

Mokytojo reflektvyvosios praktikos samprata ir turinys: nuo veiklos impulsyvumo link asmeninio ir profesinio tobulėjimo

Remigijus Bubnys¹, Aida Kairienė²

¹ Šiaulių universitetas, Ugdymo mokslų ir socialinės gerovės fakultetas, Socialinės gerovės studijų katedra, P. Višinskio g. 25, 76351 Šiauliai, remigijus.bubnys@su.lt

² Šiaulių universitetas, Ugdymo mokslų ir socialinės gerovės fakultetas, Socialinės gerovės studijų katedra, P. Višinskio g. 25, 76351 Šiauliai, aida929@gmail.com

Anotacija. Straipsnyje atskleidžiama mokytojo reflektvyvosios praktikos samprata ir turinys. Siekta išanalizuoti reflektvyvosios praktikos sampratą mokytojo profesinės veiklos kontekste, išskiriant esmines koncepto charakteristikas: požymius, ištakas, pasekmes, atliekant mokslinės literatūros sisteminę analizę, taikant Rodgerso koncepto raidos analizės metodą. Teorinė mokytojo reflektvyvosios praktikos koncepto raidos analizė sudarė sąlygas išskirti požymius, tiesiogiai siejamus su patirtiniu mokymusi, giliu kritiniu mąstymu, asmeninių veiksmų tyrinėjimu, profesiniu ir asmeniniu tobulėjimu.

Esminiai žodžiai: *reflektvyvioji praktika, profesinė veikla, asmeninis ir profesinis tobulėjimas, mokytojas.*

Įvadas

Vienas pagrindinių LR Valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos tikslų – siekti, kad pedagoginių bendruomenių daugumą sudarytų reflektuojantys, nuolat tobulėjantys ir rezultatyviai dirbantys profesionalūs mokytojai. Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ besimokanti visuomenė apibūdinama kaip moderni ir dinamiška, pasirengusi ateities iššūkiams ir gebanti veikti nuolat kintančiame pasaulyje. Kartu mokytojams

reikšmingas tampa Europos švietimo 2020 strategijos įgyvendinimas, keliantis vis didesnius reikalavimus mokytojo asmenybei ir jo kvalifikacijai, siekiant įgyvendinti esminius tikslus: mokymąsi visą gyvenimą paversti tikrove; gerinti švietimo ir mokyimo(si) kokybę ir užtikrinti šių procesų efektyvumą; stiprinti socialinį teisingumą ir aktyvų pilietiškumą; skatinti kūrybiškumą, naujoves ir verslumą (Europos švietimo strategija 2020, 2010). Gera mokykla – tai nuolat besimokanti organizacija, kurios bendruomenė yra reflektvyvi: apmąsto bei aptaria savo veiklą ir bendro gyvenimo įvykius, įsivertina, geba pasimokyti iš patirties ir pagrįstai planuoti (*Geros mokyklos koncepcija*, 2013).

Reflektvyvusis mąstymas gali būti apibūdintas kaip esminis pažinimo procesas mokytojo veikloje. XX a. filosofas J. Dewey reflektvyvųjį mąstymą analizavo gilesniu požiūriu akcentuodamas, kad „mąstymas yra geriausias jausmas, kuris yra visko pagrindas, veikiantis įsitikinimus“ (Dewey, 1910, 5). Mąstymo refleksija – tai raktas į reflektvyviąją praktiką. D. A. Schönas (1983) reflektvyviąją praktiką apibrėžė kaip žmogaus gebėjimą mąstyti ir mokytis iš savo patirties. Ji yra veiksminga tada, kai žmogus sugeba derinti asmeninę patirtį su emociniais išgyvenimais ir analizuoti savo reakcijas į turėtą patirtį, gebant įvertinti savo veiksmų aplinkybes bei pasekmes.

Reflektvyviosios praktikos aspektus analizavo užsienio (Jarvis, 1992; Imel, 1992; Moon, 1999 ir kt.) ir Lietuvos (Baranauskienė, 2000; Jucevičienė, 2007; Geležinienė, 2010 ir kt.) mokslininkai. Reflektvyvioji praktika yra daugiau negu mąstymo praktika. Tai tokia praktikos forma, kuria siekiama išspręsti probleminės veiklos situacijas, siekiant augti ir tobulėti profesinėje veikloje (Jarvis, 1992). Tai gebėjimų ir įgūdžių rinkinys (Moon, 1999), apimantis mąstymą apie veiksmus, kritiškai analizuojant ir siekiant pagerinti profesinę praktiką (Imel, 1992). Reflektavimas padeda objektyviai vertinti situaciją, kontroliuoti mokymosi procesą, tobulinti organizacijos kokybę, įgyvendinti užsibrėžtus tikslus (Jucevičienė, 2007). Patirties aspektus edukacinėje veikloje tyrinėjo J. W. Gentry (1990), P. Jarvisas (1992, 2005), A. Y. Kolb, D. A. Kolbas (2005) ir kiti, nurodydami, jog visos mūsų žinios ir išmokimas ateina iš patirties. Tradicinis suvokimas, kad mokymosi procesas prasideda nuo teorijos ir tik po to eina praktika, yra atgyvenęs ir tinka fundamentaliesiems mokslams, bet ne praktinėms realaus gyvenimo situacijoms (Jarvis, 2012).

Patirtinis mokymasis (angl. *experiential learning*), tiesiogiai susijęs su mokytojo reflektvyviąją praktiką, leidžia sąveikauti su aplinka ir atskleisti kintančius ir neapibrėžtus procesus (Gentry, 1990), pritaikomas ne tik mokyimo klasėje, bet ir kitose gyvenimo srityse (Kolb, 2005). Reflektvyvioji praktika, kaip vienas iš esminių mokytojo veiklos pokyčius besimokančioje organizacijoje lemiančių veiksmų, reikalauja atidaus tyrimo, koncentruojantis į palankios mokymosi aplinkos kūrimo aspektus mokykloje. Siekiant išanalizuoti mokytojo reflektvyviosios praktikos sampratą, aktualu atsakyti į šį probleminį klausimą: kaip charakterizuojama mokytojo reflektvyvioji praktika ir koks yra jos turinys?

Tyrimo objektas – reflektvyviosios praktikos samprata ir jos turinys mokytojo profesinės veiklos kontekste.

Tyrimo tikslas – išanalizuoti reflektyviosios praktikos sampratą mokytojo profesinės veiklos kontekste, išskiriant esmines koncepto charakteristikas. Tyrimo tikslui pasiekti buvo iškelti šie **uždaviniai**:

1. Atlikti mokslinės literatūros sisteminę analizę, išskiriant esminius reflektyviosios praktikos mokytojo profesinės veiklos kontekste sampratos požymius.
2. Atskleisti ir teoriškai pagrįsti reflektyviosios praktikos ištakas ir pasekmes.

