

ŠVIETIMO TYRIMAI, TEORIJA IR PRAKTIKA

Prof. David Bridges, Rytų Anglijos universitetas, Didžioji Britanija

Esu dėkingas jums už galimybę atvykti į Vilnių. Tik prieš savaitę viename iš Anglijos laikraščių perskaičiau žinutę, kad Vilnius yra vienas labiausiai ignoruojamų miestų Europoje, todėl nusprendžiau paskubėti jame apsilankyti, kol jis dar nėra užtvindytas turistų. Manau, kad dar nepavėlavau, o jūs jau ruošiatės tai gausybei turistų, kuri atvyks po manęs.

Mane galima pavadinti akademinu turistu, kuris keliauja su tam tikru akademinu bagažu. Norėčiau pradėti nuo trumpo apibūdinimo to bagažo, kurį su savimi atsivežiau. Pirmiausia aš norėčiau pakalbėti apie savo patirtį ir tą patirtį, kuri yra sukaupta Jungtinėje Karalystėje mokytojų rengimo srityje per pastaruosius dvidešimt metų. Konkrečiau norėsiu pakalbėti apie tą kovą, kurią mes jaučiame vykstant ir kuri siekia suartinti pedagoginę teoriją su praktika; nustatyti patenkinamą balansą to mokymo, kuris vyksta universitetų fakultetuose ir darbo, kuris vyksta mokyklose. Be abejo, aš nebandau nė akimirksniui apsimesti, kad mes visas tas problemas jau išsprendėme. Vėliau aš norėsiu šiek tiek pakalbėti apie dabartinę pedagoginių tyrimų padėtį Jungtinėje Karalystėje, atkreipti dėmesį į tą formą [vairovę, kuria šiandien pasižymi pedagoginiai tyrimai. Būdamas čia suprantu, kad Lietuvoje pedagoginiai tyrimai yra didele dalimi apibrėžti gana siaurų tradicinių rėmų.

Taigi, dabar trumpai apie tą patirtį, kurią aš turiu sukaupęs pedagogų rengimo srityje – o mano patirtis prasidėjo 1968 metais, kada aš pirmą kartą buvau paskirtas dirbti į Pedagogų rengimo institutą. Tuo metu, kai aš pradėjau darbą, pedagogų rengimas daugiausia vyko mokytojų koledžuose, kurie egzistavo atskirai nuo likusių aukštojo mokslo įstaigų. Ir tuo metu dominuojantis pedagogų rengimo modelis buvo vadinamas “sėdėjimu šalia Nelės”, kitaip tariant, daryti taip, kaip Jurgelis daro – pradedantis mokytojas sėdi šalia patyrusio meistro ir mokosi savo amato. Kaip matot, anglai pasirinko vardą Nelė, o tai simbolizuoja, kad dažniausiai tas patyręs mokytojas būdavo moteris. Apie 1970-uosius pradėjo vykti tam tikri pokyčiai, kurie per pastaruosius 23-30 metų įvyko ir kitose pasaulio šalyse – mokytojų rengimo akademizacija. Imta suprasti, kad norint pritraukti talentingus ir gabius jaunos žmones, reikia siūlyti jiems tokias studijas, kurios leistų įgyti laipsnį, o ne vien tik aukštojo mokslo baigimo pažymėjimą. Imta suprasti, kad mokymo kokybė tiesiogiai susijusi su akademinio parengimo kokybe. Todėl ryškėjo tendencija pailginti mokytojų rengimo trukmę, padaryti mokytojų rengimo studijas tokiomis, kurios veda prie laipsnio įgijimo ir suteikti šitoms studijoms daugiau akademinio svarumo. Tuo metu akademinė svarba buvo suprantama taip: reikia mokyti ne tiek praktinių gebėjimų, kiek pagrindinių pedagogikos disciplinų. Tai yra – pedagoginė psichologija, kuri jau ir iki tol užėmė ganėtinai didelę mokytojų rengimo

