

Trys filosofijos mokymo kryptys Lietuvos vidurinėje mokykloje

Lilija Duoblienė

Socialinių mokslų (edukologija) daktarė
Vilniaus universiteto Edukologijos katedra
Didlaukio g. 47, LT-08303 Vilnius
Tel. 267 52 44
El. paštas: lilija@centras.lt

Straipsnyje analizuojama filosofijos metodo samprata ir jos sąsajos su mokyklinės filosofijos didaktikos metodais. Atskleidžiama, kaip filosofijos metodas, turintis aiškią, prognozuojamą užbaigą, šiuolaikinėje filosofijos didaktikoje išstumiamas kitų mokymo būdų (žaidimo, kelio metodų). Pastarųjų ypatumas yra tas, kad jie nesiejami su konkrečiais, iš anksto užsibrėžtais rezultatais, o pabrėžia paties proceso reikšmę. Mokyklinės filosofijos didaktikos metodai atliepia filosofijos metodus, jų sampratos kaitą. Todėl straipsnyje metodologiniu požiūriu analizuojamos Lietuvos filosofų parengtos filosofijos programos ir lyginami išleisti vadovėliai mokyklai. Išskiriamos trys Lietuvoje susiformavusios filosofijos mokymo kryptys, nurodant kiekvienos siūlomus mokymo būdus.

Pagrindiniai žodžiai: filosofijos didaktika, metodas, Lietuvos mokykla.

Temos aktualumas ir ištirtumas

Filosofai, akademiniam rate svarstantys filosofijos didaktikos klausimus, išsako vienareikšmę nuomonę, kad filosofijos disciplina mokykloje yra išskirtinė iš visų kitų disciplinų dėl pačios filosofijos specifikos. Šiai disciplinai nenorima taikyti tų reikalavimų, kurie taikomi socialinių, gamtos ir netgi humanitarinių mokslų disciplinoms mokykloje, nors pastarosioms ji priklauso. Filosofijos didaktikos teoretikai skeptiškai žvelgia į bendruosius mokymometodus, tokį savo požiūrį argumentuodami tuo, kad pati filosofija, būdama labiau poezija nei mokslas, turi savo metodus. Savo pavadinimais jie sutampa su bendrais mokomaisiais metodais (paskaita, dia-

logas, teksto analizė ir interpretacija), tačiau turi kitas konkrečias filosofines tradicijas atitinkančias reikšmes.

Ši tema Lietuvos filosofijoje ir edukologijoje mažai tyrinėta. Jos tyrinėjimams nebuvo pagrindo, nes filosofijos disciplina mokykloje neturėjo savo vietos. Filosofinės etikos buvo mokomasi per dorinio ugdymo pamokas. Ir tik 2002 m. ji įgavo svaresnį statusą: bendrosiose programose buvo pateikta filosofijos programa tiems, kurie rinksis studijuoti šį dalyką aukštesnėse klasėse [6]. Todėl natūralu, kad praėjusį dešimtmetį buvo rašoma labiau bendro apžvalginio nei tiriamojo pobūdžio darbų apie filosofijos didaktiką mokykloje. Skirtingais aspektais apie filosofijos dalyką mokykloje periodinėje spaudoje yra pa-

sisakę L. Jakavonytė [14], L. Duoblienė [7], J. Baranova [5], L. Degėsys [10]. L. Jakavonytės ir L. Degėsio darbai buvo skirti aptarti naujus filosofijos vadovėlius. Straipsnio autorės ir J. Baranovos darbai skirti situacijos analizei bei provokuoti teoretikų ir praktikų dialogą.

Straipsnio objektas – filosofijos mokymo metodai ir metodologijos Lietuvos vidurinėje mokykloje.

Straipsnio tikslas – aptarti filosofijos metodo sampratą, jos kismą ir metodologiniu požiūriu ištirti filosofijos mokymo kryptis Lietuvoje.

Uždaviniai:

- Analizuoti filosofijos metodo sampratą.
- Analizuoti filosofijos metodo ir turinio sąsajas mokyklinėje praktikoje.
- Ištirti filosofijos didaktikos kryptis Lietuvos mokykloje.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė ir vadovėlių lyginamoji analizė.

