

Paauglių dvasinių vertybių internalizavimo pedagoginės problemos XXI amžiaus iššūkių kontekste

Elvyda Martišauskienė

Prof. edukologijos habil. dr.
Vilniaus pedagoginio universiteto
Edukologijos katedra
Studentų g. 39, LT-08106 Vilnius
Tel. (8 5) 279 00 42

Straipsnyje aptariamos Europos ir Lietuvos XXI amžiaus švietimo strategijos bei svarbiausios ugdymo vertybės. Jų internalizavimą lemia veiksniai, nukreipti į dvasinės būties pamatus (tiesą ir laisvę), kurie skirtingai funkcionuoja esant totalitarinei ir demokratinei valdymo sistemai. Jie labiausiai įkūnija vertybes, susijusias su tarpasmeniniais santykiais (orumą, jautrumą, sąžiningumą). Pateikiami tyrimo, kaip dabartiniai paaugliai internalizuoja dvasines vertybes, duomenys. Ryškinamos susijusios su vertybių, atitinkančių XXI amžiaus švietimo iššūkius (patriotizmo, pilietiško, išmintingumo) ar svarbių dvasiniam tapsmui (tikėjimo, altruizmo, estetinių vertybių) internalizavimo pedagoginės problemos.

Pagrindiniai žodžiai: dvasinės vertybės, internalizavimas, mokymasis visą gyvenimą.

Vertybės yra svarbiausias žmogaus ar visuomenės raidos kokybės nustatymo parametras, nes įkūnija žmogiškosios būties dvasinę prigimtį, tai yra išreiškia ontologinės tiesos, kaip sąžinės fenomeno, ir laisvės, kaip laisvos valios fenomeno, sąsajas. Jomis asmuo grindžia santykius su pažįstama tikrove. Tik šis santykis gali būti daugiau ar mažiau įsisąmonintas (ar net neįsisąmonintas), apimti egzistencines ištakas ar tik situacinius dalykus. Nuo to priklauso, kokios vertybės tampa žmogaus santykių ir veiklos motyvais, kaip susiklosto asmens vertybių hierarchija.

Pažymėtina, kad daug veiksnių daro poveikį vertybių internalizavimui, bet svarbiausiais laikytini tie, kurie yra nukreipti į dvasinės bū-

ties pamatus (tiesą ir laisvę). Kitaip sakant, didžiausią poveikį daro tie veiksniai, kurie skatina asmenį ar jam trukdo laisvai apsispręsti, kas jam teisinga, gera, gražu. Šiuo atžvilgiu akivaizdus poveikis totalitarinių režimų, kurie apriboja žmogaus teisę laisvai rinktis ir per institucinius mechanizmus teikia savo vertybių hierarchiją, kartu slopindami žmogaus kaip asmens dvasinį tapsmą. Verta pridurti, kad pristabdomi ne tik pozityvūs, bet ir negatyvūs asmens santykiai, savitai pridengiantys tikrąją dvasinio tapsmo būklę. Todėl, žlugus totalitarinei sistemai, dvasinių vertybių nuosmukis būna dar ryškesnis: asmenys nevaržomi atskleidžia savo dvasinį nesubrendimą.

Kitokį poveikį vertybių internalizavimui daro demokratinė valdymo sistema, vadinamasis laisvasis pasaulis. Jo svarbiausia prerogatyva yra saugoti asmens laisves, kartais net trukdant jų sąsajas su ontologine tiesa, kad nebūtų pažeistos kitaip galvojančiųjų teisės daugiakultūrinėje aplinkoje. Dažniausiai diskutuojama dėl dvasinių vertybių. Antai amerikietė I. Yob (1995) ieško būdų dvasines vertybes, kuriose išvelgia transcendentines ištakas, nors neatskleidžia jų turinio, sujungti su pasaulietiniu ugdymu, siūlydama kurti pasaulietiško tikėjimo bendruomenę, kuri paremtų tikėjimą demokratija, užtikrinančia gerą gyvenimą dabar ir ateityje. Argentinos mokslininkai M. Bertomen ir M. Costa (2000), siekdami suderinti dorinių, religinių ir pilietinių vertybių ugdymą, nepažeidžiant bendruomenės požiūrių, svarbiausiu dalyku mano esant dorinio apsisprendimo gebėjimų ugdymą. Portugalijoje (I. Menezes ir B. Campos, 2000) siūloma moralines ir religines vertybes laikyti asmeninėmis ir socialinėmis, o supažindinimą su jomis keisti rekonstrukcinio tyrinėjimo metodais. Taip ryškinamas psichologinis ugdymo aspektas, kartu silpninant, sunivelijuojant vertybinių. Ieškoma ir kitokių išeičių: bandoma išskirti visiems bendrą „natūralaus moralumo įstatymą“ (Ilinojaus universiteto psichologo L. Nucci tyrimai) ar susitarti dėl vertybių, kurias reikėtų ugdyti. Daug šia linkme nuveikė Didžiosios Britanijos, Vakarų Australijos, JAV ir kitų šalių mokslininkai (T. Lickona, 1991; K. Caple, 2000; M. Taylor, 2000 ir kt.). Dažniausiai siūloma įvairiu lygiu (švietimo vadovų, bendruomenės atstovų, dvasininkų, tėvų, mokytojų, administracijos ir t. t.) sudaryti vertybių sąrašus, ieškant savo išskirtinumo, bet neatsisakant ir universalių vertybių, nes, kaip pažymi T. Lickona, pliuralizmas pavirto paralyžiumi, o vertybių pažinimas koncentruojasi į savo vertybių išsiaiškinimą. Japonų

