

KRONIKA. KNYGOS

Profesoriaus B. Bitino knygos „Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas“ aktualumas

Vanda Aramavičiūtė

Ką tik išleista nauja profesoriaus B. Bitino knyga „Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas“ – fundamentalus veikalas, turintis išskirtinę reikšmę Lietuvos ir pasaulio edukologijai.

Drįsčiau manyti, kad šios knygos išskirtinumą pagrindžia visų pirma tai, kad joje pateikta beveik per keturias dešimtis metų atliktų metodologinių tyrimų rezultatai. Jei neklystu, 1968 m. profesorius, parašęs savo pirmąjį straipsnį „Koreliacija ir faktorinė analizė pedagoginiuose tyrimuose“, 1974 m. išleidęs savo pirmąją knygą „Statistiniai metodai pedagogikoje ir psichologijoje“, 1998 m. – Ugdymo tyrimų metodologiją“, o 2002 m. – „Pedagoginės diagnostikos pagrindus“, į edukologiją pamažu stengėsi įvesti pagrindines matematinės statistikos ir metodologijos idėjas ir kartu žadinti būsimų ir esamų tyrėjų pozityvius nuostatus jų atžvilgiu ir kartu padėti įgyti kuo aiškesnį supratimą apie jų taikymą. Šiais metais, turėdamas galvoje šiuolaikinių edukologinių tyrimų problematiką bei naujas tarptautines tyrimų galimybes, o ypač edukologijos mokslų objektų plėtrą, edukologinių koncepcijų bei skirtingų metodologinių pakraipų gausą, žmogaus asmenybės ir jo poreikių problemškumą, ugdymo mokslinio pažinimo ir praktinio tai-

kymo neatitikimą, ugdymo tyrimų globalizacijos ir lokali (nacionalinės) orientacijos priešpriešą ir kt., profesorius išleidžia dar vieną naują knygą „Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas“.

Be abejo, impulsą parašyti šią knygą davė ir autoriaus sukaupta didžiulė pedagoginių tyrimų statistinės analizės programų sudarymo ir taikymo patirtis, kuria daugel metų taip dosniai dalijamasi ne tik Lietuvoje, bet ir užsienyje, taip pat per ilgametes ir nesuskaičiuojamas konsultacijas bei kursus subrandintas aukštas ugdymo tyrimo metodologijos sampratos lygis.

Svarbiausia naujausios knygos paskirtis – padėti ugdymo problemų tyrėjams suprasti edukacinių objektų mokslinio pažinimo pagrindus, nagrinėjamus sisteminiu ir procesiniu požiūriais. Kalbant autoriaus žodžiais, šioje knygoje edukologinis tyrimas nagrinėjamas kaip sąlygiškai uždara ugdymo realybės pažinimo sistema, skirta aktualių problemų analizei, kaip mokslinio pažinimo procesas, nuskomas kaip kompetentingų specialistų kryptinga veikla, taip pat kaip priemonė pateikti ugdymo institucijoms mokliškai patikrintas rekomendacijas.

Kartu pravartu pažymėti, kad daugiausia dėmesio sutelkiama į ugdymo tikrovės empirinio tyrimo procesą kaip edukologinio pažinimo fenomeną. Kita vertus, nors tada gnoseologinė edukologijos objektų analizė yra ribojama, bet, nepaisant to, kiekvienas tyrėjas čia ras pakankamai išsamų bendrąjį edukologinio tyrimo apibūdinimą, visų pirma – mokslinio pažinimo (jo formų, požymių, rezultatų, metodų ir koncepcijų) ir mokslinio tyrimo (jo esmės ir paskirties, ryšio su diagnostiniu tyrimu, bendrųjų tyrimo uždavinių, tyrimo prielaidų ir kt.) aptartį.

Pravartu atkreipti dėmesį, kad, aptarus bendrus mokslinio tyrimo uždavinius – mokslinio pažinimo objekto aprašymą, jo ypatybių aiškinimą ir raidos prognozavimą, daroma išvada, kad mokslinis ugdymo reiškinių aiškinimas yra aktualiausia edukologijos mokslų metodologinė problema. Mat, profesoriaus nuomone, dalis edukologijos mokslininkų, linkusių suabsoliutinti atskirus praeities pedagogų ugdymo teiginius, grindžiamus savo daline patirtimi ar tiesiog spekuliatyviai išprotautus, yra įsitikinę, kad dabartiniai tyrimai tik kartuoja jau žinomą ugdymo reiškinių aiškinimą. Kiti gi, atvirkščiai, teigia, kad edukologija tebėra ugdymo reiškinių ikimokslinio aiškinimo pakopoje.

