



Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodo taikymas ir palyginimas su kitais mokymo(si) metodais, taikomais aukštojo mokslo studijose

Metodinė priemonė

Redaktoriai: Gabriel Dima, Katharina Resch, Mariella Knapp, Andrea Ciarini

Autoriai: Oana Calarasu, Joaquim Coimbra, Agnė Gadeikienė, Rima Kontautienė, Andra Luca, Isabel Menezes, Sofia Pais, Vaida Pilinkienė, Andrea Riccio, Maria Slowey, Jovita Vasauskaitė, Tanya Zubrzycki

Data: 2020 m. vasaris

Formatas: Viešai prieinamas

Projektas: ĮTRAUK STUDENTUS – studentų socialinės atsakomybės ugdymas integruojant mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodą į aukštojo mokslo institucijų mokymo programas (angl. *ENGAGE STUDENTS – Promoting social responsibility of students by embedding service learning within HEIs curricula*)

Projekto sutarties numeris: 2018-1-RO01-KA203-049309

PROJEKTO ĮTRAUK STUDENTUS KONSORCIUMAS

1. Bukarešto politechnikos universitetas (UPB) – Projekto koordinadorius
 2. Vienos universitetas (UNIVIE)
 3. Dublino miesto universitetas (DCU)
 4. Romos Sapienzos universitetas (UNIROMA1)
 5. Kauno technologijos universitetas (KTU)
 6. Porto universitetas (UP)
-

TURINYS

SANTRAUKA	i
1. ĮVADAS	1
2. METODAI	3
2.1. Mokymas(is) tarnaujant bendruomenei	3
2.1.1. Įžanga	3
2.1.2. Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei esmė ir kilmė	4
2.2. PROJEKTINIS MOKYMAS(IS)	6
2.2.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR PROJEKTINIO MOKYMO(SI)	8
2.2.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS	9
2.3. VEIKOS TYRIMAS IR DALYVAUJAMASIS VEIKLOS TYRIMAS	10
2.3.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR DALYVAUJAMOJO VEIKLOS TYRIMO	11
2.3.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS	12
2.4. STAŽUOTĖS	14
2.4.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR STAŽUOČIŲ	16
2.4.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS	16
2.5. SAVANORYSTĖ	18
2.5.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR SAVANORYSTĖS	20
2.5.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS	20
2.6. VEIKSMO REFLEKSIJOS METODIKA	22
2.6.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR VEIKSMO REFLEKSIJOS METODIKOS	23
2.6.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS	23
2.7. BENDRUOMENINIS TYRIMAS	25
2.7.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR BENDRUOMENINIO TYRIMO	28
2.7.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS	29
2.8. SOCIALINĖ ANTREPRENERYSTĖ	30

2.8.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO (SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR SOCIALINĖS ANTREPRENERYSTĖS	32
2.8.2. Gerosios praktikos pavyzdys	33
3. IŠVADOS	34
LITERATŪROS SAŖAŠAS	35

SANTRAUKA

Šis metodinė priemonė apima tyrimais pagrįstas įžvalgas apie mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodą ir septynis kitus mokymo(si) metodus, taikomus aukštojo mokslo studijose: 1) bendruomeninis tyrimas, 2) projektinis mokymas(is), 3) veiklos tyrimas ir dalyvaujamas veiklos tyrimas, 4) stažuotės, 5) savanorystė, 6) veiksmo refleksijos metodika ir 7) socialinė antreprenerystė.

Septynių skirtingų metodų apžvalga ir taikymo ypatumai padeda geriau suprasti mokymo(si) tarnaujant bendruomenei koncepciją ir pilietinio įsitraukimo aspektus studijų procese bei skatina universitetų ir suinteresuotųjų šalių bendradarbiavimą.

Metodinėje priemonėje buvo remtasi palyginamąja analize, kurios pagrindinis tikslas buvo apibrėžti septynių nagrinėtų mokymo(si) metodų stipriąsias ir silpnąsias puses.

Bendruomeninis tyrimas. Tai metodas, pagrįstas partnerystės ryšiais ir visapusišku, lygiaverčiu universiteto tyrėjų, studentų ir praktikų įsitraukimu. Bendruomeninio tyrimo pagrindas yra žinių kūrimo ir sklaidos būdų demokratizavimas. Todėl bendruomenės atstovaujančios organizacijos (ir pavieniai asmenys) nėra tiesiog „tiriamos“, visuose metodo taikymo etapuose jos yra lygiavertės partnerės kartu su universiteto akademiniams tyrėjais. Žvelgiant iš mokymo(si) perspektyvos, šio metodo taikymo rezultatais siekiama plėsti tyrėjų ir, potencialiai, bendruomenės narių žinias ir gebėjimus, tokius kaip: darbo komandoje gebėjimai; bendravimo įgūdžiai; kokybinių ir kiekybinių tyrimo metodų taikymo gebėjimai; tyrimo rezultatų ataskaitos rengimo ir pristatymo skirtingoms auditorijoms, pavyzdžiui, politikos formuotojams, praktikams, bendruomenės nariams ir tyrėjams, gebėjimai. Tam tikri šio metodo taikymo sunkumai gali apimti: iššūkius identifikuojant tiek bendruomenei, tiek tyrėjams abipusiai aktualias tyrimų tematikas; darbo partnerystėje, pagrįsto abipuse pagarba ir pagrindinių suinteresuotųjų grupių įsitraukimu, organizavimo sunkumus; siekiamų rodiklių suderinimo sunkumus – akademiniams tyrėjams aktualios mokslinės publikacijos, o bendruomenei aktualus tyrimo rezultatais grįstų sprendimų įgyvendinimas.

Projektinis mokymas(is). Šio metodo taikymu siekiama ugdyti studentų asmeninius ir profesinius gebėjimus, tokius kaip: problemų sprendimo gebėjimai; laiko planavimo konkrečiai projekto užduočiai atlikti gebėjimai; sprendimų priėmimo gebėjimai; asmeninės ir komandos atsakomybės gebėjimai; savarankiško ir savireguliacinio mokymosi gebėjimai; savarankiško vertinimo ir savęs vertinimo gebėjimai. Projektinis mokymas(is) apima daug skirtingų žingsnių, įvairias veiklas, seminarus ir tyrimus, kurie vertinami atskirai ir kurie veda galutinio įvertinimo link. Tai yra reikalinga siekiant užtikrinti didesnę dėstytojų objektyvumą ir nuoseklų galutinių mokymosi rezultatų siekį. Pagrindinis šio metodo trūkumas yra susijęs su tuo, kad ne visi studentai gali mokytis vienodai. Be to, dėstytojo vaidmuo yra esminis taikant šį mokymo(si) metodą. Jei dėstytojas nėra pakankamai

pasirengęs, jam trūksta patirties ir kompetencijų, metodo taikymo rezultatas gali neduoti laukiamų rezultatų. Taigi šio metodo taikymo sėkmė gali būti apribota nepakankamos paties dėstytojo pagalbos ir palaikymo prasme. Be to, metodas, palyginti su tradiciniais mokymo(si) metodais, reikalauja daug laiko ir kitų išteklių, o tai neskatina dėstytojų jį taikyti kartu su kitais mokymo(si) metodais.

Dalyvaujamasios veiklos tyrimas. Tai yra metodas, skirtas spręsti bendruomenės praktinius klausimus, aktyviai dalyvaujant ir bendradarbiaujant tyrėjams ir vietos praktikams. Bendruomenės nariai ir tyrėjai dirba kartu: a) identifikuodami ir analizuodami bendruomenės problemas, b) parinkdami tinkamiausius tyrimo metodus, kurių įgyvendinimo pagrindu priimami problemų sprendimai, ir c) testuodami priimtus sprendimus bendruomenėje. Dalyvaujamojo veiklos tyrimo metodo taikymas reikalauja ir aktyvaus studentų įsitraukimo į visas proceso veiklas. Kai kurie tyrėjai kritikuoja metodą dėl to, kad jis stokoja sisteminio požiūrio į procesus ir kad nėra specifinių, aiškių šio tyrimo charakteristikų ir kokybės vertinimo kriterijų. Kadangi tyrimo metodika gali apimti labai daug aspektų, teigiama, kad „viskas“, kas vyksta bendruomenėje, gali būti laikoma dalyvaujamojo veiklos tyrimu. Todėl konkrečių dalyvaujamojo veiklos tyrimo taikymo rezultatų neįmanoma iš anksto numatyti, nes jie plėtojami tol, kol toks tyrimas vykdomas, kol reflektuojama, ir dažniausiai priklauso nuo susidarančios situacijos. Tai apsunkina konkrečių tyrimų planavimą pradiname etape.

Stažuotės. Stažuotė yra laikina pozicija, studentams suteikianti galimybę įgyti darbo patirties. Šis mokymo(si) metodas nėra skirtas socialiniam poveikiui bendruomenėje užtikrinti. Stažuotėse pagrindinis dėmesys skiriamas tam tikriems su profesija susijusiems įgūdžiams įgyti ir universitete gautoms žinioms ir įgytiems gebėjimams pritaikyti. Jos yra stipriai susijusios su akademiniais tikslais ir orientuotos į universiteto nustatytus interesus ir mokymo(si) tikslus. Šia prasme pagrindinės kryptis, ko ir kaip mokytis, dažniausiai nustato universitetas. Tradiciškai stažuotė metu siekiama, kad studentai įgytų praktinių ir profesinių gebėjimų, susijusių su studijų kryptimi, kurioje jie studijuoja. Stažuotės kaip mokymo(si) metodas turi keletą privalumų. Jos padeda studentams įgyti praktinės patirties studijų kryptyje ir padidina jų įsidarbinimo galimybes po studijų. Jos taip pat tam tikra prasme padeda sumažinti atotrūkį tarp teorinių žinių ir praktinių gebėjimų. Kai kuriais atvejais stažuotės kritikuojamos dėl to, kad įmonės jas naudoja kaip pigios darbo jėgos šaltinį. Be to, jei praktikos mentorai ir vadovai nepakankamai įsitraukia į mokymo(si) procesą, mokymo(si) rezultatai gali būti žemi, o nepasitenkinimas – aukštas.

Savanorystė. Savanorystė paprastai laikoma altruistiška veikla, finansiškai neatlygintina bei laisva valia asmens ar grupės asmenų vykdoma visuomenei naudinga veikla. Yra daugybė savanoriškos veiklos rūšių: konkrečiais profesiniais įgūdžiais pagrįsta savanorystė, virtuali savanorystė, savanorystė aplinkosaugos srityje, savanorystė krizių metu, savanorystė mokyklose, įmonių savanorystė, savanorystė bendruomenėse, savanorystė svarbiuose sporto renginiuose, savanorystė besivystančiose šalyse. Studentų įsitraukimo laipsnis yra didelis, nes

savanoriška veikla reikalauja didelio noro tobulinti tą sritį, kurioje veikiama. Savanorystės poveikis paprastai apibūdinamas trimis aspektais: socialiniu ir ekonominiu savanoriškos veiklos poveikiu organizacijai; socialiniu ir ekonominiu savanoriškos veiklos poveikiu bendruomenei (galutiniai naudos gavėjai); asmeniniu, socialiniu ir ekonominiu savanoriškos veiklos poveikiu patiems savanoriams. Studentas savanorystės metu gali įgyti ir pagerinti darbo komandoje, viešo kalbėjimo, laiko valdymo, sprendimų priėmimo, bendravimo ir tarpasmeninius įgūdžius. Savanoriškos veiklos metu ugdomas pasitikėjimas savimi, saviveiksmingumas ir gebėjimas savarankiškai spręsti problemas, gebėjimas prisitaikyti prie skirtingų žmonių ir aplinkybių, ir motyvacija pokyčiams bei tam tikrų gyvenimo sričių gerinimui. Savanoriška veikla siejama su profesine patirtimi tam tikroje studijų srityje, o tai reiškia, kad jaunimui didėja galimybės įsidarbinti. Savanorystei, kaip ir darbui, už kurį mokama, reikia laiko, pastangų ir atsakomybės.

Veiksmo refleksijos metodika. Veiksmo refleksijos metodika kaip praktine patirtimi ir teorinėmis žiniomis grindžiamas mokymo(si) metodas yra siejamas su teigiama studentų psichologine dinamika, ypač su giluminiais psichologiniais pokyčiais (pvz., kognityvinių įgūdžių lavinimu, moralinių samprotavimų raida, socialinės patirties perėmimu). Refleksija padeda išgyventi ir įprasminti įgytą patirtį, o tai daro teigiamą įtaką studentų mokymuisi ir bendram asmeniniam bei profesiniam veiksmingumui. Rezultatai labai skiriasi priklausomai nuo konkretaus projekto vystymo konteksto, gali apimti meninius rezultatus (pvz., spektaklį ar meninį pasirodymą), taip pat ir kitus renginių tipus (pvz., mokslo mugę ar demonstraciją). Be to, įgyvendinant projektus, įtraukiamas reflektyvus rašymo metodas, kurio rezultatas – naujų būdų problemoms spręsti atradimas, numatant galimas perspektyvas ateityje. Dienoraštyje / individualiame žurnale aprašomi analizuojami įvykiai ir patirtys. Reflektyvus rašymas kaip lemiamas refleksijos ir asmeninių pokyčių elementas sudaro prielaidas asmeniniam augimui, profesiniam tobulėjimui, reikšmingiems asmeninių nuostatų ir vertybių pokyčiams. Tiesą sakant, tai yra aktyvaus studentų įsitraukimo ir daug laiko reikalaujanti metodika. Įgyvendinami projektai turėtų trukti mažiausiai 4–6 mėnesius, kad įvyktų reikšmingi pokyčiai.

Socialinė antreprenerystė. Tai nėra metodas, o studentų įsitraukimo, mokymosi ir darbo galimybių sritis. Vis dėlto, mokymo(si) tarnaujant bendruomenei ir socialinės antreprenerystės tikslas yra bendras: įtraukti studentus į darbą visuomenės gerovės labui ir susieti mokymą(si) su socialinių problemų sprendimu. Socialinė antreprenerystė kaip didaktinis metodas gali būti naudojamas universitete. Viena vertus, universitetai gali rengti ir tvirtinti socialinės antreprenerystės mokymo programas, prisidedančias prie studentų įsidarbinimo galimybių ir darbo patirties šioje srityje didinimo. Kita vertus, socialinė antreprenerystė prisideda prie pažangių mokymo(si) darbo vietoje metodų ir neauditorinės veiklos, grindžiamos komandiniu darbu, bendruomenės įsitraukimu ir tarpasmeninių įgūdžių ugdymu, plėtra. Bendruomenės partnerių, studentų, dėstytojų ir socialinių antreprenerių bendradarbiavimas gali atverti naujas

galimybes bendruomenės partnerystei, darbo santykių kūrimui ir socialinių inovacijų diegimui.

1. ĮVADAS

Mokymo(si) metodai yra gyvybiškai svarbūs aukštajame moksle, nes tai suteikia studentams galimybę įsitraukti į praktines veiklas ir susidurti su realiais bendruomenės, miesto, įmonių ir kt. poreikiais. Tačiau yra daugybė praktinių (taikomųjų) metodų, kurie dalinai sutampa savo konceptualiąja prasme ir kartais sunku identifikuoti jų išskirtines savybes.