mokslininkės Y. Nomuro nuomone (2000), pirmiausia mokslo dėka turi keistis suaugę žmonės, kad sudarytų palankią terpę ilgalaikiam integruotam jaunuomenės ugdymui. Apibendrintai sakant, suvokiama, kad dvasinės vertybės yra labai svarbios žmogaus ugdymui, bet neišskiriant jų giluminių, nuolatinių šaknų, ieškojimais nesuteikia numatomo visuomenės dvasinio keitimosi, kurį pranoksta antihumaniškumo apraiškos. Taip saugant demokratiją, naikinami jos pamatai: mokslo tikrumas, dvasinių vertybių pastovumas, kartu įteisinamas dvasinio pasaulio reliatyvumas ir didėjantis netikrumo jausmas.

Taigi postmodernus pasaulis, postuludamas žmogaus laisves, dažnai palieka jas ne tik be krikščioniškojo, bet ir be per amžius nugludinto bendrojo žmogiškojo turinio.

Lietuvos pedagogams, keičiantis ugdymo paradigmai, tenka patirti abiejų krypčių įtaką. Bet pirmiausia reikia susiorientuoti susidarančioje situacijoje. Todėl svarbu pažinti tiek ugdytinių dvasinę brandą, tiek galimybes daryti jai pozityvų poveikį, tai yra žadinti vertybinių santykių. Todėl ir ugdymo strategams, ir teoretikams, ir praktikams kyla naujų uždavinių. Pažymėtina, kad visos grandys turi nemažą įdirbį: išmintinga Lietuvos švietimo koncepcija, ambicingos 2003–2012 m. strateginės nuostatos, svarus mokslininkų (L. Jovaišos, B. Bitino, V. Aramavičiūtės ir kt.) indėlis, gilinant žmogiškosios būties, ugdymo filosofijos, vertybių internalizavimo sampratą, nemaža vertinė literatūros, daug aukštos kvalifikacijos pedagogų. Gausėja tyrimų (V. Aramavičiūtė, E. Martišauskienė, V. Ivanauskienė, R. Stančikaitė, A. Dzevečka ir kt.), skirtų nustatyti mokiniių ir mokytojų vertybines orientacijas. Tačiau nemažėja antihumaniškų poelgių, sudėtinga kriminogeninė situacija, yra šeimos institucija. Kyla reikmė jungti visų lygių pajėgas, siekiant aukščiausių ugdymo tikslų, žmonišku-

mo pamato, dvasinių vertybių internalizavimo. Svarbiausias vaidmuo čia tenka pedagogams. Tad ir į šių problemų sprendimo paieškas praveru žvelgti šiuo požiūriu.

Objektas. Paauglių vertinimai.

Tikslas. Išryškinti dabarties paauglių vertybių internalizavimo problemas, kurias pirmiausia reikėtų spręsti pedagogams.

Uždaviniai:

1. Nustatyti paauglių vertybių internalizavimo ypatumus kognityviu, emociniu ir elgesio lygmenimis.
2. Išskirti esminius XXI a. iššūkius.
3. Atskleisti vertybių internalizavimo ir iššūkių sąsajas pedagoginės veiklos kontekste.

Tyrimo metodai ir organizavimas

Atliekant tyrimą taikyti *teoriniai* mokslinės literatūros analizės, sintezės ir interpretavimo metodai, leidę susidaryti vertybių internalizavimo būklės postmoderniame pasaulyje, teorinių šio vyksmo pamatų vaizdą.

Empiriniai metodai (M. Rokeach vertybių orientacijų, vertybių aprašų, projekcinis „saulės“, išplėstų atsakymų į klausimus, B. Dodono emocinių išgyvenimų, nebaigtų sakinių, uždarų anketų), padėjo nustatyti vertybių internalizavimo plotmę ir lygį, o kartu taikant trianguliacijos principą ir verifikuoti duomenų patikimumą.

