

PROFESINIO IDENTITETO FORMAVIMASIS SOCIALINIO DARBO PRAKTIKOJE: KOMUNIKACINĖS KOMPETENCIJOS AKTUALIZAVIMAS

Julija Eidukevičiūtė, Nijolė Petronėlė Večkienė

Vytauto Didžiojo universitetas

Anotacija

Straipsnyje siekiama pagrįsti komunikacinės kompetencijos aktualumą socialinio darbo profesinio tapsmo procese. Atsižvelgiama į sąvokos *socialinis* sąsajas su ekonomikos, politikos kryptimis bei prioritetais, socialinio darbo pokyčiais praktikoje, pabrėžiant komunikaciją kaip veiklos ir patirtinio mokymosi galimybę bei šaltinį. Remiantis teorinės ir empirinės analizės rezultatais, analizuojamas pagalbos šeimai procesas, akcentuojant galimybę plėtoti komunikacinę kompetenciją individualios intervencijos procese ar grupėje. Straipsnyje laikomasi mokymosi paradigmos ir socialinio įgalinimo metodologinių nuostatų, išryškinančių aktyvaus ir atsakingo veikėjo poziciją, bendradarbiavimo reikšmę, lemiančias profesinės veiklos sėkmę. Straipsnio pradžioje aptariamas dinamiškas ir nuolat kintantis socialinio darbo kontekstas, lemiantis tarpasmeninės komunikacijos trukdžius ir problemas, pagrindžiama komunikacinės kompetencijos plėtotės būtinybė. Analizuojant mokymosi konstruoti įgalinančią santykį su šeima teorines galimybes, aptariamas patirtinio mokymosi procesas, apibūdinama jo struktūra, dalyvių tarpusavio komunikacija, lemianti turinio konstravimą, naujų žinių kūrimą. Išryškinamos empirinės profesinio identiteto formavimosi prielaidos, atskleidusios „pasilikimą“ pirminėje profesionalizacijos proceso fazėje. Aktualizuojant komunikacinės kompetencijos plėtotę pagalbos šeimai procese, atskleidžiami esminiai profesionalizacijos nuostatų realizavimo trukdžiai, nulemti socialinių darbuotojų ir šeimos, kaip kliento, komunikacijos problemų. Atskleidžiama praktiko eksperto arba supervizoriaus palydėjimo būtinybė patirtinio mokymosi procese, formuluojama išvalga, kad toks palydėjimas įgalina praktiką pasitelkus refleksiją plėtoti savo, kaip socialinio darbuotojo, profesionalumą.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: profesionalizacija, pagalbos procesas, šeima, komunikacinė kompetencija, patirtinis mokymasis, refleksija.

Abstract

The article aims to justify the relevance of communication competence in the process of professional development. There is taken into consideration the connection of concept “social” with trends and priorities of economy and policy, changes in social work practice, emphasizing the communication as possibility and source for professional action and experiential learning. On the basis of theoretical and empirical results of analysis there is discussed the helping process for the risk family and the possibility to develop the communication competence in the process of individual intervention or group intervention. At the first part of article the learning paradigm and social empowerment methodological guidelines, which emphasize the position of active and responsible character and the meaning of collaboration, which determine the success of professional activity. There is discussed the context of the social work, which impact interpersonal communication obstacles and arising problems, the necessity to develop communicative competence is emphasized. Analyzing theoretical assumptions for learning in practice construction with aim to develop empowering relationship with family, there is discussed experiential learning process, definition of its structure, reciprocal communication, construction of practice content, the creation of new knowledge. The results of qualitative research revealed the problems of communication between social worker and family as a client. Social worker

with sufficient practical activity experience usually remains in the primary phase of help process – contact establishment. In one case family proactiveness is expected but it remains “invisible”. The research revealed the individual process of experiential process the necessity of practitioner-expert or supervisor coaching in the experiential learning process by self-assessing and combining practical knowledge which were gained by acting in practice placement, theoretical knowledge and created professional knowledge. Such coaching enables to systematize elements recurring in situations, develop their professionalism of social worker with the help of reflection.

KEY WORDS: professionalization, helping process, risk family, communicative competence, experiential learning, reflection.

DOI: <http://dx.doi.org/10.15181/tbb.v68i4.948>

Įvadas

Vienas esminių žinių visuomenės bruožų ir pagrindinis jos iššūkis – multidisciplininis šios visuomenės pobūdis, aktualizuojantis mokymąsi susikalbėti užsiimant veikla, kurioje dalyvauja skirtingi individai, įvairių subkultūrų atstovai (Brunevičiūtė ir kt., 2011). Tokioje visuomenėje žmogui kyla vis nauji reikalavimai, lemiantys asmens ir aplinkos sąveikos kaitą, kintančius poreikius, ilgalaikes naujas problemas (Večkienė, 2011). Kita vertus, žmogiškųjų išteklių ir kiekvieno žmogaus savarankiško gyvenimo galimybių išsaugojimas ir plėtotė tampa esminiu žinių visuomenės bruožu. Šioje kultūrinėje-socialinėje terpėje, kaip būtina, iškyla susikalbėjimo sąlyga. Tačiau objektyvi žinių visuomenės realybė – mokslų konvergencija, galinti sukelti paskirų veiklos sričių atstovų susikalbėjimo sunkumų. Nepripažįstant šios realybės, vargiai tikėtinas skirtingų socialinės veiklos sričių, skirtingų profesijų atstovų, dirbančių vienoje organizacijoje, vienoje projekto komandoje susikalbėjimas (Brunevičiūtė ir kt., 2011). Ieškant galimybių susikalbėti, būtina sudaryti sąlygas plėtoti bendradarbiavimo patirtį. Tačiau pastarojo dešimtmečio mūsų tyrimai minėtoje srityje išryškino nepakankamą socialinio darbo profesionalų komunikacinę kompetenciją, keliančią esminį bendradarbiavimo klausimą, ar galima ir kaip galima mokytis susikalbėti? (Brunevičiūtė ir kt., 2011; Eidukevičiūtė ir kt., 2005).

Socialinis darbas – tai empirinės prigimties veikla, ieškant savojo identiteto, tai kintanti profesija, nes socialinio darbo paskirtis yra socialinių problemų, kylančių sąveikaujant asmeniui, bendruomenei ir visuomenei, sprendimas. Socialinis darbuotojas, siekdamas optimizuoti kliento gyvenimo situaciją ir jo aplinką, kuri visada yra kompleksinė, ieško sprendimo galimybių, taiko įvairių mokslų žinias. Teikdamas pagalbą šeimai socialinis darbuotojas susiduria su šeimos, kaip vieneto, kompleksškumu, kiekvieno šeimos nario individualumu, unikalia patirtimi.

Straipsnio tikslas – remiantis teorinės ir empirinės analizės rezultatais aptarti pagalbos šeimai procesą ir galimybę plėtoti komunikacinę kompetenciją indivi-

