



TATJANA BULAJEVA

Vilniaus universitetas

## SUAUGUSIŲJŲ UGDYMAS: KRITINIO SĄMONINGUMO LINK

Adult Education: Towards a Critical Consciousness

### SUMMARY

The article discusses the educational importance of periodicals edited and published by P. Dovydaitis at the beginning of the 20th century and their impact on the education of adults and the development of their consciousness. His gnoseological concept of human knowledge rests on the necessity to integrate scientific and religious cognition. It is contrasted with an analysis of contemporary adult education and the development of consciousness, presented as transformative learning, in which a transformation of the perspective takes place. It can be achieved through the development of the critical consciousness. It is seen as the most important means and goal of contemporary adult education, helping adult learners to transform their way of thinking about themselves and their world.

### PRATARMĖ

Kitais metais švėsime garbingą 90 metų pirmojo pedagogikos mokslinio žurnalo *Lietuvos mokykla* jubiliejų, žurnalo, kurio steigėju ir redaktoriumi nuo 1918 iki 1924 metų buvo Pranas Dovydaitis. Be *Lietuvos mokyklos*, Dovydaitis yra ir kitų periodinių leidinių – *Logos*, *Soter*, *Kosmos*, *Naujoji Vaidilutė* – steigėjas ir redaktorius. Iš įvairiomis pogomis ir te-

momis parašytų straipsnių, pastabų išverstoms į lietuvių kalbą užsienio autorių publikacijoms, ryškėja jo mokslinės, švietėjiškos ir visuomeninės veiklos daugiaplaniškumas ir įvairovė. Dėl savo enciklopediškumo ir universalizmo Dovydaitis amžininkų buvo vadinamas „lietuviškuoju Lomonosovu“ ir „lietuviškuoju Leibnizu“. Šios savybės atsispin-

RAKTAŽODŽIAI: Pranas Dovydaitis, ugdymas, kritinis reflektyvumas, mąstymo transformacija.

KEY WORDS: Pranas Dovydaitis, education, critical reflection, transformation of thinking.

dėjo visuose jo leidžiamuose ir redaguojamuose žurnaluose<sup>1</sup>. Įgimtas energingumas ir pilietinis aktyvumas skatino tuo pačiu metu imtis daugelio darbų.

Iš to meto publikuotų straipsnių ir polemikos ryškėja, kad nepriklausomos valstybės kūrimasis buvo suvokiamas kaip neatsiejamas nuo lietuviškos mokyklos kūrimosi proceso, nuo jaunimo ir suaugusiųjų švietimo. Nors Dovydaitis nėra tiesiogiai analizavęs suaugusiųjų ugdymo problemų, tačiau visi jo leidžiami žurnalai, edukaciniu požiūriu buvo svarbūs tiek suaugusiųjų ugdymui apskritai, tiek pedagogų ugdymui ir saviugdai. Dovydaitis geriau nei kiti jo amžininkai suvokė, kad taip galima įveikti informacijos stoką, atsiradusią lietuvių kalbos ir lietuviškos spaudos draudimo metu. Amžininkai labai vertino jo leidybinę veiklą. Stasys Šalcauskis apie Dovydaitį ir jo įsteigtuosius žurnalus rašė: „Profesorius Dovydaitis nebūtų tikras enciklopedistas, jei jis apsiribotų vien mokslinio tyrimo sritimi ir nesidomėtų ugdymo dalykais. Jam svarbu ne tik suimti mokslo laimėjimus į raštines lytis, bet ir skleisti mokslą kitiems... Ugdymo mokslas jam

buvo viena iš svarbių priemonių dirbti ugdymo darbo naudai, nes jis turėjo sąmoninti ugdymo darbininkus, ypač mokytojus“<sup>2</sup>.

Štai mokytojų sąmoninimui buvo pasitelkiamos ne tik dvidešimtojo amžiaus pradžios pažangiausios pedagoginės idėjos, kurias Dovydaitis laikė reikšmingomis, bet ir pedagogų supažindinimas su Švietimo ministerijos veikla ir švietimo dokumentais. Kadangi buvo stokojama vadovėlių lietuvių kalba, žurnalo rubrikoje *Mokymo pavyzdžiai* buvo publikuojamos mokytojams skirtos vadovėlių santraukos. Pasak Girniaus<sup>3</sup>, Dovydaičio redaguoto žurnalo *Lietuvos mokykla* pirmųjų trejų metų komplektai – tai rimtas šaltinis, leidžiantis studijuoti, kaip buvo dedami demokratinės valstybės pamatai, kūrėsi Lietuvos švietimo sistema ir plėtojosi tautinės mokyklos idėjos.

