

Mokymas mąstyti postmodernios filosofijos požiūriu

Lilija Duoblienė

Vilniaus pedagoginis universitetas

Šiame straipsnyje analizuojamas postmodernistų požiūris į racionalų mąstymą, kritiškumą, reflektyvumą ir jų ugdymą. Mažiau studijuoti pačių postmodernistų (M. Foucault, R. Rorty, J. Derrida, J. F. Lyotardo) veikalai, daugiau remtasi švietimui skirtomis studijomis, analizuojančiomis postmodernistų sampratas (R. Usher, R. Edwards, S. Parker, S. Gallagher, J. Rhedding-Jones). Atskleidžiamos skirtingos hermeneutikos kryptys ir kaip jos koreliuoja su ugdymu, aiškinamas postmodernizmo bei normų ir vertybių santykis, aptariama, ką reiškia kontekstas, diskursas, dekonstrukcija ir kaip tai pritaikoma ugdymui, pateikiamas naujas kritinio mąstymo ir refleksijos interpretavimas. Svarstoma, kokį poveikį postmodernistinis požiūris gali daryti švietimui ir ar postmodernistų siūlymai apskritai yra pritaikomi ugdymo praktikoje.

Pagrindiniai žodžiai: postmodernizmas, ugdymas, kritinis ir reflektyvus mąstymas.

Straipsnio problema. Šiandienos Lietuvos edukologų žodyne vis dažniau aptinkame sąvokas: pokyčiai, nenutrūkstamas mokymas, procesualumas, interpretacija, pliuralizmas, diskursyvumas, reliatyvumas, susitarimas, polilogiškumas ir kt. Visos jos rodo naujo žodyno, priskiriamo postmoderniai visuomenei, skverbimąsi į švietimo institucijas. Cituojami ugdymo filosofai M. Fullanas, R. Usheris, D. A. Schonas, skaitomi ir aptarinėjami interpretacijos meistrai H. G. Gadameris ir P. Ricoeuras, įsiklausoma į J. Derrida, M. Foucault'o, J. F. Lyotardo pasiūlytą diskurso, dekonstrukcijos, naratyvo sampratas. Tokia padėtis skatina gilintis ir tyrinėti postmodernią filosofiją, kuri neišvengiamai mus anksčiau ar vėliau pasieks naujomis sociokultūrinėmis formomis, savitais mąstymo ir lingvistiniais kon-

struktais. Kiek būsime pajėgūs juos adaptuoti švietimui, priklausys nuo mūsų pačių pasirengimo.

Apžvelgę Lietuvos mokyklų bendrąsias programas rasime kvietimą lavinti moksleivių savarankišką mąstymą, kritiškumą ir refleksiją. Dauguma Lietuvos mokyklų savo darbą organizuoja paisydamos šio kvietimo, todėl moksleiviams suteikia daugiau autonomijos daryti sprendimus, rengia kritinio mąstymo seminarus mokyklos bendruomenei, kelia mąstymo, o ne informacijos reprodukcijos reikalavimus atsakinėjantiems. Koks gi postmodernistų požiūris į mąstymą, į kritiškumą ir reflektyvumą? Kaip jie supranta ugdymą, vertybes? Specialių edukologinių studijų šia tema Lietuvoje nėra arba jos labai fragmentiškos. Samprotavimų apie šiuolaikinį mąstymą tik iš

dalies randame P. Jucevičienės, R. Želvio [8] darbuose, kuriuose analizuojamos naujausios ugdymo tendencijos. Taigi tyrimą galima pradėti nuo pačių bendriausių klausimų postmodernizmo teorijai, pamažu siekiant išsiaiškinti jos ugdymo viziją.

Šio straipsnio **tikslas** – atskleisti postmodernią mąstymo ugdymo sampratą.

Uždaviniai:

- Pateikti pagrindinius postmoderno filosofijos ypatumus;

- Atskleisti postmodernią kritiškumo ir reflektyvumo sampratą;

- Išsiaiškinti postmodernistų požiūrį į mąstymo ugdymą ir vertybes.

Tyrimo metodai: filosofinės ir mokslinės ugdymo literatūros analizė.

