

UGDYMAS IR SOCIALIZACIJA

Vaikų skirtybių lygybės samprata pedagogikoje ir sugestyvaus egalitarizmo kontekste

Audronė Juodaitytė

Profesorė socialinių mokslų (edukologija)
habilituota daktarė
Šiaulių universiteto
Edukologijos katedra
P. Višinskio g. 25, LT-76351 Šiauliai
El. paštas: etmc@cr.su.lt

Straipsnyje atskleidžiama egalitarizmo kontekste besiaktualizuojanti vaikų skirtybių lygybės samprata. Pasitelkiant Europos demokratinės pedagogikos kritinės ugdymo paradigmos paveldą atliekamos vaikų lygybės socialinių kultūrinių prasmų interpretacijos. Atskleidžiamos vyraujančios mokslinės prakseologinės pozicijos, kontekstualizuojančios vaikų skirtybių lygybės, vaikų lygybės, vaikų bendrybių lygybės sampratas, ir aptariama jų esmė. Išskiriamos pedagoginės srovės ir visuomeniniai judėjimai, įgalinantys vaikų lygybės raišką ugdymo situacijų įvairovėje. Interpretuojamos vaikų ugdymo situacijos, kuriose išryškėja pedagoginių vaiko ir suaugusiojo santykių prasmų socialinis kultūrinis turinys.

Pagrindiniai žodžiai: sugestyvus egalitarizmas, vaikų skirtybių lygybė, lygybių įgalinimas.

Įvadas

Nūdienos Europos pedagogikoje ypač gajos egalitarizmo (universalios vaikų lygybės) idėjos. Demokratijos kultūros sampratoje jos įgyja vaikų kokybiško ugdymo(si) visuotinės lygybės pagrindą. *Lygybė ugdyme* tampa vaiko kaip socialinio kultūrinio individo skirtybių raiškos vertingumo kategorija. Ja yra grindžiamas visų (įvairių) vaikų socialinių, pažintinių ir kultūrinių galimybių lygiavertiškumas. Tuomet kvestionuojama vaikų kaip besimokančiųjų bendruomenės įvairovė ir jų

skirtybių raiška amžiaus, lyties, kultūros, socialinio statuso pagrindu. Tačiau beveik visa vaikų ugdymo istorija iki šiol Lietuvoje buvo grindžiama *vaikų nelygybės* (pagal socialinę, kultūrinę, pažintinę patirtį, brandą ir kt.) idėja. Ji atsirado lyginant vaikų patirtį su suaugusiųjų bei šiuo pagrindu vaiką / vaikus priskiriant *socialiai nebrandžių individų grupei*. J. J. Rousseau (Kron, 1986, p. 115) kritikavo vaikų nelygybės principą ir jo pagrindu įsivyravusius kvazifeodalius vaikų ir suaugusiųjų santykius, kurie buvo perimti iš visuomenės. Tokius santykius

švietėjas pavadino nusižengimu vaiko kaip žmogaus socialinei kultūrinei prigimčiai, parodė socialinės nelygybės padarinius vaikams ir visuomenei.

Vakarų Europos, taip pat ir Lietuvos, švietimo pedagogikoje ilgą laiką egzistavo ne tik *vulgarios nelygybės*, bet ir iškreiptos vaikų lygybės sampratos, kurios buvo grindžiamos negatyviu, segregaciniu požiūriu į vaikus, kaip kitokius, kitoniškus, dažnai neargumentuotai priskiriant jiems ir socialiai nebrandžių individų statusą. Sykiu ugdymo procesuose nepakankamai buvo siekiama lygiavertės socialinės kultūrinės sąveikos tarp skirtingų pagal amžių žmonių grupių (suaugusiųjų ir vaikų). Postmoderni vaikų lygybės idėja švietime orientuoja ugdymo dalyvius į vaikų socialinį kultūrinį tapatumą, ir vaiko, socialinės grupės individo, vertingumo pripažinimą.

Nūdienos Lietuvoje pamažu ima rastis *demokratinės kultūros pedagogika*. Ryškėja kultūrinio reliatyvizmo bei pliuralizmo kryptys, kurios padeda keisti tradicinį (vaikų segregavimo pagal skirtybes) principą į daugiakultūrį dialogą. Antra vertus, ryški ir pedagoginio universalizmo (skirtingų vaikų bendrybių) paieškos kryptis. Šiuo pagrindu siekiama plėtoti ugdymą kaip intersubjektyvųjį vaikų ir suaugusiųjų dialogą, kuriame būtų realizuojami skirtingų vaikų individualios raiškos lygiavertiškumo principai.