Sąmoninimo arba sąmoningumo ugdymas ir šiandien išlieka viena aktualesnių problemų. Iš šiandienos perspektyvos žiūrėdami į Dovydaičio nuveiktus darbus matome, koks svarus buvo jo indėlis dedant pamatus suaugusiųjų ugdymui.

## ŽMOGUS KAIP TIKROVĘ PAŽĮSTANTIS SUBJEKTAS

Analizuodamas žmogaus pažinimą ir mėgindamas jį filosofškai pagrįsti, Dovydaitis kuria savo gnoseologinę koncepciją. Žmogus, kaip tikrovę siekiantis pažinti subjektas, Dovydaičio manymu, susiduria su mokslinio pažinimo ribotumo problema. Būtina šios problemos sprendimo sąlyga – suderinti tikrovės

pažinimą su neotomistinės filosofijos ir krikščioniškos pasaulėžiūros teiginiais. Pagal Dovydaitį, kiekvienas individas, kaip tikrovę pažįstantis subjektas, turi teisę spręsti, ar jo analizuojamos mokslinės teorijos ir koncepcijos atitinka jo asmeninę pasaulėžiūrą. Jis pats turi nuspręsti, ar jos teisingos ar klaidingos. Do-

vydaičiui „visokio žinojimo tikslas yra žinoti, kad mes turime tikėti“<sup>4</sup>.

Kaip pastebi Balčius<sup>5</sup>, Dovydaičio sukurta gnoseologinė koncepcija siekia gretinti religinį ir mokslinį tikrovės pažinimą ir laikyti juos vienos struktūros komponentais, kurie negali būti atskiriami vienas nuo kito, vienas be kito negalimi. Jo manymu, jų atskyrimas menkina žmogaus pažinimo pobūdį. Tarp mokslinio ir religinio tikrovės pažinimo egzistuojantis komplementarus ryšys leidžia žmogui pažinti ne tik tai gamtą, bet ir antgamti<sup>6</sup>.

Dovydaičiui žinojimas plačiaja prasme – tai pažinimas, kuriam savų galių ir patirties nepakanka, todėl tenka pasitelkti autoritetų žinojimą. Viena vertus, toks pažinimo procesas netenka autentiškumo, nes tikrovę pažįstantiems subjektams tenka nuolat spręsti dilemas: tikėti šiais autoritetais ir jų generuojamu žinojimu, ar ne. Kita vertus, žmogaus,

kuris atmeta autoritetinį žinojimą, kuris tikrovės pažinime remiasi tik savo galiomis, savo asmenine nuomone, ir tiki tik savo žinojimo bei nuomonės teisingumu, žinojimas esti ribotas, jis negali visapusiškai pažinti tikrovės reiškinių ir konstruoti objektyvių prasmių.

Kovodamas su tokiais žmogaus žinojimo ribotumais, Dovydaitis siekia plėsti savo skaitytojų žinojimo ribas. Jis puikiai suprato, kad tai ypatingai svarbu ugdant Lietuvos mokytojus. Kaip *Lietuvos mokyklos* žurnalo redaktorius, jis įdėjo nemažai pastangų, kad žurnalo skaitytojais turėtų galimybę susipažinti su įvairiomis nuomonėmis. Jis dažnai spausdino ir tokių autorių straipsnius, kurių politinės pozicijos ir vertybinės orientacijos nesutapo su jo asmenine pozicija. Neabejotina, kad Dovydaitis buvo išvalgus suaugusiųjų ugdytojas, skatinęs pedagogų profesinį tobulėjimą ir saviugdą, lavinę mokytojų mąstymą ir ugdeš kritiškumą.