Šių laikų filosofai moksleivių mokymą supranta kaip mokymą susikalbėti, suprasti tekstą ir dalyvauti diskurse. XX amžiaus pradžios ir vidurio švietimo koncepcija buvo orientuota į motyvuotas, savireguliuojančias, racionaliai mąstančias asmenybės ugdymą. „Postmodernizmas pabrėžia prisitaikantį (*inscribed*) subjektą, kuris yra kalbos, diskursų, norų ir pasąmonės decentruotas ir tarsi turėtų konfrontuoti su ugdymo tikslais ir ugdymo praktikos pagrindais“ [7, p. 2]. Anot R. Usherio ir R. Edwardso, paskyrusių savo knygą postmodernizmo ir ugdymo santykiui nagrinėti, minėtoji konfrontacija ir postmoderno epistemologijos konfrontacija su epistemologijos pagrindais, disciplinomis ir mokslu skatina švietėjus apmąstyti ugdymo proceso efektyvumą personaliu ir struktūriniu lygiu. Švietimas yra konfliktų vieta. Postmoderni perspektyva gali padėti geriau suvokti tuos konfliktus ir iširti, iki kokios ribos tai yra simptomiška ir apibū-

dina postmodernios visuomenės sociokultūrinės sąlygas.

R. Usheris ir R. Edwardsas, adresuodami savo tekstą švietėjui, stengiasi išsiaiškinti postmodernizmo esmę ir ypatumus. Jie sako, kad daugelio postmodernizmui priskiriamas reliatyvizmas negali būti tapatinamas su nihilizmu. Anot autorių cituojamo Latherio, reliatyvizmas yra kito diskurso sąvoka, diskurso, kuris ieško tikrovės pagrindimo už konteksto, neutraliai ir nesuinteresuotai. „Postmodernizmas nevirtina, kad normų nėra, tiesiog nėra jų pagrindų. Normos turi būti iškovojamos ir šioje kovoje kiekvienas turi remtis savo asmenine atsakomybe“ [7, p. 27]. Postmodernizmas priima, kad mes savo pasaulį konstruojame per diskursą ir praktiką. Tas faktas, kad realybė yra konstruojama per socialines ir diskursines reprezentacijas, nepadaro „realybės“ mažiau realios. Tai tik reiškia, kad „realybė“ gali būti matoma skirtingai ir skirtingumai gali būti matomi „realybėje“. Realybė negali būti atskleidžiama analitiniu būdu. Taigimokslo, tiesos ir pažangos naratyvai yra diskursai, kuriuos mes turime sau patiems sukurti. R. Usheris ir R. Edwardsas mano, kad švietimo tradicijų įvairovė turi adaptuoti postmoderno pažiūrą, teigiančią, kad mes galime atverti save tik vartodami kritinį dialogą su kitais ir su tektais. Nėra panacėjos ar vieno metodo, kuris galėtų būti taikomas ugdymo praktikoje. Mąstyti postmoderno teorijoje reiškia kvestionuoti „taikymo“ tinkamumą pagal tai, kiek teorija, mintis ir analizė atitinka praktiką. Švietimui reikia rūpestingos teoretizavimų dekonstrukcijos ir diskurso ugdymo praktikos viduje. Autorių požiūris į postmodernizmą ambivalentiškas. Jie neatmeta nuomonės, kad postmo-

demizmas tegali teoretizuoti pagal savo logikos taisykles ir todėl jų domėjimasis postmodernizmu yra labiau aistra. Kita vertus, autoriai tikisi, kad parodydami J. Lacano subjektyvizmą, kultūrinę-lingvistinę sistemą, M. Foucault diskursą, J. Derrida ženklų funkciją ir tekstualumą bei J. F. Lyotardo naratyvumą ir performatyvumą, gali padėti geriau suprasti edukacijos tikslų ir praktikos konfigūraciją.

