ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ MOKSLŲ FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA

Laura KUIZINAITĖ

TIKYBOS MOKYMO ORGANIZAVIMO PAGRINDINĖJE MOKYKLOJE PROBLEMOS IR GALIMYBĖS

Magistro darbas

Šiauliai, 2006

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ MOKSLŲ FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA

TIKYBOS MOKYMO ORGANIZAVIMO PAGRINDINĖJE MOKYKLOJE PROBLEMOS IR GALIMYBĖS

Magistro darbas

Socialiniai mokslai, vadyba ir administravimas (03 S)

Magistro darbo autorė **Laura Kuizinaitė.....**

Vadovas **doc. dr.Artūras Blinstrubas .....**

Recenzentas**.....**

SANTRAUKA

Laura Kuizinaitė

Tikybos mokymo organizavimo pagrindinėje mokykloje problemos ir galimybės.

Magistro darbas

Šiame darbe įrodyta, kad tikybos dėstymo mokymo įstaigose problemų lygis priklauso nuo mokyklos lokalizacijos (kaimo ir miesto mokyklos). Anoniminių anketų apklausoje dalyvavo 30 tikybos mokytojų, dirbančių Šiaulių apskrities mokyklose. Pagrindinės problemos yra mokymo priemonių trūkumas, metodinės medžiagos trūkumas ir organizacinės technikos stygius. Mieste dirbantys pedagogai aukščiausiai įvertino mokyklos valdžios ir švietimo skyriaus pagalbą. Žemiausiai buvo įvertinta kolegų ir bendradarbių teikiama pagalba. Kaimo mokyklose dirbantys mokytojai aukščiausiai įvertino švietimo skyriaus ir kolegų pagalbą. Žemiausiai buvo įvertinta religinės bendruomenės pagalba. Tėvų pagalba mokytojų vertinimu labiausiai pasireiškia domėjimųsi vaiko pažymiais problemomis. Mažiausiai sulaukiama tiesioginės pagalbos mokytojui bei finansinės paramos. Suformuluoti siūlymai tikybos mokymo tobulinimui.

SUMMARY

Laura Kuizinaitė

PROBLEMS AND POTENTIALS OF RELIGIOUS EDUCATION IN A SECONDARY SCHOOL

Master‘s work

This study has an argument that the level of problems of religious education in secondary schools depend on the localization of the school (village and town schools). 30 religious teachers took participation in anonymous survey, who are taking lections at Šiauliai district schools. The main problems are the lack of training materials, methodical and organizational equipment. The educationists working in town have highly appraised the help of school administration and school-board. The lowest evaluation had the help of colleagues and co-workers. The educationists working in village schools have highly appraised school-board and the help of colleagues. The lowest evaluation had the help of religious community. According to the teachers, the help of the parents comes through the interest in child’s grades and problems. The least direct help was expected for a teacher and financial support. The approach was formulated for the development of religious education.

TURINYS

ĮVADAS 4

1. DORINIO AUKLĖJIMO TEORINĖS PRIELAIDOS 8

1.1. Moralinių vertybių prigimtis ir struktūra 8

1.2. Dorinis auklėjimas – kūno paklusnumo sielai tradicija 12

1.3. Dorinio auklėjimo problemos dabartiniu laikotarpiu 13

1.4. Mokyklos vaidmuo doriniame auklėjime 15

2. ŠVIETIMO SISTEMOS LIETUVOJE KAITA IR TIKYBOS MOKYMAS 22

2.1. Švietimo reformos Lietuvoje prielaidos 22

2.2. Tikybos mokymo reglamentavimas Lietuvoje 28

2.3. Katalikų tikybos bendrosios programos ir išsilavinimo standartų projektas 31

3. TIKYBOS PAMOKŲ ORGANIZAVIMO YPATUMAI ŠIAULIŲ MIESTO IR RAJONO MOKYKLOSE 36

3.1. Tyrimo metodika ir dalyviai 36

3.2. Tikybos mokytojų požiūris į dėstomą dalyką bei moksleivių susidomėjimas 39

3.3. Pagrindinių problemų organizuojant tikybos dėstymą identifikavimas 43

3.4. Pagalbos tikybos mokytojui lygis 45

IŠVADOS IR SIŪLYMAI 54

LITERATŪRA 56

PRIEDAI 58

ĮVADAS

Lietuvai išsivadavus iš totalitarinės sistemos kartu su visuomenės atsinaujinimu ir laisvėjimu išryškėja įvairūs vertybių, interesų, socializacijos, ugdymo procesų prieštaringumai. Pedagoginėje literatūroje vis dažniau keliamos problemos, susijusios su jaunimo bendruomenėje vykstančiais nekontroliuojamos socializacijos procesais, konstatuojama, kad vis daugiau jaunų žmonių įsitraukia į neigiamą veiklą – narkomaniją, rūkymą, alkoholio vartojimą, dėl to stiprėja pašaliniai poveikiai, didėja nusikalstamumas, teisių pažeidimai (Zaborskas, Žemaitienė, Šumskas, 1996; Lamanauskas, Bučiuvienė, 1997; Barkauskaitė, 1999). Naujų sistemų formavimasis, iškreiptas demokratijos supratimas, atsakomybės susilpnėjimas, mokyklų popamokinės veiklos susiaurinimas arba nutraukimas, bendras socialinių normų pakrikimas, visuomeninio užimtumo stoka ir kiti veiksniai ypač veikia paauglius, kaip imliausio amžiaus visuomenės moralinėms vertybėms perimti atstovus.

Švietimas – valstybės gyvavimo turinio sritis, daranti svarbų poveikį kitoms sritims, turinti įtakos dvasinei, kultūrinei to gyvavimo sanklodai, todėl daug lemianti valstybės, jau trečiojo tūkstantmečio Lietuvos, ateitį. Dabarčiai švietimas svarbus, bet ateičiai kur kas svarbesnis. Švietimas prisiėmė įsipareigojimą tapti pagrindiniu visuomenės raidos veiksniu, socialinių reformų pamatu.

Švietimas modeliavo ir mūsų šalies ateities viziją – moderni Lietuvos tauta, atvira visuomenė, demokratinė valstybė. Iškeltajai vizijai suformuluoti švietimo principai: humaniškumas (asmuo – neprilygstama vertybė, gebanti laisvai pasirinkti ir už savo pasirinkimą atsakyti), demokratiškumas (įsisąmoninamos demokratijos vertybės ir jomis grindžiamas gyvenimas, kuriami demokratiniai santykiai ir jų laikomasi, dora pripažįstama demokratijos pagrindu, švietimas visuotinai prieinamas), nacionalumas (švietimas įsipareigoja Lietuvos kultūrai, rūpinasi saugoti jos tapatumą ir istorinį tęstinumą), atsinaujinimas (švietimas atviras kaitai, tačiau nauja priima kritiškai, išlieka universalios dorovės normos ir nacionalumo branduolys) (Bruzglevičienė, 2001, p.12).

Tobulinti švietimo sistemą buvo aktualu visais laikais. Istorijos bėgyje švietimo sistema ne kartą buvo keičiama ir reorganizuojama. Atitinkamai keitėsi ir požiūris į švietimą. Centralizuotai ir palyginti nesudėtingai švietimo sistemai dažniausiai būdavo taikomas biurokratinio administracinio valdymo modelis. Būtent toks modelis vyravo Lietuvoje iki pat komunistinio režimo žlugimo. Pamažu decentralizuojant ir liberalizuojant švietimo sistemą, ėmė aiškėti, jog ne visi švietimo pokyčiai vadintini reforma ir ne visus švietimo kaitos aspektus galima valdyti. Užuot kalbėję apie švietimo reformos valdymą, vis dažniau vartojame “švietimo kaitos vadybos” terminą. Kalbėdami apie šiuolaikinę vadybą, valdymą, turime omenyje ne vien tiktai, kaip vadovaujama kaitai, bet ir

kaip išlaikomas stabilumas, t.y. užtikrinamas namų, tradicijų ir švietimo sistemos tęstinumas. Šis valdymo aspektas sparčiai besikeičiančiame švietimo pasaulyje gali būti ne mažiau svarbus negu pokyčių vadyba. Kita vertus, ne tik mes siekiame valdyti kaitą, bet ir kaita tam tikra prasme valdo mus, daro įtaką mūsų vadybinei veiklai.

Šiuolaikiniame postmoderniame pasaulyje kaita tapo įprastu ir nuolatiniu reiškiniu, tačiau švietimo santykis su kaita yra nevienareikšmis, kadangi švietimas laikomas viena iš konstruktyviausių socialinių institucijų. Kaitos procesas sudėtingas, todėl inicijuoti sėkmingus švietimo sistemos kaip visumos pokyčius retai pavyksta. Tam, kad jie būtų sėkmingesni, reikia keisti įprastas švietimo kaitos paradigmas (Fullan, 1998, p. 37-53).

Šiuo metu vykdoma švietimo reforma įžengusi į naują etapą, kurio pagrindinis prioritetas - švietimo kokybė. Technologijų ir socialinių pokyčių tempas yra toks spartus, kad mokinių gebėjimas pasiekti geresnių rezultatų nuolat kintančioje aplinkoje, priklauso nuo mokyklų gebėjimo prisitaikyti prie naujų reikmių (Bertie, Morris, 1997,p.34). Švietimo kokybė siejama su mokyklų tinklo racionalizavimu, kuris suprantamas kaip lėšų taupymas, teisingas jų apskaičiavimas ir investavimas į švietimo sistemos stiprinimą. Švietimo ir mokslo ministerija yra parengusi mokyklų tinklo pertvarkos rekomendacijas, didžiulį dėmesį tam skiria politikai, savivaldybės-švietimo įstaigų steigėjos, švietimo tarnautojai.

E. Martišauskienė (1994), M. Barkauskaitė (1999), A. Davidavičienė (2001) nurodo, jog paaugliams didelę įtaką turi draugai ir sektini idealai, todėl nuo tinkamų auklėjimo priemonių parinkimo šiuo laikotarpiu labai priklauso paauglio socializacija, jo vertybinių nuostatų formavimasis ir tolesnis elgesys visuomenėje.

Kiekvienoje visuomenėje yra nusistovėjusios tam tikros svarbiausios socialinės vertybės, netapatinamos su tiesiogine materialine nauda individui. Jos yra perduodamos iš kartos į kartą kaip siektinas asmens elgesio idealas. Kiekvienas naujai į visuomenę atėjęs žmogus socializacijos procese susipažįsta su socialinėmis vertybėmis ir selektyviai jas perima (internalizuoja). Internalizuota vertybė, pagal fiziologinį nuostatos formavimosi mechanizmą, tampa asmens vidiniu patyrimu – psichiniu žinojimo, išgyvenimo ir ketinimo dariniu (Goštautas A., 1996). Paprastai toks darinys, skirtingai nuo nuostatos, vadinamas socialiniu požiūriu. Nuostata – tai asmens pasirengimas veikti pagal fiziologiniame lygmenyje įsimintą modelį, tendencija pasąmonės lygmeniu pasikartoti įsimintinai veiksmų eilei (Maniukaitė G., 1985). Požiūris yra išankstinis asmens pasiruošimas selektyviai suvokti, vertinti aplinką ir veikti tam tikrą vertybinį asmens požiūrį atitinkančiu būdu. Mažiau sudėtingi vidiniai konkrečių tikrovės objektų ar reiškinių vertinamieji požiūriai generalizacijos principu jungiasi į sudėtingesnes struktūras – vertybines dispozicijas. Iš jų susidaro asmens vertybinių orientacijų sistema, kuri labai įtakoja asmens elgesio kryptį (Goštautas A., 1996).

Šiuo metu Lietuvoje nuolat atsinaujina diskusijos apie galimą moralinių ir kitokių vertybių nuvertėjimą visuomenėje ir su tuo susijusius jaunimo vertybinių orientacijų pasikeitimus. Vertybinių orientacijų silpnumas gali paveikti silpnesnę asmens motyvaciją prosocialiam elgesiui. Vertybinių orientacijų sisteminiais pokyčiais bandoma paaiškinti asocialaus elgesio padažnėjimą, savižudybes, narkomanijos plitimą. Didėjanti socialinė jaunimo problema yra alkoholio, nikotino ir kitų svaiginančių bei priklausomybę sukeliančių medžiagų vartojimas. Manoma (Goštautas A., 1996), kad su priklausomybių plitimų jaunimo tarpe yra susiję tam tirki socialinių vertybių pokyčiai visuomenėje.

Aktualumas. Tikybos pamokų organizavimas priklauso nuo eilės svarbių faktorių, kurie kiekvienu konkrečiu atveju dominuoja skirtingai. Tai ir mokymo įstaigos valdžios požiūris į tikybos pamokų reikalingumą ir rimtumą, tai ir reikalingos medžiagos (mokomosios ir metodinės) pakankamumas, ir tikybos mokytojo pasiruošimo lygis bei organizaciniai sugebėjimai, ir mokinių tėvų pozicija, ir pačių moksleivių susidomėjimas dėstomuoju dalyku. Taip pat svarbus ir patirties klausimas, nes tikybos dėstymas mokyklose turi dar trumpą istoriją palyginus su kitais dėstomais dalykais.

Darbo objektas – tikybos dėstymas Šiaulių mieste ir rajone esančios skirtingų tipų mokyklose.

Tyrimo **tikslas** - išanalizuoti tikybos pamokų organizavimo ypatumus ir suformuoti siūlymus, lengvinančius tikybos pamokų organizavimo procesą.

Siekiant užsibrėžto tikslo buvo iškelti šie **uždaviniai:**

1. Išanalizuoti švietimo reformos Lietuvoje tendencijas.
2. Išnagrinėti dorinio auklėjimo teorines prielaidas.
3. Nustatyti tikybos mokytojų požiūrį į tikybos dėstymą.
4. Identifikuoti pagrindines problemas, su kuriomis mokytojams tenka susidurti organizuojant tikybos pamokas ir ruošiantis joms.
5. Įvertinti švietimo skyriaus, mokyklų valdžios ir kolegų pagalbos lygį, taip pat ir religinės bendruomenės bei moksleivių tėvų pagalbą.
6. Parengti tikybos pamokų organizavimą palengvinsiančius siūlymus.

Tyrimo **hipotezė -** tikybos dėstymo mokymo įstaigose problemų lygis priklauso nuo mokyklos lokalizacijos (kaimo ir miesto mokyklos).

Šiame darbe naudoti **tyrimo metodai**:

1. Mokslinės literatūros ir teisinių aktų analizė.
2. Anketinė apklausa.
3. Struktūrizuotas interviu (su švietimo skyrių vedėjais).
4. Modeliavimas.

5. Antrinė statistinių duomenų analizė.
6. Lyginamoji analizė.

Darbo struktūra. Darbą sudaro: įvadas, 3 skyriai, išvados, pasiūlymai, literatūros sąrašas ir priedai. Pirmojoje darbo dalyje analizuojama švietimo reformos Lietuvoje ypatumai, išnagrinėtos tikybos mokymo aktualijos. Antrojoje dalyje nagrinėjamos pagrindinės dorinio auklėjimo teorinės prielaidos. Trečiojoje dalyje - pateikiami empirinio tyrimo rezultatai. Išvadose pateikiami koncentruoti atsakymai į šiame darbe iškeltus uždavinius, siekiant užsibrėžto tikslo ir pagrindžiant iškeltą hipotezę.

1. DORINIO AUKLĖJIMO TEORINĖS PRIELAIDOS

1.1. Moralinių vertybių prigimtis ir struktūra

Vertybės – tai specifiškos mus supančio pasaulio objektų ir reiškinių charakteristikos, turinčios teigiamos reikšmės žmogui, kolektyvui ar visuomenei. Specifiška dvasinių vertybių sritis yra dorovinės vertybės. Paprastai skiriamos dorovinės sąmonės, charakterio ir elgesio vertybės. Dorovinės vertybės – tai doroviniai idealai, normos, principai, gėrio, žmoniškumo. Teisingumo ir kitos sąvokos. Nuo žmogaus santykio su jomis priklauso jo socialinis vertingumas, jo gyvenimo ir elgesio prasmingumas. Svarbios dorovinės vertybės yra darbštumas, drausmingumas. Kuklumas ir daugelis kitų teigiamų charakterio ypatybių, nuo kurių priklauso ir kasdienio žmogaus elgesio pobūdis.

Vertybė – tai bet kuris "objektas", taip pat ir idealus, turintis gyvybiškai svarbios reikšmės subjektui (individui, grupei, sluoksniui, etnosui). Plačiąja prasme vertybe gali būti ne tik abstrakčios patrauklios prasmės ar situatyvinės vertybės, bet ir stabiliai svarbios individui konkrečios materialinės gėrybės. Siauresne prasme priimta kalbėti apie vertybes kaip apie dvasines idėjas, kurios sudaro turinčių aukštą apibrėžtumo laipsnį sampratų esmę. Besiformuodamos sąmonėje, šios vertybės ateina įsisavinant kultūrą. Galutinį pirmenybės variantą reikia laikyti bazinėmis ir "aukščiausiomis" (Nyčė) vertybėmis, nes visi išoriniai prioritetai vienaip ar kitaip paklūsta vidiniams prioritetams, o vidiniai - galutiniams prioritetams.

Dorovinės vertybės – tiesa, laisvė, meilė, tikėjimas, patriotizmas, moralė, solidarumas, darbštumas ir t.t. – pačios savaime be žmogaus neegzistuoja. Jų buvimas ar nebuvimas matomas žmogiškuose veiksmuose. Pvz., pagalba artimui liudija dorovinių vertybių gyvybę, o skriauda, reketų, šmeižtų ar kita forma, liudija vertybių sunykimą.

Socialinė psichologija tiria vertybių problemą akcentuojant pagrindinį dėmesį į galimybę prognozuoti socialinį žmonių elgesį, nes jie yra vienų ar kitų vertybių pasekėjai. Bendroji psichologija tiria vertybinės reguliacijos problemą, jos logikos specifiką bei tai veikiančius psichologinius mechanizmus. Tarp bazinės vertybės ir veiksmo, objekto pasirinkimo ir vertinimo neretai pastebimas didelis kiekis jį nulemiančių mechanizmų.

Daugialypės bazinės vertybės definicijos telpa į dvi pagrindines paradigmas. Dažniausiai turima omenyje gana abstrakčios koncepcijos to, kas labiausiai pageidaujama, emociškai patrauklu, gali apibūdinti idealią žmonių būties būseną (laisvė, saugumas, turtingumas, gyvenimo prasmė), arba taip pat giliai emociškai suvokiamą žmonių elgesio ar veiksmų modusą (sąžiningas, logiškas, atidus). Pirmosios sąvokos sudaro terminalines vertybes, antrosios – instrumentalines vertybes, į kurias, pavyzdžiui, įeina moralinės vertybės (turintis atsakomybės jausmą) ir kompetencijos vertybės (logiškas, protingas, turintis vaizduotę). Funkciniu požiūriu instrumentalinės vertybės

aktyvizuojasi kaip kriterijai (arba standartai) vertinant ir renkantis tik elgesio, veiksmų modusą, o terminalinės – vertinant ir renkantis veiklos sritis, o taip pat ir įmanomus jų pasiekimo tikslus.

Pagal vertingumą Taratkevičius (1982) dorovines-dvasines vertybes iškelia į hierarchijos viršūnę, hedonistinės materialinės atsiduria pačioje skalės apačioje, dar žemiau esama vitalinių vertybių, viduryje - pažintinės ir estetinės, kaip lygiavertės. Autorius sutinka, kad šioje gradacijoje neišvengiamas tam tikras subjektyvumo ir santykinumo momentas.

Priddy (1999) vertybes skirsto į dvi grupes: „universalias“ žmogiškąsias vertybes ir „žemesniąsias“ vertybes. Universaliąsias vertybes sudaro : taika, rūpinimasis, tiesa, pareiga, teisingumas. Šios vertybės dažniausiai yra orientyrai, padedantys žmogui nuspręsti, kas yra gerai, o kas blogai. „Žemesniosios“ vertybės atlieka daugiau specifinę rolę penkių pagrindinių vertybių atžvilgiu, pavyzdžiui „tiesa“ gali jungtis su „sąžiningumu“, „savęs pažinimu“. Taigi, „žemesniosios“ vertybės kyla iš vienos ar kelių penkių pagrindinių vertybių.

Allportas, Vernon ir Lindzey (1970) sukūrė vertybių matavimo skalę, individo motyvų ir domėjimosi pagrindu: teorija, ekonomika, estetika, sociologija, politika ir religija. Šiom šešiom sferom buvo parinkta ideali vertybė: teorinio žmogaus vertybė - tiesa, ekonominio žmogaus - nauda, estetinio - formas ir harmonija, socialinio - meilė kitiems, politiko - valdžia ir jėga, religinio -vieningumas.

Allportas, Vernon mano (1970), kad asmenybės vertybės daugiau ar mažiau lemia žmogaus bruožus ir charakterį. Jie siūlė skirstyti asmenybes į tipus pagal turimas pagrindines vertybes: teorines, ekonomines, estetines, socialines, politines, religines. Taigi, pagal šią sistemą yra skiriami žmonių tipai:

1. Teorinis žmogus - pagrindinis teorinio žmogaus interesas yra tiesos atradimas. Siekdamas šio tikslo jis remiasi „pažintiniu“ požiūriu, tai yra, ieško panašumų ir skirtumų. Toks požiūris atsisako daiktų vertinimo jų grožio arba naudingumo atžvilgiu, bet siekia tik stebėti ir nagrinėti. Jo svarbiausias gyvenimo tikslas yra sutvarkyti ir susisteminti savo žinias.
2. Ekonominis žmogus - paprastai ekonominis žmogus domisi tuo, kas yra naudinga. Ekonominis požiūris dažnai prieštarauja kitoms vertybėms. Ekonominis žmogus nori praktinio išsilavinimo ir nepritaikytas žinias vertina kaip laiko gaišinimą. Tai pat naudingumas kaip pagrindinė vertybė prieštarauja estetinėms vertybėms, išskyrus tuos atvejus, kai menas turi komercinį tikslą. Asmeniniame gyvenime ekonominis žmogus yra linkęs painioti prabangą su grožiu. Bendraudamas su žmonėmis jis dažnai suinteresuotas pralenkti kitus savo materialine gerove nei įtakingumu (politinis požiūris).