programos dalį, bet ir ko anksčiau nebuvo ir kas ėmė vis labiau dominuoti – tai švietimo sociologija ir ugdymo filosofija ir kartais šiek tiek pedagogikos istorija. Kaip tik tuo laikotarpiu aš buvau pakviestas dirbti ir pradėjau skaityti ugdymo filosofijos kursą. Be abejo, tų naujųjų dėstomų dalykų mokytojai rodė nemažai entuziazmo ir buvo suinteresuoti savo darbu. Studentai reagavo įvairiai: vieniems tos naujos disciplinos labai patiko, nes leido jiems panaudoti savo intelektualinius gabumus, kurių pagal ankstesnę mokymo schemą jie negalėjo panaudoti; kitiems ta teorija, kuri buvo dėstoma šiose disciplinose, atrodė ganėtinai tolima nuo mokyklos praktikos, su kuria jie susipažindavo dirbdami. Maždaug 10 ar 15 metų štai šitų pagrindinių dalykų vaidmuo išliko ganėtinai svarbus. Bet 9-ojo dešimtmečio viduryje mokyklose pradėjo daug kas keistis. Mokytojai pradėjo matyti, jog mokomoji veikla darosi vis sudėtingesnė. Tokia situacija buvo palanki mokytojų rengimo sistemos kritikams – jie skundėsi, kad pagrindiniai klasės valdymo ir mokymo gebėjimai yra ignoruojami ir atiduodama pirmenybė teorijai, kuri atrodo ganėtinai nutolusi nuo klasės praktikos. Be abejo, to laikotarpio debatai ir kontroversijos apėmė žymiai platesnį problemų ratą, bet jei bandysime apibendrinti trumpai, tai vis daugiau dėmesio buvo skiriama alternatyviems pedagogų rengimo būdams. Kalbame apie tą laikotarpį, kai kilo nepasitenkinimas dėl teorijos atotrūkio nuo praktikos. Per paskutinį dešimtmetį įvyko štai tokie pokyčiai: pirmiausia vis labiau akcentuojamas mokytojų rengimas panaudojant mokyklos bazę. Jeigu paimsime vienerių metų tam tikros srities bakalauro profesines studijas, tai iš 36 savaičių kurso, pvz., būsimieji pradinių klasių mokytojai, tik 14 savaičių praleidžia universiteto auditorijose, o vidurinės mokyklos mokytojai – tik 12 savaičių. Likusį laiką jų rengimas vyksta mokyklose. Tai reiškia, kad mokyklos turi tam skirti mentorius (globėjus). Žinau, kad Kauno technologijos universitetas turi programą, kuri yra Europinio projekto dalis, skirtą mentoriams darbiui. Taigi, universiteto vaidmuo išlieka svarbus rengiant mentorius, remiant jų darbą mokykloje ir padedant jiems vertinti studentus. Bet, kaip matote, laikas skirtas mokytojų rengimui pačiame universitete, aš jau nekalbu apie grynąją teoriją, kuri kultivuojama universitete, yra labai ribotas. Vis labiau akcentuojamas kvalifikacijos tobulinimas pačioje mokykloje, vadinasi lėšos, kurios kvalifikacijos tobulinimui anksčiau buvo skiriamos universitetams ir toms įstaigoms, kurios siūlo tobulinimosi kursus, dabar yra paskirstomos tiesiogiai mokykloms. Ir mokyklos gali panaudoti tas lėšas kvalifikacijos tobulinimui savo nuožiūra. Kita vertus, taip paskirstytos lėšos iš tiesų yra labai mažos. Be abejo, jeigu mokyklos nori, jos gali panaudoti tas lėšas apmokėti lektorių darbiui, kurie atvyksta pas juos iš universiteto. Bet jei mokyklos nusprendžia panaudoti tas lėšas savo įstaigos viduje, net ir tie pinigai, kurie skirti personalo tobulinimui, pamažu išstipsta kitoms mokyklos reikmėms. Netgi tie kvalifikacijos tobulinimo kursai, kurie baigiasi laipsnio įgijimu, yra vis labiau orientuoti į kliento poreikius, pvz. mokyklos valymo magistratūros kursai. Taigi, kaip matot, vyksta esminis akcentų perkėlimas nuo labiau teorinio universitetinio rengimo link praktinio rengimo, kurio didžioji dalis vyksta pačioje mokykloje.

Lygiagrečiai vyksta ir kitų pokyčių, manau, kad jūs apie juos daugiau ar mažiau žinote. Ne tik mokykloje dirbantys mokytojai jautė nepasitenkinimą edukologijos teorija ir pagrindinėms disciplinoms, kurios tos teorijos rėmuose yra dėstomos. Buvo žmonių ir universitetuose, ir kitose mokytojų rengimo įstaigose, kurie ieškojo mokytojų rengimo ir tyrimo modelio, galinčio šiuos dalykus žymiai labiau suartinti. Šia prasme reikėtų kalbėti apie dvi tendencijas, kurios mūsų šalyje buvo glaudžiai susijusios. Pirmoji kryptis (orientacija) buvo klasės veiklos tyrimas. Antroji kryptis – visi tie dalykai, kuriuos dažnai apjungiamo vienu pavadinimu “reflekyvioji praktika” ir kurie siejami su David Shelmar pavarde.

Praktinės orientacijos šalininkai kaip atskaitos tašką ima realią mokytojo darbo praktiką klasėje. Jie kreipia didelį dėmesį į pačių mokytojų nepasitenkinimą šitos praktikos eiga, kuris galbūt kyla iš to, kad mokytojai jaučiasi nepajėgia atlikti klasėje to, ką norėtų. O tai kelia norą savo dabartinę veiklos praktiką padaryti efektyvesne. Arba, jeigu mokytojas linkęs užduoti daugiau klausimų, ir daugiau reflektuoti, tai natūraliai jis ima mąstyti apie vertybes platesniame edukologijos kontekste.