Diskurso reikšmę, jo vietą švietime plėtoja Australijos filosofė J. Rhedding-Jones. Remdamasi žymiausiais postmodernistais, ji aiškina diskurso sąvoką ir pirmiausiai atskiria diskursą postruktūralizme (žodžių reikšmių vartojimo būdai ir tuo pagrindu socialinių institucijų ir praktikos organizavimas) nuo diskurso mokykloje (žinojimų rinkinys). Anot autorės cituojamo M. Foucaulto, diskurso reikšmė labai panaši į konteksto reikšmę. Ugdymo tyrinėtojai, autorės nuomone, turėtų išnaudoti visas dekonstrukcijos strategijas atskleisti paslėptus diskursyvius laukus. Pasitelkus dekonstrukciją vyksta diskurso analizė. Tačiau dekonstrukcija nereiškia destruktijos. Dekonstruktijos metu sukuriama naujos reikšmės. Jeigu tai yra tekstas, tai vienos reikšmės yra rašytojo, o kitos jau dekonstruojančio skaitytojo. Labai svarbios šiame procese yra rašytojo ir tyrinėtojo asmenybės. Tyrinėtojas yra kontroliuojamas teksto, tačiau turi kažkiek interpretavimo laisvės. Kuo tai svarbu švietimui? Autorė mano, kad postruktūralistinė teorija „sukuria analizės metodą, kuris akivaizdžiai parodo daugiau nei vieno požiūrio galimybę, gali intertekstualiai operuoti, išvengia binarinės logikos, atidengia diskursyvines konstrukcijas, išvelgia neapibrėžtumą, seka naujo pasirodymu, fiksuoja reflektyvius momentus, fokusuoja tylą, kaitalioja klausinėjimą, yra tekstualiai

sąmoningas... Toks tyrinėjimas charakterizuojamas kaip atviras, jam būdinga reikšmių įvairovė ir radikalus kvestionavimas. Viena iš tokio klausinėjimo kokybių yra ta, kad kiekvieną kartą jis reikalauja tyrinėtojo subjektyvios kūrybos“ [6, p. 9]. Galiausiai tai skatina kritiškumą tekstui ir kūrybinę atsakomybę.

Kas yra teksto skaitymas ir kaip jo supratimas daro įtaką ugdymo procesui, knygoje „Hermeneutika ir ugdymas“ aptaria S. Gallagheris. Reikia išsamaus *hermeneia* ir antikinės *paideia* ryšio, tyrinėto daugelio autorių, tyrimo ir šiandienos požiūriu. Pateikęs hermeneutikos sąvokos galimas apibrėžtis (bendriausiai tai – supratimo menas ir interpretacija) ir išskyres tris hermeneutikos aporijas: reprodukciją, autoritetą, pokalbį, – autorius parodo, kad tos aporijos lygiai taip pat svarbios ir švietimui. Juolab kad hermeneutika čia gali pasitarnauti kaip metodologija. Jis sako: „Reprodukcija, autoritetas ir pokalbis; objektyvumas, iškraipymai ir transformacija yra ir hermeneutikai ir ugdymui bendros problemos. Ugdymui svarbu supratimas ir interpretacija: jeigu formalioji ugdymo praktika naudoja tekstus, skaitymą ir rašymą, juos interpretuoja, lingvistinis supratimas ir komunikavimas yra būtini ugdymo institucijoms; ugdymo patirtis yra laikinas procesas, fiksuojantis gyvenimo išraišką ir transmisiją ar tradicijos kritiką; ugdymas yra žmogiškoji gamyba, o hermeneutika, kuri teigia, kad visa tai, kas minėta, yra jos objektas, teikia vilčių giliau suvokti ugdymo procesą.“ [2, p. 24]

