

KRITINĖ TARPTIKYBINĖ PEDAGOGIKA: PRO IR CONTRA

Lilija Duoblienė

Vilniaus universitetas

Edukologijos katedra

Universiteto g. 9/1, 410, LT-01513 Vilnius

El. paštas: lilija.duobliene@fsf.vu.lt

Straipsnyje kritinės pedagogikos požiūriu aptariama religinio ugdymo situacija pasaulyje ir Lietuvoje. Pirmiausia apžvelgiama kritinės pedagogikos, kaip naujos, perspektyvios pedagogikos krypties, ypatumai, jos neomarksizmu ir moderniąja filosofija grįstos nuostatos. Gilinamasi į kritinės pedagogikos pastangas keisti religinį ugdymą, ypač religinį ugdymą į tarptikybinių kritinių ugdymą. Šios galimybės svarstomos platesniame religijos ir religinio ugdymo kontekste: šiuolaikinių filosofų požiūriu, tarptautinių organizacijų religinio ugdymo strategijų perspektyvoje, atsižvelgiant į Lietuvos religinio (katalikų tikybos) ugdymo programas.

Pagrindiniai žodžiai: religinis ugdymas, kritinė pedagogika, bendrosios bendrojo lavinimo programos, Lietuva.

Kritinės pedagogikos iššūkiai švietimui

Jau trečias dešimtmetis pasaulyje populiarėja kritinė pedagogika. Jos pagrindėjai – tai būrys neomarksistiškai nusiteikusių švietimo tyrėjų, kurių vedlys yra P. Freire'as, o sekėjai: M. Apple'as, H. Giroux, P. McLarenas. Vienus jų galime drąsiai vadinti neomarksistais (Freire'ą, McLareną, Apple'ą), o kiti šalinasi šių prieskyrų ir, neapsibrėždami griežtų ribų, veikia kairuoliškos politikos dvasia (Giroux).

Savo idėjoms atsidavę tyrėjai daro aki-vaizdžią įtaką švietimo teorijai ir praktikai. Net ir tie, kuriems jų teorija simpatijų nekelia, savo kritika gana aktyviai dalyvauja ją aptariant, patiria šių pažiūrų sklaidos impulsų. Mat, minėtoji vienminčių grupė rodo aukštą meistriškumo lygį, analizuo-

jant šiuolaikinio pasaulio problemas susiejus jas su švietimu: atskleidžia technologijų galią ir įtaką švietimui, naujųjų medijų įsigalėjimą, vartotojiškumą, skurdo ir turto disproporcijas, tautų diskriminaciją ir religines kovas, prisidengus neišvengiama globalizacijos įtaka. Jų teorijų pagrindas yra neomarksizmas, kritinė filosofija, Frankfurto mokyklos (M. Horkheimeris, Th. Adorno, M. Marcuse) svarstymai, nuo kurių pereita prie postmodernistinių ir poststruktūralistinių išvalgų adaptavimo savo teorijoms (M. Foucault), taip pat šiuolaikinės hermeneutikos (H. G. Gadameris) ir fenomenologijos (E. Husserlis) taikomų pasaulio percepcijos ir aiškinimo priemonių. Kritinės pedagogikos kuriamos teorijos ne tik provokuoja veikti pedagogikos srityje, bet ir kviečia apmąstymamas, dialogui, refleksijai, taigi liudija brandą, o

ne paauglišką impulsyvų revoliucingumą keičiant pasaulį.

Freire'as, Giroux, Apple'as, McLarenas, kalbėdami apie socialinę lygybę ir teisingumą, viešina socialinės netvarkos priežastis, priešišškai pasisako dėl išgailinčios iškreiptos demokratijos, asmens laisvių varžymo ir ribojimo, politinės ir ekonominės valdančiųjų galios įtakos švietimo sistemai, užtikrinant žinių ir elgesio reprodukciją, o ne pagarbą asmeniui, kūrybiškumą ir švietimo naujoves. Svarbu pabrėžti, kad šie teoretikai kovoja už socialinę lygybę visais požiūriais: prieš rasinę, tautinę, religinę, kultūrinę ir kitas diskriminacijos rūšis.

Bendrojo lavinimo mokyklos lygmeniu teoretikams rūpi sąmoningo piliečio ugdymas, pagarbą mokiniui rodantis mokyklos personalas, kova su paslėptomis programomis, bankiniu ugdymu (informacijos kaupimu), beprasme socialine kontrole ir pigios darbo jėgos monopolistams rengimu. Daugeliui jų sekėjų kritinė pedagogika atrodo daug žadanti globalizacijos ir naujų iššūkių pasaulyje.

Natūralu, kad šie kairuoliškai nusiteikę tyrėjai yra kritikuojami konservatyviųjų ir liberaliųjų atstovų. Kai kurie iš minėtųjų asmenų yra atsidūrę labiausiai nepageidaujamų JAV akademinėje visuomenėje profesorių sąrašė, o tai jiems suteikė dar daugiau populiarumo.