Ne mažiau vertingos išvados daromos ir apibūdinus objekto mokslinį prognozavimą kaip mokslinio tyrimo uždavinį ir tiriamųjų objektų kartotinumą, determinuotumą ir papildymo principus kaip tyrimo prielaidas. Pirmuoju atveju pažymima, kad prognozavimas ypač svarbus socialiniams mokslams, kai pažinimo objektas interpretuojamas kaip sudėtinga savivaldi sistema. Antruoju atveju, atsižvelgus į tyrimo objekto ypatumus, konstatuojama, kad ugdymo teorija kuriama atliekant empirinius tyrimus ir apibendrinant jų rezultatus, t. y. ne-

atsiejama nuo realios praktikos. Tačiau toliau apibrėžus edukologijos mokslo prigimties ypatybes, susijusias su ugdytinio asmenybės kaita ir jos determinuojančių veiksnių funkcinių ryšių specifiškumu, pabrėžiama, kad „edukologija turi pakankamai objektyvų pagrindą įsitvirtinti šiuolaikinėje mokslų sistemoje ir nėra jokio pagrindo jos laikyti vien publicistiniu ar meniniu ugdymo praktikos aprašymu“ [1, p. 45].

Beje, ši idėja dar labiau išskleidžiama nagrinėjant edukologinio tyrimo objektą, pasižymintį atvirumu kitiems mokslams. Todėl ugdymas gali būti nagrinėjamas ir kitų mokslų (socialinių, humanitarinių, medicinos) kontekste. Tačiau profesorius nurodo, kad edukologija turi savo specifinį ugdymo tikrovės aspektą – ugdymo savybes ir santykius, kurių visumos nėra vienas kitas mokslas netiria. Kadangi ugdymas realizuojamas bendra ugdytojų ir ugdytinių veikla, tai ir tyrimo objektas gali būti tik ugdymo proceso dalyvių (ugdytojų ir ugdytinių) abipusė veikla, tai yra jų sąveika, nurodo profesorius. Kai vienas žmogus savo veikla siekia tobulinti kitų individų asmenybę, tokia individų sąveika vadinama ugdomąja. Vadinausi, edukologijos mokslinio pažinimo objektas – ugdomoji sąveika, sudaranti ugdymo reiškinių ir procesų esmę. Ugdomąja sąveika, profesoriaus požiūriu, realizuojamas perėjimas nuo ugdymo technologijos prie ugdytinio kaip subjekto, o baziniais sąveikos komponentais laikytina: pedagoginis bendravimas, pedagoginis informavimas, pedagoginis vertinimas, pedagoginis reikalavimas ir pedagoginiai santykiai.

Būtina pažymėti, kad aptariant edukologinio tyrimo objektą vertingos informacijos pateikiama apie ugdymo erdvę, kaip apie įvairiais ryšiais susijusių ugdomųjų įvykių, arba sociali-

nių, psichologinių, pedagoginių poerdvių, visumą. Kitaip pasakius, akcentuojama mintis, kad ugdomąją erdvę sudaro ne vien realūs, bet ir įsivaizduojami, galimi, virtualūs įvykiai, t. y. ne tik objektyvūs, bet ir subjektyvūs veiksniai. Naudingų minčių čia randama ir apie ugdomosios erdvės daugiamatiškumą kaip bendriausią jos požymį, o ypač apie konceptualų jį vientisumą, humanistinį ugdymo turinio pobūdį, atvirumą ir lankstumą. Profesoriaus nuomone, būtent atviroje erdvėje, kurioje ugdytinis gali stebėti ir asmeniškai patirti žmoniškos patirties prieštaringumą, sudaromos sąlygos rinktis socialiai vertingas idėjas ir dvasiškai grūdintis, per tai keičiant savo vidinį pasaulį.

