

LEONAS
JOVAIŠA:

nuo pedagogikos
edukologijos link



VILNIAUS UNIVERSITETAS

LEONAS JOVAIŠA:

nuo pedagogikos
edukologijos link

Mokslo studija



Vilniaus
universiteto
leidykla
2013

UDK 37.01(474.5)(092)

Jo-275

Apsvarstė ir rekomendavo spausdinti
Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto mokslo taryba
(2012 m. spalio 17 d., protokolas Nr. 94)

Sudarytoja
prof. habil. dr. Vanda Aramavičiūtė

Redakcinė kolegija:
prof. dr. Lilija Duoblienė
prof. dr. Eugenijus Nazelskis
doc. dr. Birutė Pociūtė
prof. habil. dr. Vilija Targamadzė

Recenzentai:
prof. habil. dr. Juozas Uzdila (Lietuvos edukologijos universitetas)
doc. dr. Diana Šileikaitė-Kaishauri (Vilniaus universitetas)

© Vilniaus universitetas, 2013

ISBN 978-609-459-182-2

TURINYS

PRATARMĖ	9
----------------	---

1 d a l i s

LEONO JOVAIŠOS ĮNAŠAS Į EDUKOLOGIJOS RAIDĄ

1. UGDYMO FILOSOFIJOS IR DIDAKTIKOS GAIRĖS	
1.1. Ugdymo filosofas: tarp tradicijos ir inovacijų (Lilija Duoblienė)	16
1.2. Požiūris į ugdymą – edukacinės ir mokymosi aplinkos santykio konceptualusis pagrindas (Palmira Jucevičienė)	33
1.3. Ugdymas mokykloje: įvairovės diskursas (Vilija Targamadžė)	65
1.4. Holistinis ugdymas kaip ugdymo tikslų kūrimo priega (Šarūnė Nagrockaitė)	81
2. HODEGETIKOS IR DELINKVENTINĖS PEDAGOGIKOS PAMATAI	
2.1. Žmogaus būtis ir jos kūrimas (Ona Tijūnėlienė)	96
2.1. Auklėjimo mokslas ir jo svarba šiuolaikinėje ugdymo tikrovėje (Vanda Aramavičiūtė, Elvyda Martišauskienė)	129
2.3. Apie nepilnamečių nusikalstamumą: genezės ir prevencijos problemos (Nijolė Janulaitienė)	158

3.	PROFESINIO ORIENTAVIMO IR KONSULTAVIMO SISTEMA	
3.1.	Profesinio orientavimo tyrimai ir praktinė veikla (Sigitas Kregždė)	194
3.2.	Profesinio orientavimo modelis: teorinės įžvalgos ir praktinis taikymas (Birutė Pociūtė)	203
3.3.	Profesinio orientavimo koncepcijos naudojimas profesinio orientavimo sistemai tobulinti Lietuvoje (Eugenijus Nazelskis)	232
4.	UGDYMO MOKSLO ISTORIJOS KLAUSIMU	
4.1.	Pereninės pedagogikos istorinės sklaidos ištakos (Romanas Vasiliauskas)	284
4.2.	Lietuvos ugdymo mokslo istorijos kontūrai (Stasys Jankevičius)	289

2 d a l i s

LEONO JOVAIŠOS INDĒLIS Į EDUKOLOGIJOS MOKSLININKŲ UGDYMĄ: REFLEKSIJOS IR PATIRTYS

1.	MOKSLININKŲ UGDYMO IDĒJŲ SKLAIDOS ERDVĖS	
1.1.	Žemaitijoje palikęs pėdsakų (Julius Norkevičius)	320
1.2.	Veikla Mokyklų mokslinio tyrimo institute (Bronius Dobrovolskis)	328
1.3.	Edukologijos mokslo plėtotė Vilniaus universitete (Vanda Aramavičiūtė)	334
1.4.	Vadovavimas Pedagogikos mokslinių laipsnių teikimo tarybai (Zigmas Zinkevičius)	342
1.5.	Pedagogų rengimo tobulinimas Vilniaus universitete (Vytautas Bernotas)	346

2.	ASMENYBĖS INTEGRALUMAS IR PILNATVĖ	
2.1.	Mokytojo ir mokslininko asmenybės vienovė (Rolandas Paulauskas)	354
2.2.	Mokslininko ir žmogaus pavyzdys (Arvydas Virgilijus Matulionis)	361
2.3.	Meilės žmogui ir tiesai ugdytojas (Antanina Grabauskienė)	365
2.4.	Asmenybė, netilpusi į mokslo knygas (Regina Norkevičienė)	371
2.5.	Docere, delectare, movere (Sigita Montvilaitė, Dalius Viliūnas)	376
2.6.	Mokslinis vadovas – likimo dovana (Doktorantai)	386
	Summary	415
	PRIEDAS	
	Leono Jovaišos edukologijos darbai	420



PRATARMĖ

Šioje mokslo studijoje siekiama pristatyti profesoriaus habilituoto edukologijos daktaro Leono Jovaišos indėlį kuriant ir puoselėjant Lietuvos edukologijos mokslą. „Jei kas nors paklaustų, kokiai edukologijos mokslo konceptualiajai kryptčiai atstovauja profesorius Leonas Jovaiša, neabejodamas atsakyčiau – lietuviškajai, – teigia edukologas B. Bitinas¹. Tačiau ten pat pažymi, kad Leono Jovaišos mokslinei veiklai būdinga aiški pozicija: „idėjas, patikrintas sprendžiant savo šalies ir tautos problemas, plėtoti iki jų pagrindimo bendražmogišku lygmeniu“², be abejo, sustiprinančiu šių idėjų universalumą ir jų pritaikymą tarptautiniu mastu.

Antra vertus, Leonas Jovaiša – edukologijos termino įvedimo Lietuvoje, atkūrusioje Nepriklausomybę, iniciatorius ir pedagogikos mokslo intensyvaus vystymosi edukologijos link skatintojas. Viena iš pagrindinių šio termino įvedimo paskatų – ugdymo mokslo objekto ribų išsiplėtimas, aprėpiantis žmogaus ugdymą ir ugdymąsi per visą jo gyvenimą, apimančią ne vien tiesioginį pedagoginį procesą, bet ir įvairias švietimo sistemas ir iš jų kylančias problemas, tyrinėtinas ne vien filosofiniu, psichologiniu, sociologiniu, bet ir ekonominiu, vadybiniu bei kitais aspektais. Išsamiai aptardama pedagogikos mokslo raidos į edukologiją kelią, P. Jucevičienė prieina prie išvados, kad įvardijant

¹ Bitinas, B. (2011). Leonas Jovaiša – Lietuvos edukologijos mokslo pradininkas. *Edukologija*. I tomas. Vilnius: Agora, p. 11.

² Ten pat.

naują ugdymo sampratą *edukologija* buvo žengtas didelis inovacinis žingsnis, padėjęs išsaugoti ir pedagogiką kaip mokslinę discipliną³.

Siekiant aktualinti Leono Jovaišos indėlio į edukologijos mokslą teorinę ir praktinę vertę, pirmoje knygos dalyje „*Leono Jovaišos įnašas į edukologijos raidą*“ daugiausia dėmesio skiriama šioms mokslinių idėjų grupėms, susijusioms su: 1) ugdymo filosofijos ir didaktikos gairių apibrėžtimi; 2) hodegetikos ir delinkventinės pedagogikos pamatų įžvalgomis; 3) profesinio orientavimo ir konsultavimo sistemos kūrimu; 4) ugdymo mokslo istorijos bruožų aptartimi.

Šios dalies *I skyriuje* apibūdinamas Leono Jovaišos įnašas į ugdymo filosofijos plėtotę, filosofijos klasikos ir inovacijų ryšio fone reflektuojant jo požiūrį į filosofijos ir ugdymo santykį, į filosofijos reikšmę ugdymui ir ugdymo filosofijai, į ugdymo tikrovės sampratą, į taikomąją filosofiją. Šioje dalyje taip pat atskleidžiamas profesoriaus požiūris į ugdymą kaip į pilnutinio gyvenimo kūrybą, aprūpinant jį saviraiškos priemonėmis, ir leidžiančią išsamiau apibrėžti edukacinės ir mokymosi aplinkos esmę ir pagrįsti jų santykį. Be to, remiantis įžvalgomis apie ugdymo įvairovę, plėtojamas diskursas apie ugdymo sistemų įvairovės, reikalingos žmogaus asmenybei išsiskleisti, būtinumą, ir pagrindinių jos parametrų apibrėžties aktualumą. Šalia to skiriama vietos ir požiūriui į holistinį ugdymą apibūdinti, daugiausia dėmesio sutelkiant į propaguojamą holistinio ugdymo tikslų sistemą ir jos sudarymo principus.

II skyrius skiriamas Leono Jovaišos esminėms hodegetikos ir delinkventinės pedagogikos idėjoms išryškinti. Šiuo tikslu pirmiausia pristatoma žmogaus būties ir žmogaus kaip būties bei savęs kūrėjo koncepcija, kurioje ne tik atskleidžiama būties esmė ir jos pažinimo

³ Jucevičienė, P. (1997). *Ugdymo mokslo raida: nuo pedagogikos iki šiuolaikinės edukologijos*. Kaunas: Technologija.

galimybės, pateikiama originali žmogaus samprata, bet ir įprasminama būtis kaip gyvenimo ir savęs kūrybos svarba ir apibrėžiamos asmens pasirengimo dalyvauti šioje kūryboje gairės. Pripažįstant ugdymo reikšmę prasmingam žmogaus gyvenimui, toliau siekiama supažindinti skaitytoją su Leono Jovaišos auklėjimo, kaip esminės ugdymo funkcijos, teoriniais pagrindais: auklėjimo paskirtimi šiuolaikinėje ugdymo realybėje, auklėjimo esmės ir pamatų fundamentinėmis įžvalgomis, auklėjimo tikslų ir turinio kontūrais, auklėjimo metodų ir priemonių sistemomis. Ten pat teikiama informacija ir apie delinkventinių vaikų auklėjimą ir perauklėjimą, išryškinant autoriaus vaidmenį nustatant sunkiai auklėjamų vaikų tipologiją, atskleidžiant nepilnamečių nusikalstamumo išorinius ir vidinius veiksnius, tobulinant šių vaikų auklėjimo – perauklėjimo – saviuklos sistemą ir ypač skatinant jaunuosius edukologus įsitraukti į nepilnamečių ir suaugusiųjų nusikalstamumo mokslinius tyrimus ir šiems tyrimams profesionaliai vadovaujant.

III skyriuje pristatoma originali Leono Jovaišos profesinio orientavimo ir konsultavimo sistema. Čia pirmiausia glaustai apžvelgiami mokslininko atlikti profesinio orientavimo tyrimai ir praktinė veikla, leidę sukurti profesinio orientavimo pedagoginę sistemą, kuri pasaulinėje profesinės orientacijos teorijoje ir praktikoje išsiskyrė savo istoriškumu, vertybine dialektika ir nuosekliu sistemiškumu. Siekiant tai įrodyti, toliau analizuojami svarbiausi Leono Jovaišos profesinio orientavimo koncepcijos aspektai praėjusio šimtmečio (septintuoju – devintuoju dešimtmečiu) vyravusių profesinio pasirinkimo ir konsultavimo teorijų fone. Juos aptariant daugiausia vietos skiriama profesinio pasirinkimo ir orientavimo sampratai bei sąvokoms atskleisti, profesinio orientavimo praktinio realizavimo ir konsultavimo sistemų ypatumams apibūdinti. Šalia to keliamas klausimas apie Leono

Jovaišos koncepcijos panaudojimą tobulinant dabartinę profesinio orientavimo sistemą Lietuvoje. Norint pagrįsti šios idėjos realumą, skaitytojui siūloma susipažinti su šios koncepcijos susiformavimo istorinėmis ir politinėmis sąlygomis, žmogaus ir brandžios asmenybės vieta koncepcijoje, darbo reikšme kryptingai ugdyti asmenybę ir pasirinkti profesiją, darbo poreikių tenkinimo ir susiformavimo priežastimis, laisvo apsisprendimo svarba renkantis darbą ir profesiją, su veiksniais, lemiančiais profesijos pasirinkimą, taip pat su esminėmis priežastimis, sukeliančiomis asimetrijas šiuolaikinėje darbo rinkoje ir šalies ūkyje.

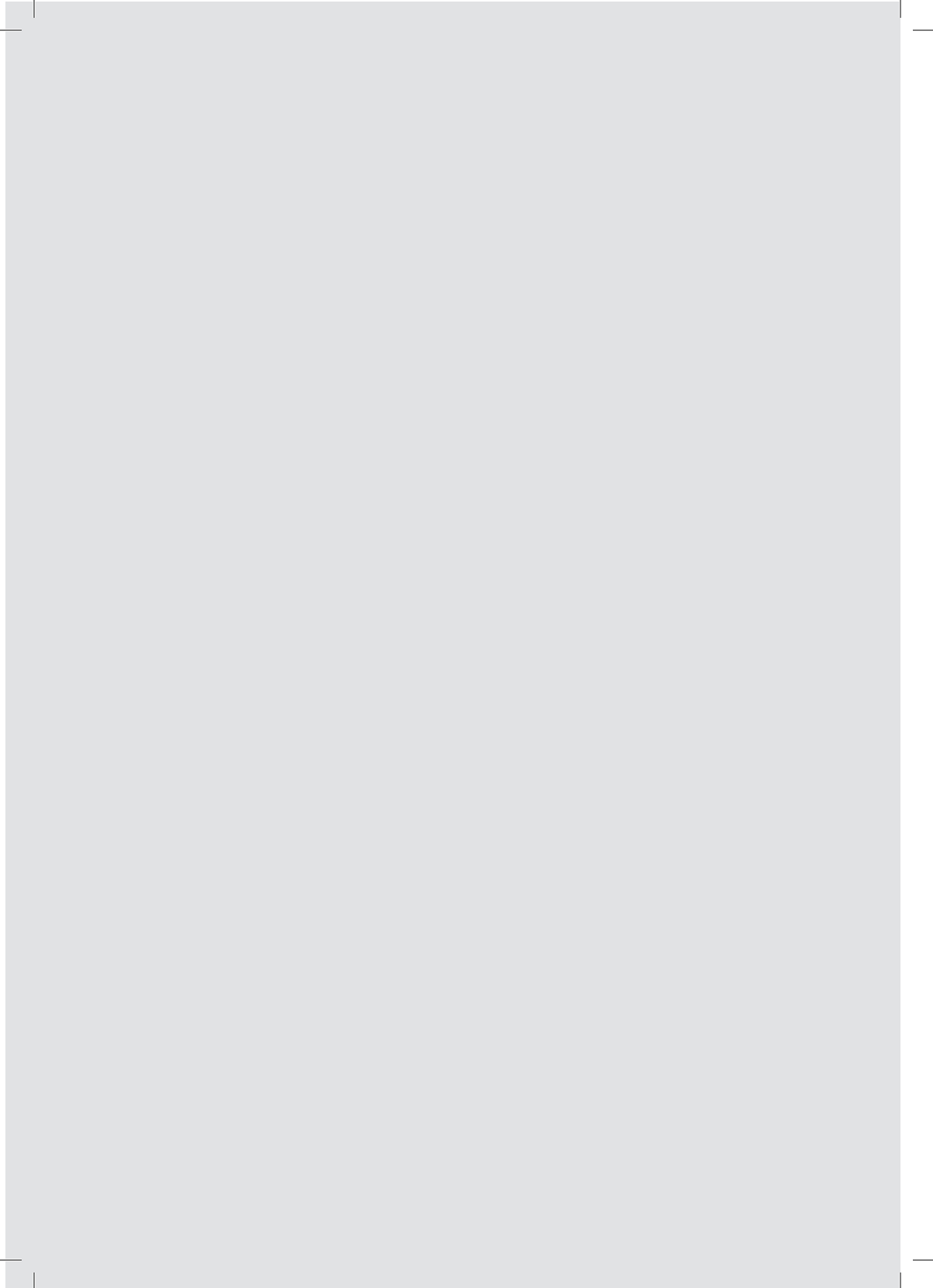
IV skyriuje išryškinamos esminės Leono Jovaišos idėjos apie ugdymo mokslo sklaidos istoriją. Turint galvoje, kad profesorius ypač pripažino didelę pereninės pedagogikos reikšmę, kurią nagrinėjo plačiame visuomenės raidos ir socialinio gyvenimo kontekste, šiame skyriuje visų pirma pateikiamos jo šios pedagogikos srities įžvalgos. Ten pat gana išsamiai apibūdinamas požiūris į Lietuvos pedagogikos mokslo istoriją. Galima sakyti, kad profesorius Leonas Jovaiša buvo vienas iš pirmųjų pedagogikos istorijos tyrėjų, taip nuodugnai ištyręs Lietuvos didaktinę mintį ir kai kurių jos atstovų indėlį į didaktikos raidą.

Šių edukacinių idėjų, pristatomų keturiuose pirmosios dalies skyriuose, mokslinė analizė, vertinimas ir interpretavimas sudaro pagrindinį studijos turinį. Šalia to joje norėta bent keliais ryškesniais štrichais apibūdinti reikšmingą ir daugiašakį Leono Jovaišos indėlį į edukologijos mokslininkų ugdymą ir parodyti, kokį didžiulį vaidmenį šiame sudėtingame procese atlikdavo asmenybės integralumas, pilnatvė, įtaigumas. Turint šį tikslą, antros dalies „*Leono Jovaišos indėlis į edukologijos mokslininkų ugdymą: refleksijos ir patirtys*“ I skyriuje visų pirma išskleidžiamos esminės mokslininkų ugdymo idėjų sklaidos

erdvės. Čia pateikiama vertingų refleksijų apie profesoriaus įsitraukimą į kūrybišką pedagoginį darbą Žemaitijoje ir ten palikusį ne tik praktinio, bet ir mokslinio darbo pirmuosius pėdsakus; apie aktyvų dalyvavimą kuriant veiklos pamatus Mokyklų mokslinio tyrimo institute; taip pat organizuojant pedagoginį bendradarbiavimą Vilniaus universitete kaip pedagogų rengimo tobulinimo prielaidą; vadovaujant Pedagogikos mokslinių laipsnių teikimo tarybai ir per tai siekiant išsaugoti edukologijos mokslo savarankiškumą ir fundamentalumą. Šiame kontekste norėta atskleisti ir išskirtinį profesoriaus vaidmenį kuriant ir puoselėjant Lietuvos edukologiją Vilniaus universitete, su kuriuo siejo 25 aktyvaus ir kūrybingo mokslinio ir akademinio darbo metai.

Šios dalies *II skyriuje*, daugiausia remiantis rašančiųjų (buvusių studentų, doktorantų) asmenine patirtimi, siekiama apibūdinti profesoriaus Leono Jovaišos kaip mokytojo ir mokslininko asmenybės dermės ir pilnatvės žavesį ir įtaigumą, išryškėjantį tiek objektyviai vertinant parengtus mokslinius darbus, tiek ilgus metus kvalifikuotai ir su dideliu atsidavimu vadovaujant doktorantams, tiek eilėmis įprasminant savo gyvenimo kelią ir Lietuvos istorinį likimą.

Prof. habil. dr. Vanda Aramavičiūtė



1 d a l i s

LEONO JOVAIŠOS
ĮNAŠAS Į EDUKOLOGIJOS
RAIDĄ



1. UGDYMO FILOSOFIJOS IR DIDAKTIKOS GAIRĖS

1.1. Ugdymo filosofas: tarp tradicijos ir inovacijų



Lilija Duoblienė

Vilniaus universiteto profesorė Filosofijos fakulteto Edukologijos katedros vedėja, daugiau nei 10 metų dirbanti ugdymo filosofijos srityje. Taip pat gilinasi į tarpkultūrinio ugdymo, švietimo politikos, ugdymo turinio ir vizualaus raštingumo problemas. Turi filosofijos, etikos ir religijotyros mokytojos, bendrojo lavinimo mokyklų programų rengėjos bei ekspertės patirtį; dalyvauja įvairioje nacionalinėje ir tarptautinėje akademinėje veikloje, SKVC ir LMT ekspertuojant mokslo kūrinius ir universitetinių studijų programas, talkina redaguojant ir rengiant mokslo žurnalus „Acta paedagogica Vilnensia“ ir „Religija ir kultūra“. Ji yra keliolikos projektų vykdytoja ir kelių projektų vadovė, vadovauja doktorantų ir magistrantų darbams, yra parengusi autorinę ir kolektyvinę monografijas, kelias metodines priemones, paskelbusi apie 30 mokslinių straipsnių. Viešojoje erdvėje galima rasti jos literatūrinių kūrinių recenzijų, esė, publicistinių straipsnių.

Niekam nekelia abejonių tai, kad filosofija yra labai svarbi planuojant, organizuojant ir reflektuojant ugdymą. Tačiau jos prieigų klausimu Lietuvoje diskusijų beveik nėra arba jos baigiasi ten, kur prasideda, t. y. iškelus klausimą ir nepadarius rimtesnių žingsnių į jį atsakyti. Taigi dabartinis ugdymo filosofijos diskursas menkai

perimtas ir plėtojamas. Tokiais atvejais tradiciškai atsigręžiama į tai, kas jau sukurta. Tai patogu ir todėl, kad praeities siūlymai jau išbandyti, reflektuoti ir galimi koreguoti taikant juos dabarties ugdymo situacijoje. Prie tokių filosofų galime priskirti tarpukario Lietuvos filosofus, savo tarnyste daug prisidėjusius prie pedagogikos plėtotės, bet dar patogiau ir racionaliau pasiremti pedagogikos metrais, kurie sugebėjo tuos filosofus, savaip, naujai, moderniai permąstytus ir suvoktus kitomis, kur kas sudėtingesnėmis, klastingomis sovietmečio istorinėmis sąlygomis, gana švairiu pavidalu „atnešti“ iki mūsų dienų. Vienas iš nedaugelio tokių pedagogų ir ugdymo filosofų – Leonas Jovaiša. Vertindami jo veiklą, turėtume atsižvelgti į daugelį jo išgyventų politinių Lietuvos valstybės transformacijų, nuo vienos nepriklausomybės iki kitos nepriklausomybės, iškenčiant dviveidį sovietmetį. Tokiuose verpetuose buvo sunku nepasiklysti, o ypač tiems, kurie dirbo švietimo srityje, labiausiai veikiamoje ideologinių priemonių. Leonas Jovaiša sugebėjo toje situacijoje ideologinio turinio jei ne išvengti, tai bent mažiausiai būti jo paveiktas, o savo idėjomis peržengti socialistinius idealus, visą savo darbą skirti tam, kas atspindi neotomistinę, kupiną transcendentinio turinio ugdymo filosofiją. Tai akivaizdu, skaitant Leono Jovaišos dabartinius, parašytus po nepriklausomybės atgavimo, ir praeities, t. y. sovietmečio, tekstus. Nuostabą kelia tai, kad autorius sugebėjo išsilaikyti prieš ideologinį spaudimą ir išlikti ištikimas savo įsitikinimams, suformuotiems savo ankstyvųjų filosofijos studijų metų, iš pažinčių, pokalbių su Lietuvos teoretikais, tokiais kaip antai: filosofais A. Maceina, P. Kuraičiu, J. Griniumi, S. Yla, literatu ir ateitininku – H. Nagiu, vėliau – psichologais J. Vabalu-Gudaičiu, A. Gučiu ir kitais. Filosofinėms pažiūroms ypač didelę įtaką darė Maceinos, Kuraičio, Griniaus paskaitos, jų rekomenduota ar net parūpinta naujausia literatūra (Jovaiša, 2000, p. 50).

FILOSOFIJOS VIETA PLĖTOJANT
UGDYMO MOKSLĄ IR PRAKTIKĄ

Toliau bandysime konkrečiai aptarti Leono Jovaišos įnašą į ugdymo filosofijos plėtotę. Pirmiausiai reikia pasakyti, kad profesorius, nepaisant to, kad dažnai yra traktuojamas kaip ugdymo psichologijos žinovas, buvo itin dėmesingas senoms ir naujoms filosofijos idėjoms, išmanė ontologijos, gnoseologijos, logikos pagrindus. Jis ne tik juos išmanė, bet ir įdėjo didelių pastangų tas idėjas pritaikyti ugdymo problemoms spręsti ir ugdymo teoriniam fundamentui plėtoti. Tai akivaizdu skaitant profesoriaus parašytas monografijas, vadovėlius ir ypač „Ugdymo mokslą ir praktiką“, „Gyvenimo sėkmės ugdymą“ bei „Edukologijos įvadą“.

Paminėtose knygose randame svarstymą apie filosofijos ir ugdymo santykį, filosofijos reikšmę ugdymui ir ugdymo filosofijai. Profesorius permąsto ugdymo ir filosofijos perskyrą ir jungtį, nesitenkindamas nuo seno nusistovėjusia ugdymo filosofijos samprata, pasiūlyta dar praėjusio šimtmečio antrajame dešimtmetyje G. Mialiaret ugdymo mokslo klasifikacijoje, pagal kurią ugdymo filosofija buvo įvardyta kaip ugdymo mokslo sritis (Jucevičienė, 1997). Vadinasi, svarstomos tos pačios problemos, kurias svarsto Vakarų pasaulis, genamas pastovių mokslų pagrindų krizės, tarpdiscipliniškumo bangos, postmodernizmo siūlomų eklektinių meninės ir socialinės kūrybos sampratų (Duoblienė, 2006). Jovaiša tai daro savitai, šių nūdienos problemų aktualumą labiau pats išjausdamas ir suvokdamas, nei aptikdamas iš analitinių apžvalgų. Pabrėžiama filosofijos svarba ugdymui. Tačiau jau čia profesorius išvelgia problemą, nes šiandien filosofija kaip mokslas sulaukia daugelio tyrėjų apmąstymų, ginčų, abejonių, ar išties šiuolaikinė filosofija yra mokslas. Profesoriumi akivaizdžiai mielesnės klasikinės paradigmos, kuriose aiškiai apibrėžtos ontologinės, gnoseologinės ir antropologinės prielaidos, tačiau filosofijos

kaip mokslo, jo objekto ir ribų kvestionavimas šiais laikais tik sustiprina šiuolaikinės filosofijos paskirties mįslę, nes šiuolaikinės filosofijos centre – žmogus, taigi ir jo pažinimo klausimai įgauna daugiau paslapties ir suteikia sudėtingumo jį tiriančiam mokslui. Juoba kad žmogus egzistuoja, remiantis profesoriumi, laipsniškai išskleisdamas savo individualybę, o ugdymas padeda jos savirealizacijai. Mat „ugdymas yra svarbiausia žmonijos egzistencijos forma ir ją reikia tyrinėti, kad būtų gausinama geroji žmonijos ugdomosios veiklos patirtis...“ (Jovaiša, 2002, p. 6). Tuomet prieinama ir prie edukologijos kaip mokslo objekto klausimo: kokia ugdymo tikrovė, ką reikia išugdyti: „homo faber“, „substantia rationalis naturae“ ar „homo divinus“? Atrodo, kad Leonui Jovaišai didžiausia ir pagrindinė vertybė yra „homo divinus“ ir savo darbais mokslininkas tai įrodinėja, nors atitinkamą dėmesį skiria ir dirbančiam bei mąstančiam žmogui. Kodėl būtent dabar keliami šie klausimai, kai ugdymo mokslas savo užnugaryje jau turi daugiau nei šimtmetį, o filosofija ir jos šiandien reikšmingiausia dalis – antropologija taip pat praėityje palieka šimtmečius? Profesorius tas sudėtingumas – tai ne tik žmogiškojo fenomeno unikalumas ir pasaulio kaita, bet ir dabarties situacija, kai žmogus tapo „stebukladariu“ savo „žvilgsniu lankstančiu metalą“, kita vertus, – jis labai mažas ir pažeidžiamas dabarties pasaulio įvairovėje. Tai dar labiau skatina svarstyti filosofinių prieigų klausimus edukologijoje, kuri negali apsieiti be filosofijos ir kuriai sunku pasirinkti iš tų filosofinių alternatyvų, kurias siūlo dabarties filosofija, daugio. Todėl L. Jovaiša konstatuoja, kad „ugdymo filosofijos dalykas – yra filosofų problema, nors jos drįsta imtis ir kai kurie pedagogai“ (2001, p. 12). Tačiau tai, kas sukuriama kaip pagalbinė mokslo šaka filosofijoje – (ugdymo filosofija – *L. D.*), yra labai vertinga edukologijai. Tiesa, profesorius mažiau paliečia kitas šiuolaikinės antropologinės filosofijos prieigas, sietinas su „homo ludens“ ar „fomo creator“ fenomenais, kurie taip

pat tampa lemiančiais kultūrinį, socialinį posūkį ir, žinoma, edukologijos objekto ir mokslo raidą. Šiandienis švietimo diskursas nebeįmanomas be supratimo, kad visuomenė žaidžia, nes priversta žaisti galių žaidimus, kuriems reikia kritiškai mąstančio žmogaus. Kita vertus, ji tiek įspraudusi asmenį į siauros veiklos sritis, funkcijų atlikimą, nors tariamai jam suteikiant didelį veiklos pasirinkimo ratą, kad asmens mąstymui išjudinti jau reikia ne tik kritiškumo, apie kurį kalbama pastaruosius dešimtmečius, bet ir stipraus kūrybinio prado, gebėjimo išsiveržti iš siaurų – žinojimo „know how“ rėmų. Reikia žinoti „kodėl“. O tai jau prasmės klausimas, kuriam daug dėmesio skiria profesorius. Prasmės klausimas, regis, profesoriaus minties raidoje yra pamatinis ir esminis, kurio baigtumas randamas „homo divinus“ tikslė. Čia akivaizdžiai atpažįstame filosofijos klasikų materijos ir dvasios dermės paieškas ir Lietuvos mąstytojų daugel metų plėtotą ugdymo „išbaigtumo“ (Maceinos žodžiais tariant, „atbaigtumo“) siekį, kuriame asmuo įgyja pilnatvę savo kaip mikrokosmoso makrokosmose. Vydūniškai perfrazuojant, Visatos dalelės, kuri reikšminga savo „dievotumu“, kosmoso darnos suvokimu ir puoselėjimu. Taigi čia akivaizdžiai išryškėja profesoriaus požiūris į filosofijos, suteikiančios edukologijos mokslui teorinius, pasaulėžiūrinius, aksiologinius ir etinius pamatus, reikšmę ir vietą, o sykiu parodo vienintelį pasirinkimą – asmens tobulinimas iki aukščiausiai užsibrėžto tikslo – dvasinės brandos, realizuojamos per Dievo valios pažinimą. Nemažai dėmesio šalia antropologinių paieškų skiriama ir kosmologinėms, kurios buvo reikšmingos Lietuvos praeities mąstytojams ir kurios sulyg kiekvienu Jovaišos veikalu atskleidžia didėjančią jų aktualumą dabarties sąlygomis, kai kosmoso sampratai paaiškinti pristinga racionalių argumentų ir pereinama į kur kas abstraktesnį ir įvairesnį pasaulio prigimties ir egzistavimo aiškinimą. Profesoriaus postuluojama pasaulėžiūra nukreipia daugelį Lietuvos

švietimo darbuotojų ir mokslininkų atitinkama teorinės ir praktinės veiklos kryptimi.

Ką sužino Lietuvos ugdymo filosofijos pradžiamokslį pavadinimu „Edukologijos įvadas“, parašytą Jovaišos, skaitantis asmuo – tai pirmiausiai – Tikslų, Prasmės, Asmens definicijos. Nepraėjęs šios užkardos asmuo nepajėgus toliau savarankiškai mąstyti. Profesoriaus sukurtas riboženklis nuteikia iniciacijai priimti dieviškos prasmės sklidiną pasaulį, ir tik tada, sykiu su branda galima žengti toliau savo paieškose. Tiesa, kai kurie šio riboženklis neperžengia, taigi lieka Prasmės ir dvasinės pilnatvės paieškose ar nusivylę. Bandydami įvertinti iš platesnės perspektyvos galime sakyti, kad toks apibrėžtas filosofinių kryptų etapas, pateiktas Lietuvos švietimo atstovui ar edukologui, susiaurina jo filosofinių pasirinkimų galimybes ir mąstymo bei paieškų erdvę, tačiau tokios dogminės preskripcijos yra geriau nei bet kuris kitas požiūris, nes paieškos, neturint pagrindų, pasmerktos virsti diletantizmu ir profanacija, o pagrindai leidžia ilgainiui ištrūkti į platesnes teritorijas, mokytis naujovių, sykiu nenukrypstant nuo esmės, vertybių, galiausiai – užduoties. Tai galima palyginti su Merleau-Ponty pavyzdžiu, aptariančiu, kaip vaikas autentiškai save reiškia piešdamas, neturėdamas pagrindų, ir kaip suaugęs, turėdamas pagrindų, ima kurti kaip vaikas (primityviai), taip, kaip kūrė, pavyzdžiui, Sezeane’as (Merleau-Ponty, 2005). Tokiam primityvizmui yra sukurtos prielaidos – pažvelgti į pasaulį vaiko akimis, fenomenologiškai, redukuojant išankstinį žinojimą. Tačiau jei tai daroma neturint tam pasirengimo – raiška gali sukurti ne šedevrą, o nevykusią teplionę. Tiesa, ji bus autentiška, tai suteikia jai vertės, tačiau svarstant iš brandaus pasaulio pozicijų, tik žinantis, kas tai yra ir kaip tai daroma, gali sau leisti ieškoti kitų, iš jų ir primityvių būdų.

ASMUO IR UGDYMO TIKROVĖ:
OBJEKTYVUMO APOLOGETIKA

Apdardami profesoriaus ugdymo tikrovės sampratą, pirmiausiai atsi-
gręžiami į tai, ką profesorius laiko būtimi. Anot jo, „objektyvioji būtis –
dvasios ir materijos vienis, ne vien materija“ (Jovaiša, 2002, p. 29). Be to,
profesoriaus manymu, senąsias idealistinį monizmą, absoliutizuojantį
dvasią, materialistinį monizmą, pripažįstantį vien materiją, idealistinį
ar marksistinį dualizmą – vis labiau nugali pažiūra, kad būtis – dvasios
ir materijos vienis, kuriame glūdi daugis, pasireiškiantis kintančiomis ir
nepakartojamomis formomis (Jovaiša, 2001, p. 99). Taigi, viena vertus,
iš autoriaus tekstų akivaizdu, kad remiamasi aristoteline ir akvinietiš-
kąja priegomis, linkstama į esencializmą ir perenializmą, tačiau kartu
pabrėžiamas ir egzistencializmas, dabarties akimirka. Lyginant, kokią
dalį profesoriaus filosofijoje užima klasikiniai Antikos ir viduramžių fi-
losofai ir kokią – egzistencializmo filosofai, akivaizdu, kad pirmiesiems
skiriama daug daugiau dėmesio ir todėl būties apmąstymai aiškiai gali
būti priskiriami neotomistinei tradicijai. Tačiau kai profesorius leidžiasi
į žmogaus egzistencijos apmąstymus ir su juo susijusio ugdymo proceso
apmąstymus, į pirmą planą iškyla egzistencialiniai, santykio unikalumo ir
nepakartojamumo motyvai.

Išskirdamas penkis pagrindinius tikrovės pažinimo fenomenus: Dievą, Gamtą, Žmogų, Žmoniją, Kultūrą (2001, p. 24), profesorius
artimas Maceinos požiūriui (...), ir ypač kai Maceina kalba apie ug-
dymo turinį pažįstant tikrovę. Galbūt vėlesni Maceinos egzisten-
cializmo filosofijos gūsiarai darė įtaką ir Leono Jovaišos pažiūroms,
fokusuojantis į žmogaus egzistencijos sudėtingumą ir trapumą. Jis
teigia „dvasinė žmogaus egzistencija gerokai sudėtingesnė, apimanti
gyvenimo turinį, prasmę, amžinybės ilgesį“ (2002, p. 29). Perėjimo
nuo vienos filosofijos srities prie kitos, nuo ontologijos prie antropo-
loginės filosofijos centru buvo žmogus ir atitinkamai jį sudarančios

triados apmąstymai. Pateikiamas toks žmogaus piešinys: kūnas, siela, dvasia. Kūnas ir siela laikomi materialiais, o dvasia savo galią ima iš kūrėjo. Tokį požiūrį Leonas Jovaiša grindžia A. Maceinos schema (Maceina, 2002), kai siela ir dvasia atskiriami, sielai priskiriant kūno funkcionavimo padarinius (pažinimą, jausmus, valią), o dvasiai priskiriant protą, tikėjimą ir vertybes (Jovaiša, 2001, p. 38). Čia akivaizdžiai matome protui suteiktą aukštesnę statusą nei vien pažinimo funkciją. Pažįsta siela. Taigi profesorius tarsi atsitraukia nuo aristotelinės sampratos ir pasuka kitu keliu, artimesniu kantiškajam ir, kaip jau minėta, interpretuotam Maceinos. Tada asmuo, tampantis asmenybe, kuri reiškiasi gyvenimo praktika, „teikiančia gėrio aplinkai ir sau“ (Jovaiša, 2001, p. 41), skleidžiasi tokiais esminiais požymiais:

- Įgimta, vientisa ir laisva individualybė,
- Bręstanti ir subrendusi dvasinė epochos kultūra,
- Socialinė vertybė,
- Aktyvi ir kūrybinga būtybė,
- Kintantis subjektas.

Galima matyti, kad būtent aptardamas asmenybės požymius, profesorius atskleidžia tai, ko lyg ir neradome keldami bendrus žmogaus ugdymo tikslo klausimus. Tai yra „homo creator“, gebantis produktyviai ir unikalčiai dalyvauti kuriant save ir sociumą. Tačiau tokią asmenybę galime išskleisti tik jai padėdami ir pažindami ne tik būtį, bet ir ugdymo tikrovę, kurią profesorius įvardija kaip procesą, įvykių seką, objekto ir subjekto susitikimą, jų sąveiką. Susitikimas, anot profesoriaus, negali būti tuščias, jis turi savo krūvį, jis pripildo ugdytinį, jis priklauso nuo konteksto – laiko ir erdvės. Taigi čia profesorius itin pabrėžia įvykio unikalumą, santykio reikšmę, situatyvumą. Ugdymo tikrovės sudėtingumą sudaro ir tai, kad įvykių grandinė suprantama tik išoriniu stebėjimu, tačiau, anot profesoriaus, ji turi ir „vidinį vaizdą“, kurį pamatyti ir suprasti, juoba pamatuoti yra labai sunku (2002, p. 74). Čia išryškėja

Leono Jovaišos sumanymas traktuoti ugdymo įvykį kaip fenomeną, o ugdymo tikrovę kaip fenomenų grandinę. Tai daryti skatina asmens unikalumo pripažinimas. Kita vertus, Leonas Jovaiša nepalieka šio unikalumo savitiksliu, o bando jį įpinti į baigtą paveikslą. Profesorius pateikia visybinio ugdymo pagrindų schemą, kurioje išskiria idealines, realines ir psichines vertybes, o šios yra plėtojamos vystant žmogaus prigimtį, lavinant jo intelektą, lavinant praktiškai ir auklėjant (2001, p. 17). Taip siekiama sukurti baigtą schemą.

Tokia schema leidžia ugdymo tikrovę prisotinti priemonių ir būdų, kurie padeda ugdytojo ir ugdytinio susitikimą pakelti į reikiamą lygį. Situacija ir tinkama dvasinė atmosfera ypač išskiriami. Tai yra tos sąlygos, be kurių jokios schemos nepasiteisins. Dvasinę atmosferą galime kurti ir ji priklauso nuo mūsų, o situacijos dažnai yra neprognozuojamos, nepriklausomos nuo mūsų, todėl kelia grėsmę visybinėms sistemoms. Vadinasi, profesoriaus schemas galime laikyti labiau idealinėmis, kurios gali padėti kaip provaizdžiai, tačiau mažiau gelbsti dorojantis konkrečioje nenumatytoje situacijoje. Situacijos, kurios centre yra asmuo, unikalumas – emocinės ištvėmės ir kūrybinių priegių reikalaujantis fenomenas, jam reikalinga tam tikra etinė ir emocinė nusiteiktis, nes „vienkartybė yra pagrindinė ir esminė asmens savybė“ (Maceina, 1981, p. 12). Profesorius priėmė Maceinos požiūrį, kad „asmuo nėra sudėtas iš dalių. Jis yra vientisas (simplex) savyje“ (Maceina, 1981, p. 13), bet nesiima toliau plėtoti egzistencinių apmąstymų, pavyzdžiui, „asmuo daug ką turi, bet jis niekur nėra“ (Maceina, 1981, p. 13), nukreipiančių į asmens tapatybės konstravimo istorijoje problematiką ir iš to išplaukiančios skirtingos kiekvieno asmens pasaulio vizijos atsiradimą. Vėlesniuose veikaluose daugiau dėmesio skiriama asmens laisvei ir pasirinkimo laisvei, nes „vis dėlto egzistencinės pedagogikos teorijos atstovai gina humanistines pažiūras į žmogų ir ugdymą“ (Jovaiša, 2009, p.135). Asmens pasaulyje

tema profesoriaus filosofijoje skleidžiama kiek kitaip, pasiliekant prie idealistinės ir esencialistinės vizijos, pagal kurią „pasaulio atsiradimo, kaip įvykio, galutinė situacija yra kurianti Esatis-Dievas. ...Vadinasi, įvykiai ir vystymasis, situacijos ir įvykiai yra susiję“ (Jovaiša, 2009, 141). Ši sąveika sudaro harmoniją. Profesorius konstatuoja pasaulio kaitą, dialektinį vyksmą ir sykiu galimybę užtikrinti jo darną. O tam ir prireikia asmens pastangų. Tačiau joms skleistis reikalinga ugdymo tikrovė, kuri veda asmenį, anot Jovaišos, į aukštesnę brandą.

TAIKOMOJI FILOSOFIJA IR AUKLĖJIMAS POETIKA

Ypač daug edukologų dėmesio turėtų būti teikiama taikomajai filosofijai – etikai, estetikai, poetikai, kurias profesorius išskiria kaip pamatinės auklėjimo mokslui. Tačiau čia pat pažymi, kad jos taip pat būna įvairių krypčių, todėl gali įnešti painiavos, ieškant teisingiausio kelio. Atsakyti į tiesos klausimą turėtų teorinė filosofija, tačiau, kaip pažymi profesorius, šiandien ji nepajėgi iki galo to padaryti, taigi šią funkciją perduoda tikėjimui ir religijai. Skirdamas didelę reikšmę tikėjimui ir religijai, tuo užbaigdamas beveik kiekvieną savo samprotavimų apie ugdymo paskirtį dalį, Jovaiša pabrėžia, kad ugdymas turi būti ne tik susijęs su religinėmis ir doros bei meno vertybėmis, bet ir patrauklus, taigi aksiologija ir estetika turinti praturtinti asmenybę vertybiniu nusistatymu ir atskleisti gamtos grožio ir darnos horizontus, sužadinti norą tai puoselėti ir pačiam kurti. Kaip gi sužadinamas toks noras? Jovaiša rašo: „Tinkamomis susitelkti gyvenimo valandėlėmis žmogus pajėgia atitrūkti nuo egzistencinės kasdienybės, ją peržengti ir taip atsidurti transcendencijos (peržangos) būsenoje, kurioje jis įsisukverbia į savo paties tyrąją Esatį, t. y. į savo Dvasią bei Dievą, prigimties kūrybinėmis galiomis vertina savo santykius su artimąja ir tolimąja aplinka, jų patirtį, ryžtasi juos tobulinti. Tada įvyksta atsivertimas į

Esatį, iš jos plaukiančias dvasines vertybes.“ (2002, p. 29) Čia gana egzistenciškai gilinamasi į žmogaus problematiką ir iš jos suvokimo kylančias vertybes. Į centrą išstumiamas mirties klausimas, nes mirties akivaizdoje gyvenimas apmąstomas kur kas giliau, ieškant amžinųjų vertybių. Tuomet iškeliami ir priešinga gyvybės vertybė, kuri įsiprasmina per santykį, atsigręžimą į Kitą. Pagarba kitai gyvybei suteikia asmens egzistencijai prasmę. Reikia paminėti, kad profesorius visas individo vertybes skirsto į dvasines, kultūrinės, socialines, psichines ir fizines ir atitinkamai joms priskiria ugdymo mokslo sritis: hodegetiką, didaktiką, sociologiją, psichopedagogiką, kūno edukologiją. Jų dermė turėtų vesti į visybišką ugdymą.

Įdomu pažymėti, kad šalia dvasinių vertybių (sakralumo, tikėjimo, kitų idealinių vertybių), skirdamas pagarbą vietą kultūrinėms vertybėms (mokslui, menui, technikai), Jovaiša tarsi paliudija, kad, be meno pasaulio, gyvenimas ir ugdymas tampa nuobodus, vienpusis, praranda savo pilnatvę. Atrodo, kad, įžvelgdamas estetikos, emocijų, vaizdingos išraiškos reikšmę, Jovaiša mus kreipia į dar vieną – estetikos ir poetikos, kupina metaforų pasaulį. Tai ta sritis, kurioje skleidžiasi vaizduotė, randasi naujos idėjos ir raiškos formos, tobulinamos senos formos. Nepaisant to, kad profesorius atskiria grožio, gėrio ir tiesos idėjas, grožio idėjai skirdamas savitą apraišką gamtoje, kūryboje, santykiuose, anot jo, grožis, kuris suvokiamas per pojūčius, yra sudėtingas fenomenas; pojūčių atvaizdas reikalauja specialaus pasirengimo jį suprasti. Kai „vaizdas pasiekia emocijų ir proto sferas“ (Jovaiša, 2002, p. 60), galima įeiti į tokią būseną, kurioje atsiskleidžia objekto struktūra, prasmė, tikslingumas. Tuo būdu tarsi paliečiama ir subjektyvioji, ir objektyvioji grožio pusės, apie kurias kalba S. Šalkauskis, remdamasis T. Akviniečiu (Šalkauskis, 1990, p. 145–147). Profesorius Jovaiša, kalbėdamas apie estetinių vertybių nagrinėjimą su mokiniais, aiškiai teigia, kad jis turi apimti grožio objektą, subjektyvų grožio

išgyvenimą ir grožio kūrėją. Norėdami kokiai nors tradicijai priskirti profesoriaus požiūrį į supratimą, galime teigti, kad bandymai per išgyvenamo objekto struktūras ir kūrėjo asmenybės pažinimą suvokti objektyvų grožį nurodo į klasikinę hermeneutinę tradiciją, kurią aptarė S. Gallagheris (Gallagher, 1992; Duoblienė, 1996). Tai dilthejiška tradicija, kuri teigia supratimo subjektyvumą dvasios moksluose, kita vertus, palieka galimybę šį reiškinį įsprausti į tam tikrus rėmus, išryškinančius objektyvius segmentus, iš kurių labiausiai pažinūs yra skaitomo / nagrinėjamo autoriaus biografija ir istorinio laikmečio analizė.

Profesorius estetikos reikšmę ugdymo procese mato ne tik analizuodamas didžiųjų menininkų kūrybą, bet ir kasdienybėje, buityje. Tai ir tvarka, švara, asmens apranga, kurie kelia vienokius ar kitokius jausmus. Čia išskiriamas suinteresuotas arba nesuinteresuotas estetikos priėmimas. Jei atskleidžiama patiriamo objekto ar reiškinio prigimtis – tai nesuinteresuotas estetikos suvokimas, kuris veda į dar gilesnius prasminius klodus. Jei suinteresuotas – turime taikomąją estetiką, kuri taip pat yra labai svarbi ugdant ir auklėjant vaiką.

Kalbėdamas apie estetinį ugdymą, Jovaiša pasirodo ne tik kaip analitikas, bet ir kaip metaforos, alegorijos meistras. Taigi poetika atsiranda ne tik jo siūlymuose tobulinti ugdymą, bet ir jo paties kalbėjime. Štai, pavyzdžiui, panaudodamas literatūros priemones, autorius sako: kad „visi dėstomieji dalykai, auklėjimo vertybės yra neišsemiamas estetinių išgyvenimų šaltinis, tik reikia mokėti iš jo surinkti *grožybės lašus*“ (2002, p. 60), „būti gyvam – dar nereiškia gyventi“ (2002, p. 34), „priešybių savimonėje neretai skelia lūžio perkūnas, pakeisdamas vieną į kita. Susikuria naujoviškas gėris ir blogis. Ši dvikova nenurimsta per amžius. Juo gilyn į praeitį, tuo ši kova baisesnė, kruvinesnė, juo tolyn į ateitį – tuo ji menkesnė“ (2002, p. 48), „priemonių kokybė kaip šventovės indai visada turi blizgėti savo dvasingumu“ (Jovaiša, 1994, p. 9). O kartais pasiremiamą kitų poetų, pavyzdžiui, J. Aisčio, poetinę

išraiška (2002, p. 30). Profesorius, galime sakyti, painioja analitiko ir poeto žanrus, o kita vertus, galime teigti – demonstruoja metaforišką, poetišką santykį su tyrimo objektu – ugdymu ir šis santykis ima balansuoti tarp filosofijos ir literatūros. Tokius pavyzdžius gerai žinome Nietzsche's kūryboje, apie tokį poetinį santykį su gyvenimo tikrove kalbėjo ir Maceina. Nepaisant to, kad profesorius nėra prielankus Nietzsche's kūrybai, o ir Maceinos požiūrį profesorius kritikuoja, sakydamas, kad „tokią pažiūrą reikia vertinti kaip nerealistinę, t. y. subjektyvią, poetinę“, kai gamta mums kalba (Jovaiša, 2009, p. 139), vis dėlto gebėjimas kalbėti ne tik aiškiai, bet ir vaizdžiai – leidžia įvertinti įžodinto vaizdo meistrystę, o tai nutinka moksle labai retai. Poetiškas santykis šiuolaikinių filosofų (Rorty, 1996) įvardijamas kaip vienintelis, kuriuo galima pasibelsti į šiuolaikinio žmogaus širdį ir protą, neprimetant jam dogminės pasaulio vizijos. Taigi profesorius Jovaiša, kritikuodamas tokį požiūrį, pasirodo ir pats šiek tiek prisideda prie jo turtinimo, ir tas tikrai suteikia profesoriaus kūrybai „pločio ir gelmės“.

ŽVILGSNIS Į ATEITĮ

Profesorius Leonas Jovaiša domėjosi įvairiomis filosofijos mokyklomis, domėjosi ir klasika, ir moderniais filosofais, pradedant nuo Platono ir Aristotelio iki pat J. Dewey, A. Shopenhauerio, F. Nietzsche's, P. Sarte ir kitais. Jam rūpėjo ir platus pasaulinis kontekstas, ir Lietuvos filosofinė-pedagoginė mintis. Apie visus filosofus Jovaiša turėjo savo aiškia ir kritišką nuomonę, argumentuojamą iš perenialistinių, ieškančių pastovumo pozicijų. Todėl ypač profesoriaus akiai kliuvo šiuolaikinė filosofija, orientuota į žmogų, jo interesus, asmeninę patirtį. Toks istorijos posūkis rodos pernelyg atpalaiduojantis žmoniją, prarandančią atsakomybę, vertybinius pamatus, žmogiškuosius principus. Štai Dewey idėjos, anot Jovaišos, „labai tiko pragmatinei, moraliai nestabiliai

visuomenei. Jo tipo mokyklose sumenko mokymo turinys, daugelis mokinių liko beraščiais“ (2001, p. 426). Mokykla tampa verslo objektu. Tai mini Lietuvos profesorius, apie tai daug kalbama pasaulinėje literatūroje. Mokyklos suprekinimas pasaulinėje literatūroje siejamas su neoliberalizmu ir globalizacija. O profesorius Jovaiša, konstatuodamas tokį posūkį ir vertybių krizę, labiau pabrėžia filosofinių pažiūrų ydingumą, visuomenės pragmatišką santykį su aplinka. Apibūdinamas šiuolaikinės filosofijos krypčių nestabilumą, Jovaiša teigia: „Kita trumpalaikių pedagoginių idėjų banga užliejo Europą paveikta sociologizmo, fenomenologizmo, egzistencializmo. Sociologine pedagogika žavėjosi ir mūsų pedagogai – Jonas Vabalas-Gudaitis, Jonas Laužikas, kultūros pedagogikai nebuvo abejingas Stasys Šalkauskis, citavęs jos kūrėją V. Dilteį (W. Dilthey), o egzistencinė filosofija veikė Antano Maceinos kūrybinę mintį. Šios XX a. pedagoginės srovės arba žmogaus subordinaciją visuomenės interesams, arba dabarties kultūros vertybių išgyvenimą, arba asmenybės laisvę rinktis savo likimą dabarties beprasmiškame gyvenime. Jos nepajėgė apimti žmogaus būties visumos, ko amžiais siekė pereninė pedagogika.“ (Jovaiša, 2001, p. 427)

Nepaisant to, profesorius daug vertingų dalykų randa tiek Dewey filosofijoje, tiek egzistencializmo posūkyje į žmogaus egzistencijos prasmės klausimus ir išgyvenimus ir pastarąją vadina „optimistine“ ugdymo teorija. Apibendrinamas visų krypčių įtaką ugdymo raidai, jis mano, kad autonomiškai besiplėtojančios ugdymo filosofijos kryptys, neapsijungdamos ir neieškodamos universalių pagrindų ir jungčių, silpnina ugdymo mokslą, kuriam reikia aiškių atramos taškų. Tokių atramos taškų paieškos vyko gyvenimo filosofijos lauke, pradedant nuo ją kuriančių ar bent kiek daugiau su ja turinčių sąsajų A. Shopenhauerio, V. Dilthey’aus, G. Simmelio, R. Steinerio iki Lietuvos filosofų S. Šalkauskio ir Vydūno. Šioje filosofijoje Jovaiša įžvelgia kilnius tikslus suvokti kultūros vertę, kūrybinio proceso vaidmenį, emocinio intelekto

vaidmenį, derinamą su valios raiška. Apgailestaujama, kad Lietuvoje ši filosofija nebuvo pakankamai išplėtota ir jos pagrindu nesukurta pedagoginė mokykla, nors pastangų būta. S. Šalkauskis ir Vydūnas priskiria mi prie šios krypties plėtotojų, nors Šalkauskio filosofijoje Jovaiša mato tik bandymus eiti šia kryptimi ir nebaigtus darbus. Be abejonės, abu filosofai buvo nepaprastai dėmesingi kultūros fenomenui ir kultūros filosofijai, domėjosi gyvenimo prigimties, struktūros, esmės ir prasmės klausimais, buvo dėmesingi pačiam gyvenimo vyksmui arba, kitaip tariant, gyvenimo įvykiui. Kaip tas gyvenimo vyksmas suvokiamas ir kaip jame dalyvaujama, Jovaiša pavyzdžiu pateikia Vydūno sistemą, kurioje daug dėmesio skiriama valios fenomenui, kurio dėka žmogus iš visų pasirinkimų gali padaryti protingiausią, labiausiai atitinkantį Visatos ir universumo prigimtį. Jovaišai imponuoja Vydūno valios samprata, artimesnė kantiskajai nei gyvenimo filosofijos kūrėjų – A. Shopenhauerio ir F. Nietzsche's. Pastarieji, anot Jovaišos, pernelyg sureikšmino valią gyventi, kuri stipriai susijusi su valia galiai. Tamsių žmogaus prigimtinių pradų išlaisvinimas ir Jovaišai, ir Vydūnui buvo nepatrauklūs, taigi kurta darnos, tvarkos, asmens supratingumo keičiant pasaulį filosofija, kurioje siekta normatyvumo, nevengta eklektikos, derinant Rytų ir Vakarų mintį, krikščionybę, pagonybę ir vedų tradiciją, egzistencinius ir perenialistinius principus. Čia vietoje Nietzsche's valios galiai atsiranda „Šventoji Valia ir Galia“, kuri mus kreipia į žmogiškumą, o atsakant į klausimą „kam gyventi?“ kelia aukštus dvasinius idealus, tarnystę aukštesniam gėriui ir protui, kuris suprantamas kaip Dievas. Taigi ši gyvenimo filosofija, kaip ir Šalkauskio gyvenimo filosofija, turi kitas prieigas nei tradiciškai filosofijos istorijoje suprantama gyvenimo filosofija, pirmiausiai siejama su jau minėtųjų Shopenhauerio ir Nietzsche's vardais.

Matome, kad Lietuvos filosofai, interpretuodami ir kurdami savąją filosofiją, pirmiausiai kėlė tikslo klausimus. Jiems nerūpėjo filosofijos skaidrumas ir nuoseklumas, jei jie buvo savitiksliai. Vydūnas

kūrė Rytų ir Vakarų, o, tiksliau tariant, lietuviškosios filosofijos sintezę, nevengdamas įvairių idėjų derinimo ir savitos plėtotės, o Jovaiša bando sujungti tai, kas vertinga klasikinėje ir modernioje filosofijoje, darančioje įtaką pedagogikai. Jis pabrėžia „filosofinės tiesos reikia ieškoti sintetiniame daugelio filosofų dialoge“ (2001, p. 33). Tokiu būdu užgriebiama ir objektyviojo, ir subjektyviojo idealizmo filosofija, ir neotomizmas, ir egzistencializmas, ir gyvenimo filosofija. Tačiau didžiausiais praeities autoritetais profesoriui lieka Aristotelis, T. Akviniėtis ir I. Kantas. Anot jo, „aptikti nauji ugdymo tikrovės reiškiniai turi vietos klasikinėje pedagogikoje. Reikia tik palyginti praeitį su dabartimi, klasiką su laikinomis ugdymo idėjomis“ (2001, p. 428). Taip profesorius Jovaiša brėžia savo ateities matymo trajektoriją, kurioje, suvokiant modernybės savitumą, sudėtingą žmogaus situaciją naujomis sąlygomis, siūloma nepasiduoti nė vienai kryptčiai, nesižavėti tuo, kas pamiršta, praeities kultūrinius klodus, žmonijos ir tautos patirtį. Siūloma pasikliauti pirmiausia protinga atranka, kurioje egzistenciniai išgyvenimai, valios fenomenas yra ne pati savaiminė vertybė, o tik instrumentai dorypiškai ir atsakingai save kuriant, palaikant savo santykį su aplinka, visuomene, Dievu, tą santykį puoselėjant bei jo mokant.

LITERATŪRA

- Duoblienė, L. (1996). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.
- Jovaiša, L. (2001). *Ugdymo mokslas ir praktika*. Analitinių straipsnių monografija. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (2002). *Edukologijos įvadas*. Trečias leidimas. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Jovaiša, L. (2009). *Gyvenimo sėkmės ugdymas*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (1994). *Edukologijos pradmenys*. Antras leidimas. Vilniaus universiteto leidykla.

- Jovaiša, L. (2000). *Toks gyvenimas*. Vilnius: Agora.
- Jucevičienė, P. (1997). *Ugdymo mokslo raida. Nuo pedagogikos iki šiuolaikinės edukologijos*. KTU.
- Gallagher, S. (1992). *Hermeneutics and education*. New York: State university of New York Press.
- Maceina, A. (2002). *Raštai*. T. VIII. Vilnius: Mintis.
- Maceina, A. (1981). *Asmuo ir istorija*. Chicago: Ateitis.
- Merleau-Ponty, M. (2005). *Akis ir Dvasia*. Vilnius: Baltos lankos.
- Rorty, R. Atsitiktinumas, ironija ir solidarumas. *Kultūros barai*, 1996, nr. 7.
- Šalkauskis, S. (1990). *Raštai*. T. I. Vilnius: Mintis.

1.2. Požiūris į ugdymą – edukacinės ir mokymosi aplinkos santykio konceptualusis pagrindas



Palmira Jucevičienė

KTU profesorė, edukologijos habilituota daktarė, KTU edukologijos mokslinės mokyklos vadovė. Moksliniai interesai – aukštasis mokslas, ugdymo, mokymo (si) teorijos, žinių vadyba. Publikavo per 200 mokslo publikacijų (12 knygų). Vadovavo 32 doktorantams. Ji Lietuvos edukacinių tyrimų asociacijos prezidentė, Europos edukacinių tyrimų asociacijos valdybos narė. Nuo 1994 iki 2012 m. buvo žurnalo „Socialiniai mokslai“ vyr. redaktorė, dalyvavo daugelyje Lietuvos ir tarptautinių mokslinių tyrimų projektų, vykdytų su ES šalių, JAV, Kanados, Kinijos universitetais. Bendradarbiauja su įvairių šalių universitetais – Kembriđžo, Oslo, Haifa, Xiamen, Quebec California State University, Fullerton ir kt. mokslininkais. Stažavosi įvairių šalių universitetuose. Už dalyvavimą Lietuvos aukštojo mokslo reformoje ir šios srities mokslinius tyrimus apdovanota UNESCO Comenius diplomu.

Mokymosi visą gyvenimą idėja, 1965 metais deklaruota UNESCO, ir jos koncepcija (Schon, 1971) iš esmės lėmė vieną iš didžiausių XX amžiaus socialinio gyvenimo paradigminių virsmų. Ji iš esmės pakeitė požiūrį į švietimą, ugdymą, mokymąsi. Tai nulėmė ugdymo mokslo kaitą, pastūmėjo kitus mokslus, ypač informatiką ir informacijos mokslą, taip pat vadybą, pradėti domėtis ugdymo ir mokymosi reiškimais bei procesais. Visa tai prasidėjo vienu metu, tačiau pokyčiai vyko nevienodu greičiu. Taigi, nors pasaulinės tendencijos yra bendros, tačiau kol kas konkrečios šalys yra pasiekusios nevienodų mokymosi visą gyvenimą rezultatų.

Ugdymo mokslo kaita – tai pedagogikos virsmas edukologija: šiam mokslui prireikė ne tik išplėsti savo ribas, bet ir, kaip labai

tiksliai pažymėjo Lietuvos ugdymo mokslo klasikas profesorius Leonas Jovaiša, keisti ilgą laiką egzistavusios pedagogikos nuostatas (Jovaiša, 1992). O su informacija ir jos technologijomis susiję mokslai pritaikė mokymosi visą gyvenimą koncepciją jų jau vykdomiems tyrimams, savo regėjimo lauke matydami dar vieną aktualų informacinių technologijų panaudojimo tikslą – kurti mokymosi aplinką, kuri tiktų įvairaus profilio (amžiaus, gebėjimų, kitų savybių) besimokantiems. Labai greitai ši mokymosi aplinka pradėjo įgyti tikslingo ugdymo bruožų, tačiau ji iš pradžių buvo kuriama ignoruojant ugdymo mokslo žinias. Tai ypač pastebima, nagrinėjant informatikos ir informacijos mokslų vartojamą *mokymosi aplinkos (u)* sąvoką, kai mokymosi aplinka laikoma bet kokia asmenį supanti informacinė erdvė, kuri gali pasižymėti mokymosi galimybe (Keegan, 1990; Eisenstadt, Vincent, 2000). Tai, kad vis dėlto įžengę į ugdymo mokslo erdvę tyrėjai nesinaudojo jo sukauptomis žiniomis, buvo argumentuojama tuo, jog žmonių gyvenime egzistuojančios informacijos galimybės yra daug platesnės, nei teikiamos tradiciniu pedagoginiu poveikiu. Tam, matyt, pritartų ir, pavyzdžiui, vartotojų elgsenos specialistai, besigilinantys į reklamos poveikį (taip pat turintį edukacinį poveikį).

Šiuolaikiniai edukologai pagrįstai kelia klausimą – ar kiekviena informacinė erdvė tampa konkrečiam žmogui jo mokymosi aplinka? Gali būti, kad šių informacinių galimybių, galinčių atverti kelią tobulėti, žmogus nepastebi – yra nemotyvuotas, nepakankamai pasirengęs ar kt. Ir atvirkščiai – žmogus gali taip pasinerti į virtualios informacijos erdvę, kad gali užmiršti gyvenantis realiame pasaulyje arba, „grįžęs“ į realų pasaulį, bandyti taikyti jame virtualių žaidimų kasdienybę (pvz., smurtą).

Dar beveik prieš dvidešimt metų profesorius Leonas Jovaiša įžvelgė ypač globalią grėsmę: „vartotojiški poreikiai virto nepasotinamu apetitu, vedančiu žmoniją į pražūtį“. (Jovaiša, 1993, p. 11) Jau tada profesorius įspėjo, kad „ugdymas tampa bejėgiu, ignoruojamu

socialinio gyvenimo įrankiu, o tai verčia pergaltoti jo funkcijas ir veikimo metodus“ (ten pat). Nors švietimo ir ugdymo teoretikai ir praktikai susitelkė, sprendami mokymosi visą gyvenimą problemas, tačiau tikėtinų *žinių visuomenės*, sietinos su *gerove*, rezultatų vis dar nematyti. Atvirkščiai – pirmojo XXI amžiaus dešimtmečio pabaigoje pasaulį apėmusi ekonominė krizė ir mokslininkų balsai, kviečiantys grįžti prie fundamentaliųjų vertybių, skatina pergaltoti mokymosi visą gyvenimą koncepcijos diegimą, iki šiol grįstą tik ekonomistiniu ir technologiniu požiūriu. Matyt, reikia stiprinti vertybinį šios koncepcijos pagrindą, neapsiribojant įdarbinimo kaip rezultato siekiu. Tai turėtų paliesti įvairius šios koncepcijos diegimo aspektus, iš jų – ir aplinkos, kurioje veikia besimokantieji, teorinius konstruktus.

Technologinio požiūrio į mokymosi aplinką atsvara gali būti laikoma *edukacinės aplinkos* sąvokos susiformavimas edukologijos mokslo erdvėje (Pimparyon, Caleer, Pemba, 2000; Roff, McAleer, and Skinner, 2005; Roff, 2005) ir jos įtaka sąvokos „mokymosi aplinka“ kaitai (Jucevičienė, 2007; Jucevičienė, Gudaitytė, Karenauskaitė, Lipinskienė, Stanikūnienė, Tautkevičienė, 2010). Tačiau tam, kad būtų galima plačiau atskleisti sąvokų „edukacinė aplinka“ ir „mokymosi aplinka“ santykį, reikia į jas įsigilinti, remiantis esminėmis ugdymo mokslo nuostatomis. Tokias konceptualias nuostatas galima aptikti profesoriaus Leono Jovaišos darbuose, atliktuose paskutiniojo XX amžiaus dešimtmečio pradžioje.

Šio poskyrio tikslas – remiantis Leono Jovaišos požiūriu į ugdymą, mokymosi visą gyvenimą kontekste išryškinti edukacinės ir mokymosi aplinkos esmę bei pagrįsti jų santykį.

Konceptuali nuostata, leidžianti ne tik gilintis į edukacinės ir mokymosi aplinkos esmę, bet ir atskleisti jų santykį, yra Leono Jovaišos fundamentalus požiūris į ugdymą „kaip pilnutinio gyvenimo kūrybą jo paties jėgomis, aprūpinant jį saviraiškos priemonėmis“ (Jovaiša, 1993).

Naudojantis mokslinės literatūros analizės metodu, užsibrėžto tikslo siekiama pirmiausiai atkleidžiant sąvoką *mokymosi aplinka*, kaip ji traktuojama informatikos ir informacijos mokslų tyrėjų, pasakui – pristatant sąvoką „edukacinė aplinka“ ir išryškinant jos ir ugdymo mokslui įprastos kategorijos „pedagoginė sistema“ skirtumus. Tada jau edukologijos ir kitų mokslų sąveikos požiūriu pažvelgiama į mokymosi aplinkos esmę, ją konceptualiai išplečiant ir išryškinant edukacinės aplinkos ir mokymosi aplinkos santykį. Paskutinis skyrius skiriamas edukacinės ir mokymosi aplinkos bei besimokančiojo savybių dermei, teikiančiai galių individo mokymuisi, nagrinėti.

MOKYMOŠI APLINKA INFORMACIJOS IR INFORMATIKOS MOKSLŲ POŽIŪRIU

Terminu „mokymosi aplinka“, plačiausiai vartojamu informatikos moksle, glausčiausiai išreiškiama informacinėmis technologijomis aprūpinta ir palengvinanti perimti informaciją, mokymąsi skatinanti erdvė. Pabrėžiama informacijos vieta ir reikšmė, besimokančiojo sąsaja su ja. Pabrėžiamos vieno asmens ir jų grupės mokymosi galimybės (Harasim, 2006).

Informacijos ir informatikos žinių erdvėje mokymosi aplinkos samprata išsiplėtė, kai buvo pradėta remtis konstruktyvistiniu požiūriu į mokymąsi, t. y. atsisakyta grynojo technologinio požiūrio į mokymąsi ir priimta socialinio mokymosi teorija. Būtent tai rodo B. G. Wilson (1996) tyrimai. Anot šio autoriaus, tokios mokymosi aplinkos esmė yra patys besimokantieji ir vieta ar erdvė, kurioje jie būtų aprūpinti informacija bei jos rinkimo, interpretavimo ir vienu su kitais sąveikos priemonėmis. Konstruktyvistinėje mokymosi aplinkoje pabrėžiama prasminga, autentiška sąveikoje su aplinka vykstanti veikla, kuri padeda besimokančiajam konstruoti supratimą ir plėtoti įvairių problemų sprendimo gebėjimus. Taigi, kaip teigia B. G. Wilson (ten pat),

konstruktyvistinės mokymosi aplinkos esmė yra vieta, kurioje besimokantieji gali dirbti drauge ir remti vienas kitą, naudodami įvairius įrankius ir informacijos šaltinius, šiuos besimokančiuosius orientuojant jų mokymosi tikslų siekiui ir problemų sprendimo veiklai.

Tačiau netgi tokia mokymosi aplinkos traktuotė dar negarantuoja mokymosi vertingumo, žmogui sprendžiant iškilusias gyvenimo problemas. Taip atsitinka, kai: a) savarankiškai keliami mokymosi tikslai nėra adekvatūs iškilusioms ar galinčioms iškilti gyvenimo problemoms; b) mokymosi aplinkai trūksta ugdomojo įtaigumo, mokymosi įgalinimo pajėgumo.

Leonas Jovaiša, kalbėdamas apie žmogaus būtį, pabrėžė, kad asmuo, traktuojamas kaip santykių visuma, keičiasi, keičiantiems jo santykiams su aplinka, o pastaruosius „keičia suvokta informacija, sklindanti iš visų daiktų ir reiškinių, iš žmonių kalbos, mokslo, meno, technikos šaltinių“ (Jovaiša, 2001, p. 99). Taigi, anot profesoriaus, informacija žmogų daro ugdytiniu, tiesa, jis nėra pasyvus jos priėmėjas, o „aktyvus perdirbėjas, interpretatorius, perkūrėjas, skleidėjas“ (ten pat). Leonas Jovaiša atkreipia dėmesį į tai, kad šioje informacijos jūroje, „keičiantis gyvenimo standartams, reikia vis kitokios informacijos, leidžiančios orientuotis pakitusių sąlygomis“ (ten pat). Tokią specialiai surinktą informaciją siūlo ugdymo institucijos, ją suvokti palengvindamos specialiomis ugdymo / mokymosi priemonėmis ir metodais, kurių daugumos pagrindas – pedagogo ir besimokančiųjų sąveika. Naujoji mokymosi paradigma, nulemta mokymosi visą gyvenimą koncepcijos, leidžia į ugdymą pažvelgti labai plačiai: anot Leono Jovaišos, „mes visi esame ir ugdytojai, ir ugdytiniai“ (Jovaiša, 2001, p.100; *pirm. šalt.:* Jovaiša, 1992). Ugdomoji sąveika nuo kiekvienos kitos sąveikos skiriasi tuo, kad ugdytojas teikia kryptingą, su ugdymo tikslu siejamą informaciją.

Informacijos ir informatikos mokslai apsiriboja mokymosi aplinkos, kaip besimokančiajam būdingos aplinkos, nagrinėjimu, o edukologijai rūpi ne tik ši aplinka, bet ir *edukacinė aplinka* – ta, kurią

sukuria ugdytojas (toliau šiame darbe retai vartojamas *ugdytojo* terminas, nes ilgą laiką trukusi tradicinė pedagogika ir ja besirėmusi gyvenimo praktika žmonių protuose fiksavo šio terminą kaip pedagogo, veikiančio *tik švietimo sistemoje*, sinonimą. Vietoj termino „ugdytojas“ toliau vartojamas terminas „edukatorius“, taip pabrėžiant galimą jo buvimą visur kitur – darbo organizacijose (pvz., vadovas, atliekantis edukacines funkcijas; žurnalo redaktorius, parengiantis ir publikuojantis specialiams ugdymo tikslams skirtą straipsnį, ir kt.).

Pažvelkime giliau į edukacinę aplinką. Kuo ji skiriasi nuo tradicinėje pedagogikoje plačiai ir giliai išnagrinėtos pedagoginės sistemos?

EDUKACINĖ APLINKA IR PEDAGOGINĖ SISTEMA

Norint sistemiškai pažvelgti į individo mokymą ir mokymąsi lemiančius veiksnius, paprastai nagrinėjama pedagoginė sistema. Ją sudaro šie pagrindiniai sąveikaujantys elementai: ugdytojas, ugdytinis, ugdymo tikslas, turinys, formos, metodai, priemonės. Tokią pedagoginę sistemą, kaip idealų ugdymo vaizdą, kuria švietimo institucijos, ugdymo, studijų programų rengėjai. Iš tikrųjų tai – pedagoginis modelis „popieriuje“. Tokie formalūs sprendimai toli gražu ne visada būna efektyvūs.

Kad ir kokia efektyvi, visų pirma, lanksti pedagoginė sistema būtų sukurta, ji yra tik *idealusis vaizdas*, projektas, esantis sumanytojo mintyse ir / ar išdėstytas raštu. Iš tikrųjų kalbama apie šios sistemos įgyvendinimą, t. y. edukacinį procesą. Jis dažniausiai nėra toks *išgrynintas*, neveikia *edukacinės laboratorijos* sąlygomis, o vyksta kitiems gyvenimo reiškiniams atviroje aplinkoje. Todėl netgi griežčiausi pedagogai, siekiantys taip *išgryninti* edukacinį procesą, kad jo neveiktų aplinkos veiksniai, arba bandantys juos visus iš anksto numatyti, turi pripažinti, kad šiuolaikinė švietimo institucija negali būti uždara nenumatytam aplinkos poveikiui. Apie tai būtent ir kalbėjo profesorius

Leonas Jovaiša, teigdamas ugdymą kaip žmogaus gyvenimo kūrybą, jį aprūpinant saviraiškos priemonėmis.

Ar tai reišia, kad turime visiškai atsisakyti pedagoginės sistemos, kaip idealaus ugdymo vaizdo, idėjos? Tikrai – ne.

Mokymosi paradigma ir konstruktyvistinis požiūris į žmogaus mokymąsi išryškina *aplinką* (Glaserfeld, 1995), kuri yra pedagoginės sistemos įgyvendinimo konkrečiu laiko momentu dimensija ir jungia dar ir kitus, ne vien pedagoginės sistemos elementus (pvz., papildomus, nenumatytus veikėjus, materialius daiktus ir kt.). Tokios aplinkos elementai (pedagoginėje sistemoje numatyti ir nenumatyti) gali sąveikauti, šitaip sukurdami papildomą aplinkos kokybę.

Pedagoginė sistema kaip „idealūs vaizdas“ *projektuojama* siekiant ugdymo / tobulinimo tikslų. Tačiau jų pasiekimą ugdymo procese gali skatinti ar daryti problemišką *besitęsianti konkrečių kintančių edukacinių aplinkų grandinė*. Kokia edukacinė aplinka susiformuos konkrečiu momentu priklauso nuo to, kokie veiksniai (ne tik edukatoriaus numatyti, bet ir nenumatyti) tuo metu joje veikia.

Taigi *edukacinė aplinka* bendriausiu atveju yra *dinamiška informacinė ugdymo ir mokymosi veiklos erdvė, sukurta ir veikiama edukatoriaus (dėstytojo, mokytojo, konsultanto ar kito ugdymo poveikį kuriančio asmens) bei nulemta ugdymo tikslo, jį atitinkančio turinio ir jo perėmimą paremiančių ugdymo formų, metodų ir priemonių, taip pat kitų toje aplinkoje esančių daiktų ir subjektų, turinčių kokią nors įtaką besimokančiajam, edukacinei informacijai ir / ar jai skliti iki besimokančiojo. Šioje aplinkoje veikia besimokantysis, kurio mokymąsi per edukacinės aplinkos projekciją į jo mokymosi aplinką tiesiogiai skatina edukacinės aplinkos veiksniai*. Edukacinė aplinka turi turėti edukacinį poveikį individui ir kurti edukacinę vertę, t. y. edukacinėmis priemonėmis leisti žmogui spręsti kylančias jo gyvenimo ir veiklos problemas.

Vienoje edukacinėje aplinkoje edukatorius gali būti, kitoje – ne. Kartais ugdymo / tobulinimo tikslą galima įgyvendinti tokį, koks yra

numatytas, edukatoriui *tiesiogiai* nedalyvaujant: šį *nedalyvavimą* jis bus iš anksto numatęs, projektuodamas pedagoginę sistemą. Tada jį gali pakeisti informacijos šaltiniai – mokymosi turinio, mokslinių šaltinių duomenų bazės ir kt. bei jas naudoti padedančios technologijos (ekspertinės sistemos, įvairios kompiuterinės mokymo priemonės), taip pat – kiti besimokantieji, teikiantys informaciją ar ją kuriantys bendravimo su konkrečiu besimokančiuoju metu.

Svarbu pažymėti, kad edukacinė aplinka yra dinamiška, todėl tik konkrečiu laiko momentu galima nustatyti konkrečius jos parametrus. Be to, edukacinė aplinka gali būti *natūrali, kylanti iš gyvenimo* (pvz., edukacinė aplinka šeimoje, kai pasinaudojama natūralia situacija, joje išryškinant edukaciniam poveikiui palankius aspektus), taip pat *dirbtinė, sukonstruota* (pvz., studijų programos dėstytojų kuriama edukacinė aplinka).

Natūralios ir sukurtos edukacinės aplinkos bendras bruožas yra tas, kad tokia aplinka turi turėti edukacinį poveikį individui. Kuriant lanksčią, į besimokančiuosius atsižvelgiančią edukacinę aplinką, reikia atsižvelgti į individualias besimokančiųjų skirtybes – *pradinę kompetenciją, požiūrį į mokymąsi, mokymosi poreikius, motyvaciją, individualų mokymosi stilių, asmeniui būdingas mokymosi strategijas* (Jucevičienė, Gudaitytė, Karenauskaitė, Lipinskienė, Stanikūnienė, Tautkevičienė, 2010). Tiesa, dažnai vienu metu konkretų besimokantįjį gali veikti ne viena, bet kelios edukacinės aplinkos.

MOKYMOSI APLINKA EDUKOLOGIJOS IR KITŲ MOKSLŲ SAŲVEIKOS POŽIŪRIU

Minėta, nors informatikos ir informacijos mokslų tyrėjai pirmieji prkalbo apie mokymosi aplinką, tačiau ją gali tirti ir tiria ir kiti mokslai. D. H. Jonassen ir M. S. Land (2000) teigia, kad mokymosi aplinką galima aiškinti psichologiniu, pedagoginiu, technologiniu, kultūriniu

ir pragmatiniu požiūriu. Psichologiniu požiūriu mokymosi aplinkoje pabrėžiama tai, kaip individai mąsto ir mokosi. Pavyzdžiui, bihevioristai teigia, kad mokymasis siejamas su elgsenos pokyčiais, kurie vyksta dėl įvairių išorinių skatulių. Žvelgiant iš ugdymo mokslo pozicijų, mokymosi aplinkoje užtikrinamas vertingas ugdymo turinys ir parama besimokančiajam jį perimti. Mokymosi aplinką analizuojant technologiniu požiūriu išryškinama, *ar ir kaip* įvairios technologinės priemonės gali ją varžyti, remti ar tobulinti. Kultūriniu požiūriu mokymosi aplinkoje pabrėžiamos mokymosi bendruomenės dominuojančios vertybės. Pragmatinis požiūris į mokymosi aplinką pažymi prieinamų ir reikalingų mokymuisi išteklių suderinimą.

Taigi bendriausiu požiūriu *mokymosi aplinka suprantama kaip vieta arba erdvė, kurioje gali vykti ir vyksta mokymasis*, – *čia besimokantysis veikia, naudodamas įvairias priemones ir edukacinius patarimus, renka ir interpretuoja informaciją, tarp jų – ir kryptingą, edukacinę, sąveikauja su kitais, iš jų – ir su edukatoriais*. Tokia mokymosi aplinkos samprata leidžia pabrėžti tai, kad mokymasis yra skatinamas ir palaikomas, tačiau nėra griežtai kontroliuojamas; kontrolė vykdoma besimokančiojo sutikimu ir yra paremianti jo mokymąsi.

Mokymosi aplinką edukologai mano esant ypač reikšmingą, tačiau ją traktuoja kaip žmogaus paties priimtą ir *tiesiogiai bei kryptingai nulėmiančią* jo mokymąsi (Rogers, 2002). O informatikos mokslininkų pripažįstama mokymosi aplinka iš tikrųjų yra informacinė, *potencialias* mokymosi galimybes sudaranti erdvė (Keegan, 1990; Eisenstadt, Vincent, 2000). Anot pastarųjų, ši informacinė erdvė besimokančiojo gali būti naudojama, tačiau gali būti ir nenaudojama.

Atsižvelgiant į skirtingas mokymosi aplinkos traktuotes, tikslinga išskirti šias mokymosi aplinkos rūšis: a) *potenciali mokymosi aplinka* – informacinė erdvė, supanti individą, galinti tapti (arba ne) asmenine jo mokymosi aplinka; šioje aplinkoje esanti informacija yra sudaryta

arba atsiradusi, specialiai nesiekiant ugdymo tikslų; b) *asmeninė mokymosi aplinka* – individo atpažinta, sukurta (dažniausiai – pasirinkta iš platesnės galimos informacinės aplinkos) mokymosi aplinka, numatoma arba jau naudojama mokymuisi.

Asmeninė mokymosi aplinka – kiekvieno žmogaus individualiai pagal jo mokymosi tikslus, gebėjimus, poreikius ir patirtį identifikuojama aplinka. Remiantis konstruktyvistiniu požiūriu, besimokantysis mokosi sąveikaudamas su savąja mokymosi aplinka. Kaip teigia konstruktyvistinės teorijos šalininkai (Wilson, 1995), mokymosi aplinką sudaro besimokantysis ir vieta arba erdvė, kurioje individas mokosi padedamas įvairių mokymo priemonių ir būdų, naudodamas įvairius informacijos šaltinius, rinkdamas ir interpretuodamas informaciją, bendraudamas su kitais individais. Ši mokymosi aplinka – besimokančio individo lygmens dimensija. Ja laikoma ta žmogų supanti informacinė erdvė, kurią jis atpažįsta kaip savąją mokymosi aplinką ir ją panaudoja. Asmenine ši aplinka vadinama todėl, kad mokymasis visada yra žmogaus kokybė.

Anot C. Argyris (1992), visada mokosi žmogus – asmuo, asmenybė, tačiau mokymasis *per se* gali vykti ir individualiu, ir kolektyviniu (grupės) lygmeniu. Individualiu lygmeniu vykstantis žmogaus mokymasis reiškia, kad jis perima tik jam reikalingas žinias. Kolektyviniu (grupės) lygmeniu vykstantis kiekvieno žmogaus – grupės nario mokymasis reiškia, kad kiekvienas įgyja kolektyvinį žinojimą, dažniausiai pasireiškiantį kolektyviniu supratimu, bendrų kolektyvinių veiksnių išmokimu ar slypinčių žinių (pvz., bendrų organizacijos kultūros vertybių) perimamumu.

Asmeninė mokymosi aplinka – kiekvieno besimokančiojo mokymosi aplinka, individualiai išskiriama pagal jo turimus mokymosi tikslus, gebėjimus, poreikius, patirtį (arba bent pagal vieną iš šių veiksnių) iš jo aplinkos. Tai, kad iš tos pačios edukacinės aplinkos susiformuoja skirtingos mokymosi aplinkos, įrodo atlikti ir Kauno

technologijos universiteto edukologų mokslinės grupės tyrimai (Jucevičienė, Stanikūnienė, 2001; Lipinskienė, 2001, 2002; Karenauskaitė ir Jucevičienė, 2002; Jucevičienė, 2003; Tautkevičienė, 2004; Stanikūnienė, 2007 ir kt.).

Nors mokymosi aplinkos įvairovė yra akivaizdi, vis dėlto galima išskirti (Longworth, 2000; Jucevičienė, 2001) jai būdingus bendrus bruožus:

1. Mokymosi aplinka kaupia duomenis, informaciją, žinias, įvairių jų patekimo pas besimokančiuosius būdų potencialą bei apima joje veikiančius subjektus.
2. Mokymosi aplinka nuolat kinta, todėl galima kalbėti apie konkrečią mokymosi aplinką konkrečiam besimokančiajam tik konkrečiu laiko momentu. Kitu momentu ją gali pakeisti nauja mokymosi aplinka, apibūdinama naujais turinio, subjektų, sąveikos parametrais.

Mokymosi aplinka gali būti natūrali, kylanti iš gyvenimiškos individo veiklos, taip pat jo gali būti atpažįstama iš specialiai organizuotos edukacinės aplinkos.

EDUKACINĖ APLINKA, POTENCIALI MOKYMOŠI APLINKA IR ASMENINĖ MOKYMOŠI APLINKA: KOKS JŲ SANTYKIS?

Edukacinės aplinkos poveikis nėra vienintelis. Tą pačią edukacinę aplinką žmonės dažniausiai atpažįsta skirtingai. Taigi iš vienos edukacinės aplinkos gali susiformuoti netgi tiek asmeninių mokymosi aplinkų, kiek toje edukacinėje aplinkoje yra žmonių. Ir atvirkščiai – edukacinė aplinka gali būti tokia sudėtinga joje esantiems žmonėms, kad nė vienam iš jų ji netaps asmenine mokymosi aplinka. Iš edukacinės aplinkos kurdamas savąją asmeninę mokymosi aplinką besimokantysis transformuoja edukacinius tikslus į savojo mokymosi tikslus, taip pat atsirenka jam tinkamą mokymosi turinį, metodus, priemones.

Todėl, organizuojant edukacinę aplinką, reikia įvertinti ir tai, kad individas konkrečią mokymosi aplinką suvokia labai individualiai: ta pati aplinka vieną skatina mokytis, o kitą – ne, nes kiekvienas mokymosi aplinką priima ne tokią, kokia ji, kaip edukacinė aplinka, kuriama edukatoriaus, o tokią, kokią jis sugeba atpažinti ir pasinaudoti remdamasis turima patirtimi. Šiuo atveju besimokantieji išskiria variacijas, atpažįsta tam tikrus kritinius momentus ir taip suvokia savo aplinką (Bowden, Marton, 1998; Lipinskienė, 2002). Atrankinis mokymosi aplinkos pobūdis minimas L. M. Holmberg (1996), D. Lipinskienės (2002), I. Cesevičiūtės (2003) darbuose, kuriuose teigiama, kad besimokantieji mokymosi aplinką atpažįsta ir ja naudojami individualiai. Besimokantysis naudosis edukacine aplinka ir joje esančiomis priemonėmis tada, jeigu ši aplinka atitiks jo poreikius ir jis identifikuos jas kaip potencialiai naudingas. Antra vertus, besimokantysis turi turėti atitinkamą kompetenciją, t. y. gebėti jomis naudotis. Vadinasi, besimokantieji jiems kuriamą edukacinę aplinką gali identifikuoti labai skirtingai, nes kiekvieno patirtis, poreikiai, interesai bei jų nulemiami mokymosi tikslai skiriasi.

Kyla klausimas, kaip edukacinė aplinka projektuojama į asmeninę mokymosi aplinką? Atsižvelgiant į tai, kaip konkretus studentas identifikuoja jam sukurtą edukacinę aplinką, asmeninė jo mokymosi aplinka gali iš dalies sutapti, visiškai nesutapti, visiškai atitikti edukacinę aplinką. Persidengimo atveju mokymosi aplinka ne tik gali visiškai sutapti su edukacine aplinka, bet ir būti platesnė už edukacinę aplinką (Longworth, 2000; Jucevičienė, Tautkevičienė, 2002; Lipinskienė, 2002; Vermunt, 2003) ar siauresnė (Jonassen, Land, 2000; Jucevičienė, Tautkevičienė, 2002; De Corte, 2003; Vermunt, 2003 ir kt.). Ugdymo tikslų požiūriu tradiciškai idealus atvejis bus tada, kai edukacinė aplinka ir besimokančiojo asmeninė mokymosi aplinka sutampa. Tai reiškia, kad edukatoriaus kuriama edukacinė aplinka besimokančiojo yra visiškai suprasta kaip jo asmeninė mokymosi aplinka.

Atskirai reikia aptarti atvejį, kai besimokančiojo asmeninė aplinka iš dalies sutampa su edukacine aplinka, tačiau už ją yra platesnė. Tai atsitinka tada, kai besimokantysis savo asmeninę mokymosi aplinką kuria iš dalies ignoruodamas edukacinę aplinką, bet pasirinkdamas tam tikrą dalį jį supančios potencialios mokymosi aplinkos (pvz., panaudodamas informaciją, jos komunikavimo būdus, technologijas, esančias darbe, šeimoje, gatvėje, visuomenės informavimo priemonėse, pažįstamų grupėse ir kt.). Gali būti, kad asmeninės mokymosi aplinkos dvi dalys – viena susikurta iš dalies edukacinės aplinkos, o kita – iš potencialios mokymosi aplinkos – puikiai dera ir viena kitą papildo. Kitaip tariant, šitaip „sufleruojama“ edukatoriui, kad reikia su besimokančiuoju diskutuoti apie jo ugdymo tikslus, nes, matyt, jam ne visai tinka pateikti ugdymo tikslai (taigi ir ugdymo turinys). Šiam atvejui ir numatyta galimybė individualizuoti ugdymo programas. Tačiau galimas ir priešingas variantas: gali atsitikti, kad besimokantysis susikurs ypač diversifikuotą asmeninę mokymosi aplinką, kai mokymosi tikslai nedera ir netgi vienas kitam prieštarauja. Jeigu didelė dalis socialinės aplinkos, kaip individo potencialios mokymosi aplinkos, yra negatyvus, antisocialaus pobūdžio ir ši dalis besimokančiojo labiau nei edukacinė aplinka yra konvertuojama į jo asmeninę mokymosi aplinką, tada edukatoriaus numatytas poveikis gali tapti bejėgis. Apie tai beveik prieš dvidešimt metų kalbėdamas apie ugdymo ir socialinio pasaulio santykį įspėjo profesorius Leonas Jovaiša (1993).

Galima traktuoti kaip visišką pedagoginę nesėkmę tokį atvejį, kai edukacinė ir individo mokymosi aplinka visai nesutampa (Jucevičienė, Tautkevičienė, 2002). Didelė tikimybė, kad taip asmuo susikurs ne konstruktyvią, bet destruktivią mokymosi aplinką. Toks visiškas ugdymo bejėgiškumas pastebimas retai, tačiau pasitaiko. Edukologijos požiūriu, skirtingai nuo sociologijos, net ir reta, bet visiška ugdymo

nesėkmė yra taip pat labai skausminga, nes ji gali lemti *konkrečiau* žmogaus gyvenimo nesėkmę.

Todėl ypatingas dėmesys turi būti skiriamas įveikinti edukacinę aplinką, taip pat gilinimuisi, kaip iš edukacinės aplinkos susiformuoja asmeninė mokymosi aplinka, šitaip siekiant padėti žmogui iš jo potencialios mokymosi aplinkos (tiksliau – didelio kiekio aplinkų) atpažinti tą jos dalį, kuri gali tapti vertinga asmenine mokymosi aplinka, leidžiančia individui tobulėti kaip asmenybei, sėkmingai kuriančiai savo asmeninį ir darbo gyvenimą.

Būtina sąlyga edukacinei aplinkai tapti asmenine mokymosi aplinka yra veiksminga komunikacija, leidžianti informacijai, sklindančiai iš edukacinės aplinkos, tapti besimokančiojo žiniomis. Svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad asmeninė mokymosi aplinka yra ir ta, kurią žmogus susikuria iš savo ir kitų veiklos, t. y. iš jos kylančios informacijos. Ši informacija gaunama ir paverčiama žiniomis atliekant veiklą, savistabos, refleksijos ir savianalizės metu arba stebint ir analizuojant kitų veiklą.

Tiesa, edukologai kol kas daugiausiai tiria tik tą edukacinės aplinkos virtimą asmenine mokymosi aplinka, kuri būdinga mokymuisi individualiu lygmeniu. O organizacijoms, taigi ir vadybos mokslui, yra aktualus organizacinis mokymasis, kuris vyksta ne tik individualiu, bet ir kolektyviniu lygmeniu, siekiant organizacijai svarbaus bendro supratimo, gebėjimų, įgūdžių. Šiuo lygmeniu vis dažniau kalbama apie mokymąsi partnerystės tinkluose (Dawson, 1999; Longworth, 2000) ir jų sukuriamą mokymosi aplinką, kai tinklo nariai mokosi vieni iš kitų. Tačiau svarbu ir planingas, organizuotas mokymasis grupėje, panaudojant edukacinę aplinką.

Apibendrintai galima įvardyti šią įvairių aplinką kaip *asmeninės* mokymosi aplinkos susiformavimo šaltinį:

1. Edukacinė aplinka, specialiai sukurta, siekiant ugdymo / tobulinimo tikslų.

2. *Potenciali* mokymosi aplinka, pasižyminti fiksuota verbali-
ne (rašytine, vaizdine, kalbine) ar virtualia informacija ir jos
komunikavimo kanalais; pvz., TV, dienraščiai, internetas. Ši
ir vėliau šioje klasifikacijoje minima įvairi mokymosi aplinka
yra *potenciali*, nes dar tik turi galimybę tapti individo asmeni-
ne mokymosi aplinka tuo atveju, jeigu žmogus šią potencialią
mokymosi aplinką tikrai naudos savajam mokymuisi. Kaip ir
edukacinės aplinkos atveju, nemaža tikimybė, kad individas
panaudos tik dalį potencialios mokymosi aplinkos galimybių.
3. *Potenciali* mokymosi aplinka, susidaranti iš žmogaus veiklos si-
tuacijų. Šiuo atveju žmogus pats turi sukurti komunikacinius
kanalus taikydamas savistabą. Jeigu veikla jau seniai įvykusi,
ją reikia rekonstruoti. Norėdamas gautą iš veiklos informaci-
ją paversti savosiomis žiniomis, individas turi taikyti refleksiją,
savianalizę. Aišku, negalima nuneigti ir savaiminio mokymosi
iš patirties, kai žmogus naudoja visą ar dalį potencialios moky-
mosi aplinkos kaip savo asmeninę aplinką, to netgi nesuvok-
damas. Tokia asmeninė aplinka vadintina *slypinčia*, o jai vei-
kiant formuojasi slypinčios žinios, žmogaus nesuvoktos, tačiau
turinčios įtakos jo elgsenai, veiklai (Polanyj, 1962; Takeuchi
ir Nonaka, 1995). Šiomis problemomis domisi žinių vadyba –
mažiau nei prieš pusę amžiaus atsiradęs mokslas, tampantis
tarpdisciplininių ir multidisciplininių tyrimų, kuriuose daly-
vauja ir edukologijos mokslininkai, erdve.
4. *Potenciali* mokymosi aplinka, susidaranti žmogui dalyvaujant
bendroje su kitais asmenimis veikloje, kuriai vykstant keičia-
masi informacija, pvz., tinklaveika.
5. *Potenciali* mokymosi aplinka, susidaranti veikiant kitiems žmo-
nėms. Šiuo atveju besimokantysis dažnai pats turi sukurti ko-
munikacinius kanalus pasitelkęs stebėjimą.

6. *Potenciali* mokymosi aplinka, susikurianti iš gyvenimo įvykių. Joje taip pat dažnai individui tenka susikurti komunikacinius kanalus, naudojant stebėjimą, refleksiją, norint gauti informaciją. Tačiau gali būti, kad įtaigus įvykis savaime pasieks individą.

Gali kilti klausimas: jeigu įvairios galimybės daro įtaką žmogaus mokymuisi jo gyvenimo aplinkoje, ar ši mokymosi aplinka gali būti holistinė (veikti kaip visuma)? Ar yra kitaip: žmogus sąveikauja su šiomis galimybėmis diferencijuotai, t. y. mokosi veikiamas kelių skirtingų aplinkų ir jas sąmoningai atskiria vieną nuo kitos?

Ieškant atsakymo į šį klausimą, reikėtų atlikti gana solidžius tyrimus. Kol kas nepavyko aptikti, kad žmogui būtų būdinga *holistinė* mokymosi aplinka, kai įvairią savąją mokymosi aplinką, susiformuojančią atliekant įvairius gyvenimo vaidmenis, jis suvokia kaip visumą.

Tačiau yra pastebėta žmogaus mokymosi jo gyvenimo erdvėje *integralumo* galimybė (Jucevičienė, Baublienė, 1998). Mokymosi aplinkos integralumas yra būdingas žmogui, kuris sugeba sąmoningai suvokti *atskirų* jį veikiančių *aplinkų panaudojimo* savajam *nuosekliam mokymuisi* galimybes. Taigi šias aplinkas jis suvokia kaip skirtingas ir atskiras, nors sugeba panaudoti jų visų galimybes, siekdamas bendro savojo tobulėjimo tikslo.

Kadangi daugelis žmonių mokėsi tradicinėje švietimo sistemoje, kurioje dominavo mokymo paradigma („mokaisi tada, kai aš tave mokau“), sunku tikėtis, jog *daugumai* žmonių būtų būdinga *integrali* mokymosi aplinka, jų identifikuojama atliekant įvairius gyvenimo vaidmenis. Gebėjimas integraliai suvokti ir netgi planuoti savo mokymosi aplinką įvairiais gyvenimo karjeros etapais yra savivaldaus besimokančiojo savybė. Šis gebėjimas paprastai išplėtojamas. Tai ypač svarbus ugdymo teorijos ir praktikos uždavinys.

Įvairaus pajėgumo besimokančiųjų įgalinimui reikalinga skirtinga edukacinė aplinka. Kokios savybės turi būti būdingos edukacinei ir *potencialiai* mokymosi aplinkai, taip pat patiems individams, kad pastarieji susiformuotų vertingą asmeninę mokymosi aplinką?

EDUKACINĖS, MOKYMOŠI APLINKOS IR INDIVIDO SAVYBIŲ DERMĖ, ĮGALINANTI INDIVIDŲ MOKYMĄSI

Individų mokymasis – kompleksinis reiškiny. Anot P. Jarvis (2006), mokymasis – tai žmogaus visumos – kūno (genetinio, fizinio ir biologinio) ir proto (žinių, įgūdžių, požiūrių, vertybių, emocijų, įsitikinimų ir jausmų) procesų dermė, vykstanti praktikuojant socialinę situaciją, kai įsisavintas turinys pažinimo, emociniu, praktiniu požiūriu (arba esant visokiai jų dermei) transformuojamas ir integruojamas į asmens individualią biografiją, šitaip siekiant asmens pasikeitimo (arba didesnio patyrimo). Su ugdomąja sąveika susijusi socialinė situacija dažniausiai pagrįsta ugdytojo ir besimokančiojo (-ių) bendravimu (Jovaiša, 2001). Tačiau gali vykti ir kitos socialinės situacijos, turinčios įtakos mokymuisi.

Tokį mokymąsi turi įgalinti edukacinė aplinka, apibūdinama šiais parametrais (Jucevičienė, 2008):

- 1) *Edukacinis tikslas.*
- 2) *Besimokantieji ir jų mokymosi pajėgumas.*
- 3) Edukacinį tikslą atitinkantis *edukacinis turinys*: a) šis turinys gali būti iš anksto pateikiama informacija; b) turinys gali būti sukuriamas veiklos procese, kai žmonėms užduodama (ar leidžiama, skatinama) veikti tam tikra kryptimi ir šios veiklos tam tikrame etape yra sukuriama informacija, kuri padeda kaip įtaigus edukacinis turinys, leidžiantis pasiekti numatytą edukacinį tikslą; c) derinant (a) ir (b) edukacinio turinio variantus.

- 4) *Edukacinio turinio, kaip pateikiamos informacijos, komunikavimo metodai bei priemonės* (jos gali būti materialios, tarp tokių priemonių – ir žmonės, bei virtualios).
- 5) *Edukacinio turinio kūrimo besimokančiųjų veiklos procese metodai ir priemonės.*
- 6) *Edukacinį tikslą ir jo įgyvendinimo sąlygas atitinkanti fizinė erdvė ir joje esantys objektai.*
- 7) *Edukacinį tikslą įgyvendinti reikalingi žmonės ir jų kompetencija.*

1) *edukacinio tikslo apibūdinimas*

Įtaigus edukacinis tikslas paprastai turi turėti dvikryptę orientaciją (Jucevičienė, 1989): turi būti orientuotas į mokymo rezultato siekį ir į besimokančiojo suprantamą tobulėjimo naudą. Tai turi būti matoma iš tikslo formuluotės. Jeigu edukacinis tikslas yra komunicuojamas besimokančiajam, tada jo *formuluotė* taip pat turi būti dvikryptė: turi būti nurodoma, ne tik kokią turinį reikia perimti, bet ir kokia iš to bus nauda pačiam žmogui. Ši nauda gali būti pateikiama patrauklaus mokymosi ir/ar po jo einančios darbo veiklos forma, taip pat gali būti pabrėžiamas mokymosi proceso įdomumas ir pan.

2) *besimokančiųjų mokymosi pajėgumo apibūdinimas*

Besimokančiųjų mokymosi pajėgumas – tai asmens kokybės, lemiančios jo ir jį supančios edukacinės ir potencialios mokymosi aplinkos santykį bei gebėjimą šią aplinką transformuoti į asmeninę mokymosi aplinką ir ją panaudoti savo tobulėjimui.

Kaip žmogus sugeba identifikuoti asmeninę mokymosi aplinką, ją transformuodamas iš potencialios mokymosi ar edukacinės aplinkos, priklauso nuo šių kriterijų: asmens keliamo mokymosi tikslo, jo turimų (pradinių) dalykinių žinių ir gebėjimų, gebėjimo pastebėti edukacinės aplinkos elementus, ypač – informaciją, bei naudoti informacijos komunikavimo priemones, metodus, bendradarbiauti su

informaciją teikiančiais subjektais, taip pat – nuo asmens turimos patirties, jo motyvacijos šią mokymosi aplinką aptikti / susiformuoti, individualaus mokymosi stiliaus, mokymosi strategijos.

Mokymosi tikslas

Jeigu individas yra suformulavęs savo mokymosi tikslą, jis susidomės ta edukacine aplinka, kurios edukacinis tikslas ir informacija susijusi su jo mokymosi tikslu. Jeigu žmogus neturi suformulavęs savo mokymosi tikslo, patraukliai suformuluotas ugdymo tikslas, egzistuojantis edukacinėje aplinkoje (parašytas, pasakytas, išreikštas meniniu vaizdu ir t. t.), gali atkreipti jo dėmesį į šią aplinką. Tai gali skatinti asmenį priimti edukacinę aplinką ir ją transformuoti į asmeninę mokymosi aplinką.

Turimos (pradinės) žinios ir gebėjimai

Tai, visų pirma, siejama su individo galimybe perimti edukacinėje aplinkoje esančią informaciją. Šioms galimybėms išsiaiškinti tinka Vygotskio asmenybės vystymosi teorija. Mokymosi atžvilgiu Vygotsky (1986) skiria tris asmenybės išsivystymo lygius.

Pirmiausia – *aktualų išsivystymo lygį*, kuris leidžia žmogui veikti visiškai savarankiškai. Jei mokymosi užduotis orientuota į šį lygmenį, žmogaus kognityvinis potencialas panaudojamas, bet neplėtojamas. Jeigu edukacinėje aplinkoje esanti informacija yra orientuota į aktualų asmenybės išsivystymo lygį, tokia edukacinė aplinka asmeniui nereikalinga.

Potencialus išsivystymo lygmuo reiškia, kad pateikta užduotis yra tokia sunki, jog būtinas *nuolatinis* edukacinis vadovavimas, kad besimokantysis galėtų kaip nors atlikti tą užduotį. Šiuo atveju apie jokią savarankišką mokymąsi negali būti nė kalbos. Todėl reikia sukurti tokią edukacinę aplinką, kuri turėtų daugiavariantę informaciją (alternatyvią įvairaus sudėtingumo ir apimties informaciją, leidžiančią ją perimančiajam bandyti įvairius savo spragų išlyginimo variantus) ir ypač įtaigius informacijos kanalus. Be to, šioje edukacinėje aplinkoje

turės veikti ypač kompetentingas edukatorius – mokymosi konsultantas, kuris padėtų besimokančiajam išbandyti įvairius informacijos perėmimo variantus ir jos gavimo kanalus.

Anot L. S. Vygotsky (1986), pats geriausias variantas yra tarpinis lygis tarp aktualaus ir potencialaus išsivystymo lygių, vadinamoji *artimiausio vystymosi zona*. Į ją orientavus mokymosi užduotį, besimokantysis pajėgus mokytis pakankamai savarankiškai, nors jam prireikia įtempti intelektualiąsias jėgas, retsykiais arba kažkiek dažniau jis prašosi būti konsultuojamas. Šiuo atveju besimokantysis turi mokytis sąveikoje su tokia aplinka, kuri paremtų jo mokymąsi. Sėkmės tikimybė gali kur kas padidėti, jeigu edukacinėje aplinkoje bus įtaigus informaciją komunikuojantis edukatorius, o pati informacija pasižymės:

- tinkamumu konkrečiam individui (atitiks jo mokymosi tikslą);
- pilnumu (užtikrins edukacinio ir mokymosi tikslų siekį);
- racionali apimtimi (nebus pateikiama pernelyg didelėmis porcijomis; tiesa, apimtis priklauso nuo įvairių veiksnių, iš jų – amžiaus, išsilavinimo, motyvacijos ir pan.);
- daugiavariantiškumu (kad besimokantysis galėtų rinktis arba jam būtų siūloma tiek alternatyvių informacijos variantų, jog rastų tinkamiausią);
- patrauklumu, emociniu įtaigumu (gali sudominti, nustebinti, sujaudinti, prajuokinti ir pan.);
- racionali dinamiškumu (pagal poreikį ilgainiui keistūsi).

Konkrečiu laiko momentu dažniausiai viena edukacinė aplinka yra skirta visos grupės mokiniams ar studentams. Todėl natūralu, kad ji bus orientuota į vienų mokinių ar studentų potencialaus išsivystymo lygį, kitų – artimiausio vystymosi zoną, o trečių – aktualaus išsivystymo lygį. Kaip jau minėta, jeigu informacija, ir edukacinė aplinka, yra orientuota į asmenybės aktualaus išsivystymo lygį, tokiam individui ši edukacinė aplinka nereikalinga. Jeigu ji orientuota

į potencialaus išsivystymo lygį, pirmiausia kyla problema padėti asmeniui pastebėti šią edukacinę aplinką. Tai – mokytojo, dėstytojo, konsultanto funkcija. Nuo jų nuoseklaus darbo su šiuo asmeniu, taip pat nuo kitų išorinių ir vidinių veiksnių priklausys, ar sugebės mokinys, studentas iš tokios edukacinės aplinkos susiformuoti asmeninę mokymosi aplinką.

Gebėjimas pastebėti edukacinės aplinkos elementus, ypač – informaciją, bei naudoti informacijos komunikavimo priemones, metodus, bendradarbiauti su informaciją teikiančiais subjektais

Gebėjimas pastebėti edukacinės aplinkos elementus, ypač informaciją, yra susijęs su jau aptartomis savybėmis. Tačiau šį gebėjimą ypač skatina asmenybės kokybės: pastabumas, dėmesio sukonzentravimas, jo atrenkamumas, gebėjimas taikyti stebėjimo metodą (Mason, 2002). Gebėjimas naudoti informacijos komunikavimo priemones, metodus, bendradarbiauti su informaciją teikiančiais subjektais yra nusakomas vadinamaisiais perkeliamaisiais (angl. *transferable*) gebėjimais: informaciniais, komunikaciniais, komandinio darbo, bendradarbiavimo ir pan. Todėl reikia iš anksto pasirūpinti, kad besimokantieji turėtų šiuos gebėjimus.

Turima patirtis

Turima patirtis, atsižvelgiant į jos pobūdį, gali būti ne tik teigiamas, bet ir neigiamas veiksnys. Jeigu žmogus turi patirtį atpažinti edukacinę aplinką ar vertingą potencialią mokymosi aplinką ir ją sėkmingai transformuoti į asmeninę mokymosi aplinką, tokia patirtis, be abejo, vertintina kaip teigiama. Nevienodai vertintinas turimas mąstymo „rėmas“ konkrečioje vietoje, erdvėje aptikti *konkrečią* potencialią mokymosi aplinką. Viena vertus, tokia nuostata gali padėti lengviau atpažinti šią aplinką. Antra vertus, jeigu toje vietoje bus susiformavusi *kita* potenciali mokymosi ar edukacinė aplinka, ji gali likti nepastebėta. Šiai ir panašiai problemai iširti reikia nuodugnesnių tyrimų.

Mokymosi aplinkos aptikimo / susiformavimo motyvacija

Besimokantysis gali turėti svarią priežastį, kodėl jis nori ar jam reikia šią mokymosi aplinką aptikti / susiformuoti. Šia priežastimi gali būti vidiniai asmenybės veiksniai (mokymosi nuostata, požiūris į mokymąsi, jaučiami mokymosi poreikiai, noras tobulėti, pažinti nauja ir pan.) ar išoriniai – mokinys yra tėvų „spaudžiamas“ mokytis ir pan. E. G. Knasel, J. Meed, A. L. I. Rossetti (2000) skiria šias mokymosi nuostatos koncepcijas: savigarba, jaučiama mokantis; pasitikėjimas gebėjimu mokytis; ankstesnė teigiama ar neigiama mokymosi patirtis.

Reikia pažymėti, kad turima patirtis ir netgi motyvacija gali būti aiškinamos remiantis ir nuostatos teorija. Fiksuota nuostata, remiantis D. N. Uznadzės teorija, ir jos reikšmė ugdymo procese yra puikiai atskleista profesoriaus Leono Jovaišos darbe (Jovaiša, 2001). Tolesni edukacinės ir potencialios mokymosi aplinkos transformavimo į asmeninę mokymosi aplinką tyrimai, naudojant Uznadzės nuostatos teoriją ir Leono Jovaišos pateiktas jos interpretacijas, galėtų padėti spręsti edukacinės aplinkos veiksmingumo ir potencialios mokymosi aplinkos vertingumo padidinimo problemą.

Individualus mokymosi stilius, mokymosi strategijos

Individualų mokymosi stilių dažniausiai nulemia individui būdinga multiplikuoto intelekto sudėtis (Gardner, 1983). Nuo jos priklausys, ar žmogus norės mokytis, vadovaudamasis įrodinėjimo logine seka (matematinis intelektas), ar jam bus ypač svarbi rašytinė ir sakytinė informacija (verbalinis intelektas), ar geometrinės formos (erdvinis intelektas), ar mokymasis bendraujant ir bendradarbiaujant (tarpasmeninis intelektas), ar „permąstymas“, įsigilinant į savo veiklos ir minties refleksiją (intraasmeninis intelektas), ar jis geriausiai išmoksta, naudodamas judesį (kinestezinis intelektas), ar ritmą (muzikinis intelektas), ar perimamą informaciją siedamas su gamtos reiškiniais (gamtinis intelektas), ar su emocijomis (emocinis intelektas).

Kiti autoriai (pvz., Knasel, Meed, Rossetti, 2000) skiria ir kitus mokymosi stilius. Pavyzdžiui, paviršutinį (siekiama informacijos atgaminimo) ir gilų (siekiama informacijos supratimo, konceptualizavimo į savo *asmeninę teoriją*) mokymąsi.

Atsižvelgdami į išsikeltus mokymosi tikslus ir mokymosi stilių, individai pasirenka mokymosi kelią ir metodus, t. y. mokymosi strategiją. Kadangi mokymosi strategija taip pat gali būti įvairi, labai svarbu, kad edukacinėje aplinkoje būtų didelis informacijos komunikavimo priemonių ir metodų pasirinkimas.

Šias besimokančiųjų savybes būtina įvertinti kuriant konkrečią edukacinę aplinką. Jeigu ta pačia edukacine aplinka apimamas didelis besimokančiųjų skaičius, tada kalbama apie edukacinio turinio, metodų ir priemonių parinkimą taip, kad edukacinę aplinką būtų galima diferencijuoti (mažesnėms žmonių grupėms) ar individualizuoti (kiekvienam besimokančiajam).

3) *edukacinio turinio apibūdinimas*

Pirmiausia edukacinis turinys turi atitikti keliamą edukacinį tikslą ir būti tinkamas kiekvienam šios edukacinės aplinkos dalyviui jį suprasti. Kaip jau buvo minėta, edukacinis turinys besimokančiųjų gali pasiekti trejopai: a) pateikiamas kaip informacija; b) generuojamas pačių besimokančiųjų jų veiklos procese, c) pateikiamas kaip informacija ir generuojamas pačių besimokančiųjų.

Informacijos vertė (mokymosi visą gyvenimą kontekste turi būti pateikiama tokia ugdomoji informacija, kuri apimtų „visą žmogaus subjektą“ (Jovaiša, 2001); tai reiškia, kad konkretus žmogus visą savo gyvenimą galėtų būti veikiamas įvairios edukacinės aplinkos sistemos, leidžiančios jam visapusiškai tobulėti), *lygis* (orientuotas į asmenybės artimiausio vystymosi zoną), *forma* (pateikiama raštu, žodžiu, vaizdu, kvapu, judesiu, daiktu, juntamu lytėjimu), *pilnumas* (išreiškiamas racionali apimtimi – minimaliai reikalinga informacija, kad

būtų pasiektas edukacinis tikslas), *daugiavariantiškumas* (išreiškiamas galimybe ją diferencijuoti ir individualizuoti), *emocinis įtaigumas, racionalus dinamiškumas* – tai kriterijai, nusakantys edukacinio turinio prieinamumą kiekvienam besimokančiajam. Paskutiniai du kriterijai (emocinis įtaigumas ir racionalus dinamiškumas), gana nauji edukologijos moksle, aptartini kiek plačiau.

Netgi kuriant formalaus ugdymo edukacinę aplinką, vis daugiau kalbama apie *mokymosi kaip pramogos* (angl. *edutainment*) koncepciją, kai mokomasi pramogaujant (Buckingham, Scanlon, 2005). Tai ypač svarbu įvertinti, pateikiant *emociškai įtaigų edukacinį turinį*, kuris, vadovaujantis teatro dėsniais, turi sudominti, nustebinti, sujaudinti, prajuokinti. Dažniausiai tai atliekama remiantis meninėms formomis ir metodais: drama, animacija, pasakojimu (angl. *narrative*). Pastarasis remiasi grožinės formos pasakojimu, į kurį įtraukiama esminė siekiama perteikti dalykinė informacija. Toks pavyzdys gali būti filosofijos kurso vidurinėms mokykloms knyga „Sofijos pasaulis“, taip pat – Dalijos Gudaitytės ir Palmiros Jucevičienės sukurtos „Gaisrininkų istorijos“. Pastarosiose pristatoma dešimt besimokančios organizacijos bruožų, pasakojant dešimt įdomių ir intriguojančių gaisrininkų istorijų (Gudaitytė, Jucevičienė, 2004).

Racionalus edukacinio turinio dinamiškumas reiškia, kad į pateikiamą edukacinį turinį žiūrima ne statiškai, o dinamiškai. Jis pateikiamas vadovaujantis *akompanuojančio* (lydinčio) *mokymo principu* (Lafortune, 2001). Tai reiškia, kad *mokymas derinamas prie mokymosi* ir tai atliekama dinamiškai. Edukacinis turinys keičiamas, derinantis prie asmens minties, supratimo kitimo. Kitaip tariant, edukacinė aplinka keičiama tikslingai, siekiant, kad susiformuotų konkrečiam besimokančiajam palankiausia mokymosi aplinka, tačiau tai daroma įvertinant kintamų mokymosi ir mokymo veiksmų seką.

4) *edukacinio turinio, kaip iš anksto pateikiamos informacijos, komunikavimo metodai ir priemonės*

Edukacinio turinio, kaip iš anksto pateikiamos informacijos, komunikavimo metodai – tai visi informaciniai mokymo metodai (Jucevičienė, 1989), išskiriami į šias grupes: a) informacija, tiesiogiai komunikuojama pedagogo; b) informacija, pateikta įvairiose daiktinėse mokomosiose priemonėse; c) virtuali informacija. Įgyvendinant šiuos mokymo metodus taikomos atitinkamos mokomosios priemonės: a) vaizdinės, žodinių pranešimą sustiprinančios mokomosios priemonės (multimedija, interaktyvi lenta ir kt.); b) žinynai, vadovėliai, mokslo straipsniai, monografijos, laikraščiai ir pan.; c) informacinės edukacinės technologijos, grįstos kompiuterių naudojimu.

5) *edukacinio turinio kūrimo besimokančiųjų veiklos procese metodai ir priemonės*

Šiuo atveju kalbama apie žinių, žinojimo, asmeninių teorijų, kurios vėliau bus panaudotos kaip edukacinis turinys tolesniam mokymuisi, *generavimą* individualiai ir grupėje *įgalinančius* metodus ir priemones.

Pirmiausia reikėtų aptarti generavimą *individualiai*. Tai vyksta individui mokantis iš savo veiklos. Pagrindinis metodas – šios veiklos refleksija (Kolb, Fry, 1975), kai žmogus, analizuodamas savo veiklą, stengiasi atsakyti į šiuos klausimus: ką dariau? kaip? kodėl? Jeigu siekiama reflektuoti anksčiau įvykusią veiklą, prieš reflektuojant, ją reikia rekonstruoti (atgaminti). Tam pasitelkiami dokumentai, atskleidžiantys šią veiklą, liudininkų pasakojimai ir pan.

Grupėje žinios yra generuojamos atliekant bendrą veiklą, iš kurios, taip pat vieni iš kitų mokosi visi grupės nariai. Pagrindiniai tokio mokymosi metodai – stebėjimas (kiekvienas grupės narys stebi, kai diskutuoja kiti, ir lygia greta su jų minties vystymusi „audžia“, plėtoja

savo mintį); dialogas (vyksta tarp dviejų narių, dažniausiai taikomas siekiant išsiaiškinti neaiškumus) ir diskusija, kurios tikslas – problemos sprendimas. Labai dažnai mokymasis grupėje vyksta užsibrėžus pasiekti bendrą supratimą.

6) *edukacinį tikslą ir jo įgyvendinimo sąlygas*

atitinkanti fizinė erdvė ir joje esantys objektai

*Edukacinės aplinkos fizinė erdvė yra ta bendrosios erdvės dalis, kurioje yra edukacinio tikslo numatyta įsisavinti informacija ir kuri, tikimasi, yra besimokančiajam jo mokymosi aplinka. Įprasta, kad šioje erdvėje būtų ne tik informacija, esanti knygoje, bukletuose, mokymuisi reikalinguose dokumentuose bei kitokioje medžiagoje, bet ir jos įsisavinimo priemonės (stalai, kėdės, rašymo priemonės, kompiuteriai, programos ir pan.). Būtina edukacinės aplinkos sąlyga yra ta, kad jos erdvėje būtų visi tie objektai, kurie yra būtini, įgyvendinant užsibrėžtą edukacinį tikslą. Tačiau netgi švietimo institucijoje kuriant edukacinę aplinką negalima tikėtis, kad jos erdvėse bus tik iš anksto mokymui / mokymuisi reikalingi objektai. Paprastai į realias fizines erdves patenka ir kiti, nenumatyti objektai, kurie gali: a) padėti įsisavinti informaciją, b) kliudyti, c) būti informacijos įsisavinimo atžvilgiu neutralūs. Tai priklauso ne tik nuo šių objektų (pvz., remontuojamos mokyklos triukšmas, pamokos metu girdimas klasėje; netikėtas pamokos svečias ir pan.), bet ir nuo konkretaus besimokančiojo. Vieną žmogų, pavyzdžiui, gali blaškyti papildomos, su jo mokymosi tematika nesusietos knygos ir trukdyti jo mokymuisi, kitas į tai gali nekreipti dėmesio, o trečias gali ne tik susidomėti papildomo mokymosi galimybe, bet ir rasti, kaip šia netikėta galimybe praturtinti savo patirtį, kuriai gausinti ir yra skirtas edukacinis tikslas. Dar viena fizinės erdvės ypatybė yra ta, kad ji gali tapti besimokančiajam *sava vieta*, kurią jis atpažįsta ir įvardija kaip jam žinomą, ir kuri padidina mokymosi motyvaciją, žinių kūrimo galimybes.*

Koks vietos (angl. *place*) ir erdvės (angl. *space*) santykis tuo atveju, jei edukacinis tikslas ir atitinkamai edukacinė aplinka numato virtualią informaciją? Tokiu atveju sąlygine tampa vietos sąvoka, o erdvė turi virtualų tęstinumą. Pavyzdžiui, jeigu edukacinis tikslas numato mokymosi partnerystėje tinklo veiklą, kuri daugiausia pabrėžia virtualią komunikaciją, tokiu atveju gali būti, kad kiekvienas jame dalyvaujantis žmogus asmenine mokymosi vieta pripažins savo darbo prie kompiuterio vietą, tačiau visiems tinkle dalyvaujantiems asmenims edukacinė aplinka prasitęs daug toliau nuo jų darbo su kompiuteriu vietos – iki komunikacijos tinkle virtualios erdvės. Tokiu atveju edukacinė aplinka yra gana komplikauta, o nemažai jos objektų yra neprognozuojami.

Koks vietos ir erdvės santykis yra tuo atveju, kai iš savo veiklos mokosi pats žmogus ir tai numato edukacinis tikslas? Tada edukacinę aplinką sudaro erdvė, kuri yra šio žmogaus darbo (ir – mokymosi) vieta. Jeigu ir iš savo veiklos, ir panaudodamas kitas galimybes mokosi savivaldus besimokantysis, o edukacinis tikslas numato jo įgalinimą šiai veiklai, tokiu atveju jo mokymosi erdvė (ar vieta) tik iš dalies prognozuojama, nes jis šią erdvę gali pasirinkti.

Reikia prisiminti, kad edukacinė aplinka kaip fizinė erdvė turi atitikti jai keliamus higieninius reikalavimus. Pagal F. Herzberg dviejų veiksmų teoriją, tai – higieniniai veiksniai, kurių nepatenkinus žmogus jaučia nepasitenkinimą (Herzberg, 1974). Taigi pažeidus šį reikalavimą, besimokantysis jaus nepasitenkinimą mokymosi vieta, o tai, savo ruožtu, nedidins jo mokymosi motyvacijos.

*7) edukaciniam tikslui įgyvendinti
reikalingi žmonės ir jų kompetencija*

Tai – edukatoriai, visų pirma – pedagogai ir jų darbą paremiantys švietimo vadovai. Edukacinis tikslas gali numatyti ir tokią veiklą, kuriai reikia mokymosi partnerystėje tinklo. Tokiu atveju besimokantieji ir tie, kurie moko, yra tie patys asmenys. Dar vienas variantas yra

tas, kai žmogus mokosi iš savo paties veiklos ir būtent tokia veikla numatyta edukaciniu tikslu. Tokiu atveju besimokantysis veikia absoliučiai savarankiškai, įgyvendindamas šį edukacinį tikslą.

Ypatingą reikšmę turi būti skiriama vaikams ir jaunimui ugdyti, taigi – ir pedagogams. Pastariesiems skirta ypač sudėtinga misija, kuriai atlikti reikia ypač didelės kompetencijos. Mokymosi visą gyvenimą koncepcijos įgyvendinimo požiūriu reikalaujama tokio pedagoginio meistriškumo, kuris leistų žmogui netgi ankstyvose jo gyvenimo stadijose (pvz., pradinėje mokykloje) tapti sąmoningam, gebančiam tinkamai pasirinkti, planuoti ir įgyvendinti mokymosi veiklą besimokančiuoju. Tokio pedagoginio meistriškumo pagrindas – vertybės, kurių esmė – „tarnavimo žmogui supratimas susietas su atsakomybės jam išgyvenimu“ (Jovaiša, 2001, p. 105).

APIBENDRINIMAS

Profesoriaus Leono Jovaišos požiūris į ugdymą kaip į žmogaus pilnutinio gyvenimo kūrybą, aprūpinant jį saviraiškos priemonėmis, leidžia išsamiau, nei iki šiol, mokymosi visą gyvenimą kontekste išryškinti edukacinės ir mokymosi aplinkos esmę bei pagrįsti jų santykį.

Šiuolaikinė mokymosi aplinkos kategorija, susiformavusi informacijos ir informatikos mokslų erdvėje, greitai įgijusi konstruktyvistinį pobūdį, edukologijos požiūriu yra išplėsta ir klasifikuota į du tipus – potencialią ir asmeninę mokymosi aplinką. Potenciali mokymosi aplinka – kiekvieno žmogaus informacinė erdvė, sudaryta (ar susidariusi) nekeliant ugdymo tikslų. Edukacinė aplinka – informacinė erdvė, supanti besimokantįjį (besimokančiuosius), kuri sudaryta siekiant konkretaus (-čių) ugdymo tikslo (-ų) ir aprūpinta šios informacijos efektyvios komunikacijos kanalais ir priemonėmis. Asmeninę mokymosi aplinką kuria pats besimokantysis iš edukacinės ir potencialios mokymosi aplinkos.

Profesoriaus Leono Jovaišos nuveikti darbai edukologijos moksle leidžia:

- į asmeninės mokymosi aplinkos kūrimą žvelgti ne tik kaip į paprastą informacijos iš edukacinės ir potencialios mokymosi aplinkos perėmimą, bet ir nagrinėti jos *aktyvų perdirbimą, interpretavimą, perkūrimą, skleidimą*. Šitaip į besimokantįjį vienu metu tikslinga žvelgti ne tik kaip į ugdytinį, bet ir ugdytoją. Toks požiūris praturtina savivaldaus besimokančiojo sąvoką.
- Mokymosi visą gyvenimą problemų sprendimo žvilgsniu pažvelgti į Uznadzės teoriją ir ją taikyti, siekiant didinti asmeninės mokymosi aplinkos vertingumą problemas.
- Mokymosi vertingumo požiūriu reikliau žvelgti į edukacinę ir potencialią mokymosi aplinką bei jų santykį, pripažįstant, kad mokymosi visą gyvenimą kontekste kiekvienas žmogus turi teisę į informaciją, kuri leistų jam tobulėti kaip *visam subjektui*. Šitaip reikalaujama, kad būtų sudaromos sąlygos visiems žmonėms visapusiškai tobulėti. Tai reiškia, kad konkretus žmogus per savo gyvenimą turi turėti sąlygas būti veikiamas įvairios edukacinės bei potencialios mokymosi aplinkos taip, kad jos leistų jam visapusiškai tobulėti, ne tik prisitaikant prie kintamų aplinkybių, bet ir aktyviai jas keičiant. Tai – iššūkis ne tik švietimo sistemai, bet ir visiems, atsakingiems už konkrečios šalies gerovės kūrimą. Tai kelia ypatingus uždavinius ir visiems edukatoriams, o ypač – pedagogams, kurių kompetencija turi apimti ne tik šiuolaikinės ugdymo ir mokymosi žinias bei gebėjimus, bet ir *tarnavimo žmogui supratimą, susijusį su atsakomybės jam išgyvenimu*.

LITERATŪRA

Argyris, C. (1992). *On Organizational Learning*. Blackwell Cambridge, Mass.
Bowden, J.; Marton, F. (1998). *The University of Learning*. Kogan Page.

- Buckingham, D.; Scanlon, M. (2005). Selling learning: towards a political economy of edutainment media. *Media, Culture and Society*, 27(1), 41–58.
- Cesevičiūtė, I. (2003). Studentų komunikacinės kompetencijos ugdymas tikslinėje edukacinėje aplinkoje. Daktaro disertacija. Kauno technologijos universitetas.
- Dawson, M. (1999). Globalization, the racial divide, and a new citizenship. R. Torres, L. Miron, J. X. Inda (red.), *Race, identity, and citizenship*. Oxford: Blackwell.
- De Corte, E. (2001). *Instructional Psychology*. *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. Elsevier Science. ScienceDirect.
- Eisenstadt, M.; Vincent, T. (2000). *The knowledge web. Learning and collaborating on the Net*. London: Kogan Page.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind. The evidence to provide backing for a theory of multiple semi-independent intelligences*. New York: Basic Books.
- Glaserfeld, E. (1995). *Radical constructivism: a way of knowing and learning*. London: Falmer Press.
- Gudaitytė, D.; Jucevičienė, P. (2000). Elitinio aukštojo mokslo tapimo masiniu procesu esmė: paradigma ir charakteristikos. *Socialiniai mokslai*, 3(24), 112–122.
- Harasim, L. (1993). Collaborating in cyberspace: Using computer conferences as a group learning environment. *Interactive Learning Environments*, 3(2), 119–130.
- Herzberg, F. (1974). *Work and the Nature of Man*. London: Granada Publishing.
- Holmberg, L.M. (1996). *Design of learning environments for IT-users*. NASA. ProQuest-CSA.
- Jarvis, P. (2006). *Towards a comprehensive theory of human learning*. London and New York: Routledge.
- Jonassen, D. H.; Land, M. S. (2000). *Theoretical Foundations of Learning Environments*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Jovaiša, L. (1992). Permanentinio ugdymo problemos. *Mokykla*, 12, 2–4.
- Jovaiša, L. (1993). *Edukologijos įvadas*. Kaunas: Technologija.
- Jovaiša, L. (2001). *Ugdymo mokslas ir praktika*. Vilnius: Agora.
- Jucevičienė, P. (1989). *Modulinio mokymo teorija ir praktika (Теория и практика модульного обучения)*. Kaunas: Šviesa.
- Jucevičienė, P. (2001). *Tęstinis aukštosios mokyklos studijų teorijos ir praktikos seminaras*. Seminaro medžiaga.
- Jucevičienė, P. (2003). *Edukacinės ir mokymosi aplinkos santykis mokymo/si procese*. Verbalinis pranešimas.
- Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas*. Kaunas: Technologija.

