

Mokslas ir mokykla: pasvarstymai apie ugdymo prieigas

Algis Mickūnas

Filosofijos profesorius emeritas
Jungtinių Amerikos Valstijų Ohajo universitetas
Filosofijos katedra
El. paštas: mickunaa@ohio.edu

Straipsnyje aptariamos mokslo teorijų naudojimo mokinių lavinimui ir ypač mokytojavimui galimybės. Remiantis hermeneutine ir fenomenologine tradicijomis, bandoma parodyti tas lavinimo ir mokytojavimo prieigas, kurios atvertų potencialių ugdytinio galių sklaidą. Pirmiausia aiškinama, kaip intersubjektyvi sąmonė gali suvokti ir reflektuoti patiriamus dalykus, kaip nuo asmeniškumo pereinama prie esmiškumo. Paskui, remiantis juridiniais fakto analizės pavyzdžiais, pasitelkus analogijas, atskleidžiama, kad lavinant mokytojas ir mokiniai turi „išmokti“ atskirti dalykų esmę ir taip „įgauti“ sąmonę, galinčią suprasti dalykus nepriklausomai nuo asmeniškų norų ir aplinkos. Esmės supratimas yra belakis, nors istorinis kontekstas mokymui yra svarbus. Hermeneutinis supratimo ratas padeda susieti individualaus ir bendruomeninio, priklausomo nuo tradicijos, supratimo skirtingumą. Parodoma, kaip lavinant asmuo gali būti išlaisvinamas, išskleidžiamos jo galios, kurios susijusios su kitais. Lavinant turi būti suvokiama, kad asmens galių išlaisvinimas ir išskleidimas neturi peržengti ribų, už kurių pakenktų kitam, nes būtent to kultūriškai kito dėka išsiskleidžia asmens galios.

Pagrindiniai žodžiai: interpretacija, intersubjektyvumas, lavinimas, galių išskleidimas, išlaisvinimas, mokytojas.

Įvadas

JAV kasmet vyksta ypatingas karnavalas, kurio dalyviai – patys įvairiausi: tarp jų yra žurnalistų, įvairiausių sričių žinovų – nuo statistikų, psichologų, genetikų, ekonomistų, ideologų, moralistų, sociologų, kultūrologų, aiškiaregių iki sociologinių teorijų apie tikrovės sudarymą naudojantis bendruomenės nuovokomis kūrėjų. Ir visa tai pateikiama tarsi suvokiant, ką reikia daryti norint pakelti vis krintantį lavinimo lygį šalyje, vis smunkantį vaikų, jaunimo ir subrendusių studentų, mokytojų ir aka-

demikų parengimą. Visi siūlo diagnozes ir receptus, surašytus didžiuliuose tomuose, gulinčiuose visose bibliotekose ir mokslininkų darbo kabinetuose. Nors šitie „karnavalai“ ir jų padariniai yra labai įdomūs, šiame straipsnyje jais remiamasi nebus, nes pirma užduotis reikalauja suprasti, kas iš esmės yra tas įvykis, pavadintas lavinimu. Kad jis neišvengiamas, nėra abejonės, nes žmogus yra keista, vien tik biologiškai nepaiškinama ir neišsemiamą būtybę. Ji turi būti „išauklėta“. Kitaip negu kitos būtybės, kaip antai įvairūs gyvūnai, kurie iš prigim-

ties „žino“, kaip elgtis, ir jiems nereikia daug mokytis, arba kaip dievybės, kurios viską žino ir todėl nereikalauja jokio išsilavinimo, žmogus turi būti lavinamas – ir palyginti gana ilgai. Taip pat reikia prisiminti, kad išsilavinimas klasikinėje Vakarų tradicijoje, pagrįstoje graikų, yra laikomas pagrindine sąlyga siekiant būti politinės bendruomenės piliečiu. Neišsilavinęs žmogus negali būti laisvas. Nors garsusis Vakarų mokytojas Sokratas teigė, kad jis nėra jokios srities specialistas ir neturi teisės teigti, kad apskritai ką nors moko, jis kartu išmokė Vakarų, kaip mokytis visko, neišmokstant jokio konkretaus dalyko. Mūsų, technikos ir pragmatizmo, amžiuje toks sokratiškas išsilavinimas gali būti laikomas nereikalingu; bet galbūt kaip tik sokratiškasis mokymosi pobūdis turėtų pasirodyti ypač reikšmingas. Apie tai vėliau.

Jei sutiktume su teiginiu, kad lavinimas yra visuotinė žmogaus gyvenimo sąlyga, – taip teigiama nuo Platono, per apšvieta, vėliau Jaegeri, Dewey, Finko – kyla klausimas, iš kokios visuotinės pozicijos lavinimas galėtų būti įvertintas ir kokie yra įvertinimo pagrindai. Todėl reikia peržiūrėti, ar yra kokios nors teorinės ribos, ar kokios nors dabarties paradigmos, galinčios sudaryti tokius pagrindus. Pradedant Kantu yra gerai žinoma, kad nėra jokio įrodomo sąryšio tarp teorinio mąstymo ir įvairių gyvenimo patirties dalykų, įvykių, kultūros duočių ir net kalbos. Patirtas pasaulis teorijoms yra „išorinis“ ir tarp jų nėra būtino sąryšio. Sąryšis reikalauja ryšininco, kurio supratimas turi būti platesnis, negu pateikta teorija ir parinkta patirties sritis. Čia pasirodo refleksyvi plotmė, kuri su-

sieja teoriją su fenomenais iš kokios nors interesų pozicijos – ar ji būtų kultūrinė, metafizinė, ar istorinė. Šiuo atveju teorijos ir fenomeno sąryšis neatskleidžia kokios nors tikrovės, bet yra kokio nors intereso, vertės (vertinimo) prielaida.

Teorijos

Mokslininkė arba teoretikė, kaip kultūros ir istorijos dalyvė, taip pat pateikia savo įnašą į tyrinjamą sritį. Jei ji dalyvauja savo istorijoje, negali prieiti prie fenomenų, jų nepakeisdama. Jos teoriniai išaiškinimai, kurie yra jos kultūroje ir istorijoje, kartu keičia aiškinamus fenomenus. Jos teorija, formuota savos istorijos ir kultūros rėmuose, taip pat formuoja tokius rėmus. Bet dar toliau, jei teorija yra kultūros ir istorijos dalis ir yra jų paveikta, tuomet jokia teorija negali būti užtekinai plati apimti kultūros ir istorijos gyvenamą pasaulį ir sudaryti visuotinę lavinimo paradigmą. Tokia teorija yra tik vienas tokio pasaulio įvykis. Tas pats pasakytina apie istorinę ir filosofinę hermeneutiką – čia daroma prielaida, kad visas supratimas priklauso neperžengiamai istorinei tradicijai; bet, laikantis tokios pozicijos, hermeneutika irgi priklauso tradicijai ir negali turėti pagrindinio būtinumo; negali būti visa aprėpianti paradigma. Gal ypatingiausias tokio teorizavimo būdas, teigiantis, kad yra visa aprėpiantis, bendras išaiškinimas, kuris išlaisvins mus iš istorinės tradicijos arba kultūros ir jos kalbos, pasirodo pozityvizme, atgijusiame neoscholastinėje analitinėje filosofijoje. Čia randasi *a priori* prielaida, kad yra tikrovė kaip tokia, nesuteršta jokios istorinės tradicijos, ir gali būti pasiek-