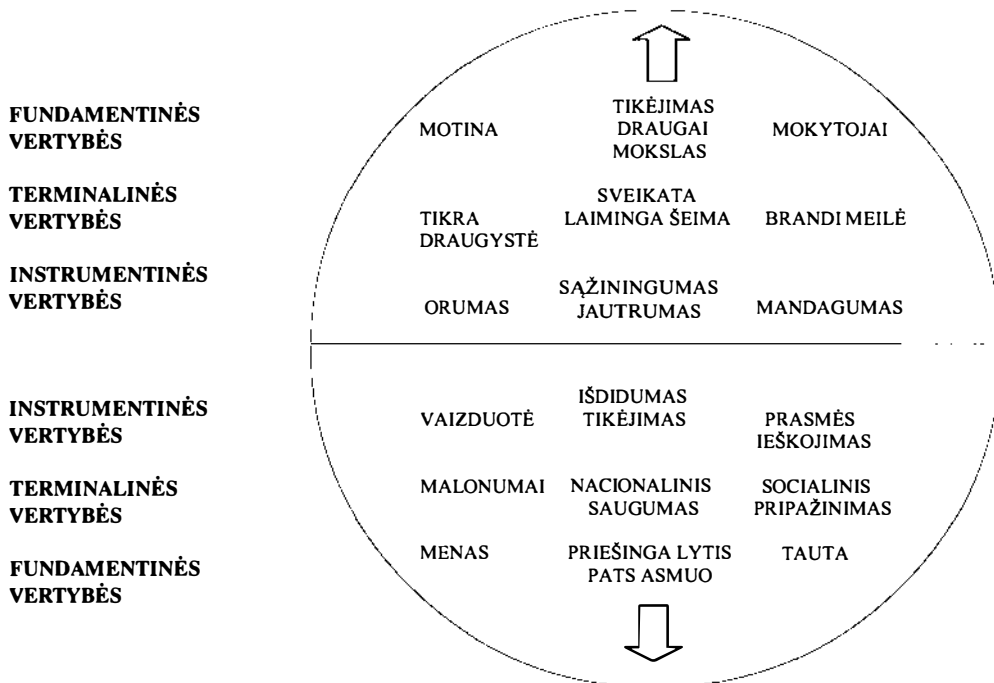
Statistinė (aprašomoji statistika, faktorinė ir korialiacinė analizė, χ^2 kriterijus) duomenų analizė išryškino vidines paauglių vertybių internalizavimo sąsajas ir svarbiausias šiuolaikinių paauglių vertybių internalizavimo tendencijas.

Tyrimo dalyvavo 13–15 metų 1257 paaugliai, kurie mokėsi VII–IX klasėse įvairių tipų (bendrojo lavinimo, meno, humanitarinio, realinio, katechetinio, sporto, jaunimo) mokyklose.

Paauglių vertybių internalizacijos ypatumai

Vertybių internalizavimas yra ne tik pedagoginė, bet ir filosofinė-etinė bei psichologinė problema, todėl aptariant jos plotmę ir mechanizmus, reikia remtis šių mokslų pasiekimais. Nustatant, kokios vertybės paaugliams yra svarbiausios (horizontalioji transcendencija pagal K. Wojtylą), buvo naudojamos tiek pripažintomis užsienio šalių metodikomis, kurios sudarė galimybes pažvelgti į terminalines vertybes kaip į galutinius gyvenimo tikslus ir į instrumentines, kaip priemonės tiems tikslams pasiekti, tiek originaliais vertybių aprašais, sudarytais remiantis dvasinių vertybių hipotetiniu modeliu, taip pat išplėstu jo variantu, kad respondentai turėtų galimybę rinktis ne tik dvasines, bet ir materialines vertybes ar patys kurti, jų manymu, aukščiausią žmoniškumą išreiškiančius vertybių modelius. Įvairiapusių paauglių sąlytis su vertybėmis, galimybė palyginti šio eksperimento metu surinktus ir kitų tyrėjų (V. Aramavičiūtės, V. Ivanauskienės, I. Kupčikienės) duomenis, gautus taikant M. Rokeach metodiką su panašaus ar skirtingo amžiaus mokiniais, leidžia objektyviai spręsti, kurios vertybės paaugliams yra svarbiausios, taip pat prognozuoti jų savaiminio šaknijimosi, t. y. be specialios pedagoginės pagalbos, galimybes.

Kita vertus, pedagogui ne mažiau, o gal net svarbesni vertybių internalizavimo mechanizmai (vertikaloji transcendencija pagal K. Wojtylą). Jie tampa kasdienio darbo tikslais ir uždaviniais, juolab kad, kaip rodo A. Maslow ir kitų duomenys, aukščiausios (mūsų retorika – dvasinės – *tiesos, gėrio, grožio*) vertybės vienos su kitomis susijusios, vienos kitomis aptariamoms. Todėl ne tiek svarbu pareigingumas ar atsakingumas svarbesnis, kiek jų sąsajos su paauglio Aš. Seniai žinoma, kad daug yra žinančiųjų, kaip reikėtų elgtis, bet tik nedaugelis taip



1 pav. Palankiausi ir mažiausiai palankūs paauglių požiūriai į vertybes

geba elgtis. Todėl pedagogams *vertybių internalizavimas* esti pedagoginio proceso šerdis, daugiausia lemianti viso ugdymo proceso sėkmę.

