

Iš krizės Europoje per švietimą!

Priežastys, kodėl būtina tolesnė „europinio mokymo“ plėtra ir jos perspektyvos

Tom Kehrbaum

Tie, kas kalbasi, atsiveria vienas kitam.

Tie, kas kelia vienas kitam klausimus, suranda bendrus interesus.

Tie, kas juokiasi kartu, rūpinasi kitu.

Apie karus ir krizes arba trumpa „europinio mokymo“ istorija

Karai ir krizės dažnai atlikdavo lemiamą vaidmenį, skatinantį išsikristalizuoti bendrus europinio mokymo procesus. Šiame skyriuje kalbama apie „europinio mokymo“ pradžią ir apie pagrindinius Europoje vykdomo švietimo, turinčio padėti įveikti krizę, aspektus ir kategorijas.

Siaubingas Trisdešimtmetis karas, vykęs nuo 1618 iki 1648 metų paskatino mąstytojus – tais laikais tai buvo dažniausiai dvasiškiai – ieškoti alternatyvių konfliktų sprendimo kelių. Čekų reformatorius Janas Amosas Komenskis (1592–1670) tuo metu parengė išsamią europinės pedagogikos teoriją, kurią per savo nuolatinis taikos siekius jis pavertė efektyviai veikiančia praktika, o tuo pačiu ir modernios Europos baze (plg. Sparn 2008, S. 22). Juo remsiuos, pristatydamas esminius mūsų temos aspektus.

Komenskis ne vertė iš balno, o rodė kelią! Kai kalba ėjo apie tai, kaip išugdyti gebėjimus gyventi taikiai, jis suvokė viską ir visus; jis buvo pirmasis pedagogas, kuris reikalavo, kad vaikinai ir merginos, vyrai ir moterys gautų bendrųjų žinių. Jo pedagogikos šaknys ir bendroji charakteristika glūdi traktate „*Bendrieji patarimai apie žmogiškųjų reikalų gerinimą*“ – toks yra jo pagrindinio veikalo „Pampaedia“ (lietuviškai: Visuotinis auklėjimas) antrasis pavadinimas.

17 a. „žmogiškieji reikalai“ didžiojoje Europos dalyje buvo paženklinti skausmingu pažinimu ir karo visi prieš visus brutalumu. Savo auklėjamajame romane „Pasaulio labirintas ir širdies dausos“ Komenskis mato ryšį tarp žmonijos vystymosi – apskritai žmogaus esybės vystymosi – ir gebėjimų palaikyti taiką raidos. Apie karą jis rašo: „Taip spręsti ginčus pridera laukiniams plėšrūnams, bet ne žmonėms“ (ten pat., p. 103). Komenskis paveda žmonių giminei sukurti kitus konfliktų sprendimo būdus, bet ne spręsti juos, kariaujant vieniems prieš kitus (žr. Gamm 2008, p. 112 ff). Kaip alternatyvą karams Komenskis įvardijo žmogiškų tarpusavio susitarimus ir sutartis. Tai atskleidė gilumoje slypint kitokią žmogiškąją būtybę: nesusaistytą, savo interesus vertinantį ir konkrečias pažiūras turintį žmogų (žr. ten pat).

Komenskio pedagogika per gausybę dėstymo metodų visiems – taigi tiek vyrams, tiek ir moterims – nepriklausomai nuo jų amžiaus ir kilmės, turėjo perteikti visas vertingas žinias (Omnes, Omnia, Omnio). Šio visa apimančio ir visą gyvenimą trunkančio mokymosi proceso tikslas buvo ugdyti gebėjimus ir taikiai spręsti konfliktus. Komenskio požiūriu, tam žmogui reikia visapusiško švietimo.

Jo kūrinys „Pampaedia“ kilo iš geresnio pasaulio troškimo. Komenskio pasirinktas pateikimo būdas, pateikti „žmogiškus reikalus“ ir geresnio pasaulio siekiamybę kaip vieną temą, istorijoje buvo visai naujas požiūrio taškas. Jis susiejo pedagogiką su politikos aspektais ir su visa apimančio taikaus socialumo Telos (sen gr.: tikslas). Jis yra pirmasis Švietimo pedagogikos klasikas.

Ir po trijų šimtų metų reikia tik stebėtis Komenskio viltingai džiaugsminga taikos utopija, kuri apėmė visą pasaulį. Mes aiškiname sau, kad tai lėmė jo pamaldumas ir prisirišimas prie Dievo. Tačiau mes suprantame, kad jo pedagogika padėjo pamatus politiniam ir bendrajam šveitimui, kuris egzistuoja ir šiandien Europos lygmenyje. Tokio bendrojo švietimo teorija ir praktika neišsisemia siekyje laimėti milijoną viename iš protų mūšių žaidimų, o yra nukreipta kuri geresnį pasaulį. Per šią nuostatą bendrojo lavinimo sąvoka įgyja politinę dimensiją

Dėl dabartinių laisvų demokratiškos visuomenės sąrangos ypatumų joms yra būtinas nuolatinis aktyvus piliečių dalyvavimas ir viešos diskusijos apie konkrečius tuo metu aktualius „žmogiškus reikalus“ ir tų reikalų gerinimą. Taip yra todėl, kad demokratija yra ne tik „konstitucinė norma“ ir tam tikros „vyriausybės pobūdį“ nusakantis terminas (plg. Agamben 2012, p. 12), bet ir gyvenimo forma, kurioje demokratinė elgsena pasireiškia darbinėje bei žmonių kasdienio gyvenimo aplinkoje. Demokratijos egzistavimas, įgalinantis vykdyti prasmingą, tikslingą, solidarią ir aktyviu dalyvavimu pasižyminčią politiką, kiekvienos kartos turi būti „išmokstamas“ ir įsisavinamas iš naujo. Aiškiai pabrėžiu, kad tai aktualu ne tik konkrečiai politikų kartai (plg. Negt 2010).