Būdama gana radikali, kritinė pedagogika yra kritikuojama ir kitu, labiau dalykiniu, o ne politiniu požiūriu. Ji išsamiai pristato L. Keesing-Styles¹. Paminėsime kelis jos pateiktos kritikos argumentus.

1. Manoma, kad kritinės pedagogikos bėda yra jos pastaruoju metu išryškėjęs posūkis į teoriją, o pradžia, t. y. Freire'o teorija, liudijo praktinį jos pobūdį, žadėjo realias pertvarkas.
2. Kritinė pedagogika, pasitelkusi modernizmo priemones, kalba apie ugdytojo autonomiją, nors, kita vertus, daugeliu teiginių priešinasi modernizmui, neigia jo vertybes, kalbą, dažnu atveju palaikydama postmodernistų tradiciją, o ypač Foucault panoptikono modelį, taigi balansuoja tarp postmodernistų ir antimodernistų, labiau artėdama prie antrųjų. Anot N. Burbules ir S. Rice, kritinė pedagogika, neigdama aiškias metodologijas ir atverdama prieigas visiškam reliatyvizmui, visų metanaratyvų dekonstrukcijai, negali užtikrinti pagarbos skirtybėms ir tarpkultūrinio dialogo, kuri deklaruoja savo tekstuose².
3. Iš feministinės tradicijos perspektyvos reiškiamą kritiką dėl to, kad kritinės pedagogikos atstovai kalba apie universalias vertybes, lygybę globaliu mastu, o neįžvelgia kokrečių neteisingumo atvejų lokalinėse erdvėse.

Nepaisant gana argumentuotos kritikos, šurmulys aplink šiuos teoretikus yra toks didelis, kad apeiti kritinės pedagogikos atstovų šiandien jau negalime. Tai tokio masto judėjimas, koks buvo XIX a. pabaigoje, XX a. pradžioje ir vadinosi Aktyviųjų mokyklų judėjimu, naująja pedagogika. Šio judėjimo įtaką Lietuvos pedagogikai

¹ L. Keesing-Styles. *The relationship between critical pedagogy and assessment in teacher education*. In: *Radical Pedagogy*, CAAP, 2003.

² N. Burbules, S. Rice. *Dialogue across differences: continuing the conversation*. In: *Harvard Educational Review*. Vol. 61, No. 4, 1991.

yra aptarusi S. Valatkienė³. Tiesa, tas judėjimas pamažu nurimo, kai kurios mokyklos peraugo į kitas, mažiau ryškias pedagogines sroves arba susiliejo su naujai užgimstančiomis dabarties mokyklomis.

Kritinės pedagogikos populiarėjimo, sklaidos atveju dauguma baiminasi revoliucinės bangos, o kita vertus – nuo seno įgytų galiai demonstruoti pozicijų, prieš kurias pasisako kritinės pedagogikos atstovai, praradimo. Jų idėjos ne tik sklando, bet ir įgyvendinamos JAV, Kanadoje, Jungtinėje Karalystėje, Brazilijoje (kur jos ir gimė), kitose Lotynų Amerikos šalyse ir sparčiai plinta Europoje. Galime pasyviai sekti šio judėjimo eigą užsienyje ir sykiu svarstyti, ar tas kelias gali būti įdomus ir reikalingas Lietuvai, ar turime galimybių ir valios į kai kuriuos to kelio „ženklus“ atsižvelgti.

Lietuvos švietimas ir kritinė pedagogika

Akivaizdu, kad šiuo metu kritinės pedagogikos teorijos mažiausiai įdomios Lietuvai. Ir tai galima paaiškinti, pasitelkus dvi priežastis.

1. Lietuvos švietime juntamos dvi: konservatoriškos ir liberalios politikos kryptys, ir nors dokumentuose figūruoja antroji, bendrojo lavinimo mokyklos liberalizavimas vyksta gana griežtai prižiūrint kaitą. O kairuoliškumo bijoma dėl taip neseniai patirtų valstybės traumų, skaudžiausios išgyvento valstybingumo praradimo, šviesuolių deportacijos, socialistinės ideologijos prievartinės sklaidos ir panašių dalykų.

2. Kritinės pedagogikos teoretikų išvalgos remiasi sudėtingomis šiuolaikinėmis sociologinėmis, filosofinėmis, antropologinėmis teorijomis, todėl dažnai Lietuvos švietėjams, prierašiams prie klasikinės pedagogikos teorijos, yra gana neparankios savo intelektualiniais, iš pirmo žvilgsnio sofistiškai atrodančiais, išvedžiojimais.

Šiandien Lietuva pergyvena sunkų švietimo etapą, dažnai spaudoje įvardijamą krize. Siūloma įvairių išeičių. Viena jų – kuo skubiau reaguoti į Europos Sąjungos nurodymus ir užtikrinti naujų kompetencijų, ypač verslumo ir daugiakultūriškumo, ugdymą (neoliberalistinę poziciją), kita – socialinio teisingumo užtikrinimas (kairuoliška pozicija), trečia – stiprinti tautinį sąmoningumą ir religingumą, kurio praradimas šeimoje ir mokykloje lemia blogus vaisius, o puoselėjimas padės iškęsti švietimo kaitos sunkumus ir rasti tinkamiausią išeitį (neokonservatoriška pozicija). Pastarojoje konstatuojama, kad šiandien susilpnėjo visi institutai: šeima, bažnyčia, mokykla, vadinasi, tik vienas kitą paremdami, sutartinai gali sugrąžinti visavertį gyvenimą valstybės piliečiams ir išvengti E. Durkheimio įvardytos anomijos. Tačiau akivaizdu ir kita – kad prie senų tradicijų senais keliais negrįšime, taigi turime ieškoti naujų būdų, siūlymų.

