

Užsienio kalbų mokytojų dorinės nuostatos kognityvinis-prasminis lygmuo: komparatyvistinis aspektas

Roma Kriaučiūnienė

Docentė socialinių mokslų (edukologijos) daktarė
Vilniaus universiteto
Užsienio kalbų institutas
Universiteto g. 5, LT-01513, Vilnius (8 5) 268 72 68
El. paštas: roma.kriauciuniene@uki.vu.lt

Straipsnyje pristatomas empirinis užsienio (anglų, vokiečių, prancūzų) kalbų besimokančių studentų ir tų pačių užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų dorinių nuostatų kognityvinio-prasminio lygmens tyrimas. Remiantis konkrečiais šio tyrimo duomenimis, aptariamas užsienio kalbų studentų ir užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų kognityvinio-prasminio dorinės nuostatos komponento turinį sudarančių dorovinių vertybių svarbumo pripažinimas ir įprasminimas. Nors tyrimas atskleidė gana aukštą užsienio kalbų studentų ir užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų dorovinių vertybių svarbumo pripažinimą, tačiau parodė nelabai gilų šių vertybių asmeninės ir socialinės reikšmės suvokimą.

Pagrindiniai žodžiai: dorinė nuostata, nuostatos modelis, dorovinės vertybės, dorovinių vertybių pripažinimas ir įprasminimas.

Įvadas

Lietuvos mokytojo profesinės kompetencijos apraše (2007) teigiama, kad mokytojo profesijos kompetencijas sudaro žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, pažiūros, asmeninės savybės, kurios lemia sėkmingą mokytojo veiklą įvairiose ugdymo srityse. Lietuvos ir užsienio **edukologai** (Jovaiša, Laužackas, Spūdytė, Tutlys, 2008; Fullan, 1998) svarbiu mokytojo profesijos kompetencijos dėmeniu šalia žinių ir gebėjimų mano esant vertybines nuostatas, kurios labiausiai ir lemia mokytojo vidinę motyvaciją ir veiklos kokybę. Kiti užsienio autoriai (Ryan, 1992; Klaassen, 2002; Sherman, 2006; Weissbourd, 2003) mokytojų gebėjimą būti moraliniu moki-

nių pavyzdžiu, teikti prioritetą ir prisiimti atsakomybę už mokinių asmenybės ugdymą teigia esant svarbiausia mokytojo profesijos kompetencija. Manoma, kad, siekiant įgyvendinti pagrindinį ugdymo tikslą – moralios asmenybės ugdymą, būtinas moralinis mokytojo profesionalumas, todėl teigiama, jog mokytojus rengiančios institucijos turi daugiau dėmesio skirti mokytojų vertybinių nuostatų, kaip vieno iš svarbiausių kompetencijos dėmenų, plėtočiai (Ryan, 1992; Klaassen, 2002; Megler, 2008; Johnston, 2003; Kohn, 1997).

Mokant(is) užsienio kalbų diskutuojama, ar teikti pirmenybę bendrajai mokytojo kompetencijai, apimančiai žinias, įgūdžius, gebėjimus, vertybines nuostatas

ir kitas asmenines savybes, reikalingas mokytojo veiklai įvairiose ugdymo srityse, ar prioritetine laikyti dalykinę kompetenciją, lemiančią sėkmingą mokytojo veiklą konkrečioje mokymo turinio srityje, t. y. lingvistinėms žinioms, o ypač žinioms apie užsienio kalbos mokymą ir šia linkme kreipti būsimųjų užsienio kalbų mokytojų mokymo(si) programas. Pastaruoju metu ryškėja tyrimų tendencija, pabrėžianti, kad mokytojo pripažįstamos vertybės ir nuostatos matomos mokytojo elgesyje ir neišvengiamai veikia mokinių nuostatas ir vertybių pasirinkimą. Todėl vertybines nuostatas laikant vienu iš svarbiausių mokytojo profesijos kompetencijos dėmenų, mokytojų pripažįstamų dorovinių vertybių, sudarančių dorinių nuostatų turinį, tyrimai empirinėje realybėje išlieka aktualūs ir reikšmingi tolesnei dorinio ugdymo teorijai ir praktikai.

Vienas iš pirmųjų nuostatos fenomeną psichologiniu ir edukologiniu požiūriu Lietuvoje yra tyręs L. Jovaiša (2001), kuris rėmėsi D. Uznadzės ir jo mokyklos atstovų (V. Norakidzės, B. Chačapuridzės ir kt.) sukurta teorija. L. Jovaiša apibrėžia nuostatą kaip asmenybės pamatą, nuo kurio priklauso jausmai, siekiai, mintys, vaizduotės kūriniai, suvokiniai ir kiti sąmonės procesai. Verta paminėti, kad kai kurie Lietuvos edukologai (Aramavičiūtė, 1985; Bitinas, 2000; Tamulaitienė, 1984) nuostatą traktuoja ir kaip labai svarbų struktūrinį asmenybės pozicijos elementą. Antra vertus, Lietuvos edukologijoje nuostatos, kaip ir pozicijos, samprata glaudžiai siejama su vertybinėmis orientacijomis, lemiančiomis žmogaus apsisprendimą, taip pat konkrečios situacijos ir elgesio įvertinimą. Šiuo požiūriu pritartina D. Uznadzei (1966), kad vertybinės orientacijos, pasireiškiančios

kaip asmens pasirengimas tam tikru būdu elgtis bei veikti aplinkos objektų atžvilgiu, pavadintinos pagrindine, įsitvirtinusia gyvenime asmenybės nuostata. Šalia to atkreipiamas dėmesys į tai, kad ypač svarbu, kokią vietą asmens vertybių sistemoje užima dorovinės vertybės (žmoniškumas arba jo apraiškos: teisingumas, pareiagingumas, atsakomybė, sąžiningumas), dvasiškai taurinančios žmogų ir lemiančios dorinių nuostatų raiškos pobūdį, kurios savo ruožtu sudaro žmogiškųjų santykių pagrindą (Tamulaitienė, 1984).