Egalitartizmo tezė tiek pedagogikoje, tiek vaikų ugdymo procesuose iki šiol nėra neįgyvendinta. Pokomunistinės šalys (kartu ir Lietuva) išgyveno iškreipto egalitarizmo sampratų laikotarpį, nes buvo deklaruojama visuotinė vaikų lygiava (Benjamin, 1989). Šis ugdymo eksperimentas vadinamas ko-

munistiniu socializmu (Feuser, 1982, p. 88). Todėl demokratizuojant švietimą ir ugdymą vaikų *lygiateisiškumo* principas tampa itin reikšmingas. Jis leidžia perorientuoti tiek mokslininkus, tiek pedagogus į demokratinę kultūrą ir visų pirma tokias vertybes kaip vaiko individualybė ir skirtybės. Tuomet ugdymas gali tapti skirtingų pagal amžių žmonių grupių (vaikų ir suaugusiųjų), atstovaujančių ir skirtingoms socialinėms kultūrinėms patirtims, intersubjektyviuoju dialogu, kuriame kuriamos į vaiko galimybių sklaidą orientuotos ugdymo situacijos. Tokiame ugdyme vaikas galėtų būti aktyvus veikėjas ir lygiavertis (pagal dalyvavimą) pedagogo partneris. Tačiau pedagogikos teorijoje vis dar stokojama vaikų skirtybių įgalinimą reprezentuojančių pedagogikos modelių. Todėl naudojant nūdienos Europos šalių sukauptą patirtį bei egalitarizmo tezės kontekste atsiradusių vaikų lygybės sampratą galima atsakyti į tokius *probleminius klausimus*: Kokia yra vaikų skirtybių lygybės sampratos prasmė ugdyme? Kokiomis egalitarizmo idėjomis ji yra grindžiama? Kaip ji gali reikštis ugdymo(si) situacijų įvairovėje? Kaip ji keičia pedagogų ir vaikų tarpusavio sąveiką?

Tikslas – atskleisti vaikų lygybės sampratos raiškos idėjas pedagogikoje ir ugdymo realybės situacijose egalitarizmo tezės kontekste.

Objektas – vaikų lygybės sampratos prasmės pedagogikos teorijoje ir vaikų ugdymo realybėje.

Metodologija. Pasitelkiant kritinį interpretacinį diskursą atskleista egalitarizmo idėjų reikšmė demokratinės pedagogikos teorijai ir ugdymo realybei. Nagrinėjama skirtingų vaikų lygybės idėjų raiška ugdym-

me, atskleidžiant egalitarizmo tezės genezę nūdienos Europos liberaliosios, pliuralistinės pedagogikos kontekstuose. Interpretuojamos vaikų skirtybių lygybės raiškos galimybės ugdymo tikrovėje, pasitelkiant tris nūdienos kritinės pedagogikos teorines kryptis: kultūrinį reliatyvizmą, radikalų pliuralizmą bei pedagoginį universalizmą. Išryškinama egalitarizmo tezės pedagogikoje suponuota metodologinio prakseologinio pobūdžio problematika, interpretuojamas jos heterokultūrinis kontekstualumas, jį įprasminančios ir jo raišką ribojančios vaikų ugdymo(si) situacijos.

Metodai – teorinės literatūros analizė ir metaanalizė.

Skirtingų vaikų lygybės idėjos interpretacinis pedagoginis diskursas

Vaikų skirtybių lygybės principas iki šiol tebėra mokslinių praktinių diskusijų objektas. Ginčijamasi ne tik dėl jo esmės, bet ir dėl jo legalizavimo pasekmių. Ši idėja Europoje tapo priimtina tik tiems mokslininkams ir praktikams, kurie yra nusiteikę kurti demokratinę pedagogiką ir yra emancipuojančių, socialinę teisingumą švietime ir ugdyme įprasminančių pažiūrų. Kitokiose pozicijose liko *konservatyviajai* pedagogikos kryptiniai atstovaujantys mokslininkai ir pedagogai praktikai. Jie iki šiol prioritetus teikia socialinę tvarką įprasminančiam, *normatyviniam* individualių skirtybių raiškos principui. Šiuo pagrindu susiformavo dvi pedagoginės ideologijos alternatyvos: konservatyvusis realizmas, palaikantis tradicinę (nekinančią vaikų skirtybių lygybės sampratą) ir utopinis antirealizmas (Alanen, 1994, p. 99), dar kitaip vadinamas šių dienų svajone (Klawki,

1971, p. 351). Būtent nuo tokio pobūdžio diskusijų baigties priklauso postmodernios demokratinės visuomenės projektas Europoje, kurio žlugimas gali reikšti ir daugelio „geros valios žmonių svajonės žlugimą“ (ten pat, p. 351).

Egalitarizmo plėtotei Europos pedagogikoje palankias sąlygas sudarė demokratinės visuomenės modelis. Per pastaruosius du dešimtmečius Europos demokratių šalių gyvenimo praktikoje, visose srityse, kartu ir švietime bei vaikų ugdyme, buvo priimti dokumentai, įprasminantys įvairių vaikų lygybės principą (Vaikų teisių konvencija, 1995). Jie suformavo nuostatas dėl skirtingos kultūros vaikų socialinės padėties lygiavertiškumo idėjos raiškos būtinumo švietime ir ugdyme. Sykiu buvo pagrįsta samprata, jog lygybė ir vaikų skirtybės negali būti *analizuojamos nei kaip alternatyvios, nei kaip tapačios*. Tai reiškia ir socialinę kultūrinę vaikų lygybės problemos refleksiją (Buehler-Niederberger, 1998, p. 61).