S. Gallagheris skiria keturias hermeneutikos kryptis: konservatyviąją (F. D. Schleiermacheris, W. Dilthey, E. Betti, E. D. Hirschas), moderuojančią (H. Gadameris, P. Ricoeuras), radikaliają (Z. Nietzsche, M. Heideg-

geris, J. Derrida, M. Foucault) ir kritinę (J. Habermasas, K. O. Apelis, K. Marxas, Z. Freudas). Autorius teigia, kad ugdymui ypač daręs įtaką kritinio mąstymo idealas reflektuoja konservatyviosios hermeneutikos principus. Konservatyvioji teorija laikosi principo, kad „įdėjus daug pastangų ir taikant tinkamą metodologiją interpretatorius gali a) sulaužyti istorinės epochos rėmus ir suprasti autorių taip kaip jis norėjo būti supastas, ir b) transcendentavus istorines ribas pasiekti universalią, objektyvią tiesą“ [2, p. 9]. Tokia liudijanti objektyvią tiesą hermeneutikos teorija vadovaujasi reprodukcijos aporija, o tai reiškia, kad ir šią teoriją atitinkantis švietimas reprodukuoja kultūrinę tradiciją. Autorius iškelia klausimą: ar tokios reprodukcijos norima? Be to, jei švietimo tradicija siekia reprodukcijos, kartu panaudodama ir kritinio mąstymo tradiciją, ar protinga konservatyviajai teorijai siekti autorinės reikšmių teorijos, pritarti mokytojų ekspertavimui ir autoritetui? Radikaloji ir moderuojanti hermeneutika protestuoja prieš tokį požiūrį į švietimą, teigdamos interpretacijos subjektyvumą. Pats autorius mano, kad tinkamiausiai švietimo lūkesčius išreiškia moderuojantysis modelis, kurio atstovai subjektyvumą sumažina ir pateisina dialogu, anot jų, būtinu švietimo procese. Moderuojantį švietimo modelį autorius atranda dar Platono „Menone“. Esminis skirtumas nuo konservatyviosios tradicijos yra tas, kad moderuojantis modelis interpretavimą ir švietimą supranta ne kaip produktyvųjį, o kaip produktyvųjį procesą.

Iš to, kaip autorius apibūdina kritinį mąstymą, priskiriamą konservatyviajam modeliui, kuris bando apčiuopti objektyvias tiesas, galima suprasti skirtingą kritinio mąstymo traktavimą pedagogikos ir filosofijos aspektu. Ug-

dymo teorija kritinį mąstymą, siekiantį tam tikrų mąstymo standartų, dar laiko pažangiu, o filosofijoje siekiama teksto dekonstrukcijos ir diskursų įvairovės, skelbiama proto autonomija, nevertinanti kritinio mąstymo ir jo standartų.

Skirtingų diskursų suvokimo svarba mokymui atskleista M. Oakeshott knygoje „Liberalaus mokymo balsas“. M. Oakeshottas mano, kad vieno mokymo modelio nėra. Mokymasis, jo supratimu, „yra veikla, galima tik tai protui, kuris sugeba rinktis ir save nukreipti, priklausomai nuo jo paties impulsų ir pasaulio aplink jį“ [4, p. 43]. Pasaulį kiekvienas patiria skirtingai ir pasaulio pažinimą kiekvienas konstruoja skirtingai. Todėl mokomųjų dalykų turinys, reiškiamas žodžiais, yra beprasmiskas. Žodžiai negali perteikti žinojimo. Yra dar ir gestų, jausmų bei kitos kalbos. Belieka mokiniui perduoti istorinį, kultūrinį paveldą kažkuria viena žodžių reikšmių sistema ir išmokyti jį suvokti esamą kontekstą. Po to reikia moksleiviams parodyti, kad apie pasaulį galima mąstyti ir jį reikšti skirtingai. Tam, anot autoriaus, galėtume pasekti pavyzdžiu mokyklų, kurios turi filosofijos disciplinas. Pasenę informaciniu požiūriu filosofų dialogai teikia tam tikrą naudą: jie parodo, kad galima mąstyti ir kitaip, negu mokantis tradicinių disciplinų (matematikos, geografijos). Taip moksleiviams demonstruodami, kad galima kita informacijos paskirtis, t. y. apie ją mąstyti, atskleidžiamе pasaulių, arba kontekstų, įvairovę. Mokymas mąstyti, anot autoriaus, tai – „ne tik mokymas daryti sprendimus, interpretuoti ir naudoti informaciją; tai mokymas atpažinti ir naudoti skirtingas intelekto vertybes“ [4, p. 60].