Tyrimo metodas – mokslinės literatūros sisteminė analizė, taikant Rodgerso koncepto raidos analizės metodą (angl. *evolutionary concept analysis*). Pasirinktas metodas leidžia identifikuoti esmines reflektyviosios praktikos koncepto charakteristikas: ištakas (angl. *antecedents*), požymius (angl. *attributes*) ir pasekmes (angl. *consequences*).

Atlikta mokslinės literatūros paieška pagal esminį žodį konceptą *reflektyvioji praktika* (angl. *reflective practice*) EBSCO duomenų bazėse. Literatūros šaltiniai atitiko šiuos kriterijus: 1) buvo ne senesni kaip 15 metų; 2) šaltinyje paminėti esminiai žodžiai; 3) buvo prieinamos literatūroje panaudotų šaltinių nuorodos; 4) padėjo išaiškinti mokytojo reflektyviosios praktikos konceptą pagal esmines charakteristikas: ištakas, požymius ir pasekmes. Automatiškai buvo atrinkti 699 šaltiniai, iš kurių buvo atsisakyta 487 šaltinių. Peržiūrėjus 212 šaltinių ir jų nuorodas, straipsnyje panaudoti 27 kriterijus (požymiai, ištakos, pasekmės) atitinkantys šaltiniai.

Mokytojo reflektyviosios praktikos sampratos turinys pedagoginiame kontekste

Mokslinės literatūros analizė atskleidžia, kad skirtingi autoriai įvairiai traktuoja reflektyviąją praktiką, tačiau visuose apibūdinimuose galime aptikti vienas kitą dengiančių prasminių vienetų. Remiantis pateiktais apibūdinimais, išskirti mokytojo reflektyviosios praktikos požymiai (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. Reflektvyvosios praktikos sampratos turinys pedagoginiame kontekste

Požymiai	Apibrėžimai	Autoriai
Reflektvyvoji praktika – mokymasis iš patirties	<...> apima atidų „matymo“ ir „veiksmo“ apsvartymą, kad sustiprintų mokymosi per patirtį galimybes (p. 37).	Loughran (2002)
	<...> tai praktikos teorijos atskleidimas tiesiogiai iš konkrečios patirties (p. 24).	Fook, Gardner (2007)
	<...> formuoja supratimą apie patirties refleksiją ir taiko ją specifiskai mokymuisi profesionalios praktikos srityje (p. 23).	
	<...> tai klausinėjimas apie patirtį. Dauguma šių klausimų būna iš darbo konteksto ar iš atsako į situacijas (p. 7).	Harrison (2010)
	<...> galbūt labiausiai vertinamas įrankis jūsų resursų dėžutėje, kuri įgalina apmąstyti tiek praeitį, tiek ateitį <...>. Ji padeda mokytis iš patirties ir judėti pirmyn (p. 7).	Rushton, Suter (2012)
Reflektvyvoji praktika – gilus kritinis mąstymas	<...> yra apgalvota pauzė, kad prisiimtume atvirą požiūrį, sudarantį sąlygas aukštesnio lygio mąstymo procesams (p. 6).	York-Barr ir kt. (2001)
	<...> yra periodiškas atsitraukimas, kad apsvartytume tai, kas mums ar kitiems paaiškėjo neseniai mūsų artimiausioje aplinkoje (p. 66).	Raelin (2002)
	<...> yra priemonės, kuriomis praktikai formuoja aukštesnio lygio savęs supratimą apie jų darbo prigimtį ir poveikį, kaip įsisąmoninimas, kuris sukuria galimybes profesiniam augimui ir tobulėjimui (p. 2).	Osterman, Kottkamp (2004)
	<...> yra pažinimo (mąstymo) procesas, kuris apima apgalvotą minčių, jausmų ir vertinimų analizę, orientuotą į praktiko įgūdžius ir rezultatus (p. 19).	Tummons, Duckworth (2012)
	<...> yra aktualūs būdai, kuriais refleksija pasireiškia per individualų ir bendruomeninį veikimą organizacijos srityje <...> leidžia organizacijos nariams stabtelėti, kad kritiskai įvertintų savo mąstymą (p. 82).	Hilden, Tikkamaki (2013)
	<...> yra mąstymas apie įvairius gyvenimo aspektus. Ji turi didelę reikšmę mūsų nusistovėjusiai praktikai (p. 279).	Tabassum, Malik (2014)
Reflektvyvoji praktika – savo veiksmų tyrinėjimas	<...> yra tiriamasis, tikslingas, kuriamasis ieškojimas siekiant geresnių žinių ir supratimo (p. 20) <...> yra procesas, kuris apima reflektvų virsmą. <...> Šiame virsme galima reflektuoti savo vaidmenį tam tikrame praktikos įvykyje (p. 39).	Ghaye (2010)
	<...> yra mechanizmas, kurį naudodami pradedantys mokytojai numato optimalias sąlygas efektyviai veikti, keičiant savo požiūrį <...> (p. 127).	Cartwright, McGregor (2011)
	<...> yra nusiteikimas dalyvauti tyrinėjimo procese, per kurį studentai, pradedantys ankstyvą karjerą ir patyrę mokytojai suformuoja ar pertvarko veiksmus, įsitikinimus, žinias ir teorijas, kad paveiktų mokymą profesinio tobulėjimo tikslu (p. 5).	Zwozdiak-Myers (2012)