Sąvoka „lygybė“ neapibrėžia konkrečios ugdymo realybės situacijų įvairovės. Ji nusako tik *tam tikrą požiūrį* į vaikus kaip skirtingus individus, kartu įpareigoja tam tikrais atvejais juos įvertinti kaip jauniausią pagal amžių vaikų grupę, tačiau lygiavertišką visoms kitoms socialinėms grupėms. Lygybės principas neapima ir pedagogo veiklos įvairovės. Jis tik atkreipia dėmesį į tai, kaip pedagogai vertina šį principą, kokias socialines, kultūrinės ar pažintines prasmes jame išvelgia.

Vaikų lygybės idėjos realizavimas egalitarizmo tezės kontekste priklauso nuo atsakymų į tokio pobūdžio klausimus: Kaip bus vertinama konkreti vaikų situacija ug-

dyme ir švietime? Ar ji bus suvokiama kaip normali, nors ir įteisinanti vaikų nelygybės situaciją ugdyme? Ar vertinama kaip nepriimtina, taisytina ir keistina? Atsakant į šiuos klausimus pedagogams yra būtina tokio pobūdžio refleksija: vaikų ugdymas atitinka demokratinei kultūrai būtinas vertybines orientacijas; vaikai ugdyme gali reikštis skirtingai, individualiai ir *būti pedagogo suprasti bei įvertinti už kitoniškumą*. Tokiuose kontekstuose reflektuojant ugdymo praktiką, individuali vaikų raiška nebus ignoruojama, nes tuomet ieškoma pedagoginės vaikų ir suaugusiųjų komunikacijos situacijų įvairovės. Tačiau konservatizmas, kaip pedagoginė liberalizmo alternatyva, šiandien dar turi nemažai sekėjų, kurie išreiškia atsargų (o kartais ir atsainų ar net agresyvių) požiūrį į vaikų individualių skirtumų raišką (Suenker, 1991).

Egalitarizmo idėja, kuria Europoje yra grindžiama vaikų lygybės samprata švietime ir ugdyme, pereina į visas vaikų ir suaugusiųjų gyvenimo sritis, visų pirma – į šeiminių ugdymą, nors šioje ugdymo sferoje vis dar stokojama vaikų lygybę įprasminančių pedagoginių santykių. Vaikų lygybės reiškinys dar gana paplitęs institucionaliizuoto, mokyklinio vaikų ugdymo srityje. Jame kartais siekiama vaikų *homogeniškumo* ir yra ignoruojamos vaikų individualaus, dvasinio pasaulio raiškos galimybės. Tai nuskurdina tiek vaikų, tiek pedagogų ir tėvų (kaip suaugusiųjų grupės) tarpkultūrinę komunikacinę patirtį (ten pat, p. 18). Vaikų lygybės idėjos nepaisymas švietime ir ugdyme tampa itin pavojingu reiškiniu homogeniškos grupės ugdymo(si) sąlygomis, nes tuomet išnyksta *vaikų vertybinio-kultūrinio pasaulio raiškos galimybės*. Solidarios de-

mokratinės visuomenės kultūros kūrimuisi ypač svarbu, kad vaikams būtų suteikiamos galimybės dalyvauti ugdyme kaip socialiniams-kultūriniais individams. Šiuo atveju atsiranda sąlygos jų skirtumų ir individualybės raiškos lygiavertiškumui, nes lygybė yra ta būsena, kai skirtybės (individualios ar grupinės) ne paneigia, o papildo viena kitą (Feuser, 1982, p. 101).

Vaikų skirtumų ir bendrybių interpretacijos problema pedagogikoje ir ugdymo tikrovėje

Nūdienos pedagogikos tyrimuose (Franklin, 1995) yra žinoma tezė: visi vaikai, kad ir kokiai socialinei grupei jie priklausytų ir kokias skirtingas socialines, pažinties ar kultūrinės galimybes turėtų mokytis (sveiki ar neįgalūs), kokiai socialinei subkultūrai jie atstovautų (probleminio elgesio, linke į nusikalstamumus ir kt.), nūdienos sąlygomis jie visi *turi teisę į lygias ugdymo(si) galimybes*. Todėl kai kurie pedagogai praktikai orientuojasi į šią ideologiją ir ją atitinkančias vertybes. Šiuo pagrindu plėtojamas *į vaiką orientuotas ugdymas* (Hansen, Kaufmann, Saifer, 1997). Į praeitį pamažu nueina bendriausioji, apibendrinamoji pedagogika ir jos vietą užima *tarpkultūrinė, integracinė, inkluzinė* ir kitos pedagogikos kryptys. Vaikų ugdymo(si) institucijose išorinio vaikų diferencijavimo (pagal ugdymo pasiekas) principas pamažu pradeda užleisti vietą vidiniam diferencijavimuisi. Todėl ypač aktualia tampa ugdymo(si) dialogo idėja. Tačiau nūdienos Lietuvoje tokio tipo vaikų ugdymas(is) dar neturi teorinių (socialinių, filosofinių) pagrindų, o praktikoje stokoja sinergiinių galių dėl silpnos

emancipuojamosios, kritinės ugdymo(si) paradigmos raiškos pedagogikoje.