Mokyklą ir visą švietimą M. Oakeshottas apibūdina kaip abejotiną organizaciją, spraudžian-

čią visą žmonijos patirtį į rėmus. Tuo tarpu moksleiviui reikia viską patirti pačiam ir suprasti jam pačiam priimtiniu būdu. Autorius mano, kad ten, kur dalyvauja protas, turi būti ir laisvė. Moksleivis turi būti laisvas atrasti sautesias. Mokymosi procesas yra atradimų procesas. Kad ir mažiausias paties atliktas atradimas yra vertingesnis už perduotą informaciją. Liberalioji M. Oakshetto mokykla skelbia laisvę, kurioje turi būti mokoma ne doktrinos ar socializacijos pagal kokią nors formulę, o socializacijos, traukiant besimokantįjį į visuomeninį pokalbį.

Londono universiteto socialinių, politinių ir pedagogikos mokslų dėstytojas S. Parkeris knygoje „Reflektyvus mokymas postmoderniame pasaulyje“ (*Reflective teaching in the postmodern world*) aptaria postmodernaus ugdymo manifestą. Postmodernų ugdymą jis supriešina su ilgą laiką triumfavusiu pozityvistiniu mokymu. Pozityvistinis mokymas, dar kitaip jo vadinamas techniniu-racionaliu, siekia universalumo, patikimumo, galimybių patikrinti objektyvias tiesas mokslo faktais ir kartu laiduoja vertybių hierarhiškumą ir mokymo biurokратиškumą, o postmodernus mokymas garantuoja autonomiją, demokratiją, unikalumą, kritinį mąstymą ir reflektyvų mokymą. Siūlymą pozityvistinę kalbėseną keisti postmodernia autorius sieja su pagarsėjusiu R. Rorty žodyno vertinimu: senas žodynas keičiamas nauju ne todėl, kad jis blogas, o todėl, kad jis paprasčiausiai jau yra „pasenęs“ (*passee*).

Pristatydamas posmodernų mokymą ir analizuodamas reflektyvumo vietą jame, autorius remiasi jau minėtuoju R. Rorty bei J. Derrida, P. McLarenu, W. Carru ir kitais. Knygos įvardiniame skyriuje parodomas reflektyvaus mąstymo ištakos (minimi J. Dewey, D. A. Scho-

nas, K. Popperis, J. Habermasas, W. Carras, P. Whiteas ir kritinio mąstymo judėjimo atstovai R. Paulas bei M. Lippmanas). Tačiau autorius pabrėžia, kad reflektyvaus mąstymo nederina painioti su reliatyviu. Reflektyvumo pluralizmas suprantamas labiau hermeneutiniu požiūriu, kai socialinės situacijos supratimui nepakanka iš anksto apibrėžtų kriterijų ar tos situacijos apibūdinimų. Tai nėra reliatyvizmui būdingas skirtingų praktikų ir skirtingų vertybių teigimas priklausomai nuo skirtingų kriterijų. S. Parkerio manymu, reflektyvaus mokymo skirtingumai rodo esant materialių aplinkybių skirtingumą – amžiaus, giminės, geografijos, kriminalinės situacijos, vadovaujančio personalo lygio, interesų, vilčių ir ambicijų (mokinių ir jų tėvų), papročių, religijos ir kita. Būtent tai ir lemia kiekvieno konteksto skirtingumą, nepaklusimą jokiai universaliai teorijai. Tokiam reflektyviam mokymui reikia kritinio mąstymo kiekvienoje unikaloje situacijoje, pasipriešinant *ready made* apibūdinimams ir interpretacijoms. Anot autoriaus, reflektyvus mokymas turi ir vertybinį aspektą, tik vertybės įgauna savo išraišką kiekvienu atveju skirtingai, nes priklauso nuo konteksto. Ar reflektyvus mokymas yra tipiškas postmoderniam švietimui? S. Parkeris mano, kad reflektyvus mokymas yra „stilius, kuris atmeta daugelį švietimo įsipareigojimų, bet kuris išlaiko realistinio modelio ypatumus kalbos bei pagrindimo požiūriu ir pasirodo esąs nepatogus, pasenęs, archajiškas, *passee* postmoderniam skoniui“ [5, p. 140]. Viena vertus, reflektyvus mokymas siekia sugriauti universalizmą, pozityvizmą, techninį racionalizmą, kita vertus, išlaiko daug senų mitologijų. Norėdamas rasti saugią ir prasmingą vietą reflektyviam mąstymui postmodernybėje, S. Parkeris pasinaudoja