## PERSPEKTYVOS TRANSFORMACIJA IR KRITINIO SĄMONINGUMO UGDYMAS

Šiuolaikinėje suaugusiųjų ugdymo teorijoje sąmoningumo ugdymo problematika yra plačiai analizuojama<sup>7</sup>. Teoretizuojant suaugusiųjų mokymo ir mokymosi tikslus prieinama išvada, kad kuriant suaugusiųjų ugdymo programas nepakanka žinoti ir tenkinti individų, organizacijų ir visuomenės poreikius. Jacko Mezirowo<sup>8</sup> nuomone, labai svarbu padėti besimokantiems suaugusiesiems transformuoti savo mąstymą, savęs ir pasaulio suvokimą. Ši *perspektyvos transformacija* gali būti įgyvendinama ugdant *kritinio reflektavimo* kompetenciją<sup>9</sup>.

Polemizuodamas su savo kritikais Collard ir Law, sakydama, kad *perspektyvos transformacijos* teorija yra per daug liberali ir demokratiška, nutolusi nuo Freire'o *radikalaus prax'io* sampratos, nukrypusi į egzistencializmą, Mezirowas<sup>10</sup> teigia, kad norėjo teoriškai pagrįsti ir konceptualizuoti suaugusiųjų ugdymą(si), skiriant pagrindinį dėmesį prasmės konstruktui mokymosi procese. Mezirow'as teigia, kad mūsų ekspektacijos ir įpročiai, kurie formuoja prasmės struktūras, apsprendžiančias mūsų percepcijos ir pažinimo prigimtį, dažnai iš-

kreipia, deformuoja mūsų patirties interpretacijas. Kritinė šių nekritiškai asimiliuotų prasmės schemų ir perspektyvų prielaidų refleksija gali vesti į individualią arba socialinę transformaciją.

Šis perspektyvos transformacijos procesas gali būti individualus (kaip psichoterapijoje), grupinis (kaip suaugusiųjų švietime) arba kolektyvinis (kaip politinėje kovoje). Analizuodamas, kaip prasmės perspektyvos yra įgalinamos, Mezirowas skiria *instrumentinį mokymąsi ir dialoginį mokymąsi*. Pastarasis padeda suvokti, kaip yra komunikuojama, ir padeda daryti moralinius sprendimus, taip pat ir normatyvinius.

Dialoginiame mokymesi prasmės galiojimas patikrinamas kritinio diskurso (pokalbio) metu, kada visi dalyvaujantys siekia konsensuso. Idealioms sąlygoms tokiam diskursui sukuriama, kai pati aplinka pateikia kriterijus ugdymo(si) procesui vertinti, o socialinė aplinka sudaro sąlygas laisvai dalyvauti visiems norintiems žmonėms. Idealaus diskurso dalyviai, Mezirowo manymu, privalėtų turėti: tikslios ir išsamios informacijos apie diskutuojamus dalykus; laisvę nuo prievartos; gebėjimą argumentuoti, siekiant konkuruojančių teiginių galiojimo, ir gebėjimą logiškai paremti savo teiginius esamais įrodymais; gebėjimą kritiškai reflektuoti; galimybę atvirai (ap)svarstyti kitų prasmės perspektyvų ir paradigmu tinkamumą; pakankamos savižinos, užtikrinančios laisvą nuo iškraipymų, inhibicijų, kompensacinių mechanizmų ar kitokių saviapgaulės formų dalyvavimą; galimybę pasikeisti vaidmenimis, t. y. lygias galimybes interpretuoti, aiškinti, mesti iššūkį, paneigti ar

prisiimti kitokius vaidmenis dalyvaujant diskurse; bendrą tikslą – siekti konsensuso, pagrįsto nenuginčijamais įrodymais ir argumentais.

Šio idealaus diskurso sąlygomis sukuriami kriterijai, iš kurių sprendžiama apie prasminių perspektyvų, orientuojančių į asmeninės paradigmos kaitą, pranašumą. Pranašesnė perspektyva yra labiau besiremianti asmenine patirtimi, ji grindžiama pilnesne informacija, yra laisvesnė nuo prievartos ar saviapgaulės iškraipymų, atviresnė kitų žmonių, lygiateisių diskurso dalyvių, perspektyvoms ir skirtingiems požiūriams. Ji yra racionalesnė, vertinant besivaržančius argumentus ar įrodymus, labiau kritiškai reflektivi ir geranoriškiau priima racionalų konsensuą.