Pirmiausia panagrinėkime veiklos tyrimą klasėje. Veiklos tyrimą reikėtų pavaizduoti kaip uždara ciklą, kada ratu vyksta pasikartojanti veikla. Jis prasideda nuo to, kad mokytojas nustato, identifikuoja nepatenkinamo savo darbo aspektus, kurie jį frustruoja, kurie neveikia tai, kaip jis norėtų ir t.t. Sekantis žingsnis – atidžiau, dėmesingiau, sistemiškiau, nuosekliau studijuojama, kas vyksta klasėje. Šito studijavimo pasekoje išskiriame tam tikras hipotezes, kaip pakeisti, pakoreguoti savo veiklą, tam, kad išspręstumėme nerimą keliančias problemas. Sekantis žingsnis – mes tuos pokyčius realiai įgyvendiname. Paskutinis žingsnis – mes vėl studijuojame, analizuojame, ką tie pokyčiai mums davė, kas vyksta klasėje po to, kai mes kažką pakeitėme. Štai tokie būtų pagrindiniai veiklos principai. Tie, ką domina filosofinis veiklos tyrimo pagrindas – jis labai glaudžiai susijęs su pragmatine pažinimo teorija (J.Dewey, W.James), Čikagos filosofų mokykla, kuri buvo itin aktyvi 3-4-ajame XX a. dešimtmetyje. Čia matome įprastą pažinimo, žinių įgijimo tobulinimo procesą. Tai taip pat vaizduojama cikliška. Šis procesas prasideda nuo to, kad žmogus turi tam tikrą interesą, atlieka tam tikrą projektą, turi tam tikrą tikslą ir siekdamas jo, vadovaujasi tam tikra vertybių arba įsitikinimų sistema. Kitas etapas – jis susiduria su frustracija, nesėkme ir mato, kad dabartinė jo vertybių sistema yra neveiksminga, kažkas joje neveikia. Trečias žingsnis – jis problemą intelektualizuoja, apmąsto, formuluoja alternatyvias hipotezes. Savo patyrimą vėl išbando praktiškai ir jeigu hipotezės pasitvirtina, tai jis savo įsitikinimų sistemą peržiūri, patobulina bei papildo. Toliau grįžtama į pradinį atskaitos tašką – veikla, tikslas, vertybės ir t.t.

Norėčiau vėl sugrįžti prie savo pasisakymo pavadinimo “*Švietimo tyrimai, teorija ir praktika*”. Praktinės veiklos tyrimas apjungia visus šiuos dalykus. Bet pirmiausia aš norėčiau apsistoti ties tyrimo apibrėžimu, kurį yra pateikęs vienas iš mano pirmtakų L.Stenhouse: “mokslinis tyrimas yra sistemingas tyrinėjimas,

kuris yra paskui paskelbiamas viešai". Yra trys sąlygos, elementai, kurie įvardija mokslinį tyrimą. Pirmą – sistemiškumas; yra tam tikra struktūra, tam tikras metodas, tam tikras dalykas. Antra – nuolat palaikomas, stabilus, iššęstas laike dėmesys tam tikram objektui. Trečia – tyrimo rezultatų viešumas; tai integrali tyrimo proceso dalis, nes tokiu būdu idėjos, siūlymai, teorija pateikiama vertinimui ir kritikai.

Grįžkime prie veiklos tyrimo klasėje. Norėčiau paminėti keletą dalykų, visų pirma – teoriją. Mes turime tam tikras nuostatas kitų žmonių atžvilgiu, teorijas apie pasekmes, kurias gali turėti vienokie ar kitokie veiksmai, mes turime moralinių, socialinių, politinių įsitikinimų. Apie daugelį šitų dalykų specialiai negalvojame ir priimame tai kaip savaime suprantama. Dažnai mes sąmoningai nesuvokiame tų teorijų, nors jos yra persmelkusios mūsų mąstymą ir veiklą. L.Stenhouse mini dar vieną įdomų ir vieną iš pagrindinių tyrimo tikslų: jis kalba apie tyrėjų norą įprastus dalykus paversti neįprastais, ir vienas iš sudėtinių šio proceso elementų yra vis gilesnis suvokimas tų dalykų, kuriuos mes priimame kaip savaime suprantamus. Svarbus veiklos tyrimo klasėje bruožas yra platesnis, atviresnis žvilgsnis. Mes bandom pažvelgti naujai ir į tai, kas vyksta mūsų klasėje ir į tas nuostatas, kurias atsinešam į klasę. Taigi, veiklos tyrimas yra vienas iš būdų iš naujo pažvelgti į savo praktiką ir į savo teorines nuostatas. Veiklos tyrimą taip pat galima vadinti moksliniu, nes mokytojai šitą veiklą atlieka sistemingai, stengiasi tą veiklą išlaikyti laike, turėdami omenyje, kas vyksta jų klasėje, jų mokykloje. Įprastai mokant, mokytojai daugiau mažiau supranta, kaip ir kodėl moksleiviai kažką daro, pavyzdžiui, atsakinėja į jų klausimus. Bet paprastai, tiesiog mokant, mes neanalizuojame jų atsakymų priežasčių sistemingai ir per ilgesnį laiką. Tuo tarpu atliekant veiklos tyrimą, galima užfiksuoti pamokos vyksmą, pavyzdžiui, įrašyti atsakymus magnetofono juostoje ir analizuoti juos per tam tikrą laiką, bandant rasti kokių nors dėsningumų, būdingų šitų atsakymų charakteristikų. Arba galbūt aš galiu nuspręsti, kad reikia žmogaus, kuris galėtų iš šalies pažvelgti į tai, kas vyksta mano klasėje. Aš galiu paprašyti kolegą, kuriuo pasitikiu, kad jis pasėdėtų mano klasėje ir stebėtų vaikų elgesio aspektus, apie kuriuos vėliau man galėtų papasakoti.