Filosofijos metodo problema

Bendriausiu požiūriu kiekvieną filosofą galime traktuoti kaip mokytoją, o filosofijos istoriją – kaip filosofijos mokytojų minties perdavimo mokiniams ir pastarųjų atliekamos korekcijos bei plėtotės istoriją. Jau pirmieji Antikos filosofai, pateikę savo idėjas aplinkiniams, buvo mokytojai. Jiems buvo svarbios ne tik asmeninės išminties paieškos, bet ir *pati idėja*, arba švietimo, tikslas. Sokratas, Platonas, Aristotelis, o vėliau patristai, scholastai ir galiausiai šiuolaikiniai mąstytojai (Heidegeris, Vitgenšteinas, Gadameris ir kt.) – tai mokytojai, turėję savo sekėjų. Jie žadino mokinįsekti mokytoju, stebėti jo atskleidžiamas tiesas. Filosofų demonstruojamas atsakymų į filosofinius klausimus ieškos būdas apibrėždavo jų mokymo stilių. Kitaip tariant, vedlio nuostatos, minties judėjimas formavo atitinka-

mus filosofinio mąstymo ir laikysenos modelius, kurie gali būti vadinami filosofiniais metodais.

Vieną iš seniausių sokratiškojo tyrimo „elenchos“ metodą galėtume lyginti su kitu – dekartiškuoju metodu, kurio laikymasis užtikrina „ėjimą tamsoje“ [20]. Kiekvienas metodas buvo grindžiamas skirtingomis ontologinėmis ir gnoseologinėmis prielaidomis. Pagal Sokratiškąjį tyrimo metodą reikėjo, kad mokinys nuolat atsakinėtų į klausimus, kol galiausiai, tarsi asmeniškai aptiktų protu apčiuopiamas tiesas. Rezultatai buvo iš anksto mokytojo numatyti. Toks klastūniškas mokytojo elgesys provokavo mokinį aktyviai dalyvauti dialoge. Dekartiškasis metodas provokavo tyrinėti kitaip: pats mokinys turėjo nuosekliai tikrinti abejotinas idėjas. Kiekvienas filosofas manė, kad jo veikseną, skirtą tikslui pažinti tiesą ir įtikinamai tai pateikti, yra vienintelė teisinga. Tokia mąstymo technika atitinka metodo etimologinę sampratą (*methodos* – tam tikras tyrimo ar veikimo būdas, sąmoningai naudojamas tikslui pasiekti). Vadinasi, kiekvieno filosofo mokymą, vedantį į jo tiesą, atitinka savitas metodas.

Analitinė vitgenšteiniškoji filosofija atsisako vienintelio teisingo filosofinio metodo, pasiteisindama tuo, kad yra metodai, nelyginant įvairios terapijos [26, p. 293]. Šiuolaikinis hermeneutas H. G. Gadameris aptinka metodo pretenziją į galutinį žinojimą ir ją kritikuoja [13]. Anot jo, ši pretenzija pasmerkta neišvengiamos interpretavimo įvairovės. Jo sampratoje ir sokratiškasis klausimas / atsakymas įgauna visai kitas prasmes, nes klausimui reikia motyvacijos, o ne užsibrėžtų mokytojo tikslų. Tuomet filosofinis judesys negali būti matuojamas visiems vienodai suprantamomis reikšmėmis ar dekartiškai užtikrinamas įrodymų būdo saugumu. Gadameris teigia esant individualiai suprantamas tiesas. Supratimo specifika priklauso nuo filosofuojančiojo patirties, kuri kiekvieno yra

skirtinga. Tokiomis prielaidomis kuriamas ir suprantamas filosofijos metodas tampa interpretacijomis ir variacijomis, neatitinkančiomis prieš tai apibrėžtos metodo sampratos. Netgi šiuolaikiškas E. Huserlio fenomenologijos praktinis metodas, skirtas dvasios mokslams, permąstytas egzistencialistų, praranda tipiškiausius metodui priskiriamus ypatumus.