dualios intervencijos procese ar grupėje, atliepiančią žinių visuomenės iššūkius bei nuolatinius pokyčius. Straipsnio problematiką galima apibūdinti remiantis P. Bourdieu (1994) teiginiu, kad žinių objektai yra konstruojami, ne užrašomi. Socialinis darbuotojas sąveikaudamas su klientu kuria savo profesinį elgesį, kalbą, laikyseną, taip plėtodamas savąjį veiklos pasaulio pažinimą. N. Večkienė (2010) pastebi, kad socialinių darbuotojų kompetencija praktikoje reiškiasi savitai: konkrečiai sąveikaudami su klientu jie savitai realizuoja vertybines nuostatas, įgytas žinias, įgūdžius. Siekiant giliau suprasti profesinio identiteto formavimosi procesą būtina atsižvelgti į P. Bourdieu teorinį teiginį, kad egzistuoja dialektinė sąveika tarp *lauko* (objektyvių struktūrų) ir *habitus* (mentalių, kognityvinių struktūrų, kurių dėka žmogus veikia socialinėje erdvėje). Viena vertus, laukas lemia *habitus*, kita vertus, būtent *habitus* suteikia laukui prasmę ir padaro jį vertingu. *Habitus*, pasak P. Bourdieu (1994), yra istorinis produktas, kuris lemia individualias ir kolektyvines praktikas, atitinkančias istoriškai generuotas schemas. *Habitus* formavimuisi didžiulę reikšmę turi tai, kaip ir kur mes augome, gyvenome, kaip vyko mūsų socializacija, kokia tvarka vyravo namuose. Svarbu tai, kad *habitus* užtikrina praktikos „taisyklingumą“ ir jos pastovumą, praeities patirčių aktualumą dabarčiai. Konkreti praktika yra patikimesnė, nei visos formalios taisyklės ar aiškiai išsakytos normos. Tačiau mentalinės struktūros, P. Bourdieu (1994) teigimu, nebūtinai kinta paraleliai ir taip pat sparčiai kaip socialinės. Kuo sąlygos labiau pakitusios ir skiriasi nuo pradinių, tuo sunkiau individui apsispręsti ir veikti. Šiame kontekste išryškėja tam tikras paradoksas. Pagalba šeimai teikta ir tarybiniais laikais. Tačiau tuo metu tėvai ir vaikai turėjo laikytis valstybės nustatytų kryptų, atitikti valstybės nustatytas normas ir, svarbiausia, ideologiją. Individualūs sprendimai, asmeninės vertybės nebuvo pageidaujami, netgi negalimi. Šiuolaikinis požiūris į šeimą ir jos atsakomybę yra iš esmės kitoks. Šeima suprantama kaip pirminė ir svarbiausia vaiko socialinė sistema, prisiimanti pagrindinę atsakomybę už jo / jos socialinę raidą. Todėl socialinių darbuotojų ir šeimos santykis pagalbos procese taip pat turėtų iš esmės skirtis. Tačiau pavojingu trukdžiu, kuriant įgalinančios pagalbos santykį, formuojantis šiuolaikinį kontekstą atitinkančiam socialinio darbuotojo, socialinio pedagogo profesiniam identitetui, gali tapti nepakankamai reflektuojama istorinė patirtis, menkas kultūrinio konteksto pažinimas.

Straipsnyje laikomasi mokymosi paradigmos ir socialinio įgalinimo metodologinių nuostatų, išryškinančių aktyvaus ir atsakingo veikėjo poziciją bei bendradarbiavimo reikšmę, lemiančias profesinės veiklos sėkmę. Straipsnį sudaro: įvadas, 3 dalys ir išvados. Pirmoje dalyje aptariamas socialinio darbo kontekstas, lemiantis tarpasmeninės komunikacijos trukdžius ir kylančias problemas, išryškinama komunikacinės kompetencijos plėtotės būtinybė. Antroje dalyje aptariamos teorinės mokymosi kurti įgalinančią santykį su šeima galimybes, pabrėžiant patirtinio moky-

mosi procesą praktikoje ir jo dalyvių tarpusavio komunikaciją. Trečioje straipsnio dalyje, remiantis disertacinio tyrimo rezultatais (Eidukevičiūtė, 2013), analizuojamos empirinės profesinio identiteto formavimosi prielaidos, aktualizuojant komunikacinės kompetencijos plėtotę pagalbos šeimai procese.

1. Komunikacinės kompetencijos aktualizavimas pokyčių kontekste

Globalizacijos procesai lemia intensyvius pokyčius įvairiose mūsų gyvenimo srityse. Pokyčius lydi nuolat kintantys ir didėjantys žmogui keliami reikalavimai (Bell, 2003), kurių dinamika lemia nuolatinę žinių plėtrą ir kaitą, sukuria nuolatinio mokymosi prielaidas. Pokyčiai dažnai siejami su tokiais XXI amžiaus visuomenių apibūdinimais: poindustrinė, postmodernistinė, paslaugų, vartojamoji, žinių visuomenė. Analizuojant literatūrą išryškėja esminė globalizacijos ypatybė: šiam reiškiniui apibūdinti būtinos trys dimensijos – politinė, socialinė, ekonominė. Laikantis tokio požiūrio straipsnyje pagrindžiamas komunikacinės kompetencijos plėtotės aktualumas profesinio identiteto formavimosi procese. Akivaizdu, kad *pagalbos žmogui* samprata sukuria prielaidas skirtingų mokslo ir praktikos sričių specialistų bendradarbiavimui, kas atitinka socialinio darbo kompleksiskumą pagalbos šeimai procese.

P. Bourdieu (1994) teigimu, dialektinė sąveika tarp *lauko* ir *habitus* generuoja mūsų veiksmus, strategijas ir tai, kaip mes suvokiame pasaulį. Taigi *habitus* kartu yra ir praktikų kūrimo, ir jų supratimo bei vertinimo sistema. Abiem atvejais išryškėja socialinės situacijos, kurioje *habitus* formavosi, lemiamą reikšmę. P. Bourdieu teigia, kad kuo labiau socialinės struktūros atitinka tas, kuriose formavosi *habitus*, tuo mažiau reikia specialiai svarstyti žmogaus kasdienę veiklą, nes ji yra nesąmoninga. Autorius tai vadina praktikos logika. Lietuvos atveju sąlygos iš esmės pasikeitusios, palyginus su pradinėmis, todėl socialiniam darbuotojui gali būti sunkiau apsispęsti ir veikti.

Yra dar vienas, glaudžiai su nagrinėjama tema susijęs P. Bourdieu teorijos aspektas, teigiantis, kad į *lauką* galima žiūrėti kaip į struktūruotą pozicijų erdvę, kur pozicijos ir jų tarpusavio ryšiai nulemti skirtingos rūšies kapitalo paplitimo (Bourdieu, 1994). Individo pozicijos lauke priklauso nuo jo valdomo kapitalo dydžio ir skirtingų disponuojamų kapitalų (ekonominio, kultūrinio, socialinio, simbolinio) santykio. Čia taip pat galima atrasti ryškių pokyčių ir manyti, kad jie nevienodai veikė skirtingą socialinių grupių, mūsų atveju šeimos, gyvenimą. Keltina hipotezė, kad tarybinių laikų socialinė struktūra pripratino žmones laukti, kol kas nors jais pasirūpins, aktyvumas ir iniciatyva paprastai buvo nereikalingi ir net slopinami.

Tačiau pasikeitusi situacija, ypač ekonomikos srityje, šiuo metu skatina aktyvumą darbo rinkoje, verslumą, t. y. kitokią praktiką.

Svarstant socialinio darbo profesinio identiteto klausimą labai svarbu įvertinti simbolinio kapitalo kaitą. Simbolinės vertybės, kuriomis grįstas žmonių reikšmingumas ir prestižas, pokyčių laikotarpiu kinta. P. Bourdieu teorijas perkėlus į Lietuvos socialinio gyvenimo praktiką, galima kalbėti apie dar vieną bendradarbiavimo kliūčių ir tyrimų sritį: pokyčiai buvo tokie greiti ir radikalūs, kad senasis *habitus* liko beveik nepakitęs, vis dar egzistuoja naujoje socialinėje erdvėje ir neleidžia išnaudoti objektyvių galimybių, esančių šioje socialinėje erdvėje. *Habitus* yra linkęs išsaugoti savo pastovumą ir „gintis“ nuo pokyčių, atmetant tai, kas gali paneigti informaciją, suformavusią mūsų *habitus*.

Minėti psichosocialinio konteksto ypatumai leidžia teigti apie išsamios pokyčių analizės aktualumą Lietuvos socialinėje erdvėje, išryškinant pagalbos šeimai trukdžius bei galimybes. Tai patvirtina Vytauto Didžiojo universiteto Socialinio darbo katedros darbuotojų tyrimai ir studentų diplominiai darbai, kuriuose analizuojamas socialinio darbuotojo vaidmuo skirtingose pagalbos žmogui srityse. Šie darbai atskleidžia paradigmą kaitą išgyvenančio ir tik trečią dešimtmetį Lietuvoje pradėjusio socialinio darbo įvaizdžio bei statuso problemiškumą.

Dažnai komunikacija apibrėžiama kaip paskirų individų, kurie save identifikuoja kaip skirtingus nuo kitų patirties pagrindu, tarpasmeninė sąveika. Žmonių vertybių sistemos, tikėjimas ir tam tikros normos, kurios konstruoja tam tikrą jiems būdingą realybę, skiriasi. Kiekvienas žmogus turi tam tikrus jausmų, mąstymo, galimo veikimo ar neveikimo kriterijus, scenarijus, kurių išmokstama per visą gyvenimą. Akivaizdu, kad nuo skirtumų suvokimo ir gebėjimo susikalbėti priklauso socialinės pagalbos organizavimas ir teikimas rizikos situacijoje esančiai šeimai.