ta remiantis tinkamu metodu. Bet kadangi ta tikrovė nėra prieinama tiesioginėje patirtyje, visa gyvenamojo pasaulio patirtis turi būti atskirta nuo tikrovės. Taikomas metodas, šiuo atveju formali logika ir kiekybiniai sąryšiai irgi neturi tiesioginio ryšio su esama tikrove ir todėl toks metodas turi būti taikomas iš kokios nors interesų pozicijos – pragmatinės. Trumpai tariant, tokia tikrovė pasirodo ne grynu pavidalu, bet perteikta sąvokomis to, ką galime iš jos padaryti ir pragmatiniu savo išbrovimu ją keisti. Taigi jokia teorija ar pasirinktas metodas negali patys savaime būti visuotinio supratimo instancija, nes jie yra arba viena iš tam tikros istorinės tradicijos sąvokų, arba yra interpretuojami pasirinkus vieną iš daugelio vertinančio požiūrio taškų. Maža to, negalime pasiekti ir paties norimo objektyvumo, nes kiekvienas jo siekis rodo supratimą, kuris priklauso nuo įvairiai interpretuojamo intereso, arba nuo pačios teorijos taikymo tikrovei proceso.

Iš šių pastabų galima daryti išvadą, kad pasirodo subjektas, kuriantis teorijas, susieja jas su pasirinktais fenomenais ir pats įvertina tokį ryšį, todėl iš principo negali būti tiriamas jokio empirinio mokslo. Jei jis vis dėlto būtų tiriamas, tai pats pasirenkantis, siejantis ir interpretuojantis subjektas būtų pasirinktas kaip kito pasirenkančio ir interpretuojančio subjekto objektas ir tai sąlygotų begalinę atžangą. Trumpai tariant, paskutinis subjektas, kaip pasirenkantis ar kuriantis teorijas, siejantis jas su fenomenais, negali būti jokio objektyvaus mokslo arba teorijos objektas. Norint išvengti tokios išvados, lieka tik paskelbti, kad paskutinė interpretatorė yra istorinės

tradicijos kalba, ir todėl subjektas tampa arba nebereikalingas, arba nulemtas savo kalbos, ar, kitais atvejais, – kultūros ir istorijos. Tačiau net ir tokia subjekto samprata priklauso nuo to kultūrinio ir / arba kalbinio konteksto, kuriame subjektas gyvena. Kultūralizmai, lingvalizmai ir istoricizmai laikosi šios bendros interpretavimo pozicijos kaip savaime suprantamos.

Formuluojant šią problemą bendrojo interpretacijos principo terminais, reikėtų pasakyti, kad bet kuri teorijos, metodo, paradigmos, įskaitant subjektą, prasmė išskyla kaip savo istorinės tradicijos bruožas ir savo ruožtu rodo atgal į ją – sukuria interpretavimo ratą. Kiekviena teorija, siūlanti viską paaiškinti, pakliūva į istorinį tos tradicijos horizontą; jis visada bus platesnis nei aiškinamoji teorija, tačiau šis ratas taip pat sugestijuoja, kad bet koks supratimas yra kalbos, kultūros, papročių ir net istorinės tradicijos, kurioje žmogus gyvena, padarinys. Viskas yra interpretacija ir net liaupsinami tikslieji mokslai neatskleidžia tikrosios dalykų padėties. Pagaliau mokslo kalbos logika ir struktūra nėra išvestos iš patirtų fenomenų. Trumpai tariant, mokslinė logika skiriasi nuo šių fenomenų ir todėl ją taikant virsta interpretacija. Žinoma, čia turime padaryti pastabą: jei tvirtinama, kad tam tikra kalba skiriasi nuo patiriamų fenomenų, reikia sutikti, kad yra suprantami kalbos nesusaistyti daiktai, kitaip kalbos ir daiktų negalėtume atskirti. Palikime trumpam šią problemą ir pažymėkime, kad interpretavimo ratas, suprantamas kaip kalba arba tradicija ir pretenduojantis būti paskutiniu ir visuotiniu gyvenimo pagrindu, negali savęs pažinti. Jei kalba yra ter-

pė, kurioje suprantami visi įvykiai, teorijos ir metodai, pasirenkama ir nurodoma, kas yra tikra, netikra, objektyvu ir subjektyvu, ji negali būti jokios filosofijos ar teorijos dalykas, nes jos bus tik vienas iš plačios kalbinės tradicijos aspektų. Jei tradicija ir jos horizontai sudaro gyvenimo matmenį, tai tokios tradicijos negalės apčiuopti jokia teorija apie šią tradiciją, nes pati teorija irgi bus tik menkas jos aspektas. Matyt, čia ir pasirodo visuotinis žmogaus gyvenimo suvokimo pagrindas, kuris ir sudaro mūsų ieškomą lavinimo pagrindą.

Tarpsubjektinė patirtis

Buvo trumpai pasakyta, kad, kaip pasirodo, subjektas neprieinamas jokių moksliniu ar net teoriniu būdu. Toks subjektas yra supratimo būdas, kurį bet kas, bet kur ir bet kada gali įgyti be jokių metafizinių ar ontologinių poteksčių. „Pažvelkime į pasaulį lingvistiškai“ arba „esantis dabartiniame istorinės tradicijos kontekste“, arba „kultūriškai konstitutas“ ir net „metafizinė tradicija, užmiršusi apie būties prasmės klausimą“, – šiais ir panašiais kitais teiginiais pasireiškia supratimo būdai, kai teoriškai ir filosofiskai sprendžiama, kas turėtų būti visuotinis interpretuotojas. Todėl, susidūrus su tokiais totalizuojančiais pareiškimais, svarbu išryškinti, kokios rūšies supratimo čia reikėtų, kad šie pareiškimai būtų kiekvienam prieinami. Jei visas supratimas yra aprėptas istorinės tradicijos ir jos horizontų, tai neįmanoma, kad kas nors, kas yra tos tradicijos nulemta dalis, galėtų šią tradiciją ir šią lemtį suprasti. Tačiau būtent supratimas pavienio, kaip susiliejusio su tradicijos horizontu, lemties, pasirodo tarp jų esantis skirtumas, atskleidžiantis reflek-

tyvų fenomeną, kuris nėra šio susilieji mo bruožas. Maža to, pats istorinės tradicijos supratimas nėra būtina i transistorinis, bet veikia u yra beistoris (angl. *ahistorical*) ta prasme, kurią netrukus apibrėšime.

Galima ginčyti, kad neįmanoma tiksliai apibūdinti nei horizontų susilieji mo, nei istorinės tradicijos, nes abiem atvejais joks individualus protas ar sąmonė negalėtų tiksliai parodyti, kaip apibrėžti tokį susilieji mą arba kaip būtų galima paaiškinti istorinę tradiciją ir jos horizontus. Norint tai padaryti, nepakaktų pastangų, kurios yra tik istorinės tradicijos nulemtos sąvokos. Maža to, joks subjektas nepajėgtų atlikti tokio žygio. Šiuo požiūriu yra galimas istorinės tradicijos supratimas, kur bet koks individualus supratimas įsilieja į tokio supratimo horizontus, bet taip, kad to įsilieji mo supratimas jau nebėra šios tradicijos bruožas. Veikia u tai yra istorija, kuri traktuojama ne kaip kontekstas, iš kurio negalima ištrūkti, o kaip *transcendentalus faktas*, kuris nebeprisklause tradicijai ir šiuo atveju išlaisvina subjektą iš jo tradicijos. Bet mes negalime viso labo paskelbti tokį faktą ir tuo viską baigti. Juk dar niekas nepagrindė tvirtinimo, kad istorija yra. Akivaizdu, kasdienis gyvenimas nerodo ženklų, teigiančių, kad fenomenai, su kuriais susiduriame, įskaitant kasdienę kalbą, būtų istoriniai. Istorija yra sudaryta refleksiniu būdu, kai subjektas paklausia, ar jo supratimas yra nulemtas praeityje sukurtų sąvokų, kalbos, ritualų, tikėjimo ir jo suvokimo ribų.