Dabar Europos šalyse susiformavo trys pedagogikos kryptys, skirtingais būdais išreiškiančios požiūrį į vaikų lygybės skirtynes ir bendrybes: *tarpkultūrinė, feministinė, integracinė (inkliuzinė)*. Jų esmė – vaikų etninės, socialinės, kultūrinės, pažintinės įvairovės lygiavertiškumo įprasminimas. Tačiau kiekviena iš minėtų krypčių atstovauja kuriai nors vienai vaikų skirtubių įvairovės rūšiai, o kartu ir etninės, kultūrinės, lyčių, sveikatos bei negalios problemų turinčių vaikų lygioms galimybėms švietime ir ugdyme. Tokios pedagogikos kryptys dažnai įvardijamos ir kaip judėjimai už žmogaus ir vaiko teises (Franklin, 1995). Jie atkreipia visuomenės, sykiu ir mokslininkų bei pedagogų praktikų dėmesį į vaikų ugdymo(si) kultūrinio bei vertybinio konteksto raiškos įvairovę, sustiprinamos *emancipuojamosios pedagogikos idėjos* ir jų sklaidos galimybės ugdymo realybėje. Formuojasi tokia nauja tarpdalykinė pedagogikos kryptis kaip *vaikų teisių pedagogika* (Franklin, 1995). Nagrinėjamos vaikų mokymosi laisvoje, neformalioje aplinkoje galimybės, įprasminančios veiklų pasirinkimo įvairovę, pavyzdžiui, savaiminis, neformalus mokymasis ir kt. Šios sritys tampa lygiavertėmis vaiko ugdymuisi institucionalizuotoje aplinkoje, kurioje galioja suaugusiųjų sudarytos taisyklės ir tvarka. Nuolat plėtojamas požiūris į vaiką kaip į socialinį kultūrinį individą, panašų į kitus, o savo patirtimi skirtingą nuo kitų.

Pedagogų požiūris į vaiką yra dvejopas. Vieni orientuojasi į *panašumo (tapatumo, bendrumo)* su kitais vaikais paisymą, o kiti – į *skirtybių raiškos svarbą ir jų įga-*

linimą. Formuojasi ir individualių bei grupinių skirtumų nulemtas vaiko išskirtinumo, kitoniškumo supratimas, kuris yra grindžiamas ypatumais, priklausomais ir nuo jo prigimties, ir nuo socialinės kultūrinės aplinkos. Tačiau Europos pedagogikoje tai įvardijama kaip inovaciniai judėjimai, iki šiol neįgiję ryškios mokslinės pedagoginės koncepcijos (Zinnecker, 1966). Jie formuoja socialinės kultūrinės įvairovės pedagogiką (Honing, 1999). Europoje tarpkultūriniai, feministiniai ir kiti judėjimai atsirado nepriklausomai vieni nuo kitų, todėl neranda pakankamų tarpusavio sąlyčio taškų ir atspindi skirtingų visuomenės grupių interesus: moterų susirūpinimą dėl savo teisių, tėvų, auginančių neįgalius vaikus, dėl šiems vaikams lygių mokymosi galimybių su sveikaisiais, įvairių etninių grupių (ypač mažumų) lygių teisių siekį. Šie visuomeniniai judėjimai nepakankamai siejami su naujuoju *pluralistiniu* požiūriu į vaikų situaciją švietime ir ugdyme. Tačiau jais remiantis atsirado galimybės atkreipti dėmesį į vaikų ir suaugusiųjų santykių socialinį kultūrinį pobūdį.

Visuomeniniai judėjimai *dėl vaikų laisvių ir teisių suponavo* naujus pedagogikos klausimus tiek mokslininkams, tiek praktikams. Jie aktualizavo tokias problemas: vaikų skirtubių ir *bendrybių socialinės kultūrinės interpretacijos būtinumą*; mokslinių prakseologinių diskusijų įvairovės raišką, kurios pagrindą sudaro naujos žinios apie vaikus kaip socialinę grupę ir joje vykstančius kultūrinio diferencijavimo(si) procesus; vaiko kaip socialinio kultūrinio individo raiškos įvairovės būtinumą ugdymo procesuose. Diskusijos minėtais klausimais buvo įmanomos *egalitarizmo tezės*

kontekste, kuri įprasmino naują požiūrį į vaikus kaip socialiai visaverčius individus, lygiomis teisėmis su suaugusiaisiais (pedagogais) dalyvaujančius ugdymo(si) procese. Tačiau platesnių ir išsamesnių vaikų lygybės sampratos interpretacijų Europos (kaip ir Lietuvos) pedagogikoje vis dar stokojama, o kartu ir intensyvių mokslinio prakseologinio pobūdžio diskusijų. Tai viena iš svarbiausių nūdienos pedagogikos problemų, reikalaujanti teorinių socialinės filosofijos, kaip socialinės realybės epistemologijos, lemiančios vaikų skirtybių ir bendrybių lygybės raiškos įgalinimą ugdyme.

