos sudarymo principai. Profesijų vadovai Veiklos sistema Darbo rinkos analizė ir tyrimai	Išvardinti ir apibūdinti Lietuvos švietimo sistemos parametrai; Išvardinti profesiogramos turinys ir sudarymo principai; Praktiškai pademonstruoti profesiogramos kūrimo gebėjimai; Praktiškai pademonstruoti informacijos valdymo ir atnaujinimo gebėjimai konkrečioje profesinio informavimo situacijoje ; Atlikta ir pristatyta pasirinkto regiono švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos situacijos analizė.
		Žinoti ir gebėti savo veikloje naudoti informacines komunikacines technologijas skirtas profesiniam informavimui (AIKOS ir kt. Lietuvos ir užsienio duomenų bazės, kompiuterinės programos)	Informacinių ir komunikacinių technologijų panaudojimas profesinio informavimo procese; AIKOS ir kt. duomenų bazės ir jų panaudojimas profesiniame informavime	Išvardintos ir apibūdintos pagrindinės duomenų bazės naudojamos profesiniame informavime ir jų ypatumai; Praktiškai pademonstruotas gebėjimas naudotis IKT ir duomenų bazėmis konkrečioje profesinio informavimo situacijoje.
	Gebėjimas realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio informavimo procesą	Gebėti nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi, kvalifikacijos įgijimu ir karjeros plėtra	Profesinio informavimo tikslinės grupės. Asmenų ir grupių informacijos poreikio tyrimo metodai ir jų taikymo principai Profesinio informavimo turinio adaptavimas tikslinės grupės poreikiams	Išvardintos profesinio informavimo tikslinės grupės ir apibūdinti profesinio informavimo turinio ypatumai atsižvelgiant į konkrečios tikslinės grupės charakteristikas; Pademonstruoti gebėjimai praktiškai taikyti profesinio informavimo poreikių tyrimo metodus, apibendrinti tyrimo rezultatus (praktikumo užduotis); Atlikta konkrečios informavimo situacijos analizė ir parinktas adekvatus jai informacijos turinys.

Profesinio informavimo	Gebėjimas realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio informavimo procesą	Mokėti naudoti įvairias informacijos pateikimo formas, priemones ir metodus atsižvelgiant į kliento ar jų grupės amžių, galimybes, poreikius ir problemas	Profesinio informavimo modeliai Profesinio informavimo formos Profesinio informavimo metodai Bendravimo samprata. Komunikacija, percepcija, sąveika Bendravimo svarba profesiniame informavime	Išvardinti ir apibūdinti pagrindiniai bendravimo principai profesinio informavimo procese; Apibūdinti informacijos klientui pateikimo principai; Apibūdinti informacijos pateikimo nuotoliniu būdu, telefonu ar naudojantis informacinių ir komunikacinių technologijų galimybėmis ypatumai ir principai; Parengtas ir pristatytas informacijos pateikimas naudojant vizualines priemones pasirinkta profesinio informavimo tema.
		Žinoti ir mokėti teikti informaciją apie nacionalinę ir europines profesinio orientavimo sistemas, jų tikslus, struktūras ir funkcijas bei apie pagrindinius profesinį orientavimą reglamentuojančius ES ir Lietuvos Respublikos teisės aktus	Lietuvos profesinio orientavimo sistema, jos raida Lietuvos profesinio orientavimo sistemos posistemės, jų funkcionavimas Norminiai dokumentai, reglamentuojantys profesinio orientavimo paslaugų teikimą Lietuvoje Mokymosi visą gyvenimą samprata ES šalių profesinio orientavimo sistemos	Apibūdinta profesinio orientavimo sistemos pertvarka Lietuvoje. Atlikta pasirinktos ES šalies profesinio orientavimo sistemos analizė ir jos pristatymas; Apibūdinta profesinio orientavimo svarba mokymosi visą gyvenimą kontekste; Išvardinti ir apibūdinti pagrindiniai Lietuvos ir ES dokumentai reglamentuojantys profesinio orientavimo paslaugų teikimą.
		Žinoti ir mokėti teikti informaciją apie profesijas, jų turinį ir perspektyvas, apie profesinės kvalifikacijos ar kvalifikacinio laipsnio įgijimo galimybes švietimo institucijose, apie visų lygmenų valstybines, savivaldybių ir nevalstybines švietimo institucijas, jų vykdomas studijų ir mokymo bei kvalifikacijos tobulinimo programas, jų formas ir turinį, apie darbo rinkos situaciją ir tendencijas ir darbo bei karjeros galimybes įgijus kvalifikaciją.	Profesijos ir kvalifikacijos samprata Pagrindinis profesijos prieštaravimas Profesijos istorija ir vystimasis Profesija ir kvalifikacija. Profesinio rengimo sistema: ikiprofesinis ugdymas, pirminis profesinis rengimas, kvalifikacijos tobulinimas Profesijos poreikis ir perspektyvos Ekonominiai-socialiniai profesijos ypatumai Darbo rinkos situacija, jos analizė	Parengtas profesinio informavimo planas apie konkrečią profesiją ir jos turinį aprašytoje konkrečioje kliento situacijoje; Paaiškintos profesijos, kompetencijos, kvalifikacijos, kompetentingumo sąvokos; Pateiktos žinios apie kvalifikacijos tobulinimo galimybes konkrečioje profesijoje; Pateiktos žinios apie karjeros ir įsidarbinimo galimybes įgijus konkrečią kvalifikaciją profesijoje; Praktiškai pademonstruoti informavimo gebėjimai apie mokymo/studijų programas, kvalifikacijos įgijimo ir tobulinimo, įsidarbinimo galimybes aprašytoje konkrečioje situacijoje.
		Mokėti teikti informaciją apie kvalifikacijų sistemas ir kvalifikacijų įgijimą kitose šalyse	Europinė ir nacionalinė kvalifikacijų sąranga Kvalifikacijų pripažinimas Neformaliu ir savaiminiu būdu įgytų kompetencijų vertinimas ir pripažinimas Mokymasis ir studijos užsienyje.	Apibūdinta nacionalinės kvalifikacijų sąrangos sistema ir kvalifikacijų lygmenų ypatumai; Atlikta ir pristatyta pasirinktos užsienio šalies profesinio rengimo sistemos analizė; Išvardintos ir paaiškintos formaliojo, neformaliojo ir savaiminio mokymosi galimybės konkrečiu aprašytu atveju Praktiškai pademonstruoti informavimo gebėjimai apie mokymo/studijų galimybes užsienyje pateiktoje konkrečioje situacijoje.