Su nauju požiūriu į metodą keičiasi ir mokymas. Sokratas, Aristotelis, Dekartas, Kantas ir jų pagrindu susiformavusios tradicijos naujai persakojamos ir interpretuojamos. Akivaizdumo dėlei pravartu pasitelkti pavyzdį. Tai filosofo T. Sodeikos mokytojams demonstruotas Platono teksto pabaigos perrašymas. Konsultuodamas mokytojus, filosofas skaitė savo darbą, kuriame naujai užbaigiamas Platono VII Valstybės knygos Olos alegorijos dialogas. Kas tai? A. N. Vitheho žodžiais tariant, Platono filosofijos peršnekėjimas paraštėse ar postmodernistinis žaidimas? O gal užduotis čia kita: ne kartoti kito atliktą abstraktaus, taigi atsieto nuo tikrovės, mąstymo kelią, o eiti pačiam. Anot T. Sodeikos, tai reikštų nedaryti išankstinės tikro (daiktų) / netikro (šešėlių) perskyros, kuriai pavojų sudaro pirmiausiai tekstualios tiesos [22]. Regėjusio šviesą pasakojimas likusiems Oloje yra tik iš jo patirties atsiradęs ir perteiktas tekstas. Tos patirties neturintiesiems jis yra negyvas. T. Sodeikos atliktas pabaigos pakeitimas parodo kitokią filosofijos paskirtį. Ji kviečia pirmiausiai būti, o ne suprasti, kaip būnama, regėti, o ne klausyti, kaip regima.

Tokia minėto filosofo, kaip ir kitų egzistencialistiškai orientuotų filosofų, siūloma metodo, kaip būdo pasiekti užsibrėžtą rezultatą, kritika ir nauja, nes neprisirišanti prie vienakrypčio pažinimo, metodo samprata filosofinėje literatūroje kartais išreiškiama *kelio* terminu [16] arba *žaidimo* terminu [15]. Tai procesui, o ne rezultatui skirtos filosofinio veiksmo sampratos.

Šis į procesualumą ir autentišką potyrį orientuotas mokymas sudaro keblumą mokytojui, organizuojančiam filosofijos pamoką pagal užsibrėžtus reikalavimus. Atsiranda rūpestis dėl pačios didaktikos tikslų ir prasmės. Kodėl, fenomenologiškai tariant, „budinti“ mokinį kitaip patirti ir pamatyti pasaulį, kitaip, nei siūlė Platonas, Dekartas ir kiti, t. y. pamatyti savaip, kai žinai, kad prabudimų virtinė nesibaigianti? Kam ieškoti filosofų tekstuose prasmų, kai prasmių įvairovė nesuskaičiuojama? Kodėl jaunas žmogus vesti į tankmę, kurioje nėra dekartiškojo proto išvalgomis nubrėžto takelio, o tik bauginančios, nes iki šiol neįsisavintos, dykros? Kas atsakingas už tokį mokymą? Ar mokytojas atsako tik „atverdama duris“? Žvelgiant apibendrinamai, tai – edukacijai rūpimo ugdytinio psichologinio saugumo klausimai. Filosofijos specifika yra ta, kad ji neteikia psichologinio komforto, todėl ir mokykloje ji skirta rūpintis ne saugumo, o gyvenimo ir savęs pažinimo bei kūrimo reikmėmis. Be abejonės, mokykla yra ribota erdvė gyvenimo pažinimui ir patyrimų, kurie reikalingi filosofiniam pažinimui, apmąstymams. Juk dažniausiai apmąstomi ne mokinių, o mokytojo patyrimai. Kokia filosofijos mokykloje užduotis? Sužadinti autentiškai būčiai, mokyti jau išsakytų tiesų ir prasmų ar žaisti teksto žaidimus?