Todėl komunikacijos sritis ypač svarbi analizuojant tarpasmeninę žmonių sąveiką individualios intervencijos procese ar dirbant su vaiku ir jo šeima. Norint būti kompetentingu šioje srityje, reikia atkreipti dėmesį į asmenybės pažinimą, komunikacinius įgūdžius, psichosocialinį palaikymą, kultūros pažinimą. Nagrinėjant šią sritį detaliau, svarbu paminėti adaptavimosi prie naujos situacijos momentą, kuris gali sukelti kultūrinį šoką, lydimą baimės, streso, nepritarimo, svetimumo jausmų. Tai apima žmogaus nustebimą, juoką ar pasimetimą, kai girdi svetimą kalbą (Grebliauskienė, Večkienė, 2004). Kita vertus, tai yra socialinių profesijų atstovų kasdienybė, nes klientų ar besimokančiųjų psichosocialinė situacija kinta kiekvieną dieną. Profesionalui kasdien tenka spręsti santykio užmezgimo, palaikymo ir plėtojimo problemas.

Filologijos požiūriu, susikalbėti reiškia susižinoti, susišnekėti tarpusavyje, tai yra perduoti, pranešti žinią. Susikalbėti reiškia suprasti – suvokti prasmę, esmę, išmanyti, suvokti, sutikti, sutarti. Filologija leidžia pažinti susikalbėjimą kaip objektą, atskleidžiantį svarbų santykį tarp kalbos, mokymosi, žinojimo, naujų žinių kūrimo (Brunevičiūtė ir kt., 2011).

Komunikacijos mokslo požiūriu, susikalbėjimas – tai reikšmių kūrimas ir keitimasis jomis, kai žinia yra tam tikras objektas, ženklų konstrukcija (Brunevičiūtė ir kt., 2011). Tik abipusės abiejų šio proceso veikėjų pastangos lemia, kokia bendra reikšmė bus sukurta. Komunikacijos sėkmė priklauso nuo to, kaip siunčiamo pranešimo reikšmė atitinka gavėjo socialinę patirtį ar kultūrą, kiek tikslingas yra pranešimo perdavimo / priėmimo procesas. Edukologijos požiūriu, susikalbėjimas – tai suderinta mokymo ir mokymosi veikla, kai veikiama toje pačioje paradigmoje, pagal tą patį ugdymo modelį. Tradiciškai mokymo tikslas – informacijos perdavimas, o mokymosi tikslas – informacijos perėmimas. Mokymosi paradigmos kontekste, mokymosi, kaip informacijos priėmimo ir atkūrimo, samprata tampa interaktyvaus dinamiško ieškojimo proceso, kuriame tyrinėjant bei sąveikaujant su aplinka gimsta naujas supratimas, samprata (Brunevičiūtė ir kt., 2011). Mokymosi procese žmonės plėtoja savo žinias, supratimą, gebėjimus, vertybes, požiūrius, patirtį.

Minėtos filologinės, komunikacinės ir edukacinės mokymosi susikalbėti prielaidos leidžia aktualizuoti komunikacinės kompetencijos plėtotės profesinio identiteto formavimosi procese klausimą, kuris plačiau aptariamas antroje straipsnio dalyje.

2. Patirtinio mokymosi ypatumai įgalinančio socialinio darbo praktikoje

Šioje dalyje pristatomi patirtinio mokymosi ir profesionalizacijos raidos modeliai, akcentuojamas socialinio darbuotojo, kaip konsultanto, vaidmens reikšmingumas, detalizuojami kiekvieno profesionalizacijos etapo ypatumai, lemiantys tarpusavio komunikacijos ir pagalbos kokybę (Bernar, 2002; Dreyfus, Dreyfus, 1980). Literatūroje ir dokumentų tekstuose, kurie skirti socialinės veiklos teorijai ir praktikai, pabrėžiami žmogiškieji išteklių, kurie lemia gamybinius, ekonominius rodiklius. Kita vertus, socialinis kapitalas gali padėti realizuoti žmogiškojo kapitalo potencialą. Bendruomenės, kurių aukštas socialinio kapitalo lygis, pasiekia geresnių rezultatų, palyginus su bendruomenėmis, kurios susiduria su socialine fragmentacija ir izoliacija. Vyriausybės negali tiesiogiai padidinti socialinio kapitalo, bet gali sukurti palankią aplinką investuoti į jį. Pavyzdžiui, švietime ir tobulinimosi kursuose daugiau dėmesio galima skirti komunikacijos įgūdžiams lavinti,

nes jie yra labai svarbūs, skatinant tarpusavio pasitikėjimą ir ekonominį aktyvumą (Večkienė, 2010).

Komunikacinės kompetencijos svarbą patvirtina ir kintantis darbo pobūdis. Dėl įvairių politinių, ekonominių, visuomeninių pokyčių Lietuvoje stebimas gyventojų populiacijos judėjimas iš pramonės į paslaugų sritį, atsiranda naujas kliento ir gamintojo / paslaugos teikėjo santykis, keičiasi visuomenės vertybės. Tai patvirtina D. Bell (2003), analizavęs industrinį ir poindustrinį darbą, gyvenimo bei veiklos šiose skirtingose visuomenėse ypatumus. Jis pabrėžia, kad prekes gaminančiose racionaliose visuomenėse asmuo ir jo vaidmuo atsiskiria, didėja individualizacija, susvetimėjimas. Kita vertus, dėmesys sutelkiamas ties humanitarinėmis, profesinėmis ar technologinėmis paslaugomis, santykiečiai tarp individų lemia veiklą. Šių prieštarų kontekste planuojant socialinių profesijų pokyčius svarbu nepamiršti, kad poindustrinės visuomenės „socialinis vienetas yra ne individas, o bendruomenės organizacija“ (Bell, 2003, p. 223). Taip pabrėžiamas bendradarbiavimo ir savitarpiskumo prioritetas koordinavimo ir hierarchijos atžvilgiu. Taigi komunikacinių gebėjimų svarba tampa dar akivaizdesnė.

Profesionalų ir klientų bendradarbiavimas pagalbos žmogui procese skatina toleranciją ir dialogą, kuris įmanomas, jei laikomasi įgalinimo nuostatos. Todėl išgyvenant socialinių profesijų kaitą esminė yra dvejopos mainų patirties refleksija: patirties, sukauptos bendradarbiaujant tarp skirtingų šalių, ir tarp skirtingų socialinių profesijų (Lorenz, 1998). Šiuolaikinę įgalinimo kompetenciją socialiniame darbe apibrėžiančių tekstų analizė leidžia teigti, kad kiekviena situacija, kurioje atsiduria profesionalas, gali būti specifiška. Be to, socialinės pagalbos proceso ypatumas yra tas, kad ne tik profesionalas susiduria su nuolat besikeičiančiomis sąlygomis, pastarosios verčia keistis ir paslaugų gavėją. Taip išryškėja dvi tendencijos, kurios lemia socialinių profesijų ir pasirengimo joms pokyčius. Pirmą, socialinė veikla orientuojasi į kliento aktyvumą, nes jis pats aktyviai dalyvauja problemos sprendimo procese. Antra, profesionalas dažnai veikia kaip įgalintojas (Pyne, 1996). Jis didina kliento motyvaciją, užtikrina tokį pagalbos procesą, kuris padidina asmeninę, tarpasmeninę, socioekonominę ir politinę galią, padeda gerinti aplinkos sąlygas, pasiekti numatytą pokytį (Compton, Galaway, 1999). Šiame kontekste svarbu pabrėžti esminę socialinės veiklos nuostatą – paslaugos gavėjo situacija keičiasi tik kliento pastangų dėka.

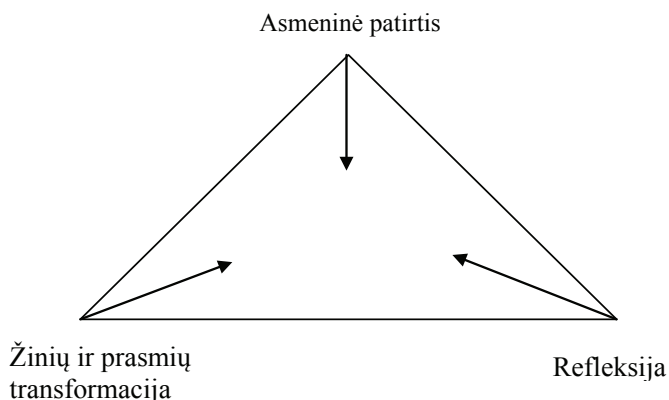
Kadangi socialinio darbuotojo veikla daugiausiai sutelkta ties asmens ir aplinkos sąveikos optimizavimu, kuris dėl kliento ir jo situacijos individualumo visada komplikuoatas bei kompleksiškas, darbuotojas turėtų veikti kaip komunikacijos organizatorius, padėdamas asmeniui atkurti ar sukurti ryšius, kurie leistų pasinaudoti aplinkoje esančiais ištekliais ar galimybėmis (Kavaliauskienė, 2005; Campton,

Galaway, 1999). Minėtame kliento ir aplinkos sąveikos optimizavimo procese dažniausiai dalyvauja keli specialistai, turintys skirtingą profesinės veiklos patirtį ir skirtingą komunikacinę kompetenciją.

