

Ona Tijūnėlienė

EDUKOLOGINIŲ TYRIMŲ OBJEKTO SAMPRATA: PROFESORIAUS BRONIAUS BITINO KONCEPCIJA

Anotacija. Šiame straipsnyje rašoma apie profesoriaus B. Bitino mokslinių interesų kryptis, jo darbo produktyvumą pasirinktose srityse. Pagrindinis straipsnio uždavinys – išryškinti mokslininko indėlį į edukologinių tyrimų metodologiją ir išsamiau aptarti edukologinių tyrimų objekto sampratą. Atskleidžiamas profesoriaus koncepcijos originalumas, modernumas, logiškumas. Aptariama, kad mokslininkas, taikydamas idealizacijos principą, parodo ugdymo struktūrą, priežastinius komponentų ryšius ir tai, jog kiekvienas komponentas gali būti savarankiškas mokslinio tyrimo objektas. Straipsnyje akcentuojami pradedantiems tyrėjams aktualūs edukologinių tyrimų objekto koncepcijos aspektai.

Esminiai žodžiai: objektas, objektų įvairovė, edukologiniai tyrimai, ugdymas, ugdymo struktūra, tyrimo lygiai.

Įvadas

Profesoriaus B. Bitino vardas gerai žinomas kiekvienam Lietuvos edukologui, pedagoginės studijų krypties studentui, mokytojui. Dažnas Lietuvos mokyklos mokytojas ar mokslininkas buvo profesoriaus mokinys. Ir tebėra, nes jo mokslinės knygos, moksliniai straipsniai yra tas šaltinis, iš kurio semiamės ugdymo filosofinio interpretavimo, mokslinių tyrimų metodologijos žinių, pedagoginės diagnostikos, auklėjimo teorijos idėjų.

B. Bitino interesų kryptingumą rodo pastaraisiais metais išleistos ypač brandžios ir Lietuvos edukologijos mokslui reikalingos knygos. „Ugdymo filosofija“ (2000) – parankinė edukologijos mokslininko, studento, siekiančio nuodugniai suvokti ugdymo realybės klausimus, knyga. Profesoriumi ugdymas, kaip nurodoma šios knygos viršelyje, – „tai slėpingiausia jėga, kuri gležną kūdikį daro didžius darbus nuveikiančiu žmogumi. Šios jėgos priešais neapčiuopsi, matematinėmis lygtimis neaprašysi; abstrakcijos – vienintelis būdas atskleisti ugdymo tikrovę.“ Iš tiesų knygos mokslinė kalba abstrakti, tačiau informatyvi. Kas puikiai išmano ugdymo teoriją ir jo istoriją (raidą) bei filosofiją, tam „Ugdymo filosofijos“ skaitymas teikia didžiulę palaimą, leidžia pajusti ugdymo esmę, grožį, jėgą, vertę, žmogaus neprilygstamumą, skatina susimąstyti apie save, savo prigimtį ir gyvenimo prasmę.

B. Bitinas – auklėjimo teoretikas. Savo knyga „Hodegetika“ (2004) siekia užpildyti po Lietuvos nepriklausomybės atgavimo Lietuvoje susidariusią pedagoginio lavinimo spragą, tiksliau – pateikti sistemą žinių, kurios

yra orientuotos į bendrojo lavinimo mokyklos tikslus. Knygos turinio naujumą sudaro tai, kad „pirmą kartą ne tik Lietuvos, bet ir pasaulinėje pedagogikoje pateikiama koncepcija, atskleidžianti auklėjimo procesą kaip esminį ugdymo realybės komponentą“ [9, p. 9]. Šioje knygoje autorius išreiškia viltį, kad atsakymo į tuos auklėjimo klausimus, kuriuos autorius tik formuluoja, paieškos jauniosios kartos edukologijos mokslininkai.

Daug profesorius nuveikė edukologinių tyrimų metodologijos srityje. Jis – statistinių metodų taikymo edukologiniuose tyrimuose Lietuvoje pradininkas. Be mažesnės apimties publikacijų (1968, 1972, 1980), išleido knygą „Daugiamatė analizė pedagogikoje ir psichologijoje“ (1971). Kita knyga – „Statistiniai metodai pedagogikoje ir psichologijoje“ (1974). Specialusis jos redaktorius S. Raudys tuo metu rašė, kad šis leidinys skirtas pradiniam susipažinimui su statistiniais metodais, taikomais psichologiniuose, pedagoginiuose, sociologiniuose tyrimuose. Knygos medžiaga, ypač skaitinių pavyzdžių nagrinėjimas, padės skaitytojui suprasti, kam reikalingi statistiniai metodai, kai kurie iš aprašomų metodų taikyti savo darbuose. Kartu redaktorius atkreipė dėmesį, kad statistiniai metodai nėra tikslas, o tik mokslinio tyrimo priemonė [4, p. 3]. Šioje knygoje B. Bitinas rašo apie pirmą duomenų sutvarkymą (požymių matavimą, duomenų grupavimą, statistines lenteles), empirinius ir teorinius pasiskirstymus, statistinius įvertinimus ir hipotezių tikrinimą, požymių statistinius ryšius, faktoriinę analizę, tiriamųjų objektų grupavimo metodus (taksonomiją), statistinius sprendimus.

Daugialypių mokslinių interesų ir produktyvaus darbo kiekvienoje pasirinktoje srityje dėka B. Bitinas toliau nuosekliai plėtojo edukologinių tyrimų metodologiją, pats atliko empirinius tyrimus ir turtinę savo patirtį aprašė knygoje „Ugdymo tyrimų metodologija“ (1998). Leidinį autorius skiria edukologijos mokslų doktorantams ir magistrantams, pedagogams, pradedantiems tirti ugdymo reiškinius ir procesus. Mokslininkas orientuojasi į pasikeitusią situaciją Lietuvoje: į reikalavimus ugdymo kokybei, taigi ir reikalavimus moksliniams tyrimams, į tai, kad tradicinio tyrimo metodus papildė šiuolaikiniai mokslinio pažinimo metodai. Pagaliau į tai, kad požiūrį į edukologinius tyrimus pakeitė kompiuteris, kuris pajėgus išvelgti tai, ko sveiko proto logika, mąstymu neįmanoma atskleisti. Knygos turinį sudaro dvi dalys: pirmoji apima tyrimų metodologijos bei metodikos konceptualiuosius teiginius, antroji skirta kiekybinės analizės metodams api-

būdinti. Profesorius knygos įvade įvertino jos naujumą: joje „siekiama nekartoti to, kas dėstoma bendrosios pedagogikos kurse; dėmesys telkiamas į mokslinio tyrimo kaip sistemos atskleidimą ir informacijos (duomenų) formalizuotą analizę, tai yra į tas tyrimo metodologines problemas, kurias iki šiol mūsų šalies magistrantai yra silpniausiai perpratę“ [6, p. 6]. B. Bitinas knygoje pateikia originalią, modernią mokslinio tyrimo koncepciją: apibrėžia edukologinio tyrimo objektą, aptaria empirinio ir teorinio tyrimo specifika, aprašo pedagoginį eksperimentą, aptaria pedagoginių tyrimų diagnostiką, nurodo, kaip planuoti mokslinį darbą ir atlikti kiekybinę gautų duomenų analizę (kiekybinės analizės prielaidas, statistinius skirstinius, statistinius ryšius, duomenų kompiuterinės analizės sistemą). Knyga naudinga ne tik jauniems, pradedantiems, bet ir didesnę patirtį turintiems mokslininkams.