Hermeneutas H. G. Gadameris ir postmodernistas J. F. Lyotardas, svarstę žinojimų perdavimą, sako, kad svarbu, kas minčių išsakymo ir jų supratimo kelyje yra adresatas. Jeigu jis konkretus (mūsų atveju jis – mokinys), galimas išankstinių apmatų laikymasis. Tada reikalaujama užčiuopti pirmąsias mokomo dalyko prasmes, kurios jau yra legitimuotos. J. F. Lyotardas, samprotaudamas apie žinojimą didaktikoje, teigia, kad didaktika skiriasi nuo dialektinio tyrinėjimo žaidimo, nes čia egzistuoja pasakymai, „kurių įrodymai būdingi tyrinėjimo

pragmatikai, yra laikomi pakankamais, ir todėl tokie pasakymai gali būti perduoti mokymo procese kaip neginčijamos tiesos“ [15, p. 64]. Taigi mokymo procesas, legitemuodamas bendrus žinojimus, atskiriamas nuo mokslinio tyrinėjimo proceso. Ugdymo praktika rodo, kad, nepaisant naujų filosofijos mokyklų, edukaciniame procese dažniausiai remiamasi konservatyviaja diltejiška hermeneutika, teigiančia, kad galimas visuotinas prasmų supratimas. O ji iš dalies (bent jau mokymo pasiekimų kontrolės požiūriu) gali būti siejama su lyotardiškąja didaktikos samprata, siūlančia atkartoti žinojimus.

Kai kalbame apie mokinį žadinančią ir vedančią paskui mokytoją filosofiją, suprantame, kad yra palaikomas mokytojo ir mokinio *santykis*. Filosofijos mokyme santykis taip pat vertas ypatingo dėmesio. Jis gali būti įvairus. Pasak A. Nehamo, tyrinėjusio Sokrato, kaip mokytojo, fenomeną, jau ir sokratiškoji mokinių auditorija buvo palaikoma dėl dviejų skirtingų priežasčių: dėl jo filosofijos ir dėl jo asmenybės, gebančios kurti pasitikėjimo santykį [18, p. 62]. Šiuolaikinės filosofijos požiūris į *paidea* tikslais kuriamą santykį reiškia daugiau nei tradicinę paskaitą ar racionalią diskusiją, užduodamus klausimus ir atsakymus. Mokytojo santykis su auditorija priklauso nuo nuotaikos, dėmesingumo, atvirumo. Todėl moksleivio įtraukimas į mokymo procesą, jo pažadinimas filosofijai yra ne tik pasitikinčios savimi mokytojo asmenybės, bet ir trapios jo laikysenos, lydimos jausmo, kad, jam atlikus neatsargų judesį, viskas gali sugriūti, rezultatas. Galimybė sugriūti santykiui implikuoja mokymo modelio, kuris grindžiamas metodologiniais principais, bet įgyvendinamas autentišku veiksmu, nepatvarumą. Taigi mokytojas – vedlys šiuolaikinių požiūriu yra ne vien kitų sukurtų filosofinių teorijų ir metodų perteikėjas, o vedlys, minantis takelį *tarp* tų metodų,

žinojimų kontrolės ir, kita vertus, autentiškos filosofinės laikysenos ir veiksenos.

Filosofijos turinio problema

Kita filosofijos didaktikos problemos pusė – filosofijos, kuri mokykloje vis labiau tampa įvairius dalykus integruojančia disciplina, savitumo išsaugojimas. Filosofijos didaktika dažnai siejama su kritiškumo mokymu, pilietiškumo mokymu, gero elgesio mokymu bei kitais edukacijai svarbiais dalykais, todėl filosofiniai pasaulio ar žmogaus pažinimo aspektai lengvai nukeliami į paraštes, nepaliekant mokiniui glaudesnio susilietimo su filosofija pojūčio. Šiuo klausimu, t. y. filosofijos turinio mokykloje klausimu, taip pat yra ne viena nuomonė. Vieni filosofai mano, kad filosofija mokykloje yra nereikalinga arba turi būti integruota į kitus dalykus, kiti – kad ji svarbi. Apie jos svarbą kuriant liberalią mokyklą kalbėjo M. Oakeshotas, pateikdamas pavyzdžiu mokyklą, turinčias filosofijos discipliną. Anot jo, informacijos požiūriu pasenę filosofų dialogai teikia tam tikrą naudą: jie parodo, kad galima mąstyti ir kitaip, negu mokantis tradicinių disciplinų (matematikos, geografijos). Galima mąstyti atskleidžiant kontekstą ir pasaulių įvairovę. Taigi mokymas – „daugiau nei mokymas daryti sprendimus, interpretuoti ir naudoti informaciją; tai mokymas atpažinti ir naudoti skirtingas intelekto vertybes“ [19, p. 60]. Autorius atmeta vieno modelio galimybę, nes kiekvieno protas mokosi individualiai, priklausomai nuo pasaulio aplink jį ir gaunamų impulsų. Kitus, bet lygiai taip pat svarbius argumentus, palaikant filosofijos mokymą vidurinėje mokykloje pateikia Lietuvos filosofė J. Baranova. Pritardama neopragmatikui R. Rorty, filosofė teigia, kad „itališkame arba prancūziškame li-cėjuje filosofija net trejus metus yra bendrojo *curriculum* dalis. Taip išauga skaitytojų kartos, ge-