Profesinio informavimo	Gebėjimas realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio informavimo procesą	Žinoti ir mokėti teikti informaciją apie specializuotas psichologinės diagnostikos tarnybas ir jų teikiamas paslaugas	Profesinio informavimo paslaugas teikiančios institucijos, jų veikla Profesinio konsultavimo paslaugas teikiančios institucijos, jų veikla Profesinės reabilitacijos centrai, jų teikiamos paslaugos ir veiklos ypatumai.	Atlikta profesinio orientavimo paslaugas teikiančių institucijų, specializuotų psichologinės diagnostikos ir karjeros projektavimo tarnybų veiklos ir paslaugų analizė ir parengtas struktūruotas aprašas.
	Gebėjimas vertinti profesinio informavimo kokybę	Mokėti suplanuoti ir gebėti realizuoti nuoseklų, sistemingą bei kokybišką teikiamų profesinio informavimo paslaugų kokybės vertinimą	Profesinio informavimo kokybės įvertinimo metodologija ir metodikos Profesijos patarėjo veikla ir kompetencijos. Profesinio informavimo standartas Profesinio informavimo kokybės vertinimo kriterijai Profesijos patarėjo veiklos vertinimo metodai ir jų taikymas. Reikalavimai informavimo planui Profesinio informavimo trikdžiai Taikomų informavimo metodų ir priemonių pagrįstumo (tinkamumo) ir patikimumo (tikslumo) informavimo tikslams pasiekti įvertinimas	Įvardinti ir apibūdinti profesinio informavimo kokybės vertinimo kriterijai; Įvardinti profesinio informavimo trukdžiai ir apibūdintos jų pašalinimo galimybės ir strategijos; Įvardintos pagrindinės profesijos patarėjo veiklos sritys ir jų sąsajos su konkrečiomis kompetencijomis; Atlikta taikytų profesinio informavimo tikslų, turinio ir jo pateikimo strategijų ir metodų tinkamumo ir adekvatumo analizė konkrečiu aprašytu atveju; Atlikta profesijos patarėjo veiklos savianalizė pagal konkretų aprašytą informavimo atvejį.
		Mokėti tobulinti profesinio informavimo turinį ir jo pateikimą bei gerinti teikiamų paslaugų kokybę	Profesinio informavimo stiprybių, silpnybių, galimybių ir grėsmių (SSGG arba angl. SWOT) analizė Profesinio informavimo paslaugų teikimo sistema Profesinio informavimo taškas, jo kūrimas, veikla ir akreditavimo sistema Veiklos ir darbo planų atnaujinimas Profesinio informavimo planavimo tobulinimas Profesinio informavimo paslaugų tobulinimo priemonės	Atlikta profesinio informavimo paslaugų galimybių ir grėsmių (angl. SWOT) analizė; Atlikta profesijos patarėjo veiklos pasirinktoje institucijoje SWOT analizė (praktikumo užduotis); Sudarytas profesijos patarėjo profesinės kvalifikacijos tobulinimo poreikių prioritetų sąrašas pagal konkretaus specialisto (patarėjo) veiklos aprašymą (praktikumo užduotis); Atlikta pateikto profesijos patarėjo veiklos plano analizė ir pateikti pasiūlymai jo tobulinimui.
Profesinio konsultavimo	Gebėjimas planuoti ir organizuoti profesinį konsultavimą	Įvertinti preliminarias pirmojo susitikimo aplinkybes, sukurti teigiamą emocinę pokalbio atmosferą ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju	Profesinio konsultavimo samprata Profesinio konsultavimo principai Tikslinės profesinio konsultavimo grupės Teigiamos konsultavimo aplinkos sukūrimo prielaidos Konsultavimo kontaktas	Išvardinti ir paaiškinti konsultavimo principai; Paaiškinta profesinio konsultavimo samprata ir paskirtis; Išvardinti profesinio, pedagoginio, psichologinio ir socialinio konsultavimo panašumai ir skirtumai; Apibūdintos tikslinės profesinio konsultavimo grupės; Išvardintos ir paaiškintos teigiamos konsultavimo aplinkos sukūrimo prielaidos.