Turint galvoje edukologijos tyrimo objektų įvairovę, knygoje atkreipiamas dėmesys į vieną šiam laikotarpiui itin aktualią problemą – edukologijos branduolio ir periferijos santykį. Kaip žinoma, į periferiją čia įtraukiamos tos ugdymo problemos, kurias edukologija bando spręsti su kitais mokslais. Profesorius sutinka, kad šitai padeda visapusiškiau pažinti ugdymo realybę ir ją tobuliau valdyti. Tačiau kartu mano, kad „objektų aibės atvirumas gali būti prielaida kitų mokslų atstovams nekompetentingai, ignoruojant edukologijos objekto pažinimo principus, spręsti praktines ugdymo problemas arba nepagrįstai pretenduoti į edukologijos mokslininko statusą“ [1, p. 55]. Antra vertus, analizuojant knygoje esamą medžiagą apie edukologijos mokslų įvairumą, kyla klausimas, ar pastaruoju metu atliekant edukologinius tyrimus nepernelyg nukrypstama į edukologijos periferiją, ar nereikėtų stiprinti jos ryšio su edukologijos branduoliu ir ar to ryšio silpnėjimas ar net eliminavimas kai kuriuose tyrimuose nemenkina edukologijos mokslininko pasirengimo lygmens.

Šiuolaikiniam edukologui – teoretikui ir praktikui – ypač aktuali informacija apie ugdymo, kaip holistinio proceso, struktūrą. Pirminiu šio proceso elementu laikydamas ugdomąją situaciją, implikuojančią savyje visus ugdymo proceso požymius, profesorius atskleidžia situacijos struktūrą, ypatingą vaidmenį joje skirdamas ugdymo tikslui, ugdytinių vidinei reakcijai į ugdymo turinį ir grįžtamajai informacijai. Galima daryti išvadą, – rašo autorius, kad „grįžtamoji informacija apie ugdymo rezultatyvumą visus kitus komponentus sieja į sistemą“ [1, p. 64]. Tikslas gi čia įvardijamas kaip būtinas, bet kaip nepakankamas komponentas, kad ugdymo procesas galėtų funkcionuoti.

Šalia to šiame kontekste iškeliami ne tik konkretaus tyrimo objekto išskyrimo, skaidančio ugdymo procesą, bet ir jo sintezės problema, kurios neišsprendus sunku sustiprinti vidinę ir išorinę atskirų edukologijos mokslo šakų integraciją. Būtent šios integracijos ir stokoja edukologiniuose tyrimuose. Ir, matyt, dėl to edukologija neretai, kaip vaizdingai išsireiškė profesorius, blaškosi tarp psichologijos ir sociologijos mokslų.

Didelę vertę tiek patyrusiam, tiek jaunam tyrėjui turi knygoje teikiama empirinio tyrimo metodologinė analizė: mokslinės problemos esmės ir formulavimo, problemos naujumo ir aktualumo apibrėžties, taip pat kiekybinių ir kokybinių tyrimų paskirties, taikymo, vertinimo ir dermės. Be abejo, kiekvienam tyrėjui labai pravers kiekybinės ir kokybinės analizės svarbos, ypatybių ir taikymo sąlygų apibūdinimas, leidžiantis nenukrypti tik į vienos kurios pripažinimą edukologiniuose tyrimuose, bet skatinantis jas sumaniai derinti. Profesorius nurodo, kad edukologinio tyrimo metodologija nesupriešina kiekybinio ir kokybinio tyrimo, o

vertina juos kaip vienas kitą papildančius. Maža to, šių abiejų tyrimų derinimas įvardijamas kaip sėkmingo pažinimo sąlyga, o jų konkrečių metodų dermė – kaip mokslinių išvadų validumo ir patikimumo prielaida. Tik tam būtina įsigilinti į šių metodų pranašumus ir ribotumus, į jų derinimo būdus, aiškiai nusakytus šioje knygoje.

Nekyla abejonių, jog kiekvienas skaitytojas praturtins savo metodologinę nuovoką toliau nagrinėdamas mokslinę informaciją ne tik apie empirinių tyrimų rūšis, rezultatus, jų vertinimą, bet ir apie teorinį ugdymo pažinimą: apie ugdymo modeliavimą, eksperimentų rūšis ir ypač, o tai dabar labai aktualu, apie pedagoginio eksperimento esmę ir struktūrą, ugdymo projektų, pedagoginės patirties apibendrinimą ir dar daugelį kitų metodologinių požiūrių naujingų dalykų.

Tačiau šios knygos paminėtų ir dar daugiau nepaminėtų pranašumų kontekste svarbu pažymėti, kad į ugdymo tyrimų metodologiją žvelgiama kaip į savitą ugdymo teorijos ir ugdymo filosofijos sintezės padarinį. Taip pat pravartu prisiminti, kad gausūs ir ilgalaikiai tyrimai, o ypač atlikti metodologijos ir hodegetikos srityse, padėjo teoriškai ištirtų problemų filosofinio nagrinėjimo pagrindą ir leido profesoriumi sukurti originalią ugdymo filosofiją, teikiančią galimybių giliau suvokti tikrąją ugdymo prigimtį ir jo poveikio galimybes žmogaus, tautos, valstybės ar visos žmonijos labui.