Kai mokytojai atlieka veiklos tyrimą klasėje, jie gali tvirtinti prisilaikantys mažiausiai dviejų L.Stenhouse išvardintų dalykų. Kai kurie mokytojai gali įgyvendinti ir trečiąjį reikalavimą – pavyzdžiui vyksta veiklos tyrimą atliekančių mokytojų konferencijos, kurių metu viešai pristatoma tyrimų eiga ir rezultatai. Anglijoje yra leidžiamas pedagoginių veiklos tyrimų žurnalas. Mokytojai gali pasidalinti savo veiklos tyrimo rezultatais susitikdami vieni su kitais mokyklose ar mokytojų rengimo centruose. Tokiu atveju veiklos tyrimas irgi patenkina visus tris kriterijus.

Aš kalbėjau apie tai, kad veiklos tyrimas klasėje yra susijęs su tam tikra teorija, išplaukia iš tam tikros teorijos, nors reikia turėti omeny, kad dažnai ta teorija yra savaime suprantama. Aš taip pat kalbėjau

apie tai, kad visai logiška ir prasminga būtų tokį veiklos tyrimą laikyti moksliniu, kai jis atitinka visus kriterijus. Tačiau, ko gero, svarbiausia akcentuoti labai glaudų šio tyrimo ryšį su praktika – tyrimas yra pradedamas praktiniame kontekste, o jo rezultatai skirti tobulinti praktinį darbą. Tai yra ciklas, kuris vyksta nuolat. Taigi, yra labai glaudus ryšys tarp tyrimo ir praktinės veiklos.

Daugeliu atveju aš laikausi nuomonės, kad reikia ginti, rūpintis ir propaguoti veiklos tyrimą. Ir aš esu tarpe tų, kurie pasisako už mokyklos vaidmens didinimą rengiant mokytojus. Bet tam tikrame kontekste, kuris yra susiklostęs Jungtinėje Karalystėje, aš pradėdau nerimauti šiek tiek dėl kitų dalykų. Judėjimas link praktikos, mokymosi iš praktinio patyrimo ir universiteto, sykiu ir teorijos reikšmės sumažinimas rengiant mokytojus, man atrodo, eina per toli.

Mūsų stebėjimas yra susijęs su mūsų vaizduotės, mąstymo sugebėjimais. Kartais kai nueiname su pedagogikos studentais į mokyklą, būname priblokšti, kiek mažai jie pastebi, nes jie neturi tam tikrų teorinių kategorijų, neturi supratimo, teorinių rėmų, kurių padedami galėtų kažką išvelgti ir kritiškai, analitiškai interpretuoti tai, kas vyksta klasėje. Jeigu aš dabar atsigręžčiau į savo patyrimą ir prisiminčiau tuos laikus, kada mes neturėjome supratimo apie lyčių problemą, buvo labai lengva ignoruoti tą visokeriopą diskriminaciją, kuri vykdavo mokykloje lyčių atžvilgiu, būtent mergaičių atžvilgiu. Daugelis dalykų šia prasme buvo nepastebima, nes mes psichologiškai nebuvo pasiruošę to pastebėti. Viena iš filosofinių pragmatizmo problemų ir vienas iš veiklos tyrimo ribotumų yra tas, kad šiuo atveju mes pastebime tas problemas, su kuriomis tiesiogiai susiduriame. Kuo gali mums padėti gera teorija – ji gali nurodyti įvairius požiūrio į tą patį reiškinį būdus, aspektus; gali padėti plačiau atmerkti akis ir pamatyti galimybes, apie kurias mes iki tol nepagalvodavome; gali paskatinti ne tik techninį, technologinį tam tikrų reiškinų realizavimą, bet ir kelti klausimus apie tų uždavinių prasmingumą, vertingumą.

Aš manau, kad tokie dalykai, kaip veiklos tyrimai, yra labai svarbūs mokytojų rengimo darbe, tačiau svarbią bei būtina mokytojų rengimo dalį užima ir teorija. Nors aš labai pritariu tiems sistemingiems ir ilgesnį laiką trunkantiems tyrimams, kuriuos mokytojai atlieka klasėje, manau, kad reikia palikti erdvės ir kitiems tyrimams, kurie ateina iš turtingesnės intelektualinės tradicijos ir kurie gali būti atliekami kartu su mokytojais. Tačiau tyrimus turi atlikti profesionaliai pasirengę žmonės. Noriu pabrėžti, kad visi tie dalykai, apie kuriuos aš kalbu tik papildo praktinę veiklą, bet jokia būdu nėra jos pakaitalas.