Pedagoginis dėmuo taikos auklėjimo procese, tai reiškia karų grėsmės užkardymas per švietimą, pasiteisino kaip sėkmingas pasirinkimas. Pažvelgus į istorinę perspektyvą, karai vyksta retai, o 2012 metais Europa net buvo įvertinta Nobelio taikos premija. Šia premija apdovanota politika, kurios dėmesio centre nuo 1945 metų buvo pastangos išvengti karų. Antra vertus, ši premija skirta penkiems šimtams milijonų Europos Sąjungos piliečių, kurie įrodė savo gebėjimus išsaugoti taiką Europos gyvenimo kasdienybėje. Šia premija įvertintos pastangos pedagogų, kurie po 1945 metų stengėsi, kad esmine švietimo tema taptų gebėjimų išsaugoti taiką ugdymas (pvz., Gamm 1968). Tam buvo nagrinėjamos karų kilimo priežastys. Dėmesio centre atsidūrė karų ir ekonominių, socialinių bei politinių aplinkybių sąsajos.

Nobelio taikos premija įteikta tais metais, kai Europa jau ketvirtį metų kenčia nuo kompleksiškos krizės. Taikos premija priminė, kad Antrojo Pasaulinio karo pabaigoje buvo iškelta taikos idėja, tapusi modernios Europos pradžia. Dabar šiai Europai gresia monitarinės ir ūkinės problemos. Ar įmanoma šiandieninėje krizės situacijoje pasimokyti iš sėkmės istorijos, kai švietimas paskatino karingai nusiteikusias tautas tapti civilizuotomis? Ar anuometiniai mūšių laukai persikėlė į rinkos kovos laukus, kuriuos šiandien galima vertinti taip pačiais metodais? Šis palyginimas iškelia klausimų, kuriuos ir bandysiu nagrinėti šiame straipsnyje.

Noriu pasiremti dar Komenskio iškelta Europos švietimo sėkmės istorija ir taikydamas kitas teorijas, iškristalizuoti esminius problemas aspektus ir kategorijas. Jie turėtų atskleisti krizę įveikiančio tarptautinio švietimo Europoje potencialą ir tarsi atsitiktinai pademonstruoti, kokia moderni yra Komenskio pedagogika.

Supratimas vietoje kovos – Norint išvengti karų ir įveikti krizes, mums reikalingas supratimas. Būdamas krikščioniškų pažiūrų, Komenskis nuolatos galvojo apie visus žmones, nepaisant jų skirtumų, todėl šis tarpusavio supratimas iš principo apima visus žmones. Todėl bendruomeniškumas nenustoja galiojęs ties sienomis. Komenskis rekomendavo mokytis kaimyninių tautų kalbas. Kalba yra tik vienas supratimo aspektas, bet svarbiau yra supratimo progos, tikslai ir formos. Politinis liberalizmas kilo iš reikalavimų, demonstruoti religinę toleranciją (Todorov 2003, p. 26), kuri svarbi ir Komenskio mokyme. Šiandien demokratiškos visuomenės mokymo programų esminis aspektas taip pat yra nuostata, neprimesti kitiems jėga savo tikėjimo ar savo įsitikinimų.

Išmokyti tinkamą supratimo formų – Privalo būti surastos tinkamos supratimo formos, kad būtų išvengta karų ir įveiktos krizės, pasireiškiančios labai kompleksiose visuomenėse. Komenskis nuosekliai laikėsi šio požiūrio savo didaktikoje / metodikoje ir kartu pademonstravo savo jau patikrintas psichologines žinias. Pavyzdžiui, paauglystės fazėje jis rekomendavo dialogus, sceninės išraiškos priemones, laiškų rašymą ir pokalbio meno įvaldymą bei dienoraščio rašymą, nes jis suvokė, kad kalbinės refleksijos pažaboja energijos pliūpsnius (plg. Gamm 2008). Komenskis labai seniai atkreipė dėmesį į sąsajas tarp potraukių / instinktų ir karų bei galimybių

juos nuslopinti arba jų išvengti per kalbinę išraišką.

Politinės kultūros atsiradimas – Atradęs tokias supratimo ir bendravimo formas, kurios tinka ir individui, ir kolektyvui, jis iškristalizavo politinės kultūros idėją.

Žmogiška darbo sąvokos samprata – Komenskis, kaip ir vėliau Marksas, darbą laiko žmogiška sąvoka. Tai reiškia, kad antropogenezė yra abipusės sąveikos procesas, kuriame pasireiškia atliekamas darbas ir žmogus. Laikantis tokio požiūrio, yra nesuvokiamas fizinio ir protinio darbo atskyrimas, nes tai visada sąveikauja tarpusavyje. Tik pagal vulgarųjį materializmą darbas tapo „grynu kūrimu“ (plg. Gamm 2001, S. 76 ff). Darbas yra esminis veiksnys individualiai ir kolektyvinei tapatybei, politikai, švietimui ir pagaliau etikai. Europai šiandien skubiai reikėtų bendros diskusijos apie tai, ką mums šiandien turėtų reikšti darbas. Susiejęs su šia diskusija, aš siūlyčiau visoje Europoje inicijuoti diskusiją apie gerą darbą.

Darbas ir švietimas tarnauja žmogaus tapsmui ir gerina socialines sąlygas (žmogiškus reikalus) – Iš vienos pusės darbas leidžia atpažinti individą kaip subjektą, o kartu išlaiko ir formuoja žmonių giminę. Šios prielaidos buvo keliamos ir humanistinei švietimo sąvokai, susiformavusiai Vokietijoje 19 a. pradžioje. Pvz., Herderis atpažino jėgą, kuri atsiskleidžia, kai yra susitariama tarpusavyje. Žmogų jis vadina pirmuoju „paleistu į laisvę tvariniu“ (dėl jo nesuvaldomų instinktų). Tame jis įžvelgė glūdinčias žmogiškojo vystymosi galimybes, bet kartu ir pavojus nusiristi iki karo ir kovos. Prasmė atsiranda tik tada, kai žmogus suformuluoja save kaip uždavinį ir visą giminę suvokia kaip „žmonių“ projektą (plg. Gamm 2008, p. 85). Prasmė atsiranda ir yra tame, kaip konkrečiai ir individualiai bei kolektyviai suvokiama bendražmogiška abipusio darbo ir švietimo sąveika. Žmonija, kaip giminė, šiuo požiūriu įpareigoja be išimčių kiekvieną individą. Iš to seka, kad darbus turi atlikti abiejų lyčių atstovai, kaip nuo pat pradžių ir reikalavo Komenskis. Taip darbo sąvoka išplečiama iki „bendrijos darbo“ (plg. Negt 2012). Naudojant šią išplėstą darbo sąvoką, galima imtis naujai nusakyti gero ir padoraus darbo ir žmogaus vykdomų produktų ir prekių mainų vertinimo kriterijus. Todėl jaunimo nedarbo Europoje (Ispanijoje 2012 metų gruodžio mėnesį jis sudarė daugiau kaip 55 procentus, Graikijoje net 60 procentų¹) negalima traktuoti vien tik kaip individualaus likimo. Tai atima žmonėms galimybes, dalyvauti kuriant žmogų žmogišku veidu (Marten 1988).

