

I. SOCIALINIO DARBO TEORIJA IR PRAKTIKA

MOKYKLOS SOCIALINIO PEDAGOGO VEIKLA: BENDRIEJI STRUKTŪROS KOMPONENTAI KAIP LYGINAMOSIOS ANALIZĖS REZULTATAS

Doktorantė Lina Majauskienė

Kauno technologijos universitetas, Socialinių mokslų fakultetas,
Ugdymo sistemų katedra
Donelaičio g. 20-405, LT-44239 Kaunas
Telefonai 8 37 300 133, 8 650 48032
Elektroninis paštas lilevick@delfi.lt

Prof. dr. Irena Leliūgienė

Kauno technologijos universitetas, Socialinių mokslų fakultetas,
Ugdymo sistemų katedra
Donelaičio g. 20-407, LT-44239 Kaunas
Telefonas 8 37 300 133
Elektroninis paštas ei@ktu.lt

*Pateikta 2007 m. rugsėjo 20 d.
Parengta spausdinti 2007 m. lapkričio 14 d.*

Santrauka

Šiame straipsnyje nagrinėjamas mokyklos socialinio pedagogo (MSP) veiklos fenomenas. Remiantis lyginamojo Lietuvos ir Vokietijos tyrimo rezultatais ieškoma bendrų abiem sociokultūriniais kontekstams MSP veiklos struktūros elementų, išryškintamas potencialių komponentų arsenalas šio specialisto veiklos struktūrai modeliuoti.

Straipsnyje pateikiama lyginamoji analizė – tai bandymas kompleksiskai pažvelgti į MSP veiklą kaip sparčiai besiformuojančią savarankišką socioedukacinę profesinę veiklos sritį su konkrečia lokalizacija – bendrojo lavinimo mokykla. Dabartinės mokyklos kaitos laikotarpiu išryškėja daugelio Europos šalių mokyklų socioedukacinė orientacija ir padidėjęs socialinių pedagogų poreikis jose. Tarptautinėje socioedukacinio darbo mokslininkų ir praktikų bendruomenėje dažnai nagrinėjami įvairūs MSP veiklos aspektai, tačiau iki šiol trūksta kompleksinio požiūrio į šį fenomeną. Šio straipsnio tikslas – atlikti kokybinio tyrimo metu atskleistų mokyklos socialinio pedagogo veiklos struktūros komponentų Lietuvoje ir Vokietijoje lyginamąją analizę ir išryškinti mokyklos socialinio pedagogo veiklos struktūros „sociokultūriškai neutralius“ komponentus.

Pagrindinės sąvokos: mokyklos socialinis pedagogas, mokyklos socialinio pedagogo veikla, mokyklos socialinio pedagogo veiklos struktūra, struktūros komponentai.

Ižanga

Dabartinės mokyklos kaitos laikotarpiu išryškėja daugelio Europos šalių **bendrojo lavinimo mokyklų socioedukacinė orientacija**. Tai reiškia, kad mokykla vaikų ir jaunuolių socializacijos procesui optimizuoti pasitelkia socialinių profesijų specialistus. Vis dažniau socioedukacinis darbas mokykloje laikomas ne vien ugdymo įstaigos, švietimo ar socialinės politikos uždaviniu (Drilling, 2004, taip pat plg. Lietuvos socialinių pedagogų etatų steigimo programą, 2001, Lietuvos Respublikos švietimo įstatymą, 2003), bet ir pačios mokyklos kaip organizacijos kaitos varikliu (Lanig, 1999).

Vykstančios aktyvios socialinės pedagogikos/socialinio darbo mokslininkų diskusijos yra reakcija į moderniose visuomenėse atsiradusią gyvenimo formų įvairovę ir su tuo susijusias įvairias problemas (van Santen, Seckinger, 2003). Vyraujančiomis sąvokomis tampa žodžiai: pliuralizmas, diferencijavimas, diversifikavimas ir pagalbos priemonių specializavimas. Tai mokslinės diskusijos apie socioedukacinio darbo paskirtį, formas, adresatų grupes.

Ne išimtis ir konkreti, šiame straipsnyje nagrinėjama socioedukacinio darbo sritis – **mokyklos socialinio pedagogo veiklos fenomenas**, daugelyje šalių dar vadinamas mokykliniu socialiniu darbu¹. Kyla klausimas, koks yra *mokyklos socialinio pedagogo profesijos statusas*? Šiame straipsnyje pateikiamas lyginamasis tyrimas buvo atliktas remiantis *profesionalizacijos teorija* (Strauss, 1994; Schütze, 2000), t. y. į MSP² veiklą buvo žvelgiama kaip į savarankišką socialinės pedagogikos/socialinio darbo sritį bei vadovaujamosi prielaida, kad pagal tradicinį požiūrį į profesiją ši specialistų grupė visuomenėje jau yra laikoma profesionalais, nes jie rengiami, o veikla praktiškai pritaikoma, tačiau nustatant specifinius šiai profesinei veiklai būdingus struktūrinius elementus galima stiprinti šio specialisto identitetą ir profesinę autonomiją.

Įvairius MSP veiklos aspektus nagrinėjo daugelis įvairių pasaulio šalių mokslininkų. Dauguma tyrimų skirta socialinių profesijų atstovų *veiklos mokykloje turiniui atskleisti. Tai dažniausiai nagrinėjama jų funkcijų realizavimo* (Anderson-Butcher, Stetler, Middle, 2006) *ir moksleivių problemų* (Cameron, Sheppard, 2006; Baker, Jansen, 2000; Mason, Pollack, 2005), *bei jų sprendimo būdų aspektais* (Broussard, 2003; Bowen, 1999; Olk, Bathke, Hartnuß, 2000).