Reflektyvioji praktika – reflektyvaus mokymo(si) dimensija	<...> terminas apibūdina ryšį tarp refleksijos ir praktikos. Terminas <i>praktika</i> apima mokymo ir mokymosi taikymą, o praktinė patirtis tampa vieta mokymuisi (p. 216).	Smith (2003)
	<...> reflektvyviojo mokymosi dimensija mokytojams menininkams, lyg jie klausinėtų ir keltų probleminius klausimus, susijusius su jų statusu, kaip menininkai ir kaip mokytojai (p. 106).	Hall (2010)
	<...> yra procesas, susijęs su profesiniu mokymusi, kuris apima efektyvų refleksijos ir metapažintinių gebėjimų tobulinimą bei skatina priimti sprendimus numatomai veiklai, mokymuisi, tikslų pasiekimui ir ateities praktikos pokyčiams (p. 20).	Hegarty (2011)
	<...> yra svarbus aspektas lavinimo procese tampant mokytoju. Tai dažniausiai kaip kelionės forma, kur padršinama reflektuoti įvairiais mokymo aspektais (p. 16).	Roffey-Barentsen, Malthouse (2013)
	<...> kaip bendras terminas, apimantis prielaidas individualiai, bendruomeninei ir organizacinei refleksijai ir mokymosi procesus (p. 290).	Tikkamaki, Hilden (2014)
Reflektyvioji praktika – profesinio tobulėjimo išraiška	<...> yra profesinio tobulėjimo procesas, kuriuo mes tikime, kad pasieksime labai efektyvų elgesio pasikeitimą (p. 9).	Osterman, Kottkamp (2004)
	<...> pabrėžia refleksijos naudojimą profesinėse ir kitose sudėtingose veiklose, susiduriant su situacijomis, kurios yra nestrukūruotos ar nenuspėjamos (p. 80).	Moon (2004)
	<...> yra efektyvus įrankis profesiniam tobulėjimui ir augimui (p. 4).	Marzano, Boogren, Hefle-
	<...> padeda tokių profesijų studentams sukurti reikiamą patirtį, kuri reikalinga jų profesinei sėkmei (p. 4).	bower, Kanold-McIntyre, Pickering (2012)
	<...> profesinio tobulėjimo šerdis (p. 13).	Zwozdiak-Myers (2012)
	... yra palankus mokytojų profesiniam tobulėjimui procesas (p. 215).	Pitsoe, Maila (2013)
Reflektyvioji praktika – asmeninio tobulėjimo prielaida	<...> daug vilčių teikiantis profesinio tobulėjimo įrankis mokytojams, norintiems išlikti efektyviems (p. 87).	Farrell (2015)
	<...> yra mechanizmas, kuris paskatina mokytojus ir pedagogus tobulėti <...> giliai save apklausinėdami, kartais išgauname ir asmeninius klausimus apie savo praktiką ir savo, kaip pedagogų, egzistenciją (p. 84).	Laker (2001)
	<...> daugiau negu žinių ir įgūdžių vertinimas (p. 32). <...> tapimas savireflektyviam prasiskverbiam ne vien tik į mūsų profesinius, bet ir į asmeninius gyvenimus (p. 30).	Wagner (2006)
	<...> yra įvertinamasis įrankis, naudojamas mokymosi procese, susijusiame su asmeniniu tobulėjimu ir augimu (p. 8).	Bishop, Blake (2007)
	<...> turi daugelį reikšmių, kurios aprėpia idėjas nuo profesionalios savistabos iki kritinio dialogo su kitais (p. 2).	Finlay (2008)
	<...> yra naudingas kritinis dėmesys praktinėms vertybėms ir teorijoms, kurios paveikia kasdienes veiksmus, nagrinėjant praktiką reflektvyviai ir refleksyviai. Tai paskatina tobulėjimo įžvalgumą (p. xix).	Bolton (2010)

Mokytojo reflektvyioji praktika kaip mokymosi iš asmeninės patirties prielaida. Pasitarasis požymis suvokiamas kaip mokymasis iš patirties, kai vaidmuo ir atsakomybė keičiasi, žvelgiant į praeitį, mąstant apie ateitį (Rushton, Suter, 2012). Tai lyg klausinėjimas apie patirtį, kuriam reikalinga pauzė užrašyti klausimams, kylantiems iš darbo rezultato (Harrison, 2010). Tyrinédami savo praktiką ir klausinédami apie reikšmingas patirtis, mokytojai lengviau reiškia savo mintis (Fook, Gardner, 2007). Klausimai „Ką mokiniai išmoko?“, „Kaip jie mokési iš patirties?“ skatina apmąstyti veiklą (Moon, 2004). Toks apmąstymas stiprina mokymą bei mokymąsi (Rushton, Suter, 2012). Mokytojo reflektvyioji praktika taip pat apima atidų „matymo“ ir „veiksmo“ apsvarstymą, kad sustiprintų mokymosi per patirtį galimybes. Praktikoje toks apsvarstymo pasirinkimas iš dalies priklauso nuo individualaus požiūrio. Mąstymas apie „matymą“ atskleidžia patirties supratimo būdus, o galvojimas apie „veiksmą“ suteikia galimybę pertvarkyti praktikos situaciją ir ją patobulinti veiksmu taip, kad būtų skatinamas profesinių žinių išreiškimas (Loughran, 2002).

Mokytojo reflektvyioji praktika kaip gilaus kritinio mąstymo prielaida. Remiantis šiuo požymiu (žr. 1 lentelę), mokytojo reflektvyioji praktika suvokiama kaip gilus kritinis mąstymas, kuris yra aukštesnis reflektvyiaus mąstymo lygis (kritinė refleksija). Mokytojo reflektvyioji praktika – apgalvota pauzė, kad mokytojai rastų laiko asmeninei ar bendruomeninei kritinei refleksijai. Tokia sąmoninga pauzė sukuria psichologinę erdvę ir atidumą, kur palaikomas atviras požiūris ir sudaromos sąlygos aukštesnio lygio mąstymo procesams. Naudojant šiuos procesus įsitikinimams, tikslams ir praktikoms nagrinėti, įgyjamas naujas ar gilesnis supratimas, skatinantis mokymąsi (York-Barr et al., 2001; Hilden, Tikkamaki, 2013). Reflektvyvus kritinis mąstymas apima apgalvotą minčių, jausmų ir vertinimų analizę, nukreiptą į praktiko įgūdžius ir rezultatus. Toks mąstymas apie įvairius mokytojo veiklos aspektus yra efektyvus, siekiant ugdymo kokybės bei atnaujinant žinias ir kompetencijas, tobulinant profesinius įgūdžius, sprendžiant mokymosi sunkumus (Tabassum, Malik, 2014). Mąstydami mokytojai sutelkia dėmesį į praktiką, naujų žinių kūrimą, bendradarbiavimą su kitais žmonėmis (Tummons, Duckworth, 2012). Tai suteikia privilegiją atskleisti patirtis, kurios nepastebėtos artimiausioje aplinkoje (Raelin, 2002), kaip aukštesnio lygio savės supratimą, sukuriantį galimybes profesiniam augimui ir tobulėjimui (Osterman, Kottkamp, 2004).

Mokytojo reflektvyioji praktika – savo veiksmų tyrinėjimas. Remiantis šiuo požymiu (žr. 1 lentelę), mokytojo reflektvyioji praktika yra nusiuteikimas tyrinėti savo veiksmus, per kurį mokytojai suformuoja įsitikinimus, žinias ir teorijas, kad paveiktų mokymą profesinio tobulėjimo tikslu. Tai reiškinys, kuris tyrinėjamas per tiesioginę patirtį, interpretuojant ir naudojant įgytą gilų suvokimą tolesniam veiksmų supratimui ir keitimui (Zwozdiak-Myers, 2012). Pabrėžiama, kad tyrinėjimas yra lyg tikslingas, kuriamasis ieškojimas, siekiant įgyti daugiau žinių ir supratimo apie tai, kas daroma. Tai lyg reflektvyvus virsmas, kuris įgalina mokytojus reflektuoti savo vaidmenį tam tikrame praktikos įvykyje. Esminė veiksmų klasėje tobulinimo proceso dalis yra mokytojų tyrimai apie savo

praktiką. Asmeninės ir bendruomeninės žinios apie mokymą ir mokymąsi įgyjamos, kai mokytojai patys tiria ir analizuoja savo praktiką. Mokytojai, užsiimantys reflektvyviaja praktika, paviešina savo tyrimą, kad jį galima būtų kritikuoti, priimti arba atmesti (Ghaye, 2010). Tyrinėdami savo veiksmus, jie siekia savo veiklos efektyvumo, keisdami savo požiūrį nuo idealizmo link realizmo. Realistinis požiūris mokytojams suteikia galimybę pritaikyti profesines žinias ir giliau suvokti situaciją, taip pat leidžia kritiškai ištirti savo veiksmus klasėje ir įgyti stiprų saviveiksmingumo jausmą (Cartwright, McGregor, 2011). Reflektvyviosios praktikos neatsiejamas komponentas yra *Praxis*, kuris apima kūrybinį mąstymą, diskursą ir veiksmą (Ghaye, 2010).