Lietuvoje jau prigijo tendencija „klausyti“ Briuselio nurodymų ir gana klusniai strateguoti plataus spektro kompetencijų ugdymą, nors Lietuvos, kitaip nei Europos Sąjungos, strategijose kur kas radikaliau kalbama apie religinių ir tautinių vertybių svarbą, ypač krikščioniškąsias vertybes, grįžimą prie senųjų, pamatinių tradicijų.

Kompetencijų, pasiekimų, standartų, nuolatinės stebėsenos ir kitų „ugdymo koky-

³ S. Valatkienė. „Naujojo ugdymo“ sąjūdis vakaruose, jo idėjų atspindys Lietuvoje (1918–1940). Vilnius, 1997.

bę“ laiduojančių parametrų užtikrinimas, diegimas ir kontrolė leidžia Lietuvos švietime vis labiau įsitvirtinti ekspertams. Tai ir gerai, ir sykiu blogai. Viena vertus, ekspertai gali suteikti daugiau alternatyvų ir padėti darant sprendimus, kita vertus, ekspertai tampa ugdymo kokybės vertinimo ir projektavimo monopolistais, kurių nuomonei turi paklusti dauguma. Matome ne stipresniųjų ekonominės galios primetimą, apie kurį kalba kritinės pedagogikos atstovai (Freire'as, Apple'as, McLarenas), o valdininkijos (nemaža dalis vyriausybinių žinybų darbuotojai tampa ekspertais), posovietinės nomenklatūrinės galios (kai kurie vyriausybinių žinybų darbuotojai yra buvusios sovietinės valdininkijos atstovai) relikтус, kurių pakanka užtikrinti švietimo tinklo valdymą. Tai leidžia kalbėti apie dar vis iškreiptą demokratiją, kai kuriais aspektais primenančią „demokratiją su atributais“, „hibridinį režimą“, o ne realią demokratiją⁴. Tokiam reiškiniui analizuoti nepamainoma yra kritinės pedagogikos mokykla, nors gali atrodyti kiek paradoksalu tai, kad neomarksizmo ideologų teorijomis yra kovojama su marksizmo-leninizmo ideologija. Kritinės pedagogikos pranašumas yra jos siūlymas pirmiausia atpažinti tai, kas vyksta socialiniame gyvenime, diagnozuoti neteisybės židinius, o tuomet kurti savo socialinės gerovės vizijas ir dėl jų mokytis, diskutuoti, veikti. Ji nepakanti tuščiam

formalizmui, valdininkijos ir biurokratijos savivalei, viskam, kas užtikrina „adaptuotą individą“. Anot kritinės pedagogikos teoretikų, revoliucingai skelbiančių reformas, „reforma suteikia galimybę mokytojams dirbti tokiomis sąlygomis, kurios leidžia kritiškai reflektuoti, organizuoti grupinius tyrimus, įsitraukti į dialogą su savo mokiniais, geriau pažinti bendruomenę, kurioje lokalizuota mokykla“⁵.

Akivaizdu, kad kritinė pedagogika labiausiai rūpinasi pasaulietine visuomene, jos sandara, santarve ir ugdymu, tačiau ką ji galėtų pasiūlyti ugdymui religiniu požiūriu, kuris, matyt, šiuo metu išgyvena ne maženę krizę, nei visas švietimas.

Kritinė pedagogika ir religija

Aptariant religinio ugdymo vietą kritinės pedagogikos perspektyvoje, pirmiausia svarbu apibūdinti šiandienos religijų egzistavimo padėtį.

J. Derrida naująją religijos situaciją sieja su laukimu, pasitikėjimu, pažadu, auka, t. y. neracionalizuojamomis formomis, ir sykiu sako, kad „religingumo sugrįžimas“ – sudėtingo ir superdeterminuoto reiškinio mūša – nėra paprastas *sugrįžimas*, nes jo pasaulinis mastas ir pavidalai (tele-technomediamoksliniai, kapitalistiniai ir politiniai-ekonominiai) yra originalūs ir neturintys precedento“⁶. Šioje „mūšoje“

⁴ M. Wiest. *Ribotas pliuralizmas*. In: Europos kultūros profiliai. *Kultūros barai*, 2007; V. Radžvilas. *Tradicijos ir modernio sąveika: postmoderniosios ir postkomunistinės transformacijos kontekstas*. Habilitacijos procedūrai teikiamų mokslo darbų apžvalga. Vilnius, 2008.