Profesinio konsultavimo	Gebėjimas planuoti ir organizuoti profesinį konsultavimą	Mokėti nuosekliai ir sistemingai planuoti bei organizuoti profesinį konsultavimą	Profesinio konsultavimo tikslai ir uždaviniai Profesinio konsultavimo strategijos ir tipai Profesinio konsultavimo etapai Kliento konsultavimosi poreikiai ir jų identifikavimas Profesinio konsultavimo planavimas ir organizavimas	Išvardinti ir paaiškinti profesinio konsultavimo tikslai ir uždaviniai; Pademonstruotas tikslingas profesinio konsultavimo strategijų ir tipų praktinis taikymas; Numatyti preliminarūs kliento poreikiai, remiantis konkretaus atvejo aprašymu; Sudarytas profesinio konsultavimo planas.
		Atpažinti konsultavimo trukdžius ir efektyviai taikyti konsultavimo trukdžių prevenciją bei jų pasekmių mažinimo būdus	Konsultavimo trukdžiai: samprata ir eliminavimo būdai Konsultavimo trukdžių atsiradimo priežastys Bendravimas profesinio konsultavimo proceso metu	Įvardinti trukdžiai, paaiškintos jų priežastys bei pasiūlyti eliminavimo būdai pademonstruotos konsultavimo situacijos atveju; Įvardinti pagrindiniai bendravimo principai taikytini profesinio konsultavimo metu; Įvardintos konfliktų priežastys ir pasiūlytos jų prevencijos galimybės konkrečios situacijos atveju.
		Identifikuoti konsultuojamojo priklausymą rizikos grupei ir nukreipti į pagalbą teikiančias institucijas	Rizikos grupės ir jų požymiai Neadaptyvių būsenų tipai Tikslinis nukreipimas, jo tvarka Teikiančios pagalbą institucijos	Apibūdinti rizikos grupėms priklausančių žmonių požymiai; Nustatytas neadaptyvios būsenos tipas iš pademonstruoto konsultacinio atvejo; Išvardintos pagalbą teikiančios institucijos.
	Gebėjimas realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio konsultavimo procesą	Mokėti identifikuoti konsultuojamojo problemas	Interesanto psichologinės problemos. Interesanto problemų priežastys. Interesanto problemos tyrimas. Kliento pažangos vertinimas: kokybiniai ir kiekybiniai metodai	Išvardintos ir apibūdintos kliento psichologinės problemos turinčios įtakos profesiniam apsisprendimui ir/ar karjeros plėtrai; Išvardintos ir apibūdintos interesanto problemų priežastys; Pateiktos probleminės situacijos analizė.
		Gebėti realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas	Konsultacijos modeliavimas atsižvelgiant į kliento problemą. Profesinio konsultavimo modeliai Profesinio konsultavimo proceso struktūra. Profesinės konsultacijos tipai.	Parinkta, apibūdinta konkrečią situaciją atitinkanti profesinio konsultavimo strategija, numatytas veiklos planas (situacijos sprendimas) Įvardinti ir apibūdinti skirtingi konsultacijų tipai, jų ypatumai.
		Mokėti taikyti profesinio konsultavimo metodikas	Profesinio konsultavimo teorijos Konsultavimo metodai Konsultacijų tipai Skirtingų tikslinių grupių konsultavimo ypatumai	Parinktos, apibūdintos ir pritaikytos konkrečią situaciją atitinkančios profesinio konsultavimo teorijos ir strategijos; Įvaldyta ir praktiškai pritaikyta konkreti konsultavimo metodika (praktikumas); Pademonstruotas tikslingas konsultacijų tipų praktinis taikymas (praktikumas); Išvardinti ir paaiškinti skirtingų tikslinių grupių konsultavimo ypatumai.