Prasminės perspektyvos yra mūsų ekspektaciniai įgūdžiai, kurie valdo tuos būdus, kurių pagalba mes suvokiame ir geriau įsisąmoniname savo patirtį. Juos galima įgyti ir jie gali būti transformuojami kritiškai apmąstant prielaidas kritiniam diskurso idealui pasiekti, vadinausi, laisvei ir tiesai pasiekti. Tam dažniausiai trukdo politinės ar ekonominės institucializuotos ideologijos, įvairios sistemos bei struktūros, dėl kurių veiklos žmonės patiria priespaudą ir prievartą, kuomet pažeidžiamos žmogaus pilietinės teisės, socialinis teisingumas. Žmonės neturi lygių galimybių į socialinę ir sveikatos apsaugą, į švietimą ir į darbą. Tokiomis sąlygomis kritinio dialogo idealas virsta pajuokos objektu. Todėl norint minėtus trukdžius pašalinti, reikalingas socialinis veiksmas, kuris be sva-raus pedagogų indėlio vargu ar yra įmanomas.

Šiuolaikinis pedagogas privalo turėti pats ir išmokyti savo ugdytinius idealaus diskurso įgūdžių. O pedagogų saviugdą reikėtų suprasti kaip perspektyvos(u) transformacijos procesą (ir instrumentiniame, ir dialoginiame mokymesi), be kurio yra neįmanomas visos švietimo sistemos transformacijos procesas.

Mezirowo<sup>11</sup> nuomone, jeigu socialinės ir ugdymo institucijos, užsiimančios ugdymu, nepaiso šių sąlygų ir jų nepuoselėja, kartu trukdo kiekvienam ugdytiniui konstruoti savo prasmines perspektyvas, tokios institucijos prieštarauja esmingiausiems žmogiškiesiems poreikiams. Todėl represyviųjų autoritarinių diktatūrų sąlygomis vienintelis būdas šiuos trukdžius pašalinti yra revoliucinio pobūdžio veiksmas.

Moderniose demokratinėse santvarkose, kur gerbiamos žmogaus teisės ir yra palankios sąlygos socialinei kaitai, reikalingos aktyvios kolektyvinės pastangos idealioms sąlygoms dalyvauti kritiniame diskurse sukurti ir toliau palaikyti bei remti socialinę demokratiją ir socialinį teisingumą, gerbti žmogaus teises ir sudaryti palankias sąlygas socialinei kaitai.

Socialinis veiksmas nėra vienintelis suaugusiųjų ugdymo(si) ir saviugdos tikslas, nors taip mano daugelis radikalų, veikiausiai jis pasižymi instrumentalumu. Kaip tik besimokantieji išmoka kritiškai mąstyti ir kritiškai kvestionuoti prielaidas, kuriomis yra grindžiami besimokančiojo įsitikinimai, kai išsiaiškinama jų kilmė ir pasekmės, susidaro galimybės vykdyti prasminėms transformacijoms.

Svarbu tai, kad šiame procese ateina suvokimas, kad žmogus su savo proble-

momis nėra vienišas, kad valstybė turi įstatymais įteisintų priemonių per įvairias socialines sistemas šiuos žmonių klaidingus įsitikinimus remti ir išlaikyti ir tokiu būdu trukdyti prasminių perspektyvų transformacijai. Nes transformacijai įvykus, besimokančiajam atsiranda poreikis imtis veiksmo, siekiant šią prasmės transformaciją įgyvendinti, keičiant savo socialinę aplinką, savo praktiką.

Svarbu, kad priimdamas sprendimus save ugdantis žmogus būtų laisvas nuo *episteminių, sociokultūrinių ir psichinių savo prasminių perspektyvų iškreipimų*.

*Episteminės deformacijos* susijusios su žinių (pri)taikymu, pavyzdžiui, sudaiktinimu (reification), kai naudojamas konkretus mąstymas ten, kur reikia abstraktaus mąstymo. *Psichinės deformacijos* susijusios su nuo vaikystės išlikusiais pasąmonėje tėvų draudimais, kurie ir brandžiam amžiuje pasireiškia nerimastimi, jei žmogus klysta, peržengia ribą. *Sociokultūrinės deformacijos* susijusios su indoktrinacija, engimu, priespauda.