- Jucevičienė, P. (2008). Educational and learning environments as a factor for socio-educational empowering of innovation. *Socialiniai mokslai*, 1(59), 58–70.
- Jucevičienė, P.; Baublienė, R. (1998). Sisteminis požiūris į žmogaus vystymąsi jo gyvenimo raidoje – asmenybės ugdymo ir saviugdros metodologinis pagrindimas. *Socialiniai mokslai*, 2(15), 18–23.
- Jucevičienė, P.; Gudaitytė, D.; Karenauskaitė, V.; Lipinskienė, D., Stanikūnienė, B.; Tautkevičienė, G. (2010). *Universiteto edukacinė galia: Atsakas XXI amžiaus iššūkiams*. Kaunas: Technologija.
- Jucevičienė, P.; Stanikūnienė, B. (2001). Dėstytojų mokymosi aplinkos universitete koncepcija. *Aukštojo mokslo sistemos ir didaktika: konferencijos pranešimų medžiaga* (p. 322–329). Kaunas: Technologija.
- Jucevičienė, P.; Tautkevičienė, G. (2002). Universiteto bibliotekos mokymosi aplinkos samprata. *Konferencijos „Aukštasis mokslas – žinių visuomenė“ medžiaga*. Kaunas: KTU.
- Karenauskaitė, V.; Jucevičienė, P. (2002). Interaction of two paradigms – normative and interpretative – in new approach to physics studies at university. *Socialiniai mokslai*, 3(35), 12–18.
- Keegan, D. (1990). *Foundations of distance education*. London and New York: Routledge.
- Knasel, E. G.; Meed, J.; Rossetti, A. L. I. (2000). *Learning by design*. London: DfEE.
- Kolb, D. A.; Fry, R. (1975). Toward an applied theory of experiential learning. In C. Cooper (Ed.), *Theories of group process* (p. 27–36). London: John Wiley.
- Lafortune, L. (2001). Une approche métacognitive-constructiviste en mathématiques. L. Lafortune, P. Mongeau, R. Pallascio (red.), *Métacognition et compétences réflexives*. Montréal: Les Editions Logiques, p. 313–331.
- Lipinskienė, D. (2001). Studijuoti skatinanti aplinka: jo reikšmė studento mokymuisi. *Tiltai*, 2(15), 73–77.
- Lipinskienė, D. (2002). *Edukacinė studentą įgalinanti studijuoti aplinka*. Daktaro disertacija. Kauno technologijos universitetas.
- Longworth, N. (2000). *Making lifelong learning work: learning cities for a learning century*. London: Kogan Page.
- Mason, J. (2002). *Researching Your Own Practice: The Discipline of Noticing*. London: Routledge Falmer.
- Nonaka, I.; Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company*. New York: Oxford University Press

- Pimparyon, S. M.; Caleer, S.; Pemba, S.; Roff, P. (2000). Educational environment, student approaches to learning and academic achievement in a Thai nursing school. *Medical Teacher*, 22(4), 359–364.
- Polanyj, M. (1962) *Personal Knowledge*. University of Chicago Press, Chicago.
- Roff, S.; McAleer, S.; and Skinner, A. (2005). Development and validation of an instrument to measure the postgraduate clinical learning and teaching educational environment for hospital-based junior doctors in the UK. *Medical Teacher*, 27(4), 326–331.
- Roff, S. (2005). The dundee ready educational environment measure (DREEM)- a generic instrument for measuring students' perceptions of undergraduate health professions curricula. *Medical Teacher*, 27(4), 322–325.
- Rogers, A. (2002). Learning and adult education. R. Harrison, F. Reeve, A. Hansos, J. Clarke (red.), *Supporting lifelong learning: Perspectives on learning*, Volume 1. London: Routledge.
- Schon, D. A. (1973) *Beyond the Stable State*. Harmondsworth: Penguin.
- Stanikūnienė, B. (2007). *Aukštosios mokyklos dėstytojo edukacinės kompetencijos ir mokymosi aplinkų santykis*. Daktaro disertacija, Kauno technologijos universitetas.
- Tautkevičienė, G. (2004). *Studentų mokymosi aplinkų susiformavimui iš universitetų bibliotekos edukacinės aplinkos įtaką darantys veiksniai*. Daktaro disertacijos rankraštis. Kauno technologijos universitetas.
- Vermunt, J. D. (2003). The Power of learning environments and the quality of student learning. E. de Corte et al. (red.), *Powerful learning environments: unravelling basic components and dimensions*. Elsevier Science, p. 109–120.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*. Cambridge: MA.
- Wilson, B. G. (1995). Metaphors for instruction: Why we talk about learning environments. *Educational Technology*, 35(5), 25–30, žiūrėta 2001 m. vasario 26 d. adresu <http://www.cudenver.edu/~bwilson>.
- Wilson, B. G. (1996). Constructivist learning environments: Case studies in instructional design. *Educational Technology Publ.*

1.3. Ugdymas mokykloje: įvairovės diskursas



Vilija Targamadzė

Habilituota edukologijos daktarė, VU Edukologijos katedros profesorė. Mokslinių interesų sritys: švietimo vadyba, didaktika, socialinė atskirtis. Publikavo per 60 mokslinių straipsnių, 7 monografijas (3 iš jų su bendraautoriais), 5 metodines priemones. Mokslo žurnalų „Socialinis ugdymas“ (LEU, SKI) ir „Acta paedagogica Vilnensia“ (VU) redaktorių kolegijos narė; Lietuvos ir tarptautinių mokslinių konferencijų programų komiteto narė. Jaunimo mokyklų koncepcijos rengimo grupės vadovė, alternatyvaus ugdymo Lietuvoje iniciatorė, Darbo grupės prie LRS Vaiko minimalios ir vidutinės priežiūros įstatymo pakeitimo projekto rengimo narė. Dalyvavo Lietuvos ir tarptautiniuose projektuose: „Projektinio ir probleminio mokymo(-si) taikymo edukologijos studijų baigiamuosiuose darbuose tyrimas“ ir finansuoto Lietuvos mokslų tarybos, vadovė; „Alternatyvus ugdymas švietimo sistemoje“, vadovė, „Aukštųjų mokyklų išorinio vertinimo sistemos stiprinimas“ grupės narė.

Vaiko ugdymo ir ugdymosi problematika mokykloje visada buvo kertinė, nesvarbu, kokia ugdymo filosofija ar religine metodologine prieiga buvo vadovautasi ir tebesivadovaujama. Lietuvoje mokyklos pertvarka vyko ir gal kartais tebevyksta pertvarkant ją iš sovietinių metų, kuriais labai aiškiai buvo suformuluoti ugdymo mokykloje siekiniai – ugdyti komunizmo kūrėją. Suprantama, kad ugdymo akcentas buvo ugdytinis, traktuotinas labiau kaip objektas. Vis dėlto ir šiuo laikotarpiu mokinys buvo ne tik objektas, nors ir gal ribotai, bet jis turėjo saviraiškos sportinėje, meninėje, mokslinėje ir kitoje veikloje galimybių. Reikėtų sutikti su teiginiu: „švietimo plėtotę paprastai sąlygoja tiek vidiniai raidos veiksniai, tiek kitų sociokultūrinių

gyvenimo sričių interesai. Abu veiksniai lemia ir Lietuvos švietimo reformą.“ (Jackūnas, 1993, p. 8) Turint omenyje, kad sovietiniais metais buvo įsigalėjusi marksizmo–leninizmo filosofija, kuria buvo per-smelkta ir sovietinė pedagogika, o švietimo sistema buvo sukurta jos tikslams įgyvendinti ir sociokultūrinė gyvenimo aplinka buvo siejama su šiais tikslais, galima teigti, kad buvo sukurta ir ugdymo sistema remiantis šia metodologine prieiga.

Atkūrus Lietuvos Nepriklausomybę, aiškiai įvardyta ugdymo metodologinė prieiga: „asmens ugdymas – tai būtinų sąlygų individo prigimtyje glūdintiems gebėjimams kūrybiškai reikštis, perimant ir plėtojant kultūrą, visuma.“ (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992, p. 6) Nurodyta, kad „reformuoto ugdymo pagrindinis tikslas – savaranki ir kūrybinga, maksimaliai jau mokykloje savo gebėjimus išskleidžianti asmenybė“ (ten pat, p. 5). Tie siekiai turėjo būti derinami ir su švietimo sistemos politika, struktūriniu konstruktą, įvertinant vidinius švietimo plėtotės veiksnius, jie turėjo atliepti ir sociokultūrinę aplinką. Tačiau tai ne taip paprasta, nes nebuvo pakankamai aiški ne tik švietimo sistemos struktūra, bet ir sociokultūrinė aplinka, jos dinamizmas nėra lengvai prognozuojamas, ypač vykstant vertybių transformacijai.

Taigi išties atsirado nemažai ugdymo neapibrėžtumo, nors, viena vertus, tarsi buvo aišku, kad nubrėžta pedocentristinė pozicija (tai matoma Lietuvos švietimo koncepcijoje, 1992 ir pirmajame Nepriklausomos Lietuvos LR švietimo įstatyme, p. 1991), kita vertus, susidaro įspūdis, kad šios metodologinės nuostatos ugdymo realybėje dažnai deklaruojamos, nes, kaip rodo Galimybių studija „12–14 metų mokinių mokymo(si) didaktinės problemos ir jų sprendimo galimybės“ (Targamadzė, Nauckūnatė, Stonkuvienė ir kt., 2010), dar ir beveik po dvidešimt metų ugdymas mokykloje nėra iki galo grindžiamas laisvojo ugdymo paradigma. Reikėtų sutikti su L. Jovaišos (1996, p. 4) išsakyta mintimi – „ugdymas – mokslinė problema, spręsta šimtmečiais,

bet iki šiol neišspręsta, nes gilintasi ne tiek į ugdymo prigimtį, kiek į filosofinius idealus ir valstybės politiką. Todėl galima sakyti, kad iki šiol žmogus ne tiek buvo ugdomas, kiek dresiruojamas šeimoje, mokykloje, kariuomenėje ir darbo įstaigose. Ši dresūra padarė jį politikos ir valstybės mašinos įrankiu jos tikslams siekti“.

Turint omenyje, kad ugdymas – sudėtingas, įvairiaaspektis reiškinys, šiame autorės pateikiamame tekste *bus orientuojamasi į ugdymo įvairovės, kuri reikalinga žmogaus asmenybei skleisti, būtinybę*. Šiame kontekste kyla klausimas: ar reikalinga ugdymo sistemų įvairovė, siekiant padėti ugdytiniui atskleisti savo prigimtines galias. Jei taip, tai kokie turėtų būti įvertinti esminiai jos parametrai. Tai ir sudaro *šio poskyrio naujumą*, nes esminiai ugdymo sistemos parametrai siejant su ugdymo sistemų įvairove dar iš esmės nebuvo nagrinėti. *Keliamas tikslas* – išryškinti ugdymo sistemų įvairovės būtinybę ugdytinio galių sklaidai mokykloje ir atskleisti pagrindinius parametrus, reikalingus įvertinti kuriant ugdymo sistemą. Remiantis moksline literatūra, dokumentų analize, lyginimu ir modeliavimu, nagrinėjama teoriškai reikšminga problema, nes kuriant ugdymo sistemą dera įvertinti esminius jos parametrus, tai naudinga ir praktiškai, nes, juos nustatčius, galima modeliuoti ugdymo sistemas konkrečioje ugdymo realybėje.

L. JOVAIŠOS ĮŽVALGOS UGDYMO ĮVAIROVĘ AKINANČIŲ POŽIŪRIŲ NARATYVE

Ugdymas kildinamas iš lot. žodžio *educare*. Jis, pasak L. Jovaišos (1996, p. 4), „ryškiausiai žymi edukologijos mokslo paskirtį – mokslą, kaip išvesti žmogų į šį sudėtingą pasaulį, kad jis nebūtų chaotiškas išorinių poveikių darinys, o taptų kuo tobulesniu būties kūrinium“. Tokia pastaba yra sietina su S. Šalkauskio, kuris pirmasis Lietuvoje pavartojo ugdymo sąvoką, pateiktu ugdymo apibrėžimu – „ugdymas yra globojamasis, lavinamasis ir auklėjamasis veikimas, kuriuo suaugusioji karta stengiasi

paruošti gyvenimo tikslams priaugančiąją kartą su prigimtinių, kultūrinių ir religinių visuomenės gėrybių pagalba“ (Šalkauskis, 1992, p. 14). S. Šalkauskis aiškiai akcentuoja ugdymo metodologijoje reikšmingą triadą: prigimtines, kultūrinės, religines visuomenės gėrybes. L. Jovaišai (2007, p. 311) ugdymas „asmenybę kuriantis žmonių bendravimas sąveikaujant su aplinka bei žmonijos kultūros vertybėmis. Ugdymas – bendriausia pedagogikos kategorija, apimanti auginimą, švietimą, mokymą, lavinimą, auklėjimą, formavimą. Šias ugdymo sąvokas sieja komplementarinis ryšys – jos viena kitą papildo ir sukuria naujas sąvokas, skiriamas auklėjamasis mokymas, lavinamasis mokymas ir lavinamasis auklėjimas“. Taigi L. Jovaiša nenurodo konkrečios metodologinės prieigos, tačiau dera atkreipti dėmesį į jo pastabą, kad „ugdymo procesas vyksta konkrečioje istorinėje – kultūrinėje situacijoje, kolektyve arba mokytojui bendraujant, dirbant su skirtingomis asmenybėmis, naudojant ugdymo turinį, metodus ir metodologinius būdus, šį procesą koreguojant, kryptingai valdant ir tobulinant“ (ten pat). Tad čia labai aiškiai yra pabrėžiama istorinė ir kultūrinė situacija ir asmenybės skirtingumas (šioje pateiktyje galima suprasti kaip asmenybės savitumas – teksto autorės pastaba). Ir tai, be abejo, neatmeta religinės metodologinės prieigos ir parodo, kad galima tų metodologinių prieigų įvairovė. Tai atsispindi ir minėto autoriaus pirmą kartą 1993 m. publikuotos fundamentinės knygos „Edukologijos įvadas“ trečioje dalyje „Ugdymo mokslo kilmė ir raida“. Čia autorius rašo: „ugdymo mokslas užsimezgė tik tada, kai dar neistorinė arba priešistorinė žmonija įgijo tokios gyvenimo patirties, kurią gebėjo apibendrinti ir teorizuoti. Tyrinėtojai nurodo, kad pirmykštis ugdymas nebuvo vien fizinio vystymosi priežiūra, nesąmoninga vaiko asimiliacija praktinėje veikloje, bet ir tam tikri teoriniai pamokymai, kurie ypač praversdavo giminės papročių, religijos reikalavimų perpratimui.“ (Jovaiša, 1996, p. 15) Ten pat autorius pažymi, kad „raštijos atsiradimas įgalino fiksuoti tuos apibendrintus

pamokymus (pavyzdžiui, Hamurabio įstatymai, kuriuose nurodoma, kaip mokytis). Senieji indų šventaraščiai, Konfucijaus raštai ir Budos pamokymai jau laikytini tam tikra ugdymo teorija“.

Ryškėja, kad jau seniai yra skirtingos ugdymo metodologijos. L. Jovaiša (1996, p. 15–16) teigia: „galima sakyti, kad ugdymo teorijų kilmės šaknys glūdi senosiose religijose, religinėje filosofijoje, glaudžiai susijusioje su gyvenimo filosofija. Gyvenimo prasmė, tikslai ir uždaviniai, gyvenimo būdas, darbas ir žmonių santykiai su artimuoju ir tolimuoju kosmosu – svarbiausios filosofinės problemos.“ Loginė minties tąša būtų L. Jovaišos (1996, p. 16–37) pateikiama pedagogikos raidos aptartis, orientuojantis į mokslines ugdymo teorijas. Pasak autoriaus, pirmųjų pedagogikos teorijų atsiradimas Europoje datuojamas VI–IV a. prieš mūsų erą. Tiksliau, seniausios žinios pasiekė apie antikinės Graikijos ugdymo sistemas ir jų pagrindinius kūrėjus (Aristotelį, Platoną, Sokratą). Šios ugdymo sistemos susijusios su harmoningos asmenybės ugdymo siekiu. Vėliau šias idėjas perėmė romėnai. Viduramžiais ugdymo sistema sietina su krikščionių bažnyčios žmogaus ugdymu Dievo karalystei. XIII a. Tomas Akvinitietis, sekdamas Aristotelium, sukūrė bendrą teologinę ugdymo sistemą. Renesanse vėl pokyčiai – atgaivinama Antikos humanistinė mintis ir pan.

Kaip žinoma, 1632 m. pasirodo čekų pedagogo J. A. Komenskio knyga „Magna didactica“. Joje pateikiami anglų filosofo Fr. Bekono sensualizmu ir krikščioniškuoju apreiškimo mokslu grindžiami mokymo ir auklėjimo dėsniai bei taisyklės. Paskui – pedagoginės minties plėtotė (J. A. Komenskis šio termino dar nevartojo). Tačiau jau ir trumpa pedagoginės minties raidos pateiktis rodo, kad bent jau Europoje ji sietina su ugdymo įvairove ir vienaip ar kitaip su krikščionybe.

L. Jovaiša (1996, p. 23–37) pažymi, kad XIX a. pabaigoje – XX a. pradžioje ugdymo mokslas ganėtinai išsišakojo, ir jis pateikia tris požiūrius: filosofinį, psichologinį ir religinį. Kiekvieną požiūrį dar suskirsto į šakas.

Apibūdindamas XX a. *filosofinės krypties pedagogiką* teigia, kad „skirtingos filosofinės metodologijos davė pradžią naujoms ugdymo šakoms“ (Jovaiša, 1996, p. 3). Taip pat čia nurodomos kelios naujos ugdymo šakos: neotomistinė, nepozityvistinė, pragmatinė, sociologinė (socialinė), egzistencinė, kultūros, tarybinė (sovietinė) pedagogikos.

XX a. *psichologinės krypties pedagogikos* pateiktyje teigiama, kad šios kryptys vystėsi remdamosi psichologija ir „perėmė humanistines idėjas iš Ž. Ž. Ruso, J. J. Pestalocio linijos veikalų ir naujausius biologijos – psichologijos laimėjimus. Susikūrė nevienalytė psichologinė pedagogika“ (Jovaiša, 1996, p. 28). Čia pateikiamos kelios kryptys: biopsichinė, naujosios mokyklos, veiksmo, eksperimentinė, asmenybės, šiuolaikinės humanistinės, psichoanalitinės pedagogikos.

XX a. *religinės krypties pedagogikoje* pažymima, kad yra daug kryptių, nes tai sietina su teologija ir filosofija skirtingų religijų ir, be abejo, jų kitas pedagogikos turinys. Čia pateikiami kai kurie autoriai, susiję su šia kryptimi, ir rašoma: „XX a. pirmoje pusėje lietuvių religinė – pedagoginė mintis rėmėsi krikščioniškosios, ypač neotomizmo filosofijos tradicija – V. Solovjovo, F. V. Fersterio, Ž. Mariteno darbais. Religinis auklėjimas sietinas su tautiniu, visuomeniniu auklėjimu, asmenybės ugdymu.“ (Jovaiša, 1996, p. 36) Atkreiptinas dėmesys į L. Jovaišos (1996, p. 37) pastabą, kad „religinės pedagogikos, kaip savarankiško mokslo, plėtotei reikšmingiausi yra Stasio Šalkauskio darbai. Orientuodamasis į krikščioniškąjį žmogaus idealą, jis sukuria pilnutinę ugdymo sistemą, grindžiamą žmogaus prigimties, kultūros ir religijos filosofijų sinteze. Jo „pilnutinio ugdymo“ teorija nėra vien religinio auklėjimo mokslas, bet apima visus religingo žmogaus ugdymo aspektus: fizinį, protinį lavinimą, dorovinį ir estetinį auklėjimą, susietą su religiniu auklėjimu“. Ši L. Jovaišos pastabą apie St. Šalkauskio pateiktą pilnutinio ugdymo teoriją suponuoja mintį apie mūsų pedagogikos fundamentalumo ir inovatyvumo sinergijos

atrastį. Ji yra įvairiuose Lietuvos mokslininkų darbuose, pvz., J. Vabalio-Gudaičio, J. Laužiko, L. Jovaišos, J. Vaitkevičiaus ir kt. Šio lobyno fundamentalesnės studijos galbūt paakintų ieškoti savosios ugdymo sistemos, tarpstančios mūsų kultūroje ir orientuotos į mūsų tautos siekius, neatmetant ir globalių pokyčių įvertinimo ir gal net jų sinergizavimo su mūsų kultūros pamatiniais dalykais.

KITŲ ŠIUOLAIKINIŲ AUTORIŲ POŽIŪRIS Į UGDYMO ĮVAIROVĘ

L. Jovaišos XX a. ugdymo mokslo krypčių pristatymas dar kartą parodo, kad yra skirtingos ugdymo metodologinės priegigos, kurios neišvengiamai suponuoja jo įvairovės būtinumą. Tai rodo ir Lietuvos pedagoginę visuomenę pasiekiantys verstiniai darbai, kurie yra inicijuojami Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos ar jai pavaldžių institucijų. Pavyzdžiui, 2011 m. išleistos E. Schefelbaino ir N. F. McGinno knygos „Mokomės ugdyti: siūlymai Lotynų Amerikos švietimui pertvarkyti“ įvadinėje dalyje pateikiami samprotavimai: kas yra švietimas? Rašoma: „kadangi gyvenime švietimas mums labai svarbus, visi manome, kad žinome, kas tai yra. Nenuostabu, kad sąvoka „švietimas“ daugeliui žmonių reiškia vis ką nors kita. V a. prieš mūsų erą indų filosofai švietimą apibrėžė kaip siekį įprasminti savo likimą, arba Dharma, linksmai sutinkant gyvenimo netikėtumus. Prie Konfucijaus kinai į švietimą žiūrėjo kaip į visuomenės valdymo priemonę, o Laodzi akcentavo būtinumą siekti asmeninės išminties ir vidinio grožio.“ (Schefelbainas, McGinnas, 2011, p. 4) Pateikdami įvairius samprotavimus apie švietimą (kai kur, matyt, vertime turėtų būti vartojama sąvoka *ugdymas – aut. past.*), jie išryškina tris požiūrius į švietimo paskirtį:

- 1) švietimas kaip socializacija;
- 2) švietimas kaip individualių galių suteikimas;
- 3) švietimas kaip asmens išsilaisvinimas.

Trumpai apie kiekvieną iš jų remiantis autorių tekstu.

Remiantis pirmuoju požiūriu pabrėžiama socializuojanti ir akultūracinė švietimo funkcija. „Individai formuojami pagal visuomenės reikalavimus, suteikiant jiems tokių žinių, skiepijant tokias vertybes ir elgsenos modelius, kurie leistų jiems gyventi laimingą gyvenimą“ (Schefelbainas, McGinnas, 2011, p. 16). Siekis – parengti visuomenei piliečius, kurie gebėtų gyventi toje visuomenėje ir prisidėtų prie jos kūrimo, nes visuomenės nesėkmių priežastis yra nepasirengę gyventi visuomenėje žmonės. Toks požiūris inspiruoja žinių ir įgūdžių pateikimo ir perdavimo žmonėms reikšmingumą. Tai bankinis ugdyimas, kai „dominuoja instruktavimu vadinamas mokymo metodas, kurį taikydamas mokytojas tiesiog perteikia arba perduoda žinias ir vertybes mokiniui“ (ten pat).

Pagal antrąjį požiūrį žmonės yra genetiškai užprogramuoti mokytis, siekdami maksimaliai padidinti savo norų ir poreikių patenkinimą. Kadangi visuomeninės struktūros yra primestos, tai jos nėra parankios natūraliam žmogaus augimo modeliui ir sukelia destruktivią elgseną. Atsiranda dėl asmens laisvių apribojimo visuomenės nesėkmės. Tad „geriausias švietimas yra tas, kuris atitinka unikalius įgimtus kiekvieno asmens gebėjimus ir troškimus ir kuriuo stengiamasi palengvinti asmens ar grupės, kuriai jis priklauso, tobulėjimą“ (ten pat). Todėl švietimą reikia derinti prie vaiko raidos, tuo tikslu ieškant natūralios žmogaus raidos dėsnų, orientuojantis į individo interesus, o ne į tai, ką visuomenė laiko svarbiu dalyku.

Trečiasis požiūris į švietimą akcentuoja, kad tiek vyrai, tiek moterys save realizuoja ir formuoja, įgyvendindami savo pačių sprendimus, nes jie nėra tik gamtos ar visuomenės produktai (gamta ir visuomenė yra ganėtinai abstrakčios sąvokos). „Švietimo tikslas – skatinti šią realizaciją, jei būtina – nukreipiant ir kontroliuojant gamtą, jei būtina – pakeičiant visuomenę“ (ten pat, p. 17). Šis procesas turi vykti ir

bendruomenėse, ir individualiai. Mokiniai turi apmąstyti savo patirtį, o ne įtikėti tuo, ką jiems sako kiti. Taip pat čia nurodoma, kad „visuomenės problemos atsiranda tada, kai per daug pabrėžiame arba visuomenės, arba individų poreikius. Švietimas, kuris išlaisvina – tai žinių ir vertybių kūrimo procesas“ (ten pat).

Trijų požiūrių į švietimą E. Schefelbaino, N. F. McGinno (2011) pateiktis ir jų aptartis taip pat parodo skirtingas metodologines prielaidas, išryškinant švietimo (sprendžiant iš turinio ir konteksto, autorės nuomone, ugdymo) paskirtį ir požiūrį į ugdytinį.

Metodologinių priegijų skirtingumą galime rasti ir kituose Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos pristatomuose G. Petty rašytiniuose šaltiniuose ir seminaruose apibūdinant jo idėjas apie mokymąsi. G. Petty (2007, p. 10–31) nurodo, kad yra trys mokymai apie mokymąsi, kurie remiasi skirtingomis psichologinėmis mokyklomis – kognityvistine, humanistine ir socialine.

Pasak autoriaus, kognityvistinės mokyklos esmė yra ta, kad mokiniai patys turi sau kurti prasmes. Tai neturi būti „kalimas“ (paviršinis mokymasis), o besimokančiojo supratimas (giluminis mokymasis). Tuo tikslu besimokančiajam naujų žinių sluoksnis turi būti klojamas ir paklotas ant turimų žinių.

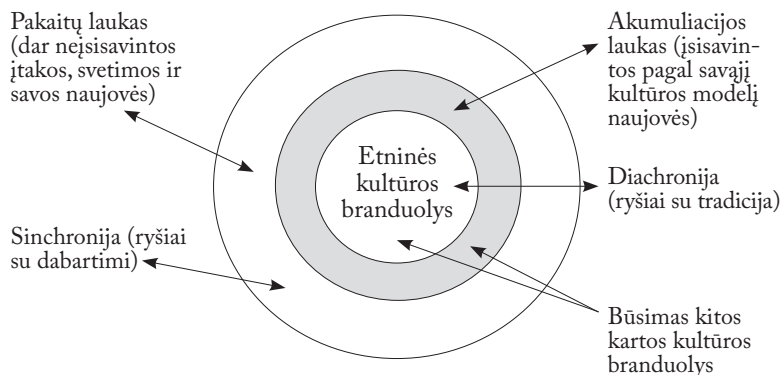
Mokiniai patys kuria prasmes naujai informacijai, tai sujungdami su turimomis žiniomis. Taip atsiranda turimų žinių ir naujos informacijos ryšys. Toks mokymasis reikalauja ir aktyvios mokinio veiklos, patiems reikia formuluoti klausimus, ieškoti jų sprendimo galimybių. Tai reikšminga naujiems dalykams suvokti ir juos praktiškai pritaikyti.

Kita pateikiama humanistinė mokykla. Joje akcentuojamas mokinių emocinių poreikių patenkinimas. Mokykloje esanti baimė suklysti akina mokinį prisitaikyti ugdymo procese, o ne skleistis. Humanistinės psichologijos atstovų nuomone, jausmai ir asmenybės augimas yra didelis. „Humanistai įsitikinę, kad visuomenė, mokyklos ir

universitetai turi patenkinti kiekvieno besimokančiojo poreikius, o ne atvirksčiai. Mokiniui turi būti sudarytos galimybės užsiimti tuo, kas jam įdomiausia ir geriausiai sekasi, tuomet jis galės nevaržomai tobulėti savo pasirinkta kryptimi ir daugiau išsivystys“ (Petty, 2007, p. 25). Tad sudaryti galimybes mokinio prigimtinių galių sklaidai, tenkinant jo poreikius, yra aiški humanistinės mokyklos nuostata.

Dar viena pristatoma mokykla – biheviorizmas. Ji pabrėžia paskatas ir motyvaciją. Pažymimas ir tinkamo elgesio pastiprinimas. Siekiama, kad individas skatinamas tą elgesį kartotų ir tam jis yra motyvuojamas. Todėl mokinius už mokymąsi reikia paskatinti (žmogus už savo veiksmus tikisi apdovanojimo, pagyrimo, kurį reikia skirti kuo greičiau po tinkamo poelgio. Bihevioristų teigimu, mokymasis vyksta laipsniškai, dera pakartoti tą patį tikslo siekiui naudojamą metodą, nes tai padeda greičiau išmokti. Be to, reikia skatinti mokinį ieškoti sėkmės ir jam padėti šiame siekyje, jį skatinti už mokymąsi, užduočių atlikimą, nes kai nesėkmės nuolatinės, jis gali apskritai nebesistengti. Taip pat nurodoma, kad, mokiniui mokantis naujus dalykus, reikia pasinaudoti jų seniai išmoktais dalykais. Manoma, kad geriausiai atsimenama, kai kartojami dalykai, kurių buvo mokomasi (ten pat, p. 24–25).

Šie pateikti skirtingo požiūrio į švietimą, mokymąsi pavyzdžiai dar kartą patvirtina ugdymo mokslo profesionalams trivialų dalyką, kad yra įvairios ugdymo mokslo metodologinės prieigos, kurios turi esminę įtaką ugdymo vertybiniam pagrindui, ugdymo proceso vyksmui, ugdymo subjektams bendradarbiauti, ugdymo turiniui, formoms, metodams ir pan. Tai sietina su ugdymo įvairove. Ji yra objektyviai egzistuojanti duotybė ir iš jos reikia atsirinkti tai, kas yra tinkama būtent tai visuomenei ar jos grupei. Gana dažnai tuo tikslu pamatiniai dalykai derinami su inovacijomis, siekiant gauti sinerginį efektą. Šis aspektas yra ganėtinai svarbus, nes kiekviena ugdymo realybė susijusi su kultūra. Ją kaip fenomeną dera įvertinti, nes kiekviena kultūra turi etninės



1 PAV. Ritmingas natūralus etninis kultūros tapsmas (Lukšienė, 2000, p. 31)

kultūros branduolį, jis sąveikauja su akumuliacijos lauku, kuris sietinas su perimtomis pagal savąjį kultūros modelį naujovėmis (žr. 1 pav.).

Todėl, kuriant ugdymo sistemas, jų ieškant ir jas diegiant, neišvengiamai reikia įvertinti etninės kultūros branduolį ir jo sąveiką su pakaitų lauku, akumuliaciniu lauku, būsimu kitos kartos kultūros branduoliu, ypač akcentuojant sinchroniją (ryšius su dabartimi), diachronija (ryšius su tradicija) ir kitus įvairius aspektus (vertybinius, kaitos, siekius, lūkesčius ir pan.). Ugdymo sistemos projektavimas ir įgyvendinimas yra sudėtingas procesas, ypač jį vertinant vertybiniu požiūriu tikslo – rezultato paradigmoje. Bet kuriuo atveju negalima ignoruoti mūsų kultūros savitumų, nes ugdymo sistema gali nederėti su kultūroje užkoduotomis tautinėmis vertybėmis ir / ar būti nukreipta į jų netektį ir tautinės savasties griovimą. Įvertinant globalius pokyčius ir neišvengiamą jų poveikį, dera kuriant ugdymo sistemas ieškoti globalumo ir lokalumo dermės.

Išsakytas šios dalies mintis galima *apibendrinti taip*:

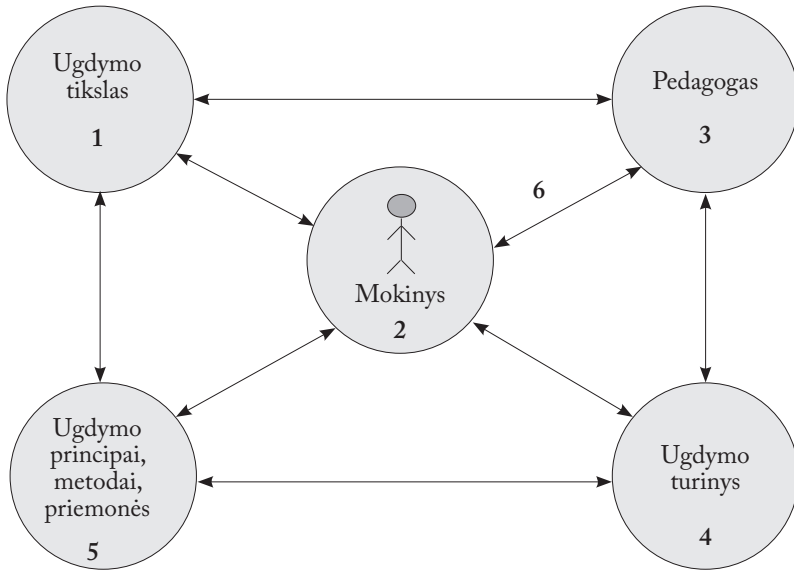
Ugdymo mokslo raidoje buvo sukurtos įvairios ugdymo mokslo teorijos ir ugdymo sistemos, būdingos vienam ar kitam laikmečiui.

Kiekvienoje epochoje galima rasti vieną ar kelias dominuojančias sistemas, bet visada buvo jų įvairovė. XX a. taip pat būdinga, kad nėra vienos dominuojančios ugdymo teorijos ir / ar ugdymo sistemos, egzistuoja jų įvairovė. Galimas jų taikus sambūvis, jei tai atlieps tam tikros visuomenės ir / ar jų grupių poreikius, interesus, galima priešprieša, bet metodologiniu požiūriu iš esmės jos kitokios ir dažnai kitos savo pamatiniais vertybiniais aspektais, ugdymo siekiais ir pan., todėl jų studijos ir modeliavimas tinkamumo darniam visuomenės vystymuisi tam tikra kryptimi požiūriu yra ganėtinai svarbus ir dažnai lemiamas veiksnys.

Ugdymas susijęs su įvairiomis metodologinėmis priegomis, kurios ir suponuoja pamatinį jo dalyką – ugdomasias vertybes ir turi didelę įtaką formuluojant ugdymo tikslus, jų įgyvendinimo priemonių paieškai ir / ar juos kuriant. Tai būtų ugdymo turinys, metodai, formos, kontekstas (plačiau Targamadžė, 2010).

Ugdymas vyksta tam tikroje realybėje – visuomenėje, kuri anaip tol nėra vienalytė, tam tikroje institucijoje, formuluojami tam tikri ugdymo siekiai, standartai ir kt. „Ugdymo tikrovė, t. y. pedagoginių ir edukologinių tyrimų objektas, nėra vientisas į priekį einantis vyksmas (procesas). Jis yra baigtinių ugdomųjų individų tobulinančių įvykių visetas“ (Jovaiša, 1996, p. 49). Taigi ugdymo tikrovė yra ganėtinai įvairi – ji įvairiaaspaktė, daugiaplanė. Tad, turint omeny, kad „žmogus gimsta atsinešdamas savo didybės galias – įgymius. Juose glūdi veikimo galių užuomazgos, kurios jam leidžia kurti ir valdyti pasaulį“ (Jovaiša, 2009, p. 11) ir kiekvieno iš jų tos užuomazgos savitos, neabejotinai kyla mintis dėl ugdymo sistemos(sistemų) paieškos.

Ne kartą straipsnio autorė rašė, kad „įvairūs mokslininkai (Bespalko, 1997; Jucevičienė, 1989; Kagan, Syčėnkov, 1987; Okon, 1987 ir kiti), tyrę pedagoginę sistemą, nurodo sąveikaujančius struktūrinius elementus“ (plačiau Targamadžė, 1999, p. 19–20). Kiekvienas mokslininkas savitai sudeda akcentus, bet iš esmės išskiriama ugdymo



2 PAV. Tiesiogiai edukacinį stimuliavimą lemiančių ugdymo procese veiksmų schema: 1 – ugdymo tikslas, 2 – mokinys, 3 – pedagogas, 4 – ugdymo turinys, 5 – ugdymo principai, metodai, priemonės, 6 – pedagogo ir mokinių bendravimas keičiantis informacija (Targamadžė, 1999, p. 31)

tikslas, mokinys, pedagogas, ugdymo turinys, ugdymo principai, metodai, priemonės, pedagogų ir mokinių bendravimas keičiantis informacija. Tai vaizduojama 2 paveiksle.

Kuriant šią schemą didelę įtaką turėjo autorės išstudijuoti L. Jovaišos moksliniai darbai (Targamadžė, 1999). Ją patvirtina ir tolesni profesoriaus darbai (ypač 2009 m. išleista knyga „Gyvenimo sėkmės ugdymas“), kur minėti elementai atsispindi vienu ar kitu aspektu. Tik nuodugnesnė L. Jovaišos darbų analizė parodė, kad šioje schemoje turėtų būti labiau pabrėžiami dar du reikšmingi dalykai: procesas ir kontekstas. Tiesa, jie autorės aptariami, bet nepateikti vizualiai. O jie yra svarbūs, nes, pasak L. Jovaišos (2007, p. 312), „visų edukologinių

klausimų sprendimas negali būti unifikuojamas: kiekviena tauta turi išsaugoti savo unikalumą nedarydama žalos kitų tautų savitumui, bet ieškodama bendrų sprendimų visų tautų dvasiniam klestėjimui“. Ši mintis, išsakyta profesoriaus parengtame „Enciklopediniame edukologijos žodyne“ (2007), aiškiai parodo ir konteksto, ir proceso reikšmingumą. Pastarasis ypač aiškiai nusakomas, aiškinant ugdymo dalyvių sampratą. Ugdymo dalyviai – „ugdymo veikėjų (ugdytojų) ir ugdytinių visuma. Ši sąvoka apima visus asmenis, tiesiogiai dalyvaujantįs mokymo ir auklėjimo procese“ (ten pat, p. 312).

Atkreiptinas dėmesys ir į tai, kad iš esmės visuose L. Jovaišos darbuose galima rasti, kad ugdymo centre yra ugdytinis, o ugdymo turinys, formos, metodai ir pan. yra tik priemonės ugdymo tikslams pasiekti. Tai visiškai atitinka pagrindinę laisvojo ugdymo paradigmos nuostatą, dar kartais vadinamą mokymosi paradigma. Galima teigti, kad profesorius nuosekliai ragina savo darbais orientuotis į pedocentristinę poziciją, savo darbus grįsti ją atitinkančiomis vertybėmis.

VIETOJ IŠVADŲ

Ugdymo mokslas Nepriklausomoje Lietuvoje dar nepakankamai plėtojosi fundamentalumo ir inovatyvumo dermės linkme. Turint omenyje, kad Lietuva tebesivaduoja iš totalitarinių gniaužtų, kuriuose buvo apie pusšimtį metų, dažnai neįvertinama adekvačiai švietimo politikos požiūriu situacija – „Lietuvai tapus nepriklausoma valstybe, o po to Europos Sąjungos nare Lietuvos švietimo politika patenka į gana sudėtingą situaciją, neatsiejamą nuo kompromisinių sprendimų. Viena vertus, neišvengiama Lietuvos švietimo politikų orientacija į ES švietimo politiką. Kita vertus, tokia orientacija spraudžia į ribotų, derinamų prie ES politikos, sprendimų rėmus, todėl reikalauja itin subtilių įžvalgų tinkamai, sumaniai ir savo šaliai naudingai projektuoti tuos sprendimus esamoje Lietuvos situacijoje“ (Lietuvos švietimo transformacijos, 2009, p. 4).

Neabejotina, kad Lietuvoje vyko akivaizdūs pozityvūs ir švietimo politikos planavimo, ir jos įgyvendinimo pokyčiai. Švietimo politikos sektoriuje yra židinių, kurių pasiekimai neginčijami, o jų geroji patirtis galėtų būti analizuojama ir modeliuojama valstybės mastu.

Tačiau svarbu išryškinti ir aptarti švietimo politikos trūkumus ir akivaizdžias problemas, kurios 20 metų perspektyvoje išryškėjo ne tik kaip atsitiktinumai, bet ir kaip dėsningumai, kai mažai dėmesio skiriama arba visai jo neskiriama tokiems fundamentaliems ugdymo mokslo klausimams: ugdymo vertybių identifikavimas, ugdymo politikos formavimas, ugdymo sistemos kaip instrumento pagal vieną ar kitą metodologinę priegią kūrimas. Labai dažnai bendrojo ugdymo mokyklai pateikiamos mokymo profiliavimo, individualizavimo ar kitos idėjos, neapsvarsčius jų mokinio ugdymo ir remiantis ugdymosi tikslu – pasėkmės paradigma. Taip pat kartais mokykloje susitelkiama į dalykus, reikšmingus vidiniam ar išoriniam auditui (įsivertinti ir įvertinti), jos įvaizdžiui formuoti, neprojektuojant galimų pokyčių mokykloje visuminiu ugdymo realybės lygmeniu, dažnai pametant netgi ugdymo visetą ar net ugdymo dalyvius ir pan.

Ugdymas ir ugdymasis mokykloje yra esminis dalykas, visa kita traktuotina kaip svarbios ugdymo sąlygoms susikurti prielaidos, kurios neturėtų būti sureikšmintos, nustumiant ugdymą į paribį ar net į užribį. Pamatinis ugdymo dalykas yra vertybės, kurios tiesiogiai susijusios su metodologine ugdymo prieiga, tautos kultūra. Tai turi įtakos ugdymo tikslams, kurie turi būti formuluojami autentiškoje ugdymo veikėjų sąveikoje. Jiems įgyvendinti kuriama ugdymo sistema, susidedanti iš esminių parametrų: tikslų, ugdymo veikėjų, turinio, metodų, formų. Ši sistema turi būti adekvati ugdymo tikslams, turiniui ir kontekstui ir traktuotina kaip konstruktas ugdymo tikslų siekiui, nepamirštant, kad žmogaus ugdymui ir ugdymuisi būdingi ir imanentiniai dėsningumai, kurių ignoravimas gali tapti ugdymo klaida, kuri,

pasak L. Jovaišos (2007, p. 312), yra „pedagoginis poveikis, stabdantis ugdytinio pažangų vystymąsi arba skatinantis neigiamą asmenybės kitimą“.

LITERATŪRA

- Jackūnas, Ž. (1993). Lietuvos švietimo plėtotė Europos edukacinių nuostatų kontekste. *Lietuvos švietimo reformos gairės*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras, p. 8–24.
- Jovaiša, L. (1996). *Edukologijos įvadas*. Kaunas: Technologija.
- Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
- Jovaiša, L. (2009) *Gyvenimo sėkmės ugdymas*. Vilnius: Agora.
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (1991). *Valstybės žinios*, Nr. 23.
- Lietuvos švietimo koncepcija* (1992). Vilnius: Leidybos centras.
- Lukšienė M. (2000). *Jungtys*. Vilnius: Alma littera.
- Petty, G. (2007). *Šiuolaikinis mokymas*. Praktikos vadovas. Vilnius: Tyto alba.
- Lietuvos švietimo transformacijos* (2009), sud. T. Bulajeva, L. Duoblienė. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Šalkauskis, St. (1992). *Rinktiniai raštai. Pedagoginės studijos*. Vilnius: LRKŠM Leidybos centras. I knyga.
- Schefelbainas, E.; McGinno, N. F. (2011). *Mokomės ugdyti: siūlymai Lotynų Amerikos švietimui*. Vilnius: UAB Vaistų žinios.
- Targamadžė, V.; Nauckūnaitė, Z.; Stonkuvienė, I. ir kiti. (2010). Galimybių studija *12–14 metų mokinių mokymo(si) didaktinės problemos ir jų sprendimo galimybės*. Vilnius: LR ŠMM ŠAC, [žiūrėta 2010-004–06]. Prieiga per internetą: http://www.alternatyvusugdymas.lt/wp-content/uploads/2009/12/10_09_03_AU_galimybiu_studija.pdf.
- Targamadžė, V. (1999). *Bendrojo lavinimo mokykla: mokinių edukacinio stimuliavimo aspektas*. Kaunas: Technologija.

1.4. Holistinis ugdymas kaip ugdymo tikslų kūrimo prieiga



Šarūnė Nagrockaitė

Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto Edukologijos katedros doktorantė. Vilniaus pedagoginiame universitete baigusi istorijos bakalauro studijas, įgijo pedagogo kvalifikaciją. Magistro studijas pasirinkusi Vilniaus universitete, įgijo edukologijos magistro laipsnį ir švietimo vadybos kvalifikaciją. Šiuo metu studijuoja Vilniaus universiteto edukologijos doktorantūroje. Pagrindinė tyrimų sritis – ugdymo turinio teorija, taip pat kaita ir politika. Vilniaus universitete bakalaurams dėsto „Ugdymo pagrindus“, „Pedagoginę sistemą ir jos projektavimą“, yra atsakinga už pedagogikos studijų studentų praktikos supervizijas.

Dabarties edukologijos mokslo problema yra prieštaravimas tarp universalios ir reliatyvios tiesos. Tai aktualu ne tik švietimui, bet ir kitoms mokslo disciplinoms. Reliatyvumas eina greta su pliuralizmu, kuris sudaro pagrindą formuotiis mokslo neapibrėžtumui. O visa tai skatina susiformuoti ugdymo mokslo fragmentiškumą ir prieštaringumą, su kuriuo nuolat susiduria asmuo, visuomenė ar jos kuriamos institucijos. Todėl vis sudėtingiau yra užtikrinti idėjų, strategijų ar koncepcijų, kuriančių visuomenės gerovę, įgyvendinimą.

Kaip atsvara minėtoms problemoms yra keliamos diskusijos apie ugdymo vienovės, darnos, universalumo principus. Dažniausiai apie tai kalbama gvildenant darnaus vystymosi (angl. *sustainable development*), ugdymo integralumo ir netradicinio ugdymo temas. Lietuvoje taip pat intensyviai diskutuojama šiomis temomis ir analizuojami jų įgyvendinimo būdai, tačiau vis dažniau pasigirsta kritinių svarstymų, ar šioms idėjoms įgyvendinti pakanka teorinio-filosofinio pagrindo. Kaip pavyzdį pasitelkime darnaus vystymosi idėją.

XX a. pabaigoje ši idėja tapo vienu iš politinės darbotvarkės prioritetų, tiesiogiai palietusių švietimo sritį. Tarptautiniu lygmeniu darnaus vystymosi strategijos gairės (Deklaracija ir Darbotvarkė XXI amžiuje) buvo patvirtintos 1992 m. Rio de Ženeire, o jas įgyvendinti įsipareigojo 180 pasaulio valstybių. Šioje strategijoje švietimas atsakingas už holistinio mąstymo ir įrankių (gebėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų), reikalingų pokyčiams inicijuoti ir atsakingai veikti pasaulyje, ugdymą (Galkutė, 2005).

Lietuvoje darnaus vystymosi idėja iš pradžių buvo integruota į atskirų mokymo dalykų Bendrąsias programas (2002, 2003), o vėliau buvo parengtos Integruotų programų gairės (2006) su darnaus vystymosi programa. Po metų (2007) patvirtinta Nacionalinė darnaus vystymosi švietimo 2007–2015 metų programa, kurioje skelbiamos išvados, kad dėl kvalifikuotų specialistų, metodinės medžiagos, rezultatų stebėsenos ir įvertinimo mechanizmo trūkumo darnaus vystymosi programa funkcionuoja ne visai visais švietimo lygmenimis.

Remiantis šiomis išvadomis ir grįžtant prie minties apie švietimo neapibrėžtumą, kyla klausimas, kokios yra šios problemos priežastys? Filosofė J. Baranova siūlo atsigręžti į filosofiją. Ji kelia klausimą, ar egzistuoja filosofinės prielaidos, padedančios įgyvendinti darnaus vystymosi idėją Lietuvoje. Pristatydama R. Dekarto, I. Kanto, G. Hegelio mintis apie žmogaus ir gamtos sąveiką, filosofė nurodo dualistines jų nuostatas, kurios turėjo įtakos moderniosios Vakarų visuomenės vystymuisi: „takoskyrą tarp gamtos ir sąmonės, kūno ir sielos perėmė visa Vakarų modernybės ugdymo filosofija. Ja pagrįstas ir Lietuvoje vyraujantis filosofinis akademinis diskursas.“ (2011, p. 50) Vengiant dualizmo ir antropocentrizmo, Lietuvos švietėjams siūloma teorinio pagrindimo darnaus vystymosi idėjai ieškoti A. Šliogerio, A. Lingio, Č. Kalendos darbuose. Tačiau kyla kitas klausimas, ar Lietuvoje pakankamas edukologinis pagrindimas šiai

idėjai plėtotis, atsižvelgiant į vieną iš pagrindinių principų – darnią asmens ir aplinkos sąveiką, kuri grindžiama visuminiu (holistiniu) ir integraliu ugdymu. Nuo to priklauso paties ugdymo turinio organizavimas ir įgyvendinimas.

Ugdymo moksle teorinio pagrindimo minėtiems svarstymams galima rasti holistinėje ugdymo paradigmoje, kurios idėjų sklaida pasaulyje sustiprėjo praėjusio amžiaus septintuoju aštuntuoju dešimtmečiais. Ligi šiol šios idėjos dažniausiai pristatomos kaip ugdymo alternatyva. Galima rasti darbų, kuriuose minima, kad ši paradigma siejama su ankstesnės kartos įvairių ugdymo teorinių mokyklų atstovais, pasisakiusiais prieš tradicines arba visuomenėje nusistovėjusias ugdymo idėjas. Šiame darbe trumpai pristatomi holistinės ugdymo paradigmos pagrindiniai principai, remiantis žinomais jos teoretikais: Yoshiharu Nakagawa (2000), kuris tiria Rytų ir Vakarų kultūrų bei filosofijų sąsajas holistinio ugdymo paradigmoje; Ron Miller (2006) analizuoja holistinio ugdymo perspektyvą bei svarbą amerikiečių kultūroje ir švietimo sistemoje; Scott H. Forbes (2003), kaip ir Ramon Gallegos Nava (2001), gilinasi į pamatines holistinio ugdymo idėjas ir jų kilmę.

Lietuvoje holistinės ugdymo paradigmos sąsajų galima rasti profesorius L. Jovaišos (1991, 1996, 1997, 1998, 2001, 2002) ugdymo teorijose. Tai galima įžvelgti ne tik jo paties darbuose, bet ir kitų tyrėjų straipsniuose (Aramavičiūtė, Martišauskienė, 2010; Tijūnėlienė, 2005, 2010; Paulauskas, 2010), analizuojančiuose profesoriaus idėjas auklėjimo mokslo, asmenybės koncepcijos, žmogaus būties ir ugdymo perspektyvoje. Šiame poskyryje *analizės objektu* pasirinkta L. Jovaišos integralaus ugdymo tikslų ir uždavinių sistema, kaip viena iš galimų metodologinių gairių ugdymo tikslams formuoti, atitinkančių darnaus vystymosi koncepciją ir holistinę ugdymo paradigmą. To siekiant svarbu išryškinti holistinio ugdymo principus, slypinčius

L. Jovaišos integralaus ugdymo tikslų sistemoje. Šiuo tikslu aptariamoms holistinio ugdymo pagrindinės dimensijos ir L. Jovaišos integralaus ugdymo tikslų sistema bei jos sudarymo principai.

HOLISTINIO UGDYMO DIMENSIJOS

Kaip pažymi japonų kilmės ugdymo filosofas Y. Nakagawa (2000), holistinė ugdymo paradigma susiformavo kaip priešprieša mechanistinei pasaulėžiūrai, įsivyravusiai XIX a. Filosofas, remdamasis garsiu holistinės pedagogikos teoretiku R. Miller'iu, teigia, kad mechanistinei paradigmai priklausančios teorijos perėmusios industrinio amžiaus palikimą: materializmą, redukcionizmą, ekonominį centrizmą, diskriminaciją ir valstybinius švietimus, saugančius „visuotinai priimtas“ normas (2000, p. 72). R. Miller'is pabrėžia, kad ugdymą formuoja „kultūrinis supratimas apie vaiko vietą visuomenėje ir apie žmogaus vietą gamtoje bei kosmose“ (2006, p. 1). Todėl, kritikuodamas kapitalistinės kultūros pasekmes dabartinei visuomenės pasaulėžiūrai, jis pabrėžia: „šiuolaikinėje technologinėje kultūroje žmogus apibūdinamas kaip ekonominis vienetas – gamintojas ir vartotojas, atliekantis nedidelį konkretų vaidmenį didžiulėje nuasmenintoje gamybos sistemoje, kur visos sudedamosios dalys glaudžiai tarpusavyje susijusios.“ (ten pat)

Tiek R. Miller'io, tiek kitų teoretikų (Nakagawa, 2000; Scott H. Forbes, 2003; Ramon Gallegos Nava, 2001) nuomone, holistiniais principais grįstas ugdymas gali būti atsvara kapitalistinei ir vartotojiškai pasaulėžiūrai, nes išreiškia pagarbą gyvenimui, ekologijai, gilinamasi į žmogaus dvasingumą ir globalią perspektyvą. Pagrindinis holistinio ugdymo objektas yra žmogus ir jo prigimtinių galių išskleidimas bei sujungimas su aplinka, kuri tampa žmogaus vidinės savasties dalimi. Tai nėra visai naujos idėjos ugdymo filosofijos moksle, tačiau jos pasižymi teoriniu kompleksišku: remiamasi

Ž. Ž. Russeau, J. H. Pestalozzi, F. Froebel'iu, B. Alcott'u bei kitais „naujojo ugdymo“ sąjūdžio mąstytojais, kurių idėjos artimos humanistinei ugdymo filosofijai ir netradicinio ugdymo koncepcijoms, kurias skelbė R. Steiner, M. Montesori, D. Kishnamurti ir kt. (rem. Miller'iu 2006; Valatkiene, 1997).

Holistinio ugdymo teoretikų nuomone, dėl savo unikalių prigimtinių dovanų kiekvienas žmogus yra individualus, jis suvokiamas kaip mikrokosmosas. Tačiau priešingai negu antropocentrinė filosofija, žmogus neiškeliamas aukščiau visko, o tiesiogiai siejamas su pasauliu ir suvokiamas kaip lygiavertė jo dalis. Tam reikalingas toks ugdymas, kuris padėtų atsiskleisti žmogaus individualumui ir sudarytų sąlygas harmoningam asmenybės ir pasaulio vystymuisi: „Kadangi kūrybinė kosmoso dvasia yra tokia nepaprastai sudėtinga ir generatyvi, tai ir žmogus lygiai taip pat gali lavėti įvairiaisiais būdais, o skirtingi ugdymo metodai pabrėžia skirtingus aspektus.“ (Miller, 2006, p. 6) Vadovaudamiesi šiomis nuostatomis, holistinio ugdymo teoretikai pasisako, jog ugdymas turi būti grindžiamas keturiomis dimensijomis: dvasingumu, ekologija, sociumu ir mokslu. Jos yra glaudžiai susijusios ir yra holistinės ugdymo paradigmos pagrindas.

Dvasingumas – autentiškiausia pedagoginė užduotis, padedanti suvokti tikrąją žmogaus prigimtį. Tai globalus visos veiklos kontekstas, todėl dvasingumo ugdymas suvokiamas kaip neturintis ribų (Nava, 2001, p. 46). Dvasingumo dimensija daugiausia skirta žmogaus kaip individo, autentiškos asmenybės ugdymo tikslams. Tačiau kai kurie holistinio ugdymo teoretikai patikslina, kad jie laikosi pasaulietiškos pozicijos ir stengiasi atsiriboti nuo teologijos mokslo teorijų apie žmogaus dvasingumą: „Daugelis holistinio ugdymo pedagogų šį šaltinį [kūrybinę žmogaus prigimtį – Š. N.] vadina tradiciniais terminais – „siela“ ir „dvasingumu“, tačiau svarbu suprasti, kad jie neturi omenyje įprastinio religinio dogmatizmo; aiškiai

atskiria dvasingumą, t. y. nustatytų ribų neturintį žmogaus patiriamo didžiausio prasmingumo apibūdinimą, nuo dažniausiai uždaros įsitikinimų sistemos, vyraujančios organizuotose religijose. Kai kurie holistinio ugdymo pedagogai mieliau renkasi labiau pasaulietinius terminus, vartojamus humanistinės ir transasmeninės psichologijos literatūroje (pavyzdžiui, „aukštesnysis aš“ arba „saviraiška“ (Miller, 2006, p. 1). Nors R. Miller pabrėžia holistinės paradigmos pasaulietiskumą, tačiau, drįsčiau teigti, kad holistinio ugdymo teoretikų idėjose galima atrasti nemažai sąsajų su teologijos mokslo pripažintomis tiesomis.

Socialinė dimensija holistinėje paradigmoje skirta visuomenei ugdyti, taikiam socialiniam gyvenimui ir visuotiniam pilietiškumui užtikrinti. Socialinio ugdymo užduotis – ne technologinės ir industrinės kultūros perdavimas, bet humaniškesnės visuomenės kūrimas, todėl svarbu ugdyti nuostatas, kurios padėtų sugyventi globalioje visuomenėje. Svarbios tos vertybės, kurios būtų atsvara visuomenėje egzistuojančioms problemoms, tokioms kaip antai rasizmas, ksenofobija, netolerancija (Nava, 2001, p. 46). Holistinio ugdymo šalininkai dabartinę visuomenę ir jos gyvenimo normas traktuoja kaip griauančias žmogaus dvasingumą ir humaniškumą. Pasisakoma, kad dabartinis pasaulis turi siekti integracijos ir gerovės trijose srityse: su aplinka, ekonomika ir visuomene, ši sąsaja grindžiama darnaus vystymosi ir bendruomeniškumo idėjomis.

Ekologinė, arba aplinkosauginė, dimensija – tai tradicinio ugdymo apie gamtą, kuris remiasi ne tik biologijos ir geografijos pamokomis, alternatyva. Iš esmės ši dimensija perteikia tas darnaus vystymosi nuostatas, kurios susijusios su aplinkosauga, ir padeda ugdyti suvokimą, pripažįstantį žmogaus ir Žemės vienybę (ten pat, p. 45).

Mokslinė dimensija suprantama kaip „naujasis mokslis“, kuris remiasi chaoso teorija, holografine paradigma, morfologinių laukų

ir kvantine teorija. Pasaulio ir jo dalių prigimties suvokimas yra grindžiamas nuolatine abejojone, nepastovumu, globalumu ir kaita. Todėl iškeliami tokie kognityviniai gebėjimai, kurie ugdo kritinį mąstymą, problemų sprendimą, pasaulio suvokimą iš nuolatinio stebėjimo. Pasisakoma prieš fragmentinį ir siaurų disciplinų ribose ugdomą mąstymą, o kaip atsvarą jam siūlo mąstymo tipus, kurie padėtų suvokti pasaulio ir žmogaus visumą: holistinį, sąryšingą, procesinį, tinklinį, tiriamąjį, globalinį-lokalinį, daugiadimensinį, ilgalaikį, kūrybinį mąstymą (Nava, 2001, p. 45, 84).

Kaip teigia G. R. Nava, holistinis ugdymas gali būti tiltas į sąmoningą (*the bridge of conscious education*) švietimą, kuris pabrėžia žmogaus ir pasaulio priklausomybę (ten pat, p. 37). Remiantis tuo galima ugdyti žmogaus moralinę pareigą pasauliui ir sau, kuri pasireiškia atsakomybe už savo veiksmus. Kai kurios idėjos iš pateiktų holistinio ugdymo principų nėra naujos. Galima atpažinti humanizmo, netradicinio ugdymo, darnaus vystymosi teorijų aspektus, tačiau pagrindinė problema kyla, kai bandoma visa tai įgyvendinti ugdymo realybėje. Pasigendama bendros koncepcijos, kaip sujungti šias idėjas. L. Jovaiša, vienas iš nedaugelio dabartinių Lietuvos edukologų, nemažai dėmesio skiria ugdymo tikslų integralumui, siūlydamas minėtų problemų sprendimo būdų.

INTEGRALUS UGDYMO TIKSLŲ SISTEMA IR PRINCIPAI

Ankstyvuosiuose savo darbuose L. Jovaiša (1985, 1989) daugiau dėmesio skyrė to laikotarpio švietimo dokumentuose pateikiamų ugdymo tikslų analizei. Vėlesniuose darbuose (1997, 2001, 2001b, 2002) profesorius jau pristato integralaus ugdymo tikslų ir uždavinių kūrimo sistemą (žr. lentelę), kurioje galima rasti sąsają su holistine ugdymo paradigma. Įdomu, kad profesorius vengė šias idėjas priskirti kuriai nors mokslų kryptčiai (filosofijai, kultūrologijai, sociologijai,

LENTELĖ. L. Jovaišos integralaus ugdymo tikslų ir uždavinių pagrindų sistema (2002, p. 124)

Ugdymo tikslų pagrindai	Ugdymo tikslų vertybės	Mokslinio lavinimo vertybės	Praktinio lavinimo vertybės	Praktinio auklėjimo vertybės
Žmogus	Saviraiškos pilnatvė Profesija	Erudicija Profesionalų rengimas	Gebėjimai Kompetencija	Etiketas Stropumas
Sociumas	Tauta	Tautos praeitis ir ateitis Nacija ir pasaulis Švietimas	Darbas Visuotinis lavinimas	Patriotizmas Tautiškumas Nacionalumas Universalumas Intelektualumas
	Visuomenė	Tautų istorija Sociologija	Bendruomenės veikla Pagalba kitam	Visuomeniškumas Bendros gerovės siekis
	Valstybė	Konstitucija Teisė Ekonomika Politika	Savivalda Teisingumas Verslas Gynyba	Demokratija Pilietiškumas Bendradarbiavimas Savidrausmė
Kultūra	Mokslas	Empirinis žmogaus, gamtos pažinimas	Mokymasis, studijos, tyrimai	Smalsumas, interesas atradimams
	Technika	Šiuolaikinės technologijos išmanymas	Kūno kultūra Technologijų įvaldymas	Savisauga Išradingumas
	Menas	Grožio pažinimas	Kūryba	Estetiškumas
Idealijos	Asmenybės vertybės	Pasaulio supratimas, Tiesa	Veiklumas	Charakteris
	Santykiai	Valstybių, tautų, žmonių konvencijos	Partnerystė, draugystė, įsipareigojimai	Patikimumas Pakantumas
	Būtis	Filosofija Aksiologija Teologija	Mąslumas Taurumas Religija	Išmintis Dora Tikėjimas

psichologijai) ir siekė išlaikyti ugdymo universalumo principą¹. Todėl siekis šias idėjas priskirti holistinei ugdymo paradigmai gal iš dalies prieštarautų L. Jovaišos nuostatom. Tačiau drįsčiau pažymėti, kad būtent šios nuostatos sukuria prielaidas kurti integralaus ugdymo tikslų sistemos teoriją, artimą holistiniams principams.

Kokios yra pagrindinės nuorodos, padedančios atpažinti galimus holistinio ugdymo principus nagrinėjamoje L. Jovaišos ugdymo tikslų teorijoje? Profesorius L. Jovaiša žmogų ir jo prigimtinių galių išskleidimą pasirenka kaip esminį ugdymo objektą, nuo kurio priklauso tolesnis ugdymo tikslų sistemos kryptingumas. Kitas aspektas, artimas holistinio ugdymo principams ir atpažįstamas pateiktoje ugdymo tikslų sistemoje, – ugdymo integralumo idėja, kuri pasireiškia horizontalia ir vertikalia žmogaus sąveika su vidiniu ir išoriniu pasauliu. Horizontaliu lygmeniu, anot L. Jovaišos, žmogaus savastis siejama su įvairiomis socialinėmis (šeima, bendruomene, tauta, visuomene, žmonija) ir kultūrinėmis (menu, mokslu, technologijomis) struktūromis. Jos sudaro galimybę pasireikšti žmogaus prigimtiniams galioms, esančiomis vertikaliu lygmeniu (2001b, p. 21, 22). Kiek detaliau šie principai analizuojami remiantis lentelėje pateiktais duomenimis.

L. Jovaiša integralaus ugdymo tikslų ir uždavinių sistemoje išskiria keturis ugdymo tikslų pagrindus arba dimensijas: individo (žmogaus),

¹ Ugdymo universalumo idėja nėra nauja ir apie tai yra rašę ankstesnės kartos mokslininkai. Kaip pavyzdį L. Jovaiša pateikia žinomo Lietuvos ugdymo filosofo Stasio Šalkauskio „integralinį sintetizmą“ (2001b, p. 20). Ugdymo universalumo idėja parodo ne tik ugdymo integracinius ryšius, bet ir ja siekiama pagrįsti pastovią ugdymo teorijos ir praktikos universalumo galimybę. Tai, kas amžina, bendra, nekintama: „ugdymo mokslas turi tyrinėti visoms tautoms ir visais laikais tinkamo švietimo, lavinimo ir auklėjimo dėsnius.“ (1998, p. 34) Todėl, pabrėždamas ugdymo universalumo idėją, L. Jovaiša ją apibūdina kaip visapusišką, visuotinę ir bendrą.

sociumo, kultūros ir idealijų (metafizinė / dvasinė). Tai atitinka horizontalųjį integralumo lygmenį. Kiekviena kryptis turi vertybinį pagrindą, atsižvelgiant į žmogaus prigimtines galias: dvasinę, psichinę ir fizinę. Pirmoji kryptis pavadinta „mokslinio lavinimo“, atsižvelgia į psichines žmogaus galias, antroji labiau pabrėžia fizinę žmogaus prigimtį, skirtą praktinei veiklai, o trečioji – dvasinė kryptis. Profesorius ypač pabrėžia ugdymo prigimties svarbą, kuri sudaro ugdymo tikslų kūrimo prielaidas. Jis teigia: „Ugdymo mokslui svarbiausia – rasti ugdymo prigimtį, t. y. pradinį veiksnį, kuriuo grindžiama bet kokia ugdymo priemonė ar sistema.“ (2002, p. 13) Ugdymo tikslų sistemos metodologija neatsiejama nuo L. Jovaišos pristatomos ugdymo prigimties teorijos, tiesiogiai susietos su žmogumi ir integralumo principu. Visa tai aiškinama remiantis trimis problemineis aspektais.

1. Pirmoji ugdymo tikslo problema – žmogaus prigimtis. Tiesioginis ugdymo tikslas – sudaryti sąlygas jai atsiskleisti. Kaip teigia profesorius: „Ugdymo tikslai pirmiausiai turi būti nukreipti į individualybės prigimtinių galių plėtojimą, po to į jos parengimą praktiniam gyvenimui.“ (2002, p. 123) Žmogaus prigimties klausimas yra atspirties taškas pasirenkant ugdymo tikslus, nes prigimtinių galių ugdymas turi pasireikšti remiantis visomis keturiomis ugdymo tikslų dimensijomis. Žmogaus prigimties klausimas, kaip pagrindinis ugdymo orientyras, pabrėžiamas ir holistinio ugdymo paradigmoje. Kaip teigia R. Miller, svarbu „atsigręžti į vaiko prigimtį, ypač į kūrybišką, gyvybinį besiskleidžiančios asmenybės šaltinį“ (2006, p. 1). Svarstydamas apie ugdymo prigimtį, L. Jovaiša taip pat remiasi kosmologijos ir ontologijos mokslų idėjomis. Ontologinis ugdymo pagrindas, pagal profesorių, siejamas su integralaus (visybinio) žmogaus samprata. Mokslininkas pabrėžia praktinį, informacinį ir dvasinį ugdymo pobūdį. Pirmasis padėtų žmogui būti aktyviam santykiyje su savimi ir esatimi, informacinis – suprantamas kaip priemonė, padedanti plėsti

ši santyki, o dvasinis pobūdis, remdamasis teologijos, filosofijos, aksiologijos mokslais, suteikia minėtam santykiui vertybinį pagrindą (2002). Pirmoji ugdymo tikslo problema padeda suprasti, jog ugdymo integralumas gali būti nevisiškai įgyvendintas, jei per mažai dėmesio bus skiriama atskleisti žmogaus prigimtines galias ir jas įgyvendinti.

2. L. Jovaiša savo teorijoje pabrėžia aplinkos ir žmogaus sąveiką. Tai antroji problema, įvardyta kaip „žmogaus saviraiškos sąveika su realinėmis ir empirinėmis aplinkos vertybėmis“ (2002, p. 122). Ji atitinka horizontalųjį ugdymo lygmenį, jos paskirtis – suaktyvinti prigimtines žmogaus galias. Integralaus ugdymo tikslų sistemoje bandoma suderinti dvi horizontaliajam ugdymo lygmeniui priklausančias sritis: sociumą ir kultūrą. Analizuojant matoma, kad šiose srityse išryškinamos vertybės, padedančios suvokti aplinkos, kurioje gyvena ir veikia žmogus, visumą: sociumą sudaro tauta, visuomenė ir valstybė, o kultūrą – mokslas, technika ir menas. Holistinėje ugdymo paradigmoje šios sritys apima dvi dimensijas: sociumą ir mokslą. Iš lentelėje pateikiamų duomenų sunkiau suprasti profesoriaus poziciją ekologijos atžvilgiu, kurią labai pabrėžia holistinio ugdymo teoretikai ir darnaus vystymosi sekėjai. O analizuojamoje ugdymo tikslų sistemoje žmogaus sąveika su gamtine aplinka iš dalies matoma tik kultūrinėje dimensijoje. Tarp mokslinio lavinimo vertybių nurodyta „empirinis žmogaus ir gamtos pažinimas“, pagrįstas „smalsumu ir interesu“ atradimams. Tai vertybės, kurios labiau reikalingos mokslinėje srityje. Tačiau L. Jovaiša, savo darbuose detaliau pristatydamas ugdymo uždavinius, aiškiai nusako ir ekologijos ugdymo svarbą. Jis dviem požiūriais pasisako už žmogaus ir gamtos sąveikos stiprinimą ugdymo procese: 1) praktiniu ir informaciniu požiūriu – žmogus turi gebėti optimaliai išgyventi kintančioje gamtinėje, klimatinėje terpėje; 2) vertybiniu – žmogaus sąveika su gamta turėtų būti pagrįsta meilės, estetikos, suvokiant ir išgyvenant gamtos grožį, principais (2002, p. 128). Antrąją

ugdymo tikslų kūrimo problemą L. Jovaiša mano esant lygiagrečią ir neatsiejamą nuo pirmosios, paaiškindamas, jog žmogaus prigimties ir aplinkos sąveikos išraiška yra kompetencija, atstovaujanti praktiniam ugdymui (1997, p. 22). Svarbu pažymėti, kad šis ugdymo elementas, kuris sutapatinamas tiek su ugdymo tikslais, tiek su jo rezultatu, dabartinėse Lietuvos švietimo programose užima pagrindinę vietą. Tačiau kiek tai atitinka profesoriaus idėjas, patvirtintų išsami Bendrųjų programų analizė.

3. Trečioji ugdymo tikslų problema – „žmogų integruojanti sąveika su idealinėmis ir dvasinėmis vertybėmis“ (2002, p. 122). Tai atskira ugdymo tikslų sistemos dimensija, kuria L. Jovaiša sujungia žmogaus prigimties ir aplinkos sritis, taip gražindamas ugdymą prie vertikalojo ir horizontaliojo ugdymo lygmenų centro: „Visybinį būties supratimą gali laiduoti integruotas racionalaus (pagrįsto empirika), intuityvaus ir religinio tikrovės pažinimo būdų taikymas.“ (1997, p. 22) Čia dar kartą išryškėja profesoriaus požiūris, artimas holistiniam ugdymui. Jis teigia, „kad būtų išvengta vienašališkumo apibrėžiant ugdymo tikslus, reikia juos kildinti ne vien iš žmogaus ar jo asmenybės sampratos, ne vien iš sociologinių doktrinų ar kultūros filosofijos, ne vien iš religinių ar ateistinių interesų, bet iš integralaus (visybinio) požiūrio į tikrovę, į ugdymo procesą“ (2002, p. 121). Tai vienas iš svarbiausių mokslininko teiginių, pabrėžiančių ugdymo tikslų integralumą visose keturiose dimensijose. Idealijų kategoriją būtų galima sutapatinti su dvasingumu, kurį holistinio ugdymo teoretikai pripažįsta centrine ugdymo dalimi, integruojančia žmogaus prigimties ir aplinkos sąveikos dimensijas. Tačiau, kitaip negu labiau pasaulietiška orientuoti holistinės teorijos šalininkai, L. Jovaiša į savo teoriją įtraukia ne vien filosofijos, bet ir teologijos mokslo idėjas. Kaip parodyta ugdymo tikslų sistemoje, dvasiniam ugdymui rekomenduojama remtis tiek filosofijos, tiek teologijos, tiek aksiologijos mokslų tiesomis, padedančiomis išspręsti ontologinę

ugdymo paskirtį. Pabrėždamas trečiąją ugdymo tikslų kūrimo problemą, L. Jovaiša nurodo, kad čia galima priartėti prie bendriausio ugdymo tikslo: „padėti individo saviraiškai realiomis ir idealiomis vertybėmis išplėtoti prigimties duomenų visumą, kad galėtų protingai, kūrybiškai ir dorai veikti gyvenime.“ (2001, p. 25)

Apibendrinant profesoriaus L. Jovaišos pasiūlytą integralaus ugdymo tikslų ir uždavinių sistemą, galima teigti, kad pagrindinis jos sudarymo principas, kuris pabrėžiamas ir holistinėje ugdymo paradigmoje, – ugdymo integralumas ir žmogaus prigimtinių galių plėtojimas. Šie principai įgyvendinami derinant vertikalųjį ir horizontalųjį ugdymo lygmenis, t. y. plėtojant žmogaus prigimtines galias remiantis keturiomis ugdymo tikslų dimensijomis: individo, socio, kultūros ir idealijų.

IŠVADOS

Šiuo metu aštrėjančios diskusijos apie darnų vystymąsi, ekologiją, bendruomeniškumą rodo visuomenės poreikį įveikti procesus, vedančius į fragmentiškumą, segregaciją ir pragmatinį utilitarizmą, sustiprėjusį kapitalizmo ir kraštutinio individualizmo laikotarpiu. Minėtos problemos iškelia holistinio ugdymo svarbą, kurio pagrindinė idėja – žmogaus prigimtinių galių išskleidimas ir sujungimas su aplinka, tampant žmogaus vidinės savasties dalimi. Holistinio ugdymo principai remiasi keturiomis pamatinėmis dimensijomis: dvasingumu, sociumu, ekologija ir moksliskumu. Jos susijusios ir sudaro žmogaus ugdymo(si) kryptis ir turinį.

L. Jovaiša, remdamasis kompleksiskai suvokiama ugdymo prigimtimi, kuri pasižymi darnia sąveika su žmogaus prigimtimi ir grindžiama kosmologijos bei ontologijos mokslų principais, sudaro teorines ugdymo tikslų formulavimo prielaidas. Integralaus ugdymo tikslų ir uždavinių sistema remiasi ugdymu, apimančiu keturias dimensijas:

individualiąją (žmogaus), socialinę ir kultūrinę bei idealijų. Kiekvienoje iš jų plėtojamos trys žmogaus prigimtinės galios: dvasinė, psichinė ir fizinė. Tokiu būdu vertikalusis ir horizontalusis ugdymo lygmenys sujungiami į vieną sistemą, atitinkančią ir stiprinančią žmogaus ir pasaulio sąveikos prigimtinių integralumą. Ugdymo holistiškumas gali būti nevysiškai įgyvendintas, jei per mažai dėmesio bus skiriama išskleisti žmogaus prigimtines galias ir įgyvendinti remiantis keturiosis ugdymo dimensijomis.

L. Jovaišos integralaus ugdymo tikslų ir uždavinių sistema pasižymi visapusišku integralumu grindžiamu žmogaus prigimtinių galių išskleidimu, apimančiu įvairias dimensijas. Profesoriaus suformuotos ugdymo idėjos gali būti teorinis pagrindas, suvokiant ir pagrindžiant šiuo metu švietimo srityje įgyvendinamą darnaus vystymosi idėją ar analogiškus ugdymo projektus.

LITERATŪRA

- Aramavičiūtė, V.; Martišauskienė, E. (2010). Leono Jovaišos auklėjimo mokslas: fundamentalumo ir inovatyvumo sinergija. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 25. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 19–29.
- Baranova, J. (2011). Filosofinės prielaidos darnios plėtros ugdymui. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 26. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 49–59.
- Galkutė, L. (2005). Darnaus vystymosi paradigmos projekcija mokykloje. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 14. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Jovaiša, L. (1985). *Ugdymo gairės*. Kaunas: Šviesa.
- Jovaiša, L.; Vaitkevičius, J. (1989). *Pedagogikos pagrindai*. II dalis. Kaunas: Šviesa.
- Jovaiša, L. (1991). Pasaulietinio ugdymo tikslai. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 1. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 43–49.
- Jovaiša, L. (1996). Tiesa kaip ugdymo gėrybė. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 3. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 86–90.
- Jovaiša, L. (1997). *Edukologijos pradžios pradmenys*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.

- Jovaiša L. (1998). Universalaus ugdymo problema. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 5. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 33–44.
- Jovaiša, L. (2001a). *Ugdymo mokslas ir praktika*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (2001b). *Edukologijos pradmenys*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
- Jovaiša, L. (2002). *Edukologijos įvadas*. Vilnius: Vilniaus universitetas.
- Kalenda, Č. (2002). *Ekologinė etika: ištakos ir dabartis*. Vilnius: Vilniaus universitetas.
- Miller, R. (2006). *Vaiko vidinės galios ugdymas*. Šaltinis: <http://www.educationrevolution.org/innerpower.html>. Žiūrėta 2011-12-05.
- Nacionalinė darnaus vystymosi švietimo 2007–2015 metų programa. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2007 m. spalio 2 d. nutarimas Nr. 1062.
- Nakagawa, Y. (2000). *Education for awakening: an Eastern approach to Holistic education*. Brandon: Foundation for Educational Renewal.
- Nava, R. G. (2001). *Holistic Education : pedagogy of universal love*. Brandon: Foundation for Educational Renewal.
- Paulauskas, R. (2010). Leono Jovaišos asmenybės koncepcija: lyginamoji analizė. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 25. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 57–68.
- Sorbes, S. H. (2003). *Holistic education: an analysis of its ideas and nature*. Brandon: Foundation for Educational Renewal.
- Tijūnėlienė, O. (2005). Profesorius Leonas Jovaiša tarp XX–XXI a. lietuvių mąstytojų apie būtį. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 15. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 29–43.
- Tijūnėlienė, O. (2010). Tiesa – gyvenimo sėkmės veiksnys Leono Jovaišos požiūriu. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 25. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 30–56.

2. HODEGETIKOS IR DELINKVENTINĖS PEDAGOGIKOS PAMATAI

2.1. Žmogaus būtis ir jos kūrimas



Ona Tijūnėlienė

Habilituota edukologijos daktarė, KU Pedagogikos fakulteto Edukologijos katedros profesorė, studijavusi VU aspirantūroje, kai Pedagogikos katedrai vadovavo Leonas Jovaiša. 10 knygų autorė, paskelbė per 200 straipsnių Lietuvos ir užsienio mokslo leidiniuose, dalyvavo konferencijose Stokholme, Bratislavoje, Rygoje, Taline ir kt. Mokslinių interesų sritys: mokslinių tyrimų metodologija, ugdymo filosofija, mokytojų ugdymas, pedagogikos teorija ir istorija, kalbos ugdymas. Yra jungtinės edukologijos krypties doktorantūros – KU, MRU, VDU, VU, Aveiro universitetas – komiteto pirmininkė, mokslo leidinių „Pedagogika“ (LEU), „Mokytojų ugdymas“ (ŠU) redakcinių kolegijų narė. Apdovanota LŠMM „ATMINIMO MEDALIU“ (2011), AB KLASCO premija už knygą „Žmogaus pašaukimas – tapti žmogumi“, Amerikos biografijų instituto (American Biographical Institut) nominacija „Great of the 21 st Century“ – „Pasaulio moteris“ už mokslo pasiekimus.

Graikų mąstytojai pirmieji Europoje apibrėžė filosofijos objektą, išskėlė būties ir žmogaus esmės, žmogaus santykio su savimi ir pasauliu, savęs ir pasaulio pažinimo problemas, kurios ir šiandien gyvos, aktualios, diskutuojamos. Atsakymų į jas ieško kiekviena nauja karta. Būties problemos aktualios kiekvienam žmogui, ypač jaunimui, veržliam, aktyviam, ieškančiam, pasiryžusiam kurti, teikti pagalbą jos reikalingiems.

Svarbus vaidmuo ieškant atsakymų į esmines būties problemas priklauso iškiliems tautos žmonėms – autoritetams. Įtaigus, prasmingas jų žodis dažnai tampa išgyvenimų ir įkvėpimo šaltiniu. Tokių pavyzdžių – autoritetingų asmenybių, skyrusių savo žodį ieškantiesiems gyvenimo prasmės, besirenkantiesiems veiklos kelią ir filosofinius savo pasaulėžiūros pamatus, mūsų tauta turi daug. Dar sunkiomis lietuvių tautos okupacijos sąlygomis 1907 m. rugsėjo 24 d. pirmajame Lietuvos moterų suvažiavime skaitydama pranešimą „Kaip mokyti Lietuvos istorijos“ S. Kymantaitė (1907) kvietė besirūpinančiuosius tautos švietimo reikalais, privačių lietuviškų mokyklų mokytojus mokyti auklėtinius mąstyti apie būtį, gyvenimo prasmę, žmogaus vertingumą: vaikams parodyti „tautos kelionę“ – iš kur, kaip atėjo lietuvis, kur apsigyveno, koks jis buvo, kuo vilkėjo, ką garbino, kaip kovojo, kaip pradėjo įgyti kultūrą – ne Lietuvos kunigaikščiai, ne vadai, bet paprastas žmogus. Apie tikrovę, kurioje gyvena žmogus, jos esmę ir pažinimo galimybes nepriklausomoje Lietuvoje vienas iš pirmųjų jaunimui rašė Vydūnas. Jis neabejojo, kad yra tik viena realybė – absoliuti dvasia, o pasaulis tėra tam tikra jos būseną, pasireiškimas, tariamybė, iliuzija. Žmogus yra tobuliausias „regimo pasaulio gyvis“, o jo esmė – dvasinė būtis – „Pilnai išmintingas žmogus žino esantį amžinąjį Visatos Priežastį, save esantį vieną su šia priežastimi“ (Vydūnas, 1990, p. 55). Dar gyvenant Lietuvoje, o vėliau emigracijoje parašytose S. Ylos knygose (1935, 1967) daug vietos skirta mergaitės – būsimos motinos dvasios dalykams, tikėjimui, ryšiui su Dievu stiprinti. Rašytojai, pedagogai M. Pečkauskaitė taip pat visada rūpėjo mergaitės dvasinis ir fizinis grožis. Daug patarimų, kaip tobulinti dvasinį pasaulį, rašytoja teikia mergaitėms savo pedagoginiuose etiuduose (1948). Šie švietėjai, pedagogai dažniau funkciškai sprendė žmogaus, jo būties problemas, o S. Šalkauskis (1938) sukūrė integralaus dvasinio auklėjimosi teoriją, atskleidžiančią, kaip žmogus visą gyvenimą gali išlaikyti jaunatvišką dvasią visybiškai sąveikaudamas su aplinka.

Šie ir kiti tautos šviesuoliai orientavosi į pirmosios XX a. pusės okupuotos, vėliau laisvos Lietuvos gyvenimo tikrovę, etines, pasaulėžiūros, tikėjimo stiprinimo problemas.

Intensyvi visuomenės gyvenimo kaita, XXI a. pradžios Vakarų pasaulio iššūkiai Lietuvai ir jos žmonėms kelia naujų problemų, skatina aktyviau ieškoti gyvenimo prasmės, suvokti savo paskirtį gyvenime, ugdytis gyvenimo sėkmei, išsaugoti prigimtinį kultūrinį tapatumą. Tai šiandien ypač aktualu jaunimui. Atsakymų į iškylančius būties klausimus galima rasti žymaus lietuvių edukologo, psichologo, filosofo L. Jovaišos knygoje (1997, 1998, 2001, 2003, 2009). Autorius jose rašo apie žmogaus pasaulėžiūros pamatus, teikia patarimų, kaip spręsti atsirandančius jos prieštaravimus. Loginiu mąstymu generuojamų idėjų metodologine prieiga profesorius dažniausiai pasirenka įvairių sričių mokslų teorijas, gamtos dėsnius, jais grindžia dvasinius reiškinius, dorinio elgesio, grožio sampratos principus, o socialinio gyvenimo ir asmeninio gyvenimo reiškinius apmąsto kultūros patirtimi ir psichologijos duomenimis; būties peržangos klausimus aiškina žmonijos nuojautos ir įsitikinimų pavyzdžiais. Svarbiausias svarstymų pamatas, pasak profesoriaus, esąs raidos ir pastovumo dialektika. Skaitytojas iš profesoriaus knygų gali mokytis gyvenimo išminties. Todėl aktualu įsigilinti į jo teikiamas gamtos tiesos pažinimo, būties ir žmogaus esmės, prasmės ir kūrybos, santykio su savimi ir aplinka problemų sprendimo interpretacijas.

BŪTIES ESMĖ IR JOS PAŽINIMO GALIMYBĖS

Integruodamas naujausias įvairių mokslų žinias apie visatą ir žmogų, L. Jovaiša moksliniu požiūriu įtaigiai ir patraukliai dar XX a. pabaigoje rašė jaunimui apie būties esmę, jos pažinimo būdus (1998). Būtis L. Jovaišai – daug daugiau negu tai, kas objektyviai egzistuoja prieš žmogų ir šalia. Būtis – tai visų pirma mūsų visų buvimas objektyvioje būtyje,

kuri tampa žmogui artima tikrove, jos esmės dalimi, kasdieniu aktualumu. Būtis – tai ir buvimas subjektyvioje būtyje – sąmonės ir pasąmonės, kultūros ir dvasios srityse. Būtent tokia yra būties esmė. Tai leidžia autoriui teigti, kad žmogus yra neatsiejama visos Žemės, savo krašto, visos esamybės dalis (gyventojas), kreipti jį logiškai, esmingai mąstyti, apsidairyti ir patikėti žmogaus ir objektyvios būties sąveika.

Profesorius aiškina, kad būtį esamybėje *pažinti galima* – tam reikia gnoseologijos ir psichologijos, t. y. pažinimo mokslo ir sielos mokslo, žinių bei pažinimo instrumentų – metodų, kurių daug sukūrė įvairių filosofijos krypčių atstovai: racionalizmo – tiesa pažįstama tik protu; empirizmo – tiesa pažįstama tik patirtimi; pozityvizmo – tiesa pažįstama tik pojūčiais; fenomenologijos – tiesa pažįstama tik išgyvenimu; hermeneutikos – tikras žinojimas pasiekiamas interpretavimu; psichologai atskleidė žmogaus kūno vyksmus, „kuriais pajuntama, suvokiama tikrovė“ (Jovaiša, 1998, p. 9).

Psichologinę pažinimo anatomiją, profesoriaus teigimu, sudaro šie vyksmai: jautimas – pojūtis; suvokimas – suvokiny, atmintis – vaizdinys, mąstymas – sąvoka, sprendimas – sprendinys, išreikšti sakiniu, kalba. Pažinimo vyksmų pobūdis – visybinis, o galutinis rezultatas – sąmonė ir savimonė. Laikydamasis šio principinio teiginio, autorius išsako moksliskai pagrįstą savo nuomonę apie kai kurių filosofų nuostatas apie daikto ar reiškinių esmės pažinimą, tarp jų ir tokia, kad pažįstant daikto esmę svarbiausią žinoti tik jo sandarą. L. Jovaišos įsitikinimu, žinant vien daikto sandarą, neatskleidžiama dalyko esmė. „Reikia žodžio, pavadinimo, kuriuo paaiškinama teorinė ir praktinė paskirtis. Tikrovės pažinimas be žodžių – sąvokų ir vaizdinių, be mūsų ankstesnės patirties, negalimas. Kaip tik žodis, kalba mums teikia žinių apie tikrovę“ (ten pat, p. 10).

Ne vienoje savo knygoje autorius teigia, kad žmogus pažinamas (Jovaiša, 1997, 2003). Pažinimas – prigimtinis poreikis. Autorius

pabrėžia šio proceso ypatumą – sudėtingumą, nurodo, kad pažinimas yra visybiniis žmogaus aktyvumo reiškimasis: „pažinime persipina suvokimas su mąstymu, atmintimi, suvokimas su emocijomis, vaizduotė su numatymu ir pan. Taigi tikrovę pažįstame ne vien pojūčiais, bet ir visa savo būtybe – kaip gyvai veikiantis žmogus.“ (ten pat)

Tiesos, gyvybiškai svarbios žmogaus dorovinei brandai ir saviraiškai, kviečia ieškoti gamtoje, nes ji teikia informacijos apie dvasinę ir materialinę žmogaus prigimtį. Ieškoti tiesos profesorius pataria tikrovę atitinkančiuose žodžiuose ir mintyse, pažiūrų sintezėje ir ten, kur pagrįstasis teiginys materializuojasi. Ypač didelį vaidmenį skiria mąstymo logikos dėsniams, abejonių nekeliantiems faktams, kuriais grindžiami teiginiai. Tikrovės pažinimo instrumentu mano esant *mąstymo logiką*. Būtent loginis mąstymas gali padėti žmogui išvengti būties pažinimo klaidų (sofizmų, paradoksų, melo, demagogijos), kurių gali atsirasti formaliai mąstant. Taigi būtį galima pažinti: *tiesiogiai* per pojūčius, mąstymą, jausmus; *netiesiogiai* – padedant žodžiui, nes žodis atstoja tikrovę. „Žodžiu daugiausia pažįstama“ (Jovaiša, 1998, p. 14), pažįstama klausant kitų, kalbant su jais, skaitant. Be žodžių neįmanomas ir savęs pažinimas: žodis padeda pakilti į aukštesnę būties lygį – tada žmogus tampa kultūros, dvasinio gyvenimo žmogumi. Geriau save pažindamas, jis lengviau kuria savo būtį.

Iš kitų būties tikrovės pažinimo būdų profesorius išskiria intuityją. Intuityvų tikrovės pažinimą mano esant iracionalų ir kartu racionalų. Intuityvus pažinimas gali būti teisingas ir neteisingas. Šiame procese atsiranda problemos sprendimo būdas – *ižvalga* (insaitas, angl. *insight*). Tai intelektualinės nuojautos padarinys, atsirandantis po ilgesnės intelektualinės veiklos, kai tam tikroje situacijoje švystelėjusi mintis pasako, kaip spręsti problemą. Autorius nurodo dvi intuityjos rūšis: *intelektinę* (būdinga mokslininkams) ir *emocinę* (būdinga menininkams). Profesorius pataria nepaneigti intuityjos kaip būties

pažinimo įrankio, atkreipia dėmesį į mąstymo logikos ir intuicijos neatskiriamumo dėsnių reikšmę pažįstant tikrovę. Jeigu intuicija nepatikima, ją galima koreguoti logiškai mąstant: mąstymas apibrėžia tiesos patikimumo ribas, įvertina jos patikimumo lygį ir, atvirkščiai, kai protas nepajėgus spręsti uždavinių, gelbsti intuicija.

Teikdamas informacijos apie nuolat žmogaus ieškomą tiesą, L. Jovaiša nurodo egzistuojant objektyvią ir subjektyvią tiesą. *Objektyvi* – absoliutinė; universali, reliatyvi (sąlyginė), kintama. *Subjektyvi* – tai asmens tiesa. Ji, profesoriaus teigimu, turi atitikti aukščiausius kriterijus, būti teisinga ir pagrįsta. Patikimiausi *tiesos* kriterijai esą gamtos dėsniai, kurie taikomi diagnozuojant sąmonės sprendimų teisingumą; gamtos dėsniais grindžiami dvasiniai reiškiniai, dorinio elgesio, grožio sampratos principai. Yra ir kiti tiesos kriterijai – socialinio ir asmeninio gyvenimo reiškiniai vertinami remiantis kultūros patirtimi ir psichologijos duomenimis; transcendentinės srities klausimai nagrinėjami pasitelkiant nuojautą, įsitikinimus.

Profesorius nuosekliai, logiškai, savitai įrodo, kad mūsų būtis – gamtoje, o gamta yra gyvas organizmas ir turi savo tiesą. Gamta kalba savo kalba. Gamtos kalba esanti didis auklėjimo šaltinis, tačiau ne visi žmonės moka klausytis tos kalbos. Gamtoje, pasak profesoriaus, susikalba visi kūnai, siunčia vieni kitiems signalus su tam tikra informacija. Visai gyvajai ir negyvajai gamtai būdinga, kad ji susijusi informacijos ryšiais. Šie ryšiai teikia fizines reikšmes – elementarią informaciją: mėnulis siunčia informaciją Žemės jūroms, kurios palieptos patvinsta ar atslūgsta; į Saulės informacinius srautus reaguoja augalai, gyvūnai, žmonės. Visi – individualiai. Tai tiesioginės informacijos padariniai. Iš jos dar išplaukia ir netiesioginė informacija, t. y. už žmogaus esanti realybė.

Atkreipiamas dėmesys į paprasto mūsų tautos žmogaus jautrumą gamtos kalbai, sklindančiai netiesioginės informacijos kanalais,

gebėjimą girdėti reikšmių prasmes: „Žemė kėlė žolę, žolė kėlė rasą, rasa kėlė pasagėlę, pasagėlė – žirgą. Žirgas kėlė balną, balnas kėlė raitą, raitas kėlė kepurėlę jaunai merguželei.“ (Jovaiša, 2009, p. 149) Iš tautosakos lobyno paimtas pavyzdys rodo aiškią prasmę: kiekvienas gyvas ir negyvas daiktas yra skirtas kitam, o prasmė ir paskirtis čia susilieja – žemė skirta žolei, žolė skirta rasai, bernelis – mergelei, „aukštajai gamtos būtybei, kuriai reikia nukelti kepurėlę“ (ten pat) ir t. t. Profesorius kelia probleminius klausimus: Kam skirti bernelis ir mergelė? Kas visos žmonijos tikslas? Ar yra vertingesnė, aukštesnė būtybė? Ar visatoje viskas baigiasi žmonija? Ar ji neturi aukštesnės paskirties ir prasmės? ir kt. Į šiuos klausimus gamtos ir visuomenės mokslai dar neatsakė. Taigi profesorius daro principinę išvadą, kad objekto prasmė išryškėja tik glaudžioje sąsajoje. „Jis – tik pasyvus informacijos šaltinis, bet kai šis veikia, spinduliuoja, neša kokias nors reikšmes, įgyja prasmę kitam ir sau“ (ten pat). Mokslininkas aiškina, kad, pavyzdžiui, vanduo yra mažai tirtas, jo prasmę sunku nusakyti, jis neišmatuojamas, bet jis teikia daug informacijos gyviems ir negyviems kūnams.

L. Jovaiša pabrėžia kitą gamtos tiesos ypatumą: gamtoje egzistuoja tam tikros santykių normos, naudingumo ir reikšmingumo vienas kitam lygis, paskirties tikslingumas – tai rodo esant gamtoje objektyvias vertybes, kurių laikosi pati gamta. Jis parenka miško, deguonies gamintojo, pavyzdį, pabrėžia vertybinę jo prasmę visai ekologijai ir suformuluoja *gamtos informacijos aksiologinės prasmės idėją*. Autoriui atrodo, kad jeigu apie tai vengiama rašyti vadovėliuose ir kalbėti, yra rimtas trūkumas – „nematyti gamtos vertybių negalima“ (ten pat, p. 151).

Mokslininkas parodo, kad pažįstant būtį, turint informacijos apie mūsų būties erdvę – visatą, *galima iš jos pasimokyti darnos tiesos*. Visata – stambiausias gamtos masyvas, mažiausiai ištirtas. Remdamasis šiuolaikinės kosmologijos teorijomis ir modeliais, autorius apibrėžia šio

masyvo požymius: jis turi laiką, erdvę, dažnai – prieštaravimus, keistus, kontrastingus dalykus, priešybes, keistenybes; tačiau jie visi sudaro „puikią *darną* (harmoniją)“. Darnos idėją profesorius plėtoja savo knygoje, skirtose akademiniam jaunimui ir dirbantiesiems akademinį darbą, visiems besidominantiems darnos problema (Jovaiša, 1997, 2003).

Darnos dėsnių reiškimai visatoje ir žmogaus būtyje dar 1998 m. L. Jovaiša aiškino jaunimui pradėdamas nuo lietuviškos šaknies filosofinės kategorijos – Esamybė – interpretacijos:

- Esamybė – visa, kas yra. Esamybės sąvoka apima sąmonę su visais jos konstruktais ir visa tai, kas yra už sąmonės, t. y. objektyvioje realybėje. Drauge pažymėjo, kad egzistuoja ir subjektyvioji realybė (Jovaiša, 1998).
- Esamybė apima priešingiausias elementus, tačiau jie darniai susiję, sudaro nedalomą vienybę, todėl esamybė vientisa.
- Esamybė – ribinė kategorija. Ji apima visa: kas materialu ir kas nematerialu.

Esamybė yra ir fizinė (pažįstama pojūčiais), ir metafizinė (pažįstama mąstymu). L. Jovaiša čia remiasi I. Kantu, teigusiu, kad „kai mąstoma apriorinėmis sąvokomis, neturinčiomis pojūtiminio pamato, vyksta metafizinis mąstymas. Jis ir padeda suprasti ir metafizinę būtybę“ (ten pat, p. 17).

Profesorius nepritarė rašantiesiems apie metafizinę būtybę ir teigiantiesiems, kad „Visata plūdo nieke, nebūtyje“ (ten pat). Remdamasis astrofizikos teiginiais, kad visata plečiasi, atsiranda naujų žvaigždžių, darė išvadą, jog visata plečiasi ne nieko (iš nieko yra niekas), ne nebūties, o kažko realaus sąskaita (materialusis pasaulis ribotas), ir teikė metafizinio pasaulio apibrėžimą: „Tas kažkas ir yra metafizinis pasaulis (gr. meta – *po, už*)“ (ten pat). L. Jovaišos aptariama Esamybė yra kažkas globališka, begalinio, būtis Čia ir Ten. Tokia būtis negalinti būti iš ko nors kito, o tik iš savęs, iš savo prigimties, kurios esmę

sudaro ne kas kita kaip „dinaminė Esatis, kurianti kažko kito buvimą“ (Jovaiša, 1998, p. 17). Tad Esaties bruožas – *dinamizmas*, kuris lyg ir turįs žmogui nesuvokiamą programą. Pagal šią programą viskas vysta, žūva ir nyksta, todėl keičiasi pati Esamybė, jos elementai ir būtybės. Programa, pasak autoriaus, materializuojama visatoje, kuri apima ir materiją, ir dvasią, vykdoma žmogui nežinomuose pasauliuose, kur viešpatauja Esatis. Esaties dinamizmas realizuojasi visatoje, žmogaus būtyje. Tai rodo žmogaus stebimi visatos reiškiniai. Mokslininkas taip pat išskyrė šiuos *fizinės visatos dėsnius, pagal kuriuos ji tvarkoma*: atsitiktinumo ir būtinumo, griežtos organizacijos ir chaoso dėsnius; laisvės ir priklausomybės saitus, *užtikrinančius nuolatinę būties darną*.

Darnos vaidmuo yra didelis. Ji garantuoja rimtį, ramybę, gėrį. Darnos vidiniai pokyčiai kartais pavirsta nedarna, atitrūksta nuo esamos darnos, vėl virsta nauja darna. Būvį ir kitimą profesorius suskirstė į etapus: *darna, susidūrimas, sprogimas, išsilyginimas ir nauja darna* – ir įvardijo dėsniais. Jais aiškino ir visatos kilmę bei raidą. Mokslininko teigimu, taip aiškintina ir Žemės raida, gyvūnijos, žmogaus ir visuomenės raida. Nepaisant sprogimų, konfliktų, nesutarimų, prieštaravimų, *darnos esmė nesuyra*. Visi minėti vyksmai sudaro natūralų kūrybos komponentą. Taigi darna – normalus reiškinys, mūsų būties stovis, svarbiausias dėsnis:

- darna – visuotinė vyksmų sistema, normalus Esamybės stovis (padėtis);
- darnos prigimtis glūdi Esaties prigimtyje;
- Esatis reiškiasi materialiojoje Esamybėje, jos raidą stumia minėtais vyksmais, kurie būtini ir asmeniniame žmogaus gyvenime;
- darnos laikymasis, darnos siekimas konfliktų situacijose yra „absoliutinė išmintis, Esaties prigimties vykdymas“ (ten pat, p. 18–19).

Daugiau kaip po dešimties metų šią idėją savo knygoje „Gyvenimo sėkmės ugdymas“ (2009) L. Jovaiša išplėtojo, išgrynino teiginius, konkrečiai įvardijo visatos fenomenus. Knygoje pažymėjo, kad Esaties kūryba esąs imanentinis vyksmas, atsiskleidžiantis žmogui kaip regimų įvykių ir neregimo vystymosi aktas. Įvykiai esą atsiranda dėl tam tikros situacijos, o pasaulio atsiradimo, kaip įvykio, „galutinė situacija yra kurianti Esatis – Dievas“ (2009, p. 140). Vystymosi raidos impulsu esą tampa patys įvykiai. Tad autorius daro išvadą, kad ir įvykiai, ir vystymasis, ir situacijos yra glaudžiai susiję. Po šios išvados seka fundamentali, integrali filosofinė profesoriaus teigiama idėja, kad galima kalbėti ir teigti apie visuotinio ryšio, santykių ir asmenybės darnią sąveiką, įmanomą dėl gamtinių ir idealinių būtybių informacinio bendravimo (keičiamasi elementariosios fizinės, sudėtingos biologinės, sudėtingesnės idealiosios informacijos turiniu). L. Jovaiša teigia išvadą, kad *Esatis, t. y. Dievas, yra galutinis informacijos šaltinis, kuris užtikrina esamybės santykius, darną ir vystymąsi. Žemiškoji esamybės darna yra dinamiška, besivystanti. Anksčiau pateiktą schemą autorius patikslina: įvykių darna; įvykių pasikeitimas; susidūrimas (virsmas, sprogimas); išsilyginimas; nauja darna (ten pat, p. 141).*

Čia pat mokslininkas klausia: „Ar ne taip kūrėsi pasaulis? Ar ne taip vyksta kiekvienas kūrybinis aktas?“ (ten pat), bet klausimas yra ir atsakymas, teigimas, kad *būtent* taip, ir konkretus teiginys – *Esatis yra evoliucijos reiškinių ir dėsnių įkvėpėja, žmogaus kūrybingumo ir darnos veiksnys.*

Taigi L. Jovaiša prabyla apie darnos filosofiją, kuri, pasak jo, kreičia į „tokį esamybės supratimo būvį“, kai galima tarti: „Išmintis yra būtinybė.“ (ten pat) Ji pirmiausia ir esanti darna: pusiausvyra – sukūrimas – pusiausvyra. Tai ir esanti ontinė meilės harmonija [*ontis – fil.* būčiai priklausantis, jai būdingas, būtinas] (Tarptautinių žodžių žodynas, 2005 p. 529). „Išmintis apima globalinį teisingumą, tai, kas

kitaip negali būti, taip pat apima dorą, kylančią iš darnos – meilės“ (Jovaiša, 2009, p. 141). Šią išvadą autorius grindžia žmogui gerai pažįstamais gamtos dėsniais – jie būtini, kitaip viskas griūtų. Tai profesoriui leidžia teigti, kad, jei negriūna, vadinasi, *būtinumas tampa išmintingumu ir būties dora*.

Atsigręžęs į žmogų, L. Jovaiša teigia, kad žmogaus proto aukščiausia galia – išmintis, atspindinti Dievo išmintį. Visatos sandaros ir vystymosi principas – išmintis, kuriantysis santykis. Tad, profesoriaus nuomone, galima kalbėti apie Esaties sąmonę: protą, valią, jausmą.

Teigdamas esamybėje glūdinčios materijos ir nematerijos darnos dėsnį, L. Jovaiša jį pritaiko ir kalbėdamas apie žmogų: tai rodo, kad žmogaus egzistencija yra elementari jo būties forma. Materija esąs žmogaus kūnas, nematerija – dvasia, besireiškianti per psichiką (ją I. Kantas laikė materialia). Ji yra visko Esatis ir reiškiasi per kūną. Iš prigimties skirtingų *kūno ir dvasios paskirtis yra bendra – „įgalinti žmogaus egzistenciją ir gyvenimą“* (ten pat), o objektyvioji būtis – materijos ir dvasios vienis.

Taigi objektyvioji būtis – žmogui artima tikrovė, jos esmės dalis su kasdieniu aktualumu; subjektyvioji būtis egzistuoja sąmonės ir pasąmonės, kultūros ir dvasios srityse. Žmogus – neatsiejama šios žemės, visos esamybės dalis, galintis pažinti būtį.

ŽMOGUS BŪTYJE

L. Jovaiša savo darbuose pateikia originalią *žmogaus esmės* sampratą. Mokslininko koncepcijoje žmogus – visatos dalis. Vietos visatos erdveje jam tenka nedaug – „mes skriejame be galo mažoje visatos dalyje – Paukščių Tako pakraštyje“ (Jovaiša, 1998, p. 16), tačiau tai nesutrukdo tapti visatos gyventojais, apmąstyti jos būtį, likimą, skvarbiai žmogaus minčiai pasiekti matomas ir nematomas visatos erdves.

Nors žmogaus vieta visatos erdvėje ribota, tačiau joje yra tinkamos Žemės, fizinio ir dvasinio buvimo sąlygos.

L. Jovaiša atskleidžia žmogaus ryšio su pasauliu pakopas: pirmiausia atsirado visata; po visatos – Žemė; vėliau atsirado žmogus (*homo sapiens*); žmogus užmezgė ryšį su kosmosu, nes pakėlė galvą aukštyn ir pamatė juodame fone begalę žvaigždžių; žmogus susimąstė apie kitą, nežemišką, būtį – tą padaryti paskatino jo prigimtis, kurioje įrašyta *nuojauta*, jungianti jį su kitu pasauliu.

Žmogų iš visų gyvūnų formų ir rūšių profesorius išskiria kaip labiausiai tobulą žemės gyvūną (*homo sapiens*): tobulumą žmogui teikia protas, fizinė galia. Žmogaus atsiradimą aiškina religijos, antropologijos, žmogaus biologijos mokslininkai. Visos jų sukurtos teorijos reikšmingos, nes padeda suprasti, jog vystymasis vyksta gyvulių rūšies viduje, bet ne tarp rūšių. Visada aktualia žmogaus kilmės problema L. Jovaiša diskutuoja su tais autoriais, kurie įtikinėja, kad žmogus kilęs iš antropoidų, neprotinių gyvulių (iš vienos beždžionių šakos). Autorius paneigia nuomonę, kad gyvulys kada nors buvo protinga būtybė. Mokslas dar nesurado atvejų, kad neprotinga būtybė kaip nors būtų evoliucionavusi į protinę. Nepritaria profesorius ir nuostatoms, jog prieš 50–70 tūkstančių metų *homo erectus* galėjo tapti *homo sapiens* (protingas žmogus). Šios nuostatos paremtos atsitiktinumais grindžiama prielaida. Vadovaudamasis įvairių mokslų teorijomis, savo mąstymo logika, profesorius neabejoja, kad pirmykščio žmogaus protėvis *buvo žmogus, ne žmogbeždžionė, ne gyvulys*, „žmogus negalėjo būti ir nėra gyvulys, nes jo prigimtis yra dvasinė, ne biologinė, nors jo dvasia apvilktą biologiniu rūbeliu“ (Jovaiša, 1998, p. 20). Todėl profesorius nepritaria mokslininkams, pripažįstantiems Darvino prielaidas apie biologinę žmogaus prigimtį. Savo įsitikinimus grindžia ir loginiais argumentais: gyvuliai nieko nekuria ir egzistuoja tik vartodami gamtos gėrybes; savita paukščių ir gyvulių kalba yra tik biologinės signalizacijos priemonė,

bet ne pasaulio ir savęs pažinimo priemonė; gyvuliai ir paukščiai turi savitą logiką, bet ją lemia instinktas, ne mąstymas.

Žmogus turi tai, ko neturi gyvuliai: absoliučią laisvę; jis kūrybingas; turi abstraktaus mąstymo galią, kuri leidžia nuodugniai pažinti tikrovę; mąstydamas žmogus reguliuoja savo būtį, planuoja ir tvarko dabartį, ateitį sau, tautai, žmonijai. Taigi žmogus – protinga ir dvasinga būtybė, vienintelė tokia Žemėje ir kosmose. *Būtybė* profesoriaus koncepcijoje – būties individas. Objektvyioji tikrovė susideda būtent iš individų. Kaip gyva būtybė laikinai būna gyva – iš kažin kur atsiranda ir dingsta, taip ir žmogaus gyvybės užuomazga, kuri auga ir auga, įgyja protą, yra paslaptis.

Žmogus esąs tobuliausias komunikatorius, kuris *pojūčiais priima* įvairią informaciją – fizinę, biologinę, psichologinę ir dvasinę; *mąstymu perdirba, kalba ir valia skleidžia*. Komunikacijos tobulumo veiksnys – žmogaus protas. Proto esmę L. Jovaiša atskleidžia remdamasis I. Kantu, nusakiusiu proto vaidmenį ir vietą pažįstant tikrovę bei nurodžiusiu šias pažinimo pakopas:

- žemiausia pažinimo pakopa yra pojūčiais gaunama informacija;
- aukštesnė – intelektinės tikrovės pažinimas, kuris tvarko pojūtinę medžiagą;
- aukščiausioji pakopa – protas, gebantis pažinti nepojūtinę tikrovę (erdvę, laiką, begalybę, būtį, vienį ir daugelį dalykų). Protas – „žmogaus dvasios gabumas“ (Jovaiša, 1998, p. 22).

Dvasios L. Jovaiša neatsieja nuo gyvybinių žmogaus jėgų (pvz., vitalinių, materialinių, kultūrinių, socialinių poreikių). Minimų poreikių kitimas, autoriaus teigimu, ugdo sielą – psichinius procesus, savybes ir būsenas kaip visumą – per šią visumą veikia dvasia. Žmogus – dvasinga būtybė. Dvasiai būdinga:

- ji – gyvybinių jėgų šaltinis, raiškos vidinis akstinas;
- dvasia lemia žmogaus *As* esmę.

Be to, profesorius išskiria ir *Aš* parametrus:

- *Aš* yra pagrindinis žmogaus gyvenimo vairuotojas;
- *Aš* visose gyvenimo situacijose lieka tapatus sau;
- *Aš* gali keisti tik patirties nulemti sielos pokyčiai;
- žmogaus *Aš* pasako, koks mąstymo, veiklos ir elgesio turinys, koks žmogus pats.

Profesorius nurodo pagrindinius žmogaus sielos tobulinimo būdus: patirtį ir visišką nepriklausomybę nuo aplinkos. *Patirtį* sieja su žmogaus gyvenimo raiškos kokybe. Patirtį, kurios turinį lemia aplinkos turinys (gyvenimas šeimoje, mokykloje), aiškina kaip ypatingą, žmogų ugdantį veiksnį. Aplinkos turinį žmogus gali rinktis laisvai. Nuo *aplinkos kokybės* priklauso žmogaus sielos turinys, o nūdien – ypač nuo informacinio aplinkos poveikio, teigiamos arba neigiamos įtakos.

Žmogus – susireguliuojanti, tobuliausios informacinės sąveikos su aplinka būtybė. Jo tobulumas – tai supratimas, *galia* rasti artimus ir tolimiausius ryšius, kurti ir numatyti. Žmogus – neprilygstama būtybė. Reali jo prasmė – suprasti sąveiką su kitais žmonėmis ir paskirti save šeimai, bendruomenei, žmonijai. Žmogus – dar ir sąveikos su objektyviomis prasmėmis subjektas, todėl skirtas dvasiniam gyvenimui. „Čia jo idealinė prasmė ir pašaukimas. Šiam pašaukimui jį renigia ne vien mokykla, bet ir šeima, bendruomenė, žmonija. Žodžiu, žmogus – žmonijai, žmonija žmogui. Taip kalba gamta. Bet ji sako dar daugiau: dvasia prasmių forma tvyro tarp daiktų, būtybių, jiems sąveikaujant, tik žmogui lemta susivokti ir išreikšti dvasinę būtį. Taigi dvasingumas glūdi žmogaus prigimtyje“ (Jovaiša, 1998, p. 150).

Žmogus apdovanotas iš prigimties viskuo, kad galėtų išgirsti ir suprasti gamtos kalbą, pažintų visuotinio vystymosi darnos principą, jo laikytųsi, mokytųsi išminties iš visatos dėsnių, pažintų Esaties esmę; jis pajėgus pažinti visokią jį traukiančią tiesą apie mūsų tikrovę – mūsų būtį.

Filosofiškai interpretuodamas pedagogų funkcijas ir pastangas rūpintis žmogaus prigimties tobulinimu bei jo prasme, pažymėdamas gamtos tiesos pažinimo vaidmenį žmogui, profesorius teigia, kad artimosios aplinkos (gamtinės, socialinės, kultūrinės) ir tolimosios (kitų šalių, pasaulių) aplinkos – „mįslingo tiesioginės ir netiesioginės informacijos šaltinio“ – empirinių mokslų tyrimo duomenis – informaciją ugdytojai taiko ugdytinių galioms išskleisti ne visada sėkmingai. Taip yra todėl, kad tiesą apie fizinę ir dvasinę tikrovę ugdytiniai ne visada pajėgia perimti. Pagrindinės tos nesėkmės priežastys yra neimli kai kurių mokinių prigimtis, skurdi informacija apie aplinką ir menka informatorių (mokytojų) kompetencija. Profesorius pripažįsta, kad neimli ugdytinio prigimtis pirmiausia reiškia genetinį ribotumą, tačiau neretai pasitaiko tik laikinas ir tariamas neimlumas. Profesorius atkreipia dėmesį, kad genetiniai trukdžiai kaip tik objektyviai praneša apie individo ugdymo prasmę, apie žmogaus paskirties įgyvendinimo galimybes bei paieškas prasmingų sprendimų, susijusių su ugdytinio ateitimi. Individo neimlumo priežastis – motyvacijos trūkumas.

Tačiau profesorius argumentuotai įtikina, kad pati gamta žvalgymo, susižinojimo instinktų įdiegė visiems gyviesiems ir žmogui, jog šie galėtų sėkmingai orientuotis aplinkoje, išvengtų gresiančių pavojų. Būtent žmogus turi didžiulę intelektualinės veiklos motyvo prasmę, tad autorius kviečia visus ugdytojus nustatyti, „kas trukdo šiam motyvui veikti, kas gali jį skatinti“ (Jovaiša, 2009, p. 151). Kad atkreiptų ugdytojų dėmesį į tariamą ar kitokį ugdytinių neimlumą gamtos ir mokslo tiesoms, profesorius išdėsto šias intelektualinės veiklos motyvo prislopimo priežastis:

- žmogaus informacinė patirtis menksta, kad jis menkai išmano empirinius ir dvasios mokslus, fragmentiškai išskaito gamtos paslaptis;

- ši informacija mokykliniuose vadovėliuose dar menkesnė. Juose tik elementariai aprašomi, analizuojami ir apibendrinami faktai, reiškiniai ar įvykiai.

Neimlumą gamtos tiesai profesorius grindžia ir visiškai menka galimybe gryna žmogaus akimi prie visko prieiti, todėl į gamtą pataria žiūrėti remiantis naujausiais mokslais, bet ir tokiu atveju iškyla didžiulis trukdis – moksleiviams neprieinami netiesinės fizikos, netiesinės matematikos, kosmologinės matematikos, kvantinės mechanikos duomenys ir išvados, teigiantys kitokį, sudėtingesnę pasaulį. Nors profesorius tiesiogiai nerekomenduoja, bet yra viltingai įsitikinęs, kad „būties pažinimo, tikėjimo, egzistencijos filosofijos mokymasis atvertų akis. Verta dėstyti filosofijos propedeutiką, kad mokiniai geriau suprastų gamtos kalbą“ (Jovaiša, 2009, p. 151).

Žmogaus, ypač jauno, nesusikalbėjimo su gamta priežastis, profesoriaus nuomone, gali būti menka turinčio menkas kompetencijas mokytojo pagalba ugdytiniams, kad jie suprastų gamtos kalbą. Dabar dirbantys mokytojai mokytojų rengimo institucijose buvo mokomi pažinti tik elementarią tikrovės informaciją, reikšmių reikšmė (vertybės, prasmė) jiems prieinama tik sąvokomis, empirinėmis teorijomis. Labiau teigiamai profesorius vertina humanitarų pasirengimą, todėl įsitikinęs, kad žmogaus dvasinio ugdymo rezultatai labai daug priklauso nuo jų pastangų. Tačiau autorius ir humanitarams turi pasiūlymų jų kompetencijai didinti: „semantika, kalbos prasmių filosofija turtintų jų dvasios akiratį“ (ten pat). Profesoriaus įsitikinimu, mokytojų rengimas negali apsiriboti mokomųjų dalykų, psichologijos, pedagogikos studijomis. Gamtos ir žmonijos gyvenimo prasmės ir išminties supratimą profesorius pavadina vienu iš didžiausiu ugdymo uždaviniu. *Suinteresuotieji turi pagelbėti ugdytiniams užmegzti ryšius su gamta, išgirsti jos kalbą, pažinti joje glūdincią tiesą, pasimokyti išminties, turėtų išgirsti išmintingus profesoriaus patarimus.*

BŪTIS KAIP EGZISTENCIJA

Asmens ugdymosi būties pažinimui, jos ir savęs kūrybai, sėkmingam gyvenimui varikliu (galima sakyti agentu) profesorius mano esant pačią žmogaus *egzistenciją*. L. Jovaiša, aptardamas šį nesugriaunamą dėsnį, rašo apie fizinę ir dvasinę žmogaus egzistenciją, nuosekliai atskleidžia žmogaus tobulėjimo veiksnius, nubrėžia priešastingus jo žingsnius. Fizinė egzistencija esanti paprastesnė, nes ją lemia maistas, šiluma, oras, judesys, fizinė informacija. Tokia yra kasdienė žmogaus būtis, veikla, kad jis gyvuotų. Tačiau dvasinė žmogaus egzistencija esanti sudėtingesnė: ji apima gyvenimo turinį, prasmę ir amžinybės elgesį. Tinkamais gyvenimo momentais žmogus sugeba susitelkti, atitrūkti nuo kasdienybės ir atsidurti peržangos (transcendencijos) būsenoje, „kurioje jis įsiskverbia į savo paties tyrąją Esatį, t. y. į savo Dvasią bei Dievą, prigimties kūrybinėmis galiomis vertina savo santykius su artimąja ir tolimąja aplinka, jų patirtį, ryžtasi juos tobulinti. Tada įvyksta atsivertimas į Esatį ir iš jos plaukiančias dvasines vertybes. Toks yra žmogaus tobulėjimo kelias, vedantis į Esaties tyrumą ir palaimą“ (Jovaiša, 2009, p. 142).

L. Jovaiša aptaria ir žmogaus egzistencijos išlikimo, kurio pagrindinis veiksnys – regeneracija, problemą. Egzistencija prasminga tada, kai žmogus gyvena kitam, savo vaikui, kai pratęsia savo buvimą kituose. Tačiau tam tikslui būtinas dvasinis subrendimas, kuris pasiekiamas saviugda. Esant prasmingai egzistencijai, mirtis netenka prasmės, nes atskiros žmogaus egzistencija kita forma reiškiasi kituose; gyvybė nugalė mirtį. L. Jovaiša mato tokią egzistencijos prasmę:

- ji turi prasmę žmonijai;
- neturi prasmės žmogaus egzistencijai, nes jis mirs;
- mirtis prasminga žmonijai, nes iš jos raidos pašalina ligonius, senuosius;
- mirtis prasminga ir atskiram žmogui, nes ji išvaduoja iš ligų, skausmų, kančių;

- tačiau gyvybės jėgos, savosios reikšmės jutimas yra galingesnis už mirties jėgą, todėl niekas nenori mirti (Jovaiša, 2009).

L. Jovaiša paryškina pasitaikančias mąstymo klaidas, padaromas pasibaigus fizinei žmogaus egzistencijai: arba žmogus žlunga, arba po mirties įgyja naują gyvenimą. Didžiausia klaida mokslininkas mano esant neteisingą prielaidą, kad žmogaus egzistencija ir gyvenimas yra tas pats – „taip sutapatinamas pagrindas su visu pastatu, dvasia su siela, būtis su būtybe“ (ten pat, p. 142). L. Jovaiša įsitikinęs, kad žmonių būtybės žūva, žūva ir žmonių dvasinį pasaulį sudarantys jų sielos reiškiniai, tačiau esamybėje lieka dvasia, kuri negyvena žemiškuoju gyvenimu, nors ir yra svarbiausia jo priežastis. Todėl negalima sutapatinti priežasties su padariniu, su reiškiniu, dvasios – su siela.

Tikrovės ontologinė analizė leidžia L. Jovaišai kalbėti apie ugdymo turinio ir tikslų reikšmę ugdytiniui: ugdymo turinys, kurį sudaro visi mokomieji dalykai ir visi auklėjimo renginiai, tik tuo atveju prasmingi ugdytinio gyvenimui, jeigu teikiama informacija *atskleidžia tiesą apie visatos prigimtį, žmogaus egzistencijos sandarą ir savybes, pasiskirtį ir likimą*. Ugdytinis turi teisę žinoti, kad žmogus, kaip esamybės dalis, yra informacinis kūno ir dvasios lydinys; dvasia – sielos jėga ir gyvenimas kūnu. Žuvus kūnui, dvasia tampa kita esybės forma.

L. Jovaiša atskleidžia dvasinės egzistencijos ir ugdymo ryšį, ontologinės tikrovės pagrindu visuotinės darnos dėsnį teigia esant adekvačios asmenybės pamatu: „Kadangi esamybės judėjimo ir keitimosi aukščiausias Veiksnyis ir aukščiausia prasmė yra Santykis, kadangi Dievas yra Idėja, Santykis, Darna, Išmintis, tai laisvo žmogaus darna savyje, su visa esamybe ir Esatimi, jo išmintingas gyvenimas yra aukščiausias ugdymo gėris, aukščiausias būvis ir aukščiausia prasmė. Ši darna – adekvačios asmenybės pamatas. Jos ugdymas – auklėjamųjų poveikių tikslas.“ (ten pat, p. 143)

Praktinį ugdymo tikslą L. Jovaiša kildina iš ontologinio ugdymo pagrindo – integralios (holistinės, visybinės) asmenybės sampratos. Ši samprata teigia ugdymą esant „būties elementą, informacinių ryšių darinį, lemiantį kitimą, vystymąsi“ (Jovaiša, 2009, p. 143). Taigi profesorius suformuluoja praktinį ugdymo tikslą – padėti žmogui, kad jo santykis su esamybe ir Dievu būtų aktyvus ir darnus.

Žmogaus vidinės ir išorinės darnos bei santykių su esamybe pagrindinę priemonę – informaciją, kurią sudaro antgamtinės, gamtinės ir individualinės tikrovės žinios, profesorius sieja su sėkminga žmogaus būties kūryba. Toji informacija – vertybė: a) antgamtinės vertybes teikia dvasios mokslai – teologija, filosofija, aksiologija; b) empirines vertybes teikia mokslas, menas, technologija, individuali ir grupinė patirtis.

Informacijos, kaip ontologinės ryšių priemonės, funkcija esanti ypatinga – informacija veikia visus esamybės objektus ir garantuoja jų santykius bei bendravimą. Žmogaus keitimasis informacija yra bendravimas, t. y. ugdymo pamatas. Tad profesorius daro kitą fundamentalią išvadą: bendravimas, ugdymas įgyja ontologinę prasmę ir nėra vien „paprastų žmonių bei pedagogų pageidavimas“ (ten pat). *Igyvendinus šias idėjas būtų pasiekta žmogaus savęs kūrybos pažangos.*

BŪTIES KAIP GYVENIMO IR SAVĖS KŪRYBA

L. Jovaiša skiria sąvokas *būtis kaip egzistencija* ir *būtis kaip gyvenimas*: *egzistuojama, kad būtų palaikoma gyvybė; gyvenama siekiant aukštesnio tikslo.* Tačiau gyvenimas, pasak profesoriaus, nėra vien tikslų siekimas. Gyvenimą apibūdina ir kitas dalykas: kaip siekiama to tikslo, t. y. gyvensena yra gyvenimo būdas. Pastarasis daugeliu atžvilgių gali būti labai įvairus: sveikas ir nesveikas, turtingas ir skurdus, tyras ir purvinas, šviesus ir tamsus. Profesorius turi galvoje ne tą gyvenimą, kurį stebi sociologai ir filosofai, o kiekvieno individo Aš, jo aplinkos ir jo sąmonės

lauke, nes gyvenimas esąs kiekvieno Aš realioji būtis šiame pasaulyje, kuriame siekiama darnos ir taikos. Gyvenimo, kurio siekia kiekvienas žmogus, turinį autorius matuoja trimis vertybiniais parametrais. Kiekvienas žmogus siekia *tikro, pilnutinio, laimingo* gyvenimo:

- *tikra* – atvirumas, nuoširdumas, tiesa;
- *pilnatvė* – dvasinių ir daiktinių vertybių gausa;
- *laimė* – šviesūs, šilti, produktyvūs santykiai su artimaisiais ir pasauliu.

Tokiam gyvenimui apibūdinti profesorius parenka žodį *nuostabus*. Profesorius optimistiškai teigia gyvenimą – gyventi verta dėl paties gyvenimo. Gyvenimas prasmingas net kančioje – tai įrodė milijonai nelaimingų žmonių. Gyvenimo optimizmo, jo prasmės vertingumo idėja dominuoja profesoriaus teiginuose:

- gyvenimas – kunkuliuojanti versmė. Jis amžinai kunkuliuoja – amžiais protėviai kūrė Lietuvą. Nors ne visų vardai šiandien žinomi, bet tauta gyvuoja todėl, kad jie buvo, gyveno, kovojo kentėjo, kūrė, džiaugėsi;
- veikla prasminga, reikšminga visiems – ji amžino buvimo žemėje ženklas; veikla visada turi tikslą, ir kai jis vertingas – vertingas ir gyvenimas;
- vertingai gyvendamas žmogus kuria vertingas vertybes sau, aplinkai. Kai kuriamos subjektyvios vertybės, nuo kitų atsi-ribojama. Gyvenimu reikia vadinti prasmingą sau ir aplinkai materialinių ir dvasinių vertybių kūrybą sprendžiant konkrečius būties uždavinius;
- *žmogus visada ką nors kuria*. Kartais tik save (Jovaiša, 1998, p. 52).

Būties kaip gyvenimo pažinimo, jos ir asmens savęs kūrybos gaire bei skatuliu L. Jovaiša mano esant ir *Gyvenimo filosofijos* tiesą. Priešingai negu kai kurie Vakarų Europos šios krypties filosofijos kūrėjai

F. Nyčė, A. Šopenhaueris, skelbę pesimistinę požiūrį į socialinę tikrovę, L. Jovaiša mano esant tikslinga ieškoti integralių visuomeninio gyvenimo pamatų. Toks pamatas yra žmogaus saviraiška, jam sąveikaujant su aplinka. Profesorius pateikia originalią saviraiškos apibrėžtį – integralią, daugiašakę, konceptualią: „saviraišką reikėtų suprasti ne tik kaip biologinių, socialinių, materialinių, kultūrinių ir dvasinių poreikių tenkinimą individualybei būdingomis priemonėmis, bet svarbiausia – kaip individualios dvasinės esmės bei galios spontanišką raišką materialioje ir dvasinėje tikrovėje, nes šitaip natūraliai išgyvenama žmogiškoji būtis – gyvenimas, šitaip gyvenama dėl gyvenimo su visais iš jo kylančiais tikslais ir darbais be pretenzijų valdyti ar pavergti, pertvarkyti ar griauti, užsisklęsti laisvoje individualybės nišoje ar būti antžmogiū.“ (Jovaiša, 2009, p. 144)

Saviraiškos esmę apibrėžiančias idėjas profesorius išplėtoja, susieja su gyvenimo problemomis, žmogaus egzistencijos ypatumais. Žmogaus ugdymas, pasak profesoriaus, prasideda nuo gemalo užuomazgos. Tėvams rūpi sudaryti geras fizines ir dvasines sąlygas gemalui vystytis. Čia esą būtina labai svarbi sąlyga – sveikas motinos gyvenimo būdas ir dvasinis klestėjimas. Gimęs kūdikis yra silpnas, tačiau aktyvus ir savaveiksiškas bei spontaniškas: jo aktyvumas skatina įveikti silpnumą, o spontaniškumas ir savaveiksiškumas kreipia veikti savaip ir individualiai. Ilgainiui vystosi pagrindiniai žmogaus prigimties veiksniai, kurie padeda dar labiau skleisti ir stiprėti bei reikštis individualumui – tai pažintinė ir praktinė veikla, veiklos motyvacija ir kūrybingumas. Ilgainiui vaiko sąveika su aplinka stiprėja, jos turinys turtėja – vaikas pajunta savo vertę, jam labiau rūpi save aktualizuoti ir išreikšti ir jis pradeda gyventi laisvės gyvenimą.

Profesorius teigia įsiklausytiną, gilios esmės tiesą: *būti gyvam – nereiškia gyventi*. Žmogų supa turininga aplinka (gamtinė, geografinė, kultūrinė, ekonominė, socialinė; žmonės, materialiniai ir dvasiniai

santykiai; visata ir metavisata) – tai begalinis, paslaptingas informacijos šaltinis, būtinas žmogaus egzistencijai ir gyvenimui. Taigi žmogaus gyvenimas – tai:

- turininga sąveika su artimąja ir tolimąja aplinka;
- sutrikus tai sąveikai, geriausiu atveju žmogus vegetuoja, egzistuoja, blogiausiu – miršta;
- žmogui to maža – jis siekia tikro gyvenimo, pilnutinės sąveikos *su visa aplinka*.

Gyventi prasmė profesoriaus knygoje – turininga, daugiakryptė, integruota:

- veikti, dirbti ir kovoti, laimėti ir nugalėti;
- reikšti savo prigimtį, patirtį, šviesą ir tiesą;
- būti laimingam bendraujant su draugais, laimingam darbe.

Profesorius pripažįsta, kad sunkiausia nusakyti gyvenimo požymius, be kurių nėra gyvenimo. *Esminis fundamentalusis gyvenimo požymis esąs žmogiškoji gyvybė, normaliai funkcionuojanti laike ir erdvėje*. Pasitaikantys įvairūs nukrypimai, tarp jų ir pilnutinės sąveikos su aplinka nebuvimas, trukdo kurti visavertį gyvenimą. Todėl profesorius, paryškindamas ugdomąjį žmogaus sąveikos su aplinka aspektą, tarsi patikslina gyvenimo esmę: gyvenimas – tai „sąveika su aplinka, išskleidžianti žmogiškąją prigimtį, patirtį ir lemianti dvasinius santykius su pasauliu“ (Jovaiša, 2009, p. 146). Ugdomosios sąveikos su aplinka rezultatas reikšmingas žmogui – šis tampa asmeniu, t. y. tų santykių subjektu. Būdamas iš prigimties laisvas, spontaniškas ir kūrybingas, žmogus vienaip ar antraip priklauso nuo tų santykių, nuo gyvenimo.

L. Jovaiša pripažįsta, kad visybiškai apibrėžti, kas yra gyvenimas, sudėtinga, nes vienoks ar kitoks apibrėžimas priklauso nuo autorių požiūrio į gyvenimą. Pavyzdžiui, Vydūno požiūryje, kad gyvenimas – tai kelionė tobuluman, atsispindi ir esmė, ir tikslas. L. Jovaiša pateikia

savąją poziciją: apibrėžimui būdingas aukščiausio lygmens integralumas. Apibrėžimas apima daugelį priežastingumo ryšiais susietų komponentų:

- tai laisva, kūrybinga sąveika su viskuo, kas žmogų supa;
- tai sąveika, kurianti santykius, kurių niekada nebūna be išgyvenimų, būdingų konkrečiam subjektui;
- santykiai sudaro asmens vidinį turinį, jie ką nors asmeniui reiškia, yra prasmingi, prasmė atskleidžia žmogui vertingumą viso to, kuo jis gyvena, tačiau nors gyvenimas ir pilnas prasių bei tikslų, žmogus juos ne visada suvokia ir įsisąmonina;
- kuriant tikrąjį gyvenimą, tenka kurti ir gyvenimo prasmę, nes nesuvokus ir neįsisąmoninus gyvenimo prasmės, gyvenimas darosi tuščias ir nuobodus (Jovaiša, 2009).