Pastaruoju metu Lietuvos edukologai gilinaisi į mokytojų kompetencijas ir jų pamatą sudarančias vertybines nuostatas (Jucevičienė, Lepaitė, 2000; Jucevičienė, 2005; Pukelis, 2004); taip pat į mokytojų etinės kompetencijos reikšmę vaikų socializacijai mokykloje (Leliūgienė, Juodeikaitė, Jankūnienė, 2005). Taip pat nemažai dėmesio skiriama mokytojo asmenybei keliamiems reikalavimams ir vaidmeniui (Jovaiša, 2002, 2003; Kavaliauskienė, 2001; Lepeškieienė, 2001; Martišauskienė, 2007). Išskiriamos savybės, kuriomis turi pasižymėti geras mokytojas – tikrumas ir nuoširdumas, skatinantys autentišką mokinių saviraišką; empatiškumas, pasitikėjimas mokiniais, pagarba ir gebėjimas juos priimti, turintys įtakos prasmingam mokinių išmokimui.

Lietuvos edukologijoje analizuojami ir kai kurie užsienio kalbų mokytojų kompetencijos aspektai, labiausiai susiję su profesinės kalbinės kompetencijos ugdymo strategijomis ir technologijomis (Baranauskienė, 2003; Burkšaitienė, 2006; Mačianskienė, 2004; Šliogerienė, 2001 ir kt.), nagrinėjamas užsienio kalbos dėstytojo vaidmuo formuojant palankias studentų nuostatas kalbos atžvilgiu, metakognityvių

įgūdžių svarba savarankiškai turtingant kalbą (Ramoškienė, 2002; Suchanova, 2006 ir kt.).

Užsienio šalių autoriai (Mergler, 2008; Sherman, 2006), nagrinėję mokytojų rengimo programas, savo tyrimais atskleidžia, kad daug dėmesio skiriama dalykinei kompetencijai – efektyviam dalyko dėstymui, tačiau per mažai išryškinama moralinė mokytojų darbo dimensija. Panašias išvadas daro ir Lietuvos edukologai (Jucevičienė, Bankauskienė, Janiūnaitė, Lepaitė, Simonaitienė, 2007), analizavę Lietuvos aukštųjų mokyklų užsienio kalbų mokytojų rengimo programas. Teigiama, kad dominuoja specialybės kalbos dalykai, o pedagoginį bloką, kurio pagrindu ugdoma pedagoginė ir bendroji mokytojo kompetencijos, sudaro tik 14 proc. visų studijų programos dalykų, taip pat stokojama dalykinės ir pedagoginės kompetencijų ugdymo integralumo. Todėl pagrįstai keliamos abejonės, ar vien pasiekus tam tikrą „techninių“, t. y. dalykinių, žinių lygį bus tampama gerais mokytojais. Primenama, kad visuomenė tikisi iš mokytojų, jog jie mokiniams bus tikri moraliniai pavyzdžiai, pripažįstantys ir savo elgesiu išreiškiantys tokias vertybes, kaip antai: teisingumas, gerumas, sąžiningumas, kantrybė, empatiškumas.

Suprantant mokytojo, kaip vertybių ugdymo, vaidmenį tampa akivaizdu, kad ir užsienio kalbų mokytojų dorovinių vertybių, kaip dorinių nuostatų sklaidos pamato, sklaidos empirinės realybės tyrimai išlieka aktualūs ir suponuoja tyrimo **problema** – kokias dorovines vertybes pripažįsta ir kuo grindžia šį pripažinimą mokyklose dirbantys ir būsimieji užsienio kalbų mokytojai. Reikia pripažinti, kad Lietuvoje tokių tyrimų vis dar stokojama, todėl, siekiant užpildyti šią spragą, tyrimo **objektu**

pasirinkta – būsimųjų ir dirbančiųjų užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų dorinių nuostatų kognityvinis-prasminis lygmuo.

Straipsnio tikslai:

- Atskleisti užsienio kalbų studentų ir užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų dorovinių vertybių svarbumo pripažinimo laipsnį.
- Nustatyti užsienio kalbų studentų ir užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų dorovinių vertybių svarbumo įprasminimą.

Tyrimo metodologija ir organizavimas

Tyrimas grindžiamas:

- *konstruktivistine* mokymo teorija, teigiančia, kad kiekviena asmenybė yra savitai sukonstruota individualybė, negalinti egzistuoti atskirai, savo socialinį vaidmenį atliekanti kartu su kitais apsaugant individo orumą ir pliuralistinių bendruomenių sąžiningumą;
- *humanistinės psichologijos ir pedagogikos* nuostatomis, pagal kurias žmogaus esybė yra jo pastangų, kurias lemia individualios savybės ir ugdymo bei aplinkos sąveikos rezultatas, kad ugdant skatinamos žmogaus pastangos tobulėti, vertinant ugdytinį kaip asmenybę, jį pripažįstant, juo tikint ir pasitikint, sukuriant palankias sąlygas jo asmenybės savirealizacijai, aukščiausiųjų vertybių pasirinkimui;
- *trimatės nuostatos modelių*, pagal kurių nuostata – *santykinai ilgalaikių, nuolatinių, pozityvių ir negatyvių vertinimų, emocinių išgyvenimų ir tendencijų visuma, atitinkamai veikianti socialinius objektus* (Hogg, Vaughan, 2005). Nuostatos struktūrą sudaro kognityvinis-prasminis, emocinis-vertinamasis

bei konatyvinis elgesio komponentai. Nagrinėjant užsienio kalbų mokytojų dorinės nuostatos kognityvinį-prasminių lygmenį, buvo išskirti du kriterijai: dorovinių vertybių, sudarančių dorinės nuostatos turinį, svarbumo pripažinimas bei dorovinių vertybių svarbumo įprasminimo gilumas.

Naudoti šie tyrimo **metodai**:

Teoriniai: mokslinės literatūros analizė.