Istorijos ir gyvo supratimo problematika priklauso nuo savasties (angl. *self*) ir kitų (angl. *others*) konstitucijos. Pagaliau

jei tvirtinama, kad gyvename istorijoje, mes taip pat subtiliai užsimeiname, kad suprantame istoriją ir suprantame kitus, kaip istorines būtybes, todėl negalime išvengti savo pačių ir kitų istorinės būties supratimo. Pati istorinio mūsų gyvenimų sąlygotumo samprata, tai, kad vienetiškumas susilieja istorinės tradicijos horizontuose, reiškia, jog *MES* esame viršesni už *AŠ*, nenusakant to būdo, kuriuo pasiekiamas toks tvirtinimas, ir kaip vėliau tampa galimas pats individas. Atsižvelgiant į šią problematiką, akivaizdu, kad, norint parodyti gyvenimo supratimo apimtį, reikia atsekti įvairius konstitutyvios veiklos lygmenis, atskleidžiančius žmogaus savęs ir kitų, savęs per kitus ir kitų per save supratimą. Toks atskleidimas negali remtis istorinio laiko sąvoka, kurios pirmasis kitų suvokimas yra praeitis. Juk mes jokia būdu negalime grįžti į praeitį ir rasti sąryšius su kitais. Todėl čia ir reikia patirties, kuri būtų „belaikė“.

Terminas *belaikis* vartojamas siekiant išvengti tiek grynai formalios amžinybės prasmės, tiek grynios sekos sąvokos. Tai nėra nei viena, nei kita, tačiau apibrėžia problematiką, kurioje galima istorija be ontologizuoto laiko. Jei išskeltume klausimą apie istoriją, kuri atveria anonimišką kitų supratimą, galėtume pastebėti, kad pati ši problematika modernioje tradicijoje konstituoja paskatą rasti priėjimą prie istorijos neistoriškai. Kitaip tariant, problematika yra istorinė, tačiau ne kaip nors duota praityje; ji veikia sudaro užduočių ir įsitraukimo į horizontą lauką. Taigi tai, kad kas nors yra duota ir tampa mano, rodo šį belaikį lauką, kuriame galima surasti savo indėlį ir koreliatyvią vietą. Supratimas

yra policentriškai sudaryto objektyvumo nuosėdų susiklostymas. Bet kuri filosofinė refleksija yra vienetiškai bendra tiek, kiek yra probleminė sritis, kurioje sprendimas yra atviras kiekvienam. Šią sritį galima išsamiai pavaizduoti kaip intersubjektyvumo ir dialoginio abipusiškumo požiūriu policentrinį lauką, kuris yra esmingai triadinis. Kitaip tariant, kalbėti – vadinasi, kalbėti kažkam apie kažką, veikti kažkam su kažkuo, būti nukreiptam į pasaulį ir *kitą*, neverčiant *kito* tapti užklauso objektu. Dialogas neapsiriboja dviem dabartyje esančiais subjektais, susidūrusiais su tema ar užduotimi, bet gali apimti ir požiūrius, įsišaknijusius nusistovėjusiuose veiklos ir kalbos būduose. Šiuo požiūriu tai yra laukas, kuris dar netapo istorinis laikinės įvykių, datų ar ištarmių sekos požiūriu, bet yra bendros apimties su subjektais, įsitraukusiais į dialogą ir darbus. Šis įsitraukimas pasižymi tuo, kad subjektai nėra atskiri „aš“, bet sudaro dialogo, kuriame kiekvienas kartu yra ir aktyvus, ir pasyvus, fazes. Nėra poreikio kitą objektyvuoti, nes abu yra duoti, ir kiekvieno prasmė jau yra duota, nes „aš“ ir „kitas“ yra nukreipti į pasaulį ir uždavinį, intencionaliai įsitraukę ir šiuo lygmeniu sudaro visuotinio interpretuotojo instanciją, kurią galima suvokti kaip belaikę gelmę ir todėl transcendentalų faktą.

Dabar jau turėtų pasidaryti šiek tiek aiškiau, kad istorijos pagrindas nėra nei istorinis, nei konstitutas laiko tęstinumo logikos, bet pats yra subjektų kūrybos procesas, sudarantis susipynusį subjektų veiklų lauką, ir šios veiklos, konstituojančios sisteminį įsitraukimą į darbus, yra individualizuojančios ir bendros apimties su kitais. Reikia pabrėžti, kad tie „kiti“ nėra

būtinai tie, su kuriais susiduriame gatvėse, darbe ar namuose; jie yra „buvę“ savo veikaluose, pareiškimuose, teiginiuose, teorijose, pamokymuose ir, skaitydami juos, pratęsiame – policentriškai – savo pažiūras per juos, suvokiame savo tapatybes, ribas suvokdami, kuo skiriamės nuo jų. Jie mus kontestuoja, kviečia į dialogą ir kritišką savo ir mūsų supratimo apžvalgą. Mes diskutuojame dėl Platono metafizikos ir jo įnašo į modernias revoliucijas, pradedame suprasti teorinius pokyčius, remdamiesi Renesanso mąstytojais ir taip pat per juos prieiname prie modernių sąvokų. Žodžiu, tarpsubjektyviai perimame jų požiūrius, surandame jų esmę, ribas ir trūkumus, ir taip galime pasiūlyti savo teiginiais išspręsti ten atsiradusias problemas. Tokia „istorija“ nurodo galimybę būti belaiikiškiems, žvelgti per kitų pažiūras „vertikalčiai“ ir išvystyti tų pažiūrų esmę „horizontalčiai“. Vadinasi, kai mokytojaujant reikia suprasti dalykus, mes juos suprantame ne tik jų empirinėje duotyje „dabar“, bet ir jų istoriniame, belaiikiame priėjime per kitus. Kaip matysime vėliau, nors diskutuojame apie „faktus“, kurie randasi apibūdinti mūsų mokslų ir tradicijos, tokie faktai yra pasiekiami tarpsubjektinėje plotmėje ne empiriškai, bet esmiškai. Kiti, praplečiantys mūsų supratimą, išmoko mus „veikliai“ prieiti prie dalykų tokiais būdais, kurių mes patys, vien iš savęs, neįgalėtume sukurti. Žodis „veikliai“ reiškia, kad kiekviena kryptis į dalykus, kaip antai sprendimas, abejonė, paieška, temos akiračių pratęsimas, yra sąmonės veikla ir parodo, kokios veiklos reikės atskleisti kokią nors sritį, temą ar uždavinį.