Visų šių iškreipimų įveikimas labai svarbus asmenybės tobulėjimui, žmogų transformuojančiam mokymuisi ir saviugdai vykdyti, nes jis ne tik skatina socialinį aktyvumą, bet ir ugdo intelektą, skatina moralinį vystymąsi, augimą, žmonių saviaktualizaciją, demokratinius įgūdžius, padeda siekiant socialinių ir politinių tikslų: laisvės, lygybės, socialinio teisingumo, pagarbos žmogaus teisėms.

Mezirowo *perspektyvos transformacijos* samprata yra labai artima Habermaso *emancipuojančio veiksmo* sąvokai. Mezirowas<sup>12</sup> *perspektyvos transformaciją* suprantą kaip emancipuojantį procesą, kurio

metu žmogus kritiškai išsąmonina ir suvokia, kaip ir kodėl psichokultūrinių prielaidų struktūra neleidžia mums teisingai matyti save ir savo santykius. Šios struktūros pertvarkymas leidžia atlikti labiau inkliuzyvinę, diskriminuojančią patirties integraciją ir leidžia mums veikti remiantis šiuo nauju suvokimu.

Tai ir yra suaugusiųjų, vadinasi, ir pedagogų, mokymosi procesas, kurio metu jie išmoksta atpažinti savo kultūriškai susiklosčiusius priklausomumo vaidmenis ir santykius, išsiaiškina priežastis, kodėl būtina juos keisti. Egzistuoja tam tikrų anomalijų ar dezorientuojančių *klaidinančių dilemų*, būdingų normaliam suaugusiųjų vystymuisi. Jas įveikti galima tapus kritiškai sąmoningam ir suvokus, kaip ir kodėl mūsų pojūčių, minties ir veiksmo įpročiai taip deformuojasi, kad neleidžia mums tinkamai apibrėžti problemą ir savo santykį su šia problema. Tai, ką Freire'as<sup>13</sup> vadina *problemų iškelimu* (problem posing), leidžia suaugusiųjų mokymosi ar saviugdų procese kritiškai kvestionuoti mūsų socialinius vaidmenis ir lūkesčius, kritiškai įvertinti mūsų rutininis veiksmus. Įvykusią perspektyvios ar asmeninės paradigmos transformaciją Freire'as vadina *įsąmoninimu* (conscientization), Habermasas – *emancipuojančiu veiksmu*, Mezirowas laiko pagrindiniu suaugusiųjų mokymosi tikslu.

Mūsų natūrali tendencija judėti naujų perspektyvų link – tai noras, pasitelkus savo patirtį, išspręsti klaidinančias dilemas, geriau suprasti save ir tiksliau prognozuoti įvykius. Carlos Rogersas<sup>14</sup> yra pateikęs hipotetišką technologiją šio

proceso paaiškinimą, kad tai yra „formatyvi kryptinga mūsų visatos tendencija, kuri yra pastebima ir žvaigždinėse erdvėse, ir kristaluose, ir mikroorganizmuose, ir organiniame pasaulyje, ir žmogiškose būtybėse. Tai evoliucinė tendencija siekti geresnės tvarkos, didesnės sąveikos, didesnio kompleksiško“<sup>15</sup>.

Mezirowui tyrinėjant perspektyvos transformacijos proceso dinamiką pavyko išskirti tokius elementus: 1) klaidinančias (dezorientuojančias) dilemas; 2) savigzaminavimą; 3) kritiškų prielaidų apie asmeniškai internalizuotų vaidmenų ir atitolimo nuo tradicinių socialinių ekspektacijų įvertinimą; 4) savo nepasitenkinimo susiejimą su kitų žmonių panašia patirtimi, kartu pripažįstant, kad nuosava problema nėra vieno žmogaus privatus reikalas; 5) naujų alternatyvių veikimo būdų paiešką; 6) kompetencijos ir pasitikėjimo savimi naujuose vaidmenyse ugdymą; 7) veiksmų planavimą; 8) žinių ir įgūdžių, reikalingų plano įgyvendinimui, įgijimą; 9) parengtines pastangas išmėginti save naujajame vaidmenyje ir grįžtamąjį įvertinimą; 10) reintegraciją į visuomenę, remiantis tomis sąlygomis, kurias diktuoja nauja perspektyva.