R. Rorty dekonstrukcijos manevrais, kurie pavadinti „nudievinimo per kalbos, pagrindimo ir autonomijos peržiūrėjimą procesu. Iš strateginės pozicijos pasiekta susitarimo ir įsipareigojimo, kad ir reflektyvus mąstymas būtų peržiūrėtas kaip brandžios filosofijos, tampančios postmodernia, simptomas“ [5, p. 138]. Taigi autorius, gelbėdamas patekusį į užmaršties pavojų kritiškumą ir reflektyvumą, siūlo, sekant R. Rorty, pasitelkti ironiko žodyną. Ironiko žodyną autorius pasiūlo ir mokytojui – dekonstruktoriui, kuris, paneigęs senus reikalavimus ir įsipareigojimus, užsidegtų aistra kurti nauja. Sintezė, taip svarbi reflektyviam – dialektiniam mąstymui, ironikui pasirodo nuobodi, todėl dekonstrukcijos procese įgauna visiškai kitą reikšmę. Sintezė naudojama ne sukurti tęstinį „tobulesnį“ tekstą, o visiškai naują, netikėtą tekstą. „Ironiško požiūrio valda – nestabilus, dinamiškas retorinių dekonstrukcijos ir pozicijos jėgų judėjimas, arba reaktyvumas ir kūrybiškumas – tai postmodernaus balso braižas ir pagrindinė emancipuotos postmodernybės charakteristika.“ [5, p. 142] Kiekvieno teksto reikšmė pasiekama per skirtumą tarp ženklų atradimus. Skirtis, kaip prasmės generavimo veiksmas, yra pagrindinė indentiteto sąlyga. S. Parkerio manymu, postmodernaus ugdymo manifestas – per dekonstrukciją į kūrybą.

Turint omenyje postmodernizmo filosofijos deklaruojamą *neapibrėžtumą* ir modeliuojant jo pritaikymą ugdymui, iškyla, atrodytų, beviltiškas klausimas: ar galima rasti mąstymo pagrindus, garantuojančius mąstymo rezultata? Šiuolaikinė filosofija pateikia neigiamą atsakymą. Tačiau ugdymui reikia kito požiūrio į mąstymą. Šiuolaikinės hermeneutikos nuostata, kad supratimas apskritai nesileidžia

tvirtai pagrindžiamas ir kontroliuojamas, teigia esant išimti, kai yra aiškus adresatas. Apie atvejo išskirtinumą, kai yra aiškus adresatas, kalba ne tik H. G. Gadameris [1], bet ir postmodernistas J. F. Lyotardas. Pastarasis, samprotaudamas apie žinojimą didaktikoje, mano, kad didaktika skiriasi nuo dialektinio tyrinėjimo žaidimo, nes čia egzistuoja pasakymai, „kurių įrodymai, būdingi tyrinėjimo pragmatikai, yra laikomi pakankamais, ir todėl tokie pasakymai gali būti perduoti mokymo procese kaip neginčijamos tiesos“ [3, p. 64]. Vertinant mąstymą šio filosofo požiūriu, jis ugdyme gali būti sulyginamas su legitimuojančiu mąstymu, kuriam būdinga tam tikra tvarka, pateisinanti mąstymo rezultata mokymo procese.

Išvados. Postmoderno filosofijai būdingas pabrėžtinas dėmesys kontekstualumo ir diskursyvumo sąvokoms, žinojimo naratyvumui, reliatyvumui ir daugiaprasmiškumui. Supratimas siejamas su hermeneutinėmis priemonėmis: dekonstrukcija, žodyno peržiūrėjimu, naujo sukūrimu, identifikavimu per skirtį ir kt. Kritiškumas ir reflektyvumas, priskiriamas konservatyviajai hermeneutikos tradicijai, galimas tik naujai įvertinus žodyną. Teksto analizė tampa subjektyvi, priklausanti nuo individualios patirties ir kitų supratimą lemiančių veiksnių. Postmodernus ugdymas pabrėžia asmens autonomiją, kūrybinę laisvę, laisvę į savo požiūrį, supratimo daugiasluoksniškumą, neigia ugdymo standartus, teigia esant vertybes, kurios kiekvienu atveju gali kisti.