Edukologinių tyrimų metodologijos problemas B. Bitinas analizuoja profesionaliai, parodo, kaip sistemingai nagrinėti pasirinktą problemą, kreipia skaitytoją pedagoginius reiškinius suvokti integraliai, ieškoti jų ryšių priežastingumo, sintetinti tyrimo rezultatus.

Filosofinis mokslininko požiūris į ugdymo procesą leidžia jam šį visuomeninį reiškinį interpretuoti kaip sudėtingą daugiakomponentį fenomeną, įvertinti kiekvieno komponento vaidmenį, įrodyti jų pažinimo reikšmę ugdymo praktikoje ir moksliniuose tyrimuose, taip pat išryškinti problemas, su kuriomis susiduria praktikai ir edukologijos mokslo kūrėjai, atlikdami mokslinius šio proceso tyrimus.

Atsižvelgiant į tai, kad jauniems (ir patyrusiems) tyrėjams nėra lengva apibrėžti tyrimo objektą, o metodologinėje literatūroje neretai tyrimo objekto esmė atskleidžiama labai lakoniškai ir abstrakčiai, taip pat į tai, jog nė vienas Lietuvos edukologijos mokslininkas nėra pateikęs tokios užbaigtos ir išgrynintos edukologinių tyrimų objekto koncepcijos, straipsnio autorė iškelia **tikslą** – išryškinti profesoriaus B. Bitino pateiktos edukologinių tyrimų objekto esmės konceptualiuosius teiginius.

Tyrimo objektas – edukologinių tyrimų objekto samprata B. Bitino moksliniuose darbuose.

Metodai – analizės, aprašymo, sintezės.

Rašant straipsnį vadovautasi šiomis nuostatomis:

1. Aukštojo mokslo strategijoje (iki 2010 m.), apibrėžtoje Bolonijos deklaracijoje, idėjomis, Europos Sąjungos Bergeno komunikate (*The European Higher Education Area-chieving the Goals*, 2005), UNESCO–CEPES parengtoje aukštojo mokslo studijoje „*Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects*“ (2004), Europos Komisijos pranešime „Universitetų vaidmuo žinių Europoje“ (*The Role of the universities in the Europe of knowledge*, 2003) pabrėžiamais mokslinių tyrimų, naujų mokslinių pro-

blemų paieškų, jaunųjų mokslininkų kompetencijų ugdymo uždaviniais, socialinių ir humanitarinių mokslų tyrimų sureikšminimu tose gyvenimo srityse, kur veikia žmogiškasis faktorius.

2. Edukologinių tyrimų metodologija Lietuvoje pasiekusi didelių laimėjimų pirmiausia profesoriaus B. Bitino dėka. Šio mokslininko modernią, originalią edukologinių tyrimų metodologijos koncepciją būtina įvairiausiomis formomis propaguoti, aktualizuoti, kreipti jaunus tyrėjus mokyti iš jos.

3. Sprendžiant metodologines edukologinių tyrimų problemas, privalu jas sieti su ugdymo, kaip daugiakomponentės sistemos, esme, idealioju ir empiriniu lygmeniu gerai suvokti ją, tarpkomponentinius ryšius, kiekvieno jų vaidmenį ir reikšmingumą visoje sistemoje.

Edukologinio tyrimo objektas

Objekto samprata. Tarp daugelio edukologinių tyrimų kokybę lemiančių veiksnių profesorius ypatingai išskiria *pažinimo objektą*. Originaliame savo vadovėlyje pažymi, kad mūsų krašto tyrėjai dar nėra įveikę naivaus, buitinio požiūrio į mokslinio pažinimo rezultatus ir juos aiškina kaip žinias apie ugdymo tikrovę, su kuria jie susiduria gyvenime. Neretai pradedantieji tyrėjai renkasi ugdymo praktikoje nekokybiškai sprendžiamas problemas, neatsižvelgdami į tokios situacijos priežastis ir nepaisydami, kad jau mokslas atsakė, kaip tokią problemą spręsti. Tačiau jei problema moksliskai ištirta, o tik išvados nėra taikomos praktiskai, mokslinis tyrimas tampa nebeaktualus, nes mokslinio pažinimo objektas jau nebeegzistuoja [6, p. 28]. Į šią B. Bitino mintį turi atkreipti dėmesį jauni, pradedantieji tyrėjai ir tie, kurie, siekdami pasirinkti ir apibrėžti kurios nors edukologinės problemos objektą, susiduria su kompetencijos stoka.

Mokslininkas konstatuoja, kad kiekvieną tiesiogiai suvokiamos tikrovės komponentą nagrinėja daugelis mokslų, bet kiekvienas tai daro iš savų pozicijų. Vadinausi, mokslas nagrinėja *idealizuotus objektus*, vienas daiktų savybes suabsoliutindamas, kitas ignoruodamas. Todėl kiekvienas mokslas nagrinėja tam tikro tipo reiškinius bei procesus: fizika – fizikinius, istorija – istorinius ir t. t. Taip profesorius išryškina *edukologijos tyrimo objektą – tai visiems mokslams atvira tikrovė ir tas jos aspektas, kurio nenagrinėja kiti mokslai* [6, p. 29].

B. Bitinas pripažįsta skirtingų nuomonių dėl terminų *objektas* ir *dalykas* egzistavimą:

- edukologijos objektu vadinami ugdomieji asmenys, o dalyku – jų ugdymas. Dalykas yra tiriamosios tikrovės aspektas [11, p. 9];
- kiti autoriai mokslo dalyku vadina jo objektą drauge su pažinimo priemonėmis, o tiriamoji tikrovė vadinama mokslo objekto sritimi.

B. Bitinas siūlo edukologijos moksle tenkintis termi-

nu *objektas*, skirti *mokslo objektą* ir konkretaus *mokslinio tyrimo objektą* kaip bendrojo objekto dalį ar aspektą [6, p. 29].

Mokslininko koncepcijoje *ugdymas – tiriamoji tikrovė* (edukologijos objekto sritis). Ugdymas, vykdomas bendromis ugdytojų ir ugdytinių pastangomis, yra jų veikla. Remdamasis šiomis atraminėmis idėjomis, profesorius argumentuotai įrodo, kas yra edukologijos tyrimo objektas:

- ugdytiniai ir jų veikla yra psichologijos mokslo objektas – jeigu edukologija pretenduotų į šį objektą, ji būtų redukuota iki taikomosios psichologijos lygmenis;
- ugdytojas ir jo veikla, atskirai paimti, taip pat negali būti edukologijos tyrimo objektas, nes tai būtų grįžimas į „bevaikę pedagogiką“. Realiose tyrimuose renkama informacija ir apie ugdytoją, ir apie ugdytinį, todėl tyrimo objektas gali būti tik ugdymo proceso dalyvių sąveika;
- kaip žinia, jau 1929 m. J. Vabalas-Gudaitis, sukurdamas pedagoginės sąveikos koncepciją, iš esmės pripažino, kad ji sudaro ugdymo esmę [13, p. 101–113]. B. Bitinas taip pat aiškina, kad ugdymo reiškinių bei procesų esmę sudaro ugdomoji sąveika; *ji yra edukologijos mokslinio pažinimo objektas* [6, p. 30].