Klaidinančios dilemos lemia transformacijos tikimybę. Spaudžiant išorinėms aplinkybėms, pavyzdžiui, pokyčiams darbe ir asmeniniame gyvenime, tikimybė, kad perspektyvos transformacija įvyks, didėja. Ši perspektyvos transformacija vyksta kaip staigi išvalga (insight), psichologinių ar kultūrinių prielaidų, kurios iki šiol deformavo bei apribojo savęs ir savo santykių supratimą,

suvokimas. Ilgiau trunkančio judėjimo ta pačia kryptimi, kai vyksta keletas tranzitinių perėjimų, žmogus revizuoja prielaidas apie save ir kitus tol, kol visa prielaidų struktūra yra transformuojama. Pastarasis yra, ko gero, dažniau sutinkamas variantas. Vaidmenų darbinėje veikloje kaita (prisiminkime kad ir mūsų reformuojamą švietimo sistemą) sudaro puikias galimybes savirefleksijai, t.y. galimybes revizuoti prielaidas apie save, savo darbą, savo vaidmenį darbe.

Tikriausiai ir Dovydaitis tikėjosi panašios perspektyvos transformacijos iš savo skaitytojų pedagogų. Dirbęs gimnazijos direktoriumi, Dovydaitis gerai išmanė tuometinės mokyklos problemas ir neatsitiktinai *Lietuvos mokyklos* puslapiuose skyrė daug vietos įvairių teorinės pedagogikos klausimų ir užsienio šalių patirties aptarimui.

Pasak Mezirowo, dar vienas svarbus veiksnys – *reifikacija* (sudaiktinimo procesas), kuris lydi suaugusiųjų perspektyvos transformacijos procesą, yra susijęs su institucine tvarka, specifine individo praktine veikla, socialiniais vaidmenimis ir identifikacija, su tuo, kiek individas save sutapatina su savo socialiniais vaidmenimis. Paprastai perspektyvos yra įteisinamos kalboje, teorijose bei ideologijose, kuriomis yra grindžiamas asmens subjektyvus supratimas, o anticipuojami įvykiai atrodo natūralūs ir teisingi. Tačiau socializacija ne visada yra sėkminga. Iškreiptos realybės versijas diktuoja alternatyvios definicijos. Dėl reifikacijos atsiranda socialinė marginalizacija, sudėtingi santykiai tarp segreguotos visuomenės dalių. Svarbūs poky-

čiai vyksta mokantis naujų vaidmenų profesinio ar socialinio mobilumo procese. Normalių socialinių ekspektacijų dėka šie pokyčiai suvokiami kaip anticipuojamas kontinuumas, išplaukiantis iš praeities. Ją (praeitį) reinterpretuojant, naujai suvokiama tikrovė, taigi įvyksta perspektyvų transformacijos.

*Kritinis reflektyvumas* (Paolo Freire'as tai vadina kritiniu sąmoningumu) vaidina svarbų vaidmenį perspektyvos transformacijoje. Įsisąmoninimas to, kodėl mes suteikiame vienokią ar kitokią prasmę mus supantiems tikrovės reiškiniams, ypač savo vaidmenims ir santykiams, – tai prasmių, kurias mes dažnai klaidingai aiškiname ir neteisingai interpretuojame, procesas, nes dėl nekritiškos asimiliacijos (Dovydaitis tai vadina žinojimo ribotumu), konvencionalias *pusiau tiesas* mes priimame kaip fiksuotas, – tai ir yra svarbiausia suaugusiųjų mokymosi charakteristika.

Broughtono<sup>16</sup> tvirtinimu, tik brandaus amžiaus žmogus įgyja „teorinę savimonę“, padedančią mums atpažinti paradigmatis prielaidas mūsų mąstyme. Jo manymu, tai, ką mes įgyjame jaunystėje, yra tik teorinė savimonė, o ne „praktinė savimonė“, tai greičiau intelektualinė kompetencija, kuri padeda mums artikuliuoti ir perteikti sistemines pateisinančias aplinkybes, reikalingas mūsų idėjoms paremti. Tik vėlyvoje jaunystėje ar brandos amžiuje mes pradėdame teoretizuoti apie alternatyvias minties ar prielaidų sistemos paradigmas. Minties, kaip prielaidų sistemos, kuri daro didelę įtaką mūsų pasirenkamiems duomenims ir mūsų įrodymų in-

terpretacijai, nes staiga atrandama, kad viskas turi savo kontekstą<sup>17</sup>.