Mokslinis diskursas įvairiais vaikų lygybės sampratos klausimais gali turėti įtakos esminiams pokyčiams tiek švietimo, tiek ugdymo(si) sferose. Jis yra ypač reikšmingas pirmos švietimo grandies (ikimokyklinio, priešmokyklinio ir pradinio ugdymo) specialistams ir pedagogams, nes vaikai ikimokyklinukai bei pradinių klasių mokiniai dažniausiai yra priskiriami *socialiai nebrandžių vaikų grupei*. Todėl jų ugdymo(si) srityje *egalitarizmo tezė yra ypač svarbi* ir gali smarkiai paveikti šių vaikų individualios raiškos liberalizavimą, intersubjektyviosios sąveikos „pedagogas–vaikas“ realizavimą, suvokiant vaiko individualiąsias skirtybes kaip pagrindines vertybines konstruktyviasias ugdymo demokratizavimo prielaidas. Nurodoma (Preuss-Lasitz, 1982, p. 14), kad tuomet vaikų ugdymo(si) vertybėmis tampa: *atsakomybė ir pagarba vaiko / žmogaus prigimčiai, jo galių plėtojimas, tolerancijos priešpriešinimas nepagarbai*. Drauge ugdyme išryškėja pedagogo *atsakomybė už socialiai visavertę vaikų* kaip naujos

kartos žmonių socialinę kultūrinę tapatybę ir demokratinės visuomenės ateitį.

Vaikų lygybės sampratų interpretacija yra atsakymas ir į socialinių kultūrinių prasmingumą turinčius pedagoginius klausimus: Kas yra *kitoks* vaikas? Kas yra vaikų grupės *kitoniškumas*? Egalitarizmo suponuota vaikų skirtybių lygybės samprata suteikia naują turinį šių klausimų atsakymams: *vaikas yra kitoks nei suaugusieji*, o vaikų grupė yra *kitoniška*, tačiau lygiavertė visoms kitoms socialinėms grupėms. Tuomet kultūrinėmis, vertybinėmis tokių sampratų dimensijomis tampa vaikų *skirtybės ir bendrybės*, jų raiškos vienovė, sudarant sąlygas įvairovių raiškos toleravimui ir nekonfliktinei pedagogo ir vaiko sąveikai. Atsiranda sąlygos ugdyti vaikus *kitoniškai*, atsisakant segregacinio principo „Tu mažas – aš didelis“. Tai visų pirma yra susiję su tradicinės mokyklinio ugdymo patirties bei vaiko orumą žeminančių ugdymo situacijų atsisakymu, kai vaikui dažnai tenka būti „blogesniai nei kiti“, „nevertami kitų“ arba „mažiau vertingami nei kiti“ (Honing, 1999, p. 74).

Nūdienos pedagoginėse interpretacijose, sykiu ir ugdymo realybėje, *skirtingų vaikų lygybės samprata igauna jos esmę iškraipantį pobūdį*. Kartais ši idėja suprantama kaip siekimas izoliuoti vaikus nuo suaugusiųjų, pabrėžiant vaikų išskirtinumą, arba samprata „*kitoks*“, „*kitoniškumas*“ ugdyme yra perdėm idealizuojama. Tuomet ji gali reikšti ir iškreiptą vaiko siekimą būti kitokiam, kitoniškam. Teigiama (Zinecker, 1996), jog norint ugdyme apeliuoti į kitokių, išskirtinių, vaikų socialinio vertingumo palaikymą būtina keisti ugdymo, orientuoto į pedagoga, paradigmą ir pereiti

prie ugdymo(si) paradigmos, orientuotos į vaiką. Herrmannas (1991) nurodo dar kitokią išeitį iš vaikų socialinę kultūrinę tapatumą žeminančios ugdymo situacijos. Jis siūlo, visų pirma, *eliminuoti galimybę vaikams būti prastesniems už kitus* ir leisti jiems orientotis tiek į individualaus, tiek į grupinio tapatumo raišką. Tai sudaro prielaidas jaustis pedagogui suaugusiųjų grupės nariu, turinčiu teisę į šiai grupei būdingą tapatumą. Toks ugdymas(is) abiem ugdymo proceso dalyvių grupėms reiškia susitikimą su įdomiais / kitoniškais žmonėmis (Kron, 1986, p. 160).