bančios suprasti J. Derrida tekstus. Tuo tarpu angliškai skaitanti auditorija, nesimokanti filosofijos mokykloje, negali skaityti ir suprasti J. Derrida, nes jie nepajėgia suprasti aliuzijų.“ [5, p. 151] Taigi autorė viliasi, kad Lietuva pasuks prancūziškojo modelio keliu.

Kai Lietuvoje imta galvoti apie filosofijos mokymo, kuris sovietmečiu buvo užmirštas, atnaujinimą, pasirodė pirmieji Lietuvos filosofų siūlymai dėl programų, vadovėlių rengimo. Tai ir buvo pirmosios vizijos, kurios savyje slėpė metodinius apmatius. Vieni šią viziją pateikė kaip analitinį pasaulio pažinimo kelią. Jam atstovavo Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto dėstytojas E. Nekrašas, išleidęs vadovėlį *Filosofijos įvadas* [17]. Kitas vadovėlis, pavadinimu *Transcendencijos tyla*, buvo parašytas egzistencializmo filosofiją skleidusio A. Šliogerio [24]. Jo siūlomas santykis su pasauliu ir daiktais reiškia egzistenciškai patiriamą daiktų ir reiškinių pasaulį. Abi minėtosios knygos ekspertų buvo rekomenduotos aukštajai, o ne vidurinei mokyklai. Tiesa, E. Nekrašas ir rašė aukštosios mokykloms, tačiau kurį laiką dėl vadovėlių stokos jo knyga buvo naudojama mokyklose. Antroji – atvirkščiai: A. Šliogeris rašė vidurinėms mokykloms, o ekspertams atmetus kaip pernelyg sudėtingą, ji išleista aukštosios mokykloms. Galima rasti ir kitų, daugiau ar mažiau pavykusių bandymų rašyti „Filosofijos įvadą“, filosofinius esė, skirtus mokyklai (rinkinys „Gairės“), diegti į mokyklas verstinius vadovėlius. Pasirodė ir kelios programos. Tai J. Baranovos ir R. Šerpytės programa [25], siūlanti filosofinių tekstų interpretaciją, ir T. Sodeikos programa, siūlanti žmogaus ir jo institutų fenomenologinio suvokimo mokymą. Pirmoji programa buvo patvirtinta ir spausdinta Švietimo ir mokslo ministerijos leidžiamuose pedagoginiuose leidiniuose, o antroji – ilgam nukišta į stalčius. Tokie buvo pirmieji bandymaiskleisti savo mokymą ir savo

metodus besiformuojančioje Lietuvos filosofijos didaktikoje. Ilgainiui jie suformavo kelias mokymo kryptis.

Trys filosofijos mokymo kryptys

Sprendžiant pagal organizuojamus seminarus filosofijos mokytojams, publikacijas filosofinėje ar pedagoginėje spaudoje ir filosofijos vadovėlius, dabar Lietuvoje gali būti išskiriamos trys filosofijos didaktikos mokykloje kryptys. Pirmoji – teksto interpretavimo tradicija, pasiūlyta J. Baranovos ir R. Šerpytės. Antroji – L. Degėsio, siekianti ugdyti kritinį moksleivių mąstymą, ir trečioji – T. Sodeikos, siūlanti autentišką buvimą, dialoginį santykį ir ikireflektyvios patirties fiksavimą. Pirmoji grindžiama hermeneutinių įrankių įvaldymu ir egzistencialistine pozicija, antroji – J. Diujo pragmatizmu, o trečioji – fenomenologija, dialogo filosofija.