Tačiau tai taip pat reiškia, kad tarp visų veiklų nėra būtino sąryšio; kai kurios yra

tęsimos, kitos nutraukiamos, dar kitos nukeliamos, taip konstituojant įvairialypes laiko struktūras ir uždavinių struktūravimus, uždraudžiančius teleologinį požiūrį į istoriją. Atsisakius teleologinio požiūrio, netenka prasmės vienkryptis, virš jų sudarančių veiklų ir uždavinių pakilęs istorijos nagrinėjimas. Suprantama, veiklos susipina įvairiausiai būdais, įskaitant minėtus bendrumus ir skirtumus, tačiau jos sudaro lauką, kuris neturi „paskutinio tikslo“, vienintelės krypties ir todėl nuolat kuriasi, bet tai neturi jokios laiko darybos prasmės. Veikiau tai belaiikis veiklų susipynimas, kuriame vadinamoji praeitis ir numanoma ateitis kaip vientiso laiko sąvoka pasirodo per vėlai. Trumpai tariant, gyvenamas pasaulis yra istorinis transcendentalus praktikos faktas, nepatenkintas vien banaliu faktiškumu, bet reikalaujantis esminių lauko sąryšių, prieinamų vertikalčiai policentriškai suvokiančių subjektų. Ši plotmė yra pirmoji mokykla. Ir klajoklių gentis, ir sėslūs žemdirbiai remiasi šios mokyklos supratimu.

Lavinimo sritys

Bet kokios srities mokymui mokytojo pasiruošimas yra svarbiausias ir turi būti suprantamas iš esmės. Atsiranda du rūpesčiai: pirmas, pradedantis mokytojas turi būti įtrauktas į žodyną ir praktiką, galiojančią dabartyje, kokioje nors srityje, kurios žinovu jis norėtų tapti, ją plėtoti ir jos mokyti. Antra, įgudę mokytojai perduoda dabartinę srities supratimą ir aptaria pagrindines jos prielaidas, kurios rutulioja specifinę sritį iki dabartinės jos būklės. Jų pareiga yra parinkti būdus išbandyti tas prielaidas darant naujus tyrinėjimus ir

kaupiantis duomenims. Tokios prielaidų apžvalgos ir išbandymai yra nukreipti į kitus srities žinovus, kurių tyrinėjimo rezultatai taps reikšmingi ir bus įrašyti į naujus vadovėlius, kai jie pareikalaus prielaidų ir praktikos suvokimo esminių pokyčių. Pavyzdžių yra daug: naujų būdų mokyti matematikos tobulinimas, remiantis neseniai atsiradusiu loginiu matematikos pagrindu, ir *set* teorijos. Buvo aptikta, kad tradiciniai ontologiniai pagrindai kliudė suformuoti griežtas kategorijas bei matematikai reikalingas sąvokas. Be abejo, teorijos sudaro prizmę, kuri deformuoja dalykų esmę, nes jų prielaidos suteikia kryptį tyrinėjimo ir mokymo turiniui. Reikia labai galingų ir griaunančių duočių, kurios leistų iš esmės peržiūrėti tokias prielaidas. Bet net ir tada, kai kilo ginčai dėl Koperniko sistemos arba pasirodė spontaniška genezė, reliatyvumo fizika arba kvantinė (angl. *Quantum*) teorija, mokslininkai vis mėgino išsaugoti tai, ką jie laikė visiškai nustatytu dalyku. Tas pats gali būti teigiama apie politines sistemas ir jų juridines sąvokas – tai labai ryšku Lietuvoje. Mokytojai tyrinėtojai turi perprasti kritinį mąstymą, kuris kaip tik ir kreipia dėmesį į prielaidas ir jų ribas. Net ir filosofai, norintys būti kritiški, turi suprasti buvusių teorijų prielaidas ir ribas, o pasiekę jas, mėginti atverti platesnį supratimą arba net sukurti alternatyvias sistemas (Descartes'as, Locke'as, Hume'as, Kantas). Kiti, pavyzdžiui, pozityvistai, neoscholastiški analitikai, sumanė, kad būtų lengviau užsikabinti už kokio nors dabartinio mokslo kaip šaltinio tiesos ir išsilaisvinti nuo kritinio žvilgsnio. Bet mokytojas, kuris taip pat yra kritiškas žinių rinkėjas, turi suprasti, kad tai, ką jis pristato moki-

niams kaip „faktą“, turi būti griežtai apribojama. Tokį reikalavimą įteisina pirmiau apibūdintas visų duočių ir subjektų lygiagretumas. Kol kas dar nebuvo pasiūlyta tokia vertybių sistema, pagal kurią galima būtų nustatyti, kokia sritis yra pranašesnė už kitas. Kiekviena sritis remiasi „faktais“, o jie nėra paprasti jusliškai patirti daiktai. Jusliškumas nėra pakankamas kalbėti apie daiktų patirtį.

Taigi ką galime laikyti „faktu“? Jis yra dalykiškumas, kurio viešas aprašymas nepriklauso vien nuo pavienio asmens būsenos ir aplinkos. Šio aprašymo veiksmas yra komplikuoatas: aprašomas dalykas gali priklausyti pavienio būsenai ir aplinkai, bet pats aprašymas turi būti viešas objektas ir, kaip atstovaujantis aprašytam daiktui ar dalykui, atitikti aprašytas ypatybes, kurios yra „esminės“, t. y. nepriklauso istorinėms arba psichologinėms aplinkybėms. Imkime pavyzdį iš mums pažįstamo gyvenamo pasaulio, kuriame mokytojas kalba su mokiniais apie teismų veiklą. Siekdami parengti aprašymą, advokatai ir tyrinėjantys konkrečią bylą specialistai surenka, sudeda ir palygina įvairių liudininkų pasisakymus. Įvairūs pareiškimai apie kriminalinį įvykį, nurodantys specifinį individo liudininko pobūdį (rasizmas, girtumas, psichologiniai prisirišimai, trumparegystė ir kiti), turi būti peržiūrimi ir įvertinami susiejus su tokio asmens įvykio aprašymu. Remiantis būtent tokia įvertinimo eiga yra atsakoma į esminius kritiškus klausimus, tuomet advokatai, teisėjai ir piliečiai nusprendžia, kas yra „įrodymas“ ir taip nutaria, ar įvykis, aprašytas vieša kalba, tinka kaip „apgalvotos intencionalios žmogžudystės“

arba „avarinio užmušimo“ arba „išprotėjusio veiksmo“ pavyzdys.

„Išrinktinis aprašymas“ sudaro įvykį, dėl kurio koks nors dalykas, pasirodęs subjekto patirties tėkmėje, tampa nurodytos veiklos įteisinimu tarpsubjektinėje sąmonėje. Vadinasi, dalykas yra prieinamas visiems, galintiems įgyvendinti reikalingus veiksmus. Tai yra principinis reikalavimas lavinimui: išvelgti, kaip galima išsiaiškinti tokius veiksmus susiejus juos su kokia nors sritimi. Pasirinktas juridinis pavyzdys, reikalaujantis įvairių veikėjų, aptariančių specifinius „dalykus“, kooperacijos, yra tik vienas variantas, kaip reikia suprasti kitus dalykus. Aišku, pasitaiko teismo proceso klaidų, kaip jų gali pasitaikyti bet kurioje srityje, kurioje kyla klausimų dėl dalykų turinio nepriklausomumo nuo kokio nors pavienio asmens būsenos ir aplinkos. Bet kaip tik klaidos pabrėžia esminį reikalavimą. Pasitaikius klaidai, kur gal tik vienas asmuo, dalyvaujantis teisme kaip liudininkas, įstengia pristatyti dalykus lyg išvis nepriklausančius nuo jo valios ir norų, nors iš tikrųjų jo pristatymas yra nulėmtas jo noro. Taip pat reikia pažymėti, jog tarpsubjektyvus dalykų esmės aprašymas irgi reikalauja, kad kiekvienas dalyvis peržiūrėtų dalykus ir nutartų, ar paskutinis aprašymas yra pakankamas, palyginti su kitais aprašymais ir net jo atmintimi. Tai gi kiekvienas turi permąstyti ir užtikrinti, kad aprašymas yra nepriklausomas nuo asmeniškios aplinkos ir būsenos. Kiekvienas teismo dalyvis turės garantuoti, kad ir jo paties aprašymas nepriklauso nuo įvairių privačių jo pažiūrų ir norų. Vadinasi, lavinant mokytojas ir mokiniai turi „išmokti“