Nelygiavertės pedagogų ir vaikų santykių situacijos pozicionavimasis ir jos atsisakymo galimybių paieškos

Egalitarizmo inspiruotos vaikų lygybės sampratų raiškos sąlygomis pedagogui atsiranda galimybė keisti požiūrį į *ugdymo idealą* ir atsakyti į klausimą: ar verta aukoti gerus tarpusavio santykius su vaikais ir siekti bet kokiomis priemonėmis „gerų“ ugdymo rezultatų? Ugdymo idealu gali būti ir tokio pobūdžio klausimas: Ar vaikai yra savyje išsiugdę siekimą būti kitokie? Ar jie priėmė ir suvokė save kaip „kitokius“? Ar dėl kitoniškumo nepasmerkė savęs žemesnei hierarchinei padėčiai nei kiti vaikai? Ar vaikai ieško bendro idealo, kurio jie galėtų siekti kartu su suaugusiaisiais? Ar jie nėra praradę savojo „aš“? Tai yra idėjos, orientuotos į vaikų skirtybių lygiavertiškumo raišką. Todėl nūdienos Europos demokrati- nių šalių *kritinė liberalioji pedagogika* ėmėsi misijos atskleisti tai, ką reiškia vaikui būti lygiavertėje, o ne nuolatinės hierarchinės

priklausomybės nuo suaugusiųjų pozicijoje. Kartu ji išryškino, kokių ugdymo rezultatų galima tikėtis orientuojant vaikus į pedagogui (kaip suaugusiajam) priimtinių normų ir taisyklių paisymą ir kaip ši situacija gali tapti vaikui trukdžiu ieškant elgesio etalono socialinio gyvenimo situacijų įvairovėje. Pliuralistinė pedagogika yra orientuota į nuolat besikeičiančią visuomenę ir reikalauja iš pedagogo pačių įvairiausių socialinių kultūrinių elgesio pavyzdžių. Tikima, jog net mažas ikimokyklinio amžiaus vaikas yra pajėgus savarankiškai priimti sprendimus ir būti atsakingas už jų įgyvendinimą (Hansen, Kaufmann, Saifer, 1997).

Visa tai reikalauja iš pedagogo ne tik *kitokio, netradicinio mąstymo*, bet ir naujų vertybinių, kultūrinių orientacijų į ugdymo tikslus, priemones bei rezultatą. Toks supratimas yra ne tik šiandienės visuomenės demokratinio gyvenimo situacijų padiktuotas reiškinys, bet ir ilgalaikis vaiko visaverčio socialinio kultūrinio gyvenimo ne tik dabartyje, bet ir ateityje projektas. Hansmann (1993) nuomone, pedagogikos mokslas, lyginant jį su kitais socialiniais mokslais (pvz., sociologija, antropologija, socialine filosofija ir kt.), yra ganėtinai konservatyvus, o ugdymo praktikoje vis dar vyrauja ir yra toleruojama vaikų nelygiavertė (palyginti ją su pedagogais) pozicija, siekiama vaikų ugdymo(si) rezultatų standarto. Nurodoma (Benjamin, 1989, p. 89), kad toks tradicinis požiūris gali egzistuoti tol, kol galiausiai neišryškėja pati netikėčiausia šios situacijos prasmė – „nelygiavertė ir vaikus žeminanti pozicija ugdymo procesuose tampa priimtina ne tik pedagogams, bet ir patiems vaikams“. Tuomet vaikai nesiekia būti kitoniški, individualūs ar skirtingi,

nes kitoniškumas jiems netampa socialine kultūrine vertybe.

Vaikų skirtybių lygybės problema – tai visų pirma klausimas: kaip nūdienos pedagogika reaguoja į netradicines vaikų socialinio kultūrinio gyvenimo, socializavimosi bei ugdymosi sąveikos problemas, vaiko santykių su suaugusiaisiais įvairovę kasdienybės aplinkose? Pagrindinė ugdymo pertvarkos sąlyga – pedagogo reakcija į vaikų socialinio gyvenimo įvairovę siekiant, kad samprata *kitoks vaikas* taptų sampratos *įvairus, įdomus vaikas* sinonimu, o vietoje siekimo riboti vaikų skirtybių raišką būtų priimtas naujas, pedagoginį mąstymą ir veiklą įprasminantis imperatyvas – visokeriopai palaikyti vaiko *išskirtinumo ir kitoniškumo raišką* (Suenker, 1993).

Vaikų skirtybių įgalinimas: utopija ar žinios, keičiančios vaikų ugdymo(si) teoriją ir praktiką?