Pirmoji kryptis yra populiariausia. Kodėl?

Pirmiausiai todėl, kad ji buvo pradėta anksčiausiai. Jau 1994 m. R. Šerpytė ir J. Baranova parengė individualias programas XI–XII klasėms, pagal jas buvo rengiami mokytojų perkvalifikavimo kursai, iš dalies jos atitiko studijų Pedagoginiame universitete programas, pagal jas buvo rašomi pirmieji vadovėliai ir metodinės priemonės mokytojams: *Filosofinės etikos chrestomatija* [12], *Metodinės rekomendacijos mokytojui, dirbančiam pagal „Filosofinės etikos chrestomatiją XI–XII kl.“* [1], knyga mokytojui *Etika: filosofija kaip praktika* [2]. Mokykoje naudojamos ir kitos knygos, parengtos studentams: *Istorijos filosofija* [3], metodinė priemonė *Politinė filosofija* [4]. Šiuose leidiniuose nurodomi ne tik studijoms reikalingi tekstai, bet ir pateikiami klausimai, pagal kuriuos tie tekstai analizuojami ir diskutuojami. Tiesa, pirmiausia autorės siūlo pradėti nuo patirties ir tik po to pereiti prie tekstų. Apie šių programų populiarumą galime

spręsti ir iš tyrimų, atliktų 1998 metais [7]. Tyrimai parodė, kad mokytojai etikos ir filosofijos pamokose vadovaujasi jų programomis arba jų modifikuotomis programomis. Taip atsakė apie 50 procentų mokytojų. Kitų teigimu, jie dirba pagal individualias programas.

Kitos dvi kryptys nebuvo tokios populiarios. Teksto analizės ir interpretavimo tradicijai priešinosi T. Sodeika. Savo seminarų metu jis pasiūlė meditacijas, kuriomis siekiama išvengti filosofavimo kaip argumentų paieškų būdo. Tai – veikiau autentiško santykio su pasauliu nustatymas. Vienoje savo publikacijų T. Sodeika kviečia įsiklausyti į M. Heidegerio ir G. Steinerio siūlymus išgirsti savo širdies balsą ir atmesti įvairius vertinimus bei pagrindimus [21, p. 45]. T. Sodeikos meditacijų mokymas sklido tyliai, todėl ne taip intensyviai ir be tokio didelio populiarumo kaip pirmoji tradicija. Pastaruoju metu šios abi tradicijos (T. Sodeikos ir J. Baranovas) suartėja dėl bendrų projektų, rašant naujus vadovėlius ir kuriant programas. ŠMM Bendrojo ugdymo taryboje patvirtinta bendroji filosofijos programa profilinė mokyklai. Jos autoriai J. Baranova, T. Sodeika, R. Šerpytė, L. Duoblienė. Paregtas naujas vadovėlis *Filosofija* [23], kurio autoriai yra T. Sodeika ir J. Baranova. Tai kompromisas, nes vadovėlis – pilnas tekstų, tačiau juos siūloma interpretuoti, diskutuoti ir medituoti. Ir ne tik tekstus, bet ir su jų tematika susijusius klausimus, kylančias mintis. Taigi vadovėlyje pasiūlytas filosofinis judėjimas trikampiu: teksto interpretavimas, diskusija, meditacija.