Mokytojo reflektvyvioji praktika – reflektvyviojo mokymo(si) dimensija. Remiantis šiuo požymiu, mokytojai kelia probleminius klausimus, susijusius su jų profesinio vaidmens statusu (Hall, 2010). Toks klausinėjimas atskleidžia mokytojų vaidmens įvairialypumą, pavyzdžiui, jie kaip menininkai ieško kūrybinių sprendimų, kad sudomintų mokinius, improvizuoja ieškodami tinkamo kelio į jų širdis, o kaip mokytojai rūpinasi, kad mokymasis būtų efektyvus, suteiktų naudingų žinių, išmokytų reikiamų įgūdžių. Refleksija praktinę patirtį paverčia mokymosi erdve, o praktika aktualizuoja mokymąsi (Smith, 2003). Reflektavimas skatina mokytojų profesinį mokymąsi kaip efektyvų refleksijos ir metapažintinių gebėjimų tobulinimą (Hegarty, 2011), siekiant individualių, bendruomeninių ir organizacinių sprendimų veiklai, mokymuisi, tikslams įgyvendinti, neatidėliotiniems ar ateities praktikos pokyčiams (Tikkamaki, Hilden, 2014). Kita vertus, reflektvyvioji praktika suvokiama ir kaip mąstymas apie mokymą. Tai tarsi kelionės forma, kur padrąsinama reflektuoti įvairias mokymo formas. Visa tai įgalina mąstyti apie tai, kas daroma (Roffey-Barentsen, Malthouse, 2013).

Mokytojo reflektvyvioji praktika – profesinio tobulėjimo išraiška. Šis požymis (žr. 1 lentelę) grindžiamas įžvalga, kad mokytojo reflektvyvioji praktika yra profesinio tobulėjimo išraiška. Šiuo atveju išryškintas reflektavimas profesinėse ir kitose sudėtingose veiklose, susiduriant su situacijomis, kurios yra nestruktūruotos ar nenuspėjamos (Moon, 2004), siekiant efektyvaus elgesio pasikeitimo (Osterman, Kottkamp, 2004). Tai veiksminga savo profesinį kelią pradedantiems mokytojams, nes jie kuria reikiamą patirtį, kuri reikalinga jų profesiniam augimui ir tobulėjimui (Marzano et al., 2012). Pabrėžiama, kad reflektvyvioji praktika, kaip profesinio augimo ir tobulėjimo šerdis (Zwozdiak-Myers, 2012), yra neatsiejamas menišką savęs supratimas ir tyrinėjimas. Pradedantieji mokytojai savo vaidmenį suvokia kaip tyrėjo, keliančio klausimus: kas daroma, kaip daroma ir kas svarbu, kodėl tai daroma? Reflektavimas palengvina naujų žinių apdorojimą ir integraciją, padeda priimti protingus sprendimus (Marzano et al., 2012), o reflektvyviosios praktikos pranašumas – efektyvumas (Osterman, Kottkamp, 2004; Marzano et al., 2012; Farrell, 2015), kai profesiskai tobulėdami mokytojai įgyvendina naujas veiklas. Mokytojų mokymosi poreikių prigimtis yra nestabili, reikalingas nuolatinis profesinio tobulėjimo struktūros atnaujinimas, susitelkiant ne į statiską žinių kūrimą, bet į prasmės konstravimą bendroje aplinkoje. Toks atnaujinimas skatina vidinį pažintinio vystymosi

procesą, skatinantį mokytojus tobulėti (Pitsoe, Maila, 2013). Tai sukuria praktines galimybes atkreipti dėmesį į profesinio tobulėjimo rezultatus, drąsinant mokytojus kurti, skleisti ir reflektuoti savo patirtį.

Mokytojo reflektvyvioji praktika – asmeninio tobulėjimo prielaida. Remiantis šiuo požymiu, mokymasis yra tarsi deguonis asmeniniam tobulėjimui, o mokymosi proceso supratimas, reflektavimas, veiksmų planavimas, rezultatų analizė skatina asmeninį augimą ir vystymąsi (Bishop, Blake, 2007). Reflektvyvioji praktika – tai tarsi takas į laisvę, savęs egzaminavimas, kuris apima veiksmus, mintis, jausmus, motyvus ir prielaidas (Bolton, 2010). Mokytojai leidžiasi į gilų savęs apklausinėjimą, tokiu būdu išgauna asmeninius klausimus apie savo praktiką ir savo, kaip pedagogo, egzistenciją (Laker, 2001). Vienas iš pagrindinių reflektvyviojo požymių yra kritinė savirefleksija, kuri apima savistabą, orientuotą į asmeninį tobulėjimą. Savistaba yra vyraujanti reflektvyviosios praktikos būseną, kuri skatina dialogą su savimi, kad ištirtų asmenines prasmes ir emocijas. Mokytojai, kreipdami mąstymą į savo mintis, jausmus, elgsenas ir įvertinimus, pagrindžia reflektvyviąją praktiką, kaip priemonę savo tikslams pasiekti (Finlay, 2008). Siekiant užsibręžtų tikslų, reflektvyvioji praktika pasireiškia kaip inovatyvus tęstinis procesas, kuriam reikalingas įgūdžių ar žinių kūrimo tarpsnių supratimas, pasireiškiantis efektyvumu (Wagner, 2006). Tai skatina asmeninį tobulėjimą ir vystymąsi.

Mokytojo reflektvyviosios praktikos ištakos

Atlikus reflektvyviosios praktikos koncepto pagal pasirinktą metodologiją analizę, išskirtos šešios mokytojo reflektvyviosios praktikos ištakos profesinės veiklos kontekste (žr. 2 lentelę).

2 lentelė. Mokytojo reflektvyviosios praktikos ištakos

Ištakos	Autoriai
Patirties apmąstymas ir naujos bei neįprastos situacijos	Laughran, 2002; Fook, Gardner, 2007; Harrison, 2010; Rushton, Suter, 2012
Reflektavimo ir mąstymo įvertinimo poreikis	York-Barr et al., 2001; Raelin, 2002; Osterman, Kottkamp, 2004; Tummons, Duckworth, 2012; Hilden, Tikkamaki, 2013; Tabasum, Malik, 2014
Tyrinėjimo poreikis ir veiksmingumo siekis	Ghaye, 2010; Cartwright, McGregor, 2011; Zwozdiak-Myers, 2012
Žinių ir supratimo siekis bei mokymo(si) tobulinimo poreikiai	Smith, 2003; Hall, 2010; Hegarty, 2011; Roffey-Barentsen, Malthouse, 2013; Tikkamaki, Hilden, 2014
Profesinio augimo ir atsinaujinimo poreikiai	Osterman, Kottkamp 2004; Moon, 2004; Marzano et al., 2012; Zwozdiak-Myers, 2012, Pitsoe, Maila, 2013, Farrell, 2015
Asmeninio integralumo poreikiai	Laker, 2001; Wagner, 2006; Bishop, Blake 2007; Finlay, 2008; Bolton, 2010