„Visumos“ ir „bendrumo“ sąvokų reikšmė – Būdamas krikščionis, Komenskis visada kreipė žvilgsnį į visą savo kartą, kuri turinti kuri pasaulį kaip visumą, jausdami atsakomybę prieš ateinančias kartas. Tai iškelia į pirmą planą nepakeičiamas „visumos“ ir „bendrumo“ sąvokas. „Visuma“ turėtų būti labai svarbi, kalbant apie Europą. Europa neišsisemia per iškeltą tikslą, „paversti sąjungą konkurencinga ir dinamiška, žiniomis paremta pasaulio ekonomika“ (plg. Lisabonos strategija). Postmoderniuose debatuose „visuma“ ir „bendrumas“ šiandien yra praradę savo reikšmes, ypatingai tai akivaizdu, kalbant apie universalias vertybes ir moralinį vertinimą. Tai, tarkim, ap sunkina suvokti globalųjį kapitalizmą kaip „visumą“, jį analizuoti ir kritikuoti (plg. Euler 2011).

Platus demokratijos suvokimas – Prisimindamas aukščiau esantį „visumos“ ir „bendrumo“ suvokimą, siedamas tai su darbu, švietimu ir tapsmu žmogumi, pabrėždamas vyro ir moters lygiateisiškumą, Komenskis taip pat iškelia modernų ir platų demokratijos suvokimą. Juk modernus demokratijos suvokimas siejasi su gebėjimu suvokti istoriją kaip individo kuriamos ir atsakingai valdomos bendruomeninės visumos dalį. (plg. Gamm 1979 ir Dewey 1916). Ieškant tos vietos, kurioje mes kuriame save ir pasaulio istoriją, dabartį ir ateitį, dėmesį ypač patraukia ekonominė veikla ir abu jos vektoriai: darbas ir švietimas.

¹ <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=de&pcode=teilm021&plugin=1>

Naujoji Europa: identitetas ir visuomenė

Pirmojoje dalyje paminėti aspektai, mano nuomone, yra labai svarbūs tarptautinio europinio švietimo požiūriu. Prieš pradėdama išsamiau nagrinėti šį europinio švietimo tipą, aš norėčiau padaryti ekskursą apie „Europos identitetą“ ir „Europos visuomenę“, taip nutiesdama patikimą tiltą nuo istorijos iki šiandienos krizės situacijos.

Europos istorija parodė ir vis dar rodo, kodėl esmingas yra Komenskio sukurtas švietimo kodelis, kuriame labai svarbus taikos, švietimo ir politikos sąsambis. Šis „Kvietimas prisiminti istorinę europietiškos pedagogikos pradžią“ (Gamm 2008) patraukia žvilgsnį į politinio švietimo esmę, švietimo, kuris yra skubiai būtinas tolesniam socialiniam ir politiniam Europos vienijimuisi.

Europa patyrė daug karų iki to laiko, kol taikus sambūris tapo *bendry* – dargi visuomeninių – *konsultacijų* tema. Reikėjo, kad tarp 1914 ir 1945 kiltų dar vienas karas – taip ir knieti pasakyti kitas „trisdešimtmetis karas“ (plg. ten pat, p. 124) – sukeldamas barbarišką civilizacijos lūžį, holokaustą, ir tik tada prie žuvusiųjų ir miestų griuvėsių stovintys europiečiai pareiškė: „Daugiau niekada nebus jokio karo!“.

Europos Sąjunga atsirado iš gilaus nuoširdaus įsitikinimo tų piliečių, kurie išgyveno sunkiausius 20 a. karus ir krizes, patyrė mūšio laukus, bombardavimus, ekonomines krizes, badą, koncentracijos stovyklas. Gal būtent tai subrandino ryžtą, žvelgti ir sėkmingai žengti plačiau asmeninių įsitikinimų ir nacionalinių riboženklų (plg. Mak 2012, p. 22). Juk neskaitant Jugoslavijos, paskutiniojo dešimtmečio pabaigoje mes Europoje daugiau kaip šešiasdešimt metų nepatyrėme karo. Iki 1945 praktiškai kiekviena europiečių karta patirdavo brutalų karą, kuris skausmingai paliesdavo beveik kiekvieną europiečių šeimą (plg. ten pat).

Bendras taikos troškimas padėjo pagrindus kurti naują Europą. 19 a. pabaigos ir 20 a. pradžios karai leido suvokti, kad kuriant tą Europą, yra svarbu besąlygiškai nugalėti tiek *nacionalizmą*, tiek ir *militarizmą*. Taip pat buvo suvokta, kad 17 a. sukurta Europos nacionalinių valstybių sistema jau neveikia, nes ji nuolat pagimdo karinius konfliktus ir kitus galios konfliktus tarp valstybių (plg. ten pat). Šis politinis suvokimas Europos vienijimosi pradžioje rėmėsi pasiryžimu, atsisakyti dalies nacionalinio suvereniteto visumos labui.