Praktikai ekspertai turėtų padėti pradedantiems, dar besimokantiems socialiniams darbuotojams įgyti praktinės patirties kartu veikdami konkrečioje organizacijoje. Žinojimas gali būti plėtojamas, įgytą patirtį reflektuojant bendrosios patirties ir teorinių bei praktinių žinių kontekste, keičiant turėtus įsitikinimus, randant sąsają tarp teorinių žinių ir praktikos (Večkienė, Eidukevičiūtė, 2009). Norėdami įgyvendinti savo siekius ir veikti profesionaliai, socialiniai darbuotojai savo veikloje turėtų gebėti taikyti refleksyvųjį apmąstomąjį socialinio darbo kompetencijos plėtotės modelį, kuris pabrėžia teorijos ir praktikos ryšio būtinumą, asmeninės ir profesinės patirties sąveiką, pastaroji labai svarbi socialinio darbuotojo profesinio tobulėjimo procese (Dirgelienė, 2008).

P. Burnard (2002) patirtinio mokymosi sampratos modelis (žr. 1 pav.) leidžia aiškiau suprasti mokymosi praktikos turinį, dalyvių vaidmenis ir bendradarbiavimo svarbą. Pirmasis modelio elementas – asmeninė patirtis – reikšmingas dėl aktyvaus asmens ištraukimo į mokymosi situaciją. Atliekant šią veiklą svarbus didesnę patirtį turinčio profesionalo palydėjimas. Praktinė veikla turėtų įtraukti visas besimokančiojo pažinimo galimybes: mąstymą, jausmus, elgesį ir net kūno pojūčius. Antrasis elementas – refleksija – svarbus, siekiant realizuoti mokymosi procesą. Kai kas nors įvyksta, turime galimybę apsvarstyti buvusius įvykius, tačiau kartais juos pastebime, bet nesvarstome, todėl neįsimename. Refleksijos procesas, dalyvaujant konsultantui, padeda pažinti save kaip būsimą profesionalą, skatina susieti teorines ir praktines žinias. Trečiasis elementas – žinių ir prasmų transformacija, kuri nevyks, jei nebus refleksijos. Šiuo požiūriu reikšmingos grupės supervizijos, kur vedančiojo užduotis – sudaryti galimybes, kad grupės nariai, reflektuodami patirtį, galėtų mokytis ir įgyti žinių apie profesinį veikimą, kuris leistų plėtoti profesinį identitetą. Kritiškas mąstymas, klausimų kėlimas, t. y. intrapersonalinė ir tarpasmeninė komunikacija, yra svarbūs gebėjimai, reflektuojant grupėje, nes praplečia pažinimo lauką ir yra susiję su apsvarstymu, patikrinimu, analizavimu, vertinimu.

Taigi mokomasi atliekant veiksmą. Jei mokymosi procese, kalbant apie tarpasmeninius santykius, elgesys nesikeičia, jei neplėtojama komunikacinė kompetencija, mokymasis nevertingas. P. Burnard (2002) teigimu, praktinis mokymasis kyla iš teorinių ir praktinių žinių integravimo. Pagrindiniai šio proceso bruožai: akcentuojamas veiksmas, žmogaus patirtis vertinama kaip mokymosi šaltinis, pabrėžiama asmens patirtis, besimokantieji skatinami reflektuoti savo patirtį, aiškinamasis vaidmuo suteikiamas grupės vedančiajam / supervizoriui.



1 pav. Patirtinio mokymosi sampratos modelis (Burnard, 2002)

Fig. 1. Model for understanding of the experiential learning (Burnard, 2002)

Gebėti iš paskirų, tarpusavyje nesusijusių kliento tikrovės fragmentų suformuoti darbinę problemą, pajauti profesijos galimybes ir ribas, veikti dažnai chaotiškoje ir fragmentiškoje situacijoje pradedančiajam (ir ne tik) socialiniam darbuotojui gali būti pernelyg sudėtinga. Nors visada yra galimybė praktinėje situacijoje išbandyti, kas veikia ir kas ne, nereikia pamiršti, kad šių bandymų objektas yra asmuo – organizacijos paslaugų gavėjas. Taigi eksperimentas atrodo neetiškas ir pavojingas. Todėl patirtinio mokymosi procese labai svarbi yra besimokančiojo bei jį / ją lydinčių profesionalų – praktiko eksperto, dėstytojo, supervizoriaus – tarpasmeninė komunikacija. Taip sąveikaujant kuriamas mokymosi proceso turinys (Eidukevičiūtė, 2011).

Mokymosi procesas nėra statiškas, galimas kasdienėje profesinėje veikloje, tačiau patyrimas ir įgūdžiai įgyjami ne iš karto. S. E. Dreyfus, H. L. Dreyfus (1980), pirmieji pasiūlę penkių pakopų mintijimo raidos modelį, akcentuoja skirtingą keturių mintijimo operacijų (įsiminimo, atpažinimo, sprendimo, suvokimo) raišką atitinkamuose profesionalumo plėtotės proceso etapuose. Kiekviename nuosekliai realizuojamame etape (naujokas – kompetentingas – įgudęs – ekspertas – meistras) kinta profesionalo veikimas, jo gebėjimai įvertinti situaciją ir priimti sprendimus. Patirtinio mokymosi požiūriu reikšmingas S. Žorga (2006) keturių profesionalumo raidos etapų modelis, akcentuojantis socialinio darbuotojo konsultanto vaidmenį ir tam būtiną komunikacinę kompetenciją. S. Žorga (2006) teigia, kad pačioje veiklos pradžioje besimokančiajam būdingas pasyvaus stebinėčiojo ir priimančiojo vaidmens keitimas į aktyvų socialinio darbuotojo vaidmenį. Šis perėjimas besimokančiajam sukelia vaidmens ir veiklos netikrumą, dvejonę, jaučiamas nesaugumas, kritiškumas savo atliekamam vaidmeniui, išgyvenami netikrumo, bejėgišku-

mo, nekompetencijos jausmai, dažniausiai susitelkiama ties konsultavimo technika, bandoma tiesiogiai taikyti turimas teorines žinias.

Pirmajame (naujokas) etape labai svarbios instrukcijos (Dreyfus, Dreyfus 1980), kurios padeda suvokti organizacijos taisykles, ribojančias atliekamus veiksmus. Taisyklės ir praktiko eksperto palydėjimas, skatinantis nuolat įsivertinti, leidžia pradedančiam socialiniam darbuotojui mokytis ir tobulinti savo veiklą praktiškai. Šiame etape išgyvenami du paraleliai vykstantys procesai: formuojasi profesijos identitetas ir mokomasi užmegzti dalykine komunikacija grindžiamą santykį su klientu, siekiant surasti problemų sprendimo būdą (Campton, Galaway, 1999). Antrajame (kompetentingas) raidos etape pradedantieji vis labiau atpažįsta savo galimybes, trūkumus ir galimą santykio poveikį klientui (Žorga, 2006). Vis dar jaučiama įtampa ir netikrumas, tačiau jau bandoma rizikuoti, pasirinkti komunikacijos modelį, leidžiantį atskleisti save klientui, didėja tolerancija neapibrėžtoms konsultavimo situacijoms. Šiame etape gebama susitelkti ties klientu, jo / jos gebėjimais ir poreikiais, konstruoti dialogu grindžiamą tarpasmeninės komunikacijos procesą, prisiimti atsakomybę už jo vyksmą ir rezultatus, suvokiant konsultavimo svarbą.

