

VAIKO IR SUAUGUSIOJO TARPKULTŪRINIO, HERMENEUTINIO DIALOGO RAIŠKA ĮVAIRIOSE UGDYMO APLINKOSE

Inesa Vietienė

Šiaulių universitetas

El. p. inesa.w@gmail.com

Įvadas

Šiuolaikinėje visuomenėje, sparčiai kintant ekonominėms, socialinėms ir politinėms sąlygoms, vykstant nuolatinei informacinių ir komunikacinių technologijų plėtrai, kinta požiūris į vaiką ir jo ugdymą vaikystėje: vaiko ugdymas vyksta įvairiose aplinkose, pasitelkiant vieną iš reikšmingiausių ugdymo metodų – dialogą tarp vaiko ir suaugusiojo.

Vaikystės periodas šiandienos visuomenėje įgyja ypatingą reikšmę, kadangi vaikai yra jauniausia ir labiausiai socialiai nesavarankiška socialinė grupė. Jie yra visiškai priklausomi nuo suaugusiųjų, kurie apsisprendžia dėl vienokių ar kitokių vaiko gyvenimo ir ugdymo sąlygų, jų psichinės, socialinės, kultūrinės raidos krypties (Juodaitytė, 2003). Šiuolaikinio vaiko ugdymas, anot O. Monkevičienės (2009), vis aiškiau suvokiamas kaip priklausantis nuo sociokultūrinių ryšių lauko: vaiko ir šeimos; vaiko ir pedagogo; šeimos ir ugdymo įstaigos; ugdymo įstaigos ir bendruomenės, t. y. vaiko ir socialinės, kultūrinės aplinkos. Ugdymo kokybę laiduoja visavertis vaiko ir suaugusiojo tarpkultūrinis, hermeneutinis dialogas, jo raiška įvairiose ugdymo aplinkose. Šį procesą įvairiais aspektais tyrė ir analizavo nemaža dalis užsienio šalių mokslininkų (Sotirou, 2012, 1993; Schröer, 2009; Freire, 2009; Tanaka, 2005; Gillert, 2003; Yoshida ir Matsumoto, 2002; Schachinger, 2000; Sterfeldt ir Mathiasen, 1999; McLaughlin, 1997) ir Lietuvos mokslininkų bei praktikų (Garšvė, 2014, 2012, 2011; Čičelis, 2013; Lukočiūtė, Mickutė ir Mažeikis, 2009; Mažeikis ir Lenkauskaitė, 2008; Martišauskienė, 2008; Duoblienė, 2006; Kontautienė, 2006; Juodaitytė, 2007, 2004, 2003, 2002; Bitinas, 2004; ir kt.).

Tyrimo problema. Šiuolaikiniai tėvai, auklėdami Z kartos vaikus, suvokia, kad jau nebepakanka derinti meilę ir tradicinį vaikų auklėjimą, kad reikia ir naujų gebėjimų bei modernių, demokratiškų ugdymo principų. Z kartos, arba skaitmeninių technologijų, vaikai auga aplinkoje su kompiuteriais, interaktyviomis lentomis, mobiliaisiais telefonais, fotoaparatais, skaitmeninėmis knygomis ir žaislais, turi ypatingų gebėjimų, lyginant su ankstesnių kartų vaikais. Jie pasitiki savimi ir yra optimistiški, nori patys ieškoti

informacijos, patys pamatyti ir išgirsti. Jiems patinka tyrinėti, spręsti problemas. Pasak A. Juodaitytės (2002), atsižvelgiant į šiuolaikinių vaikų gebėjimus ir poreikius, šiandieninis ugdymas grindžiamas į vaiką orientuota paradigma, reikalaujančia visuminio požiūrio į vaiko asmenybę, jo turimus gebėjimus ir troškimus veikti laisvai ir niekieno nevaržomam.

Sparti socialinio gyvenimo kaita lemia, jog šiandieninėje visuomenėje vaikų ugdymas yra grindžiamas abipusiu vaiko ir suaugusiojo tarpkultūriniu dialogu, pasižyminčiu daugiadimensiu pobūdžiu, kalbant apie šio proceso raiškos galimybes įvairiose ugdymo aplinkose.

Tyrimo tikslas – atskleisti vaiko ir suaugusiojo tarpkultūrinio, hermeneutinio dialogo raišką įvairiose ugdymo aplinkose.

Tyrimo uždaviniai: remiantis mokslinės literatūros analize, pateikti hermeneutinio dialogo sąvokos apibrėžtį; atskleisti vaiko ir suaugusiojo tarpkultūrinio, hermeneutinio dialogo raiškos galimybes formaliose ir neformaliose ugdymo aplinkose.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, metaanalizė.

Tyrimo rezultatai

Hermeneutika ir dialogas

Hermeneutika vienu atveju yra ugdymo(si) filosofija, metodologija, kitu atveju – ugdymo(si) metodas, galintis reikštis skirtingu būdu, priklausomai nuo aplinkybių. Tai supratimo filosofija, aiškinanti žmogaus supratimo raidą. Hermeneutika koncentruojasi į prasmės individo veiksmuose atskleidimą (Garšvė, 2014). Vis dėlto hermeneutika pažodžiui reiškia „interpretaciją ir supratimą“. Filosofijoje šis terminas traktuojamas kaip doktrina apie prasminės interpretacijos sąlygas, tos interpretacijos objektus, jos reikšmes (Juodaitytė ir Savickis, 2013).