Gyvenimo prasmė profesoriaus koncepcijoje – sudėtinga problema, nes ją kiekvienas žmogus suvokia savaip, pagal tai, kaip jis vertina save, koks jo pasaulėvaizdis: vieniems gyvenimo prasmė – garbė, turto kaupimas, kitiems – malonumai, tretiems – doras pareigų vykdymas, aukojimasis kitų laimei ir pan. J. Jovaiša gyvenimo prasmę atskleidžia turėdamas galvoje tris pagrindines gyvenimo formas: pažinimo, veiklos ir bendravimo. Atsakymo kviečia ieškoti žmogaus prigimtyje, kuriai būdinga tendencija augti, tobulėti, bręsti, siekti aukštesnių dalykų, džiaugtis laimėjimais ir nesustoti jų pasiekus. „Štai ir atsiskleidžia žmogaus gyvenimo prasmė – žinoti ir jausti pažinimo, veiklos ir bendravimo pažangą“, – nurodo profesorius (ten pat, p. 146). Tokia esanti ir besimokančiųjų, ir dirbančiųjų gyvenimo prasmė. Abstrakčiau apibrėždamas gyvenimo prasmę, profesorius teigia, kad gyvenimo prasmė – žmogaus sąveikos bei santykių su aplinka sėkmės išgyvenimas. Nesėkmės žmogų veikia neigiamai – jis praranda įprastinę dvasinę pusiausvyrą, išgyvena vidinę nedarną. Ir atvirkščiai, tobulesnės vidinės darnos išgyvenimas suvokiamas kaip gyvenimo prasmė.

Gyvenimo prasmės ieškojimą L. Jovaiša susieja su gyvenimo tikslais, jų apmąstymu ir vertinimu. Tikslas ir prasmė taip glaudžiai susiję: tikslas gali teikti prasmę, o išgyvenimas gali būti suvoktas kaip tikslas. Profesorius pabrėžia patrauklaus tikslo reikšmę: juo labiau tikslas įprasmina veiklą ir bendravimą, kreipia žmogų jį įgyvendinti. Tikslas, profesoriaus teigimu, gali tapti idealu, t. y. vaizduotės ir jausmų sušildyta vertybe.

L. Jovaiša nevengia konstatuoti tiesos apie nesėkmes žmogaus gyvenime siekiant idealų: juo didesnė idealo siekimo nesėkmė, tuo tragiškesnė tampa žmogaus būtis: į tragizmą, į neišvengiamą nesėkmę gali kreipti neteisingai, nerealiai apmąstomi tikslai ir idealai. Nesėkmės žalingos vidaus pusiausvyrai ir žmogaus darnai. Ši taikli profesoriaus pastaba – tai šaukimas imtis savęs pažinimo ir teisingos savęs meilės.

Mokslininkas žmogaus gyvenimo tikslo siekimą vertina ne tik individualiuoju, bet ir globaliuoju lygmeniu. Nuo to priklauso vienoks ar kitoks gyvenimo prasmės kokybės lygmuo. Autoriaus teigimu, tikrasis gyvenimas būna, kai tikslai įprasmina kasdienę žmogaus būtį, o tas vyksta tada, kai tiesioginis kasdienės veiklos tikslas susijęs su ilgalaikiu ar amžinu, globaliu tikslu: žmogus dirba ne tik sau, bet ir artimųjų labui, visumos labui, tam, kas nemiršta kartu su juo. „Giminės nemiršta šimtmečiais, tauta – tūkstantmečiais. Tad dirbti, gyventi tautai – tvariausia gyvenimo prasmė. Transcendentiniai tikslai atskleidžia galutinę gyvenimo prasmę“ (Jovaiša, 2009, p. 147).

Gyvenimas L. Jovaišos koncepcijoje yra prasminga veikla. Prasmė – įvairios gyvenimo sritys, kuriose reiškiasi gyvenimas – individualinis, tarpasmeninis, tautinis, visuomeninis, tarptautinis. Gyvenimo turinys tose srityse užpildomas sprendžiant dvasinius, ekonominius, socialinius, kultūrinius, politinius uždavinius, nors ir ne visada randamas tinkamas jų sprendimas:

- *individualinis gyvenimas* – tai bendravimas su savimi, „aš“ ir savimonės sąveika. Savimonė atlieka savęs pažinimo ir kontrolės funkcijas, tiria „aš“, pažįsta jį, skatina veikti, reguliuoja elgesį. „Sąžinė – dorovinis „aš“ cenzorius ir teisėjas“, – konstatuoja profesorius sąžinės funkcijas ir suranda didžiausios jėgos žodžius šio, sakytumėme, subjekto veiksmams adekvačiai įvardyti. Savimonės vaidmuo, siekiant gyvenimo kokybės, didelis: „kai savimonė gerai pažįsta „aš“, lengviau reguliuoja jo gyvenimą“ (Jovaiša, 2009, p. 147). Reguluoti reikia, nes greta vieno mikrokosmoso „aš“ gyvena kitas mikroskosmosas – „tu“;
- *tarpsmeninį gyvenimą* sudaro „aš“ ir „tu“ santykiai. Tam gyvenimui būdinga susidūrimų ir sprogimų. Tik supratę, pažinę vienas kitą, žmonės ima susikalbėti, darniai veikti. Gimsta nauja sąveika – „mes“ („aš“ ir „tu“; santykiai išauga į sąveiką „mes“;
- *kolektyvinis gyvenimas*. Jo narių „mes“ santykiai orientuoti į vertingą tikslą (įvairiose bendruomenėse – šeimoje, moksleivių ar studentų grupėje ir kt.), į tokius bendruomenės santykius, kurie grindžiami bendruomenės laisvo egzistavimo interesais, į tautinius, visuomeninius santykius;
- *tautiniam gyvenimui* būdinga, kad jį gyvena „didelis „mes“ būrys“, kuris yra susietas bendros kalbos, istorijos kultūros ir likimo;
- *visuomeninio gyvenimo* savitumas tas, kad jį sudaro bendrų poreikių susieta asmenų visuma, o visuomenė kuria valstybę, kuri gina jos gyvenimo poreikius ir padeda juos tenkinti. Gyventi visuomenės ir valstybės gyvenimą, pasak profesoriaus, reiškia peržengti save ir „užkopti į viešumos kalną, ant kurio būdamas esi matomas ir teisiamas pagal tai, kaip padedi tenkinti visų poreikius“ (ten pat, p. 148).

Profesorius skelbiama gyvenimo filosofijos idėja apie būties pažinimą, kūrybą ir savęs kūrybą būtyje, gyvenimo sėkmės, laimės ir

tobulesnio gyvenimo ryšį – prasmingas visų ugdytojų ir ugdytinių siekinys. Visas gyvenimo sritis žmogus pajėgus pažinti, tobulinti, nes tam tikslui pasiekti yra visos reikiamos priemonės, kuriomis reikia išmintingai pasinaudoti:

- prigimtinę sritį tobulina veiklumas, savarankiškumas, jautrumas;
- egzistencinę – informacija, saviraiška, sauga;
- praktinę – mokymasis, žaidimas, darbas;
- ekonominę – kompetencija, organizavimas, nauda;
- socialinę – bendravimas, santykiai, santarvė;
- kultūrinę – mokslas, menas, technika, papročiai;
- psichinę – pažinimas, emocijos, valia;
- dvasinę – tiesa ir tikėjimas, grožis ir viltis, gėris ir meilė.

Būtent šių sričių tobulinimas minimomis priemonėmis patenkina gyvenimo filosofijos iššūkius ir žmogaus laimę būti savo krašte. *Visa-vėrtė, aktyvi sąveika su aplinka – žmogaus būtis kaip gyvenimo ir savęs paties kūryba.*

PASIRENGIMAS BŪTIES IR SAVĖS PAŽINIMUI BEI KŪRYBAI

Aktuali profesoriaus knygoje sprendžiama žmogaus būtis problema – pasirengimas gyvenimo kūrybai. *Esmingu* pasirengimo gyvenimui ir jo kūrybos dalyku profesorius pripažįsta individo požiūrį į save, savęs vertinimą, savęs meilę, pagarbą sau, santykį su savimi, t. y. individas turi atsakingai rengti savo kūną ir sąmonę sėkmingai spręsti būsimą gyvenimo uždavinius: kūnas esąs kiekvieno tvirtovė, kuriai stiprėti reikia nuolatinės higienos ir mankštos; sąmonėje glūdi žinios, pažiūros, įsitikinimai, idealai ir iš jų kylanti vertybinė gyvenimo orientacija, padedanti rasti optimalius sprendimus, vairuojančius veiklą ir elgesį į visokeriopą sėkmę – darbo, bendravimo, santykių, ekonominę; pasitikėjimas savimi

padeda įveikti sunkumus. Taigi rengiantis gyvenimui profesorius rekomenduoja vadovautis visybiškumo principu.

Jis pažymi, kad susiorientuoti pasaulyje, gyvenime ir savyje, gebėjimui išreikšti save vien žinių nepakanka. Būtina mokėti mąstyti – mąstymo reikšmė didelė. Mąstymas padeda išmokti lyginti, gretinti, vertinti, pasirinkti. Be žinių ir mąstymo, reikalingi *patikimi kriterijai*. Būtent jie „turi būti mūsų kompasas, orientuojantis pasaulyje ir gyvenime“ (Jovaiša, 1998, p. 56). Kriterijai turi būti patikrinti, garantuotas jų teisingumas, kad naudojantis jais nebūtų padaryta klaidų vertinant pasaulį ir gyvenimą. Patikimiausiais kriterijais, be minėtųjų gamtos dėsnių, profesorius mano esant amžinas bendras žmogiškasias vertybes: *sveikatą, tiesą, gerį, grožį, naudą* – šie kriterijai galioja dvasiniame ir praktiniame žmogaus gyvenime. Juos profesorius vadina nepakeičiamais gyvenimo orientyrais.

Tam tikroms pasaulio sritims vertinti taip pat reikalingi kriterijai. Rašydamas apie juos, profesorius pripažįsta, kad Rytų ir Vakarų, Pietų ir Šiaurės pasauliams, besiskiriantiems geografinė ir kultūrinė padėtimi, sunku rasti vertinimo kriterijus. Reikia turėti daug žinių, mokėti jomis naudotis, paisyti daugelio aplinkybių:

- Rytų dvasia labiau kontempliatyvi, Vakarų – veiklinė.
- Rytai labiau imituoja tikrovę, Vakarai ją kuria.
- Pietuose verda gyvenimas, Šiaurėje jis daug ramesnis.
- Mokslas ir technika suklestėjo Vakarų Europoje, iš jos nutekėjo į Šiaurės Ameriką, vėliau – į Japoniją, Korėją.

Kad gyvenimo kūrybai besiruošiantis žmogus geriau jam pasirėngtų, L. Jovaiša tikslingai apibūdina dvasinį, kultūrinį, techninį, technologinį Lietuvos pasaulį, atsiliekantį nuo Vakarų Europos kūrybinio tempo. Nors potencinėmis Lietuvos žmonių galiomis profesorius tiki, bet pripažįsta, kad nėra materialinių galimybių toms galioms realizuoti: technologinė, gamybinė bazė yra silpna dėl ilgai trukusios

okupacijos, trukdžiusios išskleisti potencines galias. „Bolševikinė okupacija – štai tas kriterijus, aiškinantis daugelio mūsų nesėkmių priežastis“, – rašo autorius (Jovaiša, 1998, p. 57). Kita vertus, pažymi, kad sovietmečiu vyko funkcinė, raudona ideologija nudažyta pažanga: ji pasiekta švietimo, mokslo, meninės kultūros, kelių tiesimo, elektrifikacijos plėtimo srityse, *tačiau dvasinė kultūra kasmet žengė atgal.*

Profesorius pabrėžia integralaus, vertybinio pobūdžio kriterijus – tautos kultūra visada matuojama *visapusiškos pažangos kriterijumi. O susiorientavimo socialiniame gyvenime kriterijus – politikos ir ekonomikos žinojimas.* Bet politika, susijusi su žmogaus gyvenimo kokybe, yra dvejopo pobūdžio. Viena iš jų – *socialistinė ar komunistinė politika*, grindžiama totalitariniu melu apie visų žmonių lygybę ir gerovę, garantuoja žmonių skurdą. Antroji – *liberalioji demokratija*, gindama laisvosios rinkos dėsnius, garantuoja daugumos gyventojų patenkinamą socialinę būtį.

Spaudą, kuri daugiausia teikia informacijos apie krašto politiką ir ekonomiką, profesorius vertina rezervuotai – ji ne visada būna tinkamo pasirinkimo orientyras. Todėl profesorius siūlo konkrečiam individui *dalyvauti socialiniame gyvenime.* Žmonių džiaugsmas, rūpesčiai, laimėjimai ir nesėkmės, buitinė gerovė ar skurdas atskleidžia tikrąjį artimo pasaulio socialinio gyvenimo vaizdą.

Konstitucijos žinojimo kriterijus reikšmingas, norint pažinti krašto teisingumo reikalus. Konstitucija remiasi įvairūs kodeksai, įstatymai, teismai, viešieji žmonių santykiai. Einant į gyvenimą, ypač jaunam žmogui, labai svarbu suvokti, kokia žmonių moralė, pažinti ją – pažinimas padeda susiorientuoti sudėtinguose gyvenimo dalykuose, įveikti žmonių santykių priešišumą. Tačiau *tokius kriterijus ir priemones reikia įvaldyti. Jų praktikavimas reikalauja pasiryžimo, aktyvumo, motyvacijos.*

Rengiantis gyvenimo ir savęs kūrybai svarbų vaidmenį vaidina *savęs pažinimas*, todėl būtinas savęs vertinimas. Patikimu savęs

vertinimo kriterijumi L. Jovaiša mano esant *refleksiją* – atsigrėžimą į save, žiūrėjimą į save, savęs apmąstymus (*retrospekcija ir introspekcija*). Apmąstyti siūlo savo ryšius su pasauliu, artimąja aplinka, mokslu, religija, apmąstymus būtina įprasminti savo būtyje, keistis pačiam, tobulinti aplinką.

Profesorius ne pirmas filosofijos istorijoje senovės graikų mąstytoją Sokratą pavadino didžiu už jo kvietimą „Pažink save“ (MacIntyre, 2000; Baranova, 2002; Nekrašas; 2004). Šiandien reikšmingas šis posakis, teigiantis pereninę idėją, kad gėris prasideda nuo savęs. L. Jovaiša primena, kad į gyvenimą einančiam tikslinga žinoti, jog Sokratas ne tik sakė, bet ir mokė kritiškai vertinti save, ironizuoti savo žinojimą, socialinę, religinę patirtį, savo tiesą. Norint tai padaryti, reikia mąstyti apie savo mąstyseną, jausti savo jauseną, negailestingai vertinti savo vidaus gyvenimą. Taip galima rasti tikrąją tiesą, tikrąjį žinojimą, remiantis juo tvarkyti savo gyvenimą, kurti prasmingą jo turinį.

Mokslininkas pažymi didelį psichologinio refleksijos mechanizmo – *savimonės* vaidmenį pažįstant save. „Ji pažįsta mano Aš tarsi iš šalies žiūrėdama į mano intymiausią būtį ir pranešdama, kas aš, bet ji pasiduoda Aš'o įtakai, ir savęs atspindys būna pernelyg subjektyvus, iškreiptas. Aš – absoliutus subjektas, nes jis – Absoliutinės Esaties dalis“, – rašo profesorius (Jovaiša, 1998, p. 59). Taigi refleksija gali koreguoti savęs supratimą, apmąstydamą savo požiūrių pagrįstumą, praktinės veiklos rezultatus, matuodama juos objektyvesniais kriterijais. Profesorius atkreipia dėmesį, kad savo veiklai ir elgesiui vertinti pirmiausia reikia *sąmoningų ir nesąmoningų norų* refleksijos, nes nuo jų priklauso gėrio ir blogio siekimas. Tad reflektuojant keltini sau klausimai, kodėl norisi to ar kito dalyko, o tai skatina tokius norus. Kadangi norai ne visada tampa veiklos motyvais, profesorius siūlo apmąstyti, ar jie dori, teisėti, ar jų nelemia nežabotas egoizmas, puikybės, priešškumas kitaip mąstantiems ar kerštas.

Patardamas reflektuoti savo veiklą ir elgesį, L. Jovaiša teikia žinių, kaip valdyti motyvus, nepasiduoti blogiesiems polinkiams, emocijoms, galinčioms provokuoti nedorą elgesį, dėl kurio dažnai tenka gailėtis, aiškintis, atgailauti. Profesoriaus nuomone, pažinti savo charakterį nėra sudėtinga, nes jis atsiskleidžia susitikus su kitu žmogumi arba vos pradėjus kokį nors darbą. Reflektuojant galima nustatyti esmingiausias blogo charakterio priežastis.

Galimybę pažinti savo gabumus, intelektą profesorius vertina rezervuotai – tai sudėtinga padaryti. Mokantis mokykloje išaiškėja, kas sekasi lengviau, kas sunkiau, tačiau tai yra gabumų rodiklis. Išėitis – būti sau reikiam. Prisipažinti, kurioje srityje mažai ką sugeba ir kurioje reikėtų daugiau pasistengti, nes savęs pažinimo tikslas – keisti save, *kad gyvenimas būtų sėkmingesnis, būtis prasmingesnė*. Saviugda yra savęs tobulinimo vyksmas.

Refleksijos vaidmenį profesorius įvertina ne vien asmeninės reikšmės, asmeninių projektų įgyvendinimo požiūriu. Refleksija reikalinga mokslui, technikai, socialiniam gyvenimui plėtoti. Taikant refleksiją, apmąstoma, kritikuojama, vertinama praeitis, dabarties laimėjimai ir trūkumai. Taip atveriamos galimybės naujiems projektams, išradimams, pertvarkos planams.

Profesoriaus patarimai naudoti refleksiją yra uždegantys, įkvepiantys vilties, tikėjimo savimi, ryžto įveikti asmenybės trūkumus, išorines kliūtis, trukdančias kūrybiškai veikti, kad būtų laimėta tai, ko kilniai trokštama.

IŠVADOS

L. Jovaiša savo knygoje originaliai apibrėžia būties esmę: būtis – tai žmogaus buvimas objektyvioje būtyje (gamtoje, artimoje tikrovėje), būtis – tai buvimas subjektyviojoje būtyje (sąmonės ir sąsąmonės, kultūros ir dvasios srityje). Būtį galima pažinti, tam reikia

gnoseologijos mokslo žinių ir pažinimo instrumentų – metodų. Būtį galima pažinti per pojūčius, mąstymą, jausmus – tiesiogiai; padedant žodžiui – netiesiogiai. Reikšmingą vaidmenį pažįstant būtį vaidina loginis mąstymas, intuicija. Mąstymas apibrėžia patikimumo ribas. Intuicija padeda, kai protas nepajėgia išspręsti problemos.

Patikimiausiais objektyvios tiesos kriterijais L. Jovaiša mano esant gamtos dėsnius – jie diagnozuoja sąmonės sprendimų teisingumą. Patikimumo pagrindą sudaro tai, kad gamta yra savo tiesą turintis organizmas, joje visi kūnai susikalba siųsdami vieni kitiems signalus su informacija. Gamtos kalba – auklėjimo šaltinis. Gamta moko pažinti objektyvias jos vertybes, kurių ji pati laikosi, moko visuotinio vystymosi darnos tiesos. Esamybės santykius, darną, vystymąsi užtikrina galutinis informacijos šaltinis – Esatis. Visatoje egzistuojanti darnos tiesa yra išminties tiesa. Darnos dėsnis veikia ir žmogaus gyvenime: bendra kūno ir dvasios paskirtis – įgalinti žmogaus egzistenciją ir gyvenimą.

Žmogų L. Jovaiša interpretuoja kaip integralią būtybę. Jis tobuliausias žemėje, laisvas, kūrybingas, turi abstraktaus mąstymo galią; susireguliuojantis, tobuliausios informacinės sąveikos su aplinka, būties kaip egzistencijos ir būties kaip gyvenimo kūrėjas; dvasinė būtybė, kurios gyvybinių jėgų šaltinis, vidinis raiškos akstinas, *Aš* esmės lėmėjas yra pati dvasia. Žmogus pažinus, turi didžiulę intelektualinės veiklos motyvo prasmę, pajėgus išgirsti gamtos kalbą, pažinti visuotinio vystymosi darnos principą, mokytis iš visatos išminties. Todėl aktualu kalbėti apie ugdymo tikslą ir turinį. Ugdymas turi būti prasmingas ugdytinio gyvenimui, o teikiamoji informacija atskleisti tiesą apie visatos prigimties, žmogaus egzistencijos sandarą ir savybes, paskirtį bei likimą. *Aš* – pagrindinis žmogaus gyvenimo vairuotojas, mąstymo, veiklos, elgesio turinio ir visų kokybių liudytojas.

Žmogaus būtis kaip egzistencija – gyvybės palaikymas; žmogaus būtis kaip gyvenimas – prasminga veikla siekiant aukštesnio tikslo,

laisvos, kūrybingos, pilnutinės sąveikos su artimąja ir tolimąja aplinka kūrimas. Gyvenimo, skirtingai nuo egzistencijos, esmę profesoriaus koncepcijoje sudaro aukšto tikslo siekimas – tikrumo, pilnatvės, laimės, trijų pagrindinių gyvenimo formų – pažinimo, veiklos, bendravimo – pažangos siekimas, vidinės darnos išgyvenimas. Būtinasis gyvenimo esmės elementas – individo vidinio turinio raiška. Gyvenimas reiškiasi daugelyje sričių, kuriose jo turinys užpildomas dvasinių, ekonominių, socialinių, kultūrinių, politinių uždavinių sprendimu. Tai gyvenimo vertės kriterijus. Gyvenimas turi vertę ir prasmę, nes kuriamos dvasinės ir materialinės vertybės sau ir aplinkai. Gyvenimo prasmė – integrali, daugiakomponentė problema. Ją sėkmingai sprendžiant, gyvenimas tampa žmogaus būties paties savęs kūryba.

L. Jovaiša savo knygoje visybiškai aptaria rengimąsi gyvenimo problemoms spręsti. Sveikata, įpročiai, kvalifikacija ir kompetencija, teisingas požiūris į gyvenimą, rinkimasis esąs pasirengimo žmogaus būčiai pamatas, ant kurio statomas gyvenimo rūmas. Patikimiausi žmogaus susiorientavimo gyvenime kriterijai: sveikata, tiesa, gėris, grožis, nauda, galiojantys dvasiniame ir praktiniame žmogaus gyvenime. Socialiniame gyvenime padeda susiorientuoti individo dalyvavimas jame, politikos, Konstitucijos žinojimas. Sėkmės gyvenime kriterijus – savęs pažinimas, panaudojant refleksiją, ypač psichologinis jos mechanizmas – savimonė. Refleksija – metodas, geriau padedantis pažinti ir plėtoti mokslą bei techniką.

Skaitytoją patraukia integrali L. Jovaišos pasaulėžiūra, aukšta sintetinio, loginio mąstymo ir minties raiškos kultūra, gebėjimas saviu, įtaigiu, logiškai konkrečiu ir skaidriu stiliumi įtraukti skaitytoją į sąveiką su žmogaus būties ir jo tobulėjimo problemomis, sudominti jų interpretacijomis. Autorius įtikinamai, moksliskai pagrįstai aiškina, svarsto, kreipia geriau suvokti būties pažinimo galimybes, gamtos tiesos, visuotinio vystymosi darnos esmę, žmogaus esmę ir prasmę,

mokytis gyvenimo išminties, teisingai įvertinti santykius su savimi, tolimą ir artimą aplinką, siekti gyvenimo pilnatvės, pasirengti būties ir savęs kūrybai bei dalyvauti toje kūryboje.

LITERATŪRA

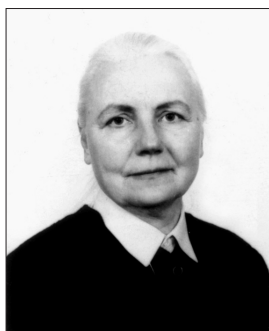
- MacIntyre, A. (2000). *Trumpa etikos teorija*. Vilnius: Charibde.
- Baranova, J. (2002). *Etika: filosofija kaip praktika*. Vilnius: Tyto alba.
- Yla, S. (1935). *Mergaičių pasaulis*. Kaunas.
- Yla, S. (1967). *Moderni mergaitė*. Putnam: Immaculata, Press.
- Jovaiša, L. (2009). *Gyvenimo sėkmės ugdymas*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (2001). *Ugdymo mokslas ir praktika*. Analitinių straipsnių monografija. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (1998). *Apie mūsų būtį*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (2003). *Hodegetika*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (1997). *Edukologijos pradmenys*. Kaunas: Technologija.
- Kymantaitė, S. (1907). Kaip mokyti Lietuvos istorijos. *Viltis, gruodžio 5 d., p. 1–2*.
- Nekrašas, (2004). *Filosofijos įvadas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų institutas.
- Šalkauskis, S. (1938). Jaunuomenė ir gyvoji dvasia. *Židinys, nr. 11*.
- Šatrijos Ragana (1948). *Mergaitės kelias*. Kirchheim: Tech.
- Tarptautinių žodžių žodynas* (2005). Vilnius: Alma littera.
- Vydūnas (1990). *Raštai, I t.* Vilnius: Mintis.

2.2. Auklėjimo mokslas ir jo svarba šiuolaikinėje ugdymo tikrovėje



Vanda Aramavičiūtė

Habilituota edukologijos daktarė, VU Edukologijos katedros profesorė, turinti nemažą pedagoginio praktinio ir mokslo tiriamojo darbo patirtį, įgytą dirbant bendrojo lavinimo vidurinėje mokykloje ir Pedagogikos mokslinio tyrimo institute vyresniąja moksline bendradarbe, sektoriaus vadove. Akademinę veiklą pastaruoju metu daugiausia sieja su vertybių pedagogika, mokslinę veiklą – su vertybių ir ugdymo kaitos vyresniame mokykliniame amžiuje tyrimais. Taip pat gilinasi į delinkventinės ir hodegetikos problemas. Parengė per 250 mokslinių publikacijų (iš jų 3 monografijas, 4 mokomąsias priemones, kelis straipsnių rinkinius). Nuo 2000 m. mokslo žurnalo „Acta paedagogica Vilnensia“ vyr. redaktorė. Aktyviai dalyvauja rengiant edukologijos doktorantus, ekspertuojant įvairaus žanro mokslo darbus, programas.



Elvyda Martišauskienė

Habilituota edukologijos daktarė, LEU Edukologijos katedros profesorė. Turi ilgametę mokytojos ir edukologijos disciplinų dėstytojos patirtį. Mokslinė veikla koncentruojama į dorinį ir dvasinį ugdymą: jų genezę, struktūrą, empirinę raišką, tyrimo ir ugdymo galimybes paauglystėje bei rengiant pedagogus. Dalyvauja ekspertuojant mokslo kūrinius (LMT), rengiant mokslo žurnalą („Acta paedagogica Vilnensia“) ir daugelį tarptautinių ir nacionalinių konferencijų, yra LEU doktorantūros tarybos narė, Kazachijos Abajaus Turgunbajevio nacionalinio universiteto doktorantūros studijų užsienio konsultantė, daugelio magistro darbų ir daktaro disertacijų vadovė, projektų vykdytoja. Publikavo per 200 mokslo publikacijų Lietuvos ir užsienio šalių recenzuojamuose žurnaluose ir mokslo leidiniuose, tarp jų autorinė monografija, dvi kolektyvinės monografijos, studijų knyga, 3 metodinės mokymosi priemonės.

Sparčios postmodernios ir globalizuotos visuomenės permainos ir prieštaringa jų įtaka žmogaus asmenybės tapsmui įpareigoja labiau gilintis į ugdymą, sudėtingą edukologijos mokslo objektą ir žmonių egzistencijos formą. Pastarųjų dešimtmečių edukologijoje galima išvystyti nemažai prieštarų globalizacijos apraiškų: ugdymo ir ypač švietimo masiškėjimą, standartizavimą, marketizavimą ir internacionalizavimą (Želvytis, 2009) arba subjektyvumą, reliatyvizmą ir neapibrėžtumą (Duoblienė, 2011) ir kt. Be abejojimo, šie reiškiniai gali būti nevienodai interpretuojami: kaip naujų švietimo ir ugdymo modelių įkvėpėjai ir kaip naujų grėsmių, įtampų ir nesėkmių šaltiniai, vienu ir kitu atveju skatinantys daugiau dėmesio skirti ugdymo tikrovei pažinti.

Ugdymo tikrovės pažinimas yra sudėtingas reiškinys, kuriam būdinga įvairūs pažinimo objektai, pažinimo lygmenys, metodai, formos ir priemonės. Šiandien „nei pati ugdymo tikrovė, kaip mokslinio pažinimo objektas, nėra nei pakankamai apibrėžta, nei struktūrinta, nei rasta būdų, kaip tirti ir pažinti jos vystymąsi, pažangą“, – konstatuoja ilgametis ugdymo tikrovės tyrėjas L. Jovaiša (2002, p. 7). Todėl ir keliamos ugdymo problemos esančios dalinės, o joms spręsti naudojama epistemologija – gamtos mokslams būdinga empirinė epistemologija.

Kita vertus, žmogaus ugdymas, kaip objektyviai egzistuojančios tikrovės pažinimo objektas, atviras kitiems mokslams ir gali būti nagrinėjamas giminingų mokslų kontekste. Tad svarstant ugdymo mokslinio pažinimo, taip pat kaitos ir tobulinimo galimybes, pabrėžiamas tarpdisciplininių ryšių vaidmuo šiame procese (Bitinas, 2000; Jovaiša, 2002; Juzevičienė, 1997; Martišauskienė, 2004; Vaitkevičius, 1995; Schiefelbeinas, McGinnas, 2011 ir kt.). Vienas iš šios idėjos palaikymo argumentų – nuolat besiplečiančios ugdymo objekto ribos, suponuojančios kitų mokslų dalyvavimo būtinumą sprendžiant aktualias ugdymo problemas.

Propaguoja tarpdisciplininių ryšių idėją, galinčią suaktyvinti ir iš dalies palengvinti ugdymo tikrovės pažinimą, dažniausiai siūloma susieti teologiją, filosofiją, psichologiją, gamtamokslinius ir filologinius dalykus į vieną permanentinio ugdymo dalyką (Jovaiša, 2002) ar psichologiją, sociologiją, ekonomiką, demografiją, istoriją, etnologiją, familistiką, filosofiją (Bitinas, 2000), sociologiją, eksperimentinę psichologiją, makroekonomiką, antropologiją, neurologiją (Schiefelbeinas ir McGinnas, 2011) ir pan. Antra vertus, nors ir pripažįstama, kad minėtos mokslo sritys gali padėti suprasti ugdymo ir švietimo problemas, bet kartu teigiama, kad tarpdalykinė komunikacija esanti silpna, nes kiekviena mokslo sritis vartoja savitą kalbą, kitokius analizės būdus ir turi mažai su švietimu susijusį turinį.

Plečiant edukologijos ryšius su kitais mokslais, kartu iškyla edukologijos savarankumo ir fundamentalumo išsaugojimo problema. Šios problemos sprendimas sietinas su atsakymu į vieną iš svarbiausių ugdymo epistemologijos klausimų, kas gi sudaro ugdymo realybės branduolį – edukologinio pažinimo objektą. Remiantis B. Bitino požiūriu, šiuo atveju pateiktinas vienintelis atsakymas – ugdymo procesas yra ugdymo branduolys, arba edukologijos objektas, o jo esmę išreiškia kryptinga pedagoginės sąveikos seka, nagrinėjama edukologijos mokslų. Dėl to visi kiti tyrimai (lyginamieji, sociologiniai, etnologiniai), neturintys ryšio su vidine ugdymo proceso struktūra, įtrauktini į ugdymo mokslo periferiją. Vadinasi, mokslai, nagrinėjantys kitus ugdymo realybės parametrus ir neteikiantys žinių apie jo branduolį, t. y. apie ugdomosios sąveikos raidą, traktuotini kaip „ugdymo realybės pažinimo savotiški palydovai“ (Bitinas, 2000, p. 238), atliekantys tik pagalbinį vaidmenį.

Iš dalies artimo požiūrio laikosi ir L. Jovaiša, kurio nuomone, ugdymas – „tikslinga ugdytojo ir ugdytinio sąveika, gėrybėmis brandinanti žmogaus biofizinę sandarą, psichiką, santykius, kultūrą ir

dvasia“ (2001, p. 8–9), o edukologija tirianti tai, kas šiame apibrėžime pasakyta. Be to, aiškumo dėlei siūloma žmogaus ugdymą struktūruoti, išskiriant žmogaus (kaip ugdymo subjekto) ir ugdomojo vyksmo (procesu) struktūras ir jomis grįsti šakinių edukologijos disciplinų kūrimą. Kadangi ugdymas apima visą žmogaus subjektą, tai su somatika (gyvenimo būdu) sietina dietetika, su psichika (siela) – psichopedija, su kultūra (papročiais, mokslu, menu, technika) – didaktika, su dvasia – hodegetika. Turint galvoje ugdymo vyksmo (procesu) struktūrą, ugdymo tikslams skirtina teleologinė edukologija, ugdymo sąlygoms ir priemonėms – ergonominė edukologija, ugdytojui – familistinė edukologija, pedeutologija, ugdytiniui – pedagogika, andragogika, sąveikai – komunikacinė edukologija, sąveikai valdyti – vadybinė edukologija, ugdymo vyksmo kokybei – technologija, ugdymo tyrimams – edukologinė epistemologija. Iš čia akivaizdu, kad edukologija turi aiškų tyrimo objektą ir dėl to vadintina fundamentaliuoju mokslu, o kiti mokslai, kurie sukaupia naujų žinių apie ugdymą, ir kurias edukologija integruoja į ugdymo mokslą, – pagalbiniais mokslais. Tarp jų išimtinė vieta skiriama pedagoginei, arba ugdymo, psichologijai, tiriančiai ugdymo tikrovę įvairiais požiūriais (psichinių savybių, būsenų, santykių, vertybių, bendravimo, elgesio, veiklos) ir padedančiai atskleisti vidinius ugdymo tikslų realizavimo veiksmus, mechanizmus ir sąlygas.

Pravartu atkreipti dėmesį, kad ugdymo tikrovė, L. Jovaišos nuomone, nėra vientisas į priekį einantis vyksmas (procesas), o individų tobulinančių ugdomųjų įvykių visetas. „Jei ugdymas laikomas procesu“, – rašo profesorius, – „vertėtų pabrėžti, kad tas procesas diskretiškas, pertraukiamas, kad jis susideda iš ugdomųjų įvykių“ (Jovaiša, 2002, p. 75), nors tuo ugdymo tikrovė ir neišsėmiama. Ugdomasis įvykis suvokiamas kaip sąveikos vyksmas, kaip savitas tikrovės fenomenas, turintis ne tik matomą išorinį vaizdą, bet ir vidinį tu-

rinį, kurio esmę sudaro įvairiopa ugdomoji informacija, arba ugdymo gėrybės.

Iš to, kas pasakyta, aišku, kad, pripažįstant tarpdisciplininių ryšių idėją kaip papildomą ugdymo tikrovės pažinimo galimybę, edukaciniu požiūriu svarbu gilintis į ugdymo procesą, remiamą visuomeniškai reikšmingomis gėrybėmis bei vertybėmis ir turintį išorinį ir vidinį aspektą. Požiūris į ugdymą kaip į išorinį ir vidinį procesą leidžia giliau įžvelgti vidinę ugdymo prigimtį, ypač atsiskleidžiančią per asmens pozityvios dvasinės kaitos vyksmą, kaip centrinį ugdymo proceso efektyvumo požymį. Ugdymo, kaip integralaus išorinio ir vidinio proceso, vienovės nepaisymas veda prie ugdymo esmės iškraipymų, atitolinančių edukologiją nuo tikrosios paskirties bei misijos – visavertės žmogaus asmenybės ugdymo, neatsiejamo nuo vertybių kaip reikšmingo ugdymo proceso tikslų ir turinio elemento.

Be to, intensyvios globalizacijos iššūkiai, sudarantys galimybes žmogui labiau atsiverti pasauliui, išplėtoti savo socialinę ir kultūrinę patirtį, ryšius ir kuriantys naujus žmogaus prasmės kontekstus, taip pat nutolina žmogų nuo aukščiausių vertybių bei idealų ar net skatina juos atmesti. Įsitvirtinantis naujo plano socialinis ir kultūrinis gyvenimas dildo ankstesnes tradicijas, daro silpnesnę istorijos ir net elementarios moralės pojūtį, paversdamas žmogų ir visuomenę savaiminiu laisvos konkurencijos produktu ar paklausia rinkos preke. Šiandien „mažai kam berūpi, kad reikėtų pasistengti išugdyti dorus piliečius (ir sukurti visuomenę be smurto ir baimės)“, – rašo Lotynų Amerikos švietimo pertvarkos tyrėjai E. Schiefelbeinas ir F. N. McGinnas (2011, p. 393). Jų nuomone, mažiau rūpinamasi ir visos asmenybės ugdymu, galimybe leisti mokiniams suvokti pasaulio grožį, išmokti drauge dirbti, kad ateityje jie patys galėtų tobulinti visuomenę.

Pastaruoju metu išryškėja ir pozityvių faktų, kai vertybėms ugdyti vis daugiau dėmesio ima skirti verslo konsultantai, praktiškai

taikantys atskiras ugdymo idėjas pasaulinių organizacijų, kompanijų vadovų, vadybininkų ir personalo specialistų darbui efektyvinti. „Vertybės yra labai svarbios, jos lemia asmeninę motyvaciją ir elgesį, o didžiausia tragedija įvyksta tada, kai žmonės gyvena nežinodami ar net nenutuokdami, kas apskritai yra vertybės ir kokios jos gali būti“, – pabrėžia S. Neale, L. Spenser-Arnel, L. Wilson (2008, p. 142), nagrinėjantys emocinį intelektą ir ugdymą kaip du neatskiriamus dalykus. Vertybės čia palyginamos su vidiniu kompasu, nurodančiu gyvenimo kryptį ir padedančiu žmogui išsiaiškinti, ko jam labiausiai reikia, kas jį motyvuoja, kodėl jis vienaip ar kitaip elgiasi, reaguoja. Žinodamas savo vertybes, žmogus gali sutelkti dėmesį į svarbiausius dalykus, nešvaistydamas laiko tam, kas jam nėra aktualu, o, būdamas ištikimas vertybėms, tam tikru požiūriu likti laisvas ir nepakenkti sveikatai. Tuo remiantis keliami vertybių kilimo, apibrėžties, unikalumo ir suderinimo klausimai, analizuojamos vertybių kaitos ir jų ryšio su įsitikinimais, nuostatomis ir elgesiu problemos. Be to, šių vertybinių problemų fone imama kalbėti ir apie naujųjų laikų vertybių – moralinių (dorovinių) idealų, išminties, dvasingumo atsiradimą, apsaugantį nuo neperėjimo į beprasmiškumą ir chaosą. „Šiuo metu mes esame alternatyvų kryžkelėje“, – jaunimui rašo filosofas L. Ferry (2007, p. 202), – „kurią galėtumėm apibūdinti šitaip: galime toliau eiti rekonstrukcijos kūrėjų atvertu keliu arba vėl grįžti į ieškojimų kelią“, atsiribojant nuo šiuolaikinio materializmo, t. y. nuo visų transcendentinių idealų atmetimo, ir juos apmąstyti iš naujo.

Nekyla abejonės, kad šioje naujoje vertybių paieškos ir refleksijos erdvėje ypatingą reikšmę įgyja auklėjimas kaip itin reikšmingas ugdymo aspektas. Auklėjant siekiama aprūpinti individą idealinėmis normomis ir vertybėmis, galinčiomis sudvasinti jo prigimtį ir padėti tapti brandžia asmenybe. „Išsilavinimas be išsiauklėjimo gali atsukti prieš patį žmogų ir kultūrą, taip dažnokai atsitinka šiandieninėje

mūsų civilizacijoje“ (Pukelis, 1995, p. 39–40). Kita vertus, padėdamas žmonėms tapti civilizuotomis ir kultūringomis asmenybėmis, auklėjimas tobulina ir visos valstybės kultūrinį gyvenimą (Arendt, 1995; Čittapad, 2005; Selivanov, 2002; Špona, 2011 ir kt.). Žodžiu, nuo to, kaip valstybėje organizuojamas auklėjimas, priklauso ir jos kultūra, ir koks pasiekiamas žmonių kultūrinis išsiauklėjimas. Taigi išeitų, kad ugdant žmogų svarbesnė funkcija atitenka auklėjimui nei lavinimui.

Vadinasi, siekiant suaktualinti asmenybės auklėjimo, kaip itin reikšmingos ugdymo srities, svarbą, būtina daugiau dėmesio skirti *hodegetikai*, arba auklėjimo teorijai ir metodikai (technologijai), savo ištakomis siekiančiai XIX a. pradžią, kai J. F. Herbartas hodegetika pavadino pedagogikos dalį, tiriančią auklėjimą. Turint tikslą labiau įprasminti auklėjimo svarbumą, vietą ir vaidmenį dabartinėje situacijoje ir susidaryti sistemingą auklėjimo sanklodą, būtų naudinga įsigilinti į *Leono Jovaišos*, po nepriklausomybės atkūrimo Lietuvos pedagogikoje atgaivinusio ir įtvirtinusio hodegetikos terminą, *auklėjimo mokslo pagrindus*: auklėjimo būtinumo, sampratos, pamatų, tikslų, turinio, metodikos įžvalgas.

AUKLĖJIMO BŪTINUMAS ŠIUOLAIKINĖJE UGDYMO REALYBĖJE

Apibrėždamas hodegetiką kaip specialią šakinę edukologijos discipliną, L. Jovaiša jai skyrė dvasios sritį. „Dvasios bei dvasingumo, doros, bendruomenės vidinės kultūros ugdymo problemomis apsiriboja hodegetika“ (Jovaiša, 2001, p. 10). Todėl ir savo ilgamečiais tyrimais profesorius kryptingai nagrinėjo auklėjimą kaip vieningą sistemą, sudarančią sąlygas ugdyti darnią (brandžią) asmenybę. Suvokdamas stiprėjančios globalizacijos iššūkių prieštarumą, kėlė ir kitą aktualią idėją – brandinant žmogų kaip asmenybę, jis turi būti auklėjamas ir „kaip konkretus

istorijos ir vietos subjektas, kaip tautietis, patriotas, visuomenininkas, darbininkas, inteligentas, šeimos žmogus“ (Jovaiša, 1995, p. 8).

Pagrįsdamas auklėjimo būtinumą asmenybės bresmo vyksme, L. Jovaiša pradžios tašku renkasi žmogaus prigimtį, kaip turinčią atitinkamų užuomazgų, kurių išsiskleidimas priklauso nuo vaiko aktyvios sąveikos su žmonių ir daiktų aplinka. „Bet kaip su ja sąveikauti, jis nežino ir nemoka. Štai čia ir būtinas auklėjimas“, – teigia profesorius (2003, p. 10). Jo nuomone, vaikui reikalinga bent 16–20 metų aktyvi pagalba, kol jis tampa savarankiškas. Būtent auklėjimas ir esanti ta pagalba, visų pirma pasireiškianti vaiko globa, maitinimu, priežiūra, kad vaikas ne tik išliktų gyvas, bet ir tvirtėtų jo kūnas ir santykiai su aplinka. Suprantama, kad tuo nesiekiamo paneigti pažiūros, kad žmogus iš prigimties yra savaraiški ir besiuugdanti būtybė, bet tik norima aiškiau nusakyti auklėjimo uždavinį – padėti žmogui tapti adekvačia sau ir pasauliui asmenybe. „Būti adekvačiam pasauliui reiškia gebėjimą jame veikti ir elgtis pagal amžinąsias pasaulio vertybes atsižvelgiant į kitimo iššūkius“ (ten pat, p. 8).

Siekiant išsamiau suvokti auklėjimo paskirtį, naudinga grįžti prie profesoriaus teikiamos ugdymo sampratos, kildinamos iš ugdymo ir gyvenimo sanglaudos supratimo. Gyvenimas – intymi žmogaus sąveika su aplinka, atskleidžianti žmogaus prigimtį ir ugdymo esmę, ugdymas – kasdienio gyvenimo tvarkymas, leidžiantis savarankiškai siekti aukštesnio fizinio ir dvasinio gyvenimo lygmens. Iš čia ugdymas apibrėžiamas kaip „žmogaus pilnutinio gyvenimo kūryba jo paties jėgomis, aprūpinant jį saviraiškos priemonėmis“ (Jovaiša, 2002, p. 65). Šio apibrėžimo fone apibūdinus svarbiausias gyvenimo sritis (prigimtines, egzistencines, praksines, ekonomines, socialines, kultūrinės, psichines, dvasines) ir jose vykstantį išorinį ir vidinį žmogaus gyvenimą, skiriami trys gyvenimo pagrindai: protas, kūryba ir dora. Daroma išvada, kad šių pagrindų suliejimas į vientisą pamatą

užtikrina gyvenimo pilnatvės kūrybą, sudaro sąlygas individualybės kultūrinei ir dvasinei saviraiškai. Iš šio pamato kildinama ir globali ugdymo funkcijų sistema, kurioje auklėjimui skiriama socialinė sritis, neatskiriama nuo bendravimo, santykių ir doros ir išlaikanti ryšius su protu bei kūryba. Tačiau „gebėjimas veikti ir elgtis pasaulyje subręsta auklėjant žmogų tinkamai su juo santykiuoti. Tuo ir užsiima auklėjimas“, – pabrėžia profesorius (2003, p. 8).

Kitų šiuolaikinių Lietuvos hodegetikos teoretikų (Bitino, Arama-vičiūtės, Martišauskienės, Pukelio, Tijūnėlienės, Vasiliausko ir kt.) darbuose auklėjimas taip pat siejamas su brandžios asmenybės ugdymu. Remiantis psichologijos teorijų (psichodinaminės, individualiosios, analitinės, neopsichoanalitinės, transakcinės analitinės, egzistencinės, egzistencinės logoterapinės, humanistinės, kognityvinės ir kt.) propaguojamais vertinimo kriterijais, siekiama apibrėžti brandžios asmenybės požymius, leidžiančius tiksliau nusakyti auklėjimo paskirtį, neatsiejamą nuo vertybių, nuo individo bendravimo, santykių ir gyvenimo stiliaus, taip pat nuo savęs aktualizavimo, autentiškumo lygmens ir pan.

Tačiau žvelgiant į auklėjimą iš dabarties pozicijų, reikia konstatuoti nevienodą jo statuso pripažinimą tiek ugdymo teorijoje, tiek praktikoje. Matyt, neatsitiktinai nemažai autorių, dabartinį amžių vadinančių dvasinio skurdo ar dvasinės negalios laikotarpiu (Arendt, Gray, Jaspersen, Lickona, Nomuro ir kt.), jį įvardija ir kaip auklėjimo krizės amžių, pasižymintį vertybiniu visuomenės neutralumu ir pavojingomis nusižengimų formomis įvairiuose sluoksniuose.

Verta pridurti, kad viena iš auklėjimo statuso silpnėjimo Lietuvoje priežasčių – klasikinės pedagoginės koncepcijos keitimas į pedocentrinę koncepciją, neatsiejamą nuo naujų edukologinių terminų pasiūlos ir ankstesnių terminų peržiūros, tikslinimo ir naikinimo. Kaip pažymi edukologijos terminijos analitikas B. Bitinas, šiuo metu nelengva

suderinti Europos Sąjungos šalių jau aprobuotą švietimo terminiją ir Lietuvos edukologijos tradicinę terminiją, įtraukiančią ir auklėjimo terminą, pastaruoju metu stumiamą iš naujausių oficialių Lietuvos švietimo dokumentų, nes auklėjimo atitikmens nerandama anglų kalboje. Tačiau turint galvoje, kad Lietuvos mokykla visada rūpinosi vaikų auklėjimu, o angliakalbė mokykla šią funkciją buvo paskyrusi šeimai ir Bažnyčiai, auklėjimo termino ne tik nereikia atsisakyti, bet būtina jį įtvirtinti naujomis ugdymo sąlygomis. „Pakitusios socialinės sąlygos kelia naujus reikalavimus auklėjimui, todėl jo įtvirtinimas, jo teorijos plėtra – viena iš aktualiausių mokyklinio ugdymo problemų“ (Bitinas, 2011, p. 109). Konkrečiau kalbant, dabartinė pedagogika turi siekti neslėpti auklėjimo po apibendrinto ugdymo skraiste, bet atskleisti jo sudėtingumą ir galimybę produktyviai jį įgyvendinti.

AUKLĖJIMO ESMĖS ĮŽVALGOS

Remiantis koncepcija, pagrįsta žmogumi kaip savaveiksme būtybe, santykiai tampa pagrindiniu L. Jovaišos auklėjimo sampratos elementu, turinčiu glaudų ryšį su dvasinėmis, arba idealinėmis, vertybėmis. Tad ir auklėjimo esmė nusakoma „kaip individo santykių su mikro- ir makroaplinka bei transcendentine būtimi reguliavimas, grindžiamas tiesos, gėrio ir grožio vertybėmis“ (1993, p. 14). Turint galvoje ne vien socialinę, kultūrinę, gamtinę ir antgamtinę aplinką, bet pasaulį apskritai, arba visą esamybę, su kuria žmogus mokosi užmegzti adekvačius santykius, auklėjimas apibrėžiamas ir kaip „vertybinių ir adekvačių santykių su savimi ir esamybe ugdymo vyksmas“ (2003, p. 13). Taigi šių dviejų sandų – santykių ir vertybių – priskyrimas auklėjimui labai aiškiai jį išskiria iš kitų ugdymo funkcijų ir tiksliai nusako jo vietą ir paskirtį ugdymo procese.

Antra vertus, žmogaus buvimas pasaulyje yra ne vien jo bendravimas ir santykiai, bet ir veikla, darbas, kurių eigoje susiklosto ir keičiasi

žmonių santykiai, atitinkamai veikiančios jų atliekamos veiklos pobūdį ir efektyvumą. Todėl logiška, kad į kai kurias auklėjimo apibrėžtis įtraukiamas ir santykis su veikla. „Auklėjimas yra žmogaus santykių su aplinka, su jo paties veikla ir savimi ugdymas“ (Jovaiša, 2001a, p. 178) arba auklėjimas – „procesas, kai vyksta asmenybės santykių su aplinka, darbu ir savimi formavimas ir brandinimas“ (2007, p. 30).

Aišku, tuo nepaneigiama mintis, kad auklėjimas visų pirma įgyvendinamas, kai žmogus išmoksta gyventi su kitais ir savimi pagal vertingiausius kriterijus. Pagaliau ir pats gyvenimas apibūdinamas kaip nuolatinė (tikslinga ir netikslinga) žmonių santykių kaita, vykstanti įvairiose srityse (buityje, mokymesi, darbe ir kitur). Žinoma, tais atvejais, kai žmogus gyvenimą suvokia kaip nuolatinį garbės siekimą, kaip kovą dėl dominavimo, valdžios, turto ar malonumų, auklėjimui sunku įvykdyti savo paskirtį. Tada „auklėjimas turi pakilti virš niūrios kasdienybės, nešvaraus, ydingo gyvenimo, diegti į žmonių sąmonę neadekvačias priešingas tokiam gyvenimui, žmogiškai vertingas amžinąsias gėrio, grožio, teisingumo, tiesos, tikėjimo, vilties, meilės idėjas“ (Jovaiša, 2003, p. 15). Šį materialios būties peržengimo ir vertybinio santykio radimosi aktualumą kelia ir kiti Europos Sąjungos ir Lietuvos švietimo strategai, įtraukdami vertybines nuostatas į kompetencijų ugdymą.

Kadangi asmenybės santykiai grįštini ką tik profesoriaus išvardytomis dvasinėmis vertybėmis, tai auklėjimas turi padėti individui įžvelgti šių vertybių šviesą, išgyventi jų trauką, paskatinti jas praktiškai įgyvendinti ir per tai įgyti naują asmenybinę kokybę. Auklėjimas – „pamatas dvasinio gyvenimo, pakylėjančio individą į idealių vertybių išgyvenimo ir įgyvendinimo pakopą“ (Jovaiša, 2001a., p. 177). Ne mažiau svarbu susidaryti kuo aiškesnę ir pačios vertybės, kaip plačiai paplitusių diskusijų objekto, esmės ir prasmės supratimą. Pastarojo meto tyrimai rodo, kad dažniausiai diskutuojama, ar vertybės yra objektyvios (egzistuoja nepriklausomai nuo žmogaus), ar jos

yra subjektyvios (visiškai priklauso nuo žmogaus, yra jo sukurtos), ar vertybės yra nei objektyvios, nei subjektyvios (nėra objektyvios daiktų savybės, nei vien žmogiškų troškimų rezultatas). Profesorius savo „Enciklopediniame edukologijos žodyne“ (2007) vertybę apibrėždamas kaip objektą, reikšmingai tenkinantį asmens ar visuomenės materialinius, kultūrinius ir dvasinius poreikius, aiškiai išskiria objektyvias ir subjektyvias vertybes. Objektyvios vertybės – kultūros, mokslo, meno, technikos, technologijos vertybės, sudarančios mokymo ir auklėjimo turinį, atitinkantį konkrečios visuomenės poreikius. Subjektyvios vertybės – „tai, ko žmogus ieško kaip prasmingiausio dalyko moksle, kultūroje, gyvenime, veikloje, santykiuose“ (2007, p. 326).

Pastaruoju metu nemažai diskusijų kyla ir dėl *dorovinių vertybių* – reikšmingos dvasinių vertybių rūšies, išreiškiančios gėrio branduolį, sistemos, hierarchijos, turinio, prioritetų. Be abejo, nemažą įtaką tam turi moralinio reliatyvizmo idėjos, visuomenėje įtvirtinančios nevienalytį požiūrį į dorovinių vertybių vaidmenį ir statusą žmogaus gyvenime. Profesorius ne tik siekia nusakyti objektyvių ir subjektyvių dorovinių vertybių esmę, bet ir apibrėžti su tuo susijusias dorovės, dorovės principo, dorovinės sąmonės (visuomeninės ir individualios), dorovinės kategorijos, dorovinio elgesio, dorovinio jausmo, dorybės sąvokas, atskleisti tam tikrų dorovinių vertybių (ištikimybės, kuklumo, orumo, darbštumo, drovumo, gerumo, sąžiningumo ir kt.) esmę ir turinį.

Be abejo, auklėjimo sampratą pagilina ir *auklėjimo struktūros* apibrėžtis ir joje skiriami pagrindiniai struktūriniai elementai: auklėjimo dalyviai (auklėtojai ir auklėtiniai); auklėjimo tikslas, auklėjamasis bendravimas, auklėjimo priemonės, auklėjimo metodai, auklėjimo sąlygos, auklėjamoji aplinka. Iš šių elementų ypač atidaus žvilgsnio vertas profesoriaus požiūris į auklėjimo tikslą – darnios asmenybės ugdymą.

AUKLĖJIMO PAMATŲ SAMPRATA

Nagrinėjant auklėjimą kaip esminę ugdymo funkciją, kyla klausimas, kas sudaro auklėjimo pamatus. Viena vertus, juos įprasta sieti su žmonių išsiauklėjimo patirtimi, kuria vadovaujantis galima numatyti, kokį žmogų reikia išauklėti ir kaip tą daryti. Antra vertus, pripažinti, kad tam reikalinga ir gilesnė teorinė patirtis, grindžiama filosofija, psichologija, sociologija, edukologija, o ypač naujausiais jos tyriniais.

Remdamasis šiais mokslais, profesorius skiria du kertinius auklėjimo pamatus: *žmogų* ir *pasaulį*. Būtent iš šių pamatų kildinami pagrindiniai reikalavimai auklėjimui, siekiančiam sudvasinti žmogaus prigimtines galias ir padėti susidaryti adekvačius santykius su pasauliu. Mat žmogaus ugdymas, o ypač auklėjimas, giliausiai siekiantis jo būties gelmę fenomenas, atsiremia į žmogaus prigimtį. Žmogus laikomas vientisa biologinės, psichologinės ir dvasinės prigimties struktūra, o pasaulis – erdvės, laiko ir daiktų visetu, kuriame žmogus kuria savo pasaulį. Kitaip pasakius, žmogaus samprata – auklėjimo šerdis. Tačiau esama pedagogikos teorijų, kurios arba visai apie ją neužsimena, arba atsiriboją nuo jos, nes jei negalima moksliniais, t. y. gamtamoksliniais, metodais pažinti žmogaus vidaus pasaulį, geriau jo neliesti ir nesukelti nepageidaujamų padarinių. Tada paprasta žmogaus ugdymą prilyginti gyvūnų auginimui. Tokius požiūrius pripažįsta materializmo ir pragmatizmo išpažinėjai, sudarantys prielaidas menkinti pedagogikos kaip mokslo statusą ir jį kreipiantys ugdymo technologijų link. L. Jovaiša remiasi samprata, kad „žmogaus pasaulis – ne tik daiktų, žmonių ir erdvės visuma. Tai ir buvimas gyvenimo ir mirties akivaizdoje, realybė ir dvasios pasaulis, sąmonė ir pasąmonė“ (2003, p. 13).

Taigi šalia visuotinai pripažįstamų kūno ir psichikos, kaip kertinių žmogaus struktūros elementų, nurodoma ir dvasinė dimensija, įgalinanti žmogų santykiauti su pasauliu, pasirinkimo kriterijumi laikant vertybes. Be to, šalia postmodernaus pasaulio propaguojamų kintamų

vertybių, jų nepaneigdamas, profesorius telkia mintį į amžinas vertybes, kurių „nepajėgia teikti žmonijos istorija, nes ji kintanti. Amžinąsias vertybes siūlo šaltiniai, kurie nekinta. Tai antiistoriniai dalykai, kreipiantys žvilgsnį į amžinybę“ (Jovaiša, 2003, p. 11). Taip suprasta žmogaus egzistencija atveria prieigas prie auklėjimo giluminės prasmės, subordinuojančios visas prigimtines galias ir išplečiančios santykių su savimi, kitu žmogumi, daiktais, veikla, horizontą. Trumpai tariant, įgalinančios individą „santykiauti su materialia ir idealia tikrove“ (ten pat, p. 13) ir siekiančios jam padėti gyventi pagal aukščiausias vertybes, laiduojant išorinių ir vidinių galių jungtį, puoselėjant autentiškumą. Kaip toks požiūris, kai žmogus laikomas vientisa biologinės, psichologinės ir dvasinės prigimties struktūra, gyvuoja pliuralistinėje ugdymo erdvėje?

Pažymėtina, kad apie dvasinį žmogaus sandą vis dažniau prabyla ne tik kai kurie šiuolaikiniai filosofai (Kuzmickas, Gaižutis, Kagan), bet ir kitų sričių mokslininkai. Manoma, kad jeigu yra poreikiai, kurių negali tenkinti jokie žemiški dalykai, tai jie rodo antgamtinio pasaulio realumą (Collins, 2007). Gilėja religijos ir dvasingumo sąsajų įžvalgos: nepritariama dalies psichologų nuomonei religinį tikėjimą priskirti išimtinai ego gynybinei funkcijai, „o ne ego raidos šerdžiai, centrui ir esmei“, nes būtent religija sudaro „sąlygas kiekviename tapsmo etape prasmingai susisieti su visa Būtimi“ (Allport, 1998, p. 110). Taip pat nurodoma, kad „žmogus yra žmogus tik tiek, kiek suvokia save transcendencijos akivaizdoje, – negana to, jis yra asmenybė tik tiek, kiek yra suasmeninamas jos akivaizdoje, kiek persmelkiamas transcendencijos šauksmo“ (Frankl, 2007, p. 344) ir kt.

L. Jovaišos auklėjimo pagrindų metodologinės prieigos ir atspirties taškai sudaro fundamentines ir šiuolaikines įžvalgas apie žmogaus prigimtines galias ir sudaro prielaidas adekvačiam auklėjimui(si), turinčiam suformuoti tinkamus žmogaus santykius su pasauliu, pade-

dančius ne tik tinkamai save išreikšti, bet ir kurti geresnį pasaulį. Šitaip iš šių dviejų kertinių pamatų – žmogaus ir pasaulio – kildinami dar keturi pamatai: filosofinis, psichologinis, auklėjimo istoriškumo ir auklėjimo pasauliškumo, kuriais grindžiama visa auklėjimo struktūra.

Filosofinio auklėjimo pamato ištakos – žmogaus prigimties samprata, kuri interpretuojama kaip kūno ir dvasios vienis, besireiškiantis dvasios jėga veikti kūną, spontaniškumu ir laisve, tiesos ir prasmės siekimu, materialios tikrovės peržangos galia. Tuo remiantis išryškunami šie svarbiausi *filosofiniai momentai*:

- a) asmens veiklumo, nes „dvasia yra tas būties elementas, kuris filogenezeje ir ontogenezeje išjudina kūną, kad jis veiktų ir tobulėtų“ (Jovaiša, 2003, p. 27). Čia reikėtų pridurti, kad tad itin svarbus dvasinis asmens veiklumas, pasireiškiantis ir refleksija, kurią nurodo daugelis šiuolaikinių edukologų (Pollard, 2006; Marzano, 2005; Petty, 2008), tik neatskleidžia jos filosofinių ištakų;
- b) laisvės, ypač vidinės, siejamos su valios laisve, autentišku apsisprendimu perimti aukštesnes vertybes, kurių nepaisymas keikia visuomenės susirūpinimą, nes virsta savivalės manifestacija. Tada laisvė, kaip žmogaus prigimtinė teisė, negali sudaryti palankių sąlygų asmenybės saviraiškos, autonomiškumo plėtočiai. Tačiau kai kurių autorių (Colombero, Lobato, McLareno, Franklio ir kt.) požiūriu, nors laisvė yra didžiausias modernybės laimėjimas, bet ji – ir didžiausia dabarties problema, rodanti šių dienų žmogaus neišsivadavimą iš savęs paties ir sukūrimą naujų vergovės formų (godumo ir erotiškumo, instinktų apologijos, malonumų nevaldymo, demokratijos iškraipymų ir pan.). Todėl ir į auklėjimą iš esmės siūloma žvelgti kaip į mokymą būti laisviems, nes pasaulyje įsigalint laisvojo ugdymo

paradigmai, gebėjimas tinkamai naudotis laisve vis dažniau įvardijamas kaip brandžios asmenybės požymis;

- c) tiesos siekio pažinti jutimais patiriamą ir nepatiriamą tikrovę. Tai iššūkis visuomenei, kuri linkusi dvejoti net mokslo tiesomis, bet tiesa, pasak L. Jovaišos, yra viena iš didžiausių vertybių, nušviečiančių gyvenimo kelius, būties paslaptis. Todėl jos link veda kritinis mąstymas, kurį įvairiu atžvilgiu aptaria naujausia pedagoginė mintis, įtraukia švietimo dokumentai, bendrosios programos.

Tarp *psichologinių auklėjimo pamatų* autorius nurodo intelektualumo, emocijų ir valingumo vaidmens supratimo svarbą, teikdamas jų raišką šiuolaikiniame kontekste. Antai aptardamas intelektualumo ugdymą, išryškina išminties, žinių, vertinimų vaidmenį, taip pat nuomonių, požiūrių, pažiūrų, įsitikinimų, kaip intelektualinių santykių su tikrove išraiškos, reikalingumą. Rašydamas apie emocijų ugdymą, atskleidžia emocijų paskirtį – pranešti asmeniui apie objektų ar situacijų prasmę bei svarbą, teigiamai išgyventi tiesos, gėrio, grožio, tikėjimo ir kt. vertybes dėl jų visuotinės reikšmės. Nusakydamas valingumo būtinumą, nurodo auklėjimo vyksmo, kaip valingo akto, reikšmę sprendžiant įvairias gyvenimo problemas. Todėl iš čia keliamas reikalavimas auklėjimui – „organizuotai bei sutelktai ugdyti valingą žmogų, gebantį siekti gyvenimo tikslų“ (Jovaiša, 2003, p. 35).

O *auklėjimo istoriškumas* saistomas su auklėjimo dabartiškumu, kuris, „reprezentuoja tautinės, nacionalinės ir tarptautinės patirties tauriąsias savybes“ (ten pat), atsiremdamas į praeitį ir numatydamas ateitį; humaniškumu, randančiu ištakas antikos mintyje; atsakingumu, kylančiu iš „istorinės patirties, iš sąžinės gelmių“ ir tampančiu galutine „prielaida tautos ir valstybės gyvybingumui“ (ten pat, p. 36).

Auklėjimo pasauliškumas aptariamasis auklėjimo universalumo, susieto su pasaulietiškumo ugdymu, veiklos organizavimo ir visuomeniškumo atžvilgiais. Auklėjimo universalumas, autoriaus nuomone,

apima visa ir įpareigoja tirti atskirų mokymo dalykų vidines sąsajas, tarpdalykinius ryšius, specialiųjų mokslų duomenis sieti su filosofija ir teologija. Kartu įspėjama, kad „pasauliškumo samprata nesutampa su dabar skleidžiama universalizmo bei kosmopolitizmo ideologija, priešiška tautos žmogaus ugdymo tikslams“ (Jovaiša, 2003, p. 37), nes kelias į pasaulį eina tėvų ir protėvių žeme. Veiklos organizavimas susiejamas su veiklumo ugdymu, apimančiu visas veiklos rūšis, įvairiais aspektais jungiančias asmens galias su mokslo, kultūros, praktikos ir kt. pasiekimais, laiduojančiais kultūros pasaulio kūrybą, remiamą dorovės. Auklėjimo visuomeniškumas saistomas su artimuoju pasauliu, įsiliejimu į jo problemų sprendimus.

Principus, kaip pagrindines idėjas, L. Jovaiša taip pat susieja su auklėjimo pamatais, čia raskamas fundamentines jų ištakas. Auklėjimo pamatai konkretinami aštuoniais auklėjimo principais, kurie, be dažnai ir kitų autorių išskiriamų (tikslingumo, pastabumo ir atjautos, individualizavimo, veiksmingumo, kūrybingumo), plečiami saugos nuo „neigiamų ekologijos, klimato, maisto, asocialumo, subkultūros, amoralumo įtakų“ (ten pat, p. 40), kai pasaulis imamas įvardyti nesaugumo amžiumi (Hargreaves, 2008); prasmingumo, kuris randasi, kai „išgyvenamas pasaulis toks, koks yra, ir toks, koks galėtų būti įgyvendinus tiesos, gėrio, grožio ir šventumo idealus“ (Jovaiša, ten pat, p. 42); peržangos, nes „tikrasis asmenybės adekvatumas pasauliui atsiveria idealiuose santykiuose“ (ten pat, p. 43).

Taigi L. Jovaiša šiuolaikiškai žvelgia į auklėjimo pamatines idėjas, išskirdamas pedagoginės pagalbos, ypač sąlygų sudarymo visoms asmens galioms skleistis, svarbą, susiedamas asmens, gimtojo krašto, pasaulio raidos supratimo integralumą ir prasmingumą, ugdytojo ir ugdytinio sąveikos veiksmingumą, fundamentaliai pagrįsdamas gyvenančių grėsmių prevenciją.

AUKLĖJIMO KRYPTINGUMO APIBRĖŽTIS

Auklėjimo krypties paieška, susijusi su auklėjimo tikslų nusakymu, leidžia tikslą įvardyti kaip auklėjimo krypties determinantę. Kreipiantys asmenį ar bendruomenę siekti tam tikro rezultato auklėjimo tikslai lemia auklėjimą kaip objektyvų reiškinį. „Tikslas yra skatinamoji galutinio rezultato siekimo priežastis“, – pažymi L. Jovaiša (2003, p. 17). Profesoriaus nuomone, trumpalaikis auklėjimo tikslas turi išplaukti iš galutinio, kuris nusidriekia toli į ateitį, o, tiksliau, apima visą žmogaus gyvenimą. Todėl apibrėžti galutinį tikslą sudėtinga, ne visi pedagogai bando tai daryti, o nuomonės įvairuoja, nes pasirenkamos skirtingos atspirties pozicijos. Profesorius įspėja, kad vadovavimasis vien trumpalaikiais tikslais gali pakreipti auklėjimą į šunkelius ir uždelsti asmenybės brandos procesą.

Kaip jau buvo užsiminta, L. Jovaiša auklėjimo tikslu laiko psichologiškai ir filosofiskai darnią asmenybę, įkūnijamą biologinio, socialinio bei kultūrinio elgesio vienoje, ir adekvačius dvasios santykius su pasauliu. Norėdamas padėti auklėtojui vadovauti tokiai auklėtinių savivokai ir saviraiškai, autorius pateikia išsamų darnios asmenybės net 22 bruožų aprašą, pranokstantį žmogaus amžiaus bei laikmečio rėmus ir brėžiantį esminius darnių santykių su savimi ir universumu kontūrus. Šioje apibrėžtyje daliniai auklėjimo tikslai nurodomi aptariant atskiras auklėjimo kryptis, nepaleidžiant iš akių galutinių. Konkrečiau kalbant, pagal šį aprašą auklėjimas turi sudaryti „sąlygas auklėtis“, žadinti „reikiamus išgyvenimus“, padėti suprasti „darnos vertybių reikšmę sau ir pasaulio tobulėjimui“, „susivokti savyje ir pasaulyje“, pagaliau „realizuoti vertybes gyvenime“ (ten pat, p. 18). Tačiau šiame postmodernizmo ir globalizacijos etape, mūsų nuomone, itin svarbu turėti galvoje, kad darni asmenybė ne tik adekvačiai suvokia pasaulį ir pagal aukščiausius kriterijus vertina atskirus jo elementus bei adekvačiai reaguoja į jų poveikius, siekia žemesnių ir aukštesnių poreikių pusiausvyros, yra jautri,

pagarbi, kūrybinga, bet ir teisingai suvokia žmogaus prigimtį, tarnauja tautai ir visai žmonijai, saugo savo tapatumą, atmeta tai, kas pažeidžia žmogaus orumą, ieško gamtos ir savo dvasios darnos.

Siekiant susidaryti dar išsamesnį L. Jovaišos auklėjimo tikslų vaizdą, pravartu atkreipti dėmesį į tam tikrus ugdymo bruožus ir uždavinius, nagrinėjamus visybinio ugdymo pagrindų sistemos fone. „Edukologijos įvade“ (2002) ir „Enciklopediniame edukologijos žodyne“ (2007) išryškunami du ypač dabartinei visuomenei reikšmingi auklėjimo bruožai: socialinis auklėjimas, aprėpiantis drausminimą, darbinį, ekonominį ir visuomeninį (tautinį, patriotinį, demokratinį) auklėjimą, kaip konkrečius plataus masto jo uždavinius, ir dvasinis auklėjimas, neatsiejamas nuo pasaulėžiūrinio, teistinio, dorovinio, estetinio auklėjimo. Šalia to labai naudinga atsiremti ir į profesoriaus duodamą dvasingumą, kaip aktualaus dvasinio auklėjimo tikslo, sampratą. Dvasingumas čia apibrėžiamas kaip biologiškai ir materialiai nesuinteresuotas ugdymo dalyvių santykis, grindžiamas aukščiausiais idealybės matais. Nurodoma, kad „vengiant ribotos dvasingumo sampratos, ugdant pilnutinį dvasingumą, į visumą jungiama žemiškoji ir dieviškoji idealybė“ (2007, p. 61). Beje, daugelyje šalių (Jungtinėje Karalystėje, Vakarų Australijoje, Kanadoje ir kt.) taip pat bandoma dvasingumą sieti su auklėjimo tikslais. Netiesiogiai, siūlant plėtoti dvasines galias, dvasingumas tampa ir Lietuvos švietimo politikos strategų (Lukšienė, 2000), ir bendrųjų programų sudarytojų siekiamu dalyku. Antai atnaujintame pagrindinio ugdymo bendrųjų programų projekte (2008) skelbiamas ugdymo tikslas – plėtoti dvasines, intelektines ir fizines asmens galias, ugdyti aktyvų, kūrybingą, atsakingą pilietį, įgijusį kompetencijas, būtinas sėkmingai socialinei integracijai ir mokymuisi visą gyvenimą. Pagrindinio dorinio ugdymo programos projekte (2007, p. 3) kviečiama „padėti mokiniui kurti pozityvų ir bendrosiomis dorinėmis vertybėmis pagrįstą santykį su savimi, su kitais žmonėmis ir pasauliu“. Vidurinio ugdymo

(11–12 klasėms) programos projekte (2009) – padėti mokiniui įsisąmoninti etines ir religines vertybes ir jomis grįsti asmeninį ir pilietinį gyvenimą, išsiugdyti nusiteikimą ir gebėjimą būti ir veikti pasaulyje vadovaujantis įsisąmonintomis dorinėmis nuostatomis ir suvokti atsakomybę už jų pasirinkimą ir pan.

Taigi L. Jovaišos iškeliamų auklėjimo tikslų fundamentalumą rodo svarbiausių auklėjimo parametrų susiejimas, o inovatyvumą – šiuolaikiškumas. Darnus vystymasis (pastaruoju metu dar vadinamas tvariu, tolydžiu, subalansuotu) yra XX amžiaus pabaigos Jungtinių Tautų ekonomikos, socialinės raidos, aplinkos apsaugos institucijų sprendimas, ypač išskleidęs darnaus vystymosi švietimo strategiją, kurią Jungtinių Tautų Generalinė asamblėja orientavo į 2005–2014 metų darnaus vystymosi dešimtmetį (2005), o Lietuvoje ji fokusuota į Nacionalinę darnaus vystymosi 2007–2015 metų švietimo programą, integruojančią mokymąsi mokyti, mokymąsi veikti, mokymąsi būti, mokymąsi gyventi ir dirbti drauge. Pagaliau ir naujoji ugdymo tikslų taksonomija (Marzano, 2005) ryškina tris ugdymo tikslų lygmenis: ego, metakognityvinį ir kognityvinį, kurie atskleidžia visų asmens galių integraciją ir subordinaciją, o kartu atitinka L. Jovaišos žmogaus ir jo auklėjimo kryptingumo sampratą.

AUKLĖJIMO TURINIO KONTŪRAI

Auklėjimo turinys persmelkia visą ugdymo procesą, bet mokymo, veikiau praktikos, tikslais jis skaidomas į tris grupes: bendrąjį asmenybės auklėjimą, auklėjimą tautai bei visuomenei ir auklėjimą praktinei veiklai. L. Jovaišos požiūriu, *bendrasis asmenybės auklėjimas* skleidžiamas meilės tiesai, teistiniu, etiniu, estetiniu, fiziniu auklėjimu ir saviaukla. Taip apimamos sveikatos, tiesos, gėrio, grožio, šventumo vertybės, sujungiamas auklėjimas ir saviaukla.

Pažymėtina, kad profesorius plačiai pristato kiekvienos auklėjimo srities turinį. Jo nuomone, tiesa apima gamtos, Dievo, žmonių santykių, doros, grožio, teisingumo, visuomenės, tautos, grupės, asmens tiesą. Ir nors nelengva užčiuopti tokio skirstymo kriterijus, tačiau akivaizdu, kad jie rodo tiesos dvasinę prigimtį, galinčią tapti bet kurio reiškinio kokybės nustatymo kriterijumi, kad aukščiausios, Maslow žodžiais, būties vertybės, vidujai susijusios, kurias galima vienas kitomis aptarti. Teistinis auklėjimas, orientuotas į „galutinius žmogaus, pasaulio ir Visatos buvimo, raidos ir likimo klausimus“ (Jovaiša, 2003, p. 74), kuriuos esmiškai nagrinėja religinis auklėjimas. Etninio auklėjimo turinys savo ištakas randa ir antgamtinėje tikrovėje, nes „darna apskritai – pirmesnė už gamtos ir žmogaus darną“ (ten pat, p. 90). Jis skleidžiamas santykiais su savimi, kitais žmonėmis, dvasine kultūra, socialinėmis priedermėmis ir apima platų priedermių diapazoną, vėlgi kitu rakursu sulydantį dvasines vertybes. Šia linkme „visoms dvasinėms vertybėms cementuoti“ (ten pat, p. 106) kreipiamas ir estetiškas auklėjimas, plėtojantis „auklėtinių dvasinius santykius su objektyviomis grožio gėrybėmis, kurias teikia gamta, žmonės, jų santykiai, žmonių darbas, jo rezultatai, menas“ (ten pat), pirmučiausia žadinantys emocijas. Plačiame kontekste, tai yra užuomazgų, kurios leis jam (žmogui) kurti ir valdyti pasaulį, teikiamas fizinis auklėjimas, grindžiamas savisaugos pradmenų (reakcijos, atsako, prisitaikymo) išplėtojimu, kurie šakojasi ne tik žmogaus anatomija ir fiziologija, individualia ir būsto higiena, bet ir žmogaus ekologija, implikuojančia žalingus materialinius, socialinius ir dvasinius poveikius, kurių svarbą pasaulio išlikimui vis akivaizdžiau supranta visuomenė.

Bendrasis asmenybės auklėjimas užbaigiamas *saviaukla*, kuriai šiuolaikinė edukologija skiria vis daugiau dėmesio ir kuri remiasi savimone, tampančia įrankiu savojo Aš pažinimui, vertinimui ir savireguliacijai. Saviauklos turinys aprėpia asmens vidaus gyvenimą,

taip pat santykius su aplinka, savo kūnu. Kartu autorius pažymi, jog svarbus pedagoginis vadovavimas, kad saviuokla nevirstų savidarka. Vadinasi, bendrojo asmenybės auklėjimo turinys apima visas žmogaus galias, kurios įvairiai subordinuojamos ir persmelkiamos aukščiausiomis vertybėmis, išryškinant jų holistinį pobūdį, kartu atveriamos galimybės jį įgyvendinti per visų dalykų pamokas ir kitą veiklą ir užtikrinti šiuolaikišką kompetencijų ugdymą, esmiškai saistomą su vertybių realizavimu.

Taip suaktualinama ir auklėjamojo mokymo, arba asmenybės bruožus ugdančio mokymo, svarba, kai formuojamas asmenybės kryptingumas, charakteris, valia ir jausmai. Kartu primenama, kad per pamoką auklėja: 1) tinkamai tvarkomas dalykinis mokymo turinys; 2) vertybinės mokymo turinio išvados; 3) mokymo metodai; 4) mokymo organizavimas; 5) mokytojo asmenybė (Jovaiša, 2007). Šiuo aspektu norisi pridurti, kad Lietuvos ir užsienio edukacinėje literatūroje (Vasiliauskas, 2005; Kriaučiūnienė, 2009; Ikemota, 1996; Noddings, 2002 ir kt.) ima vis dažniau rašyti apie vertybių įtraukimą į ugdymo turinį, į mokslinę pažintinę veiklą plačiau šio žodžio reikšme.

Auklėjimas tautai ir visuomenei priskiriamas specialiajam ugdymui, atliepiančiam į laikmečio iššūkius ir gilinant žmogaus ir pasaulio sąsajas. Autorius remiasi S. Šalkauskio ir A. Maceinos tautinio auklėjimo patirtimi, ją praturtina ir išplečia, įtraukdamas pilietinį ugdymą. Todėl tautinės idėjos, gyvai pulsavusios kituose auklėjimo segmentuose, visomis spalvomis suspindi, kai prisiliečiama prie žmogaus egzistencinių pamatų – tautiškumo šaltinių: etninio žmogaus tipo, gimtosios kalbos, tautosakos, tradicijų, švenčių, istorijos, literatūros, padedančių išreikšti tautinę tapatybę. Bet tai tik pirmas žingsnis auklėjant tautai ir visuomenei. Kadangi tautinio auklėjimo tikslas, L. Jovaišos nuomone, yra pasiekti „tautinę darną vardan Tėvynės stiprybės ir klestėjimo“ (2003, p. 151), tai jis saistomas su išmintimi, apimančia bendrąją,

socialinę, kultūrinę intelekto jėgą, kariniu rengimu, protiniu lavinimu ir darbinio auklėjimu, bendruomenės gyvenimo teigiamų įpročių (šviesos, tiesos, sutelktumo, organizuotumo) ugdymu. Tačiau dar svarbiau pažadinti asmeninį santykį su tauta, reiškiamą patriotizmu, tai yra darbu jos gerovei. Autorius nurodo šias sritis: savigarbų tautiškumą; tautos savitumo supratimą ir meilę; tėvynės meilę; aktyvią veiklą dėl tautos laisvės, kultūros ir doros stiprybės; aktyvią veiklą prieš ekonomines, socialines, teisines blogybes. Į jas žvelgiama ne tik reflektuojant Lietuvos istorijos pamokas, bet ir suprantant kosmopolitizmo keliamus pavojus, dabar kerojančias visuomenės ydas. Tuo auklėjimas tautai nesibaigia, o jo turinys kreipiamas į tautos kultūros (objektyvių materialinių ir dvasinių gėrybių) kūrybą, taip įsitvirtinant tarp kitų nacijų, bet ir kartu išsaugant savo nacionalinį tapatumą.

Auklėjant tautai ir visuomenei, svarbus visuomeninis auklėjimas, konkretinamas socialiniu, teisiniu, politiniu, ekonominiu auklėjimu. Išskiriamas ir pilietinis auklėjimas, kuris funkcionuoja panašiai kaip visuomeninis, tik fokusuojamas į pilietinę santarvę, be kurios darni asmenybė, darnūs jos santykiai su universumu tiesiog negalimi. Taigi auklėjimas tautai ir visuomenei pateikiamas sulydant fundamentines ištakas, istorinę raidą ir laikmečio aktualijas.

Kita specialiojo ugdymo sritis – *auklėjimas praktinei veiklai*. Ją autorius jungia su auklėjimu tikrovės pažinimui, auklėjimu bendravimui ir auklėjimu darbui. Auklėjimas tikrovės pažinimui – mokymosi pagrindas, grindžiamas smalsumo žadinimu, sėkmės išgyvenimu, pažintinių interesų, vertybių kildinimu. Bendravimas suprantamas kaip „žmonijos ir jos tautų egzistencijos sąlyga“ (Jovaiša, 2003, p. 183), todėl ji pristatoma plačiame kontekste, pradedant šeimos gyvenimu ir baigiant tarptautiniu žmonių sambūviu, o bendravimo turinys visais lygiais apima demokratinių, socialinių, ekonominių, psichologinių, religinių santykių tobulinimą, elgesio kultūros palaikymą, įkūnijant

prigimtinį žmonių ir tautų lygiavertiškumą, tarptautinį teisingumą. Auklėjimo darbui turinys taip pat plėtojamas nuo paprastų buities darbų iki gamybos proceso pagrindų, atskleidžiant sąsajas su asmens saviraiška, dorove, apeliuojama į valstybinius dokumentus. Tad gyvais pavyzdžiais, giliomis teorinėmis išvalgomis L. Jovaiša atliepia konstruktyvistinio ugdymo idėjas, kurių pamatas – patyrimas, įgyjamas praktine veikla. Tik jį autorius išskleidžia visais būties parametrais, aiškiai rodydamas, kaip jie teikia sąlygas išsiskleisti dvasinei individo prigimčiai, galinčiai integruoti visas veiklas.

AUKLĖJIMO PRIEMONĖS IR METODAI

Auklėjimo specifika sunkina auklėjimo priemonių išgryninimą, nes jos įsilieja į visą ugdymo procesą (jau praėjo tie laikai, kai pedagoginėje veikloje buvo ieškoma „auklėjamųjų momentų“) ir dažnai kartu atlieka lavinamąją funkciją. Vis dėlto L. Jovaiša pabrėžia, kad *kalba* – vienintelė priemonė darniai, dvasingai asmenybei auklėti, nes „kalba prabyla ir žmogaus subjektyvumas – Aš, ir visa, kas jį objektyvuoja, konstatuoja pasauliui. Ji kuria asmenybės pasaulėvaizdį, pasaulėjautą, savipratą, teikia patirtį, kuri koncentruojasi sąmonėje ir pašmonėje“ (Jovaiša, 2003, p. 66). Be to, „kalba materializuojamas sąmonės (intelektas, jausmų ir valios) turinys, nors ji pati yra minties ir garso, dvasios ir materijos junginys, konkrečiai reiškiantis žmogaus prigimtį“ (ten pat). Kitos auklėjimo priemonės (ugdomosios informacijos turinys, veikla, bendravimas, pavyzdys, vaizdas) glaudžiai siejasi su kalba, bet siekiant konkrečių tikslų įvairiai modeliuojamos.

Šiame kontekste ypatinga vieta skiriama *auklėtojo asmenybei*, nes auklėjimo metodai kreipiami į auklėtinių asmenybę. Todėl greta auklėjimo mokslo epistemologijos, pristatant auklėjimo metodikas pradedama nuo *auklėtinių pažinimo ir vertinimo*, aptariami individualūs auklėtinių skirtumai, veiklos ir elgesio motyvų tyrimo būdai, charakterio

tyrimo galimybės, pažangumo ir intelekto, mokinių bendruomenės tyrimai. Tai puikus autoriaus atsakas į šiuolaikinės ugdymo paradigmos siekį remtis patirtimi ir pasiektų rezultatų įrodymais, kad būtų sudaromos prielaidos konstruktyviai modeliuoti pedagoginę pagalbą.

Kita vertus, auklėtinių pažinimo ir vertinimo metodų samprata kartu tarsi suaktualina ir *vertybių internalizavimo*, arba vertybių tapimo vidiniu asmenybės turiniu, motyvuojančiu jos elgesį ir veiklą, lygmens pažinimo aktualumą ir realumą. Profesorius pažymi, kad internalizavimo terminu auklėjimo sąvoka atskiriama nuo žinių įsisavinimo ir išorinių veiksnių interiorizavimo sampratos. Nurodoma, kad internalizavimo proceso metu vyksta vertybių suvokimas, įsisa-moninimas, įprasminimas, emocinis išgyvenimas ir siekimas jas praktiškai įgyvendinti. Šitai pagilinama ir internalizuotų vertybių funkcionavimo asmenybėje vertybinių orientacijų lygmeniu sampratos suvokimas. Pasak profesoriaus, vertybinės orientacijos „susijusios su subjektyviomis vertybėmis ir yra praktinė jų išraiška, aktualus veiklos motyvas“ (2007, p. 326). Dar kitaip pasakius, vertybinės orientacijos – tai dispoziciniai, arba pastovūs vidiniai dariniai, ar dispoziciniai motyvai, reguliuojantys žmogaus mąstymo ir elgesio kryptį ir per tai darantys įtaką jo asmenybės raidai. Be to, būdamas gilus motyvacijos teorijų žinovas, savo „Enciklopediniame edukologijos žodyne“ (2007) profesorius duoda ne tik motyvo, motyvų klasifikacijos sampratą, bet ir atskirų dispozicinių motyvų apibrėžtis, kaip itin reikšmingas vertybinio ugdymo atžvilgiu.

Auklėjimo metodai, kaip ugdymo siekių įgyvendinimo būdas, konkretinami aptariant bendrąjį ir specialųjį auklėjimą, o išgryninami pristatant svarbiausias auklėjimo metodikas: pavyzdžio, monologo, dialogo, veikdinimo, stimuliavimo, renginio. Kiekviena jų grindžiama fundamentinėmis įžvalgomis apie jų esmę ir prasmę, ryšį su darnios asmenybės ugdymu, teikiama plačiame istoriniame-kultūriniame

kontekste, konkretinama šiuolaikiniais metodais, nurodoma, iš ko galima spręsti apie auklėjamąjį poveikį. Žodžiu, kaip ir daugelis kitų pasaulio edukologų, aiškiai skiria ne tik pavyzdžio, įtikinėjimo, bet ir refleksijos bei aktyvios veiklos metodus, skatinančius įgyti prasmingą patirtį ir ją apmąstyti. Toks sisteminis ir struktūrinis auklėjimo metodų ir priemonių susiejimas su kitais auklėjimo proceso komponentais užbaigia vientisą auklėjimo proceso vaizdą ir kartu suponuoja jauseną apie daugialypį jų pritaikymą dabarties ugdymo institucijose.

IŠVADOS

Sparčios postmodernizmo ir globalizacijos permainos ir jų kontroversiška įtaka žmogaus asmenybės brandai įpareigoja labiau gilintis į ugdymo tikrovę ir auklėjimą kaip pamatinę ugdymo funkciją. Turint galvoje ugdymo tikrovės pažinimo sudėtingumą ir pripažįstant tarpdisciplininių ryšių reikšmę šiame procese, svarbu nenuvertinti pačios edukologijos savarankiškumo ir išsaugoti jos fundamentalumą. Todėl aktualu įsigilinti į ugdymo procesą, kaip ugdymo realybės branduolį, ir į šakinių edukologijos bei giminingų disciplinų vaidmenį nagrinėjant atskirus jo parametrus. Ypač svarbu geriau suprasti ugdymą kaip išorinį ir vidinį procesą, leidžiantį giliau įžvelgti vidinės ugdymo prigimties kaitos vyksmą, neatsiejamą nuo visuomeniškai reikšmingų gėrybių bei vertybių.

Tačiau stiprėjant daugybingumui, kaip pagrindiniam postmodernybės požymiui, stiprėja šiuolaikinio žmogaus atitolimas nuo aukščiausių vertybių bei idealų paieškos. Globalizacijos iššūkių kontekste įvairiose ugdymo institucijose taip pat stiprėja tendencija labiau rūpintis individo kompetencijų plėtote, neturinčia ryšio su pamatinėmis vertybėmis, kaip su ugdymo pagrindu. Šitai įpareigoja daugiau dėmesio skirti auklėjimui, kaip funkciniam ugdymo aspektui, įtvirtinti naujomis ugdymo sąlygomis, savo ruožtu galinčiam suponuoti

dvasinės krizės padarinių įveikimo prielaidas. To siekiant iš auklėjimo mokslo teoretikų pravartu išskirti profesoriaus Leono Jovaišos conceptualųjį indėlį tiek į hodegetikos teorinių pagrindų kūrimą, tiek į jų pritaikymą auklėjimo praktikoje. Suvokdamas hodegetiką kaip specialią šakinę edukologijos discipliną, tiriančią auklėjimo mokslo pagrindus, jai skyrė dvasios ir dvasingumo, doros ir kultūros ugdymo problemų sritį.

Fundamentalumo ir inovatyvumo sinergijos kontekste analizuojant ir vertinant pagrindines L. Jovaišos auklėjimo koncepcijos idėjas, susijusias su sisteminės ir struktūrinės auklėjimo proceso sandaros apibrėžtimi ir jas aptariant naujausios mokslinės literatūros bei švietimo politikos dokumentų šviesoje, išryškėja jų aktualumas tobulinant auklėjimą dabartinėje situacijoje. Išskirtinę reikšmę visų pirma pagrindžia profesoriaus deklaruojamos auklėjimo esmės įžvalgos, auklėjimo pagrindų ir principų sampratos šiuolaikiškumas, auklėjimo kryptingumo vizijos apibrėžtumas, auklėjimo turinio kontūrų integralumas, auklėjimo priemonių ir metodų adekvatumas, taip pat žmogaus prigimties, kaip pamatinio auklėjimo dėmens, atskleidimas ir auklėjimo vietos pagrindimas visoje holistinėje ugdymo sistemoje.

LITERATŪRA

Amerikos švietimui pertvarkyti. Vilnius: UAB Vaistų žinios.

Aramavičiūtė, V. (2001). Profesorius Leonas Jovaiša – edukologijos ir psichologijos mokslų vienovės puoselėtojas. *Ugdymo psichologija*, t. 4. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, p. 5–11.

Aramavičiūtė, V. (2005). Profesorius Leonas Jovaiša – ugdymo mokslo sistemos kūrėjas. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 15. Vilnius: Vilniaus universitetas, p. 44–52.

Arendt, H. (1995). *Tarp praeities ir ateities*. Vilnius: Aidai.

Allport, G. W. (1998). *Tapšmas. Svarstymai apie asmenybės psichologiją*. Vilnius: Vaga.

- Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Kronta.
- Bitinas, B. (2011). *Edukologijos terminija: kokybė ir problemos*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
- Collins, F. S. (2008). *Dievo kalba: mokslininkas liudija tikėjimo į Dievą pagrįstumą*. Vilnius: Katalikų pasaulio leidiniai.
- Čittapad (2005). *Dvasinis vaikų auklėjimas*. Kaunas: Mijalba.
- Duoblienė, L. (2011). *Ideologizuotos švietimo kaitos teritorijos*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Ferry, L. (2007). *Ismokti gyventi*. Vilnius: Tyto alba.
- Frankl, V. E. (2007). *Sielogyda. Gydytojo rūpestis siela*. Vilnius: Vaga.
- Hale, R.; Writlam, P. (2009). *Efektyvus veiklos valdymas*. Vilnius: Vaga.
- Hargreaves, A. (2008). *Mokymas žinių visuomenėje: švietimas nesaugumo amžiuje*. Vilnius: Homo liber.
- Ikemota T. (1996). *Thesis Research: Moral Education in Japan. Implications for american schools*. Vilnius: Homo liber.
- Jovaiša, L. (2001). *Edukologijos pradmenys*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
- Jovaiša, L. (1995). *Hodegetika*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (2003). *Hodegetika*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (2001). *Asmenybės auklėjimas. Ugdymo mokslas ir praktika*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (1993). *Pedagogikos terminų žodynas*. Kaunas: Šviesa.
- Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
- Jucevičienė, P. (1997). *Ugdymo mokslo raida. Nuo pedagogikos iki šiuolaikinės edukologijos*. Kaunas: Technologija.
- Jungtinių Tautų Europos ekonomikos komisijos Darnaus vystymosi švietimo strategijos įgyvendinimo Vilniaus gairės* (2005). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
- Kriauciūnienė, R. (2009). *Būsimųjų užsienio kalbų mokytojų dorinės nuostatos ir jų ugdymas universitete*. Daktaro disertacija. Klaipėda: Klaipėdos universitetas.
- Lietuvos švietimo koncepcija (I redakcija). *Lietuvos švietimo reformos gairės* (1993). Vilnius: Valstybinės leidybos centras.
- Lukšienė, M. (2000). *Jungtys*. Vilnius: Alma littera.
- Marzano, R. (2005). *Naujoji ugdymo tikslų taksonomija*. Vilnius: Žara.
- Martišauskienė, E. (2004). *Paauglių dvasingumas kaip pedagoginis reiškinys*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
- Neale, G.; Wilson, A. (2008). *Emocinis intelektas ir ugdymas*. Vilnius: Verslo žinios.
- Pagrindinio ugdymo bendrosios programos. Dorinis ugdymas*. Projektas (2007). Vilnius: Švietimo plėtotės centras.

- Petty, G. (2008). *Įrodymais pagrįstas mokymas*. Praktinis vadovas. Vilnius: Tyto alba.
- Pollard, A. (2006). *Refleksyvusis mokymas*. Vilnius: Garnelis.
- Pradinio ir pagrindinio ugdymo Bendrosios programos (2008). Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
- Pukelis, K. (1995). *Mokytojų rengimas ir tautos kultūra*. Kaunas: Aušra.
- Smith M. K. (2004). *Nel Noddings, the ethics of care and education*. www.infed.org/thinkers/noddings.htm. Žiūrėta: 01 20 2012.
- Vaitkevičius, J. (1995). *Socialinės pedagogikos pagrindai*. Vilnius: Egalda.
- Vasiliauskas, R. (2011). Mokymas – vertybių ugdymo veiksnys: aksiologinės prasmės įžvalgos. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 27. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 79–91.
- Želvys, R. (2009). Švietimo politikos kontekstas. *Lietuvos švietimo politikos transformacijos*. Sud. T. Bulajeva, L. Duoblienė. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Welch, W. (2004). *Mūsų postmodernioji modernybė*. Vilnius: Alma littera.
- Селиванов, В. С. (2002). *Основы общей педагогики: теория и методика воспитания*. Москва: Академия.

2.3. Apie nepilnamečių nusikalstamumą: genezės ir prevencijos problemos



Nijolė Janulaitienė

Edukologijos daktarė, Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos docentė. Iki disertacijos gynimo dirbo bendrojo lavinimo mokyklose, švietimo skyriuose, po gynimo – Lietuvos mokytojų kvalifikacijos institute dėstytoja ir katedros vedėja, Krašto apsaugos ministerijos Gynybos štabe Ryšių su visuomene skyriaus viršininke, kariuomenės vado referente. Trečių dešimtmetį dirbdama karo akademijoje, dėsto ugdymo mokslo teoriją ir istoriją, kultūros istoriją, dirba eksperte Akademijos atrankos centre. Tiria Baltijos šalių ugdymo mokslo ir kultūros raidą, karininko lyderio ugdymą, atranką į karo mokyklą. Išleido „Karinės pedagogikos įvadą“, yra 3 mokslo studijų bendraautorė, krašto apsaugos mokslo leidinių vyr. redaktorė, žurnalo „General and professional education“ redakcinio komiteto narė, Baltijos šalių pedagogikos istorijos asociacijos narė. Publikavo per 90 straipsnių. Stažavosi Austrijoje, Vokietijoje, Lenkijoje ir Kanadoje.

Prabėgus dvidešimčiai metų po Nepriklausomybės atkūrimo po sovietinę Lietuvą vis dar išgyvena dvasinių vertybių krizę, dažnai prasiveržiančią agresija ir smurtu mokykloje, šeimoje, visuomenėje. Tyčiniai nužudymai, prekyba žmonėmis, vagystės, valkatavimas, girtavimas ir narkomanija bei kitokio pobūdžio nusikalstamas nepilnamečių ir suaugusiųjų elgesys šalyje šiandien grasina virsti sunkiai išsprendžiamomis nacionalinio ir tarptautinio saugumo problemomis. Viena iš itin pavojingų tendencijų – daugėja žiaurių nusikaltimų. Naujas iššūkis visuomenei – didėjantis moterų nusikalstamumas. Taip pat sparčiai daugėja nepilnamečių teisės pažeidėjų ir nusikaltėlių, kuriais tampa ne tik nedarnių, bet ir vadinamų normalių šeimų vaikai.

Nepilnamečių nusikalstamumas – specifinė bendrojo nusikaltimo dalis. Kuo jaunesnis žmogus pirmąkart padaro nusikaltimą, tuo didesnė tikimybė, kad jis gali vėl nusikalsti. Vaikų ir paauglių nusikalstamas elgesys – potencialus suaugusiųjų nusikaltimų rezervas. Kuo ankstesniame amžiuje užkertamas kelias daryti nusikaltimus, tuo didesnė galimybė sumažinti jų skaičių ateityje. Todėl pedagogams, socialiniams darbuotojams ir policijai, tėvams ir religinėms bendruomenėms būtina aktyviau bendradarbiauti organizuojant prevencinę veiklą, siekiant užkirsti kelią bręstančios kartos nusikalstamumui plisti. Tik išsamiai išanalizavus nepilnamečių nusikalstamos veiklos raidą šalyje, susipažinus su moksliniais tyrimais šioje srityje, galima planuoti ir organizuoti ugdomąsias priemones, užkertančias kelią didėti jaunuomenės nusikalstamumui.

Lietuvoje iki Antrojo pasaulinio karo nepilnamečių nusikalstamumo moksliniai tyrimai buvo gana fragmentiški ir nesistemiški. Šių problemų analizės pradžia – trečiasis XX a. dešimtmetis. 1930 metai M. Jonaitis, Kalnaberžės nepilnamečių nusikaltėlių auklėjimo įstaigos viršininkas, išleido vadovėlį „Kriminalinės pedagogikos pradmenys“. Jame rašė, jog „nusikaltėlio išsigimimas glūdi labiau morališkoje arba psichinėje jo degeneracijoje, negu kūno išvaizdoje“ (1930, p. 34). Autoriaus nuomone, 70 proc. nusikaltėlių yra psichopatai, „nepajėgia visapusiškai dalyką apsvarstyti, o afektais vadovaujasi, tai panašūs tipai lengvai nusikalsta, ypač chroniški alkoholikai, neuropatai, epileptikai, paranoikai, oligofrenai ir kt“ (1930, p. 192). M. Jonaitis pirmasis Lietuvoje bandė nepilnamečius nusikaltėlius klasifikuoti į šiuos tipus: 1) idėjinius; 2) rezonierius; 3) praktiškus gudruolius; 4) emocionalių; 5) psichastenikus; 6) impulsyviškus. Deja, šiai tipologijai aiškiai pristigo charakterių apibrėžtumo. M. Jonaičio nuomone, auklėti ir perauklėti šiuos nusikaltėlius galima tik meistriškai naudojantis

disciplina, meile Dievui, kultūriškai šviečiant, padedant įgyti išsilavinimą, ugdant darbšumą.

1936 m. J. Vabalas-Gudaitis „Kriminologijos žodyne“ nesutiko su M. Jonaičio koncepcija, kad daugelis nusikaltėlių – psichopatai. Pagal asocialumo pobūdį ir potraukį nusikalsti jis išskyrė tris tipus: mentalinio (protinio) asocialumo tipai – tai vadai ir eiliniai nusikaltėliai; emocinio asocialumo tipai – geidulingieji ir afektingieji nusikaltėliai; periferiško asocialumo tipai – tai impulsyvieji, refleksoidiniai nusikaltėliai. Šie tipai, autoriaus nuomone, reikalauja atkreipti dėmesį į „auklėjamąjį veikimą“, t. y. reikia gerai apgalvoti auklėjimo taktiką, norint pasiekti teigiamų veiklos rezultatų. Jis pabrėžė, kad žmogaus negali laikyti tik „tešla“, iš kurios išorinės jėgos lipdančios tam tikrą žmogaus tipą. Jei aplinka ir kiti žmonės veikia, tai ir individas ne mažiau turi juos veikti. J. Vabalas-Gudaitis pedagogams rekomendavo dažniau pasinaudoti pedagoginės sinergizijos teorija, kuri yra „psichofizinė, dinaminė sistema, nuolatinė, abipusiška konstrukcinė sąveika tarp subrendusiųjų ir bręstančiųjų, siekimas geresnės ateities“ (1983, p. 118).

XX a. septintuoju–devintuoju dešimtmečiais Lietuvoje prasidėjo sistemingos nepilnamečių nusikalstamumo prevencijos efektyvių veiklos metodų ir priemonių, siekiančių eliminuoti nusikalstamumo apraiškas, paieškos. Galima išskirti keletą mokslinio tyrimo krypčių, kurios apėmė: 1) nepilnamečių nusikalstamo elgesio priežastis; 2) delinkventinės asmenybės elgesio apraiškas; 3) nepilnamečių nusikalstamumo prevenciją.

Vieni edukologai tyrėjai (Aramavičiūtė, 1972; Bajoriūnas, 1978; Žadeikaitė, 1989; Janulaitienė, 1991), atkreipę dėmesį į nepilnas ir nedarnias šeimas, išskyrė šių šeimų tipus pagal auklėjamąjį pobūdį ir analizavo tokių tėvų įtaką bręstančios asmenybės formavimuisi. Jie atkreipė dėmesį į tai, kad vaikams, neįsijaučiantiems glaudaus emocinio sąlyčio

su tėvais, sunku prisitaikyti visuomenėje, perimti socialines normas, aktyviai dalyvauti veikloje, bendrauti su žmonėmis. Šių nepilnamečių elgesys pasižymi neadekvačiomis reakcijomis į aplinkos dirgiklius: nepasitikėjimu žmonėmis, agresija prieš suaugusius ir bendraamžius ar apatija. Kiti tyrėjai (Stulpinas, 1977; Juška, 1977; Dereškevičius, 1976) gilinasi į paauglių nepažangumo ir bėgimo iš pamokų priežastis, tyrė teigiamo požiūrio į mokymąsi formavimosi etapus. M. Barkauskaitė (1972), analizuodama „atstumtųjų“ paauglių statusą klasėje ir mažojoje grupėje, atkreipė visuomenės dėmesį į suaugusiųjų nekontroliuojamas grupes, turinčias didelį potencialą įgauti antivisuomeninės veiklos pobūdį. J. Laužiką (1974) domino pedagoginio apleistumo eliminavimo galimybės taikant diferencijuotą mokymąsi. R. Paulauskas (1988) ir J. Dermontas (1991) tyrė nepilnamečių ir suaugusių nusikaltėlių perauklėjimo sistemos ypatumus specialiosiose perauklėjimo įstaigose, o G. Valickas (1987) – nepilnamečių teisės pažeidėjų savęs vertinimą, jo formavimąsi ir vaidmenį elgesio genezėje.

Teisininkus (Galinaitytę, 1975; Čepą ir Paviilonį, 1973) labiausiai domino ankstyvoji nepilnamečių prevencija. Kai kurie iš jų (Dapšys, Drakšienė, Dvareckas, 1984) sukauė nemažai pavyzdžių apie nusikalstamo elgesio apraiškas, parengė apibendrintą nepilnamečių nusikaltėlių kriminogeninę charakteristiką. G. Babachinaitė (1989) analizavo paauglių smurtinių nusikaltimų moralinius aspektus.

Sveikatos apsaugos darbuotojai (Raciūtė-Butinavičienė, 1974; Kviklys ir Šurkienė, 1981; Ališauskas ir Daulenskienė, 1998) gilinasi į socialinių veiksnių reikšmę vaikų ir paauglių nervų sistemos raidai ir patologijai, taip pat ir streso įtaką jų psichinei sveikatai ir ugdymo procesui organizuoti. Jie atkreipė dėmesį, kad mokinių elgesio sutrikimai dažnai yra susiję su smurtu ir prievarta šeimoje ir mokykloje.

Išskirtinis vaidmuo tiriant nusikalstamumo problematiką nuo XX a. aštuntojo dešimtmečio tenka Vilniaus universiteto profesoriui

Leonui Jovaišai. Keletą dešimtmečių nuosekliai ir sistemingai domėdamasis šia problema, keldamas jos aktualumą visuomenės gyvenime, jis aktyviai siekė atkreipti šalies jaunuomenės ugdytojų ir mokslinės bendruomenės dėmesį, skatindamas juos profesionaliai ir kūrybiškai spręsti jaunuomenės nusikalstamumo klausimus. Šiomis idėjomis jis sudomino ir Vilniaus universiteto aspirantus: P. Dereškevičių, R. Paulauską, N. Janulaitienę, J. Dermontą, kurių mokslo tiriamieji darbai XX a. pabaigoje taip pat išplėtė nepilnamečių ir suaugusiųjų nusikalstamumo prevencijos tyrimų skalę Lietuvoje.

Šiandien profesoriaus idėjos randa atgarsį kitų atkurtosios demokratinės Lietuvos mokyklos tyrėjų darbuose. Antai K. Miškinis „Trenerio etikoje“ (1988) aprašė bendravimo su agresyviais ir sunkiai auklėjamais auklėtiniais ypatumus, pateikdamas bendravimo su jais rekomendacijas. I. Leliūgienė, tirdama paauglių deviantinį (angl. *deviance* – nukrypimas) elgesį, apibūdino jį kaip paauglio ir mikrosociumo sąveiką, kuri „stabdo jo vystymąsi ir socializaciją, nes aplinka neatsižvelgia į <...> paauglio individualumą, dėl to jo elgesys tampa deviantiniu, pasireiškiančiu visuomeninių normų bei taisyklių laužymu“ (2003, p. 66). G. Kvieskienė (2005), analizuodama vaikų užimtumo problemas, sutelkė dėmesį į anksyvąją prevenciją, kai, nustačius rizikos grupei priklausančius vaikus, parenkama jiems tinkama pagalba ir socialinė rehabilitacija. V. Targamadžė (2010) jaunimo mokyklos modelį traktuoja kaip bendrojo lavinimo mokyklos alternatyvą, skirtą mokykloje nepritapusiems mokiniams ugdyti. Lietuvių kilmės JAV Temple universiteto profesorius Vytautas J. Černius knygoje „Žmogaus vystymosi kelias“ taip pat aprašė vaikus nusikaltėlius, „kurie į šį pasaulį ateina jau pažeisti ir šie pažeidimai yra pačiame individe“ (2006, p. 162). Pritardamas L. Jovaišos nuomonei, jog „biologinės savybės < ... > greičiausiai yra tik sąlygos formuoti nusikalstančią asmenybę“ (1972, p. 98), jis atkreipė dėmesį, jog tokiems vaikams

sunku perimti visuomenės moralės normas, nes trūksta savitvados, todėl jiems reikia išskirtinio dėmesio ir nuolatinės globos.

Siekiant išsamiau apibūdinti Leono Jovaišos mokslinį indėlį į nepilnamečių nusikalstamumo problemų tyrimus Lietuvoje, *pravartu nuodugniau susipažinti* su profesoriaus požiūriu į: 1) sunkiai auklėjamųjų tipologiją; 2) Vakarų Europos ir JAV kriminalinės psichologijos teorijas; 3) išorinius ir vidinius veiksnius, formuojančius nusikalstamą elgesį; 4) delinkventinio elgesio nepilnamečių prevenciją.

SUNKIAI AUKLĖJAMI NEPILNAMEČIAI IR JŲ TIPAI

Ugdant asmenybę, atskleidžiant jos vertingumą, L. Jovaiša ypatingą dėmesį skyrė dorovei, kurią suvokė kaip asmenybės šerdį, nes „ji apibendrina ir realizuoja asmenybės vertybes, <...> atskleidžia asmenybės vertingumo esmę“ (1981, p. 41). Per socialinę tikrovę, t. y. per požiūrį į darbą, gyvenimo tikslus, nuosavybę, per žmones, su kuriais bendraujama, atsiskleidžia asmenybės kryptingumas ir vertingumas. Anot L. Jovaišos, harmoningi santykiai su šeima, bendradarbiais, savimi, su Tėvyne lemia aukštą asmenybės vertingumą.

Prie žemesnio vertingumo asmenybių L. Jovaiša priskyrė asmenybes, kurios sąmoningai peržengia dorovės ribas, saugančias visuomenės ir asmens laisvę, sveikatą, nuosavybę, pažangą (1981, p. 42). Tokie žmonės dažnai tampa teisėtvarkos pažeidėjais ar nusikaltėliais. Gilindamasis į nepilnamečių problemiško elgesio apraiškas, rašė: „reikalaujančius specialaus dėmesio, specialių auklėjimo priemonių vadina ypatingai sunkiai auklėjamais vaikais.“ (2003, p. 249) Jis išskyrė tris jų tipus: *neprasižengiančius, nusižengiančius, nusikaltėlius*.

Anot L. Jovaišos, „*neprasižengiantys*, bet sunkiai auklėjami vaikai yra tie, kurie sunkiai adaptuojasi aplinkoje, kliudo aplinkiniams gyventi ir dirbti“ (ten pat, p. 249). Tai dažnai hiperaktyvūs vaikai, mėgstantys išsišokti, garsiai kalbantys, nevaldantys savųjų emocijų.

Kai kurie vaikai yra hipoaktyvūs: juos reikia nuolat kalbinti, skatinti veikti, padėti organizuoti jų veiklą. Sunkiai auklėjami būna ir frustruojantys, baugštūs, depresyvūs individai.

Kaip padėti šiems vaikams? Mokslininko nuomone, reikia rūpestingo vadovavimo psichiniam jų vystymuisi, t. y. reikalingos specialios auklėjimo priemonės. Tokia profesoriaus nuomonė šiandien priimtina ir šalies specialiųjų poreikių vaikų pedagogams, kuriantiems programas šių vaikų individualiesiems gebėjimams ir socialiniams įgūdžiams ugdyti (Ambrukaitis, 1997; Ališauskas, 1987).

Nusižengiantys vaikai linkę pažeisti moralės normas. Anot profesoriaus, tai „melagiai, smulkūs vagiškiai, bėgliai iš namų, iš pamokų, sadistiški, kankinantys žvėrelius ir užpuolantys kitus vaikus, lengvai chuligaujantys ir kitaip prasižengiantys vaikai“ (Jovaiša, 2003, p. 249). Su jais bendraujant dažniausiai kyla klausimas – kodėl jie taip elgiasi. Autorius įžvalgos tokios: šių vaikų deformuota sąmonė, nes jie neteisingai supranta dorovės normas. Savuosius poelgius jie dažniausiai pateisina, remdamiesi savita „filosofija“: sukčiautojo, vagišaus, veltėdžio. Šie vaikai sąmoningai apgalvoja būdus, kaip pasisavinti svetimą daiktą, apgauti patiklų, sąžiningą žmogų. Anot profesoriaus, tik gerai išsiaiškinus konkrečias prasižengimo priežastis, galima numatyti šių paauglių auklėjimo ir perauklėjimo kryptis ir būdus.

„*Nusikaltėliais* reikia laikyti tuos mokinius, kurie turi konfliktų su įstatymu“, – rašė L. Jovaiša (ten pat, p. 249). Amoralūs paaugliai išsiskiria iš kitų chuliganiškais poelgiais, jie valkatauja, žagina, kėsinaisi į žmogaus gyvybę. Profesorius reiklus ir griežtas tokiems paaugliams. Jo nuomone, kadangi nusikalstama įstatymui, reikia siekti, kad nedori nusikaltėlių poelgiai būtų išaiškinti ir už tai jie būtų nubausti. „Bausmė – ir atpildas, ir priemonė, ir sąlyga nusikaltėliui apgailėti savo elgesį, pasitaisyti“ (1996, p. 75). Labai aiški L. Jovaišos pozicija

šių asmenų atžvilgiu: už žalą, padarytą kitiems, už blogą elgesį reikia atsakyti prieš teismą ir visuomenę.

Nusižengiančius ir nusikalstančius nepilnamečius ar suaugusiuosius L. Jovaiša dažnai apibūdina ir tarptautine sąvoka – „delinkventas“ (lot. *delinquens* – nusižengiantis, nusikalstantis). Jis vartojo ir kitas nusikalstamą elgesį aspibūdinančias sąvokas visuomenės taisyklių neatitinkančiam elgesiui apibrėžti: „pedagogiškai apleistas“, „problemiškas“, „nusikalstamas“, „antivisuomeniškas“, „asocialus“, „amoralus“, „neadaptyvus“, „kriminalinis“.

Apibūdinami delinkventinio elgesio raišką kai kurie autoriai (Žukauskienė, 1998; Leliūgienė, 2003) mano, kad nusikalstamas elgesys gali būti skirtingas ir reikštis nevienodai stipriai, t. y. gali būti trumpalaikė ar ilgalaikė raiška, silpna, vidutinė ar stipri, dažnai pasitaikanti ar santykinai laikina elgesio savybė. A. Dapšys (2005) nusižengiančius ir nusikalstančius nepilnamečius pagal jų delinkventinio elgesio pasireiškimo intensyvumą skirsto į penkis tipus: 1) *atsitiktiniai* – pirmą kartą padarę nesunkų nusikaltimą dėl patirties stokos ar lengvabūdiškumo; 2) *situaciniai* – pirmą kartą padarę sunkų nusikaltimą susiklosčius nepalankiai gyvenimo situacijai ar iš pykčio, keršto, neapykantos ir kt.; 3) *nepastovūs* – padarę nusikaltimą pirmą kartą, tačiau ankstesnis jų elgesys dažnai vertintas kaip amoralus, t. y. jų elgesys buvo žalingas dar iki nusikaltimo; 4) *piktybiniai* asmenys, darę nusikaltimus ar teisti, jie turi nemažą nusikaltėlio patirtį; 5) *labai pavojingi* – asmenys, teismo pripažinti pavojingais recidyvistais, nenorintys pasitaisyti.

Kiti tyrėjai (Paulauskas, 1988; Janulaitienė, 1991), nagrinėdami elgesio sutrikimus, taip pat pažymi, kad delinkventinio elgesio paaugliams būdinga įvairaus stiprumo pedagoginio apleistumo, nepažangumo, teisėtvarkos pažeidimų raiška, prasidedanti nedideliais, atsitiktiniais nusižengimais ir galinti baigtis kriminaliniais, recidyviniais nusikaltimais.

Ir L. Jovaiša, ir kiti autoriai pasisako už tai, kad delinkventinis elgesys būtų koreguojamas, kad nepilnamečiai patirtų kuo platesnį spektrą įvairių ugdymo formų, kurios padėtų neutralizuoti ne tik nusikalstamą elgesį, bet, atsižvelgiant į elgesio sutrikimą, ir kitas kylančias problemas, kaip antai: nemokėjimo bendrauti, alkoholio ar narkotikų vartojimo ir kt.

POŽIŪRIS Į VAKARŲ EUROPOS IR JAV PSICHOLOGINES NUSIKALSTAMUMO TEORIJAS

Aštuntojo XX a. dešimtmečio pradžioje L. Jovaiša straipsnyje „Psichologiniai nusikaltimo formavimosi bruožai“ (2001) pirmasis Lietuvoje supažindino mokslininkus, teisėtvarkos darbuotojus ir pedagoginę visuomenę su Vakarų Europos ir JAV kriminalinės psichologijos atstovų darbais ir jų teorijomis, atskleisdamas savąjį požiūrį: kritišką arba pritariantį. Sovietinės Lietuvos mokslo bendruomenėje tai buvo akivaizdžiai netikėta, todėl delinkvencijos problemų tyrėjai neišreiškė savosios nuomonės dėl „vakarietišku“ teorijų. Tik po penkiolikos metų profesoriaus aspirantas R. Paulauskas disertacijoje (1988) ir metodinėje medžiagoje „Delinkventiškos asmenybės formavimosi priežastys ir jos perauklėjimo problemos“ (1988a), pateikęs išsamią psichologinių delinkvencijos teorijų analizę, sulaukė palankaus mokslininkų ir praktikų vertinimo. Lietuvos inteligentija, veikiamą Sąjūdžio idėjų, pradėjo atsiverti laisvesnei demokratinei mokslinei minčiai. 1997 m. psichologas G. Valickas monografijoje „Psichologinės asocialaus elgesio ištakos“ dar plačiau atskleidė asocialios asmenybės formavimosi mechanizmą remdamasis bihevioristinės, socialinio mokymo, socialinės kognityvinės krypties psichologinėmis teorijomis. 2008 metais Vilniaus universitete išleistas vadovėlis studentams „Kriminologijos teorijos“ (Dobryninas ir kt., 2008).

Suprantama, L. Jovaišos pateikta užsienio šalių delinkvencijos teorijų analizė ir jų vertinimas tuometėje sovietinėje Lietuvoje pareikalavo aukštos mokslinės kompetencijos ir pilietinės drąsos. Tačiau profesorius norėjo, kad pedagogai, kriminalistai, visuomeniniai auklėtojai žinotų biologinio determinizmo, subkultūrų ir neutralizacijos delinkvencijos teorijas, nes šios žinios galėjo jiems praversti nagrinėjant nepilnamečių kriminogeninę situaciją šalyje.

Profesorius atmetė žymaus italų antropologo ir teismo psichiatro Čezarės Lombrozo biologinio determinizmo teoriją kaip nepatikimą. Č. Lombrozo iškėlė hipotezę, kad nusikaltėliais ne tampama, o gimstama (1968). Jis atliko kruopščią duomenų analizę, ištyręs 383 mirusiųjų ir 3 839 gyvų nusikaltėlių kaukoles. Be to, jis ištyrė ir 26 804 bandomųjų organizmų ypatumus: stebėjo pulsą, kūno temperatūrą, jautrumą, taip pat intelektą, įpročius, būdingas ligas kt. Apibendrinęs savo išvadas, Č. Lombrozo išskyrė fizinius požymius, jo nuomone, apibūdinančius žmogų, kurį galima vadinti nusikaltėliu iš prigimties.

L. Jovaišos nuomone, nei Č. Lombrozui, nei jo mokiniams nepavyko įrodyti, kad egzistuoja įgimtas nusikaltėlių tipas. Žinoma, profesorius neprieštaravo nuomonei, kad „nusikaltėlių tarpe labai paplitęs nenormalių biosrovių reiškinys smegenyse“ (2001, p. 205), tačiau pažymėjo, kad šis reiškinys dar aiškinamas. Jis nesutiko su nuomone, kad nusikaltėlį gali suformuoti socialinės sąlygos, teigdamas, jog tomis pačiomis sąlygomis vieni padaro nusikaltimus, kiti – ne. Mokslininkas manė, kad biologinės, „įgimtos savybės ir tam tikra socialinė aplinka yra tik sąlygos formuotis nusikalstančiai asmenybei“ (ten pat).

L. Jovaiša pritarė JAV subkultūros, arba frustracijos dėl statuso, psichologinės teorijos kūrėjams, teigusiems: jei nesugebantis prisitaikyti prie visuomenės paauglys laikomas nevykėliu, jis protestuoja. Vienas iš žymiausių šios teorijos atstovų A. Koenas (A. Cohen)

aiškino, kad paaugliai, neįvertinti ar atstumti formalioje grupėje, nusikalstamo elgesio išmoksta dalyvaudami kitos – asocialios grupės veikloje. Tokia grupė – pagrindinis delinkventinės subkultūros vienetą (Козн, 1966).

Pažymėtina, kad subkultūrų teorija atsirado XX a. viduryje, kai JAV dominavo vidurinėsios klasės vertybių sistema ir visoks nuokrypis nuo šių vertybių buvo laikomas nenormaliu. Subkultūros apraiškų pradėta ieškoti tarp paauglių, kai pastebėta, kad dalis jaunimo nesivadovauja vidurinėsios visuomenės keliamais tikslais, o renkasi sau patogiausią gyvenimo būdą, mėgdamiesi gyvenimo teikiamais malonumais.

L. Jovaiša JAV susiformavusią subkultūrų teoriją pagrindė nusiikalsti linkusių Lietuvos paauglių gyvenimo pavyzdžiais, atskleidžiančiais, kad individas, formalios grupės atstumtas, išmestas iš sveikos socialinės grupės, „pamažu įauga į nusikalstančių paauglių grupę ir tampa aktyviu jos nariu, siekdamas įsigyti nusikaltėlių pasitikėjimą ir užimti jų tarpe atitinkamą aukštą rangą“ (2001, p. 206). Jis atkreipė dėmesį, kad paaugliai tuo pat metu pradeda nepaklusti mokyklinio gyvenimo normoms, išmoksta chuliganiškų veiksmų, vagiliauti ir kt.

Mokslininko nuomone, nusikaltėlio tapsmo procese svarbiausias vaidmuo tenka motyvacijai. Tokios motyvacijos „pagrindinis bruožas – visuomeninio gyvenimo normos ir įstatymai netenka asmenybės elgesį reguliuojančios galios. Asmenybė laipsniškai įsisavina antisuomeninę motyvaciją“, delinkventinėje grupėje surasdama savo vietą gyvenime (ten pat, p. 205).

Subkultūrų teorijos atstovai teigė, kad perauklėjimo objektas – teisės pažeidėjų grupė. L. Jovaiša taip pat manė, kad pagrindinė perauklėjimo kryptis – iš grupės pamažu išstumti delinkventinės subkultūros normas, reguliuojančias grupės veiklą.

Subkultūrų teorijos taikymas padarė didelį praktinį poveikį daugelyje pasaulio šalių tiriant asocialių jaunimo grupių, vadinamų

gaujomis, problemas, jų atsiradimą, išplitimą, jaunimą smurtauti skatinančius veiksnius. Tačiau šiandien vis tebedidėjantis asocialių grupių skaičius, netgi „moterišku gaujų“ kūrimosi procesai rodo, kad dar nerandama efektyvių priemonių kovoti su jaunimo grupiniu nusikalstamumu.

L. Jovaiša taip pat pritarė JAV neutralizacijos (dreifų) teorijai, teigiančiai, kad delinkventai yra susikūrę ir įvaldę specialius neutralizacijos mechanizmus, savęs pateisinimo techniką. Remdamiesi gausia empirine medžiaga ir tyrimais amerikiečių mokslininkai G. Saiksas (Sykes) ir D. Matca (Matza) išskyrė penkis delinkventinio elgesio neutralizacijos mechanizmus: atsakomybės neigimą, žalos neigimą, aukos neigimą, smerkiančiųjų pasmerkimą ir teisinimąsi svarbesniais įsipareigojimais (Сайкс, Матца, 1966).

Pasinaudodamas delinkventinio elgesio jaunuolių motyvacijos pavyzdžiais Lietuvoje ir remdamasis savąja gyvenimo patirtimi, L. Jovaiša aiškino neutralizacijos teoriją. Mokslininko nuomone, neutralizacijos rezultatas – delinkventų neatsakingumo srities išplėtimas. Pavyzdžiui, nepilnametis pradeda galvoti: „Aš visai nedaug pavogiau, kiti ne tiek vagia!“ Mokslininkas pažymėjo, kad *atsakingumas* gali mažėti ir dėl įstatymų, kurie numato bausmes lengvinančias apinkybes.

Anot profesorius, kai susiformuoja neutralizacijos būdas – *žalos neigimas, jos atmetimas* – nusikaltėlis dažniausiai mąsto: „Tai kas, kad aš vogiau ir plėšikavau. Tas, kur apiplėšiau, žymiai turtingesnis už mane, jis tikriausiai vėl greit pralobs.“ Pagal L. Jovaišą, „tokios motyvacijos padarinys aiškus – ramia sąžine vagiama“ (ten pat, p. 206). Šios motyvacijos rezultatas – *aukos atmetimas*, kai nusikaltėlis randa motyvų, kuriais remdamasis bando save įtikinti, kad auka nenukentėjo dėl jo nedorų poelgių, atvirkščiai, – ji to nusipelnė.

L. Jovaiša atkreipė dėmesį: jei nusikaltimo motyvacija pasiekia tokį lygį, kad nusikaltėlis nesugeba kritiškai mąstyti, jis gali pats

pradėti *smerkti tuos, kurie smerkia* jo nedorą elgesį, ir įrodinėti, kad kiti asmenys ne mažiau atsakingi už jo padarytą nusikaltimą. Tokie nusikaltėliai dažnai juokiasi ir tyčiojasi iš dorų piliečių, teisėtvarkos darbuotojų. Kartais nusikaltimas pateisinamas „aukštesnėmis prievohlėmis“, t. y. pasiryžimu „lyginti svietą“, *kovoti su neteisinga visuomene* ir kt. Profesorius įžvalgiai pažymėjo, kad tokie nusikaltėliai „susikuria antivisuomeninę sąmonę, savo vidinę subkultūrą, priešingą aukštesnei moralinei kultūrai“ (2001, p. 207). Daugelis jų neišsiugdę gėdos ir kaltės jausmų.

Iš S. Saikso ir D. Matzos nusikalstamumo priežasčių išplaukianti išvada – delinkventų perauklėjimas tolygus neutralizacijos mechanizmų socialiniam slopinimui. L. Jovaiša taip pat aktyviai rėmė šią nuomonę atkreipdamas dėmesį į tai, kad kai kurie paaugliai, pagarsėję gatvių muštynėse, turintys sadistinių polinkių, garbinantys jėgos kultą, privalo būti uždaryti į specialiojo auklėjimo įstaigas, kuriose jais turėtų domėtis ne tik pedagogai, bet ir psichoterapeutai, psichologai ir kriminalistai.

Remdamasis amerikiečių psichiatro L. N. Robinso (1996) tyrimais, L. Jovaiša teigė, kad dažniausiai du iš trijų agresyvių asocialių jaunuolių nepasitauso. Psichopatų ar agresyviųjų delinkventų tarpe aptinkama šeimų, mokyklinės bendruomenės ar referentinės grupės atstumtų jaunuolių, kuriuos perauklėti itin sunku: jie impulsyvūs, egocentriški, jiems stinga sąmoningumo vertinant savo ir kitų elgesį, jie linkę užsipulti kitus, todėl negeba adekvačiai vertinti savo ir kitų poelgių.

L. Jovaišos pateikta užsienio šalių delinkvencijos teorijų analizė neapėmė visų galimų delinkventinio elgesio formavimosi priežasčių. Nepaisant to, ši teorijų traktuotė – tai kompetentingas patarėjas Lietuvos ugdymo praktikams ir tyrėjams. Manome, verta susipažinti ir su kitais mokslininko nusikalstamumo genezės apmąstymais, vis

naujais aspektais atsiskleidžiančiais gausiuose jo mokslo darbuose, ir išanalizuoti juos, nes, pasak profesoriaus, „ugdymo turėtų mokėti delinkventinę pedagogiką. Ji padėtų tobulinti gyvenimą“ (1996, p. 77).

POŽIŪRIS Į IŠORINIUS IR VIDINIUS NUSIKALSTAMUMO VEIKSNIUS

Kaip žinoma, L. Jovaiša nemažai dėmesio skyrė nusikalstamumo veiksmų analizei. Straipsnyje „Kodėl paaugliai nusikalsta?“ (2001a) jis išskyrė išorinius ir vidinius veiksmus. Beje, vidinius veiksmus profesorius kartais vadindavo vidinėmis priežastimis.

Aštuntuoju ir devintuoju XX a. dešimtmečiais analizuojant nepilnamečių nusikalstamumo priežastis Lietuvoje ir užsienio šalyse, ryškėjo tos pačios tendencijos – daugelis delinkventinio elgesio paauglių auga nepilnose ar nedarniose šeimose. Todėl, lygindamas užsienio ir mūsų šalies mokslininkų tyrimų rezultatus, profesorius šiame straipsnyje supažindino Lietuvos visuomenę su V. Aramavičiūtės (1972) tyrimų apie vaikų, auklėjamų nepilnose šeimose, elgesį, rezultatais. Anot tyrėjos, tik 43 proc. Lietuvos vaikų, kuriuos auklėjo vienas iš tėvų – dažniausiai motina – neturėjo elgesio problemų. Be vieno iš tėvų išaugę vaikai mažiau socializuoti, impulsyvesni, linkę tuoj pat tenkinti savo norus ir pasiduoti bendraamžių grupių įtakai, todėl greičiau padaro teisėtvarkos pažeidimus, nusikalsta. L. Jovaiša atkreipė dėmesį ir į Z. Bajoriūno (1978) tyrimus apie delinkventinių paauglių auklėjimo šeimoje klaidas: 1) 34–50 proc. tėvų nedarė jokie auklėjamojo poveikio savo vaikams; 2) 40–50 proc. šeimose pastebėtas santykių susvetimėjimas; 3) per didelis tėvų griežtumas savo vaikams konstatuotas nuo 6 proc. iki 10 proc. šeimų; 4) 10 proc. tėvų laikėsi priešingos nuomonės sprendami auklėjimo problemas.

Profesorius, analizuodamas šių ir kitų autorių tyrimų rezultatus, išskyrė *išorinius veiksmus*, lemiančius nepilnamečių agresiją ir

nusikalstamą elgesį. Jo nuomone, tokie išoriniai veiksniai, kaip antai: skurdas, asocialios, girtaujančios šeimos, pedagoginis vaikų apleistumas, susvetimėjimas šeimoje, socializacijos nuokrypiai, netgi specifinės kaimo ir miesto sąlygos gali sukurti foną nusikaltimui padaryti (2001a). L. Jovaišos nuomonę patvirtino kitų edukologų moksliniai tyrimai: asmenybės formavimuisi nepalankios sąlygos – tai utilitarinės ir hedonistinės šeimos (Janulaitienė, 1991), alkoholio ir narkotikų vartojimas jose (Valickas, 1997), amoralus šeimos narių elgesys ir žemas tėvų kultūrinis bei išsilavinimo lygis (Juodraitis, 1998), auklėjant dominuojančios fizinės bausmės (Žukauskienė, 1998) ir kt.

Šeimos darna – itin svarbus ugdymo veiksnys. Anot L. Jovaišos, nustatyta, kad „nedarniose šeimose mokiniai nedrausmingi, mokosi silpniau. Jose daugelis vaikų tampa sunkiai auklėjamais, nes sunkiai auklėjami ir tėvai“ (1993, p. 73). Vaikai, augantys asocialiose šeimose, kiekvieną dieną mokosi nusikaltimo technikos. Šiandien ir mieste, ir kaime daugėja šeimų, kuriose vadinamasis lietuviškas svetingumas, prasidedantis vaišėmis su alkoholiu, vartojant ir narkotikus, dažnai baigiasi seksualiniu palaidumu, netgi lytiniais iškrypimais, kurie anksčiau ar vėliau „užstringa“ nusikaltimų akligatvyje. Jaunimo sąmonę, jų dorovę stipriai žaloja internetinė pornografija ir siaubo filmai, spektakliai, prisodrinti erotinių ir pornografinių scenų. Anot profesoriaus, „nesulaikomas negatyvios informacijos srauto poveikis šiandien daro dorinį jaunimo auklėjimą ribotą ar net bejėgį“ (2009, p. 47).