Susipažinus su B. Bitino edukologinių tyrimų objekto koncepcija, tampa aišku, kas gali tapti mokslinio pažinimo požiūriu ugdomosios sąveikos subjektais. Visų pirma vaikai ir suaugę asmenys, profesionalai ir nespecialistai (pvz., tėvai kaip prigimtiniai ugdymo veikėjai). Ugdomoji sąveika ne tik kuriama tikslingai ugdymo institucijose, šeimose, bet ir įvairiose socialinės tikrovės situacijose, kai vienas asmuo siekia keisti kito asmenines savybes. Tai, profesoriaus manymu, leidžia teigti, kad tiek socialinės pedagogikos, tiek androgogikos tyrimų objektas yra tos pačios prigimties. *Taigi ugdymas – edukologinio pažinimo objektas* [6, p. 30].

Autoriaus koncepcijoje ugdymo procesas yra sudėtinga, savivaldė sistema, kurios pagrindą sudaro ugdomoji sąveika. Tai ryšku ir kitų lietuvių edukologų koncepcijose [1, p. 10–45]. Kaip nurodo mokslininkas, „toks idealizuotas pažinimo objektas yra mokslinio mąstymo produktas ir kartu ugdymo realybės pažinimo bei tobulinimo instrumentas“ [6, p. 30]. Svarbiausia, nuo kitų mokslų jį skirianti ypatybė yra holistinis pobūdis. Pabrėždamas ugdymo proceso visybiškumą, mokslininkas taip pat nurodo, kad *abstrahavimu* ugdymo procese galima išskirti jo komponentus, kuriuos įmanoma *tirti atskirai*. Dėl ugdymo proceso holistiškumo, integralumo edukologijos mokslas išskiria *vieningą objektą*. Jis atsižvelgiant į komponentų specifiką konkretinamas, skaidomas, abstrahuojamas, t. y. apibūdinamos problemos, konkretūs tyrimų objektai.

B. Bitinas pripažįsta, kad ugdomoji sąveika yra toly-

dus reiškinys, fiksuojamas *kaip įvykis, pedagoginis susitikimas, ugdymo aktas*. Ugdymo reiškiniu, profesoriaus teigimu, laikytinas tik besikartojantis aktas. Tačiau kartojasi tik sąveikos esmė, nes ugdomoji sąveika yra individuali. Ugdymo reiškinys todėl niekada nėra grynas – *jis yra pažinimo veiklos produktas*. Autorius daro metodologiniu požiūriu reikšmingą išvadą:

- reiškiniu nusakoma statiška ugdymo realybė;
- reiškinį galima aprašyti, rasti jį lemiančius veiksnius, jų egzistavimo sąlygas. *Tad ugdymo procesas yra pažinimo objektas* [6, p. 31].

Interpretuodamas ugdymo procesą kaip pažinimo objektą, B. Bitinas su jam, kaip mokslininkui, būdingu preciziškumu nuosekliai ir konceptualiai pagrindžia, kad kaip ir kiekvienas mokslas, apibrėždamas savo objektą, taip ir edukologija ieško tokio pirminio elemento, iš kurio būtų galima sudaryti bet kurio tipo teorinę konstrukciją. Tam ugdymo proceso elementui būdingos šios savybės:

- jo pobūdis priklauso nuo realizuojamųjų ugdymo tikslų;
- jis turi visus esminius ugdymo proceso požymius;
- ją galima išskirti realiomis ugdymo sąlygomis.

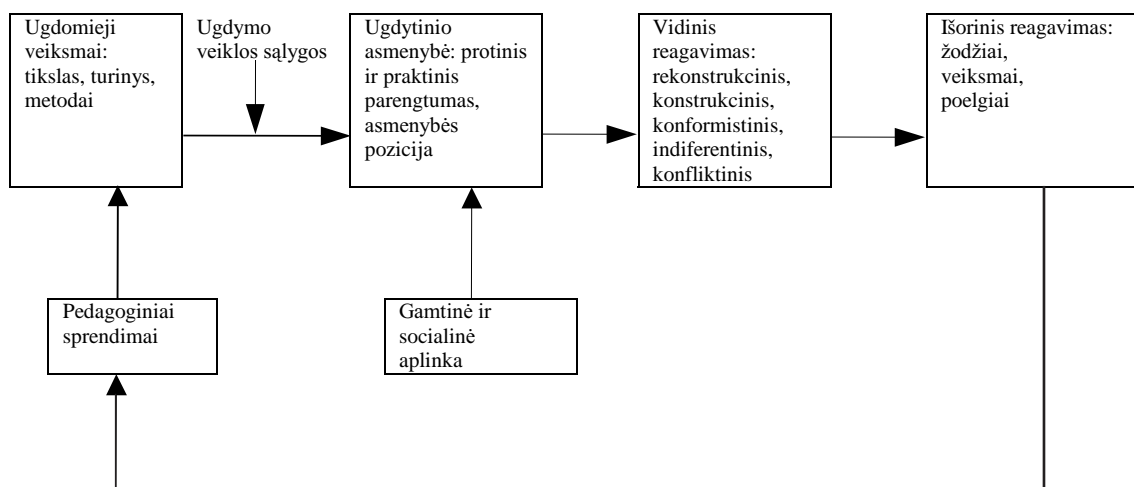
Tokiu elementu mokslininkas pripažįsta *ugdomąją situaciją*, kuriai būdingi *visi* ugdymo proceso komponentai – ugdytojas ir ugdytiniai, ugdymo turinys ir ugdymo priemonės. *Realiai stebimi* komponentai turi ir specifinių ir bendrų bruožų, todėl jie tam tikru požiūriu sutampa. Profesoriaus nuomone, *teorinei analizei* patogiau skirti *abstrakčius* ugdymo proceso komponentus, kuriuos mąstymu galima izoliuoti. Ugdymo procesas yra ugdomųjų situacijų grandinė. B. Bitinas pateikia ugdomosios situacijos struktūrą, analogišką holistinio ugdymo proceso struktūrai (žr. 1 pav.).

Ugdomosios situacijos komponentų aprašyme išskirtinos edukologijos mokslui ir jos tyrimų metodologijai reikšmingos mintys, sintetiškai vienijančios visus komponentus, drauge leidžiančios aiškiai suvokti ugdomosios situacijos struktūros logiką.

Ugdomųjų veiksmų subjektas yra pats ugdytinis, socialiniai institutai, techninės priemonės. Esminis požymis, lemiantis ugdomuosius veiksmus, yra visuomenės požiūriu vertingas tikslas, kuris yra asmenybės tobulinimo kriterijus.

Ugdymo tikslą realizuojantį turinį mokslininkas vadiną informacijos srautu, kuriam būdinga:

- jo kiekio metodai nekeičia, tačiau turi reikšmės, kaip ugdytiniai tą srautą priima;
- ugdomosios informacijos srautui įtaką daro ugdomosios veiklos sąlygos. Ugdomosios veiklos rezultatai turi tikimybinį pobūdį, o aplinkybės šią tikimybę gali paveikti, bet šį poveikį galima ignoruoti – jį svarbu įvertinti konkretinimo, išvadų realizavimo etape;