Hermeneutika turi savybę suprantamus veiksmus ir planus laikyti objektyviais. Ji remiasi veiksmų supratimo objektyvumu, pragmatizmu ir dialogiškumu. Supratimas atsiranda tik nuolat interpretuojant patirtį, kai nuo stereotipų ir klaidingų vaizdinių ei-

nama link „teisingo“ supratimo. „Teisingas“ supratimas šiuo atveju turi ne normatyvinę prasmę, bet suvokiamas pragmatiškai – kaip tinkamumas, funkcionalumas (Mažeikis ir Lenkauskaitė, 2008). Pasak šių mokslininkų, hermeneutika yra ne tik supratimo filosofija, ji siekia atskleisti žmogaus būtį, parodydama, kad egzistenciškai gilus ir rūpestingas suvokimas kartu yra esmingas žmogaus būties būdas. Hermeneutikoje ypač svarbu suvokti vyksmo esmę, jo egzistencines, būtiškąsias implikacijas žmogaus likimui.

Hermeneutikoje atkreipiamas dėmesys į vienintelės tiesos problemą. Tai artima problemai, sprendžiamai tarpkultūrinio dialogo kontekste. Kultūrinio konteksto įtaką interpretacijai vaizdžiai iliustruoja M. Paulikaitė-Gricienė (2005, p. 102): „<...> konkretus momentas ir konkreči situacija, kurioje yra žmogus ir jį dominantis pasaulis, yra tartum daiktą apšviečianti šviesa, jos šešėliai ir atspalviai, kurie nuspalvina ir pasaulį, į kurį žvelgia žmogus, ir paties žmogaus akis. <...> Viena kokio nors reiškinio interpretacija negali būti „teisingesnė“, tiksliau atspindinti tikrąjį daiktą nei kita.“

M. Paulikaitės-Gricienės (2003) teigimu, išankstinis supratimas remiasi ne savarankiško mąstymo išvadomis, bet autoritetu ir priklausymu konkrečiai istorinei situacijai. Žmogus visada yra tam tikros situacijos viduje. Hermeneutikos teorijoje pabrėžiama, jog interpretacija yra determinuojama žmogaus priklausymu konkrečiai situacijai, jo buvimu konkrečioje erdvinėje vietoje.

Hermeneutika – tai dialogas, teikiantis dviejų subjektų komunikacijos galimybę bei subjekto ir objekto komunikaciją. Suvokimas – tai interpretacija, o hermeneutika – metodas išsiaiškinti sąlygas, kuriomis įvyksta suvokimas (Gadamer, 2004).

Dialogo sąvoka dabartiniame Lietuvių kalbos žodyne (2012) apibrėžiama kaip santykių palaikymas, tarpusavio supratimo ieškojimas, nekonfliktiškas valstybių, organizacijų, asmenų bendravimas, tarimasis, aiškinimasis, svarstymas. Anot L. Jovaišos (2003), dialogas – dviejų ar kelių asmenų pokalbis. L. Duoblienės (2006) nuomone, dialogas siaurąja prasme apima tik dviejų žmonių pokalbį, o plačiąja prasme – grupės ar net visos žmonijos pokalbį.

Dialogas yra reiškinys, leidžiantis žmogui interpretuoti pasaulį, instinktyviai „ieškant“ kito žmogaus, su kuriuo būtų galima bendrauti: perduoti savo sukauptą patirtį ar tiesiog perteikti susikaupusias emocijas, išgyvenimus, pareikšti savo nuomonę. Dialogas vyksta ne vien tik žodžiais, bet ir kūno kalba, veido išraiška, judesiais, formomis (Čičelis, 2013). Anot M. Gutausko (2010), dialogas – esminė žmogaus egzistencijos dalis, turinti ypatingą reikšmę. Ši sąvoka aptinkama politikoje, moksle, darbe, susitikimuose, konferencijose, kasdienybėje. Dialogas suprantamas kaip jungiamasis vienetas, žmonėms

leidžiantis suprasti vienas kitą, sutarti ir kartu dirbti. Dialogas, kaip procesas, yra pokalbis tarp aš ir kito, tai susitikimo, kūniškos sąveikos, buvimo prieš vienas kitą situacija, kai su kuo nors kalbamasi apie ką nors. Pokalbyje atsiranda bendros prasmės, tarpusavio supratimo ir sutarimo sritis. Pasitelkdami dialogą, partneriai kalbasi, kreipiasi vienas į kitą, ką nors drauge supranta, dėl ko nors susitaria. Dėl šių aspektų dialogas – tai komunikacija, tarpusavio supratimas ir sutarimas.

G. Mažeikis ir J. Lenkauskaitė (2008) pastebi, jog dialogas turi savo raidos logiką ir peržengia asmeninių nuostatų ribas, išplečia suvokimo ir aiškinimo horizontus. Pats savaime dialogas be jo raidos ir išvadų pripažinimo nėra pakankamas supratimo veiksmas, išsipildantis tik jį pripažįstant. Svarbiausias dialogo bruožas (Sotirou, 1993) yra jo interpretacija, kurią aiškinasi ne vienas, o mažiausiai du asmenys. Autorius pastebi, kad supratimas atsiranda tik partnerystės ir dialogo metu.

Apibendrinant galima teigti, jog labai dažnai apie dialogą svarstoma komunikacijos teorijos kontekste, keliant klausimą apie informacijos perteikimo būdus ir formas, ieškant taisyklingo ir paveiklaus komunikavimo galimybių. Vis dėlto dialogas yra viena universalios ir įdomiausios patirčių. Hermeneutikoje dialogas tampa ne prasmės atvėrimu, o jos užbaigimu ir supratimo įgijimu. Hermeneutinio dialogo samprata orientuojasi į supratimo problemą, kur ypač svarbiu tampa ne tiek dalyvavimas ir sąveikavimas, kiek visumos supratimas interpretuojant savo patirtį ir suvokimą.