Kaip žinoma, šiandien ugdymo filosofijos reikšmę dar labiau įteisina tiek sparčiai besiplečiančios ugdymo objekto ribos, tiek prieštaringos šiuolaikinės ugdymo filosofijos traktuotės ir jų fone išskylančios įvairios Lietuvos ugdymo filosofijos vietos, paskirties, ryšio su ugdymu interpretacijos. Netgi imama manyti, kad šiuo metu Lietuvoje pažeistas ugdymo filoso-

fijos tęstinumas, kad ji yra nykstanti ar kad pasigendama aktyvesnių jos sekėjų.

Man atrodytų, kad, siekiant atsakyti į daugelį klausimų, būtų pravartu dažniau aktualizuoti gerbiamo profesoriaus požiūrį į kertinius ugdymo filosofijos klausimus ir jų svarbą šiuolaikiniam edukologijos mokslui. Pirmiausia – įsigilinti į tai, kaip profesorius nusako ugdymo filosofijos paskirtį, uždavinius ir kryptis; interpretuoja ugdymo filosofijos ir ugdymo mokslų santykį; kaip apibrėžia ugdymo tikslų filosofinį pagrindą; susieja ugdymo aksiologiją su auklėjimo teorija.

Panagrinėjus profesoriaus ugdymo filosofiją pagal šiuos aspektus, visų pirma galima teigti, kad ugdymo filosofijos svarbą šiuolaikiniam edukologijos mokslui pagrindžia visų pirma požiūris į ugdymo filosofijos paskirtį kaip į ugdymo realybės pažinimą ir į ugdymo tikslų ištakų paiešką. Profesorius pripažįsta Vakarų filosofų propaguojamą pliuralizmo principą kaip pradžios tašką nagrinėjant ugdymą iš skirtingų filosofinių pozicijų. Būtent tokia ugdymo realybės analizė įvardijama kaip svarbi ugdymo filosofijos paskirtis. Ne mažiau reikšmingi ir apibrėžiami ugdymo filosofijos uždaviniai, krepiantys į giluminę ugdymo sampratą ir jos realizavimo perspektyvų analizę, padedančią išvelgti visuomenės ir ugdymo raidos ryšį, filosofinės minties ir pedagoginių idėjų sąveiką, taip pat suvokti holistinio ugdymo pobūdį, edukologijos mokslo raidos perspektyvas ir kt.

Antra, aiškiai nusakytas ugdymo filosofijos ir ugdymo mokslų santykis skiriant ugdymo mokslams tarpinę vietą tarp ugdymo realybės ir ugdymo filosofijos ir nepripažįstant tiesioginio ugdymo filosofijos ir ugdymo praktikos ryšio ir per tai paneigiant požiūrį į ugdymo filosofiją kaip į ugdymo teorijos pakaitalą. Verta pridurti, kad pagrindinis vaidmuo tarp ugdym-

mo mokslų skiriamas bendrajai ugdymo teorijai, turinčiai tiesioginį ryšį su ugdymo ontologija. Tuo tarpu didaktika, susiejama su ugdymo epistemologija, o auklėjimo teorija, arba hodegetika, – su ugdymo aksiologija. Pažymima ir šių visų teorijų sąsaja su ugdymo technologija.

Didelę vertę edukologijos mokslui turi išvados ir apie ugdymo teorijų skirstymo, pasirinkimo ir vertinimo kriterijus, apie ugdymo technologijų, kaip tarpinės ugdymo teorijos ir praktikos grandies, sąveikos pobūdį, ir apie pedagogo vaidmens kaitą ir išlikimą ugdymo technologijų transformacijų procese.

Kita vertus, edukologijos mokslui naudingos išvados apie ugdymo teorijos ir ugdymo filosofijos santykio rėmimą konkrečios kultūros kontekstu ir ypač apie edukologijos objekto savarankiškumo pagrįstumą. Profesorius savo filosofijoje taip pat patvirtina pedagogikos mokslo objekto savarankiškumą, neatmesdamas jame nesunkiai įžiūrimų ne vien filosofinių, bet ir psichologinių bei sociologinių aspektų. Jis nesutinka su užsienio literatūroje paplitusiu teiginiu, įvardijančiu pedagogiką kaip taikomąją filosofiją ar kaip taikomąją psichologiją, praradusią savo savarankiškumą. Nors ugdymą ir galima nagrinėti kaip sociologijos ar socialinės ir asmenybės psichologijos sintezę, bet abejojama, ar jos pagalba būtų įmanoma aprašyti ugdymo procesą. Todėl „nė vienas mokslas, išskyrus pedagogiką, nenagrinėja ugdymo sinkretiškai, kaip žmonių sukurtos ir žmonės aptarnaujančios sistemos“ [2, p. 35].