1957 metais parengtos Romos sutartys, kurias pasirašė šešios šalys (Belgija, Vokietija, Prancūzija, Italija, Liuksemburgas ir Nyderlandai), paruošė dirvą Europos ekonominei bendrijai (EEB), kuri po Maastrichto sutarties tapo Europos Bendrija (EB) ir pagaliau po Lisabonos sutarties – Europos Sąjunga (EG). Tai atvėrė sienas tarp 27 šalių narių. Išnyko begalinės sunkvežimių eilės prie Europos šalių sienų, neskaidrūs valiutų keitimo kursai, biurokratiniai muitinių reikalavimai, kurie paketo ar siuntinio pasiuntimą paversdavo biurokratiniu aktu, išnyko problemos norintiems studijuoti arba dirbti užsienyje, kaimynų baimė (plg. ten pat). Bendrojoje rinkoje vyko ne tik prekių mainai, bet bendravo skirtingas kultūras atstovaujantys ir labai skirtingai mąstantys žmonės. Tame bendravime išaugo tai, ko mes pasigestume, jei Europos Sąjunga „subyrėtų“. Jei naujoji modernioji Europa subyrėtų, galime prarasti daug to, kas mums tapo savaime suprantama ir patrauklu. Mes jau nenorime ir negalime to atsisakyti.

Dabar kyla klausimas: ar tos Europos istorijos patirtys, kurių poveikis juntamas tiesiogiai ir netiesiogiai mūsų kasdienybėje, patirtys, kurios mums tapo tarsi kažkuo užkonservuotu, vis dar gali įtakoti mūsų identiteto formavimąsi?

Tik savęs suvokimo procesas apie tai, ką iš istorinio paveldo mes norime perimti (plg. Habermas 2004, p. 49), o ką norime atmesti dėl atsakomybės problemų, suformuoja tiek individualų, tiek ir kolektyvinį identitetą, kuris teigiama prasme susijęs su Europa kaip visuma ir ja remiasi. Nors ir skamba paradoksaliai, bet mano vokiško ir europietiško identiteto dalį sudaro nesusitapatinimas su didžiąja Europos istorijos dalimi. Tai, ką iš senosios Europos mes norime išlaikyti, ir tai, ko nenorėtume pasigesti, sudaro labai plačios apimties identitetą formuojančią medžiagą, kurią

bendrame švietimo procese turėtume gebėti ir privalėti apdairiai įsisavinti.

Identiteto formavimas yra kolektyvinis bei individualus švietimo procesas. Švietimo procesai visada orientuoti į ateitį. Todėl europinio identiteto formavimas visada susijęs su bendros Europos ateities kūrimu. Ta prasme mes turime – tikrąją to žodžio prasme – prisijaukinti istoriją. Kur, kaip ir kada Europos lygmenyje vyksta tokie bendrieji švietimo procesai, įgaunantys savęs suvokimo procesų formas ir kas juose dalyvauja?

Prieš pateikdamas atsakymą į klausimą, ar gali būti sistemingai rengiami tokie bendri europinio (identiteto formavimo) švietimo procesai tarptautinio politinio švietimo formatu, norėčiau pateikti atitinkamo savivokos proceso pavyzdį. Dėl to kalta viena sąvoka, kuri paskatino viešą diskusiją apie Europos identitetą. Ir tai galbūt yra pirmoji ir iki šiandien vienintelė tokio pobūdžio diskusija.

„Senoji Europa“ – taip Irako karo pradžioje 2003 metais JAV gynybos ministras Donaldas Ramsfeldas polemiskai pavadino kai kurias Europos šalis, tarp jų Prancūziją ir Vokietiją, kurios nenorėjo dalyvauti tame kare ir neprisijungė prie „pasiruošusiųjų koalicijos“. Pirmą kartą po 1945 metų Europa nenorėjo paklusti JAV politikai. Palaikantieji karą buvo pavadinti „atlantikais“, o priešininkai pavadinti „anti-amerikiečiais“. Kadangi šiame kontekste Ramsfeldas išskyrė „senąją“ ir „naująją“ Europą, tai karą palaikantys ir jo priešininkai neišvengiamai susidurdavo su tuo, kad jiems teko vertinti savo europinio identiteto esminį turinį. Tokiu būdu šis konfliktas virto viešu klausimu apie Europos identitetą (plg. taip pat Todorov 2003, p. 12).

Nauja buvo tai, kad diskusiją „moderavo“ ne „profesionalūs“ europiečiai ar ekspertai, bet ji tapo visuotine diskusija. Įvairių šalių piliečiai (pvz., Anglijos, Italijos ir Ispanijos) kėlė šį klausimą savo šalių vyriausybėms. Viešose diskusijose buvo nusakomas Europos identitetas, ir buvo klausama, kaip Europa turėtų atrodyti XXI amžiuje (plg. ten pat). Habermas įžvelgė čia pirmus viešus debatus, kuriuose Europos visuomenė diskutavo apie bendrą europinę savimonę. Habermas 2004). Iš karto po antikinųjų demonstracijų, vykusių 2003 vasario 15 dieną, kartu su Jacques Derrida ir kitais garsiais intelektualais (Adolf Muschg, Fernando Salvater, Umberto Eco, Gianni Vattimo, Richard Rorty) jis paskelbė didžiausiose Europos dienraščiuose savotišką Europos manifestą.

Habermas ir jo kolegos buvo giliai paveikti demonstrantų masių Londone, Romoje, Madride, Barselonoje, Berlyne ir Paryžiuje, kai piliečiai nedelsdami smerkė paramą Irako karui, kurią išsakė Europos vyriausybės, vadovaujamos Ispanijos vyriausybės vadovo Aznaras, ir pareiškė savo lojalumą Bušui. Demonstracijose jie įžvelgė istorinį signalą, kad gimsta Europos visuomenė ir atsiranda Europos identitetas. Europos realybe tapo bendro pobūdžio viešos konsultacijos dėl pagrindinių žmogaus reikalų (juk karas neabejotinai yra egzistencinis klausimas).

Per paskutius dešimt metų po šios didelės krizės, mano žiniomis, nepasitaikė nė viena panaši situacija ir nevyko jokia panaši diskusija. Europos konstitucinės sutarties žlugimas 2005 po referendumų Prancūzijoje ir Olandijoje papildomai prisidėjo prie to, kad imta vėl labiau koncentruotis į nacionalinių valstybių politiką.