Kaip ir kitų socialinės pedagogikos/socialinio darbo praktikos sričių tyrimuose, nemažai mokslininkų gilinasi į MSP *veiklą iš profesijos, specialistų rengimo, kvalifikacijos kėlimo, karjeros perspektyvos* (Constable, Alvarez, 2006; Slovak, Broussard, 2006; Urbonienė, 2004; Leliūgienė, Baršauskienė, Majauskienė, 2004), taip pat *profesinės adaptacijos požiūriu* (Žydzūnaitė, Merkys, Jonušaitė, 2005). *Mokyklos socialinio darbuotojo statuso visuomenėje* problemą nagrinėja Corbinas (2005), jo karjeros ypatumus atskleidžia Praetorius ir Lawsonas (2005). Istorinės raidos aspektu mokyklos socialinių darbuotojų veiklą nagrinėja Allen-Meares (2006). Lietuvos mokslininkai nėra linkę išskirti *MSP profesinės veiklos kaip atskiros socialinės pedagogikos mokslo ir praktikos srities* (Leliūgienė, 1994, 2002, Vaitkevičius, 1995; Kvieskienė, 2000).

Negausūs lyginamieji tyrimai šioje srityje (plg. Huxtable, 1998; Huxtable, Blyth, 2002) leidžia formuluoti prielaidą, kad nepaisant skirtingų geopolitinių ir sociokultūrinių veiksnių, MSP/MSD veikloje **egzistuoja daug bendrumų**, pradedant šios veiklos adresatais, jų problemomis ir baigiant profesiniais reikalavimais specialistui. *Tai yra tyrimo lyginamojo aspekto aktualumo pagrindas*.

Apibendrinus atliktą literatūros analizę galima teigti, kad MSP veikla iki šiol tyrinėta kaleidoskopiškai, t. y. tik atskiros šios socioedukacinio darbo srities problemos. Todėl straipsnio autorės vadovavosi nuostata, kad socialinio pedagogo veiklą aktualu tyrinėti laikantis *struktūrinio požiūrio ir bendrumo principo*, t. y. atliekant tyrimo rezultatų lyginamąją analizę į MSP veiklą buvo žiūrėta kaip į sudėtinį objektą, kurio savita sandara ir ieškota *bendrų* šios veiklos struktūros komponentų.

Šio straipsnio tikslas – atlikti kokybinio tyrimo metu atskleistų MSP veiklos struktūros komponentų Lietuvoje ir Vokietijoje lyginamąją analizę ir išryškinti MSP veiklos struktūros „sociokultūriškai neutralius“ komponentus.

Tyrimo objektas – mokyklos socialinio pedagogo veikla.

Tyrimo dalykas – mokyklos socialinio pedagogo veiklos struktūra.

Tyrimo metodai – mokslinės literatūros, lyginamoji, fenomenologinė analizės, tipų sudarymo metodas.

Lyginamojo tyrimo metodologija

MSP veiklos lyginamojo tyrimo metodologija rėmėsi *lyginamojo tyrimo koncepcija* (Miles, Huberman, 1994), kai MSP veiklos fenomenas nagrinėjamas kaip kompleksinis sąlygų ir reiškinių įtakų darinys, taip išsaugant sociokultūrinę įvairovę. *Kultūrinio reliatyvizmo koncepcija* (Homfeld, Walsler, 2003) sudarė prielaidas lyginamajame tyrime ieškoti ekvivalentiškų MSP veiklos struktūros komponentų. Vadovaujantis *komparatyvinės kazuistikos* nuostatomis (Kluge, 1999) tyrime buvo analizuojami individualūs atvejai, jie vėliau apibendrinti nacionaliniu lygiu ir palyginti tarpusavyje sudarant bendrą MSP veiklos komponentų arsenalą. Empirinis tyrimas atliktas laikantis fenomenologinio tyrimo principų ir procedūrų (Creswell, Maietta, 2002; Mayring, 1993). Atliktas kokybinis tyrimas remiasi mokslinė interpretacine paradigma (Kardelis, 2002), kai socialinė realybė, kurią, papasakodami apie savo patirtį

¹ Angl. *school social work*, vok. *Schulsozialarbeit*.

² Mokyklos socialinis pedagogas toliau tekste trumpinamas MSP, o mokyklos socialinis darbuotojas – MSD.

perteikė respondentai, aiškinaama subjektyvistiniu požiūriu, t. y. skirtingi žmonės – skirtingų šalių MSP ją skirtingai interpretuoja.

Lyginamajam tyrimui Vokietijos respondentai buvo pasirinkti neatsitiktinai. Straipsnio autorės vadovavosi nuostata, kad visa socialinės pedagogikos kaip savarankiškos mokslo ir praktikos (plačiai paplitusios bendrojo lavinimo mokyklose) srities raida Lietuvoje yra glaudžiai susijusi su Vokietijos teoretiškai socialinės pedagoginės minties tradicija.

Tyrimo imtis sudaryta vadovaujantis nuostata, kad *kontrasto principas yra vienas iš galimų paieškos būdų* (Allemann-Ghionda, 2004; Homfeld, Brandhorst, 2004). Imtis yra **tikslinė** – socialiniai pedagogai/socialiniai darbuotojai, dirbantys Lietuvos ir Vokietijos bendrojo lavinimo mokyklose, atrinkti atsižvelgiant į organizacines jų veiklos sąlygas: Lietuvos atveju – pagal „*inkorporacinį*“ modelį „socialinis pedagogas mokykloje kaip mokyklos darbuotojas“ ir Vokietijos atveju – pagal „*kooperacinį*“ modelį „socialinis pedagogas mokykloje kaip pagalbos jaunimui¹ darbuotojas“².

Tyrimo instrumentas – pusiau struktūruotas ekspertinis interviu (Meuser, Nagel, 1991) su atviro tipo klausimais. 2004–2007 metais iš viso atlikta 18 interviu su mokyklos socialiniais pedagogais (po devynis kiekvienoje šalyje).