1 pav. Ugdomosios situacijos struktūra

- asmenybė sudėtinga sistema, ne visos jos struktūros pasiduoda ugdymo informacijos poveikiui. Be to, ugdymo tikslai orientuoti tik į tas struktūras, kurios lemia apibendrintos žmonijos patirties pasisavinimą asmenybės lygmeniu (ugdytinio rengimasis praktinei ir protinei veiklai ir socialinių vertybių formavimuisi). Šios struktūros yra drauge ir mechanizmai, padedantys ugdytiniui pertvarkyti gaunamą informaciją. Kadangi daroma prielaida, jog aplinkos poveikis ugdymo veiksmų subjektui yra žinomas, į jį atsižvelgiama numatant ir realizuojant šiuos veiksmus, todėl teoriniu lygmeniu galima tenkintis tik *psichologiniais mechanizmais*;
- mokslinio tyrimo struktūroje svarbu atskleisti ugdytinio *vidinį dominuojantį reagavimą* į jiems teikiamą informaciją; pagal reagavimą mokslininkas išskiria penkis situacijų tipus (beje, kiekviena jų individuali) – *rekonstrukcinę, konstrukcinę, konformistinę, indiferentinę, konfliktinę*;
- apie vidinį reagavimą sprendžiama pagal išorinį reagavimą, kuris reiškiasi *išsakyimu, veikla, elgesiu*. Kadangi tarp išorinio ir vidinio reagavimo nėra viena-reikšmio atitikimo, todėl labai svarbu gauti kuo išsamesnę grįžtamąją informaciją, kuria remiantis galima patikimiau spręsti apie vidinį reagavimą [6, p. 34]. Situacija baigiama *sprendimu*, kaip konstruoti naują ugdomąją situaciją, prieš tai įvertinus gautus rezultatus ir palyginus juos su ugdymo tikslais.

B. Bitinas atkreipia dėmesį, kad ilgai didžiausias dėmesys ugdymo teorijoje buvo skiriamas ugdomiešiams veiksams (tikslui, turiniui, metodams). Autoriaus įsitikinimu, perdėtas dėmesys ugdomiešiams veiksams, kai jie nagrinėjami atsietai nuo kitų komponentų, veda į bevaikę pedagogiką. Mokslininkas *neneigia* ugdomųjų

veiksmų – išvados apie šį komponentą nusako ugdymo „technologijos lygmenį“, bet pažymi, kad tyrimo struktūroje *būtina apibūdinti* ir kitus komponentus, taip pat ugdomąsias situacijas kaip holistinį reiškinį. Situacijoms aprašyti, nepaisant, kokio pobūdžio būtų aprašymas – publicistinis, meninis – mokslininkas teikia didelę reikšmę, nes *nuo to priklauso rezultatų išsamumas, pagrįstumas*.

Išsamiai charakterizuodamas ugdymo situacijos komponentus, profesorius svarsto probleminį klausimą: kuris komponentas reikšmingiausias. Neneigdamas nė vieno, vis dėlto reikšmingiausiu laiko grįžtamąją informaciją. Profesorius pripažįsta, kad grįžtamosios informacijos problema dar nėra išnagrinėta. Kol kas neišspręsta problema, ar reikia, ar įmanoma gauti patikimą informaciją apie auklėjimo rezultatus. Todėl daug dėmesio skiriama pedagoginiam diagnostavimui. Pats profesorius šiai problemai skiria didelį dėmesį ir, neskaičiuojant kartu su bendraautoriais parašytų darbų, prieš keletą metų parašė ir išleido knygą „Pedagoginės diagnostikos pagrindai“ (2002). Mokslininkas mini kitą problemą – tai tikslingas ugdomųjų sprendimų priėmimas, o tokių sprendimų pagrindas yra pedagoginis meistriškumas. Laikantis nuostatos, kad pedagoginis meistriškumas nėra mokslinio pažinimo objektas, nes jis ugdymui suteikia meninį pobūdį, tokių tyrimų nėra atlikta. Tačiau profesorius pažymi, kad veiklos teorijos plėtojimas jau leidžia naujai pažvelgti ir į meistriškumą, ir į intucijos bei sprendimų priėmimo problemas. Teigiant, kad žmogaus mąstymas grindžiamas algoritmais, kuriama metodologija, kaip priimti patikimus sprendimus, padedančius valdyti sudėtingas sistemas, kurių pokyčius nulems daugelis iš anksto neapibrėžtų veiksnių. Edukologija, kaip teigia B. Bitinas, kol kas dar *nėra pasirėngusi* realizuoti tokios metodologijos.

Pedagoginės situacijos analizė, jos struktūrinių komponentų išskyrimas bei charakteristika leidžia padaryti esminę išvadą, kad kiekvienas ugdymo proceso *komponentas gali būti savarankiškas mokslinio tyrimo objektas*. Pasak profesoriaus, ugdymo procesas „gali būti nagrinėjamas anatomiškai. <...> iš tikro tai yra mokslinės idealizacijos apraiška“ [6, p. 36]. Taigi konkretus tyrimo objektas randamas suskaidžius ugdymo procesą į komponentus. Profesorius išryškina *teigiamas ir neigiamas* tokio skaidymo pasekmes:

- toks skaidymas vykdomas ne bet kaip, bet remiantis prieštariniais ryšiais; jis palengvina atskirų komponentų pažinimą;
- procesą suskaidžius į komponentus, dirbtinai pašalinami informatyvūs prieštaravimai. Tai menkina rezultatų praktinį reikšmingumą, nes ugdymo praktikoje tie prieštaravimai išlieka;
- eksperimentiniai ugdymo turinio tyrimai gali būti sėkmingi, bet praktikoje nepasiteisina dėl eksperimente nenumatytų aplinkybių (pvz., mokytojai nėra pasirengę realizuoti naujo ugdymo turinio);
- vadinasi, praktikai svarbu išspręsti tuos prieštaravimus, kurie ugdymo teorijoje tarsi ir neegzistuoja, t. y. šalinami išskiriant tyrimo objektą.

Neigiamas momentas, atsirandantis suskaidžius ugdymo procesą į komponentus, yra edukologijos negebėjimas *synetinti* analitiškai pažintą ugdymą. „Taip susiformavo gana savarankiškos mokslinio pažinimo šakos bei problemos, kurių pats egzistavimas prieštarauja holistiniam ugdymo proceso vaizdinui: bendroji didaktika, mokomųjų dalykų didaktikos, auklėjimo teorija, pedagoginė diagnostika, ugdymo valdymo teorija ir pan.“, – nurodo profesorius [6, p. 37]. B. Bitinas edukologijos diferenciaciją laiko natūraliu ir neišvengiamu dalyku, bet konstatuoja, kad *integracijos edukologiniams tyrimams trūksta*.

Jau analizuodamas ugdomąją situaciją ir apibūdinamas jos komponentus profesorius parodė, kad edukologinių tyrimų objektai gali būti įvairūs. Tos įvairovės priešastimi profesorius laiko šios tikrovės aspektą – *konceptualiąją ugdymo proceso raišką*. Ši raiška priklauso nuo *realiai fiksuojamų* šio proceso komponentų, kuriuos galima kokybiškai įvertinti, diferencijuoti:

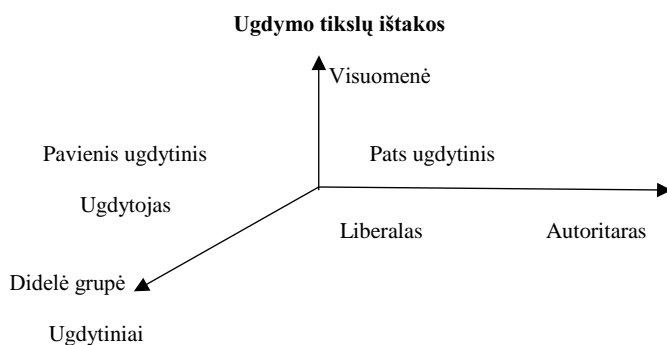
- nuo to, koks yra visuomenės užsakymas (ugdymo tikslas). Tikslus gali siūlyti visuomenė, religinės bendruomenės, o ugdytinis ir jo tėvai – pasirinkti siūlomus tikslus;
- ugdomosios informacijos adresatas (ugdytiniai, jų grupės). Ugdytojai gali pasirinkti bendravimo su ugdytiniais stilių – laikytis liberalizmo arba autoritarizmo dimensijų, suteikti ugdytiniais laisvę arba ją varžyti;
- kas perduoda visuomenės sukauptą patirtį (ugdytojas, jų veikla). Ugdymo situacijoje gali dalyvauti pavieniai ugdytiniai ir jų grupės.