Pirmoji ištaka – patirties apmąstymas ir naujos bei neįprastos situacijos. Apmąstydami savo veiklą mokytojai siekia įprasminėti praktinę patirtį (Loughran, 2002). Susidūrus su sudėtingomis, nenuspėjamomis, specifinėmis arba probleminėmis situacijomis, mokytojams kyla įtampa, todėl jie pradeda kritiškai analizuoti savo patirtį (Fook, Gardner, 2007; Rushton, Suter, 2012). Visa tai apima kritišką žvilgsnį į mokytojo darbą ir išryškina profesinių žinių spragas (Harrison, 2010). *Antroji* ištaka apima reflektavimo ir mąstymo įvertinimo poreikį. Mokytojo reflekyvioji praktika formuoja supratimą apie patirties refleksiją ir taiko ją profesionalios praktikos srityje (York-Barr ir kt., 2001). Mąstydami mokytojai svarsto veiksmų atitiktį ketinimams (Osterman, Kottkamp, 2004; Raelin, 2002), kuria naujas žinias ir veiklos kryptis (Tummons, Duckworth, 2012; Hilden, Tikkamaki, 2013; Tabassum, Malik, 2014). *Trečioji* ištaka lemia tyrinėjimo poreikį ir veiksmingumo siekį. Reflektyvūs pokalbiai sutrikdo stabilią būseną (*status quo*), klausinėjant ir ištiriant ją (Ghaye, 2010). Toks tyrinėjimas skatina veiksmingumą, kuriuo pasiekiami mokymo(si) tikslai klasėje, ieškoma naujų idėjų, įvertinamas ir reflektuojamas jų poveikis (Cartwright, McGregor, 2011; Zwozdiak-Myers, 2012). *Ketvirtoji* ištaka apima žinių ir supratimo siekį ir mokymo(si) tobulinimo poreikius. Mokymasis įvyksta, kai įgyjamos naujos žinios ir supratimas, įgūdžiai ir įžvalgos paskatina profesinių tikslų pasiekimą (Hegarty, 2011). Kartais mokytojai susiduria su „kritiniu incidentu“, kuris lemia staigų laipsniško supratimo siekį (Roffey-Barentsen, Malthouse, 2013), ir įvertina visos organizacijos struktūrą (Tikkamaki, Hilden, 2014). *Penktoji* ištaka yra profesinio augimo ir atsinaujinimo poreikiai. Kai reflekyvioji praktika yra pozicionuota profesinio tobulėjimo šerdyje, mokytojai tyrinėja praktiką (Zwozdiak-Myers, 2012) ir kuria naujas žinias (Marzano et al., 2012), skatinamas protinis augimas (Pitsoe, Maila, 2013), siekiama mokymosi visą gyvenimą (Farell, 2015) bei savęs ir savo veiksmų supratimo (Osterman, Kottkamp, 2004) įvairiose mokymo(si) situacijose, kurios yra nestruktūruotos ir nenuspėjamos (Moon, 2004). Šeštoji ištaka yra asmeninio integralumo siekis. Tapimas savireflektyviam prasiskverbia ne tik į profesinius, bet ir į asmeninius gyvenimus (Wagner, 2006). Mokytojų savianalizė atskleidžia užslėptus išankstinius nusistatymus ir nepagrįstas pedagogines prielaidas (Laker, 2001), formuojamas įžvalgumas (Bolton, 2010) ir tapatumas (Finlay, 2008), kas ir lemia mokytojo asmeninio augimo ir tobulėjimo vystymosi siekį (Bishop, Blake 2007).

Mokytojo reflekyviosios praktikos rezultatai

Išanalizavus literatūros šaltinius, išskirti profesinio ir asmeninio tobulėjimo rezultatai (žr. 3 lentelę).

Mokytojo profesinis tobulėjimas apima patirtis, skirtas mokytojų žinioms, nuostatoms ir įgūdžiams stiprinti, įskaitant mokomųjų dalykų medžiagą, technologijų naudojimą, mokinių mokymo metodus apie mokėjimo praktikas ir mokėjimo prigimtį ir kt. (Crawford, 2014). Praktinės patirties įprasminimas yra reflekyviosios praktikos rezultatas,

3 lentelė. Mokytojo reflektyviosios praktikos profesinio tobulėjimo rezultatai

Profesinio tobulėjimo rezultatai	Autoriai
Praktinės patirties įprasminimas	Loughran (2002); Harrison (2010)
Mokėjimas veikti specifinėse situacijose	Moon (2004); Fook, Gardner (2007); Rushton, Suter (2012)
Naujos profesinės žinios	Loughran (2002); Fook, Gardner (2007); Tummons, Duckworth (2012); Hegarty (2011); Tabassum, Malik (2014)
Mokymo(si) patobulinimas	Smith (2003); Tikkamaki, Hilden (2014)
Mokymo(si) efektyvumas	Cartwright, McGregor (2011); Zwozdiak-Myers (2012); Farrell (2015)
Profesinio tobulėjimo aspektų ištirimas	Ghaye (2010); Zwozdiak-Myers (2012)
Profesinis augimas ir tobulėjimas	Osterman, Kottkamp (2004); Pitsoe, Maila (2013); Marzano et al. (2012)

nes žinių atpažinimas, plėtojimas ir aiškus reiškimas suteikia jai tikslą (Loughran, 2002), o patirties skleidimas – galimybę pamatyti savo praktiką kitų akimis (Harrison, 2010). Mokytojui kartais sunku orientuotis jo veiklą reglamentuojančių taisyklių gausybėje (Moon, 2004), todėl reflektuojamos ir kuriamos žinios tam, kad tinkamai būtų veikiamą mokymo(si) situacijose (Fook, Gardner, 2007; Rushton, Suter, 2012). Susitelkimas į praktiką ir bendradarbiavimas su kitais sukuria naujas profesines žinias, padeda atlikti prasmingus sprendimus (Tummons, Duckworth, 2012; Hegarty, 2011; Tabassum, Malik, 2014). Nematomų prielaidų atskleidimą skatina bendruomeniniai atradimai ir klausinėjimai (Tikkamaki, Hilden, 2014), o nusiteikimas būti reflektyviu atveria protą patikimesniems ir naudingesniems mokymo(si) ir vertinimo požiūriams (Smith, 2003). Mokytojo profesinėje veikloje išryškėja mokymo(si) efektyvumas (Zwozdiak-Myers, 2012; Farrell, 2015) ir profesinio tobulėjimo aspektų ištirimas, kuris yra kaip esminė veiksmų klasėje kokybės dalis (Ghaye, 2010; Cartwright, McGregor, 2011).

Asmeninio tobulėjimo rezultatai pateikiami 4 lentelėje. Asmeninis tobulėjimas yra labiausiai išreikšta profesinio tapatumo savybė (Finlay, 2008; Hall, 2010). Tai tarsi sąmoningas asmeninis augimas, plėtojant savęs supratimą.