Plačiausiai tirtas *kognityvus* vertybių internalizavimo lygmuo (žr. E. Martišauskienė, 2001) [17]. Jis, kaip pradinis etapas, yra keleriopai svarbus. Viena, ryškėja pažįstamos tikrovės veiksniai ir reiškiniai, kurie patraukia paauglių dėmesį. Antra, formuojasi šios tikrovės įprasminimas sąvokomis. Trečia, refleksyvosios sąmonės funkcijos dėka gilėja autentiški santykiai su realybe. Įvairiapusis paauglių požiūrių tyrimas, taikant horizontalių (kai visi indikatoriai skirstomi rangais pagal svarbumą) ir vertikalų (kai patys indikatoriai suskirstomi pagal svarbumą) skirstomi rangais, teikiant vertybių aprašus ir leidžiant patiems sudaryti svarbiausių vertybių, būdingų dvasingam žmogui, grupės, atskleidė tokią paauglių požiūrių į vertybes panoramą (1 pav.).

Iš duomenų matyti, kad paaugliai palankiausiai vertina visuotinai pripažįstamas vertybes: tikėjimą, draugus, mokslą, motiną, mokytojus, kai į juos žvelgia bendru (buvo pateikta 16 indikatorių) kontekstu. Tokie pasirinkimai, kaip matyti, neprieštaruoja galimiems gyvenimo tikslams bei asmens savybėms, reikalingoms jiems siekti. Be to, jos arba tiesiogiai reiškia dvasines vertybes, arba neapibrėžtos pastarųjų atžvilgiu (sveikata, mandagumas). Kartu pažymėtina, kad dvasinių vertybių skalė gana siaura: jos labiau susijusios tik su santykiais su savimi ir mikroplinka. Kitaip yra su vertybėmis, į kurias paaugliai žvelgė nepalankiai. Iš jų išsiskiria *grožio* (meno, kūrybos, vaizduotės), tautiškumo (požiūrio į tautą, nacionalinį saugumą), kaip *gėrio* raiškos, tikėjimo, išmintingumo (pažiūrų platumo, prasmės ieškojimo), kaip *tiesos* šaknijimosi žemiausi vertinimai. Tad

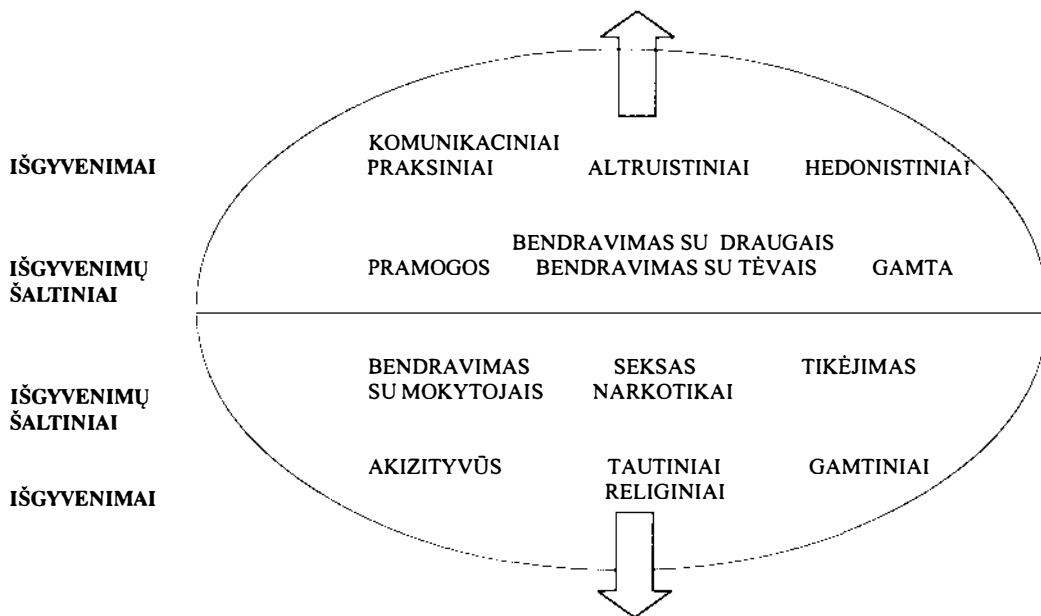
galima manyti, kad ir palankiai vertinamas mokslas, kaip fundamentinė vertybė, glaudžiau nesiejamas su tiesa. O tikėjimas, kaip instrumentinė vertybė, patenka tarp žemiausių pasirinkimų. Dorovinės vertybės, labiau sietinos su bendruomenės gyvenimu (solidarumas, altruizmas), taip pat paaugliams nepatrauklios. Vadinasi, pedagogams svarbu žinoti, kad paaugliai *tiesos, gėrio ir grožio* vertybes kognityviu lygmeniu tik iš dalies internalizuoja.