Ši metodinė priemonė pateikia aukštojo mokslo studijose naudojamų mokymo(si) metodų principus, akcentuojant mokymo(si) tarnaujant bendruomenei taikymo ypatumus. Septyni aukštojo mokslo studijose taikomi mokymo(si) metodai analizuojami šioje metodinėje priemonėje ir palyginami su mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodu: 1) bendruomeninis tyrimas, 2) projektinis mokymas(is), 3) veiklos tyrimas ir dalyvaujamas veiklos tyrimas, 4) stažuotės, 5) savanorystė, 6) veiksmo refleksijos metodika ir 7) socialinė antreprenerystė.

Tikslu apibrėžti šių septynių metodų stipriąsias ir silpnąsias puses bei lengviau juos pritaikyti dėstytojų darbo procese, buvo išskirti palyginamieji kriterijai. Bringle ir kt. (2006) pateikia penkis kriterijus, susijusius su mokymo(si) tarnaujant bendruomenei koncepcija. Metodai atspindi įvairių patirtį, kuri gali būti susijusi su studijų modulių užduotimis, papildomais kreditais, taip pat gali studentus skatinti įsitraukti į paslaugų organizavimą (pvz., pagalba kaimynystėje, paslaugų bendruomenei ir ne pelno siekiančioms organizacijoms teikimas) bei prisidėti prie kitų bendruomenės poreikių tenkinimo. Be to, mokymo(si) tarnaujant bendruomenei koncepcija yra integruojama į šiuos metodus kaip praktinio darbo dalis. Akivaizdu, kad šie metodai nustatytus kriterijus tenkina skirtingai ir tai pateikta 1 lentelėje.

1 lentelė: Metodų palyginimas

Kriterijai	Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei	Projektinis mokymas(is)	Veiklos tyrimas	Stazuotės	Savanorystė	Veiksmo refleksijos metodika	Bendruomeninis tyrimas	Socialinė antreprenerystė
Veikla studijų modulyje/kurse	X	X	X	X		X	X	
Veikla, suteikianti kreditus	X	X	X	X		X	X	
Paslaugų organizavimas	X			X	X			X
Bendruomenės poreikių tenkinimas	X		X		X		X	X
Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei veiklą refleksija	X	X	X	X		X	X	

*Kriterijai pagal Bringle et al. 2006

Ši metodinė priemonė yra pagrįsta tiek moksliniais tyrimais, tiek praktine patirtimi, o nagrinėjami metodai yra populiarūs ir naudojami daugelyje aukštojo mokslo studijų programų Europoje. Metodinė priemonė buvo sudaryta kaip projekto ĮTRAUK STUDENTUS (angl. *ENGAGE STUDENTS*) rezultatas ir atspindi Austrijos, Airijos, Lietuvos, Rumunijos, Portugalijos ir Italijos aukštojo mokslo institucijų tyrimus bei patirtis.

Šia metodine priemone siekiama padėti aukštojo mokslo institucijų dėstytojams ir tyrėjams vesti tokio tipo studijų modulius, naudojant aprašytus metodus ir skatinant juos panaudoti studentų praktinėse veiklose.

Tai taip pat naudinga suaugusiųjų švietimo bei dėstytojų kvalifikacijos kėlimo padalinių atstovams, aukštųjų mokyklų darbuotojams, tiesiogiai dirbantiems edukologijos ir didaktikos srityse. Tai yra projekto partnerių praktinė patirtis, kuri jau įgyvendinta planuojant ir organizuojant tokio tipo veiklas savo universitetuose. Tai gali būti suprantama ir kaip idėjų rinkinys, skirtas kurti naujas praktines iniciatyvas ir veiklas tikslu stiprinti studentų praktinius įgūdžius studijų metu.

Metodinėje priemonėje rasite septynių metodų aprašymus su pavyzdžiais, gautais iš interviu (n = 40) su aukštųjų mokyklų dėstytojais. Pusiau struktūruoti interviu buvo atlikti nuo 2019 m. balandžio iki liepos mėn. tikslu surinkti skirtingas dėstytojus patirtis ir požiūrius į nagrinėjamus metodus.

Šis metodinė priemonė yra pateikiama tik kaip elektroninis šaltinis.

2. METODAI

2.1. MOKYMAS(IS) TARNAUJANT BENDRUOMENEI

2.1.1. ĮŽANGA

Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei (angl. *Service Learning*) metodo taikymas, kuris įgyvendinamas studentams dalyvaujant bendruomenių poreikius tenkinančioje „tarnystėje“, leidžia integruoti teorinių žinių ir praktinių gebėjimų įgijimą ir studentams reflektuoti apie savo patirtį studijų kurso užsiėmimų metu, taip giliau suvokiant studijų kurso turinį ir sustiprinant pilietinį įsitraukimą (Bringle, Hatcher ir McIntosh 2006). Metodas gali būti taikomas teikiant tam tikras paslaugas mokyklose, įgyvendinant socialines iniciatyvas, sprendžiant viešųjų įstaigų, ne pelno organizacijų, asmenų su negalia problemas ir pan. Jo tikslas – stiprinti studentų ryšius su bendruomene ir suteikti impulsą jų asmeniniam tobulėjimui ir pilietiniam įsitraukimui (Waldstein ir Reiher 2001). Tai apima aktyvų studentų įsitraukimą į realių tam tikrų grupių poreikių tenkinimą, įgūdžių identifikavimą ir vystymą, tobulėjimą mokymosi proceso metu ir laiko kritinėms refleksijoms skyrimą (Leming 2001; Schön 1983).

Anot Furco (2009, p. 47), mokymas(is) tarnaujant bendruomenei yra tokia pedagogika, kuri leidžia susieti akademinio mokymo(si) patirtį ir tarnavimo bendruomenei patirtį. Ypač svarbu pažymėti, kad su turiniu susiję gebėjimai ir žinios yra naudojami sprendžiant visuomenei aktualias problemas. Nėra visuotinai pripažinto sąvokos „mokymas(is) tarnaujant bendruomenei“ apibrėžimo, kadangi mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodą taikančios institucijos skirtingai apibrėžia jo taikymo, su turiniu susijusius ir su studijų kursu susijusius tikslus, pasirenka skirtingus būdus jame įgyvendinti. Mokymas(is) tarnaujant bendruomenei apima sudėtingą sąveiką tarp studentų, tarnavimo veiklų, ugdymo turinio ir mokymo(si) rezultatų. Tai lemia didelę mokymo(si) tarnaujant bendruomenei programų įvairovę, todėl sudėtinga apibendrinti ir palyginti skirtingų studijų kursų pasiektus rezultatus. Be to, taip pat sudėtinga numatyti su mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodo taikymu susijusius siekiamus rezultatus ir patirtis. Tai, kad nėra vienareikšmio, visuotinai pripažinto mokymo(si) tarnaujant bendruomenei sąvokos apibrėžimo, yra vienas iš didžiausių iššūkių ir sukelia daug neapibrėžtumų bei skirtingų interpretacijų (Furco, 2003).

Bringle ir kt. (2006, p. 12) pasiūlytas mokymo(si) tarnaujant bendruomenei apibrėžimas yra labiausiai žinomas ir dažniausiai cituojamas apibrėžimas. Juo nurodoma, kad „mokymas(is) tarnaujant bendruomenei yra su studijų kursu susijusi, su studijų kreditais susieta edukacinė patirtis, kai studentai a) dalyvauja organizuotoje tarnystės veikloje, skirtoje patenkinti identifikuotus bendruomenės poreikius, ir b) reflektuoja apie tarnystės veiklą siekiant geriau suvokti studijų kurso turinį ir disciplinos specifiką, atskleisti asmenines vertybes ir išplėsti pilietinės atsakomybės supratimą bei įgyvendinimą“.

Šis apibrėžimas pagrindžia, kad tarnystės patirtis turėtų būti įtraukta į studijų kursą ir konkrečius mokymo(si) tikslus, tačiau tuo pačiu akcentuoja bendradarbiaujančių bendruomenių poreikius.

PAVYZDYS: Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei apibrėžimas

„Mokymas(is) tarnaujant bendruomenei yra mokymo(si) metodas, kurį taikant studentai įsitraukia į veiklą, nukreiptą į vietos bendruomenės problemų sprendimą ir poreikių tenkinimą, ir apgalvotai bei struktūrizuotai numatomos galimybės, kaip skatinti juos mokytis ir tobulėti. Mokymas apibrėžiamas kaip orientacija į studentą, t. y. akcentuojamas kritinio ir reflektalaus mąstymo skatinimas, taip pat asmeninių ir pilietinių kompetencijų ugdymas. Pasak ekspertų, refleksija ir sąveika yra pagrindiniai mokymo(si) tarnaujant bendruomenei elementai. Mokymas(is) tarnaujant bendruomenei yra tiesiogiai susijęs su tam tikrų paslaugų teikimu bendruomenei ir su demokratinių, abipusiai naudingų ir pagarbių santykių tarp studentų ir bendruomenės narių plėtojimu. Studentai įgyja įgūdžių sprendami realių organizacijų ir vietos bendruomenių problemas, susijusias su konkrečiais studijų kurso turiniu, ugdo empatiją bendruomenės nariams, dorovinį požiūrį ir moralinio solidarumo jausmą.“

(Interviu C – dėstytojas iš Lietuvos)

Kaye (2004) pabrėžia, kad „mokymo(si) tarnaujant bendruomenei grožis yra tas, kad vyksta kažkas tikro ir konkrečaus. Mokymas(is) įgauna naują dimensiją. Kai studentai intelektualiai ir emociškai įsitraukia į tam tikrą temą, jie gali užsidegti ir atrasti sąsajas tarp, atrodytų, nesusijusių idėjų. Tai, ko jie išmoko universitete, staiga jiems tampa svarbu ir įtraukia jų mintis bei širdį.“

2.1.2. MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI ESMĖ IR KILMĖ

Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodo kilmė siejama su anglo amerikiečiais, kur aukštojo mokslo institucijos kartu siekia tiek akademinį, tiek su viešuoju interesu susijusių tikslų. Per pastaruosius 20 metų JAV universitetuose sustiprėjo pastangos skatinti įsitraukti į pilietinę visuomenę, kuri laikoma naudinga abiem pusėms (Anderson, Thorne ir Nyden, 2016). Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei integravimas į ugdymo programą tapo svarbiu šios plėtros pradžios elementu.

Pirmą kartą terminas „Mokymas(is) tarnaujant bendruomenei“ paminėtas XX a. septintojo dešimtmečio viduryje kalbant apie stažuotės programą, kurios metu studentai rinko kreditus savo studijoms arba gavo finansinę kompensaciją už savo darbą socialiniuose projektuose (Kenny ir Gallagher, 2002, p. 15; Reinders, 2016,

21 psl.). XX a. devintajame dešimtmetyje JAV studentų kartą buvo vaizduojama kaip paviršutiniška ir orientuota į save. Harvardo (Harvard) universiteto studentas, vardu Wyne Meysel, siekė įrodyti, kad yra priešingai, ir paneigti šią bendrą priešišką nuostatą. 1984 m. jis įkūrė organizaciją „Campus Outreach Opportunity League“ (COOL), kuri tapo vieta, kur studentai galėjo įsitraukti į socialinę veiklą ir panaudoti savo įgūdžius bei gebėjimus bendrojo gėrio labui.

Šios studentų organizacijos veikla greitai išplito, ji iki šiol veikia kaip pelno nesiekianti organizacija „Action Without Borders“ (Reinmuth, Sass & Lauble 2007, p. 14). Iki XX a. devintojo dešimtmečio vidurio JAV universitetuose buvo rengiami pasirenkamieji mokymo(si) tarnaujant bendruomenei kursai, tačiau juos rinkdavosi tik po keletą studentų. XX a. devintojo dešimtmečio pabaigoje mokymo(si) tarnaujant bendruomenei idėja pradėjo klestėti ir greitai paplito skirtingose JAV ugdymo įstaigose. Nuo tada trijų pagrindinių universitetų Stanfordo (Stanford), Brauno (Brown) ir Džordžtauno (Georgetown) studentai susivienijo ir įkūrė „Campus Compact“. Šiuo metu organizacija „Campus Compact“, kurios tikslas – skatinti pilietinį įsitraukimą ir socialinę studentų atsakomybę prieš visuomenę, vienija daugiau nei 1000 universitetų narių (Campus Compact, 2018).

Nuo XX a. dešimtojo dešimtmečio mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodas paplito ne tik JAV universitetuose, bet tapo populiarius ir Europoje (Kenny ir Gallagher, 2002, p. 15). Tačiau santykių tarp bendruomenės ir universiteto kūrimas ir plėtotė vis dar yra palyginti naujas reiškinys, ypač vokiškai kalbančiose ar Rytų Europos šalyse.

2.2. PROJEKTINIS MOKYMAS(IS)

Pasak Chen ir Yango (2019), „projektinis mokymas(is) (angl. *Project-Based Learning*) yra sistemingas mokymo ir mokymosi metodas, įtraukiantis studentus į sudėtingų realaus pasaulio problemų sprendimą, kurio rezultatas yra sukurtas tam tikras produktas ar tam tikro projekto pristatymas auditorijai. Tai studentams suteikia galimybę įgyti žinių ir specifinių gebėjimų“. Taikant projektinio mokymo(si) metodą, studentai įsitraukia į aktyvų mokymosi procesą, kuris labiau grindžiamas studentų požiūriu „aš turiu žinoti“ nei dėstytojo požiūriu „nes jūs turėtumėte žinoti“ (Chen ir Yang, 2019). *Projektas* yra laikomas kūrybos darbu, kurio metu studentai dalyvauja konstruktyviame tyrime (Chen ir Yang, 2019). Projektinio mokymo(si) proceso metu studentai turi išspręsti problemas pirmiausia jas apibrėždami, aptardami idėjas, rengdami užklausas, rinkdami ir analizuodami duomenis bei dalydamiesi radiniais su savo kolegomis ir kitomis suinteresuotosiomis grupėmis (jei reikia). Taikant šį metodą, reikalingas aukštas tiek studentų, tiek dėstytojų įsitraukimas. Priešingu atveju mokymo(si) metodo taikymas nebus sėkmingas, o rezultatai nebus pasiekti.

Tipiniai projektinio mokymo(si) rezultatai yra šie:

- Įgyvendintas projektas, pagrįstas skirtingais tyrimais, siekiant išspręsti konkrečią realaus pasaulio problemą.
- Projekto rezultatų pristatymas jais besidominančiai auditorijai.

Lasauskienė ir Rauduvaitė (2015) išskiria pagrindinius gebėjimus, kuriuos studentai turėtų įgyti ir tobulinti dalyvaudami projektiniame mokyme(si). Tradiciškai šis metodas leidžia pagerinti mokymo ir mokymosi kokybę. Projektinis mokymas(is) prisideda prie studentų aukštesnio lygio pažintinių gebėjimų ugdymo, kadangi jie sprendžia sudėtingas, kompleksines problemas ir pateikia inovatyvius sprendimus.

PAVYZDYS: Projektinis mokymas(is) atliekų panaudojimo projekto atveju

„Aš kartu su profesoriumi vedu studijų kurso „Pramoninio dizaino projektas“ paskaitas. (...) Partnerystė su fakultetu vyksta tokiu būdu: projekto, skirto rasti sprendimus, kaip panaudoti miesto atliekas, iššūkis pristatomas studentams. Studentai keliauja po miestą ir ieško vietų, kur yra randama daugiausiai atliekų. Panaudodami atliekas (pavyzdžiui, šiukšles iš paplūdimio, restoranų atliekas ir t. t.) kaip žaliavą, studentai turi kurti skirtingus produktus. Sukurtus produktus turi būti lengva gaminti, nes idėja yra, kad 35–40 m. amžiaus asmenys iš bendruomenės, turintys socialinės integracijos į darbo rinką sunkumų, mokytoji gaminti šiuos produktus kartu su fakulteto studentais. Pagrindinis tikslas yra pademonstruoti, kad visi galėtų mokytis.“

(Interviu C – dėstytojas iš Portugalijos)

Projektinio mokymo(si) taikymas leidžia įtraukti studentus į sudėtingus procesus ir procedūras ir taip ugdyti jų darbo planavimo ir komunikacijos gebėjimus. Be to, šis metodas skatina atlikti originalius tyrimus ir pasitelkti savarankiško mokymosi pastangas.