Kyla klausimas: kaip siekiant paaiškinti vaikų lygybės genezę ugdymo realybėje gali būti sukonstruotas individualaus pedagogo supratimo modelis ir koks turinys gali būti jam būdingas? Egalitarizmo postulatas garantuoja pedagoginės veiklos galimybių referenciją ir jos sąveiką su subjektyviaja vaiko esme. Tačiau kasdienis pedagoginis mąstymas dažnai konstruojamas iracionaliai, nors jį bandoma diegti racionalių veiksmų lygmeniu. Egalitarizmo tezė leidžia orientuotis į socialinėje fenomenologijoje vyraujančią paradigmą – interpretuoti pageidaujamus racionalios elgsenos pavyzdžius kaip iracionalius. Racionalumo prezumpcija taip pat leidžia analizuoti pedagogo ir vaiko asmeninius individualybės

raiškos tipus ir atskleisti, kaip jie, turėdami tam tikrų žinių, gali projektuoti ir atlikti tipinius veiksmus, suprasti jų prasmes ir pasekmes. Tuomet ugdymo tikslą, siekinį galima realizuoti per atitinkamus ugdymo modelius. Kai kurių pedagoginių veiksmų modelių elementai ar jų variacijos gali sukonstruoti vieną ar kitą pasaulį ir tokiu būdu pateikti konkuruojančius modelius vaikų ugdymo(si) problemoms spręsti. Todėl pedagogas, siekdamas egalitarizmo tezę kontekstualizuoti ugdymo realybės modeliais, turi įgyti vidinį problemos sprendimo horizontą, t. y. suvokti ją kaip *prasmingą vertybinį žinių modelį*, kuriuo remiantis galima kurti ugdymo(si) sąlygų įvairovę ir naujas pedagogines patirtis.

Tačiau vaikų lygybės sąvoka egalitarizmo tezės kontekste iki šiol pedagoginiame mąstyme yra kaip *įsivaizduojama, utopinė* ideologija, priklausanti toms žinioms, kurios nieko bendra neturi su ugdymo realybe. Šią nuostatą patvirtina ir visuomenėje egzistuojanti vaikų skirtybių lygybės anemija, kai vaikų lygybė reiškia pedagogo nelaisvę. Tačiau kiekvieno pedagogo veiklą konstitucionalizuojanti teleologinė jo veiksmų struktūra tampa svarbi tik tuomet, kai ji yra nukreipta ne tik į dabarties, bet ir ateities projektus. Ši pedagoginė retrospektyva ir perspektyva yra kaip apšivalymas nuo klaidų ir bandymų, kurie yra susiję su naujos ar turimos patirties sinerginiais procesais. Idealus veiksmų tipas, kaip teorinis konstruktas, slepiasi jau buvusiųjų pedagoginių praktikų ratifikacijose. Tačiau imanentiškai jos gali pedagogą nukreipti ir į naujų, gana tolimų praktikų horizontus. Todėl vaikų skirtybių įgalinimas – *tai ne utopija, o pedagogo siekimas remiantis naujomis*

žiniomis keisti vertybes ir požiūrius, ieškoti jų įprasminimo vaikų ugdymo(si) situacijų įvairovėje.

Išvados ir apibendrinimai

Egalitarizmo tezė Europos pedagoginėje mintyje turi ilgaamžę istoriją. Vienas iš pirmųjų jos apologetų yra J. J. Rousseau. Ši tezė šiandien vėl atgyja Europos demokratinės minties pedagogikoje ir yra nauja socialinės filosofijos bei ją atitinkančios epistemologijos teorinė prakseologinė sritis. Ji apeliuoja į naująjį pedagoginį mąstymą bei veiklą, kai vaikų kitoniškumas tampa ugdymo(si) vertybe. Todėl savo esme ši tezė sukelia prieštaravimus tarp tradiciškai konservatyviai ir liberaliai emancipuojamai mąstančių teoretikų ir praktikų. Konservatyviosios krypties atstovai palaiko požiūrį į vaiko veiklos rezultatyvumą, tam aukodami ir vaiko individualybės raišką ugdymo procesuose. Liberaliosios emancipacinės krypties atstovai palaiko egalitarizmo idėją ugdyme kaip naujos demokratinės kultūros kūrimosi prielaidą. Tačiau jos įgyvendinimą dažnai kvestionuoja kaip šių dienų utopiją, nes neranda jos atgarsio pedagogikos praktikoje ir priemonių pedagoginio mąstymo vertybinėms rekonstrukcijoms.

Vaikų lygybės principas yra grįstas ne tik sudėtinga filosofija, bet ir pedagogine refleksija, kurią šiuolaikinis pedagogas dar nėra iki galo įvaldęs. Todėl jame neižvelgia egalitarizmą įprasminančio turinio, kuris reiškia vaikų skirtybių ir bendrybių raišką

ugdyme, atsirandančią tuomet, kai į vaikus žvelgiama kaip į socialinius kultūrinius individus ir jie nepriskiriami socialiai nebrandžių žmonių grupei.

Europos pedagogikoje stokojama vienos kritinės teorinės krypties, pagrindžiančios egalitarizmo tezės socialinį kultūrinį kontekstą moderniomis visuotinės vaikų lygybės sampratomis. Lietuvos pedagogikoje iki šiol nėra tokių sąvokų kaip vaiko išskirtinumas, kitoniškumas, vaikų socialinis kultūrinis tapatumas. Europos pedagoginę mintį egalitarizmo idėjomis papildė visuomeniniai judėjimai, kurie ieško ir vaikų ugdymo(si) praktikai reikšmingų naujų idėjų, įgalinančių skirtingų vaikų lygias galimybes ugdymo procesuose.