Konceptualiąją ugdymo proceso įvairovę profesorius vaizduoja kaip trimatę erdvę (žr. 2 pav.).

Profesorius aiškina, kaip šiame paveiksle iliustruojamos *pedagogikos mokslo koncepcijos*:

- koordinacinių pradžių taškas – saviugda(savišvieta);
- minėtajam taškui poliariškas – autoritariškumu grindžiamas ugdymo procesas, kurio paskirtis – realizuoti kategoriškai suformuluotus ugdymo tikslus, ignoruojant ugdymo individualizavimą;
- eliminavus ugdytinių grupės parametras, poliariškomis taptų autoritarinė ir laisvojo ugdymo koncepcijos, kurių ištakos – visuomenės poreikiai.

Mokslininkas atkreipia dėmesį, kad modelį taikyti yra sunku, nes jo koordinatės nėra vienamačiai parametrai:



2 pav. Konceptualioji ugdymo erdvė (Bitinas B. Ugdymo tyrimų metodologija, 1998, p. 38)

- demokratiškos santykių negalima laikyti „vidurkiu“ tarp liberaliųjų ir autoritarinių,
- pedagogiškai prasmingi ugdymo tikslai nėra tarpiniai tarp visuomenės formuojamų ir paties ugdytinio pasirenkamų tikslų;
- ugdytinių grupės mažinimas neišsprendžia problemos, o pavienio asmens individualus ugdymas nėra optimalus sprendimas. Tad *modelis yra metodologinės paskirties*.

Pradedančiam mokslininkui ypač naudingos profesoriaus mintys apie tai, kaip išskirti bendrąjį *ugdamosios sąveikos kriterijų*. Būtent tas kriterijus ir gali padėti atskirti, kas yra ugdymo realybė, kas ja nelaikytina. Bendrąjį ugdamosios sąveikos išskyrimo kriterijų profesoriaus koncepcijoje padeda formuluoti šie ugdymo *raiškos atvejai*: kiekvienas individas, nepaisant kokio amžiaus bebūtų, tobulėja, todėl yra ir ugdymo objektas, ir subjektas. Tai leidžia kalbėti apie ugdymo realybę globalia prasme. Ugdytojo statusą turi šeima, religinė bendruomenė, visuomenės informavimo priemonės, menas, kariniai daliniai, įkalinimo įstaigos, institucijos vadovas, visuomeninių organizacijų veikla, psichologinių tarnybų veikla. Taigi profesorius formuluoja kriterijų, kuris gali padėti besidominčiam geriau įsisauginti, kas yra ugdymo realybė, ją suvokti: „Individų sąveika yra ugdomoji, kai vienas žmogus savo veikla siekia tobulinti kitų individų asmenybę“ [6, p. 39]. Turint tokį aiškų kriterijų ir juo vadovaujantis, aišku, kad ugdymo realybė – tai ne vien profesionalų organizuojamas ugdymas, kad ne vien jis gali būti edukologinių tyrimų objektas, o visi ugdymo reiškiniai, kurie atitinka bendrąjį kriterijų. Tad jie visi gali būti ugdymo objektai. Tokia visybiška, logika grindžiama ugdymo realybės samprata yra žinotina ir atliekantiesiems mokslinius tyrimus. Ji kartu aktualizuoja daugelį ugdymo problemų: edukologinį, psichologinį, siekiančiųjų ugdyti (radijo, televizijos laidų organizatorių ir vedėjų) įvairių amžiaus tarpsnių žmones, pasirėngimą, su šių veikėjų ugdomosiomis kompetencijomis ir jų vedamų laidų turinio įtaka moksleiviams, vis labiau sudėtingėjančiomis ugdymo institucijose problemomis, visuomenės dorovinių nuopolių, apie kurį liudija krašto edukologų moksliniai tyrimai.

B. Bitinas padeda kiekvienam tyrėjui neabejoti, kad edukologinių tyrimų objektas turi svarbiausią, pagrindinę dalį – ją profesorius vadina *branduoliu*. Branduolį supa periferija, t. y. ugdymo problemos, kurias edukologija sprendžia kartu su kitais mokslais:

- švietimo praeitį galima tirti edukologijos ir istorijos mokslų plotmėje;
- liaudies pedagogikos reiškiniai priskirtini ugdymo ir etninės kultūros sferoms;
- konkrečias didaktikos ir auklėjimo teorijos problemas sprendžia pedagoginė psichologija;

- ontodidaktika gali aptarti atskiro mokojo dalyko dėstymą, atskleisti nežinomus tos mokslo šakos reiškinius.

Taigi, anot profesoriaus, „konkretūs edukologijos objektai sudaro neapibrėžtą aibę (klasterį), susidedantį iš centrinės dalies (branduolio), priklausančio tik edukologijos mokslams, ir periferijos, kurios priskyrimas edukologijos ir kitiems mokslams yra mokslininko konceptualiosios pozicijos reikalas“ [6, p. 40].

Edukologijos mokslų taigi ir jos objekto įvairovę mokslininkas pavaizduoja schema [žr. 6, p. 41].

Vargu ar kas polemizuotų su profesoriumi, teigiančiu, jog edukologijos objektų aibės atvirumas turi teigiamas ir neigiamas pasekmes:

- tas atvirumas padeda visapusiškai pažinti ugdymo realybę, ją tobuliau konstruoti, kurti ir valdyti;
- tačiau objektų aibės atvirumas gali būti prielaida ir tokiems bandymams, kai nebūdami kompetentingi, ignoruodami edukologijos objekto pažinimo principus ima spręsti praktines ugdymo problemas, o kai kurie nepagrįstai pretenduoja į edukologijos mokslininko statusą [6, p. 40].

Reikėtų tik pratęsti profesoriaus mintį ir pripažinti, kad tokios tendencijos neturint edukologinių kompetencijų siekti edukologijos mokslininko statuso Lietuvos universitetuose reiškiasi vis stipriau. Pati situacija diktuoja mokslinę problemą, kurios tyrimo rezultatai galėtų būti apibendrinti bent solidžios apimties straipsnyje.

Rašydamas apie edukologijos objektų įvairovę mokslininkas nagrinėja su objektu susijusius ugdymo lygmenis, be ko pati objekto esmė nebūtų visybiškai aptarta. Remdamasis universaliu dėsniu, kad visos sistemos yra hierarchinės ir egzistuoja skirtingais lygmenimis, ugdymo sistemoje išskiria du lygmenis: pirmąjį apibūdina *valdymas asmenybės lygmeniu* (jis skirtas mokytojams, auklėtojams, mokyklų vadovams, tėvams, kitiems asmenims, kurie su ugdytiniais sąveikauja tiesiogiai), antrąjį lygmenį apibūdina *valdymas socialiniu lygmeniu* (šis lygmuo edukologiją sieja su švietimo bei kitų ugdymo sferų organizatoriais, administratoriais, politikais).