Efstratia (2014) pabrėžia, kad projektinis mokymas(is) gali būti sėkmingas, jei bus laikomasi kai kurių esminių jo įgyvendinimo elementų. Siekiant garantuoti metodo taikymo sėkmę, būtinas jo populiarinimas tarp studentų, skatinant didesnę jų įsitraukimą ir susidomėjimą projekto įgyvendinimu ir rezultatu. Dėstytojas turėtų aiškiai pabrėžti, kad studentai, siekdami projekto tikslo, patys atsakingi už sprendimus, susijusius su išteklių naudojimu, tarpusavio bendravimu ir bendradarbiavimu. Ne mažiau svarbiu laikomas kritinio studentų mąstymo vystymas, leidžiantis studentams savarankiškai priimti tokius sprendimus, kurie yra tinkamiausi įgyvendinant projektą. Projekto pabaigoje dėstytojai turėtų pateikti grįžtamąjį ryšį ir projekto ataskaitos tobulinimui skirtas išvagas, kad studentai galėtų geriau pasirengti pristatyti projekto rezultatus realios auditorijos akivaizdoje.

Chan ir Yang (2019) apibūdina tokius pagrindinius projektinio mokymo(si) bruožus:

- *Problema*, kurią formuluoja ir sprendžia studentai, keldami aktualius klausimus, atlikdami tyrimus ir pateikdami atsakymus.
- *Studentų balsas ir pasirinkimas*, reiškiantis, kad studentams leidžiama savarankiškai priimti kai kuriuos sprendimus dėl kuriamų produktų ir savo darbo organizavimo.
- *Revizija ir refleksija*, kurių metu studentai turi galimybę gauti grįžtamąjį ryšį iš dėstytojų ir, tuo remiantis, patobulinti projektus, taip pat apmąstyti tai, ko ir kaip jie mokėsi ir ką sužinojo.
- *Vieša auditorija*, kuriai studentai pristato savo darbus.

Projektinis mokymas(is) kaip metodas turi daug privalumų (Efstratia, 2014; Chen ir Yang, 2019; Lasauskienė ir Rauduvaitė, 2015). Tradiciškai projektais sprendžiamos praktinės sudėtingos ir novatoriškos verslo ir (arba) kitų suinteresuotųjų šalių problemos (Lasauskienė ir Rauduvaitė, 2015). Tai leidžia studentams studijų proceso metu pajusti jų indėlį į realaus pasaulio problemų sprendimą. Studentai tiesiogiai mato, kaip pritaikyti mokymo(si) proceso metu įgytas žinias. Šis metodas studentams suteikia galimybę tobulėti mokymo(si) proceso metu (Efstratia, 2014), ugdyti tiek asmeninius, tiek profesinius gebėjimus, tokius kaip (Chen ir Yang, 2019):

- problemų sprendimas;
- laiko planavimas konkrečioms projekto užduotims;
- sprendimų priėmimas;
- asmeninė ir komandinė atsakomybė;
- savarankiškas ir savireguliacinis mokymasis;
- savarankiškas vertinimas ir savęs vertinimas.

Projektinis mokymas(is) leidžia sumažinti studento nerimą ir pagerinti mokymo(si) kokybę, padidina motyvaciją mokytis, didesnę susidomėjimą turiniu, galimybę

siekti asmeninių studento interesų (Efstratia, 2014). Be to, paprastai šio metodo taikymas pagerina akademinis pasiekimus.

Be įvardytų pranašumų projektinio mokymo(si) metodas turi tam tikrų trūkumų (Efstratia, 2014; Chen ir Yang, 2019; Lasauskienė ir Rauduvaitė, 2015). Manoma, kad ne visi studentai gali mokytis vienodai, todėl ne visiems šis metodas yra tinkamas (Efstratia, 2014). Aktyvesni ir vadovauti linkę kolegos kai kuriuos studentus gali nustumti į šešėlį. Taikant šį mokymo(si) metodą, labai svarbus dėstytojo vaidmuo (Efstratia, 2014). Jei dėstytojas nėra pasirengęs, jam trūksta patirties ir kompetencijų, metodo taikymo rezultatas gali būti nepatenkinamas. Taigi šis metodas gali būti apribotas dėstytojų pagalbos ir palaikymo prasme (Efstratia, 2014). Finansų ir technologijų trūkumas taip pat gali būti iššūkiai, kuriuos dėstytojai turi įveikti (Chen ir Yang, 2019). Šio metodo taikymas reikalauja daug laiko ir kitų išteklių, o tai dėstytojus stabdo jį taikyti kartu su kitais mokymo(si) metodais (Lasauskienė ir Rauduvaitė, 2015). Projekto įgyvendinimas yra apribotas projekto realizavimo trukme arba studijų kurso laikotarpiu bei studijų programa. Tai gali lemti vykdomo projekto kokybę (Chen ir Yang, 2019).

Anot Chen ir Yang (2019), projektinio mokymo(si) metodas plačiai taikomas įvairiuose dalykuose – nuo matematikos, technologijų ir inžinerijos iki socialinių mokslų. Projektinis mokymas(is) yra labai paplitęs ekonomikos, verslo ir vadybos studijų kursuose. Dėstytojai taiko projektinį mokymą(si) realioms verslo iššūkiams spręsti, studentų atsakomybei skatinti, jų kritinio mąstymo ir argumentavimo gebėjimams, siūlant kūrybinius ir pagrįstus sprendimus verslo praktikai, ugdyti.

Projektinis mokymas(is) apima daug skirtingų etapų, kurių įgyvendinimui gali būti suplanuotos dėstytojų vertinamos įvairios veiklos, seminarai, laboratoriniai darbai ir tyrimai, kurie nulemia galutinį projekto vertinimą, taip sudarant sąlygas dėstytojai būtų objektyvesniu ir skatinti studentus siekti geresnių mokymosi rezultatų (Efstratia, 2014). Projektinis mokymas(is) leidžia vertinti tiek pažintinius, tiek emocinius-socialinius gebėjimus. Projektinio mokymo(si) taikymas skatina studentus bendradarbiauti, komunikuoti ir ugdyti kritinį mąstymą vadovaujant dėstytojai, iki kol jie pateiks ir pristatys galutinį projektą (Efstratia, 2014).

2.2.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR PROJEKTINIO MOKYMO(SI)

Egzistuoja du požiūriai dėl sąsajų tarp projektinio mokymo(si) ir mokymo(si) tarnaujant bendruomenei. Vienas iš jų nurodo, kad šie metodai traktuotini konkuruojančiais ir netgi priešingais, o kitas atskleidžia, kad jie turi daug bendrų bruožų ir gali būti taikomi kartu. Kaip pažymi Miller (2011), projektinis mokymas(is) gali būti pritaikytas skirtingoms realaus pasaulio problemoms spręsti. Autorius mano, kad taikant projektinį mokymą(si) gali būti sprendžiamos bendruomenių problemos, o tokia integracija duoda sinerginį efektą tiek studentams įgyjant žinių

ir ugdant gebėjimus, tiek tenkinant jų indėlio į visuomenės problemų sprendimą ir gerovę poreikius. Atsižvelgiant į tai, tikslinga manyti, kad projektinis mokymas(is) ir mokymas(is) tarnaujant bendruomenei yra persidengiantys metodai, ypatingai atsižvelgiant į būdus ir priemones, kuriais jie įgyvendinami (Bielefeldt ir kt., 2010). Dažnai teigiama, kad studijų procese taikant projektinį mokymą(si), tenkinami skirtingų socialiai jautrių grupių poreikiai ir sprendžiamos jų problemos.

2.2.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS

Vienas iš projektinio mokymo(si) pavyzdžių Kauno technikos universitete (Lietuva), Ekonomikos ir verslo fakultete, yra studijų programos „Marketingas“ studijų kursas „Marketingo pagrindai“, kuriame studentai dirba kartu su įmonėmis, kurie į rinką įveda naujus produktus. Projektinis mokymas(is) šiame kurse taikomas pagal tokį procesą:

- Privačių ar valstybinių organizacijų atstovai, dėstytojai ir studentų grupės susitinka, kad suformuluotų projekto problemą ir parengtų projekto įgyvendinimo planą.
- Studentai išklauso teorines paskaitas tam, kad susipažintų su projekto struktūrinėmis dalimis, kurias reikės įgyvendinti. Dėstytojas jiems padeda žinių įgijimo proceso metu ir suteikia reikiamus išteklius.
- Praktinių užsiėmimų metu studentai atlieka skirtingas projekto dalis, kurios yra įvertinamos. Dėstytojas ir kurso kolegos pateikia įžvalgas ir rekomendacijas dėl projekto tobulinimo ir tolesnio įgyvendinimo.
- Projekto pabaigoje jis pristatomas studentų, dėstytojų ir privačių ar visuomeninių organizacijų atstovų auditorijai ir yra įvertinamas. Dalyvaujančios organizacijos taip pat gauna vertę – parengtą naujos prekės įvedimo į rinką marketingo planą.

2.3. VEIKOS TYRIMAS IR DALYVAUJAMASIS VEIKLOS TYRIMAS

Veiklos tyrimas (angl. *Action Research*), arba kitaip dalyvaujamas veiklos tyrimas (angl. *Participatory Action Research*), yra mokymo(si) metodas, skirtas spręsti praktines bendruomenės problemas, šiame procese dalyvaujant tiek tyrėjams, tiek aktyviems bendruomenės atstovams. Bendruomenės nariai ir tyrėjai dirba kartu „a) nustatydami ir analizuodami bendruomenės problemas, b) naudodamiesi tinkamiausiais tyrimo metodais ieškant tų problemų sprendimų ir (c) bendruomenėje testuodami tyrimų rezultatų pagrindu pasiūlytus sprendimus“ (Harkavy, Puckett ir Romer, 2000). Veikla ir refleksija periodiškai kartojami tam tikrais ciklais, siekiant sugeneruoti žinias ir inicijuoti pokyčius bendruomenėje (Coghlan ir Brydon-Miller, 2014).

Veiklos tyrimo mokymo(si) metodas kilo XX a. penktajame dešimtmetyje, kai Kurt Lewin pirmą kartą pritaikė šį metodą ir paminėjo terminą „veiklos tyrimas“ siekdamas apibrėžti šio metodo esmę (Lewin, 1946). Jo tikslas buvo bendram siekiui suburti universitetų ir praktikų atstovus, kad būtų bendradarbiaujama ieškant sprendimų, kurie praplečia teorines žinias ir leidžia pagrįsti tolesnius veiksmus. Šis metodas bendruomenės atstovus traktuoja naujų žinių bendrakūrėjais – tyrėjų komandos nariais, kurie kartu su tyrėjais ir studentais reflektuoja savo praktinę patirtį.

PAVYZDYS: Veiklos tyrimas biologijos pamokoje vidurinėje mokykloje

„Na, čia yra trys lygiai: vienas iš jų yra biologijos dalyko lygis (...), kai mokiniai teoriškai ir praktiškai supažindinami apie varliagyvius, paukščius ir pelkes, o taip pat sužino apie tyrimų metodus, kaip atlikti tyrimus, pavyzdžiui, su paukščiais natūralioje gamtoje (...). Antrasis lygis yra mokinių dalyvaujamas mokymas(is), kuris apima nagrinėjimą, kaip tai įgyvendinti, kokios yra galimybės. Taigi tai suprantu kaip skirtingus dalyvaujamojo veiklos tyrimo mokymo(si) lygius (...), studentai vadovauja moksleivių mokymuisi, o tai reiškia, kad jie moko mokinius vykdyti nedidelius tyrimų projektus ir teikia gaires, pagalbą viso proceso metu. (...) Trečiasis lygmuo yra susijęs su studentų profesionalumo lygio didinimu juos rengiant mokytojo profesijai, nes jie, reflektuodami apie savo patirtį, įgytą dirbant su moksleiviais, tobulėja profesine prasme kaip būtimi mokytojai. Visa tai atitinka dalyvaujamojo veiklos tyrimo ir refleksyvosios praktikos esmę.“

(12 interviu – dėstytojas iš Austrijos)

Tyrimams iniciatyvą, impulsą teikia bendruomenė. Veiklos tyrimui įgyvendinti reikalingas visų dalyvių, taip pat ir studentų, aktyvus įsitraukimas į visus proceso etapus. Tai laikoma aktyviu tyrėjų ir praktikų mokymo(si) procesu. Studentų įsitraukimo lygis priklauso nuo jų vaidmens ir nuo tyrimo komandos dydžio, apimties ir atsakomybių. Veiklos tyrimui būdinga tai, kad juo nesiekama specifinių rezultatų. Tai yra atviras veiklos refleksijos procesas, skirtas naudingoms žinioms

gauti, siekiant išspręsti bendruomenėje kilusias problemas. Veiklos tyrimo procesas gali būti suprantamas kaip ciklas, susidedanti iš tokių etapų, kaip „planavimas, veikla, stebėjimas, refleksija ir vėl planavimas iš naujo“.

Atsižvelgiant į tai, kas pasakyta, veiklos tyrimams būdingi šie elementai:

- Tyrimai skirti bendruomenei ir įgyvendinami kartu su ja;
- sprendžiami praktiniai bendruomenės klausimai;
- sąsajos tarp veiklos ir refleksijos;
- dalyvaujančių asmenų skirtingų nuomonių konfrontacija;
- indėlis į praktinių žinių pritaikymo bendruomenėje sklaidą, skelbiant rezultatus publikacijose;
- ilgalaikių pokyčių ir plėtros bendruomenėje skatinimas.

Kaip pranašumą galima paminėti, kad veiklos tyrimas apima visus su nagrinėjama problema susijusius asmenis ar jų grupes, todėl į problemą žvelgiama iš skirtingų perspektyvų (daugialypė perspektyva). Būtent todėl laikoma, kad veiklos tyrimas gali suartinti universitetus ir bendruomenes. Zoyer ir kt. (2018) apibūdina, kad veiklos tyrimu pasiekiami aktualūs praktiniai rezultatai identifikuotam probleminiam klausimui spręsti. Autorių pristatomame tyrime nurodoma, kad 70 proc. veiksmo tyrimų dalyvių juos vertina kaip naudingus jų praktikai. O'Hanlon (2003, p. 25) mini pranašumą, kad „pats veiksmo tyrimo procesas modeliuoja demokratines procedūras, kurios yra įtraukiančios ir suteikia balso teisę visiems proceso dalyviams, ypač tiems, kurie priskiriami atskirčiai“.