Artimos darbo temai psichologinės, filosofinės ir pedagoginės literatūros analizavimas, lyginimas ir vertinimas padėjo sukurti teorinį-empirinį dorinės nuostatos modelį ir pagal jį parengti tyrimo instrumentą.

Empiriniai: studentų apklausos raštu metodas, skirtas išsiaiškinti dorovinių vertybių svarbumo pripažinimą ir dorovinių vertybių svarbumo įprasminimą. Naudotasi apklausos raštu priemone – originaliu klausimynu. Sudarant šį klausimyną remtasi teoriniu-empiriniu dorinės nuostatos modeliu, mokytojų profesijos aprašu (2007) bei dorovinių vertybių (atsakingumo, pagarbos, pakantumo, ištikimybės, jautrumo, tei-

singumo, altruizmo, atvirumo, savigarbos) aprašais, sudarytais remiantis V. Aramavičiūtės (2005) tyrimo metodikomis bei jas adaptuojant. Tiriamųjų buvo prašoma nustatyti dorovinių vertybių prioritetą pagal jų svarbumą, įvertinant juos 5 balų skale, bei pagrįsti atskirų dorovinių vertybių asmeninę ir socialinę reikšmę atsakant į atvirus klausimus.

Statistinės analizės metodai: aprašomoji statistika (absoliučių ir procentinių dažnių, vidurkių skaičiavimas). Surinktų duomenų statistinė analizė buvo atlikta naudojant SPSS programinės įrangos 12.0 versiją.

Tiriamųjų imties apibūdinimas. Tyrimui atlikti buvo pasirinktos dvi užsienio kalbų mokytojus rengiančios aukštosios mokyklos – Vilniaus pedagoginis universitetas ir Vilniaus universiteto Užsienio kalbų institutas. Atsitiktinės atrankos principu apklausta 526 anglų, vokiečių ir prancūzų kalbas studijuojantys I–IV kursų studentai. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal amžių, lytį, kursą ir studijuojamą kalbą vaizduojamas 1 lentelėje.

1 lentelė. Užsienio kalbų studentų pasiskirstymas pagal demografines ypatybes

<i>Demografinės ypatybės</i>		<i>Tiriamųjų (užsienio kalbų studentų) skaičius</i>	<i>Procentinis skirstinys</i>
Amžius	19–20 m.	199	38
	21–22 m.	213	40
	23 m. ir daugiau	114	40
Lytis	Merginos	482	92
	Vaikinai	44	8,0
Kursas	Pirmas	132	25
	Antras	136	26
	Trečias	114	28
	Ketvirtas	144	28
Užsienio kalba	Anglų	356	67
	Prancūzų	40	8,0
	Vokiečių	130	25

2 lentelė. Užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų pasiskirstymas pagal demografines charakteristikas

<i>Charakteristikos</i>		<i>Tiriamųjų (užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų) skaičius</i>	<i>Procentinis skirstinys</i>
Amžius	20–30 m.	13	10
	30–40 m.	23	18
	40–50 m.	52	40
	50–60 m.	34	26
	60 m. ir daugiau	7	5,0
Lytis	Moterys	120	93
	Vyrai	9	7,0
Užsienio kalba	Anglų	107	83
	Prancūzų	6	5,0
	Vokiečių	10	8,0
	Rusų	6	5,0
Mokyklos tipas	Aukštoji mokykla	39	30
	Gimnazija	36	28
	Bendrojo lavinimo	37	29
	Pagrindinė	17	13

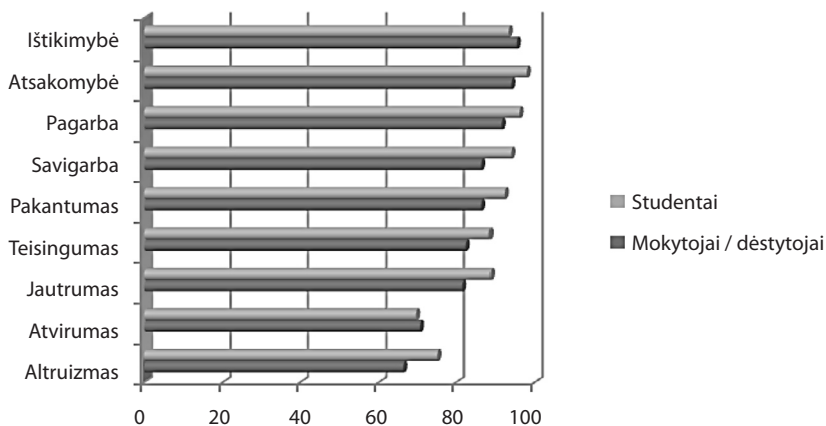
Pagal amžių tiriamųjų pasiskirstymas buvo beveik tolygus (po 40 proc.), tačiau vyriausios (23 m. ir daugiau) amžiaus grupės respondentų buvo apklausta perpus mažiau nei jaunesniųjų jų kolegų. Visų tiriamųjų imtį sudarė dauguma merginų (92 proc.) ir mažuma vaikinų (8 proc.). Apklausta beveik po ketvirtį I–IV kursų užsienio kalbas studijuojančių studentų. Iš jų daugumą sudarė anglų kalbą studijuojantys, ketvirtadalis vokiečių kalbą ir mažuma – prancūzų kalbą besimokantys studentai.

Tyrimo metu apklausti ir 129 užsienio kalbų mokytojai / dėstytojai (2 lentelė). Didžiausią dalį visų tyrime dalyvavusių užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų sudarė 40–50 m. amžiaus grupė (40 proc.), šiek tiek daugiau nei ketvirtadali (26 proc.) vyresnių (50–60 m.) jų kolegų ir mažiau nei penktadali (18 proc.) 30–40 m., o jauniausių (20–30 m.) buvo tik dešimtadalis. Iš visų tiriamųjų daugiausia buvo moterų (93 proc.), vyrų (7 proc.). Daugiausiai tiriamųjų – anglų kalbos specialistai

(83 proc.), vokiečių – mažuma (8 proc.), ir mažiausiai – prancūzų ir rusų (5 proc.). Respondentų pasiskirstymas pagal mokyklos tipą beveik tolygus: apie 30 proc. mokytojų / dėstytojų buvo iš aukštųjų mokyklų, gimnazijų ir bendrojo lavinimo mokyklų, mažiausiai – iš pagrindinių mokyklų (13 proc.).