Lyginimo kriterijai, komparatyvistų dar vadinami lyginamojo tyrimo *tertium comparationis* (Allemann-Ghionda, 2004), buvo suformuluoti atlikus interviu fenomenologinę analizę – išryškėjusios temos buvo sujungtos į temų klasterius. Toliau pateikiamos penkios pagrindinės klasterių grupės buvo pasirinktos šio tyrimo lyginimo kriterijais:

- Mokyklos socialinio pedagogo sąveika.
- Mokyklos socialinio pedagogo veiklos sritys ir pobūdis.
- Mokyklos socialinio pedagogo profesinis portretas.
- Mokyklos socialinio pedagogo veiklos procesas.
- Mokyklos socialinio pedagogo veiklos kontekstas.

Tyrimo rezultatai ir jų aptarimas

Trumpai palyginus ir apibūdinus MSP veiklos/mokyklos socialinio darbo bruožus abiejose šalyse, galima teigti, jog institucionalizuoto socialinio darbo mokykloje poreikis ir sparti šio reiškinio raida Vokietijoje išryškėjo 7-ame dešimtmetyje, o Lietuvoje – atkūrus nepriklausomybę 1990 m. Abiejose šalyse tai buvo vykdoma švietimo reformą: Lietuvoje išryškėjo vaiko situacijos kaitos poreikis, tuo tarpu Vokietijoje – ryškesnė mokyklos kaip ugdymo institucijos kaitos orientacija. Socialinis darbas mokykloje bendrąja prasme abiejose lyginamose šalyse apima du aspektus: 1) socialinę pedagoginę veiklą mokykloje, kuria siekiama dalyvauti vaikų ir jaunuolių ugdymo procese; 2) socialinį darbą klasikinėje prasme – parama ir pagalba probleminėms grupėms ir mokiniams, turintiems įvairių sunkumų. Socialinės pedagoginės veiklos mokykloje konceptualus pagrindas Lietuvoje išlieka „socialinė pedagogika“, tuo tarpu šio termino Vokietijoje raidą lėmė amerikietiškas „*school social work*“ (plg. Leliūgienė, Baršauskienė, Majauskienė, 2004).

Dėl ribotos šio straipsnio apimties nėra galimybių pateikti visų tyrimo rezultatų (taip pat ir juos iliustruojančių citatų *in vivo*). Prieš pateikdami lyginamąją Lietuvos ir Vokietijos respondentų interviu analizę apibendrintai pažymėsime, jog kokybinio tyrimo metu buvo atskleisti mokyklos socialinio pedagogo veiklos struktūros komponentai nacionaliniu lygiu:

Lietuvoje: MSP sąveikaujant su interakcijos, komunikacijos ir bendradarbiavimo partneriais išryškėjo sąveika su tiesioginės socialinės pedagoginės interakcijos partneriais, sąveika su profesinės komunikacijos partneriais mokykloje ir sąveika su profesinės komunikacijos partneriais už mokyklos ribų; identifikuota veiklos sričių įvairovė pagal tikslinę grupę, nustatytas MSP veiklos pobūdis. Atskleidžiant MSP profesinio portreto ypatumus išryškinti tokie struktūriniai komponentai kaip MSP vaidmenys, asmeninės savybės ir gebėjimai, veiklos principai bei veiklos bruožai. MSP veiklos procesą cha-

¹ Pagalba jaunimui (vok. *Jugendhilfe*) – institucijų, teikiančių pagalbą jauniems žmonėms jų vystymosi, ugdymo ir švietimo procesuose, siekiančių užtikrinti jaunuolių ir vaikų apsaugą nuo žalingo aplinkos poveikio, konsultuojančių globos, teisiniais ir kt. klausimais, sistema Vokietijoje (Duden, 1996). Tai priemonių, skirtų jaunų žmonių gerovei vystyti, visuma, papildanti tėvų ir mokyklos taikomas ugdymo priemones.

² Tyrime dalyvavę Vokietijos MSP, atitinkantys šio modelio kriterijus, dirba mokykloje, bet nėra pavaldūs mokyklai kaip institucijai. Daugelio Vokietijos mokslininkų nurodoma MSP institucijos „vieta“ yra tarp mokyklos ir pagalbos jaunimui sistemai priklausančios organizacijos (atlieka tarpinstitucinio „tilto“ funkciją). Šio tyrimo atveju tai – AWO (*Arbeiter Wohlfahrt*) – nevyriausybinių ilgą gyvavimo tradicijas turinti ir socialines paslaugas įvairiose srityse, taip pat ir vaikams (mokyklose) teikianti organizacija, vadinamasis nepriklausomas pagalbos jaunimui steigėjas (vok. *Freier Träger*). MSP etatas finansuojamas steigėjo. Steigėjas taip pat vykdo MSP veiklos dalykinę ir administracinę kontrolę. Kitos darbo sąlygos mokykloje, veiklos ir atsakomybės sritys yra numatytos sutartyje tarp konkrečios mokyklos ir AWO. MSP veikia atsižvelgdamas į abiejų institucijų reikalavimus, tačiau pats lieka savarankiškas ir nepriklausomas, t. y. veikia kaip nepriklausoma institucija. Lietuvoje MSP yra švietimo sistemos dalis.

rakterizuoja atliekamo darbo gausa, veiklos apimtys bei veiklos dinamika. O veiklos proceso reikšminę elementai yra veiklos planavimas, MSP veiksmi pagal nusistovėjusią dienotvarkę, taikomi metodai, hierarchinis kontrolės būdas bei atliekami veiklos rezultatų įvertinimo tyrimai.