Mezirowo manymu, kritinis reflektyvumas vaidina lemtinę vaidmenį suaugusiųjų perspektyvos transformacijos procese, todėl suaugusiųjų ugdytojai, organizuojantys suaugusiųjų mokymąsi, turėtų jo ugdymui skirti pakankamai dėmesio, ir tokiu būdu keisti jų suvokimą, mąstymą ir veiksmą.

Mezirowas paprasto sąmoningumo lygmeniui priskiria *afektyvųjį, diskriminuojantį ir sprendžiamąjį reflektyvumą*, o kritinio sąmoningumo lygmeniui, jis priskiria *konceptualųjį, psichinį ir teorinį reflektyvumą*.

Dažnai siekiame daugiau sužinoti apie savo jutiminį suvokimą, elgesį, mąstymą ir veiklos įgūdžius. Tai ir sudaro reflektyvumo veiksmą. Sąmoningumo lygmenyje *afektyvusis reflektyvumas* padeda mums išsąmoninti, kaip mes emocionaliai jaučiamės suvokdami, mąstydami, veikdami. *Diskriminuojantis reflektyvumas* padeda išsąmoninti suvokimo, mąstymo veiksmingumą; identifikuoti priežastis; atpažinti savo tikrovės kontekstus, tos tikrovės, kurioje mes funkcionuojame ir bendraujame su kitais žmonėmis. *Sprendžiamasis / vertinamasis reflektyvumas* padeda įvertinti savo suvokimo, minčių, veiksmų, įgūdžių vertingumą; nuspręsti, ar jie pozityvūs, ar negatyvūs.

Politinės, ekonominės, technologinės ir kultūrinės ideologijos, kurias mes asimiliuojame, pasireiškia mumyse kaip taisyklių, socialinių vaidmenų ir ekspektacijų visuma, nuo kurios priklauso, kaip mes matome, mąstome, jaučiame ir veikiamo. Šitie pažinimo, mąstymo ir elgse-

nos būdai tampa mūsų įgūdžiais. Donaldas Maudsley<sup>18</sup> šiam procesui apibūdinti vartoja *metamokymosi* sąvoką. Individas, internalizavęs šiuos įgūdžius, įvaldo juos ir sąmoningai kontroliuoja. Šie įgūdžiai yra svarbūs prasmės perspektyvoms suprasti. *Metamokymasis* yra bet kokio mokymosi sudėtinis elementas.

*Kritinis sąmoningumas* pasireiškia mūsų kritiniu mąstymu. Pavyzdžiui, išgirdę tvirtinimą, kad mokytojas yra blogas, kritiškai apmąstydami savirefleksijos veiksmu, kvestionuojame, ar sąvokos „blogas“ ir „geras“ yra tinkamiausios jam apibūdinti. Tai ir yra *konceptualusis (sąvokinis) reflektyvumas*.

*Psichinis reflektyvumas* verčia prisipažinti sau, kad mes esame įpratę daryti skubotus, neapgalvotus sprendimus apie žmones, remdamiesi ribota informacija. Šios dvi kritinio sąmoningumo formos skiriasi nuo *teorinio reflektyvumo*, kuris padeda mums išsąmoninti ir suprasti tas priežastis, dėl kurių susiformuoja mūsų įpročiai daryti skubotus ar neapgalvotus sprendimus, ar vartoti konceptualiai netinkamas sąvokas. Tai susiję su kultūrinėmis ir psichologinėmis prielaidomis, kurias mes priimame kaip savaime suprantamas ir kritiškai jų nekvestionuojame.