Tarpkultūrinio, hermeneutinio dialogo raiška neformalioje ugdymo aplinkoje

Gyvenant dabartinėmis nuolatinės kaitos sąlygomis, vaikystės samprata reikalauja „naujojo postmodernaus žinojimo bei supratimo“ (Gellner, 1993, p. 93), kurį padeda atskleisti hermeneutika. Ji ne tik išskaidrina vaikystės prasmes, bet ir suformuoja supratimą (Klawki, 1991). Vaikystės suvokimas yra aktualaus (dabartyje) ir ilgalaikio (praeityje, dabartyje, ateityje) pobūdžio, kurio interpretacija yra pavaldi hermeneutikai (Juodaitytė ir Savickis, 2013). Autorių nuomone, vaikystės suvokimas reikalauja atvirumo visai visuomenės tikrovės reiškiniių įvairovei, objektyvumo ir subjektyvumo lygmenims, apimantiems vertybes, tikslus, reikšmes. Vaikystė yra naujos, postmodernios kultūros fenomenas, nesižavintis žmogumi, bet gerbiantis jo žmogiškąjį orumą, kuriam būdinga prasių visuma, o kartu ir jų nuolatinė kaita.

Šiuolaikiniai vaikai auga neatsieti nuo visuomenės ir nuo savo individualybės. Jų raidą lemia aplinka ir aplinkiniai, suaugusieji perduoda jiems žinias, tačiau mažieji įgyja ir savo patirties, daug ką

išmėgindami patys, lavindamiesi, žaisdami. Be to, vaikai dalijasi patirtimi žaisdami vieni su kitais – veiksmis ir žodžiais, perduodami paslaptis, idėjas ir kt. Suvokiama, kad vaikystė – tai per vaikų veiklą atsiskleidžiantis, ypatingų sugebėjimų ir gerų savybių kupinas pasaulis, prie kurio smalsūs suaugusieji gali priartėti (Sterfeldt ir Mathiasen, 1999). Pasak A. Juodaitytės (2003), vaikystė gali būti suvokiama kaip socialinėmis ir kultūrinėmis prasmėmis tobulas žmogaus gyvenimo periodas.

Šeima yra prigimtinis ir svarbiausias ugdymo veiksnys, pati artimiausia vaiką supanti aplinka, kurioje formuojasi jo požiūris į žmones, aplinką, pasaulį ir save. Joje geriausiai išryškėja vaiko bruožai, gabumai, polinkiai, formuojasi protas, jausmai. Šeimoje vaikas įgyja pirmąją patirtį, patiria pirmuosius įspūdžius, įgyja pirmųjų žinių, mokėjimų, įgūdžių (Martišauskienė, 2008; Žilionis, 2003; Matulienė, 1997). Taigi suaugusiųjų vaidmuo – stebėti ir nukreipti vaikus tinkama linkme, kad jie neperžengtų ribų tenkindami savo poreikius. Šiuos uždavinius galima įgyvendinti tik palaikant atvirą dialogą su vaiku.

Kalbėdama apie vaiko ir suaugusiojo tarpusavio dialogą, A. Juodaitytė (2007) akcentuoja, kad vaikų dalyvavimo visuomenės gyvenime galimybės dažniausiai yra suvokiamos pagal tuos pačius kriterijus, kurie taikomi ir suaugusiesiems. Vaikams priskiriami socialiai nereikšmingi vaidmenys, o suaugusieji tampa prižiūrinčiais ir kontroliuojančiais asmenimis. Vaikai stengiasi iš jų globos išsivaduoti jiems priimtinais būdais – prieštaraudami suaugusiųjų nuomonei, ignoruodami ją, elgdamiesi taip, kad suaugusiesiems jų elgesys sukeltų nuostabą ir susidomėjimą. Tokiais būdais vaikai siekia tapti suaugusiais žmonėmis ar būti į juos panašūs. Dėl šios priežasties vaikai pasirenka ir kitą kelią – suaugusiųjų atžvilgiu dažnai elgiasi konformistiškai, anksti praranda gebėjimą reikšti savo nuomonę, atsisako individualių samprotavimų ir sprendimų, bet kokiais būdais siekia pozityvaus suaugusiųjų požiūrio į juos.

Taigi šiuolaikinio vaiko ugdymas vaikystėje yra projektuojamas remiantis vaiko socialiniu ir kognityviniu patyrimu, jis tampa nuolat evoliucionuojančios socialinės sąveikos su aplinka kontekstu. Toks ugdymas reikšmingas ne tik vaikui, bet ir šeimai, nes jis suvokiamas kaip *dviejų kultūrų* (vaiko ir suaugusiųjų) *dialogas*. Dialogas reiškia bendro suaugusiųjų ir vaiko socialinio gyvenimo projekto kūrimą čia ir dabar. Jis orientuojamas į vaikui svarbiausių socialinių uždavinių sprendimą mikroaplinkoje, pratinama tuos uždavinius spręsti remiantis abiejų žmonių grupių, suaugusiųjų ir vaiko, turinčių skirtingą patirtį, sąveika, drauge mokantis jiems solidarizuotis sprendžiant problemas. Vaiko ir suaugusiųjų (tėvų) tarpkultūrinis dialogas įprasmina jų tarpusavio ryšį (Juodaitytė, 2003). V. Glebuviene, B. Grigaitė ir

O. Monkevičienė (2009) pabrėžia, jog vis dėlto suaugusiojo ir vaiko dialoginė sąveika turi garantuoti ne tiek kognityvinę jo raidą, kiek padėti skleisti vaiko savivokai, savigarbai, skatinti harmoningus santykius su aplinka, aplinkiniais, pačiu savimi. Pasak autorių, tokios sąveikos pagrindas yra greita suaugusiojo reakcija į vaiko poreikius, troškimus ir prašymus, nuolatinis suaugusiojo dėmesys vaiko veiklai, galimybių jam bendrauti sudarymas, emocinio kontakto vystymas, vaiko pripažinimas, mažai akcentuojant (ar net visiškai neakcentuojant) jo netinkamą elgesį.