atskirti dalykų esmę nuo asmeniškumo ir taip „įgauti“ sąmonę, galinčią atskirti ir suprasti dalykus nepriklausomai nuo asmeniškų norų ir aplinkos. Kita pastaba gilina dalykiškumo supratimą, kai kiekvienas turi įgyvendinti „pavyzdingą bendrumą“. Kai dalykiški faktai apie įvykį yra pakankamai aprašyti, reikia žvelgti į teismui pristatytą specifinį įvykį – nusižengimą – kaip į faktą, kuris yra griežtai apibūdintas atviros grupės, turinčios įvairių patirčių, besiskiriančių viena nuo kitos vien tik atsitiktine aplinka ir asmenišku ištraukimu, bet ne pagrindiniais šių patirčių bruožais, laikomais įvykio esme. Tuo atveju specifinis įvykis laikomas „avarinio užmušimo“, „apmąstytos žmogžudystės“ ir t. t. pavyzdžiu ir pasirodo kaip įsikūnijimas arba neįsikūnijimas, arba dalinis esminio bendrumo įsikūnijimas. Pateikiant ką nors kaip pavyzdį ir išskiriant jo esminius bruožus atsiranda sinonimiškų išraiškų, apibūdinančių „išrinktą bendrumą“ arba „pavyzdžio bendrumą“.

Šioje vietoje gali kilti pagunda patvirtinti „pavyzdžio bendrumo“ objektyvumą, naudojant statistinius duomenis. Bet iš tikrųjų neįmanoma pradėti analizuoti statistinius duomenis be trijų žingsnių, nustatančių tolesnio proceso ribas. Norint turėti „faktus“, nuo kurių būtų galima pradėti rinkti pavyzdžius, būtina reikia pateikti viešą dalyko aprašymą. **Prieš** pradedant rinkti dalykus, tinkamus kokiam nors grupei, ar nustatyti ribas sąlygų, kuriomis rinkinys būtų įmanomas, jau turi būti sudarytas „išrinktinis aprašymas“, „selektyvusis subendrinimas“ ir „pavyzdinis esmiškumas“. Visi trys žingsniai bus statistinių duomenų tęstinu-

mo sąlyga. „Objektas“ sudarytas viešame – nepriklausomame – aprašyme, kaip ir subendrinimas ir pavyzdinis esmiškumas, iš esmės peržengia asmenišką būseną ir aplinkybes, kuriomis remiantis jis yra pateiktas. Mano patirtis, kad automobilis ką tik vos manęs nepervažiavo, tampa teiginiu „automobilis ką tik vos manęs nepervažiavo“, kuris man tinka, bet jau nebepriskluso vien tik mano išgyventai patirčiai, nes gali galioti ne tik man, bet ir kitiems, patyrusiems tą pačią esminę padėtį. Todėl teiginys „automobilis ką tik vos manęs nepervažiavo“ turi duotį, kuri skiriasi nuo 1) aprašyto specifinio įvykio, 2) jo pavienio išreiškimo, užrašymo, išgirdimo ar skaitymo, 3) jo pavienio išgyvenimo kieno nors patirtyje ir šiuo atveju nepriklausomo nuo kieno nors išgyventos patirties. Ši nepriklausoma plotmė gali palikti pėdsakų kokiame nors pavieniame patyrimo, bet nėra jame; šis patyrimas nurodo tą plotmę, kuri nėra jame. Tokia plotmė, pasiekama kaip eidetinis bendrumas, peržengia jo pėdsakus. Ši plotmė yra neišvengiama bet kurio dalyko dėstymo ir supratimo sąlyga, nepaisant jų turinio skirtingumo, studijų metodų ir situacinių įvairovių bei aplinkos. Visose jose dalykiški faktai turi pasirodyti esminiame bendrume. Kitaip joks auklėjimas nėra įmanomas.

Aišku, mūsų pavyzdys „automobilis ką tik vos nepervažiavo manęs“ iš karto neatrodo turintis kokią nors esminę (ir šiuo atveju transcendentalią) duotį, bet šis teiginys taip pat turi bendrumą, kuriame gali būti suprantama tokių įvykių įvairovė, nepaisant jų skirtumų. Patirtas įvykis, išreikštas teiginyje, atveria esmiškus bruo-

žus, kurie kartu tampa išrinktiniu bendrumu. Jis gali būti išgrynintas ir būti esminė duotis, galinti pasirodyti įvairiausiomis aplinkybėmis, kai mano pavienė patirtis taptų atviros, esmiškai apibrėžtos grupės pavyzdžiu. Pastaroji nenurodo jokių empirinių apribojimų, nes tas „aš“ gali būti bet kas, lygiai kaip „automobilis“ gali būti bet koks, nuo mersedeso iki tojotos. Bet visa tai nepakeičia invarianto, nes pastarasis neturi jokių reikalavimų, kad ir kiek tokių „aš“ ar „automobilių“ būtų. Jei kalbėtume apie penkis penkiapirščių gyvūnų letenos pirštus, matytume, kad tokių gyvūnų skaičius palieka atviras, bet jų grupė yra uždara, nes joje yra aprašomi tik penkiapirščiai. Todėl šešiapirščiai arba priklauso kitokiai rūšiai, arba laikomi „monstrais“, kurie turi būti „išaiškinami“ remiantis kitokiu grupavimu, juos įvardijant kaip „genetiškai sužalotus penkiapirščius“. Taigi monstras yra penkiapirštis, kuris pagal vieną ypatumą nesutampa su penkiapirščio pavyzdžiu, nors pagal kitus ypatumus sutampa. Mes numanome, kad, remiantis uždara penkiapirščių gyvūnų grupe, jis turėtų sutapti. Vadinasi, pirštų skaičius, kaip pavyzdys, yra baigtinis, aprašant grupės esmiškumą, bet tokia grupė nėra uždara pagal narių skaičių.

Visa tai veda į neišvengiamą ir esminių skirtumą tarp esminės duoties, kuri yra apribota skaičiumi, ir esminių duočių, kurios neturi skaičiaus apribojimo. Tai parodyta minėtame pavyzdyje su automobiliu. Dauguma šio teksto skaitytojų turėtų manyti, kad aš nenorėjau nieko daugiau, kaip tik papasakoti vieną savo gyvenimo įvykį ir atskleisti, kokį šio įvykio supratimą pats