Užsienio kalbų mokytojų dorovinių vertybių svarbumo pripažinimas

Dorovinių vertybių pasirinkimas ir pripažinimas, kaip teigia V. Aramavičiūtė (2005), priklauso nuo tradicijų, nuostatų ir aplinkos, kurioje individas gyvena. Tad, viena vertus, vertybės daro įtaką nuostatoms, lemia jų raiškos pobūdį, tačiau, kita vertus, – nuostatos lemia vienų ar kitų vertybių pasirinkimą ir tam tikrą elgesio kryptį. Todėl formuojant dorines asmens nuostatas pats svarbiausias veiksnys ir yra dorovinės vertybės, sudarančios dorines nuostatas turinį ir esmę. Tad, atliekant tyrimą, buvo orientuotasi į tai, kurias dorovines vertybes (atsakingumo, pagarbos, pakantumo, ištiki-



1 pav. Užsienio kalbų studentų ir užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų aukštas dorovinių vertybių svarbumo pripažinimas

mybės, jautrumo, teisingumo, altruizmo, atvirumo, savigarbos) tiriamieji pripažįsta esant svarbiausiomis ir kaip giliai suvokia jų reikšmę. Pasirenkant būtent šias dorovines vertybes buvo vadovautasi filosofų (Žemaičio, 1977; Ursery, 2005; Williams, 2002; Hildebrand, 1950; Halder, 2005) bei edukologų (Aramavičiūtės, 2005; Bitino, 2004; Jovaišos, 2003; Martišauskienės, 2004; Huitt, 2004; Elliott, 2004) požiūriui į jas.

Nagrinėjant būsimų užsienio kalbų mokytojų ir užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų dorines nuostatas kognityviniu lygmeniu, visų pirma siekta nustatyti esminių *dorovinių vertybių svarbumo pripažinimo* laipsnį, t. y. kurias iš jų tiriamieji linkę labiau pripažinti ir kurias – mažiau. Jei tiriamieji vertybę įvertindavo kaip labai svarbią, tai toks svarbumo pripažinimas laikytas labai aukštu; jei vertybė buvo pripažįstama svarbia, tai – aukštas vertybės svarbumo pripažinimas; jeigu tiriamiesiems vertybė buvo svarbi tik iš dalies – vidutinis; jei tiriamiesiems buvo sunku pasakyti, kokią reikšmę suteikti vertybei, – žemas; o kai vertybę manyda-

vo esant visiškai nesvarbia – labai žemas vertybės svarbumo pripažinimas. Tai padėjo išsiaiškinti, kurios dorovinės vertybės respondentams yra svarbiausios, kurios svarbios arba visiškai nereikšmingos. Sujungus labai aukšto ir aukšto požiūrio rezultatus, gauti tokie duomenys (1 pav.).

Lyginamoji tyrimo duomenų analizė atskleidė panašias ir mokytojų / dėstytojų, ir studentų dorovinių vertybių svarbumo vertinimo tendencijas, nors beveik visas vertybes, išskyrus atvirumą ir ištikimybę, studentai mano esant svarbesnes nei mokytojai / dėstytojai. Akivaizdu, kad dauguma studentų daugiausiai yra linkę pripažinti *atsakomybę, pagarbą, savigarbą, ištikimybę, pakantumą* (98–92 proc.). Panašiai ir mokytojai / dėstytojai svarbiomis vertybėmis nurodė esant *ištikimybę, atsakomybę, pagarbą, savigarbą, pakantumą* (95–85 proc.). Be jokios abejonės, tai teigiamas reiškinys, nes, kaip teigia filosofas D. Hildebrandas (1950), atsakingumas, pagarba, ištikimybė yra vertybės, sudarančios asmens moralaus gyvenimo pagrindą. Reikia paminėti, kad Lietuvoje atliktų tyrimų su panašiomis amžiaus grupėmis

empiriniai duomenys taip pat rodo, kad atsakingumą kaip svarbiausią vertybę pripažįsta ir vyresniojo amžiaus moksleiviai (tai pripažino daugiau nei pusė tiriamųjų), tačiau altruizmą mano esant svarbia vertybe (mažiau nei pusė tirtų mokinių) (Aramavičiūtė, 2005), o studentiško amžiaus jaunimas, t. y. būsimieji religijos švietėjai, yra linkę teikti pirmenybę garbingumui (daugiau nei pusė tiriamųjų), jautrumui ir atsakingumui (daugiau nei trečdalis) (Verbylaitė, 2005).

Dauguma mokytojų / dėstytojų ir studentų taip pat yra linkę pripažinti *jautrumą, teisingumą*, tik, studentų požiūriu, šios vertybės yra šiek tiek svarbesnės (88–87 proc.) nei mokytojams / dėstytojams (82–81 proc.). Tai nėra labai gera tendencija, nes mokytojai, kaip teigiama (Socket, 1993; Whitehead, 1993), turi labai gerai jausti savo mokinių poreikius ir subtiliai interpretuoti įvairias ugdymo tikrovės situacijas, vadovautis jautrumo, subtilumo vertybėmis. Tyrimo duomenų analizė taip pat parodė, kad trys ketvirtadaliai studentų (75–70 proc.) ir šiek tiek mažiau (70–66 proc.) mokytojų / dėstytojų svarbiomis dorovinėmis vertybėmis pripažįsta *altruizmą, atvirumą*. Nors ir galima teigti, kad ir studentų, ir mokytojų / dėstytojų dorovinių vertybių pripažinimas apskritai yra aukštas ir labai aukštas, tačiau reikia pripažinti, kad mokytojų / dėstytojų dorovinių vertybių svarbumo pripažinimas vis dėlto yra šiek tiek žemesnis nei studentų. Pedagoginiu požiūriu, tai nėra teigiamai vertintinas faktas, nes mokytojai perduoda tas vertybes, kurių patys laikosi, ir tik tada gali reikalauti to paties iš savo mokinių. Tai, kad mokiniai vertina savo mokytojus pagal tai, kokiomis vertybėmis grindžiami jų santykiai, patvirtina ir Lietuvoje atlie-