3. Estetinis žmogus - estetinio žmogaus aukščiausios vertybės - forma ir harmonija. Kiekvienas patyrimas yra vertinamas grakštumo, simetrijos arba tinkamumo standartais. Jis traktuoja gyvenimą kaip įvairių įvykių seką; jis džiaugiasi kiekvienu įspūdžiu dėl jo paties. Estetinis požiūris savo prasme yra priešingas teoriniam požiūriui; kadangi pastarasis remiasi patyrimų panašumu, o estetinis -jų skirtumais. Ekonomikos srityje estetinis žmogus vertina gamybos, reklamos ir prekybos procesus, kaip jam svarbiausių vertybių naikinimą. Visuomeniniame gyvenime jis domisi pačiu žmogumi, o ne jo materialine padėtimi; jis yra linkęs į individualizmą ir nepriklausomybę.
4. Socialus žmogus - didžiausia šio tipo vertybė yra meilė žmonėms, nesvarbu ar vienam, ar daugeliui, sutuoktiniui, vaikui, draugui arba filantropiška meilė. Socialus žmogus jaučia pasitenkinimą bendraudamas su žmonėmis, todėl pats yra geras, mokantis užjausti ir nesavanaudiškas. Jis yra linkęs manyti, kad teorinio, ekonominio, estetinio požiūriai yra šalti ir žiaurūs. Priešingai politiniam tipui, socialus žmogus mano, kad meilė yra vienintelė priimtina vadovavimo forma.
5. Religinis žmogus - pagrindinė religinio žmogaus vertybė gali būti pavadinta vienybe. Jis yra mistiškas, stengiasi suvokti visatą kaip vientisą dalyką, priskirti save prie visumos. Kai kurie šio tipo žmonės yra „absoliutūs mistikai"\ tai reiksią, kad jie atranda religinius patyrimus visose gyvenimo srityse ir aktyviai jose dalyvauja. Jam priešingas „transcendentinis mistikas“ stengiasi susijungti su aukštesne realybe atsiribodamas nuo šito gyvenimo. Jis yra asketas, ir kaip šventasis Indijos žmogus, patiria susijungimą per savęs atsisakymą ir meditaciją.
6. Politinis žmogus - politinis žmogus pirmiausia yra susidomėjęs valdžia. Konkurencija ir kova yra didelė gyvenimo dalis, daug filosofų mato valdžią kaip vieną bendriausiu ir pagrindiniu motyvu. Bet yra tam tikros asmenybės, kuriems troškimas tiesiogiai išreikšti šį motyvą yra svarbiausias, kurie labai trokšta turėti valdžią, įtaką ir šlovę.

L. Jovaiša (2001), remdamasis aukščiau pateiktų autorių G. Allportas, P Vernon vertybių klasifikacija, išskyrė savo vertybių struktūrą:

- prigimties (veiklumo, laisvės, savarankiškumo, sveikatos, kūrybingumo realizavimo, paramos bei pagarbos, silpnumo įveikimo);
- egzistencinės (orientacijos, gyvenimo priemonių (buto, maisto, higienos, kūno pajėgumo, kontaktų, teigiamo išgyvenimo, pusiausvyros);
- praktinės (kvalifikacijos, pažangos, vartojimo, poilsio, profesinės);

- ekonominės (daiktų vertingumo, iniciatyvos numatymo, patogumo, naudos, laiko, taupumo);
- socialinės (pripažinimo, teisingumo, atjautos, pakantumo, demokratiškumo, tautiškumo);
- kultūrinės (mokslo, meno, technologijos, papročių);
- psichinės (žinojimo, tikrumo, sėkmės, savižinos, ištvermės);
- dvasinės (tiesos, gėrio, grožio, tikėjimo, vilties, meilės, santūrumo, tyrumo, švelnumo, išlikimo, išganymo).

Rokeach (1967) vertybes skaidė į dvi klases: vertybės, kurios pačios savaime vertingos - terminalinės ir vertybės, naudojamos pasiekti tikslams - instrumentinės. Instrumentinėse vertybėse dažniausiai yra asmenybės bruožai, kuriuos turėtų turėti kiekvienas žmogus: mandagus, atsakingas, intelektualus, drąsus, kūrybiškas, teisybės mylėtojas, švelnus, kontroliuojantis, logiškas, sąžiningas, paslaugus, tvarkingas, atleidžiantis, linksmas, nepriklausomas, plačių pažiūrų. Terminalinės vertybės yra tos, kurių verta siekti gyvenime, pateikiamos šios: pilnavertė meilė, laimė, saugumas, malonumas, vidinė harmonija, išmintis, materialiai aprūpintas gyvenimas, laisvė, draugystė, grožis, pripažinimas, pagarba, puiki šeima, taika.

Bitinas (1995) mano, kad moksleivių ugdymas galėtų remtis trimis vertybių struktūromis:

1. Transcendentinėmis vertybėmis, kurių pagrindą sudaro bazinės vertybės, kaip antai: siela, pomirtinė laimė, nemirtingumas, tikėjimas, meilė, viltis, kaltė, atgaila, atpirkimas. Žemiškosios vertybės nėra neigiamos, bet traktuojamos kaip laikinos, nykstančios, nepajėgios daryti žmogų laimingą. Jos svarbios žmogui todėl, kad per šias dalines vertybes pasiekiama aukščiausioji vertybė, randama gyvenimo prasmė.
2. Sociometrinėmis vertybėmis, kurių aukščiausioji vertybė - žmonija. Bazinės vertybės - lygybė, brolybė, humaniškumas, solidarumas, santarvė, taika, darbas. Auklėjimu siekiama išugdyti asmenybę, gebančią, kai reikia, aukotis kitų žmonių, savosios šeimos, tautos, visuomenės labui.
3. Antropocentrinėmis vertybėmis siekiama išaukštinti individualybę visų vertybių struktūroje. Bazinės vertybės - laisvė, savęs realizavimas, autonomiškumas, nauda, malonumas, nuoširdumas, individualumas. Pagrindinis auklėjimo tikslas - išmokyti moksleivį pasirūpinti savimi.

Pažymėtina, kad ugdymo praktikoje mėginama jungti įvairias vertybių struktūras, ieškoti bendro pagrindo moksleivių ugdymo turiniui. Tačiau kiekviena vertybių klasifikacija yra nepilna, vienpusė, todėl negali būti laikoma privaloma ugdymo procese.

Vadinasi, **mokymo ir ugdymo turinys šiuolaikinėje visuomenėje gali ir privalo apimti įvairias vertybių sistemas bei struktūras. Moksleiviams turėtų būti sudaromos galimybės**

susipažinti su pagrindinėmis vertybių sistemomis, klasifikacijomis, leidžiant pasirinkti tą, kuri jam yra priimtiniausia.

1.2. Dorinis auklėjimas – kūno paklusnumo sielai tradicija

Ugdymas – pagrindinė pedagogikos sąvoka, suprantama kaip „naujos dar nesubrendusios kartos pilnutinis brandinimas", t.y. darymas, kad ji subręstų visais gyvenimo atžvilgiais ir visomis savo žmogiškosios prigimties išgalėmis.

Ugdoma dabar, tačiau ateičiai. Mokymas, kaip praktinis ugdymas, padeda vaiko prigimtinėms galioms skleistis per lavinimo ir auklėjimo sąveiką. Lavinimas per žinių perteikimą išskleidžia vaiko prigimtines fizines bei dvasines galias, o auklėjimas šias galias per vertybių perteikimą verčia tarnauti tam tikrai prasmei, nukreiptai į gėrį. Auklėjimu siekiama padėti vaikui teisingai savarankiškai apsispręsti, kokiomis vertybėmis vadovautis gyvenime. Lavinimas ir auklėjimas eina lygia greta, tačiau tam tikrose srityse siekiama auklėjimo arba lavinimo dominavimo. Anot Daudaravičienės (2003), švietimas ir auklėjimas nėra lygiagretūs procesai. Švietimas naudojasi ugdymo vaisiais – jis remiasi jau išskleista sąmone ir toliau plėtoja ugdymo išrutuliotas prigimtines galias tam tikroje tikrovės pažinimo srityje. Todėl švietimas gali būti suvokiamas kaip lavinimas, kai jį patiriantis subjektas jau geba savarankiškai įprasminti gaunamą informaciją (t. y. geba atlikti savikontrolės funkciją). Tuo tarpu ugdymas, teigia Daudaravičienė, ypatingas tuo, kad jame tikslai ir metodai bei priemonės nustatomi atsižvelgiant į subjekto ypatumus – amžių, lytį, interesus, poreikius, vertybines orientacijas ir pan.

Dorovė – tai sąmonės ir pasąmonės parengtis elgtis ar veikti pagal gėrio normas. Dora – tai realizuota dorovė – doras elgesys (Jovaiša, 2003, p. 88),

Dorinis auklėjimas padeda suvokti individui kas yra gera ir bloga. Dora – tai, kas kuria asmeninę ir visuomeninę laimę.

Dorinis ugdymas mokykloje vyksta per visų dalykų pamokas ir papildomojo ugdymo renginius. Kryptingam doriniam ugdymui skiriami etikos ir tikybos dalykai, vieną kurių moksleiviai laisvai pasirenka kiekvienais mokslo metais.

Dorinio ugdymo paskirtis – padėti moksleiviui atskleisti bendrąsias žmogaus vertybes ir jomis grįsti asmeninį bei visuomeninį gyvenimą. Mokykloje lavinami asmens gebėjimai savarankiškai svarstyti asmeninius žmogaus egzistencijos klausimus, atsakingai apsispręsti ir veikti sudėtingame šiandienos pasaulyje. Sykiu ugdoma asmens pagarba tradicinėms gimtojo krašto ir Vakarų kultūros pagrindus sudarančioms vertybėms.

Dorinis auklėjimas – tai pedagoginės veiklos procesas siekiant ugdyti dorovines asmenybės savybes ir ypatybes, bruožus bei nuostatas, lemiančias teigiamą vieno individo požiūrį į kitą. Šio

proceso pagrindinis tikslas – valios, „kūno paklusnumo sielai tradicijos“ ugdymas. Todėl dorinis auklėjimas pirmiausia yra valios pedagogika (Daudaravičienė, 2003).

Dorinio auklėjimo aktualumą parodo ir dešimt Dievo įsakymų. Ateistiniu požiūriu šie įsakymai – tai asmens laisvės suvaržymas, tačiau iš tiesų būtent šių įsakymų laikymasis suteikia žmogui dvasinę laisvę.

Valios ugdymas turi būti pagrindas ne tik doroviškai auklėjant, bet kartu ir ugdant asmenybę. F. W. Foerster valios svarbą taip išreiškė: „už kūno jėgą yra svarbiau valios tvirtybė – jei be valios patvarumo nieko didžio negalima pasiekti stiprinant kūną, tad nė kalbos negali būti apie žmogaus vidaus lavinimą“.

Apibendrinant galima teigti, kad **dorinis auklėjimas grindžiamas valios ugdymo principu, akcentuojamos auklėjimo gairės – valios ugdymas, gėdos jausmo reikšmė, vaizduotės higiena, asmenybės tvirtumas. Doriniame auklėjime svarbiausia ne individo funkcijų aiškinimas, bet valios tvirtumo – dvasinės jėgos viešpatavimo kūnui džiaugsmo patyrimas**.

1.3. Dorinis auklėjimo problemos dabartiniu laikotarpiu

Kai visuomenė gyvena ilgai trunkančiame ir stabiliame vystymosi laikotarpyje, didesnių dorinio auklėjimo problemų nekyla. Žmonės gyvena pagal nuo seno susiklosčiusias gyvenimo normas, tradicijas bei papročius. Nukrypimai nuo visuotinai priimtų normų būna reti ir jie lengvai pašalinami, nes visi tam pritaria.

Tačiau kai keičiasi gyvenimo santvarka, kyla ir didelės dorinio auklėjimo problemos. Senąją gyvenimo santvarką sugriauna besikeičiantis požiūris į gyvenimo vertybes. Žmogaus dorą apsprendžia jo veiksmai ir gyvenimo veikla. O žmogaus veikla, savo ruožtu, kyla iš jo santykio su Dievu ir jo požiūrio į save, į pasaulį, į gyvenimą ir į žmonių tarpusavio santykius. (Žarskus, 2004).

Pastaruoju metu vykstantys pasaulėžiūriniai pasikeitimai, kai Lietuva ruošiasi gyvenimui Europos Sąjungoje, doriniam auklėjimui daro ir padarys žymiai didesnę žalą, nei priverstinis Lietuvos įjungimas į buvusią Sovietų Sąjungą. Nes tai daroma savanoriškai. Gyvenant Sovietinėje Lietuvoje, nuolat buvo jaučiama prievarta. Anuo laikotarpiu dvasia buvo žudoma. O vartotojiškoje ir nekonfliktinėje ES kultūroje, kur į pirmą vietą iškeliami kūno poreikiai ir viskas leistina, dvasia yra užmirštama. Dvasios nenužudysi, nuo tokių bandymų ji tik stiprėja, o užmiršti ją galima.

Vartotojiškoje kultūroje, kur svarbiausias prioritetas yra kūno poreikių tenkinimas, vengiama bet kokio sielos ir kūno konflikto, į pirmą vietą čia iškyla ne bendruomeniškumas (socialumas), o žmogaus biologiškumas, t. y. tai, kas sukelia juslinį malonumą. Nors Lietuva dar nepasiekė ES gerovės lygio, o didžioji dalis gyventojų, skursta, bet visų mintys, lūkesčiai ir prioritetai jau yra nukreipti į medžiaginę gerovę: į daiktus, į buitį, į kūno poreikių tenkinimą.

A. Žarskaus teigimu, hedonizmas tampa visiems priimtina ir geidžiama teorija. Pakeista tik sąvoka hedonizmas, kuri nuo seno turi neigiamą atspalvį, į vartotojiškumą (individai tik vartotojai, bet ne hedonistai). Beveik niekam nebesvarbu, kad tokioje vartotojiškoje visuomenėje, kurioje visas dėmesys skiriamas kūnui, žmogaus siela pamirštama. Mažai kas benori dorai gyventi, bet visi nori gerai gyventi. Tačiau ten, kur klesti kūnas, – kenčia siela. Tokie yra žemiškojo gyvenimo dėsniai, teigia A. Žarskus (2004, p. 2).

Nekalbama ir vengiama kalbėti apie dorinius principus ir susilaikymą, apie tai, kad toli gražu ne visus kūno poreikius reikia tenkinti, kad tai nebepriimtina ir tampa nebepadoru. Vengiama sielos ir kūno konflikto, nors iš to laimi tiktai kūnas. Juk Dievas, Jo įsakymai, sąžinė, dora ir panašūs dalykai žadina žmogaus dvasią ir sukelia vidinį sielos ir kūno konfliktą, kurio vartotojiškoje ir į biologizmą linkusioje kultūroje taip labai vengiama. Vengiama, nes, pasak šios kultūros atstovų, tai "pažeidžia žmogaus teises". Tokia teorija ir praktika žmogų prilygina kūnui. Iš tiesų, tikėjimas į Dievą riboja žmogaus biologiškumą, bet tik tam, kad atsiskleistų jo dvasingumas.

Suprantama, kad doros mokymas sukelia žmoguje vidinį konfliktą tarp sielos ir kūno. Šis konfliktas, nėra malonus, bet labai reikalingas. Tai, kas vertinga sielai, nepataikauja žmogaus juslingumui. Žmogus, yra konflikto arena, kurioje susitinka siela ir kūnas. Jeigu nuolat daromos nuolaidos kūnui, konflikto nebelieka, o dvasia skursta. Tokia, iš medžiaginio gerbūvio kylanti konformistinė kultūra yra labai viliojanti, bet ji atima iš žmogaus dvasinį gyvenimą.

Kiekvienas žmogus teoriškai žino kas dora ir kas nedora, kaip tinka elgtis ir kaip ne, tačiau gyvenime moralės žiniomis mažai kas vadovaujasi. Be įstatymų, be doros, be moralės žmogus negali ir negalės apsieti, jie yra būtini, tačiau žmogaus elgesį lemia jo pasaulėžiūra.

Pagrindinė dorinio ar bet kokio kito ugdymo problema yra ta, kad bet koks ugdymas prasideda nuo savęs.

Dažnai pagalvoju, teigia A. Žarskus, kad vaikuose neretai yra daugiau vidinės šviesos ir dieviškumo pajautimo, nei jo belikę juos mokančiųjų ir auklėjančiųjų širdyse. Jeigu neatsiversite ir nepasidarysite kaip vaikai, neįeisite į dangaus karalystę, rašoma šventajame rašte. Todėl nuomonė, kad vaikas yra tuščias popieriaus lapas, kurį suaugusiems reikia pripildyti, vis mažiau bepalaikoma. Ieškant naujų dorinio auklėjimo metodų reikia ir naujo požiūrio į patį vaiką. (Žarskus, 2004, p. 6).

Kad vaikai, o vėliau jaunuoliai ir suaugę galėtų atlaikyti išorinio pasaulio spaudimą bei juslinių malonumų žavesį, būtina vaikuose ne tik palaikyti juose esantį natūralų vidinį gyvenimą, bet ir jį skatinti bei ugdyti. Ugdant kitus, tenka augti pačiam. Reikia patiems mokytis vidinio gyvenimo, nes vidinis gyvenimas ir yra toji arena, kurioje vyksta sielos ir kūniškumo susitikimas. Anot A. Žarskaus (2004), dorinis ugdymas bus sėkmingas tik tada, jeigu perdėtą šiuolaikinio žmogaus išoriškumą pavyks bent kiek išlyginti gilesniu savęs ir savo dieviškumo pažinimu, kuris įgyjamas vidiniu gyvenimu.

Negalima pamiršti, kad pirmąjį ir pagrindinį auklėjimą vaikai gauna iš savo tėvų, nepaisant to, rūpinasi tėvai tuo ar ne, nes vaikai automatiškai kopijuoja tėvų ir kitų suaugusiųjų elgesį. Darbas su tėvais taipogi yra sudėtinė dorinio ugdymo dalis. Šiuo atveju, pagrindinis rūpestis taip pat – pasaulėžiūriniai klausimai arba tos gairės, kuriomis auklėtojai, mokytojai, turi vadovautis savo gyvenime.

Pastaruoju metu, neturėtų būti auklėjimo nesklandumų ir galima būtų ugdyti mokinius kaip tinkami. Tačiau gyvenimas parodė, kad **dabar iškyla žymiai sunkesnės dorinio auklėjimo problemos, nei tarybiniais laikais. Tada buvo ne tik tikėjimo draudimai, bet buvo draudžiama ir tai, kas potencialiai galėjo pakenkti vaikų dorovei ir tuo pačiu saugojo nuo pataikavimo kūno juslingumui**. **O dabar viskas galima, leistina net tai, kas dar visai neseniai buvo nepadoru ir neleistina. Laisvė – didysis žmonijos siekis – yra ir didžiausias išbandymas**. **Visuomenė dabar išgyvena išbandymą laisvę. Nuo to, kaip jis bus išlaikytas, priklausys tai, kokį dorinį auklėjimą gaus ir mokiniai. Laisvė visada yra ir atsakomybė**.

1.4. Mokyklos vaidmuo doriniame auklėjime

Nors šeima atlieka pagrindinį vaidmenį asmenybės socializacijoje, tačiau ontogenezės metu asmenybei vis didesnį poveikį daro mokykla ir bendraamžių grupės (Valickas, 1997).

Mokykla – tai vieta, kur vaikas patiria, kad jis yra visuomenės dalis. Čia vyksta intensyvus mokinių tarpusavio, mokinių ir mokytojų, mokytojų tarpusavio ir su kitų institucijų darbuotojais bendravimas ir bendradarbiavimas. Tie santykiai nulemia jo vertybių sistemos sandarą ir mokymosi sėkmę. Jei mokykloje kiekvienas dirba atskirai, rūpinasi vien savo laimėjimais, mokiniai jaučiasi vieniši ir izoliuoti.

Atsižvelgdama į dabarties žmogaus ir visuomenės raidos tendencijas, bendrojo lavinimo mokykla siekia išugdyti nuostatas ir gebėjimus:

- brandinti moksleivių dorinę sąmonę, kad jie gebėtų sąmoningai, sąžiningai bei atsakingai rinktis elgesio ir gyvenimo būdą;
- padėti įsisąmoninti ir išreikšti egzistencinius žmogaus patyrimus, klausimus, poreikius ir siekius;
- padėti ieškoti atsakymų į gyvenimo prasmės klausimus remiantis asmenine patirtimi, tautos ir žmonijos išminties lobiais;
- padėti kurtis pasaulėžiūrą, grindžiamą bendrosiomis žmogaus vertybėmis.

Apie mokyklos vaidmenį, reikalavimus mokytojo asmenybei daug rašė humanistinės psichologijos atstovai. A. Maslow (1989) teigė, jog „tėvai perduoda vaikams iškreiptus elgesio modelius, tačiau jei mokytojai yra sveikesni ir stipresni, vaikai veikiau seks jais“. C. Rogersas bei jo idėjas plėtoję kolegos teikė didelę reikšmę mokytojo asmenybės ypatumams, nurodė ir tyrimais

pagrindė, kokiomis asmenybės savybėmis turi pasižymėti mokytojai, kad galėtų ne formaliai, tradiciškai *mokyti* (suteikti dalyko žinių), bet *padėti* mokiniams *išmokti*. Knygoje „Laisvė mokytis“ (1969 m.) C. Rogersas nurodė tam tikrus mokytojo, padedančio išmokti, asmenybės ypatumus:

- *Tikrumas ir nuoširdumas*. Šiomis savybėmis pasižymintis mokytojas įsisąmonina savo išgyvenamus jausmus, gali juos patirti ir tinkamai reikšti; jis užmezga tiesioginį asmeninį ryšį su mokiniais, „*yra* savimi, o ne neigia save“. Toks autentiškas santykis su mokiniais yra priešingas mokytojo vaidmens atlikimui.
- *Įvertinimas, priėmimas, pasitikėjimas*. Tai reiškia, kad mokytojas „vertina mokinio jausmus, jo nuostatas, jo asmenybę“, juo rūpinasi, laiko jį atskiru asmeniu, tiki, kad jis iš esmės vertas pasitikėjimo. Toks mokytojas neatmeta ir tų mokinio jausmų ir nuostatų, kurios ne tik padeda, bet ir trukdo išmokti.
- *Empatiškas supratimas*. „Kai mokytojas gali suprasti mokinių reakcijas iš vidaus, jautriai suvokia, kaip *mokinys* mato mokymosi ir išmokimo procesą, padidėja galimybė prasmingai išmokti“. Empatiškas supratimas iš esmės skiriasi nuo vertinančio.

Tai, kaip šie asmenybės ypatumai reiškiasi mokytojo darbe, aprašė ir tyrinėjo C. Rogerso kolegos ir pasekėjai. Aptarsime šiuos asmenybės ypatumus ir jų sąryšį su mokytojų profesiniu efektyvumu.

Manytume, kad galima išskirti keletą aspektų, susijusių su autentiško mokytojų elgesio poveikiu mokiniams. Pirma, būdamas tikras ir nuoširdus, mokytojas rodo tokio buvimo pavyzdį ir skatina mokinių autentišką saviraišką. Antra, mokytojo raiškos autentiškumas – lygiaverčio bendravimo „subjektas–subjektas“ sąlyga. Trečia, išreikšdamas savo jausmus, o ne rūpindamasis tinkamu vaidmens atlikimu, mokytojas suteikia mokiniams grįžtamąjį ryšį apie jų elgesio keliamas reakcijas ir taip padeda jiems susivokti socialinėje aplinkoje (pvz., pasakydamas, kad pyksta, kai kalbėdamas su juo mokinys kramto gumą, mokytojas ne tik parodo, kaip pats jaučiasi, bet taip pat gali padėti jam suprasti, kad ir kiti žmonės gali analogiškai reaguoti į tokį jo elgesį).

Mokytojo pasitikėjimas mokiniais, kaip svarbi nuostata, užtikrinanti ne tik gerus tarpusavio santykius, bet ir skatinanti prasmingą išmokimą bei mokinių asmenybės brendimą, plačiai aptariama humanistinės psichologijos atstovų. Pasak C. Rogerso, priešingas šiam dalykas yra pedagogika, reikalaujanti, kad mokinys darytų paslaugą mokytojui, visuomenei ar kultūrai klausydamasis, ką jie mano apie tai, kokie yra jo poreikiai, ir darydamas tai, ko iš jo reikalaujama. Kai besimokančiojo poreikiai negerbiami, varžoma jo raida ir tobulėjimas bei mokymasis. Kita vertus, kai mokinys, ignoruodamas savo poreikius, daro tai, ko iš jo reikalaujama, – tai blokuoja jo saviraišką.

