

Mokytojo profesijos įprasminimas kaip profesionalumo tobulinimo gairė

Regina Stančikaitė

Kauno psichikos sveikatos centras

Straipsnyje keliama mokytojo profesijos įprasminimo problema, grindžiama išsamia filosofine, psichologine bei pedagogine analize. Mokytojo profesijos įprasminimas siejamas su aukščiausių vertybių supratimu ir įgyvendinimu pedagoginiame darbe. Straipsnyje pateikiamas ir mokytojo profesijos įprasminimo struktūrinis modelis.

Lietuvos švietimo kokybės gerinimas įmanomas nuolat tobulėjant mokytojui, tampant profesionalia, kuriančia asmenybe, įprasminančia save pedagoginiame darbe. Švietimo reformos sėkmei svarbu *suprasti mokytojo problemas, jo lūkesčius, pagarba jam ir mokslinė pagalba, įprasminant pedagogo profesiją*. Straipsnio **tikslas** – apžvelgti mokytojo profesijos įprasminimo problemą ir jos sprendimo galimybes; **uždaviniai**: aptarti mokytojo profesijos įprasminimo sampratą filosofiniu, psichologiniu ir pedagoginiu požiūriu; vertybių reikšmę mokytojo profesijos įprasminimui; pateikti profesijos įprasminimo struktūrinį modelį. Lietuvoje nepakankamai dėmesio kreipiama į pedagoginio darbo prasmės patyrimą ir kūrimą. Mokytojo profesijos įprasminimas susijęs su žmogaus egzistencijos prasme, svarbia kiekvienam žmogui, aktualia filosofijos, psichologijos ir pedagogikos mokslams. Prasmingas mokytojo darbas turi didelę reikšmę ne tik jo, bet ir mokslievių gyvenimo visovei.

Mokytojo profesijos įprasminimo samprata. Dabartiniame lietuvių kalbos žodyne (1993) prasmė aiškinama kaip tikslas, pagrindas. Vadinasi, įprasminti – suteikti reikšmingą tikslą, pagrįsti. Šio žodžio etimologija skirtingose kalbose susijusi su *intencionalumu, kryptingumu* (anglų kalbos žodis *meaning* kilęs iš anglosaksiškų šaknų „norėti“ ir „ketinti“, vokiečių *sinn* – iš seno veiksmažodžio *sinnan*, reiškiančio „būti kelyje į tikslą“).

Prasmė kreipia žmogų į tikslą ir klausia apie tikslą – kam gyvena, dėl ko dirba. Filosofija tradiciškai žmogaus gyvenimo ir veiklos prasmę sieja su *tikslų pasirinkimu, apmąstymu ir realizavimu* (Aristotelis, T. Akvinietis, I. Kantas). Prasmės sąvoka filosofijoje aptinkama fenomenologinės sąmonės analizės kontekste (E. Husserl, M. Heidegger, K. Jaspers, Ž. P. Sartr, M. Merleau-Ponty), egzistencinės žmogaus būties prasmės problemų kontekste (K. Jaspers, Ž. P. Sartr, P. Tillich), žmogaus veiklos prasmės kontekste (V. Dilthey, E. Špranger,

M. Veber). Prasmė kyla iš pasaulio, savo vietas ir paskirties jame suvokimo. Ji organizuoja ir lemia žmogaus veiklą. Apibendrinę prasmės traktavimo įvairovę filosofijoje, D. A. Leonovas (1999) skiria du pagrindinius jos bruožus: *kontekstualumą* (apibrėžiama platesniu kontekstu) ir *intencionalumą* (kryptingumą į tikslą). Veiklai skatina prasmė, atsiskleidžianti per santykius. Žmogus prasmę kuria sąmoningai kurdamas tikrovę.

Psichologijoje prasmės sąvoka S. Freudo darbuose siejama su žmogaus elgesio, psichinės veiklos prasmės ieškojimu. A. Adlerio individualioji psichologija akcentuoja *individualią gyvenimo prasmę*, kurią lemia darbo bei profesinio apsisprendimo, tarpasmeninių santykių problemų sprendimas. Ji susijusi su *kūrybiniu žmogaus indėliu, tarnavimu bendram labui*. A. Adleris kreipia dėmesį į *subjektyvių prasmės suvokimą*, pabrėžia žmogaus elgesio ryšį su jo suvokiama gyvenimo prasme. C. G. Jungas gyvenimo prasmės realizavimą laiko kiekvieno žmogaus *poreikiu ir uždaviniu*, lemiamu *sociokultūrinių aplinkybių*. A. Adlerio, C. G. Jungo požiūriu, prasmė integruoja asmenybės *veiklos turinį ir kryptį*, jos asmeninį ir socialinį gyvenimą. Vėliau prasmės problema psichologijoje analizuojama dviem požiūriais: 1) kaip asmenybės integracijos aukščiausias pagrindas (V. Frankl, J. Royce, J. Bugental); 2) kaip veiklos ir sąmonės struktūrinis elementas (R. May, Ž. Nuttin). V. Franklas teigia, kad suaugusio žmogaus gyvenime *svarbiausias poreikis* ir siekimas yra prasmės siekimas ir ieškojimas, todėl žmogaus būtis visuomet yra nukreipta prasmės link (1997). Prasmė – įgimtas motyvas, nulemiantis asmenybės elgesį ir vystymąsi. Prasmę reikia atrasti pasaulyje. Ji atskleidžia tai, ką žmo-

gus privalo padaryti konkrečioje situacijoje. J. Royce'o požiūriu, prasmė subjektyvi, ji visą laiką kuriama. Gyvenimo prasmės suvokimą autorius sieja su pasaulėžiūra, aukštesniu tikrovės suvokimo lygiu, asmenybės vertybinėmis orientacijomis, epistemologine ir vertybine vidaus hierarchine struktūra, sąveikos su aplinka struktūra. Prasmės suvokimas keičiasi visą gyvenimą: nuo fiziologinių poreikių vaikystėje iki aukštesnių vertybių brandžiame amžiuje. J. Bugentalis teigia, kad prasmė kyla ne iš pasaulio ar asmenybės, o iš žmogaus *būties pasaulyje, jo sąveikos su pasauliu*. Žmogus atsakingas už savo gyvenimo, veiklos įprasminimą, turi stengtis suvokti prasmę ir orientuotis į ją. Prasmę suprantant kaip sąmonės ir veiklos struktūrinį elementą, ontologiniu požiūriu ji aiškinama kaip objektyvios tikrovės fenomenas, skatinantis veiklai išorės objektų atžvilgiu, subjektyvios tikrovės fenomenas, dalyvaujantis interpretuojant ir suprantant konkrečias situacijas, tarpusavio sąveikos vienetas. Apibendrinę psichologinį požiūrį, D. A. Leonovas (1999) prasmę apibrėžia kaip subjekto ir objekto *santykį*, kuris lemia objekto (reiškinio) vietą subjekto gyvenime, išskiria objektą ir įsikūnija asmenybės struktūrose, reguliuojančiose subjekto elgesį objekto atžvilgiu. Filosofinės ir psichologinės prasmės charakteristikos atskleidžia jos ryšį su žmogaus veikla.

Profesijos įprasminimas susijęs su profesine veikla. Psichologiniu požiūriu veiklai skatina žmogaus poreikių ir vertybių sistema, kurioje dominuojančios vertybės sukuria tikslingos veiklos motyvaciją. K. Kluckhohnas, D. Ravenas (1999), V. Franklis (1997) motyvacijos pagrindu laiko vertybes. Prasmės ryšį su vertybėmis pabrėžia V. Franklis, J. Roy-

ce'as, D. A. Leonovas. Vertybėse sukaupia apibendrinta prasmės patirtis. Jos yra prasmų šaltinis (D. A. Leonov, 1999). *Darbo prasmę atskleidžia vertybės, motyvuojančios darbui*. E. A. Locke (pagal J. Mullins, 1993) tikslo teorija parodo tikslų ir intencijų motyvacinį vaidmenį. Ji pabrėžia *vertybių išgyvenimo* reikšmę darbo motyvacijai, jų ryšį su emocijomis ir norais. Darbe žmogus siekia patirti *pasitenkinimą, džiaugsmą* savo darbo rezultatais.