Trečioji minėtoji kryptis – L. Degėsio ir R. Aškinytės filosofijos mokymas remiantis amerikiečio M. Lipmano mokykla, kuri praktikuojama daugelyje valstybių ir pagal kurią mokiniai mokomi filosofuoti nuo pat pirmų klasių. Ši kryptis susilaukė akademinų sluoksnių pasipriešinimo dėl ganaribotų tikslų. Atrodo, kad jai labiau rūpi moksleivio mąstymo logika, kriterijai, ar-

gumentai, formuluotės, apibrėžtys, o filosofiniai tekstai mokymui nesiūlomi. Nepaisant daugelio pasipriešinimo, ši tradicija Lietuvoje puikiausiai prigyja. Išversti keli M. Lipmano vadovėliai. L. Degėsys ir R. Aškinytė parašė panašaus pobūdžio vadovėlį, skirtą etikos mokymui [9]. CD pavidalu išleistos pratybos. Taigi šio metodo sklaida gana akivaizdi ir jis toliau populiarėja.

Ko gi patys moksleiviai nori iš filosofijos pamokų? Tyrimai rodo, kad jie labiausiai nori diskutuoti ir mažiausiai – skaityti tekstus [7]. Tekstų skaitymas jiems yra nuobodus. Kita vertus, kai kurie tekstai juos intrigavo, ypač tie, kurių logika mažiausiai suprantama. Įdomus Humas, šiuolaikiniai mąstytojai: egzistencialistai ir postmodernistai [8]. Kyla klausimas, ar galime nekalbėti apie Platoną, Aristotelį, o pradėti nuo šiuolaikybės? Šiandien, atrodo, viskas įmanoma. Visiškai nebūtina dėstyti filosofijos istoriją, laikytis chronologijos. Galimi įvairūs keliai, postmodernūs žaidimai. Galima ir Platoną, anot T. Sodeikos, permąstyti ir perrašyti kitaip: pridėdant savo pabaigą Olos alegorijai. Tačiau, skirtingai nei akademinėje filosofijoje, mokyklinėje didaktikoje panašūs manevrai turi būti eksplikuoti, nes antraip jie pavirs nepagrįsta savi veikla. Juolab kad ir dažnas Lietuvos filosofijos mokytojas neturi pakankamos kvalifikacijos [7]. Tik suprasdamas žaidimo su tekstais pavyzdžius, mokytojas gali jais remtis ir atnaujinti savo darbo su mokiniais modelius, permąstyti darbo tikslus.

Išvados

Filosofijos metodo samprata kinta. Metodą, kaip į numatomą rezultatą orientuotą procesą, keičia *žaidimas* ir *keltas*, orientuoti į patį procesą ir netikėtus rezultatus. *Žaidimas*, kaip mokymo metodas, seniai žinomas ugdymo teoretikams ir praktikams. Bet *žaidimas* ir *keltas*, mokantis fi-

losofijos mokykloje, turi filosofinio mąstymo paradigmu atitikmenis ir atliepia skirtingas mokymo metodologijas.

Įvertinant Lietuvos mokyklinės filosofijos didaktikos problemą, galima išvelgti esamos situacijos keblumą. Žinant, kaip reikėtų dirbti, bet mokykloje nedirbantis profesorius ir mokykloje dirbantis, bet jaučiantis darbinių rekomendacijų stygių mokytojas – tai dvi dialogo šalys, negalinčios įveikti žinojimo ir patirties brėžiamos distinkcijos. Kas yra mokytojas – mokymo tradicijos puoselėtojas ir reproduktorius ar siūlantis savo mokymo stilių kūrėjas? Tai – filosofijos

mokymo teoretikų ir praktikų tebesprendžiama problema. Tačiau sutarta, kad filosofija, kaip atskiras dalykas, mokykloje yra reikalinga. Parengta ir patvirtinta bendroji filosofijos programa.

Lietuvos filosofijos mokymo teoretikai yra pasiūlę tris mokymo kryptis (kritinio mąstymo, tekstų interpretavimo, fenomenologinę) ir sulaukę mokytojų susidomėjimo bei palaikymo. Labiausiai prigijo tekstų interpretavimo tradicija. Parengti vadovėliai, atliepiantys skirtingas kryptis. Pagal tuos vadovėlius vyksta seminarai filosofijos mokytojams. Mokytojai gali laisvai rinktis mokymo metodą arba metodus ir juos derinti.