Taigi postmodernioje visuomenėje vaikystės periodas yra svarbus kultūrinėmis, socialinėmis ir dvasinėmis prasmėmis, todėl jis įgyja ypatingą reikšmę kalbant apie vaikų ugdymą, kurio esmę padeda atskleisti hermeneutika. Šeima yra prigimtinis ugdymo veiksnys, pati artimiausia vaiką supanti aplinka, kurioje vaikui perteikiamos vertybės, pažiūros ir idealai, esminiai socialiniai gebėjimai ir įgūdžiai, būtini norint gyventi visuomenėje. Vaiko ugdymas šeimoje vyksta palaikant atvirą dviejų kultūrų, t. y. vaiko ir suaugusiojo, dialogą, kurio svarbiausias momentas – nuolatinis dėmesys vaiko patirčiai.

Tarpkultūrinio, hermeneutinio dialogo raiška formalioje ugdymo aplinkoje

Šiandieninėje globalioje švietimo realybėje tenka susidurti su visiškai nauju požiūriu į ugdymo procesą, jo teoriją ir teorijos santykį su praktika. Ugdymo procese nebūtina aiški situacija, planas, rezultatai (Fullan, 1998). Atsiranda galimybė, A. Juodaitytės (2003) nuomone, peržiūrėti sudėtingus sistemos *vaikas–suaugusysis–ugdymas* ryšius.

Anot L. Duoblienės (2006), šiuolaikinis vaikų ugdymas yra grindžiamas dialogo principu, išryškinant savo pozicijų ir prielaidų bei galios žaidimų permąstymą. Dialogas remiasi klausimais ir atsakymais, kai svarbus yra skirtumų pripažinimas, kito traktavimas kaip partnerio, siekiant lygiaverčio tarpkultūrinio dialogo ugdymo procese.

Šiandien mokyklose itin aktualus tarpkultūrinis dialogas, kadangi susiduriama su tarp mokinių didėjančiomis komunikacijos, simbolių, gyvenimo būdo, šeimos aplinkos skirtybėmis. Pirmiausia tai paveikia emigracijos, imigracijos ir reemigracijos reiškinius. Mokyklose itin aktualūs tampa reemigracijos iššūkiai, kai mokiniai kartu su šeima ar jos nariais grįžta į savo gimtąją šalį po keleto metų mokymosi užsienio šalyje ir dėl radiklios tarpkultūrinės aplinkos ir mokymosi sistemų pokyčių patiria įvairių tapatybės raidos, subjektyvybės traumų. Mokytojams irgi kyla naujų iššūkių, kai reikia klasėje sudaryti palankias sąlygas veiksmingai ugdyti skirtingus mokinius. Aktualus tampa tarpkultūrinio suvokimo reikšmingumas klasėje, pasižyminčioje socioeducacinių patirčių įvairove:

susiduriama su problema, kad teoriškai lyg ir suprantama tarpkultūrinio supratingumo kompetencija ir jos taikomumas, bet praktiškai ji priklauso nuo kiekvieno mokytojo turimos patirties. Tarpkultūrinis supratingumas skirtingų vaikų klasėje yra svarbus elementas, sudarantis sąlygas spręsti egzistencines ir edukacines problemas: edukacinės patirties perkeliavimu, skirtingų vaikų patirčių įgalinimo, nenuneigiant ar atmetant kaip netinkamos esamos edukacinės kultūros (Garšvė, 2014).

Kai ugdymo procese susiduriama su skirtingomis tarpkultūrinėmis patirtimis, dažniausiai susiduriama su nežinojimu ir nemokėjimu priimti kitą. Dėl to nesudaroma sąlygų vystyti tarpkultūrinį dialogą. Hermeneutika pedagogikoje apima tris pagrindinius elementus (Godon, 2004), kurie yra vieni svarbiausių veiksnių, reflektuojančių mokinių edukaciniame procese skirtingas patirtis: supratimą, asmens tapatumą ir ugdymą. Hermeneutika sudaro galimybes suprasti ir išanalizuoti „kitoniškų“ mokinių edukacines problemas, kylančias dėl mokytojų ir mokinių tarpusavio dialogo, kitos kultūros prasminių vienetų įprasminimo klasėje nebuvimo. Taigi hermeneutika edukaciniame procese turi atlikti prasmų atskleidimo funkciją, padedančią suvokti mokinių skirtingumą ne kaip neigiamą aspektą, bet kaip mokymosi proceso organizavimo aspektą, mokinio ir mokytojo vertinimą kaip lygiaverčių partnerių. Hermeneutika edukaciniame procese leidžia atskleisti mokinių ir mokytojo supratimo kaitos procesą (Garšvė, 2011; Lukočiūtė, Mažeikis ir Mickutė, 2009).