Pagrindiniuose lygmenyse mokslininkas išskiria *dalinus* lygmenis. Kai ugdymą apibūdina valdymas *asmenybės lygmeniu*, išskiria šiuos dalinius lygmenis:

- *institucinį* t. y. ugdymą kaip institucijos ugdamosios veiklos sistemą; nagrinėjimo objektas – ugdytojų ir ugdytinių bendruomenės bei šių bendruomenių sąveika (mokyklos, vaikų globos papildomo ugdymo ir kt.);
- *interpersonalinį*, ugdymas kaip tarpasmeninė ugdytojo ir grupės ugdytinių sąveika, sudaranti edukologijos mokslinio pažinimo objekto branduolį;
- *intrapersonalinį*, t. y. saviugdą (savišvietą, saviuoklą, lavinimą); ugdymas valdomas individo lygmeniu, o ugdytojas skatina šį procesą;

Valdymo socialiniu lygmeniu plotmėje B. Bitinas išskiria šiuos dalinius lygmenis:

- *socialinį-pedagoginį*. Jis nagrinėja visų ugdymo uždavinius sprendžiančių socialinių institucijų teritorinę sistemą; vadinasi, ugdomosios sąveikos samprata praplečiama;
- *societarinį*; ugdymas šiuo atveju nagrinėjamas kaip šalies mastu valdoma socialinė sistema; ugdymo rezultatyvumas nustatomas pagal oficialius statistikos duomenis ar sociologų tyrimus.

Nebūtų pateikta visybė edukologinių tyrimų objekto samprata, jei nesusipažintumėme su profesoriaus aptartu kitu tyrimo objektų hierarchijos aspektu, kurį sieja su ugdymo proceso *komponentais*:

- bendriausias ugdymo rezultatų lygmuo (ugdytinių žinių, mokėjimų bei įgūdžių, protinių gebėjimų, elgsenos, motyvacijos). Šiuo atveju nagrinėjamas visas ugdymo procesas, siekiant išryškinti pedagoginės sėkmės mechanizmus;
- tyrimu siekiama patikrinti naujai sudarytų ir pertvarkytų ugdymo komponentų kokybę ar prieinamumą (turinio, pedagoginių priemonių bei būdų, ugdymo organizavimo). *Tai ribotas lygmuo*;
- *dar ribotesnis tyrimas* yra skiriamas ugdymo prielaidoms – pedagoginei aplinkai, ugdymo socialiniams poreikiams, sąlygoms, rezultatyvumui ir pan. atskleisti. Atliekant tokį tyrimą gaunamos hipotetinės išvados, o jų pagrindu formuluojamos pagrindinės mokslinės problemos [6, p. 42].

Kiekvienam tyrėjui derą įsisąmoninti profesoriaus išvadas ir rekomendacijas, susijusias su tyrimo objekto lygmenimis: šie tyrimo objekto lygmenys „turi esminę reikšmę tyrimui organizuoti. Pavienis tyrėjas turi apgalvoti, kuriuo lygmeniu jis nagrinėja ugdymą, ir parinkti to lygmens mokslinio pažinimo procedūras“ [6, p. 42]. Norint tyrimu apimti skirtingus lygmenis, problemos tiriamos kompleksiskai. Tai gali padaryti mokslininkų grupė.

Konceptualioje edukologinio tyrimo objekto sampratoje skirta vietos objekto pažinimo rezultatams. Mokslininkas kalba apie išorinį ir vidinį rezultatą: vidinis rezultatas – mokslinių teiginių bei išvadų turinys, o išorinis – jų raiškos forma (rankraščiai – mokslinės ataskaitos, disertacijos, moksliniai pranešimai; spausdiniai, ugdymo procesą aptarnaujančios materialiosios priemonės (techninė mokymo priemonė, diagnostinis prietaisas).

Į tai, kaip profesorius moko patikrinti bei interpretuoti rezultatų *naujumą*, derą pažvelgti išsamiau, nes tokios išsamios ir konkrečios interpretacijos *lietuviškuose leidiniuose neturime*. Rezultatų naujumą profesorius siūlo tikrinti šiais būdais:

- *sąrašo kriterijaus taikymas*. Taikydamas jį, mokslininkas sudaro iki jo gautų mokslinių išvadų sąrašą, tikri-

na, ar jo gauti rezultatai nekartoja jau žinomų. Tikrindamas vadovaujasi kriterijumi, kad naujumą sudaro tik teorinis ir empirinis naujumas, nes praityje daugelis išvadų buvo formuluojama intuityviai. Tyrimo kartojimo profesorius nepaneigia – rezultatus reikia nuolat tikrinti, bet svarbu suvokti, ką *duoda mokslui tas rezultatų kartojimas*. Sąrašo kriterijų pastaraisiais metais padeda taikyti automatizuotos sistemos;

- *taikomas ekspertų metodas*. Jei kvalifikuoti tyrėjai nesugeba atsakyti į iškeltus klausimus taip, kaip atsakė tyrėjas, tada rezultatai laikomi naujais.

B. Bitinas pateikia atsakymą į klausimą, kuris kyla ir pradedančiam ir jau turinčiam mokslinių tyrimų patirtį; kiek atsižvelgiama vertinant rezultatų naujumą, jų visuotinumą globaline prasme. Profesorius atsako, kad nauji mokslinio tyrimo rezultatai yra tie, kurie iki tol *nebuvo žinomi pasaulio mokslui*. Kartu daro išlygą. Motyvuodamas, kad ugdymas yra realizuojamas konkrečiomis etninėmis, socialinėmis, kultūrinėmis bei ekonominėmis sąlygomis, teigia, kad neįmanoma žinoti, ar ypatumus, nustatytus vienomis sąlygomis, galima ekstrapoliuoti į kitą visuomenę ar kitokias dalines sąlygas (**ekstrapoliacija**; *ekstra* + lot. *(inter)polatio*) – išvadų, gautų stebint vieną reiškinio dalį, išplėtimas kitai jo daliai, kitai teritorijai ar būsimam laikotarpiui). Profesorius rašo apie tris naujumo atžvilgius:

- esminis profesoriaus motyvas, leidžiantis teikti atsakymą į šį klausimą, yra realus faktas, jog šiandien valstybė yra pagrindinis veiksnys, reguliuojantis ugdymo raišką, todėl bendrųjų ugdymo išvadų *konkretinimas* kiekvienos šalies lygmeniu gali būti ir yra pakankamas edukologinių išvadų naujumo pagrindas. Naujas išvadas, profesoriaus teigimu, galima gauti konkretinant bendruosius siauresnės ugdymo srities, šakos, ugdytinių grupės ir pan. teiginius. Konkretinimas – pirmoji paprasčiausia naujumo pakopa;
- rezultatų naujumas gali būti ryškesnis – tam tarnauja *papildymas*. Tai reiškia, kad tyrėjo gautos išvados papildoma, patikslina tą ugdymo teoriją ar praktinę sistemą, kuri buvo postuliuota pasirenkant tyrimo objektą. Tokio tyrimo atveju teorijos ar sistemos esmė nesikeičia, bet tyrėjas randa naujus problemos sprendimus. Pozityvus tokio rezultato vertinimas nekelia abejonių;
- rezultatai gaunami *pertvarkymo lygmeniu*. Tokiu atveju tyrėjas teikia išvadas, kad tyrimo objekto vaizdinys įgyja naują pavidalą. Tai reiškia, kad tyrėjas pateikė naują ir pagrįstą mokslinės problemos sprendimą. Tai, profesoriaus nuomone, neturėtų kelti abejonių, bet pasitaiko, kad dešimtmečius dėl tų išvadų diskutuojama, kol pamažu tampa visuotinai priimtos [6, p. 45].