Išskirtinis vertybių internalizavimo *emocinis-vertinamasis* lygmuo. Būtent jis laiduoja dvasinių vertybių empirinę raišką. B. Bitino žodžiais, „internalizavimo procese emocijoms priklauso vaidmuo, analogiškas mąstymo vaidmeniui mokymosi procese“ [2, p. 182]. Todėl tiek ugdymo teorijai, tiek praktikai būtina jį nustatyti. Šiame tyrime jį žvelgta dviem aspektais: kaip paaugliai grupuoja savo išgyvenimus pagal patiriamą malonumą ir kokius veiksnius mano esant džiaugsmo šaltiniais. Aukščiausi ir žemiausi duomenys pateikiami 2 paveiksle.

Iš duomenų matyti, kad paaugliams daugiau

teikia džiaugsmo tik gėrį įkūnijančios vertybės, šiame tyrime bendrai vadinamos altruistinėmis vertybėmis. Iš konteksto akivaizdu, o ir statistinė analizė rodo, jog jos labiausiai siejamos su jautrumu, orumu, tiesos sakymu, tai yra vertybėmis, kurios daugiau internalizuotos kognityviu lygmeniu ir tenkina bendravimo poreikį. Atrodo, kad dominuoja pragmatiniai, hedonistiniai paauglių išgyvenimai. Kelia rūpestį ir tai, kad tikėjimas, tautos rūpesčiai, kaip ir kognityviu lygiu, teikia paaugliams mažiausiai džiaugsmo. Be to, tyrimas atskleidė sudėtingą pedagoginių santykių būklę, kai bendravimas su mokytojais teikia tiek mažai džiaugsmo. O bendravimas su tėvais, kaip ir su bendraamžiais, išlieka panašaus lygmens. Kartu patvirtinamas nesumažėjęs tėvų vaidmuo paauglystėje.

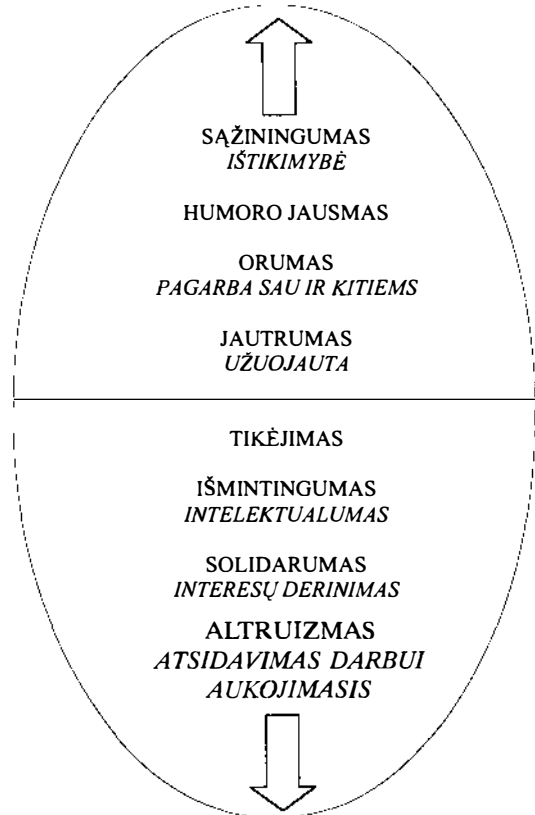
Akivaizdžiausiai vertybių internalizavimas vyksta elgesio lygmeniu. Tai lyg visų lygių kvintesencija. Apie ją spręsta iš paauglių savo elgesio vertinimų stabilumo. Manyta, kad paaug-



2 pav. Labiausiai ir mažiausiai malonūs paauglių išgyvenimai ir jų šaltiniai

STABILIAUSI PAAUGLIŲ POELGIAI

MAŽIAUSIAI STABILŪS POELGIAI



3 pav. Stabiliausi ir mažiausiai stabilūs paauglių poelgiai

liai geriausiai žino savo poelgių motyvus ir gali elgesį adekvačiai įvertinti. Bendraamžių nuomonės esminių pataisų neįnešė. Kaip rodo duomenys (žr. E. Martišauskienė 2004) [19], bendraklasiai mato daugiau paauglių, kurie stabiliai įkūnija dvasines vertybes, bet dar daugiau tokių, kurie taip nesielgia. Tačiau jų požiūriai suartėja, kai vertinamos pačių paauglių stabiliausiai ar mažiausiai stabiliai reiškiamos vertybės. Tad 3 paveiksle apsiribojama pačių paauglių savo poelgių stabilumo vertinimais.