siūlyčiau arba koku kitu būdu tą įvykį galėčiau suprasti. Jis gali tapti neatsargumo pavyzdžiu arba atskiriomis serijomis, kuriose susikryžiuoja priešastingumo galimybės, seka, o gal net gali būti ypatingas, asmenišką susidūrimą su staigmena, kuri pažėrė anksčiau nekilusių klausimų ir net sukėlė religinį perversmą, turėjusį visam likusiam mano gyvenimui netikėtų padarinių. Taigi, nors mano pasakojimas tampa mažo sankryžos įvykio pavyzdžiu, jis gali įgauti kitokių reikšmių, nekeičiant esminių to įvykio ypatybių. Bet taip pat „šis įvykis“ gali būti tik vienas tarp kitų reikšmių ir aprašymų ir pasirinkimas tarp jų priklausys nuo mano norų. Jei aš noriu kalbėti apie „beveik nelaimę“, kurios vos nesukėlė kažkieno greitas ir neatsargus važiavimas, ir prie šios kalbos pridėtu variantus apie „skirtingas priešastingumo serijas“ arba „mane pagąsdina supykusios dievybės“, arba dar kokia nors metafizinė tezė apie griežtą pasaulio priešastingumą arba netvarką, visa tai gali būti laikoma pertekliumi vienoje plotmėje, bet reikšmingu dalyku kitose – mokslinėse arba teologinėse. Tačiau visi minėti variantai apie mokslo ar teologijos problematiką tikrai nepakliūs į įvykį užfiksavusio policijos pareigūno anketą. Viena yra aišku: esminiai dalykinio fakto bruožai sudaro pagrindą visiems reikšmių variantams. Tokia esmė pasirodo per visą reikšmių seriją, nes tik dėl tokio esmiškumo, kai reikšmių serija turi sąryšį, bet esmiškumas nėra nė vienos iš tos serijos reikšmių narys. Jei dalykinio fakto esmiškumas priklausytų vienai serijos reikšmei kaip jos narys, tada serija dingtų ir reikalautų, kad ši reikšmė nurodytų savo dalykinį faktą kaip vienintelį ir todėl ne-

esmišką. Bet tik kuriant viešą aprašymą, kaip atskirą objektą, pasirodo ir išskirtinis bendrumas, ir su juo susiję esminiai dalykinio fakto bruožai, paverčiantys šį pavienį įvykį pavyzdžiu, atviru įvairioms reikšmėms, nors nesutapatinamu nė su viena iš jų. Visi variantai, ar jie būtų vaizdiniai, ar reikšmės, reikalauja, kad serijos variantai būtų „panašūs“, nes serija nurodo ir atveria esminę tapatybę, be kurios variantai dingtų, bet kuri kartu pasirodo per visus variantus.

Kiekvienas dalykas, kuris suprantamas kaip pasaulio skirstymas senovėje į įvairias gamtines esmes, ar platoniskas suskirstymas į esminius formų skirtumus, ar mūsų dienomis sukurtos įvairios mokslų ir tyrinėjimų sritys, reikalauja suprasti „dalykinį faktą“ jo patirtyje ir jam pasirodžius savo esminiais bruožais. Bet reikia pabrėžti, kad esminių bruožų supratimas reikalauja, kaip minėta, specifinių žmogaus sąmonės veiksmų. Vadinasi, kiekvienas, norintis pasiekti bet kurios srities esmę, turi suprasti, kokių veiksmų, kokių sąmonės kryptių reikia pasiekti ir suvokti tą esmę. Jei mokytoja dėsto aritmetiką, ji turi parodyti savo mokiniams, kaip reikia priėti prie tos srities. Mokiniai turi išmokti tokius veiksmus kaip skaičiavimas, sudėtis, atimtis, dauginimas, dalijimas, o visus kitus veiksmus parodyti kaip esmiškai netinkančius. Galima naudoti pavyzdžių įvairovę, norint parodyti mokiniams, kokie veiksmai susiję su aritmetika: galima skaičiuoti obuolius, kriaušes, stulpus, nepakeičiant skaičiavimo veiksmų. Aktyvus žiūrėjimas į stulpus arba obuolius yra pavyzdžiai, bet ne esminiai veiksmi, kurių reikia suvokti aritme-

tiką. Jokios psichologinės baimės, jokios skatinimo teorijos negali nulemti mokinio supratimo, nes visa tai yra neesmiška tos srities – šiuo atveju aritmetikos – akivaizdoje. Be tokio supratimo lavinimas tampa palaida bala, kur viską galima sakyti kaip nori ir apie viską (ir šiuo atveju) nepasakyti nieko. Reikia suprasti, kad mokytojų pareigos pirmiausia – perduoti savo srities esmių, jų ribotumo, esmės skaičių uždaru- mo ar atvirumo suvokimą.

Atsakomybė

Jau paaiškėjo vienas dalykas: „empirinis žmogus“ yra nepakankamas mastas norint suprasti lavinimą. Kaip buvo sakyta kalbant apie tapatybę ir net „aš“, turint omenyje jų pratimą iki policentrinio patirties lauko ir istorinio supratimo, „pats“ yra visuomet daugiau negu „aš“ arba empirinė duotis. Toks **daugiau** visuomet yra išgyvenamas, sudarant pagrindą auklėjimui. Žmogus yra **daugiau** negu tai, kas pasirodo dabartyje. Įvairūs aprašymai buvo ir yra naudojami apibrėžti šį **daugiau**, pradendant nuo potencialo, einant per galimybę ir net siekiant begalybę. Toks **daugiau** pasirodo kaip mūsų minėtas dalykiškas faktas, turintis esmę, kuri turi būti atverta, išplėta, įgyvendinta, – vadinasi, yra chronoskopiška. Net ir drąsesnės filosofinės antropologijos pripažįsta šią esmę, pareikšdamos, kad žmogus yra „neužbaigta būtybė“, turinti jėgų, kurios iššvaistomos faktiškai nereikalingai kūrybai, paminklams, ritualams, perteklių, kad yra nepasotinamas alkis, niekis, kuris visuomet peržengia bet kokią tikrovę gausybe savo projektų, yra nostalgija tapti dievybe. Globalizacijos geradariai šūkauja, kad Vakarų užduotis yra perkelti techniką

į kitus žemynus ir padėti kitiems vystytis, įtraukiant juos į „žmonijos istoriją“. Visos „niršusios“ revoliucijos pažada panaikinti susvetimėjimą ir atverti tą **daugiau**. Jis yra naudojamas suprasti žmonių užsiėmimų, interesų ir talentų, kultūrų ir gyvenamų pasaulių įvairovę. Čia empirinė genetika pasirodo per siaura.

Atrodo, kad, esant tokiai situacijai, nei- manoma sukurti pedagoginę sistemą, kuri žvelgtų į visus kaip į lygius. Bet, kaip buvo pažymėta, pagrindinė policentrinė patirtis sudaro lygybę dar prieš įtraukiant koki nors gyvenamą pasaulį. Jis gali sudaryti rėmus, reikalaujančius „talentų“ ar „interesų“ hierarchijos. Pasirodo, kad yra svarbu „aukš- čiausios“ galios iškilimas tarp daugybės kiekvieno asmens interesų ir galių, ir šis iškilimas matyti kiekvienos bendruomenės lavinimo ribose. Tokios galios išvystymo ir kartu atvėrimo ir bendruomenės galios padarinys – žmogaus gyvenimo sukonkre- tinimas, bet taip pat ir susiaurinimas – nors galbūt ir laimė. Kaip teigė Merleau-Ponty, kai žmogaus aistra kokiam nors uždaviniui ir jo profesija sutampa, žmogus yra sura- dęs laimę. Vadinasi, savo geriausio talen- to, savo galios suradimas ir įgyvendinimas teikia žmogui pasitenkinimą, o neišvystęs tokios galios žmogus tampa nužemintas, paneigtas, bet kartu mėginimas siekti to, kas konkrečiam žmogui yra neįmanoma, neįgalima, irgi yra nuosmukis ir daro są- monę „nelaimingą“.