2012 metais Europa atrodo esanti išsisėmusi. Krizė yra tikrai daugiaplanė ir ji įvairiai matoma, žiūrint iš skirtingų perspektyvų. Ji net yra virtusi „Europos pasitikėjimo krize“. Ne mažai žmonių pradeda abejoti bendru projektu „Europa“.

Kas sieja mus šiandien, kas mus vienija mūsų siekiuose įgyti Europos identitetą ir sukurti Europos visuomenę, kuri net ir tokios krizės akivaizdoje suvienytų žmones, siekiančius ieškoti bendrų sprendimų bendros Europos labui? Kas šiandien sudaro tvarų socialios Europos ir žmogiškojo saugaus ir takaus bendrabūvio pagrindą?

Tarptautinio švietimo perspektyvos

Trečiojoje dalyje pateiksiu ankstesnio dėstymo apie švietimo procesus išvadą. Koks šiandien turi būti

švietimo procesų turinys ir forma, kad tie procesai prisidėtų įveikiant dabartinę krizę Europoje?

Kas galėtų šiandien skatinti formuotis Europos visuomenę ir Europos identitetą? Kas galėtų pagelbėti dabartinėje krizėje, sukuriant solidarią visų europiečių „bendriją“? Juk be taikos idėjos, kuri buvo ginama Irako karo metu 2003, turėtų būti dar kas nors, ką mes šiuo metu suvoktume, kažkas, kas yra bendra mūsų darbuose ir mūsų kasdienybėje, kas galbūt yra taip paprasta ir įprasta, kad mes to jau net nepastebime. Kaip savo „Filosofiniuose tyrimuose“ rašė Liudvigas Wittgenstein'as: „Esmingi mums aspektai ir svarbiausi dalykai yra paslėpti jų paprastumo ir kasdieniškumo. Jie nepastebimi, nes jie nuolat yra mūsų akiratyje.“ (ten pat, p. 129; plg. ir Tully 2009, p. 230 f.)

Tai, kas mūsų kasdieniame gyvenime tampa visuotinių konsultacijų tema, yra pagrindiniai žmogiškieji klausimai, kuriuos mes gvildiname savo darbe ir privataus gyvenimo sferoje. Pagrindiniai žmogaus klausimai, bendrai traktuojant, nukreipti į sėkmingą gyvenimą ir laimės siekį (plg. Aristotelio etika). Šis bendrumas (nepriklausomai nuo to, ar mes tai matome mūsų kasdienybėje, ar nematome) yra visų žmonių individualaus ir visuomeninio gyvenimo dalis.

Aptariami žmogiški klausimai, kurie yra svarbūs geram gyvenimui, aktualūs žmonių darbo ir gyvenimo sąlygose. Pažvelgę į juos įdėmiau, užčiuopsime sąsajas su „laimės siekiu“. Darbas yra esminis sėkmingo gyvenimo laidas ir žmogaus gyvenimo identitetą patvirtinantis šaltinis. Todėl ūkinis veikimas yra pagrindinis mūsų žmogiškojo veikimo vektorius. Jis sukuria bendražmogiškąją esmę, ir todėl turi būti nuolat etiškai stebimas ir vertinamas. Taip mes prisiminėme esminius aspektus, kuriuos įvedėme kalbėdami apie Komenskį.

Dėl dabartinės krizės situacijos mes konstatuojame, kad krizės situacija, lygiai taip, kaip anksčiau karai, gali būti išspręsta per bendras viešas konsultacijas ir susitarimus. Ši krizė palietė visus. Todėl konsultacijose taip pat privalo dalyvauti visi. Tam sukurtos struktūros turi visus padrąsinti, kad visi norintieji savo individualiomis žiniomis ir gebėjimais galėtų prisidėti ieškant sprendimų. Šis iššūkis reikalauja naujai pažvelgti į „europinį mokymąsi“, kaip į tarptautinį politinį švietimą. Pirmiausia noriu panagrinėti ką tik iškeltas dvi sritis: „tarptautinį aspektą“ ir „politinį švietimą“.

Tarptautinis aspektas ir politinis švietimas

„Transnacionalizacijos“ sąvoka reiškia socialinius, kultūrinius, politinius ir ūkinius santykius ir sąveikas tarp žmonių ir institucijų. Laikantis šio požiūrio taško, išeinama iš tarpvalstybinių santykių lygio, kur veikiantys dalyviai dažniausiai yra vyriausybės. Kuriantis naujam identitetui ir kolektyviškumui, reikšmės netenka geografinės aplinkybės, sukuriamos naujos tarptautinės galimybės ir priklausomybės (plg. Pries 2008, p. 44 f. arba Kehrbau 2010). Transnacionaliniai ryšiai pasireiškia tarptautiniuose priklausomybės jausmuose, kultūrinėse bendrybėse, bendravime, darbinuose ryšiuose ir kasdieninio gyvenimo situacijose (ten pat). Taip pat tai pasireiškia atitinkamose organizacijose, kaip pvz., profsąjungose, visuomeninėse taisyklėse ar reguliavimo mechanizmuose, kurie atsispindi tarptautiniu mastu socialiniuose darniniuose ir socialinėse erdvėse (plg. ten pat). Pries'o nuomone, transnacionalizaciją reikia suvokti kaip besiplečiantį ir gilėjantį procesą, kuriame dėl vis didėjančio prekių, žmonių ir informacijos judėjimo masto atsiranda naujos socialinės veiklos, simbolių sistemos ir artefaktai. Šios ekonominės, socialinės, kultūrinės ir politinės dimensijos sąveikauja tarpusavyje ir galiausiai sudaro žmogiškuosius „tarpusavio santykius“ (Elias 1986, pagal Pries 2008, p. 45). Tokio pobūdžio transnacionaliniai procesai jau seniai pasireiškia Europoje (ir už jos ribų) ir gali būti dėmesingai stebimi ir fiksuojami. Taigi priėjome prie klausimo, ar šios transnacionalizacijos politinis dėmuo turi kokį vaidmenį įvairiai Europoje naudojamam politiniam švietimui, ar jis apskritai sistemingai įvertinamas. Kokios išvados daromos pedagoginėje praktikoje?