⁵ H. A. Giroux, P. L. McLaren. *Critical pedagogy: the state and cultural struggle* (SUNY series. Empowerment and teacher reform). Paperback, 1989, xxiii.

⁶ J. Derrida. *Tikėjimas ir žinojimas: du „religijos“ šaltiniai paprasto proto ribose*. In: J. Derrida, G. Vattimo ir kiti. *Religija*. Vilnius: Baltos lankos, 2000, p. 59.

vyksta gana įvairus religijų politikos ir religijų atmainų radimosi procesas, neišskiriant ir radiklios religingumo destruktijos tendencijos. Taigi laukimas reikalauja tam tikro budrumo, pasirengimo tos mūšos naikinančiam ir kuriančiam jėgai. Šios abi vieno šaltinio versmės yra sunkiai atskiriamos, tačiau teikiančios viltį aptikti ir leisti tarpti pozityviajai – kuriančiam jėgai. Apibendrinamas Kaprio saloje vykusios filosofų – J. Derrida, G. Vattimo ir kitų – diskusija, H. G. Gadameris įspėjo, kad „pripažįstant religijos reikalingumą, nėra net kalbos apie grįžimą prie bažnytinio mokymo“⁷. Religingumo turėtų būti laukiama kitu pavidalu, kuriame neskiriamos religijos, nes yra ne religijos, o religija, ne dogmos, o sakralumo patirčių pėdsakai, nuotrupos, kurios šiandien naujai išgirstamos, renkamos, dėliojamos, perinterpretuojamos.

Ar naujas religingumas pasmerktas kritinės pedagogikos perspektyvoje, nes kritinei pedagogikai savitas revoliucingumas? Ar religinis ugdymas gali reikštis kokiais kitais, atliepiančiais kritinę pedagogiką, pavidalais? Kitaip tariant, kaip religingumo ar religinis ugdymas įmanomas šiandien, retoriškai klausiamo švietėjų Giroux, McLareno ir kitų kritinės pedagogikos atstovų, nuo kurių straipsnyje pradėta svarstyti švietimo problematika, iššūkiai ir pertvarkos siūlymai.

Tradiciškai religingumo ugdymas siejamas su religiniu ugdymu. Pastaruoju metu religinis ugdymas yra kritikuojamas dėl to, kad neatsižvelgia į postmodernios

visuomenės kontekstą, nepaiso kvietimo savirefleksijai. Hipotetiškai mąstant, kritinės pedagogikos atstovai kaip tik ir turėtų suteikti daugiau erdvės, naujumo religiniam ugdymui.

Svarstydami religijos ir marksizmo, kaip kai kurių kritinės pedagogikos prielaidų šaltinio, santykį, turime pripažinti, kad marksizmas visiškai neigė religiją arba pats siekė užimti jos vietą. Tačiau šiandien pasaulyje jau galime rasti ir tokių religinių judėjimų, kurie derina marksistines kovos su ekonomine priespauda formas su bibliiniu mokymu, savaip perinterpretuodami Bibliją. Išsilaisvinimo teologija pasivadinęs Lotynų Amerikoje užgimęs judėjimas skelbia teologiją, kuri yra pastoracinė, orientuota į „praxis“, t. y. aktyvią veiklą, siekiant padėti skurstantiesiems, engiamiesiems, suteikti jiems tinkamas gyvenimo sąlygas, kurias užtikrino Jėzaus auka. Šio judėjimo ideologas teologas Gustavo Gutiérrezas, revoliucinėmis nuotaikomis ir griežtais pasisakymais užsitarnavo engiamųjų prielankumą, o išsilaisvinimo teologijos bendruomenių skaičiaus didėjimas išgąsdino Romos katalikų bažnyčią. Šis krikščioniško pobūdžio judėjimas, egzistuojantis jau ne vieną dešimtmetį, pastaruoju metu atslūgo, tampa kur kas nuosaikesnis, daugiau svarsto apie dvasingumą ir asmens transformaciją nei kovą⁸. Su šiuo judėjimu siejami ir kritinės pedagogikos apologetai Freire'as, McLarenas. Labiausiai juos sieja nesitaikymo su neteisybe ir socialine nelygybe problemų

⁷ H.G. Gadamer. *Du tūkstančiai metų be naujo Dievo: pasikalbėjimas Kapryje*. In: J. Derrida, G. Vattimo ir kiti. *Religija*. Vilnius: Baltos lankos, 2000, p. 228.

⁸ R. Rhodes. *Christian revolution in Latin America: the changing face of liberation theology. Part one in a three-part series on liberation theology*, 1991, <http://home.earthlink.net/~ronrhodes/Liberation.html>.

viešinimas ir priešinimosi ekonomiškai stipresniems politika.