Pradėjau savo kalbą apie bagažą, kurį aš turiu ir pabandžiau nupasakoti savo bei savo šalies kelią įvertinant įvairius mokytojų rengimo aspektus. Pabaigai norėčiau tarti keletą žodžių apie platesnį edukologinių tyrimų supratimą. Noriu pakalbėti apie požiūrį, kad edukologiniai tyrimai nesiskiria nuo tyrimų, atliekamų kitose srityse. Edukologija yra socialinės praktikos sritis, kurią mes galime tyrinėti,

panaudodami kitų nusistovėjusių disciplinų tyrimų metodus. Galima paminėti tas sritis, iš kurių atėję metodai jau naudojami edukologiniuose tyrimuose, pavyzdžiui, gamtos mokslai. Sakykime, žemės ūkio srityje, jeigu jums pavyko gauti geresnes trašas ir jūs galite kontroliuoti eksperimento sąlygas – šviesą ir drėgmę – jūs galite stebėti, kokias trašas naudojant išaugs didesni pomidorai. Ir edukologijoje yra ta tradicija, kai vaikų ugdymo kontekste siekiama pritaikyti iš žemės ūkio perimtą modelį. Užuoat naudoję trašas, mes naudojame tam tikrus mokymo metodus ir kaip galime palyginti, kokie pomidorai užaugo, taip ir čia galima palyginti vaikų intelektualinį augimą, naudojant vienokius ar kitokius metodus. Aš asmeniškai manau, kad tokios metodologijos naudojimas klasėje susiduria su rintomis problemomis. Yra ir kitų tradicijų, perkeliama į edukologijos sritį. Neseniai aš dalyvavau Pietų Anglijoje atliekamame tyrime, kuris labai priminė tyrimą, atliekamą medikų epidemiologų. Tyrimu siekta sužinoti, kodėl vienoje vietovėje gyvenantys vaikai mažiau mokosi aukštojo mokslo įstaigose, negu vaikai kilę iš kitų vietovių. Buvo sudarytas žemėlapis, kuriame išryškėjo vietos, kur vaikų, besimokančių aukštojo mokslo įstaigose procentas yra tikrai labai žemas. Toliau ėmėme socioekonominius kriterijus ir žiūrėjome, kurie iš jų koreliuoja. Manau, kad tokio pobūdžio tyrimai taip pat yra riboti. Bet pripažįstu, kad edukologinių turimų repertuare jie turi savo vietą.

Socialiniai mokslai turi pripažinimą išsikovojusiu tyrimų tradicija. Kai kuri metodologija, naudojama sociologiniuose tyrimuose sutampa su naudojama gamtos tyrimuose. Bet socialiniai mokslai įneša ir savo specifiką į tyrimų repertuarą. Didžiojoje Britanijoje ir JAV edukologijos mokslininkai vis plačiau naudoja etnografijos ir antropologijos metodus. JAV, Didžiojoje Britanijoje ir kontinentinėje Europos dalyje galima pastebėti ir stiprias kritinės teorijos tradicijas, kurios ištakos yra marksizmas. Daugelis tyrėjų remiasi fenomenologine tradicija – bando išsiaiškinti ir suvokti, kaip yra patiriami, išgyvenami klasėje ir mokykloje vykstantys dalykai. Taigi, edukologijos mokslininkai naudojami metodologija, kuri yra užsitarnavusi pripažinimą kitose mokslo srityse. Tai yra gerai nusistovėjusios tradicijos, sėkmingai kultivuojamos aukštosiose mokyklose visame pasaulyje. Egzistuoja savi kokybės standartai, bet jie daugeliu aspektų gali skirtis nuo tų kriterijų, kurie naudojami gamtos moksluose.

Per pastaruosius 10-20 metų edukologai pradėjo naudotis ir visai kitomis tyrimo tradicijomis negu įprasta. Turiu omeny susidomėjimą biografinių ir autobiografiniu metodu, grožiniu pasakojimu. Vienas projektas, kuriame dalyvavo mano tyrimų centras, buvo skirtas išsiaiškinti, kodėl tiek mažai moterų užima aukštas vadybininkės pareigas ir kas sudarė sąlygas toms moterims, kurios visgi užima tokias pareigas, tai pasiekti. Tyrimas vadinosi "Mokytojų gyvenimas ir darbai". Šio tyrimo rėmuose buvo daroma išsami daugelio mokytojų gyvenimo analizė ir ieškoma sąsajų tarp jų asmeninio ir profesinio gyvenimo. Buvo bandoma išsiaiškinti, su kokiomis problemomis jos susidūrė ir kokias sėkmingas

strategijas taikė, siekdamas išspręsti tas problemas. Šis tyrimas leido atskleisti tas mokytojų gyvenimo ir veiklos puses, kurios dažniausiai yra nepastebimos ir nematomos.

Labai trumpai norėčiau paminėti pačias radikaliausias tendencijas tyrimuose. Kai kurie tyrėjai, rašydami savo tyrimo ataskaitas, naudoja naratyvinę formą, kitaip sakant, jie pateikia savo tyrimo rezultatus kaip pasakojimą, kurį netgi galima paversti grožiniu pasakojimu. Jų argumentas yra tas, kad tam tikrą tiesos aspektą galima atspindėti grožinio kūrinio pagalba, o grožinis kūrinys, kuris remiasi tyrimo rezultatais, gali papasakoti daugiau, negu vien tik tyrimo rezultatai. Aš nesakau, kad pats atiduočiau pirmenybę tokiems metodams, bet jų atsiradimas atspindi pokyčius, kurie vyko šioje srityje pastaruoju metu.