Ypač atidžiai jauni tyrėjai turėtų įsiskaityti į šias B. Bitino mintis: *dėl tyrėjų mokslinio mąstymo stokos* tyrimo naujumo aspektu daromos *klaidos*:

- dažnai mokslininkai nurodo tik rezultatų naujumą, bet nepateikia jų turinio, t. y. tik anotuoja naujumą;
- dažnai naujumu laikomos procedūros, kuriomis siekiama gauti naujus rezultatus;
- formuluodami teiginius ne visada patikrina, ar nekartoja kitų mokslininkų tyrimų išvadų, nenurodo savo išvadų naujumo laipsnio;

Tyrėjui ir mokslui svarbu, ar apibendrinta tyrimo informacija *reikšminga*, ar ne. Atsakymą į šį klausimą B. Bitinas pateikia taip pat konceptualų:

- mokslinė informacija yra tokia, kuriai randama vieta mokslinių teiginių ar išvadų sistemoje, todėl tyrėjas turi susieti išvadas su egzistuojančiomis teorijomis ir aiškinti, ar jos atitinka tas teorijas;
- mokslinis rezultatų naujumas yra jų teorinio reikšmingumo *prielaida* (t. y. rezultatai gali būti nauji, bet teoriškai nereikšmingi, nes tos išvados nėra svarbios tikslinant teorinį objekto vaizdą);
- teoriškai reikšmingi rezultatai visada yra nauji, nes jie yra patikslinę objekto vaizdinį;
- *aukščiausias reikšmingumo lygmuo – naujų koncepcijų pagrindimas*. Šiuo lygmeniu praplečiamos ugdymo suvokimo ribos, „įtvirtinamas ugdymo sampratos pliuralistinis pobūdis“ [6, p. 46]. Šiuo lygmeniu, kaip pažymi profesorius, teorinę rezultatų reikšmę lemia *naujos* edukologinės idėjos gyvybingumas;
- teoriškai reikšmingi tie rezultatai, kurie skatina naujų mokslinių disciplinų formavimąsi ar egzistuojančių kokybinę raidą;
- rezultatai svarbūs tie, kurie padeda formuluoti naujas mokslines problemas, grįsti suformuluotas ir tikslinti šį pagrindimą;
- teorinį reikšmingumą nustato ekspertai remdamiesi konceptualumo ir perspektyvos kriterijais.

Profesorius pripažįsta, kad iki 1989 m. Lietuvoje vyravo subjektyvus požiūris į tyrimo rezultatus. Norint pereiti prie objektyvių vertinimo kriterijų, reikėtų mokslinę informaciją sisteminti nacionaliniu ir tarptautiniu lygmeniu, kurti mokslinės informacijos paieškų sistemą, įsijungti į tarptautines paieškas [6, p. 48].

Praėjus geram penkmečiui po knygos pasirodymo profesorius, vertindamas dabartinę edukologijos mokslų situaciją, pažymi, kad iš keleto tendencijų ypač išsiskiria tokia – ugdymo tyrimų globalizacijos ir orientacijos į nacionalinius poreikius *priešprieša*. B. Bitinas pažymi, kad niekada nekėlė abejonių tai, jog *nacionalinės švietimo sistemos sąlygomis moksliniai teiginiai turi būti formuluojami ir skelbiami gimtąja kalba*. O pastaruoju metu įsitvirtina tendencija, kad visaverčiai tyrimų rezultatais būtų pripažinti tik tie, kurie paskelbti tarptautinėse duo-

menų bazėse anglų kalba. „Iš šimto dažniausiai cituojamų edukologijos žurnalų anglų kalba tik trečdalis yra leidžiami Europos šalyse, beveik visi jie Didžiojoje Britanijoje ir Olandijoje. Todėl kyla klausimas, kokia yra edukologinių tyrimų pagrindinė paskirtis, t. y. koku mastu jie turi būti pajungti savosios šalies poreikiams tenkinti („mokslas – mokslui ar mokslas – ugdymo praktikai“) [10, p. 6]. Tai, ką profesorius pasakė garsiai visai Lietuvai, mes, iš jo besimokantieji edukologinių tyrimų metodologijos, filosofinio pedagoginių reiškinių interpretavimo, apie tai kalbame tyliai ir nedrąsiai, bet suvokdami, kad nors kiekvienos šalies žmonės kuria bendražmogiškas vertybes, tačiau jų švietimo sistemos tarnauja krašto poreikiams, prigimtininei kultūrai ir tapatumui, grindžiamiems savita kultūra ir tradicijomis, išlaikyti, taip pat ir žmogaus ugdymo tikslus atitinkančia vis kitokia filosofija. Ugdymo universalumo ir visuotinumą problema yra svarstę ir kiti mokslininkai [12, p. 101–112].

Išvados

1. Plačių edukologinių, filosofinių interesų, integralaus mąstymo analitikas ir sintetikas B. Bitinas savo moksliniais ir praktiniais darbais, asmeniniu pavyzdžiu išugdė ne vieną mokslininką kartą. Lietuvos mokslininkai, ir didesnę patirtį turintieji, ir pradedantieji, atsakymų į iškilusias problemas dažnai ieško šio mokslininko darbuose, skirtuose ugdymo filosofijai, edukologijos mokslinių tyrimų metodologijai, statistinių procedūrų edukologiniuose tyrimuose taikymui, pedagoginei diagnostikai, auklėjimo teorijai. Mokslininkas, pirmasis Lietuvoje edukologiniuose tyrimuose pradėjęs taikyti statistinius metodus, davęs pradžią ir parodęs, kad kompiuteris moksliniuose tyrimuose puikus pagalbininkas, padedantis įžvelgti tai, ko žmogus, remdamasis logika, pajėgus analizuoti tik realią ugdymo praktiką nusakančius modelius bei ją apibūdinančius duomenis, negalėtų atskleisti.

2. Be vieno ar kito dalyko turinio, mokslinių tyrimų metodologija – sausa šaka. Profesorius mokslinių tyrimų metodologiją sieja su ugdymo teorija. Laikydamasis visybiško (integralaus) požiūrio į ugdymą kaip realybę, analizuodamas, charakterizuodamas, lygindamas, sistemindamas, ieškodamas paralelių, poliarizuodamas, išryškina konkretų ugdymo tikrovės vaizdą, struktūrą, komponentus, atskleidžia tų komponentų priežastinius ryšius, parodo prieinamumą tyrimams, tyrėjui padeda geriau susivokti ugdymo teorijoje ir metodologiškiau mąstyti. Profesoriaus pateiktoji edukologinių tyrimų objekto ir jo įvairovės koncepcija savo logiškumu, realistiškumu, paprastumu ir drauge nepaprastumu (moksliškumu) gali padėti tyrėjui pasirinkti labai tikslų, apibrėžtą, konkretų objektą ir atlikti kokybišką tyrimą.