Dar vienas svarbus šio mokytojams keliamo reikalavimo aspektas – mokytojo pasitikėjimas mokinių gebėjimu organizuoti savo mokymosi procesą, savarankiškai atrasti, kas jiems svarbu dėstomoje medžiagoje. Šį aspektą ypač pabrėžia geštaltinio požiūrio besilaikantys autoriai. F. Perlso teigimu, nepasitikėdami vaiko galiomis suaugusieji siekia apsaugoti jį nuo bet kokių frustracijų ir neleidžia patirti, kad jis pats gali rasti išeitį iš aklavietės, o ne laukti paramos iš aplinkos. Tai vaikui nesudaro sąlygų patirti savo galimybes ir neigiamai veikia jo savivertę, gebėjimą imtis atsakomybės.

Psichologai (Suslavičius, 1995; Arends, 1998 it kt.) teigia, kad asmenybė gali daryti įtaką penkiais būdais. Mokytojas nėra išimtis šiame procese. Jis visuomet daro įtaką mokiniams, nori to ar ne. Poveikio būdai šie:

1. Valdžios įtaka. Mokytojas turi legalią valdžią klasėje ir, jei reikia, ja pasinaudoja (tik visada – ugdymo tikslais ir niekada – dominavimo tikslais). Tačiau efektyvus yra jo nelegalaus valdymo poveikis, kai klasės elgesys, tarpasmeniniai santykiai koreguojami pasinaudojant klasės lyderiais – žinoma ne formaliais, pasirinktais mokytojo, bet populiariausiais klasėje.

2. Apdovanojimo įtaka. Mokytojas veikia mokinius vertinimais, paskatinimais ir bausmėmis. Šiam poveikiui realizuoti jis turi daug galimybių, tik reikia pažymėti, jog gerų rezultatų pasiekiama tada, kai stimuliacijų sistema nebus stichiška, o iš anksto apgalvota. Be to, gero elgesio galima tikėtis tada, kai dominuos paskatinimai, o ne bausmės, kai apdovanojimai bus teikiami teisingai.

3. Kompetencijos įtaka. Yra žinoma, kad mokiniai paklusnesni ir imlesni, labiau gerbia tą mokytoją, kuris mėgsta savo dalyką ir profesiją, yra savo srities eruditas, įsitikinęs skleidžiamų idėjų teisingumu ir dalyką aiškina ne atmestinai, o su įkvėpimu. Todėl tebegalioja sena tiesa, kad mokytojas turi rūpintis savišvieta ir kompetencijos kėlimu.

4. Simpatijos įtaka. Patraukliam mokytojui visuomet lengviau sekasi valdyti klasę nei tam, kuriam mokiniai neatidūs. Nereikia didelių įrodinėjimų, kad galėtume prognozuoti, jog keliantys antipatiją mokytojai gali tikėtis įvairiausių mokinių triukų. Tyrimais nustatyta, kad simpatingi yra tie mokytojai, kurie pasižymi objektyvumu, kompetencija, nuoširdumu, turi humoro jausmą, yra suprantantys ir autentiški, geba bendrauti lygiateisiškai (Gučas, 1990).

5. Pasitikėjimo įtaka. Ją reikėtų traktuoti dvejopai: kaip mokinių pasitikėjimą mokytoju ir kaip mokytojo pasitikėjimą savimi. Pasitikėjimą mokytoju sukelia jo moralės principų, vertybių sutapimas su realiu elgesiu, jų panašumas į mokinių požiūrius, gebėjimas rimtai ir konfidencialiai reaguoti į mokinių problemas. Bet klasėje dažnai gali kilti ir netvarka jau vien dėl to, kad mokytojas nepasitiki savimi ir elgiasi neryžtingai, abejodamas ir dvejodamas. Pasitikėjimą savimi sunkoka pajusti pradedantiems, tačiau reikėtų apmąstyti, kaip elgtis pasitikinčiai nuo pat pirmųjų pamokų, nes mokytojas klasėje visuomet turi būti „matomas“. Pasitikėjimą savimi rodo nebijanti atkreipti

kitų dėmesį, išreiškianti savo individualybę išvaizda, laisva, energinga laikysena, aiškus, sklandus, garsus, įtaigus kalbėjimo būdas, tikėjimas aiškinamomis idėjomis ir pan. Pasitikėjimui savimi įgyti reikalinga savianalizė ir papildomos treniruotės.

Aukšta elgesio kultūra - labai svarbi pedagogo savybė. Ji turi būti gyvenimo norma. Mokytoją mokiniai priima ne tik taip, kaip jis kalba, bet ir kaip elgiasi visur ir visada. Prasilenkimas su elgesio normomis mokytojui neatleistinas, nes visa, ką jis kalbėjo, ko mokė, bus nubraukta, jeigu žodžiai skirsis nuo darbų. Ne tik mokytojas stebi mokinį, mokytojas visą laiką yra stebimas tarsi pro padidinamą stiklą. Intelektualinis išprusimas, proto lankstumas, dvasinio pasaulio turtingumas, kantrybė - tai asmenybės bruožai. kurių visą gyvenimą turi siekti mokytojas. Tik patys tobulėjantys ilgame bendravimo procese su mokiniais mokytojai gali išugdyti visuomenei tolerantišką žmogų, perėmusį iš savo mokytojų šiuos siekius.

Ne mažiau mokymo proceso sėkmė priklauso ir nuo jo organizavimo bei pagalbos mokytojams.

Organizavimas – tai tam tikros veiklos reglamentavimas, atskirų veiksmų (operacijų) atlikimo būdų ir tvarkos nustatymas bei įgyvendinimas. Efektyvus veiklos (darbo) organizavimas remiasi moksliškai pagrįstų gamybos ir darbo organizavimo metodų naudojimu. Organizavimas – tai nustatytiems tikslams pasiekti reikalingos sistemos sukūrimas. Čia struktūrizuojama socialinė sistema, įvertinant tikslui pasiekti reikalingų darbuotojų, medžiaginių, informacinių išteklių apimtis.

Šiuo atveju organizavimo sąvoka suprantama kaip įrankis, priemonė įmonės tikslui pasiekti. Vartojama ir institucinė organizacijos sąvoka, kur fiksuojama socialinės organizacijos struktūra.

Organizacijos rėmuose struktūrizavimas visada apima du aspektus:

- diferencijavimą, kurio metu visi pagrindiniai uždaviniai skaidomi į dalinius ir kiekvieno vykdymui numatomi reikalingi vykdytojai bei ištekliai;
- koordinavimą, kurio metu atskirų uždavinių vykdymas nukreipiamas į vientisą kryptingai veikiančią sistemą.

Gerinant darbo organizavimą įmonėse, rekomenduojama:

- parengti valdymo organų (dažniausiai valdybos ir administracijos) darbo reglamentus, darbuotojų pareigybines instrukcijas;
- nustatyti kolektyvines ir individualias darbo užduotis, parengti aiškią, visiems suprantamą užduočių vykdymo apskaitos ir įvertinimo sistemą;
- parengti darbo apmokėjimo ir materialinio skatinimo nuostatus;
- naudoti moksliškai pagrįstas valdymo organizacines struktūras;
- įgyvendinant organizacinius pakeitimus, vadovautis mokslo rekomenduotais organizacinių sprendimų priėmimo ir įgyvendinimo modeliais;

- įrengiant darbo vietas bei organizuojant darbo procesą, vadovautis darbo humanizavimo principais, šiuolaikinėmis efektyvaus darbo organizavimo priemonėmis.

Mokymosi procesas bus sėkmingas, jeigu mokytojas ir mokinys gerbs vienas kitą, ši pagarba susijusi su palankumu. Palankumas reiškia abipusį norą būti geranoriškais. Kai nėra palankumo tarpusavio santykiuose, vystosi priešiškumas. Geriausia to priešiškumo nesukurti, negu vaduotis nuo jo. Vėlgi, mokytojo misija - nenusiteikti mokinio atžvilgiu pačiam ir neformuoti savo nuomonės kitiems. Net esant didžiausioms problemoms, pokalbiuose su tėvais pradėti nuo to, kas vaike yra gero, o tik po to iškelti problemą ir geranoriškai kartu ieškot, išeities. Be šito tolerantiški santykiai su tėvais negalimi.

Dvasinio poveikio priemonės daug veiksmingesnės, ramybė, palankumas be prievartos priverčia mokinį apmąstyti savo iššūkį. Mokinys lengviau išblaško slogią įtampą, tik mokytojui reikia būti nuolaidžiu ir be ambicijų.

Neretai Bendrojo lavinimo mokykla yra pagrindinis veiksnys, formuojantis jauno žmogaus požiūrį į gyvenimo vertybes. Tai labai priklauso nuo pedagogų gebėjimo perteikti žinias, kurių reikia jaunajam ugdytiniui. Ugdymo tikslai mokykloje orientuojami į psichinę ir fizinę žmogaus prigimtį. Savo ruožtu psichinis lavinimas siejamas su fiziniu lavinimu, nes psichika – organizmo ryšių su aplinka mechanizmas, kurio struktūros komponentai yra pojūčiai, suvokimai, vaizdiniai ir sąvokos, atmintis, mąstymas ir vaizduotė, emocijos ir motyvai, valia. Kiekvienas individas turi savitą tų komponentų visumą, pasireiškiančią skirtingomis intelekto, motyvacijos, praktinės veiklos, temperamento ir charakterio ypatybėmis.

Logiškai, kritiškai, konstruktyviai mąstyti, argumentuotai rinktis, išmintingai apsispręsti, mokytis visą gyvenimą, siekti pažinti bei suprasti save patį, gyvenimą ir pasaulį, nuolat plėsti bendrą kultūrinę, socialinę ir profesinę kompetenciją – tai pagrindinis auklėjimo tikslas mokykloje.

Individo kūrybinių gebėjimų sklaida rodo dorinį žmogaus brandumą. Todėl mokiniams padedama numatyti ir doriškai vertinti savo kūrybinės veiklos pasekmes. Juo didesnė kūrybinė žmogaus galia, juo turėtų būti brandesnė jo dorinė sąmonė ir žmoniškumo. Mokykla siekia suteikti tokį išsilavinimą, kuris būtų pagrindu kaupiant naujus įgūdžius ir gebėjimus. Ji stengiasi išmokyti jaunuolius žvelgti į priekį, kurti rytdienos projektus, priimti savarankiškus ir išmintingus sprendimus.

Mokykloje sudaromos sąlygos aiškinti dorinius mokslo ir meno klausimus. Mokiniams padedama suprasti dorinių sprendimų svarbą kūrybinėje veikloje.

Kiekvieno mūsų pasaulis savitas, unikalus. Pradėję pažinti jį nuo artimiausios aplinkos daiktų, reiškinių, plėsdami ir gilindami emocinę patirtį, dorines nuostatas, vertybinį suvokimą, kartu

puoselėjame ir prisirišimą prie gimtosios vietos, aplinkos, kalbos, žmonių. Gimsta meilė tam, kas artima, miela ir todėl labai svarbu.

Etikos ir tikybos pamokas į darnią dorinio ugdymo visumą susieja bendrosios žmogaus vertybės, dalis bendrų tikslų ir uždavinių, didaktinių pagrindų, ugdymo turinio tematika ir problematika. Dorinio ugdymo temos nagrinėjamos siejant su filosofine ar teologine tradicija. Daugiau dėmesio skiriama psichologinėms įvairių elgesio tipų įžvalgoms bei interpretacijoms ir svarstomų problemų kultūriniam kontekstui suvokti.

Etikos ir tikybos pamokas skiria tai, kad etikos pamokos yra nekonfesinės, jos grindžiamos humanistine žmogaus ir gyvenimo samprata. Etikos pamokose moksleivių dorinė sąmonė brandinama remiantis krašto tradicinėmis ir bendrosiomis žmogaus vertybėmis. Atskleidžiant įvairias pasaulietines ir religines pasaulėžiūrines bei etines sistemas, parodomos asmens pasaulėžiūrinio apsisprendimo galimybės.

Mūsų tautai reikalingas atsinaujinimas dvasinėje srityje. Švietimas skatina modernizavimą, sudaro sąlygas kurtis ir plėtotis, perimti naujoves, tačiau konkrečiai nerašoma, kad viso to siekiant reikia vystyti plačiąją pasaulėžiūrą (krikščioniškąją), o su ja - ir dvasinį atsinaujinimą. Jaunimo sąmonėje būtina skiepyti tikrąjį kultūros supratimą, kuris prasidėtų nuo gyvenimo prasmės suvokimo gyvenant vienybėje su Dievu: tai meilė Dievui, meilė artimui, dvasinė pažanga, dorovė, mokslas, išmintis ir materialinė gerovė. Tik dvasiškai atsinaujinęs žmogus, intelektualas yra kultūros pagrindas. Tai reikėtų pabrėžti įstatyme. Šiandieninis mūsų tautos kultūros supratimas traktuojamas atvirkščiai: pirma - materialinė gerovė, antra - energetika, trečia - informatika, mokslas, menai, o tik paskutinėje vietoje yra gyvenimo prasmės suvokimas. Dėl siauros pasaulėžiūros ir atsirado šis kultūros supratimas. Tokioje kultūros sampratoje gyvenant įsigali negatyvusis egoizmas, kuris sukelia konfliktines situacijas, neigiamas emocijas, neapykantą, terorizmą.

Brandaus žmogaus išauklėjimas reikalingas labiau nei aukštojo mokslo diplomas. Technokratinė veikla, kuri nesiekia dorinei vertybei prilygstančio gėrio, yra ėjimas į kančią. Kultūra be dvasinio žmogaus atsinaujinimo yra fasadinė kultūra. Juk parodų ir koncertų lygis dar nerodo žmonių kultūringumo. Todėl švietimo sistema įstatymais turėtų orientuoti asmenybės vystymą, siekiant dvasinės brandos, kad gyvenimas taptų socialiai bei dvasiškai vertingas ir autentiškas. Norėtųsi, kad Švietimo įstatyme būtų įprasminta didesnė atsakomybė asmenims, atsakingiems už savo tautos likimą.

Tikybos pamokose doriškai ugdoma pabrėžiant konkrečios konfesijos religinę patirtį, ugdymą grindžiant asmens santykiu su Dievu ir šiuo požiūriu aiškinant dorines kategorijas.

Taigi **dorinis auklėjimas padeda suvokti individui kas yra gera ir bloga. Dora – tai, kas kuria asmeninę ir visuomeninę laimę. Dorinis ugdymas mokykloje vyksta per visų dalykų**

pamokas ir papildomojo ugdymo renginius. Kryptingam doriniam ugdymui skiriami etikos ir tikybos dalykai. Dorinis auklėjimas grindžiamas valios ugdymo principu. Akcentuojamos auklėjimo gairės – valios ugdymas, gėdos jausmo reikšmė, vaizduotės higiena, asmenybės tvirtumas. Pastaruoju metu dorinis auklėjimas susiduria su daugeliu kliūčių. Viena svarbiausių – vartotojiškos visuomenės susiformavimas, kai tenkinami kūno malonumai, o užmirštami dvasiniai. Svarbią reikšmę doriniam auklėjimui turi tėvų ir pedagogų pavyzdys – doras elgesys. Kitame darbo skyriuje panagrinėsime tikybos mokymo aktualijas švietimo kaitos sąlygomis.

2. ŠVIETIMO SISTEMOS LIETUVOJE KAITA IR TIKYBOS MOKYMAS

Pasaulis įžengė į greitų permainų ir pasikeitimų epochą, kuriai būdinga technologinė ir socialinė pažanga, konkurencijos tarp šalių ir viduje padidėjimas, taip pat demokratijos ir laisvės siekimas. Kaita, palietusi visas gyvenimo sritis, neaplenkė ir švietimo sistemos. Lietuva, kaip ir visos kitos buvusios sovietinio režimo šalys, taip pat reformavo savo šalies švietimo sistemą. Atkūrus valstybingumą, tapo būtina iš esmės pertvarkyti Lietuvos politinį, socialinį, ekonominį bei kultūrinį gyvenimą vadovaujantis nuostata, kad naująjį Lietuvos Respublikos istorinės raidos etapą turi ženklinti kryptingos valstybės ir visuomenės pastangos grįsti tautos kelią į ateitį savosiomis valstybingumo ir kultūros tradicijomis, laiduojančiomis mūsų tautinį kultūrinį tapatumą ir tęstinumą. Tame kelyje reikėjo atsikratyti sovietinės kultūros įtakos, atsiverti gyvam ir vaisingam dialogui su humanistines vertybes akumuliavusia Vakarų Europos kultūra (Jackūnas, 1993, p. 8). Šiame kontekste Lietuvos švietimo sistemą ir atskiras švietimo institucijas užgriuvo pokyčių bei edukacinių novacijų lavina.

2.1. Švietimo reformos Lietuvoje prielaidos

Tarybiniu laikotarpiu Lietuva savarankiškos švietimo politikos vykdyti negalėjo. Visi su švietimo kaita susiję nutarimai buvo priimami Maskvoje. Daugiausia tai buvo struktūrinės reformos, nelėmusios esminių švietimo valdymo pokyčių, realaus galių tarp atskirų švietimo grandžių perskirstymo, tuo tarpu tokio pobūdžio kaita laikytina vienu iš svarbiausių reformos veiksmingumą nusakančių kriterijų (Želvys, 1999, p. 57). Būtent tai leidžia daryti išvadą, kad nė vienos aptariamuoju laikotarpiu įvykdytos reformos negalima vertinti kaip sisteminės.

Per visą komunistinio valdymo laikotarpį **švietimo sistema išliko itin centralizuota ir politizuota**, o švietimo kaita įgyvendinama vadovaujantis ne Švietimo ministerijos sumanytais ir inicijuotais, bet TSKP CK ir TSRS Ministrų Tarybos priimtais nutarimais. Būtent šiuo lygmeniu buvo sprendžiami įstaigų veiklą reglamentuojantys sprendimai. Daug dėmesio buvo skiriama mokyklų darbo kontrolei ir inspektavimui. Švietimo skyrių inspektoriai privalėjo detaliai tikrinti įvairius mokyklų veiklos aspektus, lankytis pamokose, galėjo reikalauti iš direktorių įvairių dokumentų, sustabdyti neteisėtais laikomus direktorių potvarkius ir netgi kelti klausimą dėl mokytojų ar direktorių atleidimo iš darbo.

Tarybinės švietimo sistemos pobūdis rodo išskirtinį totalitarinės valdžios dėmesį švietimo sistemai bei jos priežiūrai. Mokykla laikyta svarbia ideologinės kontrolės priemone. Ji turėjo įgyvendinti vieną iš totalitarinės valdžios siekių – suformuluoti režimui paklusnų “komunistinį žmogų”. Kita vertus, absoliučiai centralizuota švietimo valdymo sistema maksimaliai

apribojo individualią tiek švietimo vadovų, tiek mokinių bei mokytojų iniciatyvą. Švietimo valdymas iš esmės tereiškė siekį įgyvendinti aukščiausios partinės ir valstybinės valdžios nutarimus. Akivaizdu, jog tokia pernelyg centralizuota sistema ilgainiui neišvengiamai tampa gremėzdiška, nelanksti, biurokratizuota. Ji nesiekia nuolat atnaujinti struktūrų, turinio, metodo, t.y. neturi to, kas vadinama kitimo kultūra (Jackūnas, 1993, p. 18). Tokiomis sąlygomis kelti uždavinį, kad švietimo sistema funkcionuotų efektyviai yra problematiška, sunkiai įgyvendinama.

Be to, verta pažymėti ir tai, kad švietimo sistemos reforma Lietuvoje, kaip, beje, ir daugelyje pokomunistinių šalių, pradėta "iš viršaus" (Būdienė, 1996, p. 87-88). Nors tai nėra labai demokratiška, bet jei būtų laukta iniciatyvos "iš apačios" - iš mokyklų, mokytojų, būtų prarasta daug laiko, be to, nėra didelės tikimybės, kad vietinės iniciatyvos įgytų visuotinį, sisteminį pobūdį. Pagal mokymo plano keitimo, mokyklų profiliavimo tempus, ugdymo turinio kaitą ir kai kuriuos kitus parametrus Lietuva priskirtina prie permanentinės švietimo sistemos reformos šalių.

Užsienio švietimo sistemos analitikai, Lietuvos švietimo būklės analizę pradeda nuo vieno iš esminių Lietuvą su kitomis Centrinės ir Rytų Europos šalimis vienijančių bruožų - tarybinės švietimo sistemos modelio aptarimo.

O. Anweiler (1992) taip charakterizuoja **pagrindinius tarybinės sistemos bruožus** (Želvys, 1999, p. 52-66):

- sprendimų priėmimo centralizacija aukščiausiais valstybinio ir partinio aparato lygiais;
- oficialiai paskelbtas ir bent jau iš dalies realizuotas nuoseklios bendrojo lavinimo sistemos principas - pradedant vaikų darželiais ir baigiant universitetais;
- privačių ugdymo įstaigų nebuvimas;
- glaudus švietimo sistemos ryšis su planine ekonomika ir bendrąja darbo jėgos politika.

Be minėtųjų, C. Birzea (1996) pateikia dar keletą totalitarinės švietimo sistemos bruožų (Želvys, 1999, p. 52-66):

- policinė žmonių ir institucijų kontrolė;
- karinis rengimas bendrojo lavinimo įstaigose;
- politechninis mokymas.

Po totalitarinio režimo žlugimo 1988-1991 metais nė vienas iš aukščiau minėtų tarybinės sistemos principų neišliko (Želvys, 1999). Visus šiuos principus pakeitė naujieji, susiformavę, deja, ne kaip gilesnės empirinės analizės rezultatas, bet kaip spontaniška reakcija į netolimą totalitarinę praeitį (Želvys, 1999, p. 52-66). Sparčiai besikeičianti situacija reikalavo greitų ir ryžtingų sprendimų, todėl ilgalaikėms apgalvotoms švietimo reformoms parengti nebuvo pakankamai laiko.

Vakarų Europos švietimo specialistus tiesiog stebino tai, kaip Centrinės ir Rytų Europos šalys neišmano rinkos ekonomikos sukeltų socialinių problemų. Pavyzdžiui, decentralizacija ir galių perdavimas vietos savivaldai buvo priimami kaip nekvestionuojama vertybė, nesigilinant į tai, kad Vakarų Europos šalys kaip tik ieškojo veiksmingesnių centralizuoto švietimo valdymo variantų. Juk, vien pašalinus totalitarinius švietimo sistemos aspektus, gerai funkcionuojanti demokratinė visuomenė neatsiranda savaime. Priešingai negu Vakarų Europos šalyse, decentralizacija ir mokyklų autonomija čia buvo suprasta ne kaip planingas ir apgalvotas iškilusių problemų sprendimas, bet kaip natūrali reakcija į atsiradusią politinę laisvę.