Postmoderni vaikų lygybės samprata kviečia mokslininkus ir pedagogus keisti mąstymą ir siūlo sugestyvios refleksijos kelią bei vaikų skirtybių kitoniškumo toleravimą kaip vertybinį kultūrinį ugdymo(si) imperatyvą. Pedagogas skatinamas nelikti abejingas vaiko ir suaugusiojo socialinio kultūrinio tapatumo raišką menkinančiai arba jį nuvertinančiai situacijai. Pirmiausia siūloma pripažinti nelygiateises pedagogų ir vaikų pozicijas ugdyme ir būtinumą keisti situaciją. Šios idėjos šalininkai reikalauja vertinti vaiką kaip lygiavertį, pedagogui įdomų partnerį ir siekti su juo intersubjektyvaus, įvairovėmis grįsto socialinio kultūrinio dialogo. Tokiu būdu mėginama išvengti tiek vaiko, tiek pedagogo individualumo raiškos konsekvencijos, sykiu ieškoma naujų pedagoginių solidarizavimosi su vaikais galimybių.

LITERATŪRA

- Alanen, L. (1994). Zur Theorie der Kindheit. *Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau*, Vol. 17 (28), p. 93–112.
- Benjamin, W. (1989). *Eine kommunistische Pädagogik. Ueber Kinder Jugend und Erziehung*. Frankfurt/M, p. 87–97.
- Buehler-Niederberger D. (1998). The separative view. Is there any Scientific Approach to Children. In: Behera D. K. *Children and and Childhood in our Contemporary Societies*. Delsi, p. 51–66.
- Feuser, G. (1982). Integration die gemeinsame Tätigkeit (Spielen. Lernen. Arbeit). *Behindertenpädagogik* 2, p. 86–105.
- Franklin, B. (1995). *The handbook of childrens rights: comparative policy and practice*. London: Routledge.
- Hansen, K. A.; Kaufmann, R. K.; Saifer, S. (1997). *Ugdymas ir demokratijos kultūra*. Vilnius: Lietus.
- Hansmann, O.; Maroki, W. (1993). *Diskurs Bildungstheory*. Weihen und Basel.
- Heydorn, H. J. (1980). *Ungleichheit für die zur Neufassung des Bildungsbegriffss*. Frankfurt.
- Herrmann, U. (1991). *Historische Bildungsforschung und Sozialgeschichte der Bildung: Programme-Analysen – Ergebnisse*. Weinheim.
- Honing, M. S. (1999). *Entwurf zu einer Theorie der Kindheit*. Frankfurt/M, p. 84.
- Klawki, W. (1991). Erziehungswissenschaft des Kritischkonstruktive theory: Hermeneutik – Empirik – Ideologiekritik. *Zeitschrift für Pädagogik* 3.
- Kron, M. (1986). Integration des Prozes. *Sonderpädagogik* 3–4, p. 115–162.
- Prenzel, A. (1987). *Schulbildung und Gleichberechtigung*. Frankfurt.
- Preuss-Lausitz, U. (1982). *Die vielfaltige Schule für alle Kinder. Schule und Gessellschaft*, p. 14–20.
- Suenker, H. (1991). Das Kind als Subjekt. *Notizen zu Kindheit und Kinderleben heute. Widersprueche*, N 11 (38), p. 720.
- Zinnecker, J. (1996). Soziologie der Kindheit oder Sozialisation des Kindes? Ueberlegungen zu einam aktuellem Paradigmenstreit. In: Honig M.-S., Leu R., Nissen U. *Kinder und Kindheit. Soziokulturelle Muster – Sozialisationstheoretische Perspektiven*. Weinheim, p. 31–54, 47.

CHILDREN'S DIFFERENCES EQUALITY EXPRESSION IN PEDAGOGY ON THE BASIS OF EGALITARISM CONTEXT

Audronė Juodaitytė

S u m m a r y

Suggestive egalitarianism has a long history within educational system, i.e. one of the first ideologists would be J. J. Rousseau. Suggestive egalitarianism thesis arises in European democracy thought and becomes a new sphere of social philosophy and epistemology while a child's being different is an educational virtue.

In this paper the concept of children's difference equality on the basis of suggestive egalitarianism is revealed. The socio-cultural meanings' interpretations are set as well based on European democratic thought paradigm. The scientific positions contextua-

lizing those interpretations are analyzed. Specifically theses: "children's difference equality", "children's equality", and „children communities' equality". These pedagogic streams and social movements that empower children's equality expression are identified. Educational situations are interpreted as well, especially these were educational relations', "child-adult" socio-cultural meaning is seen. Problematic questions for scientific and practical discussions are formulated.

Keywords: suggestive egalitarianism, children's difference equality, and equality empowerment.

Įteikta: 2010 11 10
Priimta: 2011 02 15