4 lentelė. Mokytojo reflektvyvosios praktikos asmeninio tobulėjimo rezultatai

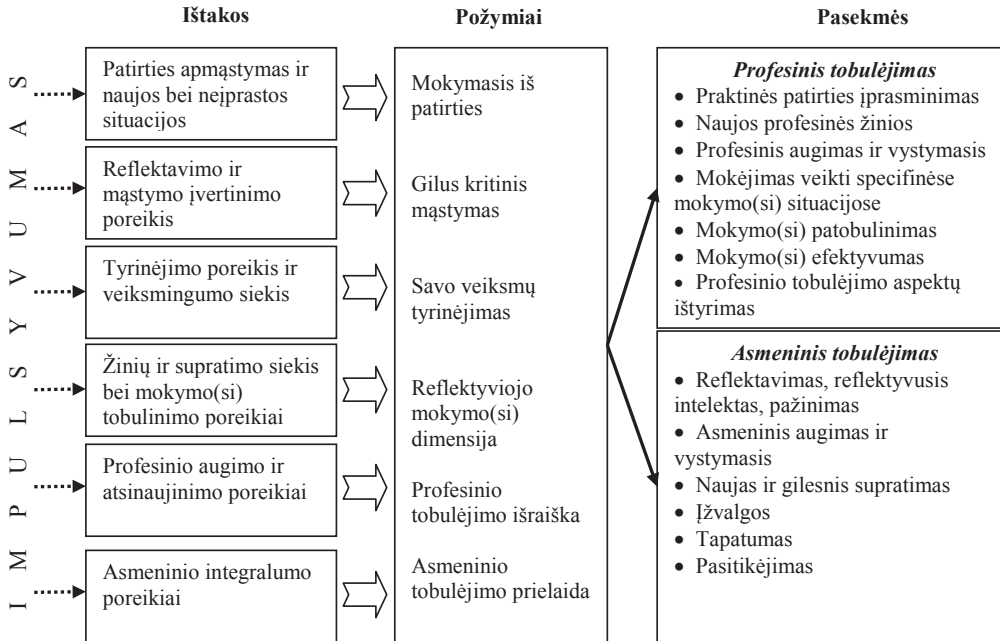
Asmeninio tobulėjimo rezultatai	Autoriai
Reflektvyvus intelektas, reflektavimas ir pažinimas	Hilden, Tikkamaki (2013); Roffey, Barentsen, Maltouse (2013); Osterman, Kottkamp (2004)
Asmeninis augimas ir vystymasis	Wagner (2006); Bishop, Blake (2007); Bolton (2010)
Naujas ar gilesnis supratimas / savo jausmų suvokimas / savo kaip pedagogo egzistencijos suvokimas	York-Barr (2001); Raelin (2002); Bishop, Blake (2007); Finlay (2008); Roffey-Barentsen, Malthouse (2013); Laker (2001); Wagner (2006)
Išvalgos	Bolton (2010)
Pasitikėjimas	Cartwright, McGregor (2011)
Tapatumas	Finlay (2008); Hall (2010)

Apmąstydami savo praktiką mokytojai kuria savęs pažinimą ir lavina reflektvyvų intelektą (Hilden, Tikkamaki, 2013). Toks proto plėtojimas kartu paskatina asmeninį augimą ir vystymąsi, pagrįstą giliu supratimu (Raelin, 2002), kuris pasireiškia per drąsų savęs klausinėjimą, pagrįstą išvalgomis (Bolton, 2010). Mokytojo reflektvyvioji praktika skatina dialogą su savimi ir kreipia patirties emocijas į asmeninį tobulėjimą, suvokiami savo jausmai (Bishop, Blake, 2007; Roffey-Barentsen, Malthouse, 2013), formuojamas tapatumas (Finlay, 2008; Hall, 2010). Asmeniniai klausimai apie savo praktiką padeda suvokti pedagogo vaidmenį (Laker, 2001; Wagner, 2006), todėl įgyjamas sąmoningumas ir supratimas, kuris nulemia iniciatyvumą, palaiko praktikos pakeitimą, sukeliantį elgesio pokyčius (York-Barr, 2001). Neatsiejama mokytojo savybė yra pasitikėjimas. L. Cartwright, D. McGregor (2011) atskleidžia pasitikėjimą savimi mokymosi mokyti aspektu: „Mokymasis mokyti yra lyg kelionė, kaip važiavimas autobusu. Autobuso keleiviai neabejoja, kad kelionė bus ilga ir sunki, bet jie bus saugūs autobuso viduje. Jie keliauja su viltimi ir tikėjimu, kad kai pasieks galutinę stotelę, jie jau bus kvalifikuoti mokytojai. Žinoma, kelionės metu jų pasyvus žiūrėjimas pro langą jų mokymuisi padeda labai mažai, nors jie juda, surenka mažai profesinių žinių, kurios natūraliai pasirodo jų kelyje, iš tikrųjų jie netobulina savo kaip mokytojo įgūdžių ir gali patirti nesėkmę siekdami atitikti standartus. Visi, kas kuria šią kelionę, turi priėjimą prie profesinių žinių įvairiomis formomis ir prie patirties klasėje. Tačiau tie, kurie keliauja pėsčiomis, prisiima atsakomybę už savo mokymąsi. Jie sukuria gerą jiems prieinamų profesinių žinių naudojimą, Jie reflektuoja, ką ir kaip jie mokosi, ir sudaro savo takelius, kurie sujungia teoriją su praktika, kai tie, kurie liko autobuse, to negali padaryti. Jie tobulina tikėjimą savimi, kad pasiektų tikslus klasėje“ (Cartwright, McGregor, 2011, 128–129).

Išskirti mokytojo reflektvyvosios praktikos rezultatai atskleidžia, kad mokytojo reflektvyvioji praktika įprasmina patirtį, keičia asmenybę ir jos elgesį, įgalina profesinio ir asmeninio tobulėjimo vystymąsi.

Apibendrinimas ir diskusija

Sisteminė literatūros analizė sudarė sąlygas atskleisti mokytojo reflektyviosios praktikos sampratą ir jos turinį, išskiriant požymius, ištakas ir pasekmes (žr. pav.).



Pav. Mokytojo reflektyviosios praktikos turinys

Patirtinis mokymasis yra žinių konstravimo procesas, kuris vaizduojamas kaip idealizuotas mokymosi ciklas, kur besimokantysis nagrinėja patyrimą, reflektavimą, mąstymą ir veikimą pasikartojančiame procese, todėl yra reaguojantis į mokymosi situaciją ir į tai, ką išmoko (Kolb, 2005), tačiau neretai mokymasis vyksta impulsyviai. Impulsyvus mokymasis – tai lyg impulsyvi mąstymo sistema, kuri pagrįsta automatiškai per pasikartojančią patirtį įgyjamais asociatyviniais procesais (Cheval et al., 2014). Impulsyvumas remiasi neapmąstymu, spontanišku sprendimų priėmimu. Jei mokytojai nereflektuoja savo praktikos, pirmosios įgytos patirtys tartum išaldo jų supratimą apie mokymą ir mokymąsi (Watters, Diezmann, 2007). Tik apmąstydami veiklą, sąmoningai apsvarstydami savo patirtį, mokytojai reflektuoja savo praktiką. Tokio reflektyvaus mąstymo rezultatas – profesinis ir asmeninis tobulėjimas.