O. Anweiler (1992) manymu, švietimas pokomunistinių šalių politikoje tevaidino tik antraeilį ar trečiaeilį vaidmenį. Jo manymu, ne tik vyriausybės, bet ir visuomenė bei žiniasklaida šiuo klausimu užėmė aiškią poziciją: “Pirmiausia ekonomika ir valstybingumo stiprinimas, ir tik vėliau ekologija, kultūra ir švietimas.” Laiko trūkumas ir rimtesnio dėmesio švietimui stoka pradiniu reformų etapu vertė kurti švietimo sistemos modelius, orientuojantis į jau egzistuojančius pavyzdžius. Tokie dominuojantys modeliai buvo du: “kopijuoti užsienį” ir “grįžti į praeitį”, - tai dvi gana prieštaringos ir nesuderinamos tendencijos (Želvys, 1999, p. 52-66). Todėl nenuostabu, kad naujieji modeliai bandė suderinti kartais iš principo vienas kitam prieštaraujančius dalykus, o pedagoginė visuomenė ėmė diferencijuotis į “kosmopolitus” ir “tautininkus”. Taip pat pasireiškė stiprus noras toliau puoselėti bendros ideologijos (tik šį kartą nacionalinės arba religinės) tradiciją. Reikėtų pažymėti, kad toks skubotumas buvo ypač ryškus kaitos proceso pradžioje, t.y. maždaug 1988-1992 metais. Dabar Lietuvos, kaip ir kitų Centrinės ir Rytų Europos šalių, švietimo būklė vertinama nebe taip kritiškai kaip pirmaisiais reformos metais.

Skirtini šie švietimo sistemos kaitos vidiniai veiksniai (Jackūnas, 1993, p. 9-10):

- paveldėtos spragos, suvokiamos kaip esminės egzistuojančios švietimo sistemos spragos. Būtina tikslinti švietimo tikslus ir uždavinius., kurių samprata ligi šiol nėra atsikračiusi tarybinės ugdymo filosofijos bei pedagogikos nuostatų. Tokia sociokultūrinio determinizmo orientacija daugiausiai dėmesio skyrė mokslo žinių perteikimui, elementarios darbinės veiklos įgūdžių įgijimui bei valstybės globojamos ideologijos nuostatų įteigimui.
- vienpusiškas scientistinis ugdymo turinio pobūdis. Tarybinė mokykla ypač vertino mokslo žinias, laikė jas esminiu asmenybės ugdymo veiksniu. Kitos kultūros šakos - dorovinė, politinė, religinė, teisinė, filosofinė ir meninė kultūra - atsidūrė ugdymo turinio paribyje.
- atotrūkis nuo praktikos. Dėl ugdymo turinio nelankstumo ir atitrūkimo nuo realaus gyvenimo, mokykla tapo inertiška institucija, nereaguojančia nei į individo poreikius, nei į sociokultūrinio gyvenimo pokyčius. Tokia mokyklos būklė gali būti vertinama kaip krizinė.
- unifikacija. Ligšiolinė švietimo struktūra stokojo to, kas sąlygiškai gali būti įvardijama kaip įvairovės kultūra. Mokykla buvo unifikuota, mokymo ir mokymosi metodai visoje

Sąjungoje buvo iš esmės tie patys. Jie neteikė žmogui pasirinkimo galimybių, neatvėrė alternatyvių, kompensacinių ugdymo formų.

- kaitos atmetimas. Griežtai reglamentuota mokykla neišsiugdė kitimo kultūros. Švietimo politika nesiekė nuolatinio struktūrų, turinio, metodų atsinaujinimo, netapo lanksčia, savireguliuojančia sistema.

Pažymėtina, kad nurodytieji Lietuvos švietimo sistemos trūkumai nėra sietini vien su tarybinio laikotarpio socialinėmis bei kultūrinėmis sąlygomis. Šie ir kiti švietimo sistemos bruožai yra nuolat linksniuojami ir mūsų amžiaus antros pusės Vakarų šalių švietimo sistemų vertinimuose. Įsitvirtinęs neigiamas požiūris į šiuos bruožus yra vienas iš veiksnių, paskatinusių švietimo reformų bangą.

Lietuvos švietimo kaitos kryptis priklauso ir nuo atsivėrusių sociokultūrinės raidos perspektyvų. Jų sampratą lemia kritinis tarybinės Lietuvos politinio, socialinio, ekonominio bei kultūrinio gyvenimo apmąstymas, visuomenės ir valstybės siekimas vadovautis demokratinėms visuomenėms būdingu raidos modeliu (Jackūnas, 1993, p. 9-10).

- politinės raidos gairės. Brėžiant šias gaires, visuomenė yra įsivaizduojama esanti laisva, demokratinė, sugyvenanti su pasauline bendrija. Atsižvelgiant į istorinę Lietuvos praeitį, ugdytinas lietuvių tautinis atsparumas ir solidarumas, kartu puoselėjant ir kitų, Lietuvoje gyvenančių, tautų kultūrinį savitumą. Taip pat itin svarbu yra ugdyti politinę, teisinę ir pilietinę Lietuvos žmonių kultūrą.

- socialinės politikos tikslai. Socialinė Lietuvos raida sietina su dinamiškos, mobilios, prisitaikančios, atviros pokyčiams visuomenės kūrimo perspektyva. Skatintina asmeninė iniciatyva, pliuralistiniai gyvenimo būdo pradai, prasmingos konkurencijos daigai įvairiose socialinio bei kultūrinio gyvenimo srityse.

- ekonominio vystymosi perspektyvos. Ekonominio vystymosi perspektyvas Lietuvos visuomenė sieja su privačios nuosavybės įtvirtinimu, laisvos rinkos plėtote, privačios iniciatyvos bei konkurencijos principu įsivyravimu. Atsižvelgiant į geografinės Lietuvos padėties ypatumus, plėtotinas tarptautinio bendradarbiavimo potencialas komunikacijos bei informacijos srityse.

- kultūros plėtotės linkmės.

Šią raidą turėtų lemti pastangos harmoningai plėtoti visas kultūros sritis, vengimas neperspektyvių, kultūriniu redukcionizmu paženklintų tendencijų, pavyzdžiui, vienpusiško ekonominio, technokratinio scientizmo ar konfesionalizmo. Kultūros plėtotę turėtų ženklinti atvirumas įvairioms kultūros tradicijoms ir inovacijoms, etninių bei kultūrinių pradų sąveika ir pan. Europos šalyse besiplėtojanti informacinė technologija neišvengiamai veikia ir Lietuvos gyvenimo raidą (Jackūnas, 1993, p. 11-13). 1991 metais Europos Komisija iškėlė pagrindines problemas,

kurias, jos manymu, Lietuva, Centrinės ir Rytų Europos šalių kontekste, turėtų išspręsti tam, kad ilgainiui būtų priimtos į Europos Sąjungą, ir nurodė galimus sprendimų įgyvendinimo būdus. Tai:

- įstatymų pakeitimai, numatantys visų švietimo grandžių decentralizaciją;
- ilgalaikės visų sričių mokytojų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo programos, ypač pilietinio ugdymo ir užsienio kalbų mokymo;
- visa apimančios vadovų kvalifikacijos tobulinimo programos, siekiant užtikrinti sėkmingą reformų įgyvendinimą;
- ugdymo turinio, mokymo standartų ir išsilavinimo lygių reforma, siekiant suderinti juos su Europoje egzistuojančiomis sistemomis;
- nuolatinio mokymosi sistemos, apimančios ir pramonės bei verslo įmones, įgyvendinimas;
- platesnis neakivaizdinio ir distancinio mokymo galimybių panaudojimas;
- atsižvelgimas į etninių mažumų poreikius, įgyvendinant švietimo reformą.

Atsižvelgiant į Europos Sąjungos nuostatas, Lietuvos informacinės visuomenės kūrimo strategijoje kaip viena iš prioritetinių krypčių numatomos investicijos į švietimą ir mokslą. Pasinaudojimas nutolusia informacija, o taip pat mokėjimas šią informaciją parengti tampa būtinybe. Be nuolatinio mokymosi žmogus negali būti naudingas sau arba atlikdamas darbą privačioje ar valstybinėje įmonėje. Žinios - tai jėga, tampanti gyvenimo realybe.

Svarbiausieji strateginiai dokumentai suskirstė švietimo reformos Lietuvoje istoriją į sąlyginius etapus.

Švietimo sistemos pertvarkos istorija pavaizduota 1 lentelėje.

1 lentelė

Švietimo pertvarkos istorija

Data	Įvykiai švietimo sistemoje	Įgyvendinimo planai
1988	Tautinės mokyklos koncepcija	-
1992	Lietuvos švietimo koncepcija	Švietimo reformos programa
1998	Antrojo švietimo reformos etapo prioritetai	Antrojo švietimo reformos etapo prioritetai
2003	Valstybinė švietimo strategija 2003-2012 m.	Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 m. įgyvendinimo programa

Šaltinis: http://www.smm.lt/raida.html

Nuo 1988 m. Lietuvoje vyksta esminė švietimo sistemos transformacija (iš totalitarinės švietimo sistemos į demokratinę švietimo sistemą):

- reformuota švietimo vadyba;
- pakeistas ugdymo turinys;
- restruktūruota švietimo sistema.

Atkūrus Lietuvos Nepriklausomybę, šalyje buvo atsisakyta iki tol egzistavusio planavimo, kuris buvo traktuojamas kaip sovietmečio palikimas. Ministerijos, Vyriausybės įstaigos ir kitos viešojo administravimo institucijos metai po metų vykdė savo funkcijas, per daug nesusimąstydamos apie tikslus bei jų įgyvendinimo rezultatus. Veikla buvo labiau orientuota į procesą, o tikslas – gauti kuo daugiau lėšų iš valstybės biudžeto. Tokia situacija negalėjo tęstis toliau.

1988 metai pagrįstai laikytini Lietuvos švietimo reformos pradžia. Kitais metais toliau buvo tobulinama Tautinės mokyklos koncepcija, įvyko mokytojų sąjūdžio suvažiavimas, buvo sudaryta švietimo sistemos pertvarkos taryba. Nors reforma nuo pat pradžių buvo sumanyta kaip sisteminė, tuo laikotarpiu esminių prieštaravimų dėl švietimo institucijų kaitos, darbo krypčių, ugdymo turinio buvo labai mažai. Tuo metu Lietuvoje jokių ryškiai išsikristalizavusių jėgų ar partijų, išskyrus valdančiąją komunistų partiją, dar nebuvo, tad nereikėjo derinti skirtingų politinių ar socialinių jėgų nuostatų. Pakako pasiekti bendrą pedagoginės visuomenės sutarimą svarbiausiais švietimo pertvarkos klausimais. Po sutelkto darbo 1990 metais sausį paskelbiamas naujojo Švietimo įstatymo projektas, kurio aptarimas truko ilgiau nei du metus. 1991 m. birželio 25 d. Lietuvos Respublikos Aukščiausioji Taryba priėmė Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymą. 1991 metų rudenį buvo paskelbta švietimo reformos programa.

Lietuvos švietimo koncepcija, kaip jau minėta, perėmusi ir išgryninusi Tautinės mokyklos koncepcijos esmines idėjas, skelbia, kad „**švietimo paskirtis – duoti pagrindą dinamiškai atsinaujinančiai visuomenei, atvirai ir kritiškai visuomenės sąmonei**“. Ji numato, kad „švietimo tikslams įgyvendinti kuriama permanentinė, ugdymo diferencijavimu ir integravimu besiremianti švietimo sistema“. 1998 metais buvo priimtas Lietuvos Vyriausybės įstatymas, leidžiantis ministrams tvirtinti ilgalaikius strateginius veiklos planus. Šia teise buvo pasinaudota tais pačiais metais. Švietimo ir mokslo ministras K. Platelis patvirtino **Antrojo švietimo reformos etapo prioritetus** – strateginį dokumentą, žymintį dar vieną etapą švietimo reformoje.

Naujasis strateginis dokumentas numatė reformos 1999-2001 metų pereinamojo laikotarpio perspektyvą, nes jau tada aiškėjo naujos ilgalaikės strategijos rengimo būtinybė. 1999 metais Lietuvos Respublikos Prezidentas V. Adamkus sudarė darbo grupę naujai švietimo strategijai rengti. Vėliau ir kiti politikai pradėjo skelbti pasigendą Seimo patvirtintos švietimo strategijos. 2003 metais Prezidentas įteikė Seimui ilgalaikės švietimo strategijos projektą „**Švietimo gaires**“ – išsamią padėties apžvalgą bei tolesnės švietimo reformos viziją. Seimas šiek tiek pakoregavęs patvirtino Švietimo strategines nuostatas ir įpareigojo Vyriausybę parengti jų įgyvendinimo programą. Taip Lietuvoje atsirado pirmoji Seimo patvirtinta **Valstybinė švietimo strategija**, pradėjusi naują etapą Lietuvos švietimo reformoje.

Lietuvos Respublikos Seimas 2003 m. liepos 4 d. nutarimu Nr. IX-1700 patvirtino **Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatas**, kurių paskirtis - ,,suteikti pagrindą Lietuvos švietimo vizijai įgyvendinti“. Tai labai svarbus ilgalaikis dokumentas, nubrėžiantis Lietuvos švietimo ir mokslo plėtrą iki 2012 m., strateginius tikslus, vertybes, principus, pagrindinius siekius, įgyvendinimo priemones. Bus siekiama sukurti lanksčią ir atvirą švietimo struktūrą, sujungiančią bendrąjį ugdymą, profesinį mokymą, studijas, formalaus, neformalaus mokymosi ir savišvietos formas į bendrą švietimo erdvę. Tikimasi pabaigti formuoti lanksčią trijų pakopų bendrojo ugdymo struktūrą.

Nesunkiai galime įžvelgti, kad **švietimo kokybės pagrindiniais matmenimis kaip ir anksčiau tebelaikomi tvirti saitai su visuomenėje vykstančiais pokyčiais bei nuolatinio mokymosi galimybės visiems pagal jų poreikius ir sugebėjimus. Antrojo švietimo reformos etapo prioritetai taip pat buvo: rūpinimasis aktualia kokybe, visų asmenų mokymosi sąlygomis ir švietimo sistemos vidine harmonija (mokymosi tęstinumu) bei derme su krašto būkle. Taigi principinių posūkių Lietuvos švietimo reformoje nebuvo**.

2.2. Tikybos mokymo reglamentavimas Lietuvoje

Vatikano bažnytinės statistikos centrinės tarnybos paskelbtoje analizėje, remiantis naujausio Popiežiškojo žinyno „Annuario Pontificio“ duomenimis, pabrėžiama, kad nuo popiežiaus Jono Pauliaus II pontifikato pradžios (1978 m. pabaiga) iki 2001 m. pabaigos katalikais krikštytų žmonių pasaulyje padaugėjo 40,2 proc. (nuo 757 mln. iki 1061 mln.). Šiame katalikiškosios tapatybės stiprinimo procese didelį vaidmenį atlieka bažnytinės auklėjimo įstaigos. Vatikano katalikiškojo auklėjimo kongregacijos prefekto kardinolo Z.Grocholewskio duomenimis, šiuo metu pasaulyje yra 250 tūkst. katalikiškų ugdymo įstaigų, kuriose mokosi 42 mln. mokinių. Be to, valstybinėse bei privačiose mokyklose dirbančių mokytojų nemaža dalis yra katalikai, o neretai ir vienuoliai arba vadinamųjų pasaulietinių Dievui pašvęsto gyvenimo institutų nariai.

Katalikų tikyba siekia dorinį ugdymą grįsti ne vien asmenine sąžine bei pilietine sąmone, bet ir asmens santykiu su Dievu. Katalikų tikybos mokymas yra konfesinis – jį vykdo Bažnyčios įgalioti asmenys, remdamiesi Katalikų Bažnyčios doktrina ir Šventojo Sosto rekomendacijomis religinį ugdymą kuo artimiau susieti su bendruoju ugdymo kontekstu, kitais mokomaisiais dalykais, visa šių dienų vaikų bei jaunimo kultūra (žr. „Bendrasis katechezės vadovas“, 73–75).

Lietuvos Respublikos 1922 metų ir vėlesnės nepriklausomos valstybės Konstitucijos deklaravo tikybos ir sąžinės laisvę, skelbė Bažnyčių lygybę valstybėje. Be to, Katalikų Bažnyčios santykius su Lietuvos valstybe reguliavo 1927 metų konkordatas. Konstitucijos suteikė tikybinėms organizacijoms religinės propagandos laisvę, kulto apeigų atlikimo laisvę, teisę steigti ir tvarkyti kulto namus, mokyklas, auklėjimo ir labdaros draugijas. Pirmojoje Lietuvos Respublikoje tikybos

mokymas buvo privalomas. Mokiniams, nelankantiems tikybos pamokų ir neturintiems pažymio iš šio dalyko, nebuvo duodami mokyklos baigimo pažymėjimai ar brandos atestatai.

Okupacijos metais tikybos mokymas mokyklose buvo uždraustas. Atkūrus nepriklausomybę, jos mokymas įtvirtintas Švietimo įstatymu, o vėliau, pasirašius sutartį su Šventuoju Sostu „Dėl bendradarbiavimo švietimo ir kultūros srityje“, įtvirtintas tarptautine sutartimi. Šios sutarties normos buvo perkeltos į 2003 m. birželio 17 d. Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymą. Tikybos mokytojo darbo teisinius santykius reglamentuoja ir 2002 m. Lietuvos Respublikos darbo kodeksas, kuris įsigaliojo nuo 2003 m. sausio 1 d.

Šiandien tikyba yra pasirenkama dorinio ugdymo dalis. Dorinis ugdymas yra pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo dalis. Tėvų (globėjų, rūpintojų) pageidavimu tikybos dalykas gali būti įtrauktas į jų vaikų ikimokyklinį ugdymą. Gali būti vykdomas religinis neformalusis švietimas bei savišvieta. Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programas vykdančios mokyklos mokinys, sulaukęs 14 metų, turi teisę rinktis vieną iš privalomojo dorinio ugdymo dalykų: tradicinės religinės bendruomenės ar bendrijos tikybą arba etiką. Jaunesniam negu 14 metų mokiniui tradicinės religinės bendruomenės ar bendrijos tikybos arba etikos dalyką parenka tėvai (globėjai, rūpintojai), valstybės globojamam mokiniui jo šeimoje ar giminėje išpažįstamos tradicinės religinės bendruomenės ar bendrijos tikybą arba etiką parenka mokykla.

Katalikų tikybos pamokų tikslas – padėti mokiniams pažinti krikščioniškąsias vertybes ir paskatinti jomis grįsti savo asmeninį bei bendruomeninį gyvenimą. Mokiniai supažindinami su katalikų tikėjimo pagrindais, pagal galimybes skatinamas ar gilinamas kiekvieno jų santykis su Kristumi bei Bažnyčios bendruomene. Itin iškeliamas etinių, egzistencinių, socialinių, kultūrinių klausimų svarstymas tikėjimo šviesoje, taip pat ekumeninis bendravimas su kitais krikščionimis bei tarpreliginis dialogas.

Katalikų tikybos mokymas derinamas su bendraisiais ugdymo tikslais ir turi atitikti bendrąsias švietimo kaitos tendencijas. Todėl tikybos mokytojui svarbu pasitelkti aktyviuosius metodus, ugdančius valią, intelektą, jausmus, plėtojančius sociokultūrinę mokinių kompetenciją. Tokie metodai yra projektų rengimas, mokymasis grupėmis, diskusijos, debatai ir pan. Pabrėžiamas ne gatavų žinių teikimas ar moralizavimas, o interpretacinės tendencijos – kūryba ir savikūra, kuomet ugdymas(is) remiasi patirtimi, veikla ir išgyvenimu. Skatinama mokinių refleksija, kritiškas mąstymas bei savarankiški sprendimai.

Tikybos mokymo formaliojo švietimo mokykloje (išskyrus aukštojo mokslo studijų mokyklą) programą rengia atitinkama tradicinė religinė bendruomenė ar bendrija, pagal kompetenciją ją įvertina ir tvirtina jos vadovybė bei švietimo ir mokslo ministras. Tikybos mokyti pagal formaliojo švietimo programas (išskyrus aukštojo mokslo studijų) gali asmuo, įgijęs aukštąjį arba aukštesnįjį išsilavinimą bei pedagogo kvalifikaciją arba turintis tam reikalingą specialųjį

pasirengimą. Toks asmuo privalo turėti tradicinės religinės bendruomenės ar bendrijos vadovybės nustatyta tvarka išduotą leidimą (siuntimą) mokyti tikybos.

Mokykla, negalinti užtikrinti mokinių ar jų tėvų (globėjų, rūpintojų) pageidaujamos tradicinės religinės bendruomenės ar bendrijos tikybos mokymo, įskaito mokiniui tikybos mokymą sekmadieninėje mokykloje ar kitoje tikybos mokymo grupėje.

Tikybai mokyti ir tikybos programą papildantiems bei mokinių saviraiškos poreikius tenkinantiems moduliams vykdyti sudaromos tokios pat sąlygos kaip ir kitiems mokomiesiems pasirenkamiesiems dalykams mokyti bei jų programas papildantiems ir mokinių saviraiškos poreikius tenkinantiems šių programų moduliams vykdyti.

Pagal Švietimo įstatymo projektą sumanyta pateikti demokratinę humanistinę ugdymo sistemos sampratą. Tačiau tikybos mokymo specialistai išsako šiuo atžvilgiu tokias kritines pastabas:

- Teigimas, kad ugdymas - tai sąlygų sudarymas asmeniui plėtoti dvasines galias, turėtų būti konkretesnis. Švietimo įstatymo projekte turėtų būti pateiktas apibrėžimas, nusakantis ne tik sąlygų sudarymą, bet ir aktyvią pedagogo poziciją, jo misiją įgyvendinant plačiąją pasaulėžiūrą integruotu mokymo būdu.
- Negalima sutikti su teiginiu, kad tikybos mokymas „užkoduoja galimą pasaulėžiūrinį spaudimą švietimo įstaigose“. Tikybos mokymas nėra pasaulėžiūrinis spaudimas. Visi žinome, kad svarbiausias krikščionybės reikalavimas yra artimo meilė. Ar ugdymas gyventi meilėje yra spaudimas? Tik negatyvusis egoizmas, kylantis iš siaurosios pasaulėžiūros, sukelia neapykantą, spaudimą. Todėl akademinis mokymas, užimantis net 97 proc. viso mokymo švietimo sistemoje, turėtų būti pateiktas su plačiąja pasaulėžiūra integruoto mokymo būdu.
- Lietuvos Respublika ir Šventasis Sostas yra ratifikavę sutartį dėl bendradarbiavimo švietimo ir kultūros srityje. Todėl ir ši priežastis reikalautų straipsnio Švietimo įstatyme, kuriuo būtų įgyvendinta plačioji pasaulėžiūra švietimo sistemoje.
- Reikėtų į Švietimo įstatymą įtraukti humaniškumo, demokratiškumo, tautiškumo, atsinaujinimo dvasia programą. Tai dalis plačiosios pasaulėžiūros. Humaniškumo ugdymo samprata iki šiol nebuvo išsami.