Profesinio konsultavimo	Gebėjimas realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio konsultavimo procesą	Mokėti konsultuoti savęs pažinimo srityje	Profesijos rinkimosi sambranda Asmenybės pažinimo testai Savęs pažinimas ir savęs vertinimas Savianalizė Individualios karjeros plėtros galimybių prognozavimas ir jo taikymas profesiniame konsultavime	Pasirinkto karjeros kelio ir profesinio pašaukimo atitikimo konkrečiu aprašytu atveju analizė; Asmens charakteristikų atitikimo profesijos turinio keliamiems reikalavimams konkrečiu aprašytu atveju analizė; Sumodeliuota ir pademonstruota konsultavimo eiga, naudojant konkretaus konsultuojamojo savęs pažinimo tyrimo rezultatus; Atlikta ir pristatyta asmeninio profesijos pasirinkimo ir karjeros plėtros proceso analizė.
		Mokėti konsultuoti darbo rinkos struktūros ir kaitos klausimais	Darbo rinkos samprata Darbo rinkos kaita ir jos parametrai Darbo rinkos sistemos pagrindai Darbo rinkos kaita ir profesinis rengimas Darbo paieškos procesas	Įvardinti pagrindiniai darbo rinkos kaitos parametrai; konsultavimo eiga informacijos paieškai siekiant įsidarbinti; Sumodeliuota ir pademonstruota konsultavimo eiga savo gyvenimo aprašymo parengimui; Sumodeliuota ir pademonstruota konsultavimo eiga, rengiantis pokalbiui su potencialiu darbdaviu; Pademonstruotas kliento konsultavimas įsidarbinimo galimybių klausimais konkrečiai aprašytoje situacijoje.
		Mokėti konsultuoti profesijų turinio ir profesijos rinkimosi, profesinio rengimo ir kvalifikacijos įgijimo, mokymosi galimybių ir mokymosi/studijų programų pasirinkimo klausimais	Asmens tinkamumo profesinei veiklai tyrimo instrumentai Profesiniai ketinimai ir sprendimai Profesijos poreikis ir perspektyvos Profesinio rengimo kaitos bruožai, principai ir veiksniai Kompetencija ir kompetentingumas Profesijos pasirinkimo procesas. Profesijos pasirinkimą lemiantys veiksniai.	Apibūdintas profesijos pasirinkimo procesas, jo etapai ir veiksniai; Apibūdinti konkrečios profesijos keliami reikalavimai ir uždaviniai žmogaus gebėjimams, sveikatai; Sumodeliuota ir pademonstruota profesinio konsultavimo eiga pateiktu konkrečiu profesinio apsisprendimo atveju; Parengtas profesinės konsultacijos planas apie konkrečią profesiją ir jos turinį, kvalifikacijas, jų įgijimo galimybes aprašytoje situacijoje; Praktiškai pademonstruoti individualaus profesinio konsultavimo gebėjimai realioje situacijoje (praktikumo užduotis).
		Mokėti konsultuoti karjeros projektavimo paslaugų teikimo sistemos klausimais	Karjeros projektavimo samprata. Karjeros sąvoka. Karjeros modeliai. Karjeros tipai. Karjeros vystymo procesas. Karjeros planavimo procesas. Karjeros projektavimo paslaugų sistema Karjeros centras, jo veikla	Apibūdintos karjeros ir karjeros planavimo sąvokos; Įvardinti karjeros modeliai ir apibūdinti jų tipai; Apibūdinti karjeros vystymo, karjeros planavimo ir karjeros projektavimo sampratų panašumai ir skirtumai; Apibūdinti karjeros vystymo ir planavimo procesai, jų ypatumai; Apibūdinta nacionalinė karjeros projektavimo sistema, jos tikslai, struktūra ir funkcijos; Susistemintos ir pateiktos žinios apie karjeros projektavimo tarnybų teikiamas paslaugas.

Profesinio konsultavimo	Gebėjimas vertinti profesinio konsultavimo kokybę	Mokėti suplanuoti ir realizuoti nuoseklų, sistemingą bei kokybišką profesinio konsultavimo vertinimą	Profesinio konsultavimo vertinimo metodologija ir metodikos Konsultavimo kokybės vertinimo dimensijos ir kriterijai Konsultavimo paslaugų efektyvumo įvertinimas Profesinio konsultavimo stiprybių, silpnybių, galimybių ir grėsmių (SSGG arba angl. SWOT) analizė	Aprašyta ir paaiškinta profesijos konsultanto kvalifikacija ir jos turinys Apibūdintos profesinio konsultavimo paslaugų kokybės įvertinimo dimensijos ir kriterijai; Atlikta profesinio konsultavimo paslaugų galimybių ir grėsmių (angl. SWOT) analizė; Atlikta naudotų profesinio konsultavimo strategijų ir metodų tinkamumo analizė konkrečiu aprašytu atveju.
		Mokėti tobulinti profesinio konsultavimo veiklą ir gerinti teikiamų paslaugų kokybę	Profesinio konsultavimo planavimo tobulinimas Profesinio konsultavimo tikslų sujungimas į konsultavimo procesą Profesinio konsultavimo paslaugų tobulinimo priemonės Profesijos konsultanto kvalifikacija ir jos turinys	Sudarytas profesijos konsultanto veiklos, profesinio kompetentingumo bei asmeninio tobulinimosi planas pagal konkretų konsultanto veiklos aprašymą; Atlikta profesijos konsultanto veiklos analizė ir sudarytas profesinio tobulėjimo planas pagal konkretų konsultanto veiklos aprašymą; Pateikto profesinio konsultavimo plano analizė ir vertinimas.
Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo	Gebėjimas planuoti ir organizuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas	Žinoti ir gebėti taikyti praktiškai integruotų ir specializuotų karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų kūrimo principus	Karjeros planavimo gebėjimai, jų ugdymas. Integravimo modeliai Integruotų, specializuotų programų, skirtų karjeros planavimo gebėjimų ugdymui kūrimo principai	Įvardinti ir apibūdinti karjeros planavimo gebėjimai; Išvardintos ir apibūdintos integruotų karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų kūrimo charakteristikos; Išvardintos ir apibūdintos specializuotų karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų kūrimo charakteristikos.
		Mokėti suplanuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtas programas ugdytiniams ir jų grupėms atsižvelgiant į jų amžių, galimybes, poreikius ir problemas	Karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtų programų planavimo principai. Integruotų programų, skirtų karjeros planavimo gebėjimų ugdymui priešmokykliniame ir pradiniame lygmenyje, kūrimas Integruotų programų, skirtų karjeros planavimo gebėjimų ugdymui pagrindiniame lygmenyje, kūrimas Integruotų programų, skirtų karjeros planavimo gebėjimų ugdymui gimnazijoje, kūrimas Specializuotų programų, skirtų karjeros planavimo gebėjimų ugdymui kūrimas	Įvardinti ir apibūdinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtų programų planavimo principai; Praktiškai pademonstruotas gebėjimas kurti integruotas karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtas programas pasirinktai tikslinei grupei; Praktiškai pademonstruotas gebėjimas kurti specializuotas karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtas programas pasirinktai tikslinei grupei.

Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo	Gebėjimas planuoti ir organizuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas	Gebėti integruoti karjeros planavimo ugdymo programas į bendrą socialinės pedagoginės pagalbos teikimo procesą	Karjeros planavimo gebėjimų ugdymas ir socialinė pedagoginė pagalba, jų sąsajos. Socialinio pedagogo atsakomybės ir veikla ugdant karjeros planavimo gebėjimus. Socialinių įgūdžių ugdymas ir karjeros planavimo gebėjimai, jų ugdymas	Apibūdinti socialinio pedagogo veiklos ugdant karjeros planavimo gebėjimus įvairių tipų ugdymo institucijose ypatumai; Įvardintos ir apibūdintos karjeros planavimo gebėjimų ugdymo sąsajos su socialinės pedagoginės pagalbos teikimu; Apibūdinti socialinių įgūdžių ugdymui ir karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtų veiklų panašumai ir skirtumai; Parengtas ir pristatytas socialinio pedagogo veiklos metinis planas (konkrečiai institucijai) integruojantis karjeros planavimo gebėjimų ugdymą.
		Gebėti mokytojus, klasės auklėtojus, profesijos mokytojus supažindinti su profesinės karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programomis, jų rengimo principais	Socialinio pedagogo veikla su mokytojais, klasių auklėtojais, mokyklos specialistais ugdant mokinių karjeros planavimo gebėjimus. Socialinio pedagogo atsakomybės bendradarbiaujant su mokytojais, klasių auklėtojais, mokyklos specialistais mokinių karjeros planavimo gebėjimų ugdymo srityje. Darbas komandoje sprendžiant mokinių karjeros planavimo gebėjimų ugdymo problemas. Bendradarbiavimas ir socialinė partnerystė profesinio orientavimo sistemoje	Įvardinti ir apibūdinti socialinio pedagogo veiklos su mokytojais, klasių auklėtojais, mokyklos specialistais ugdant mokinių karjeros planavimo gebėjimus ypatumai; Įvardinti pagrindinius institucinio ir tarpinstitucinio bendradarbiavimo aspektus karjeros planavimo gebėjimų ugdymo srityje; Parengtas ir pristatytas karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų ir jų kūrimo principų pristatymas pateiktu konkrečiu atveju.
	Gebėjimas vykdyti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas	Mokėti taikyti skirtingus karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtus individualius ir grupinius metodus bei strategijas	Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo metodai ir strategijos, jų taikymo ypatumai. Metodai ir strategijos skirti bendrųjų (asmeninių, socialinių ir mokymosi) karjeros planavimo gebėjimų ugdymui. Metodai ir strategijos skirti specialiųjų (darbo pasaulio pažinimo ir konkrečios profesijos) karjeros planavimo gebėjimų ugdymui	Įvardinti ir apibūdinti pagrindiniai metodai skirti bendrųjų karjeros planavimo gebėjimų ugdymui; Įvardinti ir apibūdinti pagrindiniai metodai skirti specialiųjų karjeros planavimo gebėjimų ugdymui; Parengtas karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtų metodų aprašas (grupinė savarankiška užduotis); Praktiškai pademonstruotas gebėjimas taikyti konkrečius metodus ir strategijas konkrečioje karjeros planavimo gebėjimų ugdymo situacijoje (mini seminaro/klasės valandėlės vedimas).
		Mokėti realizuoti veiklas skirtas bendrųjų ir specialiųjų karjeros planavimo gebėjimų ugdymui	Ugdomosios veiklos realizavimo ypatumai. Kritinio mąstymo ugdymo schemos taikymas realizuojant karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklas/užsiėmimus. Karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtos veiklos konkrečiai tikslinei grupei realizavimas	Įvardinti ir apibūdinti pagrindiniai kritinio mąstymo ugdymo schemos taikymo realizuojant karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklas/užsiėmimus principai; Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo užsiėmimo skirto nurodytai tikslinei grupei parengimas ir išbandymas auditorijoje (mini seminaro/klasės valandėlės vedimas).

Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo	Gebėjimas vertinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo kokybę	Mokėti suplanuoti ir realizuoti sistemingą bei kokybišką karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų vertinimą	Ugdymo karjerai proceso vertinimo principai ir kriterijai Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų kokybės analizė	Įvardinti ir apibūdinti ugdymo karjerai proceso vertinimo principai ir kriterijai; Įvardinti ir apibūdinti pagrindiniai karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų kokybės vertinimo principai ir kriterijai; Atliktas pateiktos karjeros planavimo ugdymui skirtos programos kokybės vertinimas
		Mokėti tobulinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklas ir gerinti teikiamų jų kokybę	Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų atnaujinimas Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo sujungimas į bendrą socialinės pedagoginės pagalbos teikimo procesą Karjeros planavimo gebėjimų ugdymo ir ugdymo karjerai paslaugų tobulinimo priemonės	Atlikta pasirinktos institucijos veiklos analizė karjeros planavimo gebėjimų ugdymo aspektu; Atlikta karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklos analizė ir sudarytas jos tobulinimo planas konkrečioje pateiktoje situacijoje.

13 PRIEDAS

Socialinio pedagogo kaip profesijos patarėjo veiklos sritys ir specialiosios funkcinės kompetencijos

PROFESINIO INFORMAVIMO VEIKLOS SRITIS	
Kompetencijos	**Kompetencijų sudedamosios dalys**
Gebėjimas sudaryti ir tvarkyti profesinio informavimo turinį	- Atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją - Tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę - Tikslingai naudoti savo veikloje informacines komunikacines technologijas skirtas profesiniam informavimui (AIKOS ir kt. Lietuvos ir užsienio duomenų bazės, kompiuterinės programos)
Gebėjimas realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio informavimo procesą	- Nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi, kvalifikacijos įgijimu ir karjeros plėtra - Naudoti įvairias informacijos pateikimo formas, priemones ir metodus atsižvelgiant į kliento ar jų grupės amžių, galimybes, poreikius ir problemas - Teikti informaciją apie nacionalinę ir europines profesinio orientavimo sistemas, jų tikslus, struktūras ir funkcijas bei apie pagrindinius profesinį orientavimą reglamentuojančius Europos Komisijos ir Lietuvos Respublikos teisės aktus - Teikti informaciją apie profesijas, jų turinį ir perspektyvas, apie profesinės kvalifikacijos ar kvalifikacinio laipsnio įgijimo galimybes švietimo institucijose, apie visų lygmenų valstybines, savivaldybių ir nevalstybines švietimo institucijas, jų vykdomas studijų ir mokymo bei kvalifikacijos tobulinimo programas, jų formas ir turinį, apie darbo rinkos situaciją ir tendencijas ir darbo bei karjeros galimybes įgijus kvalifikaciją - Teikti informaciją apie kvalifikacijų sistemas ir kvalifikacijų įgijimą kitose šalyse - Teikti informaciją apie specializuotas psichologinės diagnostikos tarnybas ir jų teikiamas paslaugas
Gebėjimas vertinti profesinio informavimo paslaugų kokybę	- Planuoti ir realizuoti nuoseklų, sistemingą bei kokybišką teikiamų profesinio informavimo paslaugų kokybės vertinimą - Tobulinti profesinio informavimo turinį ir jo pateikimą bei gerinti teikiamų paslaugų kokybę
PROFESINIO KONSULTAVIMO VEIKLOS SRITIS	
Gebėjimas planuoti ir organizuoti profesinio konsultavimo procesą	- Vertinti preliminarias pirmojo susitikimo aplinkybes, sukurti teigiamą emocinę pokalbio atmosferą ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju - Nuosekliai ir sistemingai planuoti bei organizuoti profesinį konsultavimą - Atpažinti konsultavimo trukdžius ir efektyviai taikyti konsultavimo trukdžių prevenciją bei jų pasekmių mažinimo būdus - Identifikuoti konsultuojamojo priklausymą rizikos grupei ir nukreipti į pagalbą teikiančias institucijas

→

→

Gebėjimas realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio konsultavimo procesą	- Identifikuoti konsultuojamojo problemas - Realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas - Taikyti profesinio konsultavimo metodikas -Konsultuoti savęs pažinimo srityje -Konsultuoti darbo rinkos struktūros ir kaitos klausimais -Konsultuoti profesijų turinio ir profesijos rinkimosi, profesinio rengimo ir kvalifikacijos įgijimo, mokymosi galimybių ir mokymosi/studijų programų pasirinkimo klausimais -Konsultuoti karjeros projektavimo paslaugų teikimo sistemos klausimais
Gebėjimas vertinti teikiamų profesinio konsultavimo paslaugų kokybę	- Planuoti ir realizuoti nuoseklų, sistemingą bei kokybišką profesinio konsultavimo vertinimą - Tobulinti profesinio konsultavimo veiklą ir gerinti teikiamų paslaugų kokybę
KARJEROS PLANAVIMO GEBĖJIMŲ UGDYMO VEIKLOS SRITIS	
Gebėjimas planuoti ir organizuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas	- Taikyti praktiškai integruotų ir specializuotų karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų kūrimo principus - Planuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtas programas ugdytiniams ir jų grupėms atsižvelgiant į jų amžių, galimybes, poreikius ir problemas - Integruoti karjeros planavimo ugdymo programas į bendrą socialinės pedagoginės pagalbos teikimo procesą - Supažindinti su profesinės karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programomis, jų rengimo principais
Gebėjimas vykdyti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas	- Taikyti skirtingus karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtus individualius ir grupinius metodus bei strategijas - Realizuoti veiklas skirtas bendrųjų ir specialiųjų karjeros planavimo gebėjimų ugdymui
Gebėjimas vertinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo kokybę	- Planuoti ir realizuoti sistemingą bei kokybišką karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų vertinimą - Tobulinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklas ir gerinti teikiamų jų kokybę