Vokietijoje: MSP sąveika vyksta trimis lygmenimis: sąveika su institucijomis ir kolegomis, sąveika su veiklos adresatais, sąveika su pedagogais bei sąveika su tėvais. MSP veiklos pobūdis nuskaidomas prevencijos, multikultūrinio darbo, pagalbos, problemų sprendimo, profesinio orientavimo ir integracijos sąvokomis. MSP veiklos sritys apima veiklą mokykloje, 1) kaip organizacijoje, 2) atliekamas skirtingu laiku 3) taikant atitinkamus metodus. Veikla už organizacijos ribų – tai moksleivių lankymas namuose. MSP vaidmenys kaip sudėtinė profesinio portreto dalis išskiriami pagal tarpasmeninį ir mokyklos lygmenį. MSP kompetenciją charakterizuoja asmeninių savybių, būtinų MSP veikloje, kategorija, gebėjimai ir veiklai reikalingos žinios. MSP savo profesinėje veikloje vadovaujasi bendruoju socialinio darbo/socialinės pedagogikos principu – humanizmo nuostatomis, o dirbant su pagrindiniais veiklos adresatais – vaikais – svarbiausi artumo mokiniams, savanoriškumo, pagarbos ir tolerancijos principai. MSP veiklos proceso bruožas – singuliariškumo¹ ir periodiškumo² derinys, o pagrindiniai MSP veiklos proceso elementai yra veiklos planavimo ir dokumentų tvarkymo fazės.

Straipsnyje toliau pateikiant lyginamosios analizės rezultatus išryškunami tiek MSP veiklos panašumai, tiek skirtumai. Tačiau grafiškai pavaizduotoje medžiagoje išryškunami tik bendrieji MSP veiklos struktūros elementai.

Nors MSP veiklą motyvuojantys veiksniai nebuvo įtraukti į lyginimo kriterijų sąrašą, tačiau išryškėjo įdomus skirtumas, kurį, straipsnio autorių nuomone, verta paminėti. Palyginus veiksnius, paskatinius pasirinkti MSP veiklą arba motyvuojančius ją ir toliau tęsti, paaiškėjo, kad Lietuvoje pasirenkant mokyklos socialinio pedagogo darbo vietą buvo daugiau aktualūs *materialiniai-ekonominiai veiksniai, pokyčiai visuomeninėje erdvėje, įgyta socialinio pedagogo/socialinio darbuotojo specialybė, tarp asmeninių motyvų buvo svarbūs asmeninis polinkis dirbti socialinę pedagoginę darbą, netgi atsiradęs sekant socialinės veiklos tradicijomis šeimoje arba tęsiant savo socialinę užsiąngavimą dar prieš pradėdant dirbti socialinę pedagoginę darbą.* Tuo tarpu paanalizavus Vokietijos socialinių pedagogų patirtis akivaizdžiai buvo svarbiausi du motyvai – *profesinio stabilumo siekis ir plačios MSP veiklos galimybės.* Abu šie motyvai rodo mokyklos socialinio darbo srities patrauklumą, nes etatinės neterminuotos darbo vietos užtikrina profesinį ir finansinį stabilumą sudėtingomis socialinių profesijų specialistams sąlygomis Vokietijoje (priešingai nei Lietuvos mokyklų socialiniai pedagogai, labai daug socialinių profesijų atstovų Vokietijoje dirba pagal projektus arba terminuotas darbo sutartis). Kita vertus, pati veiklos sritis *mokykloje* pagalbos jaunimo atstovams yra viliojanti dėl daugelio priežasčių – turėdami steigėjo moralinį ir finansinį palaikymą jie gali santykinai savarankiškai planuoti savo veiklą mokykloje, realizuoti savo idėjas įvairiapusėje mokyklos socialinio pedagogo veikloje. MSP mato plačias galimybes ir čia pat pasiekiamus adresatus, kurių nereikia patiems ieškoti, nereikia jų kviestis į projektus, kaip įprasta kurioje nors kitoje *pagalbos jaunimui* institucijoje, mokykla tampa savotiška „duomenų baze“, kurios ištekliais gali naudotis socialinis pedagogas, įgyvendindamas savo profesinius lūkesčius bei idėjas.

Kalbant apie **MSP sąveiką** abiejose šalyse turima omenyje MSP sąveika su interakcijos, komunikacijos ir bendradarbiavimo partneriais.

Tiesioginės socialinės pedagoginės interakcijos partneriai yra moksleiviai ir jų šeima/tėvai. Bendros abiejų šalių respondentams šios sąveikos kokybinės charakteristikos apima *lygiavertį bendravimą* (bendradarbiavimas, Lietuvos atveju – dar ir „abipusiai mainai“, kai MSP padeda vaikams, o vaikai padeda MSP) ir *hierarchinį bendravimą* – 1) kai MSP reguliuoja socialinę pedagoginę sąveiką su adresatais savo nuožiūra, t. y. daro tvarką, ieško nelankančių mokinių, 2) kai aptarnauja savo klientus. Pirmasis atvejis būdingas Lietuvai, antrasis požiūris – Vokietijai. Galima daryti prielaidą, kad MSP sąveika vyksta nuo MSP link adresato arba impulsas kyla iš adresato link MSP. Pastarasis, kaip jau minėta, būdingesnis Vokietijai ir atspindi socialinės paslaugos aspektą.

Sąveikaujant su profesinės komunikacijos partneriais, t. y. mokyklos administracija, mokytojais, mokyklos psichologais išryškėja tokie aspektai kaip *bendradarbiavimas arba nebendradarbiavimas* (teigiamas arba neigiamas bendravimas), *komandinis darbas, kolektyvinis sprendimų priėmimas.* Ši sąveika realizuojama mokykloje abiejose šalyse. Lietuvos atveju būdinga reikalavimų, keliamų MSP, gausa ir, kita vertus, bendra veikla, kuri galbūt ne visada reiškia bendradarbiavimą, tačiau galima kalbėti apie poreikį bendriems kvalifikaciniais reningiams su mokyklos administracija ir pedagogais.