Prasmės paieškos praktiniame žmogaus gyvenime kreipia jį į *atsakingą* veiklos tikslų ir priemonių pasirinkimą. Veiklos įprasminimą lemia pareigos suvokimas ir atsakomybės prisiėmimas. Veiklos prasmė atskleidžia „asmeninę veiksmo vertę“, kuri, anot K. Wojtylos, „remiasi autentišku apsisprendimu ir yra asmens išraiška“ (1997, p. 323). Todėl *įprasminiti – tai apsispręsti, remiantis savo vertybių sistema, prisiūmti atsakomybę* už savo veiksmus. *Moralinis apsisprendimas, kokiomis vertybėmis grįsti elgesį*, lemia santykį su gėriu ir blogiu, įprasmina veiklą ir gyvenimą. Prasmės patyrimas – žmogaus sąmoningo pasirinkimo ir atsakomybės prisiėmimo už kažką, jam subjektyviai vertingo šiame pasaulyje, rezultatas. *Įprasminimas – kūrybinis, unikalus ir atsakingas subjektyviai vertingų veiklos tikslų pasirinkimas, kurių realizavimas teikia pasitenkinimą būtimi ir gerį bendruomenei*. Prasmingai dirbdamas žmogus tenkina esminius savo, kaip dvasingos būtybės, poreikius, visų pirma – kūrybos poreikį. Veiklos įprasminimas – kūrybinis procesas, kuriame atsiskleidžia asmenybės unikalumas. A. Maceina (1938), P. Tillichas (1999) įprasminimą laiko žmogaus *dvasine kūryba*, kuri pasireiškia tikrovės perkūrimu ir teikia žmogui dvasinio gyvenimo dalyvio patyrimą, „dvasinį savęs teigimą“.

Profesijos įprasminimas apima profesinių vertybių perėmimą, skatina identifikaciją su profesine socialine grupe. Mokytojo profesija įprasminama keliant ugdymo tikslus, kurių realizavimas ugdant žmogų tobulina gyvenimą. Vertybės, kuriomis pedagogas grindžia savo profesinę veiklą, atskleidžia jo gyvenimo prasmės, žmogaus esmės supratimą. Mokytojo vertybiniai prioritetai reguliuoja profesinę veiklą. S. Šalkauskis nurodo, kad „patys gyvenimo tikslai galutinai yra ugdymo tikslai“ (1992, p. 124). Vadinasi, gyvenimo tikslų supratimas lemia profesijos įprasminimą. Ugdymo tikslai rodo įgytas mokslo žinias ir socialinės tikrovės supratimą. Mokytojo profesijos įprasminimo aspektai ryškėja sąmoningai atsakant į klausimus: *kam ugdoma ir kaip ugdoma*. Pedagoginis darbas pasižymi *laisve ir atsakomybe pasirenkant, įsisąmoninant ir įgyvendinant ugdymo tikslus*.

Prasmingumą, kaip svarbiausią gyvenimo ir ugdymo principą, savo darbuose pabrėžia užsienio ir Lietuvos mokslininkai. Prasmingumas reiškia, kad mokytojo veikla turi būti vertinga ugdytiniams: mokyti juos gyventi autentiškai ir prasmingai (M. Heidegger, 1992; V. Frankl, 1997); atskleisti ir lavinti gebėjimus, žadinti kūrėjo galias organizuojant *prasmingą mokymąsi* kaip aktyvią ir tikslingą ugdytinio veiklą, kuria siekiama jam asmeniškai reikšmingų tikslų ir juos įgyvendinti, perteikti žinias, kurios ugdo elgesį, santykius, asmenybę (C. Rogers, 1994; A. Maslow, 1987), kurti *prasmingus santykius*, užmegzti ir palaikyti prasmingą *dialogą* su ugdytiniu (M. Buber, 1998), padedant suvokti ugdymo prasmę, skatinant saviugdą. M. Fullan teigia, kad prasmingai dirbantis mokytojas įsipareigoja siekti bendro *moralinio tikslo* – pakeisti į gerą vaikų

gyvenimą, aktyviai ir sąmoningai siekti vietos sąlygų pagerinimo, reikalingo nuolatiniams pokyčiams (1998). Tam reikia turėti *savaranikišką tikslą ir viziją*, matyti šio tikslo įgyvendinimo galimybes mokykloje, sieti jį su reikšmingesniais švietimo politikos ir visuomenės plėtros klausimais. Taigi mokytojo profesijos įprasminimas siejamas su prasmingo ugdymo organizavimu, siekiant gerinti ugdytinių gyvenimą organizuojant prasmingą mokymąsi, kuriant prasmingus santykius, grindžiamus dialogu.

Lietuvos pedagoginės minties tradicijos ugdymo tikslus grindžia *aukščiausiomis žmogaus gyvenimo prasmės vertybėmis*. S. Šalkauskis (1992), „pilnutinio ugdymo“ idealo kūrėjas, į ugdymo pagrindus deda prigimtį, kultūrą ir religiją. Pagrindinis ugdymo tikslas – siekti šių sričių harmonijos bei subordinacinės priklausomybės (vaiko prigimtį palenkti kultūrai, kultūrą – religijai). Aukščiausia ugdymo vertybe laikomas *dvasinis klestėjimas*. A. Maceinos (1938) požiūriu, mokytojas pašauktas pažadinti ugdytinio asmenybėje kūrėjo dvasią, kuri perkeičia pasaulį. J. Vabalui-Gudaičiui (1983) aukščiausias ugdymo tikslas – ateities meilė, t. y. *kito žmogaus ateities laimė*. L. Jovaiša bendrąjį ugdymo tikslą formuluoja kaip *pagalbą individo saviraiškai* „išvystyti prigimties duomenų visumą, kad gebėtų protingai, kūrybingai ir dorai veikti gyvenime“, išgyventų sėkmę ir darną su aplinkiniais (1997, p. 25). V. Aramavičiūtė (1998), K. Pukelis (1998) bendruoju ugdymo tikslu laiko ugdytinio rengimą *turingam, tikslingam, prasmingam gyvenimui, ugdant žmoniškumą*. Praeities ir šių dienų Lietuvos mokslininkų požiūriu, mokytojo profesija įprasminama *rengiant ugdytinius kūrybingam, prasmingam gyvenimui, atsklei-*

džiant jų prigimties galias, diegiant aukščiausias žmogaus gyvenimo prasmės vertybes: dvasinį klestėjimą, vidinę harmoniją, ateities meilę, kūrybą, saviraišką.

Atsakant į klausimą, *kaip ugdyti*, mokytojo profesijos prasmę atskleidžia *profesinė etika, profesinis pašaukimas ir savimonė*. XIX a. vokiečių pedagogo A. Dystervėgo pateikti mokytojo savimonės ypatumai rodo esmines profesines vertybes: gerą nuomonę apie savo *profesijos garbingumą* ir reikšmingumą; tinkamus *santykius* su mokiniais ir jų tėvais (ne komanduoja, o *tarnauja* jiems); *pagarbą* viršinininkams ir to paties tikėjimąsi iš jų; tinkamus santykius su kolegomis; suvokimą būtinybės gausinti savo žinias ir *tobulinti* mokėjimus; dalyvauti savo gyvenamojo laikotarpio įvykiuose; jautimąsi savo nacijos nariu ir ugdytoju; įsitikinimą savo, kaip mokytojo, *vertingumu* (1988).