14 PRIEDAS

Specialiųjų funkcinių kompetencijų pasiekimo įsivertinimo rezultatai veiklos tyrimo pirmo-ketvirto ciklų metu

P – Pasiekta; IP - iš dalies pasiekta; NP - nepasiekta

PROFESINIO INFORMAVIMO VEIKLOS SRITIES KOMPETENCIJŲ ĮSIVERTINIMAS (N=21)													
Kompetencijos	**Kompetencijos sudedamosios dalys**	**PO I CIKLO**			**PO II CIKLO**			**PO III CIKLO**			**PO IV CIKLO**		
		P	IP	NP	P	IP	NP	P	IP	NP	P	IP	NP
1.1. Gebėti sudaryti ir tvarkyti profesinio informavimo turinį	**1.1.1** Atrinkti ir apdoroti profesijos rinkimuisi ir karjeros plėtrai reikšmingą informaciją	5	14	2	8	13	0	11	10	0	12	9	0
	1.1.2 Tikslingai valdyti ir atnaujinti informaciją apie švietimo, profesinio rengimo ir darbo rinkos būklę	0	11	10	9	7	5	9	10	2	9	12	0
	1.1.3 Tikslingai naudoti informacines komunikacines technologijas skirtas profesiniam informavimui (AIKOS ir kt. Lietuvos ir užsienio duomenų bazės, kompiuterinės programos)	16	4	1	15	5	1	17	4	0	17	4	0
1.2 Gebėti realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio informavimo procesą	**1.2.1** Nustatyti asmenų ir grupių poreikį informacijai, susijusiai su profesijos pasirinkimu, profesiniu mokymusi, kvalifikacijos įgijimu ir karjeros plėtra;	4	12	5	7	14	0	11	10	0	15	6	0
	1.2.2 Naudoti įvairias informacijos pateikimo formas, priemones ir metodus atsižvelgiant į kliento ar jų grupės amžių, galimybes, poreikius ir problemas	1	11	9	6	11	4	10	10	1	16	5	0
	1.2.3 Teikti informaciją apie nacionalinę ir europines profesinio orientavimo sistemas, jų tikslus, struktūras ir funkcijas bei apie pagrindinius profesinį orientavimą reglamentuojančius Europos Komisijos ir Lietuvos Respublikos teisės aktus	1	5	15	2	8	11	4	13	4	7	12	2

→

→

	1.2.4 Teikti informaciją apie profesijas, jų turinį ir perspektyvas, apie profesinės kvalifikacijos ar kvalifikacinio laipsnio įgijimo galimybes švietimo institucijose, apie visų lygmenų valstybines, savivaldybių ir nevalstybines švietimo institucijas, jų vykdomas studijų ir mokymo bei kvalifikacijos tobulinimo programas, jų formas ir turinį, apie darbo rinkos situaciją ir tendencijas ir darbo bei karjeros galimybes įgijus kvalifikaciją	2	5	14	9	12	0	11	10	0	12	9	0
	1.2.5 Teikti informaciją apie kvalifikacijų sistemas ir kvalifikacijų įgijimą kitose šalyse	2	12	7	10	10	1	12	9	0	15	6	0
	1.2.6 Teikti informaciją apie specializuotas psichologinės diagnostikos tarnybas ir jų teikiamas paslaugas	2	6	13	8	11	2	15	6	0	15	5	1
1.3 Gebėti vertinti profesinio informavimo kokybę	**1.3.1** Planuoti ir realizuoti nuoseklų, sistemingą bei kokybišką teikiamų profesinio informavimo paslaugų kokybės vertinimą	2	13	6	9	10	2	10	10	1	11	10	0
	1.3.2 Tobulinti profesinio informavimo turinį ir jo pateikimą bei gerinti teikiamų paslaugų kokybę	6	5	10	10	11	0	10	10	1	10	11	0