Duomenys atskleidė, kad paaugliai elgesio lygiu labiausiai internalizavo tas vertybes, į kurias buvo palankesnis požiūris, kurios žadino malonius išgyvenimus. Į tokių gretą nepateko altruizmas, solidarumas, taip pat sąžiningumas,

orumas, jautrumas labiau realizuojamas tik viena apraiška. Tai leidžia manyti apie kol kas fragmentinį ir jų internalizavimo pobūdį. Tačiau altruizmas abiem apraiškomis priskiriamas prie mažiausiai stabilių. Tiesą įkūnijančios vertybės taip pat nedaug motyvuoja paauglių poelgius. Grožio vertybės patenka į tarpinę padėtį. Nei kūrybiškumas, nei jautrumas grožiui stabiliau nepasireiškia. O humoro jausmas, kaip rodo statistinė duomenų analizė, labiau yra saistomas su antidorovinėmis (seksu, pramogomis, kaip džiaugsmo šaltiniais bei hedonistiniais ir pugnistiniais išgyvenimais) ar neutraliomis šiuo atžvilgiu (malonumais, linksmumu) vertybėmis. Taigi akivaizdu, kad visais vertybių internalizavimo lygmenimis ryškėja tos pa-

čios tendencijos, kad poelgių vertinimas, išskyrus jautrumą, gerokai atsilieka nuo požiūrių vertinimų (labiausiai skiriasi tiesos įkūnijimas), kad intelektualumas ir religinės vertybės patenka tarp mažiausiai patrauklių, bet pastarosios išlaiko maždaug stabilų skaičių (15–20 proc.) mokinių, kurie jas mano esant svarbias.

XXI amžiaus iššūkiai mokyklai

XXI a. kelia visuomenei, o kartu ir mokyklai, naujų uždavinių, nes keičiasi visuomenės gerovės, saugumo atskaitos taškai, jais vis dažniau tampa informacija, apimanti visas gyvenimo sritis. Suprantant jos kaitos mastą, postmodernaus pasaulio reliatyvumo tendencijas, tenka visuotiniu lygiu ieškoti būdų, kaip žinių amžiuje kiekvienam įgyti pakankamą kiekį informacijos ir kad ji būtų kokybiška. Atsakydama į šį laiko iššūkį, Europos Taryba Lisabonoje 2000 m. paskelbė „Mokymosi visą gyvenimą memorandumą“. Svarbiausia jo tezė įpareigoja „garantuoti universalią ir nenutrūkstamą mokymosi galimybę, siekiant įgyti naujų įgūdžių ir atnaujinti senuosius, kurių reikės žinių visuomenėje“ (2001, p. 8) [22]. Kartu numatoma padidinti investicijas į žmogiškuosius išteklius, diegti naujoves į mokymą ir mokymąsi, įvairiapusiškai vertinti pasiekimus, tobulinti pagalbą ir t. t., kad būtų galima įgyvendinti Europos Komisijos suformuotus ateities Europos švietimo kokybės iššūkius, kurie implikuoja naują žinių sampratą, ugdymo decentralizaciją, išteklius, socializaciją, duomenų įvairovę ir jų palyginamumą.

Mūsų šalyje šios idėjos diegiamos įvairiais atžvilgiais: parengta Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo nauja redakcija (2003), Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai (2002, 2003), patvirtintos Valstybinės švietimo strateginės 2003–2012 m. nuostatos. Švietimas įstatyme apibrėžiamas kaip asmens, visuomenės ir valstybės ateities kūrimo būdas, grindžiamas

„žmogaus nelygstamos vertės, jo pasirinkimo laisvės, dorinės atsakomybės pripažinimu, demokratiniais santykiais, šalies kultūros tradicijomis“ [15, p. 3]. Svarbiausi švietimo tikslai nurodomi – vertybinių orientacijų, kūrybinių gebėjimų ugdymas, tautinės ir etninės, pilietinės bei politinės kultūros perteikimas, visuomenės galių, užtikrinančių ūkio, aplinkos ir žmogiškųjų išteklių plėtrą, stiprinimas. Šie tikslai siejami su asmens kompetencijomis, sujungiančiomis žinias, gebėjimus ir vertybines nuostatas. Pastarosios [13] konkretinamos orumu (pagarba sau ir kitiems), tolerancija, patriotizmu, jautrumu (rūpinimusi kitais, gamtinės ir kultūrinės aplinkos tausojimu), sąžiningumu, atsakingumu, kūrybiškumu, sveika gyvensena, savikritiškumu (realiu savo kompetencijų vertinimu ir tobulinimu). Gebėjimai saistomi su asmens apsisprendimu, kontekstualumu ir atskleidžia procesinį vertybių internalizavimo aspektą.

Paauglių dvasinių vertybių internalizavimo ir XXI amžiaus švietimo iššūkių palyginimo pedagoginės problemos

Visuotinai pripažįstamas aplinkos poveikis ugdymui. Tos vertybės, kurias dauguma mano esant reikšmingas, greičiau tampa poelgių motyvais, nes asmuo, tik žvelgdamas į kitus, gali suvokti savo vidaus pasaulį. Tad žinių amžius, regis, turėtų suponuoti pozityvų požiūrį į tiesą įkūnijančias vertybes. Tačiau tyrimai rodo, kad paaugliams yra reikšmingi tik požiūriai į mokslą bei tikėjimą kaip fundamentines vertybes. Šios vertybės, siejamos su jų įkūnijimu, patenka tarp žemiausiųjų (žr. 1–3 pav.). Ieškant tokio reiškinio priežasčių, pažymėtina, kad kol kas labiausiai aktualizuojamos tik tos žinios, kurios tenkina pragmatinius tikslus (informatika, užsienio kalbos). Todėl pažinimo procesas, daugelis mokslo dalykų, juo labiau tikėji-