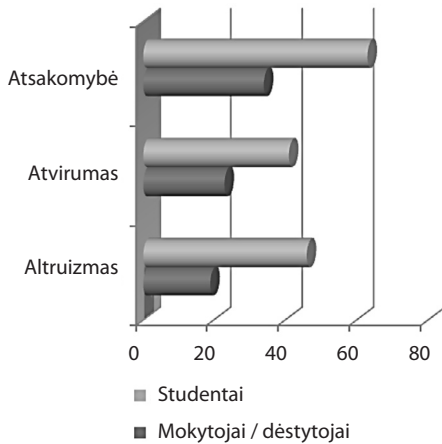
kami empiriniai tyrimai (Martišauskienė, 2004 ir kt.). Užsienio šalių tyrėjai (Klassen, 2002; Weissbourd, 2003; Sherman, 2006) taip pat ypač didelę reikšmę teikia mokytojo dorovinei brandai, nes ji pasireiškia kasdien mokiniams ir mokytojams bendraujant, mokytojams prisiimant moralinio autoriteto atsakomybę ir padedant mokiniams ugdyti moralinio samprotavimo, autonomiško vertybių pasirinkimo ir apsisprendimo gebėjimus.

Užsienio kalbų mokytojų dorovinių vertybių svarbumo įprasminimas

Tyrimo metu kartu siekta atskleisti dorovinių vertybių, tiriamųjų laikomų daugiau ar mažiau svarbiomis geram užsienio kalbų mokytojui, svarbumo įprasminimo (pagrindimo) mastą. Vertybių įprasminimas, kaip teigia V. Aramavičiūtė (2005), gali palengvinti jų įgyvendinimą, joms tampant dominuojančiais elgesio ir veiklos motyvais. Analizuojant šiuo požiūriu dorovinių nuostatų kognityvinį lygmenį, buvo atsižvelgiama į *vertybių svarbumo įprasminimo gilumą*. Jei tiriamasis, apibūdinamas vienos ar kitos vertybės reikšmę, orientavosi į kito asmens ir į savo dorovinę gerovę, kurios siekti padeda konkreti vertybė, tai tos vertybės reikšmės suvokimas laikytas labai giliu; jei į savo gerovę, padedančią save pažinti ar išreikšti ir taip tapti brandesne asmenybe, – giliu; jei į savo hedonistinę, pragmatinę bei utilitarinę gerovę, – nelabai giliu; tik konstatuodavo tos ar kitos vertybės svarbumą ar nevysiškai ją atskleisdavo, – negiliu; nieko nepasakydavo apie vertybės svarbumą arba klaidingai ją interpretuodavo, – labai negiliu ar net klaidingu.

Tyrimo metu buvo siekiama nustatyti, kaip užsienio kalbų studentai ir užsienio

kalbų mokytojai / dėstytojai suvokia *ištikimybės, atvirumo ir altruizmo* vertybių svarbumo prasmę. Todėl tiriamųjų buvo paprašyta paaiškinti ir pagrįsti, kodėl jie šias vertybes pripažįsta svarbiomis. Išanalizavus jų atsakymus bei sujungus gilaus ir labai gilaus vertybių suvokimo rezultatus, buvo gauti toliau pateikiami duomenys (2 pav.).



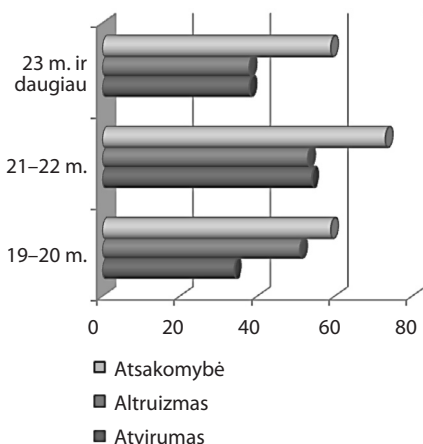
2 pav. Užsienio kalbų studentų ir užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų gilus dorovinių vertybių prasmės suvokimas

Lyginamoji tyrimo duomenų analizė akivaizdžiai atskleidė, kad užsienio kalbų studentai giliau nei užsienio kalbų mokytojai / dėstytojai suvokia *atsakomybės, atvirumo* ir *altruizmo* vertybių prasmę. Iš tyrimo rezultatų matyti, kad tik šiek tiek daugiau nei pusė apklaustųjų studentų giliai ir labai giliai suvokia *atsakomybės*, tų pačių tiriamųjų laikytos svarbiausia vertybe, prasmę, o *atvirumo* vertybę giliai arba labai giliai suvokė daugiau kaip trečdalis tiriamųjų, o *altruizmo* – mažiau nei pusė apklaustųjų studentų. Be to, tyrimo metu nustatyta, kad 20 proc. visų tirtų studentų negiliai arba net klaidingai suvokė *atsa-*

komybės ir 30 proc. *altruizmo* ir *atvirumo* vertybes. Tačiau tik apie trečdali (34 proc.) mokytojų / dėstytojų parodė giliai arba labai giliai suvokiantys *atsakomybės* prasmę, apie ketvirtadali (23 proc.) – *atvirumo* ir mažiau nei penktadalis (19 proc.) – *altruizmo*.