Abi jau minėtos sąveikos vykdo mokykloje, kita *sąveika su profesinės komunikacijos partneriais* vyksta už mokyklos ribų, o jos dalyviai, be MSP, – **kiti socialinių profesijų atstovai, įvairios institucijos ir socialiniai partneriai**³, bendruomenė (Lietuvoje), įvairios tarpinstitucinės darbo grupės už

¹ Vienetiniai, neplanuoti, nenumatyti atvejai MSP veikloje.

² MSP veiklos periodiškumo sąvoka nusakoma planuota ir nuolat pasikartojanti veikla.

³ Tekste paryškintos bendros abiem šalims kategorijos.

mokyklos ribų (Vokietijoje). Sąveikai su kolegomis socialiniais pedagogais (iš ankstesnių darbo vietų ar šiuo metu esančių) būdingas bendradarbiavimas, mokymasis vienas iš kito, patirties mainai. Su kitomis institucijomis MSP sieja hierarchiniai (būdingi daugiau Lietuvos atvejui) arba lygiaverčiai santykiai (bendradarbiavimas, neutralus kontaktų palaikymas – būdingas abiem šalims).

Veiklos sritys ir pobūdis. Atlikus abiejų šalių respondentų patirties šios kategorijos analizę galima išskirti tokius bendrus MSP veiklos komponentus:

MSP veiklos sritys **mokykloje** abiejose šalyse apima **darbą su mokiniais, darbą su mokytojais, darbą su tėvais/šeima, darbą su klase, darbą pamokų metu – dalyvavimą pedagogo vedamoje pamokoje** arba **pamokų vedimą** (arba socialinio ugdymo užsiėmimų vedimą pamokos forma), taip pat **popamokinį užimtumą**. Lietuvos atveju išryškėjo dar viena MSP veiklos sritis – tai darbas vietoj mokytojų, kai MSP pavaduoja pedagogą šiam negalint vesti pamokų. Abiem šalims taip pat būdinga „savotiška“ veiklos sritis – dokumentų tvarkymas arba **administracinis biurokratinis darbas** (ypač pabrėžiama Lietuvos respondentų). Išryškėja dar viena kategorija, kurią būtų tikslinga išskirti, nes akcentuojamas kiek kitas aspektas, daugiau apimantis organizacinį lygmenį – tai **MSP veikla mokykloje kaip organizacijoje**. Lietuvoje MSP taip pat dalyvauja kitose mokyklos veiklose, pavyzdžiui, mokykloje veikiančiame vaikų dienos centre, moksleivių savivaldos, kitų mokyklos organų veikloje

MSP veiklos sritys **už mokyklos** ribų apima du momentus – **namų vizitacijas**, t. y. moksleivių ir jų šeimų lankymą namuose, **darbą su šeima** ir Lietuvos atveju – darbą su bendruomene bei **dalyvavimą teisiniuose procesuose**.

Taigi galima teigti, kad kiekybine prasme abiejose šalyse vyrauja MSP veiklos sritys mokykloje, o darbas už mokyklos ribų (nors pagal Lietuvoje galiojančius dokumentus MSP tam ir galėtų skirti apie 50 procentų viso savo darbo laiko) yra tik papildoma veiklos sritis.

Kalbant apie veiklos pobūdį abiejose šalyse išryškėja **problemų sprendimas, pagalba**. Vokietijos atveju – dar prevencinė, integracinė veikla, multikultūrinis darbas ir profesinis orientavimas, Lietuvoje – kontrolė, programinė veikla (nacionalinių ir kitų programų įgyvendinimas), socialinė rūpyba, rūpyba ir kontrolė, globa, moksleivių paieška. Šioje kategorijoje tarp abiejų šalių respondentų išryškėjo bene daugiausiai skirtumų.

MSP profesinis portretas. Kaip parodė atskirų Lietuvos ir Vokietijos atvejų analizė, ši klasterių grupė buvo gausiausiai iliustruota. Joje buvo išskirtos abiem šalims būdingos tokios kategorijos kaip MSP vaidmenys, MSP asmeninės savybės, MSP veiklos principai ir MSP veiklos bruožai. Reikia pažymėti, kad šioje „minkštojoje“ MSP profesijos dalyje išryškėjo labai daug panašumų. Ypač kalbant apie vaidmenis, asmenines savybes ir gebėjimus. **Pagrindiniai vaidmenys**, kuriuos atlieka MSP, yra *patikimas (kontaktinis) asmuo* mokykloje, taip pat *pagalbininkas*. Vokietijos atveju vienas iš įdomesnių vaidmenų, kurį sau prisiskiria MSP, yra „moksleivių persekiotojo“ vaidmuo. Vokietijos atveju išryškėjo Lietuvos respondentams visai nebūdingi vaidmenys. Tai – pokyčių mokykloje iniciatorius, programų koordinatorius, pozityvios atmosferos mokykloje kūrėjas, taip pat savo profesijos stiprintojas.

Lietuvos atveju tarp **asmeninių savybių** išryškėjo bendražmogiškosios savybės – rūpestis, jautrus reagavimas į situaciją, nuoširdumas, draugiškumas. Jų visiškai neįvardijo Vokietijos MSP. Abiejų šalių specialistams būdingos asmeninės savybės, būtinos MSP veikloje, yra *postūmis veikti, imlumas naujovėms, kantrybė*. Lietuvos respondentai išryškino dar savitvardą, profesinę išvalgą, išradingumą, o Vokietijos respondentams aktualios savybės – tolerancija, komunikabilumas, atvirumas aplinkai, veikimui tinkle, informacijai.