Pabrėžtina, kad ir Lietuvos pedagogikoje egzistuoja gilios tradicijos sieti mokytojo profesionalumą, profesinę jo kompetenciją ne tik su dalykiniu pasirengimu, bet ir su *asmenybės savybėmis, vertybinėmis orientacijomis, etiniais principais* (L. Jovaiša, 1997; K. Poškus, 1986; K. Pukelis, 1998). K. Poškus (1986) mokytojo profesiogramoje šalia žinių, mokėjimų ir įgūdžių išskiria *mokytojo asmenybės profesinius bruožus: visuomeninius* (tikslus, poreikius, interesus, idealus, dorovinę ir vertybinę orientaciją) bei *etinius-pedagoginius* (pedagoginės veiklos poreikį, mokytojo profesijos socialinio vaidmens ir prestižo supratimą, interesą ir meilę mokiniui, gebėjimą suprasti jo poreikius, pedagoginį taktą, nuolatinius dvasinius, pirmiausiai pažintinius interesus, reiklumą, sąžiningumą, principingumą, teisingumą, kuklumą, ekstravertiškumą, santūrumą, organizacinius gebėjimus). *Pedagoginis pa-*

šaukimas apibūdinamas panašiomis profesinėmis vertybėmis: *dvasingumo*, kaip dvasinių vertybių poreikio, dominavimu (interesas filosofijai, mokslui, menui, dorovinėms, socialinėms vertybėms); savo srities dalyko išmanymu; dvasinių vertybių kūrimu ir siekimu perduoti jas ugdytiniams; aktyvia veikla, skirta *ugdytinio ateities laimei; empatija* (intelektinis ir emocinis jautrumas individualybei); asmeniniu gyvenimo dvasinėmis vertybėmis pavyzdžiu (L. Jovaiša, 1997).

Galimybę įprasmiti mokytojo profesiją suteikia *nuolat tobulinamas pedagoginis meistriškumas*, pagrįstas profesinių vertybių internalizavimu, nuolatinio mokymusi. A. Maceina (1937) pedagoginį meistriškumą sieja su *pedagogine meile*, kuri tik ir gali padėti pasiekti ugdytinio gelmes, su gebėjimu *suvokti ugdytinio sielą, ją suprasti ir veiklinti*, tobulinti auklėtinį ir pačiam tobulėti. V. Žemaitis (1998) pedagoginį meistriškumą apibūdina kaip pedagoginiame darbe pasireiškiantį mokytojo talentingumą ir kūrybiškumą bei *vadovavimąsi patvaria vertybine orientacija, pagrįsta dorovinėmis nuostatomis*. Minėti darbai nurodo, kad profesinį meistriškumą būtina nuolat tobulinti, perimant profesines vertybes, grindžiamas *mokytojo humaniškais santykiais su mokiniais: supratimu ir meile, gebėjimu vadovauti jų ugdymui, atsakingumu, sąžiningumu, teisingumu, gerumu*.

Mokytojo profesinės vertybės rodo ir besikeičiančios visuomenės keliamus konkrečius reikalavimus mokytojams. Juos lemia ne tik švietimo reforma, informacinės visuomenės kūrimasis, bet ir besikeičiantys moksleivių ir mokytojų poreikiai, jų socialinės-materialinės gyvenimo sąlygos. M. Fullan (1998) pabrėžia, kad ateities mokytojui reikia *nuolat mo-*

kytis; efektyviai *bendradarbiauti* su kolegomis, administratoriais, tėvais, visuomenės organizacijomis; rengtis dirbti naujose institucijose kartu su moksleiviais, tėvais, visuomene; išsiugdyti nuolatinio *domėjimosi* įpročius ir įgūdžius, nuolatos ieškoti naujų idėjų; aktyviai *dalyvauti pokyčių procesuose*. Tokiu atveju itin reikšmingomis tampa profesionalios mokytojų savybės: *aiškus mokymo tikslų žinojimas, savo mokinių pažinimas, mokymo pritaikymas prie jų reikmių* ir galimybių, *atsakomybės už mokinių rezultatus priėmimas, rimtas savo veiklos traktavimas ir apmąstymas* (D. Hopkins, M. Ainscow, M. West, 1998). Taigi užsienio pedagogų požiūriu, šiuolaikinis mokytojas yra *aktyviai dalyvaujantis visuomenės gyvenime, bendradarbiaujantis, nuolat besimokantis, keliantis ir realizuojantis aukštus moralinius tikslus, atsakingai žiūrintis į savo profesinę veiklą, tenkinantis mokinių reikmes*.

Mokytojo profesijos įprasminimo sampratą atskleidžia pedagogo profesinės vertybės. Jos apibrėžia santykius su moksleiviais, profesija, savimi, visuomene ir kreipia į aukščiausios gyvenimo prasmės realizavimą pedagoginiame darbe.

Vertybių reikšmė mokytojo profesijai įprasmiti. Mokytojo profesija įprasminama kompetentingai padedant ugdytiniams perimti vertybes, kurių realizavimas įprasmintų jų būtį. Lietuvos švietimo reforma įpareigoja visą švietimo ir ugdymo procesą grįsti vertybėmis, ugdyti vertybines nuostatas, kreipti ypatingą dėmesį į ugdytinių vertybių pasaulį. Vertybes rodo ugdymo turinys, tiksliai, procesas ir rezultatai. McLaughalinas (1997) pabrėžia, kad ugdymas neišvengiamai pagrįstas įvairių rūšių vertybėmis ir jokia ugdymo forma negali būti laisva nuo vertybių ar neutrali joms. Todėl

svarbu, *kurias vertybes apimti ir kodėl*. Dabar pedagogai nesutaria dėl ugdomųjų vertybių turinio. Skirtingos pedagoginės srovės akcentuoja skirtingas vertybes ir jų vaidmenį ugdant. Ugdymas remiasi bendromis žmogiškomis, tautos, auklėjimo institucijos, tradicinėmis mokymo, lavinimo ir auklėjimo vertybėmis. Bendriausiu požiūriu mokymo įstaigos perteikia vertybes, ugdančias *dalykinę kompetenciją ir moralę*. Nėra vienareikšmiško požiūrio į šias vertybių grupes: vieni autoriai kalba tik apie dalykinę kompetenciją, kiti pabrėžia moralinę. Lietuvos švietimo koncepcija (1992) ugdytoją orientuoja į moksleivių *asmenybės* (bendrosios kultūros puoselėjimą, dvasinių ir fizinių asmens galių plėtotę, vertybinių orientacijų ugdymą, dvasiškai brandžios, savarankiškos, kritiškos asmenybės formavimą, savarankiško mokymosi ir darbo įgūdžių puoselėjimą) ir *sociokultūrinį* (rengimą visuomeniniam gyvenimui, sudarymą sąlygų perimti ir kūrybiškai plėtoti kultūros pagrindus) ugdymo vertybinius aspektus. Šių vertybių ugdymas nėra kurios nors vienos mokomosios disciplinos uždavinys, bet kelia didelius reikalavimus *visų dalykų mokytojams* visame ugdymo procese.

Vertybių sąvoka ir reikšmė žmogaus gyvenimui nėra vienareikšmiškai traktuojamos. Bendriausiu požiūriu vertybės rodo žmogaus santykį su aplinkiniu pasauliu. Vertybės yra „vertinančios sąmonės teiginiai ir išskaidos“ (A. Anzenbacher, 1998, p. 215). Mokytojo profesijos įprasminimo požiūriu svarbi V. Franklio vertybių analizė, siejanti vertybes su prasmės išgyvenimu, gyvenimo uždavinių *realizavimu* įgyvendinant *prasmingas galimybes*. Vertybės – prasmės universalijos. Jų realizavimas pasireiškia prasmės patyrimu. Vertybės

turi *hierarchinę struktūrą* (A. Maslow, 1998), *motyvuoja saviraiškai, kreipia į tikslą* (M. Rokeach, 1972), *pasireiškia asmenybės rūpesčiais ir tikslinga veikla* (R. May, 1969), *kurioje patiriama prasmė*. Vertybės perimamos interiorizacija (socialinių vertybių tapimas asmeninėmis) ir socializacija (biologinių poreikių motyvacijos peraugimas į vertybinę). R. A. Roe, P. Ester (1999) skiria *bendrasias ir darbo vertybes* ir nagrinėja jų santykį. Bendrosios vertybės atitinka gyvenimo tikslus. Darbo vertybės rodo darbo tikslai ir lūkesčiai ir yra bendrųjų asmenybės vertybių, pasireiškiančių darbo situacijoje, išraiška (S. Schwartz, 1999). Mokytojo profesija įprasminama jo bendrųjų ir profesinių vertybių sąveika: *kuo labiau mokytojo bendrosios vertybės, t. y. jo gyvenimo tikslai, siejasi su profesiniais, kuo labiau pastarieji tampa jo savastimi, ikūnijami darbo rūpesčiuose ir tikluose, tuo didesnis pasitenkinimas profesine veikla ir jos prasmės išgyvenimas*. Kai profesinė veikla yra mokytojo gyvenimo tikslų įgyvendinimo priemonė, jo bendrosios vertybės yra artimos profesinėms.