Žvelgdami į konkrečius kritinės pedagogikos teoretikų darbus, matome, kad jų požiūris į įvairias religijas tolerantiškas, nes jiems rūpi ne tiek netvarka atskirose religinėse bendruomenėse, kiek sekuliarizuotoje ar įvairių religijų bendruomenėje. Tiesa, Freire'as, kviesdamas dialogui, kuriam būdinga meilė, pasitikėjimas ir viltis, o tik paskui – kritiškumas (Freire, 2000), parodo, kad švietimo reforma savo pradinių nuostatų prasme yra neatsiejama nuo krikščioniškos perspektyvos ir tuo, ko gero, yra artimiausia išsilaisvinimo teologijai⁹. Freire'as netoleruoja kai kurių religingumo formų: jis priešiškas fanatizmui, sektantizmui, magijos naudojimui manipuliacijos tikslais, tačiau atviras tam, kas slypi krikščioniško religinio santykio ištakose. Kitiems kritinės pedagogikos atstovams, ypač jaunesniems Freire'o sekėjams, labiau rūpi visuomenės religinių įsitikinimų įvairovė, kuri turi rasti sau vietos pasaulietinėje mokykloje. Joje gerbiamas kiekvienas asmeninis ar bendruomeninis tikėjimas, išpažinimas, sykiu neišskiriant ir to, kuris pagrįstas senosiomis religinėmis tradicijomis. Būtent pagarba mažesnių bendruomenių religingumui, kad ir kokios archajinės formos jame reikštųsi, yra svarbus kritinės pedagogikos principas. McLarenas mano, kad nevalia leisti kiekvienam sumaniusiam ir politiškai stipresniam atimti ar pažeisti žmogui sakralius dalykus (tai, kuo jis tiki, kas jam brangu, ką jis vertina)¹⁰. Be to, religiniai,

kaip ir rasiniai, skirtumai ir jų aptartis su mokiniais bei tolerancijos tos įvairovės atžvilgiu mokymas, anot McLareno, yra pamatiniai ugdymo turinio elementai. Tai gi, vėlesnieji kritinės pedagogikos atstovai labiau orientuojasi į tarpreliginį dialogą, nei išsilaisvinimo teologiją krikščioniškoje bendruomenėje.

Kritinė pedagogika, kadais patyrusi religinių judėjimų įtaką, šiandien yra sustiprėjusi ir pati daro įtaką religinio ugdymo judėjimams. Vienas iš pavyzdžių gali būti Pasaulinio religijų parlamento atstovų, 2001 m. susibūrusių į grupę, siūlymas pradėti tarptikybinių ugdymą (angl. *interfaith education*). Tarptikybinių ugdymo principai yra panašūs į tarpkultūrinio ugdymo principus: jie yra paremti dialogo filosofija, o sykiu kviečia refleksijai¹¹. Vyraujanti tarptikybinių judėjimo šalininkų nuomonė – kad „mokyklose reikia ne religijų ekspertų ir ne šventraščių (biblinių istorijų) skaitymo, nes kiekvienas asmuo šiandien yra ekspertas, o asmeninių (sakralumo išgyvenimo) istorijų pasakojimų, padedančių suprasti įvairias religines patirtis ir asmenims tarpusavyje bendrauti“¹². Šios sampratos šalininkai siūlo tarptikybinių ugdymą sieti su kritine pedagogika. Anot T. Puett, taip

critical social agent: Some personal reflections on marxist criticism in post-modern times of fashionable apostasy. In: *Multicultural Research: A Reflective Engagement with Race, Class, Gender and Sexual Orientation*. Ed. by C. A. Grant. London: Falmer Press, 1999, p. 193.

¹¹ L. Duoblienė. *Tarpkultūrinis ugdymas: tautinio tapatumo ir / ar dialogo su kitu paieškos.* In: *Lietuva globalėjančiame pasaulyje.* Vilnius: Logos, 2006.

¹² T. Puett. *On transforming our world: Critical pedagogy for interfaith education.* www.crosscurrents.org/Puett2005.htm

⁹ P. Freire. *Kritinės sąmonės ugdymas.* Vilnius: Tyto alba. 2000.

¹⁰ P. McLaren. *The educational researcher as*

gimsta kritinė tarptikiybinė pedagogika. Ši pedagogika kelia „galios dinamikos tarp centro ir periferijų vienoje religijoje ir tarp skirtingų religijų“ klausimus¹³.

Kritiniame tarptikiybiniame mokyme yra svarbios ne revoliucinės nuotaikos, o fenomenologinės, hermeneutinės ir egzistencinės nuostatos, sykiu ir dialogas, konstruojamas sakralaus santykio, ir tik paskui – kritinio diskurso priemonėmis.

Kitoks žvilgsnis į kritinę pedagogiką religinio ugdymo požiūriu išryškėja P. Wexlerio samprotavimuose¹⁴. Wexleris, remdamasis M. Weberio religijos sociologija, įrodinėja, kad visos edukacinės formos yra neatsiejamos nuo autoritetų – mistinių, maginių, religinių ar biurokratinių, institucinių. Bet kuriuo atveju visi socialiniai veiksmai ir socialinė kontrolė – tai socialinio absorbuoto religinio autoriteto ir jo panaudojimas. Taigi, galiausiai edukacija neturėtų būti atkirsta nuo religinių formų, o atvirkščiai – jos turėtų būti įžvelgiamos, analizuojamos, puoselėjamos ir plėtojamos. Kitaip nei Puett, Wexleris neliaupsina kritinės pedagogikos atstovų ir radikaliųjų kritikų, bet mano, kad socialinės reprodukcijos kritika remiasi jų teorija, o kova su reprodukcija yra kova su visomis veiklos formomis (religinėmis ir nereliginėmis, nes postmoderno pasaulyje visos formos yra sumišusios). Taigi čia Wexleris labiau įspėja