Tyrėjai taip pat kelia klausimą, ar rašytinė kalba yra vienintelė tyrimo reprezentavimo forma. Šiandien mes gyvename pasaulyje, kuriame vaizdas vaidina svarbiausią vaidmenį, todėl kai kurie tyrėjai klausia, kokia būtų fotografijos ar vaizdo įrašo, ne kaip tyrimo iliustracijos, bet kaip pačių tyrimo rezultatų pateikimo priemonės, vieta.

Norėjau atkreipti jūsų dėmesį į tai, kad plačiajame edukologinių tyrimų pasaulyje tyrimo paradigmos ir naudojamos metodologijos sudaro galimybę žymiai įvairiapusiškiau suprasti edukologijos prasmę. Jų vystymasis yra nuėjęs labai toli, bet jose vis dar egzistuoja tradicinių pozityvizmo elementų.

DISKUSIJOS, KOMENTARAI

KLAUSIMAS: Ar egzistuoja skirtumas tarp mokytojų rengimo universitetuose ir pedagoginiuose koledžuose?

D.BRIDGES: Savo įžanginėje kalboje pamiršau pabrėžti, kad ilgainiui mokytojų rengimo koledžai visiškai išnyko. Tai buvo sąmoningos politikos pasekmė daugelyje Europos šalių. Tie koledžai buvo integruoti į politechnikos institutus, universitetus ar prijungti prie jų. 1992 m. politechnikos institutai tapo universitetais. Taigi dabar mokytojų rengimas vyksta tik universitetuose. Kalbant apie teorijos ir praktikos santykį, yra 3 būdai tapti kvalifikuotu mokytoju. Vienas būdas – tai trejų metų dalyko studijos bakalauro laipsniui įgyti, o po to –metai profesinių pedagoginių studijų. Toje vienerių metų programoje edukologijos teorija, suprantama tradicine prasme, praktiškai visai išnyko. Kai kurie universitetai, štai kad ir Vilniaus pedagoginis universitetas, dar tebesiūlo ketverių metų lygiagrečių studijų pedagogikos bakalauro kursą, kuriame glaudžiai tarpusavyje persipynusios profesinės ir akademinės studijos. Jų metu yra daugiau laiko edukologijos teorijai ir praktikai išdėstyti, nei per vienerių metų studijas po bakalauro. Kai kurie universitetai, dirbantys pagal šią schemą, pateikia studentams bent keletą edukologijos teorijos kursų, bet jie yra labai riboti (*empty*). Kitas dalykas – visi mes, dirbantys pedagogų

rengimo srityje, turime laikytis nacionalinių reikalavimų. Turime dirbti pagal nacionalinę mokytojų rengimo programą, kurioje įvardintos kompetencijos, t.y. kokias žinias ir įgūdžius mokytojas turi turėti baigęs pedagogų rengimo studijas. Vėlgi čia pastebimas labai ryškus posūkis link įgūdžių ir gebėjimų formavimo. Trečias būdas – dalyko bakalauro studijų metu gali studijuoti ir dalį edukologinių disciplinų, dažniausiai kaip pasirenkamas studijas. Čia mes taip pat galime rasti teorinių edukologijos disciplinų, pvz. švietimo sociologija.

KLAUSIMAS: Koks yra kokybinių ir kiekybinių tyrimų santykis?

D.BRIDGES: Jeigu jūs atvyktumėte į kasmetinę Didžiosios Britanijos edukologinių tyrimų asociacijos susirinkimą, jūs pamatytumėte, kad maždaug trys ketvirtadaliai pranešimų remiasi kokybine metodologija. JAV edukologinių tyrimų asociacijos susirinkime maždaug trečdalis tyrimų buvo kokybiniai. Viena iš priežasčių, kodėl Didžiojoje Britanijoje yra taip o ne kitaip, ta, kad per paskutinį dešimtmetį visi dėstytojai, kurie dirbo mokytojų rengimo srityje buvo labai aktyviai raginami dalyvauti tyrimuose. Nes aukštojo mokslo finansavimas yra iš dalies susietas su tyrimu, t.y. Tyrimų kokybės departamentas įvertina tyrimus ir priklausomai nuo to skiria finansavimą. Dauguma žmonių, dirbančių mokytojų rengimo srityje, yra buvę ne tyrėjai, ne mokslininkai, o mokytojai. Todėl daugeliui iš jų yra lengviau daryti nedidelės apimties veiklos tyrimus klasėje, nes tai jiems geriausiai sekasi, glaudžiausiai susijęs su tuo, ką jie daro. Taigi, daugelis žmonių, dirbančių mokytojų rengimo srityje, dažniausiai daro mažos apimties veiklos tyrimus, bet nebūtinai labai aukštos kokybės.

KLAUSIMAS: Minėjote, kad esate susijęs su mentorių rengimu. Ar yra šios srities magistratūros kursai?

D.BRIDGES: Taip, yra tokie kvalifikacijos tobulinimo renginiai. Daugelis institucijų šiuos kvalifikacijos tobulinimo renginius siūlo kaip tam tikrą paketą, kuriame yra ir kreditinių kursų. Vadinasi, jei jūs norite studijuoti magistratūroje, dalis tų kursų užskaitoma. Nebūtinai šie kursai veda prie laipsnio įgijimo, bet manėm, kad dalį kursų reikia padaryti kreditiniais, kad tai būtų papildoma motyvacija pedagogams, kurie po to galbūt norės jo siekti.