Esant klasėje tarpkultūrinei įvairovei, itin svarbios tampa mokytojo ir mokinio dialogo erdvės. Dialogas šiuo atveju suprantamas kaip mokinio patirties reikšminių elementų įprasminimas klasėje, parodant, kad kiekviena skirtinga patirtis yra ugdymo(si) proceso modeliavimas visų ugdymo(si) dalyvių kartu. Taip pereinama nuo mokytojo, kaip ugdymo proceso konstruktoriaus, prie mokinio ir mokytojo sąveikaujančios aplinkos kūrimo (Garšvė, 2011).

Mokinys ir mokytojas turi mokytis vienas iš kito, o jų santykiai turi išlikti dialogiški. Tai patvirtina M. Buber'is (1984), savo darbuose analizuodamas „aš–tu“ ir „aš–tai“ santykius. Esant „aš–tai“ santykiui, mokinys mokytojui yra tas, kurį reikia orientuoti ir kuriam reikia suteikti žinių. Mokinys yra objektas, kuriuo manipuluojama. „Aš–tu“ santykis sudaro prielaidas mokytojui ir mokiniui mokytis vienas iš kito. Esant šioms santykiams, dalijamasi žinojimu, jausmais, siekimais. Kiekvienas į šiuos santykius įsipykęs žmogus yra ir mokytojas, ir mokinys, bendraujantis su kitu kaip su asmeniu. Autoriaus nuomone, nors mokytojas ir mokinys skiriasi savo žinių lygiu, jie yra lygiaverčiai, vykstant dialogui.

Tarpkultūrinis dialogas įgalina skirtingą mokytojo ir mokinio santykio supratimą klasėje: nuo mo-

kytojo, kaip subjekto, ir mokinio, kaip objekto. Norint suprasti šį santykį, pasirinkti du modeliai: J. Banks'o etniškumo tipologijos teorija ir M. Bennett'o tarpkultūrinio jautrumo modelis, orientuoti į ugdymo procesą. Į procesą orientuotas modelis nurodo, kaip ugdymo proceso dalyviai keičiasi, suvokdami kito kultūrinį identitetą, kaip sukuriama palankios sąlygos ugdyti per dialogą su kitu. Į procesą orientuotas modelis padeda konstruoti mokytojo elgesį, įpročius ir jo santykį su mokiniu (Freire, 2009). Iškeliami patirčių įvairovė klasėje, t. y. naudojami interaktyvūs mokymo metodai: simuliacija, komunikacija su kitos kultūros atstovais tam, kad vyktų patirčių reflektavimas (Banks, 1994).

L. Garšvė (2011) pabrėžia, kad itin svarbiu aspektu, plėtojant tarpkultūrinį suvokimą klasėje, tampa perėjimas į daugiatapatumo ir reflektavimo stadiją, kai pereinama nuo kultūrinių aspektų prie giluminių, t. y. suvokimo, vertybių įvertinimo, simbolių. Mokytojas ir mokinys kuria reflektuojančią aplinką, kurioje kiekvienas, pasidalydamas savo patirtimi, priima kito patirtį, tuomet grįžta prie savo turimos patirties ir ją permašto iš naujo. Formuojasi atvirumas skirtingoms kultūroms ir įprasminamas santykis „Aš ir Kitas“. Tarpkultūrinio supratingumo pamatinėmis nuostatomis tampa kultūrinio dialogo paieška: globalėjančiame pasaulyje pokyčiai siejasi su kultūrų susimaišymu. Tai sukuria naujų atspirties taškų ir gali paskatinti tarpkultūrinį dialogą, naujų prasmų paiešką, savirefleksiją, kaip savęs auginimą ugdymo(si) aplinkoje (Schachinger, 2000, p. 14).

L. Garšvės (2014) nuomone, ugdymo(si) procesas nėra statiškas, tai yra dinamiškas vyksmas, kurį gali praturtinti hermeneutika. Pasak autorės, neretai ugdymo(si) procesas yra kupinas iliuzijų, nes nereflektuojami prietarai ir stereotipai. Hermeneutika orientuojasi į prietarų, įpročių, iliuzijų analizę ne atmesdama juos, bet bandydama kritiškai įvertinti. Hermeneutika akcentuoja ugdymo proceso dalyvių, reflektuojančių skirtingas patirtis, prasmų ieškojimą ir išskleidimą.

Hermeneutika, anot L. Garšvės (2014), yra metodas, skirtas patirčiai suprasti ir paaiškinti. Prasmų aiškinimas vyksta pakankamai žaidybiškai ir neapibrėžtai. Hermeneutinio žaidimo sfera yra labai plati, atverianti tolesnius horizontus. Žaidimas remiasi ugdymo, kaip horizontų sintezės, principu, kai, susidūriant su tradicijomis, svarbu išgirsti *kito* balsą. Susidūrimas suvokiamas kaip susidūrimas tarp žinotojo ir tarp to, ko jis mokosi, tarp mokinio ir jo mokymosi objekto. Šioje horizontų sintezėje svarbią vietą užima supratimas ir kalba (Fairfield, 2011). Taigi hermeneutinis metodas leidžia paaiškinti žmogaus buvimo pasaulyje ir ugdymo daugiaprasmiškumą, atveria kelią į dialogiškumą tarp „Aš“ ir „Tu“, t. y. tarp mokinio ir mokytojo (Juodaitytė ir Savickis, 2013).