Tokie tyrimo rezultatai rodo, kad ne tik užsienio kalbų studentai, bet ir tuo labiau užsienio kalbų mokytojai / dėstytojai yra labiau linkę orientuotis į savo asmeninę, o ne į kitų dorovinę gerovę. Toks nelabai gilus, negilus ar net klaidingas būsimų ir jau dirbančių užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų šių dorovinių vertybių prasmės suvokimas gali kliudyti, kaip teigia B. Johnston (2003), suvokti moralinę mokytojo profesijos reikšmę, taip pat apsunkinti arba net ir stabdyti jų mokinių moralinį ugdymą, nes mokytojas, pasak daugelio tyrėjų (Aramavičiūtė, 2005; Bitinas, 2000, 2004; Martišauskienė, 2004; McLaughlin, 1997; Lickona, 1991; Hoff-Sommers, 2000), yra svarbiausias šių vertybių perteikėjas, galintis ir turintis pažadinti jų sklaidą savo mokiniams. Be kita ko, manoma, kad mokinius motyvuojanti jėga yra pats besikeičiantis mokytojas (Johnson, Freeman, 2001; Johnston, 2003), o toks keitimasis siejamas ne tik su profesinės kalbinės mokytojų kompetencijos plėtote, bet ir su jų asmenybės augimu, jų vertybinių nuostatų plėtote. Todėl visiškai pagrįstai teigiama, kad nė viena ugdymo institucija negali efektyviai veikti neskatindama mokytojų tobulėjimo šia linkme.

Lyginamoji duomenų analizė pagal amžių atskleidė, kad 21–22 m. tarpsnio užsienio kalbų studentai parodė šiek tiek brandesnę dorovinių vertybių prasmės suvokimą nei jaunesni ar vyresni jų kolegos (3 pav.).

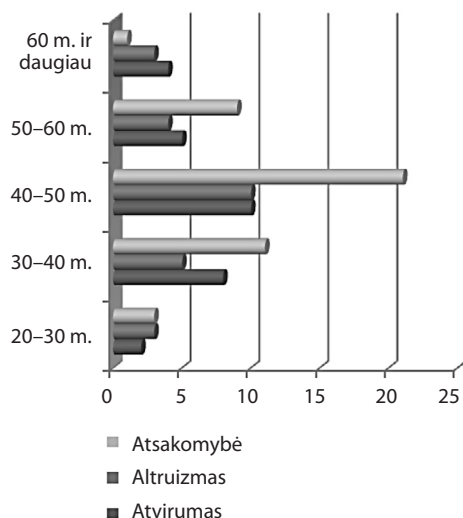


3 pav. Užsienio kalbų studentų dorovinių vertybių svarbumo gilus įprasminimas pagal amžių

Akivaizdu, kad visų amžiaus tarpsnių tiriamieji giliau suvokė atsakomybės nei altruizmo ar atvirumo prasmę. Reikia pripažinti, kad, didėjant amžiui, menkėja dorovinių vertybių prasmės suvokimas. Šiuo kontekstu sudėtinga daryti galutines išvadas, tačiau reikia kelti klausimą, ar universitetuose visiškai panaudojamos visos pedagoginės galimybės studentų vertybiniam ugdymui, galbūt labiau pažymima materialinė studijų nauda (geriau mokysitės – gausite geresnį darbą), o jų moralinė vertė lieka mažiau pripažinta.

Panašios tendencijos išryškėjo ir palyginus užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų dorovinių vertybių svarbumo įprasminimo tyrimo duomenis pagal amžių (4 pav.). Statistikai reikšmingų skirtumų nerasta, išskyrus atvirumo vertybės vertinimą pagal amžių ($\chi^2 = 41,1166$, $p < 0,004$)

Atskleista, kad 40–50 m. tarpsnio tiriamieji parodė giliau suvokiantys atsakomybės, altruizmo ir atvirumo vertybių prasmę nei kitų amžiaus tarpsnių tiriamieji. Akivaizdu, kad jauniausios amžiaus grupės (20–30 m.) mokytojų / dėstytojų minėtų



4 pav. Užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų dorovinių vertybių svarbumo gilus įprasminimas pagal amžių

dorovinių vertybių prasmės išvalgos (be kita ko, panašiai kaip ir vyriausios amžiaus grupės (60 m. ir daugiau), tikrai nėra labai gilos. Panašią tendenciją patvirtina ir kolledžo studentų nuostatas tyrusio T. Newcombo (1974) išvados. Tyrimų nustatyta, kad universitetinės studijos turi ilgalaikį ir stabilų poveikį studentų nuostatoms, tačiau kartu pripažįstama, jog pradėję dirbti studentai patiria „praktikos šoką“ ir, prisitaikę prie naujos darbo aplinkos, keičia savo nuostatas, tad universitetų padaryta įtaka tarytum eliminuojama. Atkreiptinas dėmesys, kad vyresnio amžiaus (30–40 m.) respondentų dorovinių vertybių prasmės suvokimas šiek tiek pagilėja, o dar vėlesnio amžiaus (40–50 m.) tampa dar gilesnis, o vėliau – mažėja. Viena vertus, tokie tyrimo duomenys neleidžia daryti galutinių išvadų, bet pagrindžia būtinybę toliau gilintis į šį sudėtingą, daugiaplanį dorinės nuostatos fenomeną, siekiant nustatyti dorinių nuostatų plėtotei palankius ir nepalankius veiksnius. Antra vertus, šis tyrimas atsklei-

džia ir pačios nuostatos nepastovumą, taip pat parodo, kad dorinių nuostatų ugdymas yra ilgalaikis ir, kaip teigia G. Lind (2001), visą gyvenimą trunkantis procesas.