Iš pat pradžių lavinimas(is) yra svar- biausia žmogaus dalia, nes nei kiti, nei pa- tys mes nežinome nei savo, nei kitų galių. Galios yra potencialas, kuris atsiveria la-

vinant, kai kiekvienas jaunuolis (-ė) pereina išmėginimą įvairiose srityse, skirtingas veiklas ir taip pat patikrinimą, egzaminus ir viso to metu pradeda surasti, ką jis / ji sugeba ir ko ne. Čia pasirodo skirtumas tarp žmogui patinkančios veiklos ir jo galių. Jaunuolei gali nepatikti matematika, bet jai šis dalykas yra geriausiai suprantamas, o kitas, kurį ji mėgsta, yra beveik neįkandamas. Taigi negalima painioti pasitenkinimo ir laimės darant tai, ką žmogus įgali, su psichologiniais jausmais. Psichologizavimas yra vienas iš blogiausių požiūrių į auklėjimą. Reikia pabrėžti, kad lavinimo sistema turi sudaryti visiems lygų priėjimą ir reikalavimą išbandyti sričių įvairovę, norint nustatyti, ką jauni žmonės suranda kaip savo didžiausias galias. Todėl negali būti tokių sumanymų kaip *a priori* egzaminai, taikomi dar prieš mokantis įvairių dalykų, siekiant išbandyti, ką jaunas žmogus gali, kokie yra jo talentai. Taip pat negalima nutarti per apklausą, ko jaunas žmogus nori, kas jam patinka arba ko norėtų jo tėvai. Visa tai yra įdomu, bet negali padėti surasti jaunuolių galių. Ką žmogus įgali, iš pagrindų pasirodo studijuojant, išbandant veiklas ir taip surandant įvairius galių lygmenis. Kaip tik žmonių gyvenimo grožis ir turtingumas atsiranda, kai galima atverti įvairovę skirtingų galių, sykiu atveriančių ir galimybių horizontą.

Toks turtingumas turi ypatingą esmę. Išvystyti jo potencialą, didžiausią galią jai reikia kitų, kurie išvysto tas galias, nes, veikdama savo galių ribose, ji negali išgyventi be kitų, veikiančių kitose srityse. Jos gyvenimo pilnatis tęsiasi per kitų gyvenimo galias, kurios sudaro jai sąlygas veikti

pagal didžiausias savo galias. Tai yra visapusiškas skirtingų galių poreikis, kai viena reikalauja kitų ir atvirkščiai. Ką „aš galiu“ ir ko negaliu, pasirodo per kitus, kitokius nei aš, taip ir lavinant atsiveria skirtingos galios, reikalingos viena kitai pratęsti ir taip pat sukurti kiekvienos savo tapatybės suvokimą ir palaikymą. Išvystyti vieną galią, be kitų, nepakanka, ir tik lavinant kiekvienas panašiai supranta kitų svarbą: be jų nei vienas, nei kitas negali visiškai įgyvendinti savo didžiausios galios. Kiti yra visapusiškai reikalingi, einant nuo kasdieniškų reikmenų gamybos prie reikšmingų kultūros kūrinių. Tokia visapusiškumo patirtis pristabdo modernaus žmogaus, teigiančio, kad jis yra savo tapatybės kalvis, nepriklausomas nuo sąlygų, kad jam kiti yra nesvarbūs ir net nereikalingi, didžiaviamaši. Reikia pabrėžti, kad visa tai svarbu ir dalyko požiūriu. To esmiško **daugiau** plotmėje visos galios yra lygios, nes visų jų reikia sau ir kitiems išlaikyti. Taip pat dar nėra nustatyta, ar individas, ar bendruomenė yra svarbesni. Randasi abipusis grindimas – bendruomenė grindžia individą, o individas bendruomenę.

Būtina pabrėžti, kad žmogaus esmė, kaip **daugiau**, gali būti atverta tik per **dar daugiau** duoties minėtoje tarp subjektyvioje plotmėje, kuri sudaro viso lavinimo foną arba užnugarį. Iš jo galima iškelti reikiamus mokslui sluoksnius, kurie sąlygoja moksleivių atvėrimą ir tarp subjektyvų praplėtimą. Toks fonas yra kaip tradicija, turtas, kurio galima pasisemti ir jį pagausinti, pajvairinti; be jo būtų neįmanoma lavinti, nes žmogus neturėtų sąlygų atverti didžiausias savo galias ir toliau jas didinti palaikydamas policentrinį sąryšį su kitais.

Kartu, neturint tokio fono, nepasirodytų galimybių įvairovė ir todėl lavinimas neįstengtų atverti vienos ar kitos moksleivio galios; paliktų jį uždara, neišnaudojusį savo potencialo ir nepalikusį įnašo kitiems. Čia ir pasirodo principo **ką aš galiu** esmė, atsirandanti ir išsivystanti iš skirtumo tarp **aš negaliu** ir **ką aš galiu**. Aš atlieku vieną veiklą, kuri tarnauja man ir tau, o tu – kita, kuri tarnauja man ir tau, nes aš negaliu padaryti visko, kas mano gyvenimui yra reikalinga, jeigu noriu veikti pagal didžiausią savo išvystytą galią, lygiai kaip ir tu. **Aš galiu / aš negaliu** sudaro tapatybių ir skirtumų logiką, kuri policentriškai kyla iš tradicijos gelmių. Nepastebimai, bet labai reikšmingai pasirodo šios plotmės sukūrimas, atveriamas tiesioginės ir konkrečiai patirtos laisvės. Ši laisvė nėra nei absoliuti, nei reliatyvi, bet priklauso nuo žmogaus lavinimosi akiračių, parodančių, ką žmogus gali, ko negali, ką geriau gali suprasti padedamas kitų ir taip praplėsti sąmonės pasirinkimo galimybių sritį. Tai tęsiasi nuo visai siauro, vaikiško akiračio iki išsilavinusio ir atviro, leidžiančio suprasti savo situaciją esant didelėms, atviroms, bet ne absoliučiai besąlyginėms galimybėms. **Lavinimas yra lygus laivinimui** ir eina per sričių autoritetus iki autoritetiško mokinio, galinčio kritiškai spręsti savo srities prielaidas ir ribas ir taip kūrybiškai praplėsti tos srities akiračius, pasiekimo lygio. Kitaip tariant, pavienis galėtų išvystyti tik labai siaurą akiratį, bet gyvenimas su kitais atveria jam kur kas daugiau jo potencialo ir galimybių įgyvendinti bei suprasti galimas savo paties gelmes per policentrines kitų gelmes. Per juos atsiveria, kuo žmogus gali būti,

ir per jį atsiveria, kuo gali būti kiti. Todėl laisvė yra ribota ir sąlygota, bet taip pat atvira per kitus, nes lavinimas leidžia pavieniui peržengti jo dabarties akiratį į tą **daugiau**, bet aišku ne į absoliutų visko įgyvendinimą. Todėl pasirodo nuolatinė įtampa tarp to, kas žmogus yra, kaip dabarties duotis, ir kas jis yra kaip **daugiau** ir jo aplinkos, kuri sudaro to daugiau foną, kaip žmogaus potencialo akiratį skatinantį ir gal net gundantį peržengti jo dabartinį ribotumą per kitų supratimą, tuo būdu savo sąmonės praplėtimą – ir visa tai dėl to, kad vyskta lavinimas. Jis sudaro vidurį, per kurį asmeniui atsiveria gal net visa žmonijos tradicija ir kartu atveria asmens galias, jo **daugiau**, palyginti su tuo, kas jis yra dabar.