Didėjant atotrūkiui tarp aukšto ir žemesnio Lietuvos gyventojų pragyvenimo lygio, malonumų filosofija įgauna pagreitį, todėl jaunuoliai, L. Jovaišos nuomone, pamina dvasines vertybes, gyvenimo prasmę vis dažniau supranta kaip malonumų: tiek fizinių, tiek dvasinių siekimą ir išgyvenimą.

Paauglys, turintis mokymosi, emocinių ir elgesio problemų, dažnai „neranda savęs“ formalioje grupėje, kurioje laikomas negabiu,

„antrarūšiu“. Jei jis jaučiasi niekam nereikalingas, neužsiima sporto, technikos, meno ar kita papildoma veikla, tai nusiramavimo ir pozityvaus vertinimo pradeda ieškoti gatvėje, susitikdamas ir bendraudamas su neformaliojiomis grupėmis, dažnai jungiančiomis delinkventinio elgesio jaunuolius. Rasdamas palaikymą „atstumtųjų“ bendraamžių grupėse ir dalyvaudamas jų veikloje, nepilnametis turi paklusti jų taisyklėms. Pamažėl paauglio sąmonėje formuojasi ir išivirtina asociali mąstysena ir gyvenimo būdas. Taip perimamos ir degraduojančios subkultūros nuostatos, keliančios problemų aplinkai.

L. Jovaiša atkreipė dėmesį į tai, kad „auklėjimo procese asmenybė turi jausti į kokią nors sveiką mikrogrupę arba ją turi palaikyti kokia nors sveika partnerystė už grupės ribų“ (ten pat, p. 208). Tam puiki priemonė – mokinių kolektyvo ugdymas, bičiuliškumo skatinimas. Jo nuomone, darniame kolektyve išauklėta asmenybė įgyja visuomeniškai vertingos veiklos motyvaciją.

Profesorius teigė, kad *vidiniai veiksniai*, kaip antai: paauglių protestas prieš vyresnius, jėgos kultas, drausmės, režimo niekinimas, savarankiškumo pervertinimas, – labai „pavojingi“ asmenybės bruožai. Nusikalsti gali paskatinti psichopatinė būseną, kerštas, neapykanta, stiprus pavydas, stiprus afektas. Afektyvūs vaikai elgiasi taip, jog atrodo nežinantys, ką darą: mušasi, spardosi, įžeidinėja draugus ar suaugusius. Jie gali nesimokyti ir kiauras dienas šlaistytis gatvėmis. Nusikalsti paauglį taip pat gali pastūmėti impulsyvumas, emociniai sutrikimai, nusivylimas gyvenimu.

L. Jovaišos nuomone, individą pasukti į delinkvencijos kelią gali paskatinti stiprūs *jausmai*, pvz., aistra. Iš esmės aistra yra pozityvus jausmas, pavyzdžiui: aistra knygoms, technikai, tai individą gali stipriai motyvuoti. Tačiau būna ir pragaištingų aistrų: vagiliauti, keisti sekso partnerius ir kt. Mokslininko manymu, tokios aistros silpnina kritinį mąstymą, joms racionalizuoti reikia gerai apgalvotų motyvų.

Anot profesoriaus, asmens, linkusio nusikalsti, emocijų disharmonija išryškėja frustracijų metu (lot. *frustra* – veltui), kai paauglys dėl ilgai trunkančių sunkumų, konfliktų „pasiduoda“, prarasdamas norą spręsti problemas ar siekti tikslo, ir stresu, kai grėsmės nuojauta taip stipriai keičia elgseną, jog pasireiškia kliūčių laužymu, priešingo elgesio būdo keitimu, pvz., agresija. Dažniausiai agresija prasiveržia chuliganiškais poelgiais, vandalizmu, kai žalojamos ir naikinamos materialinės ir dvasinės vertybės. Kai kuriuos nepilnamečius frustratoriai atstumia nuo draugų, su kuriais anksčiau bendravo, nuo mokyklos ir verčia bėgti iš nemėgiamų mokytojų pamokų. Tai egesijos (lot. *egressio* – išėjimas) reakcijos. Kadangi tuomet įvyksta stiprus asmenybės konfliktas su pačiu savimi, dažnai nepilnamečiai savo nesėkmės „bando palengvinti“ vartodami alkoholį, narkotikus, rūkydami, uostydami toksines medžiagas (Jovaiša 1981, p. 124–125).

Esti abipusis charakterio ir motyvacijos ryšys, tad delinkventinis elgesys – dažnas *charakterio nuokrypių*, arba akcentuacijų, palydovas. Anot L. Jovaišos, žinoma atvejų, kai nevykusio bendravimo priežastis – būtent charakterio nuokrypiai, atsiskleidžiantys elgsena, nuotaikų kaita. Mokslininko nuomone, akcentuacijos itin pavojingos kriziniu laikotarpiu, pavyzdžiui, paauglystėje, kai tenka spręsti daug sudėtingų brendimo problemų.

Charakterio nuokrypiai, arba akcentuacijos, anot garsių Europoje charakterio akcentuacijų tyrėjų – psichiatrų: L. Leonhard (1971) ir A. E. Ličko (1977), tai kraštutiniai pakitimai, kai vienas ar keli bruožai yra nepakankamai ar per stipriai išreikšti, todėl gali apsunkinti žmogaus gyvenimą visuomenėje. Kitaip nei psichopatijų charakteris, akcentuacijos išryškėja ne visada, o atitinkamomis situacijomis. Akcentuotų charakterio bruožų proveržis bendraujant su nepilnamečiais gali būti nesuprantamas, nes individai, turintys charakterio nuokrypių, dažniausiai negeba objektyviai vertinti faktų ar gyvenimo įvykių.

Akcentuacijos itin išryškėja po sudėtingų psichinių traumų, ilgai trunkančių nemalonių situacijų.

Aštuntuoju–devintuoju XX a. dešimtmečiais charakterio akcentuacijomis susidomėjo nemažai Lietuvos mokslininkų. V. Justickis (1984), pirmasis mūsų šalies psichologas, išsamiai tyręs paauglių charakterio nuokrypius, išskyrė keturis akcentuacijų tipus, N. Janulaitienė (1989) – penkis, R. Paulauskas – šešis (1988), L. Jovaiša (2003) – devynis skirtingų akcentuacijų tipus. L. Jovaiša iš esmės vadovavosi A. E. Ličko akcentuacijų tipais, tačiau, remdamasis veiklos su delinkventiniais nepilnamečiais patirtimi, įvedė ir naujus tipus, kaip antai: distimikai, paranoidikai, emocionalūs, labilūs (ciklotimiški).

Taigi L. Jovaiša išskyrė devynias praktinėje veikloje dažniausiai išryškėjusias akcentuacijas: 1) hipertimikai – padidintų nuotaikų; 2) distimikai – pastoviai pažemintų nuotaikų; 3) labilūs (ciklotimiški) – besikeičiančių emocijų; 4) emocionalūs – labai emocionaliai reaguojantys; 5) isteroidiniai – linkę save demonstruoti; 6) epileptoidiniai – sadistiški, žiaurūs, be pusiausvyros, šykštūs, įžeidinėjantys; 7) paranoidiniai – įtarinėjantys, baugūs, linkę susidoroti su kitais; 8) šizoidiniai – susirūpinę savimi, intravertai, keistuoliai; 9) konformistiniai – prisitaikėliai (2003, p. 248). Anot profesoriaus, akcentuoti charakterio bruožai labiausiai pastebimi konfliktinių situacijų metu, apsunkindami paaugliams gyvenimą dėl didesnio aktyvumo ar užsi-sklandimo savyje, sparčios nuotaikų kaitos. Jis pažymėjo, kad dėl už-trukusių sudėtingų konfliktų akcentuoti charakterio bruožai laikui bėgant gali virsti patologija. Todėl profesorius siūlė pasižyminčius charakterio akcentuacijomis paauglius įrašyti į specialiojo auklėjimo įskaitą ir patarė šiais individais nuolat domėtis – ne tik pedagogams, bet ir psichologams, psichoterapeutams, o prireikus ir kriminalistams. Jo nuomone, tiktai „tinkamas auklėjimas, vadovavimas psichinei jau-nuolių brandai gali suformuoti adekvatų charakterį“ (ten pat, p. 248).

L. Jovaiša atkreipė dėmesį į tai, kad nedarniose, asocialiose šeimo-
se gyvenantys vaikai ar paaugliai ne visada pasuka nusikaltimo keliu.
Kodėl toje pačioje šeimoje augantys vaikai yra skirtingi: vienu elgesys
asocialus, kitų – prosocialus? Anot profesoriaus, kryptingos vidinės
paskatos, tvirtos dorovinės nuostatos ir stipri valia – tai skydas, apsau-
gantis nepilnamečius nuo nusikaltimų, skatinantis vadovautis sąžine
ir dorai siekti gyvenimo tikslų.

Mokslininkas pažymėjo, kad delinkventinio elgesio esmė – asme-
nybės *motyvai*, t. y. vidinės paskatos, teikiančios veiksams kryptį,
jėgą ir trukmę (1993). Profesoriaus nuomone, neteisingas požiūris
į gyvenimą, į gyvenimo vertybes tampa motyvu klaidingai mąstyti
ir nedorai elgtis. Motyvai išjudina žmogaus elgesį tada, kai individo
norai, mintys ar sumanymai, taip pat jausmai – vidiniai elgesio veiks-
niai – aktyviai sąveikauja su situacija. Motyvas ne tik nukreipia indivi-
do veiksmus į trokštamą objektą, bet vairuoja, koordinuoja visus kitus
veiksnius, nusikaltėliui užtikrinančius įsivaizduojamą saugumą da-
rant delinkventinį veiksma. Aktualioje situacijoje vidiniai veiksniai,
kaip antai: doros stoka, psichologiniai, neurotiniai, psichopatiniai ar
somatiniai, tampa nusikaltimų motyvais. „Jų visuma sudaro asme-
nybei parengties būseną nusikalstamai veiklai palankioje situacijoje
įvykdyti“ (1993, p. 44). Anot profesoriaus, kai biologiniai, socialiniai
ar materialiniai poreikiai pernelyg stiprūs, o sąlygos ir teisėtos prie-
monės menkos, savuosius gyvenimo tikslus nepilnamečiai įgyvendina
neleistiniais būdais. „Šioje situacijoje silpnėja atsakingumas įstatymui
<...> susiformuoja nauja sąmonė (subsąmonė), teigianti įstatymo ne-
tinkamumą, skatinanti antiįstatyminę veiklą. Taip gimsta nusikaltė-
lis prieš tautą, visuomenę, konkrečius įstatymus“ (1996, p. 76). Toks
delinkventinės asmenybės susiformavimo mechanizmas.

Aptarti nepilnamečių delinkventinio elgesio formavimosi išo-
riniai ir vidiniai veiksniai šiandien tampa itin aktualūs Lietuvos tē-

vams, pastaraisiais dešimtmečiais gausiai *emigravusiems į užsienio šalis* ir per 20 000 savųjų vaikų palikusiems seneliams, giminėms ar kaimynams auklėti (Sotvarienė, 2007). Kai kurie vaikai, per anksti gavę laisvę, kuria nesugeba atsakingai naudotis, pradėjo nelankyti mokyklos, suprastėjo jų mokslo rezultatai. 2008 m. apklausos duomenimis, 38 proc. vaikų prisipažino turintys problemų mokykloje dėl mokymosi ir vėlavimo į pamokas, 17 proc. teigė, kad atsirado elgesio problemų, o 36 proc. pedagogų tvirtino, kad emigrantų vaikai keičiasi į blogąją pusę (Šimukauskas, 2008). Trūkinėjant emociniams tėvų ir vaikų ryšiams, šeimos nariai susvetimėjo, todėl vaikai emocinę atramą dažnai randa už šeimos ribų. Taip pamažėl kai kurių paauglių sąmonėje pradėjo formotis delinkventinė mąstysena ir gyvenimo būdas, keliantis problemų aplinkai. Reikia pažymėti, kad emigracija šiuo metu į nusikalstamumo problemų sprendimo ratą įsuka ne tik iš Lietuvos išvykusius tėvus, jų vaikus ir globėjus, mokytojus, bet ir psichologus, gyvenamosios vietovės ir religinių bendruomenių narius, socialinius ir policijos darbuotojus.

POŽIŪRIS Į DELINKVENTINIO ELGESIO NEPILNAMEČIŲ PREVENCIJĄ

Prevenција „(lot. *praevēnīre* – pralenkti) – bendras pavadinimas įvairių auklėjimo metodų, kuriais siekiama užbėgti už akių įvykiams, nesuderinamiems su morale ir teisės normomis“ (Jovaiša, 2007, p. 230). Anot autoriaus, prevencinis auklėjimas reikalingas afektyviems, formaliose grupėse izoliuotiems nepilnamečiams, turintiems polinkį bendrauti su nusikalstančiais draugais ir pasiduoti neigiamai jų įtakai. Teisininkai A. Čepas ir A. Pavilionis (1973), A. Jatkevičius (2003) išplėtė šią sąvoką, teigdami, jog *prevencija* – tai valstybinių, visuomeninių organizacijų, individualaus darbo su problemiško elgesio asmenimis sistema, kuria siekiama užkirsti kelią nusikalstamumui

atsirasti, susilpninti ir šalinti šį reiškinį suformavusius išorinius ir vidinius veiksnius. Jie atkreipė dėmesį, kad *ankstyvąja prevencija* siekiama koreguoti palyginti nedidelius sunkiai auklėjamų paauglių elgesio nukrypimus. Ankstyvąją prevenciją organizuoja ugdymo institucijų pedagogai, socialiniai darbuotojai, taip pat vaiko teisių apsaugos tarnybos, įvairios visuomeninės, religinės organizacijos, policijos darbuotojai. Įprasta skirti tris svarbiausias prevencinio darbo sistemos grandis: *auklėjimą, perauklėjimą* ir *saviauklą*.

L. Jovaiša „Hodegetikoje“ rašė, jog *auklėjimas* yra „vertybinių ir adekvačių santykių su savimi ir esamybe ugdymo vyksmas“ (2003, p. 13). Tai laipsniškas ir planingas individo charakterio ugdymas, pasaulėžiūros, dorovinių nuostatų ir vertybių formavimasis. Auklėjimo tikslas – darni asmenybė, kuri supratama „kaip vidinių vyksmų ir savybių nedaloma vienovė, kaip biologinio, socialinio, kultūrinio elgesio vienovė“ (ten pat, p. 18). Darni asmenybė sveika kūnu ir psichika, adekvačiai suvokia žmones ir įvykius, ji kūrybinga, demokratiška, geba išsaugoti savo tapatumą, įgyvendinti teisingumo idėją ir dorą. Asmenybę suvokdamas kaip konstantišką, bet ir dinamišką darinį, L. Jovaiša ypatingą dėmesį skyrė aktyvumui ir motyvacijai, pateikdamas tai kaip asmenybės struktūros sandus, galinčius keistis sąveikoje su mikro- ar makroaplinka.

Šiame kontekste pripažino didelę dorinės sąmonės plėtotės namie ir mokykloje svarbą siekiant užkirsti kelią nusikalstamam elgesiui. Doros elgsenos ugdymą įvardijo kaip humaniškų asmenybės savybių formavimosi pagrindą. Anot autoriaus, „humaniškumas tebėra kertinis pamatas, kuriuo turi remtis visas auklėjimo pastatas“ (2003, p. 36). Humaniškų santykių esmė: pagalba vienas kitam, pagarba žmogui, jautrumas kitų skausmui, džiaugsmui, jo asmenybės tausojimui, nepakantumas antihumanizmo apraiškoms – žiaurumui ir abejingumui. Profesoriaus nuomone, etinių pokalbių metu,

pateikiant teigiamų pavyzdžių, formuojamas humanistinių santykių idealas, sudarantis dorovinės pozicijos pagrindą. Tačiau emociniai, intelektiniai, valiniai trūkumai trukdo geram charakteriui susiformuoti.

Todėl auklėjimo procese reikia orientuotis į specialias humanistines vertybes, kurių žmonės siekia, kad būtų sukurta darnos laimė. Profesoriaus nuomone, kiekvienam žmogui vertybės – tai gairės, padedančios atverti sielą pasauliui, kurti geresnę būtį. Humanistines vertybes jis sugrupavo: *jautrumo* vertybės (meilė, darna, atjauta, pagarba, atidumas kitam); *gailestingumo* (užuojauta, šalpa, pagalba); *teisingumo* (sąžiningumas, pareigingumas, veiklumas); *patikimumo* (ištikimybė, drausmingumas, tvirtumas, orumas) (2009).

Humanistinių santykių plėtotės procese L. Jovaiša ypatingą dėmesį skyrė *atsakomybei* teigdamas, kad „visuomeniškai vertingai asmenybei ugdyti pirmoji sąlyga yra atsakingumo jausmo stiprinimas“ (2001, p. 208). Šis jausmas pasireiškia siekiu nepadaryti kitam ir sau negera, bloga. Šios savybės ugdymo ištakos – pradinės klasės. Autoriaus nuomone, tada pedagogai turėtų visa jėga prabilti į vaiko protą ir jausmus, stiprindami atsakomybę šeimai, mokyklai ir visuomenei. Pasitėlus pagalbą tėvus, reikia siekti užkirsti kelią apsilaidimui, pareigų neatlikimui. Reikalaujant kruopštaus užduočių atlikimo, formuojama visuomeninė sąmonė. Būti sąžiningam reikalauja ir sąžinės basas, vidinė drausmė. Profesorius pažymėjo, kad dorovės, „jos normų suvokimas tėra auklėjimo pradžia, jo vidurys – atsakingumo už normų laikymąsi ugdymas, pabaiga – atsakingas gyvenimas“ (2003, p. 36). Atsakingumas – svarbus postulatų tautos ir valstybės gyvybingumui žadinti.

Antroji visuomeniškai vertingos asmenybės ugdymo sąlyga – *pagarba žmogui, jo darbui, sukurtoms vertybėms*. Anot mokslininko, pedagogas turi gerbti savąjį auklėtinį, jo jausmus, orumą, mokyti

nuslopinti savąjį egoizmą. Jei vaikai afektyvūs, reikia pratinti juos būti kantrius, grūdinti valią, stiprinti jėgas kovoti su sunkumais. Čia motyvų formavimuisi vėl tenka lemiamas vaidmuo.

Reikia pažymėti, kad humanistinių santykių idealo formavimas – ilgus pedagoginės veiklos metus profesoriaus puoselėjama idėja, kurią 1984 m. knygoje „Paauglio dorovinio idealo bruožai“ išsamiai išanalizavo L. Jovaišos aspirantė S. Dzenuškaitė. Autorė taip pat atkreipė dėmesį į tai, kad paauglys sąmoningai ieško žmonių, kurių paveikslas labiausiai atitiktų moralinius jo siekius. Todėl humanistinis idealas ugdytiniui ypač svarbus, lemia auklėjimo efektyvumą.

Formuojant delinkventinio elgesio nepilnamečių adekvatų elgesį, ypač svarbu *profesionaliai organizuoti individualų darbą su jais*, grindžiamą individualaus priėmimo principu, propaguojančiu humanišką augančiųjų ir suaugusiųjų bendravimą. Anot J. Laužiko, individualus priėmimas pedagoginiame procese „yra pedagoginis veikimas, atsižvelgiant į auklėtinio išsivystymo lygį, <...> individualias ypatybes, iki tol vyravusius auklėjimo būdus, gyvenimo santykių struktūrą, esamą situaciją, į auklėjimo procese bei gyvenime susidariusį stereotipą ir momentinę būseną“ (1970, p. 36). Individualus priėmimas prie sunkiai auklėjamojo vaisingiausias tada, kai pedagoginio susitikimo metu pasiekiami ugdomoji sąveika. L. Jovaiša, pritardamas J. Vabalo-Gudaičio pedagoginės sinergijos teorijai, taip pat teigė, jog pedagoginė (ugdomoji) sąveika – tai abipusis keitimasis informacija, abipusis veikimas derinant veiksmus, kur praktinis veikimas – vieno į kitą nukreipta veikla. „Ji leidžia keistis patirtimi, emocijomis, idėjomis, lavina sąveikos dalyvių intelektą, koreguoja emocijas, brandina asmenybę“ (Jovaiša, 1996, p. 77). Ši sąveika priklauso nuo susitikimo dalyvių santykių glaudumo. Sąveika – psichinis bendravimo mechanizmas ir praktinė bendravimo forma. Būtina pedagoginės sąvokos sąlyga – sąveikaujančiųjų dvasinis pakilimas.

Anot profesoriaus, *auklėjamas žodis* gali daryti stiprią įtaką sąveikaujančiųjų dvasinei būsenai, nes „žodis labai atsakingas, gerai apgalvotas įrankis, kuriuo norima pasiekti, kad auklėtiniai sąmoningai veiktų pagal jiems teikiamas gyvenimo vertybes“ (2009, p. 225). Be žodžio neįmanoma veikdinti, todėl ugdytojo žodis turi būti paprastas, kad kiekvienas ugdytinis jį suvoktų, vaizdus, kad įsimintų, emocingas, kad sužadintų elgesio motyvus, ir tvirtas, kad nukreiptų individą ryžtingai veikti. Tam būtinas geras auklėtinio asmenybės pažinimas, paties auklėtojo asmenybės atvirumas auklėtiniais ir kūrybinis nusiteikimas. Tik tokios pedagoginio susitikimo aplinkybės suponuoja konstruktyvią ugdomąją sąveiką, kuri itin svarbi ir auklėjant, ir perauklėjant nepilnamečių.

V. Aramavičiūtė, tyrusi individualų priėjimą šalinant vaiko afektyvumą (1976), o R. Paulauskas – perauklėjant delinkventinio elgesio nepilnamečius (1988), atsižvelgė į tai, jog šios veiklos sėkmė „priklauso nuo auklėtojo takto ir jautrumo, pasitikėjimo mokiniu, sugebėjimo numatyti pedagoginio poveikio pasekmes, kūrybiškai panaudoti paskatinius ir bausmes, atsižvelgiant į teigiamas asmenybės savybes, nervų sistemos tipą ir būklę“ (Aramavičiūtė, 1976, p. 11). Mokslininkė atkreipė auklėtojų dėmesį, jog realus vaiko elgesys – tai pradinė pedagoginio poveikio formų numatymo pozicija auklėjant ir perauklėjant individą.

Perauklėjimo proceso organizavimas – bene sunkiausiai sprendžiamas uždavinys visiems auklėtojams. Perauklėjimas – tai „nederamo asmenybės elgesio keitimas deramu pagal visuomenėje priimtas moralės ir teisės normas. Perauklėjant keičiama elgesio motyvacija, asmenybės dispozicijos“ (Jovaiša, 2007, p. 220). Autoriaus nuomone, dažniausiai perauklėti tenka pedagogiškai apleistus vaikus, kurie socialinėje aplinkoje išsiugdė netinkamus įpročius ir elgesį, asmenybės ir charakterio sutrikimų turinčius nepilnamečius. Tik ilgu ir sunkiu

darbu galima perauklėti šiuos individus. Žymūs Rusijos mokslininkai: А. И. Кочетов, Н. Н. Верцинская (1986), И. А. Невский (1988) rašė, kad perauklėjimą reikėtų suprasti kaip delinkventinio elgesio ir motyvacijos įveikimą, pagreitintą asmenybės teigiamo fondo vystymąsi, kurio metu pašalinami išoriniai ir vidiniai veiksniai, trukdantys normaliam asmenybės vystymuisi. Perauklėjimo esmė – ne tiesioginė ugdytojų įtaka ugdytiniam, o jų gyvenimo būdo perorganizavimas. Pamažėl keičiantis motyvacinėi sričiai, keičiasi ir asmenybė. Todėl apie individo perauklėjimo rezultatus galima spręsti iš jo poelgių ir veiksmų tik po ilgesnio laikotarpio.

Siekiant eliminuoti nusikalstamą elgesį, delinkventinė pedagogika rekomenduoja perauklėjimo praktikoje atkreipti dėmesį į tris pedagoginės veiklos etapus: 1) teigiamų individo savybių, kurias buvo užgožusios neigiamo gyvenimo aplinkybės, nustatymas; 2) neigiamų savybių, kurias pedagogiškai apleisti paaugliai mano esant teigiamas, eliminavimas; 3) teigiamų savybių įtvirtinimas, sveiko gyvenimo būdo atkūrimas (Кочетов; Верцинская, 1986). Tokia delinkventų perauklėjimo organizavimo schema vadovavosi ir L. Jovaišos aspirantai, dirbdami su pedagogiškai apleistais, delinkventinio elgesio paaugliais (Paulauskas, 1988; Janulaitienė, 1989).

Profesorius patarė pedagogams, socialiniams darbuotojams ypatingą dėmesį perauklėjimo metu skirti nusikalstamo elgesio asmenų egocentristinei motyvacijai perorientuoti. Jo nuomone, egoistinių siekių keitimas altruistiniais – pirmas žingsnis į tinkamą savo gyvenimo suvokimą. Todėl visus problemiško elgesio paauglius reikia mokyti objektyviai vertinti save, tramdyti savo puikybę, gobšumą, nežeminti kitų. Sąmoningas savųjų blogybių atsisakymas gali apsaugoti nuo blogo elgesio ir nusikaltimų.

L. Jovaiša – vienas iš pirmųjų Lietuvos mokslininkų, atkreipęs dėmesį į *sėkmės* reikšmę perauklėjant delinkventus. Jo nuomone, kai

paaugliams kas nors nesiseka: mokymasis, bendravimas su suaugusiais ir bendraamžiais, tada reikėtų specialiai sukurti situacijas, kuriomis jie galėtų patirti sėkmę. „Sėkmė yra bet kurio veikimo, laukto ir sulaukto, ar netikėto gero įvykio teigiamas intelektinis emocinis išgyvenimas“, – rašo profesorius knygoje „Gyvenimo sėkmės ugdymas“ (2009, p. 305). Atskleisdamas žmonių sėkmės raiškos aspektus, mokslininkas atkreipė dėmesį, jog teigiamos emocijos ir jausmai reiškiasi laimės pojūčiu, pasididžiavimu ir entuziazmu. Jo nuomone, išgyvendamas pasitenkinimą, žmogus pajunta visišką atsipalaidavimą, t. y. pajuntama laimė; kai išgyvenama didelė sėkmė, pajuntamas jos vertingumas, siekiama tai išreikšti pasididžiavimu; ryžtingas noras skelbti ir įgyvendinti sėkmės rezultatus – entuziazmas.

Anot profesoriaus, jei sunkiai auklėjami nepilnamečiai pradės patirti mokymosi ar papildomos veiklos sėkmę, tai gali sustiprinti jų norą geriau mokytis, gražiau, kultūringiau elgtis su mokytojais, kitais suaugusiais ir bendraamžiais. Kita vertus, nelengva sunkiai auklėjamą paauglį vesti į sėkmę, tai daryti reikia žingsnis po žingsnio, kuriant vis naujas situacijas. Profesorius patarė: norint išmokyti problemiško elgesio paauglį sėkmingai veikti, pirmiausiai reikia numatyti veikimo sėkmės kūrimo sąlygas. Jos yra šios: intelektas, interesas, nuostata, refleksija, sveikata, lavinimasis.

Pagal L. Jovaišą, sėkmei pasiekti veiklos schema galėtų būti tokia: „Pirmasis veikimo sėkmės sandas – įvykio suvokimas, antras – teigiamas įvykio vertingumo pažinimas, trečias – gerų veikimo padarinių sau ir kitiems emocinis išgyvenimas, ketvirta – dalijimasis sėkme su kitais, penktas – noras kažką keisti savo ir kitų asmenų veikloje, o gal gyvenime“ (2009, p. 304).

Profesoriaus L. Jovaišos vadovaujama šio straipsnio autorė, 1987–1989 m. rengdama mokslinį darbą apie paauglių pedagoginį apleistumą ir jo įveikimą, atliko eksperimentą Kauno miesto mokyklose

panaudodama „sėkmės metodiką“. Šią metodiką sudarė pozityvaus stimuliavimo, diferencijuotų reikalavimų, racionalios mokomosios veiklos stimuliavimo, intensyvaus mokymosi, pamokinės mokiniių veiklos derinimo su užklasine veikla metodai. Eksperimento metu paaiškėjo, kad viena iš didžiausių sunkiai auklėjamų paauglių problemų – valios trūkumas mokantis. Valingoms asmenybėms būdingas nuolatinis ryžtas siekti aukštumų, o pedagogiškai apleisti paaugliai dažniausiai elgiasi priešingai. Nors tuo metu 85 proc. paauglių, dalyvavusių eksperimente, pasiekė teigiamų mokomosios ir auklėjamosios veiklos rezultatų, bet kai kurių sėkmė neįkvėpė toliau sistemingai mokytis ir ugdyti darbštumą (Janulaitienė, 1993).

Šiandien vienas iš svarbiausių Lietuvos jaunimo mokyklų uždavinių – kurti sėkmės situacijas, kad buvę nepažangūs ar nedrausmingi bendrojo lavinimo mokyklų mokiniai šiose ugdyimo institucijose pasijustų reikalingais ir gerbtiniais mokyklos bendruomenės nariais. V. Targamadzės, Z. Nauckūnaitės ir kt. 2010 m. tyrimas, atliktas jaunimo mokyklose, taip pat patvirtino, kad „jaunimo mokyklose vaikams patinka, nes lengviau mokytis, geriaus sekasi“ (Targamadzė, 2010, p. 133). Taigi, kiekvienas šalies ugdyimo institucijos mokytojas, auklėtojas, būrelio ar organizacijos vadovas turėtų apmąstyti, kaip padėti saviesiems ugdytiniais patirti sėkmę pamokose ir užklasiniėje veikloje, nes tik sėkmė įkvėpia žmogų gražiams ir turiningiems darbams savo, mokyklos ir šalies labui.

L. Jovaiša sukūrė integralią *auklėjimo metodų* sistemą, kurią manė esant tinkamą naudoti auklėjant ir perauklėjant problemiško elgesio vaikus ir paauglius, vedant juos į sėkmę (žr. lentelę).

Profesorius atkreipė pedagogų dėmesį į tai, kad sudėtingiausi metodai: baismės, probleminiai pokalbiai ir psichopedagoginė konsultacija, kuriuos naudoti galima tik gerai įvertinus situaciją ir pažįstant auklėtinius. Jis įspėjo auklėtojus, kad visada reikia apgalvoti baismes,

LENTELĖ. Integrali auklėjimo metodų sistema pagal L. Jovaišą, 2003

Eil. Nr.	Metodika	Metodai	Metodo paskirtis
1.	Veikdinimo metodika	<i>Įpareigojimų skyrimas</i>	Įpareigojimai padeda kaupti dorovinės ir kultūrinės veiklos patirtį
		<i>Elgesio keitimas</i>	Pakeičiant auklėtinio aplinką į palankesnę jo auklėjimui (si), keičiasi ir elgesys
		<i>Pratinimo metodas</i>	Formuojant atsakingos elgsenos įgūdžius, pratinti prie režimo, reguliuojančio darbo ir poilsio laiką
2.	Stimuliacinio metodika	<i>Skatinimas</i>	Individo įtraukimas į jam įdomią veiklą gali lemti sėkmę, žadinančią teigiamas emocijas
		<i>Bausmė</i>	Nepritiriamas individo veiksams ar poelgiams, siekiant pažadinti jo kaltės ir atgailos jausmus, norą pasitaisyti
3.	Pavyzdžio metodika	<i>Asmeninis pavyzdys</i>	Vienos asmenybės pavykslu siekiama įtaigoti kitą asmenį, norint sukelti naujų minčių ir norą veikti
		<i>Projektas</i>	Idėjos, minties, sumanymo įgyvendinimas žodiniu ar grafiniu vaizdu; tai galimybių vaizdas
		<i>Planas</i>	Praktiškas galimybių įgyvendinimas žodiniu ar grafiniu vaizdu, nurodant, kas ir kada bus atliekama
4.	Monologo metodika	<i>Pamokymas</i>	Paaiškinimas to, kas nesuprantama, suteikiant dorovės, kultūringo elgesio žinių, pamokant sėkmingos elgsenos
		<i>Anticipacija</i>	Mokymas įvertinti situaciją, apsvarstant būsimos veiklos ir elgesio variantus, įsivaizduojant galimus rezultatus
5.	Dialogo metodika	<i>Laisvasis pokalbis</i>	Pašnekesys įvairiomis temomis, susietomis su auklėjimo klausimais, kurio metu išryškėja aktualios problemos
		<i>Diagnostinis pokalbis</i>	Siekiant pažinti auklėtinio vidinį pasaulį, pokalbiu skverbiamasi į mokinio savimonę tiek, kiek jis leidžia
		<i>Informacinis pokalbis</i>	Kvalifikuota informacija apie žmogų, įvykį, įstatymus, siekiant keisti ugdytinio požiūrį ar santykius su aplinka
		<i>Probleminis pokalbis</i>	Pokalbiu, grindžiamu tarpusavio pasitikėjimu, siekiama padėti auklėtiniui suprasti savo elgesio trūkumus
		<i>Psichopedagoginė konsultacija</i>	Skiriama padėti susivokti jausmuose, įvertinti poelgių reikšmę sau ir aplinkai, parengti elgesio korekcijos planą

skiriamas sunkiai auklėjamiems. Sudėtingų aplinkybių metu rekomenduotina skirti lengvesnę bausmę, kad auklėtinis jaustųsi teisingai ją gavęs. Bausmė turi žadinti kaltės ir atgailos jausmus, norą keistis. Puoselėjant auklėtinių laisvės ir saugumo jausmus, patartina vengti viešų bausmių.

Jis taip pat pažymėjo, kad viena iš sunkiausių auklėjimo problemų – drausmė. Pradedant pokalbį, svarbu aptarti su auklėtiniais ir jų tėvais drausmės sampratą. Išsiaiškinus nusikalstamo elgesio išorinius ir vidinius veiksnius, reikia paskatinti paauglius užsiimti saviuokla, savidrausme.

Ypač efektyviu metodu asmenybės psichinio gyvenimo sunkumų įveikimo atvejais laikė psichopedagoginę konsultaciją, turinčią tikslą – padėti sunkiai auklėjamajam suvokti dorovinio brendimo sunkumus ir formuoti tinkamas santykių su aplinka nuostatas. Tokią konsultaciją mokykloje organizuoti gali kompetentingas darbuotojas, turintis patirties šioje srityje: socialinis darbuotojas, psichologas ar ilgametis pedagogas. Kelių konsultuojamųjų pokalbių metu interesantui teikiama informacinė, aiškinamoji, palaikomoji, sprendžiamoji konsultacijos. L. Jovaiša atkreipė dėmesį į tai, jog psichopedagoginių konsultacijų metu, padedami suaugusiųjų, problemiško elgesio vaikai ir paaugliai mokosi pažinti save. Jo nuomone, nuo konsultuojančiojo asmenybės daugiausia priklauso pokalbių sėkmė, nes susitikimų metu jo žodžiai ir gestai interesantui yra itin svarbūs. Jei po pokalbių su konsultantu interesantas pajaus palengvėjimą, patikės jo geranoriškumu ir kompetencija, tai ilgainiui pradės vertinti ir jo patarimus. Tada paklus suaugusiojo vadovavimo galiai ir pamažėl įveiks mokymosi bei elgesio problemas.

L. Jovaiša dažnai pabrėždavo, kad auklėjimas „turi virsti saviuokla, nes tik taip išugdoma harmoninga asmenybė“ (2009, p. 313). Pagal jį, *saviuokla* – auklėjimo ir perauklėjimo procesų tąsa. Tai įsisąmonintas

ir pačios asmenybės reguliuojamas savęs tobulinimas atsižvelgiant į interesus ir tikslus, į visuomenės reikalavimus. Jis pažymėjo, kad kryptingai ir sistemingai užsiimant saviuokla, paauglio neadaptyvus elgesys gali keistis į gerąją pusę, t. y. asmenybė gali pasiekti aukštesnį brandumą. Profesoriaus nuomone, tikroji saviuokla galima tik nuo paauglystės metų, kai individas pradeda geriau pažinti save, kai susidomi savo charakteriu, valia, doroviniu elgesiu. Kaip ją organizuoti?

Anot mokslininko, auklėtojai reikia pirmiausia nustatyti saviuoklos reikalingų mokinių tipus. Jis atkreipia dėmesį į šiuos penkis problemiško elgesio vaikų ir paauglių tipus: 1) vaikai su tikslingos veiklos trūkumais (nestropūs, bastūnai ir veltėdžai); 2) sunkiai vidaus režimui pasiduodantys (nedrausmingi, nepaklusnūs, bėgantys iš pamokų ar namų); 3) doroviškai sutrikę (asocialūs, meluojantys, vagiliaujantys, chuliganaujantys, turintys ankstyvą seksualinę patirtį); 4) su charakterio trūkumais (agresyvūs, hiperaktyvūs, hipoaktyvūs, emociškai labilūs ir kt.); 5) su intelektinės veiklos sunkumais (nedėmesingi, intelektualiai pasyvūs, silpnos atminties, sunkiai prisitaikantys prie naujų reikalavimų) (2003, p. 139).

Nustačius tipus, reikia apgalvoti, kokia saviuoklos organizavimo rūšis šiems paaugliams tinkamiausia. Saviuokla gali būti: epizodinė – tai tam tikrų charakterio bruožų tobulinimas; programinė, apimanči savistabą, savikritiką, savitvardą, įsipareigojimus; savidrausmė, kai nurodoma ar įsakoma sau; savitaiga – nuolatinis savęs įtikinėjimas; kontempliacija – emocinis vertybių svarstymas ir vertinimas.

Anot profesoriaus, pagrindiniai uždaviniai, keliami ugdytojams (konsultantams), vadovaujantiems saviuoklai, yra šie: sudominti saviuoklos svarba asmenybės tobulėjimo vyksme; atskleisti saviuoklos perspektyvą; įvesti auklėtinius į idealų ir vertybių sferą; pamokyti saviuoklos būdų, organizuojant individualią ir grupinę saviuoklą.

L. Jovaišos nuomone, vienas iš efektyviausių saviuoklos būdų paauglystės metais – grupinė saviuokla, t. y. grupinis įsipareigojimas, kuris sudaro sąlygas paaugliams atsiskaityti vienas kitam, palaikyti vienas kitą sunkumų atvejais. Pavyzdžiui, bičiuliai susitaria savaitę nerūkyti ar negerti, o imtis naudingos veiklos – perskaityti knygą, lankytis treniruotėse ir t. t. Įsipareigojimai po vieno ar kito veiklos etapo baigiasi saviataskaita – sau, draugams, bendraklasiams. Anot mokslininko, saviuoklos metu būtina saviprievarta, kai reikia elgtis pagal režimo taisykles. Sau įsakymu galima padėti įveikti valios silpnumą. Pagalbiniai saviuoklos būdai: savipastaba, savibauda.

Kai sunkiai auklėjami mokiniai vykdo saviuoklos planus, negalima jų palikti be dėmesio. Auklėtojas turėtų pritarti geroms auklėtinių pastangoms, palaikyti nesėkmių atveju, skatinti pasitikėjimą. Teigiamas pastangų vertinimas stiprina perspektyvą pasiekti aukštesnių sąvęs tobulinimo rezultatų. Taip pat kiekvienam pedagogui dera žinoti, kad, pasibaigus vienam saviuoklos etapui, reikėtų auklėtinius skatinti kelti sau aukštesnius, sudėtingesnius uždavinius. Toks asmenybės tobulėjimo kelias. Anot profesoriaus, kol nepilnamečiai mokosi mokykloje, tol saviuoklos praktika jiems turėtų būti aktuali.

Labai sunkus uždavinys delinkventinio elgesio nepilnamečiams, nuolat ieškantiems naujų potyrių – valios stiprinimo treniruotės. Paauglius, neplanuojančius savojo laiko, nusivylusius dėl nuolatinų mokymosi ar bendravimo nesėkmių, traukia apsvaigimo jausmo naujumas. Neretai jie pradeda „gydytis“ alkoholiu, narkotikais, ieškoti sekso nuotykių. Taigi, būtinas antinarkotinis auklėjimas šeimoje ir mokykloje pagal priklausomybės ligų programas, taip pat lytinis švietimas ir auklėjimas. Todėl knygoje „Gyvenimo sėkmės ugdymas“ L. Jovaiša atkreipė ypatingą dėmesį į prevencines priemones, rekomenduotinas taikyti paaugliams, kurie girtauja ir vartoja narkotikus, nes šios dvi blogybės – bene svarbiausios gyvenimo nesėkmių

priežastys (2009). Anot autoriaus, pasiekti sėkmę aplinkoje, kurioje girtaujama, galima tik vienu būdu – atsakyti gerti. Dėl to reikia stiprinti paauglių valią, kurią itin silpnina mėgavimasis alkoholiu ir bendravimas su girtaujančiais draugais, vengiančiais įsipareigojimų, darbo ir atsakomybės.

Vertėtų pridurti, kad profesoriaus nuomonę dėl valios ugdymo labai palankiai vertino edukologas V. Spurga, ilgus metus sistemingai tyręs saviuklos reikšmę, jos organizavimo būdus. Jis norėjo atkreipti auklėtojų dėmesį, kad „užsiimant saviukla, valia padeda reguliuoti elgesį, padeda susilaikyti nuo neteisingų poelgių ir veiksmų“ (1982, p. 15).

Šiandien ugdymo moksle ir praktikoje „optimistiškai nuskamba“ L. Jovaišos asmenybės teorija apie neigiamą vaikystės ir paauglystės patirtį, kuri neužkerta kelio tolesnei pozityviai asmenybės plėtrai. Mokslininko nuomone, individo asocialaus gyvenimo patirtis, įgyta jauno amžiaus, saviuklos dėka gali pasikeisti į teigiamą, t. y. būti kompensuojama vėlesniais amžiaus tarpsniais.

IŠVADOS

Šiame poskyryje pateikta profesoriaus Leono Jovaišos edukologijos darbų apie nepilnamečių nusikalstamumo genezę ir prevenciją analizė leidžia teigti:

- pateikta sunkiai auklėjamų vaikų tipologija – viena iš pirmųjų Lietuvos auklėjimo mokslo raidoje – pagrįsta delinkventinio elgesio raiškos intensyvumu, atsiskleidžiančiu nuokrypiu nuo bendravimo normos, socialinėje veikloje, psichinėje motyvacinėje srityje.
- Tirdamas delinkvencijos genezę ir šio reiškinio eliminavimo galimybes, profesorius pedagoginių idėjų sėmėsi iš Vakarų Europos ir JAV pažangių psichologinių mokslinių teorijų,

integruodamas jas į Lietuvos ugdymo mokslo sistemą ir patikrindamas lietuviškos mokyklos praktikoje.

- Leonas Jovaiša drauge su savaisiais bendraminčiais nuo aštuntojo XX a. dešimtmečio kūrė ir tobulino delinkventinio elgesio nepilnamečių auklėjimo – perauklėjimo – saviauoklos sistemą mūsų šalyje, apimančią mokyklą – šeimą – visuomenę – specialiąsias perauklėjimo įstaigas.
- Nusikalstamo elgesio vaikų ir paauglių asmenybės analizė, empirikos tyrimais paremtos nusikalstamumo motyvacijos paieškos ir moksliskai pagrįsti kolektyvinio bei individualaus darbo metodai, pateikti Leono Jovaišos moksliniuose darbuose, XX–XXI amžių sandūroje klojo pagrindus delinkventinės pedagogikos mokslo raidai Lietuvoje.

LITERATŪRA

- Aramavičiūtė, V. (1972). *Kai kurie nedarnių šeimų vaikai ir jų auklėjimo ypatumai*. Vilnius: MMTI.
- Aramavičiūtė, V. (1976). *Individualaus priėjimo vaidmuo šalinant vaiko afektyvumą*. Vilnius: PMTI.
- Ambrukaitis, J. (Sud). (1997). *Specialiųjų poreikių vaikai*. Šiauliai: ŠUL.
- Ališauskas, A.; Daulenskienė, J. N. (1989). *Anomalaus vystymosi klinikinių variantų psichologinė-pedagoginė charakteristika*. Vilnius: LTSR liaudies švietimo ministerija.
- Barkauskaitė, M. (1972). Paauglys klasėje ir mažojoje grupėje. *Šeima, visuomenė, paauglys*. Vilnius: MMTI, p. 26–29.
- Bajoriūnas, Z. (1978). *Visuomeninio nepilnamečių auklėtojo darbas*. Kaunas: Šviesa.
- Babachinaitė, G. (1989). Nepilnamečių padarytų išžagimų moraliniai aspektai. *Socialistinė teisė*, Nr. 4, p. 14–19.
- Černius, V. J. (2006). *Žmogaus vystymosi kelias*. Kaunas: Pasaulio lietuvių centras.
- Čepas, A.; Pavilionis, A. (1973). *Ankstyvoji nepilnamečių nusikalstamumo prevencija*. Vilnius: Mintis.
- Dermontas, J. (1991). *Auklėtojų ir nuteistųjų mažųjų grupių pedagoginė sąveika*. Daktaro disertacija (17S). Vilniaus universitetas.

- Dapšys, A.; Sakalauskas, G. (2005). *Smurtą patyrusių vaikų reabilitacijos teisiniai aspektai*. T. 2. Vilnius: Teisės institutas.
- Dereškevičius, P. (1976). *Paauglių egresija (pabėgimai) ir jos šalinimo būdai*. Vilnius: PMTI.
- Dobryninas, A.; Sakalauskas, S.; Žilinskienė L. (2008). *Kriminologijos teorijos*. Vadovėlis. Vilnius: Eugrimas.
- Dzenuškaitė, S. (1984). *Paauglių dorovinio idealo bruožai*. Kaunas: Šviesa.
- Galinaitytė, J. (1975). *Nepilnamečių nusikalstamumo profilaktika*. Vilnius: Mintis.
- Janulaitienė, N. (1991). Pedagogiškai apleisti paaugliai. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 1. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 135–149.
- Janulaitienė, N. (1993). Sėkmės reikšmė auklėjant. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 2. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 149–153.
- Jatkevičius, A. (2003). *Nepilnamečių smurtinio nusikalstamumo prevencija*. Daktaro disertacija (01S). Vilniaus universitetas.
- Jonaitis, M. (1930). *Kriminalinės pedagogikos pradmenys*. Kaunas: išleido K. Vaičiūnas.
- Jovaiša, L. (2001). Psichologiniai nusikaltimo formavimosi bruožai. *Ugdymo mokslas ir praktika*. Vilnius: Agora, p. 205–208.
- Jovaiša, L. (2001a). Kodėl paauglys nusikalsta? *Ugdymo mokslas ir praktika*. Vilnius: Agora, p. 203–205.
- Jovaiša, L. (1981). *Asmenybė ir profesija*. Kaunas: Šviesa.
- Jovaiša, L. (1993). *Edukologijos pradmenys*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Jovaiša, L. (2003). *Hodegetika*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (1996). *Edukologijos įvadas*. Kaunas: Technologija.
- Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
- Jovaiša, L. (2009). *Gyvenimo sėkmės ugdymas*. Vilnius: Agora.
- Juška, A. (1977). *Paauglių teigiamo požiūrio į mokymąsi ugdymas*. Kaunas: Šviesa.
- Juodraitis, A. (1998). Deviantinio elgesio vaikai: psichologinės-pedagoginės problemos. *Specialiųjų poreikių vaikai*. Šiauliai, p. 40–49.
- Juštickis, V. (1984). *Nepilnamečių teisės pažeidėjų charakterio akcentuacijos*. Kaunas: Šviesa.
- Kvieskienė, G. (2005). *Pozityvioji socializacija*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
- Kviklys, V.; Šurkienė, G. (1981). Mokinių sveikatos ryšys su pažangumu moksle. *Mokymo proceso tobulinimo pagrindai*. Kaunas: Šviesa, p. 37–62.

- Leliūgienė, I. (2003). *Socialinė pedagogika*. Kaunas: Technologija.
- Laužikas, J. (1970). Psichinės individualaus priėjimo prie mokinio sferos. *Tarybinė mokykla*, Nr. 4, p. 36.
- Laužikas, J. (1974). *Mokinių pažinimas ir mokymo diferencijavimas*. Kaunas: Šviesa.
- Lombroso, C. (1968). *Crime, its Causes and Remedies*. By Patterson Smith, California University.
- Miškinis, K. (1998). *Trenerio etika*. Kaunas: Šviesa.
- Nepilnamečių asmenybė ir nusikalstamumas* (1984). Vilnius: Mintis.
- Paulauskas, R. (1988). *Delinkventinio elgesio asmenybiniai veiksniai vyresniųjų paauglių populiacijoje ir jų keitimas individualaus konsultavimo pagalba*. Daktaro disertacija (07S). Vilniaus universitetas.
- Paulauskas, R. (1988 a). *Delinkventiškos asmenybės formavimosi priežastys ir jos perauklėjimo problemos*. Vilnius: PMTI.
- Raciūtė-Butinavičienė, S. (1974). *Vaikų nepažangumo priežastys* (Atmena). Vilnius.
- Robins, L. N. (1996). *Deviant children grown up: a sociological and psychiatric study of sociopathic personality*. Baltimore, MD: Williams & Wilkins.
- Sotvarienė, R. *Emigracijos našlaičiai*, 2007-04-09 ; Prieiga internetu: http://www.litua.com/zinios/emigracijos_naslaiciai
- Stulpinas, T.(1977). *Mokinių žemo pažangumo priežastys ir jų šalinimas*. Kaunas: Šviesa.
- Šimukauskas, H. *Kuo išsaug emigrantų vaikai*, 2008-01-21; Prieiga internetu: <http://www.delfi.lt/news/daily/emigrants/article.php?id=15686966#ixzz1uxrxHzsM>
- Targamadžė, V. (2010). *Alternatyvi bendrojo lavinimo mokykla: mokyklos naratyvo kontūrai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Vabalas-Gudaitis, J. (1983). *Psichologijos ir pedagogikos straipsniai*. Kaunas: Šviesa.
- Valickas, G. (1987). *Nepilnamečių teisės pažeidėjų savęs vertinimas: jo formavimasis ir vaidmuo elgesio genezėje*. Daktaro disertacija (06S). Maskvos M. Lomonosovo universitetas.
- Valickas, G. (1997a). *Psichologinės asocialaus elgesio ištakos*. Vilnius: Lietuvos teisės akademija.
- Žukauskienė, R. (1998). *Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų agresyvaus elgesio ypatumai*. Daktaro disertacija (06S). Vilniaus pedagoginis universitetas.

- Коэн, А. (1966). Содержание делинквентной субкультуры. *Социология преступности*. Современные буржуазные теории. Сборник статей (Перевод с английского). Москва: Прогресс, с. 299–313.
- Кочетов, А. И.; Верцинская, Н. Н. (1986). *Работа с трудными детьми*. Москва: Просвещение.
- Леонгард, Л. (1971). *Акцентуированные личности* (перевод с немецкого). Киев: Вища школа.
- Личко, А. Е. (1977). *Психопатии и акцентуации характера у подростков*. Москва: Медицина.
- Невский, И. (1988). Проблемы отклонений в поведении детей и подростков, их предупреждение и преуодоление. *Профилактика отклонений в поведении детей и подростков*. Москва: Просвещение, с. 16–23.
- Сайкс, Г. М.; Матза, Д. (1966). Метод нейтрализации. Теория деликвентности. *Социология преступности*. Современные буржуазные теории. Сборник статей (Перевод с английского). Москва: Прогресс, с. 322–333.

3. PROFESINIO ORIENTAVIMO IR KONSULTAVIMO SISTEMA

3.1. Profesinio orientavimo tyrimai ir praktinė veikla



Sigitas Kregždė

Profesorius habilituotas psichologijos daktaras. Nuo 1954 iki 2002 m. dirbo Vilniaus pedagoginiame institute dėstytoju, katedros vedėju, profesoriumi. Skaitė paskaitas ir kituose universitetuose: Erfurto, Vroclavo, Maskvos, Sankt Peterburgo, Kijevo, Odesos, Rygos, Tartu, Tbilisio, Alma Atos, JAV (Vašingtono, Niujorko, Filadelfijos, Pitsburgo). Dešimt metų vadovavo Visuomenės profesinio orientavimo institutui, buvo žurnalų „Pedagogika ir psichologija“ ir „Psichologija“ atsakinguoju redaktoriumi, Lietuvos reformacijos istorijos ir kultūros draugijos pirmininku. Žymesni darbai: „Profesinių interesų psichologija“ (1975), „Profesinių interesų formavimosi psichologija“ (1981), „Profesinio kryptingumo formavimosi psichologiniai pagrindai“ (1988). Dėstė bendrąją, amžiaus tarpsnių, pedagoginę, asmenybės, profesinio orientavimo psichologiją, psichologijos istoriją, kursą apie tautinį charakterį.

Daugiau negu pusę amžiaus Leonas Jovaiša tyrė profesinės orientacijos pedagogines, psichologines, sociologines ir kitas problemas, paskelbė daugiau kaip dešimt monografijų, per du šimtus mokslinių ir publicistinių straipsnių, netausojo brandžių pajėgų savo atradimus diegdamas į mokyklų ir socialinį gyvenimą. Galima sakyti, kad didžiausią gyvenimo dalį atidavė profesinio orientavimo

pedagogikai. Akivaizdu, kad mokslinį jo balsą visuomenė išgirdo, į jį reagavo ir tebereaguoja. Tai rodo ir internetas (141 000 – Leonas Jovaiša, 17 000 – prof. Leonas Jovaiša ir 81 000 – Л. Йовайша rusiškų užklausų – 2011-12-02 10:00 – didesnė dalis jų susijusios su profesine orientacija).

Turint galvoje, kad profesinė orientacija yra taikomasis mokslas ir lanksti praktika, kuri jautriai reaguoja į socialinius ir ekonominius pokyčius, vertybinių orientacijų raidą, ji turi reikšmingų tam tikrų šalių ir pasaulio vystymosi korekcijų prielaidų. Toks akivaizdus pavyzdys galėtų būti pokarinė Japonija, susiformavusi realistinę socialinių ir ekonominių siekių viziją, pagrįstą ne tik ekonominiais ištekliais, bet ir tautinio charakterio ypatybėmis, ir tai realizavusi S. Fukujamos sukurtu sisteminiu proforientacinio ugdymo modeliu (1989). L. Jovaišos suminė darbų visumą sudaro pasaulio profesinės orientacijos problemas sprendusių žymiausių socialinių mokslų specialistų konstruktyvi analizė ir sukurti savi modeliai, pritaikyti mūsų šalies realybei. Taip priimant L. Jovaišos profesinio orientavimo sistemos teorinius pagrindus ir pedagogines rekomendacijas, būtų galima rasti fundamentalių idėjų stringančioms mūsų šalies ir kitų posocialistinių valstybių įvairių gyvenimo sričių reformoms pakoreguoti, o švietimo sistemai iš esmės taisyti.

Pradžios tašku pasirinkus vertinamąjį analitinį L. Jovaišos profesinio orientavimo pedagoginės sistemos pristatymą, siekta pateikti šios sistemos privalumų ir pagrįstumo, taikant ją kaip instrumentą šalies integruojančiai materialinei ir dvasinei kūrybai, argumentus. Pateikiamas atrenkamasis analitinis-lyginamasis L. Jovaišos proforientacinių nuostatų vertinimas ir formavimas siejamas su autoriaus biografiniais duomenimis, teikiama is memuariniuose šaltiniuose ir straipsnio autoriaus užfiksuotais per daugiau negu penkiasdešimtmetį trukusį gana intensyvų dalykinį ir neformalų bendravimą.

IŠ LEONO JOVAIŠOS ŠEIMOS PROFESINĖS VEIKLOS BIOGRAFIJOS

Yra susiklosčiusi tradicija, pateikiant kiekvienos veiklos charakteristiką, biografiją, pateikti duomenų iš šeimos istorijos. Ypač tai neišvengiama, susidūrus su kūrybingomis asmenybėmis. Dažnai tuo atskleidžiamas ryšys ir su genetika, ir ugdymu bei nuostatomis, kurios turi įtakos asmenybei ir jos veiklai, kūrybiniam produktams. Atliekant L. Jovaišos profesinio orientavimo sistemos analizę, kuriai būdingas istoriškumas, loginis vidinių komponentų ryšys ir daugkartinė autoriaus redakcija, atsižvelgiant ne tik į profesijų pasaulio raidą, bet ir kitų autorių pasiekimus, šeiminių profesinės patirties įvertinimas, matyt, pravartus. Memuaruose (2000) L. Jovaiša pateikia savo tėvų, brolių, seserų, jų vaikų profesijas ir sėkmę jose. Tai leidžia mums sudaryti vaizdą, viena, apie visai giminei būdingas nuostatas į profesijos rinkimąsi ir veiklą joje, kita, – matome L. Jovaišos vertinimus, kurie parodo esminį apibendrintą autoriaus požiūrį į profesiją žmogaus gyvenime ir jos raidos dėsningumus.

Pagal L. Jovaišą, profesinė veikla visų pirma yra esminė asmenybės vertę išreiškianti veikla. Ją renkantis reikia įsigilinti tiek į savo asmenybės potencialus – gebėjimus, interesus, vertybes, tiek į realias galimybes – mokymosi, profesijos paklausos. Profesijos rinkimasis turi būti laisvas, neprimestas iš šalies. Tai L. Jovaiša parodo ne tik šeimos narių profesinio kelio ir pasiekimų vertinimu, bet ir savo profesinės veiklos pavyzdžiu. Teko būti liudytoju, stebint ir demokratišką jo paramą renkantis visiems trimis sūnums profesinį kelią, nukreipiantį tiek į savęs pažinimą, tiek į praktinį polinkių patikrinimą.

Nebūtų visiškai išsamus L. Jovaišos profesinės orientacijos sistemos pristatymas neįvertinant jo paties asmenybės, nes, matyt, visaverčio mokslinio ar meninio produkto negalima sukurti neturint reikiamų asmenybės duomenų: intelekto, kryptingos motyvacijos, reikiamų valios ypatybių, kt. Ne tik pažintis su daugeliu pagrindinių proforientacinių

darbų, kuriuos pats autorius ar atitinkamos institucijos man patikėjo vertinti, recenzuoti, bet ir tiesioginė jo reakcija į kitų ir mano pastabas teikia iškalbingą medžiagą apie L. Jovaišos erudiciją, kritiškumą ir savikritiškumą, valią apginti savo giliai apgalvotą poziciją, tiesą, nepasiduodančią siaurai ideologinėms pozicijoms, leido atskleisti tuos dėsningumus, kurių nereikia koreguoti pereinant į rinkos ekonomiką bei demokratinį gyvenimo būdą, jie yra būdingi tiek socializmui, tiek kapitalizmui.

IŠ KUR TAI?

Matyt, čia reikšmingas ne vienas veiksnys. Visų pirma, tai giliai įsišaknijusios šeimos tradicijos – veiklumas, išradingumas, lankstumas, nepasimetimas, susidūrus su sunkumais, moralus sprendimų ieškojimas. Svarbi, be abejo, ir kiek choleriška L. Jovaišos prigimtis, tikriausiai jo paties saviugdos ir motinos religingumo bei kapuciniško gimnazijos bendrabučio tobulai nušlifluota, kad gyvenime, bendraujant buvo neįžiūrima, tačiau jo kūrybai, profesinei veiklai teikė labai reikšmingos tvirtybės, pastovumo, energijos vykdyti iki galo užsibrėžtus uždavinius.

Pagaliau visų šių teigiamų asmenybės savybių realizavimo instrumentas buvo L. Jovaišos intelektas, pasižymintis ne tik mokslininko logišku sistemingumu, bet ir kūrėjo-menininko jautrumu, susijusiu su siekiu nuolat analizuoti savo sukurtus kūrinius, juos tobulinti, atsižvelgiant į nuolat kintamą profesijų realybę.

Nėra abejonės, kad kokybiškas, meistriškai sukurtas produktas, o ypač, kai ir pats meistras pasižymi daugeliu imponuojančių dorybių ir privalumų, supratingų vartotojų yra noriai priimamas ir vertinamas. Taip atsitiko ir L. Jovaišos sukurtai profesinio orientavimo sistemai nuo pirmojo jos pateikimo specialistams. Profesorius A. Volkovskis, išklauses kandidato disertacijos vertimą iš lietuvių kalbos į rusų, su pasitenkinimu pasipiršo į oponentus, po disertacijos gynimo TSRS PMA buvo pasiūlyta jos autoriui eksperimentinę

dalį – proforientacinę patirtį Tauragės rajone pateikti TSRS liaudies ūkio pasiekimų parodoje, ten ji buvo eksponuojama dvejus metus. Lietuvoje L. Jovaišos fundamentalūs profesijos orientacijos tyrimai buvo geranoriškai sutikti tiek švietimo vadovų, tiek šias problemas tiriančių kolegų. Tai sudarė pagrindą sutartinai veikiant sukurti Lietuvai praktinę profesinio orientavimo sistemą, įsteigti pirmuosius profesinio orientavimo kabinetus TSRS ir įgyti pripažinimą ne tik TSRS, bet ir pasaulyje. Tai rodo 1970 m. UNESCO sesijos dokumentai¹, rekomenduojantys visam pasauliui pasinaudoti Lietuvos teorinėmis profesinės orientacijos nuostatomis ir praktine patirtimi.

Kuo grindžiamas toks Lietuvos proforientatorių proveržis? Tai lėmė, mano, taip pat gana aktyviai dalyvavusio tuo metu Lietuvos proforientacijos tyrimuose bei praktiškai diegiant pasiektus tyrimo rezultatus, galva, keletas išskirtinių aplinkybių: visų pirma, L. Jovaišos, pasinaudojant Vakarų užsienio kalbų mokėjimu, Vakarų autorių darbų studijos ir jų idėjų pritaikymas tuometei šalies švietimo sistemai, antra, kontaktai su Vakarų ir Vidurio Europos šalių profesinio orientavimo specialistais², trečia, nepriklausoma tuomečių Lietuvos švietimo ir aukštojo mokslo ministrų Henriko Zabulio ir Mečislovo Gedvilo pozicija ir jų autoritetas Lietuvos vyriausybėje³,

¹ UNESCO sesija, 1970.

² L. Jovaišos, S. Kregždės, H. Galkytės ir kt. kontaktai su Lenkijos, Čekijos, VDR, JAV, Prancūzijos kt. šalių psichologais ir profesinio orientavimo specialistais.

³ Ministras M. Gedvilas suteikė prielaidas Lietuvos proforientatoriams maksimaliai panaudoti tyrimų išvadas ir tarptautinę patirtį Lietuvoje: buvo sukurta tarpžinybinė profesinio orientavimo taryba prie Mokyklų mokslinio tyrimo instituto (MMTI), o kiek vėliau ir Respublikinė taryba, vadovaujant švietimo ministrui bei įtraukiant visus viceministrus, o idėjų generatoriais buvo L. Jovaiša, S. Kregždė ir H. Galkytė. Buvo įsteigti vieninteliai rajoniniai profesinio orientavimo kabinetai TSRS su etatiniais darbuotojais (pedagogu, psichologu ir gydytoju). Su ministro H. Zabulio pritarimu ir parama buvo įsteigtas Visuomeninis profesinio orientavimo institutas, kuris jungė

ketvirta, geranoriška reabilituotų Rusijos ir Ukrainos psichotechnikų parama⁴.

Lietuviškai profesinei orientacijai L. Jovaiša padėjo modernius pedagoginius ir filosofinius pamatus, remdamasis naujausiais pasaulio pasiekimais šioje srityje. Tai buvo išreikšta originalia, giliai logiškai pagrįsta sąvokų sistema. Toks sąvokų sistemos išgryninimas buvo ne tik palankus Lietuvos proforientatoriams, kurie jį priėmė be išlygų, bet imponavo ir rusakalbei auditorijai, taip pat Vidurio Europos autoritetingiems proforientatoriams⁵. Tuo, matyt, ir pagrįstas išskirtinai teigiamai įvertintas Lietuvos teorinis profesinės orientacijos modelis UNESCO sesijoje, siūlyta pasaulio šalims orientuotis į pastarąjį. Kaip reikšminga detalė iš 1971 m. pradžios įsiminė L. Jovaišos pasakojimas, kad jam JAV atstovai aiškino, jog savo praktinėje konsultacijoje negalį pastatyti orientuojamojo moksleivio į pagrindinę vietą, nes turį skaitytis su konsultaciją apmokančiųjų nuomone. Be abejojimo, minimoje sesijoje teigiamą vaidmenį suvaidino ir Visuomeninio profesinio orientavimo tyrimų planas⁶, pristatantis profesinę orientaciją kaip daugiaplanį socialinį reiškinį, tyrinėjamą tarpdalykiškai ekonomikos,

visus Lietuvos mokslininkus, tiriančius socialines, pedagogines, medicininės problemas, koordinavo jų veiklą, organizavo mokslines konferencijas, kasmetinius seminarus švietimo darbuotojams, buvo sukurtos būsimų pedagogų, inžinierių, gydytojų mokyklos prie universitetų ir institutų bei kt.

- ⁴ Lietuvos proforientatoriams sparčiai perimant proforientacinę patirtį geranoriškai padėjo buvę Rusijos psichotechnikai (Volkovskis, Geleršteinas), Ukrainos psichologai (Nikolenka, vėliau ir Nazimovas). Dalis jų už aktyvią veiklą psichotechnikoje patyrė net Sibiro tremtį. Matyt, dėl senyvo amžiaus ir skaudžių išgyvenimų patys nebesiryžo atnaujinti proforientacinių tyrimų.
- ⁵ Ypač šiltai L. Jovaišos tyrimus priėmė Bratislavos Komenskio universiteto profesorius J. Koščo, vadovavęs rengimuisi UNESCO sesijai (1970). Pagal L. Jovaišos ir S. Kregždės monografijas Komenskio universitete buvo vedami seminarai.
- ⁶ Profesinės orientacijos problemos. Vilnius, 1971, Profesinio orientavimo instituto tiriamojo darbo išplėstinis planas.

sociologijos, psichologijos, medicinos mokslų, pedagogikai teikiant prioritetą. Šis planas jungė ir koordinavo visų Lietuvos mokslininkų, nagrinėjančių profesinio orientavimo problemas, tyrimus.

Išskirtina L. Jovaišos ir visų tarybinio periodo Lietuvos proforientatorių metodologija: remtasi daugeliu, net ir tarpusavyje prieštaraujančių autorių išvadomis, siekiant suprasti, kas nulemia šiuos prieštaravimus, ir imtasi ne jų kritikos, o konstruktyvių pastangų sukurti modelį, labiausiai atitinkantį vietos sąlygas. Gal iš dalies sąmoningai, iš dalies intuityviai suvokta, kad ir nedaug skirtingomis sąlygomis reikia skirtingo, specifinio proforientacinio poveikio. Pozityvių profesinės orientacijos elementų atranka ir konstruktyvus jų panaudojimas, neveikiant jokioms užsakomosioms nuostatoms, lietuvišką modelį darė gana efektyvų.

Šiandienis rusakalbis internetas ypatingą vietą kartu su Vakarų autoriais skiria L. Jovaišos sukurtoms arba pritaikytoms praktinėms tyrimo metodikoms. Tai, matyt, lėmė jo laiku atkreiptas dėmesys į matematinę statistiką ir mokamą jos panaudojimą ir artimesnę profesinė realybė, pereinant iš planinės į rinkos ekonomiką.

L. Jovaišos profesinės orientacijos visybišką vaizdą mums labai parankiai atspindi pakoreguotas šiandienės Nepriklausomos Lietuvos rinkos ekonomikai monografijos „Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologija“ (2009) turinys, apimantis 8 skyrius⁷. Labai adekvačiai suformuluoti skyrių ir poskyrių pavadinimai ir jų turinio analizė leidžia *teikti apibendrinimus*, kad:

⁷ *Pirmame monografijos skyriuje* nagrinėjama žmogaus asmenybė ir jos struktūra, *antrame skyriuje* – asmenybės branda ir ugdymas, *trečiame skyriuje* – bendrieji asmenybės pažinimo klausimai, *ketvirtame skyriuje* – psichodiagnostikos metodai, *penktame skyriuje* – psichodiagnostinių metodikų rengimas ir jų kokybės įvertinimas, *šeštame skyriuje* – profesija, jos rinkimasis ir motyvacija, *septintame skyriuje* – pedagoginis ir profesinis orientavimas, *aštuntame skyriuje* – profesinio konsultavimo orientacija.

- profesinė veikla, darbas yra pagrindinė, esminė žmonijos egzistavimo ir vystymosi sąlyga. Todėl L. Jovaišos profesinio orientavimo sistemoje neatsiranda vietos tokioms sąvokoms, kaip antai karjera, hedonizmas teigiama prasme, o darboholizmas – neigiama;
- pagrindinė sistemos sudedamoji dalis yra asmenybė. Ji yra ugdymo objektas. Svarbiausia, jos pažinimas ir savipažinimas, jos ugdymas ir saviugda, visapusiška jos galių plėtotė, skirta jos optimaliai savirealizacijai veikloje, santykiuose su visuomenės nariais;
- asmenybės sąvoką L. Jovaiša traktuoja kaip daugiakomponentį darinį, kurio visi elementai glaudžiai sąveikauja ir jautriai reaguoja į socialinę aplinką. Tokia asmenybės samprata griežtai išlaikoma visuose L. Jovaišos darbuose, labai adekvačiai tarnauja jo ugdymo koncepcijai;
- profesinę orientaciją L. Jovaiša kaip išskirtinai reikšmingą socialinį–pedagoginį reiškinį atranda ieškodamas disertacijos temos ir jo nepaleidžia per visą savo mokslinį kūrybinį gyvenimą, atskleidamas jį kaip visapusišką ir labai veiksmingą socialinį ir pedagoginį instrumentą.

Tai leidžia daryti išvadą, kad L. Jovaišos dešimtmečius kurta ir tobulinta profesinės orientacijos sistema turi išskirtinę vertę pasaulinėje profesinės orientacijos teorijoje ir praktikoje savo istoriškumu, vertybine dialektika ir nuosekliu sistemiškumu. Todėl šios profesinės orientacijos principai – reikšmingos potencijos toliau kurti naujus teorinius ir praktinius modelius. Kartu reikia apgailestauti, kad šių principų ir apskritai praėjusio šimtmečio paskutiniųjų dešimtmečių Lietuvos prof-orientatorių sukaupta patirtis nėra reikiamai panaudojama.

Antra vertus, nė viena mokslinė sistema nėra baigtinė. Profesinė orientacija, taikomasis mokslas, ji reikia toliau vystyti, atsižvelgiant į lemiančius veiksnius – ekonomikos formavimąsi ir jos ateities viziją, vertybines nuostatas ir jų ugdymą, ir ją lemia pasaulio socialinė raida.

Trečia, reikia laukti, kad Leono Jovaišos mokiniai, gerai susipažinę su turininga ir efektyvia sistema, ryžtingai tęstų adekvačius šiai dienai tyrimus, tokius kaip E. Nazelskio – spartus naujų profesijų susidarymas, jų savitarpio ryšiai, B. Pociūtės – profesinės orientacijos principinių nuostatų kaita ir kt.

LITERATŪRA

- Фукуяма, С. (1989). *Теоретические основы профессиональной ориентации*. Москва.
- Jovaiša, L. (2000). *Toks gyvenimas*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (2009) *Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (2009) *Gyvenimo sėkmės ugdymas*. Vilnius: Agora.

3.2. Profesinio orientavimo modelis: teorinės įžvalgos ir praktinis taikymas



Birutė Pociūtė

Psichologė, socialinių mokslų daktarė, Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto Bendrosios psichologijos katedros docentė. Skaito pažinimo psichologijos, karjeros rinkimosi psichologijos, pedagoginės psichologijos dalykus. Ji turi nemažą administracinio darbo patirtį: buvo katedros vedėja, prodekanė, VU Filosofijos fakulteto dekanė, VU studijų prorektore. Aktyviai dalyvauja ne tik akademinėje veikloje, bet ir profesinėje psichologų veikloje: yra Lietuvos psichologų sąjungos narė, ISSBD – narė, EAIR – narė, projektų vykdytoja ir vadovė. Mokslinių interesų sritys – karjeros psichologija, mokymas ir mokymasis, mąstymas ir kalba.

Profesijos pasirinkimas yra vienas iš svarbiausių pasirinkimų, kuriuos žmonės atlieka per visą savo gyvenimą. Todėl pagrįstas, racionalus profesijos pasirinkimas reiškia ne tik profesinio elgesio plėtrą, bet ir pagrįstą požiūrį į kitus savo gyvenimo aspektus.

Profesijos pasirinkimo psichologija, o tiksliau profesinio orientavimo psichologija, yra sąlygiškai jauna disciplina. Tačiau jos raida nuo dvidešimtojo amžiaus pradžios yra intensyvi ir produktyvi. Kaip teigia M. L. Savickas (2008), XX amžiaus teorijų ir naudojamų konsultavimo technikų analizė būtina, siekiant žinoti, kaip jos tenkina dvidešimt pirmojo amžiaus kliento poreikius. Ankstyvoji profesinio orientavimo ir konsultavimo praktika rėmėsi klientų testavimu, informacijos apie darbą teikimu ir patarimu, kuris profesinis pasirinkimas būtų tinkamesnis būsimai sėkmei darbe. Toks požiūris buvo suformuluotas Franko Parsonso. Trys pagrindiniai F. Parsonso (1909) reikalavimai nulėmė profesinio pasirinkimo schemą: 1) asmenybės savybių, gebėjimų, interesų, stiprybių ir apribojimų pažinimas; 2) darbo

reikalavimų, sėkmės ir nesėkmės darbe, galimybių, kompensacijų ir kitų darbo veiksnių žinojimas; 3) šių dviejų faktų grupių svarstymas, ieškant darbo reikalavimų ir asmenybės savybių atitikties. F. Parsonso idėjos bei jų paskelbimo data ir yra laikoma formalia profesionalios profesinio orientavimo veiklos pradžia. Be jokios abejonės, F. Parsonso įtaka profesinio orientavimo raidai buvo ir yra didžiulė, tačiau ir kiti socialiniai ir ekonominiai veiksniai savitai veikė įvairių teorijų ir konsultavimo modelių formavimąsi.

1931 m. spalio 3 d. buvo įsteigta Lietuvos psichotechnikos ir profesinės orientacijos draugija. Būtent šią datą galima laikyti formalia profesinio orientavimo veiklos pradžia Lietuvoje. Kaip teigia A. Gučas, draugijos tikslas buvo „padėti jaunuomenei surasti savo pašaukimą; atrinkti kandidatus įvairioms profesijoms, darbams ir mokykloms; atrinkti gabiuosius, atsilikėlius ir nenormalius vaikus ir duoti patarimų, kaip specialiai juos mokyti ir auklėti; ieškoti įvairiems darbams atlikti tobuliausių būdų, metodų ir priemonių; tirti įvairių veiksnių įtaką darbo našumui“ (Gučas, 1937, 72–73, cit. pgl. Lapė, 1999). Nors draugija daugiausiai dėmesio skyrė jaunuolių profesijos pasirinkimui, bet, J. Lapės (1999) nuomone, ji suaktyvino psichologų ir kitų profesijų specialistų veiklą. Per trumpą laiką buvo išspausdinti 34 straipsniai įvairiais profesinio pasirinkimo klausimais, išleista A. Gučo knygelė „Pašaukimas ir darbas“. A. Gučas, kuris buvo aktyvus psichotechnikos ir profesinės orientacijos draugijos organizatorius ir narys, savo publikacijose „išryškino profesinės orientacijos tikslus ir uždavinius, psichologinius tyrimo metodus, pateikė profesijų psichologinę analizę, psichinio darbingumo tyrimų rezultatus“ (Bagdonas ir kt., 1989, p. 9). J. Vabalas-Gudaitis, kuris buvo gerai susipažinęs su Vokietijos psichologų darbais, išvertė ir pats sukūrė testus, kuriais draugijos nariai „tyrė ir konsultavo Kauno moksleivius bei įvairių profesijų darbuotojus“ (Rimkutė, 2007, p. 101).

Tačiau karas ir krašto okupacija nutraukia profesionalų veiklą. Tik apie šeštąjį XX amžiaus dešimtmetį psichologai ir kiti specialistai atnaujina tyrimus ir praktinę veiklą profesinio orientavimo srityje. Šiuo laikotarpiu L. Jovaiša, S. Kregždė ir kiti psichologai tęsia tyrimus apie moksleivių ir studentų profesinį pasirinkimą. Šių mokslininkų idėjos ir pastangos turėjo įtakos įsteigiant profesinio orientavimo skyrių Pedagogikos mokslinio tyrimo institute bei apie 50 profesinio orientavimo kabinetų visoje Lietuvoje (Bagdonas ir kt., 2008). Atkūrus Lietuvos nepriklausomybę, ilgas dešimtmečius kurta ir puoselėta žymiausių Lietuvos psichologų ir pedagogų (Gučo, Jovaišos ir kt.) profesinio orientavimo sistema bei tyrimo kryptis iš esmės buvo sunaikinta, įžiūrėjus joje represinės valdžios poveikio elementų, nesuderinamų su laisvo, savarankaus asmens esminiais siekiais (Kučinskienė, 2003; Navickienė, 2010). Net pačios profesinio orientavimo sąvokos pradėta vengti, nes „neigiamas požiūris į profesinio orientavimo sąvoką <...> siejamas su tarybiniais metais gyvavusiu priverstiniu mokinių orientavimu į profesines mokyklas, siekiant tenkinti planinius ekonomikos poreikius“ (Navickienė, 2010, p. 18). Tik po 2000 m. iš naujo buvo atkreiptas dėmesys į svarbius asmenybės rengimo profesinei karjerai klausimus ir problemas, atsižvelgiant į naujausius šios srities mokslo pasiekimus ir bandant kritiškai įvertinti tai, kas buvo padaryta Lietuvoje iki tol.

M. Pope (2000) skiria šešias profesinio orientavimo ir konsultavimo raidos stadijas:

- 1) 1890–1919 metai. Daugiausia dėmesio šiuo laikotarpiu skiriama įsidarbinimui. Kaip teigia M. Pope (2000), tai buvo susiję su sunkiosios pramonės atsiradimu, darbo praradimu žemdirbystės sektoriuje, darbo pobūdžio kaita, atsiradus naujai technikai ir pan. Šiuo laikotarpiu F. Parsonsas suformuluoja savo garsiuosius tris reikalavimus ir 1908 m. įkuria profesinio pasirinkimo biurą.
- 2) 1920–1939 metai. M. Pope šį laikotarpį įvardija kaip profesinio orientavimo pradžią mokykloje. Padidėjęs raštingumo poreikis,

susijęs su industrializacija, bei padidėjęs vaikų skaičius atkreipė teoretikų ir praktikų dėmesį į mokyklą. Tačiau, kaip teigia N. C. Gysbers ir P. Henderson (2001), profesinio orientavimo ir konsultavimo diegimas į mokyklą XX amžiaus pradžioje buvo išspręstas paprastai: paskiriant mokytojus į šias pozicijas, dažnai paliekant visą pedagoginį krūvį ir neskiriant jokio atlygio.

- 3) 1940–1959 metai. Dėmesys šiuo laikotarpiu yra kreipiamas į kolegijas ir universitetus, konkrečiai į studijų programas, kurios renčia profesinius konsultantus. Dvi priežastys lėmė tokį šių studijų programų poreikį: a) Antrasis pasaulinis karas ir jam pasibaigus veteranų profesinė adaptacija bei nauja mokinių ir studentų populiacija; b) sovietų paleisti 1957 ir 1959 metais dirbtiniai žemės palydovai ir amerikiečių atsakas sustiprinti gamtos mokslų ir matematikos mokymą.
- 4) 1960–1979 metai. M. Pope (2000) juos įvardija kaip idealizmo ir vilties laikotarpį. Jauni žmonės norėjo reikšmingo ir prasmingo darbo, kuris pakeistų pasaulį į geresnį. Įvairūs įstatymai, socialinės programos, socialiniai judėjimai vertė peržiūrėti individualybių reikšmę darbe, atsisakyti depersonalizuotų darbo sąlygų ir reikalavimų. Tai vienas iš reikšmingiausių profesinio orientavimo ir konsultavimo raidos etapų. Tai – įvairių profesinio pasirinkimo teorijų ir naujų konsultavimo modelių bei technikų bumai. Šiuo laikotarpiu profesionalūs konsultantai galutinai keičia mokytojus ir kitus specialistus profesinio orientavimo biuruose ir mokyklose.
- 5) 1980–1989 metai. Kaip teigia M. Pope (2000), tai perėjimas iš industrinio amžiaus į informacijos ir technologijų amžių. Darbuotojams kyla naujų problemų: prarandami darbai industrinėse srityse, keliama nauji reikalavimai technologiniams įgūdžiams, pereinama prie kontraktinio darbo, organizuoto darbo marginalizacija ir kt. Atsiranda privati profesinių konsultantų praktika, apibrėžiami šios profesijos standartai ir kompetencijos.

- 6) 1990 m. – dabartis. Dėmesys sutelkiamas į pereinamąjį iš mokyklos į darbą procesą, kultūrinius konsultavimo aspektus bei informacinių ir komunikacinių technologijų naudojimą profesiniam konsultavimui.

Tradiciskai profesinis orientavimas mokykloje turėjo padėti mokiniams priimti sprendimą baigus mokyklą: rinktis įvairias studijų programas įvairaus lygio profesinio mokymo įstaigose, mokytis amato arba eiti dirbti. Šiandien profesinio orientavimo tikslas yra išplečiamas ir sąsajų su mokymusi visą gyvenimą bei ateities ir būsimo darbo neapibrėžtumu. Todėl mokėti rinktis bei priimti tiek asmeninio gyvenimo, tiek profesinės veiklos sprendimus tampa svarbiausiais gebėjimais, kurie turi būti ugdomi mokykloje ir profesinio orientavimo sistemoje. Teorinės įžvalgos, išplėtotos ketvirtajame profesinio orientavimo periode, šiandien aktualios kaip ir prieš penkiasdešimt metų. Raidos paradigma profesinio orientavimo srityje tiesiogiai susijusi su mokymosi visą gyvenimą idėja ir būtinybe žmonėms keisti savo profesinius tikslus bei prioritetus dėl greitų ekonomikos pokyčių, globalizacijos problemų ir pan. Kita vertus, individualistinėse valstybėse kiekvienas individas turi prisiimti atsakomybę už save ir savo šeimą. Tai ir yra fundamentalus pagrindas tiek asmenybės, tiek profesinei raidai, kai žmogus turi nuspręsti, ką daryti su savo gyvenimu. Individualybė, kaip autonominis subjektas, yra atsakinga už savo pasirinkimą. Todėl posūkis į asmenybę, į jos tikslų, norų ir gabumų refleksivumą tampa profesinio orientavimo šerdimi, o tai pagrįstai buvo atskleista šio laikotarpio profesinio orientavimo teoretikų darbuose.

Šios publikacijos⁸ *tikslas* – atskleisti svarbiausius teorinius L. Jovaišos profesinio orientavimo aspektus septintuoju–devintuoju praėjusio šimtmečio dešimtmečiais, aptariant dominuojančias to laikotarpio profesinio pasirinkimo teorijas.

⁸ Publikacija paruošta straipsnio „Profesoriaus Leono Jovaišos indėlis į profesinio orientavimo tyrimus ir praktiką“ pagrindu (*Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25).

TEORINĖ PROFESINIO PASIRINKIMO IR KONSULTAVIMO
APLINKA DVIDEŠIMTOJO AMŽIAUS SEPTINTUOJU–DEVINTUOJU
DEŠIMTMEČIAIS

M. Pope (2000) teigimu, šiuo laikotarpiu pasirodė dauguma profesinio pasirinkimo teorijų, kurios ir šiandien yra vienos iš įtakingiausių, aiškinant tokį sudėtingą profesinio elgesio aspektą. Nepaisant teorijų įvairovės, jas sąlygiškai galima suskirstyti į dvi grupes: asmenybės ir aplinkos atitikties teorijos, kurių tradicija remiasi Franko Parsonso teorinėmis idėjomis ir raidos proceso modeliais profesinio pasirinkimo srityje. Šioms dviem teorinėms paradigmoms atstovauja dvi įtakingos teorijos: Johno L. Hollando ir Donaldo Superio.

Asmenybės ir aplinkos atitikties (angl. *person-environment*) teorijos pabrėžia įvairių asmenybės charakteristikų ir aplinkos reikalavimų suderinamumą, kuris turi pozityvią įtaką elgesiui ir veiklos rezultatams. Tai yra esminė elgesio organizacijose tyrimų samprata. Kaip teigia T. Sekiguchi (2004), yra nagrinėjami įvairūs asmenybės ir aplinkos aspektai: asmenybės atitiktis darbo reikalavimams, grupei, organizacijai, profesijai. Johno L. Hollando profesinio pasirinkimo teorija (Hollando pirmieji darbai pasirodė 1959 m., o teorija formuojasi XX amžiaus septintuoju–aštuntuoju dešimtmečiais) yra tipiška bruozų ir veiksmų arba asmenybės ir aplinkos atitikties paradigmos atstovė. Ši teorija remiasi prielaida, kad asmenybės veiksniai nulemia profesinį pasirinkimą, t. y. individai projektuoja savasties ir darbo pasaulio sampratą į profesiją ir priima profesinio pasirinkimo sprendimus, atsižvelgdami į asmeninius poreikius, prioritetus ir nuostatas. J. L. Hollando nuomone, kuo aukštesnis individualybės ir darbo charakteristikų suderinamumas, tuo sėkmingiau individas prisitaiko prie darbo sąlygų.

Pagal S. G. Niles ir J. Harris-Bowlsbey (2009), J. Hollando profesinio pasirinkimo teorija grindžiama šiais teiginiais:

- 1) daugelį žmonių galima priskirti šešioms asmenybės tipams: realistiniam, tyrėjo, artistiniam, socialiniam, iniciatyviniam arba versliniam, konvenciniam (RIASEC tipų modelis);
- 2) aplinką taip pat galima suskirstyti į šešias rūšis;
- 3) žmonės ieško tokios aplinkos, kurioje galėtų pritaikyti savo įgūdžius ir gebėjimus, išreikšti savo nuostatas ir vertybes;
- 4) individų elgesys yra determinuotas asmenybės tipų ir aplinkos rūšių interakcijos.

Asmenybės tipai yra nulemti prigimties ir aplinkos, o interesų inventarijai praktiškai yra asmenybės inventarijai. Kitaip sakant, profesiniai interesai daugiausia yra nulemti asmenybės tipo. M. M. Nauta teigia (2010), jog savo finalinėje teorijos versijoje J. Hollandas (1997) pabrėžė, kad skirtingi RIASEC tipai turi skirtingas įsitikinimų (*belief*) sistemas. Taigi kiekvienas asmenybės tipas pasižymi unikaliomis nuostatomis apie savastį ir veiksmų rezultatus.

Raidos paradigmos teorijos teigia, kad žmonės bręsdami keičiasi ir galima išskirti tam tikrus kaitos etapus, periodus, kurie kokybiškai determinuoja tuos raidos pokyčius. Profesinis pasirinkimas ir profesinė adaptacija taip pat veikiama žmogaus raidos dėsningumų.

Plačiausiai atstovaujama profesinio pasirinkimo raidos paradigmos teorijoms yra Donaldo Superio (1910–1994) teorija. D. Superis, skirtingai nuo klasikinio profesinio orientavimo, pabrėžė būtinumą suprasti ir numatyti būsimą profesinę karjerą. Jo nuomone, profesinė karjera – tai įvairiausios specialybės ir darbai, užimamos pozicijos per visą žmogaus gyvenimą. Todėl profesinio orientavimo srityje svarbu suformuoti būsimos karjeros modelį, kuris numatytų įvairias darbo pozicijas ir individo galimybę užimti jas per visą savo gyvenimą. Karjeros modelis yra determinuotas individualybės gabumų, asmenybės bruožų, galimybių atskleisti gabumus ir bruožus ir socioekonominės tėvų padėties. Karjeros modeliams daro įtaką bendro elgesio modelis, atpažįstamas

ištyrus asmenybę. Tokio karjeros modelio pavyzdžiai gali būti „stabilus profesinis modelis“, kai individas profesiją pasirenka labai anksti ir pasirinkimo nekeičia, arba „nestabilus profesinis modelis“, kai individas bando įvairias profesijas, apsisprendžia dėl vieno ar kito, tačiau greitai tokį apsisprendimą keičia naujais bandymais. Toks profesinis elgesys šiuose modeliuose rodo, kad skirtingi gyvenimo etapai kelia skirtingus profesinius uždavinius žmonėms.

Pagrindinė D. Superio teorijos idėja – profesinės savasties plėtra. Diferenciacija ir identifikacija – du svarbūs procesai formuojant savastį. Viena vertus, individas turi pripažinti save kaip atskirą, ypatingą individualybę, kita vertus, individai plėtoja savo įvaizdžius apie save ir savo elgesį sutapatindami save su tos pačios lyties tėvais, pageidaujamas asmenybės savybes turinčiu asmeniu, įprasta bendra elgesio norma ir pan. Įvairių vaidmenų atlikimas taip pat stimuliuoja identifikacijos procesą. D. Superis suformulavo ir aprašė pagrindinius žmonių atliekamus socialinius vaidmenis, jų interakciją savo „gyvenimo vaivorykštėje“. Žmogus per visą savo gyvenimą atlieka daugybę socialinių vaidmenų: vaiko (sūnus / duktė); studento; darbuotojo; sutuoktinio; tėvų; namų šeimininkės; piliečio; poilsiautojo ir pensininko.

Vieni iš šių vaidmenų yra atliekami labai anksti, pavyzdžiui, vaiko, kiti vėlyvais gyvenimo metais, pavyzdžiui, pensininko. Tam tikrais gyvenimo laikotarpiais keletas vaidmenų gali veikti gyvenimo struktūrą, pavyzdžiui: darbuotojo, sutuoktinio, tėvo ar motinos.

D. Superio profesinio pasirinkimo koncepcija aprašoma tokiais pagrindiniais teiginiais:

- Žmonės skiriasi savo gabumais, interesais, asmenybe.
- Kiekvienas žmogus yra tinkamas tam tikram skaičiui profesijų.
- Kiekvienai iš šių profesijų reikia tam tikro gabumų, interesų ir asmenybės bruožų modelio. Šis modelis turi būti pakankamai lankstus, kad atitiktų įvairovę profesijų, tinkamų kiekvienai

individualybei, ir įvairovę individualybių, tinkamų kiekvienai profesijai.

- Profesiniai prioritetai, profesinė kompetencija, žmonių gyvenimo ir darbo situacijos, „AŠ“ modelis kinta priklausomai nuo laiko ir patirties. Todėl profesinis pasirinkimas ir profesinis prisitaikymas tampa nenutrūkstamas, nuolatinis.
- Ši profesinio pasirinkimo kaitos procesą galima suskirstyti į etapus arba ciklus: augimo, tyrimo, įvedimo, įtvirtinimo ir silpnėjimo. Šie etapai taip pat skirstomi: tyrimo etapas į fantazijų, eksperimentinę, realistinę fazes ir įvedimo etapas į bandymų ir stabilumo fazes. Smulkesni ciklai pasireiškia pereinant iš vieno etapo į kitą. Toks perėjimas iš vieno etapo į kitą destabilizuoja individualybę, nes keičiasi poreikiai, socialinė ir ekonominė padėtis ir pan. Nestabilumas sukelia naujus augimo, tyrimo, įtvirtinimo etapus.
- Profesinių modelių prigimtis (pasiektas profesijos įgijimo lygis, bandomojo ir stabilaus darbo trukmė ir rezultatai) priklauso nuo tėvų socialinio ir ekonominio lygio, gabumų, išsilavinimo, asmenybės savybių, profesinės patirties.
- Sėkminga individų aplinkybių ir organizmo reikalavimų bet kuriame profesinės karjeros plėtros etape įveika priklauso nuo jų pasirengimo (profesinės brandos). Profesinė branda savo ruožtu priklauso nuo fizinių, psichologinių ir socialinių veiksnių ir individų sėkmės lygio įveikiant įvairius reikalavimus ankstesniais profesinės karjeros plėtros etapais.
- Profesinė branda yra hipotetinis konstruktas (Superio teigimu, ją sudėtinga apibrėžti, bet aišku, kad ją sudaro ne vienas bruožas).
- Vadovavimas profesinei karjerai per visą gyvenimą yra galimas, lavinant gabumus ir interesus bei tiriant realybę ir formuojant savąjį „AŠ“.

- Profesinė karjera yra profesinės savasties plėtojimas ir įdiegimas, t. y. sintezės ir kompromisų procesas. Profesinė savastis yra gabumų, fizinių savybių, galimybės atlikti įvairius vaidmenis sąveika ir kitų asmenų vertinimo rezultatas.
- Kompromisas tarp individualybės ir socialinių veiksnių, tarp „Aš vaizdo“ ir realybės yra įvairių vaidmenų atlikimas. Šie vaidmenys gali būti atliekami fantazuojant, konsultavimo metu, realioje darbo veikloje ir pan.
- Pasitenkinimas darbu ir gyvenimu priklauso nuo to, kiek asmenybė adekvačiai įgyvendina savo gabumus, interesus, asmenybės bruožus ir vertybes, kt.

D. Superis savo teorinius principus pagrindė gausiais empiriniais tyrimais, kuriuose daug dėmesio skyrė tokiems kintamiesiems: profesiniam pasirinkimui, profesinei informacijai ir ją panaudoti, profesinei karjerai planuoti, profesijų prioritetams ir jų pastovumui, interesams, darbo patirčiai, norui dirbti, interesų ir profesijų prioritetų, interesų ir fantazijų suderinamumui ir kt.

D. Superio ir kitų autorių, pavyzdžiui, E. Ginzbergo, A. Roe, profesinio pasirinkimo ir konsultavimo modeliai buvo labai veiksmingi, padedantys individui būti tikram dėl savos savasties bei darbo pasaulio ir tuo remiantis priimti tinkamus profesinio pasirinkimo sprendimus.

SVARBIAUSI LEONO JOVAIŠOS PROFESINIO ORIENTAVIMO KONCEPCIJOS ASPEKTAI

XX amžiaus septintasis–devintasis dešimtmečiai – produktyviausias profesoriaus Leono Jovaišos gyvenimo tarpsnis, publikuojant atliktus profesinio orientavimo tyrimus ir teorines įžvalgas: iš 81 vienos publikacijos apie profesinį orientavimą 59 publikacijos parašytos iki 1980 metų.

Taigi, tuo laikotarpiu formavosi profesoriaus L. Jovaišos profesinio orientavimo ir konsultavimo sistemos samprata ir pagrindinės teorinės įžvalgos. Pagal M. Pope pasiūlytą profesinio orientavimo raidos analizę, tai būtų ketvirtoji raidos stadija. Jos metu, jau buvo minėta, profesinio orientavimo sistema sparčiai plėtojama ne tik JAV, bet ir Europoje. L. Jovaišos darbai rodo, kad šis judėjimas neaplenkia ir tuometės Lietuvos. Analizuojant profesoriaus publikacijas profesinio orientavimo ir konsultavimo klausimais, galima išskirti keletą svarbių aspektų: tai profesinio orientavimo samprata ir sąvokos; siūlomos profesinio orientavimo sistemos ir profesinio konsultavimo ypatumai.

Profesinio pasirinkimo samprata. Pagrindinė idėja, kuria grindžiama profesinio orientavimo sistema, – „laisvas profesijos rinkimasis“ (Jovaiša, 1978, p.12). Jau 1965 m. L. Jovaiša kalba apie sąmoningą profesijos pasirinkimą. Vėliau šią mintį plėtoja, teigdamas, kad „laisvai, pagal polinkius ir gabumus išsirinktas darbas užtikrina visapusišką ir harmoningą asmenybės vystymąsi“ ir „laisvas darbas pagal jėgas bei gabumus įtvirtina darbo pomėgio jausmą, pasisekimo džiaugsmą...“ (ten pat). Tai labai svarbi mintis, kuri išaukština asmenybės galias priimti sprendimus ir iš principo į pasirinkimą yra žvelgiama iš asmenybės pozicijų. Atrodo, kad artėjama prie profesinio pasirinkimo sampratos, tačiau L. Jovaiša, įspėdamas apie dažnas pasirinkimo klaidas, nurodo, kad tokį laisvą pasirinkimą reikia valdyti. Ir tokį laisvo pasirinkimo valdymą įvardija esant „profesinį orientavimą“, kuris suprantamas kaip „specialiai organizuota auklėjamojo darbo sistema, skirta ugdyti mokinių profesiniam kryptingumui, sugebėjimui sąmoningai rinktis profesiją ir padėti mokiniams apsispręsti rinkimosi momentais“ (Jovaiša, 1978, p.19), o dar tiksliau, profesinis orientavimas yra „psichosocialinė technika vadovauti asmenybei, kad ji galėtų optimaliai panaudoti savo individualybės ypatumus profesiniame mokymesi arba darbe“ (ten pat, p. 23). Kiek vėliau profesorius

psichosocialinę techniką keičia į „...psichosocialinę teoriją ir praktiką...“ (L. Jovaiša, 1981, p. 135). Pabrėždamas, kad profesinis orientavimas yra pedagoginė problema, profesorius daug vietos skiria psichologiniam šio proceso aspektui. L. Jovaiša suteikia profesiniam orientavimui tradicinę schemą, nes įprastą pedagoginę profesinio orientavimo esmę (suteikti profesinę informaciją) papildo svarbiausiu elementu – savęs pažinimu. Savęs ir profesijos pažinimas yra tinkamo darbo išsirikimo pagrindas.

Asmenybės pašaukimas tampa kertiniu profesinio pasirinkimo veiksmu. Reikia pažymėti, kad profesinis pašaukimas yra viena iš sudėtingiausiai apibrėžiamų sąvokų. Profesiniu pašaukimu dažniausiai suprantama individualių vertybių ir įvairių darbo komponentų reikšmių, kurios nulemia asmenybės profesinį kelią ir profesinę sėkmę, atitiktis. Žmonės, kurie dirba iš pašaukimo, į darbą žiūri kaip į savaime suprantamą veiklą ir yra įsipareigoję darbui, kurį atlieka. Tradiciniai profesinės sėkmės parametrai – atlygis ar paaugstinimas darbe – dirbantiems iš pašaukimo nėra svarbiausi profesinės veiklos atributai. Kaip teigia A. Wrzesniewski ir J. Tosti (2006), profesinio pašaukimo sąvoką vartoti pradėjęs Maxas Weberis pabrėžė protestantišką darbo etiką. Taigi iš pradžių pašaukimo sąvoka turėjo labiau religinę konotaciją, tačiau moderniais laikais ši konotacija prarandama, nors yra nemažai publikacijų, kurios postuluoja būtent tokią profesinio pašaukimo prigimtį. Dabar labiau akcentuojamas džiaugsmas, pasitenkinimas, galėjimas daryti gerus darbus pasauliui, kai dirbi iš pašaukimo. A. Wrzesniewski ir J. Tosti (2006) nuomone, skirtinos trys kategorijos, kurios reprezentuoja skirtingas darbo orientacijas, susijusias su savasties formavimu: darbas kaip darbas; darbas kaip profesinė karjera ir darbas kaip pašaukimas. Šių autorių nuomone, darbo orientacijos valdo žmonių tikslus, kuriuos jie įgyvendina dirbdami, formuoja įsitikinimus apie darbo reikšmę gyvenimui, t. y. reiškiasi elgesiu ir jausmais. Pagal darbo kaip

darbo orientaciją darbas yra materialinės naudos šaltinis. Kiti galimi darbo apdovanojimai nedomina ir poreikiai sietini su ne darbo veikla. A. Wrzesniewski ir J. Tosti (2006) teigimu, darbo orientacija kaip profesinė karjera apibrėžiama kaip asmeninės pastangos, kurios investuojamos, siekiant gerų rezultatų (nebūtinai piniginių) arba paaukštinimo darbo organizacijose. Paaukštinimas yra siejamas su aukštu socialiniu statusu ir saviverte kaip išaugusia galia. Ir darbo orientacija kaip profesinis pašaukimas reprezentuoja tokį santykį su darbu, kuris yra neatskiriamas nuo žmogaus gyvenimo. Dirbantieji iš pašaukimo nėra orientuoti į materialinį apdovanojimą ar paaukštinimą, jų tikslas – siekti pilnatvės, dirbant mėgstamą darbą. Pagal šiandienę sampratą aukštas darbuotojų profesionalumas ir gali būti suprantamas kaip profesinis pašaukimas.

Profesorius L. Jovaiša taip pat skiria žmones, dirbančius iš pašaukimo, ir neturinčius tokios orientacijos. Pabrėždamas, kad pašaukimo problema mažai nagrinėta, L. Jovaiša remiasi J. Vabalo-Gudaičio ir A. Gučo 1937 m. samprata, kurie „pašaukimu laiko įgimus gabumus ir linkimus, galimybę pasiekti maksimalų darbo našumą ir rasti pasitenkinimą“ (pgl. Jovaišą, 1981, p. 75). Galima teigti, kad pabrėžiami du svarbūs pašaukimo komponentai: gebėjimas dirbti ir jausti malonumą dirbant. L. Jovaišai „pašaukimas – tai asmenybės veiklos motyvacinių, potencinių, charakterologinių bruožų derinys, sąlygojantis jos darbinio gyvenimo prasmę“, o individo, kuris neturi profesijos, pašaukimas yra „aktyvus ilgalaikis polinkis veiklai, kurioje asmenybė daugiau ar mažiau sąmoningai įžvelgia galimybę sėkmingai realizuoti savo gyvenimo tikslus bei idealus, potencines galias ir charakterio ypatybes“ (ten pat, p. 76). Ir nors tokioje pašaukimo sampratoje dominuoja motyvacinės srities požymiai (poreikiai, polinkiai, vertybės, profesijos prestižas ir pan.), bet yra pabrėžiama ir gabumų įtaka ne tik pačiam pasirinkimo procesui, bet ir pašaukimui. Todėl individas,

kuris, profesoriaus nuomone, geba pasirinkti gabumus ir pašaukimą atitinkančią profesiją, bus labiau patenkintas būsimu darbu, negu atsitiktinai paskubomis pasirinkus profesiją.

Profesinio orientavimo samprata. Įvairių profesinės karjeros intervencijų tikslas yra padidinti asmenybių profesinę brandą bei daryti įtaką sprendimų priėmimo procesui renkantis karjerą. D. Brownas (2007) skiria keletą tokių intervencijų tipų: profesinis / karjeros orientavimas (angl. *career guidance*), karjeros vystymo programos (angl. *career development programs*), ugdymas karjerai (angl. *career education*), karjeros konsultavimas (angl. *career counseling*), profesinis informavimas (angl. *career information*). Profesinis / karjeros orientavimas yra platus konstruktas, apimantis ir kitas karjeros vystymo strategijas (Brown, 2007). Tačiau XX amžiaus aštuntuoju dešimtmečiu šalia profesinio / karjeros orientavimo proceso pradedama plačiau pabrėžti ugdymo karjerai procesą, kurio metu, naudojant įvairias edukacines strategijas, veikiamas asmenybių karjeros vystymas. Ugdomi karjerai žmonės perima ir plėtoja savo žinias ir gebėjimus, kurie būtini norint sėkmingai pasirinkti profesiją ir valdyti perėjimą iš mokymo proceso į darbą. Dalyvaudami profesinio / karjeros orientavimo procese, planuodami savo karjerą, žmonės priima karjeros, būsimos mokymosi ar darbo sprendimus, naudodami ugdant karjerai įgytas žinias ir gebėjimus.

L. Jovaiša taip pat pabrėžia pedagoginį profesinio orientavimo pobūdį, teigdamas, kad būtų racionaliau profesinį orientavimą vadinti „pedagoginiu ir profesiniu orientavimu“ (Jovaiša, 1981, p. 134). Profesinis orientavimas, profesoriaus nuomone, „realizuojamas per pedagoginį ir mokyklinį orientavimą“ (ten pat, p. 135), nes mokiniai orientuojami į įvairias mokyklas, skatinamas jų profesinis vystymasis, siekti geresnių mokymosi ir elgesio rezultatų. Taigi ir profesijos rinkimasis yra nulemtas ne paprasto profesinio informavimo, bet „viso

pedagoginio proceso valdymu pagal profesinio orientavimo tikslus ir principus“ (Jovaiša, 1981, p. 136).

L. Jovaišos pabrėžiamas biodrominis profesinio orientavimo pobūdis rodo, kad savo koncepcijoje jis orientuojasi į raidos paradigmos profesinio pasirinkimo srityje atstovus. Profesorius pabrėžia, kad „... neteisinga prielaida, jog profesijos rinkimasis yra vienkartinis aktas“ (ten pat, p. 149). Profesinė dinamika yra svarbus rinkimosi parametras, nes „pirmasis profesijos pasirinkimas bendrojo lavinimo mokyklos suole anaiptol nėra galutinis, ... aktyvus profesijos rinkimasis vyksta ir profesinio mokymo įstaigose“ (ten pat). Kaip teigia profesorius, niekas šio proceso negali sustabdyti, nes yra daug objektyvių ir subjektyvių profesijos, specialybės, darbovietės keitimo priežasčių. Todėl profesinis orientavimas turi būti ne vienkartinis bendrojo lavinimo mokyklos darbas, bet biodrominis – trunkantis visą žmogaus gyvenimą. Kadangi valdymas yra vienas iš pagrindinių profesinio orientavimo proceso elementų, tai ir biodrominėje sampratoje profesijos rinkimosi valdymas išreiškiamas per įvairias institucijas: bendrojo lavinimo mokyklos, profesinio mokymo įstaigos, įmonės, gamyklos ir kt. Kiekviena kelia įvairius profesinio orientavimo uždavinius ir, profesoriaus nuomone, turėtų padėti žmogui priimti sprendimus, naudingus jam ir visuomenei. Tačiau būtų neteisinga manyti, kad biodrominis požiūris yra svarbus tik nusakant įvairių institucijų veiklos funkcijas, organizuojant profesinį orientavimą. Profesoriaus požiūris apibrėžiant profesijos rinkimąsi yra artimesnis psichologų sampratai. L. Jovaišos teigimu, „profesijos rinkimosi procesą galima suprasti kaip profesinį vystymąsi, kuris prasideda jau ikimokykliniame amžiuje“, „vėliau, renkantis optimalesnes profesinio darbo alternatyvas, pamažu profesiskai bręstama, išryškėja tikrasis polinkis ir galumai, pasirenkama tinkama profesija“ (ten pat, p. 89). Būtent šiame procese, profesoriaus nuomone, ir atsiskleidžia pašaukimas, kuriam

susiformuoti yra svarbūs keturi profesinio vystymosi veiksniai: socialiniai-ekonominiai, ugdymo, psichologiniai ir sveikatos. Aptardamas kiekvieną šių veiksnių grupę, L. Jovaiša daugiau dėmesio skiria psichologiniams veiksniams. Šiai veiksnių grupei jis priskiria: profesinį subrendimą, kaip „asmenybės gebėjimą sąmoningai pasirinkti atitinkamą darbo rūšį ir kelią specialybei įgyti“ (Jovaiša, 1981, p. 90); intelektą ir specialiuosius gabumus; poreikius; interesus; vertybes; charakterį. Taigi L. Jovaišos profesinio orientavimo samprata buvo gana novatoriška, vertinant to laikotarpio galimybes ir situaciją. Svarbu tai, kad atkreipiamas dėmesys į asmenybės galias, kad nėra akcentuojami išorės institucijų ir išorės jėgų primetami profesiniai sprendimai žmogui, nors ir pabrėžiamas profesinio orientavimo valdymo aspektas.

Profesinio orientavimo sistema. L. Jovaišos teigimu, „profesinis orientavimas yra tokia visuomeninės veiklos funkcija, kuri įgalina diferencijuoti tiek jaunimo, tiek suaugusių žmonių paskirstymą įvairiuose veiklos baruose“ ir „tai įmanoma padaryti tik tada, kai žmogus darbu ruošiamas, atsižvelgiant į jo individualias savybes ir esamą darbo paskirstymą“ (ten pat, p. 155). Kitaip tariant, reikalinga sudėtinga profesinio orientavimo sistema, kurią profesorius traktuoja labai plačiai: ir siutimas į profesinio mokymo įstaigas, ir profesinis mokymas bei įtvirtinimas darbe, ir persikvalifikavimas ir pan. L. Jovaišos nuomone, tokia profesinio orientavimo sistema apima ir vidurines mokyklas, ir profesinio mokymo įstaigas, ir įvairias valstybines įstaigas, kurios planuoja šį procesą, ir masinės informacijos institucijas, ir įvairių įmonių personalo tarnybas. Į šią sistemą įtraukiama ir įvairi profesinio orientavimo veikla bei metodai. Labai išsamiai yra nusakomos įvairių institucijų funkcijos, pavyzdžiui: pagrindinės bendrojo lavinimo mokyklos profesinio orientavimo funkcijos – parengti sąmoningai ir optimaliai pasirinkti profesiją, o profesinio orientavimo kabinetai ir informavimo biurai turėtų

informuoti ir visapusiškai konsultuoti, nustatyti konsultuojamųjų tinkamumą vienai ar kitai profesijai.

Aptardamas profesinio orientavimo struktūrą, profesorius išskiria tris jos lygius: makrostruktūrą, medzostruktūrą ir mikrostruktūrą. Makrostruktūrą sudaro dešimt komponentų:

- „1. Profesinis orientavimas mokymo-auklėjimo procese ir moki-
nių rengimas pirmą kartą rinktis profesiją.
2. Profesinio kryptingumo ugdymas.
3. Profesinis adaptavimasis, įsitvirtinimas; tinkamumo kontrolė.
4. Profesinis informavimas.
5. Profesinis konsultavimas (sociologinis, ekonominis, psicho-
loginis, medicininis, pedagoginis).
6. Profesinė atranka į profesinio mokymo įstaigas, į darbą ir į
karinę tarnybą (su orientavimu).
7. Profesinis paskirstymas įmonės ar įstaigos viduje; kvalifikaci-
jų tobulinimas; perkėlimas.
8. Profesinis telkimas ir įdarbinimas.
9. Socialinis profesinio orientavimo valdymas.
10. Profesinė rehabilitacija“ (Jovaiša, 1981, p. 157).

Be jokios abejonės, profesinį orientavimą profesorius traktuoja labai plačiai, tai atitinka biodrominę jo profesinio orientavimo sampratą. Net ir problemą keliantį profesinės atrankos procesą, kuris įprastai traktuojamas kaip priešingas profesiniam pasirinkimui procesas, L. Jovaiša grindžia profesiniu pasirinkimu, teigia, kad „profesinis orientavimas turi apimti ir neatrinktuosius, suteikdamas jiems konsultacijas“ (ten pat, p. 158).

Kiekvieno makrostruktūros komponento vidaus struktūrą profesorius vadina profesinio orientavimo medzostruktūra. Bendrojo lavinimo mokyklos profesinio orientavimo struktūra, pagal L. Jovaišą, galėtų būti tokia: intelekto, motorikos ir įgūdžių ugdymas, profesinio

kryptingumo (motyvacijos) ir atitinkamo charakterio ugdymas, sugebėjimo rinktis profesiją ugdymas ir kontrolė, kiek tinkamai buvo pasirinkta.

Pati svarbiausia, profesoriaus nuomone, profesinio orientavimo sistemos struktūra yra mikrostruktūra. „Tai atskiro individo orientavimo – jo gyvenimo ir darbo planų formavimo sistema“ (Jovaiša, 1981, p. 158). Profesoriaus nuomone, tai viena iš sudėtingiausių profesinio orientavimo sistemų, nes apima visus asmenybės vystymosi aspektus ir visą raidos procesą, be to, yra individuali ir ilgalaikė. Kaip ir kitų profesinio orientavimo struktūros komponentų, profesorius išskiria tokius mikrostruktūros elementus: psichologinis ir medicininis asmenybės tyrimas ir permanentinis įvairių rūšių konsultavimas.

Profesinio orientavimo praktinis realizavimas. Teorinės profesinio orientavimo įžvalgos yra labai svarbios suprantant tiek profesijos rinkimosi procesą, tiek profesinio elgesio problemas, tiek profesinio orientavimo sistemos praktinio taikymo aspektus. L. Jovaiša nesitenkino teoriniais samprotavimais apie profesinį orientavimą, jis konkrečiai pagrindė profesinį orientavimą vidurinėje mokykloje, profesinio mokymo įstaigose ir darbo vietose.

Atkreipdamas dėmesį į tai, kad vidurinėje mokykloje dažnai tenkinamasi interesų kuriai nors profesijai sužadinimu bei mokinio tinkamumo tai profesijai nustatymu, L. Jovaiša teigia, kad mokykla turi spręsti ir daugiau profesinio orientavimo uždavinių. Viena vertus, profesinis orientavimas mokykloje „turi atsižvelgti į asmenybės gyvenimiškąsias orientacijas, į jos gyvenimo planus apskritai“ ir todėl profesinis orientavimas „neatskiriamas nuo vertybinių orientacijų formavimo“ (ten pat, p. 159). Kita vertus, svarbu mokiniams suteikti žinių, kuriomis grindžiamas darbas. Tokį žinių suteikimą L. Jovaiša vadina pažintiniu orientavimu, kurį, jo nuomone, galima pritaikyti, mokant kiekvieno dalyko. Daug dėmesio vidurinėje mokykloje reikėtų skirti

mokinio asmenybės pažinimui, „informacijos apie mokinį gausumui“, kuri būtų „pagrindinė sąlyga patikimai prognozei“ (ten pat, p. 161) apie tolesnio mokymosi sėkmę ir būsimą elgesį. L. Jovaišos nuomone, patikimas informacijos apie mokinį šaltinis yra praktinė veikla, kuri gali būti organizuojama pamokų metu, fakultatyviniuose užsiėmimuose, gamybinėje praktikoje ir pan. Informacijos apie mokinį galima gauti konsultacijų metu, naudojant pokalbio metodą arba kitus asmenybės pažinimo būdus. Skirdamas vidurinei mokyklai svarbiausią profesinio orientavimo ir konsultavimo vaidmenį, L. Jovaiša aprašo mokytojų, klasės vadovų ir mokyklos administracijos profesinio orientavimo funkcijas. Jo teigimu, mokytojas yra centrinė profesinio orientavimo figūra. Dėstydamas jis „perteikia mokslo pagrindų žinias, mokėjimus ir įgūdžius, kurie yra pagrindas visiems lygiai, laisvai ir sąžiningai rinktis tolesnio mokymosi kelius ir profesiją; supažindina mokinius su profesijomis, susijusiomis su jo dėstomuoju dalyku; turi visas sąlygas gerai pažinti mokinių gabumus bei sugebėjimus dėstomajam dalykui, taip pat pastebėti bendruosius sugebėjimus...“ (ten pat, p. 174). Klasės vadovas turi ne tik tokias pačias sąlygas pažinti mokinį kaip ir dalyko mokytojai, bet ir gauna papildomą informaciją iš tėvų, gydytojų, profesinio orientavimo kabineto darbuotojų ir pan. Klasės vadovas yra pagrindinis klasės profesinio orientavimo organizatorius ir konsultantas. Tais atvejais, kai „klasės profesinio orientavimo komisija (taryba) nepajėgi“ padėti mokiniui, jis nukreipiamas į „profesinio orientavimo kabinetą“ (ten pat, p. 175).

Profesinio mokymo įstaigos tęsia profesinio orientavimo darbą, tačiau jų uždaviniai kiek kitokio pobūdžio. Vienas iš uždavinių – padėti būsimiems studentams pasirinkti profesinio mokymo įstaigas. Todėl svarbu vidurinių mokyklų mokinius informuoti apie profesinio mokymo įstaigas arba, kaip teigia L. Jovaiša, profesinis orientavimas prasideda nuo reklamos: „skelbimai, bukletai, brošiūros, atvirų durų

dienos, susitikimai su mokslininkais...“ (Jovaiša, 1981, p. 165). Kitas profesinių mokymo įstaigų profesinio orientavimo sistemos uždavinys yra būsimų studentų atranka, o tie mokiniai, kurie nepakliuvo į pageidaujamas studijų programas, yra toliau orientuojami į kitas mokymo įstaigas. Įdomus yra dar vienas profesinių mokymo įstaigų profesinio orientavimo sistemos uždavinys, kurį šiuolaikiniais terminais būtų galima pavadinti įsipareigojimo pasirinktai profesijai ugdymas. L. Jovaiša šį uždavinį vadina „supažindinimu su specialybe“, kurį sieja su „profesinės etikos ugdymu, būsimo specialisto etinių savybių formavimu“, teigdamas, kad tai „turi ypač didelės motyvuojančios jėgos asmenybės gyvenime, nes jos dėka sėkmingesnė būna praktinė veikla“ (ten pat). Kiti profesinio orientavimo uždaviniai profesinio mokymo įstaigose yra sietini su studentų adaptacija prie naujų veiklos sąlygų bei reorientacija tų asmenybių, kurios „negali adaptuotis naujomis sąlygomis, nesugeba keisti savo mąstymo krypties, pertvarkyti savo idėjų, planų, veiklos būdų“ (ten pat, p. 167). Ir, be jokios abejonės, svarbus yra orientavimas į būsimą darbą. Tokiu būdu bendrais bruožais yra pateikiamos profesinio mokymo įstaigų profesinio orientavimo kryptys, kurios yra aktualios ir dabartinėje karjeros orientavimo srityje, tačiau tokio orientavimo turinys ir įgyvendinimo būdai yra gerokai nutolę nuo aptariamo laikotarpio patirties.

Profesinio orientavimo darbas tęsiamas ir įmonėse, realizuojant biodrominį profesinio orientavimo pobūdį. Profesinis orientavimas darbo vietoje yra būtinas, nes „padeda žmogui besikeičiančios gamybos ir dinamiško gyvenimo sąlygomis priimti adekvacius sprendimus įsidarbinimo, darbo keitimo ir įsitvirtinimo klausimais“ (ten pat).

Profesinis konsultavimas. Šis konsultavimas skirtingai suprantamas įvairių žmonių dėl nevienodų jam priskiriamų tikslų. Profesinio konsultavimo srityje susipina skirtingų disciplinų – kultūrinių, ekonominių, socialinių, psichologinių, pedagoginių – poreikiai, nes

profesinis pasirinkimas analizuojamas įvairiu požiūriu. Kaip pažymi J. O. Crites (1981), tai ir yra profesinio konsultavimo stiprybių ir silpnybių šaltinis. Istoriskai profesinis konsultavimas glaudžiai susijęs su psichologijos kaip mokslinės disciplinos ir psichologinio konsultavimo raida. Profesiniam konsultavimui turėjo didelę įtaką ir eksperimentinės psichologijos (Fechner, Helmholtz, Wundt), ir testavimo (Catell, Binet ir kt.) pasiekimai. Tačiau didžiausias postūmis profesinio konsultavimo raidai buvo Franko Parsonso idėjos, aprašytos 1909 m. išleistoje knygoje „Profesinis pasirinkimas“. Šios idėjos daugelį metų buvo profesinio konsultavimo pagrindas. 1942 m. pasirodžiusi C. R. Rogerso knyga „Konsultavimas ir psichoterapija“, J. O. Crites (1981) nuomone, privertė peržiūrėti daugelį profesinio konsultavimo prielaidų: atkreipti dėmesį į motyvacinius ir afektinius elgesio komponentus, priimant profesinio pasirinkimo sprendimus; išplėsti profesinio konsultavimo tikslus, kurie sietini ne tik su profesija, bet ir su asmenybės augimu, savęs supratimo ir kitais svarbiais asmenybei procesais.

Profesinis konsultavimas gali būti skirstomas į profesinio pasirinkimo, įsidarbinimo ir pasitenkinimo ir sėkmės darbe konsultavimą.

Profesinio pasirinkimo konsultavimas. Tai plačiausiai paplitusi konsultavimo rūšis, kai stengiamasi padėti žmonėms priimti sprendimą, kokio tipo darbą jie nori dirbti. Rinkdamiesi būsimą darbą sunkumų gali turėti paaugliai ir jaunuoliai, kurie renkasi savo pirmą darbą. Pasirinkti gali būti sunku ir vyresnio amžiaus žmonėms, kurie dėl vieno ar kitų priežasčių priversti keisti savo darbą ar specialybę arba grįžti į profesinę veiklą po ilgesnės pertraukos (pavyzdžiui, po vaikų auginimo atostogų). Dauguma tokio konsultavimo modelių remiasi Franko Parsonso idėjomis. Konsultuojant profesinio pasirinkimo klausimais, žmonėms padedama identifikuoti jų asmenybės savybes ir surinkti relevantinę toms savybėms profesinę informaciją. Svarbiausia, kad

klientas ateityje būtų sėkmingas profesinėje veikloje. Kaip rodo priimtų profesinio pasirinkimų efektyvumo tyrimai, tokio konsultavimo efektyvumas yra nemažas.

Konsultavimas įsidarbinant. Profesinis konsultavimas naudojamas norint padėti klientui rasti darbą. Klientai yra žmonės, kurie ieško darbo pirmą kartą arba keičia darbą, kaip ir tie klientai, kurie prarado darbą. Konsultuojant aptariami duomenys, kurie padeda sėkmingai darbo paieškai, kaip ir mokoma įvairių įgūdžių, kurie reikalingi darbo paieškoje (pavyzdžiui, CV ir motyvuojančio laiško rašymo įgūdžiai ir t. t.).

Konsultavimas dėl sėkmingo prisitaikymo darbe. Tokio konsultavimo klientai yra dirbantys žmonės, kurie nepatenkinti esama darbo padėtimi, jiems rūpi jų tolesnės perspektyvos darbe.

Labai detalią profesinio konsultavimo klasifikaciją pateikia L. Jovaiša. Jis skiria konsultacijų rūšis pagal mokslo sritis ir konsultavimo tipus pagal jos tikslus. Pagal *mokslo sritis* skiria šias konsultacijų rūšis:

- didaktinė;
- hodegetinė;
- psichopedagoginė;
- psichologinė;
- psichoterapinė;
- profesioliginė;
- sociologinė (Jovaiša, 1981, p. 197–198).

Pagal *konsultavimo tikslus* skiriami šie konsultavimo tipai:

- informacinis;
- pasirinkimo;
- naujų savybių formavimo;
- reorientacinis;
- desensitivizacinis;

- tinkamumo;
- drausmės;
- palaikymo;
- savęs supratimo;
- planavimo (ten pat, p. 199–200).

Pavyzdžiui, psichologinė konsultacija teikia konsultuojamajam „...informaciją apie jį patį arba apie aplinkos reiškinius, konkrečiai kalbant, apie profesijos psichologinius reikalavimus žmogui. Psichologinės konsultacijos pagrindas yra gilus asmenybės bei individualybės pažinimas“ (ten pat, p. 198). Profesiolginė konsultacija supažindina interesantus su profesijomis ir profesinių įstaigų reikalavimais, priėmimo į darbą sąlygomis. Vėlesniuose darbuose profesorius šios konsultacijos uždavinius išplečia, teigdamas, kad supažindinama yra „su profesijomis, jų tikslais, turiniu ir veiklos metodais, su jų geografija, istorijos perspektyvomis, su įstaigomis, kuriose dirba tam tikros srities profesionalai, su jų poreikiu įmonėse, įstaigose“ (1999, p. 126).

Skirtingų konsultacijų tipų nusakomas kitoks konsultavimo turinys. Pavyzdžiui, informacinės konsultacijos „...teikiamos konsultacijos pedagoginiais, psichologiniais, profesinio orientavimo ir kitais klausimais. Jų pagrindas – mokslo, technikos, technologijos, kultūros, profesijų žinios“ (Jovaiša, 1981, p. 199). Tikslinant teigiama, kad šios konsultacijos „profesinio švietimo ar orientavimo tikslu teikiama kompleksinė informacija – profesiografinė, ekonominė, edukologinė, socialinė, psichologinė, medicininė“ (Jovaiša, 1999, p. 127). Pasirinkimo konsultacija reikalinga jau bendrojo lavinimo mokykloje, nes, įvairūs patarimai, kaip pasirinkti fakultatyvus ar mokymo profilius, „yra lemtingi, orientuojantys į vaiko ateities galimybes ir jų sėkmingą raišką savarankiškame darbe“ (ten pat). Planavimo konsultacija, L. Jovaišos nuomone, teikiama, kai asmuo nepajėgia prognozuoti

savo elgesio, veiklos, numatyti tolesnio savo asmenybės tobulinimo, kaip to reikalauja pasikeitusios gyvenimo, santykių ar darbo sąlygos. Konsultantas padeda:

- kelti tolesnio elgesio ar veiklos, profesinio darbo idėjas,
- numatyti idėjų įgyvendinimo strategiją,
- sudaryti strategiją atitinkančius projektus,
- kurti projektų realizavimo planus,
- pasirinkti dorinius planų vykdymo motyvus (Jovaiša, 1999, p. 130) ir t. t.

Apžvelgtos profesinio konsultavimo rūšys ir tipai gali būti įvairiai panaudojami konkrečioje konsultavimo situacijoje. Konsultavimo modelio pasirinkimas priklauso nuo konsultuojamojo problemos, tačiau konsultantas turėtų būti pasirengęs bet kuriai konsultavimo strategijai. Konsultavimas prasideda nuo kliento problemos identifikavimo. Kaip teigia E. G. Williamson (pagal Brown, 1990), yra keletas profesinio pasirinkimo problemų grupių:

- *Nėra pasirinkimo* (klientas yra nepajėgus pasirinkti ir paprastai atsako: „Aš nežinau, ką aš noriu daryti“).
- *Abejotinas pasirinkimas*. Klientas yra pasirinkęs profesiją, bet abejoja pasirinkimu. Tas tikrumo / netikrumo lygis yra įvairus: nuo labai aukšto tikrumo laipsnio („Aš nemanau keisti savo pasirinkimo, bet norėčiau būti visiškai tikras dėl savo pasirinkimo“) iki labai žemo tikrumo laipsnio („Aš labai abejoju dėl savo pasirinkimo“).
- *Neprotingas pasirinkimas*. Šis pasirinkimas apibrėžiamas kaip kliento gabumų bei interesų ir profesijos reikalavimų neatitiktis. Sunkumų gali būti įvairių, bet dažniausiai neprotingas pasirinkimas pasireiškia gabumų stokos neįvertinimu.
- *Interesų ir gabumų neatitiktis* (neprotingo pasirinkimo diagnozuojama gabumų ir pasirinkimo neatitiktis).

L. Jovaiša taip pat kalba apie įvairias asmens problemų grupes, kurios turėtų būti sprendžiamos konsultuojant. Tai ir profesinio rinkimosi problemos, ir socialinių santykių problemos, ir visapusiško mokinių vystymosi sunkumai mokykloje, ir adaptacijos problemos. Nurodydamas, kodėl bendrojo lavinimo mokyklos mokiniai nepajėgia spręsti savo pasirinkimo problemų, profesorius teigia, kad jie „1) nežino, ar pajėgs įgyti norimą specialybę, 2) nesugeba vertinti savo intelektinių sugebėjimų, 3) abejoja dėl fizinio ar psichinio tinkamumo dirbti pasirenkamą darbą, 4) abejoja, ar numatomi rinktis profesijai tinka jų charakterio ir temperamento savybės, 5) blaškosi tarp įvairių interesų, vertybių idealų, nepajėgdami nustatyti jų hierarchijos, 6) abejoja, ar polinkis, pašaukimas yra tikras, ir t. t.“ (Jovaiša, 1981, p. 189). Išvardydamas įvairias konsultuojamųjų problemas, L. Jovaiša atskleidžia šių problemų priežastis, pavyzdžiui, dėl konflikto su aplinka individui sunku priimti sprendimus kai „...vienodai patrauklios yra kelios profesijos, mokyklos ar darbovietės“ arba „...kai mokinys neranda patrauklių pasirinkimo variantų, o jaučia vyresniųjų spaudimą arba pakartotinai susiduria su objektyviomis ar įsivaizduojamomis kliūtimis, trukdančiomis realizuoti poreikius, interesus, siekimus“ (ten pat, p. 191) ir t. t. Pateikdamas profesijos rinkimosi problemas, L. Jovaiša rodo išskirtinai puikų problemos išmanymą ir supratimą, tuo labiau kad daugelis išvalgų yra aktualios ir šiandien, konsultuojant asmenis profesijos rinkimosi klausimais.

Visose savo knygoje, kurios skirtos profesinio orientavimo ir konsultavimo problemoms, profesorius labai išsamiai pristato konsultavimo procesą, pradedant asmens registracija ir baigiant konsultanto naudojamais metodais. Be jokios abejonės, asmens problemos sudėtingumas nulemia konsultavimo eigą. Vienokia konsultavimo eiga ir trukmė, kai asmuo kreipiasi konkrečios profesinės informacijos, ir kiek kita konsultavimo eiga, kai asmuo kreipiasi dėl pasirinkimų konflikto ar neprotingo pasirinkimo.

L. Jovaiša problemą gvildenančią konsultaciją aprašo „tokios struktūros:

- 1) registravimas,
- 2) susipažinimas,
- 3) įžanginis pokalbis,
- 4) informacijos rinkimas,
- 5) konsultuojamasis pokalbis,
- 6) baigiamasis konsultavimas“ (Jovaiša, 1981, p. 210–215).

Konsultavimo eiga gali tilpti aprašytose schemose, galimos ir kitos struktūros, tačiau svarbūs yra veiksmai iki pradedant konsultavimą. L. Jovaiša (1981, 1999) kalba apie registraciją, o R. Nathan ir L. Hill (2006) apie patikrinimą, rūšiavimą. Tokių veiksmų prasmė labai paprasta: konsultantui reikia pradinės informacijos apie būsimą klientą, o klientui reikia informacijos apie teikiamas paslaugas. Be abejo, šiandien įvairi rašytinė medžiaga apie teikiamas profesinio konsultavimo paslaugas, internetiniai puslapiai padės klientui susiorientuoti, kokios pagalbos gali tikėtis, kokios kvalifikacijos konsultantai teikia tokias paslaugas, kokią informaciją apie profesijas galės rasti. Kaip teigia R. Nathan ir L. Hill (2006), tai padės sumažinti „nerealistinius kliento lūkesčius“ (p. 35). L. Jovaiša (1981) savo ruožtu ir pagal laiko galimybes teigia, kad asmenų registravimas nėra paprastas surašymas. Registruojant reikia surašyti pradinis asmens pageidavimus, kad konsultantas galėtų orientuotis, „kokiais klausimais ir kaip reikės kalbėti“ (Jovaiša, 1981, p. 210). Kitaip sakant, nesvarbu, kad skiriasi šiuolaikinio ir to meto konsultantų galimybės, bet pradinio konsultavimo etapo prasmė lieka ta pati.

Konsultuojant profesinio pasirinkimo klausimais reikia laikytis visų konsultavimo taisyklių: mokėti formuluoti klausimus, nepertraukinėti kliento, reflektuoti kliento jausmus, mokėti paskirstyti laiką, neperkrauti konsultavimo sesijos idėjomis, mokėti išlaikyti konsultavimo ribas, padėti sudaryti veiksmų planą ir kt. Visos šios taisyklės

plačiai atskleidžiamos profesoriaus darbuose ir turėjo didžiulės reikšmės rengiant konsultantus.