Abiejose šalyse svarbiausia **gebėjimas** atsiriboti nuo adresato problemų (Vokietijos respondentams – gebėjimas valdyti savo emocijas). Taip pat bendras gebėjimas refleksuoti savo veiklą. Lietuvos respondentai, perteikdami savo patirtį, gebėjimų ypač neakcentavo, tuo tarpu Vokietijos respondentai pateikė visą sąrašą gebėjimų, būtinų dirbant MSP. Galima teigti, jog Vokietijos MSP tarp gebėjimų pabrėžia nemažai profesinį statusą stiprinančių momentų, pavyzdžiui, gebėjimas atsiriboti nuo primetamos „gaisrų gesintojo“ funkcijos arba gebėjimas identifikuoti profesinių interesų kryptį. Be gebėjimų, Vokietijos respondentai pabrėžė žinių ir kompetencijų svarbą savo veikloje. To visiškai neišskyrė Lietuvos MSP. Kalbėdami apie žinias jie teigė, kad „*nebūtina pačiam viską išmanyti, reikia žinoti, kur galima rasti*“. Taip pat svarbios kompetencijos, kvalifikacija tose srityse, su kuriomis susiduria šiuolaikinis jaunimas, tarp jų – ir tolesnių profesinių galimybių baigus/nebaigus mokyklą žinojimas bei bendra orientacija įvairiose gyvenimo srityse.

MSP veiklos principai, būdingi abiem šalims, yra pagarba adresatui, bendravimas su moksleiviais „jų kalba“, vaiko vidinių išteklių/galių stiprinimas, konfidencialumas, savanoriškumas, objektyvumas, prieigos prie kiekvieno moksleivio paieška (panašiai ir gebėjimas priimti žmogų tokį, koks jis yra). Vokietijos MSP dar atkreipė dėmesį į humanistines pažiūras savo profesijoje bei tikėjimą žmogaus siekiu tobulėti, pirmumo vaikui prieš mokyklos administraciją veikimo principą, darbą remiantis įvairiomis

socialinio darbo koncepcijomis ir metodų taikymo taisyklėmis, nuolatinio mokymosi (ypač iš patirties) ir kvalifikacijos tobulinimo, tai pat veiklos tęstinumo principą.

Bendri **MSP veiklos bruožai** – veiklos sričių gausa ir įvairovė. Šioje kategorijoje abiejų šalių respondentai vėl pabrėžia skirtingus aspektus. Lietuvoje praktikuojamai MSP veiklai būdingesnė rutina, profesinis perdegimas ir veiklos rezultato nebuvimas, taip pat susitapatinimas su adresato problema. Vokietijos respondentai išryškina skiriamuosius savo veiklos bruožus santykiyje su mokykla ir joje dirbančiais pedagogais, t. y. MSP veikla neturi vertinančiojo aspekto (*versus* vertinimas pažymiais), MSP veiklai būdingi greitai sprendžiami probleminiai atvejai, profesijos dvilypumas (viena vertus, tai darbas komandoje, kita vertus, – tai vieno žmogaus veikla) ir amžiaus cenzas, tai reiškia, kad yra nerašyta amžiaus riba, kai specialistas netinkamas dirbti su vaikais.

MSP veiklos procesas. MSP veiklos procesas abiejose šalyse, kaip ir visa, kas susiję su šia veikla, paženklintas atliekamo darbo, adresatų, dokumentų gausa, veiklos apimtimis (Lietuvos atveju – dar ir jos dinamika, t. y. veiklos sričių pagausėjimu arba sumažėjimu). Tai sukelia veiklos beprasmiškumo jausmą. Pagrindinis elementas MSP veiklos procese yra **veiklos planavimo stadija**, taip pat MSP rutiniški **veiksmai pagal dienotvarkę**. **Rezultatui** pasiekti yra taikomi įvairūs **metodai**. Ypatinga veiklos proceso fazė, bendra abiem šalims, yra veiklos **dokumentavimas**. Lietuvos MSP kaip veiklos proceso sudėtinę dalį dar išryškino kontrolę (išorinę, kai jų veikla kontroliuojama hierarchiniu principu, t. y. atitinkamų miesto institucijų, ir vidinę kontrolę, t. y. savikontrolę per refleksiją). Lietuvos respondentų atliekami veiklos rezultatų įvertinimo tyrimai taip pat gali būti laikomi viena iš kontrolės formų. Vokietijos respondentai iš viso mažai reikšmės teikė veiklos procesiniams dalykams. Tarp negausių MSP veiklos proceso elementų – patirties taikymas siekiant rezultato.

MSP veiklos sąlygos. Jas formuoja įvairūs veiksniai. Abiem šalims bendri visuomeniniai veiksniai (pokyčiai šalyje, visuomenės gyvenime, pakitusios moksleivių socializacijos sąlygos), struktūrinės institucinės sąlygos (institucijų, kuriose dirba ar kurioms yra pavaldūs MSP, įtaka, pavyzdžiui, mokyklos tipas), finansinės-materialinės sąlygos (MSP veiklą lemia jam sudarytos/suteiktos darbo sąlygos), socialinės kultūrinės sąlygos (moksleivių kilmė, moksleivių populiacijos socialinė kultūrinė sudėtis, bendruomenės, mikrorajono, kuriame yra mokykla, charakteristikos). Taip pat pabrėžiami ir „minkštieji“ veiksniai. Pavyzdžiui, Lietuvos respondentai nurodė klimata mokykloje, hierarchinio valdymo ypatumus, o Vokietijos – amžių.

Lyginamosios analizės rezultatai apibendrinami 1 lentelėje. Tai potencialių komponentų, išskirtų laikantis *ekvivalento (bendrumo) paieškos skirtingomis sąlygomis principo*, arsenalas MSP veiklos struktūrai modeliuoti.