PROFESINIO KONSULTAVIMO VEIKLOS SRITIES KOMPETENCIJŲ ĮSIVERTINIMAS (N=21)													
Kompetencijos	**Kompetencijos sudedamosios dalys**	**PO I CIKLO**			**PO II CIKLO**			**PO III CIKLO**			**PO IV CIKLO**		
		P	IP	NP	P	IP	NP	P	IP	NP	P	IP	NP
2.1. Gebėti planuoti ir organizuoti profesinio konsultavimo procesą	**2.1.1** Vertinti preliminarias pirmojo susitikimo aplinkybes, sukurti teigiamą emocinę pokalbio atmosferą ir užmegzti konstruktyvų ryšį su konsultuojamuoju	7	8	6	6	11	4	18	3	0	16	5	0
	2.1.2 Nuosekliai ir sistemingai planuoti bei organizuoti profesinį konsultavimą	0	10	11	1	14	6	7	13	1	11	10	0
	2.1.3 Atpažinti konsultavimo trukdžius ir efektyviai taikyti konsultavimo trukdžių prevenciją bei jų pasekmių mažinimo būdus	4	11	6	10	11	0	14	7	0	12	9	0
	2.1.4 Identifikuoti konsultuojamojo priklausymą rizikos grupei ir nukreipti į pagalbą teikiančias institucijas	4	8	9	8	12	1	7	12	2	13	8	0
2.2 Gebėti realizuoti sistemingą ir nuoseklų profesinio konsultavimo procesą	**2.2.1** Identifikuoti konsultuojamojo problemas	4	13	5	7	13	4	12	9	0	19	4	0
	2.2.2 Realizuoti atskiras palaikomąsias, aiškinamąsias ir sprendžiamąsias konsultacijas	0	4	18	2	10	12	5	12	4	10	13	0
	2.2.3 Taikyti profesinio konsultavimo metodikas	1	7	14	1	14	9	5	15	1	5	18	0
	2.2.4 Konsultuoti savęs pažinimo srityje	2	10	10	6	15	3	11	9	1	14	9	0
	2.2.5 Konsultuoti darbo rinkos struktūros ir kaitos klausimais	2	12	8	5	12	6	8	12	1	8	15	0
	2.2.6 Konsultuoti profesijų turinio ir profesijos rinkimosi, profesinio rengimo ir kvalifikacijos įgijimo, mokymosi galimybių ir mokymosi/studijų programų pasirinkimo klausimais	2	11	9	6	16	2	13	8	0	17	6	0
	2.2.7 Konsultuoti karjeros projektavimo paslaugų teikimo sistemos klausimais	1	13	8	7	13	4	15	6	0	16	7	0
2.3 Gebėti vertinti teikiamų profesinio konsultavimo paslaugų kokybę	**2.3.1** Planuoti ir realizuoti nuoseklų, sistemingą bei kokybišką profesinio konsultavimo vertinimą	2	12	7	8	10	3	11	8	2	14	7	0
	2.3.2 Tobulinti profesinio konsultavimo veiklą ir gerinti teikiamų paslaugų kokybę	3	11	7	7	12	2	13	8	0	16	5	0

KARJEROS PLANAVIMO GEBĖJIMŲ UGDYMO VEIKLOS SRITIS (N=21)													
Kompetencijos	**Kompetencijos sudedamosios dalys**	**PO I CIKLO**			**PO II CIKLO**			**PO III CIKLO**			**PO IV CIKLO**		
		P	IP	NP	P	IP	NP	P	IP	NP	P	IP	NP
3.1. Gebėti planuoti ir organizuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas	**3.1.1** taikyti praktiškai integruotų ir specializuotų karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų kūrimo principus	1	8	12	2	8	11	4	7	10	10	11	0
	3.1.2 planuoti karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtas programas ugdytiniams ir jų grupėms atsižvelgiant į jų amžių, galimybes, poreikius ir problemas	4	13	4	11	9	1	9	9	3	7	14	0
	3.1.3 integruoti karjeros planavimo ugdymo programas į bendrą socialinės pedagoginės pagalbos teikimo procesą	0	9	12	2	6	13	4	6	11	12	9	0
	3.1.4 supažindinti su profesinės karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programomis, jų rengimo principais	0	10	11	4	12	5	9	10	2	13	8	0
3.2 Gebėti vykdyti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programas	**3.2.1** taikyti skirtingus karjeros planavimo gebėjimų ugdymui skirtus individualius ir grupinius metodus bei strategijas	0	3	18	2	10	9	5	15	1	7	14	0
	3.2.2 realizuoti veiklas skirtas bendrųjų ir specialiųjų karjeros planavimo gebėjimų ugdymui	1	4	16	3	10	8	7	14	0	8	13	0
3.3 Gebėti vertinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo kokybę	**3.3.1** planuoti ir realizuoti sistemingą bei kokybišką karjeros planavimo gebėjimų ugdymo programų vertinimą	0	5	16	3	10	8	4	12	5	16	5	0
	3.3.2 tobulinti karjeros planavimo gebėjimų ugdymo veiklas ir gerinti teikiamų jų kokybę	0	4	17	7	10	4	10	10	1	14	6	1

Asta Railienė

Profesijos patarėjo kompetencijų ugdymas rengiant socialinius pedagogus

Daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, edukologija (07S)

Maketavo Laura Barisienė

SL 605. 24,5 sp. l. Tir. 20 egz. Užsak. Nr. 010-050
Išleido ir spausdino Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla
T. Ševčenkos g. 31, LT–03111 Vilnius
Tel. +370 5 233 3593, el. p. spaustuve@vpu.lt
www.leidykla.vpu.lt