Prasmingas mokytojo darbas susijęs su gebėjimu gyventi ir dirbti remiantis aukščiausiomis žmoniškumo vertybėmis. A. Maslovo požiūriu, aukščiausiosios vertybės yra žmogaus vidinės, giluminės prigimties atributai, lemiančios charakteristikos, sudarančios kiekvieno žmogaus giluminę esmę (1996). Aukščiausiasias arba amžinąsias, vertybes pasirenka sveikesni (psichologine prasme) ir brandesni, stipresni, nepriklausomi, drąsesni, labiau apsišvietę, kūrybingesni žmonės. Psichologiškai sveiki pedagogai nukreipia savo mokinių siekius aukščiausių vertybių link. Svarbus yra nusiteikimas ir *apsisprendi-*

mas, kokias vertybes pasirinkti. K. Wojtyla pabrėžia asmens apsisprendimo, valios reikšmę siekiant gėrio, t. y. amžinųjų vertybių: „Rinktis, pirmiausiai reiškia nutarti dėl valiai intencionalia tvarka pateiktų objektų, tam tikros tiesos pagrindu“ (1997, p. 186). A. Anzenbacheris (1998), remdamasis doroviniu-norminiu požiūriu, skiria prasmės pakopas, o jose – prasmės pretenzijas, grindžiamas vertybėmis. Žemiausioji pakopa – tiesioginis hedonizmas – malonumo siekimas (malonumo–nemalonumo motyvacija) nesuteikia žmogui laimės, nes negali būti ilgalaikis ir patenkinti prasmės poreikio. Šiuo lygmeniu prasmė motyvuota savi-meilę tenkinančiomis vertybėmis: sveikata, gerove, valdžia, garbe. Šios vertybės tėra instrumentai, jei motyvuojamos aukštesniais humanistiniais tikslais. Tik humanizmo pakopoje pasiekama tikroji žmogaus laimė ir prasmė, grindžiama moralinėmis vertybėmis. Šioje pakopoje svarbiausiais tikslais tampa savęs tobulinimas ir aplinkinių gerovė. Tai pareiškia tobulinti save plėtojant gebėjimus, ugdant moralumą, tampant geru žmogumi ir teikiant gerį kitiems. Galutinė žmogaus gyvenimo prasmė pasiekama tikėjimo pakopoje, kai Dievas pripažįstamas aukščiausiu gėriu ir siekiama prisidėti prie gėrio ir teisingumo vardan Dievo karalystės, kai suvokiama, kad aukščiausias moralumas pasiekiamas Dievo malonės dėka.

Etiniu požiūriu darbo prasmę galima traktuoti priklausomai nuo laimės ir prasmės suvokimą rodančių vertybių. Kai profesinėje veikloje nerandama aukščiausiomis vertybėmis grindžiamos prasmės, darbas tampa nuobodžia rutina ir kelia grėsmę žmogiškosioms vertybėms, gali sunaikinti asmenybę. Kai profesijos prasmė – tik asmeninė materialinė gerovė, kai pinigai ir valdžia svarbiau už žmogų, as-

menybė degradoja. Žmogus tampa dirbančiu gyvuliu, „išstipsta savo manipuliacijų šurmulyje taip, kad jis pats susidrasko ir prasmen-ga į Niekingą Nieką“ (M. Heidegeris, 1992, p. 268). Mokslo ir technikos pažanga, materialinė gerovė savaime negarantuoja žmogui prasmingo ir laimingo gyvenimo, o profesinė veikla, kuri nesiremia aukščiausiomis vertybėmis, nesuteikia prasmės ir laimės nei dirbančiajam, nei visuomenei.

Mokytojo profesijos įprasminimas galimas tik realizuojant humanistinės ir tikėjimo prasmės pakopų vertybes, kurios remiasi *žmoniškumu*. Prasmingą pedagoginį darbą užtikrina ugdytojo vertybių sistema, atspindinti „pilnutinį žmoniškumą“, siejamą su amžinosiomis vertybėmis, pasireiškiančiomis veikla, santykiais su žmonėmis. Antai filosofas V. Žemaitis (1983) žmoniškumą apibūdina kaip dorovinę sąvoką, susijusią su doroviniais jausmais: gerumu, užuojauta, gailestingumu, nuoširdumu, palankumu, didžiadvasiškumu, altruizmu ir kt., taip pat su teisingumu, solidarumu. Žmoniškumas pasireiškia pagarba ir meile žmogui, požiūriu į jį kaip į aukščiausią vertybę. Vydūnui (1991) žmoniškumas – „aukščiausia sąmoningumo banga“, meilė, gerumas, teisingumas, taurumas, garbingumas, skaistumas, kurių sąmoningai turėtų siekti kiekvienas žmogus. V. Franklui (1997) žmoniškumas susijęs su „tarnavimu kokiam nors tikslui“, su meile kitam žmogui, su savęs pamiršimu, atsidavimu ir savęs įprasminimu tuo atsidavimu. E. Lėvinui (1994) žmoniškumas – tai *totalinė, neperleidžiama atsakomybė už kitą, tarnavimas kitam*. L. Jovaiša (1995) žmoniškumą sieja su atvirumu pasauliui (kultūrai, gamtai, absoliutui) ir kitam žmogui, jautrumu, atjauta, gerumu – dorybėmis, kylančiomis iš

meilės ir atskleidžiančiomis tikrąjį žmoniškumą. Taigi žmoniškumas pasireiškia meile žmogui, tarnavimu jam ir atsakomybe už jį. Kai žmoniškumas yra pedagogo bendrosios vertybių sistemos pagrindas ir realizuojamas profesinėje veikloje, patiriama pedagoginio darbo prasmė. Tad mokytojo profesija įprasminama realizuojant profesinėje veikloje žmoniškumo vertybes.

Mokytojo profesija priskiriama prie „globos profesijų“, kurių atstovams svarbiausios vertybės: globa, šilti tarpusavio santykiai, meilė, rūpestis. Prasmingas santykis su kitu žmogumi – tai „nesuinteresuotas santykis“, „atsakomybė už kitą asmenį, būtis – kitam“ nesitikint abipusiškumo. Tik sugebėjimas palaikyti tokius santykius su ugdytiniu „nutildo bevardį ir beprasmį būtis gaudesį“ (E. Lėvinas, 1994, p. 47). M. Heidegeris prasmingą bendravimą vadina „autentiška sąjunga“, pasireiškiančia suvokimu, kad „kaip su-būtis, čia-būtis esmingai „yra“ dėl kitų“ ir teigia, kad Sorge – nesuinteresuotas asmenine nauda rūpestis kito žmogaus būtimi teikia gyvenimui prasmę. Tai *globojantis rūpestis*, kurio pozityvus modusas yra „padedantis-išlaisvinantis“, t. y. rūpestis kitu asmeniu, nesiekia, kad kitas taptų priklausomas ir valdomas, bet „padeda išlaisvinti kito egzistencijos būtis galimybes“ ir prisiminti rūpestį savo egzistencija (1992, p. 74). Globa gali būti siejama su savininkiškumu, kontrole, priklausomybe, tačiau ji tampa prasminga ir mokytojui, ir mokiniui tik kai yra skiriama išlaisvinti mokinio galias. Su globa susijusi svarbiausia mokytojo profesinė vertybė – *noras dirbti su vaikais ir paaugliais*. Tokią išvadą pateikia ne tik pedagogikos mokslo teoretikai, bet ir praktikai, pvz., Stivensono ir Stiglerio (1992) tarpkultūrinė mokymo studi-

ja (pagal M. Fullan, 1998). Bendravimas su vaikais mokytojams teikia dvasinį atpildą, padeda suvokti asmeninę atliekamo darbo vertę (A. Hargreaves, 1999). M. Fullan (1998) pabrėžia mokytojo *moralinę atsakomybę*, pasireiškiančią mokytojo moraliniu tikslu – per ugdymą kurti tobulesnę visuomenę. Vienas šio moralinio tikslo aspektų – rūpinimasis. A. Hargreaves (1991) jį apibūdina ne tik kaip tarpasmeninę, bet ir socialinę moralinę atsakomybę (pagal M. Fullan, p. 27). Taigi mokytojas išgyvena atsakomybę *už santykius su moksleiviais, jų rengimą gyvenimui, visuomenės tobulėjimą*. Jo profesinėje veikloje *žmoniškumas pasireiškia meile vaikams (noru su jais dirbti), globojančiu rūpesčiu ir atsakomybės už ugdymą prisiėmimu – svarbiausiomis mokytojo profesinėmis vertybėmis*.