kritinės pedagogikos atstovus dėl pernelyg tiesmuko supratimo ir neįvertinimo to, kas „sakralu“, „magiška“, „neracionalu“. Wexleris pabrėžia, kad „sakralumo mokytojas“ yra revoliucionierius, bet jo revoliucingumas yra vidinis, nematomas. Žinoma, jis ieško būdų, kaip sakralumą išreikšti, ir kai tik prasideda jo racionali raiška, sakralumas virsta kažkuo kitu, tampa biurokratiškas, toks, kuris provokuoja kovoti su juo¹⁵. Taigi charizma, kaip dvasingumo religiniame ugdyme laiduotoja, kaip tas ypatingas, subtilusis fenomenas, vis dar yra didysis iššūkis žinių visuomenėje, jai turėtų būti skiriamas ypatingas dėmesys postmoderniame pasaulyje. Šis, kritiškas Wexlerio požiūris į kritinės pedagogikos revoliucingumą, jo samprotavimai apie akivaizdų neįmanomumą pagrįsti vienokį ar kitokį religingumo puoselėjimo metodą tam tikra prasme atspindi ir tai, kas buvo kalbėta filosofų diskusijoje Kaprio saloje šiuolaikinės religijos tema¹⁶.

Atrodo, kad kritinė tarptikiybinė pedagogika yra ta trajektorija, kuri brėžiama jungiant dogmatinių religinių tradicijų mokymą su tolerantišku religiniu ir religijų mokymu ir paliekant galimybę ateityje pasukti į religingumą be dogmos. Nors būtent pastarasis – postmodernusis – kelias atrodo mažiausiai tikėtinas ir, matyt, dar ilgai lauks savo apologetų ugdyme.

Religinis ugdymas Lietuvoje

Lietuvoje reforma arba paprasčiau vadinama švietimo kaita jau tapo normalus būvis.

¹³ T. Puett. *On transforming our world: Critical pedagogy for interfaith education*, www.crosscurrents.org/Puett2005.htm

¹⁴ P. Wexler. *Religion as socio-educational critique: A Weberian example*. In: *Critical Pedagogy: Where are we now? Studies in the Postmodern Theory of Education*. Ed. by P. McLaren, J. L. Kincheloe. Vol. 299. Peter Lang, 2007.

¹⁵ Ibid, p. 54.

¹⁶ J. Derrida, G. Vattimo ir kiti. *Religija*. Vilnius: Baltos lankos, 2000.

Jos paiso ir religinis ugdymas. Religinio ugdymo pertvarkai, be abejonės, svarbiausia yra Lietuvos švietimo politika, tačiau reikia atsižvelgti ir į tarptautinę, Europos patirtį.

Tarptautinių organizacijų dokumentuose religinio ugdymo klausimais valstybės yra kreipiamos labiau į religijų, nei į religinių mokymą, kviečia ugdytis požiūrį į Kitą, kaip kitokį, ir toleranciją Kitam, kviečia atkreipti dėmesį į šalių konteksto ypatumus, kultūrų šaknis, kaip religijos tiesos gali derėti su kitų mokslų (psichologijos, sociologijos, fizikos ir kt.) pasiekimais¹⁷, nors, be abejonės, puoselėjamas ir religinis ugdymas. Daugelis Europos valstybių turi tvirtas religines tradicijas, galias šaknis; dažnai vienoje valstybėje dominuoja ir net konkuruoja kelios religijos. Išryškinant bendras religinio ugdymo tendencijas Europoje, sutariama dėl to, kad ankstesnis religinis mokymas netenka galios, jis transformuojasi, kaip ir religijų formos. Viena vertus, suvokiant tarp religinių sienų trynimą, iškeliami dvasingumo ir religingumo reikšmė, kita vertus, teigiama, kad reikia skirti daugiau dėmesio moksleivius supažindinti su religijomis iš šalies (mokyti apie religijas). Vadinasi, valstybinėse mokymo įstaigose siūloma ugdymą konstruoti dviem būdais – religinio ugdymo (kuriame būtų pabrėžiamas konfesinis, bet nepamirštant ir tarptikybinių aspektų) arba religijų mokymo (mokymo apie religijas).

Ką gi renkasi Lietuvos ugdymo specialistai? Kiek pasirengta religinio ugdymo

kaitai? Ar Lietuvos teoretikai ir praktikai dalykiškai ir dvasiškai revoliucingi, nuosaikūs ar nuoseklūs? Svarstant Lietuvos švietimo ir ypač bendrųjų programų kaitą, matant reikmę nuolat atsinaujinti, kyla daug abejonių dėl esminių tos kaitos pokyčių. Esama kaita yra veikiau socialinės reprodukcijos *status quo* užtikrinimo, naudojant įvairius kontrolės mechanizmus, būdas, apie kurį kalba kritinės pedagogikos atstovai ir kuriam trūksta sąžiningo žvilgsnio į save, nuoširdžios, o ne imituojamos refleksijos, kuria „serga“ dauguma posovietinių šalių. Vadinasi, tikrai reformai reikia kur kas daugiau pilietinės drašos, politinės valios.