Kvalifikuota pagalba, sprendžiant profesijos pasirinkimo problemas, priklauso nuo konsultanto kompetencijos, t. y. žinių, mokėjimų, įgūdžių įvertinti klientą, išmokyti jį problemos sprendimo įgūdžių, naudotis profesine informacija ir t. t. L. Jovaišai tai buvo labai aktuali problema. Įvertindamas realią situaciją, jis teigia, kad „neprieštaraudami profesiniam konsultavimui, visokeriopai ją palaikydami, turime, viena vertus, atsižvelgti į realias mūsų mokyklos darbo sąlygas, o, kita vertus, atsiminti, kad ir turint specialius profesinius konsultantus, kiekvienas mokytojas turės būti savos srities profesinis konsultantas“ (Jovaiša, 1978, p. 199). Vėlesniuose savo darbuose jis nurodo, kad ne tik mokytojai turi atlikti profesinio konsultavimo funkcijas, bet „būtinai reikia specialiai rengti tinkamus pedagoginio, psichologinio ir profesiologinio konsultavimo darbuotojus“ (Jovaiša, 1981, p. 228).

Profesinio orientavimo modelio realizavimo ribotumai. Apžvelgus L. Jovaišos profesinio orientavimo teorines prielaidas, galima matyti sąsąukas su to meto vyraujančiomis profesinio pasirinkimo ir profesinio orientavimo teorijomis, įžvalgomis ir praktika. Tačiau vyraujanti tuo metu Lietuvoje tarybinė sistema ne tik neleido išplėtoti daugelio teorinių prielaidų, pavyzdžiui, laisvo profesijos rinkimosi idėjos, bet ir iškreipė profesinio orientavimo modelio taikymo galimybes, pavyzdžiui, bandyta suderinti profesinį pasirinkimą su mokinių paskirstymo į profesinio mokymo įstaigas planais. Todėl nenuostabu, kad ir to meto L. Jovaišos darbuose galima rasti ir nuorodų į ideologinius dokumentus, ir į tarybinių psichologų darbus, ir į tuometę tarybinės mokyklos patirtį.

Šiame straipsnyje aptarti tik kai kurie profesoriaus Leono Jovaišos profesinio orientavimo koncepcijos aspektai, kurie parodo, kad ši sistema atitiko to laikotarpio dvasią. Galima tik numanyti, kokia ši

sistema galėjo būti, jeigu ne sovietinės sistemos ribojimai. Apibendrinant galima padaryti išvadą, pasinaudojant profesoriaus Leono Jovaišos (1999) įvertinimu: „...profesinės konsultacijos ilgainiui tapo biurokratų įrankiu agituoti mokinius į profesines technikos mokyklas, mažai kas į jas kreipėsi, joms stigo psichologinio profesionalumo. Profesinio orientavimo ir konsultavimo sistema devyniasdešimtųjų metų pabaigoje nustojo veikusi“ (Jovaiša, 1999, p. 94).

LITERATŪRA

- Bagdonas, A.; Lapė, J.; Valickas, G. (2008). Lithuanian Psychological Association: 50 Years of Development. *Psichologija*, Nr. 37, p. 85–103.
- Bagdonas, A.; Butkienė, G.; Lapė, J.; Rimkutė, E. (1989). Alfonso Gučo veiklos ir tyrimų apžvalga. *Psichologija*, Nr. 9, p. 3–23.
- Brown, D. (1990). Trait and factor theory. In Brown, D., Brooks, L. and ass. *Career choice and development: applying contemporary theories to practice*, Jossey-Bass Inc. Publishers, p. 13–37.
- Crites, J. O. (1981). *Career counseling: models, methods, and materials*. McGraw-Hill, Inc.
- Gysbers, N. C.; Henderson, P. (2001). Comprehensive guidance and counseling programs: a rich history and bright future. *Professional school counseling*, Vol. 4, p. 246–257.
- Jovaiša, L. (1981). *Asmenybė ir profesija*. Kaunas: Šviesa.
- Jovaiša, L. (1999). *Profesinio konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (1978). *Profesinio orientavimo pedagogika*. Kaunas: Šviesa.
- Jovaiša, L. (2004). *Pedagogikos ir psichologijos darbų bibliografija*. Vilnius.
- Kučinskienė, R. (2003). Asmeninės karjeros valdymo gebėjimai ir jų ugdymo gairės. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, Nr. 7, p. 72–81.
- Lapė, J. Psichologų draugija ir jos įtaka psichologijos raidai Lietuvoje. *Psichologija*, Nr. 19, p. 124–133.
- Nauta, M. M. (2010). The development, evolution, and status of Holland's theory of vocational personalities: reflections and future directions for counseling psychology. *Journal of counseling psychology*, Vol. 57, No 1, p. 11–22.
- Nathan, R.; Hill, L. (2006). *Career counseling*. Sage.

- Navickienė, L. (2010). *Karjeros konsultantų rengimo modeliavimas*. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU leidykla.
- Niles, S. G.; Harris-Bowlsbey, J. (2009). *Career development interventions in the 21st century*. Pearson.
- Pope, M. (2000). A brief history of career counseling in the United States. *The career development quarterly*, Vol. 48, p. 194–211.
- Rimkutė, E. (2007). Šimtas metų Lietuvos psichologų ugdytojui prof. A. Gučiui. *Psichologija*, Nr. 36, p. 100–109.
- Savickas, M. L. (2008). Helping people choose jobs: a history of the guidance profession. In *International handbook of career guidance*. Ed. J. A. Athanason, R. Van Esbroeck Springer.
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown, L. Brooks and ass. *Career choice and development: applying contemporary theories to practice*, p. 197–261.
- Wrzesniewski, A.; Tosti, J. (2006). Career as calling. In *Encyclopedia of career development*. Ed. J. H. Greenhaus; G. A. Callanan. Sage.

3.3. Profesinio orientavimo koncepcijos naudojimas profesinio orientavimo sistemai tobulinti Lietuvoje



Eugenijus Nazelskis

Edukologijos daktaras, VU Tarptautinės verslo mokyklos profesorius. Turėdamas karo inžinieriaus išsilavinimą, apie 15 metų tarnavo Šiaurės karo-jūrų ir Baltijos laivynuose, ėjo vadovaujančias pareigas. Atkūrus Lietuvos nepriklausomybę, įstojo į Lietuvos kariuomenę, kur praėjo kelią nuo Civilinės saugos departamento direktoriaus iki Krašto apsaugos ministro pavaduotojo, Lietuvos karinio atstovo NATO organizacijoje bei gynybos atašė Belgijos Karalystėje. Tarnybinę veiklą derindamas su kvalifikacijos kėlimu, baigė Čekijos generalinio štabo akademią ir vadovaujamas Leono Jovaišos apgynė disertaciją apie karinės profesijos rinkimosi motyvaciją. Išėjęs į atsargą, buvo Lietuvos pramoninkų konfederacijos atstovu Seime ir Vyriausybėje, koncerno „Achemos grupė“ personalo ir administravimo direktoriumi. Paskelbė per 30 mokslinių straipsnių. Domisi profesiniu orientavimu ir žmonių išteklių vadyba. Apdovanotas „Vyčio kryžiaus“ ordinu ir medaliais.

Temos *aktualumas* grindžiamas didžiulėmis prieštaromis ir disproporcijomis, kurios susidarė šalies darbo rinkoje. Lietuvos visuomenės informavimo priemonės teigia, kad mūsų šalyje 2010 m. gruodžio 7 d. buvo 306 tūkstančiai oficialių bedarbių. Tuo pat metu darbdaviai prašo Lietuvos darbo biržos (LDB) leisti iš užsienio atsivežti darbuotojų, nes trūksta specialistų transporto, aptarnavimo, finansų ir gamybos sektoriuose. Trūkstant specialistų darbo rinkoje, vien per vienuolika 2010 metų mėnesių Lietuvos darbo birža išdavė 1 598 leidimus užsieniečiams dirbti Lietuvoje (Jেকেvičius, 2010).

Naujausi darbo rinkos tyrimai rodo, kad esant kvalifikuotų specialistų tam tikruose segmentuose stygiui, 2010 m. liepos 1 d. LDB įsiregistravo net 5,4 tūkst. mokymo įstaigų absolventų, t. y. 2,4 karto daugiau nei tuo pačiu 2009 metų laikotarpiu. Iš jų 62 proc. – baigę aukštąsias mokyklas, 38 proc. – profesinio mokymo įstaigas. Daugiausiai LDB įregistruota absolventų, aukštosiose mokyklose baigusiu vadybos ir verslo administravimo, socialinio darbo, teisės, viešojo administravimo, statybos, statybos inžinerijos, edukologijos, ekonomikos studijų programas. Pabrėžtina, kad šių specialybių absolventai sudarė daugumą ir ankstesniais metais. Atkreiptinas dėmesys, kad mūsų valstybėje net ketvirtadalis baigusiujų aukštojo mokslo socialines studijas dirba paprastais darbininkais. Tarp baigusiujų inžinerijos, gamybos ir perdurbimo profilio studijas šis rodiklis siekia beveik pusę, o baigusiujų žemės ūkio ir veterinarijos studijas – net 60 proc. (Tyrimas: aukštosios mokyklos nutolusios nuo rinkos poreikių, 2010).

Pagrįstai galima teigti, kad Lietuvos darbo rinkoje susiklostė prieštaringa situacija: vienų specialistų trūksta, o kitų yra akivaizdus perteklius. Tačiau disproporcijos tarp darbo pasiūlos ir jo paklausos bei situacija, kai daugelis žmonių dirba jų kvalifikacijos neatitinkantį darbą, gali išlikti ilgam, nes specialistai pažymi, kad lig šiol renkantis profesiją studijuoti ekonomiką, teisę, psichologiją, verslo administravimą, vadybą daugybė jaunuolių tiek rašė prašymus, tiek rašo (ELTA, 2010).

Tuo pat metu daugelis jaunų žmonių, Lietuvoje nerasdami darbo pagal įgytą kvalifikaciją, priversti emigruoti. Dėl to prarandama kvalifikuotų žmonių ir švaistomi intelektiniai jų gebėjimai. Kaip teigia Švedijos Linkopingo universiteto darbo studijų profesorius Č. Volfsonas (Charles Woolfson), dešimt metų bendradarbiauęs su Lietuvos mokslo ir mokymo institucijomis, netgi tuo atveju, jei dalis žmonių imtų grįžti – jie jau būtų iššvaistę savo socialinį kapitalą ir gebėjimus,

kuriuos būtų galėję panaudoti Lietuvos visuomenės vystymuisi (Samoškaitė, 2010). Pabrėžtina, kad pastaruoju metu emigracija šalyje įgavo tokį mastą, kad tikriausiai gali būti įtraukiama į grėsmių nacionaliniam saugumui sąrašą ir būti analizuojama iš šių pozicijų. Tačiau tyrimų duomenys ir socialiniai procesai, vykstantys visuomenėje, rodo, kad nemaža jos dalis, o ypač jaunimas, profesijos pasirinkimo metu į darbo rinkos realijas, jos poreikius mažai kreipia dėmesio. Padėti jaunimui rinktis tinkamiausias profesijas, racionaliai panaudoti turimus žmonių išteklius bei subalansuoti darbuotojų struktūrą – profesinio orientavimo paskirtis.

Vykdamas profesinį orientavimą, Lietuvoje 2003 m. lapkričio 19 d. buvo patvirtinta Profesinio orientavimo strategija (2003), o 2007 m. – ir Nacionalinė profesinio orientavimo švietimo sistemoje programa (2007). Ši strateginės reikšmės dokumentą numatoma įgyvendinti nuo 2007 iki 2013 metų.

Tačiau praėjus nemažai laiko nuo strateginių dokumentų patvirtinimo ir jų įdiegimo, padėtis Lietuvos darbo rinkoje ne tik nepagerėjo, bet pablogėjo. Dėl specialistų stygiaus šalyje daugėja atvystančių iš kitų valstybių darbuotojų, LDB praėjusiais metais užsieniečiams išdavė 3,33 tūkst. leidimų dirbti Lietuvoje – 1,9 karto daugiau nei 2010 metais (BNS, 2012). Daugėja išsilavinusių, tačiau nerandančių darbo pagal įgytą specialybę, jaunų žmonių. Statistikos departamento duomenimis, 2011 metais jaunimo (15–24 metų) nedarbas buvo 32,9 proc. (DELFI, 2012). Didėja jaunimo emigracija. Per paskutiniuosius dešimt metų netekome 337 tūkst. gyventojų, o vien per 2011 metų aštuonis mėnesius iš šalies išvyko apie 40 tūkst. žmonių. Emigruoja daugiausia jauni 25–34 metų asmenys (Saukienė, 2011).

Darbo rinkoje jaučiamas toks didžiulis tam tikrų sričių specialistų trūkumas, kad atskirose ūkio srityse darbdaviai reikalauja priimti profesinio orientavimo programas, siekiant užtikrinti jų sektoriaus

gyvybingumą. Vien transporto sektoriuje per 2011 m. įregistruota 6,3 tūkst. laisvų darbo vietų tarptautinio krovinių vežimo transporto priemonių vairuotojams, o per visus 2011 m. įdarbinta vos 1,1 tūkst. tarptautinio krovinių vežimo transporto priemonių vairuotojų iš Lietuvos (Kleinauskas, 2012). Ne ką geresnė padėtis sveikatos apsaugos sektoriuje. Daugelyje Lietuvos miestų jaučiamas toks gydytojų stygius, jog prabylama netgi apie priverstinį jaunų specialistų įdarbinimą (Simonavičius, 2012). Taigi situacija nėra paprasta ir vienoda.

Atsižvelgiant į profesijos pasirinkimo svarbą konkrečiam žmogui bei darbo rinkai funkcionuoti, ją valdyti, visuomenės gyvenimui ir siekiant prisidėti sprendžiant sudėtingą situaciją darbo rinkoje, numatant gaires ir pateikiant konkrečias rekomendacijas profesinio orientavimo vadybai tobulinti, buvo keliamas toks *tikslas* – išanalizuoti Leono Jovaišos sukurtos psichosocialinės teorijos panaudojimo galimybes profesinio orientavimo strategijai ir nacionalinei profesinio orientavimo švietimo sistemai tobulinti bei darbo rinkos vadybai gerinti.

Šios teorijos pasirinkimas neatsitiktinis, jis nulemtas daugelio priežasčių. *Pirma*, L. Jovaišos darbų analizė rodo, kad daugiau nei per 50 metų mokslininkui pasisekė sukurti ir nuosekliai išplėtoti savitą profesinio orientavimo koncepciją. Ši koncepcija nėra sukoncentruota viename mokslo darbe. Ji driekiasi per daugelį mokslininko parašytų knygų, monografijų, analitinių straipsnių, nagrinėja įvairias profesinio orientavimo sritis. Mokslininko dešimtmečius tobulinta koncepcija laipsniškai transformavosi į savitą psichosocialinę teoriją vadovauti asmenybės formavimuisi. Ji skirta padėti jaunimui optimaliai panaudoti savo individualybę profesiniam mokymuisi ir darbui. *Antra*, iš istorijos žinoma, jog ne visos teorijos ištvėria laiko išbandymą. Vienos teorijos praranda savo reikšmingumą ir nugrimzta į užmarštį, o kitos – išlaiko įvairius išbandymus ir gali būti sėkmingai

plėtojamoms. Moksliniai tyrimai ir gyvenimo praktika ne kartą įrodė analizuojamos teorijos gyvybingumą ir jos efektyvumą, siekiant praktinių profesinio orientavimo rezultatų, o L. Jovaišos darbai pelnė pripažinimą Lietuvoje ir užsienyje. Mokslininko darbų citavimo reitingas, ypač profesinio orientavimo teorijos srityje, išlieka labai aukštas. *Trečia*, esama padėtis Lietuvos darbo rinkoje skatina grįžti prie šios teorijos ir jos panaudojimo.

Siekiant užsibrėžto tikslo buvo sprendžiami tokie *uždaviniai*: 1) apžvelgti L. Jovaišos pedagoginio profesinio orientavimo koncepcijos susiformavimo istorines ir politines sąlygas bei teorines prielaidas; 2) atskleisti žmogaus vietą ir brandžios asmenybės ugdymo svarbą šioje koncepcijoje; 3) išanalizuoti darbo reikšmę kryptingam asmenybės ugdymui ir profesijos pasirinkimui; 4) atskleisti asmenybės darbo poreikių tenkinimo ir naujųjų susiformavimo priežastis; 5) išryškinti laisvo apsisprendimo svarbą renkantis darbą ir profesiją; 6) nustatyti pagrindinius veiksnius, lemiančius tinkamos profesijos pasirinkimą; 7) remiantis koncepcija sudaryti tinkamos profesijos pasirinkimo modelį; 8) nustatyti esmines priežastis, nulėmusias asimetrijas šiuolaikinėje Lietuvos darbo rinkoje ir šalies ūkyje.

L. JOVAIŠOS KONCEPCIJOS SUSIFORMAVIMO ISTORINĖS IR POLITINĖS SĄLYGOS BEI TEORINĖS PRIELAIDOS

Būtina pabrėžti, kad L. Jovaišos pedagoginio profesinio orientavimo koncepcijos ištakos siejasi su labai sudėtingomis istorinėmis sąlygomis. Mokslininkui likimas lėmė didelę gyvenimo dalį gyventi ir dirbti totalitarinėje valstybėje, kurioje veikė vienpartinė, administracinė-komandinė sistema, planinė ekonomika, cenzūra ir egzistavo griežti ideologiniai rėmai, į kuriuos buvo įspraustas ir pedagogikos mokslas.

Tuometė sovietinė švietimo doktrina vadovavosi „žmogaus būties koncepcija“. Ši koncepcija buvo išplėtotą L. S. Vygodskio, S. L. Rubin-

šteino ir A. N. Leontjevo darbuose ir įgyvendinta A. S. Makarenkos auklėjimo sistemoje. Pagal tokią koncepciją svarbiausiu žmogaus būties komponentu, jo gyvenimo sąlygų keitimo priemone, būties esme paverčiamas darbas, skirtas visuomenės poreikiams tenkinti, nustumiant konkretų žmogų ir jo asmeninius poreikius į šalį, nes valstybė nelaikė žmogaus nei lygiaverčiu, nei nepriklausomu nuo jos subjektu. Visuomenės sąmonėje tokia doktrina buvo transformuota į šūkį: „Kas nedirba – tas nevalgo“, o SSRS konstitucijoje ji buvo apibrėžta nuostata: visuomenei naudingo darbo vengimas nesuderinamas su socialistinės visuomenės principais (SSRS konstitucija 1978; rusų k.; vert. aut.).

Gyvenimas parodė, kad toks socialinio teisingumo požiūriu patrauklus šūkis, išaukštinantis darbą ir iškeliantis visuomeninių poreikių tenkinimą į žmogaus būties epicentrą, bet neatsižvelgiantis į konkretų žmogų ir jo poreikius bei pačios darbo sąvokos homogeniškumą, neišvengiamai paskatina sunkiai suderinamų prieštarų virtinę: *p i r m a*, darbas – paverčiamas visuotiniu užimtumu. Kitaip tariant, darbas transformuojamas į visuotinę prievolę, o tai jo našumą, efektyvumą, kokybę, kūrybiškumą, pasitenkinimą ir daugelį kitų išraiškų, atributų ir padarinių neišvengiamai nustumia į nuošalę; *a n t r a*, egzistuojant ir išliekant kvalifikuoto darbo būtinybei neišvengiamai reikalaujama konkrečiau žmogaus potencialą skirti visuomenės poreikiams tenkinti pagal planinės ekonomikos keliamus uždavinius.

Tam, kad žmogus galėtų tenkinti visuomenės poreikius ir dirbti kvalifikuotą darbą, būtina, kad jis profesinio mokymo procese įgytų žinių, mokėjimų, įgūdžių, kitaip tariant, išmoktų profesijos. Tačiau tam reikia ne vien žinių, o ir specifinių žmogaus savybių, gebėjimų. Kadangi ne visi žmogaus gebėjimai pagal profesijos keliamus reikalavimus gali būti išlavinti iki profesionalaus lygio, todėl atsiranda objektyvi takoskyra tarp ūkio poreikių ir galimybių juos patenkinti, nes parengti žmogų, gebantį

vienodai gerai dirbti visose profesinėse srityse, lig šiol išlieka neįmanoma užduotimi. Taip žmogaus pradas – jo intelektualinės, fizinės ir fiziologinės galimybės tampa objektyvia priežastimi atsirasti takoskyrai tarp ūkio poreikių ir galimybių juos patenkinti. Tai nėra vienintelė tokios takoskyros priežastis.

Sociologė A. Bogatkina (Богаткина, 2011) disertaciniame darbe pabrėžia, kad vien dėl aksiologinių skirtumų visuomeniniai ir asmeniniai profesijos išmokimo, jos pasirinkimo poreikiai dažnai nesutampa. Vadinas, socialinės ir psichologinės priežastys taip pat brėžia takoskyrą tarp visuomeninių ir asmeninių poreikių. Tokia neatitiktis taip pat skatina ūkio struktūros disbalansą, darbuotojų stygių arba jų perteklių.

Tačiau totalitarinė valstybė daug dešimtmečių į objektyviai egzistuojančias prieštaras ir žmogaus tinkamumą atlikti darbą beveik nekreipė dėmesio. Ji planinės ekonomikos poreikių tenkinimą sprendė administracinio, partinio poveikio, karinės mobilizacijos priemonėmis. Pakanka prisiminti, kad ilgą laiką pasų neišdavimas kolūkiečiams apskritai ribojo jų galimybes dirbti ne žemės ūkio sektoriuje. Planų aukštojo, specialiojo vidurinio ir profesinio mokymo įstaigoms nustatymas, o vėliau dažnas absolventų paskirstymas SSRS mastu, verčiant tam tikrą metų skaičių dirbti pagal paskyrimą, taip pat buvo vertinama kaip visuotinė norma, kuri tuo pat metu buvo paversta žmonių atitraukimo nuo jų istorinių šaknų, jų nutautinimo ir nacionalinių klausimų sprendimo priemone.

Šimtų tūkstančių žmonių deportacijos priverstiniais darbams be teisės išvykti iš tremties vietų apskritai ribojo jų teises ir laisvę rinktis darbo vietą, profesiją. Lietuvos gyventojų genocido ir rezistencijos tyrimo centras pateikia išsamių duomenų apie trėmimus ir deportuotų asmenų nežmonišką išnaudojimą, jų vergiškas darbo ir gyvenimo sąlygas. Vykdam tyrimų programą „Atsiminimų apie tremties ir kalinimo vietas, laisvės kovų dalyvių rinkimas“ įvairiais dokumentais

ir tremtinių prisiminimais paremtais faktais, pateikiami skaičiai, kad vien iš Lietuvos 1940–1953 metais administracine tvarka buvo iš-tremta 131 600 žmonių. Tremtiniai buvo apgyvendinami atšiauraus klimato vietose, kur stigo darbo jėgos. Jie privalėjo dirbti miško, žuvininkystės, žemės ūkio sektoriuose ir pan., už darbą gaudavo tik skurdų davinį, nes socialistinėje visuomenėje uždarbio dydį nustatė ir reguliavo valstybė.

Prisiminimuose beveik visi tremtiniai rašo apie gėdą ir pažemini-mą, vergišką darbą, nuolatinį badą, šaltį, neįvykdomas darbo normas, darbą be atlyginimo, komendantų žiaurumą, administracijos patyčias, medicinos pagalbos stoką. Negalima nepaminėti ir milijonais skai-čiuojamų lageriuose įkalintų žmonių. Šie žmonės apskritai buvo izo-liuoti nuo išorinio pasaulio, gyveno pagal nustatytą režimą, privalėjo dirbti šachtose, pramonės objektų, geležinkelių ir kitokiose statybose. Už darbą jie iš esmės negaudavo atlygio ir netgi buvo ribojamos jų teisės bendrauti su išoriniu pasauliu, o išlaisvinus iš įkalinimo vietų, buvo nustatoma jų gyvenamoji vieta, ribojant išsimokslinimo, pro-fesijos, darbovietės pasirinkimo galimybes (Programa; 2003). Tad skaudžių pavyzdžių ir pamokų iš nelabai tolimos istorijos apie plani-nio ūkio poreikių tenkinimą, jo aprūpinimą darbuotojais, darbuotojų potencialo panaudojimą būtų galima pateikti daug ir įvairių.

Nenuostabu, kad toks požiūris į žmogų netruko atsigręžti prieš pa-čią visuomenę ir šalies ūkį. Kvalifikacijos stoka arba žmogaus netinka-mumas darbui tapo nustatytų normų ir planų nevykdymo priežastimi, avarijos, nelaimingi atsitikimai gamyboje, mažas darbo našumas ir toks pat pragyvenimo lygis, atsainus daugelio žmonių požiūris į darbą for-mavimasis skatino ne tik ekonomikos iškraipymus, bet dažnai ir asme-nybės degradaciją. Ne veltui psychologas I. N. Špilreinas dar 1928 m. kėlė klausimą, kaip galima kuriant planinį socialistinį ūkį tiek metų be plano vesti žmogiškąjį ūkį, grobikiškai naikinant geriausius žmonių

ištekliai (Шпильрейн, 1928, vert. aut.). Tad būtų neobjektyvu nepažymėti, kad to meto sąlygomis nebuvo mokslinių mėginimų spręsti žmogaus profesinio tinkamumo, profesinio parengimo, profesijos pasirinkimo uždavinių. Tuomečius mokslininkų mėginimus išsamiai aprašo Rusijos mokslų akademijos narys, psichologijos mokslų daktaras, profesorius V. M. Munipovas (Мунипов, 2006). Jis žurnale „Kultūrinė-istorinė psichologija“ analitiniame straipsnyje „I. N. Špilreinas, L. S. Vygodskis ir S. T. Geleršteinas – SSRS mokslinės psichotechnikos sukūrėjai“ analizuoja daugelio mokslininkų pastangas, siekiant racionaliai panaudoti žmogaus potencialą. Tačiau mokslininkų pastangos baigėsi tuo, jog daugelis tyrėjų buvo represuoti, o SSRS VKP(b) 1936 m. priėmė specialų Centro komiteto nutarimą „Apie pedagoginius iškraipymus liaudies švietimo komisariatų sistemoje“. Šis nutarimas kategoriškai draudė vykdyti profesinio orientavimo tyrimus, naudoti testų metodikas, sustabdė psichotechnikos, profesinės atrankos tyrimus.

Lietuvą inkorporavus į SSRS sudėtį, šis nutarimas automatiškai įsigaliojo ir joje. Jis veikė net iki praėjusio amžiaus vidurio. Tačiau, kaip pažymi SSRS profesinio orientavimo istorijos tyrėja K. G. Pelikian (Пеликян, 2009), praėjusio amžiaus penktojo dešimtmečio viduryje A. N. Volkovskio, L. Jovaišos, M. Vinogradovos, G. Galkytės, M. Koranevo, B. Uspenskio ir kitų mokslininkų pastangų, jų drąsos ir sumanumo dėka, argumentuojant būtinybę rengti jaunuomenę darbinei veiklai, toks draudimas buvo nutrauktas.

Profesinis orientavimas buvo atgaivintas švietimo darbuotojų, prie kurių aktyviai prisidėjo ir L. Jovaiša, dėka, o mokykla tapo pagrindiniu jo vykdymo centru. Tačiau likimas mokslininkui lėmė ne tik kirsti langą profesiniam orientavimui, bet ir kloti teorinius jo pamatus.

L. Jovaiša vienas iš pirmųjų tuometėje SSRS erdvėje, prabilęs apie būtinybę jaunuomenę rengti darbinei veiklai, prakalbo ir apie

pedagoginį profesinį orientavimą. Profesorius tuometėmis administracinio, partinio ir mobilizacinio poveikio priemonėmis, skirtoms patenkinti ūkio poreikius, tuometei švietimo doktrinai priešpriešino savo teorinę doktriną, paversdamas pedagoginį profesinį orientavimą nuoseklia socialine teorija ir praktika.

Mokslininkas iškėlė idėją ir suformulavo jos viziją – objektyviai egzistuojančias prieštatas tarp visuomenės poreikio turėti kvalifikuotų specialistų ūkio funkcionavimui užtikrinti ir konkretaus žmogaus poreikių, jo galimybių, subjektyvaus individo požiūrio į darbą ir profesijos pasirinkimą, spręsti žengiant žmogaus mokymo ir auklėjimo keliu, ugdant jo brandžią asmenybę. Savo viziją jis transformavo į pedagoginio profesinio orientavimo misiją – vadovauti asmenybei, kad ji galėtų optimaliai panaudoti savo individualybės jėgas profesiniam mokymuisi ir darbui.

Pedagoginį profesinį orientavimą L. Jovaiša (1970) apibrėžė kaip specialiai organizuotą auklėjamojo darbo sistemą, skirtą ugdyti mokinių profesinį kryptingumą, sugebėjimą sąmoningai rinktis profesiją ir padėti mokiniams apsispręsti rinkimosi momentais. Taip suprantamas profesinis orientavimas tampa pedagogikos objektu, nes tiesiogiai liečia: a) profesinės patirties plėtojimą, b) profesinio kryptingumo ugdymą, c) sugebėjimo pažinti ir vertinti save ir d) sugebėjimo sąmoningai rinktis profesiją ugdymą.

Profesiniam kryptingumui mokslininkas priskiria: tikslingą profesinių interesų, polinkių ir nuostatų derinį; sugebėjimą sąmoningai rinktis profesiją – savęs ir profesijų pažinimą; ūkio poreikių ir savo jėgų įvertinimą, o pagalbai profesijos rinkimosi momentu: medicininę, psichologinę, sociologinę ir ekonominę konsultacijas. Savo koncepciją L. Jovaiša plėtojo per visą savo aktyvią mokslinę veiklą – ji tapo atspindėta daugelyje mokslininko tyrimų, eksperimentų, jo monografijose, analitiniuose straipsniuose bei vadovautuose disertaciniuose darbuose.

KONCEPCIJOS BRANDUOLYS – BRANDŽIOS ASMENYBĖS
PROFESINEI VEIKLAI UGDYMAS

Argumentuodamas būtinybę rengti žmogų darbinei veiklai bei kurdamas ir plėtodamas pedagoginį profesinį orientavimą, L. Jovaiša į jo epicentrą pastato ne darbą, o žmogų. Beveik prieš pusę amžiaus monografijoje „Mokinių parengimo rinktis profesiją pagrindai“ jis rašo: „profesiniam orientavimui visų pirma rūpi žmogus, jo interesai, jo likimas ir augimas darbo pasaulyje, o tik po to nustatyti optimalų asmenybės ir visuomenės poreikių atitikimą bendro labo vardan. Todėl profesinis orientavimas siekia taip valdyti profesijų rinkimosi procesą, kad asmenybei būtų parenkamos tinkamiausios profesijos ir sudaromos sąlygos vieną iš jų laisvai pasirinkti pagal ūkio poreikius.“ (Jovaiša, 1970, p. 7)

Tokio mokslinio ir socialinio požiūrio į profesinį orientavimą vertingumas tas, kad tuometėmis istorinėmis sąlygomis L. Jovaiša, prabilęs apie rūpinimosi žmogumi būtinybę, pastato žmogų į profesinio orientavimo epicentrą. Pažymėdamas profesijų rinkimosi valdymo reikalingumą, dėmesį sutelkdamas į asmeninius profesinio apsisprendimo aspektus, tuo pat metu atskleidžia, jog šis požiūris turi ir kitą gilų socialinį kontekstą, atsiskleidžiantį per profesinio orientavimo prigimtį.

Profesinis orientavimas, atsiradęs ir susiformavęs dėl kultūrinių-istorinių ir socialinių-ekonominių santykių, lig šiol neatsiejamas nuo būtinybės pateikti atsakymus į sudėtingiausius filosofinius klausimus apie žmogaus būtį, visuomenės idealus ir vertybes, žmogaus vertybines orientacijas ir kt. Taip jame susifokusuoja ne vien pasaulėžiūrinės problemos, skatinančios žmogaus gyvenimo prasmės paieškas, bet jame neišvengiamai susipina ir realios galimybės įgyvendinti gyvenimo siekius. Tai jau kelia daug klausimų apie valstybėje egzistuojančios realias daugumos žmonių teises, laisves, žmogaus galimybes spręsti ir tvarkyti savo gyvenimą, apie racionalų žmogaus potencialo

panaudojimą ekonomikoje ir daugelį kitų asmeniniam gyvenimui įtakos turinčių veiksnių.

Tad, pasitelkdamas profesinį orientavimą ir prabildamas apie asmeninius profesinio apsisprendimo aspektus, mokslininkas randa veiksmingą būdą ir priemonę, sukuriančią prielaidas siekti, kad: 1) būtų keičiamas visuomenės požiūris į žmogų; 2) žmogaus teisės ir laisvės būtų išplėtos sąmoningam ir atsakingam asmeninio gyvenimo tvarkymui. Vadinasi, žmogaus iškėlimas į profesinio orientavimo epicentrą suteikė galimybę ir sukūrė precedentą švietimo darbuotojams prabilti ir paskatinti mokslines diskusijas aštriais klausimais.

Be to, atmetus duoklę ideologijai, kurią tais laikais mokėjo visi visuomeniniai mokslai, matyti, kad L. Jovaišos koncepcijos subrandinimas, jos viešinimas prasidėjo laikotarpiu, kai tokios diskusijos tapo ypač reikalingos, nes nuo praėjusio amžiaus septintojo dešimtmečio pabaigos iki devintojo dešimtmečio vidurio vėl pradėjo stiprėti totalitarinės ir biurokratinės tendencijos, paliečiančios daugumos žmonių gyvenimą. Todėl žinomas profesinio orientavimo specialistas N. S. Priažnikovas pažymi, jog profesinis orientavimas tuo laikotarpiu jau nebuvo draudžiamas, tačiau jis buvo saistomas įvairiais apribojimais, prisidengiant valstybės gynybos stiprinimo būtinybe, liaudies ūkio poreikiais, „visuomenės poreikiais“, bet ne pačių žmonių poreikiais (Пряжников, 1996).

Žmogaus vietos apibrėžimas profesinio orientavimo sistemoje, žmogaus pastatymas į profesinio orientavimo epicentrą nuosekliai įveda į L. Jovaišos koncepcijos esmę ir atskleidžia mokslininko fundamentalią nuostatą, kurią galima išreikšti santykiu: ne žmogus tarnauja darbui, o darbas turi tarnauti žmogui. Darbas žmogui turi būti kūrybinių galių, asmeninio tobulėjimo šaltiniu. Jis neturėtų būti katorga, prievartiniu, nes žmogus, tai nepalyginti daugiau nei ekonomikos elementas, skirtas vien ūkio poreikiams tenkinti. Galiausiai

ne nuo ko nors kitko, o nuo žmonių sprendimų, jų profesionalumo priklauso padėtis ūkyje, jo plėtros strategija, ekonomikos valdymo efektyvumas, netgi takoskyros tarp žmogaus ir ūkio poreikių apimtis ir jų pobūdis. Todėl galima daryti išvadą, kad, prabildamas apie optimalią asmenybės ir visuomenės poreikių atitiktį bendro labo vardan, mokslininkas ne tik pasiunčia aiškų signalą, jog plėtojant ekonomiką, kuriant ūkio strategiją negalima to daryti vienpusiškai, brutaliai, ignoruojant žmogaus galimybes, neatsižvelgiant į jo žinias, patirtį, gebėjimus, gyvenimo siekius, kad toks požiūris – tai kelias į aklavietę. Tokiam požiūriui į žmogų mokslininkas priešpriešina alternatyvą, kuri nuosekliai atsiveria jo koncepcijoje.

Pripažindamas žmogų didžiausia vertybe, didžiausiu dvasinių ir ekonominių galių šaltiniu, jis siekia profesinį orientavimą paversti priemone, padedančia toms galioms susiformuoti ir atsiskleisti visuotinio darbo pasidalijimo procese. Kurdamas ir plėtodamas ugdomąją profesinio orientavimo koncepciją L. Jovaiša pabrėžia, kad „gyvenimo tikslai ir prasmė, žmogaus pašaukimas visuomenėje, profesinė etika, darbo santykių estetika – tai pagrindai, kuriais grindžiama profesinės orientacijos teorija ir praktika“ (Jovaiša, 2009, p. 255). Gilindamasis į profesijos pasirinkimo problematiką, kurdamas savo koncepciją ir jos įgyvendinimo modelį, mokslininkas savo poziciją grindžia nuosekliai ir sistemiškai.

Jis pirmiausiai atsigręžia į paties žmogaus esmės, jo prado suvokimą. Profesorius nepritaria daugelio filosofinių, sociologinių, psichologinių mokyklų pažiūroms, atmeta konservatyviąją, liberaliąją, egzistencialistinę mokyklą, kritikuoja ir vulgarųjį materializmą dėl vienpusio požiūrio į patį žmogaus pradą, nes L. Jovaiša į žmogų žvelgia kaip į biosocialinę būtybę, joje matydamas dialektinį dviejų pradų: 1) biologinio ir 2) socialinio ryšį. Savo matymą jis grindžia tuo, jog „per daug didelės reikšmės suteikus vienam kuriam pradui, žmogaus

esmė aiškinama vienpusiškai. Antra vertus, negalima šių pradų sulygtinti. Tai skirtingi pradaai.“ (Jovaiša, 1981, p. 8). Aiškindamas šių pradų ryšį jis rašo: „Žmogus pirmiausia yra biologinė būtybė, bet jis žmogiška, o ne gyvuliška biologinė būtybė, t. y. jis gimsta kaip žmogus, turintis žmogaus požymius.“ (ten pat) Socialinis žmogaus pradas įgyjamas ontogeninio vystymosi procese, tačiau šis pradas negali egzistuoti be to, kas žmoguje įgimta, – biologinio prado. Anot L. Jovaišos, biologinis pradas yra vienintelė sąlyga socialiniam pradui formuotis. Mokslininkas pabrėžia: „Tai, kas socialu, gali pasireikšti tik per tai, kas biologiška. Ir biologinis, ir socialinis pradaai yra dialektinėje vienybėje.“ (ten pat) Biologiniam pradui mokslininkas priskiria tai, kas žmoguje yra įgimta, o kas išmokstama, kas keičia, tobulina tai, kas įgimta, – socialiniam pradui. Taigi L. Jovaišai žmogus vientisas ir nedalomas biosocialinis darinys, kuriame tai, kas įgimta, tik palengvina arba pasunkina vystytis tam, kas įgyjama, išmokstama.

Biologas, akademikas I. Šmalgauzenas pažymi, kad pradų vienybė yra kilusi iš idealistinės pasaulėžiūros, todėl į tokį požiūrį materializmas žvelgia labai šaltai ir netgi atsargiai. Tačiau mokslininkas pabrėžia jog „visi biologiniai procesai, vykstantys pačiame organizme, viena vertus, ir vykstantys jam sąveikaujant su gyvenimo aplinka, jog – kita vertus, žmogaus organizmas koreliuoja į vientisą sistemą, kuri tampa pagrindiniu organinės gamtos vienetu. Vadinasi, nežinant ir neįvertinant organizmo vienovės, neįmanoma paaiškinti jokių biologinių reiškinių ir procesų.“ (Шмальгаузен, 1982, p. 5; vert. aut.)

Žvelgdamas į žmogų kaip į biologinio ir socialinio ryšio vienovę, L. Jovaiša nurodo: 1) žmogus nėra sustabarėjęs laiko atžvilgiu darinys, nes socializacija keičia žmogų; 2) žmogus gali būti veikiamas ir išoriškai, tačiau tai nereiškia, jog žmogaus ribos, jo galimybės yra begalinės, nes tuo pat metu egzistuoja ir biologiniai žmogaus veikimo įgimiai, kurie neišvengiamai lemia jo galimybes. Iš čia atsiskleidžia,

kad ne visos profesinės žinios gali būti perduotos vien socialinio bendravimo būdu, nes žmoguje egzistuoja ir jo biologinės, gamtos nulemtas galimybės šias žinias priimti ir jas taikyti praktiškai; 3) jei pasiskirstant darbą neatsižvelgiama į žmogaus pradus, jei nepaisoma ir ignoruojamos žmogaus galimybės, jei darbas žmogui tampa prievarta, kasdieniu dirgikliu, o ne džiaugsmo, pasitenkinimo, kūrybos šaltiniu, tai toks darbas negali būti našus, keliantis žmogui pasitenkinimą, o žmogaus požiūris į darbą nebus pozityvus. Taigi atsiskleidžia paties darbo pasidalijimo fenomenas, kad darbas žmogui vienu atveju gali kelti pasitenkinimą, o kitu atveju – atstūmimą. Todėl, žvelgdamas iš edukologijos mokslo pozicijų, mokslininkas labai nepalankiai žiūri į suabstraktintą, sociologizuotą arba statistinį žmogų. Jis rašo: „nėra žmogaus apskritai, yra tik konkretus tam tikros visuomenės, tam tikro kolektyvo narys...“ (Jovaiša, 1981, p. 9) Galima daryti išvadą, kad kiekvienas žmogus yra ne tik unikalus, bet ir turi savo galimybių ribas. Kaip pažymi L. Jovaiša knygoje „Veikimo įgymių plėtra“: „žmogus gimsta atsinešdamas tiktai gabumo – galimybių būti profesionalu užuomazgas“ (Jovaiša, 2004, p. 50) Vadinasi, tos užuomazgos gali būti tobulinamos ir plėtojamos. Taip L. Jovaiša labai aiškiai atskleidžia takoskyros tarp ūkio poreikių ir galimybių juos patenkinti ir atsirandančių prieštarų gelmes. Jis rašo: „...žmogaus kultūrinį, visuomeninį ir individualų vystymąsi sąlygoja prieštaravimai tarp jo galimybių ir aplinkos keliamų reikalavimų.“ (Jovaiša, 1981, p. 8) Vadinasi, darbo pasidalijimo procesas, profesijos pasirinkimas, profesinis orientavimas turi įvertinti žmogaus ypatumus, jo galimybes, nes, pavyzdžiui, žmogus gali būti puikus matematikas, bet prastas mūrininkas.

Įvedus žmogų į profesinio orientavimo epicentrą, asmenybės ugdymas tampa L. Jovaišos koncepcijos branduoliu ir pedagoginio profesinio orientavimo daugiamačiu tikslu, dėmesį sukoncentruojant į

profesinio apsisprendimo asmenybinius siekius, nes, L. Jovaišos požiūriu, asmenybė – „visybinė psichinių struktūrų organizacija, pasireiškianti veiklos galimybių, kryptingumo ir būdo ypatumais“ (Jovaiša, 1981, p. 40).

Vadinasi, asmenybės ugdymas, jos parengimas darbinei veiklai, nuostatų į profesijos pasirinkimą ir veiklos galimybes formavimas, pagalba jaunimui kurti realius gyvenimo planus, kurie taptų viliojančia asmenybės gyvenimo ir veiklos perspektyva, pagrindiniais pedagoginio profesinio orientavimo rūpečiais (Jovaiša, 2009). Jie susiję su sąmonės ir savimonės, vertybinių orientacijų ir motyvacijos ugdymu, žmogaus gebėjimų ir tinkamumo profesinei veiklai lavinimu, profesinio pasirinkimo pagalbos suteikimo formų, būdų, priemonių sistemos sukūrimu, parengimu sąmoningai rinktis profesiją, savo gyvenimo prasmės subrandinimu, savo laimės suradimu, gebėjimu priimti lemtingus gyvenimo sprendimus, atsakomybės už savo ateitį prisiėmimu, pagalba sukaupti žmogiškąjį kapitalą, išsiugdyti gyvenimo vertybes. Asmenybės branda, profesinis jos pašaukimas – tampa racionalaus žmonių išteklių ir žmogiškojo kapitalo reguliavimo esminėmis sąlygomis, siekiant įveikti takoskyrą tarp asmenybės ir objektyviai egzistuojančių ūkio poreikių. Taigi asmenybės ugdymas, dinaminis jos įvedimas į profesijos pasirinkimą, jaunuomenės supažindinimas su profesijų pasauliu, galimybėmis įgyti profesiją, jos pritaikymo galimybėmis realiame gyvenime ir profesinio kryptingumo ir profesinio pašaukimo ugdymas – paverčiami pedagoginio profesinio orientavimo branduoliu, tuo gerokai praturtinant pasaulinį profesinio orientavimo teorijų lobyną. Pedagoginį profesinį orientavimą mokslininkas siūlo suprasti kaip tam tikrą psichosocialinę teoriją ir praktiką vadovauti asmenybei (Jovaiša, 2009). Antra vertus, ne mažiau svarbu, kad profesinis orientavimas tampa ir vadybos mokslo šaka, apie profesijų rinkimosi valdymą, plėtojant profesijos

pasirinkimo motyvus. Išskirdamas vadybinę profesinio orientavimo funkciją, L. Jovaiša pažymi, kad „racionalaus darbo išteklių paskirstymo po gamybos šakas valdymas ir yra profesinis orientavimas“ (Jovaiša, 1981, p. 135).

Reikia pripažinti, kad L. Jovaišos sukurta pedagoginio profesinio orientavimo koncepcija ir jos įgyvendinimo modelis neatsirado staiga ir iš niekur. Būdamas profesionalus psichologas, rūpindamasis asmenybės ugdymu, mokslininkas didelę savo tyrimų dalį skyrė asmenybės teorijai, kuri leistų pedagoginio profesinio orientavimo formatu įgyvendinti mokslininko viziją, keliamus pedagoginiam profesiniam orientavimui tikslus ir uždavinius, sukurti.

Pabrėžtina, kad lig šiol specialistai profesinio orientavimo asmenybės teorijas santykinai skirsto į dvi pagrindines grupes: 1) aplinkos atitikimo teorijas, kurios remiasi vieno iš profesinio orientavimo pradininkų – Franko Parsono idėjomis ir darbais; ir 2) profesinio pasirinkimo raidos proceso modelius, kuriems atstovauja dinamiškos asmenybės teorijos: 1) struktūrinė (Akselrodo, Ginzbergo, Ginsburgo, Milerio, Superio); 2) motyvacinės (Maslow; Vrumo); 3) individualizmo (Hollando, Tailerio), įvirtinančios teiginį, jog asmenybė – sudėtinga, nuolat kintanti sistema. Jų pagrindu formuojasi profesinio orientavimo sistemos, grindžiamos: 1) atsitiktinumo, arba atsitiktinio profesinio pasirinkimo, teorija; 2) E. Džoulano vidinio impulso koncepcija; Dž. Hollando, E. Ginzbergo, D. Superio laisvosios raidos koncepcija; 3) A. Lourenso, M. Tomo profesinio orientavimo sociologinės koncepcijos.

Nekeldami užduoties atlikti išsamią L. Jovaišos ir kitų asmenybės teorijų lyginamąją analizę, nes tokią analizę jau yra atlikę psichologai D. Beresnevičienė (2002); B. Pociūtė (2010), edukologas R. Paulauskas (2010), akcentuojame tik jos skirtynes, palyginti su kitomis teorijomis. Anot R. Paulausko, „į L. Jovaišos asmenybės struktūrą įtraukti tiek įgimti, tiek aplinkos nulemti ir įgyti komponentai. Ji yra

daugiaaspektė, vientisa ir nedaloma, o asmenybės struktūros viena kitą sąlygoja ir papildo...“ (Paulauskas, 2010, p. 66).

Reikia pabrėžti, kad L. Jovaiša į asmenybę žvelgia tik kaip į tam tikrą karkasą, bet ne į sustingusį laike darinį. Vadinas, ugdymo procesas keičia asmenybę, taigi keičiasi ir jos karkasas: intelektas, veiklos motyvacija, charakteris, o kitimą skatina daugelis veiksnių.

Tad profesijos atžvilgiu žmonės gali būti ne tik atrenkami pagal jų turimas savybes, bet ir ugdomi, įgyjant arba keičiant šias savybes. Savybes ugdant, jas keičiant svarbi darbo reikšmė, nes, kaip rašo L. Jovaiša: „profesijos rinkimosi negalima atskirti nuo asmenybės vystymosi...“ (Jovaiša, 1981, p. 3), o „darbas – visuomenės ir jos narių egzistavimo pagrindas“ (ten pat, 34).

DARBO REIKŠMĖ KRYPTINGAM ASMENYBĖS UGDYMU

Kadangi asmenybės ugdymas nukreipiamas į tinkamiausios profesijos pasirinkimą, darbas ir profesija tampa neatsiejama koncepcijos dalimi, nes žmogus, darbas, profesija – glaudžiai susiję reiškiniai, o profesinio orientavimo teorijai tai fundamentalūs dalykai, nes, kaip rašo L. Jovaiša, „profesija tai specializuoto ir kvalifikuoto visuomeninio darbo rūšis“ (Jovaiša, 1981, p. 78).

L. Jovaiša, keldamas žmogų ir jo asmenybės ugdymą į profesinio orientavimo epicentrą, siekdamas įveikti takoskyrą tarp visuomenės ir asmenybės poreikių, neišvengiamai susidūrė su sunkumais, nulemtais oficialios doktrinos ir požiūrio į darbo fenomeną ribotumu, nes žmonių darbo diferencijavimas tais laikais buvo aiškinamas vienpusiškai. Jis buvo traktuojamas kaip kolektyvinio darbo darinys, daugeliu atvejų paliekant atvirus klausimus: kur glūdi kolektyvinio darbo priežastis, kodėl atsiranda pats kolektyvinis darbas ir iš kur randasi paties žmogaus poreikis dirbti.

Analizė rodo, jog daugeliu atvejų sąvoką „darbas“ L. Jovaiša netgi pakeičia kita sąvoka – „veikla“ (Jovaiša, 1981, p. 49). Tačiau siekiant atskleisti L. Jovaišos požiūrį į darbą, darbo ir profesijos sąsajas, neišvengiamai tenka gilintis į darbo esmės gelmes, nes istorijos raidoje požiūris į darbą, žmogų, darbo ir žmogaus santykį, jų sąsają, profesiją, smarkiai keitėsi ir tebesikeičia.

Pabrėžtina, kad filosofai, sociologai, antropologai, kultūrologai, ekonomistai, psichologai visuotinai sutaria vienu klausimu, jog darbas – kiekvienos visuomenės funkcionavimo ir jos raidos pamatas, netgi neatsižvelgiant į visuomenės tipą, jos išsivystymo lygmenį, jog tai amžina ir natūrali būtinybė. Be darbo, nebūtų įmanoma ir žmonių egzistencija.

Tačiau kai pradedama gilintis į darbo esmę, mėginant paaiškinti darbo prigimtį, jo sąsają su žmogumi, mokslinėje literatūroje aptinkama daug skirtingų požiūrių. Jų spektras yra labai platus. Vieni mokslininkai apsiriboja bendriausiais darbo esmės apibūdinimais, pavyzdžiui, darbas – kryptinga žmogaus veikla, kuri darbo priemonėmis siekia kurti materialines ir dvasines vertybes, kiti teigia, jog darbas – tai įsisąmoninta būtinybė, dar kiti darbą ir žmogų sutapatina. Kaip teigia gruzinų filosofas V. V. Parcvanija (Парцвания, 2001), kokybiniu požiūriu darbas ir žmogus yra neatsiejamos kategorijos. Tai – žodžiai sinonimai.

Atsižvelgiant į darbo esmės aiškinimų įvairovę, šiame tyrime vadovaujamosi I. Toder (Тодер, 2011), B. Fuks (Фукс, 2011), V. Litvino (Литвин, 2011) bei Velso H. G. (Wells, 1971) tyrimų duomenimis, jų pateikiamu darbo esmės suvokimu. Šie tyrėjai pasirinkti neatsitiktinai, nes jie savo požiūrį į darbą grindžia neurofiziologijos, neuropsichologijos ir genetikos tyrimais bei nuosekliai atskleidžia tai, kas sudaro žmogaus darbo pamatą, arba, kitaip tariant, pateikia įtikinamus argumentus, iš kur ir kodėl atsiranda žmogaus aktyvumas darbui. Šių

autorių teigimu, tokį pamatą sudaro pažinimo instinktas ir žmogaus intelektas. Atsižvelgdami į šių veiksnių įtaką mokslininkai pateikia tokį darbo esmės apibrėžimą „*darbas – kryptinga ir tikslinga žmogaus veikla, atsirandanti iš būtinybės patenkinti gyvenimo poreikius, kylančius iš pažinimo instinktų, intelekto ir žinių apie gamtą bei visuomenę pagrindu; tai veikla, skirta kurti materialines ir dvasines vertybes ir toliau pažinti pasaulį*“ (Toder; Fuks, Litvin; 2011; vert. aut.).

Tokį požiūrį mokslininkai grindžia tuo, jog žmogus (*homo sapiens*) – apdovanotas pažinimo instinktu. Pažinimo instinktas įeina į galingą gyvybės išsaugojimo (savisaugos instinktų) kompleksą. Pažinimo instinktas padeda suvokti aplinką, išsaugoti gyvybę, patenkinti poreikius, jis gyvenimą paverčia prasmingu, leidžia pertvarkyti pasaulį ir prisitaikyti prie jo. Intelektas – viena žmogaus proto sudedamųjų dalių, pasireiškianti situacijų, dėsnių suvokimu, gebėjimais bendrauti ir operuoti įsisąmonintomis žiniomis.

Anot L. Jovaišos, intelektas yra plačiausia žmogaus galimybių išraiškos sąveika, apimanti išmokimo, suvokimo ir mąstymo, emocijų ir motyvacijos valdymo galias ir jų kokybę. Renkantis profesiją intelektas optimizuoja svarstymus, o savimonė naudojasi juo kaip patikimu kompasu. Su intelektu susiję ir specialūs gabumai: meniniai, psichomotoriniai, techniniai, komunikaciniai ir kt., juos laiku pastebėjus ir praktiškai patikrinus, dažniausiai pasirenkama tinkama profesija (Jovaiša, 1981, p. 93).

Panašios darbo esmės suvokimo pozicijos laikosi ir amerikiečių mokslininkas H. Velsas (Wells, 1971). Jo požiūriu, viskam, ką sukūrė civilizacija iki XXI a., už viską, ką pasiekė žmonija, turime būti dėkingi pažinimo instinktui ir darbui. Šiame požiūryje į darbo esmę galima rasti ne tik atsakymus apie darbo ištakas, bet jame aptinkame daug sąsajų su kertinėmis L. Jovaišos nuostatomis darbo atžvilgiu ir netgi su jo paties darbu pedagoginio profesinio orientavimo srityje.

Analizuojant mokslininko knygų turinį ir jo sukurtą socialinę-psichologinę teoriją akivaizdu, kad ji daugeliu atvejų grindžiama pažinimu. Pakanka pažvelgti į monografijos „Mokinių parengimo rinktis profesiją pagrindai“, nuo kurios prasidėjo tolesnė koncepcijos plėtotė, turinį. Knygos skyriai rodo autoriaus požiūrį į pažinimo svarbą: „mokinių supažindinimas su profesijomis“, „mokinių supažindinimo formos ir metodai“, „savęs pažinimas ir saviukla“, „psichologinio mokinių pažinimo profesinio konsultavimo tikslais metodikos bruožai“, „savęs pažinimas ir saviukla kaip pašaukimo ugdymo pagrindas“ ir t. t.

Pervedant pažinimą į profesinio orientavimo plotmę matyti, kad profesijų pažinimas, savęs pažinimas, ugdytinio asmenybės pažinimas, jaunimo supažindinimas su profesijomis, žinių ir patirties perdavimas, asmenybės intelektas yra labiau svarbūs L. Jovaišos pedagoginio-profesinio orientavimo ir asmenybės ugdymo strategijoje. Be to, L. Jovaišos pasiūlytos ir taikomos profesinio orientavimo priemonės: 1) profesinis informavimas, 2) profesinis konsultavimas, 3) profesinis veiklinimas, taip pat grindžiamos pažinimu ir yra skirtos asmenybės brandai, renkantis profesiją, ugdyti, nes, kaip rašo L. Jovaiša, „vienas iš subrendimo veiksnių renkantis profesiją yra patirtis (žinios, mokėjimai, įgūdžiai), įgyta teoriniame ir ypač praktiniame darbe“ (Jovaiša, 1981, p. 90). Pabrėždamas praktinio darbo pažinimo reikalingumą jis rašo, „todėl ieškotinos įvairiausios galimybės, kad mokinys galėtų ilgesnį laiką padirbėti pagal numatomą rinktis specialybę nors paprasčiausią darbą, kad išbandytų savo sėkmę pasirenkamajame darbe, kad ugdytų savo sugebėjimus bei gabumus. Toks jaunimo veiklinimas neišvengiamas profesinio orientavimo požiūriu.“ (Jovaiša, 1970, p. 30)

Profesorius tapo vienu iš pirmųjų teoretikų, prabilusių apie profesinį veiklinimą ir jo reikšmę profesinio orientavimo sistemoje. Pažymėtina, kad veiklinimas, apie kurį L. Jovaiša prabilo maždaug prieš

pusę amžiaus, vėliau tapo vienu iš kertinių pedagoginio ir psichologinio profesinio orientavimo akcentų Japonijoje. Pokarinėje Japonijoje įvyko tai, ką profesorius Sh.Fukujama apibūdino taip: „Po Antrojo pasaulinio karo pagal naują švietimo sistemos koncepciją profesinis orientavimas pradėjo sudaryti mokymo programų branduolį. Toks staigus profesinio orientavimo įtraukimas į Japonijos švietimo sistemą daugeliui mokytojų sukėlė nuostabą ir jie net nežinojo, kaip elgtis su tokiu naujadaru, tačiau laikas parodė, kad Japonijos ekonominis stebuklas įvyko būtent švietimo sistemos ir profesinio orientavimo dėka.“ (Фукуяма, 1989, p. 11; vert. aut)

Kaip teigia profesinio orientavimo Japonijoje tyrėjai M. Grigorjevas ir B.Гамажуновас (Григорьев, Гамаюнов, 2010), šioje šalyje per trejus metus moksleiviams sudaroma galimybė išmėginti savo jėgas 48 veiklos srityse ir rasti savo profesinį pašaukimą. Tačiau kaip teisingai pažymi L. Jovaiša, brandžiam profesijos pasirinkimui vien žinių apie profesijas, savęs ir profesijos pažinimo neužtenka: „profesijos ir savęs pažinimas – tinkamo būsimojo darbo išsirinkimo pagrindas, bet ir jis dar neapsaugo besirenkančiojo nuo galimų klaidų.“ (Jovaiša, 1970, p. 29) L. Jovaišos teigimu, jaunimas gali gerai pažinti daug profesijų, daug jų mėgti, bet ne visuomet pajėgia išsirinkti tinkamiausią ir toliau „profesinio apsisprendimo metu reikia padėti jaunimui, nagrinėjant rinkimosi teisingumą, patariant, kuo būti, koku būti, kur žengti“ (ten pat). Todėl profesinis orientavimas neįmanomas be vyresniųjų ir specialistų patarimų. Tačiau ir patarti galima tik tuo atveju, jei gerai pažįstamas ugdytinis.

Giluminis profesijos pasirinkimo, anot L. Jovaišos, veiksnys yra poreikis. Tai – fundamentalus žmogaus aktyvumo veiksnys ir šaltinis (Jovaiša, 1981, p. 106). Mokslininko požiūriu, poreikis esti objektivyvus išgyvenimas. Jis išreiškiamas žmogaus noru. Poreikių pagrindu vystosi vertybės, vertybinės orientacijos, idealai. Renkantis profesiją

atsiskleidžia poreikiai, kurie individui turi ypatingą reikšmę. Kai poreikis patenkinamas, jis praeina. Todėl L. Jovaiša rekomenduoja atkreipti dėmesį į poreikių cikliškumą. Ši mokslininko požiūrį puikiai apibūdina darbas, kuris vienu atveju tampa poreikių tenkinimo, o kitu – naujų poreikių atsiradimo priežastimi.

DARBAS – POREIKIŲ TENKINIMO IR NAUJŲ POREIKIŲ FORMAVIMOSI PRIEŽASTYS

L. Jovaiša 1998 metais išleido specialiai jaunimui skirtą leidinį „Apie mūsų būtį“. Šiame leidinyje jis analizuoja įvairius būties aspektus, išryškindamas darbo svarbą ir jo vietą žmogaus gyvenime. Mokslininkas rašo: „Žmogaus egzistencija – veikla sprendžiant savo būties išlaikymą. Pirmiausia veikiama, kad užtektų maisto, aprangos, kad būstas patenkintų elementarius poreikius. Tie trys dalykai (maistas, apranga, būstas) yra mūsų ūkinės buities pamatas. Pagrindinė sąlyga pakankamai buičiai kurti – darbas. Jam reikia tinkamos fizinės, intelektinės kompetencijos. Ji nelengvai įgyjama. Praeina daug metų, kol pajėgiama dirbti, užsidirbti, pragyventi.“ (Jovaiša, 1998, p. 23)

Tačiau iš šio teiginio galia daryti išvadą, kad L. Jovaiša įveda dar vieną svarbią dimensiją: darbas yra ekonominė kategorija, žmogaus pragyvenimo šaltinis, nes jis susijęs su ūkine buitimi, piniginiu atlygiu arba darbo užmokesčiu. Tačiau ekonominio darbo aspekto plačiau nenagrinėja, nors tai esmingai svarbus profesijos pasirinkimo veiksnys. Šio veiksnio svarba ypač išryškėja naujomis ekonominėmis sąlygomis, kai nuo planinės ekonomikos pereita prie rinkos ekonomikos, kai darbo rinka tapo neatsiejama ūkio dalimi ir lemia, kur (vietos), kiek (kiekybinius), kokių (kokybinius), nuo kada (laiko) darbuotojų prireiks šalies ūkio gyvybingumui palaikyti ir konkurencingumui užtikrinti, kai darbdavys ir darbuotojas derasi dėl piniginio atlygio.

Neabejotina, kad darbas neišvengiamai yra ekonominė kategorija. Jis kaip žemė ir kapitalas priskiriamas prie pagrindinių ekonomikos išteklių ir kaip kiti ištekliai paklūsta ekonomikos pasiūlos ir paklausos dėsniumi. Už atliktą darbą mokamas piniginis atlygis. Tokiu būdu darbas įgauna kainą. Be to, darbas yra neatsiejama gamybos dalis. Jis turi būdingą išraišką, pasireškančią trimis pagrindiniais veiksniais: a) žmogaus veiklos kryptingumu (funkciniais gebėjimais, reikalingais darbui vykdyti); b) darbo subjektu, kuriam jis skirtas; ir c) gamybos priemonėmis, kuriomis žmogus vykdo darbą. Gamybiniuose santykiuose darbas neišvengiamai turi dvigubą reikšmę (angl. *dual nature of labour*). Vienu atveju darbas yra abstrakti kategorija (angl. *labour*), nes kuria prekę, o kitu – konkreti kategorija (angl. *abstract labour*), nes darbas tampa įkūnijamas kiekvienoje prekėje ir sukuria jos kainą.

Teoretikai teigia, kad vergovinėje sanklodoje vergo savininkas nusavindavo vergo darbą be jokio piniginio atlygio. Tačiau nuo amatininkystės laikų, kai amatininkas pradėjo gaminti prekes ir tapo prekės savininku, ir darbas tapo jo nuosavybe. Perleisdamas prekę į pirkėjo rankas, jis parduoda savo darbą. Vadinasi, darbas jau tampa preke. Reikia konstatuoti, jog L. Jovaiša taip pat darbą mano esant preke. Išreikšdamas požiūrį į profesiją ir pateikdamas savą profesijos apibrėžimą, jis nepitaria M. Veberio (Weber) ir kitų autorių pateikiamoms profesijos definicijoms dėl požymio „pragyvenimo šaltinis“ traukimo į profesijos sąvoką. L. Jovaiša rašo, kad pragyvenimo šaltinis iš esmės yra ne profesija, bet darbas. Savo požiūrį mokslininkas grindžia tuo, kad profesija visada kvalifikuota, specializuota veikla, o greta kvalifikuoto darbo yra ir nekvalifikuotas darbas, kuris taip pat pragyvenimo šaltinis. Todėl žvelgdamas į profesiją ekonominiu požiūriu L. Jovaiša vertina, kad profesija tai tik darbo pasidalijimas – gamybos šakomis.

Tačiau daugelis teoretikų su tuo, jog darbas apskritai yra prekė, neatsižvelgiant į tai, jis kvalifikuotas ar ne, nesutinka kategoriškai. Tarp-tautinė darbo organizacija taip pat konstatuoja, jog darbas nėra prekė ir būti ja negali. Tokia pozicija nėra vien etinio požiūrio klausimas, traktuotinas tik taip, kad žmonija apskritai išgyvena tik darbo dėka. Vadinasi, vien todėl darbas jau savaime yra gėris, prisidedantis prie žmonijos išlikimo. Jame yra ir kitoks gilus mokslinis turinys. Daugelio ekonomistų požiūriu, prekė yra gaminama tam, kad būtų parduodama rinkoje. Tačiau tai negali būti taikoma darbui, nes neatsiejamas darbo subjektas yra žmogus, kuris gimsta ne tam, kad būtų parduotas rinkoje. Kita svarbi prekės savybė yra ta, kad, vykstant pirkimo ir pardavimo sandoriui, prekė pereina į naujo savininko rankas. Tačiau ir ši sąlyga negali būti vykdoma visa apimtimi, nes darbas negali būti pasisavinimas jį atsiejus nuo jo savininko. Be to, realiame gyvenime galima rasti daug sričių, kai darbas yra vykdomas, bet už jį atlygis apskritai nemokamas. Tarkime, vaiko priežiūra namų sąlygomis taip pat yra kvalifikacijos reikalaujantis darbas, bet už jį piniginis atlygis nemokamas. Dėl šių priežasčių žinomas sociologas ir antropologas Karlas Polani darbą pavadina sąlygine, „fiktyvia preke“ arba „kaip preke“ (Поланьи, 1993, p. 32).

Panašios pozicijos, jog darbas nėra įprastinė prekė, laikosi ir daugelis kitų mokslininkų. Ekonomikos mokslų daktaras A. M. Gildingerš Sankt Peterburgo Ekonomikos ir finansų universiteto leidinyje rašo: „Mes vertiname, jog sąvokos „darbo jėga“, „darbas“, „darbo rinka“ negali būti nagrinėjamos kaip grynai ekonomikos kategorijos, o turi būti nagrinėjamos tik ekonominių, socialinių ir psichologijos veiksnių visumoje. Darbo santykių dalyviai yra gyvi žmonės, kurie apdovanoti žmogiškosiomis savybėmis – psichofiziologinėmis, socialinėmis, kultūrinėmis, religinėmis, politinėmis ir kt. Šie ypatumai neišvengiamai daro įtaką žmogaus interesams, motyvacijai, aktyvumo lygiui.“ (Гилднгерш, 1995, p. 7).

Tad gali kilti fundamentalus klausimas: jei darbas nėra prekė, tai kas perkama ir parduodama šiuolaikinėje darbo rinkoje, jei joje žmogus dalyvauja kaip visuma? Nesiekdami išsamiai atsakyti į šį klausimą, nes tai pareikalautų atskiro tyrimo, paminėsime, kad kai kurie tyrėjai pagrįstai įrodinėja, jog pagrindine preke darbo rinkoje tampa profesija, kad ji yra didžiausia asmeninė žmogaus nuosavybė (Dingwall, 2004).

Daugiau aiškumo požiūriui į darbą suteikia Pforchaimo (Vokietija) taikomųjų mokslų instituto profesorius Ulrichas Vagneris (Vagner) ir Rusijos mokslų akademijos Europinių tyrimų centro vadovas ekonomikos mokslų daktaras Vladimiras Gutnikas (Гутник). Jie bendrame analitiniame straipsnyje pabrėžia, jog darbas tai ne tik ūkinis išteklius, bet ir svarbiausias socialinis institutas, o subjektiniai reikalavimai, per kuriuos vykdoma darbo funkcija arba vyksta darbo pardavimas, yra labai įvairūs ir jie traktuojami tik kaip ekvivalentinis atlygis (Барнер, Гутник, 2003). Būtų sunku nepritarti argumentams, pripažįstantiems darbo ir profesijos pasirinkimo subjektinių reikalavimų įvairovę, jų skirtynes, nes nepiniginė nauda: a) platus socialinis paketas; b) saugios ir patrauklios darbo sąlygos, sveika darbo aplinka; c) darnūs bendradarbių santykiai; d) galimybės darbe mokytis ir tobulėti; e) darbo prestižas; f) tarnybinio augimo galimybės ir perspektyvos; g) darbovietės geografinė vietovė, gera infrastruktūra dažnai gali būti vertingesnė nei vien didesnis piniginis atlygis.

Darbas nėra paprasta ekonominė kategorija, suprantama vien kaip piniginis atlygis, mainai ar gamybiniai santykiai, nes profesijos savininkas (darbuotojas) visada yra unikali asmenybė, turinti ne tik gebėjimus darbui atlikti (tekintojas, šaltkalvis, gydytojas, mokytojas), bet visą spektrą kitų savybių – motyvus, psichofiziologines savybes, sveikatos būseną, gyvenimo ir veiklos patirtį, profesinio tobulėjimo siekį. O darbas žmogaus ir visuomenės gyvenime svarbus tuo, jog juo

sukuriamos ne tik materialinės ir dvasinės vertybės, skirtos žmonių poreikiams tenkinti, bet vystosi ir patys darbuotojai, nes jie įgyja įgūdžių, atskleidžia savo gebėjimus, papildo ir praturtina žinias. Darbo kūrybiškumas atsiskleidžia naujomis idėjomis, pažangiomis technologijomis, tobulesniais ir našesniais įrankiais, naujais produktais, medžiagomis, energija, kurie savo ruožtu skatina susiformuoti naujus žmogaus poreikius.

Vadinasi, viena vertus, darbas yra homogeniška sąvoka, o antra vertus, visiškai teisingas L. Jovaiša (1991), kai žvelgdamas iš psichologijos mokslo pozicijų teigia, jog renkantis profesiją būtina nepamiršti poreikių cikliškumo. Tenkindami vienus savo poreikius, žmonės tobulėja ir sukuria naujus poreikius, jie sukuria ir naujas profesijas, o profesijos, kurios netenkina poreikių, – nueina į užmarštį. Tad L. Jovaiša pagrįstai akcentuoja, kad, viena vertus, „neteisinga prielaida, jog profesijos rinkimasis yra vienkartinis aktas – ką žmogus jaunystėje pasirinko, tuo ir turįs būti visą gyvenimą“ (Jovaiša, 2009, p. 251), nes profesiją dėl objektyvių priežasčių gali tekti rinktis ne vieną kartą, kita vertus, mokslininkas labai pagrįstai pabrėžia dėmesį į paties darbo kūrybinę reikšmę.

LAISVAS APSISPRENDIMAS RENKANTIS DARBĄ IR PROFESIJĄ

Laisvas darbas pagal jėgas bei gabumus įtvirtina darbo pomėgio jausmą, pasisekimo džiaugsmą, o tai neišvengiamas dorovinio brendimo ir tobulėjimo šaltinis. „Tokiu atveju darbas ir darbo drausmė žmogui tampa ne našta, bet laimės, pasitenkinimo dalyku. Jis išmoksta dirbti ne iš pareigos, ne tam, kad uždirbtų sau pragyvenimo lėšų. Darbas tampa tikra kūryba, džiaugsmo šaltiniu“ (Jovaiša, 1970, p. 16).

Šiuo požiūriu reikia pripažinti, kad L. Jovaiša, totalitarinėje valstybėje pasipriešinęs priverstinio darbo koncepcijai, prabilęs apie laisvą darbą, atskleidė ne tik tokio darbo pranašumus, bet ir jo poveikį

asmenybės vystymuisi. Kurdamas profesinio orientavimo pagrindus ir žvelgdamas iš humanistinių filosofinių ir prigimtinių žmogaus teisių pozicijų, knygoje „Mokinių parengimo rinktis profesiją pagrindai“ mokslininkas įrodinėjo: „Laisvai, pagal polinkius ir gabumus pasirinktas darbas užtikrina visapusišką ir harmoningą asmenybės vystymąsi“ (Jovaiša, 1970, p. 16)

Pažymėtina, kad L. Jovaišos mintys, pareikštos prieš kelis dešimtmečius apie darbą, kūrybiškumo svarbą ir laisvą darbo pasirinkimą, atrado savo vietą Lietuvos Respublikos Konstitucijoje, įsigaliojusioje 1992 m. lapkričio 2 d. (Lietuvos Respublikos piliečių priimta 1992 m. spalio 25 d. referendume), o mintys apie kūrybiškumo reikšmę atrado savo vietą ir tarptautiniuose Bolonijos proceso dokumentuose. Pagrindinio Lietuvos teisės akto 18 straipsnyje įtvirtinta nuostata: „Žmogaus teisės ir laisvės yra prigimtinės“ ir 48 straipsnyje, įtvirtinusiame nuostata, jog „Kiekvienas žmogus gali laisvai pasirinkti darbą bei verslą...“ (Lietuvos Respublikos Konstitucija, 1992).

Praėjus beveik pusei amžiaus po to, kai L. Jovaiša įrodinėjo, jog darbas turi būti laisvas, ir tokio darbo teikiamus pranašumus, Bolonijos proceso šalių ministrai 2009 m. balandžio 28–29 d. susirinkę Levene ir Naujajame Luvene (Belgija), apžvelgdami Bolonijos proceso eigą, įvardijo žmogaus kūrybingumą ir inovacijų kūrimą, jų taikymą praktinėje veikloje kaip pagrindinius proveržio veiksnius, nuo kurių priklauso žinių visuomenės Europos erdvėje kūrimo sėkmė, žmonių ekonominė gerovė.

Vadinasi, žmogaus kūrybingumas, į kurio svarbą L. Jovaiša atkreipė dėmesį daugiau kaip prieš pusę amžiaus, šiuolaikinėje visuomenėje tapo vienu iš pagrindinių ekonominės sėkmės garantų, ekonominių galių šaltinių ir ekonominės gerovės kūrimo priemone. Mokslininko filosofinės pozicijos ne tik neprarado savo aktualumo socialinės ir ekonominės transformacijos sąlygomis, siekiant užtikrinti visos visuomenės

gyvybingumą, bet daug metų vykdyti tyrimai profesijos pasirinkimo ir jos reikšmingumo srityje dar svarbesni, kai darbo rinka Lietuvoje tapo laisva, o žmogaus kūrybingumas, jo žinios ir gebėjimai tampa pagrindiniais veiksniais, kuriant visuomenės pažangą.

Tačiau mokslininkas, nuosekliai puoselėdamas prigimtines ir konstitucines žmogaus teises ir laisves, rūpindamasis žmogaus galimybėmis tobulėti, tuo pat metu išvelgia grėsmes ir pavojus, kuriuos sukelia teisės ir laisvės, jei jomis būtų pasinaudota nederamai. Pažymėtina, kad profesijos pasirinkimo laisvė turi paslėptą savybę transformuotis į grėsmę, kai laisvėmis naudojamosi nepamatuotai, beatodairiškai, piktnaudžiaujant arba jas suabsoliutinant. L. Jovaiša iš psichologijos mokslo pozicijų atskleidžia ir tokio pavojaus renkančią profesiją priežastis bei ištakas. Jos – tai žmogaus profesijos pasirinkimo ir motyvacijos neatsiejamumas, jų vienybė. Kitaip tariant, galimybė rinktis profesiją nevaržant žmogaus teisių ir laisvių dar neapsaugo ieškančiojo savo gyvenimo kelio nuo nemotyvuoto ar silpnai motyvuoto profesijos pasirinkimo. Maža to, besirenkančiojo teisių ir laisvių suabsoliutininimas, sutapatintas su asmeniniu egoizmu, gali besirenkantįjį profesiją lengvai nuvesti į pasirinkimo klystkelį, teigiant, jog „aš turiu teisę rinktis profesiją kokią noriu ...“ ir nematant, kad ši teisė gali lengvai atsigręžti prieš jį patį, jei profesijos pasirinkimo metu nebus atsižvelgta į daugelį profesijos pasirinkimą nulemiančių veiksnių. Dėl laisvo profesijos pasirinkimo mokslininkas įspėja, jog absoliuti laisvė sukeltų chaosą (Jovaiša, 2009, p. 257).

Todėl laisvą profesijos pasirinkimą mokslininkas sieja su besirenkančiojo sąmoningumu ir kritiniu požiūriu į savo polinkių vertinimą. Profesorius rašo: „Laisvas rinkimasis neatsiejamas nuo sąmoningumo, o sąmoningas profesijos pasirinkimas nuo kritiško savo polinkių įvertinimo.“ (Jovaiša, 1970, p. 16)

PAŠAUKIMAS KAIP PAGRINDINIS PROFESIJOS PASIRINKIMO VEIKSNYS

Suprantama, kad renkantis profesiją labai daug veiksnių gali nulemti pasirinkimą: didelis piniginis atlygis, šeimos tradicijos, draugų patarimas ir pavyzdys, profesijos prestižas, įdomus darbas, žmogaus įsitikinimas, kad jis labai tinka profesijai, o profesija – jam, netgi socialinė aplinka. kurioje pritaikoma profesija.

Tinkamo profesijos pasirinkimo pagrindinis veiksnys, anot L. Jovaišos, yra pašaukimas (angl. *vocation / calling / mission*; vok. *Berufung*; rus. *призвание*). Tačiau pašaukimas mokslinėje literatūroje yra suprantamas gana skirtingai. Vieni tyrėjai J. Vabalas-Gudaitis ir A. Gučas (Gučas, 1937; Ermolinas, 1973) pašaukimu mano esant įgimtus gabumus ir linkimus. Daugelyje akademinų leidinių ir žodynuose pašaukimas siejamas su polinkiu konkrečiai veiklai (Anti-pazi. Энциклопедия социологии, 2009; Толковый словарь Ожегова. С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. 1949–1992).

Maksas Vėberis (Weber) pašaukimą teigia esant mąstymo būdu, pagal kurį darbas virsta absoliučiu gyvenimo tikslu. Šiuo atveju pašaukimas kildinamas iš jo reikšmės žmogui ir jo orientacijos į bendras žmogiškąsias vertybes. Pašaukimui suteikiamas ir etinis atspalvis, nes profesinei veiklai reikia įsisąmoninti profesinę pareigą ir visiško pasišventimo pasirinktai profesijai. Izraelio taikomosios psichologijos instituto bendradarbė dr. Orenii Janaii – visuotinai pripažinta specialistė pasaulyje profesinio pašaukimo srityje, rašo: „...kai pašaukimas tampa profesija – tai būtent tas idealus atvejis, kada profesija užvaldo žmogų ir jį veda gyvenimo keliu.“ (Яффе-Янаи, 2009)

Kai kurie autoriai profesinį pašaukimą sieja su pojūčiais, žiniomis apie profesiją, savo galimybių vertinimu įgyjant ją ir potencialių gebėjimų atitiktį vykdant profesinę veiklą. Kitų tyrėjų nuomone, pašaukimas – personifikuotas gyvenimo prasmės suvokimas, perkeltas į

praktinę veiklą ir priklausantis nuo to, kaip žmogus suvokia aplinkinį pasaulį. Šiuo atveju pašaukimas neišvengimai susiejamas su doroviniu turiniu.

Sociologas S. J. Višnevskis (Вишневский, 2006) disertaciniame darbe „Pašaukimas kaip sociokultūrinė problema: istorinė-sociologinė analizė“ profesinio pašaukimo branduoliu teigia esant jo kokybinę savybę. Pripažindamas pašaukimą kiekvienos profesijos pasirinkimo centrene ašimi, jis pažymi, kad be pašaukimo pati profesija gali egzistuoti, nes tai objektyvus socialinis poreikis, bet ji negali efektyviai vystytis ir būti vystoma. Jo nuomone, pašaukimas – polinkis, vidinis potraukis kokiam nors profesijai ir įsitikinimas, kad ji „tinka“ žmogui ir jis turi tam reikiamų gebėjimų. Iš čia randasi pašaukimo ir profesinio orientavimo, profesinio parengimo ir profesinio apsisprendimo ryšys.

L. Jovaiša pašaukimą apibrėžia integraliai, nes jį sieja ir kildina iš trijų šaltinių: a) žmogaus prigimties (jis gimęs būti artistu); b) socialinės tikrovės reikalavimų (kario pašaukimas ginti Tėvynę); c) subjektyvių gyvenimo tikslų. Mokslininkas rašo: „Pašaukimas – tai asmenybės veiklos motyvacinių, potencinių, charakterio loginių bruožų derinys, sąlygojantis jos darbinio gyvenimo prasmę.“ (Jovaiša, 1981, p. 76) Pašaukimas nukreipia žmogų praktinei veiklai. Pagal pašaukimą žmonės skirstosi į tam tikras darbo sritis, profesijas. Pašaukimas tampa integralia charakteristika, kuri atskleidžia žmogaus pasitenkinimą savo darbu.

L. Jovaiša (1970) plačiai neišplėtodamas priežasčių pripažįsta, jog ne visi žmonės savyje jaučia profesinį pašaukimą. Pagrindines priežastis, dėl kurių dalis žmonių nejaučia profesinio pašaukimo, kiek plačiau aprašo psichologas ir eseistas A. Kruglovas (Круглов, 2011). Jis pabrėžia, kad priežasčių žinoma daug. Tačiau pagrindinė – infantilizmas, nes pašaukimas – tai gilus atsakomybės jausmas sau pačiam,

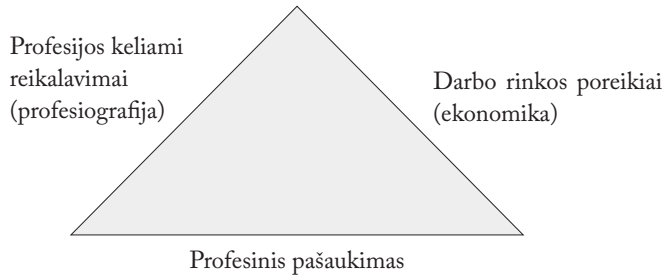
o infantilizmas tai ir yra įprotis, kad atsakomybę prisiimtų kiti. Tokiu būdu kiti ir sprendžia kuo būti. Įdomu, kad „nepašaukimo jausmo“ infantilūs žmonės neturi. Atvirkščiai, tik truputį pabandę jie greitai jaučia, kas jiems netinka. Vadinasi, jie tik nežino to, kas jiems tinka, o kitos priežastys pasireiškia tuo, jog tikrasis pašaukimas neretai užgožiamas šūksniais – malonumų, garbės, prestižo, pinigų.

L. Jovaiša pripažindamas, kad ne visi moksleiviai, kuriems kyla profesijos pasirinkimo sunkumų, yra aktyvūs juos spęsdami, nėra pajėgūs savarankiškai ir sąmoningai priimti sprendimus. Tokiam atvejui jis pateikia alternatyvą – profesinis pašaukimas turi būti ugdomas. Kokios krypties pašaukimą formuoti, diktuoja ūkio poreikiai.

TINKAMOS PROFESIJOS PASIRINKIMO MODELIS

Profesinis orientavimas L. Jovaišos dėka transformavosi į savitos psichosocialinės teorijos vadovauti asmenybei susiformavimą, skirtą padėti jaunimui optimaliai panaudoti savo individualybės jėgas profesiniam mokymuisi ir darbui. Atsigręžiant į sukurta psichosocialinę koncepciją pagrįstai galima teigti, jog mokslininkui pavyko sukurti pedagoginio profesinio orientavimo, pagrįsto asmenybės ugdymu, modelį. Šį modelį galima pavaizduoti schemiškai (žr. 1 pav.). Jis rodo, kad tinkamas profesijos pasirinkimas yra determinuotas. Jis apibrėžiamas: 1) profesijos keliamais reikalavimais; 2) ūkio poreikiais; 3) jo pašaukimu.

Tad mokslininko sukurtas algoritmas sudaro prielaidas kurti specializuotas profesinio orientavimo programas, teikti jaunimui pagalbą profesinio apsisprendimo metu, vadovauti asmenybės formavimuisi, spręsti objektyviai egzistuojančias socialines prieštaras, išskylančias tarp visuomenės poreikio turėti kvalifikuotų specialistų ir konkretaus žmogaus jo subjektyvaus požiūrio į darbą, į profesijos pasirinkimą, jos išmokimo galimybes.



1 PAV. Veiksniai, lemiantys tinkamą profesijos pasirinkimą

Reikia pažymėti, kad panašus profesinio orientavimo modelis buvo sukurtas, išplėtotas ir plačiai pritaikytas Japonijoje S. Fukujamos dėka. Nors abi koncepcijos buvo kuriamos nepriklausomai viena nuo kitos, tačiau analizė rodo, jog L. Jovaiša sprendžiant tam tikrus profesinio orientavimo klausimus dažnai prabildavo anksčiau, nei pasisekdavo tai padaryti S. Fukujamai.

Siekiant apsaugoti jaunimą nuo profesijos pasirinkimo klaidų ir padėti rasti savo pašaukimą, S. Fukujama sukūrė specialų testą, labai artimą L. Jovaišos pasiūlytajam algoritmui, leidžiantį kiekybiškai išreikšti ir stebėti profesijos pasirinkimo eigą. Šis testas gavo „F-test“ (Fukujama-testas) pavadinimą (Fukuyama, 1977). Jo autorius išskyrė tris pagrindinius veiksnius, turinčius įtakos profesijos pasirinkimo motyvacijos brandumui, rasti savo profesinį pašaukimą: 1) savianalizę; 2) profesijų pažinimą ir jų analizę; 3) profesinį veiklinimą.

Vykdydami savianalizę, besirenkantieji profesiją tiria savo galimybes, charakterio ypatumus, žinias, įgūdžius, intelektualinius gebėjimus, fizinį pasirengimą. Tai vykdoma lygia greta su mokytojų, tėvų stebėjimais, kad prirėikus ją būtų galima laiku koreguoti. Profesijų analizė atliekama studijuojant skirtingas veiklas ir per užsiėmimus, o siekiant, kad žmogus įgytų darbo įgūdžių ir galėtų įsitikinti, ar numatoma

rinktis profesija iš tiesų atitinka jo charakterį, gebėjimus, žinias – įgyvendinamas profesinis veiklinimas.

Pažymėtina, kad, kurdamas psichosocialinę teoriją, S. Fukujama (1989), kaip ir L. Jovaiša, darė prielaidą, kad viena iš pagrindinių profesinio apsisprendimo sąlygų, darančių įtaką žmogaus profesinei savimonei susiformuoti, yra geras savęs ir profesijos pažinimas. Todėl jis pabrėžia, kad prieiga prie žinių, profesijos pažinimo turi būti sisteminė ir nuolatinė, nes žmogus siekia pasirengti tam, ką jam teks daryti gyvenime.

Galima pagrįstai teigti, kad S. Fukujamos sukurto pedagoginio profesinio orientavimo testo taikymas prisidėjo prie stulbinamų rezultatų, kurių pasiekė Japonija. Kaip žinoma, Japonija labai smarkiai nukentėjo Antrojo pasaulinio karo metais. Valstybės ūkis karo metu buvo smarkiai sugriautas, o pati šalis iki dabar nepasižymi nei energijos išteklių, nei naudingųjų iškasenų gausa. Tačiau dar praėjusio amžiaus šeštajame dešimtmetyje Japonija įsiveržė į ekonomikos lyderius, užimdama antrą vietą pasaulyje pagal pramonės gamybos apimtį. Vadinasi, Japonijos patirtis moko ir jos pasirinkta strateginė proveržio kryptis rodo, jog valstybei pavyko labai racionaliai panaudoti didžiausią savo nacionalinę vertybę – žmonių išteklius, o profesinis orientavimas, kuriame išskirtinis dėmesys skiriamas veiklinimui – tapo efektyvia priemone ugdant ir kaupiant žmogiškąją kapitalą. Tad nereikia stebėtis, kad Japonija išsiskiria iš daugelio valstybių tuo, jog beveik nežino, kas yra ekstensyvi darbuotojų kaita. Tyrimai rodo, kad žmonių, padariusių profesijos pasirinkimo klaidą, nepatenkintų savo pasirinkta profesija ar darbo vieta ir ieškančių naujų įsidarbinimo galimybių, bendras skaičius yra labai mažas. Be to, profesijos pasirinkimo motyvų brandumas sudarė prielaidas daugelyje veiklos sričių plėtoti „kontrakto visam gyvenimui modelį“, drąsiai investuoti į darbuotojų mokymą ir jų parengimą, pasiekti

aukštą darbuotojų profesionalumo ir jų darbo našumo lygį, tuo remiantis plėtoti mokslą ir aukštas technologijas bei išlaikyti žemą nedarbo lygį.

Japonijos darbo rinkos tyrėjas E. Susin (Сусин, 2011) pateikia duomenų, kad nuo 1953 m. iki šių dienų nedarbas Japonijoje tik du kartus yra peržengęs 5 proc. lygį. Išsamesni duomenys apie nedarbo lygį Japonijoje pateikiami 2 paveiksle.



2 PAV. Nedarbo lygis Japonijoje 1953–2011 m.

Pateikti paveiksle duomenys rodo, jog daugeliui valstybių šiais laikais belieka svajoti pasiekti tokius nedarbo lygio rodiklius, kokių pavyko pasiekti japonams. Be to, Japonijos patirtis moko, kad kai žmoguje susiformuoja brandi profesijos pasirinkimo motyvacija, kai jis pasirenka tinkamą profesiją ir dirba jam mielą ir malonų darbą, tai neišvengiamai daro teigiamą įtaką žmogaus vidiniam nusiteikimui dirbti, darbovietės mikroklimatui, darbuotojų tarpusavio santykiams,

darbo rezultatams. Japonijos patirtis atsiskleidžia, kad profesinis orientavimas nusipelno daug didesnio dėmesio ir pagarbos, nei jam šiuo metu skiriama Lietuvoje.

ESMINĖS PRIEŽASTYS, TURINČIOS ĮTAKOS LIETUVOS DARBO RINKOS ASIMETRIJOMS SUSIFORMUOTI

Lietuvoje, kaip ir daugelyje kitų šalių, pereinant iš planinės ekonomikos į rinkos ekonomiką XX a. devintajame dešimtmetyje dėmesys pedagoginiam profesiniam orientavimui sumenko, o jaunas žmogus iš esmės tapo paliktas likimo valiai. Tačiau tokia atsiradusi tuštuma netruko sukelti negatyvių reiškinių. Juos rodo tarptautinių tyrimų duomenys. Pažymėtina, jog 2010 metais buvo atlikti tyrimai apie žmonių pasitenkinimą jų pasirinktąja profesija. Buvo lyginami dirbančiųjų Vakarų Europoje, Rytų ir Vidurio Europoje bei Rusijoje apklausos duomenys. Tyrimas parodė, kad Vakarų Europoje žmonių, nepatenkintų pasirinkta profesija, yra ne daugiau kaip 15 proc., iš jų dauguma gamyklų darbininkai. Rytų Europoje ir buvusiose SSRS respublikose tokių darbuotojų jau 30 proc., Rusijoje 45–50 metų asmenų, nepatenkintų savo profesija, yra net 50 procentų. Darbuotojai, nepatenkinti savo profesija, atvirai pripažino, jog darbas jiems tolygu katorgai, jie tik atlieka prievolę nuo 9 val. iki 18 val., yra pasirenkę keisti profesiją pirma proga ir t. t. Tokią padėtį tyrimo autoriai aiškina tuo, jog po 1991 metų gyvenimas keitėsi taip sparčiai, kad žmonės tiesiog nesugebėjo susigaudyti profesijų gausybėje ir negalėjo suprasti, kokios profesijos ateityje taps paklausios ir reikalingos darbo rinkoje (Зайцев, 2010). Tad neatsitiktinai daugelyje šalių naujomis ekonominėmis sąlygomis vėl atsigręžta į profesinio orientavimo atgaivinimo būtinybę pripažįstant, jog darbo rinkos ištakos prasideda nuo žmogaus profesijos pasirinkimo ir jos įsigijimo. Atsidūrusi naujoje ekonominėje aplinkoje Lietuva netapo išimtimi, nes

po ilgesnės pertraukos buvo žengtas pozityvus žingsnis atkuriant profesinį orientavimą.

Daug vilčių atgaivinant profesinį orientavimą buvo dedama į Profesinio orientavimo strategiją (toliau Strategija), kurią Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo bei Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministras patvirtino bendru įsakymu 2003 m. lapkričio 19 d. (Nr. ISAK-1635 / A1-180) ir Nacionalinę profesinio orientavimo švietimo sistemoje programą (toliau Programa). Tokią programą Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras įteisinu specialiu įsakymu (2007 m. gruodžio 3 d. Nr. ISAK-2332) „Dėl nacionalinės profesinio orientavimo programos švietimo sistemoje patvirtinimo“ (Programa, 2007). Taip Lietuvoje buvo atverstas naujas profesinio orientavimo plėtojimo puslapis.

Reikia pasakyti, kad atverčiant naują profesinio orientavimo istorijos puslapi bei formuojant Profesinio orientavimo strategiją, nebuvo suformuotas jos duomenų paketas, o tai yra įprasta tokio pobūdžio dokumentams. Pasigendant duomenų apie Strategijos teorinį pagrindimą, apie atliktus tyrimus ir eksperimentus, stingant informacijos apie pateikiamų teiginių mokslinį aprobavimą, sukauptos mokslinės patirties panaudojimą, neišvengiamai paliekama daug erdvės dokumentui tobulinti. Todėl tikėtina, jog L. Jovaišos koncepcija gali suvaidinti reikšmingą vaidmenį didinant Profesinio orientavimo strategijos efektyvumą, pateikiant atsakymus į dar nepaliestus klausimus, padedant užpildyti atsivėrusiais spragas. Ji taip pat gali padėti tęsiant mokslines diskusijas jautriais, o dažnai ir aštriais profesijos pasirinkimą lemiančiais klausimais, nes nuo atsakymų į tokius klausimus dažnai priklauso visuomenės ir jos narių gerovė.

Vienas iš tokių klausimų, kurį pagrįstai galima priskirti pamatiniams, tiesiogiai sietinas su Strategijos pagrindiniu tikslu. Dokumento 5 punkte pabrėžiama: „Profesinio orientavimo strategijos pa-

grindinis tikslas – sukurti aplinką profesinio orientavimo sistemai bei paslaugų plėtotei Lietuvoje atsižvelgiant į šalies ekonominės bei socialinės raidos perspektyvas ir individualius kiekvieno visuomenės nario poreikius.“ (Profesinio orientavimo strategija, 2003)

Vadinasi, profesinio orientavimo epicentre atsiduria ne konkretus žmogus, jo interesai, gerovė, jo likimas ir augimas darbo pasaulyje, o tai pabrėžia L. Jovaiša (Jovaiša, 1970), bet aplinkos profesiniam orientavimui kūrimas ir paslaugų plėtra. Kadangi didžiausia vertybė, dvasinių ir materialinių vertybių kūrėjas bei ekonominių galių šaltinis – žmogus atsiduria nuošalėje, natūraliai kyla klausimai: a) vardan ko siekiama kurti aplinką profesinio orientavimo sistemai; b) kokia ta aplinka turės būti ir c) kas yra didžiausia vertybė šiuolaikinėje valstybėje. Teigtina, jog aplinka vykdyti profesinį orientavimą objektyviai egzistuoja, nes esti konkretus būsimųjų darbo santykių dalyvis žmogus ir objektyviai funkcionuoja jį supantis socialinis bei ekonominis tinklas.

Be to, pagrindinis tikslas grindžiamas atsižvelgimu, bet ne siekiniu užtikrinti socialinę ir ekonominę šalies raidą ir numato tik atsižvelgti į kiekvieno visuomenės nario poreikius, nepriimant domėn, jog profesijos pasirinkimo poreikiai, motyvai neateina į šį pasaulį kartu su žmogumi. Kaip žinoma, individualūs poreikiai gali būti ne tik įvairūs, bet ir nepagrįsti, visiškai nesutampantys su ūkio poreikiais. Tokių nesutapčių pastebima ir Lietuvos darbo rinkoje, kai vienu sričių specialistų yra perteklius, o kitų jaučiamas stygius. Vadinasi, pagrindinis tikslas neįvertina profesinio orientavimo funkcinės prigimties – įveikti takoskyrą tarp subjektyviai susiformavusių konkretaus žmogaus poreikių ir ūkio keliamų reikalavimų. Ne veltui tarptautinėje Ženevos konvencijoje dėl profesinio orientavimo ir profesinio rengimo vystant žmonių išteklius (Konvencija Nr. 142) atkreipiamas dėmesys į takoskyros įveikimą, profesinio orientavimo ir ūkio poreikių programų

suderinimą. Tad galima teigti, jog egzistuojančiai takoskyrai įveikti reikia konkrečios koncepcijos, o jos dokumente pasigendama.

Pažymėtina, kad profesinio orientavimo koncepcijų tyrėjas A. Tomilcevas (Томильцев, 2001) įvardija net šešias savarankiškas profesinio orientavimo koncepcijas, vyraujančias pasaulinėje erdvėje: a) eksperimentinė (diagnostinė) koncepcija; b). adaptacinė koncepcija; c) biheavioristinė koncepcija; d) psichoanalitinė koncepcija; e) aktyvizuojanti koncepcija f) aktyvizuojanti profesinį ir asmenybės ugdymą koncepcija. Profesinio orientavimo koncepcijų galėtų būti ir daugiau.

Koncentruojant dėmesį į profesinio orientavimo sistemos aplinkos kūrimą ir paslaugų plėtrą, dokumento 14 punkte teigiama: „Strategijos įgyvendinimo veiksmingumas priklauso nuo to, ar visi interesų turintys asmenys turi bendrą nuomonę apie tai, kokie yra profesinio orientavimo veiklos tikslai ir ko iš šios veiklos tikimasi“ (Profesinio orientavimo strategija, 2003), – tai pateikiama kaip bendroji profesinio orientavimo Lietuvoje vizija. Tačiau esant neapibrėžtumų dėl pačios koncepcijos – neaiškumų ir nuomonių skirtumų neišvengiama. Esant pagrindinio tikslo esmingiems neapibrėžtumams, neišvengiamai tenka gilintis į Strategijos viziją, misiją ir siekinius.

Strategijos 15 punkte profesinio orientavimo vizija išreiškiama taip: „Darni ir veiksminga Lietuvos profesinio orientavimo sistema – sudedamoji mokymosi visą gyvenimą politikos dalis, prisidedanti prie šalies ekonominės ir socialinės plėtros bei skatinanti asmeninę šalies piliečių raidą.“ (Profesinio orientavimo strategija, 2003).

Reikia pabrėžti, kad profesinio orientavimo strategija, iškeldama pagrindiniu tikslu kurti aplinką profesinio orientavimo sistemai ir paslaugų plėtrai, tačiau nepaiškinant, kokią profesinio orientavimo koncepciją ji privalėtų įgyvendinti, persikeldama į strategijos viziją, automatiškai virsta darnia ir veiksminga. Be to, profesinis orientavimas mechaniškai tampa mokymosi visą gyvenimą koncepcijos

dalimi, turinčia prisidėti prie šalies ekonominės ir socialinės plėtros bei skatinti asmeninę šalies piliečių raidą.

Tačiau pagrindžiant strategiją nėra atskirai apibūdinama mokymosi visą gyvenimą koncepcija, o dokumento 13 punkte apsiribojama deklaratyviais teiginiais: „mokymasis visą gyvenimą laikomas nuolatinio gebėjimų ir žinių atnaujinimo procesu, o profesinis orientavimas – priemone įgyvendinti šį procesą.“ (Profesinio orientavimo strategija, 2003), todėl toks vienpusis požiūris pagrįstai kelia klausimų: 1) kokia apskritai esti profesinio orientavimo ir mokymosi visą gyvenimą koncepcijos sąsaja, nes formaliuoju arba neformaliuoju būdu žmogus gali mokytis bei tobulėti visą savo gyvenimą. Jis gali tapti amžinu studentu net nekeldamas užduoties išitraukti į darbo santykius, paversdamas mokymąsi pagrindiniu savo gyvenimo užsiėmimu. Jis gali nutraukti vienas studijas ir griebtis naujų, taip tęsti mokymosi procesą iki begalybės. Todėl kyla kitas klausimas: 2) kaip toks mokymasis visą gyvenimą prisideda prie šalies ekonominės ir socialinės plėtros ir asmeninės raidos; 3) ką turi bendro mokymasis visą gyvenimą su profesijos pasirinkimu, asmeninės karjeros valdymu ir asimetrijų darbo rinkoje įveikimu, jeigu prieš tai neatsakoma į klausimus: ko mokytis, dėl ko mokytis, kokią mokymo instituciją pasirinkti ir kt.

Kadangi Strategijoje neatskleidžiama mokymosi visą gyvenimą koncepcijos sąsajų su profesiniu orientavimu, nepaaiškinama, kaip, kada, kokiomis priemonėmis ir būdais mokymasis visą gyvenimą transformuojamas į profesijos pasirinkimą, reikia pažvelgti į tokio mokymosi ištakas, jo tikslus, nes mokymasis visą gyvenimą, kuriam priskiriama pagrindinė funkcija profesinio orientavimo procese, neatsirado savaime.

Mokymosi visą gyvenimą koncepcijos ištakos mokslinėje literatūroje dažniausiai siejamos su JAV ekonomistų, Alfredo Nobelio

premijos laureatų, švietimo ekonomikos pradininko Teodoro Šulco (Schultz), Henrio Bekerio (Becker), Kolumbijos universiteto profesoriaus E. S. Phelpsso (Phelps), sukūrusių žinių visuomenės, žmogiškojo kapitalo, žmogiškojo kapitalo rinkos teorinius pamatus ir nustatusių žmogiškojo kapitalo reikšmę technologijų pažangai, vardais. Šių teorijų pamatas – ekonomikos procesų tyrimai. Mokslininkai nustatė, kad ekonomikos augimą skatina investicijos į žmogaus gebėjimų lavinimą, jo rengimą, mokymą, kvalifikacijos tobulinimą. Tyrėjai pabrėžė, kad žmogus valdo tam tikrą „nematerialųjį“ kapitalą – savo įgytą kvalifikaciją, kompetencijas, gebėjimus, kurių jis gali realizuoti sujungdamas su materialiuoju kapitalu ir taip kurti pridėdamąją vertę. Pagal H. Bekerio apibrėžimą, žmogiškasis kapitalas yra kapitalo forma, neatsiejama nuo žmogaus ir esanti jo pajamų ir / arba nepiniginės naudos šaltiniu. Toks kapitalas susideda iš įgytų žinių, įgūdžių, motyvacijos ir energijos, kurie gali būti naudojami tam tikrą laiką prekių gamybai ir paslaugoms tiekti (Беккер, 1993). Kitaip tariant, darbuotojui jo žmogiškasis kapitalas tampa preke, kurią jis gali realizuoti darbo rinkoje. Tačiau kokią žmogiškąjį kapitalą konkretus žmogus nuspręs kaupti, kokią prekę jis norėtų ir esti pajėgus kurti, koku pagrindu jis priims sprendimą kaupti savo žmogiškąjį kapitalą – atviri klausimai. Vadinasi, mokymasis visą gyvenimą savaime ir automatiškai neatsako į klausimus: kokią profesiją pasirinkti, kuo būti ir koku gyvenimo keliu žengti.

Kita vertus, kaip žmogus sužinos ir koku pagrindu priims profesijos pasirinkimo sprendimus, kitaip nei formaliojo arba neformaliojo mokymosi, žinių ir patirties įgijimo būdu. Vadinasi, atsiranda būtinybė du galingus procesus sujungti į visumą, bet atlikti tokį transformacinį veiksmą nėra paprasta. Pažymėsime, kad Lietuvos mokslininkui L. Jovaišai šiuos du procesus pavyko sujungti. Mokymąsi, žinių, patirties perdavimą jam pavyko transformuoti į pedagoginį profesinį orientavimą,

jį paverčiant pedagogikos mokslo objektu ir psichosocialine teorija, nes tai liečia asmenybės ugdymą ir vadovavimą pasirinkti tinkamiausią profesiją. Maža to, L. Jovaiša tapo mokslininku ne tik tuometėje SSRS erdvėje, bet netgi pasauliniu mastu, vienas iš pirmųjų prabilęs apie pedagoginį profesinį orientavimą ir būtinybę vadovauti asmenybei, kad ji galėtų optimaliai panaudoti savo individualybės jėgas profesiniam mokymuisi ir darbui. Jam pasisėkė sukurti asmenybės teoriją, nustatyti būdus ir priemones, kurios gali padėti įveikti takoskyrą tarp subjektyvių žmogaus poreikių ir ūkio poreikių. Teorijos veiksmingumą jis patvirtino tyrimų duomenimis ir eksperimentais. Tačiau dėl nesuprantamų priežasčių rengiant Strategiją šia patirtimi nebuvo pasinaudota.

Esant profesinio orientavimo modelio, kurį numatoma panaudoti Strategijai įgyvendinti, neapibrėžtumų, egzistuojant atotrūkiui tarp pagrindinio tikslo ir vizijos, tai paliečia ir Strategijos misiją. Ji įvardijama dokumento 16 straipsnyje ir skamba taip: „Teikti profesinio orientavimo paslaugas siekiant padėti visiems asmenims neatsižvelgiant į jų amžių bei gyvenimo tarpsnį, ir ypač iš bendrojo lavinimo mokyklų „iškritusiems“ asmenims, jaunimui be profesinio pasirėngimo bei asmenims, priskiriamiems prie socialiai pažeidžiamų grupių, pasirinkti ar keisti profesiją ir tapti atsakingiems už savo karjerą.“ (Profesinio orientavimo strategija, 2003). Vadinasi, misija profesinį orientavimą paverčia paslaugų teikimo priemone, siekiant gražaus ir kilnaus tikslo: padėti visiems asmenims, pasirenkant ar keičiant profesiją ir tampant atsakingiems už savo karjerą. Tačiau tokios paslaugos apskritai gali net neprireikti, jei žmogui nebus suformuotas darbo poreikis, jei profesinis orientavimas lieka atsietas nuo darbinio auklėjimo ir žmogaus parengimo darbinei veiklai. Tad ne veltui L. Jovaiša pabrėžia, kad darbas pagal jėgas ir gabumus įtvirtina darbo pomėgio jausmą, suteikia pasitenkinimo džiaugsmą, tampa dorovinio brendimo ir žmogaus tobulėjimo šaltiniu, jog jis žmogui tampa ne našta, bet

laimės, pasitenkinimo dalyku (Jovaiša, 1970). Kitaip tariant, Strategijoje lieka neaiškių giluminių klodų, iš kurių turėtų atsirasti poreikis gauti profesinio orientavimo paslaugas.

Rūpinantis profesinio orientavimo paslaugų plėtojimu ir aktyviu asmeninės karjeros kūrimu, Strategijoje įvardijamos priemonės, turinčios užtikrinti tikslų vizijos, misijos ir keliamų uždavinių įgyvendinimą. Dokumento 6 straipsnyje rašoma: „Informavimo, konsultavimo ir orientavimo paslaugos priklauso tai paslaugų sričiai, kuri padeda asmenims neatsižvelgiant į jų amžių ir gyvenimo etapą pasirinkti savo kelią švietimo, mokymo bei užimtumo srityse ir aktyviai kurti savo profesinę karjerą.“ (Profesinio orientavimo strategija, 2003)

Iš šio apibrėžimo pagrįstai galima teigti, jog darbinis auklėjimas, profesinis veiklinimas, sudarantys daugelyje valstybių profesinio orientavimo pamatą, į kurio svarbą daug kartų yra atkreipęs dėmesį L. Jovaiša, Lietuvoje apskritai atsiranda už profesinio orientavimo ribų.

Pastabos, išsakytos kertiniais klausimais, rodo, kad dokumentą reikia esmingai patobulinti, nes karinė išmintis sako: „kokia strategija – toks ir rezultatas“, o kaip matome, padėtis šalies darbo rinkoje reikalauja ne kosmetinių pataisų, o radikalių permainų.

Nenuostabu, kad Strategijos pagrindinės nuostatos neišvengiamai perkeliamos ir į Nacionalinę profesinio orientavimo švietimo sistemoje programą. Atkreiptinas dėmesys, kad šio dokumento bendrųjų nuostatų 2 punkte teigiama: „Programos paskirtis yra suplanuoti ir padėti racionaliai įsisavinti 2007–2013 m. programavimo periodo Europos Sąjungos struktūrinių fondų ir bendrojo finansavimo lėšas, skiriamas profesiniam orientavimui.“ (Programa, 2007–2013) Vadinasi, šiame dokumente, akcentuojant lėšų panaudojimą svarbą, nubrėžiama net kelerių metų profesinio orientavimo strategija švietimo sistemoje ir jos finansavimo šalyje perspektyva.

Pabrėžtina, kad Programoje (2007–2013) pedagoginio profesinio orientavimo pradinės ataskaitomybės tašku paverčiama bendrojo lavinimo mokykla, o jo dominante – ugdymas karjerai, nes Programos 11 straipsnyje keliamas platus uždavinys: „Profesinis orientavimas turi tapti tęstiniu procesu, kuris prasideda bendrojo lavinimo mokyklose, tęsiasi profesinėse ir aukštosiose, paskui persikelia į mokymosi visą gyvenimą erdvę.“ Šiame procese asmuo įgyja **karjeros** (*išsk. aut.*) planavimo ir jos valdymo gebėjimų, padedančių jam kurti ir realizuoti savo asmenybės ypatumus atitinkančius karjeros planus, kaupti jiems įgyvendinti reikalingas žinias, įgūdžius ir nuostatas, lanksčiai reaguoti į visuomenės ir darbo rinkos pokyčius, gebėti sėkmingai priimti tinkamus su karjera susijusius sprendimus...

Tad pedagoginio profesinio orientavimo dominante paverčiama – ugdymas karjerai. Kadangi ugdymas karjerai atsiranda profesinio orientavimo epicentre, tai skatina į šį fenomeną pažvelgti plačiau. Nekeldami užduoties visapusiškai išnagrinėti karjeros sąvoką ir jos prigimtį, priminsime, jog profesijos pasirinkimas visada turi dorovinį krūvį, nes susijęs su klausimais, kodėl renkuosi šią, o ne kitą profesiją, motyvais, kuriais vadovaudamasis žmogus daro savo sprendimą, jo lūkesčiais.

Dabartiniame lietuvių kalbos žodyne (1972) karjera apibūdinama kaip sėkmingas kilimas visuomeniniame darbe, tarnyboje ar mokslo srityje. Iš čia plaukia, jei nėra sėkmingo kilimo darbe, tai galima suprasti, kad profesijos pasirinkimas buvo nesėkmingas. Nederėtų pamiršti, kad žmogus gali būti laimingas dirbdamas net labai kuklų darbą, o savo darbe pasiekti didelių profesinių aukštumų neidamas aukštų pareigų ir nesiekdamas naujų patirčių. Jis gali būti gerbiamas ir vertinimas už gerai atliekamą darbą. Maža to, apskritai yra profesijų, kuriose kilimas darbe yra sąlyginis reiškinys. Todėl pagrįstai galima kalbėti ne tik apie vertikalią, bet ir apie horizontalią karjerą. Tarkime,

vairuotojas yra populiaris ir reikalinga profesija. Vairuotojų yra daug, bet tokių, kurie dirba vairuotojo darbą visą gyvenimą, nuvažiuoja milijonus kilometrų ir nepatiria avarių, nepažeidžia saugaus eismo taisyklių yra nedaug, nors galbūt per visą gyvenimą toks vairuotojas nepasiekė aukštų pareigų, išlikdamas ištikimas pasirinktai profesijai. Priekaištauti, kad nebuvo asmeninio siekio kilti karjeros pakopomis arba naujų patirčių, taip pat problemiška, nes visada galima sulaukti atsakymo, kad geriau būti geru vairuotoju nei blogu transporto inžinieriumi. Panašiai galima pasakyti ir apie gydytoją ir daugelio kitų profesijų atstovus, kurie gali pasiekti profesinių aukštumų, pagarbos ir pripažinimo, tačiau visiškai nepakilti tarnybinės karjeros laiptais. Vadinas, karjerą galima suvokti dvejopai, kaip profesionalumo išraišką ir kaip naujų patirčių siekimą, kopiant tarnybos laiptais ir einant vis atsakingesnes pareigas.

Mokslinėje literatūroje karjera apibrėžiama ir suprantama labai įvairiai. B. Pociūtė, tyrusi Donaldo Siuperio (1910–1994) pateikiamą karjeros teorinį modelį, pabrėžia, kad „profesinė karjera – tai įvairiausios specialybės ir darbai, užimamos pozicijos per visą žmogaus gyvenimą. Todėl profesinio orientavimo srityje svarbu suformuoti būsimosios karjeros modelį, kuris numatytų įvairias darbo pozicijas ir individo galimybę užimti jas per visą savo gyvenimą“ (Pociūtė, 2010, p. 46). D. Siuperio nuomone, karjeros modelis yra determinuotas individualybės gabumų, asmenybinių bruožų, galimybių atskleisti gabumus bei bruožus ir tėvų socialine padėtimi. Pagrindinė D. Siuperio idėja yra savasties plėtra, o diferenciacija ir identifikacija – du svarbūs procesai, formuojantys savastį.

L. Navickienė (2010) daktaro disertacijoje „Karjeros konsultantų rengimo modeliavimas“ teigia, jog nuo praėjusio amžiaus pabaigos karjeros sąvokos samprata pakito: pradėta kalbėti apie daugiaprasmę, įvairialypę, kompleksinę karjeros sampratą, nes kartu su orga-

nizacijomis „be ribų“ atsirado ir beribės karjeros sąvoka (Navickienė, 2010). Vadovaudamasi M. Arthur, D. Hall ir kitų darbais ji rašo, kad asmeninės karjeros pagrindas – nuolatinis mokymasis, tobulėjimas, naujų žinių ir įgūdžių įgijimas. Anot Inkson (Inkson, 2007), šiandien karjera suprantama kaip ilgalaikis individualus projektas, kuriuo asmuo siekia asmeninės sėkmės.

Tačiau už požiūrio į karjerą įvairovės, dažnai grindžiamos organizacijų poreikiais, pamirštama, kad karjera yra labai svarbus darbo ir profesijos pasirinkimo motyvas, kuris daugiausia priklauso ne tik nuo asmenybės charakterio, bet ir turi įtakos charakteriui susiformuoti.

Pažymėsime, kad grupė Izraelio mokslininkų – genetikų, vadovaujamų profesoriaus R. Ebstaino, dar 2005 m. ištyrė tokias socialines asmenybės savybes, kaip antai egoizmas ir altruizmas. Jiems pavyko nustatyti altruizmo geną (DRD4) ir egoizmo geną (DRD7) (tai to paties geno skirtingos formos. Mokslininkai nustatė, kad karjera yra svarbiausia žmogiškojo egoizmo išraiška. Egoistas visada kelia individualius tikslus, neatsižvelgdamas į aplinką, nes egoizmas padeda individams išlikti ir išgyventi natūralioje atrankoje. Darbinėje veikloje egoistas kelia individualius tikslus, o jo gyvenimo šūkis dažnai – „Tikslai pateisina priemones“ (Тодер, 2005; Докинз, 2011; Сигел-Ицкович, 2011; Фукс, 2009).

Todėl kyla pagrįstas klausimas, ar galima kurti pilietinę visuomenę, bendruomeniškumą, pasiekti aukštų rezultatų gamyboje, jei žmonei skatinamas egoizmas, išgyvenimas perlipant per kitus žmones? Ieškant atsakymo į šį klausimą verta prisiminti L. Jovaišos daromą akcentą, jog „profesinis orientavimas neatskiriamas nuo vertybinių orientacijų formavimo, vadovaujantis visuomenės aukščiausiais idealais ir tautos poreikiais“ (Jovaiša, 2009, p. 260). Tad karjera – doriniu požiūriu tampa neapibrėžta sąvoka.

Antra vertus, negalima nepripažinti, kad žmogaus karjera turi ir kitokį moralinį atspalvį. Ji tampa svarbiu rodikliu, parodančiu, kaip

žmogui pavyko save realizuoti darbo veikla, o turimas profesinis statusas apibūdina jo profesinių žinių, mokėjimų ir įgūdžių pripažinimą.

Todėl reikia pabrėžti, kad Programos rengėjams nepasisekė aiškiai apibrėžti pačios karjeros sąvokos doriniu požiūriu: ar karjeros siekiamybė – grindžiama profesiniu pašaukimu, kurio pagrindu žmogus realizuodamas save pasiekia profesinių aukštumų ir kyla tarnybinėmis pakopomis, ar ji grindžiama socialiniu darvinizmu, kai išgyvena stipriausieji.

Yra tokių žmonių, kurie apskritai nežino, ko nori gyvenime, ko siekia. Todėl kalbėti apie tokių žmonių profesinę karjerą ir jos planavimą dar sudėtingiau, nors profesinis orientavimas, kvalifikuota pagalba tokiems žmonėms ne mažiau reikalinga kaip ir tiems, kurie jau turi nusistatę aiškius tikslus. Vadinasi, klausimas, kokiu pagrindu bus ugdoma jų karjera: išlikimo ar pašaukimo, atviras.

Kadangi Nacionalinė profesinio orientavimo švietimo sistemoje programa apima tik laikotarpį nuo 2007 iki 2013 metų, todėl neišvengiamai terminui pasibaigus teks kurti ir priimti naują programą. Pagrįsta tikėtis, jog L. Jovaišos sukurta psichosocialinė teorija gali prisidėti ją tobulinant.

IŠVADOS IR APIBENDRINIMAS

L. Jovaiša, sudėtingomis istorinėmis sąlygomis prabilęs apie rūpini-
mąsi žmogumi ir jo profesinės veiklos ateitimi, sukūrė pedagoginio
profesinio orientavimo teoriją ir praktiką vadovauti asmenybei, kad
ji galėtų optimaliai panaudoti savo individualybės jėgas profesiniam
mokymuisi ir darbui. Pedagoginį profesinį orientavimą mokslinin-
kas paverė specialiai organizuota auklėjamojo darbo sistema, skirta
ugdyti mokinių profesinį kryptingumą, gebėjimą sąmoningai rinktis
profesiją ir padėti jiems apsispręsti renkantis.

Lietuvai pereinant iš planinės ekonomikos į rinkos ekonomiką, praėjusio amžiaus devintajame dešimtmetyje dėmesys profesiniam orientavimui buvo akivaizdžiai sumenkęs, o jaunas žmogus praktiškai paliktas likimo valiai.

Atgaivinant profesinį orientavimą Lietuvoje, buvo sukurti valstybiniai strateginės reikšmės dokumentai: Profesinio orientavimo strategija ir Nacionalinė profesinio orientavimo švietimo sistemoje programa. Kuriant šiuos strateginius dokumentus, atverčiant naują profesinio orientavimo istorijos puslapį bei formuojant Profesinio orientavimo strategiją, nebuvo suformuotas jas lydymųjų duomenų paketas, o tai yra įprasta tokio pobūdžio dokumentams. Pasigendant duomenų apie Strategijos ir Programos teorinį pagrindimą, apie atliktus tyrimus ir eksperimentus, stingant informacijos apie pateikiamų teiginių mokslinį aprobavimą, sukauptos mokslinės patirties panaudojimą, neišvengiamai paliekama daug erdvės tobulinti dokumentus.

Kadangi Nacionalinė profesinio orientavimo švietimo sistemoje programa apima tik laikotarpį nuo 2007 iki 2013 metų, neišvengiamai terminui pasibaigus teks kurti ir priimti naują programą, todėl tikėtina, jog L. Jovaišos koncepcija gali būti svarbi didinant veikiančios profesinio orientavimo strategijos efektyvumą, pateikiant atsakymus į dar nepaliestus klausimus, padedant pildyti atsivėrusiais spragas. Koncepcija taip pat gali padėti tęsiant mokslines diskusijas jautriais, o dažnai ir aštriais profesijos pasirinkimo klausimais siekiant įveikti takoskyrą tarp subjektyviai susiformavusių žmogaus poreikių ir šalies ūkio poreikių.

LITERATŪRA

- Dabartinis lietuvių kalbos žodynas.* (1972). Vilnius: Mintis.
- Darbo rinkos analizė ir pasiūlymai darbo jėgos trūkumo problemai spręsti, atsižvelgiant į šalies ūkio plėtros prognozę 2008–2015 metams. [žiūrėta 2011 05 10]. Prieiga internetu: www.ukmin.lt/.../Darbo%20rinkos%20analize_studija.
- Beresnevičienė, D. Profesorius Jovaiša – profesinio orientavimo Lietuvoje edukologinių ir psichologinių pagrindų kūrėjas. *Ugdymo psichologija*, 2002 t. 5, Nr. 1(10), p. 29.
- Dingwall Robert W. J. (2004). Professions and Social Order in a Global Society1. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 6, No. 1.
- Fukuyama, Sh. *F-test for appraising the ability to choose methodically among occupations*. Ashiya, Hyogo, Japan: Ashiya College Press, 1977 (1-st ed.); 1980 (2-nd ed.); 1984 (3-d ed.).
- Inkson, K. *Understanding career. The metaphors of working Lives*. USE: Sage Publications.
- Įstojuosiems į populiarią specialybę – didžiausia tikimybė eiti į darbo biržą. ELTA ir lrytas.lt inf. [žiūrėta 2010-07-21]. Prieiga internetu: m.lrytas.lt/-12797076171278172357-įstojusiems-į-populiarią-specialybę-didžiausia-tikimybė-eiti-į-darbo-biržą.htm
- Jeckevičius M. Darbdaviai užsienyje žvalgosi „furistų“, laivų surinkėjų, virėjų ir suvirintojų. DELFI.lt [žiūrėta 2010 10 07]. Prieiga internetu: <http://www.ldb.lt/Informacija/DarboRinka/Puslapiai/situacija.aspx>
- Jovaiša, L. (1998). *Apie mūsų būtį*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (1981). *Asmenybė ir profesija*. Kaunas: Šviesa.
- Jovaiša, L. (1970). *Mokinių parengimo rinktis profesiją pagrindai*. Vilnius: Mokyklų mokslinio tyrimo institutas.
- Jovaiša, L. (2009). *Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (2004). *Veikimo įgymių plėtra. Antropogogikos metmenys*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
- Kepa bedarbius su aukštojo mokslo diplomais. [žiūrėta 2012 03 09]. Prieiga internetu: www.DELFI.lt
- Kleinauskas, V. Darbo vairotojams yra, galinčių dirbti – ne. [žiūrėta 2012 01 23]. Prieiga internetu: www.cargonews.lt
- Lietuvos darbo biržos prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos duomenys (Darbo rinkos tendencijų apžvalga dėl leidimų dirbti užsieniečiams Lietuvos Respublikoje išdavimo. [žiūrėta 2010 01 15]. Prieiga internetu: [http:// www.ldb.lt](http://www.ldb.lt).

- Lietuvos Respublikos Konstitucija, įsigaliojo 1992 m. lapkričio 2 d., *Valstybės žinios*, 1992, Nr. 33-1014 (1992-11-30).
- Nacionalinė profesinio orientavimo švietimo sistemoje programa 2007–2013 m. [žiūrėta 2008 01 15]. Prieiga internetu: www.smm.lt/es_parama/docs/pasiren-gimas/NPO.pdf6
- Navickienė, L. (2010). *Karjeros konsultantų rengimo modeliavimas*. Daktaro disertacija. Kaunas.
- Paulauskas, R. (2010). Leono Jovaišos asmenybės koncepcija: lyginamoji analizė. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 25, p. 57–68.
- Pociūtė, B. (2010). Leono Jovaišos indėlis į profesinio prientavimo tyrimus ir praktiką *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25, p. 43–56.
- Programa 2003 m. „Tremties ir kalinimo vietos“. [žiūrėta 2010 05 05]. Prieiga internetu: <http://www.genocid.lt/centras/lt/1491/a/>
- Profesinio orientavimo strategija. Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ir Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministrų 2003 m. lapkričio 19 d. įsakymu Nr. ISAK-1635 / A1-180 [žiūrėta 2004 05 05]. Prieiga internetu: http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/03-11-19-ISAK-1635-A1-180.htm
- Samoškaitė, E. Švedų profesorius: galbūt laikas nustoti dėl esamų problemų kaltinti sovietmetį. [žiūrėta 2010 12 08]. Prieiga internetu: www.delfi.lt.
- Saukienė, I. Iš Lietuvos per 10 m. emigravo apie 337 tūkst. gyventojų. [žiūrėta 2011 10 04]. Prieiga internetu: www.delfi.lt
- Simonavičius, J. Būsimų medikų kryžkelė: priverstinis įdarbinimas ar emigracija. [žiūrėta 2012 01 25]. Prieiga internetu: www.delfi.lt
- Tarptautinės darbo organizacijos konvencija Nr. 142; 1975 m. birželio 23 d.; Ženeva, [žiūtėta 2010 05 05]. Prieiga internetu: www.socmin.lt/get_file.php?file
- Tyrimas: aukštosios mokyklos nutolusios nuo rinkos poreikių. [žiūrėta 2010 05 13]. Prieiga internetu: www.delfi.lt
- Wells, H. G. (1971). *The Outline of History*. Book II. The Making of Man – International Collection Library. New York.
- Беккер, Г. (1993). Человеческий капитал (главы из книги) Воздействие на заработки инвестиций в человеческий капитал. *США: экономика, политика, идеология*, No. 11, с. 109–119.
- Богаткина, А. Влияние социально-экономических трансформаций на аксеологические аспекты экономического поведения. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. Санкт-Петербург, 2011; [žiūrėta 2011 02 05]. Prieiga internetu: www.fnec.ru/thesis/d13bogatkinaaa.doc

- Вагнер, У.; Гутник, В. (2003). Проблемы теории и практики управления. *Международный журнал*, № 1.
- Вишневский, С. Ю. Диссертация ... доктора социологических наук : 22.00.01 / Ур. гос. ун-т им. А. М. Горького. Екатеринбург, 2006. 292 с. [žiūrėta 2011 05 10]. Prieiga internetu: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/308335.html>.
- Гильдингерш, М. Г. (1995). *Безработица в России: сущность, формы, социальные последствия в условиях перехода к рынку*. Автореф. докт. дис. СПб.
- Григорьев, М.; Гамаюнов, Б. Профорентация: спасение утопающих в море профессий [žiūrėta 2011 02 05]. Prieiga internetu: www.poranarabotu.ru/articleRubrik/article/1427/
- Докинз, Р. Эгоистичный ген. [žiūrėta 2011 05 20]. Prieiga internetu: <http://learnbiology.narod.ru/dawkins.html#4>
- Зайцев, А. Больше половины россиян разочарованы своей профессией. [žiūrėta 2011 02 05]. Prieiga internetu: <http://www.ubo.ru/articles/?cat=138&pub=3266>
- Конституция (Основной Закон) Союза Советских Социалистических Республик. Москва: Издательство «Известия Советов народных депутатов СССР», 1978. Статья 60.
- Круглов (Абелев), Александр. Словарь. Психология и характерология понятий [žiūrėta 2011 05 05]. Prieiga internetu: <http://alkruglov.narod.ru/confession.html>
- Мунипов, В. М.; Шпильрейн, И. Н.; Выготский, Л. С. и Геллерштейн, С. Г. – создатели научной школы психотехники в СССР. *Культурно-историческая психология №4/2006*. Prieiga internetu: <http://psyjournals.ru/kip/2006/n4/Munipov.shtml>
- Парцвания, В. В. Философия труда. *Отчуждение человека в перспективе глобализации мира*. Сб. статей. Выпуск I. Под ред. Б. В. Маркова, Ю. Н. Солонина. Санкт-Петербург, Изд-во «Петрополис», 2001.
- Пиликян, К. Г. Консультирование по профессиональной ориентации: вчера, сегодня, завтра. *Инновационные проекты и программы в образовании*, 2009, № 1, с. 38–45.
- Полань, К. Саморегулирующийся рынок и фиктивные товары. *Труд, земля и деньги*. Т. 1. Вып. 211 THESIS. 1993, с. 32.
- Пряжников Н. С. (1996). *Профессиональное и личностное самоопределение*. Москва–Воронеж, с. 10.
- Сигел-Ицкович Джуди. Израильские учёные нашли ген альтруизма. [žiūrėta 2011 05 05]. Prieiga internetu <http://www.inopressa.ru/jpost/2005/01/20/12:30:08/gen;>
- Сусин, Е: Экономика – Безработица в Японии перед землетрясением резко снизилась [žiūrėta 2011 11 05]. Prieiga internetu: ugfx.livejournal.com/704069.html

- Тодер, И.; Фукс, Б.; Литвин, В. Человек и труд: философский, нейропсихологический, генетический, социологический и экономический аспекты [žiūrėta 2012 02 05]. Prieiga internetu: www.russianscientist.org/files/.../2010_TODER-FOUX-LITVIN_24.pdf
- Тодер, И. Религия и общество (этика, генетика, цивилизация) [žiūrėta 2012 02 05]. Prieiga internetu: <http://www.inopressa.ru/jpost/>.
- Томильцев, А. В. Концепции профориентационной работы. [žiūrėta 2012 03 05]. Prieiga internetu do.teleclinica.ru/184313/.
- Фукс, Б. (2009). Как происходит эволюция. *Второе дыхание*, № 22. Бостон: MCRSS, с. 26–52.
- Фукуяма, С. (1989). *Теоретические основы профессиональной ориентации*. Под ред. Е. Н. Жильцова, Н. Н. Нечаева. Москва: МГУ, с. 11, 105.
- Шмальгаузен, И. И. (1982). *Организм как целое в индивидуальном и историческом развитии*. Избранные труды. Москва: Наука, с. 5.
- Шпильрейн, И. (1928). Выбор профессии как социальная проблема. *Революция и культура*, № 9, с. 19.
- Яффе-Янаи, Орени (2009). *Генетический код личности*. Как найти и реализовать свое призвание. Издательство А. Капусты.

4. UGDYMO MOKSLO ISTORIJOS KLAUSIMU

4.1. Pereninės pedagogikos istorinės sklaidos ištakos



Romanas Vasiliauskas

Profesorius, edukologijos habilituotas daktaras. Baigęs lietuvių ir anglų kalbų studijas, dirbo LMA Lietuvių kalbos ir literatūros instituto Tautosakos sektoriaus vyr. laborantu, žurnalo „Tarybinė mokykla“ skyriaus redaktoriumi, dėstė įvairiose mokyklose. Įgijęs pedagogikos mokslų kandidato (vėliau ir daktaro) laipsnį, beveik 40 metų dirbo VPI Pedagogikos katedros vyr. dėstytoju, docentu, profesoriumi. Pagrindinės tyrimų sritys: etninė lietuvių tautos pedagogika, vertybių pedagogika, ugdymo filosofija. Išleistos knygos: „Mokinių darbštumo ugdymas“, „Lietuvių liaudies pedagogika – vaikų ir jaunimo socializacijos fenomenas“ (monografija), „Vertybių pedagogika“. Su kitais autoriais parengė „Užsienio šalių kvalifikacijų sistemų studiją“, paskelbė per 80 mokslinių ir mokslo populiarinimo straipsnių. Stažavosi Lenkijos, Švedijos, Suomijos, Islandijos universitetuose, Geteborgo Šiaurės šalių liaudies akademijoje.

Pereninės pedagogikos ištakos siekia gilią senovę, kai žmogus ėmė laikytis tam tikrų elgesio ir bendravimo normų, kaupti ugdymo išmintį, gyvenamos pagrindu susiformavusią patirtį. Visa tai, kas amžių bėgyje išlaikė laiko egzaminą, buvo perduodama iš kartos į kartą. Sąvoka „pereninis ugdymas“ (angl. *Educational perennialism*) reiškia žmogaus tobulinimą ilgą laiką, tradicinį veikimą, prie kurio nuolat

grįžtama neapibrėžtu laiku. Individas ir visuomenė šimtmečius ieškojo tiesos, siekė išsiaiškinti, kurios vertybės yra aukščiausios, ką reiškia geras gyvenimas. Jaunoji karta buvo pratinama sakyti tiesą, gerbti gamtą, tikėti į Dievą, jį laikyti absoliučia vertybe. Šeima ir mokykla buvo gyvenimo etalonas, pavyzdys, kaip reikia gyventi ir išsaugoti amžinąsias vertybes ateinančioms kartoms.