Kai kurie tyrėjai kritikuoja metodą dėl to, kad jam trūksta sisteminio požiūrio į atskirus procesus, ir dėl to, kad nėra aiškių šio tyrimo kokybės kriterijų ar neišskiriamos specifinės šio tyrimo charakteristikos (Zoyer ir kt., 2018). Terminas „veiklos tyrimas“ dažnai naudojamas kaip „dalyvaujamojo veiklos tyrimo“ sinonimas, todėl sunku nubrėžti aiškias ribas tarp šių metodų (Zoyer ir kt., 2018). Kadangi tyrimo metodika yra labai atvira, teigiama, kad „viskas“, kas vyksta bendruomenėje, gali būti laikoma veiklos tyrimu. Todėl neįmanoma numatyti konkrečių veiklos tyrimo rezultatų, nes jie vystosi, kol praktika tiriama ir reflektuojama, ir priklauso nuo situacijos. Dėl to nuo pat pradžių yra sudėtinga planuoti konkrečius tyrimus.

Atlikdami veiklos arba dalyvaujamosios veiklos tyrimus, studentai gali ugdyti demokratiškumo kompetenciją, kritinio mąstymo ir kritinio mokymosi bendruomenėje gebėjimus ir bendradarbiavimo įgūdžius, mokytis, kaip elgtis bendradarbiavimo kultūra grįstoje aplinkoje (žr. Sales ir kt. 2011). Tokio proceso valdymas leidžia įgyti ir projektų valdymo gebėjimų (Manoko, 2001).

2.3.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR DALYVAUJAMOJO VEIKLOS TYRIMO

Kai kurie autoriai teigia, kad veiklos tyrimas yra mokymo(si) tarnaujant bendruomenei forma, kadangi jis suteikia žinių, kaip išspręsti bendruomenės problemą (pvz., Harkavy, Puckett ir Romer, 2000; Reardon, 1998). Vis dėlto, lyginant šį metodą su mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodu, tampa aišku, kad studentai, įgyvendindami veiklos tyrimą, neįsitraukia į „tarnystės“ veiklas, o įgyvendina praktinį ir į veiklą orientuotą tyrimo procesą. Tyrimas susijęs tik su žinių įgijimu ir sklaida, o refleksija vykdoma bendruomenėje kartu su tyrimo dalyviais. Jei studentai įtraukiami į veiklos tyrimą, jų mokymosi procesas, įgyjama patirtis įgyvendinant tyrimą taip pat reflektuojamas auditorinių užsiėmimų metu (taip pat, kaip ir mokymo(si) tarnaujant bendruomenei atveju). Bet šiuo atveju refleksijos pagrindas yra tyrimas su bendruomene, o ne studentų mokymosi procesas. Nepaisant to, yra būdų, kaip mokymą(si) tarnaujant bendruomenei derinti su veiklos tyrimo elementais. Prieš pradėdant mokymo(si) tarnaujant bendruomenei procesą, reikia daug laiko, kol bendruomenės partneriai pradeda pasitikėti tyrėjais. Veiklos tyrimo atlikimas gali padėti nustatyti ir patenkinti bendruomenės poreikius, taip pat priimti sprendimus, kurie gali sudaryti pagrindą tolesniems mokymo(si) tarnaujant bendruomenei projektams.

2.3.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS

Pavyzdys „Produktyvi įtampa – geografijos studentų įtraukimas į dalyvaujamosios veiklos tyrimą bendruomenėje“ (Pain, Finn, Bouveng ir Ngobe, 2013) iliustruoja pirmosios studijų pakopos trečiojo kurso studentams dėstomą geografijos modulį („Žmonės, dalyvavimas ir vieta“; angl. *“People, Participation and Place”*), skirtą „derinti mokymą ir mokymąsi pasitelkiant universiteto ir bendruomenės partnerystę ir įtraukiant studentus į tyrimus su bendruomenės organizacijomis“. Šiame vienerių metų trukmės 20 kreditų studijų kurse studentai turėtų išmokti atlikti dalyvaujamosios veiklos tyrimą ir laiku, pagal sudarytą planą pabaigti mokslinio tyrimo projektą. Projektai turi skirtingus tikslus, juos koordinuoja Centras, kuris buvo įkurtas siekiant skatinti dalyvaujamosios veiklos tyrimų vykdymą ir universiteto bei bendruomenių partnerių bendradarbiavimo projektų įgyvendinimą. Studijų kurso tikslai yra šie: „a) padėti studentams tobulinti kritinį teorijos, praktikos ir politikos supratimą dalyvavimu grįstos plėtros ir tyrimų skirtinguose globaliuose kontekstuose atvejais; b) ugdyti studentų įgūdžius, kaip rengti dalyvaujamojo veiklos tyrimo projektą bendradarbiaujant su vietos bendruomenės organizacija, kaip jį įgyvendinti ir kaip parengti bei pateikti ataskaitą ir c) skatinti reflektuoti apie teorijos ir praktikos sąsajas bei geografinių koncepcijų ir metodų svarbą“.

Studijų kurso pirmojo semestro metu organizuojamos paskaitos apie dalyvavimu grįstos plėtros ir tyrimų istoriją, teorijas, politiką, praktikas, metodus ir etiką. Antrojo semestro metu studentai turi dirbti 4 ar 5 asmenų grupėse ir kartu su vietos bendruomenių organizacijomis realizuoti dalyvaujamojo veiklos tyrimų projektus. Projektų rengimo pradžioje organizuojami keli susitikimai su bendruomenių partneriais, kurių metu aptariami ir suplanuojami projektai. Po šių susitikimų studentai pateikia projektų paraišką, kurios vertinamos ir pristatomos

bendruomenių partneriams. Sudaryti komitetai turi išnagrinėti ir patvirtinti kiekvieną projekto paraišką. Studentai taip pat atsakingi už etikos ir rizikos vertinimo dokumentavimą. Po šio etapo studentai atlieka lauko tyrimus, kurie gali trukti iki dviejų mėnesių. Tuo metu kas savaitę vyksta seminarai universitete, kuriuose aptariamas projektų progresas ir problemos, su kuriomis susiduriama. Studentai turi parengti ne tik grupinę ataskaitą bendruomenės organizacijai, bet taip pat ir individualias ataskaitas, kuriose analizuoja teorines koncepcijas ir pristato savo įžvalgas ir patirtį. Pasibaigus visam studijų kursui, studentai turi parengti baigiamąjį darbą, kuriame nagrinėjama konceptualiųjų ir praktinių klausimų integracija viso kurso eigoje (Pain, Finn, Bouveng ir Ngobe, 2013).

2.4. STAŽUOTĖS

Stažuotės (angl. *Internships*) kaip mokymo(si) metodas visame pasaulyje taikomos jau daugiau nei 100 metų. Stažuočių svarba ypač išryškėjo pradėjus įgyvendinti Bolonijos procesu grįstas studijų programas. Stažuotė yra laikina pozicija, kurioje dirbdami studentai įgyja darbo patirties. Stažuotė yra „struktūrizuota ir profesinei karjerai aktuali darbo patirtis, kurią studentai įgyja prieš baigdami akademinę studijų programą“ (Taylor, 1988, p. 393). Pirmuosius stažuočių taikymo pavyzdžius galima rasti jau XIX a. antrosios pusės medicinos mokyklose (Holyoak, 2013). Stažuotėse pagrindinis dėmesys skiriamas tam tikriems su profesine karjera susijusiems įgūdžiams įgyti ir universitete gautoms žinioms bei išugdytiems gebėjimams pritaikyti. Jos yra stipriai orientuotos į universiteto interesus ir apibrėžtus mokymo(si) tikslus, kurie apibrėžia ir nurodymus, ko ir kaip reikia mokytis stažuotės metu.

Stažuotės gali skirtis savo trukme, studentui keliamomis užduotimis, struktūra (visa stažuotė įgyvendinama vienu metu, periodiškai savaitėmis, dienomis ar valandomis per savaitę), socialinėmis sąlygomis (komandinė ar individuali stažuotė), įtraukimu į studijų kalendorių ir vietą studijų programoje (stažuotės gali būti privalomos arba savanoriškos) (žr. Hascher, 2007). Stažuočių atveju būtina tiek stipri studento motyvacija mokytis, tiek didelis stažuočių mentorių ar vadovų palaikymas ir pagalba studentui mokymosi proceso metu (Holyoak 2013). Studentų socialinis įsitraukimas gali būti ne visada labai aukštas, nes stažuotės priklauso nuo srities ir jų taikymo tikslų.

Tipiniai stažuočių rezultatai sietini su praktinių tam tikros studijų srities įgūdžių įgijimu stažuotės metu. Tyrimai rodo, kad stažuotėse dalyvavę studentai lengviau randa tinkamą darbą baigę studijas ir apskritai padidina savo įsidarbinimo galimybes (Holyoak, 2013). Kiti tyrimai pagrindžia akademinį pasiekimų pagerėjimą po studentų dalyvavimo stažuotėse (Stansbie ir kt., 2016).

Stažuotėse laikomasi skirtingų taisyklių, atsižvelgiant į studijų sritį ir stažuotės organizaciją. Galimi stažuotės proceso etapai yra tokie: formalus aplikavimas į stažuotės vietą, kuris gali būti organizuojamas interviu forma; pasirengimas stažuotei (pvz., užduočių ir lūkesčių išsiaiškinimas); iš anksto žinomo (priklausomai nuo reikalavimų) laikotarpio stažuotės procesas (6 savaitės, 8 savaitės, 10 savaitės); skirtingų dokumentų, ataskaitų rengimas stažuotės metu; stažuotės pabaiga, refleksija, ataskaitos pateikimas; atsiskaitymas už stažuotę universitete, jos pabaigos fiksavimas (atsižvelgiant į reikalavimus).

Stažuotės kaip mokymo(si) metodas turi keletą privalumų. Jos padeda studentams įgyti praktinės patirties studijų kryptyje ir padidina jų įsidarbinimo galimybes po studijų. Jos taip pat tam tikra prasme padeda sumažinti atotrūkį tarp teorinių žinių ir praktinių gebėjimų, o studentams suteikia galimybę suprasti, ar jie nori toliau tęsti studijas ir siekti profesinio tobulėjimo toje studijų kryptyje. Tų

studijų kursų atveju, kuriuos sunku mokyti(s), stažuotės gali palengvinti jų supratimą ir nukreipti iš akademinės į darbo aplinką.

PAVYZDYS: stažuotės socialiniame darbe

„Pirmosios pakopos studijų programoje „Socialinis darbas“ numatyta, kad dalis mokymo(si) organizuojama darbo vietoje. Šiuo atveju bent penkerių metų darbo patirties turintis socialinis darbuotojas supažindina studentus su savo darbo praktika (...). Tai yra į studijų programą įtraukta veikla, dėl šios priežasties ji tiesiogiai negali būti laikoma mokymu(si) tarnaujant bendruomenei, tačiau turi bendrų aspektų. (...) Studentai pasirenka juos stažuotės sritį, kuri labiausiai atitinka tai, kas juos domina. Stažuotės, kuri nesuteikia studentui jokios finansinės kompensacijos, metu mes stengiamės skatinti tiesioginį susitikimą su žmonėmis, teikiančiais socialines paslaugas (...). Studentas turi atlikti tiesioginį socialinio darbuotojo darbo stebėjimą: profesinis pokalbis, apsilankymas namuose, dokumentacija, informavimas, intervencija, darbas bendruomenėje, profesinis vertinimas, planavimas ir kt. Kurso metu ir jo pabaigoje įvertinama studento praktika.“

(XXX interviu – dėstytojas iš Italijos)

Kaip rodo tyrimai, dalyvavimas stažuotėse turi įtakos studentų žinioms, įgūdžiams ir gebėjimams. Nepaisant to, taikant šį metodą, galima susidurti su sunkumais, nes pasitaiko atveju, kai stažuočių mentoriai ir vadovai nesiekia aukštų mokymo(si) rezultatų, o tai gali lemti mažesnį studentų pasitenkinimą. Be to, teorijos ir praktikos sąsajos gali būti ne tokios akivaizdžios kaip tikėtasi. Studentų požiūriu, organizacijose stažuotės gali būti laikomos pigios darbo jėgos šaltiniu, nes studentai dažnai turi atlikti tuos pačius darbus kaip ir profesionalai, tačiau negauna viso arba jokio atlygio už darbą.

Stazuočių metu studentai turėtų ugdyti šiuos gebėjimus ir įgūdžius:

- Žinios ir patirtis praktiniame mokyme (kaip profesinio mokymo dalis);
- socialinis mokymasis;
- mokymasis iš mentoriaus / vadovo per grįžtamąjį ryšį, pokalbius ir pan.;
- metodikos rengimas;
- žmonių ar tikslinių grupių valdymas;
- efektyvus darbas su skirtingomis populiacijomis;
- komunikacijos gebėjimai;
- tarpasmeniniai gebėjimai;
- probleminis mokymasis ir problemų sprendimo įgūdžiai;
- savarankiškumas ir stipresnis savęs pažinimas;
- kritinis mąstymas;
- įvairialypės patirties įgijimas.

Stansbie ir kt. (2016) nurodo, kad studentai suvokia šių gebėjimų tobulėjimą stažuočių metu: atskaitomybė, nenumatytų situacijų valdymas, sprendimų priėmimas, problemų sprendimas, tarpasmeniniai įgūdžiai ir lankstumas.

2.4.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR STAŽUOČIŲ

Kaip ir mokymo(si) tarnaujant bendruomenei, taip ir stažuočių metodo taikymo atveju mokymas(is) vyksta ir už auditorijos ribų, bendruomenėje, įmonėje ar NVO. Nors stažuotės gali būti nemokamos, tačiau jos nebūtinai yra savanoriškos. Jos gali būti studijų programos dalis, todėl studentai gali būti įpareigoti atlikti stažuotę. Mokymas(is) tarnaujant bendruomenei akivaizdžiau grindžiamas tam tikra bendruomene (ne pelno organizacijomis, bendruomenių asociacijomis, socialinėmis tarnybomis) nei stažuotė, kurios gali būti vykdomos ir verslo ar privačiose įmonėse ir kurių studentai gali turėti mažiau kontaktų su tam tikros realios bendruomenės nariais. Pagrindinis skirtumas yra priimančiosios organizacijos veiklos misija ir tai, ar ji turi savo lėšų, ar yra priklausoma nuo viešojo finansavimo ir turi ribotus išteklius tam tikroms paslaugoms. Tačiau abiem atvejais studentai susiduria su praktiniais savo studijų krypties klausimais. Dalyvaujant stažuotėse, pagrindinis dėmesys skiriamas tam tikriems su profesine karjera susijusiems įgūdžiams įgyti ir tobulinti, nors tai gali būti ir socialinė veikla, vykdoma ne pelno organizacijoje. Studentų įsidarbinimo galimybės ir karjera yra laikomi svarbesniais nei bendruomenės poreikiai. Refleksijos metu daugiausiai dėmesio skiriama studento mokymosi rezultatams ir pasiekimams, o ne procesui analizuoti. Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodo taikymu siekiama prisidėti prie socialinių pokyčių, tačiau tai nėra pagrindinis tikslas stažuočių taikymo atveju (Rehling, 2000). Pagrindinis mokymo(si) tarnaujant bendruomenei principas yra pusiausvyra tarp tarnystės ir mokymo(si), taip pat tarp klientų ir besimokančiojo poreikių (Furco ir Norvell, 2019). Stažuotės yra glaudžiai susijusios su besimokančiojo poreikiais ir mokymusi praktiniame kontekste.

Įdomu tai, kad Peterson ir kt. (2014) ir Rehling (2000) naudoja terminą „mokymo(si) tarnaujant bendruomenei stažuotė“ studijų JAV kontekste. Nors Peterson ir kt. (2014), regis, terminą „mokymo(si) tarnaujant bendruomenei stažuotė“ naudoja kaip stažuotės sinonimą, Rehling (2000) jį apibūdina kaip „tarnystės bendruomenėje integravimas į studijų kurso medžiagos mokymą(si), tikslingai pritaikant studijų principus organizacijose, kurios tenkina tam tikrų bendruomenių poreikius“.