Debatai „politinio švietimo“ tema Europoje labai skiriasi priklausomai nuo nacionalinės aplinkos ir dar yra apspęsti istorinių aplinkybių. Pokario Vokietijoje politinis švietimas iš naujo pradėtas nuo taip vadinamosios re-educacijos. Šiandien Rytų Europoje fiksuojamas pokomunistinis laikotarpis arba šiandienos santykiai įtakoja politinio švietimo

procesų kryptis. Europos lygmenyje politinis švietimas labai aiškiai nevertinamas transnacionaliniu požiūriu. Nacionaliniuose lygmenyse vykdomo „*Civic Education*“ (Vokietijoje ši sąvoka dažniausiai verčiama kaip "politinis švietimas", o lietuviškas atitikmuo yra „pilietinis ugdymas“) tikslas yra „*Active Citizenship*“ (=aktyvus pilietiškumas). Europoje diskusijose minimas „pilietinis ugdymas“ yra susijęs su valstybės piliečiu, o ne Europos Sąjungos piliečiu.² Kaip įsivaizduojamas aktyvus pilietis? ES ir šiuo klausimu mums duoda orientyrą.³ Aktyvūs piliečiai pasižymi „*Entrepreneur Spirit*“ („verslininkiška dvasia“). Taigi „*Active Citizenship*“ („aktyvus pilietiškumas“) reiškia Entrepreneurship (liet.: verslumą). Ir Europos lygmenyje pilietinio ugdymo esmine tema tampa ekonominis veikimas. Iš esmės tai yra gerai! Su sąlyga, kad mes kartu įvertinsime ir aspektus, kurie buvo nagrinėjami šio straipsnio pirmoje ir antroje dalyse. Per daug dažnai vyrauja požiūris, kad pavieniai genialūs verslumu pasižymintys individai per savo atradimus inicijuos naujoves, kurios išspręs visas pasaulio problemas.

Šis individo sureikšminimo ekonomikoje pradininkas buvo Schumpeter ir toks požiūris vyrauja ir mūsų laikais. Mano nuomone, tokiam požiūryje ne tik pasireiškia sekuliarizuotas tikėjimas atpirkėju, bet šis požiūris trukdo suvokti, kaip stipriai Europoje ir visame pasaulyje yra persipynusi šiandieninė ekonomika, kad ji vyksta socialinių bendradarbiavimo procesų aplinkoje (plg. Kehrbaum 2009).

Straipsniai apie Bilą Geitsą, Styvą Džobsą ir Marką Cukerbergą akivaizdžiai palaiko tą individualizuotą, radikaliai supaprastintą požiūrį į ekonominį aktyvumą. Jų atveju tarsi nepastebima, kad šių verslumo pavyzdžių ir jų genialių idėjų prielaida ir pasekmė buvo būtent noras sukurti pasaulinius žmones sujungiančius ryšius arba pasaulinį bendradarbiavimą. Taigi, šiandienos krizės ir problemos, kaip tarkime klimato kaita, atominės energetikos atsisakymas, gamtinių resursų sunaudojimas, gali būti sprendžiamos tik bendradarbiaujant pasauliniu mastu, ir vien europiečių pastangų čia jau neužteks.

Tik ekonominiu konkurencingumu paremtas ūkis šiuo požiūriu yra nepalankus naujovėms. Kai kalba eina apie principines naujoves, taigi radikalias naujoves, vykstančias tiek ekonomikoje, tiek ir visuomenėje, tai reikia ir privalu tokį virsmą kartu giliai apsvarstyti ir tada praktiškai įgyvendinti. Šiuo atveju įvairūs bendro tikslo vedami žmonės bendradarbiauja ir tai yra technologinis bendradarbiavimas.

Ekonominė veikla integraliniu aspektu turi tapti svarbia bendradarbiaujančio, žmogiško ir tvaraus gyvenimo dalimi.⁴ Tokio „gero gyvenimo“ labai Europos piliečiai privalo imti naujai mąstyti ir veikti⁵ (Kehrbaum 2012). Įvertinant

² Sutarties apie Europos Sąjungos veikimą 20 str. sąjungos piliečiams numatytos tam tikros teisės: judėjimo, rinkimų ir peticijų teikimo teisė.

³ Europos taryba savo „*Education for Democratic Citizenship*“ koncepcija nubrėžė naujas politinio švietimo gaires. Tačiau viešose diskusijose apie politinį švietimą tarp šalių narių šiai koncepcijai tenka antraeilis vaidmuo ir ji beveik nėra perimama į nacionalines programas. Priešingai, bent jau Vokietijoje, yra su *Active Citizenship* koncepcijomis.

Daugiau apie tai: http://www.jugendpolitikineuropa.de/downloads/4-20-2029/Demokratiebildung_Empfehlung%2012-2002.pdf,
ir: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=CM/Rec%282010%297&Language=lanEnglish&Ver=original&Site>,
ir: http://www.unternehmergeist-macht-schule.de/sid_106FCDF5602DE32A5E0ACF75418E94C8/DE/Startseite/home_node.html.

⁴ Richard Sennett (2012) savo naujausioje knygoje „*Zusammenarbeit – Was unsere Gesellschaft zusammenhält*“ ("Bendradarbiavimas: kas vienija mūsų bendruomenę") laikosi nuomonės, kad bendradarbiavimas gerina socialinio gyvenimo kokybę. Darbo pasidalijimas bendradarbiavimo pagrindu yra plačiai paplitęs, tačiau nėra suvokiamas jo teigiamas socialinis pobūdis kaip toks. To nesuvokimo priežastis: daugumos viešų diskursų retorikoje vyrauja ekonominiai aspektai (taip pat ir socialinės politikos be švietimo politikos tematikos retorikoje). Todėl jie yra stipriai įsikverbę ir į bendražmogišką bendravimą (plg. Adorno 2001).