Trečia, ugdymo tikslų sąsajos su dvasingumu, išreiškiamu per asmens santykį su kitais žmonėmis, visuomene bei visa žmonija. „Žmogus dvasingas tiek, kiek jis yra priėmęs žmogiškąsias vertybes ir geba jomis vadovautis nukreipdamas, koreguodamas savo elgseną“

[2, p. 76]. Šiame kontekste ypatingą vertę įgyja filosofiskai įprasmintos idėjos apie dvasingumo ugdymo veiksmus ir mechanizmus, apie išskirtinių dvasinių poreikių vaidmenį ir jų ryšį su aukščiausiomis vertybėmis, apie vientisos ir hierarchinės vertybių sistemos sudarymą, apie vertybių ištakų kriterijaus svarbą šiame procese, apie asmens individualumo esmę ir puoselėjimą.

Ketvirta, ugdymo aksiologijos ir auklėjimo teorijos ryšio samprata, ugdymo aksiologijos objektą ribojanti vertybių sistemų, funkcionuojančių ugdymo procese, pažinimu, o auklėjimo teorijos objektą – vertybių funkcionavimo ir perdavimo procesu. Tai leidžia auklėjimo teorijai suteikti reikiamą statusą tarp kitų edukologijos mokslo šakų. Remiantis vertybinio pliuralizmo principu, taip pat pateikiama vertingos informacijos ne tik apie vertybių sistemų įvairovę, apie jų hierarchijos apibrėžtį, inkorporavimą į auklėjimo turinį, bet ir apie vertybių funkcionavimą asmenybės lygmeniu, apie vertybių internalizacijos procesus ir juos lemiančius veiksmus bei mechanizmus.

Šių išvadų kontekste būtina pažymėti, kad profesorius ne tik apibrėžia auklėjimo teorijos objektą, bet ir parašo originalų darbą, kaip ir kiti mūsų pedagogikos klasikai prof. S. Šalkauskis ir L. Jovaiša, pavadindamas ją hodegetika. Joje ne tik įtvirtinama auklėjimas kaip esminė ugdymo funkcija, kurią ir kai kurie edukologijos teoretikai leidžia sau pamiršti ar ignoruoti ar paviršutiniškai suvokti, bet ir pateikiami tiek auklėjimo teorijos, tiek išsamūs teoriniai auklėjimo technologijos pagrindai, kurie itin aktualūs šiuo dvasinės krizės laikotarpiu.

Tad čia, matyt, dar kartą derėtų prisiminti profesoriaus mintį, kad ilgamečiai tyrimai hodegetikos srityje padėjo pagrindą teoriškai iš-

tirtų problemų filosofiniam nagrinėjimui, t. y. brandino ugdymo filosofijos idėjas, o ugdymo filosofija savo ruožtu leido tiksliau apibrėžti hodegetikos objektą ir jos paskirtį.

Taigi Gerbiamam Profesoriumi pavyko sukurti ne vien edukologinių tyrimų metodologiją, vainikuojančią ilgametį triūsą ugdymo teorinio ir empirinio tyrimo srityse, bet ir ugdymo filosofiją ir hodegetiką. Kitaip pasakius, atlikti vertingus tyrimus ir edukologijos branduolyje, ir

jo periferijoje. Antra vertus, šių tyrimų pagrindu ne tik parašyti brandžius darbus ir išleisti juos pakartotiniu leidimu, bet ir pasiekti tam tikrą jų sintezę, įtvirtinančią vidinę atskirų edukologijos mokslo šakų integraciją ir leidžiančią geriau pažinti ugdymo realybę.

Nuoširdžiausias ačiū Gerbiamam Profesoriumi už šių fundamentalių darbų triadą ir jos indėlį į edukologijos mokslo raidą.

Geriausios tolesnės kūrybinės kloties.

Bitinas B. Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas. Vilnius: Kronta, 2006.

Bitinas B. Ugdymo filosofija. Vilnius: Kronta, 2000.