2.4.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS

Atsižvelgiant į skirtingą teorijos ir praktikos supratimą, skirtingas akademinės disciplinas, egzistuoja labai įvairios stažuočių aukštojo mokslo kursuose formos ir funkcijos. Schubarth, Speck ir Ulbricht (2016) pateikia keletą rekomendacijų, kaip įgyvendinti stažuotes aukštajame moksle. Jie siūlo integruoti stažuotes į studijų programas. Šiuo požiūriu, stažuotės neturėtų būti savanoriškos, o įtrauktos į studijų programos koncepciją. Tokiu atveju reiškia, kad stažuotės turi aiškų siekiamą tikslą. Sistemingai vykdomi studijų kursai, taip pat alternatyvūs ir tęstiniai universiteto siūlomi kursai skatina studentų mokymąsi. Įstaigoje, kurioje vyksta

praktinė praktikos dalis, mentoriai turėtų padėti studentams. Stažuotės teises ir pareigas reglamentuoja mokymo institucijos, studento ir praktikos organizacijos pasirašoma sutartis. Ši sutartis apima stažuotės tikslus ir darbo sąlygas, kompetencijas ir įgūdžius, kuriuos turėtų įgyti studentas, taip pat užduotis, kurias turėtų atlikti praktikantas. Studentai turėtų turėti galimybę lengvai gauti visą su praktika susijusią informaciją ir reikiamas dokumentų, kuriuos reikia užpildyti, formas.

Gali būti situacija, kai studentai turi sukaupę nemažai praktinės patirties, todėl pravartu turėti gaires, kokias praktinės patirties formas ir kokia apimtimi galima pripažinti kaip stažuotes. Visų pirma, turėtų būti užtikrinta, kad stažuotė apimtų akademinę refleksiją, o įgyta patirtis būtų susijusi su įgyjama profesija. Po stažuotės studentai gauna stažuotės pažymėjimą iš institucijos ir pateikia jį universitetui. Pažymėjimas patvirtina praktikanto įgytus gebėjimus ir kompetenciją stažuotės metu. Stažuotės įvertinimas yra svarbus, tačiau kartu ir sudėtingas. Schubarth, Speck ir Ulbricht (2016) dėstytojams ir studentams pataria nuolat kontaktuoti stažuotės pradžioje, eigoje ir pabaigoje ir aiškiai apibrėžti, kas ir kaip bus vertinama.

2.5. SAVANORYSTĖ

Savanorystės (angl. *Volunteering*) taikomos visame pasaulyje daugiau nei 100 metų. Jų pagrindinė paskirtis yra neatlyginamai teikti paslaugas, „naudingas kitam asmeniui, grupei ar organizacijai“ (Wilson, 2000). Savanoriai atrenkami atsižvelgiant į jų įsitraukimo motyvus, t. y. kodėl jie nusprendžia skirti savo gebėjimus ir laiką tokio pobūdžio veiklai. Savanoriška veikla vykdoma vadovaujantis teisės aktais. Savanoriškos veiklos organizatorius su savanoriu sudaro rašytinę savanoriškos veiklos sutartį. Savanoriška veikla sudaro galimybę aktyviai prisidėti prie visuomenės gerovės kūrimo ir skatina savanorių asmeninę saviraišką ir tobulėjimą. Tai naudinga visuomenei ir pačiam savanoriui. Šioje veikloje svarbiausia yra motyvacija ir poreikis atlikti visuomenei naudingą veiklą. Šiuo metu savanorystė tampa vis populiareesnė ir vis plačiau pripažįstama pasaulyje kaip svarbi veikla, prisidedanti prie įvairių sektorių plėtros ir padedanti kurti „geresnį rytojų“.

Savanoriauti – ką nors naudingo padaryti kitiems nesitikint atlygio. Veiksmažodis pirmą kartą užrašytas 1755 m. Jis kilęs iš daiktavardžio „*voluntaire*“ (besisiūlantis atlikti karinę tarnybą), vartoto Vidurio Prancūzijoje 1600 metais (Badlani, 2017). Savanorystės istorija siejama su XIX amžiaus pradžia, kai buvo įkurtos pirmosios labdaros asociacijos, kurių tikslas – padėti tiems, kuriems tokios paramos labiausiai reikia.

PAVYZDYS: Socialinė savanorystė

„Pavyzdžiui, aš žinau studentą, įkūrusį socialinę įmonę – meno studiją žmonėms su proto negalia [kaip antreprenerystės modulio dalis].

Studentas jau buvo įgijęs savanorystės patirties, dalyvaudamas Specialiojoje Olimpiadoje. Jis buvo dirbęs su proto negalia turinčiais žmonėmis.

Vis dėlto, studijų modulio metu jis perėjo visus proceso etapus. Pirmiausia, išsiaiškino, ar bendruomenėje yra toks poreikis. Tada subūrė studentų komandą. Į darbą pakvietė talentingus studentus, galinčius mokyti šokti, dainuoti, muzikos, vaizduojamojo meno ir kt.

Tai buvo prieš septynerius metus. Dabar jie yra pilnaverčiai mūsų universiteto bendruomenės nariai.“

(B interviu – dėstytojas iš Airijos)

Yra daugybė savanoriškos veiklos rūšių: konkrečiais profesiniais įgūdžiais pagrįsta savanoriška veikla, virtuali savanoriška veikla, savanoriška veikla aplinkosaugos srityje, savanoriška veikla krizių metu, savanorystė mokyklose, įmonių savanoriška veikla, savanoriška veikla bendruomenėse, savanorystė svarbiuose sporto renginiuose, savanorystė besivystančiose šalyse. Studentų įsitraukimo laipsnis yra

didelis, nes savanoriška veikla reikalauja didelio noro tobulinti tą sritį, kurioje veikiama.

Dalyvavimas savanoriškoje veikloje prisideda prie bendruomenės pažangos ir gyvenimo kokybės gerinimo ateityje. Savanorystė yra naudinga visuomenei ir suteikia patirties, įgūdžių, pripažinimo bei pilnavertiškumo jausmą ją atliekančiam. Kadangi rezultatas matomas, savanorių motyvacija ir įsitraukimas į veiklas tik didėja.

Savanoriška veikla gali skirtis šiais elementais:

- dalyvavimo savanoriškoje veikloje motyvais;
- trukme (gali būti trumpalaikė, vidutinė arba ilgalaikė veikla);
- veiklų rūšimis;
- įgyjamais įgūdžiais;
- įsitraukimu.

Pripažįstama, kad:

- Savanorystė yra plačiai paplitusi pasaulyje. Savanoriška veikla yra neatlygintina, tačiau savo ekonomine verte yra svarbi tiek paslaugas gaunančių, tiek ir paties savanorio socialinio kapitalo kūrimo atžvilgiu.
- Vis daugiau ir daugiau pasaulio organizacijų ir finansinių institucijų pripažįsta savanoriškos veiklos indėlį ir svarbą.
- Savanorystė turi keletą aspektų. Vienas iš labiausiai dominančių suinteresuotąsias šalis siejamas su užimtumo didinimu.
- Savanorystės poveikis paprastai apibūdinamas trimis aspektais: socialiniu ir ekonominiu savanoriškos veiklos poveikiu organizacijai; socialiniu ir ekonominiu savanoriškos veiklos poveikiu bendruomenei (galutinei naudai gavėjai); asmeniniu, socialiniu ir ekonominiu savanoriškos veiklos poveikiu patiems savanoriams.

Įgūdžiai, įgyjami savanoriškos veiklos metu, yra šie: komandinis darbas, viešas kalbėjimas, laiko valdymas, sprendimų priėmimas, bendravimo įgūdžiai, tarpasmeniniai įgūdžiai, pasitikėjimas savimi, saviveiksmingumas ir gebėjimas savarankiškai spręsti problemas, gebėjimas prisitaikyti prie skirtingų žmonių ir aplinkybių, ir motyvacija pokyčiams bei tam tikrų gyvenimo sričių gerinimui. Savanorio pažymėjimas gali parodyti darbdaviui, kad asmuo yra įgijęs ne tik tam tikrus įgūdžius, bet ir išsiugdęs vertybines nuostatas, reikalingas potencialiam darbuotojui. Tyrimai rodo, savanorystė didina įsidarbinimo galimybes. Baigę studijas savanoriai yra linkę ieškoti prasmingo darbo (Spera, 2013).

Savanoriškos veiklos yra labai svarbūs atsinaujinantys ištekliai sprendžiant socialines ir aplinkosaugines problemas visame pasaulyje. Remiantis Johns'o Hopkins'o savanorystės poveikio tyrimo rezultatais, maždaug 140 milijonų žmonių per metus užsiima savanoriška veikla, o tai sudaro 20,8 milijono visos darbo dienos ekvivalentų (<http://ccss.jhu.edu/research-projects/vmp/>).

2.5.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR SAVANORYSTĖS

Mokymas(is) tarnaujant bendruomenei ir savanoriška veikla yra tarnavimo bendruomenei formos. Skirtumas tarp šių dviejų tarnavimo bendruomenei formų gali būti analizuojamas atsižvelgiant į edukacinę dimensiją, veiklos organizavimo būdą, reikalingus įgūdžius, laiko planavimą, karjeros plėtros galimybes ir ryšių su bendruomene lygį.

Žvelgiant iš edukacinės dimensijos, mokymas(is) tarnaujant bendruomenei apima svarbų aukštojo mokslo komponentą, t. y. akademinių tikslų derinimą su bendruomeniniais projektais. Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei veiklos organizuojamos skirtingais etapais, t. y. pradedant pasirengimu, toliau tam tikrų veiklų atlikimu ir refleksija, orientuota į rezultatų pristatymą, apimantį skaitymą, internetinius tyrimus, auditorinį darbą, refleksinius seminarus ir baigiamuosius pristatymus. Tokie reikalavimai savanoriškai veiklai netaikomi.

Mokymas(is) tarnauti bendruomenei yra įtrauktas į studijų programas, susijusias su asmeniniais studentų mokymosi ir mokymo tikslais. Galima daryti išvadą, kad dalyvaujantys mokymo(si) tarnaujant bendruomenei projektuose turi būti įgiję specifinių įgūdžių ir patirties, tuo tarpu, kai savanoriams tai nėra būtina. Tik kai kurioms savanoriškoms veikloms atlikti reikalingi tam tikrų įgūdžių turintys savanoriai.

Laiko planavimas yra dar vienas mokymą(si) tarnaujant bendruomenei ir savanorišką veiklą skiriantis aspektas. Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei projekto įgyvendinimui gali prireikti tam tikro valandų skaičiaus, atsižvelgiant į numatomą švietimo programos struktūrą, paskirstytą per semestrą arba per visus mokslo metus. Savanoriška veikla yra lanksti laiko atžvilgiu, t. y. gali prireikti tik kelių valandų ar vienos savaitės įsipareigojimui įvykdyti.

Įsitraukimas į mokymo(si) tarnaujant bendruomenei projektus suteikia didesnes karjeros galimybes lyginant su įsitraukimu į savanoriškas veiklas. Dalyvaujant mokymo(si) tarnaujant bendruomenei projektuose įgyjama ne tik darbo su bendruomenėmis patirtis, bet ir praktinė patirtis konkrečioje srityje. Tokios patirtys yra labai vertinamos potencialių darbdavių.

Galiausiai, mokymas(is) tarnaujant bendruomenei išsiskiria aktyviu bendruomenės įtraukimu į projektus. Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei nauda yra abipusė, tiek studentai, tiek bendruomenės nariai yra įtraukiami į mokymą(si) ir žinių mainus. Savanoriškos veiklos procesas daugeliu atvejų yra vienpusis.

2.5.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS

Studentų vadovaujama savanoriškos veiklos programa yra viena iš Porto universiteto (Portugalija) iniciatyvų. Ši programa įgyvendinama kartu su

kuruojama miesto tarybos programa „Ateities Portas“, kurios tikslas – sumažinti mokyklos nebaigiančių asmenų skaičių; spręsti problemas, kylančias pagrindinėse ir vidurinėse mokyklose; gerinti studijų kokybę ir didinti mokslo pažangą. Porto universiteto studentai individualiai konsultuoja 5 –12 klasių moksleivius penkiose Porto mokyklose. Kiekvienas vidurinės mokyklos moksleivis turi vieną mentorių, kuris padeda įgyti mokymosi įgūdžių, konsultuoja, skatina apmąstyti savo veiklą ir priimti sprendimus.

2015 m. programoje dalyvavo 61 Porto universiteto studentas. Studentai mentoriavo 64 vidurinių mokyklų moksleiviams 1215 valandų. Nuo 2010 m. studentų-savanorių ir moksleivių, dalyvaujančių projekte, skaičius išaugo du kartus. Kiekvienais metais programą vertina mentoriai, dėstytojai, mokyklų ir universiteto vadovai. Vertinimas yra kokybinis ir nėra struktūruotas, tačiau bendri rezultatai rodo, kad mokyklų vadovai teigiamai vertina programą. Daugumos mokinių, dalyvavusių programoje, pažangumas žymiai pagerėjo.

2.6. VEIKSMO REFLEKSIJOS METODIKA

Veiksmo refleksijos metodika (angl. *Action-Reflection Methodologies*) grindžiama išgyvenamos patirties analize bei integralaus pažinimo procesu, kuriame susijungia turima patirtis, naujos žinios ir asmeninės savybės. Veiksmo refleksijos esmė – racionalus atlikto veiksmo apmąstymas, siejamas su kritiniu mąstymu. Tokie klasikai, kaip John Dewey (1916), George Mead (1934), Jean Piaget (1941), o vėliau ir Paulo Freire (1970) akcentavo, kad asmens patyrimas yra veiksmo ir jo išgyvenimo sąveika. Patyrimas negali būti prilyginamas asmens žinojimui, o tai reiškia, kad žinojimas yra vienas iš patyrimo aspektų. Hannah Arendt (1958) pabrėžė, kad sąveika, veikla, refleksija ir tęstinumas yra esminiai mokymo(si) remiantis patirtimi ypatumai.

Dar 1980 m. pradžioje Norman Sprinthall (1980), nagrinėdamas psichologijos kaip mokomojo dalyko vaidmenį vidurinėse mokyklose, stebėjosi, kaip galima studijuoti raidos psichologiją ir nesikeisti. Po to, kai buvo publikuotas Sprinthall (1980) straipsnis, daugybe mokslinių projektų buvo bandoma nustatyti mokymo(si) proceso organizavimo elementus, susijusius su teigiama studentų psichologine kaita, ypač su giluminiais psichologiniais pokyčiais (pvz., kognityvinių įgūdžių lavinimu, moralinių samprotavimų raida, socialinės patirties perėmimu). Tai taip vadinami „sąmoningumo ugdymo“ projektai. Reflektyvi veikla yra vienas svarbiausių sąmoningumo ugdymo veiksmų.