⁵ Plg. Ipsos, 2012. Euro krizės akivaizdoje kinta vokiečių požiūris į gerovę. Piliečiams vis didesnę svarbą įgyja santykių kokybė ir socialinis bendrabūvis, tampantys svarbiau už materialinius turtus.

aukščiau aprašytus Europoje vykstančius debatus dėl „Active Citizenship“ (aktyvaus pilietiškumo), konstatuojame, kad be verslumo ir jo individualios „dvasios“ reikalingas socialinis verslumas ir netgi bendradarbiavimu paremtas verslumas⁶. Kaip galima per socialų ir kolektyvinį mokymą paskatinti visuomenei svarbių savybių ugdymą? Kokią vaidmenį čia atliks tarptautinis pilietinis ugdymas ir kaip jis galėtų atrodyti?

Transnacionalinio politinio švietimo turinys

Kiekvienas privalo suvokti arba bent jau domėtis jo darbinėje ir gyvenamojoje aplinkoje esančiomis sąsajomis, kurios šiandien yra transnacionalinio pobūdžio (plg. Nussbaum 2012, s 97 ff.). Dažnai toks suvokimas apsprendžia tai, kad tokių transnacionalinių sąsajų suvokimas lemia transnacionalinį aktyvumą aplinkosaugos srityje (pvz. kampanija prieš *Shel* tanklaivio „Brent Spar“ nuskandinimą Šiaurės jūroje), prieš vaikų išnaudojimą ar už gyvūnų apsaugą. Tuo užsiima daug taip vadinamų nevyriausybinų organizacijų. Transnacionalinių ugdymo procesų esmė yra šveičia moji veikla, nes čia ieškoma kasdieninių patirčių ir savaime suprantamų tiesų pagrindimo, priešasčių ir tarpusavio sąsajų.

Daugelis šiame kontekste numoja ranka ir pradeda skųstis, kad prieš įžengiant į globalų ugdymo lygį, pirma reikia skubiai vykdyti šveitimo veiklą ir politinį ugdymą nacionaliniame kontekste. Tam galima paprieštarauti, pateikiant pvz., istorijos atvejį, kai savo šalies istorija nebus tinkamai suvokiama, jei į istorijos dėstymą bus neįtraukta pasaulio istorijos dalis (ten pat).

Išsisklaidžius nacionalinio požiūrio miglai, akivaizdžiai matyti, kad šiandien mes jau seniai esame tapę heterogeniškų tautų nariai. Norintys gali mūsų kasdienybėje įžvelgti transnacionalinių sąsajų ir jas panagrinėti. Europoje mes turime daug galimybių paklausti: Kokios dabar darbo ir gyvenimo sąlygos Graikijoje, Vietname, Makedonijoje ar Šri Lankoje? Prieš pasiduodami tariamai neįmanomam uždaviniui, ugdyti pasaulinę bendruomenę, turėtume pažvelgti į savo kasdieninį gyvenimą kaip į transnacionalinę ugdymo erdvę ir išmokti elgtis su heterogeniškumu. Geriausia tai padaryti per bendražmogiškus santykius. Transnacionalinis politinis švietimas ugdo atsakomybę už gyvenimo aplinką tų žmonių, nuo kurių priklauso mūsų gyvenimo sąlygos. Todėl transnacionalinis švietimas neapsiriboja Europos sienomis, o kelia klausimus apie pasaulio piliečių gyvenimo ir darbo sąlygas.

Dabartinė Europos krizė sukūrė naują visuomenę ir pažadino joje didžiausias baimes ir egzistencinį neuztikintumą. Tai yra normali žmogiška reakcija, kai neramiais laikais įsikimbama į tai, kas pažįstama ir išbandyta. Ar apskritai yra kokia galimybė, teigiamai išnaudoti šią europietišką visuomenę? Šįkart kalba eina ne apie karą tolimoje šalyje ir ne apie išugdytų taikos išsaugojimo gebėjimų apsaugą, už ką mums net skirta Nobelio taikos premija ir kuo mes pagrįstai didžiuojamės, nes savo kasdienybėje individualiais taikos gebėjimais mes išlaikome taiką Europoje. Tai sukuria mūsų darbo ir gyvenimo aplinkas, kurios tiesiogine to žodžio prasme, yra mūsų taikos pamatai. Šiuos pamatus, kaip ir ant jų kuriamą taiką, reikia išlaikyti, stiprinti ir žmogišku požiūriu tinkamai organizuoti. Todėl šios krizės atveju svarbu apginti konkrečias Europos piliečių darbo ir gyvenimo sąlygas, kurios dabar patiria siaubingą spaudimą. Tai, ką mes šiuo atveju giname, yra – nors kasdienybėje mes to ir nesuvokiame – ekonominis pagrindas taikos, kuri šiandien remiasi transnacionaliniu žmonių bendradarbiavimu ir reiškia daug daugiau, nei vien „pelno“ kūrimas.

Mes vėl labai priartėjome prie anksčiau išplėstų darbo ir švietimo sąvokų ir Komenskio pasaulinio taikus bendražmogiško sambūvio perspektyvos, nes suvokiame, kad žmonių bendradarbiavimo negalime apriboti tautomis ir vien tik Europa. Globaliai susijusi ekonomika reiškia, kad darbo pasidalijimas vyksta pasauliniame kontekste. Tačiau bendradarbiavimas automatiškai dar nereiškia solidarumo. Tik sąmoningas pasaulinio

⁶ Vartoti šią sąvoką taikyti tokiaime kontekste mane paakino Martin Roggenkamp.

bendradarbiavimo apmąstymas ir išmokimas suteikia profsąjungų požiūriu globalaus solidarumo galimybę. Transnacionalinis politinis švietimas iš esmės yra žinojimas, kaip šiandien veikia ekonomika.

Ūkiškas veikimas šiandien sudaro pasaulinį bendrumą. Formulė yra: pelnas – apyvarta – sąnaudos. Ekonomikos kalba yra anglų kalba. Visame pasaulyje „profit“ turi tą pačią reikšmę. Švietimo kanonas šiandien beveik visame pasaulyje yra nukreiptas, deja, tik į šį siaurą ūkinio veikimo požiūrį ir nenagrinėja ekonomikos istorijoje atsiradusių gausybės žmogiškųjų verčių, turinčių ir savo privalumų, bet ir įvairių priklausomybių ir kančių.