Kompetencija atsiranda, įgijus pakankamai patirties, kuri padeda įveikti konkrečias praktines situacijas (Dreyfus, Dreyfus, 1980). Pradedantieji jau pastebi tam tikrus besikartojančius situacinius komponentus ir geba sieti juos su organizacijos kontekstu. Kol kas jie dar neturi tiek patirties, kad gebėtų ją apibendrinti iki abstrakčių sampratų, todėl būtina, kad lydėtų praktikas ekspertas, padedantis atpažinti ir pasiruošti prasmingus veiklos elementus, pagrįstus asmenine ir profesine patirtimi, daugiau dėmesio skiriant konsultavimo įgūdžių lavinimui, grįžtamojo ryšio užtikrinimui komunikacijos procese. Vienas iš nuolatinį mokymąsi skatinančių būdų šiame etape yra įgalinimas, t. y. pasitikėjimo savimi didinimas ir žinių, leidžiančių keisti savo profesinius veiksmus, plėtotė. Siekiant savarankiškumo ir autonomiškumo, būtina atsakomybė už savo veiksmų padarinius arba savimonė, galimybių paieška profesinės patirties plėtotės procese turėtų išlikti kaip besimokančiojo interesas (Grossman, 2007).

H. L. Dreyfus (1997) skiria kompetentingo darbuotojo, besimokančio iš savo patirties, mintijimo ir veikimo bruožus. Įgijęs daugiau patirties darbuotojas žino daugiau praktinių situacijų, kurias geba susieti ir atpažinti tam tikrus besikartojančius elementus, tačiau sisteminti, formuluoti abstrakčių išvalgų dar nepajėgia. Naujoko palydėjimas patirtinio mokymosi procese gali būti tokiam darbuotojui dar viena atsakomybės reikalaujanti veikla. Vienas didžiausių iššūkių šioje situacijoje yra dialogo komunikacijos procese užtikrinimas, kur svarbu pasitikėti savo profesionalumu ir pradedančiojo gebėjimais savarankiškai atlikti konkrečią veiklą.

S. Žorga (2006) teigia, kad trečiame profesionalumo raidos etape (įgudęs) gerokai raiškesnė ilgalaikė motyvacija socialiniam darbui. Šiame etape socialinis darbuotojas geba susiderinti su kliento poreikiais ir organizacijos reikalavimais, siekdamas atitinkamo konsultavimo proceso rezultato. Profesionalas geba atrasti pusiausvyrą tarp mąstymo ir veikimo savo profesinėje veikloje, žino stipriąsias ir silpnąsias vietas, turi pageidaujamų klientų grupę. Darbuotojas turi daugiau profesinių teorinių žinių ir praktikos, labiau pasitiki savo profesine ir komunikacine kompetencija.

Socialiniai darbuotojai, turintys pakankamai patirties atlikti ekspertizę, susidūrę su praktinėmis situacijomis, nebesiekia atkurti daugialypės veiksmų sekos, priimdami sprendimus nebeatlieka kiekvieno veiksmo detalaus įvertinimo, bet pasitelkia intuityją. Sprendimų priėmimas apima visą individualaus atvejo kontekstą, tačiau ekspertas patikrina ir gilinasi į problemiškas, sudėtingas situacijas, kai nepakanka tik intuityviai veikti. Tenka atsižvelgti į neįprastas, rizikingas, atsakomybės reikalaujančias situacijas arba savo veiksmus ir sprendimus pagrįsti vadovui ar klientui. Socialinis darbuotojas ekspertas (ketvirtasis raidos etapas), pasak H. L. Dreyfus (1997), turi pakankamai patirties duoti patarimų, diagnozuoti ir vertinti, siūlyti sprendimus ir rekomendacijas realioms situacijoms. Profesinės veiklos meistriškumas (penktasis raidos etapas) leidžia plėsti socialinio darbuotojo eksperto kompetencijas, palydinti mažiau patirties turintį kolegą. Šiuo atveju ypač reikšmingas yra eksperto gebėjimas plėtoti dialogą su kolega, pripažinti besimokančiojo savarankiškumą pagalbos klientui teikimo procese, išlikti išorinio vertintojo pozicijoje.

Refleksija atlieka esminį vaidmenį praktinio mokymosi procese. Ji įprasmina naują įgytą patirtį. J. Johns (2009) refleksiją apibūdina kaip atsargų, detalių ir realistišką žiūrėjimą į veidrodį, kuriame matomas pats veikiantis žmogus, jį supantis vaizdas, išgyventi įspūdžiai tam tikros situacijos kontekste. Ilgainiui toks savęs stebėjimas profesionaliam socialiniam darbuotojui tampa gyvenimo įgūdžiu, leidžiančiu išlikti atviram ir jautriam atsirandančioms galimybėms ir alternatyvoms. Gebėjimas reflektuoti ypač svarbus tada, kai praktikas susiduria su nauja keblia situacija, kurią jis bando išspręsti, įveikti. Reflektuojant į problemą ar situaciją bandoma pažvelgti iš naujo, kitaip, galimi nauji sprendimai, naujos išvalgos. Be to, labai svarbu, kad socialinio darbo profesionalas gebėtų reflektuoti ne tik atliekamą veiklą, bet ir apimtų visą profesinį „žinojimą“, įtraukiant ir buvusią patirtį. Taip retrospektyviai apibendrinama patirtis gali išlikti reikšminga ir ateityje. Refleksijos supratimas praplečiamas patirtinio mokymosi procese, kai reflektuojant ne tik bandoma susivokti veikloje, bet siekiama keisti savo profesinio elgesio modelį (Jarvis, Gibbson, 1997).

Siekiant atrasti individualius profesionalumo plėtotės būdus, ieškant atsakymo į klausimą, *kaip mokytis* praktinėse situacijose, reikšmingas yra profesionalus supervizoriaus palydėjimas. Supervizijos svarba išryškėja, kai svarstoma profesionaliai intervencijai būtinų teorinių ir praktinių žinių integravimo būtinybė, kuriant naujoms situacijoms aktualias žinias. Esant netikėtai ir visada netipinei kliento situacijai patirtinio mokymosi procese įgytos praktinės žinios reflektuojamos, konceptualizuojamos ir modifikuojamos. Tai vienas didžiausių iššūkių praktikos procese, reikalaujantis *žinoti apie tai*, kuris kuria ir numato alternatyvas *žinoti kaip* (Jarvis, 2001). Viena pagrindinių supervizoriaus užduočių – padėti susieti praktines žinias, įgytas veikiant praktikos vietoje (*žinojimas kaip*), teorinių studijų metu įgytas žinias, apimančias įvairias mokslo disciplinas (*žinojimas kodėl*), ir integruojant šias abi epistemas susikurti profesines žinias (*žinojimą apie tai*). Sistemindamas, susiedamas tris skirtingas epistemas, atpažindamas jose besikartojančius elementus, pasitelkęs intrapersonalinę ir tarpasmeninę komunikaciją, socialinis darbuotojas plėtoja savo profesionalumą.

Apibendrinant galima teigti, kad užtikrinant dialogu grindžiamą komunikaciją, organizacijoje gali būti sukurtos tinkamos darbo ir mokymosi sąlygos, įgalinančios darbuotojus plėtoti profesinę kompetenciją. Tačiau jei organizacijoje stebima menka bendradarbiavimą užtikrinančios komunikacijos raiška, jei dirbama mechanškai, nereflektuojant, socialinių darbuotojų veikla gali tapti statiška ar net prastėjanti, kelianti vidinius konfliktus, slopinanti motyvaciją mokytis, atnaujinti ir tobulinti savo veiklą.

3. Santykis tarp socialinio darbuotojo ir kliento: vaikų dienos centrų patirtis

Trečioje straipsnio dalyje analizuojamos empirinės profesinio identiteto formavimosi prielaidos, aktualizuojant komunikacinės kompetencijos plėtotę pagalbos šeimai procese. Šioje dalyje pristatomi disertacinio kokybinio tyrimo rezultatai (Eidukevičiūtė, 2013). Tyrimas atliktas, vadovaujantis hermeneutine perspektyva. Tyrime dalyvavo 5 socialiniai darbuotojai, dirbantys nevyriausybinėse organizacijose, kurios teikia vaikų dienos centrų paslaugas.