1992 metais paskelbtoje Koncepcijoje ir 2002-ųjų Gairėse humaniškumas, demokratiškumas, nacionalumas, atsinaujinimas praleisti, jų nėra ir dabar galiojančiame įstatyme. Tai rodo, kad demokratiškumo ugdymas buvo sprendžiamas siauros pasaulėžiūros rėmuose. Peršasi išvada, kad būtina švietimo sistemoje vystyti plačios pasaulėžiūros mąstymą, kurį dar prieškariu propagavo prof. S.Šalkauskis, prof. P.Dovydaitis, filosofas A.Maceina, prel. A.Jakštas ir daugelis kitų pedagogų.

Nacionalinis švietimas ugdo asmenį, įsipareigojantį krašto kultūrai, gebantį remtis krašto tradicijomis, etnokultūra ir jos išsaugojimu. Tačiau nacionalumas, patriotiškumas, kaip sakė A.Maceina, turi būti pašvęstas ir pakeltas iki dorybės laipsnio, kad nesudarytų sąlygų kilti negatyviam egoizmui, neapykantai ir diegtų tautos meilę. Be **auklėjimo nacionalumo, patriotiškumo dvasia tauta negali pasiekti aukšto kultūros lygio. Todėl nacionalumo, patriotiškumo sąvokos turėtų būti įtvirtintos Švietimo įstatyme**.

2.3. Katalikų tikybos bendrosios programos ir išsilavinimo standartų projektas

Vilniaus pedagoginio universiteto Katalikų tikybos katedra ir Vilniaus arkivyskupijos Katechetikos centras inicijavo naujos Katalikų tikybos bendrosios programos ir išsilavinimo standartų rengimą. Darbo grupė, į kurią įėjo Vilniaus tikybos mokytojai bei VPU Katalikų tikybos katedros dėstytojai, parengė minėtosios programos bei standartų projektinį variantą, kuris dabar teikiamas Švietimo ir mokslo ministerijos ir Švietimo plėtotės centro interneto tinklapiuose (žr. www.smm.lt; www.pedagogika.lt) tiek oficialiai, tiek ir neformaliai eksperimentuoti.

Rengti naują Katalikų tikybos programą buvo daugiau negu būtina, nes tebeveikiančioji bendroji programa (žr. Bendrojo lavinimo mokyklos programos. Katalikų tikyba I–XII klasei. – Vilnius: Leidybos centras, 1998) stokoja daugelio dalykų, būtent:

- Pertvarkant bendrojo lavinimo mokyklos ugdymo turinį būtina ryškesnė tarpdalykinė tikybos mokymo integracija, ypač suartinant dviejų dorinio ugdymo alternatyvų – tikybos ir etikos – turinį.
- Tikybos mokymą privalome labiau susieti su sparčiai besikeičiančiu praktiniu gyvenimu: Lietuvos įsijungimu į ES, globalizacija, sekuliarizacija, naujų technologijų bei naujų idėjų įtaka ir kt.
- Programose dera teikti tokį religinio ugdymo turinį, kuris drąsiau skatintų ne tiek reprodukcines, kiek interpretacines – dialogines ugdymo tendencijas, padedančias moksleiviams aktyviau mokytis, savarankiškai apsispręsti taip įgyjant autentiškas ir todėl tvirtesnes vertybines nuostatas.
- Programinį turinį reikia labiau suderinti ir su Katalikų bažnyčios dokumentais, kurių rekomendacijos visiškai atitinka Lietuvos švietimo reformos tendencijas. „Bendrasis katechezės vadovas“ ir kiti Vatikano dokumentai pabrėžia, jog valstybinėje mokykloje tikybos mokymas turi sietis su visu ugdymo kontekstu, šiandiene vaikų bei jaunimo kultūra ir būti pritaikytas įvairioms ugdomųjų kategorijoms: tiek tikintiems, tiek ir abejojantiems bei netikintiems mokiniams. Dabar galiojančios programos tebėra daugiausia orientuotos į tikinčių auditoriją.

- Programa turi atitikti Lietuvoje vykstančius religinio ugdymo pokyčius. Pastaraisiais metais Katalikų bažnyčia Lietuvoje nusprendė vaikų bei suaugusiųjų rengimą sakramentams sutelkti parapijų bendruomenėse, o per tikybos pamokas pasaulietinėje mokykloje siūlo labiausiai akcentuoti egzistencinių, dorinių, socialinių klausimų nagrinėjimą (žr. „Gairės tikybos mokymui ir parapinei katechezei diferencijuoti“. „Bažnyčios žinios“, 2003 m. Nr. 7).
- Išsilavinimo standartų tikybos mokymo pasiekimams fiksuoti ar vertinti niekada neturėjome, tad akivaizdu, jog juos taip pat reikėjo bandyti parengti. Manome, jog mūsų parengtame Katalikų tikybos bendrosios programos bei išsilavinimo standartų projekte kaip tik ir stengiamasi tikybos mokymą tobulinti visomis išvardytomis kryptimis. Tai aiškiai atsispindi dalyko sampratos aprašyme, taip pat religinio ugdymo tikslų ir uždavinių apibūdinime. Jie yra teikiami programos teksto pradžioje.

Verta paminėti, jog šį programos projektas buvo rengtas būtent Lietuvos įsijungimo į Europos Sąjungą metais ir manyta, jog tikybos mokymą irgi gali būti tikslinga tam tikra prasme „sueuropinti“. Šiuo tikslu išanalizuota nemaža kitų šalių tikybos mokymo mokyklose patirties: domėtasi JAV, Didžiosios Britanijos, Italijos medžiaga, tačiau glaudžiausiai bendradarbiavome su austrų pedagogais ir iš dalies rėmėmės Austrijos bei Vokietijos (Bavarijos) mokyklų katalikų tikybos programomis. Mokslininkus sudomino šių šalių religijos pedagogų gebėjimas išmintingai derinti du religinio ugdymo matmenis: horizontalųjį antropologinį ir vertikalųjį teologinį. Antropologinis matmuo, kuris akcentuoja žmogaus problematiką ir kasdienę patirtį, yra teikiamas kaip pirmaplanis ir dažniausiai apsprendžia temų bei potemių pavadinimus. Taip tikybos programos turinys darosi artimas patirčiai ir motyvuotas ne vien bažnytiniu požiūriu: jo aktualumas tampa akivaizdus kiekvienam. Labai aiškios darosi ir galimybės integruoti tikybą su kitais mokykliniais dalykais, ypač etika. Beje, rengdami šį programos projektą daug ką tiesiogiai derinta su etikos metodologais bei etikos programų autoriais mūsų šalyje.

Taigi antropologinis turinys programos projekte krinta į akis kaip bruožas, teikiantis šiai programai esminio naujumo lyginant su 1998 m. programa ir kreipia tikybos mokymą ta linkme, kuria eina daugelis šalių, turinčių ilgametę nevaržomo religinio švietimo patirtį. Tačiau ši antropologizacija jokiu būdu nereiškia, jog tikybos mokymas bando kaip nors sumenkinti ar susiaurinti savo iškilųjį tikslą – skatinti asmens santykį su Dievu, kviesti įtikėti, pažinti, pamilti ir priimti krikščioniškąsias vertybes. Todėl vertikalusis teologinis matmuo turi būti teikiamas kiekvienoje temoje ar potemėje, netgi jei ir nėra atviru tekstu ar konkrečiais terminais įvardytas. Svarbiausia, kad joks žmogiškosios egzistencijos klausimas nėra paliekamas vien buitinėje ar filosofinėje plotmėje, bet būtinai svarstomas remiantis tikėjimo šaltiniais – Šventuoju Raštu bei

Bažnyčios mokymu. Taigi programa nereiškia nei kokio nors „reveranso“ pasaulietiškumui, nei atsitraukimo nuo tikėjimo skelbimo: į ją reikia žiūrėti kaip į evangelizaciją įsikultūrinant, atrandant mokinius jų ugdymo ir kasdienio gyvenimo sferoje, kaip tai darydavo pats Mokytojas Kristus ir kaip dabar pataria Vatikanas, tik palengva ir subtiliai palydint mokinius tikėjimo link. Šitaip teikiant ugdymo turinį sudaromos visos prielaidos pasitelkti aktyviuosius metodus, kurių dėka mokiniai geriausiai įpranta analizuoti, svarstyti, kritiškai vertinti bei apsispręsti pagal perspektyvią amerikiečių katecheto Thomo Groome sistemą „Gyvenimas – tikėjimas – naujas gyvenimas“. Ši seka reiškia, jog tikėjimo dalykai gyvenimą pagrindžia ir yra nuo bet kurios realios patirties tiesiog neatsiejami (žr. programos skyrelius „Metodinės nuorodos“ ir „Didaktinės nuostatos“). Tad programos projektas, mūsų manymu, tikrai pasitelkia naudingą tarptautinę religinio ugdymo patirtį, kuri turėtų ir Lietuvai praversti.

Kadangi tikybos pamokos yra atviros visiems norintiems, o ne vien tikintiesiems, Bažnyčia, kaip jau minėjome, rekomenduoja per šias pamokas atsižvelgti į netikinčius bei tikėjimo tik pradedančius ieškoti mokinius. Todėl šio programos projekto autoriai nemanė, jog tikslinga išsaugoti tokias senesniojo programos varianto tendencijas kaip Bažnyčios istorijos nagrinėjimas ištisus mokslo metus (X kl.) arba Religijos filosofijos apžvalga (XI kl.). Toks mokymas atrodo pernelyg specializuotas, nepakankamai orientuotas į nevienalytės mokinių auditorijos interesus ir gerokai pervertinantis informavimo (žinių) vaidmenį ugdyme. Todėl pasitarę su etikos specialistais mokslininkai nusprendė, jog ir tikybos mokymo turinyje pirmenybę tikslinga teikti santykių ugdymui. Juk, kaip teigia tiek religijos, tiek ir sekuliarieji filosofai bei sociologai, monologo kultūra dabar akivaizdžiai perauga į dialogo kultūrą, o pati religija, kaip žinia, teologų apibrėžiama kaip santykis. Tad teminį turinį programos projekte ir lemia keturios ugdomų santykių sritys:

- su savimi;
- su Kitu ir kitu (t.y. Dievu ir artimu);
- su bendruomenėmis, grupėmis, visuomene;
- su aplinkos daiktais bei reiškiniais.

Šios santykių sritys atsispindi kiekvienos klasės apibendrintoje turinio antraštėje ir nuolat persipina kiekvienos klasės tematikoje. Tad temos koncentriškai pasikartoja, tačiau būtinai gilėdamos kiekviename amžiaus tarpsnyje.

Rengdami programą, turėta galvoje ir tai, jog mokinių kontingentas gali keistis kiekvienais mokslo metais; kiekvienoje grupėje gali būti mokinių, kurie į tikybos pamokas atėjo pirmą kartą ir gal tik tuos vienerius metus jas belankys. Todėl kiekvienos klasės teminis turinys siekia perteikti esminę tikėjimo žinią: Dievas kiekvieną myli ir kviečia į bendrystę. Tai būtina atskleisti ir paliudyti ne vien per tos klasės programines temas, bet ir per liturginį kalendorių, kurio nedera ignoruoti jokiame amžiaus tarpsnyje, nors jis ir nėra visose (pavyzdžiui, aukštesnėse) klasėse tiesiogiai

įtrauktas į temų formuluotes. Liturginio meto sąlygojamos potemės, gyvas bendravimas su parapija, taip pat socialinė veikla – gerieji darbai artimui – turėtų kiekvienos klasės programą papildyti praktiniu indėliu, kuris mokiniui parodo, ką reiškia į minėtąjį Dievo kvietimą konkrečiai atsiliepti. Taigi realiai išgyvento ar bent stebėto maldos ir veiklos liudijimo temos gali atrodyti bergždžiai besikartojančios, monotoniškos.

Programoje gana trumpai teaptarta kiekvieno mokinių amžiaus tarpsnio tikslų bei uždavinių specifiką, tačiau norėtume, kad mokytojai atidžiai į juos įsiskaitytų atrasdami tai, kas aktualiausia būtent jų ugdomiesiems. Juk daug kas lengvai priimama pradinėse klasėse, tačiau darosi problemiška pagrindiniame ugdyme; bet kartu tai teikia galimybių intrigai, gilinimuisi, ieškojimams ir atradimams, tiesos gimimui ginčuose, taip pat gebėjimui vertybes paliudyti (žr. įvadėlius į I–IV, V–VII, VIII–X, XI–XII kl. turinį).

Greta jau minėtojo temų koncentriškumo, kuris galėtų nusibosti, jei nepakankamai atsižvelgta į mokinių amžiaus tarpsnius ar nesiekta teorijos su liturgine bei socialine praktika, programa gali kelti ir kitų abejonių. Teologinis lygmuo, kaip jau minėjome, yra absoliučiai būtinas per kiekvieną pamoką, tad ir programinėse temose jis tikrai randamas: kartais pačioje temoje, kartais potemėse, kai kada pagrindinėje formuluotėje, dažnu atveju tema konkretinama skliausteliuose ar gretutinėje antraštėje. Daug dėmesio skiriama kitų religijų, naujųjų religinių judėjimų, mūsų dienų kontraversijų ir stereotipų analizei. Visa tai turėtų būti atliekama vadovaujantis naujausiu Katalikų bažnyčios mokymu. Pamokoms pasirengti nebus lengva: nė vienai klasei, atrodo, netiks kuris nors vienas vadovėlis, tačiau bus galima naudotis turimų vadovėlių fragmentais bei įvairia pagalbine medžiaga, o labiausiai – Šventuoju Raštu, periodinių leidinių straipsniais, religinių knygų ištraukomis, liturginiais tekstais, B.Ferero miniatiūromis ir kt. Jeigu programos pasiteisins ir įsigalios, bus rengiami ir vadovėliai, tačiau kintančias ugdymo ir gyvenimo sąlygas geriausiai atitinka ne stabilūs vadovėliai, o mokytojo gebėjimas pasiūlyti mokiniams kuo įvairesnius šaltinius bei pačiam juos nuolat atnaujinti.

Individualizavimas. Siūlomasis projektas yra bendroji programa. Mokytojai žino, jog bendroji programa yra tik orientyras. Vadinasi, jie darbą individualizuos prisitaikydami prie savosios auditorijos, galbūt išimtinai tikinčios, o gal atvirkščiai – visai netikinčios grupės. Tad atitinkamai keisis antropologijos arba teologijos lyginamasis svoris kiekvienoje pamokoje ar temoje. Neabejotinai skirsis ugdymo sąlygos: bus mokyklų, kur jungiamos neparalelios klasės (pavyzdžiui, vienoje grupėje mokomi ir penktokai, ir šeštokai, ir septintokai). Skiriasi mokyklų ir mokytojų galimybės pasinaudoti vadovėliais ir kitomis mokymo priemonėmis. Pagaliau ir pats ugdymo turinys, pačios temos, jų pagrindiniai akcentai gali būti mokytojų skirtingai suprantami ir nevienodai interpretuojami.

Tikėjimo bei moralės dalykus standartizuoti neįmanoma. Vargu ar tikslinga šių sričių pasiekimus vertinti balais. Manome, jog šiuos standartus derėtų vertinti kaip kuklų pirmąjį bandymą ir konstruktyviai siūlyti taisyti, tikslinti, konkretinti.

Kitame skyriuje plačiau panagrinėsime tikybos mokymo organizavimo ypatumus mokyklose.

3. TIKYBOS PAMOKŲ ORGANIZAVIMO YPATUMAI ŠIAULIŲ MIESTO IR RAJONO MOKYKLOSE

3.1. Tyrimo metodika ir dalyviai

Tyrimo metodika. Tyrimui atlikti buvo specialiai parengta anketa, kurią sudaro 22 klausimai. Sąlyginai visus klausimus galima padalinti į grupes:

a) demografinio pobūdžio klausimai apie respondentų lytį, amžių, išsilavinimą, darbo vietą– 1, 2, 3, 8, 9 klausimai ;
b) klausimai apie pedagogų kvalifikaciją, pedagoginio darbo stažą – 4, 5, 6 klausimai;
c) klausimai apie tikybos pamokų organizavimo problemas – 14 ir 21 klausimai;
d) klausimai apie pagalbą tikybos mokytojams – 15, 16, 17, 18 klausimai;
e) klausimai apie mokinių susidomėjimą dėstomu dalyku – 19 klausimas;
f) klausimai apie bendradarbiavimą su moksleivių tėvais – 11 ir 20 klausimai.

Vėliau anketos buvo pateiktos tikybos mokytojams.

Mokslo tiriamajame darbe naudoti šie **tyrimo metodai**: mokslines literatūros analizė, kokybinė ir kiekybinė apklausa, palyginamosios analizės.

Apklausos metu surinkti duomenys buvo koduojami ir apdorojami. Duomenų statistinė analizė atlikta panaudojant statistinės analizės sistemą SPSS (Statistical Package for Social Science) for Windows. Ši programa yra naudojama psichologijos ir socialinių mokslų tyrimų duomenų apdorojimui. Vaizdinė medžiaga (lentelės ir grafikai) atlikti Excel programos aplinkoje.

Tyrimo metu buvo nustatomi nuomonių skirtumai tarp miesto ir kaimo mokyklose dirbančių tikybos mokytojų. Tam buvo naudojamas T-testo kriterijus dviems nepriklausomiems dydžiams palyginti. Nustatant koreliacijas naudotas Pearson koeficientas.

Darbe naudojami dydžiai ir reikšmės:

1. N – respondentų skaičius;
2. σ(1), σ(2) - standartinis nukrypimas;
3. x(1), x(2) – vidurkiai;
4. SNS – standartinių nuokrypių skirtumas;
5. Df – laisvės laipsnis;
6. p – patikimumas;
7. r – koreliacija.

T – testo rezultatas lygus vidurkių skirtumų santykiui su standartinių nuokrypių skirtumu (x(1) – x(2)) / SNS.

Laisvės laipsnis (Df) lygus dviejų nagrinėjamų grupių respondentų sumai minus grupių skaičius.

Koreliacija (r) - ryšys tarp dviejų kintamųjų, o tarpusavyje susijusiems pasirinkimams – pasikartojančių dydžių ryšys. Koreliacija arba koreliacijos koeficientas – tai statistinis tikimybinio ryšio tarp dviejų kintamųjų, matuojamų kiekybinėje skalėje, rodiklis.

a) Teigiama koreliacija, kai $0 < r < 1$. Teigiama koreliacija rodo, kad kai vieno kintamojo reikšmė didėja, kito kintamojo reikšmė turi didėjimo tendenciją; pvz. – ryšys tarp žmogaus ūgio ir svorio (r = 0,83).
b) Koreliacijos nebuvimas, kai $r = 0$, tai rodo, kad tarp dviejų kintamųjų nėra jokio ryšio; pvz., tarp žmogaus ūgio ir jo IQ testo rezultatų.
c) Neigiama koreliacija, kai $-1 < r < 0$. Neigiama koreliacija rodo, kad kai vieno kintamojo reikšmė didėja, kito kintamojo reikšmė turi mažėjimo tendenciją. Pvz., ryšys tarp žmogaus nervinio jautrumo ir emocinės pusiausviros (r = -0,73) – kuo didesni nervinio jautrumo testo rodikliai, tuo žemesnis emocinės pusiausvyros rezultatas.

Patikimumas (p) – statistinio patikimumo skaičiavimų rezultato matas, konkrečioje situacijos – koreliacijos patikimumo matas. Jei tyrimas parodė, kad koreliacijos patikimumo lygis neviršija 0,05, tai reiškia, kad yra 5 proc. ir mažesnė tikimybė, kad koreliacija yra atsitiktinė. Tai leidžia teigti, kad koreliacija yra statistiškai patikima. Kai $p > 0,05$, ryšys laikomas statistiškai nepatikimas ir nėra interpretuojamas.

Tiriamieji. Tyrimas buvo atliktas 2006 metų balandžio mėnesį. Buvo apklausti 30 tikybos mokytojų, dirbančių Šiaulių apskrities mokyklose. Visus respondentus galima suskirstyti pagal lytį ir darbo vietą (žr. 1 lentelę). Apklausoje dalyvavo 27 proc. tikybos mokytojų, dirbančių kaimo mokyklose. Miesto mokyklose dėsto tikybą 73 proc. respondentų.

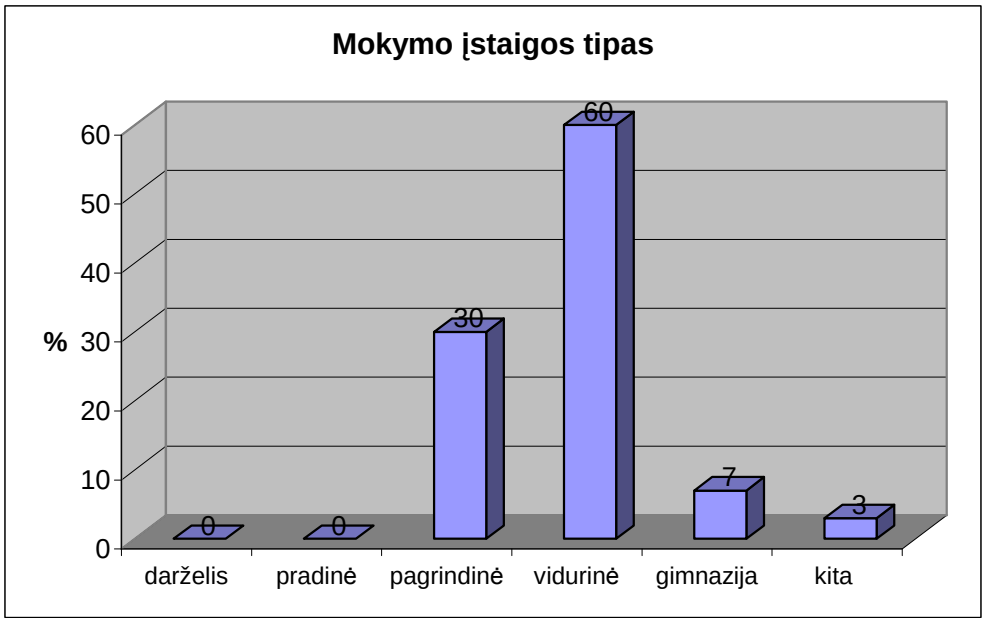
Vyrai sudaro 37 proc. apklaustųjų, moterys – 63 proc.