Apibendrinant užsienio kalbų studentų, būsimų užsienio kalbų mokytojų, ir užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų dorinių nuostatų kognityvinio-prasminio lygmens tyrimo duomenis, galima padaryti šias **išvadas**:

- Užsienio kalbų studentų ir užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų *dorovinių vertybių svarbumo pripažinimas* yra pakankamai aukštas. Svarbiausios dorovinės vertybės ir užsienio kalbų studentams, ir užsienio kalbų mokytojams / dėstytojams yra *atsakomybė* ir *ištikimybė*. Šalia to taip pat svarbiomis dorovinėmis vertybėmis jie *mano esant pagarbą, savigarbą, pakantumą, teisingumą* ir *jautrumą*, mažiau svarbiomis – *atvirumą* ir *altruizmą*. Tai leidžia manyti, kad tiriamieji ir toliau savo profesinėje veikloje šioms dorovinėms vertybėms teiks tokią pat reikšmę. Atkreiptinas dėmesys ir į tai, kad beveik visas dorovines vertybes, išskyrus *atvirumą* ir *ištikimybę*, studentai mano esant svarbesnėmis nei mokytojai / dėstytojai, o tai gali kelti tam tikrų abejonių dėl minėtų dorovinių vertybių įprasminimo jų profesinėje veikloje.

- Nelabai gilus dorovinių vertybių prasmės suvokimas gali jiems kliudyti ir netgi slopinti šių vertybių sklaidą ugdytiniams.
- Nors tyrimas atskleidė pakankamai aukštą tiriamųjų dorovinių vertybių svarbumo pripažinimą, tačiau parodė ir nelabai gilų bene svarbiausių pedagogo darbui dorovinių (*atsakingumo, altruizmo, atvirumo*) vertybių svarbumo įprasminimą. Tai rodo, kad ir būsimų, ir pedagoginį darbą dirbančių užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų dorinių nuostatų kognityvinis-prasminis lygmuo nėra pakankamai brandus. Tačiau tyrimo duomenys atskleidė, kad užsienio kalbų mokytojų / dėstytojų minėtų dorovinių vertybių prasmės suvokimo lygis yra žemesnis nei studentų. Todėl, atsižvelgiant į tai, kad dorinės nuostatos – reikšmingas mokytojo kompetencijos dėmuo, nuo kurio priklauso mokytojo veiklos kokybė ir jos įtaka ugdytinių asmenybei, mokytojus rengiančių ir jų kvalifikaciją keliančių institucijų uždavinys – daugiau dėmesio skirti dorovinių vertybių sklaidai, įtraukiant dorovines vertybes į mokymo(si) procesą ir taip suteikiant daugiau galimybių subrandinti pedagogų dorines nuostatas kaip reikšmingą įtakos jų būsimiems ugdytiniams šaltinį.

LITERATŪRA

1. Aramavičiūtė, V. (2005). *Auklėjimas ir dvasinė asmenybės branda*. Vilnius: Gimtasis žodis.
2. Aramavičiūtė, V. (1985). *Mokinių dorovinės pozicijos formavimas*. Kaunas: Šviesa.
3. Baranauskienė, R. (2003). *Emancipacinių kokybinių tyrimų realizavimas edukacinės paradigmos virsmo kontekste*. Šiauliai: K. J. Vasiliausko įmonė.
4. Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
5. Bitinas, B. (2004). *Auklėjimo teorija ir technologija*. Vilnius: Kronta.

6. Burkšaitienė, N. (2006). *Paradigmu iš mokymo į mokymąsi visą gyvenimą kaita universitetinėse užsienio kalbos studijose (Aplanko metodo atvejis)*. Daktaro disertacija. Socialiniai mokslai, edukologija (07 S). Kaunas: Kauno Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
7. Elliott, D. C. (2004). Moral Values for Public Education. *Academic Exchange Quarterly*, vol. 8, issue 1.
8. Fullan, M. (1993). *Change Forces: Probing the Depth of Educational Reform*. London: Falmer Press.

9. Halder, A. (2005). *Filosofijos žodynas*. Vilnius: Alma littera.
10. Hoff-Sommers, Ch. (2002). Children and Moral Education. *The Australian Family*. November, p. 33–35.
11. Hildebrand, D. (1950). Fundamental Moral Attitudes. Prieiga per internetą: <http://www.ewtn.com/library/theology/funmore.htm> n (žiūrėta 2006 09 10)
12. Hogg, A.; Vaughan, G. M. (2005). *Social Psychology*. Pearson Education Limited.
13. Huitt, W. (2004). *Moral and Character Development*. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University.
14. Jovaiša, L. (2001). *Ugdymo mokslas ir praktika. Analitinių straipsnių monografija*. Vilnius: Agora.
15. Jovaiša, L. (2002). *Edukologijos įvadas*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
16. Jovaiša, L. (2003). *Hodegetika*. Vilnius: Agora.
17. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
18. Jovaiša, T.; Laužackas, R.; Spūdytė, I.; Tūtlys, V. (2008) Kvalifikacijos metodologija. *Lietuvos kvalifikacijų sistema*. Moksl. red. R. Laužackas. Vilnius: Agora.
19. Johnston, B. (2003). *Values in English Language Teaching*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates.
20. Johnson, K. E.; Freeman, D. (2001). Toward linking teacher knowledge student learning. *Plenary address presented at the Second International Conference on Language Teacher Education*, Minneapolis, MN.
21. Jucevičienė, P.; Lepaitė, D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*. Nr. 1 (22), p. 44–50.
22. Jucevičienė, P. (2005). *Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniams švietimo reikalavimams*. Tyrimo ataskaita. Kaunas: KTU.
23. Jucevičienė, P.; Bankauskienė, N.; Janiūnaitė, B.; Lepaitė, D.; Simonaitienė, B. (2007). *Pedagogų rengimo studijų programų analizė*. Mokslo studija. Mokytojų kompetencijos centras. Kaunas: Aušra.
24. Kavaliauskienė, V. (2001). Pedagogų iš pašaukimo rengimo universitete perspektyva. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Vilnius: VU leidykla, t. 8, p. 198–204.
25. Klaassen, C. A. (2002). Teacher pedagogical competence and sensibility. Copyright © 2002 Elsevier Science Ltd. Prieiga per internetą: <http://www.sciencedirect.com/science> (žiūrėta 2009 08 03)
26. Kohn, A. (1997). How Not to Teach Values. A Critical Look at Character Education. *Phi Delta Kappan*. February, p. 429–439.
27. Leliugienė, I.; Juodeikaite, A.; Jankunienė, L. (2005). *The importance of pedagogues' ethic competences to the pupils' socialization at school*. Education-line [elektroninis išteklius]: European Conference on Educational Research, University College Dublin, 7–10 September, p. 1–12.
28. Lepeškienė, V.; Butkienė, O. G.; Steevens, L. ir van Werkhoven, W. (2001). *Mokykla ant žmogiškumo pamatų*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
29. Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How our School can Teach Respect and Responsibility*. New York-Toronto-London-Sydney.
30. Lind G. (2001). From Practice to Theory – Redefining the Role of Practice in Teacher Education. *Psychology of Morality & Democracy and Education*. Prieiga per internetą: www.uni-konstanz.de/ag-moral/b-publik.htm. (žiūrėta 2007 05 16)
31. Mačianskienė, N. (2004). *Užsienio kalbų mokymosi strategijos*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
32. Martišauskienė, E. (2004). Paauglių dvasingumas kaip pedagoginis reiškinys. Vilnius: VPU leidykla.
33. Martišauskienė, E. (2007). Mokytojų vertybinės nuostatos ir jų sklaida pedagoginėje veikloje. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Vilnius: VU leidykla, t. 19, p. 135–147.
34. Mergler A. (2008). Making the Implicit Explicit: Values and Morals in Queensland Teacher Education. *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 33, 4. Prieiga per internetą: <http://ajte.education.ecu.edu.au/issues/PDF/334/merglr.pdf> (žiūrėta 2008 10 05).
35. Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. sausio 15 d. įsakymas Nr. ISAK-54.
36. McLaughlin, T. H. (1997). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: demokratiškumas, vertybės, įvairovė*. Kaunas: Technologija.
37. Newcomb, T. (1974). What does college do to for a person? Frankly very little. *Psychology today*, vol. 8, p. 72–80.
38. Pukelis, K. (2004). Mokytojų rengimo idealinio modelio parametrai. Kaunas: VDU.
39. Ramoškienė, A. (2004). Įgūdžių ugdymas kalbų mokymosi nuostatos teorijos požiūriu. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Vilnius: VU leidykla, t. 13, p. 99–106.
40. Ryan, K. (1992). The Moral Education of Teachers. *Character Development in Schools and*