Vaikų dienos centrai siekia suteikti šeimai tokias paslaugas, kurios įgalintų šeimą užtikrinti vaiko gerovę, išvengti šeimos, kaip vieneto, išardymo ir vaikų perkėlimo į globos sistemą. Pagrindinis socialinių darbuotojų veiklos tikslas – įgalinti šeimą kaitai. Todėl santykis su suaugusiu šeimos nariu tampa esminiu pagalbos teikėjo profesionalo uždaviniu. Gebėjimas užmegzti keičiantį santykį intervencijos procese – iššūkis socialinio darbuotojo profesionalumui. D. Harkness, A. Kadushin (1983), apibūdinami santykio su klientu kūrimo procesą, pasitelkia *tilto me-*

taforą. Taip pabrėžiama komunikacijos kanalų, kuriais informacija, žinia lengvai keliauja, pasiekdama abiejuose krantuose esančius asmenis, svarba. Kad žinios sėkmingai „keliautų“, reikšmingos intervencijos metu vyrauja emocijos. Nuo santykio kokybės priklauso, ar bus užtikrintas aktyvus kliento įsitraukimas (dialogas) pokalbio metu ir pokyčio įgyvendinimas santykiui pasibaigus. Saugumas, pasitikėjimas, patikimumas – esminiai reikalavimai intervencijos procese, kai klientas bando įveikti nerimą, įtampą ir pavojų. Pastarieji jausmai būdingi vaikų dienos centro klientu tapusios šeimos gyvenime.

Toliau tekste aptariamos temos, išryškėjusios analizuojant interviu tekstus, pateikiami interviu fragmentai, reikšmingi atskleidžiant dviejų tyrimo dalyvių sampratą. Abu tyrimo dalyviai – socialiniai darbuotojai, turintys pakankamą praktinės veiklos patirtį, dažniausiai išlieka pirminėje pagalbos proceso fazėje – kontakto užmezgimo situacijoje. Pirmuoju atveju tikimasi šeimos iniciatyvumo, bet ji lieka „nematoma“. Komunikuojama dažniausiai tik su motina, o jos objektas – vaiko elgsena. Leonas kalba apie mamą, kuri domisi vaiku, ateina į vaikų dienos centrą pasiteirauti, kaip jam sekasi. Tyrimo dalyvis, pristatydamas šeimos situaciją, neįvardija nė vienos savo profesinės veiklos. Mamos domėjimasis vaiko interesais atskleidžia pasiektą pasitikėjimą ir profesinį pripažinimą. Vaiko interesai yra socialinio darbuotojo ir mamos komunikacijos objektas. Įžengti į privatų šeimos gyvenimą negalima, taigi socialinio darbuotojo pagalba suaugusiojo gyvenime yra neįmanoma.

Leonas ištraukoje [3.2.194] pristato socialinio darbuotojo ir kliento santykio galimybes pradinėse intervencijos fazėse. Pirmasis kontaktas su tėvais atsiranda, kai vaikas pradeda lankyti dienos centrą. Tyrimo dalyvis pabrėžia, kad jam svarbu palaikyti bendradarbiaujančius santykius su klientais. Tačiau, jo teigimu, tėvai turėtų patys motyvuotis pokalbiui su socialiniu darbuotoju. Profesinis santykis, kurį socialinis darbuotojas kuria su klientu, suprantamas kaip savaiminis. Pagrindinis Leono, kaip socialinio darbuotojo, tikslas – surinkti informaciją apie šeimą. Kalbėdamas apie socialines paslaugas tėvams vaikų dienos centre tyrimo dalyvis pirmiausia pabrėžia laiko, kuris būtinas santykiui su klientu užmegzti, trūkumą. Leonas įsitikinęs, kad puoselėjant socialinio darbuotojo ir tėvų tarpusavio santykį pirmiausia būtina, kad tėvai patys domėtųsi dienos centru ir jame dirbančiais darbuotojais, pasitelkdami ir kitų vaikų tėvus. Tyrimo dalyvio supratimu, toks atsitraukimas sudaro pagrindą abipusiam pasitikėjimui. Nors belaukiant santykio užmezgimo, šeima nustoja lankyti vaikų dienos centre.

Vaikų dienos centro teikiamos paslaugos ir sąlygos, kodėl šeima tapo vaikų dienos centro klientu, Leonui neaiškios. Jo kalba apie kuriamą santykį tarp paslaugų gavėjo ir teikėjo konkrečiais pavyzdžiais neilustruojama, dažniau pateikiamos

prielaidos. Tyrimo dalyvis teigia, kad socialinio darbuotojo ir kliento santykis tyrė-
tų vystytis natūraliai, priverstinai nesikišant ir tikintis iš kliento veiksmų, kurie ini-
cijiuotų jo, kaip socialinio darbuotojo, veiksmus. Leono teigimu, abipusis pasitikė-
jimas priklauso nuo gerų aplinkinių atsiliepimų apie dienos centrą. Socialinio dar-
buotojo ir tėvų ryšys tyrimo dalyviui yra savaiminė vertybė, kuri dar ir labai trapi.
Tikimasi, kad tėvai patys motyvuosis pokyčiui ir patys ieškos socialinio darbuoto-
jo. Poreikio keistis pripažinimas traktuojamas kaip pagalbos procesas. Socialinio
darbuotojo ir kliento komunikacija į šį procesą neįtraukiama, kaip pageidautina
profesinė veikla. Remiantis patirtinio mokymosi raidos modeliu, galima teigti, kad
tyrimo dalyvio sampratos atskleidžia pirmąjį – naujoko profesionalizacijos etapą.

3.2.187. *bet bet ar ne per mažai paslaugų tėvams?*

3.2.188. ⁰labai geras klausimas.⁰ (.3) aš sakau vėlgi tam kad galėtum su tėvais
vystyti tolesnį darbą visų prима reikia pagauti tą gerą ryšį. (.) o tam reikia laiko. (.2)
↓⁰tam reikia laiko.⁰ ir kartais to laiko neužtenka todėl kad, klientai keičiasi. (.) nu
ta šeima tiesiog ne tai kad pabėga, bet jau pakeičia gyvenamą vietą ar ne, ir jos jau
nebėra. viskas. 3.2.188.

3.2.189. *ir tas tas užtrunka? (.) ir nepasitiki jums?*

3.2.190. iš pradžių taip. aš negaliu sakyti kad nepasitiki negaliu sakyti, kad pasitiki.
ateina jie pirmiausiai taip, (.) na, (.) atsargiai truputėlį išsiklausinėja. kas čia? kaip?
(.2) jeigu būna iš anksčiau čia gyvenę ar ne, tarkim centro rajone. yra pažįstami
žmonės, ten tarkim kaimynai. gal ten kažką tu girdėjai apie tą dienos centrą, ar kaž-
kas tai tokio. taip po truputėlį. kodėl tas dienos centras nori kad mūsų vaikai ateitų?
kodėl jis nori kad mes lankytumėmės jame? nu toks lyg ir apžvalgomasis toks ir po
truputėlį vyksta. a:a labai yra faina tarkim pabendrauti su tėvais per kažkokias tai
šventes. nes tada susirenka daugiau tėvų, ir jie pabūna tokioj grupei, jie tarkim
ir neformaliai pasišneka, tarkim be socialinio darbuotojo, ar tai atvykstant ar tai
išvykstant. (.) va ir, nu po truputėlį užsimezga toki santykiai. (.) kartais ir tėveliai
vyksta su mumis tarkim į keliones. (.) nu kur nors netoli mes ten kažkur tai ar mies-
te. Kaune, vyksta. ar ne kaip aš minėjau ten gatvės piešimo akcijos. va:a ateina dar
tėvai ten. 3.2.190.

3.2.191. *bet tai vyksta viskas po truputį, žingsnelis po žingsnelio?*

3.2.192. taip. iš tikrųjų tai jo, po truputėlį žinokit. nes (.2) ta tokia staigi interven-
cija visų pirma tu taip staigiai ir ne nepamatysi visų problemų kurios, kurios yra toj
šeimoj. tu gali matyti tas išorines. o vidinių, dėl ko ten tarkim (.) geria ar ne, dėl ko
su tais vaikais blogi santykiai, arba ko tų pinigų nėra. hh tu matai kad taip yra, bet
kodėl taip yra taip greit neišsiaiškinsi. (.) dėl to po truputėlį viskas, taip žingsnis po
žingsnio, ir galų gale jeigu staigią intervenciją kažkokią taikysi numatęs tik tai tą
išorinę problemą. tai kaip jūs ir minėjot gali prarast tą šeimą dėl staigos interven-
cijos. 3.2.192.