Kiekvienos tautos kultūrai buvo būdinga tokia ugdymo forma, kuri perdavė kultūros palikimą vaikams ir jaunimui ir rengė juos visuomenės nariais tiesiogine patirtimi. Tik ugdymui atliekant žmonių gyvenimo būdo perdavimo funkciją, galėjo formuotis pereninė pedagogika. Todėl visai logiška, kad L. Jovaiša teikia didelę reikšmę pereninei pedagogikai, ją nagrinėja visuomenės raidos ir plačiame socialinio gyvenimo kontekste, pereninės pedagogikos pagrindų ieško įvairiose istoriškai susiformavusiose idealizmo, realizmo filosofinėse sistemose, jų žymiausių atstovų – Sokrato, Platono, Aristotelio ir jų sekėjų (Šv. Augustino, Frelbio, Maccinos ir kt.) kūrinuose. Antikos mąstytojai dar visuomenės raidos apyaušryje davė atsakymus į aktualiausius žmogaus tobulinimo klausimus – kas yra žmogus, kokias žmogaus galias – fizines, psichines, dvasines – pirmiausia reikia ugdyti, kokie ugdymo teiginiai teisingi, kurie mokymo postulatai ir principai garantuoja mokymo tobulumą, kas yra pastovu ir kintama ugdant.

L. Jovaišos straipsniuose pereninės pedagogikos ištakos pristatomos skaitytojui per Sokrato, Platono žmogaus, jo vidaus pasaulio, gebėjimo mąstyti supratimą. Sokratas pradinį žmogaus supratimą siejo su siela kaip neatskiriama žmogaus dalimi, ją laikė dvasinga ir amžina. Platono idealistiniame modelyje taip pat pabrėžiamas žmogus dvilypumas, viršenybė skiriama ne kūnui, o sielai, padedančiai išsivaduoti iš materializmo. Siela, kuri laikoma antgamtiniu protingu pradū, sintetina žmogaus galias ir skatina protą veikti. Duali žmogaus kūno ir sielos perskyra leido idealistams makrokosmose įžvelgti nekintamą, tobulą „idėjų pasaulį“ ir kintamą materialią tikrovę. L. Jovaiša „Edukologijos įvade“ (2002)

platoniską sielos idėją pateikia trejopai: kaip *juslinę* per pojūčius gauti informaciją ir *impulsyviąją*, teikiančią materijai gyvybę ir judėjimą, bei *protingąją*, galinčią pažinti bendrybes ir pačią bendriausią idėją – Gėrį (2, p. 11). Autorius „Edukologijos įvade“ nekalba apie pereninę pedagogiką, tačiau iš tikrųjų atveria kelią ją pagrįsti, nes kaip kitaip, jei ne per proto potencialą pažinti gėrį, per intelektinių galių plėtrą būtų galima išugdyti žmogaus universalius bruožus, turinčius pereninę prasmę ir išliekamąją vertę istorijos raidoje. Idealistai į ugdymo idealą žvelgia per idėjų, absoliučios tiesos, proto prizmę, o realistai idealo, gyvenimo gerovės siekia racionalumu, surinktais faktais, analize.

Autorius pereninei pedagogikai skirtuose straipsniuose nesileidžia į platesnį filosofinių idėjų diskursą, vertina ugdymą ne vien iš filosofijos pozicijų, o sintetina filosofijos ir kitų mokslų, ypač psichologijos, pedagogikos, žinias ugdymo tikslams. Šiuos tikslus būtų galima išreikšti triada: *proto lavinimas, dvasinis ugdymas ir gėris*, suvokiamas kaip *tiesa, grožis*. Pereninės pedagogikos lygmeniu autoriui svarbu nustatyti, kokių ugdymo rezultatų galima tikėtis iš idealistų idėjų, iš Sokrato dialogo metodo, Platono, Aristotelio būties filosofijos. Autorius iš veiksmų, darančių įtaką proto lavinimui bei ugdymui, atsijoja tai, kas svarbiausia: tikrovė pažįstama protu, svarbu pažinti save ir pasaulį, lavinti protą, gebantį savarankiškai, kritiškai, mąstyti, rasti visuotinę, nekintamą tiesą, pirma reikia teikti bendrąjį, o tik vėliau profesinį lavinimą, reikia mokyti ne tik humanitarinių, o ir gamtos mokslų dalykų.

L. Jovaišos iš antikos kylančios idealistinės žmogaus prigimties suvokimo ir su juo susijusių klausimų analizė, atspindėta straipsniuose, nėra savitikslių, skirta tik pažinimui ar tik aiškiau suprasti ugdymo filosofiją. Autoriaus retrospekcijoje ankstesniojo istorinio suvokimo paisyimas naujomis sąlygomis, kaip iš idealizmo išsikristalizavusi pedagoginė mintis kinta vėlesniu metu laikotarpiu ir daro poveikį žmogaus protui lavinti ir dvasingumui ugdyti. Todėl ugdymas neturi būti vien pragmatinis, sutelktas tik į materialinę gerovę, o, autoriaus

nuomone, intelektualinis išsilavinimas turi apimti per žmonijos istorinę raidą sukauptas ir civilizacijos sukurtas išliekamąsias vertybes (2001).

Profesorius išnagrinėjo žymių filosofų (Kanto, Martineno), pedagogų (Komenskio, Ruso, Loko, Hačinsio) idėjų įtaką pereninei pedagogikai, išryškino krikščioniškąją ugdymo tradiciją nuo Platono ligi Šv. Tomo Akviniečio laikų ir pastaruosius šimtmečius, glaudžius religinio ir dorovinio auklėjimo ryšius, ugdymą kaip svarbią vertybę, kuri negali persiimti trumpalaikiais tikslais, o įkūnyja savyje universalumą, pastovumą ir ateities perspektyvą. Pereninė koncepcija į ugdymo centrą kelia ne motorinius veiksmus ar įgūdžius, o mokinio asmenybę, ir, anot autoriaus, siekia „vaiko dvasioje įtvirtinti tai, kas yra amžina, nekintama, ir padeda tobulinti žmogaus prigimtį, atgaivinti Dievo įkvėptas proto bei dvasios jėgas, jei norima įveikti žmogaus netobulumą“ (2001, p. 420). Šiuo požiūriu autorius pateikia filosofo Ž. Martineno reikšmingą nuostatą, kad „galutinis švietimo tikslas yra išugdyti tokią asmenybę, kuri galėtų realizuoti savo žmogiškąją potencialą įgydama žinių, sprendimų galią ir dorovines vertybes iš savo tautos ir iš civilizacijos dvasinio paveldo, sukurto per šimtmečius“ (ten pat, p. 422). Autorius pabrėžia pereninių pedagogų nuostatas į universalias tiesas, gėrio ir grožio vertybes kaip į žmogaus tobulėjimo pagrindą. Dvasinis ugdymas siejamas su intelekto lavinimu, tačiau šios sąvokos nelaikomos lygiomis, ugdymui teikiamas visos asmenybės tobulinimo vaidmuo, ypač ilgas amžius vyravusiam religiniam auklėjimui, kai tikėjimas į Dievą kaip dorovinė tradicija laikytas svarbiausiu dvasingumo veiksmu ir asmenybės dvasinio tobulėjimo garantu. Reikšmingos yra autoriaus pastangos pereninės pedagogikos raidą pasekti ligi XXI amžiaus, kai visuomenėje vis labiau įsigali sekuliarizacija. Universali tiesa, kuria buvo grindžiama kiekviena religija, keliama kaip pasaulietinio ugdymo tikslas. Iškilus religiniam pliuralizmui, kiekvienai religijai suteikiama teisė savitai interpretuoti universalią tiesą savo tautos istorijos ir kultūros kontekste.

Reikia pripažinti, kad įsivaizdavimas, kas yra tikrasis ugdymo objektas, kas jame įsitvirtina nuolatine forma, o kas jame nuolat varijuoja, praturtėja patirtimi kaip nuolat atsinaujinančios visuomenės pasekmė, yra nepakankamai išnagrinėtas ir suvoktas. Todėl negalima nesutikti su autoriumi, kad „Lietuvoje daugelis pažiūrų nekritiškai priimama arba kritikuojiama sena, kas tikrai vertinga“ (2001, p. 415).

Apibendrintai galima teigti, kad L. Jovaiša susistemino įvairiose epochose vyravusias pereninio ugdymo idėjas, išnagrinėjo jų atsiradimo kilmę bei įvairių filosofinių sistemų atstovų požiūrį į jas, atskleidė jų ryšius ir kaitą. Pavyko atskleisti darnią šių idėjų jungtį – žmogaus troškimą pažinti save ir savo santykį su pasauliu ir kiek galint veiksmingiau sąveikauti su juo ir jo puoselėjamosiomis dvasinėmis vertybėmis. Demokratinėje visuomenėje sukurtos palankios sąlygos atgimti istorinių amžių išpuoselėtoms dvasinio ir dorovinio ugdymo tradicijoms, humanizmo pagrindais grįstiems idealams, kurie ilgainiui įsitvirtino kaip ugdymo teorijos ir praktikos pagrindai ir, anot autoriaus, „išlaikė amžių išbandymą, pripažįstamą ir šiandien“ (ten pat, p. 419).

Atskleista pereninės pedagogikos kaita primena žmonijai ir pasaulio švietimo sistemoms, kad ugdymo įstaigos, mokykla negali užsišklęsti siauruose interesuose, fundamentalūs ugdymo tikslai negali būti susiaurinti ligi elementarių įgūdžių mokymo. Ugdymas turi kelti tokius tikslus, kad nutiestų tiltą tarp praeities ir ateities, žemesniuosius pradus pajungtų aukštesniems, skatintų individo ir visuomenės pažangą.

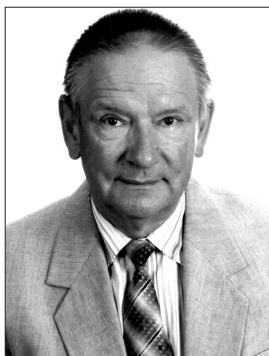
LITERATŪRA

Jovaiša, L. (2001). Ugdymo mokslas ir praktika. *Analitinių straipsnių monografija*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

Jovaiša, L. (2002). *Edukologijos įvadas*. Trečiasis leidimas. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

Perennialism philosophy of education: <http://www.articlesbase.com/education-articles/perennialism-philosophy-of-education-3870529.html>. Žiūrėta: 2012 07 20

4.2. Lietuvos ugdymo mokslo istorijos kontūrai



Stasys Jankevičius

Edukologijos daktaras, LEU Edukologijos katedros docentas. Dirbo rajono laikraščio redakcijoje korespondentu, kultūros darbuotoju, aštuonmetės mokyklos direktoriumi, Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto Darbinio mokymo ir profesinio orientavimo sektoriaus vyr. moksliniu bendradarbiu. Nuo 1979 m. dėsto VPI. Dešimt metų ėjo visuomeninio Būsimųjų pedagogų fakulteto dekanı pareigas, dėstė Liaudies ūkio specialistų tobulinimosi institute, buvo skiriamas Šiaulių pedagoginio instituto valstybinių egzaminų komisijos pirmininku. Valstybinėje televizijoje vedė jaunimo ir moksleivių profesinio orientavimo laidas. Rengė mokymo priemones aukštosios mokykloms: „Profesinio orientavimo pagrindai“ (bendraautoris), „Užsienio šalių ugdymo raida“, „Televizijos ir radijo panaudojimas rengiant mokinius pasirinkti profesiją“, sudarė ir redagavo 4 mokslinių straipsnių rinkinius, parašė apie 100 mokslinių ir mokslo populiarinimo straipsnių.

Per nueitą ilgą mokslinės kūrybos kelią profesorius Leonas Jovaiša savo analitiniu dėmesiu aprėpė daugelį svarbiausių ugdymo mokslo ir praktinės pedagoginės veiklos sričių. Viena iš tokių sričių – ugdymo mokslo istorija. Tiesa, jis neparašė ištisinio visuotinės ar Lietuvos pedagogikos istorijos vadovėlio ar kito panašaus veikalo (tokio uždavinio ir nebuvo išsikėlęs), tačiau keliolika savo straipsnių įnešė svarų indėlį į šios srities mokslinį aruodą. Tuo netrunkama įsitikinti skaitant 2001 metais „Agoros“ leidyklos išleistas profesoriaus knygas „Ugdymo mokslas ir praktika“ (2001) VI skyrių, kurį ir sudaro šios tematikos straipsniai. Vaisingas ir produktyvus pats sumanymas vienoje vietoje sudėti kad ir skirtingu laiku parašytus straipsnius, tuo labiau kad per visą pastarosios

Nepriklausomybės laikotarpį neparašyta kiek nors reikšmingesnių šios srities darbų, o jeigu ir parašyta, tai išbarstyta įvairiuose straipsnių rinkiniuose ar kituose leidiniuose. Tad universitetų ar kolegijų pedagoginių programų studentams, pagrįstai besiskundžiantiems naujesnės pedagoginės literatūros stoka, o ir šiaip besidomintiems ugdymo problemomis, profesoriaus pateikiama ugdymo istorijos medžiaga yra didelė parama. Leidinyje publikuojami straipsniai parašyti įvairiais laikotarpiais, net skirtingose epochose ir santvarkose, todėl skiriasi jų pobūdis, tikslai, keliami klausimai, nagrinėjama apimtis ir gylis. Skaitytojas gali nesunkiai pastebėti, kad pastarosios Nepriklausomybės laikotarpiu parašytuose straipsniuose akivaizdus gilesnis autoriaus mokslinis žvilgsnis, pastangos nuodugniau nagrinėti laisvai visuomenei aktualias humanistinio, demokratinio pobūdžio ugdymo problemas, todėl neatsitiktinai tie straipsniai spausdinti mokslinėje literatūroje. Anksčiau, dar praėjusiame amžiuje periodinėje pedagoginėje spaudoje publikuoti straipsniai rodo autoriaus pastangas ateiti į pagalbą studentams, mokytojams ir visuomenei užpildant kai kurias Lietuvos pedagogikos istorijos spragas. Taip pat tuo laiku periodikoje skelbti ir kiti straipsniai, rodantys autoriaus siekį atsiliiepti į pedagoginio gyvenimo aktualijas, pedagoginei visuomenei pristatant savo bendraamžių pedagogikos mokslininkų pasiekimus. Knygoje pateikiamų ugdymo istorijos straipsnių tematiškoje santykinai galima įžvelgti bent tris smulkesnes temas: kai kurie amžinųjų vertybių pedagogikos atstovai; Lietuvos didaktinė mintis ir jos atstovai (nuo Atgimimo iki XX a. okupacijų); amžininkų pedagogų kūrybos bruožai.

KAI KURIE AMŽINŪJŲ VERTYBIŲ PEDAGOGIKOS ATSTOVAI

Ne paslaptis, kad kai kurie šiuolaikiniai tyrėjai pamiršta patarlę, pagal kurią, nauja – tai, kas užmiršta sena. Nepakankamai įsigilinus į

ankstesnių kartų ugdymo paveldą, kaip nauji pateikiami praeityje diskutuoti ar jau taikyti, pasiteisinę ar nepasiteisinę dalykai ir t. t. Tokių pavyzdžių esama nemažai. Todėl profesoriaus L. Jovaišos straipsnyje „Pereninė ir modernioji pedagogika“ akcentuojami ugdymo, grindžiamo amžinosiomis vertybėmis, svarbiausių idėjų taikymo šiuolaikinėje pedagogikoje ir mokyklų praktikoje galimybių būtinumas išlieka kaip viena iš svarbiausių problemų.

Savita per žmonijos gyvavimą tebetrunkančios, arba pereninės pedagogikos problematikos tąsa ir kartu – vienas iš jos svarbiausių aspektų yra gyvenimo filosofijos teorija, kurios ištakos siekia pirmąją XIX a. pusę. Šią teoriją plėtojo ir iškilus XIX–XX a. lietuvių filosofas ir pedagogas VILIUS STOROSTA VYDŪNAS (1868–1953), kurio šią kūrybos dalį L. Jovaiša apžvelgia straipsnyje „Vydūno gyvenimo filosofija ir edukologija“ (1994, p. 428–439). Autorius parodo, kad Vydūno plėtota koncepcija tebėra aktuali ir mūsų dienomis: edukologijai, kaip permanentinio ugdymo mokslui, ji tebeturi pamatinę teorinę ir praktinę reikšmę. Teorinę reikšmę, pasak autoriaus, nusako conceptualus jos turinys, parodantis gyvenimiškų reiškinių pagrindus, esmę ir prasmę, o tai būtina iškeliant ugdymo tikslus ir uždavinius. Gyvenimo filosofija, būdama permanentinio, visą žmogaus gyvenimą tebetrunkančio ugdymo, pagrindu, padeda ir praktinei ugdytojo veiklai, ieškant ir randant tinkamus atsakymus į tokius įvairaus amžiaus žmonių keliamus klausimus, kaip antai: „Kam gyventi?“, „Koks gyvenimo tikslas?“, „Kas gyvenime svarbiausia?“, „Kas yra meilė, o kas – neapykanta?“ ir pan. Primityvūs, buitines lygmens atsakymai, autoriaus nuomone, nepadeda suvokti esminių žmogaus būties dalykų, todėl neturi įtakos asmenybės brandai. Atsakymus į tuos klausimus gali duoti tik gyvenimo filosofija.

Įvairius šios filosofijos aspektus analizavo ne vienas Vakarų mąstytojas, kaip antai: A. Šopenhaueris, F. Nyčė, V. Diltėjus, G. Zimelis, R. Štaineris ir kt. Sukurti gyvenimo filosofijos sistemą ir ja grindžiamą

ugdymo teoriją ir praktiką buvo sumanęs profesorius Stasys Šalkauskis (1992), tačiau savo tikslo nespėjo įgyvendinti. Bene daugiausia gyvenimo filosofijos elementų, teigia profesorius, galima rasti Vydūno veikaluose, skirtuose gyvenimo esmės ir prasmės, gyvenimo ir mirties, gyvenimo kaip proceso ypatumų, gyvenimo prigimties, struktūros ir kitiems klausimams. Profesorius nekelia sau tikslo tų darbų analizės pagrindu iš atskirų elementų išryškinti kuo išsamesnę Vydūno gyvenimo filosofijos sistemą, tačiau analizuodamas tuos šio filosofo nagrinėtus klausimus žengia šia kryptimi pirmą svarbų žingsnį. Kartu jis atkreipia dėmesį į tuos gyvenimo filosofijos klausimus, apie kuriuos pravartu susimąstyti ir nūdienos ugdytojui ir kiekvienam iš mūsų. Vertindamas šio originalaus, savito lietuvių filosofo ir pedagogo kūrybą, profesorius pažymi, kad Vydūnas nesiekė sukurti pilnutinės gyvenimo filosofijos; filosofiją jis manė esant priemone tenkinti lietuvių tautos dvasinius poreikius, mokyti išmintingai gyventi (2001, p. 431). Tačiau, pažymi autorius, įprasto kasdienio buitisko gyvenimo Vydūnas nelaiko tikruoju gyvenimu, palygindamas su miegu ir sapnu, kai dėmesys skiriamas smulkmenoms, niekučiams, o tai neleidžia žmogui suprasti, kas jis ir iš kur jis yra. Todėl reikia mąstymo, atveriančio gyvenimą sąmonei ir pirmiausia savęs pažinimui, nes tik visiškai save pažinęs žmogus gali pažinti gamtą ir visą gyvenimą. Ugdymo ir saviugdos požiūriu įsidėmėtini ir autoriaus parodomi Vydūno apmąstymai apie žmogaus vidinio ir išorinio, matomo gyvenimo priklausomybės santykį: kūniškasis, geidulių diktuojamas gyvenimas daro įtaką mąstymui, mintims, o tai, savo ruožtu, veikia jausmus, geismus ir norus, todėl aukštesnį, dvasinį gyvenimą turi grįsti protas ir valia, kurie valdo mintis, norus ir išorinį elgesį.

Tarp svarbiausių Vydūno nagrinėtų gyvenimo filosofijos fundamentalių problemų Profesorius mato gyvenimo esmės ir gyvenimo savybių problemą. Savybės, pagal jį, – tai esminiai, nuolatiniai būties

požymiai, lydintys žmogų visą jo gyvenimą. Kaip teigia autorius, tuos požymius, ypač gyvenimo esmės suvokimo klausimą, bandė išskirti nemažai žymių mąstytojų, tarp jų ir tokie filosofai, kaip antai Artūras Šopenhaueris ir Frydrichas Nyčė. Lygindamas šių autorių ir Vydūno gyvenimo esmės suvokimą, L. Jovaiša parodo esminį Vydūno pranašumą: A. Šopenhaueris esmine gyvenimo savybe laiko valią gyventi, tenkinti savo egoistinius norus, o F. Nyčė – siekimą viešpatauti, tapti antžmogiū, trypančiu visuotinai pripažintas vertybes ir pavergiančiu paprastus žmones, o Vydūnui gyvenimas yra prieštaringas įvairiausių atspalvių – tamsesnių ir šviesesnių – reiškinių kupinas vyksmas. Ir tik pats žmogus savo proto ir valios pastangomis tą gyvenimą sau ir kitiems gali padaryti šviesesni. Gyvenimas yra toks, kokį jį padaro pats žmogus. Tačiau, teigė Vydūnas, neįmanoma visai išvengti gyvenimo tamsesnių ir šviesesnių spalvų kaitos: žmogus pagal savo prigimtį yra silpnas ir todėl nelaisvas. Jį veikia vitaliniai poreikiai, iš ankstesnių giminės kartų paveldėtos savybės ir aplinka: iš viso to įgyjama ar išmokstama ne tik nepasitikėjimo, abejonių savimi ir kitais, bet ir tinginystės, melo, liūdesio ir baimės, netvarkos ir nešvaros, žemo elgesio ir niekšiškumo. Dėl to žmonės vargsta, kankinasi, nesuprasdami, kad tai atsitinka tik dėl tamsumo ir neišmanymo. Bet, kaip pabrėžia autorius, Vydūnas tiki žmogaus savarankiškumo galiomis įveikti visas savo silpnybes. Didžiausioji žmoguje slypinti galia, pasak Vydūno, yra valia, kuri ypač tampa pajėgi nugalėti visas kliūtis, kai sieloje įsitvirtina aukščiausios vertybės – teisybė, meilė, išmintis, grožis ir ištvermė. Tačiau žmogus nėra ir negali būti absoliučiai laisvas, nes jis yra visumos dalis, nuo jos priklausomas. Jis privalo negailėti valios pastangų gėrio tikslams pasiekti. Šią mintį geriausiai išreiškia Vydūno frazė: „Dievas visuomet skandina tą, kuris plaukti galėdamas neplaukia.“ (1992, p. 148)

L. Jovaiša aptaria ir Vydūno nagrinėtą prievartos ir laisvės santykio problemą. Prievarta, pasak profesoriaus, Vydūnas laiko žmogaus

poreikius, geismus, taip pat gamtos ir žmonių aplinkos draudimus reikštis protingajai prigimčiai. Vydūno požiūris į geismus esąs dvejetainis. Visų pirma, jausmai yra bet kokios elgsenos jėga, stimulus. Be jų sustotų gyvenimas; jie dažnai nulemia žmogaus likimą. Žemi geismai supriešina, išskiria žmones, kilnūs – suartina. Geismai gali būti ir naudingi: žmogus įgyja pasitikėjimą savimi, pasitenkinimo jausmą, kai kas nors sekasi, sutikdamas negandas, sunkumus, pasitelkia viltį, apmąsto savo būseną, atsiveria mintys, kurios valdo žmogaus elgseną. O minčių turinys dažnai nulemia susidarančių aplinkybių pasekmes ar net likimą. Todėl žmogus privalo valdyti savo mintis. Tinkamai valdomos, jos gyvenimą pakelia į aukštesnį – socialinį arba dar aukštesnį – kultūrinių vertybių lygmenį.

Straipsnio autorius pabrėžia, kad Vydūnas savaip vertina prigimtą žmogaus laisvę ribojančių ir drausminančių veiksnių, kuriuos filosofas vadina „gyvenimo įstatymais“, svarbą: jie esą būtini gyvenimo ramsčiai, visų pirma, jauniems žmonėms, priverčiantys juos sutelkti pastangas, įveikti vidinės nelaisvės priežastis – įvairias silpnybes, kliudančias reikštis tikrajam žmogiškumui. Žmogus, pasitelkdamas savi-drausmę, privalo rasti gyvybės raiškos jėgų ir jas slopinančių aplinkos veiksnių pusiausvyrą.

Tarp kitų Vydūno gyvenimo filosofijos momentų profesorius L. Jovaiša pažymi ir šio filosofo optimistinį požiūrį į gyvenimą, kurį jis vadina „kelione tobuluman“ (1991, p. 99). Šiame kelyje esama visko: ir juodo, ir balto, tamsesnių ir šviesesnių ruožų. Dažnai žmogus gyvenimą mato ne tokį, koks jis yra iš tikrųjų. Tas matymas priklauso nuo požiūrio. Gyvenimo džiaugsmas aplanko žmogų tada, kai jis išmoksta nuoširdžiai priimti visa, ką duoda gyvenimas. Tada, anot filosofo, „veriasi sielos akys“, žmogus suvokia tikrąją gyvenimo esmę. Kaip pabrėžia autorius, „Tokia žmogaus laikysena, kai į viską žiūrima kaip į naudingą patyrimą, padeda taurėti, darytis žmogiškesniam, tapti ne tik žmogumi

sau, bet ir žmogumi kitiems“ (2001, p. 435). Žmogus, įveikdamas sunkumus, keičiasi pats ir keičia gyvenimo kokybę, o ji, savo ruožtu, vėl atsigręžia į patį žmogų. Tai susiję ir su gyvenimo tikslo suvokimu. Kai žmogus neturi aukštesnio tikslo – gyvena tenkindamas tik biologinius ir buitines poreikius, pabunda ir ima dominuoti žemesnieji tikslai. Tobulėjimo kelyje nėra smulkmenų, mažų dalykų, teigia Vydūnas: „jei apgaudinėsi, meluosi, veidmainiausi, greitai būsi „puspuvis vėjo nešamas lapelis“ (1992, p. 150), nors pats sau ir atrodysi esąs žmogus. Platesni ir aukštesni tikslai augina platesnes viso dvasinio pasaulio galimybes. Tam padeda ne tik žinios, mokslas, įvairūs pamokymai ir patarimai, bet ir asmeninis dvasinis bei dorovinis patyrimas, ilgalaikis, nuolatinis sąmonės ir savimonės veikimas, padedantis rasti žmoguje žmogiškumą ir išmintį. Būtent žmogiškumas ir išmintis ir yra galutinis ir tikrasis gyvenimo tikslas. Straipsnio pabaigoje profesorius L. Jovaiša reiškia įsitikinimą, kad ugdymo per visą gyvenimą tyrėjams vertėtų atsigręžti į Vydūno gyvenimo filosofiją, ne tik savaip praturtinančią fundamentaliąją mintį, bet ir reikalingą klojant fundamentalius teorinius ugdymo pagrindus.

Ugdymo, remiantis amžinosiomis vertybėmis, idėja natūraliai pratešama ir straipsnyje „Jonas Boskas – socialinis katalikų pedagogas“. Straipsnyje išsakoma aiški autoriaus pozicija: remtis aukščiausiomis vertybėmis gali tik pati tas vertybes perėmusi ugdytojo asmenybė. Būtent tokia asmenybė ir buvo XIX a. italų dvasininkas, socialinis katalikų pedagogas JONAS BOSKAS (1815–1888). Autorius lakoniškai apibūdina jį kaip iš tiesų giliai dorovingą, žmogiškai patrauklią ir įtaigią asmenybę, kurios svarbiausias bruožas, taip reikalingas ugdat, bendraujant su žmonėmis, yra meilė žmogui.

L. Jovaiša pažymi, kad J. Boskas skiria dvi ugdymo sistemas: repressyvinę ir prevencinę. Pirmoji sistema kuria taisykles ir įstatymus ir, jais remdamasi, stengiasi išaiškinti tuos įstatymus pažeidusiuosius, o tokių nustačiusi, juos baudžia. Šia ugdymo sistema vadovaujasi

valstybė, teisėtvarka ir kariuomenė. Antroji sistema, kuria vadovaujasi pats J. Boskas, – tai pedagoginė veikla, grindžiama protu, religija, meile. Ji pasisako prieš griežtas bausmes, bet visai neatleidžia nuo adekvačių, veiksmingų.

Straipsnyje parodomas sektinas Jono Bosko pedagoginės veiklos organizavimo principas – kylančias problemas spręsti „tuoj pat“, nedelsiant, suteikiant reikiamą materialinę ar dvasinę pagalbą. Skatinamas įgimto noro padėti vienaip ar kitaip likimo skriaudžiamiems, jis sugebėdavo greitai susidraugauti su vaikataujančiais, neklaūžadomis, vagiliaujančiais ar kitais asocialiais jaunuoliais, įtaigiu žodžiu ar konkrečia parama įgyti jų akyse pasitikėjimą, pripažinimą ir patraukti juos į doros kelią.

L. Jovaiša parodo ir kitus Jono Bosko kaip ugdymo vadybininko bruožus, įkuriant vargstančio ir beglobio jaunimo katalikiško ugdymo draugiją (saleziečių kongregaciją), organizuojant jos sistemoje socialinio ir religinio pobūdžio įstaigas – oratorijas, pensionus, kolegijas ir gimnazijas, teikiant humanizmo dvasią atspindinčius metodinius ir vadybinius patarimus šių įstaigų vadovams, mokytojams, mokiniams ir studentams. (Ir šių dienų pedagogams turėtų būti įsidėmėtinas ir sektinas šio dvasinio ir socialinio pedagogo požiūris į vidaus atmosferą ugdymo įstaigose! – mūsų pastaba – *S. J.*) L. Jovaiša pažymi, kad Jonas Boskas siekė, jog saleziečių ugdymo įstaigose jaunimo gyvenimas nestokotų džiaugsmo, taip jaunam žmogui būtino žaismingumo, kad ugdytojus ir ugdytinius sietų „didžiausias nuoširdumas ir pasitikėjimas“, kuris atveria širdis ir nuteikia bendriems tikslams.

Kaip dvasininkas, pažymi straipsnio autorius, Jonas Boskas pirmiausia rūpinosi religiniu jaunimo auklėjimu, kuris grindė ir dorovinio auklėjimo pamatus. Kartu šio iškilaus dvasininko ir socialinio ugdytojo pedagoginė sistema sudarė sąlygas globotiniams mokytis humanitarinių ir socialinių mokslų, įgyti profesinių žinių, mokėjimų

ir įgūdžių: nemažai jo buvusių alkanų, nudriskusių ir neraštingų auklėtinių savo didžiojo mokytojo dėka tapo apsišvietę, visuomenei naudingi žmonės. Kaip apibendrinamas savo straipsnį, pažymi profesorius L. Jovaiša, „Jono Bosko socialinis ir pedagoginis darbas, jo ugdymo koncepcija lengvai įsirašo į Europos tautų ugdymo teoriją ir patirtį, kartu prabyla į ugdymo veikėjus tauriomis, didžio pasiaukojimo ir krikščioniško dvasingumo mintimis apie būtinumą tuojau pat imtis visų galimų priemonių gelbėti puolusio jaunimo kūną ir sielą. Toks uždavinys buvo be galo aktualus prieš šimtą metų, ne mažiau aktualus jis yra ir šiandien“ (2001, p. 414).

LIETUVOS DIDAKTINĖ MINTIS IR JOS ATSTOVAI (NUO ATGIMIMO IKI XX A. OKUPACIJŲ)

Serijoje straipsnių, parašytų ir publikuotų pedagoginėje periodinėje spaudoje 1985–1999 metais, autorius pateikia nemažai naujų faktų ir akcentų, tiek apžvelgdamas ugdymo proceso kaitą, tiek nušviesdamas atskirų pedagogų kūrybos ir biografijų momentus ir taip pastebimai praturtindamas ir pagyvindamas iki tol turėtą Lietuvos pedagogikos istorijos vaizdą. Antai ugdymo aspektu glaustai apžvelgdamas pirmąją lietuvišką knygą – MARTYNO MAŽVYDO (~1510–1553) „Katekizmą“, profesorius aiškiau ir konkrečiau nei iki tol išskiria svarbiausias didaktines autoriaus nuostatas: mokymas turi būti prieinamas; atitikti mokinio jėgas; lavinti įgūdžius; praktikuoti pratybas; mokant skaitymo nuo nuobodžių ir varginančių pratybų greičiau pereiti prie turinio (giesmių ir katekizmo); mokant būtina ir auklėti; keliami reikalavimai mokytojo asmeniui: mokytojas turi būti išsilavinęs, doras ir t. t. (ten pat, p. 441). Tuo autorius parodo Mažvydą kaip vieną iš pirmųjų renesanso idėjų įtvirtintoją Lietuvos mokykloje.

Naujai ir plačiau negu iki tol pristatomas ir kitas XVII a. lietuvių švietėjas, pirmasis Vilniaus universiteto profesorius žemaitis, to meto

Europoje plačiai pripažinto veikalą „Oratoriaus praktika, arba retorikos meno taisyklės“ autorius ŽYGMANTAS LIAUKSMINAS (1597–1670). Autorius jį parodo kaip geraširdišką, demokratiško elgesio su paprastais žmonėmis ir studentais žmogų, pedagogą, besirūpinantį ypač neturtingų studentų gyvenimo ir mokymosi problemomis, labai akademinio jaunimo mėgtą dėstytoją, kuri dėl savo linksmo būdo pastarieji vadino „tėvu linksmu“, o dėl rūpinimosi gimtąja kalba – „lietuvių kalbos apaštalu“. Straipsnio autorius pažymi „Oratoriaus praktikoje“ keliamus mokymo principus ir metodus, naudotinus rengiant būsimą mokytoją, auklėtoją, kalbėtoją, pamokslininką ar valstybės veikėją. Kartu Ž. Liauksminas parodomas kaip pažangus savo laiko mąstytojas, renesanso, humanistinių idėjų puoselėtojas ir skleidėjas.

Straipsnyje pabrėžiama, kad jis būsimam oratoriui kėlė epochą atspindinčius reikalavimus: būtinumą gerai pažinti žmonių gyvenimą, jų buitį ir gamtinę aplinką, būti gerai įvaldžiusiam filosofinį ir loginį mąstymą, nesiremti vien autoritetų veikalų citatų ir ištraukų pateikimu ar citavimu, o, kalbant ar priimant sprendimus, vadovautis gyvenimo, žmonių buities, gamtos pažinimo pagrindu subrandintu „blaviu protu“ (ten pat, p. 441). Retorikos paskirtis esanti išmokyti kalbėti plačiajai visuomenei, liaudžiai, kuriai svarbiausia yra suprasti kalbėjimo turinį, kas ir apie ką kalbama, o ne klausytis dirbtinių kalbos įmantrybių ar svetimų minčių. Taigi, teigia autorius, Ž. Liauksminas supranta ir iškelia sąmoningumo principo ugdant reikšmę kaip priešingybę viduramžių scholastinei tradicijai. Pabrėžiami ir kiti pedagogo kelti didaktinės veiklos kriterijai – vaizdumo ir nuoseklumo principai, padedantys lengviau pasiekti mokymo tikslus: išmokyti galima ne tiek mechaniškai kartojant, kiek nuosekliai atliekant įvairias pratybas.

Autorius pabrėžia ir Ž. Liauksmino pastangas tobulinti mokymo turinį ir mokymo metodiką, nurodydamas tokius jo teiginius: mokymas turi apimti gamtos pažinimą, žmonių darbus ir gyvenimą bei

humanistinę kultūrą; mokymo tikslams pasiekti reikia vaizdumo ir sąmoningumo; mokantis atlikti įvairias praktines ir mąstymo pratybas; aiškinant tikrovę, vadovautis ne vien svetimomis nuomonėmis, bet ir savo protu; lavinti pagrįstą, nuoseklų mąstymą; mokyti pradėdant nuo lengvesnių dalykų; rengti jaunimą darbui su liaudimi ir liaudyje; mokėti su ja kalbėti gyva ir aiškia kalba (2001, p. 442). Kaip teigia straipsnio autorius, tokios pedagoginės nuostatos buvo naujas dalykas dar greta tebesireiškusioje scholastinėje mokymo praktikoje. Ne veltui, baigdamas teigia jis, „Oratoriaus praktika“, o kartu ir muzikos metodika ilgą laiką buvo naudojama tiek šalyje, tiek užsienyje. Taigi, galima sakyti, kad autoriaus profesoriaus Leono Jovaišos dėka XVII a. lietuvių mąstytojo, oratoriaus ir pedagogo Žygimanto Liauksmينو asmenybė ir jo nuopelnai ugdymui ryškiau matomi ne tik Lietuvos, bet ir Europos kultūros bei ugdymo pasiekimų vaizde.

Nekartodamas XVIII a. jau žinomų Lietuvos pedagogikos istorijos dalykų (jie daugmaž nušviesti leidinyje „Lietuvos mokyklos ir pedagoginės minties istorijos bruožai“ (1983), profesorius Leonas Jovaiša vis dėlto nors ir labai glaustai pamini labiausiai šiame amžiuje jaunimo ugdymui nusipelnčius asmenis. Pirmieji iš jų – 1773 metais įkurtos pasaulietinės ugdymo organizacijos, dažnai ir ne be pagrindo vadinamos pirmąja Europoje švietimo ministerija – Edukacinės komisijos – pirmininkas Vilniaus vyskupas IGNOTAS MASALSKIS (1726/1729–1794), parašęs darbą „Nurodymai pradinėms mokykloms“ ir Edukacinės komisijos sekretorius lenkų pedagogas GŽEGOŽAS PIRAMOVIČIUS (1735–1781), leidinio „Mokytojo darbas“ autorius bei LDK rūmų išdininkas ANTANAS TYZENHAUZAS (1733–1785), atlikęs socialinį eksperimentą, kuriuo siekė pagerinti liaudies vaikų rengimą gyvenimui, bandęs sieti bendrąjį ugdymą su gamybiniu darbu.

Kaip pažangų pedagogikos praktiką ir teoretiką autorius glaustai pristato antrosios XVIII a. pusės Vilniaus kilmingųjų kolegijos rektorių KAZIMIERĄ NARBUTĄ (1738–1803), aktyviai pasisakiusį prieš scholastiką, autoritarizmą ir asmens individualumo slopinimą ugdant, kėlusį protinio lavinimo svarbą, o savo darbe „Logika“ kritikavusį to meto mokymą ir auklėjimą, mokymosi nepažangumą aiškinusį ne tik subjektyviomis, bet ir socialinėmis, turtinėmis priežastimis, taip pat reiškusį optimistinį tikėjimą mokymo galimybėmis ir kėlusį humaniško mokytojo ir mokinių bendravimo klausimą. Pažymėdamas antrojoje XVIII a. pusėje ne be žymiųjų Europos švietėjų įtakos išryškėjusias naujas didaktines idėjas, autorius kartu pabrėžia, kad šios idėjos nebuvo iki galo įgyvendinamos dėl įvairių priežasčių, tarp kurių ne paskutinė ta aplinkybė, kad mokymas vyko ne gimtąja, o lenkų kalba.

Keliuose savo straipsniuose glaustai aptardamas XIX a. Lietuvos švietimą, L. Jovaiša pirmiausia dėmesį sutelkia į racionalizmo idėjas švietėjų didaktikoje. Vienas iš pirmųjų minimas gamtamokslinės minties atstovas Vilniaus universiteto profesorius ANDRIUS SNIADECKIS (1768–1838), savo darbe „Apie fizinį vaikų auklėjimą“ kėlęs vaikų protinio lavinimo galimybių klausimą. Pažymimos ir kai kurios kitos šio pedagogo keltos idėjos: egzistuoja mokinio fiziologijos ir psichikos ryšys ir sąveika; mokant būtina atsižvelgti į vaiko fizinį vystymąsi, jo suvokimo (jutimo) ir įgimtų gebėjimų ypatybes; vaiko protinei raidai daro lemiamą įtaką jo aplinkos įspūdžiai, o jų kaita turtina psichiką ir t. t. (2011, p. 444).

Vienu kitu akcentu papildoma pažintis su jau žinomais pirmosios XIX a. pusės iš Žemaitijos, dabartinio Skuodo rajono, kilusiais švietėjais. Čia paminimi KAJETONAS NEZABITAUSKIS-ZABITIS (1800–1876) ir SIMONAS DAUKANTAS (1793–1864). Trumpai pristatant K. Zabitauskio-Zabičio 1824 metais išleistą gausiai iliustruotą elementorių „Naujas mokslas skaitymo dėl mažų vaikelių“, pažymima, kad jis

sudarytas laikantis vaizdumo, nuoseklumo, medžiagos prieinamumo, vaikų sudominimo ir kt. principų. Taip pat teigiama, kad elementoriuje sudėti pasaulietinio turinio tekstai, supažindinantys vaikus su kai kuriais darbas bei gamta. Kalbant apie Simoną Daukantą nurodoma, kad jis 1842 metais išleido elementorių „Abėcėlė lietuvių, kalnėnų ir žemaičių kalbos“, kuriame įdėta įdomių tekstų, tautosakos žanro kūrinėlių – pasakėčių, patarlių, priežodžių, o aritmetikai mokytis – skaičių daugybos lentelė. Pateikti ir trumpi metodiniai skaitymo nurodymai: įvedamas garsinio skaitymo siejimo su rašymu būdas.

Švietėjui vyskupui MOTIEJUI VALANČIUI (1801–1875) profesorius L. Jovaiša priskiria didžiausius nuopelnus plėtojant slaptą liaudies švietimą, organizuojant platų pradinio lygio mokyklų tinklą parapijų. Autorius nurodo, kad labiausiai M. Valančiaus didaktinės idėjos ir pažiūros atsispindi jo vaikams ir suaugusiems rašytuose beletristiniuose veikaluose ir brošiūrose, kuriose ne tik išsakomi didaktiniai teiginiai, bet ir kritikuojama to meto oficialioji mokykla. Čia taip pat teigiama, kad švietėjas, pats mokykliniais metais patyręs žmoniškumo stoką mokytojų ir mokinių santykiuose, visą gyvenimą tiek savo didaktiniuose kūriniuose, tiek tiesiogiai bendraudamas su mokiniais ar paprastais žmonėmis reikalavo humaniškumo. M. Valančiaus didaktinės pažiūros, pažymi profesorius, matomos jo kūriniuose: „Vaikų knygelė“ (1864–1868), „Paaugusių žmonių knygelė“ (1868), „Palangos Juzė“ (1869) ir ypač „Pasakojimas Antano tretininko“ (1891). Jis pažymi, kad visa didaktinė M. Valančiaus beletristika buvo skirta vienam pagrindiniam tikslui – ne svetima, o gimtąja kalba šviesti ir krikščioniškai auklėti Lietuvos jaunimą. Šiam tikslui turėjo padėti švietėjo numatomas pradinio ugdymo turinys, kurį sudarė: gimtoji kalba (skaitymas ir rašymas); gamtinės aplinkos pažinimas; liaudies kultūros – tautosakos (pasakų, dainų, patarlių, priežodžių ir t. t.) išmokimas; įsigyvenimas į tautos kultūrinės tradicijas, papročius

ir apeigas; tautos ir Bažnyčios istorijos pradžiamokslis, taip pat religijos pagrindai ir dorovės reikalavimai. Kaip pažymi straipsnio autorius, viso to turėjo būti mokoma atsižvelgiant į universaluosius daktikos principus: turinio prieinamumą pagal vaiko amžių, vaizdumą, nuoseklumą, sudominimą, pasakojimą iliustruojant įtikinamais faktais, atsitikimais, siekiant įtaigumo, ypač koreguojant vaiko elgesį. Valstiečiams patariama savo vaikus mokyti amato, bet kartu siūloma atsižvelgti į vaiko polinkius ir gabumus. (Šioje vietoje profesorius pagrįstai mato profesinio orientavimo užuomazgas – *S. J.*)

Beje, M. Valančiaus asmenybėje jis išvelgia ir socialinio ugdytojo bruožų: pagarbą paprastų žmonių darbui, jo protui, gyvenimo išminčiai („po pilka sėmėga dažnai didelė išmintis slypi“), bet matė ir žmonėse pasireiškiantį blogį (kaip žinome, vieną iš didžiausių blogybių jis manė esant girtuoklystę ir jos pasekmes ir visokeriopa ragino kovoti su šia yda – *S. J.* pastaba). Kalbėdamas apie iškilųjį lietuvių švietėją, profesorius nenutylė ir vieno M. Valančiaus pažiūrų trūkumo: vaikai iš mažens esantys arba geri, arba blogi.

Atkreipęs dėmesį į XIX a. pabaigos ir pirmosios XX a. pusės Lietuvos pedagogikos istoriją, profesorius Leonas Jovaiša ją papildė naujais pastebėjimais, pirmiausia vėl glaustai apžvelgdamas tam tikrų pedagogų kūrybą. Pavyzdžiui, realistinės krypties aušrininką JONĄ ŠLIŪPĄ (1861–1944) jis pristato kaip aktyvų tautinės mokyklos puoselėtoją, lietuvių nacionalinės ir visuomeninės savimonės žadintoją bei kovotoją už tikėjimo laisvę ir laisvą mintį. Pabrėždamas, kad Jonas Šliūpas, būdamas gerai susipažinęs su savo meto Europos pažangiomis ugdymo idėjomis, naujai pažvelgė ir į Lietuvos mokyklos ir daktikos problemas.

Straipsnyje teigiama, kad pagrindiniu ugdymo tikslu šis pedagogas teoretikas ir praktikas manė esant visapusišką asmenybės lavinimą, kuriame būtų derinami fizinis, psichinis ir praktinis aspektai. Kartu aštriai pasisakė prieš valdines mokyklas, kuriose mokoma

daugelio visai nereikalingų, nepritaikomų gyvenime dalykų, nepateisinamai perkraunant mokymo programas nesuvokiamomis abstrakcijomis, neskatinamas mokinių susidomėjimas, nelavinamas mąstymas. Straipsnio autorius pažymi, kad Jonas Šliūpas mokinio asmenybę vertino iš biogenetinių pozicijų, todėl ugdymui kėlė pažangius reikalavimus: reikalavo atsižvelgti į mokinio prigimtį, vaiko psichinio aktyvumo ypatumus; neigdamas plačiai paplitusią nuomonę, kad spartesnį vystymąsi lemia įgimti gabumai, labiau pripažino ankstyvo vaiko lavinimo svarbą; vertino pojūčių vystymą, sakydamas, kad nuo jų jautrumo priklauso patiriamų įspūdžių kiekybė ir kokybė; ragino lavinti atmintį, nes ji išsauganti mąstymui reikalingą medžiagą, žinias, taip pat gebėjimą jas sisteminti, apibendrinti ir taikyti praktiškai; ugdant būtina pažinti mokinį. Mokymo tikslams siūlė taikyti J. A. Komenskio ir K. Ušinskio didaktinius principus ir taisykles: mokant eiti nuo konkrečių dalykų prie abstrakčių; nuo paprasto ar atskiro, dalinio – prie sudėtingo; nuo tiesioginės patirties – prie mąstymo; nuo nekonkretaus, neapibrėžto – prie apibrėžto, apibendrinto; mokinius reikia įpratinti stebėti gyvenamąją aplinką ir gamtą, kai kurių dalykų mokant eksperimentuoti, atlikti bandymus; lavinant mąstymą labiau taikyti indukcinį-analitinį mokymo metodą.

Kaip H. Spenserio „materialiojo mokymo“ sekėjas, teigia L. Jovaiša, Jonas Šliūpas ypatingą svarbą teikė mokymo turiniui, pirmenybę skirdamas visuomeniniams, humanitariniams ir gamtos mokslams, bet neigė religijos dėstymo būtinumą. Kartu jis visai neatmetė „formaliojo mokymo“ teorijos, sakydamas, kad žinių pagrindu reikia lavinti mąstymą ir praktinius gebėjimus. Anot autoriaus, jo demokratiškumą rodo ir tai, kad jis reikalavo visuotinio mokymo gimtąja kalba. Profesoriaus įsitikinimu, Jono Šliūpo didaktinės nuostatos turi filosofinį, psichologinį ir bendrą pedagoginį pagrindą. Jis pats akylai nesivadovavo to meto populiariomis materializmo ar biologinio

evoliucionizmo teorijomis ir įspėjo kitus to nedaryti, todėl, mano profesorius L. Jovaiša, pagrįstai laikytinas vienu iš mokslinės didaktikos pradininkų Lietuvoje.

Pateikdamas ne vieną naujesnį faktą ir teiginį apie JONĄ VABALĄ-GUDAITĮ (1881–1955) ir jo kūrybą, L. Jovaiša pažymi, kad jis pedagogikoje plačiau nagrinėja socialinę sąveiką, kuriai priskiria ugdymo procesą. Ugdant, o šį procesą jis supranta kaip konstruktyvią subrendusių ir brandinamųjų sąveiką, vyksta mokytojo ir mokinių bendravimas. J. Vabalo-Gudaičio kaip profesionalaus psichologo pozicija, atspindinti jo didaktiniuose veikaluose, – mokymas turi remtis psichologiniais pagrindais. Mokymas, pagal jį, – tai mokinių veikla, kurią tvarko mokytojas: mokymo pagrindą sudaro paties vaiko mokymasis. Nekeldamas to meto pradinio ir vidurinio mokymo turinio apimties klausimo, jis ypač pabrėžia gimtosios kalbos svarbą, mokant siūlo eksperimentuoti, išsako savo nuomonę, nuo kelintos klasės geriausiai pradėti mokytį užsienio kalbų. Iš mokomųjų dalykų, jis labiausiai vertina gamtos mokslus, matematiką, muziką, piešimą ir rankų darbus, bet pasisako prieš religinį fanatizmą, prieš religijos įtaką sąmonės formavimui. Vertindamas Jono Vabalo-Gudaičio didaktiką, L. Jovaiša teigia, kad jis sukūrė originalią psichologinę mokymo ir auklėjimo teoriją, turinčią ne tik išliekamąją vertę, bet ir nusipelnančią tąsos: pažinęs ankstesnes savo laiko didaktines teorijas, jas kritiškai įvertinęs, Jonas Vabalas-Gudaitis paliko pagrindą tolesnei didaktinės minties plėtotei (2001, p. 451).

Ilgu sovietmečio laikotarpiu buvo griežtai draudžiama remtis tarpukario Lietuvos iškiliais mąstytojais – filosofais ir pedagogais ar net juos cituoti. Jie vadinti „buržuaziniais“ veikėjais, todėl net jų paminėjimui buvo uždėtas „tabu“ ženklas. Tokiais pirmiausia buvo laikomi Stasys Šalkauskis ir Antanas Maceina. Sovietmečiui ritantis į galą, palengva pradėta kiek nebepaisyti ideologija grindžiamų draudimų.

Leonas Jovaiša bene pirmasis išdrįso sugrąžinti iš užmiršties vieną iš ryškiausių tarpukario Lietuvos mąstytojų – filosofo ir pedagogo – profesoriaus STASIO ŠALKAUSKIO (1886–1941) asmenybę. Tačiau dar ir tada reikėjo atsargumo, mokėti apsidrausti. Todėl 1988 metais „Tarybiniam mokytojuje“ glaustai pristatant S. Šalkauskį, autoriui vis dėlto teko imtis apdairumo, pavadinti jį idealistinės krypties atstovu naujojoje didaktikoje, vienoje kitoje vietoje kiek ir pakritikuoti, nors iš straipsnio konteksto buvo aišku – Stasys Šalkauskis – kultūrinės, filosofinės krypties pedagogas. Antai, be kita ko, straipsnyje teigiama: „Stasys Šalkauskis glaudžiai siejo pedagogiką su filosofija: pedagogika turinti realizuoti visas kultūros vertybes, kurias tyrinėja filosofija, atskirti specialieji mokslai ir sudaryti „pilnutinio ugdymo“ sistemą, vadovaudamasi pasaulėžiūra bei ideologija“ (ten pat, p. 452). Toliau pabrėžiama, kad S. Šalkauskis gina sąžinės laisvę, mokyklų liaudiškumą ir demokratiškumą, pasisako prieš valdžios (suprantama: „buržuazinės“! – S. J.) nesiskaitymą su liaudies interesais.

Straipsnyje teigiama, kad S. Šalkauskis savo didaktines pažiūras grindžia realios tikrovės pažinimo metodologija, logika ir empirinė psichologija, o jo didaktika esanti griežtai susisteminanti teorija, apimanti visas protinio lavinimo puses. Tačiau autorius šioje vietoje įžvelgia esminį trūkumą: vienpusiškai, siaurai suprantama pati didaktika, padarant ją „protinimo mokslu“, kurį reikia suprasti kaip žmogaus rengimą vien intelektualinio gyvenimo tikslams. L. Jovaiša teigia, kad, apibrėždamas ugdymo turinį, S. Šalkauskis vadovaujasi savąja „pilnutinio ugdymo“ samprata, kuri apimanti „visas gyvenimo sritis“ (prigimtį, kultūrą, religiją) ir „visas žmogaus galias“ (protą, valią ir jausmus). O kadangi visą žmogaus pažinimo apimtį talpina filosofija, specialieji mokslai ir teologija, todėl šios sritys turinčios atsispindėti mokymo turinyje, įskaitant ir tikybę. Bet čia pat, kaip pažymi autorius, S. Šalkauskis išplečia savo požiūrį, sakydamas: „Bet mokytojas

turi teikti mokslingosios pasaulėžiūros, kai tam yra gera proga. Pradžios mokyklose ji gali būti įteigiama tam tikru nujautimu, įkvėpimu. Jei tokios pasaulėžiūros nesudarys mokykla, tai mokiniai susidarys ją prietarų ir obskurancijos šviesoje.“ (1992, p. 106)

Autorius pažymi, kad S. Šalkauskis mokymo proceso, kurį vadinama „protiniu vyksmu“, teoriją grindžia psichologija ir logika: mokant reikia atskleisti reiškinių kilmę ir raidą, todėl kitimo, raidos aspektu turi būti nagrinėjami gamtos, visuomeniniai, intelektiniai ir estetiniai reiškiniai, siekiant atskirų dalių pažinimą paversti vientisu. L. Jovaiša trumpai aptaria ir S. Šalkauskio siūlomas mokymo formas ir metodus, pamokos tikslus, uždavinius ir principus, pabrėžia, kad S. Šalkauskis pamoką siūlo organizuoti induktyvinio-analitinio mąstymo būdu, kad mokiniai išmoktų apibendrinti įgytą empirinę patirtį, ugdytųsi abstraktų mąstymą, kūrybiškumą, geriau įsimintų žinias, jas pritaikydami formuotųsi mokėjimus ir įgūdžius. Autorius taip pat atkreipia dėmesį į pedagogo nurodymus mokant eiti „nuo patyrimo prie supratimo“, formuojant sąvokas, taisykles ir dėsnius. Straipsnio pabaigoje apibendrinamas ir vertindamas Stasio Šalkauskio indėlį į didaktikos mokslą, pabrėžia, kad „jis ne tik susintetino ir susistemino geriausią to meto pasaulietinę pedagoginę mintį, bet ir parengė savitą išbaigtą didaktikos teoriją“ (2001, p. 454).

Pristatydamas ir vertindamas kitą šio laikotarpio didaktą – MEČISLOVĄ MAČERNĮ (1897–1968), L. Jovaiša pirmiausia pažymi jo pastangas plačiau atskleisti mokytojų ir mokinių bendravimo ir bendradarbiavimo svarbą ugdant, mokymo ir mokymosi pradinėje mokykloje psichologinius ir didaktinius pagrindus. Jis teigia, kad M. Mačernis, rūpindamasis visapusišku ir harmoningu vaikų ugdymu, buvo gerai susipažinęs su naujausiomis to meto didaktikos teorijomis, bet jas vertindamas kritiškai, savarankiškai tobulino pradinio mokymo teoriją ir metodiką, parengė originalius daugelio dalykų planus ir programas.

M. Mačernis, pažymi autorius, naujai pasižiūrėjo į didaktikos paskirtį: pagal jį, didaktikos objektas – tai ne tik mokymas ir lavinimas, bet ir paties vaiko mokymasis ir lavinimasis. Kritikuodamas „naujosios pedagogikos“ atstovų nuostatą svarbiausią dėmesį skirti vien vaiko aktyvumui, jis pabrėžė būtinybę vadovauti mokymui, kartu atmesdamas mokytojų autokratišką bendravimą su mokiniais. Jis teigė, kad humaniškas mokytojo ir mokinių bendravimas užtikrina ugdymo rezultatą – leidžia sėkmingiau įgyvendinti ugdomųjų vertybių perteikimo ir priėmimo procesą. L. Jovaiša teigia, kad M. Mačernis, vadovaudamasis „moderniąja pedagogika“, pirmasis Lietuvoje sudarė pradinių klasių probleminės pamokos struktūrą, išskirdamas ir pabrėždamas du komponentus: problemos pateikimo ir problemos nagrinėjimo. Autorius pamini ir kai kuriuos kitus M. Mačernio pedagoginės kūrybos momentus, pasakydamas, kad, studijuojant jo pedagoginį palikimą, galima rasti nemažai vertingų dalykų ir mūsų dienų didaktikai.

Leonas Jovaiša įsitikinęs, kad neturėtume išsamaus pirmosios XX a. pusės didaktinės minties vaizdo, jeigu nebūtų paminėti autoriai, kurie specialiai nesigilino į teorines didaktikos problemas, bet iškėlė nemažai svarbių idėjų dabarčiai ir ateičiai. Palikdamas tų idėjų platesnį atskleidimą kitiems tyrėjams, L. Jovaiša mini tokias asmenybes, kaip antai: MARIJA PEČKAUSKAITĖ-ŠATRIJOS RAGANA (1877–1930), JONAS JABLONSKIS (1860–1930), GABRIELĖ PETKEVIČAITĖ-BITĖ (1861–1943), JUOZAS GENIUŠAS (1892–1948) bei VINCAS RUZGAS (1890–1972). Liko nepaminėtas to meto ideologų „tabu“ ženklu pažymėtas Antanas Maceina (1908–1987). Priežastis – baigiantis Antrajam pasauliniam karui pasitraukė į Vakarų ir iki pat savo mirties ten reiškėsi pedagogine ir visuomenine veikla. 1990 metais „Šviesos“ leidykla serijoje „Pedagogikos klasika“ išspausdino ir A. Maceinos „Pedagoginius raštus“. Įvadinį straipsnį parašė pedagogikos mokslų daktaras Rolandas Paulauskas.

AMŽININKŲ PEDAGOGŲ KŪRYBOS BRUOŽAI

Šio straipsnio pradžioje buvo pasakyta, kad profesoriaus Leono Jovaišos pedagoginė ir mokslinė veikla – plati ir kaip reta – produktyvi. Bet, kalbant apie Profesorių, negalima nepaminti dar vieno, tik iškiloms asmenybėms būdingo bruožo – jo nuoširdaus, giliai žmogiško požiūrio į be galo visuomenei, kiekvienai tautai reikšmingo darbo baro – jaunosios kartos ugdymo – bendradarbiečius, ugdytojus, kolegas: bendraamžius ir jaunuosius, teoretikus ir praktikus. Jauniesiems jis visada buvo ir yra žmogiškai geranoriškas, linkęs padėti, patarti, nukreipti jų pastangas tinkama linkme. Prieš bendraamžius niekada nesipuikavo savo neeiliniais mokslo pasiekimais, nedemonstravo savo pranašumo. Jam visada buvo svetimas pavydo jausmas, kito žmogaus, kolegos menkinimas ar žeminimas. Atvirkščiai, jis visada buvo ir tebėra pastabus kad ir menkiausiems kolegų pasiekimams, moka jais pasidžiaugti ir tuo džiaugsmu pasidalyti su kitais arba bent gera linkinčiu žodžiu atkreipti kitų dėmesį, plačiau paviešinti. Tai patvirtins kiekvienas, kam teko laimėti vienaip ar kitaip tiesiogiai bendrauti su profesoriumi, tai akivaizdžiai rodo ir jo straipsniai apie bendraamžių pasiekimus jaunosios kartos ugdymo baruose.

Tarp daugelio tokių kolegų, kurių vardus profesorius Leonas Jovaiša vienas iš pirmųjų „įmūrijo“ į Lietuvos ugdymo istorijos paminklą, pirmiausiai minėtinas profesorius JONAS LAUŽIKAS (1903–1980), neginčijamas pedagogikos srities autoritetas, daugelio mūsų mokytojas, savo vertingą mokslinės veiklos patirtį iš tarpukario Lietuvos atnešęs į mūsų laikus ir dosniai ja dalijęsis. Autorius Joną Laužiką pristato kaip ryškų psichologinės didaktikos atstovą, daugelio mokslinių leidinių autorių. Pirmiausiai autorius savo žvilgsnį nukreipia į J. Laužiko didaktinį veikalą „Judesio vaidmuo lavinimo procese“, kuriame judesys (judėjimas, judrumas – *S. J.*) nagrinėjamas kaip vientisas biologinis-psichologinis reiškinys, kaip psichinės veiklos išraiška, lemianti žmogaus asmenybės

vystymąsi ir brandą. Straipsnio autorius pabrėžia, kad J. Laužikas eksperimentiniais metodais parodo ne tik „sėdėjimo“ mokyklos, kurioje neskiriama pakankamai dėmesio prigimtinai žmogaus savybei – veržimuisi judėti, veikti – žalą fiziniam vystymuisi, sveikatai, bet ir protiniam lavinimui. Kartu teigiama, kad judėjimas, aktyvumas kaip natūralus gyvybinis, bet individualiai skirtingas poreikis nulemia ugdymo priemonių, formų ir metodų parinkimą, t. y. mokymo individualizavimą. Kitas autoriaus pažymimas J. Laužiko nuopelnas Lietuvos didaktikos mokslui yra jo sukurta mokymo proceso individualizavimo ir diferencijavimo teorija. Suprasdamas mokinio asmenybę kaip individualybę, kurios vystymąsi nulemia paveldėtos ir iš aplinkos bei ugdymo dėka įgytos savybės, jų sąveiką teigė esant būtina sąlyga organizuojant diferencijuotą mokymą. Nors J. Laužikas aukštai vertino individualų požiūrį mokant, tačiau teigė, kad šis būdas liečia tik tam tikrus mokymo momentus, o klasėje esant daugiau mokinių su panašiomis psichinėmis savybėmis, kurios lemia panašų elgesį ir mokymąsi, geriau siūlė taikyti grupinį diferencijuotą mokymą. Kartu viena iš svarbiausių diferencijuoto mokymo sėkmės sąlygų jam mokymo turinys, kurį kūrybingas mokytojas gali racionaliai paskirstyti, pritaikyti tam tikroms grupėms ar pavieniams mokiniams.

Autorius pažymi, kad L. Laužikas reiškė nepasitenkinimą tuo metu Tarybų Sąjungoje ir Vakaruose pedagoginėje psichologijoje ir pedagogikoje naudotais metodais, kuriais buvo tiriamos pavienės mokinių psichinės funkcijos, savybės, o ne visa asmenybė kaip vientisa sistema. Jis parengė originalų kompleksinių mokinio ir jo mokymo proceso tyrimų modelį, leidusį nustatyti įvairius mokinio asmenybės parametrus: fizinį ir psichinį išsivystymą, aukštosios nervinės veiklos tipą, žinių, mokėjimų, įgūdžių lygį, darbingumo laipsnį ir darbštumo lygį, mokinio mokslumą, interesus, motyvacijos ypatybes, charakterio ir valios bruožus, taip pat vaiko aplinkos ir jos poveikio bręstančiam žmogui ypatumus.

Straipsnio autorius taip pat pažymi, kad J. Laužikas neapsiriboję teoriniais darbais: pasikvietęs į pagalbą nemažą būrį psichologų, pedagogų, medikų ir ekonomistų, organizavo kompleksinius tyrimus įvairiose respublikos mokyklose, aiškinosi mokymo proceso tobulinimo galimybes, mokinių mokymosi sąlygas, pažangumo lygį, nepažangumo priežastis, taip pat rūpinosi šešiamečių rengimo mokyklai problemomis ir t. t. Šių tyrimų rezultatai apibendrinti ir skelbti atskiruose leidiniuose ir straipsniuose. Dalis jų publikuota jau po profesoriaus Jono Laužiko mirties.

Kalbėdamas apie Jono Laužiko bendraamžį psichologą ALFONŠĄ GUČĄ (1907–1988), autorius pirmiausia pažymi jo ikikarinio laikotarpio mokslinę veiklą, kuri apima profesinės atrankos tyrimus ir profesinio orientavimo klausimus. Nagrinėdamas pedagoginės psichoteknikos, profesinės orientacijos, profesinio švietimo problemas, jis apibendrina šių sričių patirtį Lietuvoje ir teikia mokyklai rekomendacijas, kaip rengti jaunimą darbui ir profesinei veiklai. Pirmaisiais pokario metais, pažymima straipsnyje, greta eksperimentinių darbų suvokimo psichologijos, taip pat psichologijos istorijos klausimais atsiskleidžia A. Gučo kaip mokslo organizatoriaus, veiklaus vadybininko talentas: 1956–1971 metais jis vadovavo Vilniaus universiteto Pedagogikos ir psichologijos katedrai, o 1958 metais įkūrė Psichologų draugiją ir Mokyklų tyrimo institutą. Savo knygomis „Pašaukimas ir darbas“ (1937), „Kaip lavinti atmintį“ (1958), „Mokinių gabumai ir jų vystymas“ (1959), „Psichologijos raida Lietuvoje“ (1968), psichologijos ir pedagogikos straipsniais periodinėje spaudoje jis gerokai praturtino šalies ugdymo mokslą.

Pristatydamas praėjusio amžiaus devintojo dešimtmečio pedagoginei visuomenei JUOŽĄ VAITKEVIČIŲ (1928–2002), L. Jovaiša pirmiausia pabrėžia jo pagrindinę nagrinėjamą problemą – mokymą ir auklėjimą šiuolaikinėmis, smarkiai spartėjančiomis mokslo, technologijų vystymosi, kosminių tyrimų, naujos informacijos srautų

didėjimo sąlygomis. Mokslininkas įžvelgiąs prieštaravimą tarp nepaprastai greitai didėjančios mokslinės-techninės informacijos apimties ir mokyklos galimybių perteikti jos būtiną dalį jaunajai kartai. Šiai problemai spręsti J. Vaitkevičius siūlo peržiūrėti ir pertvarkyti visą mokymo procesą, remiantis naujausiais mokslo, technologijų pasiekimais ir šiuolaikiniais didaktikos mokslų nustatytais dėsningumais. Jo manymu, šiuolaikinio moksleivio mokymas ir lavinimas gali patenkinti visuomenės ir žmogaus poreikius tik tada, kai mokymo žinios bus sisteminamos, kai bus atskleidžiamas dėstomų dalykų ryšys ir kai mokant bus lavinamas protas, skatinamas kūrybiškumas ar savarankiškumas. J. Vaitkevičius, teigia autorius, yra įsitikinęs, kad žinios stiprina intelektines jėgas ir tuo plėtoja sąmonę. Žinios, informacija, kaip pagrindinė sąmonės dalis, sudaro pagrindą formuoti pasaulėžiūrai ir interesams. Jų dėka atliekama protinė veikla – analizė, sintezė, apibendrinimas, pritaikymas ir kt. – sudaro galimybes intelekto, pažinimo galioms tobulėti. Keičiantis mokinio žinių suvokimo apimčiai, kinta ir jo mąstymo turinys ir formos.

L. Jovaiša pažymi savarankišką mokslininko mąstyseną: jis nesutinka su to meto tarybiniais pedagogikos mokslo autoritetais D. Bruneriu, V. Dovydovu ir kitais, kurie teigė, kad vaiko protinė veikla nedaug kuo skiriasi nuo suaugusio žmogaus. J. Vaitkevičius mano priešingai: jis įrodinėja, kad suaugusio mąstymas nuo vaiko skiriasi tiek kiekybiškai, tiek kokybiškai: vaikas nepajėgia suvokti sudėtingų sąvokų, mokslo tiesų; visa tai reikia formuoti laipsniškai, nuosekliai gilinant ir plečiant žinias. Tai yra ne vienkartinis aktas, bet tikslingas ir ilgalaikis pedagoginis procesas.

Straipsnio autorius pažymi ir kitokį mokslininko požiūrį į naujų ir senų žinių sąsają dialektiką. Ankstesnėje didaktikoje perėjimas nuo senų prie naujų žinių buvo aiškinamas kaip būdas geriau suvokti naujasias. J. Vaitkevičiaus įsitikinimu, teigia autorius, ši žinių sąveika

ne tik padeda geriau suprasti naujas žinias, bet ir naujos informacijos pagrindu išsamiau ir giliau suvokti bei įtvirtinti anksčiau įgytas, tokiu būdu formuojant mokinio sąmonėje vientisą žinių sistemą. Šio tikslo ir siekiama visu mokyklos ugdymu. Autorius parodo ir naujesnį mokslininko požiūrį į tarpdalykinius ryšius mokymo procese. J. Vaitkevičius, atlikdamas gamtamokslinių disciplinų sąryšingumo tyrimus, nustatė, kad yra glaudūs, bet ne tolygūs ar vienodi tų dalykų ryšiai. Jis pažymėjo, kad yra gana įvairūs giminingų dalykų žinių sąveikos būdai, kaip antai: *linijinis* (kai pereinant iš klasės į klasę žinios iš pradžių pakartojamos ir toliau gilinamos; *paralelinis* (kai artimos žinios nesiejamos tarpusavyje, eina lygia greta, bet nedaro įtakos vienos kitoms); *lokalinis* (kai žinios, paminėtos vieną kartą, toliau nekartojamos, todėl dažniausiai ir pamiršamos); *prieštaraujantis* (kai naujos žinios prieštarauja ankstesnėms arba net paneigia jas) ir *problemis* (kai naujos žinios tarsi sukelia konfliktą su ankstesnėmis, sudaro tam tikrą problemą) (2001, p. 460). Pasak J. Vaitkevičiaus, norint išvengti nereikalingo, monotoniško ir nuobodaus kartojimo, mokant būtina įvertinti visus žinių sąveikos aspektus. Taigi straipsnio autoriaus parodomas mokslininko požiūris į žinių sisteminimo problemą neabejotinai buvo ir yra reikšmingas didaktikos mokslui.

Autorius savo straipsnyje neužmiršo paminėti ir kitas profesoriaus Juozo Vaitkevičiaus nagrinėtas ugdymo problemas, tarp kurių ypač reikšminga mokyklinės aplinkos įtaka ugdymui, taip pat istoriniai didaktikos raidos aspektai.

Tais pačiais metais Lietuvos periodinėje pedagoginėje spaudoje (1988) autorius apžvelgia ir kito iškilaus pedagogo, ilgamečio buvusio Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto, o vėliau Vilniaus pedagoginio universiteto (dabar – Lietuvos edukologijos universiteto) Pedagogikos (dabar – Edukologijos) katedros vedėjo profesoriaus VLADO RAJECKO (1927–2006) nuveiktus darbus didaktikos mokslo baruose. Straipsnyje

pažymima, kad V. Rajeckas gana ilgą laiką savo dėmesį skyrė aukštesniųjų klasių mokinių teigiamo požiūrio į humanitarinius mokslus tyrimams. Pagal V. Rajecką, teigiamą mokinių požiūrį į mokymąsi rodo keletas požymių, kaip antai: mokslinių žinių svarbos supratimas, interesas ir žinių poreikis, skatinantis aktyvią veiklą, sąmoningas siekimas įgyti naujų žinių, susikaupiant ir nugalint esamus sunkumus, ieškant naujų žinių. Jo nuomone, teigiamame požiūryje į mokymąsi sąlygiškai galima išvelgti du aspektus. Pirmasis – *teorinis* (jo esmę nusako tinkamas, teigiamas mokinio nusiteikimas mokymo turiniu atžvilgiu); antrasis – *mokymasis kaip pareiga*, motyvuojanti norą įgyti naujų žinių, aktyviai, valingai veikti mokymo procese. Kaip pažymi autorius, V. Rajeckas teigiamo požiūrio, skatinimo mokytis problemas yra nagrinėjęs pedagogikos klasikų darbuose, taip pat tyręs mokytojo, šeimos aplinkos poveikio įtaką pozityviai mokymosi motyvacijai.

L. Jovaiša taip pat pristato V. Rajecką kaip pamokos – svarbiausios mokymo formos bendrojo ugdymo mokykloje, teoretiką, pažymi, kad jis apibrėžė pagrindinius didaktinius reikalavimus, apibūdino šiuolaikinės pamokos struktūrą, numatė jos tobulinimo gaires. Bendrieji autoriaus nurodomi didakto keliami reikalavimai pamokai tokie: mokiniai turi teisingai suprasti mokomąją medžiagą; suvokti, kas joje yra svarbiausia; pagrindinius, esminius dalykus turi išmokti klasėje; taip organizuoti mokymą, kad mokslo žinios įtikintų mokinius, taptų jų įsitikinimų pagrindu; kad būtų pasiekta mokymo ir auklėjimo vienovė; kad būtų išnaudotas idėjinis-dorovinis pamokos potencialas (6, p. 465).

Kartu, nurodoma toliau, jis aptarė ir mokymo metodus, jų panaudojimo efektyvumo sąlygas, siūlė visiems mokymo dalykams taikytinas bendras mokymo metodų grupes, tarp kurių svarbiausios: žodiniai dėstymo, pokalbio, spausdintinių šaltinių naudojimo metodai; kūrybinių darbų taikymo metodai; demonstravimo metodai; stebėjimo metodai; pratimų ir grafinių darbų naudojimas bei laboratoriniai ir

praktiniai darbai. Kartu jis pabrėžė metodų įvairinimo reikšmę, ypač akcentuodamas, kad savarankiškas darbas pamokoje turi užimti didelę jos dalį. Kaip didaktas, pabrėžia L. Jovaiša, V. Rajeckas, ieškodamas tobulesnio mokymo proceso organizavimo būdų, nemažai dėmesio skyrė apibūdinti mokymo kryptių sampratą. Pagal jį, teigia straipsnio autorius, „Mokymo kryptis – toks mokymo metodų, viso mokymo proceso organizavimo, jo valdymo, pedagogo ir mokinių santykių mokymo procese pobūdis, kurį lemia socialinė-ekonominė padėtis ir jos sąlygojami visuomenės reikalavimai mokyklai, mokslo, technikos, gamybos ir kultūros išsivystymo lygis“ (1980, p. 27). Jis analizuoja tokias mokymo kryptis, kaip antai: gatavų žinių įsisavinimas; žinių įsisavinimas veikloje; probleminis; programuotas; diferencijuotas ir ugdomasis mokymas.

Straipsnio autorius nepamiršo paminėti ir V. Rajecko indėlio nagrinėjant pedagogikos klasikų – J. A. Komenskio, J. H. Pestalocio, A. Dystervėgo, J. Herbarto, K. Ušinskio ir kitų žymesnių Vakarų Europos ir JAV pedagogų ugdymo idėjas, jų atspindį Lietuvos pedagogų darbuose ir mokyklos praktikoje.

Aktyviai dalyvaudamas šalies pedagogų bendruomenės gyvenime, nuolat stebėdamas jį, profesorius Leonas Jovaiša visada stengėsi pasidalyti savo išpūdžiais apie kolegų – bendraamžių ir jaunesniųjų – pasiekimus, susijusius su kandidato ar daktaro disertacijų gynimu. Antai 1985 metais Vilniaus universiteto laikraštyje „Tarybinis studentas“ (1985) jis paskelbia, kad universiteto Pedagogikos katedros docentė MAGDALENA KARČIAUSKIENĖ Maskvos pedagoginio instituto specializuotoje taryboje sėkmingai apgynė pedagogikos mokslų daktaro disertaciją, kurioje išnagrinėta Lietuvos mokyklos ir pedagoginės minties raida antrojoje XIX a. pusėje ir XX a. pradžioje (iki 1914 metų). Įvardijus disertantės nagrinėjamą temą, čia pat pabrėžiamos šio istorinio sunkmečio Lietuvai ir jos mokyklai

aplinkybes: 1963 metų sukilimo numalšinimo pasekmės, lietuviškos spaudos uždraudimas, carinės socialinės ir nacionalinės priespaudos didinimas, slaptų lietuviškų mokyklų steigimasis ir jų persekiojimas, nacionalinio sąmoningumo brendimas ir palengvėjusi padėtis po 1905–1907 metų revoliucijos. Autorius pabrėžia disertantės pastangas gausia ir detalio fakto medžiaga parodyti tautos veržimąsi į mokslą, inteligentijos vaidmenį, kuriant tautinę mokyklą, diegiant naujas, pažangias metodikas, ieškant naujo ugdymo turinio ir formų. Baigdamas autorius neabejoja, kad šio kapitalinio darbo publikacija reikšmingai praturtins Lietuvos ugdymo istoriją.

Nepamirštas liko ir ugdymo patirties skleidėjas ANTANAS MOCKUS (1918–1995), pagarsėjęs ne tik tautosakos puoselėjimu, bet ir pedagoginių skaitymų organizavimu. Kaip rašo straipsnio apie A. Mockų autorius, pedagoginių skaitymų paskirtis buvo tirti, apibendrinti ir skleisti pažangiąją pedagoginę mokytojų darbo patirtį. Mokytojų praktikų atliekami tyrimai daugiausia rėmėsi asmenine patirtimi, pasiektų rezultatų akcentavimu ir vertinimu. L. Jovaišos nuomone, skaitymai prisidėjo prie pedagoginės mokytojų kultūros ugdymo, sudarė pedagogams praktikams sąlygas domėtis savo darbo kokybe, ją tobulinti, perimti mokslinės literatūros, vietos ir užsienio pedagoginės praktikos naujoves. Kaip baigdamas teigia autorius, nemaža dalis skaitymų dalyvių pasuko į mokslinį darbą, rašė disertacijas, tapo žinomais žmonėmis.

Nuo šiame straipsnyje aptartų profesoriaus Leono Jovaišos publikacijų mokslinėje ir pedagoginėje periodinėje spaudoje praėjo ne vienas dešimtmetis. Per tą laiką netekome kai kurių iškilų vyresnės kartos ugdymo mokslo asmenybių. Lietuvos ugdymo mokslas turėtų būti dėkingas profesoriumi Leonui Jovaišai už tai, kad jis kadaise sugebėjo įvertinti daugelį čia paminėtų asmenybių ir bene pirmasis jas įrašė į šio mokslo istoriją. O ir pats Profesorius savo neprilygstamais darbais visuose ugdymo mokslo baruose išvaręs bene giliausią vagą,

pelnytai atsistoja į vieną gretą su iškiliausiais mūsų tautos mąstytojais – Stasiu Šalkauskiu ir Antanu Maceina.

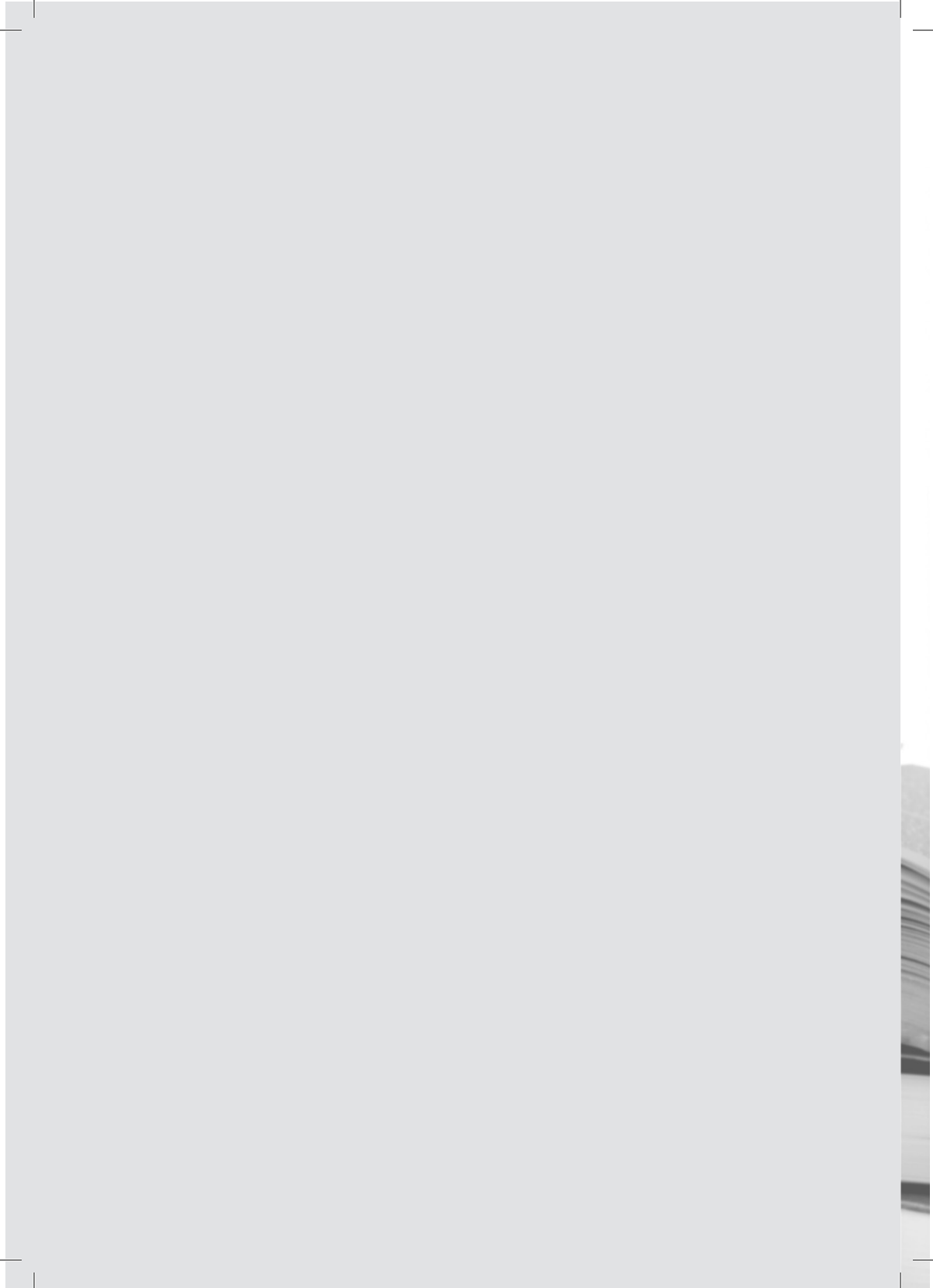
Apibendrinant profesoriaus L. Jovaišos nagrinėtą ugdymo istorijos tematiką, galima padaryti tokias išvadas:

- Autorius, atskleisdamas Vydūno gyvenimo filosofijos koncepciją, grįstą amžinosiomis vertybėmis, įrodo, kad ji neprarado aktualumo ir mūsų dienų ugdymo praktikai, atskleidžiant gyvenimo reiškinių esmę ir prasmę, keliant jaunajai kartai svarbiausius gyvenimo tikslus ir uždavinius. O pateikiamas katalikiškojo socialinio pedagogo Jono Bosko gyvenimo pavyzdys patvirtina nenuneigiamą pedagogikos principą: humanistinio ugdymo tikslus ir uždavinius sėkmingai įgyvendinti gali tik toks ugdytojas, kuris pats yra amžinųjų vertybių išpažintojas ir skleidėjas.
- Analizuojant Lietuvos ugdytojų pedagoginį mintį nuo M. Mažvydo iki XX a. okupacijų parodoma, kad ji nuėjo ilgą raidos kelią, įveikdama daugybę istorijos iššūkių ir negandų, parodoma, kad visais amžiais mūsų krašto iškilūs ugdytojai kėlė demokratines, humanistines mokymo ir auklėjimo idėjas, siekė pažangos.
- Pateikdamas pastarųjų dešimtmečių Lietuvos pedagogų teorinių darbų analizę, autorius vienas iš pirmųjų atkreipia dėmesį į jų pastangas nagrinėti aktualiausias ugdymo problemas, ieškoti naujausių mokymo ir auklėjimo formų ir metodų.

LITERATŪRA

- Aramavičiūtė, V. (2001). Auklėjimo mokslas: prasmė ir aktualumas. *Ugdymo mokslas ir praktika: Analitinių straipsnių monografija*. Vilnius: Agora.
- Bitinas, B. (1996). *Ugdymo filosofijos pagrindai*. Vilnius: VPU leidykla.
- Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
- Jovaiša, L. (1985). Nauja mokslų daktarė. *Tarybinis studentas*, lapkr. 5.

- Jovaiša, L. (1994). Pereninė ir modernioji pedagogika. *Socialiniai mokslai. Edukologija*. T. 1. Kaunas: Technologija.
- Jovaiša, L. (2001). Ugdymo mokslas ir praktika. *Analitinių straipsnių monografija*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (1988). Tyrimai plečiasi. *Tarybinis mokytojas*, gruod. 16.
- Jovaiša, L. (1994). Vydūno gyvenimo filosofija ir edukologija. *Edukologinis Vydūno palikimas*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Lietuvos mokyklos ir pedagoginės minties bruožai* (1983). Vilnius: Mokslas.
- Rajeckas, V. (1980). *Mokymas, jo kryptys*. Vilnius: Lietuvos TSR aukštojo ir specialiojo vidurinio mokslo ministerijos Leidybinė redakcinė taryba.
- Šalkauskis, S. (1990). *Raštai*. T.1. Vilnius: Mintis.
- Šalkauskis, S. (1992). *Rinktiniai raštai. Pedagoginės studijos*. II knyga. Vilnius: Leidybos centras.
- Vydūnas (1991). *Raštai*. T. 2. Vilnius: Mintis.
- Vydūnas (1992). *Raštai*. T. 3. Vilnius: Mintis.



2 d a l i s

**LEONO JOVAIŠOS
INDĖLIS Į EDUKOLOGIJOS
MOKSLININKŲ UGDYMĄ:
REFLEKSIJOS IR
PATIRTYS**



1. MOKSLININKŲ UGDYMO IDĖJŲ SKLAIDOS ERDVĖS

1.1. Žemaitijoje palikęs pėdsakų



Julius Norkevičius

Pedagogas, žurnalistas. Baigęs Telšių mokytojų seminariją, studijavo Klaipėdos mokytojų ir Vilniaus pedagoginiame institute. Mokytojavo Kartenos, Kretingos suaugusiųjų, Rietavo vidurinėse mokyklose. 1961–1992 metais – laikraščio „Tarybinis mokytojas“ korespondentas, mokyklų skyriaus vedėjas. Atkūrus nepriklausomybę, dirbo „Dienos“ laikraščio redakcijoje, vėliau – Vilniaus Gedimino technikos universiteto Žiniasklaidos ir renginių direkcijos direktoriaus pavaduotoju, redagavo savaitraštį „Inžinerija“. Komandiruotėse, pokalbiuose su pedagogais, įvairių profesijų žmonėmis sukauptus įspūdžius apibendrinio publicistikos knygoje: „Bičiulystės puslapiai“ (su A. Naku), „Mintimis per gyvenimo stotis“, „Dienos, kurių neskaičiavo...“, „Sutikti mano kelyje“. Savosios Alma Mater devyniasdešimtmečiui išleido monografiją „Telšių mokytojų seminarija: istorija, žmonės, likimai“.

Lietuvos edukologijos klasiko, habilituoto daktaro profesoriaus Leono Jovaišos butas primena šeimos mini muziejų. Savita jo ekspozicija prasideda miegamajame. Čia, be gražių paveikslų, sienas puošia profesoriaus ir jo žmonos senelių, tėvų portretai, nemažai nuotraukų iš jų gyvenimo. Kituose kambariuose šeimininko buto, seserų, brolių, jų žmonių, vyrų, vaikaičių, provaikaičių, jų šeimų nuotraukos, nuotraukėlės, piešiniai, įvairūs rankdarbiai. Ir kiekviename kambaryje

kabo bent po kelis garsių tapytojų paveikslus. Iš jų bene pats didžiausias – svetainėje, kurioje ir jaukus profesoriaus darbo kampelis su turtinga knygų spinta. – Čia kelias į mano gimtinę Lieplaukę, – sako mokslininkas, rodydamas į didžiausią, santūrių spalvų, romantiškai paslaptinę paveikslą. – Jis man brangiausias. Ir ne todėl, kad tai bendradarbių, kolegų, doktorantų dovana devyniasdešimtmečio proga.

Supratome: kiekvienam širdžiai artima, brangu tai, kas primena gimtinę, tėvų namus. Lieplaukė, kurioje 1921 m. sausio 11 d. gimė Leonas Jovaiša, nedidelis bažnytkaimis, nutolęs keturis kilometrus nuo rajono, apskrities centro Telšių. Jis buvo trečiasis (berniukas) šeimoje. Vėliau Jovaišai susilaukė dar vieno berniuko ir dvynių mergaičių, iš kurių viena po keturių savaičių mirė. Mama sūnui pasakojo, kai jis gimė, siautėjo audra, pūga. Leonas gimė silpnas, augdamas persirgo bene visomis vaikų ligomis, vėliau kamavo bronchitai, gerklės uždegimai, amžinos slogos.

Būsimojo profesoriaus tėvai – aukštaičiai, bet likimas taip surikiavo, kad jie apsigyveno Palangoje ir ne vienerius metus dirbo grafo Tiškevičiaus kurhauze. O iš čia 1913 m. išvyko į Lieplaukę. Jie buvo darbuotojai, šviesūs žmonės. Nors vertėsi sunkiai, bet prenumeravo laikraščius, žurnalų, pirkdavo darbui reikalingų knygų, skolindavosi jų paskaityti. Tėvas skambino fortepijonu ir Leoną išmokė. Vyresniesiems sūnums nupirko smuiką, gitarą. Retkarčiais jie visi eidavo į vakarėlius groti. Namuose taip pat dažnai skambėdavo muzika. Vaikai ne tik muzikavo, bet ir dirbo namų ūkio ir kitokius darbus.

Ir ne tik namuose dirbo. Devintųjų gyvenimo metų vasarą velėnavo pro Lieplaukę tiesiamo geležinkelio perkaso atšlaites. Tokiam vyrui tai buvo sunkus darbas. Be to, anksti ryte, dažnai neišsimiegojus, skaudančiomis kojomis kulniuoti keletą kilometrų prie geležinkelio. Taip slinko beveik trys vasaros.

Leono kelias į mokslo aukštumas prasidėjo gimtinėje. 1933 m. vasarą Leonas antruoju mokiniu baigė Lieplaukės pradžios mokyklą. Vėliau mokėsi kapucinų gimnazijoje. Gyveno jos bendrabutyje, už kurį nereikėjo daug mokėti. Šioje Plungės gimnazijoje buvo neblogos mokymosi sąlygos.

Berniukas greitai priprato prie griežtos tvarkos. Sėkmingai kopė iš klasės į klasę. Ir nepajuto, kaip prabėgo ketveri metai. Ketvirtoje klasėje mokymasis vyko sklandžiai, tik rūpestį kėlė pašaukimas. Baigiantis mokslo metams, Leoną individualiam pokalbiui pasikvietė tėvas Manfredas ir teiravosi, kaip apsisprendė. Būsimasis mokslininkas aiškiai pasakė, kad nori mokytis Telšių gimnazijoje, į ją iš Lieplaukės važinės traukiniu.

Mokytis Telšiuose Leonas iš anksto ruošėsi. Vasaros atostogų grįžęs namo, ne tik ilsėdavosi, uogaudavo, maudydavosi Germanto ežere, bet ir dirbo Lieplaukės geležinkelio žvyro kasykloje. Čia darbininkams nešiodavo vandenį. Karštomis dienomis jie trokšte troško gerti. Šulinys buvo toli. Naktimis važiuodavo į tolimus tiesiamo geležinkelio ruožus, kur žvyras buvo išpilamas keliui taisyti. Prekiniamme vagone, kur darbininkai gyveno, miegojo, paauglys turėjo kūrenti geležinę krosnelę, kad jiems nebūtų šalta. Berniukas miegoti vietos neturėjo. Atsiguldavo ant siauros lentos tik pagulėti, nes visą laiką reikėjo kurstyti ugnį. Per mėnesį uždirbdavo 60 litų, nes kiekvienas darbininkas nuo savo algos duodavo po vieną litą. Rudenį turėdavo šiek tiek pinigų ir jam buvo drąsiau grįžti į Plungę, vėliau į Telšius.

Leonas Jovaiša 1937 m. rugsėjo pirmąją sutiko Telšių gimnazijos penktoje klasėje. Mokslas sekėsi neblogai. Įgijo gero mokinio vardą ir į jį kreipėsi pagalbos kitų klasių mokiniai, jų tėvai samdė korepetitoriumi. Iš vienu gaudavo pietus, iš kitų po litą už pamoką. Sulaukė ir rabinų seminarijos absolventų, kurie, norėdami gauti parapiją Lietuvoje, turėjo išlaikyti lietuvių kalbos egzaminą. Tai jaunuolis noriai

padėdavo jiems įveikti šią kliūtį. Ir, aišku, ne veltui. Taip vaikas ir praturtėjo. Nebereikėjo traukiniu kasdien važinėti į gimtuosius namus: išsinuomojo kambarį Kalno gatvėje.

Kasmet vaikas vis labiau įsitraukdavo į nepamokinę veiklą. Daug laiko atėmė literatų būrelis, ateitininkų kuopa, įvairūs spektakliai, koncertai, gimnazijos orkestrėlis, kuriame grojo fisharmonija, skambino pianinu. Literatus globojo mokytojas Feliksas Kudirka, o būrelio pirmininkas – Vytautas Mačernis. Susirinkę skaitė, kritikavo savo kūrybos eilėraščius, noveles. Kūrybą telšiškiečiai skaitė ne tik savo gimnazijos, bet ir Kretingos, Mažeikių, Plungės literatų vakaruose.

Į jautraus jaunuolio atmintį giliai įsirėžė 1940 m. birželio šešioliktoji, kai Telšių akmeniniu grindiniu barškėjo tarybiniai tankai. Dar slogesnė nuotaika vyravo rugsėjo pirmąją, paaiškėjus, kad gimnazija neteko vyskupo Valančiaus vardo, pasikeitė direktorius, daug naujų mokytojų ir mokinių. Neliko literatų būrelio, nebeveikė ir ateitininkų kuopa. Aktyviausi jos nariai, tarp jų ir Leonas, mažame būrelyje sutarė organizuoti trijulėmis, tęsti darbą „Dievui ir Tėvynei“. Sumanymą patikėjo kapelionui P. Patlabui. Šis pritarė vaikinams, bet patarė nedaryti susirinkimų, jokių sąrašų. Taip jaunuoliai ir elgėsi, ir tai daugelį išgelbėjo nuo arešto.

Lapkričio septintosios rytą gimnazija buvo išrikiuota paradui. Klasės vadovas nerado nė vieno auklėtinio, kuris paimtų į rankas raudoną vėliavą, plakatą. Atsisakė ir Leonas. Tik supratęs įsakmios pedagogo pastabas: „Taip reikia. Dėl tavęs paties“ potekstę, sutiko su nemaloniu įpareigojimu.

Po švenčių gimnazijoje patylomis kalbėjo apie įvykius: naktį nuplėštos raudonos vėliavos, areštuoti įtariamieji. Nedrąsiai prabilta, kad tarp jų ir aktyvus ateitininkas, puikus krepšininkas, geras Leono Jovaišos bičiulis Hermenegildas Žvirzdinas. Norėdamas patikslinti šią žinią, patraukė pas kitą gerą mokslo draugą Zenoną Tarvainį. Į namus įeiti

neleido čia stoviniuojantis pagyvenęs vyriškis. Pasiteiravęs, kas jis toks ir kur einąs, nieko neaiškinęs nusivedė į NKVD būstinę. Čia vaikina iškratė, viską išėmė iš kišenių ir pradėjo kamantinėti, kas jis toks, kur ir kaip gyvena, ir sakė, jog žiną, kad jis sukūręs pagrindinę organizaciją, kurios keli nariai jau suimti, kurie jį išdavė ir jam nieko kito nebelieka, kaip pasakyti, kas kiti kontrrevoliucionieriai ir kur jie yra. Tvirtino žiną, kad jis mažosios bažnyčios pusrūsio patalpoje rengiąs slaptus susirinkimus. Netikėti kaltinimai šiek tiek apramino Leoną, nes suprato, kad saugumas nieko nežino apie ateitininkus. Drąsiai neigė kaltinimus, nes nieko panašaus ir nebuvo. Tačiau buvo užrakintas tuščiam, be jokio gulto kambarielyje, kur praleido bemiegę naktį.

Paryčiais vėl nuvestas į tardymo kambarį. Šį kartą tardytojas kalbėjo lietuviškai. Klausinėjo to paties, kartojo tuos pačius kaltinimus. Prisipažinimo neišgirdęs, pasakė, kad šį kartą išleis laisvėn, bet išėjęs turėsiąs tylėti apie tai, kas čia buvo kalbama. Aišku, Leonas Jovaiša ir nemanė tylėti. Tuoj pat geriausiems, ištikimiausiems draugams papasakojo, kas jam nutiko. Ir visiems buvo aišku, kad ramaus gyvenimo nebus. Po dienos kitos gimnazijoje per pertrauką jį po ranka paima iš kažkur atsiradęs senas pažįstamas, buvęs aktyvus ateitininkas, o dabar jau komjaunuolis Česlovas Inčiūra ir patyliukais į ausį šnibžda: „Tau, Leonai, reikia iš Telsių dingti. Keturi žmonės tave seka. Esi įtariamas. Nerizikuok.“ Ir būsiamasis mokslininkas nerizikavo. Tuoj pat išvyko pas brolių į Plungę, paskui pas mamą. Visur išgirdo tą patį: būtina pasitraukti. Iš pradžių šeimos bėičiuliai bandė apiforminti vokiečiu, nepasisėkė. Tada teko nelegaliai pereiti Lietuvos–Vokietijos sieną ties Klaipėda.

Čia išlaikytas bene dvi savaites, jaunuolis buvo nuvežtas į Karaliaučių ir įdarbintas popieriaus fabrike. Paskyrė į brigadą, kuri stumdė geležinkelio vagonėlius, pakrautus chemikalais, akmenimis, atliekomis. Vos galėjo išverti. Bet Leono atkaklumas, optimizmas išgelbėjo: savarankiškai nuvyko į Berlyną ir per pažįstamus, Lietuvos ambasadą

ėmėsi ieškoti geresnio darbo. Po kurio laiko į popieriaus fabriką atėjo laiškas, kuris leido Leonui oficialiai palikti Karaliaučių. Įsidarbino Gyvybės draudimo banke, o vakarais Berlyno universiteto Užsieniečių institute lankė vokiečių kalbos aukštesnuosius kursus. Per du mėnesius baigė trijų mėnesių kursą ir gavo atitinkamą pažymėjimą. Taip pat mokėsi universiteto mokykloje, rengiančioje brandos atestato egzaminams, juos sėkmingai išlaikė.

Prasidėjus karui, su vokiečių kariuomene kaip jos vertėjas grįžo į Lietuvą. Frontas jaunuolio netraukė. Sunkiai, bet atsisakė kariuomenės vertėjo pareigų ir liko savame krašte. Brolių ir mamos paskatintas kreipiasi į Švietimo ministeriją, nors mokydamasis gimnazijoje savo ateities jį nesiejo su pedagogine veikla. Karo metai, jų negandos pakoregavo išankstinį nusiteikimą ir Leonas Jovaiša pradeda mokytojauti Anykščiuose, vėliau Trakų, Telšių, Klaipėdos mokytojų seminarijose. Kurį laiką dirbo Palangos vidurinės mokyklos direktoriaus pavaduotoju ir buvę kolegos iki šiol jį gerai prisimena. Ir ne tik mokytojai. Buvusi jo mokinė Romualda Dobrauskienė sakė, kad tai buvo reiklus, linksmas, visus gerbiantis, nepaprastai kūrybiškas mokytojas. Jai paliko didelį įspūdį Leono Jovaišos parašyti ir su mokiniais suvaidinti sceniniai vaizdeliai, literatūriniai veikalai, vadovavimas jauniems kūrėjams.

Telšiai – ypatinga būsimo profesoriaus gyvenimo stotelė. Į Žemaitijos sostinę jis kartu su jauniausiu broliu atvyko 1943 m. rugsėjo išvakarėse. Įsidarbino mokytojų seminarijoje. Brolis Marius buvo priimtas į trečią kursą. Leonas visuose keturiuose kursuose dėstė vokiečių ir lietuvių kalbas. Po kurio laiko pamokų gavo ir miesto gimnazijoje. Darbas sekėsi neblogai. Nors po pirmo trimestro teko pasiaiškinti pedagogų taryboje, kodėl net penktadalio mokinių žinias įvertino dvejetu.

Padėčiai ištaisyti mokytojas rengė papildomas pamokas, o ir mokiniai noriai jas lankė, kruopščiau pradėjo mokytis. Ir rezultatai

pagerejo. Apskritai Leonas Jovaiša geru žodžiu prisimena darbą Telšių mokytojų seminarijoje. Ir pirmiausia gerus pedagogų tarpusavio santykius, turiningai, išradingai organizuojamą laisvalaikį, gausias išvykas į gamtą, darbščius mokinius.

Jaunasis mokytojas per pamoką pastebėjo ketvirtakursės Stefutės Tverijonaitės, kuri, kaip vėliau paaiškėjo, tik metais kitais jaunesnė, ypatingą žvilgsnį. Vėliau pradėjęs ją stebėti suprato, kad ji neabejinga jam ne tik kaip mokytojui, bet ir kaip žmogui. Nedrąsi pažintis pamažu išsiplėtojo į tarpusavio supratimą, draugystę. Po diplomų teikimo, linksmy išleistuvių vakaro greitai Leonas ir pasipiršo absolventei, o vasarai baigiantis Stefutės gimtinėje Palėpšių kaime atšoktos ir vestuvės. Mokslo metus jaunų mokytojų pora pradėjo Kelmės gimnazijoje. Čia Leonas Jovaiša dirbo mokytoju, direktoriaus pavaduotoju. Greit buvo paskirtas suaugusiųjų progimnazijos direktoriumi, Raseinių apskrities švietimo skyriaus mokyklų inspektoriumi. Vilniaus universitete pradėjo neakivaizdines psichologijos-pedagogikos studijas. Viskas jam gerai sekėsi ir nepajuto, kaip prabėgo treji mokslo metai. Ko gero, Kelmės rajone būtų dar dirbęs, jei ne saugumo dėmesys jo asmenybei. Tai kėlė nerimą gabiam, darbščiam pedagogui, skatino greičiau pasišalinti iš Kelmės. Pasitaręs su šeima, giminėmis, nutarė apsigyventi Klaipėdoje.

1948 m. rugsėjį Leonas Jovaiša sutiko kaip Klaipėdos mokytojų seminarijos pedagogikos, jos istorijos, psichologijos, logikos mokytojas. Mokytojų institute gavo pusę pedagogikos dėstytojo krūvio. Studentams kūrybiškai vedė pedagogikos seminarus. Jie prisimena dėstytojo sugebėjimą visus įtraukti į dalykinę diskusiją. Humanišką, nuoširdžią be įtampos egzaminų atmosferą. Tai atsiliepė, kad pedagogikos egzaminą beveik visi studentai išlaikydavo gerai ir labai gerai.

1953 m. Leonas Jovaiša pakviečiamas vadovauti uostamiesčio metodiniam kabinetui. Būsimam mokslininkui atsivėrė naujų pažinčių

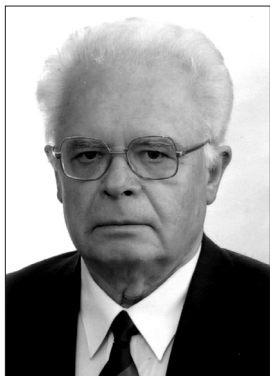
galimybės, nauji darbo iššūkiai: reikėjo gausų mokytojų būrį supažindinti su pedagogikos, psichologijos naujienomis, padėti jiems profesškai tobulėti. Jo talkos laukė ir švietimo skyrius tvarkant pedagoginius reikalus. Darbo apimtis buvo didelė, ji dar labiau išsiplėtė, kai pradėti pedagoginiai skaitymai. Reikėjo parengti labiausiai patyrusius mokytojus, kad jų pranešimai patektų į respublikinę konferenciją. Kaip apibendrinti sukaupią patirtį, atlikti tyrimus ir kitais šios tematikos klausimais Leonas Jovaiša paskelbė išsamų straipsnį pedagoginėje spaudoje. Tai buvo ne pirmasis ir ne vienintelis rašinys spaudoje. Pradėjęs dirbti metodiniame kabinete, atsisakė darbo mokytojų seminarijoje.

Pradėta kalbėti apie naujo tipo mokyklų kūrimą. Leonas Jovaiša buvo vienas iš mūsų šalies internatinių mokyklų nuostatų kūrėjas. Uždarius mokytojų institutą, jis skiriamas pirmosios uostamiesčio, kuri buvo pirmoji ir mūsų krašte, internatinės mokyklos direktoriaus pavaduotoju, o gana greit ir direktoriumi.

Eidamas visas pareigas Leonas Jovaiša dirbo nuoširdžiai, kruopščiai, kūrybiškai, vadovavosi pedagogikos mokslu, jo skelbiamomis naujienomis. Todėl ir nepastebėjo, kaip Klaipėdoje prabėgo dešimt geriausių pedagoginio darbo metų. Nors kartais teko išgirsti kritišką žodį, patirti ir nuoskaudų, nemalonių pastabų. Kartais net ir griežtesnių nuobaudų. Tačiau ir šiandien darbą šiame mieste prisimena geru žodžiu.

Leonas Jovaiša 1958 m. pakviečiamas dirbti steigiamo Mokyklų mokslinio tyrimo instituto moksliniu sekretoriumi ir, atsisveikinęs su Klaipėda, persikelia į Vilnių.

1.2. Veikla Mokyklų mokslinio tyrimo institute



Bronius Dobrovolskis

Pedagogas, kalbininkas, socialinių mokslų daktaras, docentas. Mokytojavo septynmetėse, vidurinėse mokyklose, direktoriavo vidurinėje mokykloje. Vėliau dirbo Pedagogikos mokslinio tyrimo institute moksliniu bendradarbiu, sektoriaus vadovu, direktoriumi, Švietimo ministerijos Mokyklų valdybos viršininku, Respublikinio mokytojų tobulinimosi instituto Lietuvos kalbos katedros vedėju, VU Lietuvos kalbos katedros docentu. Nagrinėdamas išskiriamųjų sakinio dalių preliminarinio mokymo problemas, parašė darbus: „Išskirtinių sakinio dalių dėstymas VI klasėje“, „Lietuvių kalbos skyrybos dalijamieji pratimai“, „Lietuvių kalbos rašybos ir skyrybos pratimai X–XII klasei“, „Preliminarinis sintaksės ir skyrybos mokymas“ (su L. Gedvilu), parengė lietuvių kalbos vadovėlius: VIII–IX klasei; V, VI, VII, IX, X klasei (su bendraautoriais), diktantų rinkinius IV–X klasei, kalbos užduotis, mokomąsias priemones gimnazijai, profliuotajam licėjui, iš protokolų nagrinėjo Vytauto Didžiojo gimnazijos mokytojų pedagogines nuostatas.

Pažintis su profesoriumi Leonu Jovaiša jau įpusėjo šeštą dešimtmetį. Susipažinau su Leonu Jovaiša pirmomis 1958 metų spalio dienomis – bebaigiančiu pirmąjį savo darbo mėnesį ką tik įsteigtame Mokyklų mokslinio tyrimo institute. Nors ta pažintis galėjo užsimegzti gerokai anksčiau. Profesoriaus ir mano tėviškes – Lieplaukę ir Žarėnus – skiria vos keliolika kilometrų. Nesusiėjo keliai. L. Jovaiša dėstė Telšių mokytojų seminarijoje, o aš joje mokiausi. Deja, ne tuo pačiu metu. Jis buvo Klaipėdos mokytojų instituto dėstytojas. Jame studijavau ir aš. Bet L. Jovaiša kaip tik tais metais buvo nutremtas

dirbti į Palangos vidurinę mokyklą – kam, gydydamasis ligoninėje, išbarė gydytojas, kad visą naktį niekas nekreipė dėmesio į dėl nudegimų raudantį vaiką. Pasirodo, medikės buvo... nekritikuojamos tautybės. Tačiau studijuodamas Klaipėdoje ir dirbdamas šio miesto bei rajono mokyklose, išgirdau daug gražių atsiliepimų apie L. Jovaišą kaip apie įdomų, kūrybingą dėstytoją, savitą ir talentingą pedagogą. Taip jį vertino buvę jo studentai, taip pat mano kurso draugai, kuriems, mokantis Klaipėdos mokytojų seminarijoje, jis buvo dėstęs. Vėliau mokytojų bendruomenėse nuolat sklاندė žinios apie turiningą ir darnų L. Jovaišos vadovaujamą Klaipėdos internatinės mokyklos pedagogų darbą, ten rodomą dėmesį vaikui.

Tad nieko stebėtina, kad į kuriamą Mokyklų mokslinio tyrimo institutą jo direktorius A. Gučas vieną iš pirmųjų pakvietė dirbti tuometį Klaipėdos internatinės mokyklos direktorių L. Jovaišą. Jis buvo paskirtas moksliniu sekretoriumi. Geresnį direktoriaus pasirinkimą vargu ar galima įsivaizduoti. Tokio specialisto – plataus akiračio, puikiai pažįstančio mokyklą, gerai išmanančio ugdymo proceso teoriją ir praktiką, subtilaus psichologo, studijų metais Vilniaus universitete klausiusio profesorių J. Vabalo-Gudaičio ir V. Sezemano, paties A. Gučo ir kitų iškilų mokslo vyrų paskaitų – naujajai mokslo įstaigai kaip tik ir reikėjo.

Instituto direktorius A. Gučas, vyresnysis mokslinis bendradarbis J. Laužikas, tada tituluojami docentais, ir L. Jovaiša klojo besikuriantį pedagogikos mokslinio tyrimo įstaigai būsimos veiklos pamatus: rinko darbuotojus, formavo būsimų tyrimų kryptis, mąstė apie tyrimų metodikas ir eksperimentinę bazę, rūpinosi mokslinės bibliotekos komplektavimu ir kt. Turint galvoje, kad ir instituto direktoriui A. Gučiui, ir J. Laužikui darbą Institute reikėjo derinti su kitomis pagrindinėmis pareigomis Vilniaus universitete ir Vilniaus pedagoginiame institute, L. Jovaiša kurį laiką vienintelis iš vadovų tegalėjo visiškai atsidėti darbui Mokyklų mokslinio tyrimo institute, į kurį jau

buvo priimtas nemažas būrys ĳ mokslinĳ darbą linkusių mokytojų, tačiau dar neturinčių tiriamojo darbo patirties. Mokslinis sekretorius to darbo ěmėsi tik su jam būdingu užmoju ir dalykiškumu. Visi, kurie tuo metu dirbome Institute, aiškiai jutome ir matėme, kad bet kuriuo momentu turime ĳ ką atsiremti, su kuo pasitarti. Ypač tai buvo aktualu renkantis tiriamojo darbo temas, formuluojant jo tikslus ir uždavinius, apsisprendžiant dėl tyrimo metodų ir terminų. Pokalbiai su moksliniu sekretoriumi tais klausimais būdavo turiningi, skatinantys mokslinĳ smalsumą, žadinantys būsimų tyrimų rezultatų lūkestį. Šį darbą L. Jovaiša dirbo išties meistriškai. Nedaug terasime mokslinio darbo organizatorių ir vadovų, kurie pajęgtų taip įstatyti pradedantį tyrėją ĳ mokslinių tyrimų vėžes, kaip tai gebėjo padaryti L. Jovaiša. Stebino jo gebėjimas įtikinti drąšiau imtis sudėtingesnių darbų. Susitikimai ir pokalbiai su moksliniu sekretoriumi buvo tikra įvado ĳ mokslinĳ darbą laboratorija. Gėrėjau si ir tebesigėriu L. Jovaišos kalba – taisyklinga ir aiškia, tikslia ir įtaigia, nuspalvinta labai savito tembro. Ne kartą esu patyręs Profesoriaus atidumą žodžiui, jo reikšmės atspalviams. Tiesiog stebina jo mokėjimas ir įgudimas formuluoti mintis, komponuoti ir struktūrinti tekstą, sudėlioti akcentus.

Kartu L. Jovaiša kryptingai siekė, kad pasirenkamos mokslinio darbo temos būtų ne tik aktualios mokyklai ir kitoms vaikų įs-taigoms, bet ir disertacinės. Tada labai trūko pedagogikos mokslinĳ laipsnį turinčių specialistų. Neįtikėtina, bet, baigiantis praėjusio amžiaus šeštajam dešimtmečiui, Lietuva teturėjo bene... tik keturis pedagogikos mokslų kandidatus (dabar sakytume – mokslų daktarus).

Brandindamas vakarykščius mokytojus moksliniam darbui, L. Jovaiša sparčiai brendo ir pats. Jis pirmasis Institute parašė pedagogikos mokslų kandidato disertaciją ir 1964 m. ją sėkmingai apgynė Maskvoje viename iš Rusijos Federacijos pedagogikos mokslų akademijos institutų. Netrukus L. Jovaišos pramintu taku patraukė gražus būrys pirmųjų Instituto darbuotojų: 1966 m. disertacijas apgynė Laima

Jakubauskienė, Vytautas Šernas ir Bronius Bitinas, 1967 m. – Zenonas Pilkauskas, 1968 m. – Marija Gylienė, Bronius Dobrovolskis ir Vanda Treigienė, 1969 m. – Alma Gudonytė ir Liudmila Vaitkūnienė, 1970 m. – Bronė Papkevičiūtė ir Angelė Vaičiulienė. Tokį Instituto darbuotojų mokslinės kvalifikacijos ugtelėjimą kitaip nei proveržiu nepavadinsi (turėkime galvoje, kad per 15 pokario metų pedagogikos mokslų kandidatais tapo, kaip jau minėta, vos keletas – ir ne kuriame nors viename institute, o visoje šalyje). Mokslinio sekretoriaus įnašas į tą proveržį ypač svarus. 1970 m. L. Jovaišai pereinant dirbti į Vilniaus universitetą, Mokyklų mokslinio tyrimo institute iš 56 mokslo darbuotojų jau 17 turėjo mokslinius laipsnius (1958 m. jų tebuvo du ir tie patys ėjo antraeiles pareigas).

Jau dirbdamas Mokyklų mokslinio tyrimo institute L. Jovaiša išvertė labai gilią ir plačią moksleivių profesinio orientavimo mokslinio tyrimo vagą, priėjo prie mokyklų darbo praktikai ir visai švietimo sistemai itin reikšmingų išvadų, sulaukusių visuotinio pripažinimo. Jomis remiantis Lietuvoje buvo sukurta ir instituciškai įforminta gana darni moksleivių profesinio orientavimo sistema. L. Jovaiša tarė svarų žodį ir kitais aktualiais mokyklinio jaunimo ugdymo klausimais. Jo įnašas į Lietuvos pedagoginės ir psichologinės minties plėtotę šiandien yra plačiai žinomas ir visuotinai pripažintas.

Profesorius, mokytojo darbą pradėjęs daugiau kaip prieš septynis dešimtmečius, tebėra aktyvus pedagoginės minties puoselėtojas, turintis ką pasakyti šių dienų mokytojams, mokyklų vadovams, švietimo organizatoriams. Gražiai atšventęs savo 90-metį, pernai pavasarį baigė rengti spaudai knygą „Pedagogikos propedeutika“, skirtą būsimiems tėvams ir jaunimo ugdytojams. (Ją 2011 metams baigiantis išleido Šiaulių universiteto leidykla.) Dar redaguojamą jos rankraštį Profesorius davė paskaityti ir man, klausė nuomonės apie jį. Skaičiau ir žavėjauisi autoriaus pedagogine ir psichologine išmintimi, jo siekiu

padėti pedagogui geriau suprasti vaiką, pedagoginį susitikimą su juo padaryti subtilesnį, šiltesnį, jaukesnį.

Manau, ši knyga, kaip ir kiti Profesoriaus darbai, yra tikra atgaja į reformų šabakštynus per ketvirtį amžiaus įgintiems pedagogams. Tai ir gana patikimas pedagogikos kompasas, kuriuo naudodamiesi ir patyrę, ir ne tiek įsidirbę mokytojai gali įstengti sparčiau ir tiesesniais takais kopti į savo profesijos viršukalnes, nuo kurių aiškiau regės visą ugdymo proceso panoramą. O Profesoriumi tą panoramą pavyko nupiešti labai reljefišką – su iškiliais pedagoginės veiklos orientyrais, saugiomis priegomis prie jos, su tykančių klystkelių ir duobių įspėjamaisiais ir draudžiamaisiais ženklais. Labai ryškiai brėžiamos asmenybės sampratos, mokinio pažinimo ir aktyvinimo, pedagogų ir auklėtinių santykių, mokymosi veiksmų ir motyvų linijos. Daugiau kaip penktadalis knygos puslapių skiriama doroviniam asmenybės auklėjimui, ir ne šiaip sau to skyriaus pavadinimas „Svarbiausia – dorovinis auklėjimas“ pradeda mas superlatyvu *svarbiausia*. Autorius įtikinamai parodo, kad dorovinis auklėjimas yra viso ugdymo proceso šerdis ir kad visi mokymo ir mokymosi, auklėjimo ir auklėjimosi svertai neišvengiamai atsiremia pirmiausia į vaiko (beje, ir mokytojo) dorovines nuostatas ir pozicijas. Pedagogams bus naudingi autoriaus pamąstymai apie dorovinę idealą, dorovinę valią, dorovinį tyrumą, gryną sąžinę, savitvardą, saviauklą, santykius su aplinka, pagarbą vaikui, jos dermę su reiklumu, Kalbamajame L. Jovaišos leidinyje ryškus dėmesys ir ugdymo visumai, ir jo detalėms. Visur labai akivaizdi psichologinė potekstė.

Nuo bendro darbo su Leonu Jovaiša Mokyklų mokslinio tyrimo institute (1973 m. pavadintame Pedagogikos mokslinio tyrimo institute) praėjo daugiau kaip keturi dešimtmečiai. Tačiau jame užsiamezgsi pažintis nenutrūko iki šiol. Ne kartą teko lankytis jaukiuose Profesoriaus namuose Antakalnio gale, patirti išskirtinį šeiminių svetingumą ir nuoširdumą. Kiekvieną kartą susitikę turime apie ką pakalbėti, ką prisiminti. Profesoriaus galva visada kupina įdomiausių

sumanymų, netikėtų projektų, minčių apie tobulesnį žmogaus ugdymą. Didžiuojuosi, kad Profesorius ne kartą yra patikėjęs perskaityti spaudai rengiamos knygos ar straipsnio rankraštį, kokios nors idėjos įgyvendinimo projektą.

Buvę buvusio Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto lituanistai jau gerą dešimtmetį kartą ar du per metus turime savo penktadienį Jurgio ir Marijos Šlapelių muziejuje, kur susitikę pasimatome, pasidalijame mintimis, pagyvename prisiminimais apie kartu praleistus metus. Paburnojame ir prieš švietimo reformų reformas – permanentines, neparemtas solidesniais moksliniais tyrimais, neleidžiančias mokytojui nė kiek įsidirbti. Kartu gal kiek ir naivokai vis dar tikime, kad mokyklos pertvarkų nelemia šūkis „Ir aš noriu pavairuoti švietimą“. Džiaugiamės, kad tuose mūsų susibūrimuose mielai sutiko dalyvauti ir visada dalyvauja profesorius L. Jovaiša, kadaise rūpestingai lydėjęs ir vedęs mus, „pirmojo šaukimo“ Instituto mokslinius bendradarbius, per klampokas tų laikų edukologijos brastas, padėjęs mums išžvelgti ir perprasti mokyklos poreikius, deramai į juos atsiliepti savo tiriamuoju darbu. O skirstantis iš susitikimo muziejuje, Profesorius niekada nepamiršta paklausti: „Kada vėl renkamės?“

1.3. Edukologijos mokslo plėtotė Vilniaus universitete

Vanda Aramavičiūtė

Vilniaus universitetui tenka ypatinga svarba profesoriaus Leono Jovaišos kūrybiniame kelyje. Vienas iš pirmųjų reikšmingų susitikimų su Vilniaus universitetu buvo įstojus į psichologijos specialybę ir sėkmingos neakivaizdinės studijos (1945–1950 m.), pamažu įtraukusios jauną pedagogą į mokslinių tyrimų pasaulį. Natūralu, kad pirmieji tyrimai buvo atliekami psichologijos srityje: jų pagrindu parašomas vertingas diplominis darbas apie nusistatymo psichologiją (1949 m.), o pasiūlius nusistatymo terminą keisti nuostatos sąvoka, inicijuojamas nuostatos įvedimas į psichologiją. Psichologija, kaip mokomoji disciplina, vėliau Profesoriaus daugelį metų dėstoma gimnazijose, pedagoginėse ir aukštosiose mokyklose. Kita vertus, nors psichologija kurį laiką ir buvo pagrindinis Profesoriaus interesas, bet dirbti daugiau jam teko pedagogikos nei psichologijos srityje. Tačiau visuose moksliniuose darbuose, atliktuose ugdymo srityje, išsaugoma glaudi psichologijos ir edukologijos sąsaja. Kita vertus, edukologijos ir psichologijos sąlyčio idėja vėliau rado gana platų atgarsį tarp kitų Lietuvos edukologijos tyrėjų ir, be abejo, visų pirma tarp profesoriaus doktorantų.

Sėkmingai baigus studijas Vilniaus universitete, ne tik aktyviau įsitraukiama į platų švietimo gyvenimą, bet ir į aktyvią mokslo tiriamąją veiklą, kai Profesorius, kūrybiškai dirbantis Klaipėdos internatinės mokyklos direktoriumi, 1958 m. pakviečiamas į Mokyklų mokslinio tyrimo institutą (vėliau pavadintą Pedagogikos mokslinio tyrimo institutu). Institute atlikdamas mokslinio sekretoriaus pareigas, ne tik pirmasis parašė disertaciją apie mokinių profesinio orientavimo galimybes aštuonmetėje mokykloje ir jos pagrindu sukūrė profesinio

orientavimo sistemą, plačiai pripažintą Lietuvos ir užsienio pedagoginėje visuomenėje, bet ir aktyviai įsitraukė į akademinę veiklą Vilniaus pedagoginio instituto, Konservatorijos Psichologijos ir pedagogikos katedrose. Tačiau itin sisteminga akademinė veikla prasideda 1970 m., kai po antro kvietimo pasiryžtama pereiti dirbti į Vilniaus universiteto Pedagogikos-psichologijos katedrą, o po metų – į sukūrusią Pedagogikos katedrą, dar po kelerių metų (1978) tampama Pedagogikos katedros vedėju ir šios pareigos einamos iki 1985 metų. Universitete išdirbama iki 1995 m. (iš viso – 25 metus).

Darbuojantis Vilniaus universitete parašomi ir išleidžiami patys brandžiausi edukologijos mokslo darbai. Dar iki nepriklausomybės atkūrimo skaitytojų, o ypač pradedančiųjų mokslininkų, dėmesį buvo patraukusi Profesoriaus knyga „*Psichologinė diagnostika*“ (1975). Grindžiama JAV, Vokietijos, Rusijos ir kitų pasaulio šalių žymesnių psichologų pažangiomis idėjomis, ji būsimiems ir esamiems socialinių mokslų tyrėjams padėjo nuodugniau susipažinti su tyrimo metodikų parengimo, pasirinkimo, panaudojimo ir patikimumo nustatymo kriterijais, principais, būdais. Po kelerių metų (1981 m.) išleidžiama kita itin vertinga monografinio pobūdžio knyga „*Asmenybė ir profesija*“ (1981), įvairių teorijų fone skaitytojus pakvietusi reflektuoti asmenybės vertingumo, profesijos rinkimosi ir motyvacijos, profesinio orientavimo ir konsultavimo sistemos problemas. Šalia to, šioje knygoje pateikiama vientisa asmenybės struktūros koncepcija, kuri kokybiškai skiriasi nuo psichoanalitinės, bihevioristinės, empirizmo, humanistinės psichologijos ir kitų psichologijos teorijų paradigmų. „Ji yra kompleksinė ir sintetina daugumą struktūrų ir komponentų, kuriais kiti tyrėjai grindė savo koncepcijas.“¹ Ypatinę vietą šioje teorijoje užima asmenybės

¹ Paulauskas, R. (2010). Leono Jovaišos asmenybės koncepcija: lyginamoji analizė. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 25. Vilnius: Vilniaus universitetas, p. 67.

aktyvumas ir motyvacija, kaip vidinė asmenybės kryptingumo išraiška, ir jos originalių klasifikacijų, apimančių reikminę, kognityvinę ir emocinę motyvaciją, bei atskirų motyvacinių darinių apibrėžtis. Dar vėliau parašytoje knygoje „*Ugdymo gairės*“ (1985) išplėtojama pagrindinių pedagoginių problemų – mokymo ir auklėjimo, asmenybės savarankiškumo ir kūrybiškumo ugdymo, pedagoginio darbo organizavimo ir kt. – teorinė ir praktinė analizė. Svarbų vaidmenį rengiant būsimuosius pedagogus Lietuvoje suvaidino „*Pedagogikos pagrindų*“ dvitomis (parašytas kartu su profesoriumi J. Vaitkevičiumi, I – 1987 m., II – 1989 m.), kuris, kitaip nei tuomečiai Tarybų Sąjungoje pripažinti standartiniai vadovėliai, teikė galimybę pedagogikos kursą papildyti naujomis ugdymo temomis ir originaliomis jų interpretacijomis.

Natūralu, kad L. Jovaišos mokslinių darbų rengimas ir leidyba ypač suaktyvėja *po Lietuvos nepriklausomybės atkūrimo*, kai su didžiule energija ir entuziazmu įsitraukiama į naujos ugdymo mokslų sistemos kūrimą. Jos pagrindą sudaro vienas po kito išleidžiami nauji edukologijos darbai. Tarp jų išskirtinę vietą užima „*Edukologijos įvadas*“ (1993), kuriame įvedama edukologijos sąvoka ir klojami žmogaus, kaip ontinės, psichinės, socialinės ir kultūrinės būtybės, filosofiniai, sociokultūriniai ir psichologiniai ugdymo pagrindai, propaguojama interdisciplininių tyrimų idėja (išleidžiamos net trys laidos). Edukologas B. Bitinas, pristatydamas „Edukologijos įvadą“ dabartiniam skaitytojui, pabrėžia, kad jame nagrinėjant edukologijos problemas iš ontologijos, aksiologijos, epistemologijos, psichologinių, sociokultūrinių pozicijų dominuoja tyrėjo kūrybinė mintis, kurios yra persunkti net tradiciniai edukologijos teiginiai. „Tačiau visą šią teiginių įvairovę vienija ugdymo kaip pažinimo objekto traktuotė“².

² Bitinas, B. (2011). Leonas Jovaiša – Lietuvos edukologijos mokslo pradininkas. Leonas Jovaiša. *Edukologija*. I tomas. Vilnius: Agora, p. 12.

Kitoje studijoje „*Edukologijos pradmenys*“ (1993) aptariami bendrieji ugdymo, mokymo ir mokymosi, auklėjimo ir saviuklos klausimai (keturios laidos). Kaip rašo pats autorius pratarinėje, tai ugdymo mokslo (edukologijos), pedagogikos epistemologijos (jaunimo ugdymo dalyko pažinimo teorijos), didaktikos ir hodegetikos pagrindinės žinios, kurios teikia galimybę mokytojui kūrybiškai tvarkyti pedagogo darbą ir apsaugoti jį nuo tapimo amatininku – įspūdžių automatu.

Dar po kelių metų parašoma „*Hodegetika*“ (1999), kuri skiriama auklėjimo mokslo pagrindams atskleisti (dvi laidos). Auklėjimą suprantant kaip permanentinio ugdymo funkciją, čia neapsiribojama vaikystės, paauglystės, jaunystės amžiumi nagrinėjant auklėjimo vyksmą, bet turimas galvoje ir suaugusiojo amžius.

Pažymėtina, kad visi šie kūriniai – „*Edukologijos įvadas*“, „*Edukologijos pradmenys*“ ir „*Hodegetika*“ – be savo paskirties, turinio, nagrinėjamų problemų specifikos, turi ir nemažai juos vienijančių idėjų: asmens saviraiškos, humaniškų tarpusavio santykių, pagalbos pedagogikos, dvasingumo, neatskiriama nuo asmens dvasinio gyvenimo, dvasinio aktyvumo, dvasinės brandos, dvasinių vertybių, dvasinės tikrovės ir pan. Be to, juos visus jungia ir glaudi edukologijos, psichologijos ir filosofijos sintezė, įprasminanti tarpdisciplininių ryšių idėją, kaip iš dalies lengvinančią ugdymo tikrovės pažinimą.

Pirmajame dešimtmetyje po nepriklausomybės atkūrimo nepamirštami ir profesinio orientavimo klausimai – išleidžiama „*Profesinio konsultavimo psichologija*“ (1999), kurioje plėtojama frontalaus ir individualaus konsultavimo teorija kaip pagalbos instrumentas įvairaus profilio pedagogams ir konsultantams, padedantiems besirenkantiems profesiją apsispręsti. Rašoma ir „*Apie mūsų būtį*“ (1998), kur jaunimas kviečiamas apmąstyti aktualius žmogaus būties klausimus. Knygoje „*Toks gyvenimas*“ (2000) reflektuojami nueito prasmingo gyvenimo etapai, kad jie ne tik išliktų kitų artimų žmonių atmintyje, bet ir prisidėtų prie kryptingos savo tautos ir jos kultūros gyvasties plėtotės.

Antruoju Lietuvos nepriklausomybės dešimtmečiu Profesoriaus mokslinis produktyvumas nesusišlėpė. Tai visų pirma rodo išleista analitinių straipsnių monografija „*Ugdymo mokslas ir praktika*“ (2001), pristatanti plačią ugdymo mokslo sistemos panoramą: bendruosius ugdymo klausimus, asmenybės auklėjimą, mokymo, mokymosi ir lavinimo sritį, ugdymą profesinei veiklai, ugdymo organizavimą ir kai kuriuos ugdymo mokslo istorijos Lietuvoje raidos etapus ir žinomus ugdymo mokslininkus. Šitai įrodo ir leidinys „*Veikimo įgymių plėtra*“ (2004), aktuali-nantis įgymių ugdymo svarbą ir būdus. Taip pat išleidžiama knyga „*Likimai*“ (2003), kurioje Profesorius pristato save kaip poetą, eiles rašiusį nuo pat ankstyvos jaunystės (dvi laidos) Antra vertus, tarp šių kūrinių išskirtinę vietą užima 335 puslapių ilgai brandintas „*Enciklopedinis edukologijos žodynas*“ (2007), skiriamas besidomintiems ugdymo mokslu ir praktika, jų terminija, ugdymo istorija Lietuvoje ir užsienyje, žymiais pedagogais ir jų indėliu į edukologijos mokslo plėtrą. Tai ypatingos svarbos leidinys kiekvienam esamam ir būsimam edukologui.

Taip pat ne mažiau reikšmingos ir kitos Profesoriaus knygos. Iš jų pravartu atkreipti dėmesį į „*Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologiją*“ (2009), iš naujo keliančią aktualius jaunimo ir suaugusiųjų profesinio orientavimo ir konsultavimo klausimus, neatskiriamus nuo asmenybės psichofizinės raidos pažinimo, asmenybės kaitos ir ugdymo. Šiuo intensyvios globalizacijos laikotarpiu pasirodo ir ne mažiau aktuali studija „*Žmogaus sėkmės ugdymas*“ (2009), mokanti sėkmę kurti nuo pat vaikystės iki sambrandos, reikšmingu kūrybos veiksmu laikant tiesą. Ją tarsi papildė knyga „*Apie tikėjimo ugdymą*“ (2009), skiriama ieškantiems tikėjimo tiesos.