KLAUSIMAS: Ar galite pakomentuoti mokytojų kvalifikacijos kėlimo sistemos finansavimą?

D.BRIDGES: Tai yra sritis, kurioje mes patiriame tam tikrų sunkumų. Kai vyriausybė nusprendė dalį atsakomybės už mokytojų rengimą perkelti iš universitetų į mokyklas, toli gražu ne visada mokyklos tos atsakomybės norėjo. Bet vyriausybė sykiu perskirstė ir lėšas, dalį jų nukreipdama mokykloms. Kiekvienam būsimam vidurinės mokyklos mokytojui, kurį mes siunčiame į mokyklą atlikti pedagoginę praktiką, yra skiriama apie 1000 svarų sterlingų, ir tie pinigai eina tiesiai į mokyklos biudžetą. Net ir mums tai yra pakankamai dideli pinigai. Bet didelė vidurinė mokykla gali priimti 12-14 studentų. Jei tai yra ilgalaikis dalykas, neretai mokykla turi priimtai papildomą darbuotoją, kuris būtų atsakingas už tą

praktiką. Universitete visi šie reikalai tvarkome su mokyklos direktoriumi – jis nusprendžia, kas dirbs mokykloje mentoriumi. Jeigu mes nesame nepatenkinti paskirtuoju žmogumi, vėlgi tariamės su mokyklos vadovu. Yra inspektorai, kurie seka mūsų mokymo kokybę ir taip pat inspektuoja darbą mokykloje. Šio proceso mes nekontroliuojame. Jeigu inspektorai nusprendžia, kad studentų rengimo kokybė nepakankamai aukšta, tai mums gali sumažinti studentų skaičių. O jeigu mums sumažina studentų skaičių, mes prarandame pinigus ir tenka mažinti darbuotojų skaičių. Taigi, ši situacija mums yra ganėtinai sudėtinga.

KLAUSIMAS: Kaip inspektorai nustato kokybę?

D.BRIDGES: Mes turime labai skaidrią tiek mokyklų inspektavimo, tiek ir pedagogus rengiančių aukštųjų mokyklų inspektavimo sistemą. Kriterijai, pagal kuriuos vykdomas vertinimas, yra viešai skelbiami. Jie pakankamai detalūs ir nubrėžia aiškius bei griežtus darbo vertinimo kriterijus. Inspektorai savo išvadas visada turi paremti įrodymais. Todėl mes žinome, ko tikėtis ir kokius reikalavimus mes turime tenkinti. Bet tai taip pat reiškia, kad ši sistema tyra gana nelanksti ir skatina rengimo programų stabarėjimą. Pradėjęs dirbti mokytojų rengimo srityje, turėjau tikrai labai didelę kūrybiškumo laisvę, bet šiandien aš jaučiu ypač didelę frustraciją, kadangi viskas labai griežtai išdėstyta. Šiandien aš jau nebesutikčiau dirbti mokytojų rengimo srityje.

KLAUSIMAS: Kokie, jūsų manymu, ketverių metų pedagoginių bakalauro studijų privalumai ir trūkumai?

D.BRIDGES: Nors toks rengimas paprastai pasižymi žemesniu statusu, bet manau, kad vis tikrai ketverių metų bakalauro studijos šia prasme gali būti geras dalykas. Man atrodo, pagrindinis šio rengimo būdo trūkumas yra tas, kad studentai iš anksto turi žinoti, ko jie nori – dar prieš ketvirtą ar penktą metų jie jau turi būti apsisprendę. Daugelis aštuoniolikmečių visiškai nepasirengę daryti tokius sprendimus. Bet tiems, kurie apsisprendę, yra gerai, kad per ketvirtą metų užtikrinamas pedagoginių studijų tęstinumas. Ir net jeigu kalbėsime apie tuos studentus, kurie po ketverių metų nusprendžia nutraukti studijas, yra faktų, kad įvairios verslo kompanijos pakankamai palankiai į juos žiūri ir vertina jų įgytas žinias.

KLAUSIMAS: Jei studentas baigė bazines studijas ir nelankė specializuotų pedagogikos kursų po baigimo, ar jis turi galimybę dirbti mokykloje?

D.BRIDGES: Prieš keletą metų vyriausybė vėl suteikė tą galimybę. Tokiu atveju susiduriame su kraštutiniu mokytojo rengimu vien tik mokykloje. Tai reiškia, kad mokykla gali priimti į darbą žmogų, neturintį pedagoginio pasirengimo ir įdarbina jį mažesniai valandų skaičiui. Jis mokykloje išklauso kursus, gauna mentorių ir metų gale įvertinama, ar jis dirba priimtiniu lygiu. Bet taip besimokančiųjų yra nedaug.

KLAUSIMAS: Kokia galimybė išplėsti edukologijoje taikomų tyrimų repertuarą?