Bandyamas įgyvendinti teorinius principus praktikoje pabrėžė patirtinio mokymosi naudą. Remiantis atliktų tyrimų rezultatais buvo nustatyti penki pagrindiniai veiksmo refleksijos metodų elementai, užtikrinantys jų veiksmingumą:

- veiksmas, susijęs su patirtimi realiame kontekste, sprendžiant realaus gyvenimo problemas, reiškia vaidmens atlikimą, susijusi su elgesiu (priešingai nei vaidmens vaidinimą);
- refleksija kaip asmens galimybė išreikšti, išanalizuoti ir integruoti savo išgyvenimus, kaip priimti jam metamą iššūkį ir į pasaulį pažvelgti kitaip (tokiu būdu atliekant neapibrėžtų įvykių virsmą į tam tikrą struktūrą);

PAVYZDYS: Refleksijos svarba

„Reflektavimo galimybių su kitais įvairių sričių studentais sudarymas gali būti naudingas ir įdomus, nes kuo didesnė patirčių įvairovė, tuo turtingesnė tema.“

(B interviu – dėstytojas iš Portugalijos)

- pusiausvyra tarp veiksmo ir refleksijos, siekiant išvengti didesnio dėmesio vienai iš tų dimensijų;
- emocinis iššūkis ir palaikymas, nes „augti yra skausminga“ (Sprinthall, 1991). Proceso stebėjimas turėtų būti empatiškas, palaikantis individų pastangas įprasminti patirtį. Apklausa – aktyvi, skatinanti naujus pasaulio pažinimo būdus;
- atitinkama laiko trukmė, kadangi asmeninė kaita vyksta nuolat. Projektai, susiję su asmenybės pokyčiais, yra nepertraukiami, trunka ilgai, t. y. nuo 6 iki 12 mėnesių, skirtingai nuo epizodiškai įgyvendinamų projektų.

Rezultatai gali labai skirtis priklausomai nuo konkretaus projekto vystymo konteksto, gali apimti meninius rezultatus (pvz., spektaklį ar meninį pasirodymą), taip pat ir kitus renginių tipus (pvz., mokslo mugę ar demonstraciją).

Be to, įgyvendinant projektus įtraukiamas reflektyvus rašymo metodas, kurio rezultatas – naujų būdų problemoms spręsti nustatymas, numatant galimas perspektyvas ateityje. Dienoraštyje / individualiame žurnale aprašomi analizuojami įvykiai ir patirtys. Reflektyvus rašymas kaip lemiamas refleksijos ir asmeninių pokyčių elementas sudaro prielaidas asmeniniam augimui, profesiniam tobulėjimui, reikšmingiems asmeninių nuostatų ir vertybių pasikeitimams.

Veiksmo refleksijos projektų įgyvendinimas daro teigiamą įtaką ne tik bendrų socialinių ir tarpasmeninių kompetencijų ugdymui, bet ir teigiamai veikia asmens kognityvinį kompleksškumą ir moralinius samprotavimus (Reiman ir Peace, 2002). Kompleksiškumas, savarankiškumas, lankstumas ir kūrybiškumas yra suvokiami kaip individualūs struktūriniai požymiai, o ne kaip konkretūs atskiri funkciniai įgūdžiai.

2.6.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR VEIKSMO REFLEKSIJOS METODIKOS

Veiksmų refleksijos metodika yra bendresnė metodika, akcentuojanti patirtinio proceso elementus, susijusius su teigiamais mokymo(si) rezultatais.

Veiksmų refleksijos metodika ir mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodas gali būti lengvai suderinami, nes mokymo(si) tarnaujant bendruomenei projektuose gali būti integruojami veiksmo, refleksijos, pusiausvyros, atsako į iššūkį ir laiko elementai, būtini projekto efektyvumui užtikrinti.

2.6.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS

Nors sąmoningumo ugdymas nėra toks populiarus kaip mokymas(is) tarnaujant bendruomenei aukštojo mokslo kontekste, šis metodas buvo naudojamas studentų, jautresnių, turinčių rizikos faktorius ir stojančių į universitetą, palaikymui (McAdams ir Foster, 1998) ir teisėsaugos atstovų (Morgan, Morgan, Foster ir

Kolbert, 2000) arba verslo studentų (Schmidt, McAdams ir Foster, 2009; Schmidt, Drees, Davidson ir Adkins, 2013) moralinio bei etinio vystymosi užtikrinimui.

Portlando valstybinio universiteto mokslininkai Susan E. Halverson, Russell D. Miars ir Hanoch Livneh (2006) analizavo sąmoningumo ugdymo metodika grindžiamos patarėjų ugdymo programos įtaką „studentų moraliniams samprotavimams, koncepciniam lygiui ir konsultanto saviveiksmingumui“ (17 psl.). Studentai dalyvavo trejų metų magistrantūros programoje. Pirmaisiais metais studentai daugiausia dalyvavo teoriniuose kursuose. Kursai neatitiko sąmoningumo ugdymo kriterijų. Antraisiais ir trečiaisiais metais studentai turėjo galimybę atlikti praktiką: pirmiausia – programoje dalyvaujančiose klinikose, o vėliau – „bendruomenėje ir vietos mokyklose“ (20 psl.). Projektas tęsėsi trejus metus nepertraukiamai. Mokslininkai, naudodami savianalizės priemones, siekė įvertinti moralinį bei pažintinį vystymąsi, konsultavimo saviveiksmingumą ir išorinius klinikinius įgūdžius.

Projekto rezultatai parodė, kad „vien tik akademinų kursų nepakako, kad būtų pasiektas kognityvinis kompleksškumas, tačiau po intensyvios klinikinės praktikos, laikui bėgant, studentai pagerino conceptualius įgūdžius, t. y. gebėjimą atpažinti reikšmingus situacijos elementus ir suprasti elementų ryšius“ (26 psl.). Saviveiksmingumo atžvilgiu buvo gauti panašūs rezultatai. Be to, tyrimo rezultatai parodė, kad kognityvinis kompleksškumas daro įtaką „realiai studentų klinicinei veiklai“ (27 psl.). Sąmoningumo ugdymo metodika pagrįstas mokymo(si) modelis turėjo įtakos asmeninio tobulėjimo aspektų, lemiančių profesinį tobulėjimą, pokyčiams.

2.7. BENDRUOMENINIS TYRIMAS

Bendruomeninis tyrimas (angl. *Community-Based Research*) yra metodas, grindžiamas partneryste ir visapusišku, lygiaverčiu mokslininkų, studentų ir visuomeninių organizacijų atstovų dalyvavimu moksliniame tyrime.

Bendruomeninis tyrimas gali būti apibrėžiamas kaip

...veiklos tyrimas, grindžiamas universiteto mokslininkų ir bendruomenių partneryste, kurio metu suteikiama galimybė bendruomenėms imtis vadovaujančio vaidmens tyrimo procese. Šis tyrimų metodas sudaro sąlygas dalyvaujančiųjų gebėjimų ugdymui, nes teorinės ir praktinės žinios bei turima gyvenimiška patirtis yra glaudžiai susiejamos. Bendruomeniniai tyrimai suartina dalyvaujančias suinteresuotąsias šalis viso proceso metu – nuo problemų nustatymo, duomenų rinkimo ir analizės iki strategijų rengimo. Bendruomeninių tyrimų tikslas – pasiūlyti argumentuotus sprendimus, susijusius su sisteminiu socialinių pokyčių įgyvendinimu, politikos formuotojams (Tandon ir kt., 2016). „“

PAVYZDYS: Bendruomeninis tyrimas Romos miesto Torpignattaros rajone

„Reikšmingiausiu bendruomeninio tyrimo pavyzdžiu gali būti 2009 m. pradėtas vietos bendruomenės projektas, kurio tikslas – Romos priemiestyje, Torpignattaros rajone, esančio ekologijos muziejaus steigimas. Šis projektas yra bendruomeninio tyrimo, įgyvendinto Romos miesto Torpignattaros rajone rezultatas. Vietos bendruomenė aktyviai dalyvavo tyrime, susijusiame su kultūrinio paveldo išsaugojimu, siekdama pagerinti vietovės įvaizdį. Daugybę metų dirbau su bendruomeniniais komitetais, kai buvo sprendžiami pagrindiniai kritiniai klausimai, susiję su žaliosios zonos įkūrimo rizika ir stipriai stigmatizuotu kaimynystės įvaizdžiu, kadangi daugybė migrantų bendruomenių, gyvenančių šiame rajone, buvo laikomos atsakingomis už didžiąją dalį „kaimynystės degradacijos“. Bendruomenė įsteigė ekologijos muziejų. Manau, kad dalyvavimas ekologijos muziejaus įkūrimo davė daug teigiamų rezultatų. Visų pirma, mūsų fakulteto studentams, dalyvavusiems tyrime, buvo suteikta galimybė dalyvauti pilietinio įsitraukimo procese.“

(Interviu A – dėstytojas iš Italijos)

Esminis bendruomeninio tyrimo principas – žinių kūrimo ir sklaidimo būdų demokratizavimas. Bendruomeninės organizacijos (atskiri jų nariai) yra lygiaverčiai partneriai su universiteto akademiniais tyrėjais visuose tyrimo etapuose: pradedant nuo jiems svarbiausios problemos / klausimo nustatymo iki sprendimo dėl tam tikros metodikos panaudojimo, empirinio tyrimo atlikimo,

tyrimo medžiagos analizės, rezultatų sklaidos ir tolesnių veiksmų, analizuojant socialinį poveikį (ar poveikio nebuvimą).

Studentų įsitraukimo į bendruomeninį tyrimą laipsnis labai priklausomai nuo tyrimo tikslo ir varomosios jėgos. Daugeliu atvejų studentai yra centralizuotai įtraukiami į bendruomeninį tyrimą. Tokio įtraukimo sėkmė dažniausiai yra tiesiogiai susijusi su akademinio tyrėjų bendravimo su bendruomeninėmis organizacijomis kompetencija ir patirtimi, taip pat su studentų parengimo dalyvavimui tyrime turiniu ir kokybe.

Sėkmingam bendruomeninio tyrimo įgyvendinimui labai svarbu, kad studentai nebūtų „tiesiog įmesti“ į bendruomenę, bet būtų gerai informuoti tiek akademinio tyrėjų, tiek bendruomenės atstovų apie būsimą tyrimą, žinotų numatytus tikslus. Svarbu, kad būtų supažindinti su socialine ir kultūrine aplinka, kurioje jie dirbs.

Kai kuriuose universitetuose įsitraukimas į bendruomeninį tyrimą gali būti akredituotas kaip aukštojo mokslo programų dalis.

Įprastas bendruomeninio tyrimo rezultatas yra išsami, įrodymais pagrįsta ataskaita dominančia bendruomenę tema. Ataskaita turi būti pateikta neprofesionalui, eiliniam piliečiui prieinamu formatu ir plačiai išplatinta atitinkamoms suinteresuotosioms šalims, įskaitant bendruomenės organizacijas, valdžios institucijas, NVO, universitetus ir kitas švietimo įstaigas.

Bendruomeninio tyrimo rezultato edukacinis tikslas – tyrėjų, akademinio ir bendruomenės organizacijų atstovų žinių, įgūdžių ir gebėjimų plėtra.

Tai apima įgijimą ir lavinimą tokių žinių, įgūdžių ir gebėjimų, kaip:

- komandinio darbo įgūdžių;
- bendravimo gebėjimų;
- pasirinktų tyrimo metodų – kokybinių ir kiekybinių – funkcionalaus taikymo;
- ataskaitų apie tyrimų rezultatus teikimą daugeliui skirtingų auditorijų: politikos formuotojams, praktikams, bendruomenės nariams ir tyrėjams.

Svarbu pabrėžti, kad bendruomeninių tyrimų vykdymui mokslininkams būtini specifiniai įgūdžiai. Mokslinėje literatūroje, anot Cuthill ir kt. (2014), pateikiami mokslininkams, dalyvaujantiems bendruomeniniuose tyrimuose, reikalingi įgūdžiai ir gebėjimai, tokie kaip:

- derybiniai,
- konfliktinių situacijų valdymo,
- prioritetų nustatymo,
- projektų planavimo,
- projektų valdymo,
- efektyvaus komunikavimo ir
- konsensusų kūrimo įgūdžiai.

Nors kai kurie akademiniai tyrėjai priima teigiamą sprendimą, t. y. įsigilina į bendruomeninio tyrimo koncepciją iki tyrimo pradžios, kiti pradeda praktikuoti

metodą, iš anksto neįsigilindami į tyrimo esmę (klasikinis „mokantis darant“ pavyzdys). Taip pat svarbu paminėti, kad gali egzistuoti skirtumai tarp tyrimo kokybės vertinimo kriterijų, naudojamų atskirų institucijų ar nacionalinių tyrimų vertinimo sistemų, o taip pat ir dėl bendruomeninio tyrimo ypatumų. Juos gali lemti:

- požiūris į tyrimo etikos principų laikymąsi ir etines vertybes;
- partnerystė grindžiamos veiklos svarbos supratimas;
- galios santykių supratimas;
- įvairių tyrimų naudojimas;
- dalyvavimas bendruomeninių tyrimų mokyme(si) ir pusiausvyros tarp auditorinių (teorijos) ir neauditorinių (praktikos) užsiėmimų užtikrinimas (Tandon ir kt., 2016).

Kai kurie iššūkiai, kylantys bendruomeninio tyrimo metu:

- tyrimo temos, abipusiai svarbios tiek vietos, tiek akademinės bendruomenės nariams, pasirinkimo iššūkiai;
- socialinės partnerystės darbo, grindžiamo abipuse pagarba ir pagrindinių suinteresuotųjų šalių įsitraukimu, sudėtingumas;
- tvarumo klausimai: kaip išlaikyti nuolatinį universitetų įsitraukimą į bendradarbiavimą su bendruomenėmis;
- didelės investicijos į studentų parengimą ir mokymą prieš pradėdant bendruomeninį tyrimą;
- poveikio vertinimo kriterijų skirtumai (publikacijos akademinėje srityje; socialinių pokyčių įgyvendinimas bendruomenės srityje).

Tandon ir kt. (2016) pabrėžė, kad potencialią naudą gali gauti skirtingos suinteresuotosios šalys: universitetas, bendruomenė ir visuomenė.

Potenciali nauda universitetui:

- inovacijos tyrimų taikymo kontekste;
- tyrimų svarbos visuomenei didinimas;
- tiriamojo darbo ir universitetinių kursų integracijos praturtinimas visuomenei svarbiais ir kultūrinio jautrumo aspektais.

Potenciali nauda bendruomenei:

- įgūdžių ugdymas ir lavinimas, pvz., tyrimų vykdymo srityje;
- prieiga prie išteklių, tokių kaip fondai, žinios ir darbo ištekliai;
- socialinės nelygybės problemų sprendimas.

Potenciali nauda visuomenei:

- bendras visuomenės tobulėjimas per įtraukaus dalyvavimo ir demokratinių procesų plėtrą;
- tvarūs neatidėliotųjų socialinių problemų sprendimai.

2.7.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR BENDRUOMENINIO TYRIMO

Pagrindinis skirtumas tarp bendruomeninio tyrimo ir mokymo(si) tarnaujant bendruomenei yra tyrimo proceso organizavimas ir duomenų bazės kūrimas. Nors mokymo(si) tarnaujant bendruomenei veiklos rezultatams iširti gali būti taikoma daugybė skirtingų metodų, bendruomeninio tyrimo metodas gali būti suderinamas su mokymo(si) tarnaujant bendruomenei principais, nes jis vykdomas tiek su atitinkama bendruomene, tiek dėl jos.