1 lentelė. **Komponentų pasiūla MSP veiklos struktūrai modeliuoti**

MSP SAŲVEIKA su interakcijos, komunikacijos ir bendradarbiavimo partneriais
<i>Tiesioginės socialinės pedagoginės interakcijos partneriai:</i> Lygiavertis bendravimas Hierarchinis bendravimas <i>Profesinės komunikacijos partneriai mokykloje:</i> Bendradarbiavimas/nebendradarbiavimas Komandinis darbas Kolektyvinis sprendimų priėmimas <i>Profesinės komunikacijos partneriai už mokyklos ribų:</i> Bendradarbiavimas Mokymasis vienas iš kito Patirties mainai „Neutralus“ kontaktų palaikymas
MSP VEIKLOS SRITYS IR POBŪDIS
<i>Mokykloje:</i> Darbas su mokiniais Darbas su mokytojais Darbas su tėvais/šeima Darbas su klase Darbas pamokų metu (pedagogo vedamoje pamokoje; pamokų vedimas) Popamokinis užimtumas Administracinis biurokratinis darbas <i>Už mokyklos ribų:</i> Namų vizitacijos

Darbas su šeima <i>Veiklos pobūdis:</i> Problemų sprendimas Pagalba
MSP PROFESINIS PORTRETAS
<i>MSP vaidmenys:</i> Patikimas (kontaktinis) asmuo Pagalbininkas <i>Asmeninės savybės:</i> Postūmis veikti Imlumas naujovėms Kantrybė <i>Gebėjimai:</i> Gebėjimas atsiriboti nuo adresato problemų Gebėjimas reflektuoti savo veiklą <i>MSP veiklos principai:</i> Pagarba adresatui Bendravimas su moksleiviais „jų kalba“ Vaiko vidinių išteklių/galių stiprinimas Konfidencialumas Savanoriškumas Objektyvumas Prieigos prie kiekvieno moksleivio paieška <i>MSP veiklos bruožai</i> Veiklos sričių gausa ir įvairovė
MSP VEIKLOS PROCESAS
Veiklos planavimo stadija Veiksmai pagal dienotvarkę Metodai Dokumentavimo fazė Rezultatas
MSP VEIKLOS SĄLYGOS
Visuomeniniai veiksniai Struktūrinės-institucinės sąlygos Darbo sąlygos Sociokultūrinės sąlygos

Išvados

Atlikus empiriškai atskleistų mokyklos socialinio pedagogo veiklos struktūros komponentų Lietuvoje ir Vokietijoje lyginamąją analizę, šiame straipsnyje išryškinti mokyklos socialinio pedagogo veiklos struktūros „sociokultūriškai neutralūs“ komponentai. Paaiškėjo, kad:

- Daugiausia panašumų išryškėjo MSP sąveikaujant su interakcijos, komunikacijos ir bendradarbiavimo partneriais, apibūdinant mokyklos veiklos sritis ir nusakant jų pobūdį, taip pat piešiant MSP profesinį portretą.
- Bendros abiem sociokultūrinėms sąlygoms MSP sąveikos charakteristikos apima tiesioginę interakciją su veiklos adresatais, taip pat profesinę komunikaciją mokykloje ir už mokyklos ribų.
- MSP veiklos sritis galima skirstyti vietos aspektu – realizuojamas mokykloje ir už jos ribų, o bendras MSP veiklos pobūdis yra problemų sprendimas ir pagalba.
- MSP profesinio portreto sudėtinės dalys yra jo vaidmenys, asmeninės savybės, gebėjimai ir veiklos principai. Būdingas abiem šalims MSP veiklos bruožas – veiklos gausa ir įvairovė.
- Išryškėję bendrieji veiklos proceso elementai apima veiklos planavimo stadiją, veiksmus pagal dienotvarkę, metodus, dokumentavimo fazę ir rezultata.

LITERATŪRA

1. Allemann-Ghionda, C. 2004. *Einführung in die vergleichende Erziehungswissenschaft*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
2. Allen-Meaers, P. 2006. One Hundred Years: A Historical Analysis of Social Work Services in Schools, *School Social Work Journal*, 30 (3), 24-43, 20.
3. Anderson-Butcher, D.; Stetler, E. G.; Midle, T. 2006. A Case for Expanded School-Community Partnerships in Support of Positive Youth Development, *Children & Schools*, 28 (3), 55–163.