D.BRIDGES: Edukologiją priskirčiau socialiniams mokslams, ir edukologijoje turėtų būti taikomi socialinių mokslų metodai, nes, mano manymu, jie labiausiai ir tinka edukologijai. Bet aš taip pat manau, kad tos kryptys, kurios ateina iš humanitarinių mokslų, pakankamai reikšmingos. Pvz. istorinius metodus galima taikyti tiriant šiuolaikinius pokyčius, tyrinėjant politikos ar vadybos temas. Bet jeigu jūs siekiate išplėsti edukologinių tyrimų repertuarą, tai taktine prasme reikėtų glaudžiau susieti edukologiją su tais tyrimais, kurie pripažinti kitose mokslo srityse ir yra vertinami akademinėje bendruomenėje. Nes jeigu jūs bandysite edukologinius tyrimus pateikti kaip kažką skirtingo nuo kitų mokslo sričių, iškils statuso, prestižo klausimas.

KLAUSIMAS: Mūsų kultūriniame supratime nebūti atskiru, reiškia būti tokiu pat kaip gamtos mokslai.

D.BRIDGES: Šiuo atveju sakyčiau būti tokiu pačiu kaip socialiniai mokslai.

KOMENTARAS: Taip, bet toks yra mūsų administracinis ir kultūrinis kontekstas.

D.BRIDGES: Jei akademinėje bendruomenėje egzistuoja lūkesčiai, kad edukologiniai tyrimai turėtų panašėti, vis tiksliau, į gamtos moksluose atliekamus tyrimus, tai aš norėčiau pateikti keletą kontraargumentų tokiai nuomonei. Visų pirma, turime pripažinti, kad edukologijos moksle egzistuoja galimybė taikyti gamtamokslinius metodus, bet būtina pridurti, kad ne vien tik jie naudojami edukologijoje. Labiau kontraversiškas atsakymas – (taktine prasme reikėtų vengti tokio atsakymo) suabejoti, ar iš viso galima taikyti gamtamokslinius metodus edukologinėje aplinkoje. Rimti mokslininkai mano, kad yra absurdiška reikalauti gamtamokslinius metodus būtinai pritaikyti edukologijoje. Vadinasi, čia yra ir sąjungininkų klausimas – kiek sėkmingai jūs galite rasti sąjungininkų iš kitų mokslo sričių. Yra dalykų, kuriuos galima matuoti labai tiksliai, bet edukologijoje tai toli gražu nėra yra patys svarbiausi dalykai. Dideli kvantifikavimo entuziastai dažnai bando paversti kiekybine išraiška ir visus kitus dalykus, bet beveik visada tą darydami jie praranda svarbius dalykus.

KLAUSIMAS: Ar dėstytojai, kurie dėsto pedagoginių tyrimų metodologiją patys savo darbe atlieka veiklos tyrimus?

D.BRIDGES: Tikrai neretai klausama, ar tie, kurie mokytojams propaguoja veiklos tyrimą, patys savo darbe tuo užsiima, kitaip tariant, ar čia mes negalime įžvelgti veidmainiavimo. Vienas iš galimų atsakymų yra tas, kad universiteto dėstytojai, kurie dėsto tyrimo pagrindus, gali ir patys praktikuoti veiklos tyrimą, tam kad geriau perteiktų dalyko specifiką. Kita šio klausimo dalis yra ta, kokių lygiu veiklos tyrimą galėtume traktuoti arba naudoti kaip mokymo būdą ar metodą tiek mokytojų rengimo, tiek kvalifikacijos tobulinimo procese. Man atrodo, kad kvalifikacijos tobulinime pakankamai lengva ir netgi svarbu įdiegti problemas, paremtas veiklos tyrimu. Mūsų universitete yra magistro programa beveik

išvien paremta veiklos tyrimu, bendradarbiavimu, kritiniu vertinimu ir tolesniu savo darbo klasėje tobulinimu. To veiklos tyrimo rezultatai pateikiami disertacijos forma, kas galiausiai veda prie magistro laipsnio įgijimo. Vienu metu mes turėjome planą pirminį mokytojų rengimą paremti veiklos tyrimu, bet tai yra gerokai sunkiau, nes neišvengiamai yra dalykų, kuriuos studentai turi išmokti prieš tai. Visada iškildavo laiko problema – kiek laiko studentas turi veiklos tyrimui, turint omeny, kad kitos studijos užima pakankamai daug laiko. Bet po to, kai buvo paskelbta nacionalinė mokytojų rengimo programa, tai pasidarė tiesiog neįmanoma to įgyvendinti.

KLAUSIMAS: Kokia yra universiteto dėstytojų rengimo situacija?

D.BRIDGES: Universiteto dėstytojų rengimas yra naujas dalykas ir plačiu mastu jis imtas praktikuoti tik per pastaruosius trejetą metų. Dabar daugelyje universitetų tai yra privaloma – visi naujai atėję dėstyti į universitetą, išklauso tam tikrus kursus. Tų mokymų forma ir apimtis skirtingose mokyklose skiriasi. Bet aukštojo mokslo finansavimo taryba neseniai įkūrė Mokymo ir mokymosi aukštosiose mokyklose institutą, kuris akredituos kursus, skirtus aukštųjų mokyklų dėstytojams. Manau, dar per anksti spręsti, kiek efektyvus bus tas nacionalinis institutas. Dabar turbūt visi universitetai turi vienokią ar kitokią universiteto dėstytojų apmokymo sistemą. Be abejo, dar negreit ateis ta diena, kai visi senesni universiteto darbuotojai dalyvaus šiuose kursuose.