Tyrimo dalyvė Justina, dirbanti socialine darbuotoja vaikų dienos centre, pasakojo apie organizacijoje veikiančią tėvų savitarpio pagalbos grupę. Išvengti profesinio ekspertavimo tėvų grupėje jai leido tai, kad ji neturi vaikų. Tai, jos nuomone, sukūrė palankias sąlygas, kurios paskatino tėvus dalintis patirtimi, o jai nereikėjo būti eksperte. Justina sudarė sąlygas tėvams aptarti savo problemas ir ieškoti sprendimo būdų. Sunkumą, kurių kyla šeimoje, pagrindas, jos teigimu, ne tėvų motyvacijos trūkumas ar netinkama moralė, bet finansinių šaltinių, žinių, įgūdžių, kurie padėtų įveikti situaciją, trūkumas. Justinai pavyksta susieti subjektyvias ir objektyvias šeimos sunkumų priežastis ir puoselėti pagalbos santykį.

2.1.213. *suprantu. (.) ir tada kaip tu, (.) aš galvoju nu (.) kada tau yra pavyzdžiui sėkmingas atvejis? (.) kada tu jautiesi kad nu<...>*

2.1.214. *iš tikrųjų aš geriausiai tai aš skaitau kad tada kai bendradarbiauju tėvai. kai jie patys kažką tai stengiasi daryt ir jiem nu ta prasme ne tik tu vaiku rūpinies, bet ir jie kažką daro dėl vaiko ir dėl savęs. tai man tai yra nu didžiausias pasiekimas, kai jie eina į kontaktą ir patys bendradarbiaut bando.] 2.1.214.*

2.1.215. *[po kiek laiko tas įvyksta?*

2.1.216. *ne tai kad aš turiu jų ieškot. (.3) nu nežinau gal po kokių:ų su kuriuo gal kažkaip skirtingai, nes yra vieni kad jau po kelių mėnesių:ų aiškiai matosi kad yra linkę į kontaktą. nu po kokių pusės metų tai jau matosi. (.) tie patys dabar kurie eina į kontaktą. ⁰bet tai žinai yra tokių kurie visai neina⁰. ir pas mus dar yra ta grupelė kas dvi savaites tai kas pasilieka grupelėj irgi pasijaučia kad labai gerai jiem. 2.1.216.*

2.1.217. *koks tas tos tavo grupelės tikslas?*

2.1.218. *nu kaip ir savitarpio pagalbos žinai ten informacija maždaug pasidalint, bet iš esmės tai: i jie tarpusavyje pasidalina savo problemom ten savo ką jie žino, ką jie pasiekė kaip ten kokioj įstaigoj kokie kokios plonybės kad ten kažką padaryti. bet iš esmės kaip aš sakau kad jie: e išsikalba vieni su kitais, nes vis tiek kai kalbasi daugiavaikė mama su daugiavaike tai jai jau nei ji kalbasi su manim kai aš neturiu vaikų žinai. nu vis tiek jai kažkaip kitaip turėjo. man tai kažkaip savitarpio pagalba ten labai, toks kvepia dalykas. (.) ir labai labai gerai pasijautė kad tie kurie eina į grupelę pradėjo, labai su manim irgi su manim labai geri santykiai pasidarė. ⁰bet aišku yra tie kurie neina.⁰ 2.1.218.*

2.1.219. *kiek jų yra, kurie nu <...>*

2.1.220. *tai eina tie kurie stengiasi kažką daryt. šeši penki žinai.*

Tyrimo dalyvė išryškina tėvų savitarpio pagalbos grupės tikslą – įveikti vaikų apleistumą ir pagerinti savo, kaip tėvų, situaciją. Justinos teigimu, tėvai, suinteresuoti keisti savo situaciją, atranda galimybių puoselėti bendradarbiaujančius tarpusavio santykius. Tyrimo dalyvė pabrėžė santykio svarbą. Kaip daugelis šiame tyrime dalyvavusių socialinių darbuotojų ji tai vadino *kontaktu*. Nors B. R. Campton

ir B. Galaway (1999) kontaktą apibūdina kaip pradinį pagalbos proceso etapą, tyrimo dalyvė pabrėžė ir laiko svarbą socialinio darbuotojo bei kliento santykio raidai.

Remiantis patirtinio mokymosi raidos modeliu, galima teigti, kad antruoju atveju tyrimo dalyvės sampratos atskleidžia įgalinančio socialinio darbo su šeima, grindžiamo dialogo kultūra, prielaidas. Šiuo atveju, šeima „matoma“ kaip aktyvus ir savarankiškas dialogo partneris pagalbos procese. Tačiau galima pastebėti pačios darbuotojos nepakankamą pasitikėjimą savo kompetencija. Tai leidžia teigti, kad tyrimo dalyvė reflektuoja savo patirtį. Jai aktualus praktiko eksperto arba supervizoriaus palydėjimas, kuris leistų pereiti į antrąjį – kompetentingumo etapą profesionalizacijos procese.

Išvados

1. Įgalinimo nuostatos, grindžiamos tolerancija ir dialogu, akcentavimas pagalbos žmogui procese skatina numatyti tokias socialinės pagalbos strategijas, kurios leistų plėtoti ne tik tiesioginės veiklos, bet ir bendradarbiavimo su klientu, kolegomis, vadovu patirties reflektavimą. Patirtinis mokymasis, grindžiamas refleksija ir praktiko eksperto ar supervizoriaus palydėjimu, užtikrintų nuolatinį socialinių profesijų atstovų veiklos tobulinimą, eksperimentuojant, pritaikant naujas žinias apie vaiko ir jo šeimos, kaip kliento, situaciją, aktyviai dalyvaujant socialinio darbo profesinio identiteto formavimosi procese.
2. Empirinis tyrimas atskleidė du esminius profesionalizacijos nuostatų realizavimo trukdžius, nulemtus socialinių darbuotojų ir šeimos, kaip kliento, komunikacijos problemų:
 - a) socialiniai darbuotojai pagalbą teikiančią santykį galėjo kurti tik su mama, išskirtiniais atvejais – su vaikų tėvu. Atliekant tyrimą išryškėjo pagalbos procese vyraujantis požiūris, kad moteris iš prigimties geba suteikti vaikams adekvačią ir pakankamą globą. Taigi socialiniam darbuotojui kuriant santykį su mama galimi pokyčiai šeimoje. Kiti šeimos nariai šiame procese tarsi nedalyvauja;
 - b) socialiniai darbuotojai, pasakodami klientų ir pagalbos jiems istorijas, intervenciją dažniausiai apibūdindavo kaip konkrečių faktų apie šeimą rinkimą. Rečiau tyrimo dalyviai kalbėdavo apie kuriamo santykio su klientu raidą, pokyčius šeimoje.
3. Apibendrinus straipsnyje pateikiamos analizės rezultatus, išryškėja praktinių socialinio darbo žinių kūrimo problemiškas, kai nepakankamai apmąstoma asmeninė veikla, nepakankamai reflektuojamas ir analizuojamas

mas individualaus patirtinio mokymosi procesas bei jo rezultatai; išryškėja praktiko eksperto arba supervizoriaus palydėjimo būtinybė patirtinio mokymosi procese, įsivertinant, susiejant praktines žinias, įgytas veikiant praktikos vietoje, teorines žinias ir sukauptas profesines žinias. Toks palydėjimas įgalina praktiką sisteminti situacijose besikartojančius elementus, refleksijos dėka plėtoti savo, kaip socialinio darbuotojo, profesionalumą.