Hermeneutinėje pedagogikoje mokytojo hermeneuto vaidmuo apima tris pagrindines plotmes: a) mokytojo pozicijos kaitą klasėje, b) kritinį dialoginį santykį su sociokultūrine, politine, ekonomine, technologine aplinkomis, c) nuolatinį mokytojo poreikį mokytis, tobulėti. Pirma, mokytojas hermeneutas iš tradicinio mokytojo, t. y. mokytojo, kaip ugdymo proceso organizatoriaus, tampa mokinių asistentu, mokymosi procese einančiu savęs supratimo link. Mokytojas yra padėjėjas, kuriantis ryšį tarp mokinių patirčių, supratimo ir kito. Šis ryšys gali sukelti rizikos, nesupratimų, netikėtumų pavojų, kuriais paremtas dialektinio ryšio tarp žinomumo ir kitoniškumo kūrimas. Antra, mokytojo hermeneuto vaidmuo numato naujų informacinių technologijų naudojimą klasėje, kūrybinį ir kritinį santykį su dezinformacija, priklausomybėmis, socialiniu išsigimimu (pavyzdžiui, asmens izoliacija). Labai svarbus mokytojo, kaip kultūrų interpretuotojo, vaidmuo. Trečia, mokytojo hermeneuto vaidmuo egzistencinės filosofijos kontekste turi remtis kūrybišku mokymusi, didelį dėmesį skiriant literatūrai, kūno judesiui, meninei išraiškai, improvizacijai ir interpretacijai, ugdant kognityvinius gebėjimus kaip prielaidą atsiverti kaitai (Garšvė, 2014; Duoblienė, 2006a; Fullan, 1998).

Klasėje, besiremiančioje hermeneutika, interpretacija turi būti suprantama kaip nepateikianti galutinio ir galimai autoritetingesnio sprendimo. Tokioje aplinkoje nėra galutinio žodžio. Dialogas padeda išvengti prievartinio konsensuso ir padidina įsitraukimą (Mažeikis ir Lenkauskaitė, 2008). Dialogas remiasi klausinėjimo kultūros ir jos prasmės principu. Tikras klausimas yra tas, į kurį individas nežino atsakymo. Tradicinis pedagoginis klausimas, į kurį mokytojas žino atsakymą, yra netikras klausimas. Svarbu ne gebėti teisingai atsakyti į klausimą, bet mokėti savarankiškai daryti sprendimus (Gadamer, 2004).

Taikant hermeneutinį metodą, dialogas tarp mokinio ir mokytojo remiasi klausimais ir atsakymais, kai svarbus yra skirtumų pripažinimas, kito traktavimas kaip partnerio, siekiant lygiaverčio dialogo interpretacinėje veikloje (Sotirou, 2012). Vis dėlto hermeneutinio dialogo nereikėtų painioti su sisteminiu klausinėjimo procesu, atspindinčiu techninį diskursą ir pateikiančiu galimus sprendimo būdus. Dialogas postmodernizmo kultūros kontekste remiasi dekonstrukcija, gebėjimu vertinti susidūrimus, netikėtumus, jų neignoruojant, bet suaktualinant ir nebūtinai pateikiant sprendimo būdą ar atsakymą (Garšvė, 2014).

Šiuolaikinis vaikų ugdymas mokyklose yra grindžiamas tarpkultūrinio dialogo principu, kurį papildoma ir praturtina hermeneutika. Hermeneutika vykstančių globalių procesų kontekste sudaro sąlygas vaikų ugdymą formaliose aplinkose vertinti kaip daugiamatį ir unikalų skirtingų kultūrų procesą. Tarpkultūrinis, hermeneutinis dialogas leidžia atskleisti ir suprasti vaiko ir suaugusiojo, mokinio ir mokytojo patirčių įvairovę.

Išvados

1. Dialogas kuriamas ir vystomas pasitelkiant komunikacijos procesus, siekiant keisti ir atrasti naujas prasmes, interpretuoti patirtis. Hermeneutinio dialogo samprata orientuojasi į supratimo problemą, kai ypač svarbiu tampa ne tiek dalyvavimas ir sąveikavimas, kiek visumos supratimas.
2. Dialogas, kaip viena pagrindinių vaiko ir suaugusiojo bendravimo formų, vyksta įvairiose ugdymo aplinkose. Vaiko ugdymui šeimoje būdingi neformalūs tarpusavio santykiai, kurie, pasitelkus dialogą, sudaro sąlygas vaikui perimti šeimos vertybes, idealus, požiūrį į jį supančią aplinką, atskleidžia individualias vaiko galias, lemiančias sėkmingą jo socializaciją. Vaiko ugdymas šeimoje vyksta palaikant atvirą dviejų kultūrų, t. y. vaiko ir suaugusiojo, dialogą, kurio svarbiausias momentas – nuolatinis dėmesys vaiko patirčiai.
3. Šiuolaikinis vaikų ugdymas mokyklose yra grindžiamas tarpkultūrinio dialogo principu, kurį papildoma ir praturtina hermeneutika. Hermeneutikos metodas formalioje ugdymo aplinkoje leidžia atskleisti ugdytinio ir pedagogo, reflektuojančių skirtingas patirtis, supratimo kaitą. Taikant šį metodą, dialogas remiasi klausimais ir atsakymais, svarbus yra skirtumų pripažinimas ir kito traktavimas kaip lygiaverčio partnerio. Tarpkultūrinis, hermeneutinis dialogas leidžia atskleisti ir suprasti vaiko ir suaugusiojo, mokinių ir mokytojo patirčių įvairovę.