Tikėjimo vertybių realizavimas ugdant atveria dvasingumo, *dvasinių vertybių*, susietų su žmogaus gyvenimo aukščiausia prasme, versmę. Žmogus pagal savo prigimtį ir pašaukimą yra religinė būtybė. Jo atvirumas tiesai, grožiui, gėriui, savo laisvės ir sąžinės balso suvokimas, begalybės ir laimės žmogui troškimas veda į susitikimą su Dievu (Katalikų bažnyčios katekizmas, 1996). Dekalogas, moralinis krikščioniškų vertybių kodeksas, nusako prasmingus ir išmintingus santykius su Dievu, kitais žmonėmis, savimi, grindžiamus meile. Tikėjimas teikia žmogaus gyvenimui galutinį tikslą ir prasmę, ugdo *sąžiningus santykius* ir „harmoniją tarp individų“, skatina dvasinį tobulėjimą – „*individo vidaus sutvarkymą, harmonizavimą*“ (C. S. Lewis, 1999, p. 71). Religingam žmogui tikėjimas padeda suvokti ir įveikti savo netobulumą, atsiverti Dievui ir žmogui. Tikėjimas – amžina žmoniškumo versmė, iškelianti asmenybės vertingumą ir oru-

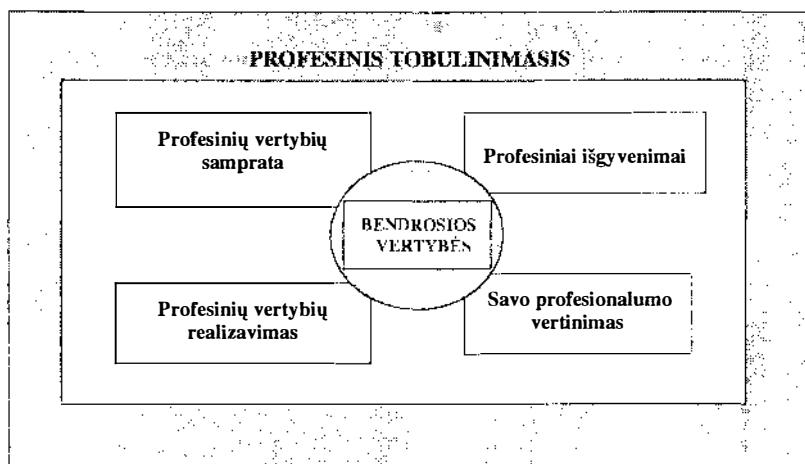
mą. Mokytojas, savo profesijos prasmę grindžiantis krikščioniškomis vertybėmis, visų pirma mato mokinio giluminį žmoniškumą, kurio neužgožia profesionalo technika, pedantiškumas ar drausmė. Jis įprasmina savo profesiją dalyvaudamas ugdant mokinio dvasingumą. Tikėjimas Dievu – dvasinio turtingumo šaltinis, skatinantis atsinaujinti mąstant ir realizuojant krikščioniškas vertybes. Dievo pažinimas ir jo meilė kviečia kiekviename žmoguje matyti Dievo paveikslą, mylėti, siekti doros ir gėrio, žvelgti į gyvenimą iš amžinybės perspektyvos.

Mokytojo asmenybė, patraukdama ar atstumdama ugdytinį, yra lemiamas veiksnys perteikiant vertybes. Vertybės perimamos identifikacijos procese. Tai leidžia ugdytojui dalyvauti vertybes internalizuojant. V. Aramavičiūtė (1998) apibrėžia ugdymą kaip ugdytinio vertybių internalizavimo ir jo sąveikos su ugdytoju nuolatinį tobulinimą, padedantį ugdytiniui išskleisti savo asmenybę ir kūrybiškai veikti pasaulyje. Taigi *mokytojo bendroji vertybių sistema veikia ugdymo procesą*, pasireiškdamą

ne tik *pasirenkant ir realizuojant ugdytiniui ir visuomenei prasmingus ugdymo tikslus, bet ir lemdama ugdytojo elgesį ugdymo situacijomis*.

Mokytojo profesijos įprasminimo struktūrinis modelis. Svarbiausi mokytojo profesijos įprasminimo komponentai pateikti idealiam profesijos įprasminimo struktūriniame modelyje (žr. pav.). Jis sudarytas remiantis mokslinės literatūros teorinėmis prielaidomis ir fenomenologine mokytojo profesijos įprasminimo analize (R. Stančikaitė, 2000).

Mokytojo profesijos įprasminimas pasireiškia profesinių vertybių supratimu, išgyvenimu ir realizavimu pedagoginėje veikloje bei savęs, kaip profesionalo, vertinimu. Mokytojo profesijos įprasminimo svarbiausios prielaidos yra mokytojo bendroji vertybių sistema, atspindinti humanizmo ir tikėjimo prasmes, ir nuolatinis jo profesinis tobulinimasis. Kai mokytojų bendroji vertybių sistema yra artimai susijusi su profesinėmis vertybėmis, mokytojai patiria pedagoginės veiklos prasmę. Mokytojo profesijos įprasminimo pa-



Pav. Mokytojo profesijos įprasminimo struktūrinis modelis

grindu laikomas jo santykis su žmoniškumo ir profesinėmis vertybėmis, pasireiškiantis jų supratimu, išgyvenimu ir realizavimu. Mokytojo profesinių vertybių sampratą atskleidžia pedagoginio darbo vertybių ir pedagoginės kompetencijos supratimas. Profesiniai išgyvenimai pasireiškia pasitenkinimu profesine veikla, emociu mokytojo profesijos ir moksleivių vertinimu bei dažniausiai pedagoginiame darbe patiriamais jausmais ir emocijomis. Mokytojo kasdieniai rūpesčiai ir pedagoginio darbo tikslai geriausiai parodo, kokios vertybės realizuojamos veikla. Reikšmingas profesijos įprasminimo komponentas – mokytojo savo profesionalumo vertinimas, rodantis jo santykį su savimi ir profesija, savęs vertinimo ir profesionalumo ryšį. Išsamiau aptarsime mokytojo profesijos įprasminimo struktūrinį modelį.

Įprasminančių savo profesiją mokytojų darbo motyvacijos ypatumai turėtų apibūdinti **profesines vertybes**, kreipiančias į moksleivių ugdymą ir savo profesionalumo tobulinimą. Pedagoginio darbo vertybių sistema turėtų sudaryti darbo motyvacijos pagrindą. Mokytojų profesinės kompetencijos supratimas neatskiriamas nuo motyvuojančios vertybių sistemos (D. Raven, 1999). Profesinė kompetencija yra dviejų komponentų derinys: profesinės kvalifikacijos tobulumo ir asmenybės pedagoginio vertingumo (K. Pukelis, 1998). Profesionalumą lemia ne tik išsilavinimas, įgytos žinios, bet ir siekimas tobulėti profesinėje veikloje ir asmenybės lygmeniu. Asmenybės pedagoginis vertingumas susijęs su jos vertybių sistema. Mokytojo vertybių sistema, asmenybės savybės yra svarbūs jo profesinės kompetencijos kriterijai. Ypač svarbi mokytojo kompetencija organizuojant moksleivių mokymąsi, vadovaujant jų asmenybės brandai. Profesijos įpras-

minimui svarbu, kokias mokytojo asmenybės savybes, kokią profesinę veiklą mokytojai laiko profesinės kompetencijos kriterijais, kokiomis vertybėmis remiasi jų subjektyvūs vertinimai.