Literatūra

1. Aramavičiūtė V. Ugdymo samprata. – Vilnius: VU, 1998.
2. Bitinas B. Koreliacija ir faktorinė analizė pedagoginiuose tyrimuose // *Pedagogikos darbai*, III t. – Kaunas: Šviesa, 1968.
3. Bitinas B. Daugiamatė analizė pedagogikoje ir psichologijoje. – Vilnius, 1971.
4. Bitinas B. Statistiniai metodai pedagogikoje ir psichologijoje. – Kaunas: Šviesa, 1974.
5. Bitinas B. Bendrosios pedagogikos pagrindai. – Vilnius, 1990.
6. Bitinas B. Ugdymo tyrimų metodologija. – Vilnius: Jošara, 1998.
7. Bitinas B. Ugdymo filosofija. – Vilnius: Enciklopedija, 2000.
8. Bitinas B. Pedagoginės diagnostikos pagrindai. – Vilnius: UAB „Parama“, 2002.
9. Bitinas B. Hodegetika. – Vilnius: Kronta, 2004.
10. Bitinas B. Edukologijos mokslas ugdymo paradigmų sankirtoje // *Pedagogika*. – T. 79 (2005), p. 5–9.
11. Jovaiša L. Edukologijos įvadas. – Kaunas: KTU, 1993.
12. Jovaiša L. Ugdymo universalumo problema // *Ugdymo mokslas ir praktika*. – Vilnius: Agora, 2002, p. 19–29.
13. Vabalas-Gudaitis J. Konstrukcinės sąveikos pedagogika // *Psichologijos ir pedagogikos straipsniai*. – Vilnius: Mokslas, 1983, p. 101–113.
14. Битинас Б. Измерение в педагогическом исследовании // *Советская педагогика*. – 1972.
15. Битинас Б., Паулавичюс П., Поникарова Т. М. Система обработки социальных данных. – Москва, 1980.

Zusammenfassung

Ona Tijūnėlienė

VORSTELLUNG DER EDUKATIONSFORSCHUNGEN: KONZEPTION DES PROFESSORS BRONIUS BITINAS

In diesem Artikel berichtet man über die Richtungen von wissenschaftlichen Interessen des Professors B. Bitinas, über seine Produktivität in den gewählten Bereichen. Die Hauptaufgabe des Artikels ist es: den Beitrag des Gelehrten zur Methodologie der Edukationsforschungen deutlich zu machen und die Vorstellung des Objekts der Edukationsforschungen ausführlicher zu besprechen. Unter vielen Edukationsforschungen, die die Qualität der Faktoren entscheiden, sondert der Professor das Objekt der Erkenntnis aus dieses Objekt hält man als eine offene Wirklichkeit für alle Wissenschaften und den Aspekt der Wirklichkeit, die die anderen Wissenschaften nicht behandeln. Weil das Erziehungswesen, als die gesellschaftliche Erscheinung und der Prozess, die erziehende Konzeption bildet ist sie das Objekt der wissenschaftlichen Erkenntnis der Education. Als Erziehung betrachtet B. Bitinas das System, das die Strukturkomponenten enthält, er zeigt deren Bedeutung im Erziehungsprozesse. Nach dem Professor kann als konkretes Objekt der wissenschaftlichen Forschung jede Komponente im Erziehungsprozesse sein. Die positiven und negativen Folgen solcher Zerlegung sind so:

- eine solche Zerlegung geschieht nicht einfach, man stützt sich auf widerspruchsvolle Beziehungen; sie erleichtert die Erkenntnis der einzelnen Komponenten.

- nachdem man den Prozeß in die Komponenten zerlegt hat, beseitigt man künstlich informative Widersprüche. Das schmälert die praktische Bedeutung der Ergebnisse, weil diese Widersprüche in der Erziehungspraxis erhalten bleiben;

- die experimentellen Forschungen des Erziehungsinhalts können erfolgreich sein, aber sie gehen in der Praxis wegen der im Experiment nicht vorgesehenen Verhältnisse schief (z.B. die Lehrer sind nicht bereit, den neuen Erziehungsinhalt zu verwirklichen): das heißt, praktisch ist wichtig die Lösung dieser Widersprüche, die in der Erziehungspraxis scheinbar nicht bestehen, d. h. man beseitigt sie bei der Aussonderung des Forschungsobjekts;

- das negative Moment, das nach der Zerlegung des Erziehungsprozesses in den Komponenten entsteht, ist die Unfähigkeit der Edukation, die erkennbare Erziehung analytisch zu synthetisieren.

Für den Gelehrten-Anfänger sind die Meinungen des Professors besonders nützlich davon wie man das gemeinsame Kriterium der Erziehungszusammenwirkung aussondert. B. Bitinas formuliert das Kriterium, das helfen kann, sich dem Interessierenden besser bewusst sein, was die Erziehungswirklichkeit ist, das Kriterium hilft die Wirklichkeit verstehen: „die Zusammenwirkung der Individuen ist die erziehende, wenn ein Mensch mit seiner

Tätigkeit nach der Vervollkommnung der Persönlichkeit von anderen Individuen strebt. Wenn man ein klares Kriterium vor sich hat und es befolgt, ist es klar, dass die Erziehungswirklichkeit nicht die organisierte Erziehung von Profis ist, dass nicht nur sie das Objekt von Edukationsforschungen, sondern alle Erziehungerscheinungen sein können, die dem gemeinsamen Kriterium entsprechen. Also, sie alle können zu den Forschungsobjekten werden.

Bei der Beschreibung der Vielfältigkeit von Edukationsobjekten behandelt der Gelehrte das mit dem Objekt verbundene Erziehungsniveau, ohne dass man das Objektwesen besprechen könnte. Im Bezug auf das universale Gesetz, dass alle Systeme hierarchisch sind und unterschiedliche Standards haben, unterscheidet er zwei Niveaus: das erste wird als Niveau der Verwaltung der Persönlichkeit charakterisiert (es stimmt für die Lehrer, Klassenleiter, Schulleiter, Eltern, für die anderen Personen, die direkt mit den Lernern zusammenwirken), das zweite charakterisiert die Verwaltung im sozialen Niveau (dieses Niveau verbindet die Edukation mit den Organisatoren des Bildungswesens und der anderen Erziehungssphären, mit den Verwaltern, Politikern).

Man hätte die Konzeption des Objekts von Edukationsforschungen nicht vorgelegt, wenn man den vom Professor besprochenen anderen Hierarchieaspekt

nicht kennengelernt hätte, den man mit den Komponenten des Erziehungsprozesses verbindet:

- das gemeinsamste Niveau der Erziehungsergebnisse (der Kenntnisse von Lernern der Fähigkeiten und Fertigkeiten, der geistigen Fähigkeiten, des Verhaltens, der Motivation). In diesem Fall wird der ganze Erziehungsprozess behandelt, wobei man den pädagogischen Erfolg deutlich machen kann;

- mit der Forschung will man die Qualität und den Zugang der neu gemachten und umgestalteten Komponenten prüfen (des Inhalts, der pädagogischen Maßnahmen und Methoden, der Erziehungsorganisation). Das ist das beschränkte Niveau.

- die noch mehr beschränkte Forschung bestimmt man für die Erziehungsvoraussetzungen – für das Aufdecken des pädagogischen Milieus, der sozialen Bedürfnisse der Erziehung, der Bedingungen und der ergebnisreichen Arbeit. Bei der Erfüllung einer solchen Forschung bekommt man die hypothetischen Schlussfolgerungen, die sind als Grund für die Formulierung des wissenschaftlichen Hauptproblems.

In der Konzeption des Objekts der Edukationsforschung gibt es Platz für die Objekterkenntnis, für die Neuheit der Resultate, für die Forschungsbedeutung, für ihre Allgemeinheit.

*Klaipėdos universitetas,
Edukologijos katedra
Įteikta 2006 m. rugsėjo mėn.*