Mokytojo reflektyvioji praktika labiausiai siejasi su mokymusi iš patirties. Mokytojai klausinėja apie savo patirtį (Harrison, 2010), siekdami veikti sudėtingose ir nenuspėjamosiose situacijose (Fook, Gardner, 2007; Rushton, Suter, 2012). Patirties apmąstymui pasitelkiamas gilus kritinis mąstymas, kuris pasireiškia ne tik individualiu, bet ir orga-

nizaciniu lygmeniu. Mokytojo reflektvyioji praktika yra tarsi skėtis, dengiantis prielaidas individualiai, bendruomeninei ar organizacinei refleksijai mokymosi procese, tačiau jis tik iš dalies uždengia sudėtingą kelią, nes reikia gilesnio supratimo apie tai, kaip šios dimensijos yra susijusios (Tikkamaki, Hilden, 2014).

Mokytojo motyvacija, gilus kritinis patirties apmąstymas padeda greičiau pasiekti organizacijos tikslus, užtikrina ugdymo(si) kokybę organizacijoje. Kai kurie autoriai (Ghaye, 2010; Cartwright, McGregor, 2011; Zwozdiak-Myers, 2012) pabrėžia reflektvyviąją praktiką kaip savo veiksmų tyrinėjimą. Tokio tyrinėjimo tikslas – veiksmingumo paieška. Mokytojai, kurie pateikia klausimų apie ugdymo praktiką, kylančių iš profesionalaus susirūpinimo, demonstruoja išipareigojimą nuolatiniam mokymuisi, ieško naujų idėjų, įvertina ir reflektuoja jų poveikį, siekia patobulinti saviveiksmingumą. Mokytojų mokymasis turi tiesioginį ryšį su jų profesine praktika ir įvyksta, kai įgyjamos naujos žinios, supratimas, įžvalgos, skatinantys profesinių tikslų pasiekimą (Hegarty, 2010).

Reflektvyvus elgesys skatina refleksijos ir metapažintinių gebėjimų tobulinimą (Hegarty, 2011). Tai atskleidžia reflektvyviąją praktiką kaip esminę prielaidą profesiniam tobulėjimui. Taikant reflektvyviąją praktiką, galima pasiekti aukštesnio lygio supratimą ir efektyvumą (Osterman, Kottkamp, 2004). Mokytojo reflektvyvioji praktika yra tęstinis procesas, kur varijuojama galimybėmis ir polinkiais reflektuoti. Mokytojai apmąsto savo reflektvyviąją praktiką, kurią naudoja profesinėje veikloje (Pitsoe, Maila, 2013). Asmeninio tobulėjimo rezultatas pasižymi gilesniu savęs supratimu (Bolton, 2010), savo jausmų ir emocijų (Bishop, Blake, 2007) ar tapatumo suvokimu (Finlay, 2008). Konkrečiais atvejais būtina ištirti ir įvertinti nepalankius išorės ar vidinius veiksnus, trukdančius mokytojų refleksijai, kad reflektvyviosios praktikos taikymas būtų efektyvus.

Išvados

1. Sisteminė mokslinės literatūros analizė leidžia teigti, kad mokytojo reflektvyviosios praktikos sąvoka yra kompleksinė, nes apima mokymo(si), mąstymo bei tyrinėjimo dimensijas, susijusias su mokytojo profesiniu ir asmeniniu tobulėjimu.
2. Mokytojo reflektvyviosios praktikos ištakos atspindi mokytojų pasiryžimą prasmingai ir efektyviai veiklai, kuris skatina ieškoti ne tik asmeninių, bet ir bendruomeninių sprendimų, siekiant asmeninio ir profesinio tobulėjimo.
3. Mokytojo reflektvyvioji praktika skatina apmąstyti savo patirtį, o tai suteikia supratimą, kaip galima pakeisti savo elgesį, kad mokymas(is) būtų toks, kokio tuo metu labiausiai reikia. Dalijantis šiuo supratimu su kitais mokytojais, skleidžiant jį mokyklos bendruomenėje, skatinamas ne tik asmeninis ir profesinis tobulėjimas, bet ir mokyklos, kaip organizacijos, mokymasis.

Literatūra

- Baranauskienė, R. (2000). Reflektyvaus studijų modelio ypatumai mokymosi kontekste. *Socialiniai mokslai*, 5 (26), 60–67.
- Bishop, G., Blake, J. (2007). *Reflective practice: a guide to reflective practice with workbook: for post graduate and post experience learners*. UK: University of Huddersfield.
- Bolton, G. (2010). *Reflective practice: writing and professional development*. London: Sage publications.
- Cartwright, L., McGregor, D. (2011). *Developing reflective practice: a guide for beginning teachers*. Maidenhead: McGraw-Hill: Open University Press, 1–14.
- Cheval, B., Sarrazin, P., Peletier, B. (2014). Impulsive approach tendencies towards physical activity and sedentary behaviors, but not reflective intentions, prospectively predict non-exercise activity thermogenesis. *Plos One*, 9–12. <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0115238>
- Crawford, B. (2014). Teacher professional development. *Encyclopedia of science education*, 1–4. http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-6165-0_255-4
- Dewey, J. (1910). *How we think*. Boston, New York, Chicago: D. C. Heath. <http://dx.doi.org/10.1037/10903-000>
- Dėl Valstybės pažangos strategijos „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ patvirtinimo. (2012). [žiūrėta 2015 m. spalio 14 d.]. Prieiga per internetą: <http://www3.lrs.lt>.
- Europos švietimo strategija 2020. (2010). *Official Journal of Europe Union*, 119, 2–9.
- Farrell, T. S. C. (2015). It's not who you are! It's how you teach! Critical competencies associated with effective teaching. *RELC Journal*, 46 (1), 79–88. <http://dx.doi.org/10.1177/0033688214568096>
- Finlay, L. (2008). Reflecting on reflective practice. *PBPL paper*, 52, 1–27.
- Fook, J., Gardner, F. (2007). *Practising critical reflection: a resource handbook*. Maidenhead: McGraw-Hill Education: Open University Press.
- Geležinienė, R. (2010). Mokytojo veiklos konstravimas remiantis įrodymais grįsta praktika. *Specialusis ugdymas*, 1 (22), 59–71.
- Gentry, J. W. (1990). What is experiential learning? Gentry, James W. (Ed.). *Guide to business gaming and experiential learning*, 9–20. East Brunswick, CN: Nichols/GP Publishing.
- Geros mokyklos koncepcija. (2013). [žiūrėta 2015 m. spalio 23 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.nmva.smm.lt/>.
- Ghaye, T. (2010). *Teaching and learning through reflective practice: A practical guide for positive action*. London and New York: Routledge.
- Hall, J. (2010). Making art, teaching art, learning art: exploring the concept of the artist teacher. *International journal of art. Design education*, 29 (2), 103–110. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1476-8070.2010.01636.x>
- Harrison, J. (2010). Professional learning and the reflective practitioner. In Dymoke, S., Harrison J. *Reflective teaching and learning* (pp. 6–46). London: Sage.