1 lentelė

Apklausos dalyviai

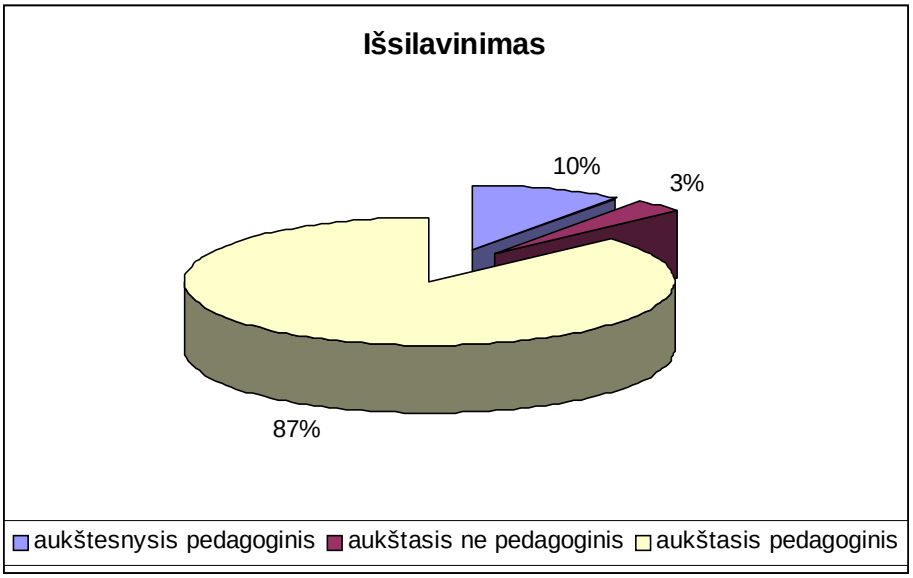
Nr.	Apklaustųjų darbovietė	Vyrai		Moterys		Iš viso	
		N	%	N	%	N	%
1.	Šiaulių rajone esančios mokyklos (kaimo)	3	27	5	26	8	27
2.	Šiaulių mieste esančios mokyklos (miesto)	8	73	14	74	22	73
	Iš viso:	11	37	19	63	30	100

Respondentų buvo teiraujamasi, kokio tipo mokyklose jiems tenka dėstyti tikybą. Kaip matyti 1 pav., apklausoje dominuoja mokytojų, dirbančių vidurinėse mokyklose, atsakymai – 60 proc. Mokytojai, dirbantys pagrindinėje mokykloje, sudaro 30 proc. visų apklustųjų. 7 proc. mokytojų yra iš gimnazijų, 3 proc. – iš kito tipo mokyklų (iš spec. mokyklos).



1 pav. **Mokymo įstaigos tipas**

Apklausos metu buvo siekta nustatyti ir mokytojų, dėstančių tikybą, išsilavinimą. 2 pav. pateikti skaičiai rodo, kad tarp apklaustųjų dominuoja aukštąjį pedagoginį išsilavinimą turintys mokytojai (87 proc.). Aukštesnįjį pedagoginį išsilavinimą turi 10 proc. respondentų, 3 proc. turi aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą (vienas iš mokytojų turi psichologo specialybę).



2 pav. **Respondentų išsilavinimas**

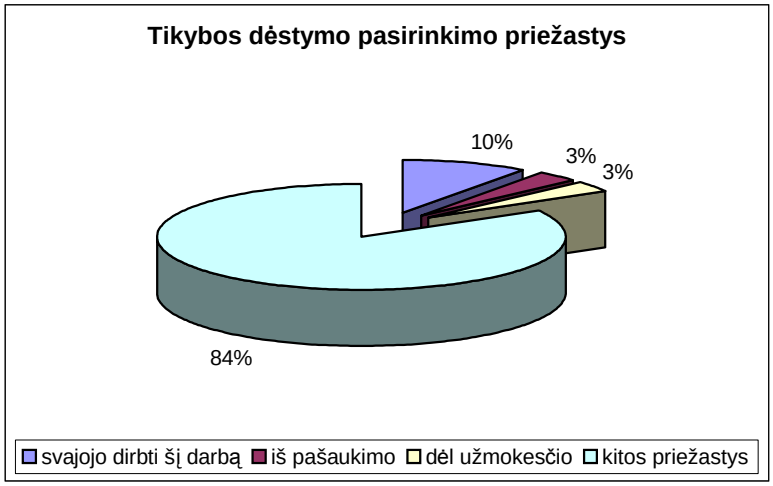
Apibendrinant demografinius duomenis, galima teigti, kad **apklausoje dalyvavo skirtingų lyčių mokytojai, tikybą dėstantys kaimo ir miesto skirtingo tipo mokyklose – pagrindinėje,**

vidurinėje, gimnazijoje ir spec. mokykloje. Mokytojai iš pradinių mokyklų apklausoje nedalyvavo.

3.2. Tikybos mokytojų požiūris į dėstomą dalyką bei moksleivių susidomėjimas

Tikybos dėstomo dalyko išsikirtinumą iš kitų mokomųjų dalykų lemia šio mokomojo dalyko dvasinis aspektas. Jeigu dėstydamas tiksliuosius mokslus pedagogas operuoja skaičiais, istorijos mokytojas faktais, kalbos ir literatūros – kūrinių kalba ir analizę, tai tikybos mokytojui tenka ypatinga misija, vertinant tikybos pamokas ne kaip laiko gaišimą, o kaip kelią į dvasingumą, nes būtent taip dauguma apklaustųjų įvardija tikybos pamokų tikslą – formuoti ir ugdyti dvasingą asmenybę, kurios vertybių skalėje dominuoja meilė, gailestis, pasiaukojimas, darbštumas, skaistumas. Į tikybos dėstymą būtina žvelgti ne tik kaip į religinių žinių teikimą, formalų paruošimą sakramentiniam gyvenimui, bet kaip į naujos kartos formavimą, naujo žmogaus, piliečio paruošimą gyvenimui tarp žmonių pagal Dievo įstatymus.

Mokytojo asmenybė ypač svarbi dėstant šį dalyką, nes mokymas savo asmeniniu pavyzdžiu yra pati geriausia mokomoji priemonė. Tačiau tikybos specialistų deficitas verčia mokyklos valdžią šią mokomąją nišą užpildyti tais specialistais, kurie yra. Kaimo mokyklose dėl mažo valandų skaičiaus tikybą dažnai dėsto arba iš miesto atvykstantys specialistai, arba kitų specialybių mokytojai, arba kunigai.

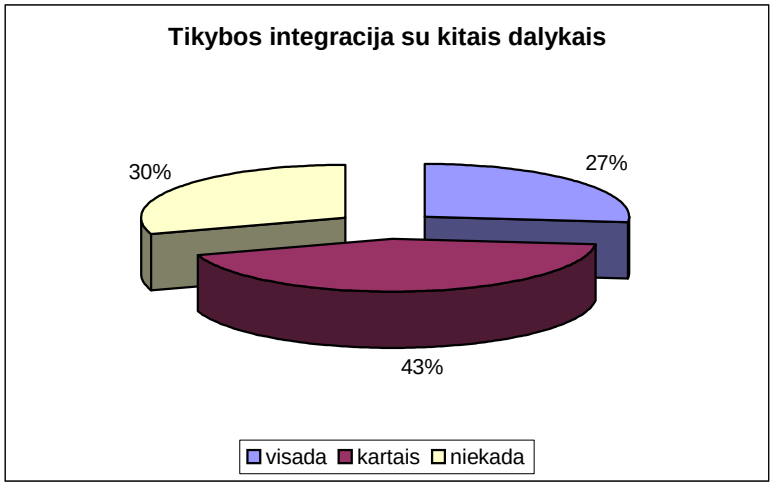


3 pav. **Tikybos dėstymo pasirinkimo priežastys**

Mokytojai buvo prašomi nurodyti, kokios priežastys lėmė pasirinkimą dėstyti tikybą. 84 proc. apklaustųjų (žr. 3 pav.) nurodė kitas priežastis – mokyklos valdžios prašymą dėstyti šį dalyką; kolegos, išvykusio stažuotis į užsienį, pakeitimą, dėl trūkstamų valandų iš kitų mokomųjų dalykų ir

kt.; 10 proc. teigia svajoję dirbti šį darbą, 3 proc. – iš pašaukimo, 3 proc. nurodė, kad dirba dėl užmokesčio.

Tikybos pamokų organizavimas priklauso nuo subjektyvių ir objektyvių faktorių. Prie subjektyvių faktorių būtų galima priskirti mokytojo asmenybę, pedagogo profesinio pasirengimo lygį, žinių pakankamumą, organizacinius sugebėjimus, naudojamos metodikos ir dėstymo ypatumus. Apklausos metu buvo siekta nustatyti, kaip mokytojai dėstydami tikybą, integruoja su kitais dalykais.

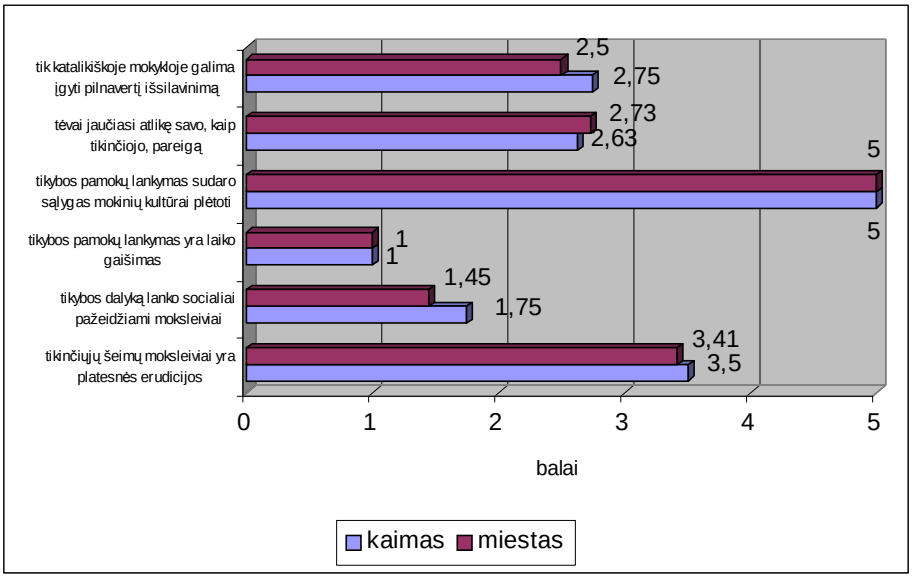


4 pav. **Tikybos integracija su kitais dalykais**

Kaip matyti 4 pav., 43 proc. apklaustųjų integruoja kartais, 30 proc. – visada, 27 proc. – niekada. Pateikti skaičiai leidžia teikti siūlymą dažniau integruoti tikybą su kitais dėstomais dalykais, papildant juos, formuojant vaiko sąmonėje vientisą pasaulio suvokimą ir nedalumą.

Apklausos dalyviams buvo pateikti teiginiai, pritarimą kuriems reikėjo įvertinti 5 balų skalėje (5 balai – tikrai taip, 4 balai – galbūt taip, 3 balai – nežinau, 2 balai – galbūt ne, 1 balas – tikrai ne):

1. Tikinčių šeimų moksleiviai yra platesnės erudicijos, nei kitų šeimų;
2. Tikybos dalyką lanko socialiai pažeidžiami moksleiviai;
3. Tikybos pamokų lankymas yra tik laiko gaišimas;
4. Tikybos lankymas sudaro sąlygas mokinių kultūrai plėtoti, jų savimonei ugdyti;
5. Leisdamas savo vaiką į tikybos pamokas, tėvai jaučiasi atlikęs savo, kaip tikinčiojo pareigą;
6. Tik katalikiškoje mokykloje galima įgyti pilnavertį išsilavinimą, kuris užtikrintų gerą ateitį.



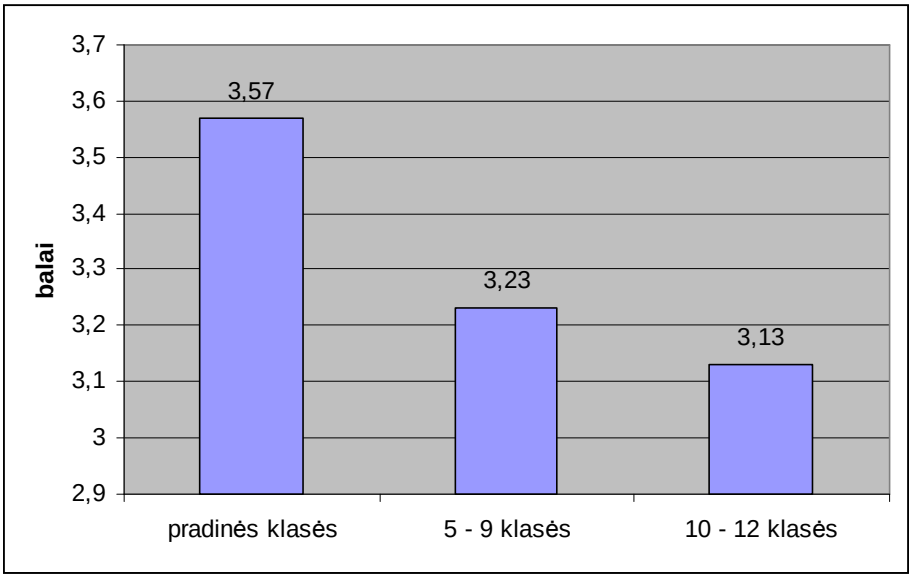
5 pav. **Tikybos mokytojų požiūris į dėstomą dalyką**

Kaip matyti 5 pav. pateiktuose apibendrintuose atsakymuose, visi apklausoje dalyvavę pedagogai pritaria teiginiui, kad tikybos pamokų lankymas sudaro sąlygas mokinių kultūrai plėtoti, jų savimonei ugdyti. Šio teiginio vidurkis sudaro maksimalų balų skaičių – 5 balai. Kaimo ir miesto mokyklose dirbančių tikybos mokytojų nuomonės sutampa. Kaime dirbantys mokytojai 3,5 balo įvertino teiginį, kad tikinčių šeimų moksleiviai yra platesnės erudicijos, nei kitų šeimų (miesto mokyklose dirbantys – 3,41 balo).

Mokytojai vienbalsiai nepritaria teiginiui, kad tikybos pamokų lankymas yra tik laiko gaišimas (vidurkis sudaro 1 balą). Taip pat yra nepritariama, kad tikybos dalyką lanko socialiai pažeidžiami moksleiviai (kaimo mokytojų vertinimas – 1,75 balo, miesto mokytojų – 1,45 balo.

Teiginiams, kad leisdamas savo vaiką į tikybos pamokas, tėvai jaučiasi atlikęs savo, kaip tikinčiojo pareigą ir kad tik katalikiškoje mokykloje galima įgyti pilnavertį išsilavinimą, kuris užtikrintų gerą ateitį, mokytojai labiau linkę nepritarti negu pritarti.

Įvertinti moksleivių susidomėjo tikyba lygį respondentams buvo pateikta 5 balų vertinimo skalė: 5 balai – aukštas susidomėjimas, 4 balai - susidomėjimas atskirų dalykų mokymosi procesu, 3 balai – vidutinis susidomėjimas, 2 balai - žemas susidomėjimo lygis, 1 balas – susidomėjimo nebuvimas.



6 pav. **Mokinių susidomėjimas tikybos pamokomis**

Kaip mokytojai vertina moksleivių susidomėjimą tikybos pamokomis, matyti iš 6 pav. pateiktų skaičių. Didžiausias susidomėjimas yra pradinėse klasės (3,57 balo), vidutinis 5 – 9 klasės (3,23 balo), ir pats mažiausias 10 – 12 klasėse (3,13 balo).

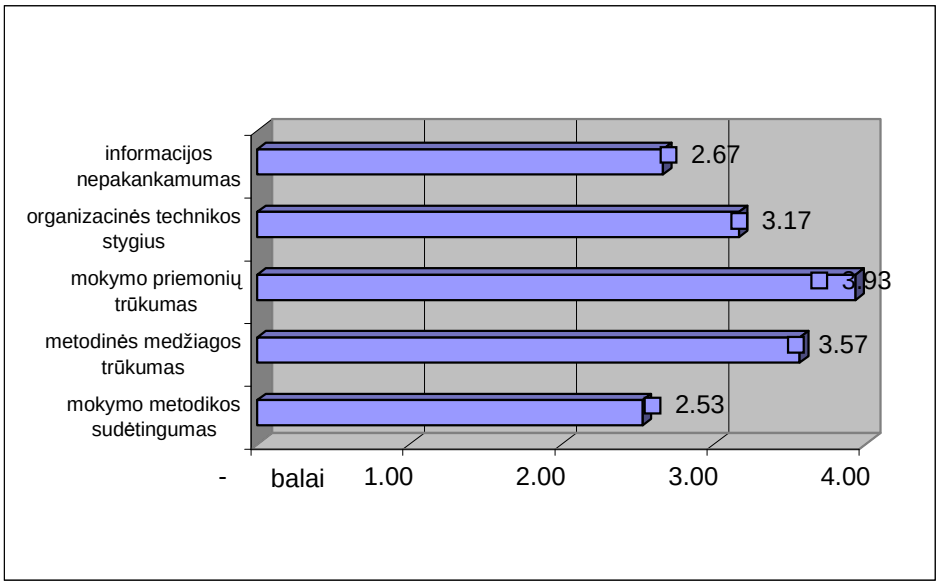
Apibendrinant apklausos metu surinktą informaciją apie tikybos mokytojų požiūrį į dėstomą dalyką bei mokinių susidomėjimą, galima teigti, kad **matoma akivaizdi tendencija, jog pradinėse klasėse pakankamai didelis susidomėjimas tikybą vyresnėse klasėse sumažėja 1,14 karto**. **Tai rodo netinkamai pasirinktą mokymo strategiją ir mokymo metodus. Situacija tikybos pamokose yra panaši daugelyje mokyklų – reta tikybos pamokų integracija su kitais mokomaisiais dalykais, sausas teksto dėstymas, mokinių konspektavimas (dėl mokomųjų priemonių trūkumo), pakankamai didėlės apimties informacijos mokymasis, kas vyresnėse klasėse verčia mokinius atsirinkti, kokie mokomieji dalykai jiems yra svarbesni, nes vienodai gerai pasiruošti visiems dėstomiems dalykams yra fiziškai neįmanoma**.

Visa tai verčia siūlyti keisti tikybos dėstymo strategiją – tikybos mokymasis neturėtų būti teorinių žinių, faktų, dogmų pateikimas ir jų žinojimo reikalavimas. Tikybos dėstymas turi vykti praktikoje, realaus gyvenimo aplinkoje, t.y. pereiti nuo teorinės prie praktinės tikybos. Bendradarbiavimas su psichologinėmis tarnybomis narkomanijos, suicidinių statusų prevencijos projektuose, bendri renginiai su vaikų namų ir specialių mokyklų auklėtiniais, neįgaliųjų integracija į bendraamžių aplinką – tai tik maža veiklos dalis tikybos pamokų organizavime. Religinės ir vietos bendruomenės glaudus bendradarbiavimas – daugelio problemų sprendimas. Bet šiems esminiams pokyčiams yra būtini keli dalykai – bendra mokyklos valdžios ir tikybos mokytojų veiklos strategija, mokytojo entuziazmas ir motyvacija. Finansinio nepakankamumo problema galima

spręsti rengiant įvairius projektus paramai gauti iš įvairių fondų – Europos socialinio fondo, Atviros Lietuvos fondo ir kt.

3.3. Pagrindinių problemų organizuojant tikybos dėstymą identifikavimas

Tikybos pamokų organizavimas, kaip jau buvo minėta, priklauso nuo subjektyvių, tokių kaip mokytojo asmenybė, organizaciniai sugebėjimai, profesinis pasiruošimo lygis, o taip pat ir nuo objektyvių faktorių – nuo mokyklos materialinės bazės, nuo mokomosios ir metodinės medžiagos pakankamumo, nuo mokyklos valdžios tikybos dėstomo dalyko sureikšminimo greta kitų mokomųjų dalykų. Apklausos metu buvo siekta nustatyti, kaip tikybos mokytojai vertina problemas 5 balų skalėje.



7 pav. **Pagrindinės problemos**

Kaip matyti 7 pav., didžiausią problemą mokytojai mato mokymo priemonių trūkume (3,93 balo), metodinės medžiagos trūkume (3,57 balo) ir organizacinės technikos stygiuje (3,17 balo). Mokymo metodikos sudėtingumas bei informacijos pakankamumas didesnių problemų nesukelia.

Perėjus nuo teorinės prie praktinės tikybos, savaime sumažėja mokymo bei metodinių priemonių poreikis, nes pagrindinė mokomoji medžiaga tampa aktyvi veikla – rengimasis ir dalyvavimas bendruose projektuose su psichologinėmis tarnybomis, susitikimuose su religinės ir vietos bendruomenės įdomių likimų asmenimis, pagalba neįgaliesiems integruotis į visuomenę, jaunesnių moksleivių globa ir pan. Į pirmą planą iškyla organizacinės technikos bei informacinių technologijų stygius, nes mokytojams yra būtinas priėjimas prie elektroninio pašto, interneto, dažniau tenka spausdinti, kopijuoti. Organizacinės technikos stygiaus problemą būtina spręsti kartu

su švietimo skyriumi, mokyklos vadovybe. Bendradarbiavimas su vietos bendruomene ir moksleivių tėvais leidžia išspręsti šią problemą (stambiose įmonėse kompiuteriai, kopijavimo aparatai ir pan. po tam tikro naudojimo laiko yra keičiami į naujus, todėl seni gali būti dovanojami mokyklai).

Buvo siekta nustatyti, kaip skiriasi problemų lygis miesto ir kaimo mokyklose. Kaip matyti 2 lentelėje, problemų lygis kaimo mokyklose vidutiniškai sudaro 4,03 balo, o miesto mokyklose tik 2,86 balo.

2 lentelė

Kaimo ir miesto mokyklų problemos

Problemos	Kaimo mokyklos N(1) = 8		Miesto mokyklos N(2) = 22		T- testo rezultatai			
	x(1)	σ (1)	x(2)	σ (2)	SNS	T	Df	p
Mokymo metodikos sudėtingumas	2,63	0,92	2,50	0,67	0,305	0,409	28	0,686
Metodinės medžiagos trūkumas	4,87	0,35	3,09	0,86	0,318	5,597	28	0,00**
Mokymo priemonių trūkumas	5,00	0,00	3,54	1,10	0,393	3,695	28	0,001**
Organizacinės technikos stygius	4,25	1,16	2,77	0,92	0,408	3,619	28	0,001**
Informacijos nepakankamumas	3,37	0,92	2,41	0,91	0,375	2,571	28	0,016*
Iš viso:	4,03	0,54	2,86	0,62	0,247	4,692	28	0,00**

x – vidurkis, **σ** – standartinis nukrypimas, **df** – laisvės laipsnis
***** - patikimumo lygmuo, kai p < 0,05
******- patikimumo lygmuo, kai p < 0,01

Skirtumas sudaro T = 4,692, Df = 28, p = 0,00 ir yra statistiškai patikimas aukštame patikimumo lygmenyje, nes p < 0,01. Kaimo ir miesto mokyklų tikybos mokytojai, dalyvavę apklausoje, kaip didžiausią problemą įvardija mokymo priemonių trūkumą x(1) = 5,00; x(2) = 3,54. Kaimo mokyklose mokymo priemonių trūksta žymiai labiau. Skirtumas sudaro T = 3,695, Df = 28, p = 0,001 ir yra statistiškai patikimas aukštame patikimumo lygmenyje, nes p < 0,01.

Siekiant nustatyti ryšį tarp problemų sudėtingumo ir mokyklos vietos, buvo sudaryta koreliacijos lentelė, rodanti, kaip tarpusavyje susiję šie dalykai.