Pedagoginiame darbe patiriami išgyvenimai išsamiau atskleidžia mokytojo santykį su profesija. **Profesiniai išgyvenimai** susiję su profesinių vertybių patyrimu. Svarbiausia patiriama profesinė vertybė, atskleidžianti mokytojo profesijos įprasminimą, – pasitenkinimas darbu. Tai teigiamų ir neigiamų žmogaus jausmų rinkinys, parodantis, *kaip darbuotojas vertina savo darbą* (P. Jucevičienė, 1996). Pasitenkinimas darbu – svarbi pasitenkinimo gyvenimu dalis. Jis artimai susijęs su gyvenimo prasmės ir tikslo supratimu ir laimės išgyvenimu. Pasitenkinimas darbu leidžia mokytojui įprasminėti gyvenimą ir patirti laimę (V. Žemaitis, 1983). Antai S. Kregždė (1988) pasitenkinimą darbu sieja su aukščiausiu interesų lygiu, nuolatiniu įsisąmonintu interesu profesine veikla, kuris atitinka pašaukimo realizavimą. A. Hargreaves (1999) mokytojo *pasitenkinimą* sieja ne su atlyginimu, prestižu ar karjera, o su patiriamu *dvasiniu atpildu*, kai jis išgyvena savo darbo reikšmę vaikams, intensyviausius santykius su jais. Pasitenkinimo darbu lygis lemia darbo pastangas ir darbo atlikimo lygį. Kai atliekama įdomi ir asmeniškai svarbi veikla, išgyvenamas pasitenkinimas darbu, skatinantis tobulinti profesinę kompetenciją ir keliantis pasitikėjimą. *Prasmės patyrimas profesinėje veikloje pasireiškia pasitenkinimu profesine veikla, kuris yra svarbiausias mokytojo profesijos įprasminimo ypatumas*.

Siekiant išsamiau atskleisti profesinius išgyvenimus, susijusius su profesijos įprasminimu, svarbūs pedagoginiame darbe dominuojantys jausmai ir emocijos. Emocinė reakcija

signalizuoja mums apie asmeninę objektų, reiškinį, situacijų prasmę (D. A. Leonov, 1999). Emocijos – sąmonės tiesioginis, šališkas malonumo ar nemalonumo situacinis išgyvenimas, kylantis iš jutiminio patyrimo ir pranešantis apie objektą. Jausmai rodo objektų ir situacijų svarbą ir prasmę. Jie susiję su asmenybės nuostatomis, požiūriais. Būtent jie dalyvauja vertinant aplinkos objektų prasmę. Todėl svarbu suprasti svarbiausių su profesijos įprasminimu susijusių išgyvenimų esmę. *Teigiami išgyvenimai* susiję su profesijos įprasminimu: *pedagoginė meilė* (rodo aukščiausią žmonių sąartėjimą, jų interesų bendrumą, remiasi pagarbos, nesavanaudiškumo, pasiaukojimo vertybėmis), *pasitikėjimas* (remiasi giliu tikėjimu kito žmogaus garbingumu ir sąžiningumu, siejamas su principingumu ir reiklumu tam, kurį pasitikima), *tikėjimas* moksleiviais, *užuojauti* (emocinė žmoniškumo apraiška, dorovinis jausmas, išreiškiantis žmogaus socialinę esmę) (V. Žemaitis, 1983). Neigiami išgyvenimai pedagoginiame darbe kyla dėl susirūpinimo nepakankama savo kompetencija, netinamo visuomenės požiūrio į mokytoją, dėl darbo sąlygų, negebėjimo nustatyti darbo prioritetus ir ribas, dėl neatitinkančio realybės tobulumo siekimo. Mokytojai, nuolat patiriantys darbe *neigiamus išgyvenimus* (nusivylimą, nerimą, nepasitenkinimą, baimę, susierzinimą ir pan.), gali prarasti stimulą dirbti. Tačiau neigiami išgyvenimai gali skatinti tobulėti. Mokytojas, nepatiriantis savo darbo prasmės, išgyvena „perdegimą“, kurį B. Farber apibūdina kaip: nusivylimą ir pyktį; nereikšmingumo pojūtį; siekiant atsiriboti nuo buvusių įsipareigojimų; didėjančią smens pažeidžiamumą, pasireiškiantį fiziniais, suvokimo, emociniais požymiais; dvasinės tušumos išgyvenimą (pagal M. Fullan,

1998). Mokytojo profesijos įprasminimas susijęs su gebėjimu įprasminėti ir įveikti profesijos nesėkmes bei nusivylimus.

Mokytojo profesijos vertinimas – svarbi profesinė vertybė ir profesijos įprasminimo rodiklis. Pasak A. Dystervėgo, „kuris nesuvoja savo profesijos reikšmės, nelabai ją tevertina, tas nedaug padarys kaip mokytojas, t. y. neatliks savo paskirties kaip mokytojas ir kaip žmogus, vadinasi, nepateisins savo egzistavimo“ (1988, p. 351). Mokytojas įprasmina savo profesiją matydamas galimybių savo profesine veikla padaryti pasaulį geresnį ir gražesnį, pripažindamas savo profesiją ir profesinę veiklą reikalinga ir prasminga moksleiviui ir visuomenei. *Moksleivių vertinimas* rodo santykį su profesija. Mokytojas dirba moksleiviams. Todėl moksleivių vertinimas rodo esmines mokytojo profesines nuostatas. Mokytojo profesijos įprasminimas susijęs su moksleivių vertės pripažinimu, meile ir darbu jiems. Mokytojui, patiriančiam pedagoginio darbo prasmę, moksleivis yra aukščiausia vertybė.

Mokytojo *profesinės veiklos įprasminimą* atskleidžia mokytojo profesinių vertybių realizavimas, pasireiškiantis jo rūpesčiais ir darbo tikslais. *Pedagoginiai rūpesčiai* parodo, kuo susirūpinęs mokytojas, kokių profesinių problemų sprendimas jam aktualus, kokios vertybės jo dėmesio centre. Mokytojo profesinę veiklą įprasmina jo kasdieniai rūpesčiai. F. Fullerio teorija apie mokytojo mokymosi mokyti raidą rodo tris rūpesčių pakopas: rūpestį saviimi (mokytojo susirūpinimo objektas – jo paties elgesys, gebėjimas atlikti profesinę veiklą); rūpestis mokymo situacija (mokymo aplinkybėmis); rūpestis moksleiviais (socialinėmis ir emocinėmis jų reikmėmis, mokymo strategijos ir medžiagos derinimu su mokinių

poreikiais ir mokymusi) (pagal I. Arends, 1998). Tik rūpestis moksleiviais suteikia mokytojo profesijai prasmę. *Pedagoginio darbo tikslai* atskleidžia prasmės realizavimą. Asmeniškai reikšmingų pedagoginio darbo tikslų paprastas išvardijimas parodo mokytojo darbo įprasminimo turinį ugdymo situacijoje, vertybes, realizuojamas profesine veikla. Pagal mokytojų darbo tikslų kryptį visi darbo tikslai skirstomi į *ugdymo* tikslus, skirtus siekti moksleivių gerovės, ir *asmeninius*, nukreiptus į mokytojo asmeninių poreikių tenkinimą profesinėje veikloje (asmeninės gerovės siekimą). Profesinėje veikloje mokytojas tenkina ne tik moksleivių, bet ir asmeninius poreikius (I. Arends, 1998). Tai materialiniai, tobulėjimo, pedagoginio darbo įprasminimo poreikiai (C. P. Alderfer motyvacinė teorija). Mokytojo požiūriu reikšmingi darbo tikslai parodo santykį su profesine veikla, profesinės kompetencijos lygį. Vienas iš pagrindinių mokytojo profesijos įprasminimo rodiklių – ugdymo tikslų pasirinkimas. Tikslai analizuotini *turinio* požiūriu (*dalykiniai, auklėjimo, organizaciniai*). Mokytojai ne tik planuoja ir moko, „jie yra ir organizatoriai bei vadovai sudėtingoje aplinkoje“ (I. Arends, 1998, p. 32). Gebėjimas vadovauti ir bendrauti su moksleiviais bei kolegomis užtikrina ugdymo kokybę. Remiantis V. Aramavičiūte (1998), tikslinga skirti prioritetines ugdymo kryptis.