Pagrindinis bendruomeninio tyrimo tikslas yra prisidėti prie teigiamų socialinių pokyčių įgyvendinimo. Be to, atliekant tokius tyrimus kaip bendruomeniniai tyrimai, visuomenės interesų ir poreikių klausimas dažniau sprendžiamas su bendruomenėmis kaip su partneriais, o ne dėl jų (Adshead ir kt., 2018). Atsižvelgiant į tai, bendruomeninis tyrimas gali būti vertinamas kaip papildomas mokymo(si) tarnaujant bendruomenei veiklos etapas.

Įsitraukimas į tyrimą nėra susijęs su tyrimo dalyvių įdarbinimu arba tiesiog tyrimo rezultatų, naudojantis internetu ir elektroninėmis priemonėmis, sklaida. Siekiant atliekamo tyrimo originalumo, suinteresuotosios šalys turėtų prasmingai ir aktyviai bendradarbiauti visuose tyrimo etapuose (Adshead ir kt., 2018)

Didžioji dalis bendruomeninio tyrimo veiklų siejama su darbu bendruomenėje, visuomenės sveikatos problemų identifikavimu ir suaugusiųjų švietimu. Išanalizavę geros praktikos pavyzdžius, Strand ir kt. (2003) išskyrė aspektus, kuriais bendruomeninis tyrimas skiriasi, viena vertus, nuo „tradicinio“ mokslinio tyrimo, ir, kita vertus, nuo tokio, kuris kartais gali pasirodyti kaip „į labdarą orientuotas“ mokymo(si) tarnaujant bendruomenei tyrimas.

Jie pateikė išvadą, kad

...išskirtinis tyrimo, grindžiamo bendradarbiavimu, kritinės analizės ir socialinio veiksmo, kuriuos apima bendruomeninis tyrimas, derinys daro jį ypač patraukliu ir transformuojančiu mokymo(si) proceso ir studentų įtraukimo požiūriu. Be to, dėl galimybės inovatyviai suvienyti tris tradicines akademines mokymo, tyrimo ir paslaugos teikimo misijas sukuriama potencialiai revoliucinė strategija ilgalaikių ir esminių institucinių pokyčių įgyvendinimui (Strand ir kt. 2003).

Pagrindinis bendruomeninio tyrimo tikslas yra prisidėti prie teigiamų socialinių pokyčių įgyvendinimo. Atsižvelgiant į tai, bendruomeninis tyrimas gali būti vertinamas kaip papildomas mokymo(si) tarnaujant bendruomenei veiklos etapas.

2.7.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS

„Campus Engage“¹ yra nacionalinė iniciatyva, apimanti chartiją, kurią pasirašė visų Airijos universitetų ir technologijos institutų prezidentai. Pagal šią iniciatyvą įsipareigojama remti tarpdalykinius mokslinius tyrimus, kurių tikslas – poveikis visuomenei. Tokių tyrimų tikslas yra prisidėti prie visuomenės gerovės, suprasti ir analizuoti iššūkius, su kuriais susiduria visuomenė, ir kartu su bendruomenės partneriais ieškoti sprendimų.

Įsitraukimas į tyrimus nėra susijęs su tyrimo dalyvių įdarbinimu arba tiesiog tyrimo rezultatų, naudojantis interneto ir elektroninėmis priemonėmis ar publikacijomis, sklaida. Siekiant atliekamų tyrimų originalumo, suinteresuotosios šalys turėtų prasmingai ir aktyviai bendradarbiauti visuose tyrimų etapuose (Campus Engage, 2019).

Siekiant paremti bendruomeninių tyrimų plėtrą, buvo parengtas „Įtraukaus tyrimo principų ir praktikos vadovas“, kuriuo laisvai galima naudotis atviros prieigos svetainėje². Remiantis išsamiomis konsultacijomis su tyrėjais, bendruomenės atstovais ir politikos formuotojais, sudarytas klausimynas besidomintiems tokio pobūdžio tyrimais, kuris pateiktas „Įtraukaus tyrimo principų ir praktikos vadove“.

- Ar tyrimo klausimas / hipotezė buvo suformuluota bendradarbiaujant su bendruomenės suinteresuotosiomis šalimis, kurioms tyrimas yra svarbus?
- Jei jūsų tyrime nagrinėjamos visuomenės problemos ar interesai, ar įtraukėte tas suinteresuotąsias šalis, kurioms tai labiausiai aktualu?
- Ar siūlomame tyrime remiamasi tiek tyrėjų, tiek bendruomenės narių patirtimi ir numanomomis žiniomis?
- Ar tyrimo struktūra užtikrina, kad suinteresuotosioms šalims ir tyrėjams būtų aišku apie jų bendradarbiavimo mastą, atitinkamus vaidmenis ir atsakomybę, ko jie gali tikėtis iš tyrimų ir kokio prisidėjimo iš jų tikimasi?
- Ar lėšos paskirstytos pagal atitinkamą vaidmenį ir atsakomybę, tenkančią kiekvienam komandos nariui?
- Ar tyrėjai ir suinteresuotosios šalys gali panaudoti tyrimų rezultatus, sprenddami klausimus, susijusius su visuomenės patiriamais iššūkiais ir kitais rūpimais visuomenei klausimais? (Adshead et al. 2018, p.3).

¹Campus Engage (Organizacija Airijoje, kurios tikslas - remti Airijos aukštojo mokslo institucijas, siekiančias įtvirtinti, išplėsti bei skatinti pilietinį ir bendruomenės įsitraukimą per personalo bei studentų mokymą, mokymąsi ir mokslinius tyrimus.) (n.d.). <http://www.campusengage.ie/about-us/about-campus-engage/>.

²<http://www.campusengage.ie/wp-content/uploads/2019/01/Engaged-Research-Practice-and-Principles-Web.pdf>

2.8. SOCIALINĖ ANTREPRENERYSTĖ

Socialinis antreprenerystė (angl. *Social Entrepreneurship*) yra orientuota į socialinių įmonių, turinčių aiškų socialinį poveikį per jų ekonominę ir socialinę veiklą, kūrimą ir plėtrą. Šios įmonės daro poveikį vietos bendruomenių raidai ir socialinei sanglaudai. Derindami visuomenės tikslus su verslumo dvasia, socialiniai antrepreneriai yra pagrindiniai socialinės ekonomikos ir socialinių inovacijų suinteresuotieji. „

PAVYZDYS: Socialinė antreprenerystė sociologijoje

„Paprastai pirmaisiais sociologijos kurso metais mes su studentais tiriamo, ar jaučiama pažanga mūsų visuomenėje o antraisiais metais jau diskutuojame, kaip galime paveikti visuomenės raidą.

Ir aš noriu, kad tai būtų galima pritaikyti praktiškai, todėl studentai rašo kursinį darbą. Taigi, mes vykdomė socialinę antreprenerystę: studentams reikia nustatyti socialinę problemą, susijusią su netinkamu ar neatsakingu elgesiu (pvz.: Žmonės nebalsuoja; susirašinėja vairuodami; nesaugus seksas ir pan.), po to sukurti socialinės rinkodaros kampaniją.

Šiais metais aš išplėčiau tematiką, įtraukdamas ir temą apie socialinę įmonę, kad studentai galėtų pasiūlyti socialinės įmonės idėją, o ne tik vykdyti socialinės rinkodaros kampaniją. (...) Mano tikslas yra sukurti socialinių antreprenerių organizacijų tinklą besidomintiems sociologija. Labai norėčiau, kad studentai dirbtų tokiose start-up įmonėse.“

(F interviu – dėstytojas iš Airijos)

Remiantis Europos Komisijos (2015) nuostatais, socialinės įmonės daugiausia veikia šiose keturiuose srityse:

- integracijos į darbo rinką srityje – neįgaliųjų ir bedarbių mokyme bei integracijoje;
- asmeninių socialinių paslaugų teikimo srityje – medicininės priežiūros, profesinio mokymo, švietimo, sveikatos ir vaikų priežiūros paslaugų teikime o taip pat paslaugų ir pagalbos pagyvenusiems žmonėms bei socialiai remtiniems žmonėms teikime;
- socialiai atskirtų vietovių vystymo srityje – socialinių įmonių atokiose kaimo vietovėse kūrime, kaimynystės plėtros / reabilitacijos schemas kūrime mažiau išsivysčiusiuose regionuose, bendradarbiavimo su trečiosiomis šalimis plėtroje;
- kitose srityse, t. y. atliekų perdirbimo, aplinkos apsaugos, sporto, meno, kultūros ir istorinio išsaugojimo, mokslo, mokslinių tyrimų ir inovacijų, vartotojų apsaugos ir mėgėjiško sporto vystymo srityse.

Socialinės įmonės veikia įvairiose gerovės politikos kūrimo ir paslaugų bendruomenėms teikimo srityse. Mokymo(si) tarnaujant bendruomenei ir socialinės antreprenerystės bendras tikslas – įtraukti studentus į visuomenės gerovės kūrimo veiklas ir susieti mokymą(si) su socialinių problemų sprendimu bei socialinių poreikių tenkinimu (Lewellyn, Warner ir Kiser, 2010). Be to, tiek besimokantieji tarnauti bendruomenei, tiek socialiniai antrepreneriai yra pokyčių ir socialinių inovacijų iniciatoriai (Green 2009). Kramer (2005) apibūdino socialinį antreprenerį kaip „asmenį, kuris įkūrė ir vadovauja organizacijai, nesiekiančiai pelno, ir kurios tikslas – sukurti plataus masto, ilgalaikius ir sistemingus pokyčius, diegiant naujas idėjas, metodikas ir keičiant požiūrį į verslą“. Socialinė antreprenerystė taip pat gali būti suvokiama ir naudojama kaip didaktinis metodas universitetuose. Viena vertus, universitetai gali priimti socialinės antreprenerystės programas, didinančias studentų įsidarbinimo galimybes ir darbo patirtį šioje srityje. Kita vertus, socialinė antreprenerystė stiprina inovacinės mokymosi darbo vietoje metodikas ir neauditorinę veiklą, grindžiamą komandos formavimu, bendruomenės įtraukimu ir tarpasmeninių įgūdžių formavimu. Kaip teigė Huq ir Gilbert (2013), vis labiau pripažįstama, kad socialinė antreprenerystė yra inovacinė mokymo ir mokymosi sistema, orientuojama į teikiamą socialinę naudą bendruomenės vystymuisi.

Socialinė antreprenerystė yra glaudžiai susijusi su socialinėmis inovacijomis, nes tai yra bendruomeninė praktika, kuria siekiama skatinti naujus bendradarbiavimo sprendimus, įtraukiančius valstybines institucijas, privačias įmones, pelno nesiekiančias organizacijas ir kitus bendruomenės narius, ir kurios tikslas – naujų socialinio poveikio rezultatų bei socialinės politikos priemonių kūrimas. Nors daugelis socialinių antreprenerių iniciatyvų istoriškai yra susijusios su pelno nesiekiančiomis organizacijomis, daugelyje tyrimų akcentuojami nežymūs skirtumai tarp pelno siekiančių ir ne pelno organizacijų iniciatyvų. Socialinės antreprenerystės iniciatyvos gali būti įgyvendinamos tiek pelno siekiančių, tiek ne pelno organizacijų, tačiau, kad ir koks būtų organizacijos tipas, inovacijų procesas, visų pirma, turi būti nukreiptas į socialinius ir/ar visuomenėje vykstančius pokyčius (Defourny ir Nissens, 2010). Visai neseniai socialinė antreprenerystė buvo plačiai siejama su socialiniu poveikiu. Socialinis poveikis apima inovatyvias finansavimo priemones (socialines obligacijas, socialinio poveikio obligacijas, mikrofinansines iniciatyvas, institucinių investuotojų teikiamas privačias investicijas) ir socialinio verslo modelius, skirtus skatinti socialinių inovacijų praktiką, socialinių įmonių kūrimą ir naujų viešojo bei privataus sektorių partnerystės modelių daugelyje visuomenės gerovės kėlimo sričių kūrimą bei plėtrą. Ankstesniais metais visuomenės gerovės kėlimo reformos paskatino naujų viešojo ir privačiojo sektorių partnerystės formų, kurių tikslas – paslaugų visuomenei teikimas, kūrimąsi. Socialinės įmonės ir pelno nesiekiančios organizacijos aktyviai dalyvavo šiuose procesuose, skatindamos naujų bendradarbiavimo formų visuomenės gerovės didinimui plėtrą. Dėl didėjančių biudžetinių suvaržymų šalyse šie santykiai iš naujo permąstomi, panaikinant ribas tarp privačių pelno siekiančių ir ne pelno organizacijų. Tam reikalingos metodikos, kuriomis būtų galima įvertinti

socialinio poveikio rezultatus, kad būtų išvengta neigiamo išorinio poveikio vartotojams ir bendruomenėms.

Socialinė antreprenerystė nėra metodas. Tai studentų įsitraukimo, mokymo(si) ir darbo galimybių sritis. Atsižvelgiant į tai, socialinė antreprenerystė suteikia galimybę įgyti patirties, susijusios su socialinių gėrybių ir kitų socialinių inovacijų kūrimu. Studentai gali spręsti visuomenėje kylančias problemas ir reaguoti į bendruomenės poreikius, pasiūlant sprendimo būdus jiems patenkinti. Studentai taip pat užsiima bendruomenei naudinga veikla, naudinga ir jų asmenybės tobulėjimui bei išsilavinimo lygio kėlimui, o taip pat didinančią galimybes patiems tapti socialiniais antrepreneriais. Priešingai, darbo patirtis socialinėse įmonėse gali būti interpretuojama kaip pigios darbo jėgos panaudojimas bendruomenės labui teikiamose paslaugose. Jei mentorai ir vadovai nepalaiko bendradarbiavimo projektų, rezultatai gali būti menki, o nepasitenkinimas didelis.

2.8.1. PAGRINDINIAI SKIRTUMAI TARP MOKYMO(SI) TARNAUJANT BENDRUOMENEI IR SOCIALINĖS ANTREPRENERYSTĖS

Mokymas(is) tarnaujant bendruomenei yra orientuotas į mokymo(si) rezultatus, atsižvelgiant į bendruomenės poreikių tenkinimą. Dėmesys skiriamas bendradarbiavimo tarp mokymo įstaigos ir bendruomenės plėtrai, studentų asmeniniam tobulėjimui bei jų išsilavinimo lygio kėlimui. Socialinė antreprenerystė ir mokymas(is) tarnaujant bendruomenei suteikia studentams galimybes įgyti patirties, susijusios su socialinių gėrybių ir kitų socialinių inovacijų kūrimu. Tačiau, tarp šių dviejų dimensijų yra skirtumų. Skirtingai socialinei antreprenerystei, mokymas(is) tarnaujant bendruomenei yra „mokymo(si) metodas“ (Sigmon, 1994). Atsižvelgiant į tai, mokymo(si) tarnaujant bendruomenei naudos gavėjai yra daugiausia studentai, tuo tarpu socialinio verslo įmonės didžiausią dėmesį skiria viešojo ir privačiojo sektorių suinteresuotiesiems. Socialiniai antrepreneriai orientuojasi į pokyčius, vykstančius bendruomenėje, ir siekia finansiškai tvarių projektų, apjungiančių ekonominius ir socialinius tikslus, įgyvendinimo (Lewellyn, Warner ir Kiser, 2010). Nepaisant to, yra galimybė suderinti socialinės antreprenerystės ir mokymo(si) tarnaujant bendruomenei tikslus.