Žvelgdami į Lietuvos religinį ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose, galime matyti nemažai pozityvių slinkčių ir sykiu bandymo prisitaikyti prie bendros švietimo politikos, kitaip tariant, integruotis į bendrojo ugdymo turinio kaitos procesą. Beje, apie tai, kad religinio ugdymo programos yra sudedamoji visų bendrojo lavinimo programų dalis ir joms būtina tokia pati pertvarka, atnaujinimas, teigiama ir tarptautinių tyrimų ataskaitoje¹⁸.

Lietuvos ilgame pertvarkų etape buvo parengtos katalikų ir stačiatikių, vėliau – evangelikų liuteronų, evangelikų reformatų, o pastaruoju metu dar ir karaimų tikybos programos. Iš pasaulietinės perspektyvos religijos gali būti analizuojamos / pristatomos dėstant pasirenkamuosius religijotyros (XI–XII klasėse), religijos filosofijos (XI klasėse) dalykus, arba juos integruojant į etikos, istorijos, geografijos dalykus.

Sunku apibendrintai kalbėti apie visas Lietuvos religinio ugdymo programas,

¹⁷ *Religion and schooling in open society. A framework for informed dialogue.* Ed. by Zdenko Kodolja, Terrice Bassler. Open Society Institute, 2004; P. Schreiner. *Religious Education in Europe.* Oslo university, 2005.

¹⁸ P. Schreiner. *Religious Education in Europe.* Oslo university, 2005.

nes kai kurių jų atsiradimas buvo gana skubotas, nesisteminis, gal labiau tiktų sakyti – eksperimentinis. Katalikų tikybos programos atvejais turi ilgesnę istoriją ir, matyt, yra daug sudėtingų jos radimosi niuansų.

Galima aptarti tik tai, kas išoriškai matoma ir gali būti analizuojama kritinės pedagogikos požiūriu. Viena vertus, Lietuvos tikybos programų atnaujinimo kelias – tai natūralus tinkamiausio religijų mokymo ir religinio ugdymo paieškų kelias, nuolat tobulinant programas, pastangos integruoti įvairias patirtis ir naujoves, kita vertus – tai kelias, kuris kaip palaipsnio biurokratizavimo pavyzdys, tiktų analizuoti iš kritinės pedagogikos pozicijos.

1994 metų tikybos programų projekte buvo pateiktos bendriausios gairės, leidžiančios mokytojams dirbti pagal „savarankišką dėstymo bei mokymosi programą, atitinkančią pagrindinius katalikų tikybos elementus“¹⁹. Jos sukurtos nesivaikant biurokratinių reikalavimų, o tik laikantis bendriausių švietimo nurodymų ir, žinoma, Katalikų bažnyčios doktrinos bei principų. 1997 ir 1998 metais ta pati programa buvo patvirtinta kaip bendroji katalikų tikybos programa. Tačiau ją netrukus buvo pradėta kritikuoti, nes ji netenkino naujojo mąstymo, šiuolaikinio pasaulio ir šiuolaikinės kartos iššūkių. Programa buvo labiau paremta katecheze, o ne evangelizacija.

2002, 2003 metais atnaujinant programą, katalikų tikybos programos faktiškai išliko nepakitusios, patvirtintos naujos tik kitų konfesijų programos²⁰.

2004 metų programų projektas – gana novatoriškas ir sykiu ekumeninis, išsiveržia iš siauros religinio ugdymo sampratos, orientuojasi į dialogą, labiau atliepia religinio mokymo tendencijas europiniu mastu, taip pat pabrėžia kritinį mąstymą ir toleranciją, iš dalies ir tai, ką Puett išryškina tarptikybiniio mokymo teorijoje. Sykiu programose aiškiai apibrėžiama krikščioniško ir ypač katalikiško tikėjimo kontūrai. Atrodo, programa buvo tikrai vykusi, o ir eksperimentas, atliktas kai kuriose Lietuvos mokyklose, tai patvirtino²¹. 2004 metų projekte buvo bandyta pereiti prie dialogo ne tik savo konfesinėje bendruomenėje (nors pirmiausia, žinoma, konfesinėje), bet ir su Kitais, t. y. „skatinti krikščioniškąjį ekumenizmą ir pozityviai orientuotą tarpreliginį dialogą, ugdant toleranciją ir pagarbą kitokių įsitikinimų žmonėms“²². Šis projektas buvo pavirtintas kaip bendroji programa 2006 metais.