mas neatliepia dvasinių vertybių tiesos dimensijos. Vadinasi, pedagogams teks ieškoti kitų mokymosi motyvacijos šaltinių. Net dėstant populiarius dalykus, svarbu plėsti mokymosi motyvaciją, kad pragmatiniai poreikiai vis labiau būtų saistomi su transcendentinėmis (būties) vertybėmis. Gėrio dimensijai padeda sustiprintas švietimo politikos strategų dėmesys savo mokymosi valdymo plėtrai, kitaip sakant, vertikaliajai transcendentijai. Viena vertus, ji teikia galimybę asmeniui patirti savo žmogiškąjį orumą, kai pats gali tvarkyti mokymąsi. Kita vertus, sąveikaujant su mokytojais, mokiniais mokymo(si) procese susidaro daug progų įgyvendinti dorines vertybes, taip susiejant horizontaliąją ir vertikaliają transcendentijas. Iš tyrimo duomenų matyti (žr. 1–3 pav.), kad visais lygiais labiausiai internalizuotos su asmens santykiais susijusios vertybės (jautrumas, orumas ir sąžiningumas), nors elgesio lygmeniu jų raiškos sritys yra fragmentiškesnės. Tačiau altruizmas, solidarumas, patriotizmas (nacionalinis saugumas, tautiniai išgyvenimai) tik nedaugeliui paauglių buvo prasmingi. Vadinasi, pedagogams neužtenka telkti dėmesį į procesinius mokymosi dalykus, bet visais internalizavimo lygmenimis svarbu plėsti santykius su žmonių bendrijomis, ypač tauta, valstybe, nes, tai rodo tyrimo duomenys, jie ilgainiui prastėja. Be to, statistinė duomenų analizė atskleidė galias tautinių ir religinių vertybių sąsajas. Atrodo, kad dar A. Dystervėgo kelta mintis apie jų esminį ryšį aktuali ir dabartinei mokyklai.

Būtina pažymėti *estetinių* vertybių internalizavimo problemą. Viena, jos labai svarbios žmogaus dvasiniam tapsmui, nes išreiškia asmenišką, visų pirma jutimais grindžiamą santykį su tikrove ir taip visiems prieinamai atveria duris dvasinei dimensijai. Antra, žadina tobulumo, darnos siekį, ta linkme kreipdamos ir santykius su žmonėmis bei kartu plėsdamos gė-

rio dimensijos ribas. Trečia, suponuoja kūrybiškumą – aukščiausią asmens dvasinių galių raišką kiekvienoje veikloje. Tačiau Europos ir Lietuvos švietimo strategai akcentuoja vien kūrybiškumo ugdymą, kuris, atplėštas nuo savo šaknų, tik iš dalies gali būti įgyvendintas. Tyrimo duomenys rodo, kad mūsų paaugliams grožis dar netapo jų gyvenimą skaidrinančiu veikiniu, o paauglių dvasinių vertybių internalizavimas tik iš dalies atliepia XXI amžiaus švietimo iššūkiams.

Išvados

1. Žinių reikšmė ir jų kaita skatina Europos švietimo politikus kurti mokymosi visą gyvenimą strategiją. Tačiau taip sureikšminama viena dvasinių vertybių grupė, kreipianti labiau tenkinti pragmatinius poreikius.

2. Lietuvos švietimo sistema atliepia europinėms nuostatoms ir apibrėžia ugdytinias vertybes bei gebėjimus, svarbiausias kompetencijas. Jos nevienodai implikuoja dvasines vertybes. Daugiausia dėmesio skiriama mokymuisi ir dorinėms vertybėms, apimančioms santykius su mikro- ir makroaplinka (orumui, jautrumui, sąžiningumui, tolerancijai, patriotizmui, pilietiškumui).

3. Dabartiniai paaugliai sėkmingiausiai internalizuoja dorines vertybes, susijusias su tarpasmeniniais santykiais (orumą, jautrumą, sąžiningumą).

4. Pedagoginių problemų kyla dėl:

a) vertybių, numatomų ugdyti Lietuvos švietimo strategų dokumentuose (patriotizmo, pilietiškumo, išmintingumo, kūrybiškumo), bet paauglių nepakankamai internalizuojamų;

b) vertybių, neįtrauktų į vertybines nuostatas valstybiniuose dokumentuose (tikėjimo, altruizmo, estetinių vertybių), bet kurios yra labai svarbios paauglių dvasiniam tapsmui, ir taip pat menkai internalizuojamos.