Bendruomenės partnerių, studentų, dėstytojų ir socialinių antreprenerių bendradarbiavimas gali sukurti naujų galimybių bendruomenės partnerystės, bendrų darbo santykių ir socialinių inovacijų plėtrai. Socialiniai antrepreneriai gali lengvai dalytis informacija ir žiniomis su studentais bei kitais bendruomenės partneriais. Taip pat, bendradarbiavimas su socialiniais antrepreneriais gali būti naudingas pedagogams, naudojantiems mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodą savo veikloje, o taip pat ir kitiems universiteto mokslininkams. Tai padėtų sumažinti atotrūkį tarp teorijos ir praktikos jų veikloje. Be to, mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodo taikymas yra labai naudingas ugdant socialinės antreprenerystės įgūdžius. Socialinės antreprenerystės ekosistema susijusi tiek su

pelno siekiančiomis, tiek ir ne pelno organizacijomis, kurių tikslas nukreiptas į socialinių iššūkių sprendimą. Šiame kontekste universitetai turi galimybę remti šias organizacijas, skatindami ne tik auditorines bei neauditorines veiklas, bet ir inkubatorius bei socialines erdves, kuriose studentai gali tiesiogiai naudotis bendruomeniniais tinklais ir bendradarbiauti su socialiniais antrepneriais.

2.8.2. GEROSIOS PRAKTIKOS PAVYZDYS

„SocialFare“ organizacija buvo įkurta 2013 m. Turine kaip socialinių inovacijų ir jų poveikio sprendimų centras, kurio tikslas – sudaryti galimybes daugeliui suinteresuotųjų šalių naudotis socialinėmis inovacijomis. Tai yra pirmasis centras Italijoje, kurio tikslas – socialinių inovacijų, apimančių mokslinius tyrimus, bendruomenės dalyvavimą, socialinių gebėjimų stiprinimą ir bendraveiksmingumą bendruomenėje, plėtra. „SocialFare“ organizacija veikia diegdama inovacinius sprendimus modernios visuomenės problemoms spręsti, skatindama pilietinę įtrauktį, kartu remdama naujų socialinių įmonių plėtrą. „SocialFare“ yra organizacija, kurios pagrindinis siekis yra socialinis poveikis. Tai reiškia naują požiūrį, apjungianti suinteresuotųjų kompetencijas, socialinius tinklus ir eksperimentus, siekiant kurti, įgyvendinti ir išplėsti socialinio poveikio sprendimus. 2017 m. „SocialFare“ organizacija pasirašė susitarimą dėl Darnaus vystymosi tikslų (DVT) įgyvendinimo. Tai reiškia daugybę veiklų, kurių tikslas – prisidėti prie tvarios socialinės ekonomikos, darančios socialinį poveikį, skatinimo. „SocialFare“ užmezgė aktyvius ryšius su universitetais, visų jų tikslas – skatinti bendradarbiavimo projektus ir padėti studentams įgyti praktinės patirties.

3. IŠVADOS

Ši metodinė priemonė pateikia patirtimi ir tyrimais pagrįstas įžvalgas apie praktinius mokymo(si) metodus aukštajame moksle, akcentuojant mokymo(si) tarnaujant bendruomenei metodo taikymo ypatumus. Ši metodinė priemonė yra vertingas indėlis siekiant sumažinti praktinių bei patirtimi grįstų veiklų trūkumą aukštojo mokslo studijose. Buvo išnagrinėti septyni mokymo(si) metodai, paaiškinant jų sampratas, naudojant pavyzdžius bei citatas iš interviu, atlikto su dėstytojais: 1) bendruomeninis tyrimas, 2) projektinis mokymas(is), 3) veiklos tyrimas ir dalyvaujamas veiklos tyrimas, 4) stažuotės, 5) savanorystė, 6) veiksmo refleksijos metodika ir 7) socialinė antreprenerystė.

Pridėtinę vertę matome tiek studentams atliekant taikomuosius darbus studijų proceso kontekste, tiek kuriant visuomenėje aukštojo mokslo institucijų kaip svarbių suinteresuotųjų šalių įvaizdį.

Taip pat manome, kad dėstytojams gali būti naudingos kitų šalių kolegų įžvalgos apie metodų taikymo galimybes, o patirties pasidalijimas gali praturtinti esamas žinias. Be to, mokymo(si) tarnaujant bendruomenei koncepcijos taikymo vis dar labai trūksta kalbant apie jos galimą poveikį akademiniam, pilietiniam ar asmeniniam mokymuisi. Sunkumai išskiriant mokymo(si) tarnaujant bendruomenei koncepciją kitų metodų kontekste pagilina šią problemą. Žinios apie mokymo(si) tarnaujant bendruomenei koncepciją bei jos privalumus padeda praktinėse veiklose bei tyrimuose. Nuomonių ir patirčių apsikeitimas yra naudingas tiek dėstytojams, tiek studentams.

Šia metodine priemone norėtume palengvinti dėstytojų atsakymus į tokius klausimus: kokias ir kodėl praktines veiklas taikau studijų procese; kokie taikomų studijų metodų privalumai ir trūkumai. Kalbant apie institucinę paramą, tikimės, kad aukštojo mokslo institucijos, atsakingos už dėstytojų kvalifikacijos kėlimą, šią metodinę priemonę gali panaudoti kaip edukacinį šaltinį mokymams bei praktinėms veikloms.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Adshead, M., Morris, K., Bowman, S., & Murphy, P. (2018). A How to Guide. Engaged Research Practice and Principles: Society and Higher Education Addressing Grand Societal Challenges Together. <http://www.campusengage.ie/wp-content/uploads/2019/01/Engaged-Research-Practice-and-Principles-Web.pdf>. Dublin: Ireland.
2. Arendt, H. (1958). *The human condition*. Chicago: University of Chicago Press.
3. Ausenda, F., Mc.Closkey, E. (2006). *World Volunteers: The World Guide to Humanitarian and Development*. Universe; 3 Rev Upd edition.
4. Bielefeldt, A. R., Paterson, K. G., Swan, Ch. W. (2010). Measuring the Value Added from Service Learning in Project-Based Engineering Education. *International Journal of Engineering Education*, Vo. 26, No. 3, p. 535–546.
5. Bringle, R.G., Hatcher, J.A., McIntosh, R.E. (2006). Analyzing Morton's Typology of Service Paradigms and Integrity. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2006, 5-15.
6. Campus Engage (2019). <http://www.campusengage.ie/about-us/about-campus-engage/> and <http://www.campusengage.ie/wp-content/uploads/2019/01/Engaged-Research-Practice-and-Principles-Web.pdf> (Dublin, Ireland).
7. Chen, C.-H., Yang, Y.-C. (2019). Revisiting the Effects of Project-Based Learning on Student's Academic Achievements: A Meta-Analysis Investigating Moderators. *Educational Research Review*, 26, p. 71–81.
8. Coghlan, D., Brydon-Miller, M. (2014). *The SAGE Encyclopedia of Action Research*. SAGE Publications.
9. Cuthill, M., O'Shea, E., Wilson, B. and Viljoen, P. (2014). Universities and the public good: A review of knowledge exchange policy and related university practice in Australia. *Australian Universities' Review*, 56(2).
10. Defourny J., Nyssens M. (2010). Conceptions of Social Enterprise and Social Entrepreneurship in Europe and the United States: Convergences and Divergences, *Journal of Social Entrepreneurship*, 1: 1, 32-53.
11. Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: The Macmillan Company.
12. Efstratia, D. (2014). Experiential Education through Project Based Learning. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 152, p. 1256–1260.
13. Ellis, S.J. (1996). *From The Top Down: The Executive Role In Volunteer Program Success*. Energize, Inc.; Revised edition.
14. European Commission (2015): *A map of social enterprises and their eco-systems in Europe Synthesis Report*, Brussels.
15. Freire, Paulo (1970). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
16. Furco, A., Norvell, K. (2019). What is service learning? Making sense of the pedagogy and practice. In: P. Aramburuzabala, L. McIlrath, H. Opazo (Eds.). *Embedding Service Learning in European Higher Education*.

- Developing a Culture of Civic Engagement (pp. 13-35). London: Routledge.
17. Green, W. S. (2009). Entrepreneurship in US Higher Education. Retrieved from <http://www.kauffman.org/entrepreneurship/entrepreneurship-in-higher-education.aspx> on July 31, 2009
 18. Guta, A., Roche, B. (2014). Community-based research. In D. Coghlan and M.B. Miller (Eds.), *The SAGE Encyclopedia on action research*, 1, pp. 156-159. Los Angeles: SAGE.
 19. Hall, B., Tandon, R., Munck, R. and McIlrath, L. (2014). Knowledge, Action, and Hope: A Call for Strengthening the Community-Based Research Movement. In Munck, R., McIlrath, L., Hall, B. and Tandon, R. (Eds.), *Higher Education and Community-Based Research: Creating a Global Vision* (pp. 214-218). New York: Palgrave Macmillan.
 20. Halverson, S. E., R. D. Miars, H. Livneh (2006). An exploratory study of counselor education students moral reasoning, conceptual level, and counselor self-efficacy. *Counseling and Clinical Psychology Journal*, 3, 1, 17-30.
 21. Harkavy, I., Puckett, J., Romer, D. (2000). Action Research: Bridging Service and Research. In: *Michigan Journal of Community Service Learning*, pp. 113-118.
 22. Hascher, T. (2007). Lernort Praktikum. In: Gastager, Angela; Hascher, Tina; Schwetz, Herbert (Eds.). *Pädagogisches Handeln. Balancing zwischen Theorie und Praxis. Beiträge zur Wirksamkeitsforschung in pädagogisch-psychologischem Kontext* (pp. 161-174). Landau an der Pfalz: Landau Verlag.
 23. Holyoak, L. (2013). Are all internships beneficial learning experiences? An exploratory study. In: *Education and Training 2013(55)*, 6, pp.573-583.
 24. Jones A.L., Warner B., Kiser P.M. (2010). Service-Learning & Social Entrepreneurship: Finding the Common Ground Partnerships, *A Journal of Service Learning & Civic Engagement*. Vol. 1, n. 2.
 25. Kaye, C.B. (2004). *The Complete Guide to Service Learning: Proven, Practical Ways to Engage Students in Civic Responsibility, Academic Curriculum, Social Action*. Free Spirit Publishing.
 26. Kramer, M. (2005). *Measuring innovation: evaluation in the field of social entrepreneurship*, Boston, MA: Foundation Strategy Group.
 27. Lasauskiene, J., Rauduvaite, A. (2015). Project-Based Learning at Universities: Teaching Experiences of Lecturers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 197, p. 788–792.
 28. Lepore, W. (2015). Global trends in training community based research in higher education institutions and civil society organizations: Survey results July 2015. http://unescochair-cbrsr.org/unesco/pdf/resource/SSHRC_Survey_Results_2015_July.pdf
 29. Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. In: *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.

30. Manoko, S. (2001). Developing students' project management skills through action research and action learning. *ALAR: Action Learning and Action Research Journal*, 6(2), 38-39.
31. McAdams, C., Foster, V. (1998). Promoting the Development of High-Risk College Students Through a Deliberate Psychological Education-Based Freshman Orientation Course. *Journal of The First-Year Experience & Students in Transition*, 1, 51-72.
32. Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society*. London: The University of Chicago Press.
33. Miller, A. (2011). Project-Based Service Learning. The whole Child Blog. Accessible via Internet: <http://www.wholechildeducation.org/blog/project-based-service-learning>
34. Morgan, B., F. Morgan, V. Foster, and J. Kolbert (2000). Promoting the Moral and Conceptual Development of Law Enforcement Trainees: A deliberate psychological educational approach. *Journal of Moral Education*, 29:2, 203-218, DOI: 10.1080/03057240050051765
35. Munck, R., McIlrath, L., Hall, B. and Tandon, R. (Eds.) (2014). *Higher Education and Community-Based Research Creating a Global Vision*. New York: Palgrave Macmillan.
36. O'Hanlon, C. (2003). *Educational inclusion as action research. An interpretative discourse*. Mainhead: Open University Press.
37. Pain, R., Finn, M., Bouveng, R., Ngobe, G. (2013). Productive tensions – engaging geography students in participatory action research with communities. *Journal of Geography in Higher Education*, 37(1), 28-43.
38. Peterson, J.J., Wardwell C., Will, K., Campana, K. L. (2014). Pursuing a Purpose: The Role of Career Exploration Courses and Service-Learning Internships in Recognizing and Developing Knowledge, Skills, and Abilities In: *Teaching of Psychology 2014*, 41(4), pp. 354-359.
39. Piaget, J. (1941). *Etudes sociologiques*. Geneve: Droz.
40. Reardon, K. M. (1998). Participatory Action Research as Service Learning. In: *New Directions for Teaching and Learning*, 73, pp. 57-65.
41. Reiman, A., & Peace, S. (2002). Promoting teachers' moral reasoning and collaborative inquiry performance: A developmental role-taking and guided inquiry study. *Journal of Moral Education*, 31(1), 51-66.
42. Sales, A., Traver, J.A., García, R. (2011). Action research as a school-based strategy in intercultural professional development for teachers. In: *Teacher and Teacher Education*, (27)2011, 911-919.
43. Schmidt, C. D., C.R. McAdams, V. Foster (2009). Promoting the moral reasoning of undergraduate business students through a deliberate psychological education-based classroom intervention. *Journal of Moral Education*, 38:3, 315-334, DOI: 10.1080/03057240903101556
44. Schmidt, C., Drees, K., M. Davidson, and C. Adkins (2013). Applying What Works: A Case for Deliberate Psychological Education in Undergraduate Business Ethics. *Journal of Education for Business*, 88:3, 127-135, DOI: 10.1080/08832323.2012.659295

45. Schubarth, W., Speck, K., Ulbricht (2016). Fachgutachter. Qualitätsstandards für Praktika. Bestandsaufnahme und Empfehlungen. Online: https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Praktika_Fachgutachten.pdf 05.12.2019
46. Sigmon, R.L. (1994). Linking service with learning, Washington, DC: Council of Independent Colleges.
47. Spera, C., Ghertner, R., Nerino, A., DiTomasso, A. (2013). Volunteering as a Pathway to Employment: Does Volunteering Increase Odds of Finding a Job for the Out of Work? Corporation for National and Community Service, Office of Research and evaluation: Washington, DC, 2013
48. Sprinthall, N. A. (1991). Role-taking programs for high-school student: new methods to promote psychological development. In B. P. Campos (Ed.), Psychological Intervention and Human Development (pp 33-38). Porto: ICPFD & Louvain-la-Neuve: Academia.
49. Sprinthall, N. A. (1980). Guidance and New Education for Schools. *The Personnel and Guidance Journal, March*, 485-489.
50. Strand, K., Marullo, S., Cutforth, N., Stoecker, R., and Donohue, P. (2003). Principles of Best Practice for Community-Based Research. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9(3), 5-15.
51. Tandon, R., Hall, B. (2014). Majority-World Foundations of Community-Based Research. In Munck, R., McIlrath, L., Hall, B. and Tandon, R. (Eds.), *Higher Education and Community-Based Research Creating a Global Vision*. New York: Palgrave Macmillan.
52. Tandon, T., Hall, B., Lepore, W. and Singh, W. (2016). *Training the Next Generation of Community Based Researchers: A Guide for Trainers*. Vancouver: PRIA and University of Victoria.
53. Zoyer, E., Faul, E., Mayer, H. (2018): Aktionsforschung – „Be part of it“. *Gemeinsam die Praxis durch Forschung verändern*. In: *Pro Care* 09(2013), 12-16.
54. Wilson, J. (2000). Volunteering. *Annual Review of Sociology* (26):215-240.