3 lentelė

Problemų ir mokymo įstaigų lokalizacijos koreliacija

Problemos		1	2	3	4	5	6
Mokymo metodikos sudėtingumas	r	1	0,296	0,127	0,374(*)	0,538(**)	-0,077
	p		0,112	0,505	0,041	0,002	0,686
	N	30	30	30	30	30	30
Metodinės medžiagos trūkumas	r	0,296	1	0,632(**)	0,509(**)	0,649(**)	-0,727(**)
	p	0,112		0,000	0,004	0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30
Mokymo priemonių trūkumas	r	0,127	0,632(**)	1	0,470(**)	0,344	-0,573(**)
	p	0,505	0,000		0,009	0,063	0,001
	N	30	30	30	30	30	30
Organizacinės technikos stygius	r	0,374(*)	0,509(**)	0,470(**)	1	0,668(**)	-0,565(**)
	p	0,041	0,004	0,009		0,000	0,001
	N	30	30	30	30	30	30
Informacijos nepakankamumas	r	0,538(**)	0,649(**)	0,344	0,668(**)	1	-0,437(*)
	p	0,002	0,000	0,063	0,000		0,016
	N	30	30	30	30	30	30
Mokykla	r	-0,077	-0,727(**)	-0,573(**)	-0,565(**)	-0,437(*)	1
	p	0,686	0,000	0,001	0,001	0,016	
	N	30	30	30	30	30	30

r – koreliacija, **p** – patikimumas, **N** – respondentų skaičius
***** - patikimumo lygmuo, kai $p < 0,05$
******- patikimumo lygmuo, kai $p < 0,01$

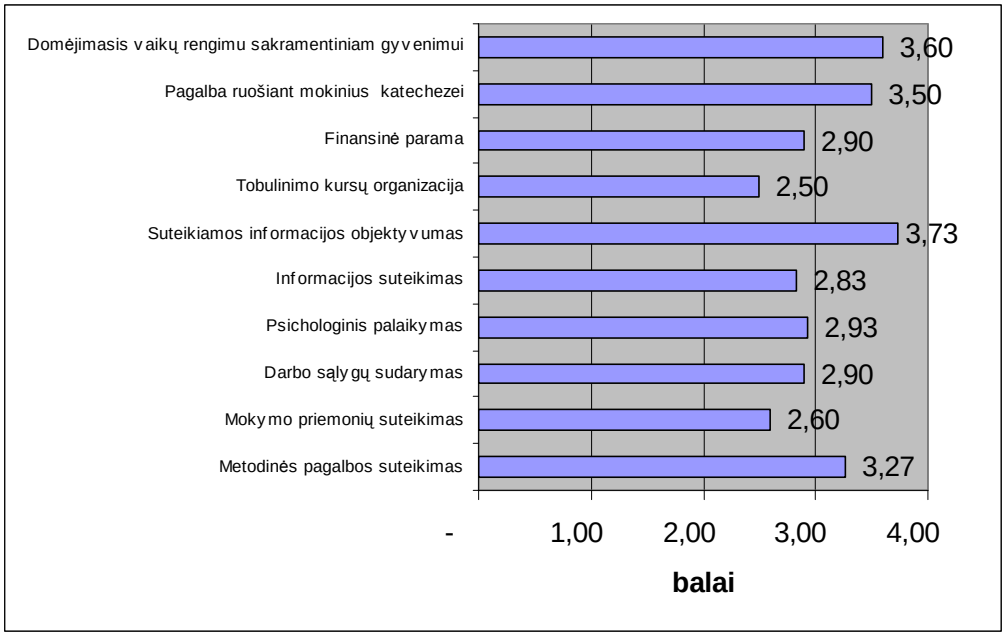
Kaip matyti 3 lentelėje, nustatytas statistiškai reikšmingas ryšis tarp mokyklos vietos ir problemų stiprumo. Stebima neigiama stipri koreliacija tarp mokyklos vietos ir metodinės medžiagos trūkumo ($r = - 0,727$, $p = 0,00$, $N = 30$). Koreliacija yra statistiškai reikšminga aukštame patikimumo lygmenyje, nes $p < 0,01$.

Vidutinė neigiama koreliacija nustatyta pozicijose “mokymo priemonių trūkumas” ($r = - 0,573$, $p = 0,001$, $N = 30$) ir “organizacinės technikos stygius” ($r = - 0,565$, $p = 0,001$, $N = 30$). Koreliacija yra statistiškai reikšminga, nes $p < 0,01$.

Aptariant tikybos pamokų organizavimo problemų nustatymą, galima daryti išvadas, kad kaimo mokyklose problemų lygis yra žymiai aukštesnis, negu miesto mokyklose, kas patvirtina darbo pradžioje iškeltą hipotezę. Pagrindinės problemos yra mokymo priemonių trūkumas, metodinės medžiagos trūkumas ir organizacinės technikos stygius.

3.4. Pagalbos tikybos mokytojui lygis

Apklausos metu buvo bandoma nustatyti, kokios pagalbos tikybos mokytojai sulaukia iš religinės bendruomenės, švietimo skyriaus, mokyklos vadovų, kolegų ir bendradarbių bei moksleivių tėvų.



8 pav. **Religinės bendruomenės pagalbos įvertinimas**

8 pav. matyti, kad religinės bendruomenės pagalba pasireiškia domėjimųsi vaikų rengimui sakramentiniam gyvenimui (3,60 balo) bei pagalba ruošiant mokinius katechezei (3,50 balo). Mažiausiai religinė bendruomenė prisideda prie mokytojų profesinių žinių tobulinimo kursų organizavimo (2,50 balo) ir mokymo priemonių suteikimo (2,60 balo).

Lyginant religinės bendruomenės pagalbą tikybos mokytojams kaimo ir miesto mokyklose (žr. 4 lentelę), matyti, kad kaimo mokyklų mokytojai religinės bendruomenės pagalbą vidutiniškai vertina x(1) = 2,49, o miesto mokytojai x(2) = 3,29. Skirtumas sudaro T = -3,719, Df = 28, p = 0,001 ir yra statistiškai patikimas aukštame patikimumo lygmenyje, nes p < 0,01.

Labiausiai skiriasi religinės bendruomenės pagalba tikybos mokytojams teikiant mokymo priemones. Miesto mokyklose tikybos mokytojai religinės bendruomenės pagalbą įvertina žymiai aukščiau - x(2) = 3,09, o kaimo mokytojai tik x(1) = 1,25. Skirtumas sudaro T = -7,729, Df = 28, p = 0,00 ir yra statistiškai patikimas aukštame patikimumo lygmenyje, nes p < 0,01.

Taip pat mieste religinė bendruomenė labiau prisideda sudarant darbo sąlygas. Miesto mokyklų tikybos mokytojai šią pagalbą įvertino x(2) = 3,36, o kaimo mokytojai - x(1) = 1,62. Skirtumas sudaro T = -6,188, Df = 28, p = 0,00 ir yra statistiškai patikimas aukštame patikimumo lygmenyje, nes p < 0,01.

Kaimo religinės bendruomenės neženkliai labiau domisi vaikų rengimu sakramentiniam gyvenimui (x(1) = 3,62, x(2) = 3,59), bet skirtumas nėra statistiškai patikimas, nes p > 0,05.

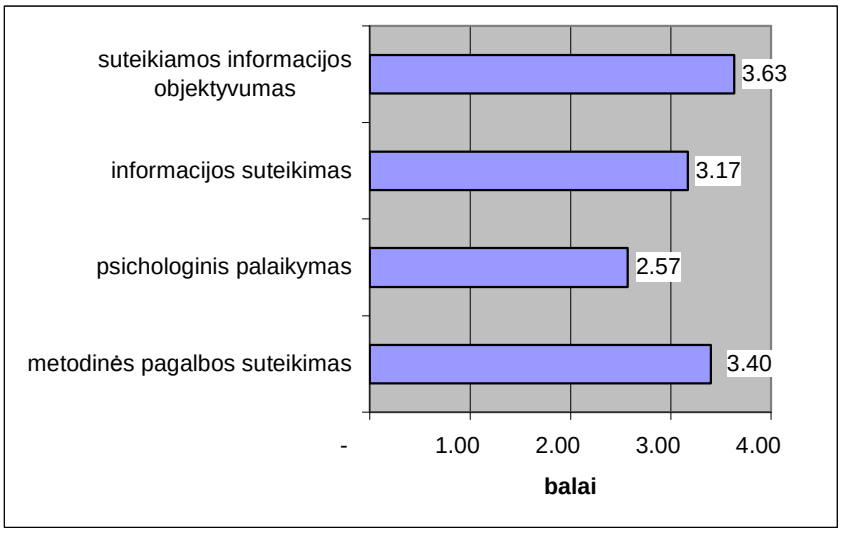
4 lentelė

Religinės bendruomenės pagalba tikybos mokytojui kaimo ir miesto mokyklose

	Kaimo mokyklos N(1) = 8		Miesto mokyklos N(2) = 22		T- testo rezultatai			
	x(1)	σ (1)	x(2)	σ (2)	SNS	T	Df	p
Metodinės pagalbos suteikimas	3,00	0,92	3,36	1,00	0,40	-0,895	28	0,378
Mokymo priemonių suteikimas	1,25	0,46	3,09	0,61	0,23	-7,729	28	0,000**
Darbo sąlygų sudarymas	1,62	0,51	3,36	0,72	0,28	-6,188	28	0,000**
Psichologinis palaikymas	2,37	0,51	3,13	0,99	0,36	-2,059	28	0,049*
Informacijos suteikimas	2,25	0,70	3,04	0,65	0,27	-2,889	28	0,007**
Informacijos objektyvumas	3,37	0,74	3,86	0,56	0,25	-1,936	28	0,063
Tobulinimo kursų organizacija	2,00	0,75	2,68	0,94	0,37	-1,831	28	0,078
Finansinė parama	2,00	0,75	3,22	1,06	0,41	-2,980	28	0,006**
Pagalba ruošiant katechezei	3,37	0,74	3,54	1,18	0,45	-0,378	28	0,708
Domisi vaikų rengimu sakramentiniam gyvenimui	3,62	0,74	3,59	0,73	0,30	0,112	28	0,912
Iš viso:	2,49	0,42	3,29	0,55	0,216	-3,719	28	0,001**

x – vidurkis, **σ** – standartinis nukrypimas, **df** – laisvės laipsnis
***** - patikimumo lygmuo, kai p < 0,05
******- patikimumo lygmuo, kai p < 0,01

Švietimo skyriaus pagalbos tikybos mokytojams įvertinimas pateikiamas 9 pav. Žemiausiu balų skaičiumi mokytojai įvertino psichologinį palaikymą (2,57 balo). Kiek aukščiau buvo įvertintas informacijos suteikimas (3,17 balo). Tai leidžia teikti siūlymus švietimo skyriams ieškoti būdų domėtis tikybos mokytojų problemomis, bendrauti, keistis informaciją, pagyvinti metodinių būrelių veiklą. Psichologinis palaikymas yra ne mažiau svarbus, negu finansinė parama.



9 pav. **Švietimo skyriaus pagalba**

Tyrimas parodė (žr. 5 lentelę), kad kaime dirbantys tikybos mokytojai sulaukia mažesnės švietimo skyriaus pagalbos (X1vid = 2,81) , negu jų miesto mokyklų kolegos (X2vid = 3,33) .

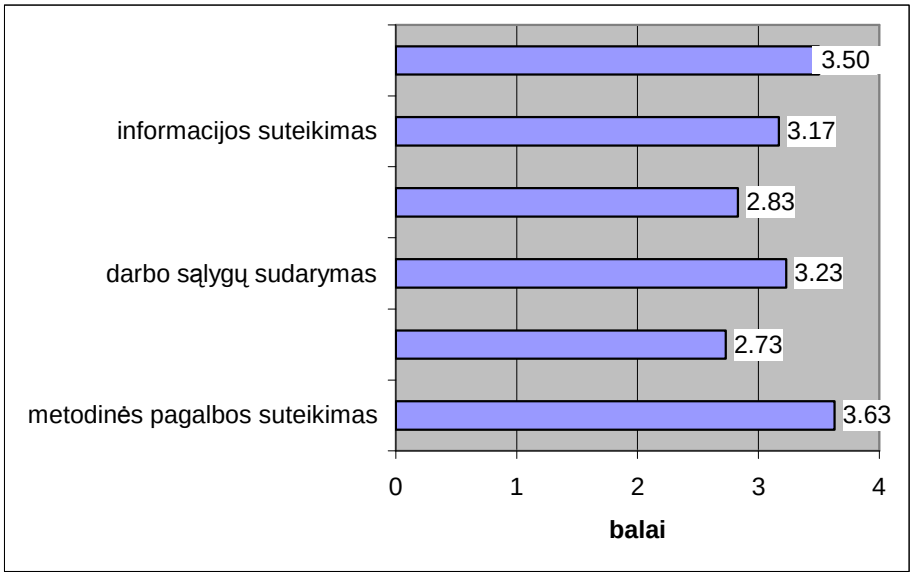
5 lentelė

Švietimo skyriaus pagalba tikybos mokytojui kaimo ir miesto mokyklose

	Kaimo mokyklos N(1) = 8		Miesto mokyklos N(2) = 22		T- testo rezultatai			
	x(1)	σ (1)	x(2)	σ (2)	SNS	T	Df	p
Metodinės pagalbos suteikimas	2,87	0,35	3,59	0,85	0,313	-2,280	28	0,030*
Psichologinis palaikymas	2,12	0,83	2,72	0,70	0,304	-1,977	28	0,058
Informacijos suteikimas	2,87	0,35	3,27	0,82	0,304	-1,306	28	0,202
Suteikiamos informacijos objektyvumas	3,37	0,51	3,72	0,70	0,272	-1,291	28	0,207
Iš viso:	2,81	0,17	3,33	0,51	0,187	-2,759	28	0,01*

x – vidurkis, **σ** – standartinis nukrypimas, **df** – laisvės laipsnis
***** - patikimumo lygmuo, kai p < 0,05
******- patikimumo lygmuo, kai p < 0,01

Skirtumas sudaro T = -2,759, Df = 28, p = 0,01 ir yra statistiškai patikimas, nes p < 0,01. Miesto tikybos mokytojams švietimo skyrius labiau suteikia metodinę pagalbą (x(1) = 2,87, x(2) = 3,59). Skirtumas sudaro T = -2,280, Df = 28, p = 0,03 ir yra statistiškai patikimas, nes p < 0,01.



10 pav. **Mokyklos valdžios pagalba**

Mokyklos vadovybės parama, anot respondentų, labiausiai pasireiškia metodinės pagalbos suteikime (3,63 balo) bei darbo sąlygų sudaryme (3,23 balo). Mažiausiai mokyklos vadovybė

padeda mokymo priemonių suteikime (2,73 balo) bei psichologiniame palaikyme (2,83 balo). Mokyklos valdžios psichologinio palaikymo įvertinimas yra kiek aukštesnis negu švietimo skyriaus, bet žemesnis negu religinės bendruomenės.

Lyginant kaimo ir miesto mokyklų vadovybės pagalbos lygį tikybos mokytojams (žr. 6 lentelę), nustatyta, kad miesto mokyklų vadovai suteikia daugiau pagalbos tikybos mokytojams, negu kaimo mokyklose, x(1) = 2,71, x(2) = 3,36.

6 lentelė

Mokyklos valdžios pagalba tikybos mokytojui kaimo ir miesto mokyklose

	Kaimo mokyklos N(1) = 8		Miesto mokyklos N(2) = 22		T- testo rezultatai			
	x(1)	σ (1)	x(2)	σ (2)	SNS	T	Df	p
Metodinės pagalbos suteikimas	3,12	0,35	3,81	0,73	0,27	-2,549	28	0,017*
Mokymo priemonių suteikimas	2,12	0,64	2,95	0,48	0,21	-3,800	28	0,001**
Darbo sąlygų sudarymas	2,62	0,51	3,45	0,73	0,28	-2,912	28	0,007**
Psichologinis palaikymas	2,37	0,51	3,00	0,87	0,32	-1,895	28	0,069
Informacijos suteikimas	2,87	0,35	3,27	0,82	0,30	-1,306	28	0,202
Suteikiamos informacijos objektyvumas	3,12	0,35	3,63	0,49	0,19	-2,683	28	0,012*
Iš viso:	2,71	0,15	3,36	0,46	0,168	-3,85	28	0,001**

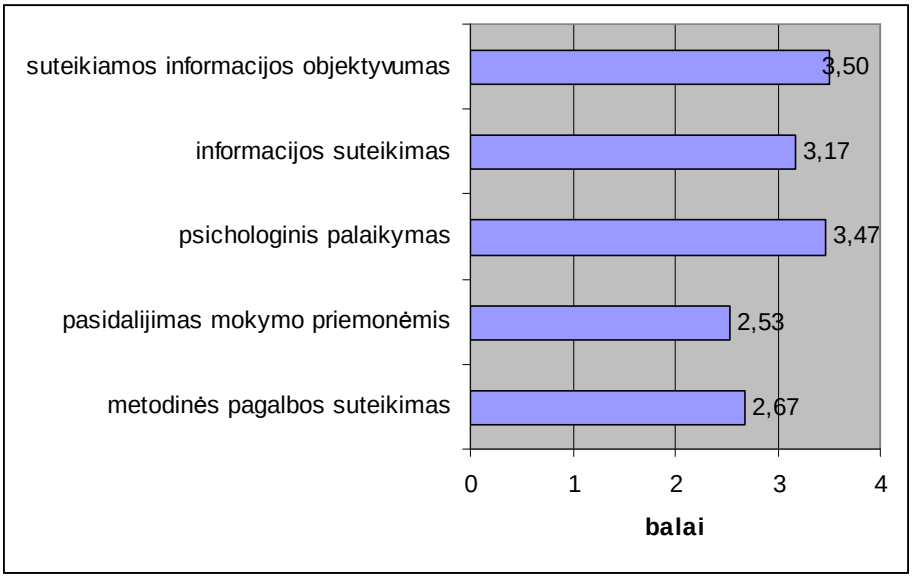
x – vidurkis, **σ** – standartinis nukrypimas, **df** – laisvės laipsnis
*****- patikimumo lygmuo, kai p < 0,05
******- patikimumo lygmuo, kai p < 0,01

Skirtumas sudaro T = -3,85, Df = 28, p = 0,001 ir yra statistiškai patikimas aukštame patikimumo lygmenyje, nes p < 0,01.

Miesto mokyklų valdžia labiau aprūpina mokytojus mokymo priemonėmis, x(1) = 2,12, x(2) = 2,95. Skirtumas sudaro T = -3,80, Df = 28, p = 0,001 ir yra statistiškai patikimas aukštame patikimumo lygmenyje, nes p < 0,01.

Miestų mokyklose vadovybė sudaro mokytojams geresnes darbo sąlygas, negu kaimo mokyklose, x(1) = 2,62, x(2) = 3,45. Skirtumas sudaro T = -2,912, Df = 28, p = 0,007 ir yra statistiškai patikimas aukštame patikimumo lygmenyje, nes p < 0,01.

Respondentų buvo prašoma įvertinti ir kolegų bei bendradarbių pagalbą. Apibendrinta informacija, pateikiama 11 pav., rodo, kad mokytojai nelinkę pasidalinti mokymo priemonėmis (2,53 balo), o taip pat suteikti kolegoms metodinę pagalbą (2,67 balo). Aukščiausiai įvertintas psichologinis palaikymas (3,47 balo).



11 pav. **Kolegų pagalba**

Lyginant kolegų pagalbos įvertinimus kaimo ir miesto respondentais (žr. 7 lentelę), galima stebėti, kad miesto mokyklose tikybos mokytojai sulaukia didesnės kolegų ir bendradarbių pagalbos, negu mokytojai, dėstantys tikybą kaimo mokyklose, x(1) = 2,75, x(2) = 3,18. Skirtumas sudaro T = -2,834, Df = 28, p = 0,008 ir yra statistiškai patikimas aukštame patikimumo lygmenyje, nes p < 0,01.

Didžiausias statistiškai reikšmingas skirtumas nustatytas suteikiamos informacijos objektyvumo įvertinime, x(1) = 3,12, x(2) = 3,63. Skirtumas sudaro T = -2,683, Df = 28, p = 0,012 . Tai rodo, anot respondentų, kad kaimo mokyklose kolegos labiau linkę iškreipti teikiamą informaciją, negu mokytojai, dirbantys miesto mokyklose. Tam įtakos turi, tikriausia, ir konkurencija dėl darbo vietos.

Kiek mažesnis statistiškai reikšmingas skirtumas nustatytas lyginant pasidalijimą mokymo priemonėmis, x(1) = 2,00, x(2) = 2,72. Skirtumas sudaro T = -2,459, Df = 28, p = 0,02, ir rodo, kad kaime dirbantys pedagogai mažiau linkę dalintis su kolegomis mokymo priemonėmis (dažnai įsigytomis už asmenines lėšas).

Psichologinis palaikymas yra beveik vienodas kaimo ir miesto mokyklų kolektyvuose.

Kiti skirtumai nėra statistiškai patikimi (p > 0,05), todėl detaliau nėra interpretuojami.

7 lentelė

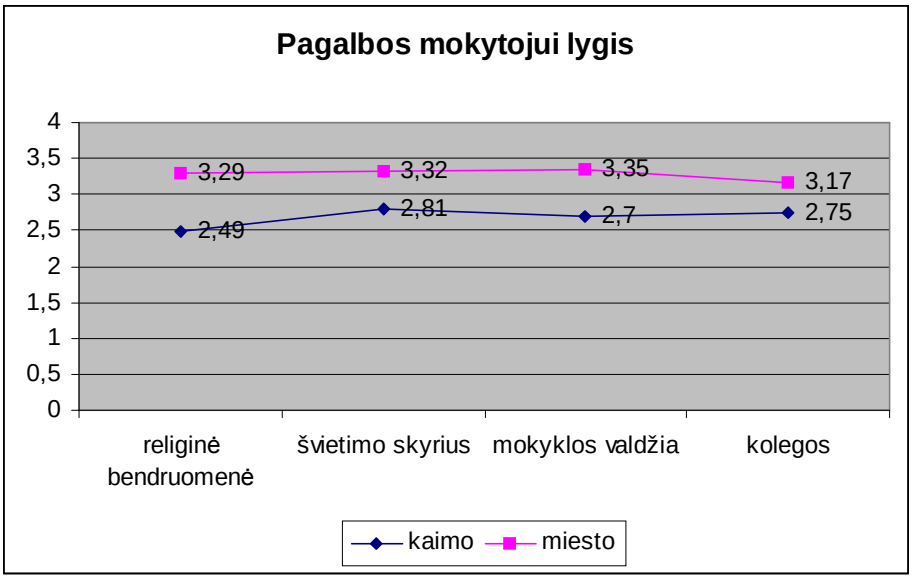
Kolegų pagalba tikybos mokytojui kaimo ir miesto mokyklose

	Kaimo mokyklos N(1) = 8		Miesto mokyklos N(2) = 22		T- testo rezultatai			
	x(1)	σ (1)	x(2)	σ (2)	SNS	T	Df	p
Metodinės pagalbos	2,37	0,74	2,77	0,75	0,30	-1,285	28	0,209

suteikimas								
Pasidalijimas mokymo priemonėmis	2,00	0,75	2,72	0,70	0,29	-2,459	28	0,020*
Psichologinis palaikymas	3,37	0,51	3,50	0,67	0,26	-0,475	28	0,638
Informacijos suteikimas	2,87	0,35	3,27	0,82	0,30	-1,306	28	0,202
Suteikiamos informacijos objektyvumas	3,12	0,35	3,63	0,49	0,19	-2,683	28	0,012*
Iš viso:	2,75	0,21	3,18	0,41	0,152	-2,834	28	0,008**

x – vidurkis, **σ** – standartinis nukrypimas, **df** – laisvės laipsnis
***** - patikimumo lygmuo, kai $p < 0,05$
******- patikimumo lygmuo, kai $p < 0,01$

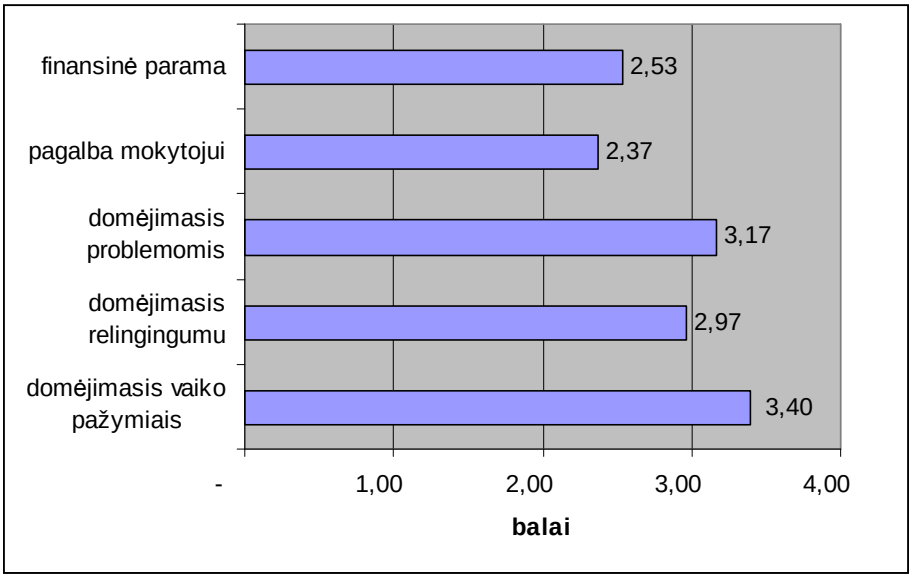
Sujungti duomenys apie pagalbą tikybos mokytojui pateikiami 12 pav. Miesto mokyklose dirbantys mokytojai visą gaunamą pagalbą įvertino aukščiau, negu kaime dirbantys pedagogai, dalyvavę apklausoje.