Nepaisant to, programą reikėjo keisti, nes nauja bendrųjų programų kaitos banga 2007-aisiais reikalavo suvienodinti programų struktūras. Taigi šį projektą pakeitė naujas projektas, nors vargu ar tobulesnis. Išsibarstė tai, kas naujo buvo integruota 2004 metų programos projekte: pirmiausia, ypatingas dėmesys santykiui, dialogui; naujame projekte atsirado lentelės, kuriose turinio medžiagos skaidymas ir dauginimas atitinka tai, ką kritinės pedagogikos atstovai anglų kalba vadina *reskilling* ir

tai. 2002; *Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*. 2003.

²¹ G. Rugevičiūtė. *Projekto „Katalikų tikybos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai“ tyrimo ataskaita*. Vilnius, 2006.

²² *Tikybos (katalikų) bendrosios programos projektas*. 2004, p. 2.

¹⁹ *Bendrosios programos. Projektas*. 1994, p. 129.

²⁰ *Bendrosios programos ir išsilavinimo standar-*

deskilling priemonėmis, sustiprinančiomis kontrolę ir biurokratizavimą²³. Atsiskleidė, kad religijos mokymo programos, dariniai integruojamos į švietimo dokumentų kontekstą, prarado savitumą; jų rengėjai, priversti paklusti unifikuotai sistemai, valingai ar nevalingai pakluso ir biurokratinei kontrolei. Kritiškumą, refleksiją, dialogą tokiose lentelėse išskirti sunku: jie užgožti gremėzdiškos programų formos. Tikybos (katalikų) programas atnaujinant pagal bendrą Lietuvos programų principą – kad kompetencijų, nuostatų, gebėjimų, ugdymo gairių, pasiekimų vardijimas ir klasifikavimas turi didesnę reikšmę nei turinys, buvo pasiduota nelabai konstruktyviai programų pertvarkos idėjai.

2007 metų projektas, kuris 2008 metais buvo patvirtintas kaip programa²⁴, parodė, kad biurokratinis aparatas įtraukė tikybos mokymo programas į savo tinklą, jos paklūsta tiems mechanizms ir kontrolei, apie kuriuos kalba kritinės pedagogikos atstovai. Ar galime tai traktuoti kaip sakralių formų raiškos mokykloje profanavimą, pabandžius jas racionalizuoti? Ar verta priešintis šiam biurokratizavimo procesui ar, sutinkant su Wexleriu, priimti tai kaip normalų, įprastą kelią ir kviesti atsipeikėti kritinės pedagogikos atstovus: su kuo jie kovoja?

Nesivieliant į didelius ginčus ir polemikas galima teigti, kad Lietuvos švietimo kaita vyksta dariniai visais lygmenimis, tačiau vienodai dariniai naikinami programų ypatumai, specifika. Jos ilgiainiui tampa „negyvos“, virsta priemone, tinkančia deklaracijoms, bet ne darbui su sąmoninga, klausiančia, jautria, dar tik bręstančia būtybe.

Pabaigai

Kritinės pedagogikos revoliucingumas, kviečiantis reflektuoti savo veiklas, situaciją, perspektyvas, Lietuvoje yra vertas įsiklausyti, nors, žinoma, tai nėra vienintelis kelias. Šis kelias gali pasitarnauti religiniam ugdymui tuo aspektu, kad neleis „užmigti“, vers „būdrauti“, atpažinti, kai procesas po truputį tampa valdomas „aukštesnių galių“, t. y. didžiosios politikos, kuri vargu ar turi daug bendro su laukiamo „religingumo sugrįžimu“, religijų dialogu ar konkrečios – katalikų tikybos – tradicijos puoselėjimu. O juk religiniu lygmeniu sprendžiamas žmonijos išlikimo klausimas²⁵. Ir šiame religingumo sampratų kaitos ir puoselėjimo kelyje svarbų vaidmenį atlieka atsargus ir sykiu gyvas religijos mokymas.

²³ M. W. Apple. *Education and Power*. London & New York: Routledge, 1995.

²⁴ *Bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos*, 2008.

²⁵ G. Lanczkowski. *Wprowadzenie do religioznawstwa*. Warszawa: Werbinum, 1986; H. G. Gadamer. *Du tūkstančiai metų be naujo Dievo: pasikalbėjimas Kapryje*. In: J. Derrida, G. Vattimo ir kiti. *Religija*. Vilnius: Baltos lankos, 2000.

CRITICAL INTERFAITH PEDAGOGY: PRO & CONTRA

Lilija Duoblienė

Summary

The article deals with the problem of religious education in the world and Lithuania from the critical pedagogy perspective. Firstly the situation of religious education in other states is analyzed, emphasizing new approach on religious education and its relation with religion education. Some suggestions to transform religious education in correspondence to the new approach of contemporary philosophers (Derrida, Gadamer, Vattimo) and critical pedagogues (McLaren, Giroux, Kincheloe, Apple), basing their view on critical theory, are introduced. Special interest is shown to critical pedagogy approach to transform religious education into interfaith critical education. Such suggestion and possibility to realize it is interpreted in the broadest context of different world organizations of religious / religion education and their strategies. In this context the situation of religious education in Lithuania is describing also, trying to evaluate possibilities to change it in correspondence with the challenges of globalization.

Keywords: religious education, critical pedagogy, school curriculum, Lithuania.