Literatūra

1. Banks J., 1994, *Multiethnic Education: Theory and practice*. Needham Heights, MA: Allynand Bacon.
2. Bitinas B., 2004, *Hodegetika. Auklėjimo teorija ir technologija*. Vilnius: Kronta.
3. Buber M., 1984, *Das dialogische Prinzip*. Heidelberg.
4. Čičelis R., 2013, Dialogas ir hermeneutikos tradicija. *Colloquia*. Nr. 32. P. 180–185.
5. Duoblienė L., 2006, *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.
6. Duoblienė L., 2006a, Tarpkultūrinis ugdymas: tautinio tapatumo ir / ar dialogo su Kitu paieškos. *Lietuva globalėjančiame pasaulyje*. Vilnius: Logos.
7. Fairfield P., 2011, Dialogue in the Classroom. *Education, Dialogue and Hermeneutics*. Continuum International Publishing Group: New York. P. 77–90.
8. Freire P., 2009, From Pedagogy of the Oppressed. *Race / Ethnicity: Multidisciplinary Global Perspectives*. Vol. 2. Nr. 2. P. 163–174.
9. Fullan M., 1998, *Pokyčių jėgos*. Vilnius: Tyto alba.
10. Gadamer H. G., 2004, *Truth and Method*. London: Continuum Publishing Group.
11. Garšvė L., 2014, Hermeneutinė pedagogika kaip edukologijos metodologija. *Šiuolaikinės hermeneutikos iššūkiai ir problemos*. Nr. 17. P. 175–188.

12. Garšvė L., 2012, Tautinio tapatumo slinkty s postmodernioje visuomenėje. *Jaunųjų mokslininkų darbai*. Nr. 5 (38). P. 64–68.
13. Garšvė L., 2011, Lietuvių kilmės mokinių identitetų ugdymas: naujojo diskurso konstravimas remiantis postmoderniosiomis filosofijos teorijomis. *Mokytojų ugdymas*. Nr. 17 (2). P. 25–37.
14. Gellner E., 1993, *Postmodernizmas, protas ir religija*. Vilnius: Pradai.
15. Gillert A., 2003, *Intercultural Learning T-kit*. Nr. 4. Prieiga per internetą: <http://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/1667917/tkit4.pdf/1e4f2f12-6448-4950-b0fd-5f4c94da38e2> [žiūrėta 2016-10-14].
16. Glebuviene V., Grigaitė B., Monkevičienė O. (Sud.), 2002, *Lietuvos vaikų brandumas mokyklai: tyrimas ir problemos*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
17. Godon R., 2004, Understanding, Personal Identity and Education. *Journal of Philosophy of Education*. Vol. 38. Nr. 4. P. 589–600.
18. Gutauskas M., 2010, *Dialogo erdvė. Fenomenologinis požiūris*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
19. Yoshida T., Matsumoto D. ir kt., 2002, The Japanese Returnee experience: factors that affect reentry. *International Journal of Intercultural Relations*. Vol. 26. Nr. 4. P. 429–445.
20. Juodaitytė A., Savickis A., 2013, Hermeneutikos metodo taikymas šiuolaikiniame edukologijos moksle. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Nr. 30. P. 24–33.
21. Juodaitytė A., 2007, Vaikystė kaip socialinė negalė: mitologizuoto diskurso konstravimas ir sklaida socialinėje, pedagoginėje realybėje. *Socialinis darbas*. Nr. 6 (1). P. 104–112.
22. Juodaitytė A., 2004, Vaikystės pedagogo pasaulėžiūrinė koncepcija: „laisvojo“ ugdymo kontekstas. *Pedagogika*. Nr. 70. P. 87–91.
23. Juodaitytė A., 2003, *Vaikystės fenomenas: socialinis-edukacinis aspektas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
24. Juodaitytė A., 2002, *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius: Petro ofsetas.
25. Keinys S. (red.), 2012, *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*. Vilnius: Lietuvių kalbos institutas.
26. Klawki W., 1991, *Erziehungswissenschaft des Kritischkonstruktive theory: Hermeneutik – Empiric – Ideologiekritik*. Zeitschrift für Pädagogik 3.
27. Kontautienė R., 2006, *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
28. Lukočiūtė L., Mažeikis G., Mickutė R., 2009, Hermeneutinė klasė: iš užsienio grįžusių mokinių tapatybės švytuoklė ir jos supratimas. *Jaunųjų mokslininkų darbai*. Nr. 4 (25). P. 44–49.
29. Martišauskienė E., 2008, Ugdomojo mokymo retrospektyva ir dabartis (V. Rajecko „Ugdomojo mokymo“ ir konstruktyvizmo paralelės). *Pedagogika*. Nr. 89. P. 11–17.
30. Matulienė G., 1997, *Šeimos psichologija*. Kaunas: Technologija.
31. Mažeikis G., Lenkauskaitė J., 2008, Dėstytojų gebėjimai adaptuoti kooperuotų studijų metodą: Šiaulių universiteto, Šiaulių bei Panevėžio kolegijų patirtis. *Jaunųjų mokslininkų darbai*. Nr. 1 (17). P. 82–88.
32. McLaughlin T., 1997, *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: demokratiškumas, vertybės, įvairovė*. Kaunas: Technologija.
33. Monkevičienė O., 2009, Lietuvos švietimo reforma: ikimokyklinio ugdymo turinio ir pedagoginių technologijų kaita 1988–2008. *Mokytojų ugdymas*. Nr. 12 (1). P. 104–120.
34. Paulikaitė-Gricienė M., 2005, *Tikrovės balso besiklausant. Patirties mąstymas H. G. Gadamerio filosofinėje hermeneutikoje*. Kaunas: Technologija.
35. Schachinger W., 2000, Limiting distributions for the costs of partial match retrievals in multidimensional tries. *Random Structures & Algorithms*. Nr. 17. P. 428–459.
36. Schröer N., 2009, Hermeneutic Sociology of Knowledge for Intercultural Understanding. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*. Vol. 10. No. 1.
37. Sotirou P. E., 2012, *The Pedagogical Implications of Hans-Georg Gadamer's Hermeneutics: Alternatives for Teaching Students How to Read and Write*. United States: Edwin Mellen Press.
38. Sotirou P., 1993, Articulating a Hermeneutic Pedagogy: The Philosophy of Interpretation. *Journal of Advanced Composition*.
39. Sterfeld E., Mathiasen C. R., 1999, *Pedagogika ir demokratija / Ugdomojo darbo eksperimentai Lietuvos vaikų darželiuose*. Vilnius: Aidai.
40. Tanaka M., 2005, *The Cross-Cultural Transfer of Educational Concepts and Practices: A Comparative Study*. Oxford: Symposium Books.
41. Žilionis J., 2003, *Ugdymo sistemos: ikiinstitucinis ugdymas, antika, viduramžiai, renesansas*. Vilnius: VPU leidykla.