Visa tai rodo, kad, baigus aktyvią akademinę veiklą universitete, Profesoriaus mokslinė veikla nesulėtėjo, bet vyko įprastu tempu, nes per pastaruosius šešiolika metų, kai universitete nedirbama, išleista nemažai naujų darbų, ką jau kalbėti apie sudarytus straipsnių rinkinius ar

parašytus atskirus mokslinius straipsnius (kasmet jų parašoma po kelis, o iš viso parašyta gerokai per 300) ar kai kuriuos modifikuotus anksčiau išleistus mokslo darbus pagal pastarojo laikotarpio reikalavimus juos papildant naujais duomenimis, idėjomis, teorijomis. Taip pat toliau vadovauta doktorantams (iš viso jų parengta 40), padėta leisti mokslo žurnalą „Acta paedagogica Vilnensia“ (1991 m. inicijuojant jo leidybą ir iki 2000 m. atliekant žurnalo vyresniojo redaktoriaus pareigas, paskui būnant redaktorių kolegijos nariu). Visa tai rodo daugiabriaunį, ilgametį ir nenutrūkstamą Leono Jovaišos indėlį į ugdymo mokslo teorijos ir praktikos raidą, savo moksline veikla aprėpiant pačias svarbiausias edukologijos šakas – ugdymo filosofiją, didaktiką, hodegetiką, delinkventinę pedagogiką, profesinio orientavimo ir konsultavimo pedagogiką, pedagogikos istoriją, taip pat autentiškų edukologijos žodynų rengimą, sėkmingo gyvenimo teorijos kūrimą ir kt.

Kartu Profesorius labai rūpinosi edukologijos mokslininkų rengimu Lietuvoje. Turint galvoje Profesoriaus, kaip Vilniaus universiteto Pedagogikos katedros vadovo, indėlį šioje srityje, būtina pažymėti, kad jis ypatingą dėmesį skyrė tiek visos katedros, tiek kiekvieno jos nario moksliniam ir asmenybės augimui. To siekdamas jis sistemingai, profesionaliai ir geranoriškai rūpinosi visų katedros kolegų mokslinės kvalifikacijos tobulinimu ir įvairiopus mokslinio darbo patirties plėtote. Kaip būtiną vaisingo ir darnaus darbo sąlygą katedroje puoselėjo palankią emocinę-humanistinę bei intelektualinę atmosferą, rūpinosi prasmingų tradicijų, vienijančių katedros bendruomenę, kūrimu. Ypač stengėsi katedros narius palaikyti sudėtingomis gyvenimo situacijomis – ne tik kilus akademinės ar mokslinės veiklos sunkumų, bet ir artimųjų netekties, ligos, nesėkmės atvejais.

Daug dėmesio Profesorius skyrė tobulinti mokytojų rengimą universitete: sudaryti tinkamą pedagogikos kurso programą ir ją nuolat atnaujinti, efektyvinti pedagogikos dėstymo metodiką, sukurti

studentų pedagoginės praktikos mokyklose ir stovyklose organizavimo ir vertinimo sistemą. Kartu rūpintasi įtraukti studentus į pedagogikos mokslo tiriamąjį darbą. Be to, Profesoriaus dėmesio centre buvo ir kūrybingų mokytojų siuntimas į pedagogikos (vėliau edukologijos) aspirantūrą (doktorantūrą) ir reali pagalba pasiryžusiems pradėti šias studijas organizuojant universitete seminarus, konsultacijas, padedančias pasirengti stojamiesiems egzaminams, svarstant ir vertinant tyrinėtinas aktualias edukacines problemas, parengtų disertacijų vertinimas ir gynimas. Aštuonerius metus vadovaudamas Vilniaus universiteto specializuotai tarybai pedagogikos laipsniui teikti, Profesorius atliko didžiulį darbą rengiant kvalifikuotus Lietuvos edukologijos mokslininkus. Savo profesionaliais ir geranoriškais patarimais jis yra padėjęs nesuskaičiuojamam skaičiui būsimų tyrėjų pasirinkti perspektyvią tyrimų kryptį, rasti optimalų nagrinėjamos problemos sprendimą, susidaryti tinkamą tyrimo metodiką, įveikti nepasitikėjimą savimi ar daugelį kitų sunkumų. Visa tai apibendrinant galima teigti, kad Profesoriaus vadovaujamoje Pedagogikos katedroje vyko gyvas ir kūrybingas mokslinis darbas, ypač aktyviai įtraukęs tiek katedros narius, tiek kitų aukštųjų mokyklų dėstytojus į parengtų disertacijų svarstymą ir vertinimą. Be to, norėdamas pasiekti didesnių mokslinės veiklos rezultatų, Profesorius nuolat rūpinosi bendradarbiavimo ryšių plėtimu ne vien su kitų Lietuvos aukštųjų mokyklų, bet ir su kai kurių Europos universitetų (Latvijos, Estijos, Vengrijos, Čekoslovakijos, Lenkijos, Vokietijos) pedagogikos katedromis.

Suprantama, čia pateikti tik kai kurie ryškesni kūrybos įvykiai negali atskleisti viso Profesoriaus prasmingos mokslinės veiklos masto ir pasiekimų Vilniaus universitete. Jie tik leido labai kukliai prisiliesti prie Profesoriaus plačiašakės kūrybinės veiklos, įvairialypės mokslinės patirties ir išminties, tikrojo humaniškumo klodų, sukaupytų čia besidarbuojant. Tikėtina, kad ir šis kuklus prisilietimas sukelia nuostabą,

kaip atsidavus, atkakliai, nuosekliai ir kūrybiškai darbuotasi puoselėjant fundamentinius ugdymo mokslo pagrindus Lietuvoje. Be abejo, stebina ne vien tai, kad tiek daug ir kokybiškai padaryta edukologijos mokslo ir kultūros srityje, bet ir tai, kaip norėta ir gebėta savo genialaus mokslininko ir žmogaus talentu dosniai dalytis su kitais. Todėl, kaip vaizdingai išsireiškė vienas iš buvusių kolegų Adomas Šoblinskas, už Profesoriaus pečių jautiesi kaip už tvirto mūro, o pridėjus nuo savęs, kaip už mūro, skleidžiančio ne vien intelekto, talento, bet ir išminties, taurumo ir žmogiško tikrumo spindulius. Neatsitiktinai buvusi Profesoriaus doktorantė Stasė Dzenuškaitė savo eilėraštyje „Mokytojui – 90“ Profesorių pavadina Sodininku, Sėjėju, Kūrėju, Dvasios Kunigaikščiu.

1.4. Vadovavimas Pedagogikos mokslinių laipsnių teikimo tarybai



Zigmantas Zinkevičius

Habilituotas humanitarinių mokslų akademijos akademikas, profesorius. Nuo 1982 m. Švedijos karališkosios humanitarinių mokslų akademijos narys, nuo 1991 m. Norvegijos mokslų akademijos, nuo 1995 m. Latvijos mokslų akademijos ir Lietuvių katalikų mokslų akademijos narys, Latvijos universiteto (1991 m.) ir Vytauto Didžiojo universiteto (1994 m.) garbės daktaras, Herderio premijos (1994 m.) laureatas. Baigęs lituanistiką Vilniaus universitete, nuo 1946 m. jame dirbo dėstytoju, Istorijos ir filologijos fakulteto prodekanu, Lietuvių kalbos ir Baltų filologijos katedrų vedėju, profesoriumi. Taip pat buvo Lietuvių kalbos instituto direktoriumi, Lietuvos švietimo ir mokslo ministru. Mokslinio darbo sritys – Lietuvių kalbos istorija, dialektologija, baltistika. Parašyta daugiau kaip 60 knygų, tarp jų šešių tomų (septynios knygos) „Lietuvių kalbos istorijos“, per 1000 straipsnių lietuvių ir užsienio kalbomis autorius.

Mudu susipažinome arčiau 1979 metais. Iki tol buvo tik atsitiktiniai kontaktai įvairiuose posėdžiuose ir šiaip renginiuose. Žinojau Profesorių Leoną Jovaišą kaip garsų edukologijos specialistą.

1979 m. rudenį kartą mane išsikvietė Vilniaus universiteto rektorius Jonas Kubilius ir pasakė, kad yra numatyta steigti prie Istorijos fakulteto Pedagogikos mokslinių laipsnių teikimo tarybą. Tačiau bėda ta, kad trūksta pedagogikos mokslo (habilituotų) daktarų, nors šiaip gerų šios srities specialistų esama daug. Aš turiu (habilituoto) daktaro laipsnį, nesvarbu, kad filologijos, o ne pedagogikos, ir galiu būti įtrauktas į tą tarybą. Mano tinkamumą Rektorius grindė tuo, kad esu išleidęs ne vieną vadovėlį ir mokymo priemonę. Pasakiau

Rektoriui, kad pedagogikos mokslo neišmanau, kad mano šios srities žinias sudaro tik tai, ką gavau per paskaitas būdamas studentas, pridėjus dar tai, ką atsitiktinai nugirsdavau dirbdamas Vilniaus pedagoginiame institute (dabar Lietuvos edukologijos universitetas) ir bendraudamas su ukmergiškiu bičiuliu Vladu Rajecku, baigusiu lituanistiką, bet vėliau persikvalifikavusiu į pedagogiką. Nepaisydamas mano atsisakinėjimų Rektorius įtraukė mane į steigiamą tarybą ir padarė pirmininko, kuriuo numatytas Leonas Jovaiša, pavaduotoju, kad man nereikėtų oponuoti pedagogikos disertacijų. Aukštoji atestacijos komisija Maskvoje, kurią trumpai vadindavome VAK'u (*Высшая аттестационная комиссия*), projektą patvirtino. Taip mudu su profesoriu Leonu Jovaiša tapome bendradarbiai.

Turėjau nemažą darbo mokslinėse tarybose patirtį. Priklausiau Filologijos mokslinių laipsnių teikimo tarybai visą laiką nuo pat jos įsteigimo. Buvau moksliniu jos sekretoriumi, pirmininko pavaduotoju, o pastaruoju laiku – pirmininku. Be to, anuomet apgintas disertacijas, prieš jas išsiunčiant į Maskvą VAK'ui tvirtinti, dar svarstydamas Universiteto taryba, kuriai pirmininkavo Rektorius, o aš buvau jos mokslinis sekretorius. Taigi mano patirtis dabar labai pravertė.

Dirbti naujai įsteigtoje Taryboje nebuvo lengva. Abu jos vadovai – profesorius L. Jovaiša ir aš – buvome nepartiniai (aš apie L. Jovaišą to tada dar nežinojau), į vadovaujančius iškelti dėl savo mokslinės, o ne dėl partinės ar kokios kitokios veiklos, kaip paprastai anuomet būdavo.

Bolševikams valdant, pedagogikos mokslas buvo visai sukomunisticintas ir labai politizuotas. Jam keltas svarbiausias uždavinys – ugdyti komunistinę visuomenę. Tai aiškiai matyti kad ir iš tokio įvykio. Mane kviesdavo pirmininkauti Pedagoginio universiteto lituanistų valstybiniais egzaminams. Kartą netikėtai turėjau vykti į Ministeriją ir dėl to pavėlavau į egzaminus. Beskubėdamas namie palikau aplanką

su egzaminų tvarkaraščiu. Ilgai negalėjau suprasti, kokie vyksta egzaminai (klausti nepatogu): lyg marksizmo, lyg mokslinio komunizmo. Iš tikrųjų tai buvo pedagogikos istorijos egzaminas.

Vadovaudamas naujai įsteigtai Tarybai L. Jovaiša sugebėjo meistriškai laviruoti tarp mokslo ir bolševikų reikalavimų, pajėgė išvengti susikirtimo su „neklystančios“ partijos linija. Tuo gavau įsitikinti atvejų atvejais.

Jis buvo draugiškas ne tik su manimi, bet ir su visais Tarybos nariais, taip pat su disertantais, kuriuos sugebėdavo prirėkus padrašinti, juos pamokydavo, kaip kritiniais atvejais reikia elgtis. Nepastebėjau Tarybos darbe kokių nors didesnių nesklaidumų, juo labiau konfliktų. Kaip kitos srities specialistas disertacijos gynimo metu vykdavusiose diskusijose nedalyvaudavau, išskyrus atvejus, kai būdavo liečiami lingvistikos klausimai (tai retai pasitaikydavo).

Taryba dažnai gaudavo iš Maskvos VAK'o instrukcijų, tarp kurių pasitaikydavo visai nevykusių, praktiškai neįgyvendinamų (Lietuvai nepritaikytų), netgi su kvailais reikalavimais. Profesorius L. Jovaiša pavesdavo man referuoti posėdžiuose tas instrukcijas. Turėdavau pasiūlyti reagavimo į jas būdų. Tai padaryti man nebūdavo sunku, nes su VAK'u buvau gerai susipažinęs. Teko būti 1973–1975 m. VAK'o ekspertų lingvistinės komisijos nariu, atstovaujančiu Baltijos sovietinėms respublikoms. Prieš mane tokiu nariu buvo estas, rodos, akademikas Paulis Ariste, mano geras bičiulis, kuris greičiausiai mane ir pasiūlė VAK'ui. Mano pareiga komisijoje būdavo patikrinti visas kalbines disertacijas, apgintas Baltijos respublikose (vyravo nuomonė, kad jų tikrinti nereikia, nes visos geros), be to, iš klasikinės filologijos ir lyginamosios indoeuropiečių kalbotyros apgintas visoje Sovietų Sąjungoje (tokių būdavo nedaug) ir apie jas posėdyje referuoti. Tą darbą dalydavausi su Maskvos universiteto profesoriumi Nikita Tolstojumi (didžiojo rašytojo palikuoniu), kuris gerai orientavosi nurodytose

mokslo srityse. Abu puikiai sutarėme ir net susidraugavome. Man tada tekdavo vykti į Maskvą maždaug kas mėnesį, o kartais ir dažniau. Turėjau progos gerai pažinti darbą VAK'e, visų pirma ten išsisknijusią biurokratizmą. VAK'o vadovai jautėsi lyg kokie „kunigaikštukai“, prasimanydavo visokių tuščių reikalavimų, apsunkinančių disertacijų tvirtinimą. Mano pažintis su VAK'u ir jo darbuotojais naujai įsteigtai Tarybai labai pravertė – galėjau patarti, kaip konkrečiu atveju reikia elgtis apeinant VAK'o reikalavimus.

Darbas mūsų Taryboje visą laiką vyko sklandžiai. Bendravimą su Leonu Jovaišu ir dabar malonu prisiminti.

Lietuvai atgavus nepriklausomybę ir pertvarkius disertacijų gynimą, buvusių specializuotų tarybų nebereikėjo, jos panaikintos. Mano santykiai su profesoriumi Leonu Jovaiša nutrūko.

1.5. Pedagogų rengimo tobulinimas Vilniaus universitete



Vytautas Bernotas

Pedagogas, edukologijos daktaras, docentas, Tarp-tautinės technikos akademijos techninių mokslų na-rys korespondentas. Dešimt metų dirbo vidurinėse mokyklose mokytoju ir vadovu, dėstė geografiją. Nuo 1964 metų dirbo Vilniaus universiteto Edukologijos katedroje. Dėstė bendrąją pedagogiką, didaktiką, ho-degetiką, pedagogikos istoriją, šiuolaikinės mokymo technologijas. Daug metų dirbo Pedagogikos mokslų specializuotos tarybos sekretoriumi, VU Pedagogų draugijos pirmininku, Edukologijos mokslo darbų žur-nalo „Acta paedagogica Vilnensia“ moksliniu sekreto-riumi. Sprendė mokinių ir studentų tiriamųjų mokėji-mų, savarankiškumo ir kūrybiškumo ugdymo proble-mas. Paskelbė per 100 mokslinių darbų, straipsnių.

Pedagoginis bendradarbiavimas gerokai pagyvėjo, kai 1978-aisiais katedrai pradėjo vadovauti profesorius Leonas Jovaiša. Tai su-manus, aktyvus ir kūrybiškas vadovas. Jis savo darbe siekė naujovių – organizavo teorinius seminarus, konferencijas, pasitarimus, per ku-riuos buvo gvildenamos aktualios mokytojų rengimo universitetuose problemos. Buvo stengiamasi užmegzti kuo daugiau ryšių su Vakarų Europos, Pabaltijo ir kitų šalių universitetais ir pasidalyti su jais darbo patirtimi.

Vaisingų darbo rezultatų pasiekta bendradarbiaujant su Debrece-no Lajošo Košuto universitetu. Pagal penkerius metus (1981–1986) trukusią abiejų universitetų draugystės ir bendradarbiavimo sutartį pedagogikos katedrų bendromis jėgomis pradėta tirti būsimo peda-gogo kryptingos asmenybės formavimo problemas. Užsibrėžta išna-grinėti tokius klausimus:

- 1) būsimojo pedagogo asmenybės kryptingumas;

- 2) Vengrijos ir Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų mokymo formos ir metodai;
- 3) stojančiųjų į universitetą pedagoginių gabumų diagnostika;
- 4) atliktų tyrimų pagrindu organizuoti tarptautinį (dvišalį) seminarą, o jo medžiagą paskelbti monografijoje.

Bendrus pedagoginius tyrimus Vilniaus universitete vykdė Pedagogikos katedros nariai: V. Aramavičiūtė, L. Jovaiša, B. Pociūtė, K. Poškus (vadovas), Debreceno L. Košuto universitete analogiškus tyrimus atliko M. Bajko, A. Petrikaš (vadovas), J. Papp, A. Šaš, B. Večei. Šio bendradarbiavimo metu buvo tiriamos pedagogų rengimo problemos universitetuose. Pirmųjų penkerių tokio bendradarbiavimo metų rezultatas – mokslo darbai vengrų kalba „Mokytojų rengimo patirtis ir perspektyvos“ (tezės išspausdintos lietuvių, vokiečių ir rusų kalbomis) ir straipsnių rinkinys rusų kalba „Universiteto studentų pedagoginio kryptingumo formavimas“. Rengiant minėtus leidinius, dalyvavo visi tyrimo dalyviai.

1986–1990 metų bendradarbiavimo plane buvo numatyti tolesni pedagogų rengimo universitetuose problemų tyrimai. Šių tyrimų rezultatas – dvi knygos po 3–4 aut. l. Viena parašyta lietuvių kalba, kita – vengrų.

Viena iš bendradarbiavimo formų – asmeniniai ryšiai (susirašinėjimas, lankymasis). Pavyzdžiui, Vilniaus universitete lankėsi ir dirbo kolegos iš Debreceno universiteto: profesorius A. Petrikaš, docentas M. Bajko ir J. Papp. Debreceno universitete pabuvojo docentai K. Poškus, B. Pociūtė, V. Bernotas, V. Aramavičiūtė, profesorius J. Vaitkevičius. Sistemingai buvo rengiamos mokslinės konferencijos, stažuotės, dalijamasi patirtimi, keičiamasi spausdintais darbais, vyko konsultavimasis ir kt. Antai V. Aramavičiūtės mokslinės komanduotės tikslas – drauge su Debreceno universiteto Pedagogikos katedros kolektyvu apibendrinti būsimų pedagogų pedagoginio

kryptingumo ugdymo universitete tyrimo rezultatus. Šiuo tikslu buvo aptarti moksleivių mokslinės pasaulėžiūros ir dorovinės pozicijos ugdymo klausimai. V. Aramavičiūtė studentams parengė pranešimą apie moksleivių dorovinės pozicijos ugdymą ir jo problemas.

1987-ųjų spalio 28–29 dienomis Debrecene vyko mokslinė konferencija, skirta tarybinės pedagogikos 70-mečiui. Pranešimus skaitė Debreceno L. Košuto ir Budapešto universitetų profesoriai ir dėstytojai, taip pat svečiai iš Talino pedagoginio instituto Liimets, Vilniaus universiteto V. Bernotas. Buvo perskaitytas 21 pranešimas. Tematika įvairi – moksleivių kolektyvo ir pasaulėžiūros formavimo problemos, darbinio, estetinio ir dorovinio auklėjimo klausimai.

1988-ųjų rugpjūčio 15–18 dienomis Debreceno universitete organizuota tarptautinė konferencija tema „A. S. Makarenkos pedagoginės idėjos ir dabartis“. Konferencijoje pranešimus skaitė pedagogikos mokslo darbuotojai iš Rusijos, VDR, VFR, Vengrijos ir Lietuvos. Buvo pasidalyta mintimis, kaip taikomos Makarenkos idėjos tuo metu, pertvarkant liaudies švietimo sistemą. Profesorės M. Karčiauskienės pranešimo tema „Makarenka apie šeimyninį auklėjimą ir dabartines šeimyninio auklėjimo problemas Lietuvoje“.

Itin glaudūs ryšiai buvo puoselėjami tarp Pabaltijo universitetų pedagogikos katedrų. Pirmasis susitikimas buvo surengtas 1982-aisiais Latvijoje, Pliavinės miestelyje. Susitikimo tikslas – pasirašyti trijų respublikų bendradarbiavimo sutartį. Pliavinės mokykloje įvyko pedagogų konferencija. Joje pranešimus skaitė vietos mokytojai ir katedrų atstovai. Po to katedrų vedėjai V. Grudulis ir L. Jovaiša pasirašė bendradarbiavimo sutartį bei numatė tolesnę bendros veiklos programą.

Kitas susitikimas vyko 1983 metais Kaune, o dar po metų – Daugpilio pedagoginiame institute. Šis susitikimas buvo skirtas mokytojo asmenybės ugdymo problemoms. Lietuvos pedagogės M. Karčiauskienė

ir M. Lukšienė analizavo mokytojo rengimo kryptis ir problemas Pabaltijo šalyse nuo seniausių laikų iki gyvenamojo laikotarpio. Konferencijos medžiagą išleido Rygos universitetas.

Trijų Pabaltijo universitetų pedagogikos katedrų konferencija įvyko Tartu 1984-aisiais. Tai trečias Pabaltijo universitetų pedagogikos katedrų susitikimas. Konferencijoje pranešimus skaitė visų trijų universitetų atstovai. Po konferencijos jo dalyviai susipažino su Tartu universitetu, kuris neseniai buvo atšventęs 350-ies metų sukaktį. Tartu universiteto Pedagogikos katedros mokslininkai supažindino su savo pagrindinėmis tiriamojo mokslo kryptimis.

Pagal Vilniaus universiteto ir Frankfurto prie Maino universiteto bendradarbiavimo sutartį profesorius J. Vaitkevičius lankėsi V. Gėtės universitete 1990 metais. Jį ypač domino pedagogų rengimas universitete, kuriame mokytojai rengiami įvairių lygių mokykloms (nuo ikimokyklinių įstaigų iki gimnazijos).

Profesorius lankėsi ir Vasario 16-osios gimnazijoje, kurioje mokosi lietuvių vaikai iš viso pasaulio pagal vokiškas gimnazijos programas. Buvo gauta vertingos informacijos, kad moksleiviai privalomus kursus gali lankyti ir atsiskaityti bet kada. Mokytojų ir mokinių santykiai draugiški, gera drausmė.

Iš pateiktos medžiagos matyti, kad Vilniaus universiteto Pedagogikos katedros dėstytojai ne tik pagal to meto galimybes lankėsi Vakarų Europos ir Pabaltijos šalių universitetuose, bet ir kvietėsi šių universitetų dėstytojus bičiulius apsilankyti Vilniaus universitete ir dalytis su jais darbo patirtimi.

Ryšiai su Pabaltijo universitetais ir respublikos aukštųjų mokyklų pedagogikos katedromis bei bendradarbiavimas su Debreceno universiteto Pedagogikos katedra buvo svarbūs ir reikšmingi. Bendradarbiavimo formos – susitikimai, konferencijos, seminarai, bendri leidiniai

rodo, kad šie ryšiai produktyvūs. Jie padėjo ir padeda tobulinti mokymo procesą ir siekti geresnių rezultatų.

Vilniaus universiteto Pedagogikos katedros vedėjas L. Jovaiša, siekdamas naujovių, nuo 1982 metų pradėjo aktyviai tobulinti katedros akademinę ir mokslinę veiklą. Dėstytojai pradėjo organizuoti studentų mokslo tiriamąjį darbą: dalyvavo mokslinėse konferencijose, skaitė pranešimus, rinko medžiagą diplominiams ir kursiniams darbams ir kt. Toks darbas, be abejo, padėjo studentams ne tik įgyti naujų žinių iš įvairių informacijos šaltinių (literatūros, spaudos, radijo, televizijos laidų, praktinės veiklos ir kt.), o svarbiausia – mokė žinių įsisavinimo būdų, ugdė aktyvią, savarankišką ir kūrybišką asmenybę. Taigi katedros dėstytojai pradėjo integruoti pedagogikos mokymą su studentų moksliniu darbu. Tai naujos veiklos rūšys, žyminčios reikšmingą katedros posūkį.

Be to, bendradarbiaudami visi katedros nariai palaikė įvairius ryšius su kitomis mokslo įstaigomis. Ryšių formos įvairios: dalyvauta mokslinėse konferencijose, dalytasi patirtimi, keistasi spausdintais darbais, oponuota, vadovauta doktorantams kitose mokslo įstaigose. Pavyzdžiui, profesorė M. Karčiauskienė bendradarbiavo su penkiomis mokslo įstaigomis: Talino pedagoginiu institutu, Estijos pedagogikos MT institutu, PMA Bendrosios pedagogikos institutu, PMA Mokymo turinio ir metodų institutu, PMA Auklėjimo problemų institutu.

Bendradarbiaujant įvairių universitetų katedroms svarbų vaidmenį vaidino disertacijų rengimas ir jų gynimas. Disertacija – vienas iš priemonių rengti mokslinius kadrus, o jų parengimo kokybė – didelė ir kompleksinė problema. Nemažą darbą šioje srityje atliko ir Vilniaus universiteto specializuota mokslinė taryba pedagogikos mokslų daktaro laipsniui teikti. Jos 22 nariai – pedagogai iš Lietuvos ir Latvijos aukštųjų mokyklų, mokymo įstaigų.

Vilniaus universiteto specializuota mokslinė taryba darbą pradėjo 1978 metų gegužės 5 dieną. Profesorius L. Jovaiša tapo šios tarybos pirmininku, docentas V. Bernotas – moksliniu sekretoriumi. Po trejų metų šie įgaliojimai buvo pratęsti dar penkeriems metams. Tuomet katedros taryboje buvo penki nariai: profesorius L. Jovaiša – pirmininkas, docentas V. Bernotas – mokslinis sekretorius, docentas K. Poškus – narys, profesorius J. Vaitkevičius – narys, vyresnioji laborantė B. Jatautaitė – techninė sekretorė.

1986 m. Profesoriumi L. Jovaišai savo noru atsisakius katedros vedėjo pareigų, pirmininko pareigos buvo pavestos naujam katedros vedėjui profesoriumi Juozui Vaitkevičiui. Profesorius L. Jovaiša ir toliau aktyviai dalyvavo tarybos darbe.

Pažymėtina, kad nuo 1978 m. gegužės 5 d. iki 1992 m. birželio 30 d. buvo apginta 146 disertacijos (dvi iš jų – habilituoto daktaro). Jas parašė 105 Lietuvos, 41 – Latvijos, Estijos, Rusijos, Baltarusijos ir Tadžikijos pedagogai. Daugiausia disertacijų ginti pateikė Vilniaus universitetas (47), Vilniaus pedagoginis universitetas (30), Kauno technologijos universitetas (9).

Disertacijas gynė 116 aukštųjų mokyklų dėstytojų ir mokslo darbuotojų, 25 mokytojai ir 5 kitų sričių darbuotojai. Tuo metu daugiausia doktorantams vadovavo ir mokslo daktarų parengė Leonas Jovaiša, Juozas Vaitkevičius, Vladas Rajeckas, Bronius Bitinas, Palmira Jucevičienė, Magdalena Karčiauskienė. Disertacijų tematika įvairi: 44 doktorantai nagrinėjo aukštosios mokyklos pedagogikos, 34 – bendrojo lavinimo vidurinės mokyklos auklėjimo teorijos ir metodikos, 22 – didaktikos, 8 – lietuvių kalbos ir literatūros metodikos, 12 – pedagogikos istorijos, 6 – ikimokyklinio auklėjimo pedagogikos, 4 – profesinės technikos mokyklos pedagogikos, 5 – profesinio orientavimo, 4 – mokyklotyros, 4 – delinkventinės pedagogikos, 1 – gamybinės pedagogikos,

1 – amžiaus tarpinių pedagogikos, 1 – kvalifikacijos kėlimo metodikos klausimus. Taigi daugiausia disertacijų apginta iš aukštosios mokyklos pedagogikos. Daugiausia aukštosios mokyklos problemas gvildeno Kauno technologijos universiteto ir Vilniaus universiteto doktorantai, kuriems vadovavo profesoriai L. Jovaiša ir J. Vaitkevičius. Kaip antai B. Pociūtė nuodugniai išnagrinėjo studentų asmeninę adaptaciją akademinėje grupėje, atskleidė šios adaptacijos problemų esmę, turinį, dinamiką, sudarė jo sprendimo modelį ir metodiką. Habilituoto daktaro disertacijas sėkmingai gynė V. Aramavičiūtė, nuodugniai išnagrinėjusi vyresniųjų moksleivių dorovinės pozicijos formavimo problemas ir būdus, ir Maskvos V. Lenino pedagoginio instituto specializuotoje taryboje M. Karčiauskienė, savo tyrimų objektu pasirinkusi Lietuvos mokyklos ir pedagoginės minties raidą XIX a. antroje pusėje ir XX a. pradžioje. Disertantė parodė tautos veržimąsi į mokslą, į demokratiją, kuriant nacionalinę mokyklą.

Įvairių universitetų katedrų bendradarbiavimas darė didelę įtaką rengiant ir ginant disertacijas. Visose disertacijose nagrinėjami aktualūs mokymo ir auklėjimo klausimai buvo paremti ilgamečiu tyrimu, originaliomis išvadomis, vertingomis rekomendacijomis. Tad specializuotoji taryba visas pateiktas ginti disertacijas (išskyrus vieną) įvertino teigiamai ir jų autoriams suteikė pedagogikos mokslų kandidato laipsnį (dabar daktaro), o dviem – habilituoto daktaro. Taigi keturiolikos metų specializuotosios tarybos darbas buvo vaisingas. Visi gavusieji mokslinius laipsnius sėkmingai dirbo mokslo ar pedagoginį darbą įvairiose mokymo ir mokslo įstaigose.

Šie puikūs rezultatai nemažai priklausė ir nuo Pedagogikos katedros vedėjo profesoriaus L. Jovaišos vadovavimo. Profesoriaus iniciatyva užmegzti vaisingi bedradarbiavimo ryšiai su Vakarų Europos ir Pabaltijo kraštų universitetų katedromis, kurie padėjo pasiekti

akivaizdžių teigiamų akademinės veiklos permainų: pagerėjo studentų pedagoginis rengimas, studentų įtraukimas į mokslo tiriamąjį darbą, suaktyvėjo dalyvavimas mokslinėse konferencijose, referatų rašymas ir kt. Gausiai ginamos disertacijos pasižymėjo naujumu ir originalumu. Taigi drąsiai galima teigti, kad VU Pedagogikos katedra tapo pajėgia mokslo institucija ne tik Lietuvoje, bet ir už jos ribų.

2. ASMENYBĖS INTEGRALUMAS IR PILNATVĖ

2.1. Mokytojo ir mokslininko asmenybės vienovė



Rolandas Paulauskas

Pedagogas, edukologijos daktaras, Šiaulių universiteto Psichologijos katedros docentas. Vadovaujamas profesoriaus Leono Jovaišos, 1988 m. apgynė disertaciją nepilnamečių teisės pažeidėjų ugdymo srityje ir tais pačiais metais buvo pakviestas dirbti į Vilniaus universiteto Pedagogikos katedrą. Po dvejų metų išvyko studijuoti edukacinę psichologiją į Temple universitetą JAV. Vėliau dirbo socialinių paslaugų direktoriumi ir generaliniu direktoriumi rezidentinėse mokyklose, skirtose nepilnamečių teisės pažeidėjų reabilitacijai Connecticut ir Massachusetts valstijose. Kėlė kvalifikaciją Cornell universitete ir Louisville universitete, kur buvo sertifikuotas vadybos, o po to seksualinių nusikaltėlių konsultavimo srityse.

Lietuvos mokslinėje literatūroje yra nemažai straipsnių apie L. Jovaišos indėlį į filosofinės ir psichologinės ugdymo teorijos problematiką (Aramavičūtė, 2001, 2005; Stančienė, Žilionis, 2006; Tijūnelienė, 2005, 2010), auklėjimo mokslą (Aramavičūtė, Martišauskienė, 2010), profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologiją (Beresnevičienė, 2002; Pociūtė, 2010), asmenybės struktūrą ir teoriją (Beresnevičienė 2005; Jucevičienė, 1996, Paulauskas, 2010). Yra ir nemažai biografinės literatūros, įskaitant ir paties profesoriaus L. Jovaišos leidinį „Toks

gyvenimas“ (2000). Kadangi straipsnio autorius yra buvęs L. Jovaišos doktorantas ir dirbo jo vadovaujamoje Pedagogikos katedroje Vilniaus universitete, šių refleksijų tikslas yra pasidalyti su skaitytojais mintimis apie Leoną Jovaišą kaip apie asmenybę, mokytoją ir mokslininką.

2000 metais JAV pasirodė daktaro Thomas Stanley bestseleris „Milijonieriaus protas“ (angl. – „*The Millionaire Mind*“), kuris knygos autoriui taip pat padėjo tapti milijonieriumi. Kol kas neteko aptikti studijos pavadinimu „Mokslininko protas“, tačiau jei kas nors tokią rašytų, jos prototipu galėtų pasirinkti profesorių Leoną Jovaišą. Neurologai nustatė, kad mūsų kairysis smegenų pusrutulio turi didesnę įtaką loginiam mąstymui ir jo dominavimas būdingas mokslininkams. Dešiniojo pusrutulio funkcijos susijusios su kūrybiškumu, o didesnis jų aktyvumas būdingesnis menininkams. Daugelis L. Jovaišos mokinių pažymi, kad Profesorius abu smegenų pusrutuliai funkcionuoja labai darniai, ir jį prilygina poetui su mokslininko protu. Galbūt smegenų pusrutulių veiklos balansas yra viena iš L. Jovaišos erudicijos, produktyvumo, optimizmo, novatoriškumo, geranoriškumo ar empatijos priežasčių...¹

¹ Aramavičiūtė, V. Profesorius Leonas Jovaiša – edukologijos ir psichologijos mokslų vienvėnės puoselėtojas. *Ugdymo psichologija*, 2001, t. 4, Nr. 2 (9), p. 5–11.

Aramavičiūtė, V. Profesorius Leonas Jovaiša – ugdymo mokslo sistemos kūrėjas. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2005, t. 15, p. 44–51.

Aramavičiūtė V., Martišauskienė E. Leono Jovaišos auklėjimo mokslas: fundamentalumo ir inovatyvumo sinergija. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25, p. 19–30.

Beresnevičienė, D. Profesorius Jovaiša – profesinio orientavimo Lietuvoje edukologinių ir psichologinių pagrindų kūrėjas. *Ugdymo psichologija*, 2002, t. 5, Nr. 1 (10), p. 23–31.

Beresnevičienė, D. Asmenybės raidos teorija: poreikis atleisti. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2005, t. 15, p. 86–102.

Paulauskas, R. Profesorius Leono Jovaišos asmenybės koncepcija: lyginamoji analizė. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25, p. 57–69.

Pociūtė, B. Leono Jovaišos indėlis į profesinio orientavimo tyrimus ir praktiką. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25, p. 43–57.

Niekada nesu matęs profesoriaus nedirbančio. Susitikimuose ir konferencijose net kavos pertraukėlių metu Leonas Jovaiša dirbo. Diskutuodamas su kolegomis, jis kūrė ateities planus, dalijosi patirtimi ar konsultavo savo doktorantus. Be abejonės, tuo pačiu metu profesoriaus sąmonėje ar pasąmonėje kristalizavosi jo asmenybės koncepcija ir struktūra, ugdymo, profesinio orientavimo ir konsultavimo teorijos. Ilgainiui jos buvo paskelbtos knygoje „Psichologinė diagnostika“ (1975), „Profesinio orientavimo pedagogika“ (1978), „Asmenybė ir profesija“ (1981), „Edukologijos įvadas“ (1993), „Edukologijos pradmenys“ (1994), „Hodegetika“ (1995), „Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologija“ (2009) ir daugelyje kitų leidinių. Profesoriaus Leono Jovaišos nenuilstamas darbingumas atsispindi ir jo sudarytoje „Pensininko devyniolikos metų rašto darbų“ bibliografijoje (2009). Joje išvardyti šešiolikos autorinių knygų ir dešimties jo sudarytų leidinių pavadinimai. Nors gausus straipsnių sąrašas baigiasi 2009 metais, žinau, kad Leonas Jovaiša ir toliau rašo analitinio pobūdžio mokslinius straipsnius. Dar visai neseniai man teko garbė recenzuoti Profesoriaus straipsnį „Ugdymo praktikologijos klausimu“ (2010) bei jo atnaujintą ir išplėstą leidinį „Pedagogikos propedeutika“ (2011). Kadangi iš šios knygos pirminio varianto kažkada teko mokyti, o antrasis variantas yra savita Leono Jovaišos idėjų sintezė ir 91 metų žmogaus darbštumo ir kūrybingumo pavyzdys, norėčiau jį plačiau pakomentuoti.

„Pedagogikos propedeutika“ parašyta 1984 metų leidinio „Ugdymo gairės“ pagrindu. Knyga yra pakeista ir papildyta ne tik praktiniais pavyzdžiais ir atvejų analize, bet ir naujomis teorinėmis para-

Stančienė, D. M.; Žilionis, J.; Bitinas, B. ir Jovaiša, L.: filosofinės ugdymo paradigmos. *Pedagogika*, 2006, t. 83, p. 35–38.

Tijūnėlienė, O. Profesorius Leonas Jovaiša tarp XX–XXI amžiaus lietuvių mąstytojų apie būtį. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2005, t. 15, p. 29–43.

Tijūnėlienė, O. Tiesa – gyvenimo sėkmės veiksnys Leono Jovaišos požiūriu. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25, p. 30–43.

digmomis. Kaip ir daugelis profesoriaus L. Jovaišos darbų, knyga įdomi, lengvai skaitoma ir mano kolegų dažnai vadinama „klasikiniu Lietuvos edukologijos kūrinium“. Šiame leidinyje Profesorius atnaujino pagrindinių pedagogikos konstruktyvų traktavimą, naujai pažvelgė į mokymo ir auklėjimo klausimus bei pedagoginio darbo organizavimo metodus ir formas.

Propedeutika dažnai apibūdinama kaip parengiamasis mokymas arba glaustai ir nuosekliai išdėstytas įvadinis kurios nors mokslo šakos kursas. Anot L. Jovaišos, knyga nepretenduoja į postmodernizmo, globalizmo ar kritinės pedagogikos terminų interpretaciją, ir joje pagrindiniu edukologijos atramos tašku laikomas pedagoginis susitikimas. Iš tikrųjų, vengdamas lįsti į dabartinę Lietuvos švietimo politiką ir ideologiją, L. Jovaiša lieka ištikimas giliai analitiškai nagrinėti ir aiškinti fundamentalias edukologijos koncepcijas. Profesorius ir toliau gilinasi į tokius pedagogikos konstruktus: ugdytojo ir ugdytinio sąveika, asmenybės koncepcija bei struktūra, pedagoginio pašaukimo įtaka ugdytinių aktyvumui. Polemizuodamas su kitais tyrėjais, L. Jovaiša pateikia kokybiškai skirtingą asmenybės koncepciją ir struktūrą, kuri pasižymi teleologiniu balansu ir orientuota į ugdymo procesą. Anot L. Jovaišos, asmenybė yra savita individo psichinių struktūrų sistema, kur kiekvienas jos komponentas atlieka savo funkcijas. Ją galima pažinti stebint išorinį jos aktyvumą ir ieškant jį nulėmusių vidinių veiksnių. Asmenybės skatinamoji jėga yra įgimtas aktyvumas, atsiskleidžiantis sąveikoje su artimąja ir tolimąja aplinka. Viena vertus, asmenybė yra atvira ir dinamiška sistema, kita vertus, jai būdingas tam tikras uždarumas ir pastovumas. Atvirumą L. Jovaiša sieja su asmenybės gebėjimu atspindėti ją supantį pasaulį. Tai vyksta dėl įvairių išorinių reguliacinių mechanizmų poveikio. Tačiau, pasak L. Jovaišos, apibūdinant asmenybę nepakanka remtis vien išoriniais reguliacijos veiksniais. Asmenybė yra ir individualybė, kuri priklausomai nuo

savo vidinių galimybių įgyvendina savo esmines funkcijas tam tikru kiekybiniu ir kokybiniu lygiu (Jovaiša, 2009). Profesorius L. Jovaiša, sujungęs sąveikos, asmenybės ir jos aktyvumo sąvokų esmę, daro išvadą, kad pedagogas yra ir mokinio vadovas, ir pagalbininkas pastarojo saviaktualizacijos procese.

Ypatingas dėmesys „Pedagogikos propedeutikoje“ skiriamas doroviniam ir darbiniam auklėjimui. Kaip ir kituose savo darbuose, L. Jovaiša pabrėžia motyvacijos svarbą asmenybės raidai ir socializacijai. Apžvelgęs žmogaus elgesio motyvų įvairovę, profesorius tvirtina, kad pastarieji atsiskleidžia, vystosi ir kinta sąveikos, veiklos ir saviuoklos procesuose. Savo ruožtu, darbinio ir profesinio auklėjimo pamatas yra ugdytinio interesai. Per juos individas orientuojamas į profesinės tikrovės ir savęs, kaip būsimos profesijos subjekto, pažinimą.

Profesorius yra parašęs nemažai straipsnių apie įvairius paauglių elgesio sutrikimus ir mokymosi problemas. Jo nuomone, genetika, neurologija, smegenų veiklos sutrikimai tėra elgesio deficitų predispoziciniai veiksniai. Asmenybės raidą nulemia sociokultūrinės aplinkos ir asmeninės patirties ypatumai. „Pedagogikos propedeutikoje“ taip pat detalai aptariamos galimos elgesio problemos mokykloje, psichopedagoginio konsultavimo principai, metodai ir etapai.

Nors L. Jovaišą visados domino dvasinė asmenybės raida, apie religinį auklėjimą jis pradėjo rašyti po nepriklausomybės atkūrimo. Jo nuomone, tikėjimas glūdi žmogaus prigimtyje, tad religinis auklėjimas turi būti analizuojamas kitoje plotmėje nei dorovinis ugdymas. Religinis tikėjimas turi daug egzistencinių dilemų ir aksiomų, kurios yra už mokslinio pažinimo ribų. Anot Profesoriaus, šių įsitikinimų internalizacijai reikia daug laiko ir atitinkamos patirties. Jo nuomone, religinių įsitikinimų svarba ir dinamika yra nevienoda skirtingais amžiaus tarpsniais, todėl tikslinga diferencijuoti religinio ugdymo metodus.

L. Jovaiša visada skyrė daug dėmesio mokymo proceso analizei ir jo organizavimo problemoms. Savo mokymo proceso koncepciją Profesorius traktuoja iš socialinio konstruktivizmo pozicijų. Jo ištakos dažnai siejamos su L. S. Vygotskio ir Dž. Brunerio darbais. L. Jovaiša pripažįsta, kad mes kaip asmenys kuriame tikrovę ir pačius save tam tikrame socialiniame kontekste. Mokymo procesas savo ruožtu suprantamas kaip permanentinis fenomenas, kurį lemia visuomeniniai-politiniai, kolektyviniai-darbiniai, psichologiniai-loginiai ir valdymo dėsniai. Kita vertus, skirtingai nuo mokslinio pažinimo, mokymo procesas yra dvipusė sąveika, kurioje kaip lygiaverčiai, bet skirtingai dalyvauja mokytojas ir mokinys.

L. Jovaiša naujai ir įdomiai traktuoja praktikologijos problematiką. Postmodernistinė visuomenė, skelbdama „mokymąsi visą gyvenimą“, užmiršo, kad mes daug ko išmokstame iš gyvenimo ir kad klysti žmogiška. Profesorius pabrėžia tokius praktikos trūkumus: pradinio gyvenimo, praktikos klaidos, kalbėjimo praktikos klaidos, veiklos praktikos klaidos (žaidimų, mokymosi, darbo, vadovavimo) bei santykių praktikos klaidos, ir pateikia jų korekcijos gaires. L. Jovaiša pažymi, kad ugdymo mokslui būtina gilintis į praktikologijos dalyką, jį diegti visoje edukologijos sistemoje, akcentuojant viso ugdymo vyksmo ne žinių, bet praktikos pirmumą.

Mane, kaip ir daugelį kitų kolegų, ypač žavi L. Jovaišos mąstymo gilumas, nuoseklumas ir platumas. Savo 1988 metais apgintą disertaciją grindžiau Profesoriaus sudaryta asmenybės struktūra ir koncepcija. 2010 metais remdamasis lyginamosios analizės metodologija dar kartą ją giliau išnagrinėjau. Padariau išvadą, kad L. Jovaišos asmenybės koncepcija savo logika, visapusiškumu ir ypač pritaikymu ugdymo praktikai kur kas parankesnė nei daugelio gerai žinomų užsienio mokslininkų asmenybės teorijos. Kaip žinoma, L. Jovaišos asmenybės koncepciją vainikuoja solidi edukologijos „mokymo/si ir ugdymo/si

visą gyvenimą“ paradigma. Jis asmenybę traktuoja kaip plastišką unikumą ir pirmasis suskirstė ugdymo teoriją į pedagogiką, andragogiką ir gerontagogiką.

Kita dažnai minima Profesoriaus kaip mokslininko savybė yra jo smalsumas. Dar sovietmečiu Leonas Jovaiša neapsiribojo rusų ir lietuvių kalbomis išleistų darbų analize. Jo bibliotekoje gausu knygų anglų ir vokiečių kalbomis. Neseniai vieno asmeninio susitikimo metu Profesorius papasakojo, kad Sovietų Sąjungai okupavus Lietuvą jis slapta perėjo sieną su Vokietija ir įstojo į Berlyno universitetą. Ten ir išmoko vokiečių kalbos. Prasidėjus karui L. Jovaiša grįžo į Lietuvą. Šalia vokiečių kalbos profesorius laisvai naudojasi angliškais, lenkiškais ir kt. mokslo šaltiniais, kuriuos jis ne kartą skolino savo doktorantams.

Be abejo, trumpose refleksijose vargu ar įmanoma išvardyti visus profesorius Leono Jovaišos kaip mokslininko ypatumus. Tačiau paibaigoje norėčiau paminėti Profesoriaus mokslinį optimizmą. Skirtingai nuo kai kurių užsienio tyrėjų, jis teigia, kad individas savo prigimtimi nėra vien *tabula rasa*. Adekvataus ugdymo pagalba palankiame socialiniame kontekste prigimtis yra mus parengusi pasiekti savo maksimalias galimybes. Profesoriaus nuomone, žmogaus prigimtyje glūdi daug gyvybinės energijos, kūrybinių galių, kurių neturi joks kitas Žemės gyvūnas. Sulaukęs garbaus amžiaus, Profesorius išlieka optimistas ir asmeniniame gyvenime. Kaip ir anksčiau, kasmet parašo po naują straipsnį arba išleidžia naują publikaciją. Jo darbuose ir pasisakymuose atsispindi egointegralumas, geranoriškumas ir besąlygiškas pasirengimas dalytis savo patirtimi ir idėjomis. Profesorius Leonas Jovaiša ir toliau vadovaujasi savo moto: tiesa ir darbas gelbės mus.

2.2. Mokslininko ir žmogaus pavyzdys



**Arvydas Virgilijus
Matulionis**

Habilituotas daktaras, profesorius, Lietuvos mokslų akademijos tikrasis narys, Tarptautinės sociologų asociacijos, Lietuvos sociologų draugijos garbės prezidentas, Lietuvos socialinių tyrimų centro direktorius. Taip pat žurnalo „Filosofija. Sociologija“ redakcinės kolegijos pirmininkas; Latvijos ir Daugpilio universitetų profesorių tarybų narys, Latvijos mokslo tarybos užsienio ekspertas. Mokslinių interesų sritys: stratifikacija, etnosociologija, identifikacija, kultūros sociologija, švietimo sociologija. Kelių monografijų ir daugiau kaip 250 mokslinių straipsnių autorius, aktyvus pasaulinių sociologų kongresų ir tarptautinių projektų dalyvis, Estijos valstybės premijos laureatas.

Kai organizatoriai pakvietė mane parašyti apie profesorių Leoną Jovaišą kaip apie mano kandidato disertacijos oponentą, maloniai sutikau. Mat šį edukologijos patriarchą ir jo šeimą pažįstu jau apie penkiasdešimtį metų. Jo ištikima žmona Stefutė buvo mano mamos – Vilniaus Antano Vienuolio mokyklos mokytojos – bendradarbė. Su jų vaikais Tomu, amžinatilsį Linu ir Eugenijumi (Ginu) esu pažįstamas daugybę metų. Su istoriku Ginu Jovaiša esame Lietuvos mokslų akademijos nariai, dažnai susitinkame Humanitarinių ir socialinių mokslų skyriaus posėdžiuose ir kituose renginiuose bei komisijose. Tačiau kai pradėjau galvoti, ką konkrečiai rašyti apie profesorių Leoną Jovaišą kaip apie oponentą, gerokai sutrikau. Atmintyje nekilo jokių ryškesnių štrichų. Ne vien todėl, kad prabėgo daug metų (disertaciją gyniausi 1974 metų gruodžio mėnesį, taigi prieš 38 metus), bet ir todėl, kad gynimo metu nebuvo ypatingų įvykių – viskas praėjo gerai: abu oponentai teigiamai įvertino mano darbą, o tarybos

nariai balsavo vienbalsiai. Taigi net pradėjau galvoti, kaip čia maloniai pasiaiškinti, kad neturiu ką rašyti. Tačiau gerai pamąstęs priėjau prie išvados, kad tikrai turiu ką pasakyti apie Profesorių kaip oponentą. Tiesa, kad būtų aišku, turiu kiek plačiau paaiškinti, kaip apskritai klostėsi mano disertacijos gynimas.

Savo sociologinį tyrimą atlikau dar 1970 metais: apklausiau Vilniaus vidurinių mokyklų abiturientus, siekdamas išsiaiškinti jų profesinius planus. Pradėjau rašyti disertaciją „Besimokančio jaunimo profesinio apsisprendimo socialinis determinuotumas“. Tačiau kad ir kaip sukausi, bet 1972 metais buvau paimtas į kariuomenę. Gerai, kad pažįstamojo dėka teko tarnauti Šiauliuose radiolokacinio įrenginio pamainos viršininku. Parą budėdavau, parą ar kelias buvau laisvas. Taigi turėjau galimybę baigti disertaciją. Matyt, tai buvo vienetinis atvejis, disertacija buvo parašyta tarnaujant kariuomenėje, o ne aspirantūroje. Be to, Šiauliai yra netoli Rygos, todėl sutariau su Latvijos universiteto sociologais ginti disertaciją ten. Tiesa, Latvijos universitete buvo teisė gintis tik iš mokslinio komunizmo, bet nemaniau, kad tai kliūtis: įrašiau viršelyje mokslinio komunizmo grifą, pirmame puslapyje pažymėjau, kad TSKP XXIV suvažiavimas nurodė ypatingą dėmesį skirti švietimui – įvesti visuotinį vidurinį mokslą.

Tačiau išbandymai laukė prieš patį disertacijos gynimą. Mat tuomet buvo tokia tvarka, kad, be dviejų oponentų, buvo paskiriama vadinamoji vedančioji organizacija, kuri taip pat paruošdavo oficialų atsiliepimą apie disertaciją. Latvijos universiteto taryba oponentais paskyrė profesorius Leoną Jovaišą ir Fridrichą Rafailovičių Filipovą iš Sociologinių tyrimų instituto Maskvoje. Taigi mano darbą vertino du garbingi mokslininkai. Lietuvoje Leono Jovaišos, Sigito Kregždės, Jono Laužiko ir kitų dėka buvo aukštas psichologinio ir profesinio orientavimo lygis, o F. Filipovas buvo vienas iš ryškiausių švietimo sociologijos specialistų tuometėje Tarybų Sąjungoje. Taigi edukologo ir

sociologo derinys užtikrino aukščiausią oponavimo lygį. „Vedančiaja“ organizacija buvo paskirta Kauno politechnikos instituto Mokslinio komunizmo katedra. Atsispausdinau autoreferatą, įteikiau profesoriui L. Jovaišai ir rengiausi važiuoti į Maskvą susitikti su F. Filipovu. Netikėtai paskambino kolega Juozas Leonavičius iš KPI. „Arvydai, yra metodologinio pobūdžio pastabų, greitai važiuok į Kauną“, – telefonu pranešė jis. Nuvykau į KPI, atidarau auditorijos duris, o ten pulkininkas. Pasirodo, kad buvęs karinės katedros vedėjas buvo išleistas į atsargą ir perkeltas į mokslinio komunizmo katedrą. „Pagal kokią discipliną ginatės disertaciją,“ – reikliu balsu rusiškai paklausė jis. „Iš mokslinio komunizmo“, – žvaliai atsakiau. „O kur pas jus disertacijoje mokslinis komunizmas“, – griežtai perklusė mane. „Na, apskritai disertacija iš sociologijos, bet šalyje yra tik kelios tarybos, kur galima gintis iš sociologijos, o ten didelės eilės“, – bandžiau aiškinti. „Aš dar kartą klausiu, kur jūsų disertacijoje mokslinis komunizmas“, – vėl jis rėžė man. „Supratau, drauge pulkininke, bus mokslinis komunizmas“, – užtikrinau jį. Mat tik ką buvau grįžęs iš tarnybos tarybinėje armijoje ir puikiau žinojau, ką reiškia tarybinis pulkininkas. Išrišau disertaciją, perspausdinau keletą puslapių. Sunkiau buvo su autoreferatu. Kaip minėjau, tiražas jau buvo išspausdintas. Be to, mokslinis komunizmas yra dvi raidės, o sociologija – tik viena, taigi reikėjo ieškoti būdų vietoje sociologijos įtalpinti mokslinį komunizmą. Bevažiuojant traukiniu į Maskvą visi kupė keleiviai man padėjo klijuoti „mokslinį komunizmą“. Taigi viską suspėjau susitvarkyti ir iš KPI mokslinio komunizmo katedros gavau teigiamą atsiliepimą.

O kuo čia dėtas profesorius Leonas Jovaiša? Kam reikėjo tiek ilgai vardyti peripetijas prieš disertacijos gynimą, kuriame jau dalyvavo ir profesorius? O gi todėl, kad tais laikais oponentu galėjo tapti koks nors mokslinio komunizmo šulas, kurių Lietuvoje, deja, taip pat buvo. Toks veikėjas būtų sumaišęs disertaciją su žemėmis. Tuo metu

profesorius Leonas Jovaiša buvo ir yra aukščiausios klasės profesionalas, kuris visais laikais gilinosi į socialinių procesų turinį, o ne į ideologinį „skaistumą“. Būtent tokie žmonės klojo tautinės mokyklos pamatus, dėmesį telkdami į patį vaiką, moksleivį, žmogų. Deja, dabar ne vienas valdininkas, „reformuodamas švietimą“, tarnauja pinigų ideologijai. Beje, profesorius Leonas Jovaiša dėmesį skyrė darbų kokybei, o ne ideologiniams atributams. Tai jis pademonstravo jau ir nepriklausomoje Lietuvoje, būdamas disertacinių darbų nostrifikacijos tarybos pirmininku. Viena iš mano kolegijų dėl tos pačios ideologinės priežasties savo įdomų darbą apie jaunimo gyvenimiškąsias orientacijas turėjo „pagražinti“ „komunistinio požiūrio į darbą“ lipduku. Gerai, kad nostrifikuojant darbą ekspertu taip pat buvo profesorius Leonas Jovaiša, kuris įsigilino į disertacijos esmę, o ne į disertacijos grifą. Taigi Profesorius Leonas Jovaiša yra ne tik aukščiausios prabos mokslininko, bet ir tolerantiško ir geranoriško žmogaus pavyzdys.

2.3. Meilės žmogui ir tiesai ugdytojas



Antanina Grabauskienė

Edukologijos daktarė, docentė. Gimusi paskutiniuoju pirmosios Lietuvos Respublikos dešimtmečio pradžioje, vienerius metus mokėsi laisvoje Lietuvoje. Bet kol baigė pradinę mokyklą, vos ne kasmet keitėsi ir mokytojai, ir Lietuvos statusas. Todėl kitų mokslų geografija marga: Kražiai, Luokė, Telšiai, Klaipėda. 1951 m. atvykusi į Vilniaus pedagoginį institutą, prigijo: studentė, vyr. dėstytoja, docentė, profesorė, katedros vedėja. Čia parašė keliolika knygų ir knygelių (tarp jų ir monografijų), daugelį su bendraautoriais. Bet arčiausiai širdies – „Gerumo mokyklėlė“, gimusi iš 10 m. darbo patirties, iš gausių pedagoginių susitikimų su vaikais savanoriškai juose dalyvaujant ir kai kuriems studentams (išleistos 3 laidos). Atkūrus nepriklausomybę, susipažino su kitų šalių – Vokietijos, Anglijos, Danijos, Lenkijos ugdymo sistemomis, parengė naują kursą „Šiuolaikinės pradinio ugdymo sistemos“, net 9 metus vadovavo Pradinio ugdymo katedrai.

Dar niekada man nebuvo taip sunku rašyti straipsnį. Gavusi užduotį, dieną naktį galvojau, ką ir kaip parašyti, pati rašymą atidėdama kitai dienai... Kodėl? Manau, todėl, kad Profesorius L. Jovaiša tiesiogiai mokė mane tik dvejus metus (1949–1951 m. Klaipėdos mokytojų seminarijoje), o vėliau, iki šiol mokė ir moko savo parašytais straipsniais ir knygomis, kuriose viskas svarbu. Tad ką atrinkti ir pateikti šiame mažame straipsnelyje?

Maža kas beišliko atmintyje iš mokytojų seminarijos laikų. Tik atskiri epizodai. Bet skaitydama Profesoriaus knygas aš atrandau tiesioginį jo pedagoginės patirties ir teorijos ryšį. Imkime kad ir jo požiūrį į ugdymo procesą kaip į pedagoginių susitikimų grandinę. Dabar aiškiai

įžvelgiu tą susitikimų grandinę jo pamokose. Jis ateidavo į pamoką ne mokyti, dėstyti, o susitikti ir tais susitikimais mus auginti (ugdyti). Jis niekada neskaitė iš lapelių, o kalbėjosi su mumis, bet taip, kad mes per tą pokalbį daug sužinodavom, priimdavom ir apmąstydavom. Tą ypač pajutau, kai paskutiniaisiais metais jo kursą pradėjo dėstyti jauna pedagogė. Ten jau buvo dėstymas, o ne susitikimai.

Kitas dalykas, išlikęs iš tų laikų, – Profesoriaus sugebėjimas padra-
sinti jaunas žmones, įkvėpti pasitikėjimą savo jėgomis ir kitais žmo-
nėmis, padėti rasti savo kelią. Prisimenu, kaip Profesorius, tuometis
seminarijos direktoriaus pavaduotojas mokymui, kartu su direktoriu-
mi A. Racevičiumi „išvarė“ mane, baigusią mokytojų seminariją, stu-
dijuoti į Vilnių. Juk tik 5 proc. baigusiųjų tuomet leisdavo studijuoti.
Kiti turėjo eiti dirbti. Išleisdavo studijuoti geriausius. Aš savęs tokia
nelaikiau, nors mokiausi gerai. O Vilnius taip toli nuo Žemaitijos...
Tačiau šiandien norėčiau tarti: „Ačiū, Profesoriau, kad buvot užsi-
spyręs labiau už mane.“ Ir aš atvykau į Vilniaus pedagoginį institutą,
 kuriame praleidau visą savo darbingą gyvenimą. O kiek tokių nedra-
sių žmonių lieka pasimetusių ir sumindytų, nes jų kelyje nepasitaiko
įžvalgių ir geranoriškų mokytojų.

Na, o dabar apie „nuotolines“ studijas, t. y. apie Profesoriaus kny-
gose išskaitytas mintis, kurios turėjo didelę įtaką mano pedagoginiam
darbui.

Daugiau kaip penkis dešimtmečius dėsciau pedagogiką Vilniaus
pedagoginiame universitete (institute). Per visą tą laiką stengiausi
būti panaši į Profesorių Leoną Jovaišą. Niekada neskaičiau paskaitų
iš lapelių (tai gali liūdyti mano buvę studentai), stengiausi eiti į pas-
kaitas kaip į pedagoginius susitikimus. Skaitydama studijų įvadą ypač
akcentavau profesijos pasirinkimo pagrįstumą. Taigi daug mokiausi
iš Profesoriaus. Bet ypač šiandien man norisi pabrėžti Profesoriaus
pastarųjų dešimtmečių kai kuriuos darbus, kurie padėtų šių dienų

pedagogams, pasiklydusiems šiuolaikiškumo ir naujausių technologijų labirintuose.

Kad neatrodyčiau senamadiška, pasiremsiu šių dienų vokiečių pedagogo R. Lassahn išsakytomis mintimis. Jo dvi knygos yra išverstos į lietuvių kalbą. Vienoje iš jų autorius rašo: „Tiek pavienio nagrinėjimo projektuose, tiek diferencijuojant, paprastai neieškoma sisteminio ryšio, gana dažnai paprasčiausiai laikomasi tik madingos tendencijos.“ (4, p. 9) Ir ne tik. Dažnai net spjaunama į klasiką, kaip į atgyveną. Ir štai kaip tik čia šių dienų pedagogikos dėstytojai, rengdami jaunosius mokytojus, gauna puikią Profesoriaus L. Jovaišos pamoką. Jis straipsnyje „Pereninė pedagogika – patikima ir perspektyvi“ primena: „XX amžių galima pavadinti didžiuoju nepavykusiū pedagogikos eksperimentu [...]. Išnyko „naujosios mokyklos“, susikompromitavo pedagoginis progresyvizmas, pragmatizmas, esencializmas...“ (1994, p. 13)

Ar ateities kartos nekalbės taip ir apie XXI amžių? O gali būti, nes, anot to paties R. Lassahn, šiandien pedagoginiame procese metodas pasidarė svarbiau už tikslą, nebesigilinama į teorinius ugdymo pagrindus. Dažnai, ypač pastaruoju metu, atmetamas auklėjimas.

Todėl šiandien kaip niekada anksčiau itin aktualūs pasidaro profesoriaus L. Jovaišos „Hodegetikoje“ atskleisti teoriniai auklėjimo pamatai. Juk tik gerai perpratus teorinius pamatus galima sąmoningai ir tikslingai pasirinkti tinkamiausią auklėjimo turinį, metodus ir priemones.

Profesoriaus pateikti teoriniai auklėjimo pamatai itin aiškiai atskleidžia mokymo ir auklėjimo sąveiką ugdymo procese, priverčia pedagogą susimąstyti apie jo vaidmenį ir atsakomybę ugdant jaunąją kartą, apie erudicijos ir pedagoginio mąstymo svarbą kuriant vientisą asmenybės ugdymo sistemą.

Aš čia nenagrinėsiu visų Profesoriaus pateiktų auklėjimo teorinių pamatų, pateiksiu tik porą interpretacijų, pagrindžiančių anksčiau išsakytas mintis.

Štai Profesorius, nagrinėdamas filosofinius auklėjimo pamatus, rašo: „Filosofinis pamatas kyla iš žmogaus prigimties supratimo. Čia jis suprantamas „kaip kūno ir dvasios vienis.“ (1995, p. 24) Pagrindiniai šio pamato elementai yra:

- Veiklumas,
- Laisvės įgyvendinimas,
- Tiesos pažinimas.

Būtent čia, mano nuomone, ir atsiskleidžia mokymo ir auklėjimo vienovės esmė. Norint veikti, reikia mokėt veikti, gebėti veikloje kurti ir t. t. O ką reiškia laisvės įgyvendinimas? Tai, anot Profesoriaus, galimybė rinktis. O galimybė rinktis – tai žinojimas, ką rinktis, tai supratimas, kur veda tas ar kitas pasirinkimas. Iš čia – trečiasis filosofinio auklėjimo pamato teiginys – tiesos pažinimas. Vadinasi, ugdydami laisvą žmogų turime ugdyti jo protą, padėti pažinti jį supantį pasaulį, parengti sąmoningai ir atsakingai rinktis. Iš to plaukia ir atitinkamų metodų ir ugdymo formų parinkimas. Taigi, kaip matome, negalime auklėti be mokymo, o mokymas be auklėjimo neišvengiamai veda į siaurų egoistinių tikslų siekimą, į žmogaus kaip asmenybės sunaikinimą.

Ypač vertas dėmesio ir labai laiku pabrėžiamas auklėjimo istoriškumo pamatas. Būtent jo nesuvokimas dažnai šių dienų švietimo reformas daro panašias į smėlio pilių statybas, vykdomas vaikų, žaidžiančių smėlio dėžėse. Juk tik vaikui būdingas bruožas yra gyvenimas čia ir dabar. Suaugęs, ypač pedagogas, turėtų žvelgti plačiau.

L. Jovaišos vos puslapiuko skirta istoriškumo pamatui atskleisti. Tačiau paliekama didžiulė erdvė pedagogikos dėstytojui jo interpretacijai. Jau vien pirmasis šio pamato atskleidimo teiginys – auklėjimo dabartiškumas – suglumina. Bet jo esmė aiški. Pedagogas turi gyventi dabartyje, žinoti dabartines problemas, ugdymo naujoves, bet vertinti jas iš to, kas buvo sukurta iki šiol, ir to, kur mes einame, pozicijų.

Taigi ne tik čia ir dabar. O dabartinių galimybių ir siūlymų vertinimas ir atranka pagal istorizmo principą ir humanistinius ugdymo tikslus. Jei į šias Profesoriaus mintis būtų įsiklausyta, manau, švietime būtų mažiau neapgalvotų projektų ir greitų nepasiteisinusių reformų.

Ir dar norėčiau atkreipti dėmesį į originalų auklėjimo turinio interpretavimą. Profesorius pagal ugdomųjų vertybių pobūdį visą auklėjimą suskirsto į bendrąjį ir specialųjį, aiškiai atskleidamas kiekvieno jų esmę ir vietą ugdant žmogų kaip asmenybę. Bet mano dėmesį ypač patraukė tai, kad atskleidamas bendrojo auklėjimo turinį kaip atskirą klausimą iškelia meilės tiesai ugdymą, parodydamas tiesos įvairiapusiškumą ir sudėtingumą. Tai itin aktualu šiandien ugdant žmogų itin sekuliarizuotoje ir liberalizmo idėjomis užkrėstoje aplinkoje. Profesoriaus atskleista tiesų įvairovė padeda suvokti, kad nepakankamas dėmesys tiesos ugdymui veda į ekonomines ir kultūrines krizes. Apie tai yra rašęs ne vienas XX a. pedagogas, tarp jų ir F. V. Försteris, A. Paplauskas – Ramūnas. Jie pabrėžė, kad pasaulinių krizių šaknys glūdi žmonių sąžinės krizėje. Beje, ta pati yra ir šiandien mūsų išgyvenamos ekonomikos krizės priežastis. O sąžinės krizės šaknys – neišugdyta meilė tiesai, nenoras gyventi pagal tiesos reikalavimus.

Ir čia Profesorius, nagrinėdamas tiesos esmę, jos sudėtingumą ir įvairiapusišką raišką pasaulyje, nurodo, jog tiesa yra labai plati vertybė, apimanti visą pasaulį. Tačiau tos įvairialypės tiesos versmė yra Dievo tiesa, kuri yra „absoliučiai tiksli informacija Visatai: jos kūnų sąveikai, darnai ir evoliucijai, žmogaus dvasios raidos galimybėms. Dievas per gamtą prabyla į žmogų tiesos kalba apie save patį. Tik reikia girdėti“ (1995, p. 50).

Taigi Profesoriaus mintys apie tiesą, apie meilės jai ir žmogui ugdymą yra ne tik labai aktualios šiandien, bet ir parodo tikrosios tiesos ištakas. Jas ignoruojant ir virš visko iškeliant asmens tiesą, neišvengiamos krizės, susvetimėjimas, naudos ir pelno siekimas silpnesniųjų sąskaita.

Apibendrinama tuos kelis epizodus, paimtus iš gausaus Profesoriaus pedagoginės minties lobyno, norėčiau padaryti *keletą išvadų*:

1. Tarp profesoriaus Leono Jovaišos mokslinių tyrimų ir realaus to laikotarpio gyvenimo poreikių visada matomas glaudus ryšys.
2. Jo darbuose, parašytuose peržengus naujo tūkstantmečio ribą, aiškiai atsispindi 2000 m. Romoje įvykusio pasaulinio aukštųjų mokyklų dėstytojų ir studentų kongreso pagrindinės idėjos – naujojo humanizmo – realizavimo gairės, atitinkamai kreipiant ugdymo procesą.
3. Pedagoginės idėjos formuluojamos aiškiai, glaustai ir orientuojant į praktinę veiklą. Jomis labai lengva ir būtina pasinaudoti tiek pedagogams praktikams, tiek būsimų pedagogų dėstytojams.

LITERATŪRA

- Jovaiša, L. (1994). Pereninė pedagogika – patikima ir perspektyvi. *Mokykla*, Nr. 12.
- Jovaiša, L. (1995). *Hodegetika. Auklėjimo mokslas*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (2011). *Edukologija*. I t. Vilnius: Agora.
- Lassahn, R. (1999). *Pedagogikos įvadas*. Vilnius: Margi raštai.
- Lassahn, R. (1999). *Bendrosios pedagogikos pagrindai*. Vilnius: Margi raštai.
- Maccina, A. (1996). Ugdymas kaip kūryba. *Lietuvos pedagogikos istorijos chrestomatija*. Vilnius, p. 63–81.

2.4. Asmenybė, netilpusi į mokslo knygas



Regina Norkevičienė

Edukologijos daktarė, docentė. Baigusi liuanistikos studijas Vilniaus pedagoginiame institute, mokytoja-vo Rietave. Vėliau Vilniaus universitete baigė lietuvių literatūros doktorantūros studijas, dirbo Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto Lietuvių kalbos ir Lietuvių kalbos ir literatūros mokymo sektoriuje moksline bendradarbe, kuravo literatūrinį lavinimą aukštesniajame vidurinės bendrojo lavinimo mokyklos centre. Svarbiausi darbai – literatūros programų rengimas ir kitos literatūrinio lavinimo turinio bei metodikos problemos. Nuo 1991 m. Vilniaus pedagoginiame universitete dėstė literatūros pedagogiką. Paskelbė apie 250 straipsnių, recenzijų, mokslinių konferencijų pranešimų, išleido įvairių metodinių leidinių, knygų. Svarbesnės iš jų „Stambiųjų epinių kūrinių nagrinėjimas X–XII klasėje“, „Literatūrinis lavinimas. XX a. II pusė“.

„Čia eilėraštis yra trumpas tiesos sakymas“, – tokiu epigrafu Leonas Jovaiša pradeda savo eilėraščių rinkinio „Likimai“ antrąją laidą¹. Paantraštė – „Eilėraščiai apie mūsų būtį“. Autorius pabrėžia filosofinę kategoriją – būtį kaip žmogaus buvimo pagrindą. Natūralu: eilėraščiuose reikia tikėtis – ir rasti – esminių žmogaus gyvenimo vertybių, jo prasmės apmąstymą – poetinį, asmeninį išsakymą to, kam buvo skirtas visas gyvenimas, penkiasdešimt penkeri pedagoginio darbo metai, neatsiejami nuo mokslinės veiklos, tebetrunkančios visą Dievo ir Likimo duotą ilgą ir prasmingą gyvenimą.

Leidinio įžangoje autorius pateikia klaipeidietės literatūros dėstytojos ir poetės Aldonos Žemaitienės recenziją, įvertinančią pirmąją

¹ Leonas Jovaiša. *Likimai. Eilėraščiai apie mūsų būtį*. Vilnius: Edukologija, 2012.

knygos „Likimai“ laidą (Vilnius, 2003). Nors pirmoji laida nuo antrosios gerokai skiriasi turiniu ir struktūra, didžioji abiejų knygų eilėraščių dalis sutampa, tad recenzentės vertinimas tiktų visai L. Jovaišos poetinei kūrybai. Recenzija poetiškai pakili, išsakanti šiltą autorės požiūrį į knygą ir jos Autorių. Apibendrinama: „Ši poezijos knygelė – tai šauksmas į tautą, į jaunimą, į jauną ir seną, į visą pasaulį.“ Tarsi sakoma: „Žmogau, sustabdyk plintantį blogį.“ (p. 5)

Baigdamas pratarinę, autorius aptaria knygos struktūrą, iliustracijas – Tomo Raimundo Jovaišos akvarelę, Mariaus Jovaišos Lieplaukės fotografiją, skyrius, papildančius M. K. Čiurlionio kūrinius. Meninis vaizdas, poligrafijos kokybė esmingai skiria I ir II knygos laidas.

Knygos skyrių loginė seka — natūralus ir mokslininko pedagogo, ir kiekvienos brandžios asmenybės požiūris į nueitą gyvenimo kelią. Pirmasis skyrius – „Gimtinės ilgesys“. Nuo tėviškės upelio („Lūšinė“), gražiausio gimtinės ežero, nuo savos apylinkės padavimų („German-tas“, „Sakmė apie Preibutą“, „Vorkalnis“) prasideda gyvenimo kelias. Santykis su gimtine poetiškas, romantiškas, formuojantis asmenybę, brėžiantis vertybinius orientyrus. Eilėraščiai pateikti nesilaikant chronologijos, nes tėviškės vaizdai, prisiminimai, įsirežę gyvenimo kelio pradžioje, išplaukia žmogaus sąmonėje skirtingais amžiaus tarpsniais, įgaudami gilesnę, dažnai filosofinę prasmę. Kai kuriuose posmuose gana ryškios maironiškos intonacijos – klasikinė poetinė mokykla formavo Profesoriaus inteligentų kartą nuo ankstyvos jaunystės.

Antrasis skyrius – „Tėvynės meilė“ brėžia platesnį akiratį. Tai 1984–2002 metų eilėraščiai, apimantys skirtingus Lietuvos istorinio likimo etapus. Simboliais, metaforomis kalbama apie tautos likimą – tremties kelius, atgimimą, išsakomas rūpestis dėl visuomenės gyvenimo klaidų, nesantaikos, pasigendama vienybės, siekiama pozityvaus darbo, dorovės principų laikymosi. Paliečiamos ir konkrečios politinės aktualijos, keliančios viltį, tikėjimą, o dažnai ir nusivylimą. Kūryboje – piliečio, patrioto, pedagogo rūpestis dėl Tėvynės likimo. Iki

nepriklausomybės atkūrimo tai išsakoma labiau potekste, simboliais, atkūrus nepriklausomybę – atviresniu tekstu. Būdingas pedagogo požiūris – sielojantis dėl blogio, tikima, jog gėris nugalės. Pilietinėje poezijoje sunkiau išvengti deklaratyvumo. Gilesnius filosofinius apmąstymus, simbolinius gamtos vaizdus lydi didesnė meninė sėkmė (eil. „Žiema“, „Pastebėjimas“ ir kt.).

Meniniu požiūriu bene brandžiausias skyrius „Būties klausimai“. Jeigu nuo ankstyvos jaunystės autoriaus kūryba brendo klasikinėse tradicijose, gimnazijos laikais Telšiuose, dalyvaujant literatų veikloje su Vytautu Mačerniu, be abejo, darė įtaką ir modernesnės poezijos kryptys. Šio skyriaus eilėraščiai žymimi nuo 1968–1969 iki 2000–2001 metų. Laiko tarpas platus, tikėtina, kūriniai atrinkti iš nemažo pluošto. Gyvenimo prasmės ieškoma žmonijai, tautai ir sau (eil. „Kodėl?“, „Prasmė“ ir kt.). Sprendžiama amžinoji tikėjimo ir mokslo problema, proto ir intuicijos santykis:

Aš klaupiuos prieš nuojautos didybę,
lenkiančią bet kokią mokslo galią (eil. „Nuojautos“, p. 65).

Kai kuriuose eilėraščiuose (pvz., „Žemė“) susipina platus kosminis žvilgsnis ir tautos laisvės siekimas. Tačiau ir būties klausimai neatsiriboja nuo pilietinės poezijos – knygos autoriui teko toks laikas, kad nebūti piliečiu neįmanoma.

Jeigu pedagogika – profesija ir pašaukimas, nuo jos neatsiejama ir intymesnė žmogaus saviraiškos sritis – poezija. Tad natūralu – knygoje randame pluoštą eilėraščių, sugrupuotų skyriuje „Mokyklos galios“. Apie mokyklą, apie mokytoją su meile, pagarba, nostalgiskai, prisimindami savo mokyklinius metus, rašė žymiausi mūsų poetai – J. Marcinkevičius, A. Maldonis ir kt. L. Jovaišos eilėraščiuose į mokyklą, į ugdymo procesą žvelgiama iš kitos – mokytojo, pedagogo perspektyvos. Eil. „Pamoka“ kreipiamasi į mokinius:

Vaikai, esu žynys,
Misteriją vaidinsime
čionai, mažutėj klasėje,
gražiausią iš misterijų.

Poetizuojamas šventas kartų ryšys, išminties, patirties perteikimas, nusidriekiantis per visą žmonijos istoriją. Ir išvada:

neturi galo amžių pamoka. (79 p.)

Atsakomybė už naująją kartą – tai ir tėvo mintys, jausmai keliant į saulę mažą žmogų (eil. „Ugdymas“), ir susirūpinimas tautos ateitimi (eil. „Viltys“), dėl jaunimo klystkelių:

...kad girto šėlsmo baisų smūgi
dar atlaikytų Lietuva (eil. „Naktis“, p. 87).

Šis skyrius, atrodo, galėjo būti ir platesnis, ir išsamesnis. Turbūt nemažai šios tematikos eilėraščių liko autoriaus stalčiuose.

Paskutiniai du rinkinio skyriai „Tikėjimas viltimi“ ir „Namiė“. Trumpame skyrelyje „Tikėjimas viltimi“ eilėraščiai datuojami 2000–2003 m. – jau vyresnio žmogaus mąstymas apie paskutinį gyvenimo etapą, apie atsisveikinimą, išėjimą Anapilin. Filosofiniai, religiniai motyvai – susitaikymas, ramybės siekimas – išsakomi atitinkama menine raiška: religinė simbolika, ilgesni sakiniai, nusidriekiantys posmais.

Panašios tematikos ir paskutinio skyriaus – „Namiė“ – eilėraščiai, rašyti 1980–2002 metais. Čia atsisveikinimas su artimais – jau išėjusiais – žmonėmis: mintys prie tėvo kapo (eil. „Malda“) – sūnaus pokalbis kaip malda, malda – kaip pokalbis. Artimos tematikos eilėraštis. „Slabados vienkiemyje“, „Kryžius“ ir kt. Grakštus, skambus miniatiūrinis eilėraštis „Mus šauks“:

Jie buvo, jų nėra,
jau niekas nebelauks.
Tėvų kapų tylą
Anapilin mus šauks (p. 103).

Kaip ir kituose skyriuose, autoriaus – pedagogo, patrioto mintys apie buvusius darbus, nusivylimus silpnėjančiomis kūrybinėmis galiomis, rūpestis dėl visuomenės, ypač jaunimo klystkelių, stengiantis neprarasti vilties.

Rinkinys baigiamas prasmingu eilėraščiu „Po manęs“. Jį galėtume laikyti testamentiniu, skiriamu ir artimiausiam žmogui, ir vaikaičiams, provaikaičiams, ir visiems pasiliekančiams. Tikima:

Ant palangių dar žydės žolynai kaip žaliavę
palaistomi širdies rauda ir ašara kas rytą...

Tikima, kad darbus tęs palikuonys, kad „žydės tautos jaunimas“. Paskutinėse eilutėse – ir susitaikymas, ir autoironija:

Antkapį užraskite man tvirtą, akmeninį –
jums nereiks šviežių gėlių glėbiais nešioti (p. 110).

Tai stiprios asmenybės, gražaus amžiaus išminties padiktuotos mintys.

Visų – net pačių žymiausių poetų kūryba yra nelygiavertė: šalia klasikinių eilėraščių yra silpnesnių, deklaratyvesnių. Tačiau mūsų garbaus Profesoriaus kūrybinis portretas nebūtų vientisas ir visavertis, neatskleidus dar vienos jo reikšimosi srities – poetinės kūrybos – ir priartėjančios, ir atitolstančios nuo pagrindinės veiklos srities – edukologijos.

2.5. Docere, delectare, movere*



Sigitą Montvilaitė

Socialinių mokslų daktarė, Lietuvos edukologijos universiteto Vaikystės katedros docentė. Mokslinių interesų sritys: ugdymo filosofija, ugdymo mokslo raida, lyginamoji edukologija. Rašo straipsnius į Lietuvos ir užsienio mokslinius leidinius, skaito pranešimus Lietuvos ir užsienio mokslinėse konferencijose, yra įvairių edukacinių projektų darbo grupės narė. Taip pat kelių tarptautinių organizacijų – Baltijos šalių pedagogikos istorikų asociacijos, Vengrijos ugdymo mokslų asociacijos („Association of Educational Sciences“ in Hungary), tarptautinės vaikų ugdymo organizacijos OMEP (Organisation mondiale de l’education prescolaire) – narė.



Dalius Viliūnas

Humanitarinių mokslų daktaras, Lietuvos kultūros tyrimų instituto vyresnysis mokslo darbuotojas, Lietuvos filosofijos istorijos skyriaus vadovas, VU Filosofijos fakulteto lektorius. Moksliniai interesai: Rytų Europos filosofijos raida, Lietuvos filosofijos istorija, apšvietos epochos intelektualinės kultūros Lietuvoje istorija, Lietuvos senojo filosofinio paveldo vertimai į lietuvių kalbą. Stažavosi Lenkijos, Ukrainos ir Baltarusijos mokslo centruose. Vykdo bendrus mokslinių tyrimų projektus su šių šalių filosofijos tyrėjais, skelbia studijas užsienio ir Lietuvos mokslinėje periodikoje. Vadovavo keliems tyrimų ir leidybos projektams.

EDUKOLOGIJA IR POETIKA

Šios dvi sritys yra tiek giminingos, daugybe aspektų susijusios, susipynusios ir suaugusios, kad, regis, esama pagrįstos galimybės jas tapatinti, edukologiją laikant modernia, t. y. XX ir mūsų amžiaus poeti-

* Mokyti, puošti, (iš)judinti

ka. Iš tiesų, ilgus šimtmečius Europoje, ir Lietuvoje, poetika, drauge su retorika funkcionavo kaip svarbi įvadinė viduriniųjų, aukštesniojo lygio mokyklų, netgi akademijų disciplina. Kaip retorikos šerdis, ji buvo vienas iš vadinamojo triviumo dalykų, skirtas padėti studijuojančiam jaunuoliui rasti tikrąjį gyvenimo kelią. Neperdėsime pasakę, kad poetika, sekusi po gramatikos ir sintaksės, užėmusi deramą vietą greta logikos, buvo griežtai egzistencinio ir profesinio orientavimo disciplina. Būtent poetikos pamokose skiepyti garbingo, tauraus, prakilnaus, apskritai deramo elgesio bei gyvenimo modeliai, diegiamos atraminės socialinės vertybės ir idealai. Suprantama, jie buvo neatskirami nuo praėjusių šimtmečių sociokultūrinės realybės, nuo epochų – Renesanso, baroko, klasicizmo ar romantizmo dvasios. Kaip akademinė ir edukologinė disciplina, poetika Lietuvoje gyvavo iki 1832 m., palikusi mums M. K. Sarbievijaus ir kitų klasikų paveldą. Vis dėlto ir šandienos radikaliai pakitusioje realybėje edukologija ir senoji poetika jų užduočių požiūriu iš esmės nesiskiria: tai dar antikoje M. F. Quintiliano suformuluota „docere, delectare, movere“ – „mokyti, puošti, (iš)judinti“ – bet kurios žmogiškosios intelektinės kūrybos tikslų triada. Ši triada glūdi L. Jovaišos nusakytoje ugdymo mokslo misijoje. Čia ugdymas apibrėžiamas kaip „žmogaus pilnutinio gyvenimo kūryba jo paties jėgomis, aprūpinant jį saviraiškos priemonėmis“ (Jovaiša, 1996, p. 9). Deramas pamokymas, gyvenimo turinio potencialaus grožio atvertis, kūrybinio impulso, teisingos ugdymo krypties suteikimas – tai didysis profesoriaus Leono Jovaišos gyvenimo uždavinys. Šios nuostatos detalizuojamos ne tik edukologiniuose veikaluose, jos atspindimos ir autoriaus poezijoje.

Vis dėlto jei poetika ir edukologija kaip mokslai yra iš esmės tapčios sritys, turėdamos mokslinį, t. y. racionalios disciplinos statusą, racionalią metodologiją, jos skiriasi nuo poezijos. Profesoriumi Leonui Jovaišai, Lietuvos naujosios edukologijos klasikui, minėtas skirtumas

yra akivaizdus, jo paties ne sykį pabrėžtas. Poezija jo traktuojama kaip specifinis buvimo ir atverties pasauliui būdas, profesoriaus žodžiais: „Poezija – „dvasinės įtampos akimirkų laikas“ (Jovaiša, 2000, p. 110). Poezija nėra tapati, lygiavertė eiliuotoms mintims, ir L. Jovaiša savęs prie poetų nėra linkęs priskirti. Memuarų knygoje autorius nurodo, kad šio amžiaus pirmajame dešimtmetyje „baigėsi mano hobis pamąstyti eilėmis“. Pirmosios paskelbtos poezijos knygelės „Ėjimas lieptu“ paantraštė – „Proza eilėmis“ nurodo tikrosios poezijos joje neieškoti. O minėtos knygos dedikacijoje Profesorius taria, jog „mokslui padeda ir eiliuota mintis“ – taip atsiribodamas nuo poetinių pretenzijų ir pabrėždamas pagalbinį, mokomąjį savo eiliuotų apmąstymų pobūdį. Eiliuoti pamokymai – taip pat šimtametės tradicijos atgarsis, L. Jovaišos poetinėse knygelėse vėl patvirtinusios savo gyvastingumą. Racionaliai, protingai pamokyti, „pasergėti“ ir „išjudinti“, suteikti mąstymo ir veiklos kryptį patraukliais eiliuotais tekstais – tai dviejų tikrai įdomių Leono Jovaišos eilėraščių knygelių „Ėjimas lieptu“ (1998) ir „Likimai“ (2003) misija.

LEONO JOVAIŠOS ESTETINĖS PAŽIŪROS

Savo estetikos sampratą pats L. Jovaiša yra formulavęs, išdėstęs teoriniais postulatais (Jovaiša, 2000). Jie, kaip ir kitos filosofinės pažiūros, derina ir sklandžiai sujungia įvairias pozicijas. L. Jovaiša atsižvelgia į krikščioniškąją nuostatą, kad grožis nėra savaiminė vertybė. Estetinė vertė, grožis – tai nuoroda į absoliučias vertes, šių verčių pasiekimo instrumentas. Ši pozicija L. Jovaišos išsakoma krikščioniškoje kultūroje įprastomis didybės ir spindesio sąvokomis, nurodančiomis transcendentinį absoliutą: „grožis turi mums atskleisti vertybių didingumą ir spindesį.“ Antra vertus, grožiui vis dėlto suteikiama autonomija: „jis [grožis] būna gyvenosenos motyvu, vidiniu sielų akstiniu“, „Niekas taip nepatraukia, neįprasmina gyvenimo, kaip tikrasis grožis“ (Jovaiša,

1998, p. 70). Kas yra tikrasis grožis? Jis yra kitų dviejų didžiųjų verčių – gėrio ir tiesos koreliatas, atsiskleidžiantis tik triadinėje „gražumo – teisingumo – gerumo“ būtyje. Tai yra fundamentali klasicizmo pozicija. Ją L. Jovaiša formuluoja taip pat klasicistine filosofine maniera: „Gėris ryškiausiai atsiveria grožybėje. Gražu tai, kas išryškina daiktų ar įvykių prigimtį. Gamta, gyvenimas turi būti grožio šaltinis. Pagal grožio prigimtį kurkime gyvenimą. Darna – grožybė. Absoliuto tiesa – grožybė. Tauri meilė – grožybė.“ (Jovaiša, 1998, p. 70) Klasicizmui būdinga samprata, kad grožis turi atskleisti daiktų prigimtį, dažniausiai įgyja racionalistinį kryptingumą. Klasicizmo estetikoje gamta ir visų pasaulio dalykų prigimtis yra racionali, Visatos Kūrėjo protingai ir tikslingai sutvarkyta. Žemiškojo kūrėjo tikslas – šią racionalią prigimtį surasti, išaiškinti ir atskleisti, poezijos ar dailės kūriniuose atkartoti, pamėgdžioti. Tai kūrėjas tampa edukologu, padėdamas įžvelgti giluminę prasmę ir jos, slypinčios po kasdienybės reikšmėmis, ragindamas siekti. Racionalus, t. y. neemocinis, pradas ryškus daugumoje L. Jovaišos eiliuotų kūrinių: tiek jų išorinėje struktūroje, dažnai primenančioje teiginio, argumento ir išvados nuoseklumą, tiek ir giluminėse kūrinių prasmėse. Geras pavyzdys – L. Jovaišos eilėraštis „Prasmė“, (1969 m.), kuriame pasirenkant gamtines analogijas (obelis, dobilą, bites), įrodoma, kad gyvenimo prasmė – gyventi kitiems: „Pamaščius bemat paaiškės. / [...] gyvenimas skirtas kitiems.“

EGZISTENCINĖS LEONO JOVAIŠOS POEZIJOS TEMOS

Apie Leono Jovaišos kaip edukologijos teoretiko reikšmę rašiusieji (Tijūnėlienė, Aramavičiūtė, Žilionis, Stančienė ir kt.) yra taikliai nusakę jo vietą XX–XXI a. lietuvių švietėjų ir filosofų plejadoje. Pavyzdžiui, O. Tijūnėlienė rašo: „XX a. antrojo–ketvirtojo dešimtmečio autoriai (Yla, Pečkauskaitė, Vydūnas, Šalkauskis) orientavosi į šio

laikotarpio tautos gyvenimo uždavinius, jaunimui rūpimus klausimus svarstė to meto kultūros, mokslo laimėjimų šviesoje. XX a. pabaigos – XXI a. pradžios gyvenimo kaita kelia naujus ugdymosi uždavinius, todėl didelę vertę įgyja šiuo laikotarpiu parašyti kūriniai, atitinkantys mokslo pažangą ir gyvenimo reikalavimus“ (Tijūnėlienė, 2005, p. 29).

Kokie gyvenimo reikalavimai atsispindi L. Jovaišos eiliuotame kūrybos korpuse? Vienur kitur šmėkšteli gyvenamojo meto realijos ir reikalai (Lietuvos Respublikos Seimas, NATO), vis dėlto akivaizdu, kad abiejuose L. Jovaišos poezijos rinkiniuose vyrauja amžinosios, bendrosios, visų laikų edukologijai ir poezijai vienodai esmingos temos. Giluminės Leono Jovaišos poezijos temos yra šios: egzistencija gamtoje; gyvenimas ir mirtis; kultūra ir darbas; asmenybės tapsmas jį supančioje tikrovėje; tikėjimo, žinojimo, religijos prasmė nūdienoje. Šį toli gražu neišsamų sąrašą galima pildyti dešimtimis variacijų, antai gyvenimo ir mirties priešara kartais transformuojama į savi-tą egzistencinės „destrukcijos“ – „dangiškos tylos“ opozicijos temą. Nuolat nepaprastai reiklus sau ir aplinkiniams autorius atsigręžia į tai, „Kas velniams talkon dažnai ateina“, kalba apie „klaikų šėlimą su velnių banda“ (eil. „Pragaras“) (kitur – „bjaurus šėlimas“ ir pan.); vis dėlto klasikinė ir klasicistinė poetika – saiko, harmonijos, simetrijos ir proporcijos („spindesio“, kurį L. Jovaiša laiko grožio esmingu atributu) dėsniai liepia čia pat rasti atsvarą, pusiausvyrą: „Gera Žemėje išgirsti angelo kvietimą rimtą / Eiti tiesiai nuotaika gera“ (to paties eilėraščio pabaiga). Giliai krikščioniškas gėrio persvaros teigimas vyrauja negausių, matyt, nuovargio padiktuotų pesimistinių eilėraščių atžvilgiu. Tam tikras (nemažas) nuošimtis eiliuotų tekstų tiesiogiai gvildena moralinės filosofijos klausimus. Sakykim, eilėraštis „Kodėl“? postuluoja evangelinius teiginius, giliai įžvalgiai ir teisingai moko, kad „didžiosios prasmės klausimo“ atsakymas – nuolankumas ir pagalba silpnajam.

Vienas filosofinių ir pasaulėžiūrinių leitmotyvų – įvairiomis progomis formuluojama humanistinė, egoizmui ir puikybei šalinti skirta idėja, kad „pasaulis gyvuoja tik sąveikoje su kitu“. Visas egzistencines mirties, gyvenimo ir kt. temas tarsi suvienija korektiška filosofija, vengianti kraštutinumų, siekianti harmoningos priešybių sintezės, raginanti atsiverti pasaulio prasmėms.

Pasak O. Tijūnėlienės, publikacijose jaunimui L. Jovaiša sintetiškai operuoja naujausiais mokslo (istorijos, filosofijos, antropologijos, astrofizikos, teologijos) pasiekimais, todėl jaunimui pateikiama visybinė būties, egzistencijos, žmogaus esmės samprata. Kita vertus, visoje autoriaus kūryboje skaitantieji gali rasti prasmingų minčių, atsakymų į juos jaudinančius klausimus ir tuo remdamiesi stiprinti savo pasaulėžiūrą, kurti kokybiškesnę savo gyvenimą (Tijūnėlienė, 2005). Pritariant šiai išvalgai pažymėtina, kad daliai jaunimo stiprinti savo pasaulėžiūrą kur kas patraukliau eiliuotais tekstais, romantiškesniais ir mažiau kategoriškais, nei sausais istorijos bei antropologijos ar kai kuriais edukologijos traktatais. Labai pravartus klasikinis poetinės kūrybos principas „delectare“, įkūnytas L. Jovaišos poetinėse knygelėse, suteikia jo moksliniams ar mokomiesiems darbams papildomos vertės, leidžia juos giliau suprasti.

LEONO JOVAIŠOS POETINĖS KŪRYBOS ETAPAI IR VERTĖ

Kaip rodo paties Leono Jovaišos atsiminimų nuotrupos ir kartais paskelbtų eilių pridėtos datos, eiliavo jis visada – gimnazistas, mokytojas, profesorius ar šiaip eilinis žmogus, sugrįžtantis aplankyti savo tėviškę. Į datas atkreipti dėmesį verta. Beje, pats autorius savo poezijos rinkinėliuose eiles išskaidė į teminius blokus, sudarydamas be maž nuoseklų poetinį naratyvą, eilėraščių parašymo datų nuoseklumo nepaisydamas. Beveik akivaizdu, kad *septintojo dešimtmečio pabaigoje*

autorius išgyveno *kūrybinį pakilimą* – tai 1968–1969 metai. Bendrajame lietuvių kultūros ir poezijos raidos kontekste šis periodas yra išskirtinis – maždaug tuo metu pasirodė naujoji kūrėjų karta, kelis dešimtmečius reprezentavusi Lietuvos poezijos avangardą: Sigtas Geda, Judita Vaičiūnaitė, Tomas Venclova, Vytautas Bložė, Nijolė Miliauskaitė, Marcelijus Martinaitis ir kiti. Profesoriaus Leono Jovaišos šio periodo eilėraščiai tikrai gali padėti ir lietuvių literatūrologijai, pilniau rekonstruojant visuminį šio nepaprastai vaisingo ir svarbaus mūsų poezijos laikotarpio, tiksliau tariant – jos proveržio – vaizdą. Leonas Jovaiša savo giluminėmis kūrybinėmis intencijomis, impulsais visiskai pritampa prie paminėtųjų plejados, tačiau, skirtingai nei daugelis, jis (galbūt sąmoningai) atsisakė „ezopo kalbos“ kūrimo galimybių. Todėl didžioji dalis jo eilėraščių nebuvo paviešinti, turėjo „nugulti stalčiuose“. Pvz., eilėraščio „Dėkojimas“ (1969 m.) posmelis:

*Tu mums, Likime, skyrei laimę
Būti čia ir augti,
Tik padėk mieste ir kaime
Laisvę vėl atgauti.
Ačiū.*

Arba tų pačių metų „Sustok“:

*[...] Aš – tavo kelrodis,
Tu mano šiluma,
Tik neiki ten manoji Lietuva,
Nes šalta bus.
Dabar naktis.
Kur dėsimės,
Kai švis.*

Kai kurie išlikę ir paskelbti autoriaus septintojo dešimtmečio eilėraščiai, be abejo, nauju indėliu papildytų lietuvių disidentinės kūrybos

istoriją. Šia proga verta suabejoti teigiančiais, jog šios rūšies kūrybos Lietuvoje būta stebėtinai, tiesiog nuviliančiai mažai. Jos „stygiausias“ priežastis, manome, paprasta: „pogrindiniai“ autoriai, nonkonformistai, didžiai garbingi žmonės, daugeliu atvejų buvo (ir tebėra) nepaprastai kuklūs, juos, kaip ir Leoną Jovaišą, reikėjo (tebereikia) raginti paviėšinti senus, garbę jiems teikiančius tekstus. Tokių tekstų pavyzdžiai: 1969 m. eilėraštis „Briedis“, skirtas „Lietuvos laisvės partizanui“ („...Žinau, vilkai ir šunys draskė. / Medžioklės ragas grasė, bet narsus likai / Nes girioje laimėti įpratai, / Nes niekada nesilenkei grobuoniui“). Arba „Lietuvos byla“ (1968), antrinanti Bernardo Brazdžionio – tautos šauklio eilėms:

*Plėsrūnas vis labiau įkimba
Panūdęs sukapot mane.
Laimėsiu dvikovą lemtingą!
Sveika būk, Lasvės pergale!
Aš kopsiu vėl į gėrio būvį
Tautos dorybėm ir tiesa,
Nes lemta man per amžius būti
Vaikų vaikams gyva dvasia.*

Antras ryškus poetinis Leono Jovaišos tarpsnis – apytiksliai 1983–1986 metai, tai yra sovietinio sąstingio, sutemų metas, oficialiuose kūrybos leidiniuose pasireiškęs visiška pilkuma ir banalybe. Iš sutemų ir sovietinės banalybės Leonas Jovaiša nepaprastai intensyviai vaduojasi atsigręždamas į filosofinį Lietuvos paveldą. Šio meto jo eiliuotuose kūriniuose galime apčiuopti Antano Maceinos, apskritai religinės filosofijos įtaką, intensyviau autoriaus mokslinius-pasaulėžiūrinius ieškojimus (eilėraščiai „Vartai I“, „Vartai II“ (1983), „Viltys“ (1984), „Palūkėkim“ (1984), „Prasmė“ (1986) ir kiti. Dar labiau sutvirtėjo ir patriotinė autoriaus laikysena („Germantas“; „Sakmė apie Preibutą“; „Vorkalnis“ – visi 1986 m.).

Paskutinis knygelėse atspindėtas kontroversiškiausias kūrybos tarpsnis – audringo *paskutiniojo XX a. dešimtmečio pabaiga*, aprėpianti ir nepriklausomybės atgavimo džiaugsmo, ir jį niūriai pritemdžiusių „kandžių rietenų“, „skausmo iečių“ tematiką. Po trumpalaikės euforijos užplūdusi nusivylimo, gilaus pesimizmo nuotaika nesunkiai identifikuojama ir Lietuvos poezijos korifėjų darbuose. Taigi Profesorius L. Jovaišos rinkinėliai galėtų padėti būsimiems lituanistams literatūrologams analizuojant Atgimimo ir Sąjūdžio metų kūrybos akstinus, rekonstruojant bendrąją šio periodo panoramą. Prie šio periodo priskirtina poemėlė „Senoli mano“ (1992), apdainuojanti tris Lietuvos istorines tragedijas ir tris didžiąsias pergales. Šioje vietoje patogu pereiti prie aptariamų eiliuotų kūrinių vertės klausimo. Laikant juos, kaip pats autorius pageidavo, eiliuotais pamąstymais, „proza eilėmis“, literatūrologinės kritikos standartai, taikomi poetams profesionalams arba vadinamiesiems klasikams būtų nekorektiški.

Leonas Jovaiša eiliavo progiškai, keldamas labai kuklius reikalavimus; nevalia išleisti iš akių adresato – tai, pirma, pats autorius, antra, – gana nedidelis artimųjų ratas. Pats autorius nei rašydamas, nei skelbdamas savo poeziją nekėlė uždavinio užimti pastebimą vietą literatūros klasikos kontekstuose. Vis dėlto tai nemenkina L. Jovaišos eilių vertės: jokia poezijos klasika neįmanoma be ją maitinančios dirvos, gaivinančios atmosferos, jokie nauji, originalūs filosofiniai darbai tiesiog neįmanomi be tylaus, filosofijos „fono“, be mokytojų, pedagogų, kurių vardai dažnai užmirštami, be paprasčiausių vadovėlių, be eilėraščių, rašomų „į stalčius“. Tiek filosofijos, tiek poezijos recepcija, perėmimas, tradicija, į kokius nors „lygmenis“ nepretenduojantis ramus ir gilus kalbėjimas yra įprastinė, kasdienė, tikroji poezijos būtis. Ši būtis nusipelno ir paprastų skaitytojų pagarbos, ir rimtų poezijos tyrėjų dėmesio.

Galima tvirtinti, kad mūsų didieji, „klasikai“, „genijai“ duoda toną bendrajai Lietuvos filosofijos, Lietuvos poezijos gyvasčiai. Profesorius

Leonas Jovaiša yra mūsų filosofinės, edukologinės ir iš dalies – poetinės kultūros reprezentantas. Jo eiliuotų kūrinų korpusas mums neginčijamai įrodo, kad šios kultūros tradicija yra gili, o būklė ir perspektyva iš tiesų gera. Amžinuosius, klasikinius poetikos ir edukologijos tikslus – *docere, delectare, movere* – profesorius Leonas Jovaiša yra įgyvendinęs, ir todėl prieš jį dera nulenkti galvą. Vis dėlto nesinori sutikti su profesoriumi, kad jo eilės tėra vien pamąstymai proza, pamokantys ar „išjudinantys“. Skaitydami, antai „Lūšinė“ (1992) posmelį (tokių eilėraščių yra ne vienas) privalome konstatuoti, kad tai vis dėlto poezija. Ji, kaip ir dera poezijai, siekia begalybės ir ko nors moko žmones vien savo buvimu, vidiniu skambesiu ir švytėjimu:

*Šiandien dar Lieplaukės miškai ir lankos mena
Upelę mano, skaidrią kaip dangus.
Prabėga šimtmečiai, o vandenys srovena
Ir neišsitemia gairvindami krantus,
Žolelę tankią, ajerus ir seną krūmą,
Ir žmogų jeigu nuovargis jį čia atves,
Ir mano sielą – kregždę nemarūnę,
Vis skrendančią į tėviškės erdves.
[...].*

LITERATŪRA

- Jovaiša, L. (2000). *Autobiografija. Toks gyvenimas*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (1998). *Ėjimas lieptu. Proza eilėmis*. Vilnius: Agora.
- Jovaiša, L. (2003). *Likimai*. Vilnius: Edukologija.
- Jovaiša, L. (1996). *Edukologijos įvadas*. Kaunas: Technologija.
- Jovaiša, L. (1998). *Apie mūsų būtį*. Vilnius: Agora.
- Tijūnėlienė, O. (2005). Profesorius Leonas Jovaiša tarp XX–XXI a. lietuvių mąstytojų apie būtį. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 15. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

2.6. Mokslinis vadovas – likimo dovana

Doktorantai



Stasė Dzenuškaitė

Mokytoja, vaikų namų auklėtoja, mokslinė bendradarbė, edukologijos daktarė, docentė. Šiuos pedagoginės biografijos skirsnius jungia ta pati tema – aukštosiomis vertybėmis grįstų humaniškų santykių su kitais, aplinka, Dievu, savimi ugdytas nuo idealo iki jo įgyvendinimo. Dirbta pedagogikos mokslinio tyrimo institute, Katechetikos centre, Vilniaus pedagoginiame universitete, Lietuvių katalikų mokslo akademijoje. Išleistos 5 knygos, kelios metodinės priemonės, parengtos tikybos mokymo programos, vadovauta tikybos mokytojų kvalifikacijos kėlimui ir tikybos vadovėlių rašymui. Parengtas krikščioniškos pedagogikos dėstyto kursas, paskelbta arti šimto mokslinių ir apybraižinių straipsnių, skaityta paskaitų padavams, mokiniams ir jų tėvams, visuomenei.

Laikas – tarsi vandenynas, kuris savo gelmėse saugo praeities išorinio ir vidinio gyvenimo patirtį. Kartkartėmis tarsi vandenynas į šiandienos krantus išskalauja tai vieną, tai kitą praėjusių metų, dienų, valandų brangenybę: ar kokį įvykį, ar susitikimą, ar nušvitimą, kūrybos polėkį, atliktą darbą, dvasinį išgyvenimą ir kita. Panašios praeities brangenybės padeda išgyventi nūdienos sunkumus, pakilti virš kasdienybės: įkvepia ateities sumanymams ir darbams. Evangelijos žodžiais tariant, vandenį keičia vynu. Tokia neįkainojama, neblanksnanti brangenybė yra tapęs susitikimas, bendravimas su mokslinio darbo vadovu Leonu Jovaiša.

Į mokslinio darbo įstaigą (tuometį Mokyklų mokslinio tyrimo institutą) atėjau iš pedagoginės praktikos: beveik dvidešimt metų jau buvau dirbusi mokykloje ir vaikų namuose. Labiausiai rūpėjo dorinis

vaikų ir jaunimo ugdymas, nevienadienių pamatinių moralinių vertybių puoselėjimas. Apie tai, kaip sekasi ar nesiseka dorinio ugdymo idėjas įgyvendinti, buvau parašiusi keletą straipsnių, bet mokslinio darbo patirties neturėjau. Naujame darbe pirmoji mokytoja – įžvalgi: geranoriška, jautri, reikli – Vanda Aramavičiūtė. Jos rūpesčiu mano disertaciniam darbui vadovauti sutiko Profesorius Leonas Jovaiša.

Profesoriui Leonui Jovaišai subtiliai, profesionaliai, dalykiškai, korektiškai vadovaujant buvo ne tik laiku atliktas ir sėkmingai apgintas darbas, bet įvyko dar daugiau: disertantė iš pedagogės praktikės virto pedagoge teoretike.

Daugelio pokalbių metu tiesiogiai stebint vadovo kūrybinio mąstymo procesą, kai čia pat randasi naujos mintys ir idėjos, kai jos čia pat tikrinamos, pagrindžiamos, priimamos arba atmetamos, kai čia pat džiaugiamasi nauju atradimu, teisingiausiu sprendimu, keitėsi ir mano mąstymas. Iš spontaniško, beletristinio, nenuoseklus jis palengva darėsi aiškesnis, tikslesnis, motyvuotas, sąvokinis. Žodžiai „hipotezė“, „kriterijus“, „komponentas“ ir pan. „išėjo“ iš Tarptautinių žodžių žodyno ir tapo imliomis reikšmingomis sąvokomis, kasdienio mokslinio darbo įrankiu.

Bendraudama su darbo vadovu supratau, kuo skiriasi pedagoginio įvykio situacijos aprašymas nuo jos apibendrinimo, pagrindimo, įvertinimo, išvados pateikimo. Daugelis pokalbių, skirtų temos pavadinimui („Paauglių humaniško santykių idealo formavimas“) ir ją pagrįsti, apibrėžti tiriamo objekto turinį, nustatyti jo komponentus, išskirti raiškos kriterijus ir jiems apibūdinti, tyrimo rezultatų analizei, pateikti išvadas ir rekomendacijas, skatino atsigręžti į save, permąstyti savo santykių idealą ir jo įgyvendinimą konkrečiomis situacijomis.

Vadovas taip nepastebimai „vairuodavo“ pokalbius, kad jie gvildeno ne tik mokslinio darbo rengimo subtilybes, bet ir žmonių santykių problemas. Susitikimą, bendravimą su mokslinio darbo vadovu

laikau ypatinga likimo dovanota brangenybe dėl to, kad teko pažinti Žmogų, kurio gražūs, prasmingi, uždegantys žodžiai apie didžiąją vertybę – žmoniškumą nesiskiria nuo jo gyvenimo, nuo jo darbų, nuo jo santykių su žmonėmis: ir su įžymybėmis, ir su pirmus žingsnius žengiančiais mokslinio darbo keliu doktorantais.

Ačiū Jums, Mokytojau, už žmoniškumą, kuris talpina ir pagarbą, ir dėmesį, ir rūpestį, ir pagalbą jos reikalingiems. Susitikimą su Jumis drįstu laikyti Dangaus Dovana ir skiriu savo eilėraščių

Mokytojui (2010)

Kiek pasodinai?
Kiek pasėjai?
Kiek palaistei?
Kiek sieloje įžiebei
meilės ir vilties kibirkštelių?
Nesuskaičiuosi.
Nesuskaičiuosi.
Viešpaties valia –
Sodininkas,
Sėjėjas,
Kūrėjas,
Dvasios Kunigaikštis.
„Netuštėja miltų puodyne.
Nesenka aliejaus ašotis“.
Nepaliauji mūsų
Angelų duona – Tiesos žodžiu –
sotinti.
Nepailsti mūsų širdis
kelti į aukštį.
Ačiū, kad esate
Tepadeda Aukščiausias.



**Aušrinė
Gumuliauskienė**

Edukologijos daktarė, ŠU Edukologijos katedros docentė. Mokslinių interesų sritys: švietimo politika, švietimo vadyba, mokyklos vadyba, socialinis ugdymas, kūrybiškumo ugdymas, ugdymo kokybė, mokytojų rengimas. Skaitomi studijų dalykai: švietimo politika, švietimo vadyba, mokyklos vadyba, socialinė pedagogika, socialinio ugdymo teorija ir metodologija, kūrybiškumo ugdymo strategijos, šeimos politika. Vadovauja bakalauro ir magistro baigiamiesiems darbams, socialinių mokslų (edukologijos) doktorantams. Aštuoniasdešimties mokslinių publikacijų autorė ir bendraautorė, turi vadybinės, ekspertinės, projektinės veiklos patirties.

Bendravimo su profesoriumi Leonu Jovaiša kaip mokslinio darbo vadovu laikotarpį laikau didžiule man skirta gyvenimo dovana. Tai išskirtinė asmenybė savo intelektu, erudicija, dvasine kultūra, moksliniu optimizmu, kūrybine saviraiška, santykiiais su žmonėmis ir gyvenimo stiliumi. Tai tikru pedagogo ir mokslininko pašaukimu paženklintas žmogus. Ryškus, įvairiaspalvis, charizmatiškas Profesoriaus asmenybės paveikslas visada žavėjo ir žavi kiekvieną, kuris turėjo garbės būti šalia jo. Gaila, tas buvimas šalia kaip doktorantės buvo trumpas. Tačiau gyvenime yra dalykų, kurių nei laikas, nei atstumas negali atitolinti, ištrinti iš žmogaus atminties ir sielos.

Įstojusi į Vilniaus universiteto aspirantūrą, važiauvau į pirmąjį susitikimą su Profesoriumi labai jaudindamasi. Nors buvau susipažinusi su Jo darbais, studijų metais mokiausi iš parašytų vadovėlių, girdėjau iš aspirantų ir kolegų apie Profesorių tik labai šiltus atsiliepimus, negalėjau jaustis drąsiai. Aš – „žalia“ aspirantė, o Profesorius L. Jovaiša – žymus mokslininkas. Daugelis jį vadino „Lietuvos pedagogikos korifėjumi“. Taigi, pirmasis susitikimas... Buvau sužavėta taurios Profesoriaus asmenybės paprastumo, kuklumo, dalykiškumo, gebėjimo

įžvelgti ir pažadinti šalia jo esančio žmogaus vidaus potencialą, įkvėpti sėkmei. Jau per pirmąjį susitikimą atsiskleidė profesoriaus L. Jovaišos inteligencija, erudicija, būsimųjų mokslininkų ugdymo esmė, paradoksai ir būdai. Kaip dabar madinga sakyti, tai tikras mokslinio elito Lietuvoje pavyzdys.

Į paskesnius susitikimus su Profesoriumi važiuodavau jau ramia širdimi. Kukliame jo bute Antakalnio gatvės gale tarp daugybės knygų aptariant įvairius analizuojamos problemos aspektus, atsiverdavo Jo mokslinės minties klodai, meilė psichologijai ir filosofijai. Kalbėdavomės ne tik apie mokslines problemas. Profesorijų domino ir jaudino pirmieji Nepriklausomos Lietuvos švietimo sistemos žingsniai, pokyčiai, politiniai įvykiai ir kt. Profesoriumi labai svarbi vertybė teisingumas. Todėl jis kai kada gana kritiškai vertino nepagrįstus žingsnius švietimo sistemoje ir visuomenės gyvenime apskritai. Diskusijų metu nuolatos žavėjausi ir stebėjausi, kokiais įvairiapusiškais įgyimais apdovanotas šis žmogus. Koks globalus jo įžvalgumas, ryškus sisteminis mąstymas, gebėjimas nuo antikos iki šiandienos aprėpti mokslinį palikimą ir sintetinti savo idėją, koks akivaizdus mokslinis jo nuoseklumas, logika ir begalinis darbštumas. Profesorius buvo ir yra iki šiol atsakingas ir atsidavęs mokslo srities darbininkas. Jis dirbo, dirba nuolat, visados, nepakęsdamas aplaidumo, paviršutiniškumo jokioje veiklos srityje. Kartą teko dalyvauti svarstant katedroje vieną disertaciją. Įsitikinau, kad Profesorius gali būti griežtas ir tvirtas, kai aspiranto atliktas darbas nepateisino lūkesčių.

Šalia Profesoriaus kiekvienas jausdavosi saugus dėl jo mokslinės pozicijos tvirtumo, dvasinės stiprybės. Pozityvizmas, orientacija į sėkmės potyrį, kūrybiškumo sklaidą, vertybinius pamatus, tikėjimas, veikimas, saviugda – tokie paties Profesoriaus gyvenimo ir jo ugdymo mokslo prioritetai.

Knygoje „Toks gyvenimas“ Profesorius teigia, kad gyvenimui jį brandino namai ir darbas. Bendraujant su Profesoriumi buvo nesunku patirti, kiek reikšmingos ir kiek pilnatvės suteikė jo gyvenimui šios vertybės. Drauge su nuostabia savo gyvenimo bendražyge, mūsų visų buvusių aspirantų numylėtine Stefute, Profesorius savo asmeninio gyvenimo pavyzdžiu įrodė tikrąją šeimos vertę žmogaus gyvenimui.

Nuolat būdamas kupinas mokslinių išvalgų, nesiblaškydamas kasdienybės ir pokyčių sumaištyje, likdamas nuoseklus savo gyvenimo stiliui, profesorius L. Jovaiša visada buvo susitelkęs į tai, kas vertinga, taip išsaugodamas savo tapatumą ir pasaulio vertinimo matą. Niekada neteko suabejoti šio be galo padoraus ir inteligentiško žmogaus principais, kuriais jis vadovavosi ir asmeniniame gyvenime, ir mokslinėje, pedagoginėje, vadybinėje veikloje.

Savo mokslinį vadovą profesorių L. Jovaišą apibūdinau kaip tikru pedagoginiu ir moksliniu pašaukimu paženklintą žmogų, nors jis neadekvačiai kukliai save vadina „ugdymo mokslu besidominčiu žmogumi“. Daug ko išmokau iš savo Vadovo. Visada jaučiau jo pasitikėjimą. Man tai buvo labai reikšmingas stimulus nedrąsiai žengiant į akademinį pasaulį. Sakoma, kad žmogaus mintys atskleidžia tai, kas jis yra, nes mintimis žmogus kuria pasaulį. Profesoriaus pasaulis atsispindėjo jo santykiuose su žmonėmis, knygoje, jo aspirantų / doktorantų darbuose, pagaliau jo vaikų gyvenimuose. Apgailestauju, kad buvimo šalia profesoriaus laikas buvo labai trumpas – tik treji doktorantūros metai. Tačiau ir apsigynus disertaciją bendravimas nutrūko. Ne kartą teko kreiptis į profesorių L. Jovaišą. Jo nuomonė ir patarimai ypač buvo vertingi, įtvirtinant edukologijos mokslo sąvoką ir sampratą akademinėje bendruomenėje.

Mokslinis vadovas yra labai svarbus asmuo būsimojo mokslininko tapsmo procese, nors šis procesas yra abipusiai svarbus. Profesorius

knygoje „Toks gyvenimas“ (2000) yra rašęs, kad pedagoginis susitikimas – vienintelė ir būtina sąlyga asmenims suartėti, užmegzti pažintį ir bendrauti. Kaip ir kiekvienas susitikimas, jis yra lydimas laukimo būsenos: *kaip priims?, kas įvyks?* Pedagoginio laukimo emocinėse gelmėse glūdi smalsumas asmenų tarpusavio santykiams, žinioms, patirčiai. Abu pedagoginio susitikimo subjektai, anot Profesoriaus, laukia gerų, reikšmingų santykių, puikių bendravimo rezultatų. Tokie bendravimo rezultatai, Profesoriaus nuomone, būna įmanomi tada, kai tinkamai bendraujama psichologiniu, metodiniu ir dalykiniu požiūriu: kai sukuriamas šiltas klimatas, rodomas palankumas ir pagarba vienas kitam, bendrai įsisavinami kultūros lobiai, t. y. vyksta nuolatinis susitikimas su kultūra: mokslu, menu ir technika, su tiesa, gėriu ir grožiu. Nors pirmojo susitikimo su mokslinio darbo vadovu L. Jovaiša laukimo būsena jau seniai praeityje, tačiau emocinėse gelmėse ir sąmonėje iki šiol glūdi neišblėsęs smalsumas naujiems atradimams, potyriams, pagarba, padėka, patys šilčiausi jausmai Žmogui, kuris, kaip mokytojų Mokytojas iš didžiosios raidės, neleidžia savo mintimis, darbais, asmenybės pavyzdžiu pamiršti, kas mes esame, ką renkamės kaip savo gyvenimo esmę.



Asta Širiakovienė

Edukologijos daktarė, Šiaulių universiteto Edukologijos fakulteto Ugdymo sistemų katedros docentė. Dėsto edukologijos pagrindus, didaktiką; priešmokyklinio amžiaus vaikų kompetencijų ugdymą; dailės ir technologijų didaktiką; vaizduojamosios veiklos modeliavimą. Veda kvalifikacijos tobulinimo seminarus ikimokyklinio ugdymo pedagogams, pradinėjų klasių mokytojams, neformaliojo ugdymo organizatoriams. Svarbiausi moksliniai interesai: vaikų ir jaunimo technologinis ugdymas, technologijų didaktika, neformalusis technologinis ugdymas. Aktyviai dalyvauja dėstytojų akademinio mobilumo ERASMUS programoje. Už aktyvų dalyvavimą šioje programoje ir indėlį plėtojant Lietuvos aukštojo mokslo tarptautiškumą gavo padėką iš Švietimo mainų paramos fondo.

Laikas bėga nenumaldomai greitai, nusinešdamas užmarštin išgyvenimus, potyrius, žmonių veidus, įsukdamas į nesibaigiančių darbų ir įvykių verpetą. Profesorius Leonas Jovaiša – vienas iš tų retai sutinkamų žmonių, bendravimo su kuriais nepamiršti visą gyvenimą. Kaip ir kiti buvusieji jo doktorantai, turėjau nepakartojamą galimybę pajusti Profesoriaus šilumą, rūpestį, nuoširdumą.

Įstojusi į tuometę aspirantūrą tikėjaisi, kaip ir daugelis kolegų, atlikti mokslinį tyrimą, jį išanalizuoti ir apibendrinti. Tačiau Profesoriaus siūlymas buvo kiek netikėtas: parašyti istorinę penkiasdešimties metų darbinio ugdymo Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose apžvalgą. Mokslinio darbo vadovas šį pasirinkimą motyvavo tuo, kad visi praeities laikotarpiai nusipelno dėmesio ir mokslinės analizės. Rašant darbą, Profesorius padėdavo dalydamasis savo pedagoginio darbo patirtimi, kurios man tuomet dar ypač trūko. Žavėjo fenomenali L. Jovaišos atmintis, kai vadovas lengvai vardydavo straipsnių autorius, jų pavadinimus, nurodydamas tikslias datas ir šaltinius.

Per kelis Vilniuje praleistus metus kelias nuo stoties iki universiteto, paskui iki Profesoriaus namų Antakalnio gatvės gale tapo gerai pažįstamas ir mielas. Laikas, praleistas profesoriaus L. Jovaišos namuose konsultuojantis, diskutuojant, aptariant įvairias problemas, pralėkdavo nepastebimai. Išeidavau rami, gavusi patarimų, kaip ir į ką reikėtų gilintis, atidžiau paanalizuoti ir pastudijuoti. Bendradarbiau su gerbiamu Profesoriumi itin lengvai ir sklandžiai. Patyriau vadovo žodžio laikymąsi, pareigingumą: netgi gydydamasis ligoninėje perskaitydavo parašytas būsimos disertacijos dalis, pateikdavo pastabų, pasiūlymų. Bendravau su dėmesingu, atidžiu, geranorišku vyresniuoju draugu, mokytoju ir puikiu psichologu, kuriam rūpėjo ne tik darbinės, bet ir asmeninės aspiranto problemos, šeimos rūpesčiai, džiaugsmas. O malonius pašnekėsčius su Profesoriumi dažnai šildydavo jo žmonos Stefutės paruošta kvapni arbata su citrina.

Visus tuo metu man priklausančius kandidatinio minimumo egzaminus išlaikiau gerai ir laiku, tačiau aspirantūrai baigiantis Profesorius pasiūlė laikyti dar porą (lyginamąją pedagogiką ir darbų didaktiką). 1993 m. jau vyko akivaizdūs pokyčiai Nepriklausomos Lietuvos moksle. Būtinumas laikyti egzaminus tik patvirtino L. Jovaišos įžvalgą, kad minėti egzaminai man, kaip aukštosios mokyklos dėstytojai ir dalyko specialistei, buvo reikalingi ir atitiko laikmečio kaitą.

Visada stebėjausi L. Jovaišos gebėjimu tiksliai planuoti savo laiką. Prieš dvidešimt metų Profesorius yra pajuokavęs, kad labai mėgsta patinginiauti, todėl turįs iš anksto susiplanuoti, kiek puslapių per dieną parašys. Tik tai padaręs, būtinai eidavo pasivaikščioti tolimu maršrutu, reikalaujančiu valios ir užsispyrimo.

Namuose saugau L. Jovaišos 2000 metais dovanotą ir pasirašytą knygą „Toks gyvenimas“. Prisiminimus perskaičiau atidžiai, susidomėjusi, norėjosi dar geriau pažinti savo mokytoją, sužinoti apie jo šeimą, įvairiapusę veiklą ir gyvenimą, kurio prisiminimai atkūrė ir paties

Profesoriaus nelengvą būtį istoriniuose Lietuvos vingiuose. L. Jovaišai pavyko įtaigiai atskleisti ir mažą būties kertelę žmonių, gyvenusių ir dirbusių kartu su juo. Knygos pabaigoje Profesorius įžvalgiai pripažino, kad prieš akis dar sunki kova su ekonominėmis, socialinėmis, dvasinėmis negerovėmis ir tik tiesa ir darbas gelbės mus.

Ir šiandien vesdama paskaitas Šiaulių universiteto Edukologijos fakulteto studentams naudojuosi gausia Profesoriaus ugdymo mokslo žinių ir jų plėtotės sankaupa.

Norėčiau pritarti daugiau kaip prieš dešimtmetį Profesoriaus doktorantų išsakytoms mintims: „Bėgančio laiko tėkmėje gyvenimas mums dovanojo laimę – būti Jūsų doktorantais, bendradarbiauti, pajusti Jūsų dėmesį.“ Ačiū Jums, Profesoriau.



Vanda Kavaliauskienė

Edukologijos daktarė, KU Sveikatos mokslų fakulteto Socialinio darbo katedros docentė. Reikšmingu gyvenimo įvykiu laiko apgintą disertaciją, padėjusią įžengti į mokslo realybę, teikiančią galimybių atrasti savo veiklos lauką. Dėstydamą keletą socialinio darbo programos bakalauro ir magistro lygių dalykų, integruoja idėjas, artimas disertacijoje išsakytoms. Tai padeda atrasti ne tik objektyviąją, bet ir subjektyviąją darbo prasmę, įgyvendinti žmoniškumą, vykdyti asmeninį pašaukimą. Jaučiasi laiminga, kad šios srities žinios, paremtos teoriniais ir empiriniais tyrimais, papildo jau esamas. Jomis dalijamasi su doktorantais, pateikia tarptautinėse ir nacionalinėse konferencijose, projektuose, dirbant su ERASMUS / SOCRATES programos studentais, mokslinėse publikacijose, mokomosiose knygose. Atliekamo darbo prasmė – studentų pastangos realizuoti save, veikti entuziastingai, būti naudingiems, auginti žmoniškumą profesijos srityje.

Mintis apie mokslo tiriamąjį darbą, disertacijos rašymą susijusi su Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto stacionariais ir neakivaizdiniais pedagoginio darbo mokslinio organizavimo trejų metų kursais (1988–1990) Vilniuje. Šie kursai buvo skirti įvairių švietimo sistemos institucijų darbuotojams, kurie ketino užsiimti mokslo tiriamąja veikla. Paskaitas skaitė garsūs ugdymo mokslininkai: profesorai L. Jovaiša, J. Vaitkevičius, V. Aramavičiūtė, B. Bitinas ir kt. Jų paskaitos kėlė susižavėjimą, pagarbą, mankštino protą ir sielą, skatino tiriamojo darbo idėjų paiešką, teikė ryžto pasirinkti mokslo tyrimo kelią. Tuomet dirbau Klaipėdos Kristijono Donelaičio vidurinėje mokykloje, dėsciau anglų kalbą ir dalyvavau Klaipėdos pedagogų draugijos mokslinės-kūrybinės sekcijos, kuriai vadovavo Šiaulių K. Preikšo Klaipėdos ikimokyklinio auklėjimo fakulteto docentė daktarė (dabar – profesorė habilituota daktarė) Audronė Juodaitytė, veikloje.

Baigiantis kursams buvo surengta mokslinė–praktinė konferencija „Pedagoginio darbo mokslinio organizavimo problemos demokrati-
zuojant ir humanizuojant mokyklą“. Joje pateikiau tyrimo apie mo-
kytojo ir mokinių bendravimo problemas, apie mokinių reikalavimus
mokytojo asmenybei rezultatus. Remiantis tyrimo rezultatais buvo
prieita prie tokios išvados apie mokytoją: „Kaip pašauksi, taip atsi-
lieps.“ Kitaip sakant, tyrimai parodė, kad dažnai ne tik mokinys, bet ir
mokytojas tampa ugdymo problema. Vėliau, kai pradėjau dirbti Klai-
pėdos universiteto Socialinės pedagogikos katedroje, nutariau rašyti
disertaciją eksternu. Tuomet pedagogikos moksluose ryškėjo griežtos
pedocentrinės nuostatos. Išlaikyti sveiką nuovoką tuo klausimu pa-
dėjo profesoriaus Leono Jovaišos mintis, kad „<...> mokykloje esama
dviejų centrų – mokytojas ir mokinys, apie kuriuos turi sukintis mo-
kyto ir auklėjimo turinys, priemonės, metodai ir formos, ugdymo
mokslas ir praktika“ (Jovaiša, 1986).

Man niekada nekilo abejonų dėl to, ar mokytojas yra reikšmingas
ugdymo subjektas. Pedagoginis darbas mokykloje sustiprino įsitiki-
nimą, kad ugdymo sėkmė daugiausia priklauso nuo visybinio (profe-
sinio ir asmenybės) mokytojo portreto. Jaučiau, kad norėčiau gilintis
ir plėtoti mokslinius šios srities tyrimus. Reikėjo darbo vadovo. Tuo
rūpesčiu dalijausi su katedros kolegomis. Likimas man buvo labai
palankus: Socialinio darbo katedroje dirbo docentė daktarė R. Do-
branskienė, labai geranoriška ir nuoširdi kolegė, turinti didelę, vertin-
gą tiek mokyklos vadovo, tiek mokslo tiriamojo darbo patirtį. Vieną
dieną ji man pasakė kalbėjusi su profesoriumi L. Jovaiša dėl vadova-
vimo mano būsimam tiriamajam darbui ir kad aš tuo klausimu galinti
kreiptis į profesorių. Tuo labai apsidžiaugiau.

Į pirmąjį susitikimą su Profesoriumi vykau vildamasi gauti jo su-
tikimą vadovauti mano būsimam mokslo darbui ir nerimaudama –
kaip į egzaminą. Vežiausi visą savo turtą – daugmaž susistemintas

pedagogikos, psichologijos, filosofijos žinias, gana ilgą pedagoginio darbo patirtį mokykloje, kelerių metų administracinio darbo patirtį Klaipėdos švietimo ir jaunimo ugdymo skyriuje, politinės veiklos Klaipėdos miesto taryboje ir švietimo komisijoje patirtį, o svarbiausia – apsisprendimą ir pasiryžimą pradėti mokslo tiriamąjį darbą. Maniau, prireiks. Susitikimo su Profesoriumi atmosfera – kaip patekus į šventovę, kaip tėvų namuose, kur, atrodo, tik tavęs ir laukta. Profesorius pasidomėjo, iš kur aš kilusi, kas aš tokia, ką veikiu, kuo domiuosi ir kodėl noriu imtis mokslinės veiklos. Apie daug ką kalbėta pirmojo susitikimo metu. Man buvo labai malonu sužinoti, kad Profesorius su šeima yra gyvenęs ir dirbęs Kelmėje (Kelmė mano vaikystės ir jaunystės miestas, ten baigiau vidurinę mokyklą, o Profesorius ir jo žmona Stefa dirbo Kelmės gimnazijoje, yra buvę Kelmės suaugusiųjų progimnazijos direktoriai), kad dalyvaudamas miesto kultūriniame ir politiniame gyvenime statė ir rodė spektaklius Kelmės ir Vaiguvos visuomenei (tik baigus vidurinę mokyklą, gerą pusmetį man teko dirbti Vaiguvos vidurinėje mokykloje – pavaduoti atostogų išėjusią mokytoją). Nustebau sužinojusi, kad aš gyvenau toje pačioje gatvėje su buvusiu Profesoriaus mokytoju. Ir dar kelios neįtikėtinos paralelės, nors ir gerokai nutolusios laiko požiūriu, kėlė didelį džiaugsmą, stiprino norą veikti; buvau laiminga, kad likimas mane suvedė su Profesoriumi.