Mokytojų savo profesionalumo vertinimas susijęs su savo žmogiškosios vertės suvokimu, jo svarbą pabrėžė A. Dystervėgas. Šis suvokimas lemia mokytojo santykį su kitais (pripažindamas savo vertę, vertina ir kitus) ir yra jo pastangų vaisius, „malonaus sąžiningo pareigos atlikimo rezultatas“ (A. Dystervėgas, 1988, p. 357). Savęs vertinimas – savimonės

(sąmonės srities, atgręžtos į save) komponentas, akcentuojantis savivaizdžio palyginimą su tam tikrais etalonais arba standartais (G. Valickas, 1991). Asmenybės savęs vertinimas remiasi savo teigiamų ir neigiamų savybių pažinimu, adekvataus savivaizdžio susidarymu. Adekvatus savęs vertinimas teikia galimybę reguliuoti elgesį, užtikrina tinkamus santykius su pačiu savimi ir kitais, formuoja savigarbos jausmą, gebėjimą užsibrėžti realius tikslus ir jų siekti. Adekvatus savo profesionalumo vertinimas lemia psichinę ir dvasinę sveikatą, savęs pažinimą ir valdymą, savęs ir savo gyvenimo kūrimą, profesionalumo tobulinimą. Neadekvatus savęs vertinimas pasireiškia kaip savęs pervertinimas (neadekvačiai aukštas savęs vertinimas) ir savęs nuvertinimas (neadekvačiai žemas savęs vertinimas). Mokytojas, įprasminantis profesiją, suvokia savo asmenybės vertę ir sugeba adekvačiai vertinti savo profesionalumą. Mokytojo profesijos įprasminimo ypatumus atskleidžia jo gebėjimas matyti *teigiamus savo profesionalumo augimo poslinkius*, taip pat *siekimas kelti savo profesionalumą ir matyti galimybes tai daryti*. Mokytojų profesinis tobulėjimas, kaip profesijos įprasminimo prielaida, yra glaudžiai susijęs su savęs vertinimu.

Pedagogo profesijos įprasminimo prielaidos. Mokytojo profesijos įprasminimą lemia daugelis su šia profesija susijusių veiksnių. Svarbu išskirti giluminius asmenybės kodus siekiančias ir profesijos įprasminimą veikiančias prielaidas. Mokslinės literatūros analizės ir fenomenologinio tyrimo rezultatų pagrindu išskirtos, mūsų požiūriu, svarbiausios mokytojo profesijos įprasminimo prielaidos: a) mokytojo bendroji vertybių sistema; b) jo profesinis tobulinimasis. Kuo stipresnis mokytojo

bendrųjų ir profesinių vertybių ryšys, kuo labiau profesinėje veikloje pasireiškia bendrosios asmenybės vertybės, rodančios humanizmo ir tikėjimo prasmės pakopas, tuo labiau profesija tampa įprasminta. Profesinis mokytojo tobulinimasis yra priemonė pasiekti aukštesnę profesionalumą ir patirti pasitenkinimą profesine veikla, vadinasi, ir įprasminti mokytojo profesiją.

Bendroji vertybių sistema atskleidžia, kokią lygio vertybėmis grindžiama mokytojo gyvenimo prasmė, pasireiškianti ugdymo tikslais. Darbo sąlygos mokykloje teikia galimybių aktualizuoti tam tikras vertybes. Jei šios sąlygos palankios aktualizuoti mokytojų bendrąsias vertybes, jie išgyvena pasitenkinimą darbu ir pasiekia gerų profesinės veiklos rezultatų. M. Rokeach (1972) specifinėmis mokytojo vertybėmis, sudarančiomis jo bendrųjų vertybių pagrindą, laiko terminalines vertybes: pažinimą, savigarbą, išmintį, laisvę, lygybę, vidinę harmoniją; instrumentines vertybes: atsakomybę, intelektualumą, pažiūrų platumą, išprusimą, sąžiningumą, drąsą, vaizduotę, nepriklausomumą, altruizmą. Kai minėtos vertybės sudaro mokytojų bendrosios vertybių sistemos pagrindą, didesnė tikimybė, kad mokytojas patirs pasitenkinimą pedagoginiu darbu ir jo prasme. Remdamiesi A. Anzenbacher (1997) prasmės pakopomis manome, kad mokytojų, įprasminančių savo profesiją, bendroji vertybių sistema atskleidžia aukščiausias prasmės pakopas. Jų bendrųjų vertybių sistemos pagrindą sudaro: 1) *humanistinės* vertybės: *kitų gerovės siekimas ir asmeninis tobulėjimas*; 2) *tikėjimo vertybės*: *Dievo ir artimo meilė*. Bendrųjų mokytojų vertybių ir profesinių vertybių ryšys turėtų pasireikšti *pedagoginio darbo pripažinimu* gyvenimo tikslu. Esminė mokytojo asmenybės vertybė – at-

sakomybė. Pedagoginę atsakomybę L. Jovaiša (1995) laiko vienu iš auklėjimo pamatų ir socialinės darnos kūrimo pagrindu, pasireiškiančiu siekiu nepadaryti žalos auklėtinio ateičiai, nerodyti blogo pavyzdžio. Brandi pedagoginė atsakomybė už savo ir moksleivių ateitį suponuoja gebėjimą save analizuoti, reflektuoti, sąmoningai apsispręsti, vykdyti pareigą. Tapusi nuolatine ugdytojo asmenybės savybe, ji suteikia kryptingumą, organizuotumą, ištvermę, drausmingumą, pareigingumą. Atsakomybė atlieka savireguliacijos ir savikontrolės funkcijas, skatina siekti prasmingų tikslų. Atsakomybės už ugdymą prisiėmimas – prasmės išgyvenimo ir savo asmenybės kūrimo prielaida (V. Žemaitis, 1995).

Mokytojų *profesinis tobulinimasis* yra svarbi profesijos įprasminimo prielaida. Profesinio tobulinimosi turinį atskleidžia mokytojų mokymosi motyvai ir veiksniai, profesinio tobulinimosi poreikis, būdai, taip pat profesinio tobulinimosi planai ir mokslo žinių poreikis. *Mokymosi motyvai* pasireiškia interesu ir nuolatinio mokymosi poreikiu, kvalifikacijos tobulinimu, padeda įprasminti save, savo veiklą, geriau tenkinti darbo vietos reikalavimus. Jie skatina savarankiškumą, norą augti ir tobulėti. S. Kregždė (1998) nuolatinio mokymosi motyvus sieja su profesinio intereso formavimosi dėsningumais. *Profesinio tobulinimosi poreikis* ir jo tenkinimas lemia pasitenkinimą profesine veikla, asmenybės savigarbą, aspiracijas. Tik nuolat siekdamas tobulinti savo kvalifikaciją, mokytojas pajėgus būti efektyvus ugdymo veikėjas. Tobulinti moksleivį galima tik tobulinant save. Profesinio tobulėjimo poreikis pasireiškia siekimu nuolat mokytis, įgyti naujų žinių, darbo įgūdžių. *Profesinio tobulinimosi veiksmių* analizė atsklei-

džia mokytojų požiūrį į sąlygas, lėmusias jų, kaip profesionalų, tapimą. Dalyvavimas *profesinio tobulinimosi veikloje* atskleidžia mokytojų dalyvavimo profesinio tobulinimosi procese mastą. *Profesinio tobulinimosi tikslai ir planai* rodo mokytojų aspiracijas, siekius, gebėjimą planuoti ir tikslingai siekti profesinio augimo.

Išvados

1. Mokytojo profesijos įprasminimas – aktyvus, kūrybinis savitranscendentinių vertybių realizavimo procesas, pasireiškiantis mokytojo sąmoningu apsisprendimu ir nuolatinėmis pastangomis suteikti kompetentingą pagalbą ugdytiniams perimti vertybes, kurios įprasmintų jų būti. Mokytojo profesijos įprasminimas pasireiškia profesinių vertybių supratimu, išgyvenimu ir jų realizavimu pedagoginiame darbe bei gyvenimo prasmės ir galimybės realizuoti asmenines vertybes išvėlgimu profesinėje veikloje, nuolatiniu savo profesinės kompetencijos tobulinimu.