LITERATŪRA

1. Aramavičiūtė V. Aukštesniųjų klasių moksleivių dvasingumo aspektai // *Acta paedagogica Vilnensia*. 1998, t. 5, p.93–105.
2. Bitinas B. Ugdymo filosofija. Vilnius: Enciklopedija, 2000.
3. Bertomeu M. J. and Costa M. V. A proposal for Moral and Citizenship Teaching // *Education, Culture and Values*. Vol. 4 / Ed. by M. Leicester, C. Modgil and S. Modgil. London and New York, 2000. P. 141–148.
4. Caple K. Values: The Western Australian Experience – an Overview of a Three – year Project // *Education, Culture and Values*. Vol. 1 / Ed. by M. Leicester, C. Modgil and S. Modgil. London and New York, 2000. P. 115–125.
5. Caple K. Values in School Planning: Can they be Explicit? // *Education, Culture and Values*. Vol. 2 / Ed. by M. Leicester, C. Modgil and S. Modgil. London and New York, 2000. P. 208–226.
6. Caple K. Explicit Values in the Classroom: Is it Possible? // *Education, Culture and Values*. Vol. 3 / Ed. by M. Leicester, C. Modgil and S. Modgil. London and New York, 2000. P. 29–39.
7. Dystervėgas A. Pedagoginiai raštai. Kaunas: Šviesa, 1988.
8. Ivanauskienė V. Paauglių vertybinės orientacijos: lyties, amžiaus ir šeimos sudėties aspektas // *Ugdymo psichologija*. 2000, t. 3, p. 17–20.
9. Ivanauskienė V. Paauglių vertybinių orientacijų reitingo ypatumai // *Pedagogika*. 2002, t. 59, p. 25–31.
10. Yob I. Spiritual education: A public school dialogue with religious interpretations // *Religious Educatio*, Winter 95, Vol. 90 Issue 1, p. 104.
11. Jovaiša L. Tiesa kaip ugdymo gėrybė // *Acta paedagogica Vilnensia*. 1996, Nr. 3, p. 86–90.
12. Jovaiša L. Krikščionio ugdymo prielaidos ir metodas // *Lietuvos edukologija*. Vilnius: Leidybos centras, 1997. P. 191–201.
13. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai XI–XII kl. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2002.
14. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. Priešmokyklinis, pradinis ir pagrindinis ugdymas. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2003.
15. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas // Cituojama pagal Švietimo mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centro išleista leidinį. Vilnius, 2004.
16. Lickona T. Educating for Character: How Our Schools Can Teach respect and Responsibility. New York – Toronto – London – Sydney – Auckland: Bantam books, 1991.
17. Martišauskienė E. Vyresniųjų paauglių požiūris į dvasines vertybes // *Pedagogika*. 2001, t. 49, p. 8–14.
18. Martišauskienė E. Emocinė vertybių internalizacija paauglystėje // *Pedagogika*. 2001, t. 55, p. 28–34.
19. Martišauskienė E. Dvasinių vertybių įkūnijimas paauglių elgesyje // *Acta Paedagogica Vilnensia*. 2004, t. 33, p. 53–62.
20. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. Санкт-Петербург: Евразия, 1997.
21. Menezes I. and Campos B. P. Values in Education; Definitely, 'Your feet are Always in the Water' // *Education, Culture and Values*. Vol. 4 / Ed. by M. Leicester, C. Modgil and S. Modgil. London and New York, 2000, p. 2005–245.
22. Mokymosi visą gyvenimą memorandumas. Vilnius, 2001.
23. Nomura V. Moral Education and Lifelong Integrated Education // *Education, Culture and Values*. Vol. 5 / Ed. by M. Leicester, C. Modgil and S. Modgil. London and New York, 2000. P. 35–39.
24. Taylor M. J. Values Education: Issues and Challenges in Policy and School Practice // *Education, Culture and Values*. Vol. 2 / Ed. by M. Leicester, C. Modgil and S. Modgil. London and New York, 2000. P. 151–168.
25. Wojtyła K. Meilė ir atsakomybė. Vilnius: Alka, 1994.

THE PROCESS OF INTERNALIZING SPIRITUAL VALUES BY ADOLESCENTS WITHIN THE CONTEXT OF CHALLENGES OF THE 21ST CENTURY

Elvyda Martišauskienė

Summary

Educational policy makers in post-modern Europe have taken to creating strategies of life-long education that overestimates one type of spiritual values (consisting of truth, goodness, beauty) and lead to the pragmatic needs satisfaction.

The system of education in Lithuania goes hand in hand with modern European tendencies and aims at defining the desirable values and skills alongside the key competences acquired in the processes of education. The greatest attention is given to learning and moral values that involve the individual's relationships with the micro and macro-environment (dignity, responsiveness, honesty,

tolerance, national sensitivity, civic educational component).

The present study has established that adolescents are able to internalize most successfully those spiritual values that are related to their interpersonal relationships (personal dignity, sensitivity, honesty). However, other important values that also make up part of the educational content of school curriculum (national sensitivity, civic education component, wisdom, creativity) seem to be much more problematic in the processes of values internalization in adolescents; though these values in particular are exclusively important for the processes of adolescents' spiritual becoming, and these values have a complimentary character.

Įteikta 2004 10 15

Priimta 2004 11 025