Rinkdamiesi tinkamiausią mąstymo modelį ugdymui, turėtume būti kritiški jų visų atžvilgiu ir įsiklausyti į R. Usherio ir R. Edwardso abejonę dėl to, kad postmoderniąją filosofiją galima suprasti ir pritaikyti už jos teorijos ribų. Galbūt tai tik jos pačios ir jai pačiai sukur-

tas loginis konstruktas. Užuoat darius kardina-
lius sprendimus, protingiau būtų nustatyti po-
zityvų, bet distancinį santykį su postmoderno
filosofija. Tai reikštų atsižvelgti į S. Parkerio
bei kitų autorių teigimą, kad *kritinis* ir *reflek-
tyvus mąstymas*, kaip ugdymo modeliai, jau yra
pasenę, ir remiantis jų pačių teorija, permaš-
tyti senas reikšmes. Tokiu būdu galima gra-
žinti kritiniam ir reflektyviam mąstymui svar-

ba, o, išsiklausius į J. F. Lyotardo samprotavi-
mus apie ugdymo išskirtinumą, kurti apibrėž-
tus išmokymo reikalavimus. Taigi permelyg pro-
gresyvų postmodernų mąstymą ir jo siūlymus
švietėjams turėtume taikyti labai rezervuotai,
o prioritetą suteikti jau kelias dešimtis metų
trunkančiam, bet tik neseniai pasiekusiam Lie-
tuvą judėjimui mokyti kritinio mąstymo.

LITERATŪRA

1. Gadamer H. G. Istorija, menas, kalba. Vilnius: Baltos lankos, 1999.
2. Gallagher S. Hermeneutic and Education. New York: State University of New York Press, 1992.
3. Lyotard J. F. Postmodernus būvis. Vilnius: Baltos lankos, 1993.
4. Oakeshott M. The Voice of Liberal Learning. New haven and London: Yale University Press, 1989.
5. Parker S. Reflective Teaching in the Postmodern World. Buckingham: Open University Press, 1997.
6. Rhedding-Jones J. Positioning Post Structural. Some Australian Research in Education // Nordisk Pedagogik. 1996, vol. 16, Nr. 1.
7. Usher R., Edwards R. Postmodern and Education. London: Routledge, 1996.
8. Želvys R. Švietimo vadyba ir kaita. Vilnius: Garnelis, 1999.
9. Jucevičienė P. Ugdymo mokslo raida: nuo pedagogikos iki šiuolaikinės edukologijos. Kaunas: Technologija, 1997.

POST-MODERN PHILOSOPHICAL POINT OF VIEW TOWARDS THE TEACHING OF THINKING

Lilija Duoblienė

Summary

This article deals with the analysis of post-modern philosophy and its influence on contemporary education. This is a field that has not been researched in Lithuania yet. The main task of this article was to investigate post-modern philosophy interpretation of critical and reflective thinking and the method how to teach thinking. The researches of great philosophers (J. F. Lyotard, H. G. Gadamer, M. Oakeshott) and their interpreters (S. Gallagher, S. Parker, R. Usher, R. Edwards) were analysed. Some conclusions were formulated: the post-modern philosophy deals with meanings

of discourse, contextuality, deconstruction and identification through difference, relativity, and ambiguity. Meanings of *thinking critically* and *reflectively* need new evaluation, because they are *passé* (old-fashioned). Some of the philosophers' say that field of education is very special, so it requires special rules. While dialectical investigation is based on linguistic games and deconstruction, didactic is grounded by assumption, that there is the way of knowledge legitimating. That means, that thinking in the process of education should be supported and controlled according to agreement in advance.

Gauta 2001 09 06

Priimta 2001 10 26