Visa tai sudaro pagrindą ir užtikrina laivinimo eigą, bet mokytojavimas reikalauja daugiau, nes į jį turi būti įtraukti dar keli svarbūs sąryšiai. Pirma, mokytojavimo esmė yra dialogiška tuo atveju, kai mokytojas „kalbasi“ su savo srities tradicija, jos puoselėtojais ir taip plečia savo akiratį. Antra, mokytojas dalijasi savo supratimu su mokiniais ir taip pat sudaro dialoginį sąryšį su jais; jie taip pat turi būti įtraukti į pokalbį apie dalykiškus faktus (iš esmės apibūdintus anksčiau), nes jų klausimai ir mėginimai suprasti priklauso nuo mokyklos atmosferos. Trečia, mokytojas turi būti atviras dalykiškų faktų horizontui, nes reikia parodyti mokomos srities ir kitų sričių sąryšį, pateikti kritišką mokomos srities įnašą į žmonijos gyvenimą įvertinimą. Juk galima gabius mokinius padaryti geriausiais branduolinės fizikos žinovais, kurie bet kurios valstybės būtų samdomi branduoliniams ginklams gaminti, bet turi

būti keliamas klausimas, ar branduoliniai ginklai sudaro žmonijai pavojų? Fizikas Tayloras kartą pareiškė, kad mes negalime ugdyti barbariškų fizikos genijų, prisidengę grynojo mokslo antklode. Kitaip tariant, mes gyvename su kitais, tame pačiame pasaulyje, ir mūsų veikla turi padarinių. Jau senokai Marcelis nuogaštavo, kad, girdi, mūsų laikais įvairių sričių yra mokoma atskirai, nėra jų sąryšių su kitomis sritimis, kaip vertėmis, platesniais išaiškinimais, kurie kritiškai parodytų mūsų srities ribas. Anot jo, asmuo dirba geriausioje laboratorijoje, kurioje apskaičiuoja, kiek „vienetų“ bus prarasta vienoje šalyje ir kiek kitoje per pirmą branduolinio karo valandą (pvz., mes prarasime tik 60 milijonų, o jie praras 70 milijonų). Po darbo jis grįžta namo, pabučiuoja katę, šuniuką, vaikus ir žmoną ir sako „aš jus visus myliu“, nors visą dieną skaičiavo jų ir kitų žūtį. Toks asmuo dar nėra pasiekęs visiško išsilavinimo, ir mokytojai neatliko savo pareigų, neparodė jam daugybės jo srities sąryšių su pasauliu, kuriame gyvena. Aukščiausios galios išvystymas taip pat reikalauja išvystyti supratimą, kaip tos galios veikia savo paties ir kitų naudai. Neigiamus padarinius pajus ne tik kiti, nes tie kiti, prarasdami savo veiklas, kartu gali pakenkti ir tau. Taigi, veikti pagal savo aukščiausią galią yra ribos, kurios pasirodo kaip kenksmingumas kitiems ir sau pačiam. Kenksmingumas reiškia susiaurinimą, žmonių galių apribojimą arba sunaikinimą, jas įgyvendinant kartu su kitų asmenų galiomis. Kenkdamas kitiems žmogus kenkia sau, nes mes gyvename bendruomenės ir tradicijos pasaulyje, kurį galima atverti, praplėsti, pajavairinti arba susiaurinti ar net sunaikinti.

Ta pati esminė logika tinka tarpkultūrinėms plotmėms. Gebėjimas suprasti kitus, ką ir kaip jie gali, taip pat atveria mūsų galimybes per juos pratęsti tai, ką mes potencialiai galime. Mes mokame baletu žingsnių, bet baletas gali būti pajavairintas Indijos mudra (gestais) arba poliritminiais poreikiais, aptinkamais kitose kultūrose. Tuomet pasirodo, kad mes galime būti **daugiau**, negu iki tol buvome. Taigi kultūra mūsų neuždaro, nesusiaurina, bet atvirkščiai – atveria pirmiau nematytas galias. Vadinasi, lavinimas yra galingiausias veiksmas, kai iš vieno siauro mastelio pereiname į daugeriopą platų mastelį, iš uždarytų tampame atviri. Mokytojavimas turi didžiausią atsakomybę ir reikšmę, nes tik jis daro žmogų žmogumi, atvira, laisvėjančia ir autonomiška būtybe, o sykiu atsakingu už savo veiksmus ir supratimą.

Apibendrinimas

Vakarų civilizacijos kūrėjai graikai visiškai suprato, kad tik auklėjimu žmogus gali sukurti politinę bendruomenę, paremtą ne jėga, smurtu ir dievų baime, bet dalykų esmės suvokimu ribose, kurios priklauso nuo kitų dalykų supratimo ribų. Bet kaip tik toks supratimas atvėrė didžiulį graikų kūrybiškumą, smalsumą, drąsą tirti visas tezes ir visus pasiūlytus jų išaiškinimus ir, supratęs, kad jų nepakanka, vertė lavintis toliau. Taigi toks galingas mokytojas kaip Sokratas gerai suprato reikalavimą, kad bendruomenė remtų atvirą, bet ir griežtą mąstymą, kritišką, bet ir kūrybišką dialogą, viešą reikalavimą, kad kiekvienas pilietis dalyvautų bendruose reikaluose ir diskusijose. Kitaip tariant, be tokios viešos mokslinės erdvės žmogus iš esmės dar

nėra žmogus. Mokytojo (-os), kaip Sokrato sekėjų, užduotis yra garbingiausia, kilniausia, griežčiausia ir taip pat kūrybiškiausia žmogaus laisvinimo veikla ir todėl mokytojas (-a) yra svarbiausi bendruomenės asmenys. Jau daug kartų yra pabrėžta, kad mokytojai nesiekia turtų; jų pirmasis

pasitenkinimas ir net išdidumas randasi tuomet, kai jų mokiniai kyla ir siekia kilnių ir aukštų tikslų, ir kai bendruomenė pripažįsta mokytojo (-os) vertę. Mokytojų turtas yra ateities kartų įnašas į tautos ir žmonijos gerovę.

LITERATŪRA

Dewey J. Experience and education. New York: Macmillan, 1996.

Merleau-Ponty M. Phenomenology of perception. London: Routledge and Kegan Paul Ltd, 2000.

SCIENCE AND SCHOOL: APPROACHES TO EDUCATION

Algis Mickūnas

S u m m a r y

The article discusses the use of scientific theories for student and teacher development. Based on hermeneutic and phenomenologic traditions there are those approaches to personal development and teaching analyzed which provide and promote the development of the potential of the student. Firstly, it is shown how the intersubjective consciousness helps in perceiving and reflecting the things which are being experienced by a person and from the subjectivity leads to the intersubjective perception of the essence of things. The presented examples of legal facts analysis illustrate how in the process of development both the teacher and the student have “to learn” and perceive the essence and this way “acquire” the consciousness able to understand things not dependent on personal wishes and environment. The perception

of essences is timeless, though the historic context is important for teaching / education. Hermeneutic analysis helps to relate the differences expressed by individual and communal, depending on tradition, understanding.

It is presented how in the process of education a person might be liberated and empowered, but at the same time his / her powers are interrelated with those of *the Other*. It is important to acknowledge that in the process of personal liberation and personal powers development one cannot trespass the borders and hurt the powers of *the Other*, for culturally it is thanks to *the Other* that a person can develop and be empowered.

Keywords: science, school, education, responsibility, approaches to education.

Įteikta: 2008 11 10

Priimta: 2009 02 05