Taigi bet kokiam suaugusiųjų ugdymo ir saviugdos procesui, t.y. perspektyvos transformacijos procesui, teorinis reflektyvumas yra svarbiausias. Aki vaizdu, kad jis priklauso nuo asmeninės patirties ir žmogaus psichologinės brandos. Kritinis sąmoningumas ir ypač teorinis reflektyvumas – tai suaugusiųjų išskirtinis gebėjimas, kuris gali būti re-



alizuojamas per perspektyvos transformaciją, kuri yra pagrindinė šiuolaikinio

suaugusiųjų ugdymo ir saviugdės priemonė bei tikslas.

## IŠVADOS

Dovydaičio leidybinė ir edukacinė veikla XX a. pradžioje buvo svarbus postūmis suaugusiųjų ugdymui ir saviugdai plėtotis. Suvokdamas suaugusiųjų ir ypač Lietuvos mokytojų ugdymo ir profesinio tobulinimo svarbą, Dovydaitis savo filosofinėmis išvalgomis ir kryptinga veikla padėjo suaugusiųjų sąmoningumo ugdymo pamatus.

Suaugusiųjų saviugda – žmogų transformuojantis mokymasis. Tik įvykus pra-

sminių perspektyvų transformacijai, besimokančiajam atsiranda poreikis imtis transformuojančio veiksmo – keisti socialinę aplinką bei tobulinti savo praktiką.

Kritinis sąmoningumas ir ypač teorinis refleksyvumas – tai išskirtinis suaugusiųjų gebėjimas, kuris gali būti įgyjamas ir realizuojamas per perspektyvos transformaciją – pagrindinę suaugusiųjų ugdymo(si) ir saviugdės priemonę bei tikslą.

## Literatūra ir nuorodos

- <sup>1</sup> Žr. Juozas Girnius. *Pranas Dovydaitis*. – Chicago: Ateitis, 1975.
- <sup>2</sup> Stasys Šalkauskis // *Židinys* 1936, Nr. 11, p. 412.
- <sup>3</sup> Žr. Juozas Girnius. *Pranas Dovydaitis*.
- <sup>4</sup> Pranas Dovydaitis. *Žinojimas ir tikėjimas // Ateitis*, 1912, Nr. 8, p. 327.
- <sup>5</sup> Žr. Jonas Balčius. P. Dovydaičio gnoseologinės koncepcijos pagrindai // *Problemos*, 1980, Nr. 2(24), p. 61–66.
- <sup>6</sup> Ten pat, p. 66.
- <sup>7</sup> Žr. Jürgen Habermas. *Towards a Rational Society*. – Boston: Beacon Press, 1970; Jürgen Habermas. *Knowledge and Human Interests*. – Boston: Beacon Press, 1971; Freire P. *Pedagogy of the Oppressed*. – New York: Herder and Herder, 1970; Jacko Mezirow. *A Critical Theory of Adult Learning and Education // Adult Education*, 1981, No 32, p. 3–27; Jacko Mezirow. Transformation Theory and Social Action: a Response to Collard and Law // *Adult Education*, 1989, No 39 (3), p. 169–175; Brookfield, S. *Understanding and Facilitating Adult Learning*. – San Francisco: Jossey-Bass, 1986.
- <sup>8</sup> Žr. Jacko Mezirow. *A Critical Theory of Adult Learning and Education*
- <sup>9</sup> Žr. S. Brookfield. *Understanding and Facilitating Adult Learning*
- <sup>10</sup> Žr. Jacko Mezirow. Transformation Theory and Social Action: a Response to Collard and Law
- <sup>11</sup> Ten pat, p. 171.
- <sup>12</sup> Žr. Jacko Mezirow. *A Critical Theory of Adult Learning and Education*.
- <sup>13</sup> Žr. P. Freire. *Pedagogy of the Oppressed*. – New York: Herder and Herder, 1970.
- <sup>14</sup> Žr. Carl Rogers. The Formative Tendency. // *Journal of Humanistic Psychology*, 1978, No. 18, p. 23–26.
- <sup>15</sup> Ten pat, p. 26.
- <sup>16</sup> J. Broughton. Beyond Formal Operations: Theoretical Thought in Adolescence. *Teachers College record*, 1977, 79, p. 87–97.
- <sup>17</sup> Ten pat, p. 95.
- <sup>18</sup> Žr. Donald Maudsley. *A Theory of Meta-Learning and Principles of Facilitation: an Organismic Perspective*. – Toronto: University of Toronto, 1979.