Gauta 2014 10 12

Pasirašyta spaudai 2014 12 22

Literatūra

- Bell, D. (2003). *Kapitalizmo kultūriniai prieštaravimai*. Vilnius: Alma littera.
- Bourdieu, P. (1994). *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Oxford.
- Brunevičiūtė, R., Večkienė, N. P. ir kt. (2011). Practical preconditions for the development of the interdisciplinary collaboration competence in healthcare. *Santalka: filologija, edukologija* 19 (2): 132–140. Vilnius: Technika.
- Burnard, P. (2002). *Learning human skills – an experiential and reflective geode for nurses and health care professionals*. Elsevier Science. Ltd.
- Campton, B. R., Galaway, B. (1999). *Social Work Process*. Brooks/Cole Publishing Company.
- Dirgeliienė, I. (2008). Teorijos ir praktikos ryšio plėtotė socialinio darbuotojo profesinėje veikloje. *Acta Pedagogica Vinensia* 20: 90–101.
- Dreyfus, H. L. (1997). Intuitive, Deliberative, and Calculative Models of Expert Performance. In: C. E. Zsombok, G. A. Klein (eds.). *In Naturalistic Decision Making*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Dreyfus, S. E., Dreyfus, H. L. (1980). *A Five Stage Model of Mental Activities Involved in Direct Skill Acquisition*. University of California: Berkley.
- Grossman, S. C. (2007). *Mentoring in nursing – a dynamic and collaborative process*. Springer Publishing Company Ltd.
- Grebliauskienė, B., Večkienė, N. (2004). *Komunikacinė kompetencija. Komunikabilumo ugdymas*. Vilnius: Žara.
- Eidukevičiūtė, J., Kiznytė, N. (2009). Studentų adaptacijos kompleksiskumas organizacijoje praktikos proceso kontekste. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai* 3(1): 91–104. Kaunas: VDU.
- Eidukevičiūtė, J., Večkienė, N. P. (2009). Tutoriaus ir mentoriaus funkcijos socialinio darbo studentų mokomosios praktikos procese. *Profesinis rengimas. Tyrimai ir realijos* 17: 204–231.
- Eidukevičiūtė, J. (2011). Mokomosios socialinio darbo praktikos turinio sistemiškumo prielaidos. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai* 8(2): 149–162. Kaunas: VDU.
- Eidukevičiūtė, J. (2013). Family Social Work Practices in the Context of Transitional Lithuanian Society. *Acta Universitatis Lapponiensis* 250. Lapin yliopistokustannus: Rovaniemi.
- Jarvis, P. (2001). *Mokymosi paradoksai*. Kaunas: VDU.
- Jarvis, P., Gibosn, S. (1997). *The Teacher Practitioner and Mentor in Nursing, Midwifery, Health Visiting, and Social Services*. Nelson Thornes.
- Johns, J. (2009). *Becoming a Reflective Practitioner*. Wiley-Blackwell Publishing.
- Kadushin, A., Harkness, D. (2002). *Supervision in social work* (4th ed.). Columbia University Press.
- Kavaliauskienė, V. (2005). Socialinio darbo, kaip pagalbos žmogui profesijos, raidos aspektai. *Acta Pedagogica Vinensia* 15: 230–239.
- Lorenz, W. (1998). *Social Professions for a Social Europe. – European Dimensions in Training and practice of Social Professions*. Ostrava: University of Ostrava.
- Payne, M. (1996). *What is profesional social work?* Veptune Press.
- Večkienė, N. P., Povilaikaitė, S. (2005). Socialinio darbo sampratos kaita. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos* 9: 130–138.
- Večkienė, N., Dirgeliienė, I. (2010). Paramą teikiantis bendradarbiavimas socialinio darbo procese: nuo idėjos link praktikos? *Socialinis ugdymas* 11 (22): 35–43.

Večkienė, N. P. (2011). Bendradarbiavimu grindžiama socialinė partnerystė: studentų praktikos organizavimo teorinės prielaidos. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai* 8(2): 113–134. Kaunas: VDU.
Žorga, S. (2006). Competences of a supervisor. *Ljetopis socijalnog rada* 14 (2): 433–441.

COMMUNICATION COMPETENCE IN SEARCHING FOR PROFESSIONAL IDENTITY

Julija Eidukevičiūtė, Nijolė Petronėlė Večkienė

Summary

One of the essential characteristics of knowledge society and its main challenge is the multidisciplinary nature of such society as this actualizes the learning to communicate in action with different individuals and members of different subcultures (Brunevičiūtė et al., 2011). In such society the new requirements are raised for the person and they impact the change of interaction between the person and environment, the changing demands, and lasting new type problems. On the other hand the preservation and development of human resources and opportunities of individual person independent living becomes the main characteristic of knowledge society. In this cultural-social environment as a must the condition of ability to understand arises. But objective reality of knowledge society – convergence of sciences may cause difficulties in communication between representatives of different science fields. By denying such reality, the individuals depending to different social activity fields with different professions working in one organization, in one project team can hardly communicate (Večkienė, 2011). In search for the communication potential there is necessity to create conditions for collaboration experience development. The research of the current decade in the mentioned field highlighted essential collaboration problem: is it possible and how it is possible to learn to communicate? (Brunevičiūtė, Večkienė, 2011; Eidukevičiūtė, Večkienė, 2005).

Social work is activity of empirical nature, which is still in search of its own identity, a changing profession. The purpose of the social work is to solve issues, arising due to interaction between individual, community and society. Social worker in order to optimize the client's life situation and his/her environment which is always complex, is searching for solution possibilities and applies knowledge of various sciences. When providing help for the family, the social worker encounters the complexity of the family as a unit, the individuality of each member of the family and unique experience.

The aim of the paper is to discuss the helping process for the risk family and the possibility to develop the communication competence in the process of individual

intervention or group intervention, responding the knowledge society challenges. The problems analyzed in the paper can be described by using Bourdieu (1990) statement the knowledge objects are designed and not written. The social worker while interacting with the client is constructing his/her professional behaviour, language, understanding, thus developing the cognition of his/her activity world. Večkienė (2010) notice that the competence of social workers in practice is expressed in unique way: in particular interaction with the client they uniquely realize the attitude about values, gained knowledge and skills. In order to understand the professional knowledge construction process it is necessary to consider that *habitus*, according to Bourdieu (1990), is historical product which impacts individual and collective practices corresponding to schemes generated in history. Through the activity *habitus* ensure the “regularity” of the practice and its stability, the actuality of the past experiences to the present. The particular practice becomes more reliable than all the formal rules or clearly described norms.

In this context the specific paradox shows up. The help for family has been provided during the soviet times. But during these times the parents and children had to keep the directions regulated by state, correspond to norms regulated by state and the ideology was the most important. The individual solution, personal values were not desired and even impossible. The modern attitude to family and its responsibilities are radically different. The family is understood as primary and the most import social system for the child, which takes the main responsibility for his/her social development. Therefore the relationship between the social workers and the family in the process of help should be essentially different. But while creating the enabling help relation with developing professional identity of social worker, social educator (they should be responding to modern context) the insufficiently reflected historical experience, poor cognition of cultural context might become a dangerous obstacle.

The paper follows the learning paradigm and social empowerment methodological guidelines, which emphasize the the position of active and responsible character and the meaning of collaboration which determine the success of professional activity. The paper consists of introduction, 3 parts and conclusions. The first part discuss the context of the social work, which impact interpersonal communication obstacles and arising problems, the necessity to develop communicative competence is emphasized.

The second part discusses the theoretical possibilities of learning to construct the enabling relationship with family, by emphasizing the experiential learning process and peer communication of the participants. This part provides models of experiential learning and professionalization, emphasizes the significance of social worker in consultat’s role, specifies particularities of each professionalization

stage which determines the quality of intercommunication and help (Bernar, 2002; Dreyfus, Dreyfus, 1980).

The third part of the paper analyzes the empirical professional identity formation assumptions by actualizing communicative competence development in the helping process for risk family. In this part the results of dissertation's qualitative research are provided (Eidukevičiūtė, 2013). The study was accomplished in accordance to hermeneutic perspective. 5 social workers working in non-governmental organizations which provide services of children day centres participated in the study. The study revealed the problems of communication between social worker and family as a client. Social worker with sufficient practical activity experience usually remains in the primary phase of help process – contact establishment. In one case family proactiveness is expected but it remains “invisible”. Mother usually is communicated and the object of communication is child behaviour. Thus, based on the development of experiential learning model, it can be said that the research participant reflects the concept of the first – the newcomer professionalization stage. In the second case, the study reveals the assumptions for the concept of enabling the participants in social work with the family, based on a culture of dialogue. In this case, the family is “visible” as active and self-help in the process of dialogue partner. However, one can notice the lack of confidence in their employee competence. This suggests that the study participant reflects her experience. She needs expert practitioner or supervisor coaching, which would allow going to the second – the expertise professionalization stage of development.

While summarizing the paper provided results of analysis, the pertaining problems of practical social work knowledge development were emphasized when the activity is insufficiently considered, insufficiently reflected. While analyzing the individual process of experiential process the necessity of practitioner-expert or supervisor coaching in the experiential learning process by self-assessing and combining practical knowledge which were gained by acting in practice placement, theoretical knowledge and created professional knowledge. Such coaching enables to systematize elements recurring in situations, develop their professionality of social worker with the help of reflection.