LITERATŪRA

1. Baranova J. Metodinės rekomendacijos mokytojui, dirbančiam pagal „Filosofinės etikos chrestomatiją XI–XII kl.“. Vilnius, 2000.
2. Baranova J. Etika: filosofija kaip praktika. Vilnius, 2002.
3. Baranova J. Istorijos filosofija. Vilnius, 2000.
4. Baranova J. Politinė filosofija. Vilnius, 1997.
5. Baranova J. Pirmoji disertacija apie filosofijos didaktiką // Problemos. 2001, p. 150–152.
6. Bendrosios programos ir standartai profilinei mokyklai. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos leidybos centras, 2002.
7. Duoblienė L. Filosofijos mokymas šiuolaikinėje Lietuvos mokykloje // Acta paedagogica Vilnensia. 2000, Nr. 7, p. 153–162.
8. Duoblienė L. Teaching Philosophy in Secondary School: Formation of Thinking // Doctoral Thesis. Vilnius, 2000.
9. Dėgėsys L., Aškinytė R. Etika 7–9 klasmis. Vilnius, 2000.
10. Dėgėsys L. Filosofijos įvadas ir išvados // Žmogus ir visuomenė. Vilnius: 1996, Nr. 6.
11. Foucault M. Diskurso tvarka. Vilnius, 1998.
12. Filosofinės etikos chrestomatija XI–XII klasmis / Sud. J. Baranova. Vilnius, 2000.
13. Gadamer H. G. Istorija, menas, tiesa. Vilnius, 1999.
14. Гадамер Х. Г. Истина и метод. Москва, 1988.
15. Jakavonytė L. „Meilė išminčiai“ grįžta į mokyklas // Žmogus ir visuomenė. 1995, Nr. 3.
16. Lyotardas J. F. Postmodernus būvis. Vilnius, 1993.
17. Milcarius N. Everyday World and the Self // Doctoral Thesis. Vilnius, 2000.
18. Nekrašas E. Filosofijos įvadas. Vilnius, 1993.
19. Neham A. Virtues of Authenticity, Essays on Plato and Socrates. New Jersey, 1999.
20. Oakshot M. The Voice of Liberal Learning. New Haven, 1989.
21. Platonas „Dialogai“. Vilnius, 1971.
22. Dekartas R. Rinkiniai raštai. Vilnius, 1978.
23. Sodeika T. On Reflection and Experience in Philosophy // Inquiries Concerning Philosophy Teaching, Baltic Sea Colloquium Papers 1994. Helsinki, 1995, No. 1.
24. Sodeika T. Dialogas ir tekstas: pastabos Martino Buberio dialoginių tekstų paraštėse // Baltos lankos. 1999, Nr. 11, p. 5–43.
25. Sodeika T., Baranova J. Filosofija. Vilnius, 2002.
26. Šliogeris A. Transcendencijos tyla. Vilnius, 1996.
27. Šerpytytė R., Baranova J. Filosofija mokykloje // Mokykla. 1994, Nr. 8.
28. Vitgenšteinas L. Filosofiniai tyrinėjimai // Rinkiniai raštai. Vilnius, 1995.

THREE MODELS FOR PHILOSOPHY TEACHING IN LITHUANIA

Lilija Duoblienė

Summary

This article deals with the analysis of contemporary way of teaching. Traditional concept of method in our days very often is replaced by others concepts: game, play, those are using to signify the process without awareness results in advance. The main task of this article was to investigate the teaching situation in Lithuania: content of philosophy, the ways of teaching and methodology of textbooks. Some conclusions were formulated: there are three evident tendencies, judging from the organised seminars, publications and textbooks available. The first one is the teaching of philosophical traditions with text interpretation, suggested by J. Baranova and R. Šerpytė. The second one, by L. Dėgėsys, is based on critical thinking; and the third one, developed by T. Sodeika, focused on how to be authentic and behave accordingly. The first is backed up by hermeneutic and existential position, the second one – by pragmatic point of view and Sodeika's model is based on phenomenological and dialogic view. The problem of teacher in this situation is defined as ambiguity, balancing between existed tradition and teacher's own position.

Gauta: 2003 02 15

Priimta: 2003 11 20