Šis susitikimas ir buvo mano mokslinio darbo pradžia. Mokslinio darbo temos žvalgybos neužtruko. Aptarus kelias temas, nutarta nagrinėti pedagoginio pašaukimo ugdymo problemą. Pedagoginis pašaukimas – prioritetiškai senas pedagoginio darbo dalykas, tačiau ilgą laiką kalba apie šį reiškinį buvo pritilusi, todėl atrodė tikslinga ir vertinga iš naujo atpažinti pedagoginį pašaukimą, gaivinti pedagogo vertingumą, profesijos patrauklumą. Pedagoginio pašaukimo reiškinio nagrinėjimas buvo patraukli, intriguojanti, bet ir šiek tiek

mistinė tema. Mažai žinojau, menkai įsivaizdavau, nuo ko pradėti, ką ir kaip daryti. Ši nerimą išskleidė Profesorius, atskleisdamas mokslo tiriamojo darbo pasaulio vaizdą, nužymėdamas pagrindinius orientyrus ir stoteles kelyje į tikslą. Labai svarbus etapas – ugdymo eksperimentas. Jam atlikti galimybių buvo. Daug ką aptarus, viskas atsistojo į reikiamas vėžes, ir darbas prasidėjo. Stengiausi, kad disertacijos rengimas taptų sklandžiu, nuosekliu ir tvarkingu procesu. Tačiau praktiškai būdavo ir kitaip. Neįmanoma tiksliai nusakyti pagalbos apimtį, kurią teikė Profesorius disertacijos rengimo metu. Vadovavimas reikėsi pokalbiais / konsultacijomis apie darbo procesą, teorijas, turinį, eksperimentą ir daugelį kitų dalykų. Profesorius ne tik patarė, pamokydavo, bet ir parodydavo, ką ir kaip daryti. Tuomet, kai rašiau disertaciją, dar nesinaudojome elektroniniu paštu. Disertacijos medžiagos fragmentus paštu siūsdavau registruotu laišku. Profesorius peržiūrėdavo, visada atrasdavo pasakyti ką nors gera, pateikdavo pastabų, ką reikia pataisyti ir labai dažnai netgi tą pačią dieną išsiūsdavo atgal registruotu laišku. Tebeturiu nemažai Profesoriaus laiškų. Vieną iš jų laikau „šaltu dušu“: nusiuntusi pirmąjį disertacijai skirtą tekstą gavau atsakymą, kad Profesorius nudžiugino, jog surinkau daug medžiagos nagrinėjamu klausimu, tačiau, jo manymu, tas darbas nėra kokybiškas. Profesorius pasigedo autentiško mąstymo, teikiamų žinių analizės ir vertinimo. Patarė teorinę medžiagą pertvarkyti, kad ateityje nedaryčiau metodinių klaidų. Kad būtų lengviau orientuotis, kaip savarankiškai kurti teorinės darbo dalies tekstą, pateikė jų struktūros pavyzdį ir septynis reikalavimus, kurių turėtų būti laikomasi rašant poskyrius, mokslinius straipsnius ir kitus darbus. Prisimenu, man tuomet buvo labai nesmagu, kad galbūt nuvyčiau Profesorius, tačiau ir džiaugiausi, gavusi tokią vertingą pamoką ateičiai. Nuramino paskutiniai laiško žodžiai: „Laukiu naujų pastangų, tikiuosi, Jums užteks energijos ir įkvėpimo.“ Tokie žodžiai kelia norą judėti pirmyn,

pakursto entuziazmą susitelkti, mokytis, kelti profesinę kvalifikaciją ir vengti klaidų. Profesorius lanksčiai žiūrėjo į disertacijos rengimo eigą, labai subtiliai gebėjo skatinti kūrybiškumą, savarankiškumą, išnaudoti visus savo vidinius išteklius siekiant užsibrėžto tikslo. Taip pat pateikdavo daug idėjų, minčių, į tiriamąją problemą žiūrėjo plačiai, akcentavo svarbią pedagoginio pašaukimo paskirtį auklėjant jaunąją kartą. Sprendimų nepiršdavo. Sakydavo: „Daug priešnečiau, atsirinksite, kas reikalinga.“ Atidžiai studijuodavau Profesoriaus mintis (klausydama visada užsirašydavau), pasakytas per susitikimus. Tai darydavau tuoj pat po susitikimo. Ir tam turėdavau laiko (kelionė autobusu iš Vilniaus į Klaipėdą trukdavo mažiausiai keturias valandas). Iš naujo pergalvodavau pokalbio turinį, mąstydavau apie išsakytas idėjas, ryškinasi savo žinių spragas, galvodavau, kaip tas idėjas, mintis perkelti į disertacijos tekstą. Kai kildavo kokių nors klausimų, nebijojau kreiptis į Profesorių ir pasirodyti neišmananti vieno ar kito dalyko. Bendravimą su Profesoriumi vainikavo sėkmingai apginta daktaro disertacija.

Esu ir visada būsiu dėkinga Profesoriumi už tą sunkiai žodžiais apibūdinamą neišmatuojamą pagalbą, dėmesį man, reiklumą, auginusį manyje atsakomybę, siekimą pateisinti lūkesčius, už laiką ir dėmesį, skirtą pokalbiams, konsultacijoms ir žmogiškam bendravimui. Profesorius – aukščiausius kriterijus atitinkantis mokslinio darbo vadovas, kuris padeda, įkvepia ieškoti ir rasti savo pašaukimą, linki kūrybingumo ir optimizmo mūsų nuolat besikeičiančioje būties tikrovėje, skatina neapleisti „tautos auklėjimo klausimo“. Esu dėkinga likimui, kad man teko laimėti sutikti Profesorių savo gyvenimo kelyje.



Irena Zaleskienė

Edukologijos daktarė, LEU Socialinės pedagogikos katedros profesorė, mokslinę karjerą pradėjusi Pedagogikos mokslinio tyrimo institute. Mokslinė ir akademinė veikla susijusi su nacionaline pilietiškumo ugdymo politika: programų ir kitų dokumentų rengimo grupės narė, socialinių mokslų ekspertų komisijos rengimo grupės narė. Taip pat dalyvauja socialinių mokslų ekspertų komisijos veikloje: pilietiškumo ugdymo vadovėlio „MES“, ugdymo priemonių rengimo, bendrų tyrimų su užsienio universitetais dalyvė. Išspausdino per 100 straipsnių Lietuvoje ir už jos ribų, parašė monografiją „Pilietinio ugdymo socialinė dimensija“. Dalyvauja tarptautinėse mokslinėse konferencijose, Europos asociacijų ir organizacijų veikloje. Nuo 2009 m. išrinkta tarptautinio žurnalo „Social Science Education“ redakcinės tarybos narė.

„Yra daugybė knygų, kurias reikia perskaityti. Yra tik kelios knygos, kurias būtina perskaityti...“

(R. Povilionis, 1999)

Rašydama asmeninį žodį apie Profesorių, savo disertacijos (1992) mokslinį vadovą Leoną Jovaišą, norėčiau perfrazuoti R. Povilionio epigrafą ir pridėti „yra tik viena vienintelė knyga (Leonas Jovaiša. *Ugdymo mokslas ir praktika*. Analitinių straipsnių monografija. Vilnius: Agora, 2001), be kurios nebūtų įmanoma mano profesinio mąstymo ir tobulėjimo raida. Ir nesuklysiu sakydama: ne tik mano, bet ir mano šiandienų Lietuvos edukologijos universiteto studentų. Ši knyga, kurią pastaraisiais metais ypač dažnai studijuoju, ypatinga ir brangi man ne tik dėl sisteminio požiūrio į sudėtingiausius ugdymo ir ugdymosi proceso aspektus, bet ir leidžia atgimti *emocinėms gijoms*, vedančioms į asmeninę pažintį su gerbiamu Profesoriumi (apie tai šiek tiek vėliau). Daugelis Profesoriaus knygos dalių parašyta būtent tuo laikotarpiu

(1978–1988), kai aš naivi tuomečio Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto jaunesnioji mokslinė bendradarbė mėginau užčiuopti savojo edukacinio mintijimo prieigas. Aptariamuoju laikotarpiu Lietuvos edukaciniame kontekste ėmė ryškėti inovatyvi ekonominio mąstymo būdo, ekonomiško elgesio, ekonominių gebėjimų ir įgūdžių ugdymo idėja, nors Europoje šia tema jau buvo apginta nemažai disertacijų. Todėl natūralu, kad Profesoriumi, kuris buvo susipažinęs su tuomete pasauline pedagogikos teorija ir praktika, itin rūpėjo šios aktualios problemos tyrimai Lietuvoje. Dabartinis verslumo ugdymo ir jo daugiasluoksnių tyrimų akcentavimas dar kartą įrodo Profesoriaus mokslinę įžvalgą ir gebėjimą jauste išjausti ugdymo mokslo perspektyvas ir tapti aktyviu jos raidos dalyviu. Žodžiu, po ilgų ir kryptingų diskusijų Instituto mokslinėje taryboje, paskatinta tuomečio Instituto direktoriaus profesoriaus Juozo Vaitkevičiaus, sakyčiau, paties likimo vedama buvau supažindinta su Profesoriumi Leonu Jovaiša. Man įstojus į aspirantūrą Vilniaus universiteto Pedagogikos katedroje ir Profesoriumi tapus mano disertacijos moksliniu vadovu, prasidėjo netrumpas mūsų bendradarbiavimo kelias.

Iš šio laikotarpio liko labai geras, šiltas, o kartu nerimastingas jausmas. Dėl savo socialinės, pedagoginės, mokslinės nebrandos ir patyrimo stokos (man tuomet buvo 23 metai) ne viską tiksliai suprasdavau, ką Profesorius nori man atskleisti, išaiškinti. Tačiau šiandien, manau, jog mūsų tarpusavio supratimą be žodžių stiprino bendra žemaitiška pasaulėjauta, artimas mąstymo būdas ir daug kitų neįvardijamų, bet giliai jaučiamų dalykų, kurie šiandienėje edukologijoje galėtų būti pavadinti žmogiškųjų santykių paslėptąja programa (lot. *hidden curriculum*). Todėl niekada nepamiršiu konsultacijų, pokalbių, diskusijų Profesoriaus namuose – Antakalnio gatvėje, 99-uoju numeriu pažymėtame bute. Šiame bute, drąsiai galiu teigti, žingsnis po žingsnio, susitikimas po susitikimo, diena po dienos brendo mano pasitikėjimas savimi, suvokimas, kad ir aš galiu būti Profesoriaus mokine, pernelyg jo nenuvilti. Dėl to, kad ne viską spėju fiksuoti, pakankamai giliai suvokti Profesoriaus pastabas, pasijausdavau labai nejaukiai,

mintyse pasižadėdavau ir išėjusi iš jo namų sąžiningai vykdydavau sau duotą pažadą – skubėdavau į tuometę Respublikinę biblioteką ir joje užsidarydavau iki išnaktų. Labiausiai stebino ir iki šiol stebina Profesoriaus talentas suteikti vilties kiekvienam sutiktam, sustiprinti pasitikėjimą savimi, tikėjimą savo žmogiškosiomis galiomis.

Ypač prisimenu epizodą, kai, įpusėjęs aspirantūros laikui, pradėjau lauktis antrojo vaikelio. Ir iškilo pagrindinė problema, kaip pasakyti Profesoriumi, jog sustabdu disertacijos rengimą (kam taip atsitikdavo tarybiniais metais, puikiai mane supras) nežinia kuriam laikui. Nerimas ir „gėda“ pasakyti apie tai vadovui: tripinėju prie namo adresu Antakalnio g. 99 ir nedrįstu užėiti. Pagaliau pasiryžtu ir atsikvėpusi išsaku savo „nerimo“ priežastį. Profesorius pakviečia nusirengti, iš kito kambario išsina garbioji, grakščioji jo žmona ir abu pasiūlo arbatos su sausainiais ir lėtai lėtai taria: nuostabu!!!, o disertacija palauks!!! Lėkiau namo kaip ant sparnų, kaip nuritinsi didžiausią kalną, kaip įveikusi sunkiausią darbą.

Ir tikrai disertacija palaukė... prasidėjo Sąjūdis, visi išėjome į mitingus, pradėjome neigti mokslinius laipsnius kaip tarybinę atgyveną, užmetėm viską, kas buvo susiję su pedagogika...

Atsivokšėjau 1992 metų sausį ir per mėnesį, užbaigusi disertaciją, skambinu Profesoriumi. Jis mielai nustemba išgirdęs mano balsą ir dar teiginį, jog „turiu disertaciją“. Kviečia tuoj pat atvažiuoti iki skausmo pažįstamu adresu: Antakalnio g. 99. Skubu tą pačią minutę. Sunku apsaakyti džiaugsmingą mudviejų susitikimą po keleto metų: supratimas abipusis, naujų inovatyvių idėjų antplūdis, būsimo bendradarbiavimo kūryba... ir pasiūlymas, nedelsiant sutvarkyti formaliuosius disertacijos gynimo reikalus.

Šiandien, birželio 3-ioji diena, ir aš miniu savo disertacijos „Ekonomiškumo ugdymas pradinėse klasėse“ gynimo 20-metį. Sėdu į mašiną ir lėtai važiuoju Antakalnio gatve, stabteliu prie 99-ojo namo ir dar kartą suvokiu, jog būtent čia pradėjau tikėti savimi. Tuo pat metu pajuntu begalinę pagarbą ir meilę, sumišusią su dėkingumu Profesoriumi. Ir turiu vilties atnaujinti mūsų kūrybinę mintį.



**Romualda
Dobranskienė**

Edukologijos daktarė, KU Socialinio darbo katedros docentė, aktyviai dalyvavo katedrai kuriantis. Respublikinės mokytojų atestacinės komisijos ir Šilutės pedagogų asociacijos tarybos narė, Hermano Zudermano klubo pirmininkė, inicijavusi jo „Lietuviškų apysakų“ rinkinio leidybą lietuvių kalba ir paminklo atstatymą Šilutėje. Sukūrė ir įgyvendino Šilutės rajono pedagogų kvalifikacijos kėlimo sistemą, parengė kompleksinio gyventojų pedagoginio švietimo programą, savo sukurtu moksleivių savivaldos ir saviraiškos modelių rėmėsi VU gindama disertaciją „Moksleivių produktyviosios saviraiškos ugdymas mokyklos ir socialinės aplinkos sąveikos sąlygomis“. Įsteigė pirmąją šalyje pedagoginę-psichologinę konsultaciją. Mokslinių straipsnių, knygų (4 parengtos, 20 sudaryta) autorė. Už sociokultūrinę veiklą bendruomenėje 1997 m. gavo Šilutės rajono kultūros premiją „Sidabrinė nendrė“, 2012 m. – Šilutės rajono garbės pilietės vardą.

Kai, rodos, jau daug kas žinoma, patirta, išgyventa, praktine veikla patikrinta, pritaikyta, pasirodo Žmogus, kuris atveria arba primena perspektyvas, apie kurias galvota jaunystės metais, bet dėl priežasčių, kurios tuo laiku buvo labai įvairios, nuo paties žmogaus nepriklausomos, buvo pamirštos...

...Mokytojos profesija mane žavėjo nuo vaikystės ir ne tik todėl, kad krikšto mama dvaruose mokė vaikus, o žaidimuose vaikai dažnai mane rinkdavo mokytoja, bet ir vaikystėje girdėtos mamos skaitomos knygos, kurių ji parveždavo iš valsčiaus bibliotekos.

Kai išmokau skaityti, atrasdavau knygose įdomiausių istorijų, o pradinės mokyklos didelė medinė knygų spinta tapo įdomiausia ir paslaptiškiausia vieta. Knygose mane žavėjo pasakojimai apie gerus žmonių darbus, vaikų gyvenimą, svajones, kai mokiniai ar kaimo, gatvės vaikai kartu gali daug ko išmokti, gražių darbų atlikti... Todėl ir mes kartais imdavome „žaisti“ tas istorijas, kurias perskaitydavome,

kurdavome savo pasakas, kurias, karo metu mūsų sodyboje atsiradus daug pabėgėlių vaikų, ėmėme vaidinti ant senelio įrengtos „scenos“ (daržinės durų) net už keliolikos kilometrų rūkstant gaisrams. O vėliau ir pasirinkimo nebuvo; reikėjo dirbti ir mokytis; eksternu baigta vidurinė mokykla, darbas, neakivaizdinės studijos – gyvenimas, kuris pastūmėjo nuolat mokytis, ieškoti, tirti veiklos reikšmę sau ir kitiems.

...Man atrodo, kad labai svarbų vaidmenį tuometės mokyklos praktikoje atliko pedagogikos mokslininkai. Mokslinės–praktinės konferencijos, pedagoginiai skaitymai, seminarai ir kursai Vilniuje – tai visapusiškai lavino, kvietė ne vieną mokytoją praktiką įsitraukti į savo veiklos tyrimus ieškant savitų, originalių būdų, profesinės kvalifikacijos šaltinių optimizuojant gyvenimą mokykloje. Mokslininkų darbai tiesiogiai veikė mokyklos praktiką: kėlė ją į aukštesnį lygį teoriniu požiūriu, skatino pedagoginei kūrybai, ugdė mokytojų kūrybiškumą. Daugelis profesoriaus Leono Jovaišos darbų tikrai gali būti labai svarbūs ir šiandieniam Lietuvos mokyklų gyvenime, sprendžiant ugdymo sistemingumo, turinio, priemonių ir metodų laisvės ir pareigos, atsakomybės problemas, ieškoti mokytojo pašaukimo, parengimo, profesionalumo ir veiklos santykio.

Susitikdama su Profesoriumi mokslinėse konferencijose ir klausydama jo paskaitų, prisimindavau ir išskirtinį jo, kaip Mokytojo, poveikį mokinio asmenybei Kelmės gimnazijoje tada, 1947–1948 mokslo metais: buvo išlikęs tas pats dėmesys auditorijai, pagarba asmenybei, frazės logika.

...Kai 1979 metais pradėjau vadovauti Šilutės pirmajai vidurinei mokyklai, remdamasi savo pedagogine patirtimi nuo 1950 metų, praktinės veiklos tyrimais, apibendrinimais mokslinėse–praktinėse konferencijose, pedagoginiuose skaitymuose, respublikinėje ir sąjunginėje pedagoginėje spaudoje, respublikinio mokytojų tobulinimosi instituto leidiniuose ir moksliniuose šaltiniuose, kitų mokyklų ir vadovų patirtimi ir... vaikystės vizijomis, parengiau moksleivių savivaldos ir saviraiškos

organizavimo modelį, kurį įtraukiau į mokyklos gyvenimo vadybos sistemą. Sutelkus ir parengus mokyklos bendruomenę veiklai, apie 1982 metus pasirodė ir rezultatai. Kūrėsi naujos tradicijos, didėjo bendruomenės narių kūrybiškumas, kiekvieno asmens svarba ir atsakomybė. Mūsų patirtis buvo pastebėta ir respublikiniu mastu, apibendrinta ir paskleista, pedagogai ir moksleiviai dalijosi mūsų patirtimi su besidominčiais kolegomis, atvykusiais iš Lietuvos ir kitų respublikų mokyklų.

1989 m. Švietimo ministerija, Pedagogų draugija, Vilniaus valstybinis universitetas, švietimo darbuotojų profesinės sąjungos respublikinis komitetas rengėsi mūsų mokykloje organizuoti respublikinę mokslinę konferenciją. Prieš konferenciją mūsų mokykloje apsilankė Profesorė (tada docentė) Vanda Aramavičiūtė. Ji susipažino su mokyklos patirtimi ir mus nudžiugino, pasakydama, jog mūsų sukauptu patyrimu būtų galima naudotis rašant mokslinius darbus net keliomis temomis. Be to, Profesorė pranešė, jog yra sąjunginės švietimo ministerijos nutarimas, kad pedagogai praktikai, kurių veikla remiasi pedagogikos mokslu ir pagrįsta moksliniais tyrimais, gali rašyti mokslinius darbus ir juos ginti aukštosiose mokyklose eksterno teisėmis. Kai buvo paklausta mano nuomonės apie pasinaudojimą nutarimu, atsakiau, kad jau per vėlu (57 metai).

O prieš konferenciją, kuri turėjo įvykti spalio mėn., mokykloje pasirodė Profesorius Leonas Jovaiša (nustebau, mokyklos patirties pristatymo klausimai jau aptarti). Be jokių įžangų Profesorius man paliepė: „Aš jūsų mokslinio darbo vadovas. Sėskite ir užsirašykite klausimus.“ Matyt, suveikė moksleiviškas pareigos įgūdis – klausyti Mokytojo. Paklusau ir ėmiau rašyti tai, ką diktavo Profesorius, mano buvęs Mokytojas, dar jis patikslino, jog referatą pagal pateiktus reikalavimus reikia parašyti iki konferencijos (jau po dviejų savaitių). (Kai vėliau paklausiau Profesoriaus, kodėl jis tada man buvo toks griežtas, atsakė, jog matęs, kad galiu parašyti mokslinį darbą.)

...Profesoriaus užduotį įvykdžiau, mano pastangos įvertintos teigiamai. Dirbau toliau. Stebino Profesoriaus vadovavimo stilius,

trumpi patarimai ir jų turiningumas, enciklopedinės žinios ir... žmogaus supratimas, noras padėti. 1990 m. kovo mėn. Vilniaus universiteto Pedagogikos katedros posėdyje mano darbas rekomenduotas ginti. Deja, reikėjo išlaikyti tris egzaminus kartu su universiteto doktorantais. Kai prieš užsienio kalbos egzaminą supanikavau (mokykloje ištisą dieną darbas, disertaciją rašydavau nuo 3 val. ryto – pavargau...), Profesorius tarsi juokaudamas patarė dirbti naktimis, o ką pradėjau – baigti. Profesorius buvo puikus psichologas, suprato netradicinę savo doktorantę, primindamas pareigą – realizuoti save, siekti tikslo.

1990 m. lapkričio 19 d. Vilniaus universitete darbą tema „Produktyviosios saviraiškos ugdymas mokyklos ir socialinės aplinkos sąveikos sąlygomis“ apgyniau, o nuo 1993 m. buvau pakviesta dirbti Klaipėdos universitete.

Rengiantis ginti mokslinį darbą ir paskui – Profesorius Leonas Jovaiša buvo man patarėjas, domėjosi mano tolesne veikla, rėmė, dalyvaudamas kai kuriose iniciatyvose (akcijose ir projektuose), pvz., parašė straipsnį į Šilutės kultūros ir švietimo laikraštį „Verdainė“, konsultavo kuriant programas Klaipėdos universiteto Socialinės pedagogikos katedroje. Spręsdama įvairias problemas (net ir asmenines) visada sulaukdavau Profesoriaus ir jo žmonos p. Stefutės, išskirtinai jautrios ir dvasiškai stiprios, intelektualios asmenybės, palaikymo.

Dažnai pagalvoju: kokia laimė ir didelė likimo dovana sutikti gyvenime tokį Žmogų kaip Profesorius Leonas Jovaiša. Vis stebiuosi ne tik asmenybės darna, tuo tikru rūpesčiu kitais žmonėmis, noru padėti ir sugebėjimu tai padaryti! Ir intelektu, mokslinėmis įžvalgomis, jų aktualumu, mokslinė, pilietinė, praktinė reikšmė, visumos aprėpimu!

O gal, pasak šviesios atminties literatūros mokslininko Vytauto Kubiliaus, būtent dvasinė kultūra iškelia individą į bendrų žmonijos problemų akiratį? Taip ir atsiranda ta asmenybės šviesa, kuri šildo, jungia, skatina siekti taurių idealų ir tikslų savo ir kitų individų gyvenimo kūryboje.



Indrė Dirgėlienė

Edukologijos daktarė, KU Socialinio darbo katedros docentė. Daugelį metų vykdė muzikinę veiklą ikimokyklinėse Klaipėdos miesto institucijose, sukūrė tautiško ugdymo sistemą, už muzikinę-pedagoginę veiklą su vaikais gavo muzikos vadovo-eksperto vardą. Baigusi socialinės pedagogikos magistro studijas, organizavo tautišką veiklą su būsimaisiais mokytojais Klaipėdos aukštesniojoje pedagoginėje mokykloje ir šios veiklos pagrindu parengė daktaro disertaciją „Būsimųjų pedagogų tautiško ugdymas“. Dar vėliau įgijo supervisorės išsilavinimą ir praktinę patirtį, tapusi mokslinių tyrimų kryptimi – supervizija profesinėje veikloje ir studijose, reflektvyvioji praktika. Kita mokslinių interesų sritis – sociokultūrinė veikla bendruomenėje. Lietuvos supervisorių asociacijos ir Edukologų klubo narė. Socialinių darbuotojų diskusijų klubo įkūrėja ir koordinatore. 2009 m. už tautišką veiklą su studentais išrinkta pilietiškiausia klaipėdiete.

Kai žvelgiu į dovanotą galimybę pažinti Profesorių Leoną Jovaišą iš laiko perspektyvos, norisi šį ryšį pavadinti proceso vardu. Proceso, kuris nesibaigia, tik juda pirmyn. Profesorius „Enciklopediniame edukologijos žodyne“ (2007) procesą apibūdina kaip nuoseklų kurios nors sistemos ar jos dalių kaitos vyksmą. Ugdant vyksta dvasiniai, biologiniai, higieniniai, socialiniai, psichologiniai kitimai. Jie yra glaudžiai susiję, sudaro dinaminę vienovę.

Jaudinausi vykdama iš Klaipėdos į Vilnių, į pirmą susitikimą su Profesoriumi. Buvo ankstyvas 1995 m. ruduo, Antakalnio 99-44 pasitiko Profesorius ir jo žmona gerbiama Stefutė. Pasijaučiau kaip svetingai priimtas keleivis – ponios Stefutės pyragas, kava, atpalaiduojantis pokalbis apie paprastus gyvenimiškus dalykus nuslopino nerimą. Norėjau labai daug ką pasakyti, gal tai ir buvo sunkiausia.

Po kurio laiko Profesorius tarė: „na, pasakokite, kolege.“ Ir pamiršau baimę, dingo įtampa, kalbėjau apie ilgametį muzikinį darbą ir

tautinę veiklą vaikystės pedagogikos srityje, apie tautišką veiklą drauge su būsimaisiais pedagogais, apie suburtus folkloro ansamblius: vaikų, pedagogų ir tėvelių folkloro grupę „Motinos mokykla“, būsimųjų pedagogų folkloro grupę „Tautosakos mokykla“, apie Rėdos Rato tradicinę sistemą tautiškoje veikloje. Tuo metu dėščiau Klaipėdos aukštesniojoje pedagogikos mokykloje, dirbau muzikinį darbą su vaikais Klaipėdos ikimokyklinėse įstaigose, buvau parengusi socialinės pedagogikos magistro baigiamąjį darbą „Kultūrinių vertybinių nuostatų ugdymas kaip būsimųjų pedagogų profesinio rengimo prielaida“ (vadovė docentė A. Juodaitytė). Viskas atrodė svarbu, temų daug – norisi tirti daug aspektų, sunku apsispręsti ir susikoncentruoti.

Profesorius klausė, išklausęs patylėjo ir tarė: „o jeigu būtų būsimųjų pedagogų tautiškumo ugdymas?“ Taip gimė tema, 1999 m. Profesoriumi vadovaujant buvo apginta socialinių mokslų daktaro disertacija.

Grįžtant namo, kelyje Vilnius – Klaipėda grūmėsi prieštaringi jausmai, nesinorėjo aplenksti vaikystės pedagogikos, tuo metu jau buvau gavusi muzikos pedagogo eksperto vardą, atrodė, šią sritį gerai pažįstu ir branginu. Kita vertus, vis labiau įsitraukiau į dėstymo procesą, tautiška veikla su būsimaisiais mokytojais buvo taip pat brangi ir intensyviai plėtojama. Profesorius pasiūlė temą, ilgai reflektavau, pirmą kartą rimčiau susimąščiau apie teorijos ir praktikos ryšį. Man, kaip praktikei, viskas atrodė svarbu, laukė ilgas kelias link teorijos ir praktikos ryšio plėtotės, pažinimo, įprasminimo ir refleksijos.

Apsispręsti dėl temos padėjo Profesoriaus įžvalgos, provokuojantys klausimai. Šis stilius išliko visame konsultacijų procese. Profesorius dažniau teikė klausimus, nei paruoštus atsakymus, visada palikdamas teisę rinktis. Profesoriaus dėka patyriau reflektyviosios praktikos efektyvumą.

Kai kolegos kartais prisimena disertacijos rengimo procesą kaip slegiantį laiką, kartais ir kupiną žmogiško orumo pažeidimo situaci-

jų, visada susimąstau, kodėl man disertacijos rengimas buvo džiaugsmingas, kupinas atradimų ir įkvėpimo procesas? Atsakymą seniai radau, tik kiekvieną kartą malonu jį permąstyti, Profesorius gebėjo nelengvame mokslinio darbo rengimo procese sukurti kūrybiškumo ugdymo sąlygas – visus susitikimus lydėjo psichologinė laisvė, psichologinis saugumas. Jau tada, 1995–1999 supratau, kaip svarbu „reikia ir privalau“ stengtis keisti į „noriu ir galiu“. Humanistinės psichologijos nuostatomis buvo persunktas visas bendravimo su Profesoriumi ir jo žmona gerbiama Stefute laikas, kuris iki šiol nesibaigia. Dabar paskatinti galiu ir studentus, kurių darbams vadovauju, iš Profesoriaus Leono Jovaišos išmokau ir patyriau, kaip kultūra, motyvacija ir poreikiai yra susiję: tai nenutrūkstamo ciklinio proceso elementai.

Darbą rengdama patyriau nuoširdžią ir profesionalią pagalbą iš Profesoriaus mokinių: profesorės V. Aramavičiūtės, docentės R. Dobranskienės (mano mamos), docentės V. Kavaliauskienės. Vėliau ir iki šiol turėjau ne vieną progą pažinti Profesoriaus Leono Jovaišos mokinius, jo sukurtos mokyklos savitumą, jausti pasididžiavimą kartais išdrįstant vadintis Profesoriaus Leono Jovaišos mokine.

Važiavimas iš Klaipėdos į Vilnių pas Profesorių konsultuotis buvo ypatingas laikas, dabar drįsčiau sakyti – sakralus. Į kiekvieną susitikimą važiauvau su pagarbia baime, atsakomybe, lyg į Šventas mišias. Po susitikimo dar ilgai, kartais keletą savaičių galvodavau, ieškodavau atsakymo į Profesoriaus iškeltus klausimus, ir darbą rengdama pereinavau visą refleksijos ciklą. Vėliau pažinau D. Schon, D. A. Kolb ir kitų autorių reflektyviosios praktikos modelius, bet juos jau buvau išbandžiusi pagal Profesoriaus konsultacinę metodiką. Profesoriaus patarimai buvo labai svarbūs, kai drauge su kolege docente A. Kiaunyte rengėme studijų knygą, grįstą reflektyviąja metodika.

Vėliau turėjau galimybę baigti supervizijos (profesinių santykių konsultavimo) studijas, mokant dėstytojams iš Vokietijos Munster

akademijos, ir vėl – studijuodama vokiečių, olandų profesinio konsultavimo mokyklų patirtį, atpažinau Profesoriaus stilių ir metodiką – nenurodyti ar patarinėti, bet palydėti procesą, skatinant sprendimo paieškas klausimais, išvalgomis iš šalies, taikliu ir prasmingu grįžtamuju ryšiu. Pasaulyje supervizijos paslauga daug brangesnė už mokymus, kai pateikiamas atsakymas, dalyvaujant ekspertui. Taigi susitikimus su Profesoriumi būtų galima pavadinti ir aukščiausio lygio supervizija, kurios metu sujungiama teorija, praktika ir asmeninis augimas, tampama kūrybišku mokymosi iš patirties procese.

Šiandien, dėstant būsimiesiems socialiniams darbuotojams, vis daugiau įkvėpimo ir pagrindimo įgalinimo idėjai drauge su studentais randame Profesoriaus mokslinėse studijose. Jau ne vienas bakalauro ir magistro baigiamasis darbas parengtas, remiantis veikimo įgymių plėtoteis, gyvenimo sėkmės ugdymo, hodegetikos idėjomis; tai tyrimai apie socioedukacinę veiklą su negalia turinčiais žmonėmis, apie grįžusiųjų iš laisvės atėmimo vietos resocializaciją bendruomenėje ir kitas socialinės rizikos grupes. Profesoriaus edukologinis lobynas teikia galimybę atpažinti problemą, išsiaiškinti jos priežastis ir įstakas ir projektuoti sveikimo, įgalinimo procesą, aktualinant socialinius, psichologinius ir dvasinius palaikymo aspektus.

Bendraudama ir bendradarbiaudama su studentais ir kolegomis, dažnai prisimenu Profesorių Leoną Jovaišą kaip akademinės kultūros pavyzdį. Su kolege Vanda Kavaliauskiene dalijamės prisiminimais ir patirtimi, kurią mums dovanuoja Profesorius. Ir neapleidžia mintis, kad reikia būti prie savo vidinės kultūros, vertybių ir jų raiškos realybėje.

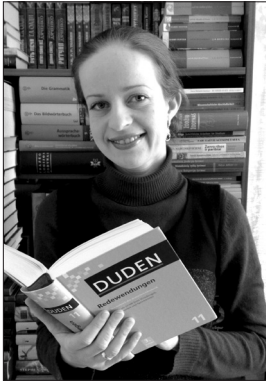
Profesorius Leonas Jovaiša ir jo žmona gerbiama Stefutė – Dievo dovana, kuri įpareigoja dalintis, mylėti ir tikėti.

Stasys Jankevičius

Dar jaunystėje įsiminė vieno rašytojo žodžiai: „Būtų gera sutikti tokį žmogų, kuris išmokytų, kaip reikia gyventi. Deja, gyventi reikia išmokti pačiam...“ Šie žodžiai man, tada dar jaunam, darė didelį įspūdį ir ilgam tapo gyvenimo šūkiu. Bet bėgo metai, kaupėsi patirtis, ir kažkaip nejučia galvoje pradėjo kirbėti mintis, kad šiuose iš tiesų prasminguose žodžiuose ne iki galo išsakyta visa išmintis. Suprantama, savo gyvenimo kelią reikia atrasti pačiam, bet tiesa ir tai, kad, siekiant nedaryti nereikalingų vingių, „nemesti kelio dėl takelio“, kartais pravartu atsiremti į gyvenime sutiktų ar šalia tavęs esančių, ar buvusių šviesaus proto, kilnios širdies žmonių išmintį. Esu laimingas, kad man likimas lėmė prisiliesti prie visos plejados tokių žmonių išminties. Džiaugiuosi ir didžiuojuosi, kad profesinėje veikloje sutikau tokių išminties grandų kaip profesoriai: Jonas Laužikas, Alfonsas Gučas, Vladas Rajeckas, Juozas Vaitkevičius, Bronislovas Bitinas ir dar daugelį kitų.

O šioje plejadoje – vienas iš pačių man artimiausių žmonių – mano daktaro disertacijos vadovas – Profesorius Leonas Jovaiša, kuriam visą savo gyvenimą liksiu dėkingas už labai daug ką: už tai, kad, rašant disertaciją, pasitikėjo ir leido man būti savarankiškam; už tai, kad ne vienus metus kantriai laukė to mano „savarankiškumo“ rezultaty; už tai, kad tik vieną kartą sekundę pyktelėjo, kai, pagaliau atnešęs darbą, į vadovo klausimą „ar pagaliau jau baigtas?“ kuklindamasis pasakiau „kad gal dar ne visai...“ Paimdamas rankraštį, tą kartą rūstokai paklausė: „Tai kodėl, kol-l-ega, tiek laiko vedžiojai mane už nosies, sakydamas, kad „jau jau“ baigi?“ Bet čia pat, kurį laiką sukauptu žvilgsniu pasigilinęs į tekstą, nusišypojo ir jau įprastai draugišku tonu pajuokavo: „Kol-l-ega, ir vėl bandei mane apgauti! Juk čia – jau disertacija!“ Ir sklaidydamas rankraštį, tęsė: „Žinoma, dar reikės „sudėti visus taškus ant „i“. O tų „taškų“ dar prisireikė nemažai... Ir tas mano „savarankiškumas“ buvo gana sąlyginis... Juk ne kas kitas, o vadovas nukreipė mano dėmesį ne

tik tarybinių psichologų – Rubiņšteino, Leontjevo, Merlino, Platonovo, Teplovo, Jakobsono ir kitų to meto veiklos motyvų teoretikų, bet ir į įvairias užsienio autorių – Atkinsono, Berlain, Tolmano, Levino, Dembo, Siarso ir kt. motyvacijos teorijas, padėjusias geriau suvokti sprendimo priėmimo vietą ir svarbą bendrojoje žmogaus veiklos, taip pat profesinėje bei profesijos rinkimosi motyvacijoje, be ko nebuvo galima nagrinėti pasirinktos disertacinės problemos. Stebino ir tebestebina nepaprastas Profesoriaus darbštumas, mokėjimas anksčiau už gerokai jaunesnius pamatyti spęstinų mokslinių problemų aktualumą ir pačiam ištraukti iš tų problemų spędimą. O tas kūrybinis produktyvumas: šitiek mokslinių darbų – monografijų, mokomųjų priemonių, mokslinių straipsnių! Ir vadovavimas daktaro disertacijų rengimui, geranoriška pagalba bręstantiems mokslininkams... laiku ir vietoje pasakyta geras, paskatinantis žodis, ištartas, kreipiantis tik Profesoriumi būdinga intonacija, – „ko-l-le-ga“... Be galo talpus tas Profesoriaus žodis: tas, kuris moka klausytis, jame visada išgirs Žmogaus, Pedagogo, Mokslininko, Didžios Asmenybės balsą.



**Diana
Šileikaitė-Kaishauri**

Socialinių mokslų daktarė, VU Filologijos fakulteto Vokiečių filologijos katedros docentė. Meilę pedagoginiam darbui paveldėjusi iš mamos, nuo mažens norėjo būti mokytoja. Baigusi mokyklą, studijavo vokiečių filologiją VU, o būdama antro kurso studentė pradėjo dėstyti savo gimtojoje mokykloje vokiečių ir anglų kalbas. Baigusi magistro studijas, pradėjo pedagoginį darbą Vokiečių filologijos katedroje. Įstojusi į edukologijos doktorantūrą, sutiko profesorių Leoną Jovaišą, kuris menkai pažįstamoje socialinių mokslų erdvėje padėjo atrasti mokslinį kelią. Jam vadovaujant parengta ir apginta daktaro disertacija „Immanuelio Kanto pedagogikos sistema“. Penkerius metus teko būti VU Filologijos fakulteto studijų reikalų prodekanė. Administracinis darbas, be abejo, leido įgyti naudingos patirties, tačiau tikrąjį džiaugsmą teikia tik dėstymas, darbas su studentais.

Kas yra Profesorius Leonas Jovaiša?

Likimo Dovana įvairiaspalviam ir sunkiam ugdytojo ieškojimų kely:
 Elitinės minties kitiems ir sau reiklus Tyrėjas,
 Orus ir rūpestingas Mokytojas, patarėjas,
 Nepaprastai ryški, dvasinga Asmenybė,
 Atkakliai tikinti žmogum, kaip tobulėjančia būtybe,
 Stebėtinus Ugdytojas, titanus Prometėjas – edukologijos kūrėjas.

Jaunųjų mokslininkų, mokytojų Tėvas. Talentas. Stebuklas.
 O kartais širdyje giliai – jautrus Poetas.
 Visais darbais ir žodžiais šis žmogus išties gyvena,
 Aplinkui esantiems – Pavyzdys,
 Idėjų originalių, kūrybinių sumanymų Šaltinis ir Šauklys.
 Štai toks yra Profesorius, mūs kelrodė Žvaigždė.
 Ačiū Jam nuoširdžiai!

LEONAS JOVAIŠA: FROM PEDAGOGY TOWARDS EDUCOLOGY

Summary

The book presents the contribution of Professor, Habilitated Doctor of Educational Sciences Leonas Jovaiša to the creation and enhancement of the educational sciences in Lithuania. “If somebody asked me which conceptual direction of the educational sciences Professor Leonas Jovaiša represents, I would, without any doubt, specify it being purely Lithuanian”, says educationist B. Bitinas¹. Hereinafter, he also states that Leonas Jovaiša’s academic activities feature a clear position, i.e. “to build on ideas tested in the process of solving the problems of the native country and the nation, to the point of grounding them on the interhuman level”², thereby also strengthening the universality and applicability of these ideas on the international scale.

Equally important, Leonas Jovaiša initiated the introduction of the term “educology” in the newly independent Lithuania and promoted active transition of pedagogy into educology. The introduction of the term was prompted primarily by expansion of the subject matter of the educational sciences which came to encompass lifelong education and self-education not as solely pedagogical processes but those which are governed by different educational systems and problems they generate, the latter calling for not only philosophical, psychological and sociological, but also economical, managerial and other approaches to study. In her thorough analysis of the transition of pedagogy to educology, P. Jucevičienė arrives at a conclusion that naming the new conception of education *educology* has presented

¹ Bitinas, B. (2011). Leonas Jovaiša – Lietuvos edukologijos mokslo pradininkas. – *Edukologija*. I tomas. Vilnius: Agora, p. 11.

² Ibid., p. 11.

a major innovative step which has also helped to preserve pedagogy as a scientific discipline³.

In an attempt to actualise the theoretical and practical significance of Leonas Jovaiša's educational sciences, the book mostly focuses on groups of scientific ideas which relate to: 1) outlining guidelines for the philosophy of education and didactics; 2) providing insights into the fundamentals of parenting and delinquent pedagogy; 3) creation of a system of professional orientation and consultancy; 4) discussion of the key features of the historical development of the science of education.

The first section of the first part of the book titled *Leono Jovaišos įnašas į edukologijos raidą* (Contribution of Leonas Jovaiša to the Development of Education) outlines Leonas Jovaiša's contribution to the development of educational philosophy, and in view of the integration of classical philosophy and innovations also provides a reflection of his approach to the relationship between philosophy and education, the significance of philosophy to education and educational philosophy, the notion of educational reality and lastly, to applied philosophy. This section also reveals the Professor's view of education as a creation of a self-fulfilling life which provides different means for self-expression, thereby also enabling a more thorough definition of the essence of educational and learning environments and their interaction. Besides, drawing on insights about educational diversity, the author continues the discourse about the dire need for the diversity of educational systems as prerequisites for personality development and the importance of outlining its key parameters. Alongside, attention is given to the conceptualisation of holistic education with the focus on the target system of holistic education and its formation principles as suggested by Professor Leonas Jovaiša.

The second section provides an overview of Leonas Jovaiša's essential ideas on parenting and delinquent pedagogy. Presented first is the concept

³ Jucevičienė, P. (1997). *Ugdymo mokslo raida. Nuo pedagogikos iki šiuolaikinės edukologijos*. Kaunas: Technologija.

of human existence and of the person as the creator of existence and the creator of him/herself, which not only reveals the essence of existence and the possibilities of its perception and provides an original notion of the human being, but also solidifies the importance of existence as a creation of life and self, also providing guidelines for the preparation for participation in this creative process. Recognizing the importance of education in building a meaningful human life, the book introduces the reader to fundamentals of Leonas Jovaiša's theory of parenting as the main educational function: the purpose of parenting in the reality of contemporary education, the fundamental views on the essence and bases of education, educational goals and content, the systems of educational means and methods. The chapter also provides information about educating and re-educating delinquent children drawing on Professor Leonas Jovaiša's contribution to creating the typology of problem children and highlighting the internal and external factors underlying the delinquency of minors, as well as to improving the system of education, re-education and self-education of the children in question, and, most importantly, to encouraging the younger generation of education professionals to engage and take up a leading part in research on the delinquency of both minors and adults.

The third section presents Leonas Jovaiša's unique system of professional orientation and consultancy. It gives a concise overview of Professor's research studies on professional orientation and practical activity which have enabled the development of a pedagogical system of career orientation exceptional in its historicity, axiological dialectic and systemic consistency in the world-wide theory and practice of professional orientation. To prove the aforementioned, the book analyses most important aspects of Leonas Jovaiša's approach to career orientation in light of the theories of career choice and consultancy which prevailed in the 1960s–1980s of the last century. The analysis mainly focuses on revealing the meaning and key terms of career choice and orientation and outlining the main characteristics of the practical implementation of professional orientation and consultancy

systems. Also raised is the question of proper application of Leonas Jovaiša's approach for the improvement of the current system of professional orientation in Lithuania. To support the feasibility of the idea, readers are presented with the historical and political conditions in which the theory originated, the place of the man and that of a mature personality in the theory, the impact of employment on the purposeful development and career choice of a mature personality, the reasons for meeting and moulding of employment needs, the importance of free will in the selection of one's profession and job, decisive factors in career selection, as well as the main causes behind asymmetries in the contemporary labour market and national economy.

The fourth section presents essential ideas of Leonas Jovaiša on the history of the spread of the science of education. In view of the fact that Professor Leonas Jovaiša was a proponent of perennial pedagogy, which he explored within the broad context of societal development and social life, the chapter firstly provides his viewpoint on this area of pedagogy. The section also introduces an in-depth study of the Professor's outlook on the history of pedagogy in Lithuania. It may be stated that Professor Leonas Jovaiša was one of the first researchers of the history of pedagogy who has made such a thorough analysis of the Lithuanian didactic thought and of its followers' contribution to the development of didactics in general.

The academic analysis, assessment and interpretation of the aforementioned educational ideas encompassed in the four sections of the first part make up the bulk of the book content. Besides, the book also sketches the significant and multidimensional contribution of Leonas Jovaiša to the training of educationists and highlights the huge role his personality integrity, fulfillment and commitment played in this complex process. Thus, *the first section of the second part* of the book titled *Leono Jovaišos indėlis į edukologijos mokslininkų ugdymą: refleksijos ir patirtys* (Contribution of Leonas Jovaiša to Educating Educational Scientists: Reflection and Experience) shows the main spheres for the spread of ideas on the education and training of scientists. The section also offers a number of valuable

reflections on Professor's creative pedagogical activities in Samogitia which left the first significant traces of practical and scientific work; his active participation in the creation of strategies of exploratory research activity at the Institute of School Scientific Research; his contribution to organising educational cooperation as a precondition for teacher training facilitation at Vilnius University; his role as the Head of the Award Board for Research Degrees in Pedagogy in which he strived to preserve the independence and fundamentality of the educational science. Also elucidated is the Professor's exceptional role in the creation and fostering of the Lithuanian educology at Vilnius University, to which he devoted 25 years of active and productive scientific and academic work.

The second section of this part of the book mostly draws on personal experiences of contributors (former bachelor, master and doctoral students) and seeks to introduce the readers to the charm of the integrity and fullness of Professor's personality in his role as a teacher and researcher, which become evident not only from an objective assessment of his academic output but also from his long-time qualified and committed supervision of doctoral students, as well as in his verses about his personal path and the historical fate of Lithuania.

P r i e d a s

LEONO JOVAIŠOS EDUKOLOGIJOS DARBAI

AUTOBIOGRAFIJA. Aš, Leonas Jovaiša, gimiau 1921 metų sausio 11 dieną Lieplaukėje, Telšių valsčiuje. 1941 metais baigiau Telšių gimnaziją ir Berlyno universiteto aukštesniuosius vokiečių kalbos kursus. 1950 metais eksternu baigiau Vilniaus universitetą, įgijau psichologijos ir pedagogikos specialybę.

1941–1948 metais Anykščių, Telšių, Kelmės gimnazijose, Trakų ir Telšių mokytojų seminarijose dėčiau vokiečių kalbą, o Klaipėdos mokytojų seminarijose ir mokytojų institute – psichologiją, logiką, pedagogiką, jos istoriją.

1948–1958 metais dirbau Klaipėdoje mokytoju, dėstytoju, internatinės mokyklos direktoriumi.

1958 metais buvau pakviestas dirbti steigiamo Švietimo ministerijos Mokyklų mokslinio tyrimo instituto (MMTI) moksliniu sekretoriumi ir todėl persikėliau į Vilnių. Šiame institute parašiau mokslų kandidato (dabar daktaro) disertaciją profesinio orientavimo aštuonmetėje mokykloje klausimu ir 1964 metais ją apgyniau Maskvoje, Rusijos pedagogikos mokslo akademijoje. Dirbdamas MMTI dėčiau psichologiją ir pedagogiką Vilniaus pedagoginiame institute. 1970 metais čia įgijau psichologijos docento mokslinį vardą. Tais pačiais metais buvau pakviestas dirbti dėstytoju Vilniaus universiteto Psichologijos katedroje.

1970–1995 metais ėjau Vilniaus universiteto vyr. dėstytojo, docento, profesoriaus pareigas. 1971 metais čia apgyniau pedagogikos mokslų daktaro laipsnį. 1993 metais šis laipsnis pripažintas habilituoto daktaro. Vadovavau 40 aspirantų ir doktorantų disertacijoms, kurios buvo apgintos mokslo tarybose ir komitetuose, oponavau 45 daktaro ir habilituoto daktaro disertacijoms.

Per 55 pedagoginio darbo metus rūpinausi lengvinti moksleivių saviraišką. Tai padėjo rašyti straipsnius ir knygas. Parašiau 20 monografinio tipo knygų, 6 metodines knygeles, sudariau 16 straipsnių rinkinių, paskelbiau apie 300 edukologinės tematikos straipsnių laikraščiuose, žurnaluose, mokslo darbų leidiniuose. Visa tai surašiau šiame šiame darbų apraše.

Autorinių Leono Jovaišos knygų bibliografija

1. *Inspektorius darbas*. Klaipėda: Klaipėdos srities pedagoginis kabinetas, 1951.
2. *Vidaus tvarkos taisyklės mokykloms–internatams*. Vilnius: MMTI, 1962.
3. *Pamokų mokymosi organizavimas*. Vilnius: MMTI, 1963.
4. *Pamokų mokymosi organizavimas*. Vilnius: MMTI, 1964. II leidimas.
5. Daraškevičius V., Jovaiša L. *Pamokų stebėjimas ir aptarimas*. Kaunas: Šviesa, 1964.
6. *Профессиональная ориентация как составная часть учебно-воспитательной работы восьмилетней школы* / Автореферат кандидатской диссертации. Вильнюс, 1964.
7. *Профессиональная ориентация* / Опыт восьмилетней школы Таурагского района Литовской ССР. Вильнюс: НИИШ, 1965.
8. *Apie vaikų profesinius interesus ir polinkius*. Vilnius: „Žinijos“ draugija, 1967.
9. *Apie profesinį orientavimą mokykloje*. Kaunas: Šviesa, 1968.
10. *Mokinių parengimo rinktis profesiją pagrindai*. Vilnius: MMTI, 1970.
11. *Основы подготовки учащихся к выбору профессии* / Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Вильнюс: ВГУ, 1970.
12. *Profesinis orientavimas*. Vilnius: RMTI, 1973.
13. *Psichologinė diagnostika*. Kaunas: Šviesa, 1975.
14. Garbačiauskienė M., Jovaiša L. *Mokymo ir auklėjimo psichologiniai klausimai pamokoje*. Vilnius: VPI, 1975.
15. *Profesinio orientavimo pedagogika*. Kaunas: Šviesa, 1978.
16. *Asmenybė ir profesija*. Kaunas: Šviesa, 1981.
17. *Проблемы профессиональной ориентации учащихся*. Москва: Педагогика, 1983.
18. *Ugdymo gairės*. Kaunas: Šviesa, 1985.
19. Jovaiša L., Vaitkevičius J. *Pedagogikos pagrindai*. Kaunas: Šviesa, 1987. T. 1.
20. Jovaiša L., Vaitkevičius J. *Pedagogikos pagrindai*. Kaunas: Šviesa, 1989. T. 2.
21. *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa, 1993.
22. *Edukologijos įvadas*. Kaunas: KTU, 1993.
23. *Edukologijos pradmenys*. Vilnius: VU, 1993.

24. *Edukologijos pradmenys*. 2-as leidimas. Vilnius: VU, 1994.
25. *Hodegetika*. Vilnius: Agora, 1995.
26. *Edukologijos įvadas*. 2-as leidimas. Kaunas: Technologija, 1996.
27. *Edukologijos pradmenys*. 3-čias leidimas. Kaunas: Technologija, 1997.
28. *Apie mūsų būtį / Jaunimui*. Vilnius: Agora, 1998.
29. *Mokytojo prisiminimai*. Vilnius: Agora, 1998.
30. *Profesinio konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora, 1999.
31. *Toks gyvenimas / Prisiminimai*. Vilnius: Agora, 2000.
32. *Ugdymo mokslas ir praktika / Analitinių straipsnių monografija*. Vilnius: Agora, 2001.
33. *Edukologijos pradmenys*. 4-as leidimas. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 2001.
34. *Edukologijos įvadas*. 3-čias leidimas. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2002.
35. *Hodegetika*. 2-as leidimas. Vilnius: Agora, 2003.
36. *Likimai*. Vilnius, 2003.
37. *Veikimo įgymių plėtra / Antropogogikos metmenys*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 2004.
38. *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis, 2007.
39. *Veikimo sėkmės kūryba*. Vilnius: Agora, 2007.
40. *Gyvenimo sėkmės ugdymas*. Vilnius: Agora, 2009.
41. *Apie tikėjimo ugdymą*. Vilnius: VPU leidykla, 2009.
42. *Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora, 2009.
43. *Edukologija*. Vilnius: Agora, 2011. T. 1.
44. *Edukologija*. Vilnius: Agora. 2012. T. 2.
45. *Pedagogikos propedeutika*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 2012.

Leono Jovaišos sudarytų knygų bibliografija

1. *Pirmieji gamybinio mokymo metai / Sudarė ir redagavo L. Jovaiša*. Vilnius: MMTI, 1960.
2. *Darbas pionierių pakopomis / Sudarytojas ir redaktorius L. Jovaiša*. Kaunas: Pedagoginės literatūros leidykla, 1960.

3. *Apie auklėjimą mokyklose-internatuose ir vaikų namuose* / Redaktorius, sudarytojas L. Jovaiša. Kaunas: Pedagoginės literatūros leidykla, 1960.
4. *Kapsuko mokykla-internatas* / Sudarė L. Jovaiša. Kaunas: Pedagoginės literatūros leidykla, 1962.
5. *Profesinio mokinių orientavimo klausimai* / Sudarė L. Jovaiša. Kaunas: Šviesa, 1969.
6. *Psichodiagnostikos problemos* / Sudarė ir spaudai parengė L. Jovaiša ir V. Voveris. Vilnius, 1972.
7. *Gamybinių kolektyvų veikla orientuojant moksleivius rinktis darbininkiską profesiją* / Redagavo prof. L. Jovaiša. Vilnius: Abiturientų įdarbinimo komisija, 1982.
8. *Vabalas-Gudaitis J. Psichologijos ir pedagogikos straipsniai* / Sudarė, pratarmę, įvadą bei paaiškinimus parašė Alfonsas Gučas ir Leonas Jovaiša. Vilnius: Mokslas, 1983.
9. *Pedagogikos praktikos darbai* / Sudarė L. Jovaiša. Vilnius: Vilniaus V. Kapsuko universitetas, 1985.
10. *Kantas I. Apie pedagogiką*. Kaunas: Šviesa, 1990 (L. Jovaiša vertė iš vokiečių kalbos).
11. *Lieplaukė prie Germanto* / Sudarė Leonas Jovaiša. Vilnius: Agora, 1993.
12. *Jonas Murka* / Sudarė ir skyrių įvadinius straipsnius parašė prof. Leonas Jovaiša. Vilnius: Leidybos centras, 1997.
13. *Petras Želvyš. Santykių sukuriuose* / Sudarė, redagavo, knygos pavadinimą parinko ir apie autorių parašė Leonas Jovaiša. Vilnius, 2004.
14. *Vladas Ežerskis. Gyvenimo verpetuose* / Sudarė, redagavo, knygos pavadinimą parinko ir apie autorių parašė Leonas Jovaiša. Šiauliai: Saulės delta, 2005.
15. *Antanas Dimžylis. Kelionė į skulptūros meną* / Sudarė, redagavo, knygos pavadinimą parinko ir apie autorių parašė Leonas Jovaiša. Vilnius: Agora, 2006.
16. *Acta paedagogica Vilnensia* (įkūrėjas). I–VII tomas 1991–2000 metais sudarė ir redagavo Leonas Jovaiša. Tais metais ir vėliau žurnale buvo skelbiami jo straipsniai.
17. *Kvintas Kurcijus Rufas apie Aleksandro Didžiojo žygius ir gyvenimą* / Iš lotynų kalbos vertė Stasys Puleikis, sudarė ir pratarmę parašė Leonas Jovaiša. Vilnius, 2001.

Leono Jovaišos straipsniai laikraščiuose, žurnaluose, mokslo darbų tomuose

1952–1956

Keletas straipsnių laikraštyje *Tarybinė Klaipėda* apie mokyklų darbą, politizaciją ir dramos teatro pastatymus. 1952–1956 metai.

Rengiamės „Pedagoginiams skaitymams“. *Tarybinis mokytojas*, 1955, spal. 27. Skyriai: Temų pasirinkimas, Konsultacijos, Sistema.

1957

Čekoslovakijoje / Kelionės įspūdžiai. *Tarybinė Klaipėda*, 1957:

1. Kaimų keliais, Gotvaldove, lapkr. 15;
2. Sostinėje, lapkr. 16 ir 17;
3. Nauji draugai / Čekų kurortuose, lapkr. 19;
4. Macocha, lapkr. 20;
5. Tatuose, lapkr. 23,
6. Ant Dunojaus kranto, lapkr. 23.

1958

Nenuilstantis švietėjas. *Tarybinis mokytojas*, 1958, spal. 12. *Apie Karolį Gerulaitį*.

Ruošti jaunimą praktinei veiklai. *Tarybinis mokytojas*, 1958, spal. 26.

Dailyraščio mokymo klausimu. *Tarybinė mokykla*, 1958, Nr. 11.

1959

Vystyti darbinio auklėjimo teoriją. *Tarybinis mokytojas*, 1959, saus. 11.

N. K. Krupskaja apie darbinį auklėjimą. *Tarybinė mokykla*, 1959, Nr. 2.

Dėl gamybinio mokymo mokykloje-internate. *Tarybinis mokytojas*, 1959, birž. 8.

Apie psichologinį vaikų rengimą darbui. *Tarybinis mokytojas*, 1959, gruod. 20.

1960

Individualaus auklėjimo sistema mokykloje-internate. *Tarybinė mokykla*, 1960, Nr. 1.

Pravardžiavimas. *Tarybinis mokytojas*, 1960, kov. 17.
Taktas aptariant pamoką. *Tarybinis mokytojas*, 1960, rugpj. 7.
Mokiniai – pamokos aptarimo objektas. *Tarybinis mokytojas*, 1960, rugpj. 18.
Pamokų stebėjimo tikslai. *Tarybinis mokytojas*, 1960, spal. 2.
„Pedagogikos istorija“. *Tarybinis mokytojas*, 1960, spal. 9. *Recenzija*.
Auklėtinių pažinimo metodai / *Apie auklėjimą mokyklose-internatuose ir vaikų namuose*. Kaunas: Pedagoginės literatūros I-klasė, 1960. P. 5–36.
Apie vadovavimo mokymuisi mokykloje-internate pagrindus / *Apie auklėjimą mokyklose-internatuose ir vaikų namuose*. Kaunas: Pedagoginės literatūros I-klasė, 1960. P. 86–101.

1961

Pasvarstykite, pasiginčykite – tiesesnę kelią raskime. *Tarybinis mokytojas*, 1961, saus. 5. *Apie pedagoginių uždavinių sprendimą*.

Pedagogikos mokslinio tyrimo darbui plėsti. *Tarybinis mokytojas*, 1961, saus. 15.

Mokyti sąmoningai pasirinkti profesiją. *Tarybinis mokytojas*, 1961, saus. 26.

Pamokų ruošą prailgintos dienos grupėje. *Tarybinis mokytojas*, 1961, bal. 6.

Profesinė informacija aštuonmetėje mokykloje. *Tarybinė mokykla*, 1961, Nr. 4.

Blagnys A., Jovaiša L. Kelią profesinei konsultacijai. *Tarybinis mokytojas*, 1961, birž. 22. *L. Jovaišos pasiūlymas įvesti konsultacinius punktus respublikoje ir centrinį punktą Vilniuje*.

Kai jaunuolis kryžkelėje. *Tiesa*, 1961, rugpj. 25. *Laiškų apie profesijos pasirinkimą apžvalga*.

Komunizmo žmogaus moralės kodeksas. *Tarybinis mokytojas*, 1961, rugs. 7.

Ekskursija – mokymo forma. *Tarybinis mokytojas*, 1961, spal. 29.

Raudonosios vėliavos šventė. *Tarybinis mokytojas*, 1961, spal. 29. *Apie Klai-pėdos mokyklą-internatą. L. Jonaitis – L. Jovaišos pseudonimas*.

Mokslinė-metodinė konferencija. *Tarybinis mokytojas*, 1961, lapkr. 26. *Apie pirmąją konferenciją ikimokyklinio auklėjimo klausimais*.

Ir stovint verta mokyti. *Tarybinis mokytojas*, 1961, gruod. 7.

Laiškai iš Kapsuko mokyklos-internato / 1. Pirmieji žingsniai. 2. Užimtumai. *Tarybinis mokytojas*, 1961, gruod. 24.

1962

Kapsuko mokykloje-internate / 3. Svarbiausia – mokymasis. *Tarybinis mokytojas*, 1962, vas. 8.

Laiškai iš Kapsuko mokyklos-internato / 4. Darbas. *Tarybinis mokytojas*, 1962, kov. 11.

Laiškai iš Kapsuko mokyklos-internato / 5. Grožis. *Tarybinis mokytojas*, 1962, bal. 12.

Laiškai iš Kapsuko mokyklos-internato / 6. Auga nauja karta. *Tarybinis mokytojas*, 1962, birž. 3.

„Paauglio psichologija“ ir pedagoginė terminija. *Tarybinis mokytojas*, 1962, rugpj. 26.

Dorinkime auklėtinių valią. *Tarybinis mokytojas*, 1962, rugs. 13.

Leonaitis J. Naujas pedagogikos mokslo darbų tomas. *Tarybinis mokytojas*, 1963, rugs. 22. *J. Leonaitis – L. Jovaišos pseudonimas. Recenzija.*

Kad mokinys teisingai pasirinktų profesiją. *Tarybinis mokytojas*, 1962, spal. 14.

Konsultavimas – avarinis atvejis. *Tarybinis mokytojas*, 1962, gruod. 16.

Kaip pasirengti pedagoginiams skaitymams / *Penktųjų pedagoginių skaitymų tematika*. Vilnius: MMTI, 1962.

1963

Apie specialybių ryšio supratimo vaidmenį profesijos pasirinkimui. *Tarybinė mokykla*, 1963, Nr. 1.

MMTI: Kaip geriau organizuoti pamokų ruošą. *Tarybinis mokytojas*, 1963, saus. 20.

Preibutas U. MMTI ataskaitinė mokslinė konferencija. *Tarybinis mokytojas*, 1963, vas. 17. *U. Preibutas – L. Jovaišos pseudonimas.*

Preibutas U. Pedagogika „Mokslo darbuose“. *Tarybinis mokytojas*, 1963, kov. 3. „*Pedagogikos ir psichologijos*“ leidinio I tomo recenzija. *U. Preibutas – Jovaišos pseudonimas.*

Kaip organizuoti pertrauką? *Tarybinis mokytojas*, 1963, kov. 7.

Gerinkime profesinį orientavimą / Daugiau dėmesio pasirinkimui. Ką kalbėti apie profesiją? *Tarybinis mokytojas*, 1963, rugs. 19.

Gerinkime profesinį orientavimą / Pabaiga. *Tarybinis mokytojas*, 1963, rugs. 22.

Rašyti dvejetą ar palikti po pamokų. *Tarybinis mokytojas*, 1963, spal. 31.

Apie pažymių efektyvumą. *Tarybinis mokytojas*, 1963, gruod. 8.

1964

Taip įdiegiama geroji patirtis. *Tarybinis mokytojas*, 1964, saus. 17. *Apie Kretingos rajono metodinio kabineto patirtį.*

Kai kurie terminai. *Tarybinis mokytojas*, 1964, vas. 20.

Dienotvarkėje – profesinis mokinių orientavimas / Red. „Tarybinio mokytojo“ inform. *Tarybinis mokytojas*, 1964, bal. 9. *Apie mokytojo dieną Tauragėje, kurioje buvo priimtas kreipimasis į visus respublikos mokytojus dėl profesinio orientavimo įvedimo į mokyklų darbą.*

Aštuntojų profesinio konsultavimo sistema. *Tarybinė mokykla*, 1964, Nr. 9.

Организация профессиональной консультации школьников. *Советская педагогика*, 1964, № 12.

Mokinių pažinimas profkonsultavimo tikslais / *ММТИ mokslinės–metodinės konferencijos tezės*. Vilnius, 1964.

О влиянии профконсультации на выбор профессии восьмиклассниками / *Тезисы докладов зональной конференции Прибалтики*. Рига, 1964.

1965

Mokymosi motyvai. *Tarybinis mokytojas*, 1965, saus. 31.

Taurūs motyvai – svarbiausia. *Tarybinis mokytojas*, 1965, saus. 31.

Profesijos rinkimasis. *Valstiečių laikraštis*, 1965, geg. 20.

Radijas apie profesijos pasirinkimą. *Tarybinis mokytojas*, 1965, birž. 1.

Apie pažangumą, proorientavimą ir asmenybės ugdymą. *Tarybinis mokytojas*, 1965, birž. 20.

Разве можно не откликнуться? *Советское радио и телевидение*, 1965, № 10.

Saviorientacijos reikšmė konfrontacijoje / *Mokslinės–metodinės 1965 m. konferencijos tezės*. Vilnius: ММТИ, 1965.

Tekintojų psichofiziologinio patikimumo tyrimo metodikos klausimu / *Respublikinės psichologų mokslinės konferencijos pranešimų tezės*. Vilnius, 1965.

Kai kurie teoriniai mokinių parengimo rinktis profesiją klausimai / Aukštųjų mokyklų mokslo darbai. *Pedagogika ir psichologija*, 1965, t. 7.

Профессиональная ориентация / *Опыт восьмилетней школы Таурагского района Литовской ССР*. Вильнюс: НИИШ, 1965.

1966

Profesijų klasifikacija ir jos panaudojimas profesiniame orientavime. *Tarybinė mokykla*, 1966, Nr. 10.

Praėjo dešimtmetis. *Tarybinis mokytojas*, 1966, spal. 27. *Apie Klaipėdos mokyklą-internatą*.

Apie vaikų auklėjimą, šeimoje / *Vaikų auklėjimas šeimoje*. Vilnius, 1966.

Профоринтационные бригады как форма подготовки восьмилетней школы к выбору профессии / *Профессиональная ориентация и консультация молодёжи*. Киев: Радянская школа, 1966.

Иовайша Л., Крягжде С. Опыт организации профессиональной ориентации в Литве / *Профессиональная ориентация и консультация молодёжи*. Киев: Радянская школа, 1966.

1967

Profesinis veiklinimas. *Tarybinis mokytojas*, 1967, vas. 25.

Mokinių pažinimas profesinio konsultavimo tikslais. *Tarybinė mokykla*, 1967, Nr. 3, 4, 5.

Jovaiša L., Maknavičius A. MDO – į pedagoginę praktiką. *Tarybinis mokytojas*, 1967, geg. 13.

Pedagogikai reikia receptų. *Tarybinis mokytojas*, 1967, birž. 13.

Liaudies ūkis ir profesinis orientavimas. *Komunistas*, 1967, Nr. 6.

Žmogaus patikimumas. *Mokslas ir technika*, 1967, Nr. 7.

Профессиональные бригады и выбор профессии. *Школа и производство*, 1967, № 7.

Kaip numatyti vaikų ateitį. *Červony Štandar*, 1967, rugpj. 2. *Lenkų kalba*.

Kaip nustatyti profesinių interesų kryptį? *Tarybinis mokytojas*, 1967, rugpj. 17.

Profesinio orientavimo problemos. *Tiesa*, 1967, rugpj. 25. *Pasirašė „Tiesos“ inform. po L. Jovaišos straipsniu apie konferenciją*.

Kaip valdyti profesijos rinkimąsi. *Tiesa*, 1967, rugpj. 31.

Profesinio orientavimo organizavimas. *Tarybinė mokykla*, 1967, Nr. 9.

Профоринтационные бригады и выбор профессии. *Школа и производство*, 1967, № 7.

Pirmoji respublikinė. *Tarybinis mokytojas*, 1967, rugs. 27. *Pasirašė „Tarybinio mokytojo“ inform. po L. Jovaišos žinute apie pirmąją profesinio orientavimo konferenciją*.

Kokia profesinio orientavimo esmė? *Tarybinis mokytojas*, 1967, lapkr. 25.

Jovaiša L., Kregždė S. Sveikiname jubiliatą. *Tarybinis mokytojas*, 1967, gruod. 2. *Apie Alfonsą Gučą*.

Nors ir visi keliai atviri. *Komjaunimo tiesa*, 1967, gruod. 24.

Kad profesija būtų pasirenkama neatsitiktinai. *Kalba Vilnius*, 1967, Nr. 20.

Profesinio organizavimo formos ir metodai / ММТИ 1967 metų konferencijos tezės. Vilnius, 1967.

Профессиональная копсультация силами учителей восьмилетней школы / Профессиональная ориентация учащихся. Москва, 1967.

1968

Kokiu eis keliu? *Čermony Štandar*, 1968, bal. 17. *Lenkų kalba*.

Jasaitis J., Jovaiša L. Darbinis mokymas šiandien ir rytoj. *Tarybinis mokytojas*, 1968, bal. 17.

Kaip planuoti profesinį orientavimą vidurinėje mokykloje. *Tarybinė mokykla*, 1968, Nr. 5.

Myliu Tave, auklėtini. *Tarybinis mokytojas*, 1968, birž. 12.

Darbiniam auklėjimui – visų dėmesį. *Tarybinė mokykla*, 1968, Nr. 7.

Į aukštesnę profesinio orientavimo pakopą. *Tarybinis mokytojas*, 1968, rugs. 4.

Apie darbinio mokymo sektoriaus darbą / ММТИ – į antrąjį dešimtmetį. *Tarybinis mokytojas*, 1968.

Kokia profesija geriausia. *Kolūkiečių kalendorius*, 1968, p. 109–110.

Бригады и клубы по интересам. *Профессиональная работа в школе*. Калуга, 1968.

Nusistatymo psichologijos bruožai. *Pedagogikos darbai*. Kaunas: Šviesa, 1968. T. 3.

Psichologinio mokinių tyrimo mokymo-auklėjimo procese objektyvumo problema / *Mokymo ir auklėjimo klausimai*. Kaunas: Šviesa, 1968.

1969

Apie MPDO / MPDO – ne mada. *Tarybinis mokytojas*, 1969, bal. 2.

V. Leninas apie darbinį ir politechninį mokymą. *Tarybinė mokykla*, 1969, Nr. 6.

Vertingas leidinys. *Tarybinis mokytojas*, 1969, birž. 27. *Pedagogikos paskaitų I tomo (1969) recenzija*.

Preibutas L. Trys eilėraščiai / 1. Pamoka, 2. Penas, 3. Pedagogika. *Tarybinis mokytojas*, 1969, liep. 18. *L. Preibutas – L. Jovaišos pseudonimas*.

Preibutas L. Rugsėjo pirmąją. *Tarybinis mokytojas*, 1969, rugpj. 29. L. Preibutas – L. Jovaišos pseudonimas. *Eilėraštis*.

Proforientacinė brigada. *Tarybinis mokytojas*, 1969, gruod. 12.

Profesinio konsultavimo principai. *Tarybinė mokykla*, 1969, Nr. 12.

Ar reikia gerbti vaiką? *Moteryų kalendorius*. Vilnius, 1969.

Kaip reikia rinktis profesiją? *Po vaikystės*. Vilnius: Mintis, 1969.

Kai kurie profesinio orientavimo organizavimo klausimai. *Profesinio mokinių orientavimo klausimai*. Kaunas: Šviesa, 1969.

„Darbo“ sąvokos panaudojimo didaktikoje klausimu. Aukštųjų mokyklų mokslo darbai. *Pedagogika ir psichologija*. Vilnius, 1969. T. 9(2).

Ugdymas kaip sąveika. *Mokymo ir auklėjimo klausimai*. Vilnius: MMTI, 1969, T. 3.

Eliminavimo planas. *Mokymo ir auklėjimo klausimai*. Vilnius: MMTI, 1969, T. 2.

Darbinio mokymo teorijos raida Tarybų Lietuvoje. *Pedagogikos mokslų vystymasis Tarybų Lietuvoje*. Vilnius, 1969.

Jovaiša L. N. Krupskaja apie darbinį mokymą ir profesinį orientavimą. *N. Krupskaja apie liaudies švietimą*. Kaunas: Šviesa, 1969.

1970

Nėra auklėjimo be sąveikos. *Tarybinis mokytojas*, 1970, saus. 30.

Mūsų interviu / L. Jovaiša. Kas lėmė mokymo sėkmę, kas tobulėjo? Kuo reikšmingas mokymo turinio pertvarkymas? Kokios temos dabar gvildenamos darbinio mokymo ir profesinio orientavimo sektoriuose? Kokią Jūs „Tarybinę mokyklą“ norėtumėte matyti? *Tarybinė mokykla*, 1970, Nr. 3.

Tinginy? *Tarybinis mokytojas*, 1970, rugpj. 14.

Tuoj pakvies skambutis. *Vakarinės naujienos*, 1970, rugpj. 28.

Savęs orientavimas ir savaaukla. *Tarybinis mokytojas*, 1970, rugs. 4.

Tinkamumo katamnezė. *Tarybinis mokytojas*, 1970, spal. 21.

Komenskis – pedagogas ir demokratas. *Tarybinė mokykla*, 1970, Nr. 10.

Abituriento orumas. *Tarybinis mokytojas*, 1970.

Šeimos psichohigiena. *Šeima*, 1970, I sąsiuvinis.

Asmenybės struktūros problema. *Mokymo ir auklėjimo klausimai*. Vilnius: MMTI, 1970. T. 3.

Mokymosi motyvų tipizavimo klausimu. *Mokymo ir auklėjimo klausimai*. Vilnius: MMTI, 1970, T. 3.

Mokinių parengimas rinktis profesiją. *Pedagogikos paskaitos*. Vilnius, 1970. T. 2.

V. Leninas apie kritiką ir savikritiką. *V. Leninas ir liaudies švietimas*. Vilnius, 1970.

V. Leninas apie politechninį mokymą. *V. Leninas ir liaudies švietimas*. Vilnius, 1970.

1971

Jovaiša L., Mikėnas V. Žymus lietuvių pedagogas. *Tarybinis mokytojas*, 1971, saus. 15. *Apie J. Vabalą-Gudaitį*.

Poreikis kaip mokymosi motyvas. *Tarybinė mokykla*, 1971, Nr. 3.

Kelias į darbo pasaulį. *Tiesa*, 1971, geg. 25.

Darbai I–III klasėje. *Tarybinis mokytojas*, 1971, birž. 2. *Recenzija*.

Nusikaltimo prigimtis. *Tarybinis mokytojas*, 1971, birž. 23.

Общество, профессия, человек. *Советская Лумба*, 1971, 30 окт.

Vienkartinis ar biodrominis? *Tarybinis mokytojas*, 1971, lapkr. 10.

Jovaiša L., Piliponis A. Respublikinės profesinio orientavimo sistemos sudarymo klausimu. *Profesinės orientacijos problemos / Resp. konferencijos medžiaga*. Vilnius, 1971.

Kai kurie psichologiniai profesijos rinkimosi ypatumai. *Profesinės orientacijos problemos*. Vilnius, 1971.

Jovaiša L., Viliūnienė M. Profesinio kryptingumo diagnostinės metodikos sudarymo klausimu. *Profesinės orientacijos problemos*. Vilnius, 1971.

Jovaiša L., Krasauskienė M. Interindividualiniai ir intraindividualiniai operatyvinės atminties skirtumai profesiniame konsultavime. *Profesinės orientacijos problemos*. Vilnius, 1971.

Patikimumo katamnezė. *Tarybinė mokykla*, 1971, Nr. 4.

Валидность описи профессиональных интересов учащихся. *Материалы IV всесоюзного съезда психологов*. Тбилиси, 1971.

Profesinio orientavimo sistema. *Tarybinė mokykla*, 1971, Nr. 12.

1972

Pedagoginių santykių mechanizmas. *Tarybinis mokytojas*, 1972, liep. 5.

Ugdymo veiksniai ir funkcijos. *Tarybinė mokykla*, 1972, Nr. 8.

Kas tas paauglio asmenybės lydinys? *Tarybinis mokytojas*, 1972, spal. 25, pabaiga spal. 27.

Mokymas kaip auklėjimo ir lavinimo priemonė. *Tarybinė mokykla*, 1972, Nr. 11.

Диагностика обучаемости к изучаемому предмету методом натурального наблюдения. *Материалы научной конференции психологов Прибалтики*. Вильнюс, 1972.

Šiuolaikinės psichodiagnostikos uždaviniai. *Psichodiagnostikos problemos*. Vilnius, 1972.

Psichologiniai nusikaltimo vystymosi paauglystėje ypatumai. *Šeima, visuomenė, paauglys*. Vilnius, 1972.

1973

Ar prognozuosime žmogaus elgseną? *Tarybinis mokytojas*, 1973, vas. 16.

Testas prognozuoja elgesį. *Kultūros barai*, 1973, Nr. 5.

Kada dienoraštis efektyvus. *Tarybinis mokytojas*, 1973, rugpj. 15.

Partnerystė ir socialinis intelektas. *Tarybinė mokykla*, 1973, Nr. 9.

Pedagoginio ir profesinio konsultavimo kabinetas. *Tarybinis mokytojas*, 1973, rugs. 19.

Kabinetinei sistemai – mokslinį pagrindą. *Tarybinis mokytojas*, 1973, spal. 19.

Pedagogų rūpestis – padėti. *Tarybinis mokytojas*, 1973, lapkr. 21.

Asmenybės struktūros paieškos. *Kultūros barai*, 1973, Nr. 12.

Šeima. Mokykla. Eteris. *Kalba Vilnius*, 1973, Nr. 43. *Yra nuotrauka*.

Kaip išsirinkti profesiją? *30 Vilniaus universiteto specialybių* / Ats. red. K. Simaška. Vilnius, 1973.

1974

Kuriuo keliu. *Šeima*, 1974, Nr. 2.

Darbininkiškos profesijos rinkimosi motyvacija. *Tarybinis mokytojas*, 1974, geg. 29.

Psichologinė asmenybės konfigūracija ir diagnostika. *Tarybinė mokykla*, 1974, Nr. 8.

Asmenybės vertę nustatant. *Kultūros barai*, 1974, Nr. 10.

Kognityvinis disonansas. *Tarybinis mokytojas*, 1974, lapkr. 7.

Psichologinė konsultacija. *Tarybinė mokykla*, 1974, Nr. 12.

Asmenybės esmės ir struktūros problema. *Asmenybė ir profesinis orientavimas*. Vilnius, 1974.

Asmenybės diagnostinių metodų klasifikacija ir apžvalga. *Asmenybė ir profesinis orientavimas*. Vilnius, 1974.

Polinkių ir sugebėjimų hierarchijos asmenybės tyrimo procese. *Asmenybė ir profesinis orientavimas*. Vilnius, 1974.

Mokyklos ir profesijos rinkimosi motyvacijos valdymas. *Asmenybė ir profesinis orientavimas*. Vilnius, 1974.

1975

„Tarybinei mokyklai“ – 30 metų. *Tarybinis mokytojas*, 1975, bal. 25.

Reikminė elgesio motyvacija. *Tarybinis mokytojas*, 1975, geg. 30.

Testas ir diagnostika / Psichologija pedagogui. *Tarybinis mokytojas*, 1975, birž. 27.

Aktyvumas. *Tarybinis mokytojas*, 1975, liep. 11.

Consilium facultatis – pagalbos pasitarimas. *Tarybinis mokytojas*, 1975, gruod. 24.

Jovaiša L., Purvaneckienė G., Vaitkus J. Studentų mokslinio darbo įgūdžių lavinimas organizuojant savarankišką darbą puslaidininkų fizikos spec. laboratorijoje. *Technikos mokslų išvystymo respublikoje ir jų rezultatų panaudojimo konferencija*. Kaunas, 1975.

1976

Kognityvinė motyvacija. *Mokslas ir gyvenimas*, 1976, Nr. 1.

V. Gudaičio pedagoginė teorija. *Tarybinis mokytojas*, 1976, saus. 16.

Kā izzinat personibu? / Psihologiska diagnostika. *Skolotāju avize*, 1976, 28 april.

Mokymosi ir nesimokymo motyvacija. *Tarybinė mokykla*, 1976, Nr. 4.

Kaip pažinti save? / Sukurk save. *Jaunimo gretos*, 1976, Nr. 6.

Kā izzinat personibu? / Psihologiska diagnostika, *Skolotāju avize*, 1976, 28 julia.

Kā izzinat personibu? / Psihologiska diagnostika, *Skolotāju avize*, 1976, 8 septembri.

Jovaiša L., Bartnikienė Z. Profesinio orientavimo kabinetas ir mokykla. *Tarybinė mokykla*, 1976, Nr. 10.

Kā izzinat personibu? / Psihologiska diagnostika. *Skolotāju avize*, 1976, 20 oktobri.

Asmenybė – žmogaus vertingumas. *Tarybinis mokytojas*, 1976, lapkr. 12.

Kā izzinat personību? / Psihologika diagnostika. *Skolotāju avīze*, 1976, 17 novembri.

Idėjinio, politinio, darbinio ir dorovinio auklėjimo vienybė. *Tarybinė mokykla*, 1976, Nr. 11.

Dereškevičius P., Jovaiša L. Metodologiniu egesijos klausimu. *Mokymo ir auklėjimo klausimai*. Vilnius: PMTI, 1976. T. 8.

Motyvacijos struktūros problema. *Mokymo ir auklėjimo klausimai*. Vilnius: PMTI, 1976. T.8.

1977

Kā izzinat personību? / Psihologiska diagnostika. *Skolotāju avīze*, 1977, 19 janvari.

Asmenybė ir profesinis orientavimas. *Tarybinis mokytojas*, 1977, bal. 1. *Atsakymai į mokytojų klausimus. Yra nuotrauka.*

Darbo pirmumo rinkimosi tyrimas. *Tarybinė mokykla*, 1977, Nr. 5.

Kā izzinat personību? / Psihologiška diagnostika. *Skolotāju avīze*, 1977, 25 maija.

Jovaiša L., Simaška K. Pedagogikos baruose. *Tarybinis studentas*, 1977, rugs. 2. *Apie doc. K. Poškų.*

Kā izzinat personību? / Psihologiska diagnostika. *Skolotāju avīze*, 1977, 14 septembri.

Системный подход к исследованию классификации законов, закономерностей и принципов обучения. *Проблемы методологии психологических и педагогических исследований*. Вильнюс, 1977.

Дерешкявичус П., Йовайша Л. Некоторые итоги исследования эгессивного поведения подростков. Воспитание, обучение и психологическое развитие / *Тезисы докладов к V Всесоюзному съезду психологов СССР*. Москва, 1977.

Университеты и развитие педагогики высшей школы. *Роль университетов в условиях современного прогресса науки и техники в свете решений XXV съезда КПСС*. Вильнюс: ВГУ, 1977.

1978

A. Makarenka apie asmenybės ir kolektyvo auklėjimą. *Tarybinė mokykla*, 1978, Nr. 3.

Ne vien ilgėtis darnos / Koresp. R. Gaidamavičienė, V. Gladutis. *Tarybinis mokytojas*, 1978, kov. 15. *Pasisakymai pokalbyje. Yra nuotrauka.*

Neakivaizdinis klubas „Situacija“ / Žodis arbitrai ped. m. dr. prof. Leonui Jovaišai. *Tarybinis mokytojas*, 1978, kov. 29.

„Vienodo auklėjimo“ auka. *Šeima*, 1978, Nr. 6.

Vertinga knyga. *Šeima*, 1978, Nr. 6. Z. Bajoriūno knygos recenzija.

Profesinis konsultavimas kaip psichoterapija. *Tarybinė mokykla*, 1978, Nr. 10.

Asmeninės studentų problemos ir jų sprendimas. *Aukštosios mokyklos pedagogika*. Vilnius, 1978.

1979

Universitetas ir mokykla. *Tarybinis mokytojas*, 1979, kov. 23. *Atsakymai į žurnalisto klausimus.*

Gerbkime pedagogo orumą. *Tarybinis mokytojas*, 1979, birž. 22. *Pedagoginių situacijų sprendimų, kuriuos atliko mokytojai, įvertinimas.*

Nauja pedagogikos disertacija. *Tarybinė mokykla*, 1979, Nr. 12. *Recenzija apie L. Jovaišos oponuotą Maskvoje Vlado Rajecko daktaro laipsnio disertaciją.*

Informacijos apie asmenybę interpretavimas. *Profesinio orientavimo kabinetas ir mokykla*. Vilnius: LTSR švietimo ministerijos RMTI, 1979.

1980

Pašaukimą reikia formuoti. *Tarybų darbas*, 1981, Nr. 1.

Почему подростки совершают преступления? *Вечерние новости*, 1980, 9 апр.

Auklėjimo priemonės, metodai ir formos. *Tarybinė mokykla*, 1980, Nr. 10.

Abiturientai laimės kryžkelėje. *Švyturys*, 1980, Nr. 11. *Pasisakymai „Švyturio“ svetainėje.*

Siekti optimalaus poreikių ir polinkių derinio / Profesinis orientavimas. *Tarybinis mokytojas*, 1980, lapkr. 19. *Pasisakymai „Tarybinio mokytojo“ organizuotame pokalbyje.*

Psichologinė asmenybės charakteristika. *Bendrosios psichologijos paskaitos*. XIII skyrius (apie interesus – S. Kregždė). Vilnius: Mokslas, 1980.

Intelektas ir profesijos rinkimasis. *Darbinio mokymo ir auklėjimo tobulinimas*. Vilnius: PMTI, 1980.

1981

Popieriaus lankstiniai. *Tarybinė mokykla*, 1981, Nr. 1. *Recenzija*.

Nuo įtempto darbo – prie emocinės situacijos. *Tarybinis mokytojas*, 1981, bal. 8 *Pasisakymai laikraščio surengtame pokalbyje PMTI*.

Tegu susitikimai būna sėkmingi. *Tarybinis mokytojas*, 1981, rugpj. 28.

Ateitis prasideda mokykloje. *Nemunas*, 1981, Nr. 8. *Pasisakymai prie apvaliojo stalo*.

Koedukacijos problemos. *Tarybinis mokytojas*, 1981, rugs. 16.

Dereškevičius P., Jovaiša L. Paauglių egresijos veiksniai, motyvai ir padariniai. *Tarybinė mokykla*, 1981, Nr. 10.

Specializuotoje pedagogikos taryboje. *Tarybinė mokykla*, 1981, Nr. 11.

1982

Jaunuolio kelias į garbę. *Tiesa*, 1982, saus. 15. *Pasisakymai „Tiesos“ redakcijos taryboje*.

Pedagogas ar pedagogogas. *Tarybinis mokytojas*, 1982, saus. 29. *Pedagogikos mokslininkus siūloma vadinti pedagogais*.

Marksistinės lenininės teorijos, pedagogikos ir mokymo-auklėjimo ryšys. *Tarybinė mokykla*, 1982, Nr. 2.

Kaip stiprinti mokymosi motyvus. *Tarybinis mokytojas*, 1982, kov. 10.

Pagarba ir mandagumas. *Tarybinis mokytojas*, 1982, bal. 2.

Kontrolė – ne tinginių gaudymas. *Tarybinis mokytojas*, 1982, geg. 26.

Komunistinio auklėjimo principai. *Tarybinė mokykla*, 1982, Nr. 9.

Gebėjimas ir sugebėjimas. *Tarybinis mokytojas*, 1982, gruod. 1. *Terminų klausimu*.

Значение психодиагностики личности в исправлении и перевоспитании осужденных. *Актуальные психолого-педагогические проблемы исправления и перевоспитания осужденных*. Вильнюс, 1982.

1983

Pradinukas renkasi profesiją. *Šeima*, 1983, Nr. 3.

Ar būsi geras dėstytojas? *Tarybinis studentas*, 1983, bal. 9.

Universitetas rengia dėstytojus. *Tarybinis mokytojas*, 1983, geg. 13.

Ar bendravimas tik ugdymo sąlyga? *Tarybinis mokytojas*, 1983, rugpj. 24.

Darbinis mokymas ir profesinis orientavimas. *Tarybinė mokykla*, 1983, Nr. 11.

Mokyklos ir pedagoginės minties istorija. *Tarybinė mokykla*, 1983, Nr. 13. *Recenzija*.

1984

Kaip tobulinti profesinį orientavimą. *Tarybinis mokytojas*, 1984, saus. 18.

Drausmė. *Tarybinis mokytojas*, 1985, kov. 1.

Tobulinamas studentų pedagoginis rengimas. *Tarybinis studentas*, 1984, birž. 29.

Ką teikia politechnika. *Švyturys*, 1984, Nr. 6.

Asmenybės tobulinimo kryptimi. *Tarybinė mokykla*, 1984, Nr. 6.

Ar tai sinonimai? *Tarybinis mokytojas*, 1984, spal. 24. *Pedagogikos terminų klausimu*.

Pedagoginis susitikimas. *Tarybinė mokykla*, 1984, Nr. 12.

1985

Specialybių paklausą ir pasiūlą balansuojant. *Tarybinis mokytojas*, 1985, saus. 25. *Apie profesinio orientavimo koordinavimą*.

Plėtojama psichologinė pedagogika. *Tarybinis mokytojas*, 1985, liep. 12.

Monografija „Mokymo procesas“. *Tarybinė mokykla*, 1985, Nr. 9. *J. Vaitkevičiaus knygos recenzija*.

Apginta disertacija. *Tarybinis studentas*, 1985, lapkr. 5. *M. Karčiauskienės daktaro disertacija*.

Kūrybos pamokos. *Tarybinė mokykla*, 1985, Nr. 11.

Visapusiško ugdymo organizavimas mokykloje. *Pedagogikos praktikos darbai*. Vilnius: VU, 1985.

Mokomojo ir mokymosi proceso grandys. *Pedagogikos praktikos darbai*. Vilnius: VU, 1985.

Pamokų tipai ir struktūra. *Pedagogikos praktikos darbai*. Vilnius: VU, 1985.

Komunistinio auklėjimo principai. *Pedagogikos praktikos darbai*. Vilnius, 1985.

Drausmės pokalbis. *Pedagogikos praktikos darbai*. Vilnius: VU, 1985.

Kultūrinis pokalbis. *Pedagogikos praktikos darbai*. Vilnius: VU, 1985.

Konsultacinis pokalbis. *Pedagogikos praktikos darbai*. Vilnius: VU, 1985.

Proforientacinis pokalbis. *Pedagogikos praktikos darbai*. Vilnius: VU, 1985.

Jovaiša L., Valatkienė S. Klasės vadovo darbo sistema ir planavimas. *Pedagogikos praktikos darbai*. Vilnius: VU, 1985.

Pedagogusszemelyseg a szocialista tarsadalomban. *Acta paedagogica Debrecina* 88. czam. Debrecen, 1985.

Die Pädagogenpersönlichkeit in der sozialistischen Gesellschaft. *Acta paedagogica Debrecina*, 88 czam. Debrecen, 1985.

Координация и дифференциация профессиональной ориентации / Актуальные вопросы повышения эффективности профориентации... / Секция 1. Тезисы докладов и сообщений. Пермь, 1985.

1986

Pirmieji naujosios mokyklos metai. *Tarybinis mokytojas*, 1986, geg. 21. *Apie Klaipešos mokyklos-internato 30-metį*.

Keli ugdyimo mokslo terminai. *Tarybinis mokytojas*, 1986, liep. 18.

Žmogiškąjį faktorių – asmenybė saviraiškai. *Tarybinis mokytojas*, 1988, spal. 10.

1987

Persiorientavimas. *Tarybinis mokytojas*, 1987, liep. 29.

Внутренняя структура методов обучения. *Формирование гармоничной личности студентов и учащихся*. Вильнюс, 1987.

Йовайша Л., Клейман И. С. Развитие личностного фактора как педагогическая задача вуза. *Формирование гармоничной личности студентов и учащихся*. Вильнюс, 1987.

Формирование гармонической личности студентов и учащихся в свете решений 25 съезда КПСС. *Тезисы докладов научной конференции* / Составил Л. А. Йовайша. Часть 2. Вильнюс, 1987.

К концепции личности педагога социалистического общества. *Формирование педагогической направленности студентов в университетах*. Вильнюс: ВУ, 1987.

Jovaiša L., Jatautaitė B. Profesinės reorientacijos aktualumas. *Mokyklos, šeimos, darbo kolektyvų ir visuomenės bendradarbiavimas gerinant moksleivių auklėjimą, profesinį orientavimą ir rengimą darbui*. Vilnius: PMTI, 1987.

Didaktikos ūgiui. *Tarybinis mokytojas*, 1987, spal. 30. *Apie pedagogą Mečį Maičernį*.

Leonas Antanaitis (pseudonimas). Vorkalnis. Lūšinė. Ant Germanto ežero (elilraščiai). *Komunizmo švyturys* (Telšiai), 1987, spal. 5.

1988

Savęs pažinimo ir valdymo menas. *Tau, jaunuoli*. Kaunas, 1988.

Didaktinė mintis Lietuvoje. *Tarybinis mokytojas*, 1988: 1. Humanizmo idėjos, rugpj. 24; 2. Racionalizmas švietėjų didaktikoje, rugpj. 26; 3. Žymieji materialistinės krypties didaktikai, rugs. 2; 4. Idealizmo atspindžiai naujojoje didaktikoje, rugs. 7.

Didaktikos laukų artojas. *Tarybinis mokytojas*, 1988 rugs., 28 (apie J. Vaitkevičių).

Švietimo politika ir mokyklos koncepcija. *Tarybinis mokytojas*, 1988, spal. 28.

Be testo – kaip be metro. *Tarybinė mokykla*, 1988, Nr. 11.

Didaktinė mintis Tarybų Lietuvoje. *Tarybinis mokytojas*, 1988: 1. Diferencijuoto mokymo idėja, lapkr. 25. 2. Žinių ryšiai – lavinimui gilinti, gruodž. 14. 3. Tyrimai plečiasi, gruodžio 16.

1989

Lietuvių pedagogikos terminijos problemos. *Kai kurie aktualūs lietuvių tarybinės pedagogikos klausimai*. Vilnius: PMTI, 1989.

Kas stiprybę teikia / diferencijuoto mokymo planai. *Tarybinis mokytojas*, 1989, vas. 10.

Bibliotekos pedagogika. *Bibliotekų darbas*, 1989, Nr. 5.

Pagelbėti asmenybės saviraiškai. *Tėvynės šviesa*, 1989, rugpj. 11.

1990

Dvasingumas. *Tėvynės šviesa*, 1990, birž. 1.

Individualybės saviraiška mokyklos gyvenime. *Mokinių savivalda*. Vilnius, 1990.

I. Kantas kaip pedagogas. *I. Kantas. Apie pedagogiką*. Kaunas, 1990.

Asmenybės ir mokyklos gyvenimas. *Asmenybės ugdymas tautinėje mokykloje*. Vilnius: PMTI, 1990.

Su kuo saugiau eiti – su teistais ar ateistais? *Tėvynės šviesa*, 1990, gruodž. 28.

1991

Jaunimui – kaimą. *Tautinė mokykla*, 1991, Nr. 1.

Pasaulietinio ugdymo tikslai. *Acta paedagogica Vilnensia*, 1991, t. 1.

Permainos VU Pedagogikos katedroje. *Acta paedagogica Vilnensia*, 1991, t. 1.

1992

Gamta kalba prasmingai. *Mokykla*, 1992, Nr. 2.

Atsivėrimas. *Mokykla*, 1992, Nr. 7–8.

1993

Mokytojų rengimas. *Acta paedagogica Vilnensia*, 1993, t. 2.

Pedagogikos bakalaurų ir magistrų rengimas. *Acta paedagogica Vilnensia*, 1993, t. 2.

1994

Pereninė ir modernioji pedagogika. *Socialiniai mokslai, Edukologija*. Kaunas: Technologija, 1994.

1996

Profesijos mokytojo asmenybės bruožai. *Mokytojas (dėstytojas) moderniam profesiniame rengime*. Kaunas: VDU, 1996.

The Idea of universal Education. International Conference on upgrading of the Education and Social Science for Development of post-socialist Countries / *Select papers*. Kaunas: Technologija, 1996.

Tiesa kaip ugdymo gėrybė. *Acta paedagogica Vilnensia*, 1996, t. 3.

1997

Ugdymo patrauklumas. *Acta paedagogica Vilnensia*, 1997, t. 4.

1998

Universalaus ugdymo problema. *Acta paedagogica Vilnensia*, 1998, t. 5.

Ugdymo psichologija. *Ugdymo psichologija*, 1998, t. 1 (Nr. 1).

1999

Edukologijos sistema. *Acta paedagogica Vilnensia*, 1999, t. 6.

Vilniaus universiteto Edukologijos katedros istorijos bruožai. *Acta paedagogica Vilnensia*, 1999, t. 6.

Gyvensenos metraštis. Vilnius, 1999.

2000

Jonas Boskas – socialinis katalikų pedagogas. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2000, t. 7.

Apie psichopedijos dalyką ir žmogaus ugdymą. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2000, t. 7.

2002

Savisaugos įgymis ir jo ugdymas. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2002, t. 9.

Apie Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo projekto 2001 10 12 redakciją. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2002, t. 9.

2003

Įgimtosioms sambūvio galios ir jų plėtra. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2003, t. 10.

Tikėjimo kaip egzistencijos veiksnio ugdymas / *Lietuvių katalikų mokslo akademijos suvažiavimo darbai*. Vilnius, 2003, t. 18.

2005

Sėkmės kūrybos mokymo problema. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2005, t. 15.

Veikalas dvasinei brandai ugdyti. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2005, t. 15.

2006

Dvasingumo ugdytoja. *Švietimo naujienos*, 2006, Nr. 14.

Žymaus Lietuvos edukologo sukaktis. *Pedagogika*, 2006, t. 83.

2007

Ekologijos darbai / *Bibliografija*. Vilnius: Laiva, 2007.

2008

Mokslininkė praktikė. *Tiltai*. Klaipėda, 2008.

Filosofui Antanui Maceinai 100 metų. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2008, t. 20.

Tikėjimas žmogaus ugdymo vyksme. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2008, t. 20.

2009

Minime docentą Klemensą Simašką. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2009, t. 21.

Žymusis Plungės pedagogas. *Žemaičių saulutė*, 2009, Nr. 2.

Švietimui reikia ugdymo mokslo institucijos. *Švietimo naujienos*, 2009, Nr. 3.

Pagalvokime apie švietimo bendriją. *Švietimo naujienos*, 2009, Nr. 5.

Plungės kultūrininkas Steponas Slušnys. *Žemaičių saulutė*, 2009, Nr. 15.

1909–1939 metų Lieplaukė. *Žemaičių saulutė*, 2009, Nr. 2 ir Nr. 22.

Auklėjimas priedermės masteliu. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2009, t. 22.

2010

Leonas Jovaiša. Ugdymo praktikologijos klausimu. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25.

Leonas Jovaiša. Švietimo istorikė apie naujas ugdymo sistemas. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25.

2011

Leonas Jovaiša. *Pedagogikos propedeutika*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.

Leonas Jovaiša. Žmogaus ugdymo mokslo sistemos klausimu. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 27.

2012

Ugdykime kūrybingumą per pamokas. *Švietimo naujienos*, 2012, Nr. 7.

Leono Jovaišos vadovautų disertacijų autoriai, apgynę socialinių mokslų (edukologijos) daktaro disertacijas:

1973

1. *Ona Kregždienė* (VP1) – studentų atranka į pedagoginį institutą: „Studentų atrankos į Pedagoginio instituto Užsienio kalbų fakultetą kompleksinės metodikos parengimo ypatumai“.

1978

2. *Albinas Bražinskas* (KM1) – programuota mokinių apklausa: „Mokinių žinių diferencijuotas tikrinimas programuotos apklausos būdu“.
3. *Jeronimas Pakriaušis* (Kulautuva) – estetinio skonio ugdymas: „IV–VI klasės mokinių estetinio skonio formavimas vaizduojamojo meno pamokose“.
4. *Stasė Dzenuškaitė* (PMTI) – paauglių etinių idealų ugdymas: „Vidurinių mokyklų paauglių humaniškų santykių idealas ir jo formavimas klasės vadovo darbe“.

1979

5. *Stasys Jankevičius* (PMTI) – profesinių motyvų formavimas: „Aukštesnių klasių mokinių profesijos rinkimosi motyvacijos formavimas radijo ir televizijos priemonėmis“.

1980

6. *Pranas Dereškevičius* (PMTI) – paauglių egresija: „Jaunesniųjų moksleivių egresyvus elgesys ir jų auklėjimas“.

1981

7. *Palmira Jucevičienė* (KPI) – studentų socialinio aktyvumo ugdymas: „Studentų socialinio aktyvumo formavimas visuomeninių profesijų įsisavinimo procese aukštojoje technikos mokykloje“.

1982

8. *Ina Dagtė* (Aukštojo mokslo ministerija) – Lietuvos studentų mokslinio darbo raida: „Studentų mokslinio tiriamojo darbo organizavimo raida Lietuvos aukštosiose mokyklose 1940–1981 metais“.

9. *Romualdas Lengvinas* (Kėdainiai) – diferencijuotas profesinis orientavimas vidurinėje mokykloje: „IX–XI klasių mokinių profesinio kryptingumo formavimas diferencijuoto mokymo sistemoje“.
10. *Giedrė Purvaneckienė* (VU) – studentų tiriamųjų mokėjimų ugdymas: „Studentų tiriamųjų mokėjimų formavimas puslaidininkių fizikos spec. laboratorijos užsiėmimuose“.

1983

11. *Birutė Pociūtė* (VU) – studentų asmeninės problemos ir adaptacija: „Asmenybinės studentų adaptacijos problemos ir jų sprendimas akademinės grupės kuratoriaus darbe“.
12. *Grażina Maniukaitė* (MA) – abiturientų požiūris į darbą: „Vidurinių mokyklos įstaigų mokinių gyvenimiškų orientacijų formavimas kaip komunistinių santykių darbui vystymo faktorius“.

1984

13. *Dalia Bendikienė* (KPI) – studentų profesinių interesų ugdymas: „Aukštosios technikos mokyklos studentų profesinių interesų formavimas grafinių disciplinų diferencijuoto mokymo procese“.
14. *Lilijana Malcienė* (VU) – didaktinė komunikacija rengiant mokslininkus.
15. *Rafaelis Muksinovas* (MA) – teigiamų santykių su darbu ugdymas šeimoje: „Mokinių santykių su visuomeniniu darbu vystymasis socialinio asmenybės formavimo procese“.
16. *Leonas Meidus* (VPI) – glaudaus kolektyvo ugdymas sportuojant: „Suderintos sąveikos formavimas kaip darnaus studentų kolektyvo funkcionavimo sąlyga“.

1987

17. *Henrikas Volodka* (ŠPI) – nemokslūs vaikai pradinėse klasėse.
18. *Ilja Kleiman* (Permė) – asmenybės veiksnys aukštojoje mokykloje: „Asmenybinio veiksnio ugdymas aukštosios technikos mokyklos bendramokslinėse katedrose auklėjamojo mokymo procese“.
19. *Juozas Parnarauskas* (PMTT) – dialektinio mąstymo ugdymas dėstant Lietuvos istoriją: „IX–XI klasių mokinių dialektinio-materialistinio mąstymo lavinimas mokantis dėsningos visuomenės raidos vystymosi procese“.

1988

20. *Rolandas Paulauskas* (Veličionys) – delinkventinio elgesio motyvacijos keičimas: „Vyresnių paauglių delinkventinio elgesio asmenybės veiksnys ir jo pakeitimo galimybės individualiame darbe“.
21. *Eugenijus Nazelskis* (Karaliaučius) – karinės profesijos rinkimosi motyvacija.

1989

22. *Nijolė Janulaitienė* (Kaunas) – pedagogiškai apleistų paauglių ugdymas: „Pedagoginis paauglių apleistumas ir jo įveikimas mokyklos, šeimos ir visuomenės sąveikoje“.
23. *Vytautas Čepiauskas* (Kaunas) – muzikos kūrybinių mokėjimų ugdymas: „Kūrybinių mokėjimų ugdymas mokant muzikos ir harmonijos elementarios teorijos vidurinėje specialioje muzikos mokykloje“.

1990

24. *Romualda Dobranskienė* (Šilutė) – produktyvios saviraiškos ugdymas mokyklai sąveikaujant su socialine aplinka: „Moksleivių produktyvios saviraiškos ugdymas mokyklos ir socialinės aplinkos sąlygomis“.
25. *Danguolė Beresnevičienė* (PI) – atranka ir orientavimas į profesines mokyklas: „Bendrojo lavinimo mokyklos, profesinės-techninės mokyklos ir technikumų mokinių diferencijuotas profesinis orientavimas“.

1991

26. *Birutė Jatautaitė* (VU) – profesinės reorientacijos konsultuojant.
27. *Aušrinė Gumuliauskienė* (ŠPI) – jaunesniųjų paauglių stropumas: „Jaunesniųjų paauglių stropumo motyvacijos ugdymas“.
28. *Julius Dermontas* (PA) – pedagoginė auklėtojų ir nuteistųjų sąveika: „Auklėtojų ir mažųjų nuteistųjų grupių pedagoginė sąveika“.

1992

29. *Irena Zaleskienė* (PI) – ekonominis pradinukų auklėjimas: „Ekonomiško ugdymas pradinėse klasėse“.

1993

30. *Asta Širiakovienė* (ŠPI) – darbinis mokymas Lietuvoje 1940–1990 metais.

1997

31. *Jolanta Taruškienė* (KTU) – tęstinio ugdymo plėtros Lietuvoje prielaidos: „Tęstinio ugdymo plėtros Lietuvoje prielaidos“.

1998

32. *Vanda Kavaliauskienė* (KU) – pedagoginio pašaukimo ugdymas: „Pedagoginis pašaukimas ir jo ugdymas“.

1999

33. *Indrė Dirgėlienė* (KU) – tautiškumo ugdymas: „Būsimųjų pedagogų tautiškumo ugdymas“.

2000

34. *Lilija Duoblienė* (VU) – mąstymo lavinimas mokant filosofijos gimnazijoje: „Mąstymo ugdymas mokant filosofijos gimnazijoje“.
35. *Živilė Jonynienė* (VDU) – požiūrio į vaiko teises vaidmuo šeimoje ir mokykloje: „Moksleivių ugdymo veikėjų požiūris į vaiko teises, jų vykdymą šeimoje ir mokyklos“.
36. *Vytautas Sirtautas* (KU) – mąstymo ugdymas dėstant gimtąją kalbą: „Mąstymo lavinimas mokant lietuvių kalbos VI klasėje“.

2002

37. *Rita Dukynaitė* (Švietimo ir mokslo ministerija) – dabarties gimnazijų Lietuvoje parengimas ugdymui: „Lietuvos gimnazijų parengties ir ugdomosios veiklos ypatumai“.
38. *Sigita Montvilaitė* (VPU) – ugdymo mokslo branda Lietuvoje XX amžiuje: „Ugdymo mokslo branda Lietuvoje XX amžiaus pirmoje pusėje“.

2003

39. *Diana Šileikaitė* (VU) – Imanuelio Kanto pedagogika: „Immanuelio Kanto pedagoginė sistema“.

2005

40. *Dileta Jatautaitė* (VU Kauno filialas) – intensyvus anglų kalbos mokymas: „Intensyvus Lietuvos karių standartinio anglų kalbos kurso mokymas“.

Leono Jovaišos oponuotos daktaro ir habilituoto daktaro disertacijos

2003

1. *Dr. Elvyda Martišauskienė*. Paauglių dvasingumas kaip pedagoginis reiškinys. Vilnius, 2003. Gynimo komiteto narys Vilniaus pedagoginiame universitete.

2001

2. *Audronė Valiuškevičiūtė*. Lateralinis mintijimas šiuolaikinėje kūrybiškumo ugdymo paradigmoje. Kaunas, 2001. Oponuota Vytauto Didžiojo universitete.

2000

3. *Aušrinė Zulumskytė*. Vaiko pasaulėvaizdžio plėtra Lietuvos pradinėje mokykloje: 1918–1998 metų programų aspektas. Klaipėda, 2000. Oponuota Klaipėdos universitete.
4. *Andrius Sprindžiūnas*. X–XII klasių mokinių tolerancijos ugdymas. Vilnius, 2000. Gynimo komiteto narys Vilniaus universitete.
5. *Laima Sajienė*. Slaugos institucija visuomenės sveikatos koncepcijoje: Profesinio rengimo kaitos dimensijos. Kaunas, 2000. Gynimo komiteto narys Vytauto Didžiojo universitete.
6. *Dr. Rimantas Želvys*. Švietimo vadyba ir kaita. Vilnius, 2000. Gynimo komiteto narys Vilniaus pedagoginiame universitete.
7. *Dėja Aukštkalnytė*. Būsimųjų muzikos mokytojų rengimas pedagoginiam bendravimui. Vilnius, 2000. Gynimo komiteto narys Vilniaus universitete.
8. *Dr. Vilija Targamadzė*. Edukacinis stimuliavimas Lietuvos bendrojo lavinimo mokykloje. Kaunas, 2000. Gynimo komiteto narys Vytauto Didžiojo universitete.

1999

9. *Dr. Liuda Šiaučiukėnienė*. Mokymo individualizavimas ir diferencijavimas. Kaunas, 1999. Gynimo komiteto narys Klaipėdos universitete.

1998

10. *Raimonda Brunevičiūtė*. The Development and the Prospects of the classical Foundations of humanitarian Education in Lithuania in the Aspect of the Latin Language. Kaunas, 1998. Gynimo komiteto narys Kauno politechnikos universitete.
11. *Reda Baublienė*. Moterų asmenybės saviugda aerobikos edukacine sistema. Kaunas, 1998. Gynimo komiteto narys Kauno kūno kultūros institute.
12. *Dr. Rimantas Laužackas*. Sistemoteorinės profesinio ugdymo kaitos dimensijos. Kaunas, 1998. Gynimo komiteto narys Vytauto Didžiojo universitete.

1997

13. *Virginija Chreptavičienė*. Dalykinės komunikacijos raštu mokėjimų ugdymas biznio administravimo universitetinėse studijose. Kaunas, 1997. Gynimo komiteto narys Kauno politechnikos universitete.
14. *Jolanta Vaičiūnaitė*. JAV mokykla – socialinis pedagoginis reiškiny. Kaunas, 1997. Gynimo komiteto narys Kauno technologijos universitete.
15. *Beata Grebliauskienė*. Nerašytinių komunikacijų mokėjimų ugdymas biznio administravimo specialistų rengimo procese. Kaunas, 1997. Oponuota Kauno technologijos universitete.
16. *Raimonda Minkutė*. Pasiiekimo testai ir testavimas kaip asmenybės motyvavimo studijoms veiksnys. Kaunas, 1997. Gynimo komiteto narys Kūno politechnikos universitete.

1996

17. *Virginijus Kundrotas*. Universitetinių biznio administravimo bakalauro studijų organizavimas. Kaunas, 1996. Gynimo komiteto narys Kauno politechnikos universitete.

1995

18. *Juratė Armonienė*. The Development Factors of Physical Activity. Vilnius, 1995. Gynimo komiteto narys Vilniaus universitete.

1994

19. *Vilija Targamadžė*. Flexibility of Educational System as the Prerequisite of educational Stimulation of Teenagers. Kaunas, 1994. Gynimo komiteto narys Kauno politechnikos universitete.

20. *Dr. Bronislovas Balčytis*. Optimization of the Content and Methods of Teaching mathematics in primary classes of Lithuanian schools in 1970–1993. Vilnius, 1994. Gynimo komiteto narys Vilniaus pedagoginiame universitete.
21. *Dr. Juozas Vytautas Uzdila*. Formation of the moral personality in the family. Vilnius, 1994. Gynimo komiteto narys Vilniaus pedagoginiame universitete.
22. *Dr. Zenonas Bajoriūnas*. Familistic foundations. Vilnius, 1994. Gynimo komiteto narys Vilniaus pedagoginiame universitete.
- 1992
23. *Bronė Čėsnaitytė*. Privalomo vidurinio mokslo organizavimas Lietuvoje 1975–1987 metais. Vilnius, 1992. Oponuota Vilniaus pedagoginiame universitete.
- 1991
24. *Vilmars Fricėvič Vitinš*. Mokinių profesinio orientavimo problemos sisteminis sprendimas (rusų k.). Maskva, 1991. Oponuota Maskvos pedagogikos mokslų akademijoje.
- 1990
25. *Lev Aleksandrovič Ždanovič*. Nepilnos vidurinės mokyklos mokinių saviraiškos prognozavimas norint įgyti vidurinę ir profesinę išsilavinimą (rusų k.). Vilnius, 1990. Oponuota Vilniaus universitete.
- 1988
26. *Anita Kasparovna Čaure*. Jaunesniojo paauglio pažintinio aktyvumo ir bendrųjų sugebėjimų vienovė mokymo pažintinėje veikloje (rusų k.). Ryga, 1988. Oponuota Latvijos universitete.
- 1987
27. *Algimantas-Kazimieras Mikšys*. Vidurinių specialiųjų mokyklų mokinių socialinių profesinių orientacijų formavimas (rusų k.). Vilnius, 1987. Konsultuota ginant Vilniaus universiteto taryboje.
28. *Zita Tarvydienė*. Vidurinių bendrojo lavinimo mokyklų mokinių ir aukštųjų mokyklų studentų savarankiško mokymosi perimamumas. Vilnius, 1987. Oponuota Vilniaus universitete.

1982

29. *Dr. Sigitas Kregždė*. Profesinių interesų formavimo psichologija (rusų k.). Kijevas, 1982. Oponuota Kijevo pedagoginiame institute.

1980

30. *Lidija Vasiljevna Penkrat*. Aukštesnių klasių mokinių profesijos rinkimosi asmeninių ir visuomeniškai reikšmingų motyvų vienovės formavimas (rusų k.). Minskas, 1980. Oponuota Minsko pedagoginiame institute.

1979

31. *Dr. Vladas Rajeckas*. Aukštesnių klasių mokinių komunistinių įsitikinimų ugdymas (rusų k.). Maskva, 1979. Oponuota Maskvos pedagogikos mokslų akademijoje.
32. *Jeronimas Kęstutis Galkauskas*. Aukštesnių klasių mokinių pasirengimo darbui tyrimas mokyklų mokomųjų-gamybinių dirbtuvių sąlygomis (rusų k.). Maskva, 1979. Oponuota Maskvos pedagogikos mokslų akademijoje.

1975

33. *Ipolitas Mogilnickas*. Menininkų-konstruktorių inžinerinių-techninių disciplinų mokymo turinio ir metodų tobulinimo problema. Vilnius, 1975. Oponuota Vilniaus universitete.
34. *Rimantas Kontvainas*. Aukštesnių klasių mokinių orientavimas į darbininkų profesijas regioninio centro sąlygomis (rusų k.). Tartu, 1975. Oponuota Tartu universitete.
35. *Juozas Vytautas Uzdila*. Literatūrinių įspūdžių kūriniai vidurinės mokyklos IX–XI klasėse. Vilnius, 1975. Oponuota Vilniaus universitete.

1974

36. *Arvidas Virgilijus Matulionis*. Besimokančio jaunimo profesinio apsisprendimo socialinis determinuotumas. (rusų k.). Ryga, 1974. Oponentas Latvijos universitete.
37. *Romanas Jonas Vasiliauskas*. Poreforminio laikotarpio valstiečių šeimų vaikų darbinis auklėjimas. Vilnius, 1974. Oponuota Vilniaus universitete.
38. *Jonas Jasaitis*. V–VI klasių mokinių konstravimo veiklos per užsiėmimus mokyklinėse dirbtuvėse didaktinės problemos (rusų k.). Vilnius, 1974. Oponuota Maskvos pedagogikos mokslų akademijoje.

39. *Zita Asta Alaunienė*. Sakinių ryšių mokymas taikant dėstymą. Vilnius, 1974. Oponuota Vilniaus universitete.

1973

40. *Vanda Aramavičiūtė*. Individualus priėjimas auklėjant nedarnių šeimų vaikus. Vilnius, 1974. Oponuota Vilniaus universitete.
41. *Liuda Zinaida Ruseckienė*. Probleminis mokymas rašytojų kūrybos analizės sistemoje. Vilnius, 1973. Oponuota Vilniaus universitete.
42. *Sergej Dermodechin*. Mokymosi ir profesinis orientavimas Prancūzijos bendrojo lavinimo mokykloje (rusų k.). Maskva, 1973. Oponuota Maskvos pedagogikos mokslų akademijoje.

1972

43. *A. T. Styrin*. Mokinių profesinis orientavimas neklasiniame kaimo mokyklos darbe (rusų k.). Maskva, 1972. Oponuota Maskvos pedagogikos mokslų akademijoje.
44. *Monika Lazauskienė*. Pasakų panaudojimas auklėjant vaikus lietuvių valstiečių šeimoje. Vilnius, 1972. Oponuota Vilniaus universitete.

1970

45. *A. Paurienė*. Paauglių iniciatyvumo ugdymas visuomenei naudingoje veikloje. Vilnius, 1970. Oponuota Vilniaus universitete.

Spauda apie Leoną Jovaišą ir jo veiklą

Kviklys V., Steponaitis V. Darbas, sportas, sveikata. *Tarybinis mokytojas*, 1961, gruod. 28. *Rekomenduojama įdiegti L. Jovaišos suprojektuotą mokyklinį suolą.*

Rajeckas Vl. Sveikiname naują mokslininką. *Tarybinis mokytojas*, 1964, gruod. 3. *Apie kandidato disertaciją. Yra nuotrauka.*

Rajeckas Vl. Nauji pedagogikos laimėjimai. *Tarybinis mokytojas*, 1965, kov. 11. *Apie L. Jovaišos tyrimų rezultatų eksponavimą visasąjunginėje Liaudies ūkio pasiekimų parodoje.*

Lietuvos TSR nusipelnę mokytojai. *Tarybinis mokytojas*, 1965, spal. 21. *Portretas.*

Zavialovaitė R. Nesenstanti problema ir kaip ji sprendžiama. *Komjaunimo tiesa*, 1967, vas. 26. *Apie profesinio orientavimo pradžių ir tyrimus, praktinį ir teorinį darbą.*

Zupkus K., Adamonis A. Pedagoginiam darbui mokslinį pagrindą. *Tarybinis mokytojas*, 1967, rugs. 21. *Atsiliepimas apie L. Jovaišos ir A. Maknavičiaus straipsnį „MDO – į pedagoginę praktiką“.*

Viliūnienė M., Trilikauskas St. Teisingo atsakymo ieškant. *Vakarinės naujienos*, 1970, gruod. 24. *L. Jovaišos knygos „Mokinių parengimo rinktis profesiją pagrindai“ recenzija.*

Simaškienė V., Jankevičienė S. Sutelktos profinformatorių jėgos. *Tarybinis mokytojas*, 1971, kov. 24. *Apie visuomeninį profesinio orientavimo institutą.*

L. Jovaiša – pedagogikos mokslų daktaras. *Tarybinio mokytojo informacija. Tarybinis mokytojas*, 1971, kov. 26.

Pulkauninkas S. L. Jovaiša – pedagogikos mokslų daktaras. *Tarybinis studentas*, 1971, geg. 21. *Disertacijos recenzija. Yra portretas.*

Molis S. Kontrolė ir kokybė. *Tarybinis mokytojas*, 1973, lapkr. 16. *Pritaikiama L. Jovaišos nuomonei, kad reikia didaktinių testų, leidžiančių objektyviai matuoti mokinių žinias.*

Tartilas Z. Kryptis – darbininkiška profesija. *Tarybinis mokytojas*, 1974, geg. 22. *Pasisakymas Kauno 28 vidurinėje mokykloje.*

Binginas K. Formuodami teigiamą požiūrį. *Tarybinis mokytojas*, 1974, geg. 29. *Teigiamai vertinami L. Jovaišos straipsniai, knygos.*

Norkevičius J. Darbas gali būti džiugus tik gerai pasirinkus profesiją. *Tarybinis mokytojas*, 1974, birž. 21. *Medžiaga apie profesinio orientavimo konferenciją Tauragėje paminėti jo 10-metį respublikoje. Nuotrauka.*

Jaunimo komunistinio auklėjimo taryba prie „Tiesos“ redakcijos pradėjo darbą. *Tiesa*, 1974, spal. 20. *L. Jovaiša minimas tarybos sudėtyje.*

Šaknys Bernardas. Ugdyti kilnų, gerą žmogų. *Tiesa*, 1975, birž. 1. *L. Jovaišos pasisakymas Marijampolės vidurinėje mokykloje.*

Šaknys Bernardas. Darbštumo pamokos. *Tiesa*, 1975, spal. 11. *L. J. pasisakymas Rokiškio technikume.*

Šaknys Bernardas. Išvermės ir sveikatos šaltiniai. *Tiesa*, 1976, vas. 14. *L. J. pasisakymas Panevėžio 11 vidurinėje mokykloje.*

Lapė J. Kaip pažinti asmenybę. *Tarybinis mokytojas*, 1976, kov. 19. *L. Jovaišos knygos „Psichologinė diagnostika“ recenzija.*

Šaknys Bernardas. Išstojo iš aukštosios. Kodėl? *Tiesa*, 1976, bal. 1. *L. J. pasisakymas Vilniaus inžineriniame statybos institute.*

Su spaudos diena. *Tarybinis mokytojas*, 1976, geg. 5. *L. J. minimas kaip vertingų psichologinių straipsnių autorius.*

Gladutis V. 1. Dovanok mokiniui šypsena. *Tarybinis mokytojas*, 1977, vas. 16. *L. J. pasisakymas.*

Universiteto dėstytojai. *Universiteto žurnalistas*, 1977, spal. 20. *Portretas.*

Kontrimas J. Profesinio orientavimo kabinetas ir mokykla. *Tarybinis mokytojas*, 1977, lapkr. 18. *Apie konferenciją ir L. J.*

Konferencija universitete. *Mokslas ir technika*, 1977, Nr. 11. *Yra L. J. nuotrauka su Karagandos universiteto rektoriumi.*

Kazlauskas J. Mokyklos istorijos puslapius vartant. *Tarybinis mokytojas*, 1977, gruod. 2. *Nurodoma, kad J. Jovaiša dirbo Palangos vidurinėje mokykloje direktoriaus pavaduotoju.*

Vaitkevičius J. Mokykla – mokslas, mokslininkai. *Tarybinis mokytojas*, 1979, bal. 13. *Pastraipa apie profesinio orientavimo sistemos kūrimą ir L. J.*

Paurienė A. Profesinio orientavimo baruose. *Komunistas*, 1979, Nr. 9. *L. J. knygos „Profesinio orientavimo pedagogika“ recenzija.*

Apie profesinio orientavimo sistemą. *Tarybinis mokytojas*, 1980, bal. 30. *Pa-teikiama L. Jovaišos profesinio orientavimo sistema.*

Karčiauskienė M., Poškus K. Gyvenimas – jaunajai kartai. *Tarybinis mokytojas*, 1981, saus. 9. *Apie L. J. gyvenimą ir veiklą 60-mečio jubiliejaus proga.*

Peleckis Jonas. Pedagogas ir mokslininkas. *Komunistinis žodis / Kelmės rajono laikraštis*, 1981, saus. 24. *Šešiasdešimtmečio jubiliejaus proga.*

Kregždė Sigitas. Asmenybė ir profesija. *Tarybinis mokytojas*, 1981, spal. 7. *Knygos „Asmenybė ir profesija“ recenzija.*

Klimavičius Jonas. Ar reikia pedagogikos? *Tarybinis mokytojas*, 1982, vas. 17. *Pasisakoma prieš L. Jovaišos pasiūlymą įvesti „pedagogo“ terminą.*

Fotokorespondenta sleja. *Skolotaju avizo*, 1983, 2 februari. *Yra nuotrauka su L. Jovaiša centre.*

Dobrovolskis Bronius. Kartu su gyvenimu. *Tarybinis mokytojas*, 1983, spal. 20. *Sakoma, kad L. Jovaiša atėjo į PMTI iš Klaipėdos mokyklos-internato direktoriaus posto.*

Paulauskienė Aldona. Pedagogikos terminai ir kalbos kultūra. *Tarybinis mokytojas*, 1984, gruod. 19. *Minimas L. Jovaiša, ginantis terminą „įsisavinimas“.*

Vaitkevičius Juozas. Kur veda ugdymo gairės. *Tarybinis mokytojas*, 1985, lapkr. 8. *Knygos „Ugdymo gairės“ recenzija.*

Bačianskienė Regina. Asmenybės ugdymo gairės. *Tarybinis balsas / Joniškio rajono laikraštis*, 1986, liep. 1. *Knygos „Ugdymo gairės“ recenzija.*

Voveris Vladas. Kaip apšviestas langas. *Tarybinis mokytojas*, 1986, rugs. 5. *Tarp kitų L. Jovaiša minimas kaip pedagogas.*

Vasiliauskienė A., Savickienė S. Mokykla praeityje ir šiandien. *Tarybinis mokytojas*, 1986, lapkr. 14. *Nurodoma, kad L. Jovaiša buvo Klaipėdos mokytojų seminarijos (pedagoginės mokyklos) mokymo dalies vedėjas.*

Šaknys Bernardas. Paklydimų kančios jaunystės kelyje. *Tiesa*, 1987, geg. 10. *L. J. pasisakymas specialiojoje profesinėje technikos mokykloje Nr. 2.*

Šaknys Bernardas. Paklydimų kančios jaunystės kelyje. *Tiesa*, 1987, rugpj. 8. *L. J. pasisakymas Juodšilių specialiojoje mokykloje.*

Obščestvo psichologov APN SSSR. Moskva, 1972, p. 54–55 *minimas L. Jovaiša.*

Vilniaus universiteto istorija. T. 3. 1979, p. 293 (*yra portretas*).

Pedagogikos mokslinio tyrimo institutas. Vilnius: PMTI, 1983, p. 4, 24, 53, 54 *minimas L. J.*

Mažoji lietuviškoji tarybinė enciklopedija. Vilnius, 1966, p. 700 (*yra portretas*).

Lietuviškoji tarybinė enciklopedija. Vilnius, 1979, p. 81 (*yra portretas*).

Aramavičiūtė Vanda. Auklėjimo mokslas: prasmė ir aktualumas. *Dialogas*. 1996 01 12. *Knygos „Hodegetika / Auklėjimo mokslas“ recenzija ir sveikinimas gimtadienio proga. Yra portretas.*

Jasaitis Jonas. Profesorius Leonas Jovaiša; Beresnevičienė Danguolė. Pedagogikos ir psichologijos ažuolas; Grincevičienė Vilija. Mokytojų mokytojas. *Dirva / Lietuvių tautinės minties laikraštis*. 1998 06 02. JAV Cleveland. *Yra fotografijų.*

Alšėnienė Estera. Ažuolai iš vyskupo Valančiaus subrandintų gilių. *Dirva / Lietuvių tautinės minties laikraštis*, 1998 06 30. *Yra fotografijų.*

Bernotas Vytautas. Neišsenkanti pedagoginių idėjų versmė. *Lietuvos aidas*. 2001 01 11. *Biografija jubiliejaus proga. Yra portretas.*

Nazelskis Eugenijus. Pedagoginių apmąstymų šventė / Apie mokslinę konferenciją „Švietimo reforma Lietuvoje“, skirtą profesoriaus habilituoto daktaro Leono Jovaišos 80-mečiui. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2001, t. 8.

Aramavičiūtė Vanda. Profesorius Leonas Jovaiša – edukologijos ir psichologijos mokslų vienovės puoselėtojas. *Ugdymo psichologija*, 2001, t. 4, Nr. 2 (9). *Yra portretas.*

Beresnevičienė Danguolė. Profesorius Jovaiša – profesinio orientavimo Lietuvoje edukologinių ir psichologinių pagrindų kūrėjas. *Ugdymo psichologija*, 2002, t. 5, Nr. 1 (10).

Tijūnelienė Ona. Profesorius Leonas Jovaiša tarp XX–XXI a. lietuvių mąstytojų apie būtį. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2005, t. 15.

Aramavičiūtė Vanda. Profesorius Leonas Jovaiša – ugdymo mokslo sistemos kūrėjas. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2005, t. 15.

Dobranskienė Romualda. Žmogaus visybės brandinimas. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2005, t. 15.

Šileikaitė Diana. Profesoriumi Leonui Jovaišai – 85. *Švietimo naujienos*, 2006, Nr. 4.

Stančikienė Dalia Marija, Žilionis Juozas. B. Bitinas ir L. Jovaiša: filosofinės ugdymo tradicijos. *Pedagogika*, 2006, t. 83.

Aramavičiūtė Vanda, Martišauskienė Elvyda. Leono Jovaišos auklėjimo mokslas: fundamentalumo ir inovatyvumo sinergija. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25.

Tijūnelienė Ona. Tiesa – gyvenimo sėkmės veiksnys Leono Jovaišos požiūriu. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25.

Pociūtė Birutė. Leono Jovaišos indėlis į profesinio orientavimo tyrimus ir praktiką. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25.

Paulauskas Rolandas. Leono Jovaišos asmenybės koncepcija. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25.

Danutė Ona Žilienė. Leono Jovaišos autobiografinę knygą skaitant. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25.

Dobranskienė Roma. Gyvybės medis. *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25.

Jareckaitė Stanislava, Stumbras Saulius. Knyga ieškantiems tiesos („Apie tikėjimo ugdymą“, 2009). *Acta paedagogica Vilnensia*, 2010, t. 25.

Jo-275 Leonas Jovaiša: nuo pedagogikos edukologijos link : mokslo studija / Vilniaus universitetas ; [sudarytoja Vanda Aramavičiūtė ; redakcinė kolegija: Lilija Duoblienė ... [et al.]. – Vilnius : Vilniaus universitetas : Vilniaus universiteto leidykla, 2013. – 456 p. : iliustr., portr.

ISBN 978-609-459-182-2

Ši mokslo studija – bandymas pristatyti Lietuvos edukologą profesorių habilituotą daktarą Leoną Jovaišą. Studijoje visų pirma siekiama sistemiškai aptarti profesoriaus indėlį į edukologijos raidą, išryškinant jo esmines ugdymo filosofijos, didaktikos, hodegetikos, delinkventinės pedagogikos, profesinio orientavimo ir konsultavimo pedagogikos, ugdymo mokslo istorijos sklaidos idėjas. Pasitelkus refleksiją ir patirtį, taip pat mėginama apibūdinti profesoriaus įnašą į Lietuvos edukologijos mokslininkų ugdymą atskleidžiant vaisingos praktinės pedagoginės, mokslo tiriamosios ir akademinės veiklos pasiekimų svarbą šiame procese, kartu autentiškos asmenybės pilnatvės ir įtaigumo įtaką.

Tikime, kad studija sudomins esamus ir būsimus edukologijos teoretikus ir praktikus, švietimo politikos kūrėjus. Viliamės, kad ji žadins skaitytojų norą giliau pažinti Lietuvos edukologijos vietą ir vertę šiuolaikinio pasaulio kontekste.

UDK 37.01(474.5)(092)

LEONAS JOVAIŠA:

nuo pedagogikos
edukologijos link

Sudarytoja Vanda Aramavičiūtė

Viršelio dailininkė Audronė Uzielaitė

Redaktorė Danutė Petrauskienė

Maketuotoja Vida Vaidakavičienė

21 aut. l. 28,5 sp. l. Tiražas 200 egz.

Išleido Vilniaus universiteto leidykla

Universiteto g. 3, LT-01513 Vilnius

Spausdino UAB „Baltijos kopija“

Kareivių g. 13B, LT-09109 Vilnius