4. Baker, D.; Jansen, J. 2000. Using groups to reduce elementary school absenteeism. *Social Work in Education*, 22, 46–53.
5. Bowen, N. K. 1999. A role for school social workers in promoting student success through school-family partnerships. *Social Work in Education*, 21, 34–47.
6. Broussard, C. A. 2003. Facilitating Home-School Partnerships for Multiethnic Families: School Social Workers Collaborating for Success. *Children & Schools*, 25 (4), 211–222.
7. Cameron, M.; Sheppard, S. M. 2006. School Discipline and Social Work Practice: Application of Research and Theory to Intervention. *Children & Schools*; 28 (1), 15–22.
8. Constable, R.; Alvarez, M. 2006. Moving into Specialization in School Social Work: Issues in Practice, Policy, and Education. *School Social Work Journal*, 30 (3), 116–131.
9. Corbin, J. N. 2005. Increasing Opportunities for School Social Work Practice Resulting from Comprehensive School Reform. *Children & Schools*, 27(4), 239–246.
10. Creswell, J. W.; Maietta, R. C. 2002. Qualitative Research. In: Delbert C. Miller, Neil J. Salkind, *Handbook of Research Design & Social Measurement*. 6th edition. Sage Publications: Thousand Oaks, London, New Delhi.
11. Drilling, M. 2004. *Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten*. 3., aktual. Aufl. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag.
12. *Duden Deutsches Universalwörterbuch* (3., völlig neu bearb. und. erw. Aufl.). (1996). Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverl.
13. Homfeld, H. G.; Brandhorst, K. 2004. *International vergleichende soziale Arbeit*. Schneider Verlag Hohengehren.
14. Homfeld, H. G.; Walser, V. 2003. Vergleichen. Facetten zu einer Sozialpädagogischen Komparatistik. *Neue Praxis*, 3/4/2003.
15. Huxtable, M. 1998. School Social Work: An International Profession. *Social Work in Education*, 20(2), 95–109.
16. Huxtable, M. Blyth, E. (Ed.). 2002. *School Social Work Worldwide*. Washington: NASW Press.
17. Kardelis, K. 2002. *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex.
18. Kluge, S. 1999. *Empirisch begründete Typenbildung. Zur Konstruktion von Typen und Typologien in der qualitativen Sozialforschung*. Opladen.
19. Kvieskienė, G. 2000. *Socializacijos pedagogika: (įvadas į socialinę pedagogiką)*. Vilnius: VPU I-kla, 2000.
20. Lanig, J. 1999. Einmischung erwünscht. Schulsozialarbeit als Motor der Schulentwicklung. In *Schule und Sozialarbeit. Schriftenreihe der bayerischen GEW* (pp. 7–9). München: AI Verlags GMBH.
21. Leliūgienė, I. 1994. Socialinio pedagogo institucijos atsiradimo prielaidos Lietuvoje. *Socialiniai mokslai. Edukologija*. Kauno technologijos universitetas, 1994, nr. 1, p. 146–150.
22. Leliūgienė, I. 2002. *Socialinė pedagogika*. Kaunas: Technologija.
23. Leliūgienė, I.; Majauskienė, L.; Baršauskienė, V. 2004. Ausbildung für soziale Berufe in Litauen. In: F. Hamburger, S. Hirschler, G. Sander, M. Wöbcke (Hrsg.). *Ausbildung für soziale Berufe in Europa: Berichte und Materialien aus Wissenschaft und Praxis: Band 1: Mit Beiträgen über Island, Estland, Litauen, Grossbritannien, Deutschland, Österreich, Serbien, Türkei und Portugal* (pp. 29–66). Frankfurt am Main: ISS-Eigenverlag.
24. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2003.
25. Mayring, Ph. (1993). *Eiführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken*. 2. Aufl. Weinheim: Psychologie-Verl.-Union.
26. Mason, S. B.; Pollack, D. 2005. Legal Aspects of Hyperactivity Medication in the Schools: What School Social Workers Need to Know. *School Social Work Journal*, 30 (1), 61–74, 14.
27. Meuser, M.; Nagel, U. 1991. ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In D. Garz. K. Kraimer (Hg.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung*. Opladen. P. 441–471.
28. Miles, M.; Huberman, A. 1994. *Qualitative Data Analysis. An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: Sage Publications.
29. Olk, Th.; Bathke, G.-W.; Hartnuß, B. 2000. *Jugendhilfe und Schule. Empirische Befunde und theoretische Reflexionen zur Schulsozialarbeit*. Weinheim; München: Juventa Verlag.
30. Praetorius, R. T. Lawson, L. Career Spotlight: School Social Work. *New Social Worker*, 12 (2), 21–22.
31. Santen, van E. Seckinger, M. 2003. Kooperation in der Kinder- und Jugendhilfe: zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In: C. Schweppe (Hrsg.). *Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik*. Leske+Budrich, Opladen.
32. Schütze, F. 2000. Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. In: *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 1 (2000), 1, p. 49–96.
33. Socialinių pedagogų etatų steigimo švietimo įstaigose 2001–2005 metų programa. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2001 04 24 nutar. Nr. 471. *Žin.*, 2001, nr. 36–1220.
34. Strauss, A. 1994. *Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. München.
35. Urbonienė, A. 2004. *Studijuojančių socioedukacinio darbo specialybės profesinio pasirinkimo motyvacija ir jos vystymosi edukacinės prielaidos*. KTU: Daktaro disertacija. Nepublikuotas rankraštis.
36. Vaitkevičius, J. 1995. *Socialinės pedagogikos pagrindai*. Vilnius: Egaldos I-kla, 1995.
37. Wulfers, W. 1995. Schulsozialarbeit in der Hauptschule. *Schulmagazin*, 6(1), 11–13.
38. Žydžiūnaitė, V.; Merkys, G.; Jonušaitė, S. 2005. Socialinio pedagogo profesinės adaptacijos kokybinė diagnostika. *Pedagogika*, 2005, nr. 76, p. 23–32.

THE ACTIVITY OF SCHOOL SOCIAL PEDAGOGUE: COMMON STRUCTURE COMPONENTS AS THE RESULT OF COMPARATIVE ANALYSIS

PhD candidate Lina Majauskienė

Kaunas University of Technology

Prof. Dr. Irena Leliūgienė

Kaunas University of Technology

Abstract

The article seeks to analyze the phenomenon of the activity of school social pedagogue (internationally called school social work – SSW). According to the results of comparative Lithuanian and German analysis, the authors search for structure elements of school social work, common for both social-cultural contexts, point out the arsenal of its potential components. This article allows getting an integrated look at the school social work as intensively developing self-contained field of social work with the specific location – comprehensive school. In the transformation period of the present school the social educational orientation of the most European school systems is observed. The demand on school social workers/school social pedagogues in the last decade has increased enormously. Many scientists and practitioners in the field of social work and social pedagogy internationally deals with different aspects of SSW, but still exists a lack of integral view to this phenomenon. The aim of this qualitative research was to realise comparative analysis of the activity of school social pedagogues in Lithuania and Germany as well as to identify “social independent” components of its structure.

Keywords: school social pedagogue, activity of school social pedagogue, school social work, activity structure of social pedagogue, components of the structure.