2. Mokytojo profesijos įprasminimo pagrindiniai komponentai yra profesinių vertybių samprata, profesinių išgyvenimų savitumai, profesinių vertybių realizavimo tendencijos, savo profesionalumo vertinimas. Profesinių vertybių sampratą atskleidžia pedagoginio dar-

bo vertybių ir profesinės kompetencijos supratimas. Profesinių išgyvenimų savitumus išryškina mokytojų pasitenkinimas profesine veikla, emocinis mokytojo profesijos ir mokslievių vertinimas, kiti pedagoginiame darbe dominuojantys jausmai ir emocijos. Profesinių vertybių realizavimo tendencijas rodo mokytojų pedagoginiai rūpesčiai ir pedagoginio darbo tikslai. Mokytojų savo profesionalumo vertinimas pasireiškia pasiekto profesinio lygio vertinimu ir profesinio augimo konstatavimu.

3. Svarbiausios, giluminius asmenybės klotus siekiančios ir profesijos įprasminimo kitią skatinančios mokytojo profesijos įprasminimo prielaidos yra mokytojų bendroji vertybių sistema ir jų profesinis tobulinimasis. Kuo stipresnis mokytojo bendrųjų ir profesinių vertybių ryšys, kuo labiau profesinėje veikloje pasireiškia bendrosios asmenybės vertybės, atskleidžiančios žmoniškumo ir tikėjimo prasmę, tuo labiau profesija tampa įprasmintą. Įprasminančių savo profesiją mokytojų bendrųjų vertybių sistemos pagrindą sudaro humanistinės (kitų gerovės siekimas ir asmeninis tobulėjimas) ir tikėjimo vertybės (Dievo ir artimo meilė). Profesinis mokytojo tobulinimasis yra priemonė pasiekti aukštesnę profesionalumą ir patirti pasitenkinimą profesine veikla bei įprasminti mokytojo profesiją.

LITERATŪRA

1. Anzenbacher A. Etikos įvadas. Vilnius: Aidai, 1998.
2. Aramavičiūtė V. Ugdymo samprata. Vilnius: VU, 1998.
3. Arends R. I. Mokomės mokyti. Vilnius: Margi raštai, 1998.
4. Buberis M. Dialogo principas: Aš ir Tu. Vilnius: Katalikų pasaulis, 1998.
5. Dabartinis lietuvių kalbos žodynas. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla, 1993.
6. Dalin P., Rolf H. G., Kleekamp B. Mokyklos kultūros kaita. Vilnius: Tyto Alba, 1999.
7. Dystervėgas A. Apie mokytojo savimonę. Pedagoginiai raštai. Kaunas: Šviesa, 1988.
8. Frankl V. Žmogus ieško prasmės. Vilnius: Katalikų pasaulis, 1997.
9. Fullan M. Pokyčių jėgos. Skverbimasis į ugdymo reformos gelmes. Vilnius: Tyto Alba, 1998.
10. Gučas A. Pašaukimas ir darbas. Kaunas, 1937.

11. Hargreaves A. Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai. Vilnius: Tyto Alba, 1999.
12. Heidegeris M. Rinktiniai raštai. Vilnius: Mintis, 1992.
13. Hopkins D., Ainscow M., West M. Kaita ir mokyklos tobulinimas. Vilnius: Tyto Alba, 1998.
14. Jovaiša L. Hodegetika. Auklėjimo mokslas. Vilnius: Agora, 1995.
15. Jovaiša L. Edukologijos pradmenys. Kaunas: Technologija, 1997.
16. Jucevičienė P. Organizacijos elgsena. Kaunas: KTU, 1996.
17. Katalikų bažnyčios katekizmas. Kaunas: Tarpdiecezinė katechetikos komisijos leidykla, 1996.
18. Kregždė S. Profesinio kryptingumo formavimo si psichologiniai pagrindai. Vilnius: Šviesa, 1998.
19. Lėvinas E. Etika ir begalybė. Vilnius: Baltos lankos, 1994.
20. Lewis C. S. Tiesiog krikščionybė. Šiauliai: Nova Vita, 1999.
21. Lietuvos švietimo koncepcija. Vilnius, 1992.
22. Maceina A. Pedagoginio santykiavimo problema // Lietuvos mokykla. 1937, Nr. 1, p. 1–9.
23. Maceina A. Ugdymas kaip kūryba // Lietuvos mokykla. 1938, Nr. 1, p. 3–19.
24. McLaughlin J. A. Šiuolaikinė ugdymo filosofija: Demokratiškumas, vertybės, įvairovė. Kaunas: Technologija, 1997.
25. Pikūnas J. Asmenybės vystymasis. Kaunas: VDU, 1994.
26. Poškus K. Mokytojo kūrybinė asmenybė. Monografija. Kaunas: Šviesa, 1986.
27. Pukelis K. Mokytojo rengimas ir filosofinės studijos: raktas nuo antrų ugdymo reformos durų. Kaunas: Versmė, 1998.
28. Stančikaitė R. Fenomenologinė mokytojo darbo įprasminimo analizė // Pedagogika: Mokslo darbai. T. 40 (2000), p. 95–106.
29. Šalkauskis S. Rinktiniai raštai. Pedagoginės studijos. Kn. 1, 2. Vilnius: Leidybos centras, 1992ž
30. Tillich P. Draša būti. Vilnius: Vaga, 1999.
31. Vabalas-Gudaitis J. Pedagoginio pašaukimo sąvoka // Mokykla ir gyvenimas. 1938, Nr. 6–7.
32. Valickas G. Asmenybės savęs vertinimas. Vilnius: VU, 1991.
33. Vydūnas. Raštai I. Vilnius: Mintis, 1991.
34. Wojtyła K. Asmuo ir veiksmai. Vilnius: Aidai, 1997.
35. Žemaitis V. Dorovės sąvokos. Vilnius: Mintis, 1993.
36. Žemaitis V. Atsakomybė. Vilnius: Filosofijos ir sociologijos institutas, 1995.
37. Žemaitis V. Pedagoginis autoritetas. Vilnius: VPU, 1998.
38. May R. The Meaning of Anxiety. New York: Norton Company, 1977.
39. Mullins L. J. Management and Organisational Behaviour. London: Pitman Publishing, 1993.
40. Maslow A. H. Motivation and Personality. Harper and Row, 1987.
41. Rokeach M. Value Education in Educational Settings // Understanding Human Values. Individual and Societal. New York: The Free Press, 1972.
42. Roe R. A., Ester P. Empirical Findings and Theoretical Perspective // Applied Psychology. An International Review. 1999, vol. 48, no 1, p. 1–21.
43. Schwartz S. H. A Theory of Cultural Values and some Implications for Work // Applied Psychology. An International Review. 1999, vol. 48, no 1, p. 23–47.
44. Леонов Д. А. Психология смысла. Природа строения и динамика смысловой реальности. Москва: Мысль, 1999.
45. Равен Д. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы. Москва: Когито центр, 1999.
46. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва: Прогресс, 1994.

THE PROBLEM OF GIVING SENSE TO THE TEACHERS PROFESSION IS A POINT OF REFERENCE TO PROFESSIONAL SKILL DEVELOPMENT

Regina Stančikaitė

Summary

For the successful educational reform it is important to have an attentive ear to the teachers problems, their expectations, to respect them as well as give

scientific assistance for mating their profession meaningful. We felt absence of the works, analyzing the functioning of values in the teacher's professional ac-

tivity, their ties with the process of giving meaning to this profession. Referring to the analysis of scientific literature and the results of phenomenological investigation the principal components of giving sense to the teacher's profession were revealed: concept of professional values, peculiarities of professional experiences, tendencies of realization of professional values, self-esteem of teacher's workmanship. Understanding of pedagogical work values and professional competence reveal the concept of professional values. The individuality of professional experiences is highlighted by the teacher's satisfaction with their professional

activity, by emotional evaluation of the teacher's profession and of pupils, by other feelings and emotions, dominating in pedagogical work. The teacher's pedagogical troubles and goals of pedagogical activity show the tendencies of realization of professional values. Self-esteem of teacher's workmanship manifests itself by the evaluation of the achieved professional level. The investigation revealed the teacher's giving sense to their profession – their general system of values and professional perfection. The background of the general system of values is made up of humanistic and belief in God values.

Gauta 2001 06 30

Priimta 2001 10 15