Beyond. (ed. Kevin Ryan, Thomas Lickona). Washington D. C.: The Council of Research in Values and Philosophy.

41. Sherman, S. (2006). Moral dispositions in teacher education: making them matter. *Teacher Education Quarterly*. Prieiga per internetą: <http://www.highbeam.com/doc/1G1-158909121.html> (žr.: 2008 11 22).

42. Sockett, H. (1993). *The moral base of teacher professionalism*. New York: Teachers College Press.

43. Šliogerienė, J. (2002). *Autonominių studijų individualizacijos lingvodidaktiniai parametrai*: Daktaro disertacija. Socialiniai mokslai, edukologija (07 S). (Ranraštis). Kaunas: VDU.

44. Tamulaitienė, A. (1984). *Aukštesniųjų klasių mokinių rengimas darbui ir profesijos pasirinkimui (humanitarinio išsilavinimo pagrindu)*. Kaunas: Šviesa.

45. Ursery, D. (2005). *Moral Reasoning Guidelines*. Prieiga per internetą: <http://www.stedwards.edu/ursery/guide.htm> (žiūrėta 2010 12 15)

46. Verbylaitė, D. (2005). *Būsimųjų religijos švietėjų dvasingumas ir jo tobulinimo galimybės universitete*. Daktaro disertacija. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.

47. Žemaitis, V. (1997). *Laisvės paradigma*. Lietuvos sociologijos ir filosofijos institutas, Lietuvos etinės kultūros draugija „Ethos“. Vilnius: Lietuvos sociologijos ir filosofijos institutas.

48. Weissbourd, R. (2003). Educational Leadership. *Creating Caring Schools: Moral Teachers, Moral Schools*. Canada: ASCD Publications, vol. 60, no. 6, p. 6–11.

49. Whitehead J. (1993). The growth of educational knowledge: Creating your own living educational theories. Bournemouth, England: Hyde.

50. Williams, T. (2002) *Is There a Hierarchy of Values?* Prieiga per internetą: <http://regnumchristi.org/english/imprimir/index.phtml> (žiūrėta 2010 11 17)

51. Узнадзе, Д. Н. (1966). *Психологическое исследование*. Москва: Наука.

COGNITIVE-MEANINGFUL LEVEL OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' MORAL ATTITUDE: COMPARATIVE ASPECT

Roma Kriaučiūnienė

S u m m a r y

The article deals with the research into cognitive-meaningful level of moral attitudes of students and teachers of foreign languages. Lithuanian and foreign researchers acknowledge the fact that value attitudes alongside knowledge and skills as well as personal qualities of teachers are one of the most important components of teachers' professional competence. The article raises the research problem what moral attitudes are particular to foreign language students and teachers working at schools and higher educational institutions and what moral values they acknowledge. The aim of the article is to present and compare the cognitive-meaningful level of moral attitudes of foreign language students and teachers.

The research is based on the three-component attitude model, aiming at receiving a greater insight into the content of each separate component. The results of the analysis of the cognitive-meaningful component of foreign language students and teachers' moral attitudes show that foreign language students

and teachers demonstrated to have a mature level of cognitive-meaningful level of moral attitude. Although the respondents showed a very high acknowledgment of the importance of moral values, the understanding of the meaningfulness of these moral values is not very deep. Besides, the comparative analysis of the results of the research also revealed that teachers of foreign languages considered moral values to be less important and demonstrated a lower level of understanding of their meaningfulness than students of foreign languages. The conclusion is made that such level of cognitive-meaningful level of moral attitude of foreign language students and teachers might hinder the fulfilment of their responsibilities in their professional areas and might be a hindrance in the development of moral attitudes of their schoolchildren.

Key words: moral attitude, moral attitude model, moral values, acknowledgment of the importance and understanding of the meaningfulness of moral values.

Įteikta: 2011 05 10

Priimta: 2011 08 10