- Hegarty, B. (2011). Is reflective writing an enigma? Can preparing evidence for an electronic portfolio develop skills for reflective practice? In G. Williams, P. Statham, N. Brown, B. Cleland (Ed.). *Changing demands, changing directions proceedings ascilite* (pp. 580–593).
- Hilden, S., Tikkamaki, K. (2013). Reflective practice as a fuel for organizational learning. *Administrative Sciences*, 3 (3), 76–95. <http://dx.doi.org/10.3390/admsci3030076>
- Imel, S. (1992). Reflective practice in adult education. *Clearinghouse on adult career and vocational education columbus*, 1–7.
- York-Barr, J., Sommers, W. A., Ghere, G. S., Montie, J. (2001). Reflective practice and continuous learning. In *Reflective practice to improve schools: an action guide for educators*. California: Corwin Press.
- Jarvis, P. (1992). Reflective practice and nursing. *Nurse Education Today*, 12, 174–181. [http://dx.doi.org/10.1016/0260-6917\(92\)90059-W](http://dx.doi.org/10.1016/0260-6917(92)90059-W)
- Jarvis, P. (2012). Learning from Everyday Life. *HSSRP*, T. I, 1, 1–20.
- Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas*. Kaunas: Technologija.
- Kolb, A. Y., Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: enhancing experiential learning in higher education. *Academy of management learning education*, 4 (2), 193–212. <http://dx.doi.org/10.5465/AMLE.2005.17268566>
- Laker, A. (2001). *Reflecting. Developing personal, social, moral education through physical education. A practical guide for teachers*. London and New York: Routledge.
- Lietuvos Respublikos Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija. (2013). [žiūrėta 2015 m. spalio 12 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.smm.lt>.
- Loughran, J. J. (2002). Effective reflective practice in search of meaning in learning about teaching. *Journal of teacher education*, 53 (1), 33–43. <http://dx.doi.org/10.1177/0022487102053001004>
- Marzano, R. J., Boogren, T., Heflebower, T., Kanold-McIntyre, J., Pickering, D. (2012). *Becoming a reflective teacher*. USA: Solution Tree Press.
- Moon, J. A. (1999). *Reflection in learning and professional development: theory and practice*. New York: Routledge.
- Moon, J. (2004). *A handbook of reflective learning: theory and practice*. London: Routledge Falmer.
- Osterman, K. F., Kottkamp, R. B. (2004). *Reflective practice for educators. Improving schooling through professional development*. California: Corwin Press.
- Pitsoe, V., Maila, M. (2013). Re-thinking teacher professional development through Schon's reflective practice and situated learning lenses. *Mediterranean journal of social sciences*, 4 (3), 211–218. <http://dx.doi.org/10.5901/mjss.2013.v4n3p211>
- Raelin, J. A. (2002). "I don't have time to think!" versus the art of reflective practice. *Reflections*, 4 (1), 66–79. <http://dx.doi.org/10.1162/152417302320467571>
- Rodgers, B. (1989). Concept analysis and the development of nursing knowledge: the evolutionary cycle. *Journal of advanced nursing*, 14, 330–335. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2648.1989.tb03420.x>
- Roffey-Barentsen, J., Malthouse, R. (2013). *Reflective practice in education and training*. London: Sage.

- Rushton, I., Suter, M. (2012). *Reflective practice for teaching in lifelong learning*. McGraw-Hill: Open University press.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Smith, T. J. (2003). Connecting theory and reflective practice through the use of personal theories. In *27th international group for the psychology of mathematics education conference*, 215–222.
- Tabassum, F., Malik, S. K. (2014). Teachers' attitude towards reflective practice in public and private sector at higher secondary level. *New educational review*, 36 (2), 278–288.
- Tikkamaki, K., Hilden, S. (2014). Making work and learning more visible by reflective practice. *Research in post-compulsory education*, 19 (3), 287–301. <http://dx.doi.org/10.1080/13596748.2014.920577>
- Tummons, J., Duckworth, V. (2012). *Doing your research project in the lifelong learning sector*. Maidenhead, Berkshire: McGraw-Hill Education.
- Zwozdiak-Myers, P. (2012). *The teacher's reflective practice handbook: becoming an extended professional through capturing evidence-informed practice*. London and New York: Routledge.
- Wagner, K. (2006). Benefits of reflective practice. *Leadership*, 36 (2), 30–32.
- Watters, J. J., Diezmann, C. M. (2007). Multimedia resources to bridge the praxis gap: modelling practice in elementary science education. *Journal of science teacher education*, 18, 349–375. <http://dx.doi.org/10.1007/s10972-007-9051-x>

The Concept and Content of Teacher's Reflective Practice: From Impulsiveness of Professional Activity towards Personal and Professional Development

Remigijus Bubnys¹, Aida Kairienė²

¹ Šiauliai University, Faculty of Education Science and Social Welfare, Department of Social Welfare's Studies, P. Višinskio St. 25, LT-76351 Šiauliai, Lithuania, remigijus.bubnys@su.lt

² Šiauliai University, Faculty of Education Science and Social Welfare, Department of Social Welfare's Studies, P. Višinskio St. 25, LT-76351 Šiauliai, Lithuania, aida929@gmail.com

Summary

Reflective practice as one of the key factors determining changes in the teacher's performance in a learning organization requires a careful study, focusing on aspects of creation of favourable learning environment at school. In order to analyse the concept of the teacher's reflective practice, it is relevant to answer this **problem question**: How is the teacher's reflective practice characterised and what is its content?

The research aim is to analyse the concept of reflective practice in the pedagogical context, distinguishing essential characteristics of the concept: attributes, antecedents, consequences. **The research method** is a systematic analysis of literature, using Rodgers' (1989) method of evolutionary concept analysis. The theoretical analysis of the teacher's reflective practice enabled to distinguish features that are directly associated with experiential learning, deep critical thinking, investigation of personal actions, professional and personal development. The disclosed antecedents of the concept are: reflection on experience, endeavour of reflection and the need to evaluate thinking and investigate one's professional actions, endeavour of self-efficacy, knowledge and awareness, and the needs of improvement of teaching and learning, professional growth and renewal, personal integrity. Outcomes of the teacher's professional and personal development were formulated. Research results enable to generalise that the teacher's reflective practice is a complex concept, encompassing dimensions of experiential learning, critical thinking, reflective teaching / learning and investigation, related to the teacher's professional and personal development.

Keywords: *reflective practice, professional activity, personal and professional development, teacher.*

Įteikta / Received 2015-11-13
Priimta / Accepted 2015-12-21