Summary

HERMENEUTICS APPROACH TO COMMUNICATION BETWEEN A CHILD AND AN ADULT IN VARIOUS EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

I. Vietienė

As economic, social and political conditions are rapidly changing, information and communication technologies are constantly developing, approaches to the child and his education in childhood have also changed in a modern society. Child education is based on a mutual dialogue between a child and an adult.

The aim of the study is to reveal the hermeneutics of communication between a child and an adult in various educational environments. **Objectives of the study:** drawing on scientific literature review to define the concept of the hermeneutics of intercultural communication and reveal its manifestation in formal and informal educational environments. **Methods of the study:** scientific literature review, meta-analysis.

Communication is one of the most universal and interesting experiences. From a hermeneutic perspective, communication aims not at disclosing meaning but gaining understanding. The hermeneutics of intercultural communication focuses on the problem of understanding since understanding rather than participating and interacting is of particular importance while interpreting one's own experiences and perceptions.

The family plays an important role in child education, it instils values, attitudes and ideals, develops social competences and skills needed to live in society. Child education is an open dialogue between the child and adult by focusing on the child's experiences.

Nowadays child education in educational institutions is based on the principle of hermeneutics. Hermeneutics creates conditions for child education in a formal environment to be perceived as a multidimensional and unique process from the perspective of various cultures, reveals the diverse experiences of the child and adult, a learner and an educator.

Keywords: dialogue between the child and adult, hermeneutics, diverse educational environments.

Santrauka

VAIKO IR SUAUGUSIOJO TARPKULTŪRINIO, HERMENEUTINIO DIALOGO RAIŠKA ĮVAIRIOSE UGDYMO APLINKOSE

I. Vietienė

Šiuolaikinėje visuomenėje sparčiai kintant ekonominėms, socialinėms ir politinėms sąlygoms, vykstant nuolatinei informacinių ir komunikacinių technologijų plėtrai, kinta požiūris į vaiką ir jo ugdymą vaikystėje: vaiko ugdymas yra grindžiamas abipusiu vaiko ir suaugusiojo tarpkultūriniu dialogu.

Tyrimo tikslas – atskleisti vaiko ir suaugusiojo tarpkultūrinio, hermeneutinio dialogo raišką įvairiose ugdymo aplinkose. **Tyrimo uždaviniai:** remiantis mokslinės literatūros analize, pateikti hermeneutinio dialogo sąvokos apibrėžtį; atskleisti vaiko ir suaugusiojo tarpkultūrinio, hermeneutinio dialogo raiškos galimybes formaliose ir neformaliose ugdymo aplinkose. **Tyrimo metodai:** mokslinės literatūros analizė, metaanalizė.

Dialogas yra viena universaliausių ir įdomiausių patirčių. Hermeneutikoje dialogas tampa ne prasmės atvėrimu, o jos užbaigimu ir supratimo įgijimu. Hermeneutinio dialogo samprata orientuojasi į supratimo problemą, kai ypač svarbus tampa ne tiek dalyvavimas ir sąveikavimas, kiek visumos supratimas interpretuojant savo patirtį ir suvokimą.

Šeima yra prigimtinis ugdymo veiksnys, pati artimiausia vaiką supanti aplinka, kurioje vaikui perteikiamos vertybės, pažiūros ir idealai, esminiai socialiniai gebėjimai ir įgūdžiai, būtini norint gyventi visuomenėje. Vaiko ugdymas šeimoje vyksta palaikant atvirą dviejų kultūrų, t. y. vaiko ir suaugusiojo, dialogą; svarbiausias momentas yra nuolatinis dėmesys vaiko patirčiai.

Šiuolaikinis vaikų ugdymas švietimo įstaigose grindžiamas tarpkultūrinio dialogo principu, kurį papildo ir praturtina hermeneutika. Hermeneutika sudaro sąlygas vaikų ugdymą formaliose aplinkose vertinti kaip daugiamačių ir unikalų procesą, leidžiantį atskleisti ir suprasti vaiko ir suaugusiojo, mokinio ir mokytojo patirčių įvairovę.

Prasminiai žodžiai: vaiko ir suaugusiojo tarpkultūrinis dialogas, hermeneutika, ugdymo aplinkų įvairovė.

Įteikta 2017-02-17

Priimta 2017-03-18