12 pav. **Pagalbos mokytojui lygis**

Mieste dirbantys pedagogai aukščiausiai įvertino mokyklos valdžios pagalbą (3,35 balo) ir švietimo skyriaus pagalbą (3,32 balo). Žemiausiai buvo įvertinta kolegų ir bendradarbių teikiama pagalba (3,17 balo). Religinės bendruomenės pagalba buvo įvertinta 3,29 balo.

Kaimo mokyklose dirbantys mokytojai aukščiausiai įvertino švietimo skyriaus (2,81 balo) ir kolegų pagalbą (2,75 balo). Žemiausiai buvo įvertinta religinės bendruomenės pagalba (2,49 balo). Mokyklos valdžios pagalba buvo įvertinta 2,70 balo.



13 pav. **Mokinių tėvų pagalba**

Tėvų pagalba mokytojų vertinimu labiausiai pasireiškia domėjimųsi vaiko pažymiais (3,40 balo) ir domėjimųsi problemomis (3,17 balo). Mažiausiai sulaukiama tiesioginės pagalbos mokytojui (2,37 balo) bei finansinės paramos (2,53 balo).

Taigi religinės bendruomenės pagalba pasireiškia domėjimųsi vaikų rengimui sakramentiniam gyvenimui bei pagalba ruošiant mokinius katechezei. Mažiausiai religinė bendruomenė prisideda prie mokytojų profesinių žinių tobulinimo kursų organizavimo ir mokymo priemonių suteikimo. Labiausiai skiriasi religinės bendruomenės pagalba tikybos mokytojams teikiant mokymo priemones. Miesto mokyklose tikybos mokytojai religinės bendruomenės pagalbą įvertina žymiai aukščiau, o kaimo mokytojai mažiau. Vertinant švietimo skyriaus pagalbą tikybos mokytojams žemiausiu balų skaičiumi mokytojai įvertino psichologinį palaikymą, kiek aukščiau buvo įvertintas informacijos suteikimas. Tyrimas parodė, kad kaime dirbantys tikybos mokytojai sulaukia mažesnės švietimo skyriaus pagalbos, negu jų miesto mokyklų kolegos. Mokyklos vadovybės parama, anot respondentų, labiausiai pasireiškia metodinės pagalbos suteikime bei darbo sąlygų sudaryme. Mažiausiai mokyklos vadovybė padeda mokymo priemonių suteikime bei psichologiniame palaikyme. Mokyklos valdžios psichologinio palaikymo įvertinimas yra kiek aukštesnis negu švietimo skyriaus, bet žemesnis negu religinės bendruomenės. Lyginant kaimo ir miesto mokyklų vadovybės pagalbos lygį tikybos mokytojams, nustatyta, kad miesto mokyklų vadovai suteikia daugiau pagalbos tikybos mokytojams, negu kaimo mokyklose. Mokytojai nelinkę pasidalinti mokymo priemonėmis, o taip pat suteikti kolegoms metodinę pagalbą). Aukščiausiai įvertintas psichologinis palaikymas. Didžiausias statistiškai reikšmingas skirtumas nustatytas

suteikiamos informacijos objektyvumo įvertinime. Kiek mažesnis statistiškai reikšmingas skirtumas nustatytas lyginant pasidalijimą mokymo priemonėmis.

Apibendrinus šios dalies rezultatų apžvalgą galima teigti, kad **mieste dirbantys pedagogai aukščiausiai įvertino mokyklos valdžios pagalbą ir švietimo skyriaus pagalbą. Žemiausiai buvo įvertinta kolegų ir bendradarbių teikiama pagalba. Kaimo mokyklose dirbantys mokytojai aukščiausiai įvertino švietimo skyriaus ir kolegų pagalbą. Žemiausiai buvo įvertinta religinės bendruomenės pagalba. Tėvų pagalba mokytojų vertinimu labiausiai pasireiškia domėjimųsi vaiko pažymiais ir domėjimųsi problemomis. Mažiausiai sulaukiama tiesioginės pagalbos mokytojui bei finansinės paramos.**

IŠVADOS

1. Visi apklausoje dalyvavę pedagogai pritaria teiginiui, kad tikybos pamokų lankymas sudaro sąlygas mokinių kultūrai plėtoti, jų savimonei ugdyti.
2. Pradinėse klasėse pakankamai didelis susidomėjimas tikybą vyresnėse klasėse sumažėja 1,14 karto.
3. Pagrindinės problemos yra mokymo priemonių trūkumas, metodinės medžiagos trūkumas ir organizacinės technikos stygius.
4. Mieste dirbantys pedagogai aukščiausiai įvertino mokyklos valdžios ir švietimo skyriaus pagalbą. Žemiausiai buvo įvertinta kolegų ir bendradarbių teikiama pagalba.
5. Kaimo mokyklose dirbantys mokytojai aukščiausiai įvertino švietimo skyriaus ir kolegų pagalbą. Žemiausiai buvo įvertinta religinės bendruomenės pagalba.
6. Tėvų pagalba mokytojų vertinimu labiausiai pasireiškia domėjimųsi vaiko pažymiais problemomis. Mažiausiai sulaukiama tiesioginės pagalbos mokytojui bei finansinės paramos.
7. Pasitvirtino darbo pradžioje iškelta hipotezė, kad tikybos dėstymo mokymo įstaigose problemų lygis priklauso nuo mokyklos lokalizacijos (kaimo ir miesto mokyklos). Kaimo mokyklose problemų lygis yra žymiai aukštesnis, nes nustatyti statistiškai patikimi skirtumai aukštame patikimumo lygmenyje, o taip pat nustatyta statistiškai reikšminga koreliacija tarp problemų lygio ir mokymo įstaigų lokalizacijos.

SIŪLYMAI

Tyrimo metu surinkti duomenys apie tikybos pamokų organizavimo ypatumus ir problemas leidžia teikti siūlymus tobulinti tikybos pamokų organizavimą pagal planą pateiktą 1 schemoje.

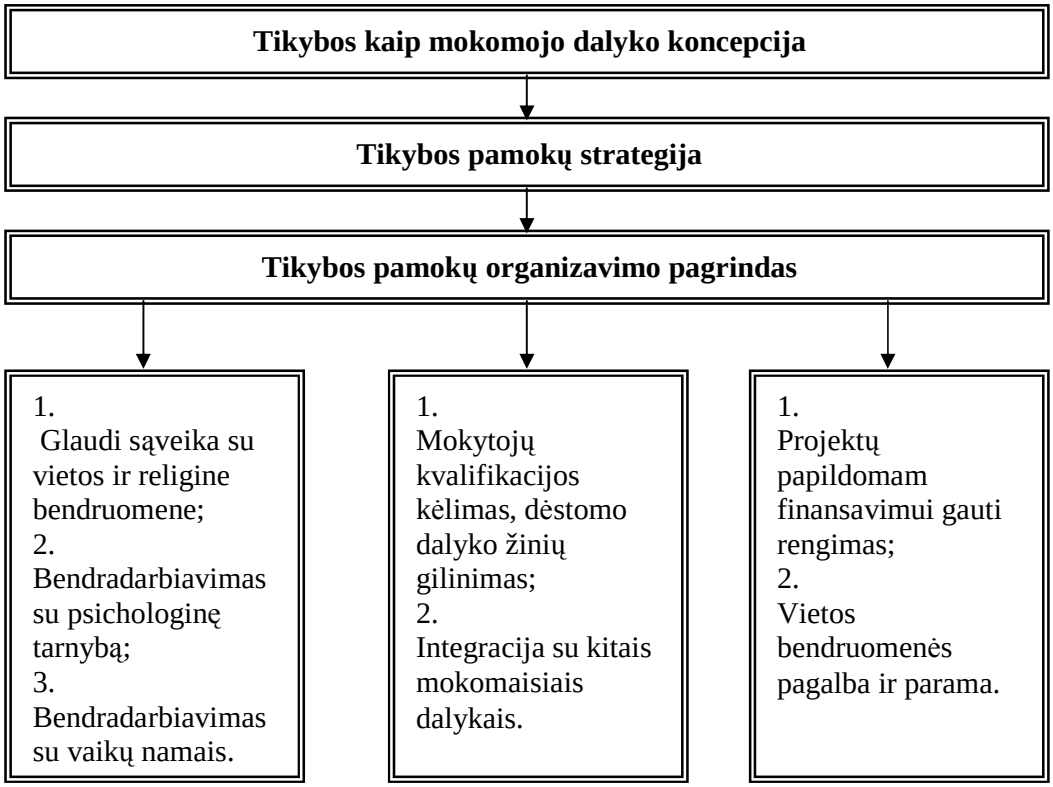
Tikybos kaip mokomojo dalyko **koncepcija** – integralumas su kitais mokomaisiais dalykais ir aplinkiniu pasauliu.

Tikybos pamokų **strategija** – “praktinė” tikyba.

Tikybos pamokų organizavimo pagrindą sudaro keli esminiai dalykai:

1. bendradarbiavimas su vietos ir religine bendruomene;
2. bendradarbiavimas su psichologine tarnyba;
3. bendradarbiavimas su vaikų namais, spec. mokyklomis;
4. mokytojų kvalifikacijos kėlimas, dėstomo dalyko žinių gilinimas;
5. integracija su kitais mokomaisiais dalykais;
6. finansinių problemų sprendimas.

1 schema. **Tikybos pamokų organizavimas**



LITERATŪRA

1. Allport G.W., Vernon P.E., Lindzey C. A study of values. The Riverside Press, 1970.
2. Armanavičiūtė V. Vertybių internalizacijos pokyčiai vyresniame mokykliniame amžiuje // Pedagogika Vilnensia, 2002 (9).
3. Bertie E., Morris G. Efektyvus mokyklos valdymas. Kaunas, 1997.
4. Bitinas B. Auklėjimo procesas. Šiauliai, 1995.
5. Bitinas B. Ugdymo filosofija. Vilnius : Lietuvos aklųjų b-ka, 2001.
6. Borders A., Earleywine M., Huey S. J. Predicting problem behaviors with multiple expectancies: expanding expectancy-value theory. Adolescence; 2004 Fall., Vol. 39 Issue 155, p53.
7. Bruzgelevičienė R. Lietuvos švietimo kaita// Švietimo studijos 6. Vilnius, 2001.
8. Būdienė V. Kai kurių sisteminių švietimo pokyčių aspektai // Švietimo reforma ir mokytojų rengimas, 2t. Vilnius, 1996.
9. Bukšnytė L. Vyresnių klasių moksleivių asmenybės ypatumų svarba prisitaikymo mokykloje sunkumų įvertinimui ir numatymui. Kaunas, 2001.
10. Daudaravičienė V. (2003) Bioetika. Nr. 13. Prieiga per Internetą: http://www.gyvybė.lt/.
11. Encyclopedia of psychology Volume 8. Alan E. Kazdin Edition in Chief American psychological association. Oxford University press, 2000.
12. Fullan M. Pokyčių jėgos. Vilnius, 1998.
13. Ivanauskienė V. Paauglių vertybinės orientacijos: lyties, amžiaus ir šeimos sudėties aspektas. Ugdymo filosofija, 2000. Nr.2.
14. Hill B.V. Citizenships and the Teaching of Values. Unicorn: Journal of the Australian College of Education, 22, 1, Mar. 1996, 35-43.
15. Hill B.V. Education, Culture and Values: II. Institutional Issues: Pupils, Schools and Teacher Education. London and New York: Falmer Press, 2000. P.198-207.
16. Huitt W. Educational Psychology Interactive: Values. 2003.
17. Jacikevičius A. Žmonių grupių (socialinė) psichologija. Vilnius, 1995.
18. Jackūnas Ž. Lietuvos švietimo plėtotė Europos edukacinių nuostatų kontekste // Lietuvos švietimo sistemos gairės: str. rinkinys/ Atsak. red. ir sudaryt. P. Dereškevičius. Vilnius, Valstybinis leidybos centras, 1993.
19. Jovaiša L. (2003) Hodegetika: auklėjimo mokslas. Vilnius.
20. Jovaiša L. Ugdymo mokslas ir praktika. Analitinių straipsnių monografija. Agora: Vilnius, 2001.
21. Jourard S. M. The transparent self. New York etc. : Van Nostrand Reinhold, 1971.

22. Lemin M., Potts H., Welsford P. Values Strategies for Classroom Teachers, 1994.
23. Lepeškienė V. Vertybių problema humanistinėje ir egzistencinėje psichologijoje. // Psichologija, 1997. Nr.17.
24. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir bendrojo išsilavinimo standartai XI – XIIklasėms. (2002) Vilnius.
25. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos I – X klasei. (1997) Vilnius.
26. Lietuvos Respublikos kultūros ir švietimo ministerija. Lietuvos švietimo koncepcija. Vilnius: Leidybos centras, 1992.
27. Lietuvos švietimo koncepcija.[interaktyvus].Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerija. Teisinė bazė.[žiūrėta 2005-06-01]. Prieiga per Internetą: <http://www.smm.lt/old/Teisine_informacija/koncepcija/koncepcija1.htm#2_3>
28. Martišauskienė E. Paauglių dorovinių vertinimų ypatumai. Vilnius : VPU l-kla, 1994
29. Maslow A.H. The farther reaches of human nature. Harmondsworth, (Midd'x) : Penguin books, 1985.
30. May R. Love and will. New York: Dell, 1973.
31. Pikūnas J., Palujanskienė A. Asmenybės vystymasis. Kaunas, 2000.
32. Raths L.E. Values and Teaching: Working with Values in the Classroom. Columbus, 1987.
33. Rokeach M. Value Survey. Sunnyvale, 1967.
34. Švietimo gairės/ Lietuvos švietimo plėtotės ir strateginės nuostatos. 2003-2012 metai, projektas. Vilnius, 2002.
35. Udzila J. (1993) Dorinis asmenybės ugdymas šeimoje. Vilnius.
36. Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatos[interaktyvus].Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerija.[žiūrėta 2005-05-08]. Prieiga per Internetą: <http://www.smm.lt/kiti/strategija2003-12.doc >
37. Žarskus A. (2004) Dorinis ugdymas dabartiniu laikotarpiu. Prieiga per Internetą: http://www.palepe.tinklapis.lt/straipsniai/.
38. Želvys R. Švietimo kaita Centrinėje ir rytų Europoje. Švietimo reformos // Švietimo studijos 4. Vilnius, 1999.
39. Želvys R. Švietimo vadyba ir kaita, Vilnius, 1999.
40. Роджерс К.Р. (Rogers C. R.) Становление личности: взгляд на психотерапию. Москва : ЭКСМО-Пресс, 2001.

1 PRIEDAS

ANKETA

Gerbiami pedagogai,

Šios apklausos tikslas – identifikuoti pagrindines problemas, su kuriomis Jums tenka susidurti kasdieniame tikybos mokymo procese, siekiant nustatyti tikybos mokymosi veiklos organizavimo ypatumus šiuolaikinėje mokykloje. Anketa yra anoniminė ir tyrimo rezultatai bus naudojami tik baigiamajame magistro darbe.

1. **Lytis**: vyras ❑ ; moteris ❑ **.**

2. **Jūsų amžius ……. .**

3. **Išsilavinimas:**
   aukštesnysis pedagoginis ❑ ; aukštasis nepedagoginis ❑ ; aukštasis pedagoginis ❑ .\

4. **Dabartinė kvalifikacinė kategorija:**
   mokytojas ❑ ; vyr.mokytojas ❑ ; mokytojas metodininkas ❑ ; ekspertas ❑ .

5. **Jūsų pedagoginis darbo stažas …….. .**

6. **Kvalifikacija pagal diplomą ……..……**
   ……...……

7. **Dirbate šį darbą, nes:**
   - svajojote jį dirbti
   - iš pašaukimo
   - dėl užmokesčio
   - kita .....

8. **Ugdymo įstaiga, kurioje dirbate, tipas:**
   kaimo ❑ ; miesto ❑ .

9. **Jūsų mokykla:**
   darželis ❑ ; pradinė ❑ ; pagrindinė ❑ ; vidurinė ❑ ; gimnazija ❑ ; kito tipo …….. ❑

10. **Ar integruojate tikybą su kitais mokomaisiais dalykais?**
    - visada
    - kartais
    - niekada

11. **Kaip bendradarbiaujate su tėvais:**
    - kviečiate į pamokas
    - kartu dalyvaujate rengiant katechezei
    - kita.....

12. **Koks, Jūsų nuomone, pagrindinis tikybos mokymo tikslas?** (parašykite)

.....

13. **Ar pritariate šiems teiginiams?**

Teiginys	Tikrai taip	Galbūt taip	Nežinau	Galbūt ne	Tikrai ne
Tikinčių šeimų moksleiviai yra platesnės erudicijos, nei kitų šeimų					
Tikybos dalyką lanko socialiai pažeidžiami moksleiviai					
Tikybos pamokų lankymas yra tik laiko gaišimas					
Tikybos lankymas sudaro sąlygas mokinių kultūrai plėtoti, jų savimonei ugdyti					
Leisdamas savo vaiką į tikybos pamokas, tėvai jaučiasi atlikęs savo, kaip tikinčiojo pareigą					
Tik katalikiškoje mokykloje galima įgyti pilnavertį išsilavinimą, kuris užtikrintų gerą ateitį					

14. **Įvertinkite 5 balų sistemoje** (1 – visiškai ne, 2 – ne, 3 – vidutiniškai, 4 – taip, 5 – ypatingai) **problemų, su kuriomis tenka susidurti organizuojant tikybos mokymo procesą klasėje:**

Nr.		1 balas	2 balai	3 balai	4 balai	5 balai
1.	Mokymo metodikos sudėtingumas					
2.	Metodinės medžiagos trūkumas					
3.	Mokymo priemonių trūkumas					
4.	Organizacinės technikos stygius					
5.	Informacinis nepakankamumas					

15. **Įvertinkite 5 balų sistemoje** (1 – niekada, 2 – labai retai, 3 – kartais, 4 – dažnai, 5 – visada) **religinės bendruomenės pagalbą tikybos mokymosi veiklos organizavime**:

Nr.		1 balas	2 balai	3 balai	4 balai	5 balai
1.	Metodinės pagalbos suteikimas					
2.	Mokymo priemonių suteikimas					
3.	Darbo sąlygų sudarymas					
4.	Psichologinis palaikymas					
5.	Informacijos suteikimas					
6.	Suteikiamos informacijos objektyvumas					
7.	Organizuoja Jūsų tobulinimosi kursus					
8.	Remia finansiškai					
9.	Padeda ruoštis katechezei					
10.	Domisi vaikų rengimu sakramentiniam gyvenimui					

16. **Įvertinkite švietimo skyriaus pagalbą** (1 – niekada, 2 – labai retai, 3 – kartais, 4 – dažnai, 5 – visada):

Nr.		1 balas	2 balai	3 balai	4 balai	5 balai
1.	Metodinės pagalbos suteikimas					
2.	Pasidalijimas mokymo priemonėmis					
3.	Psichologinis palaikymas					
4.	Informacijos suteikimas					
5.	Suteikiamos informacijos objektyvumas					

17. **Įvertinkite 5 balų sistemoje** (1 – niekada, 2 – labai retai, 3 – kartais, 4 – dažnai, 5 – visada) **mokyklos valdžios pagalbą tikybos mokymosi veiklos organizavime**:

Nr.		1 balas	2 balai	3 balai	4 balai	5 balai
1.	Metodinės pagalbos suteikimas					
2.	Mokymo priemonių suteikimas					
3.	Darbo sąlygų sudarymas					
4.	Psichologinis palaikymas					
5.	Informacijos suteikimas					
6.	Suteikiamos informacijos objektyvumas					

18. **Įvertinkite kolegų ir bendradarbių pagalbą** (1 – niekada, 2 – labai retai, 3 – kartais, 4 – dažnai, 5 – visada):

Nr.		1 balas	2 balai	3 balai	4 balai	5 balai
1.	Metodinės pagalbos suteikimas					
2.	Pasidalijimas mokymo priemonėmis					
3.	Psichologinis palaikymas					
4.	Informacijos suteikimas					
5.	Suteikiamos informacijos objektyvumas					

19. **Nurodykite mokinių susidomėjimo mokymosi procesu lygį** (bendrą tendenciją):

	Susidomėjimo nebuvimas (1)	Žemas susidomėjimo lygis (2)	Vidutinis susidomėjimas mokymosi procesu (3)	Susidomėjimas atskirų dalykų mokymosi procesu (4)	Aukštas susidomėjimas (5)
Pradinės klasės					
5 – 9 klasės					
10 – 12 klasės					

20. **Nurodykite tėvų paramos tikybos mokymosi procese lygį** (bendrą tendenciją) (1 – niekada, 2 – labai retai, 3 – kartais, 4 – dažnai, 5 – visada):

Nr.		1 balas	2 balai	3 balai	4 balai	5 balai
1.	Domėjimasis vaiko pažymiais					
2.	Domėjimasis vaiko religingumu					
3.	Domėjimasis problemomis					
4.	Pagalba mokytojui					
5.	Finansinė parama					

21. Įvardinkite 3 pagrindines problemas, su kuriomis dažniausiai tenka susidurti tikybos mokymo proceso organizavime.

1.
2.
3.

22. Maloniai prašau pateikti <u>pasiūlymą arba pastabų</u> apie tikybos mokymo galimas perspektyvas. Jūsų siūlymai ir pageidavimai mums labai svarbūs.

.....
.....
.....
.....

Nuoširdžiai dėkoju ir linkiu sėkmės!