Transnacionalinio švietimo kanonas remiasi į kasdieniniame gyvenime ir ekonominėje veikloje būtiną ir joms bendrą žmogiškosios kultūros branduolį, kai iš transnacionalinės perspektyvos nagrinėjama istorija, geografija, politika, socialinės sistemos, kultūrų įvairovė, teisė, religijos ir t.t. (plg. Nussbaum 2012). Tai būtų bendrasis politinis švietimas, kuris įgalintų žmones vertinti politiką ir, jei jie to pageidautų, būti politiškai aktyviais, įgyvendinant jų bendrus interesus.

Transnacionalinis politinis švietimas per „Qualizmove“ pavyzdį

Šioje paskutinėje straipsnio dalyje noriu pateikti tokios formos transnacionalinio politinio švietimo pavyzdį. Ši koncepcija buvo ES projekto „Qualizmove“ pagrindas. Europiniai projektai yra rengiami, kaip transnacionalinės politinės patirties ir mokymosi erdvės.

Išplėstinė darbo politikos sąvoka

Aukščiau esančiame dėstyme bandžiau atskleisti giluminius darbo, švietimo ir su tuo susijusios šiandienos politikos klodus. Europiniame projekte „Qualizmove“, kurio darbinis pavadinimas: *„Darbo politika paremtos švietimo sampratos vystymas ir sklaida Europoje“*, remiantis šiuo pagrindu, buvo nagrinėjama „darbo“, „švietimo“ ir „politikos“ esmė ir tarpusavio sąveika ir pažvelgta į šiandieninę Europos darbo ir švietimo politiką. Mes „darbo politikos“ sąvoką siejome ne tik su socialinių partnerių „industriniais santykiais“, darbo rinkos politika arba Europos užimtumo politika, bet – prisiminkime pirmoje ir trečioje šio straipsnio dalyje nagrinėtus aspektus – ir plačiau, nei iki šios buvo apibrėžiama „darbo politikos“ sąvoka. Mūsų „darbo politikos“ sąvoka visų politinių ir švietimo teorinių pasvarstymų pradžioje kelia esminį darbo paskirties klausimą ir siekia bendro supratimo apie tai, kokią reikšmę suteikime darbui, kaip pagrindiniam žmogaus poreikiui. Šis transnacionalinis esminis susitarimas apie „darbą“ leidžia sukurti bendrą politinio vertinimo įrankį, pritaikomą nacionalinėms labai skirtingoms „darbo politikoms“ ir atitinkamų švietimo priemonių intencijoms, turiniui ir formoms.

Konkrečios temos, kuriomis diskutavome, pasižymi aktualiais politiniais diskursais. Taigi, pirma buvo kalbama apie „kompetencijas“, skirtas bendrai kurti Europos darbo rinką (plačiąja prasme), apie darbuotojų „moblumą“ ir pagaliau apie „darbo politikos švietimo suvokimą Europoje“, kuris turėjo būti vertinamas iš profsąjungų požiūrio taško.

Aštuonias šalis atstovaujantiems projekto partneriams iš karto buvo aišku, kad tokios sąvokos, kaip „kompetencijos“, „mobilumas“, „švietimas“ ir „europinė dimensija“ gali turėti daug reikšmių. Nacionaliniuose kontekstuose vykstant komunikacijos procesams, kuriuose yra apibrėžiamos šios sąvokos, pasireiškia skirtingų kultūrinių, istorinių ir politinių situacijų įtaka. Dabartiniai europiniai diskursai dar papildė pagrindinių sąvokų reikšmių daugiasluoksniškumą arba jį net pakeičia. Kaip pavyzdį galima pateikti jau minėtus debatus apie „Civic Education“ ir „Active Citizenship“. Taigi, produktyvių Europos projektų pradžioje dera apibrėžti sąvokas. Projekto paraiškoje viena iš pagrindinių sąvokų buvo „mobilumo“ sąvoka. Per šį pavyzdį supažindinsiu su projekte vykusiomis diskusijomis.

Jau nacionaliniame kontekste skiriasi požiūriai į šią sąvoką ir jos reikšmės, todėl kilo klausimas, kaip suvokiama „mobilumo“ sąvoka, jei šios savybės reikalaujama iš europiečių ir ji turėtų būti pasiekama per švietimą. Ar tai yra

Europos laisvos darbo rinkos geidžiamas scenarijus, kad Švedijos inžinierė savo svajonių darbą rastų Portugalijoje, o senjorų slaugytojas iš Graikijos atvyktų į Prancūziją, tai reikštų, kad gerai išmokslinti ir daugiakalbiai darbuotojai grynai savo noru ir iš smalsumo keistų gyvenimo vietą, o kartu ir savo maisto oazę? Reali gyvenimo ir darbo situacija yra tolimesnė ES politikos strategų fantazijoms. Šiandieninis „mobilumas“ Europos krizės laikais tai tik patvirtina. Grynas nusivylimas 2012 metų pirmą pusmetį atvedė šešiolika tūkstančių graikų, vienuolika tūkstančių ispanų ir šešis tūkstančius portugalų (vidutiniškai tai 70 procentų daugiau, nei ankstesniais metais) į Vokietiją.⁷ Šis realus „mobilumas“ dėl socialinės-ekonominės situacijos priverstinai pasireiškė atitinkamose kilmės šalyse.

Keisdami informacija apie dabartinę situaciją šalyse, projekto partneriai įgavo esminį transnacionalinių projektų suvokimą: mums aktualus (šiuo atveju angliškų) sąvokų sąvadas sėkmingą komunikaciją gali užtikrinti tik tuo atveju, jei bus kalbama apie realias darbo ir gyvenimo sąlygas, kurios šiomis sąvokomis nusakomos.

Sąveikinio kultūrinio jautrumo ugdymas

Transnacionaliniuose projektuose galima sistemingai keistis mintimis apie sąvokų supratimą, taip sužinant apie skirtingus kultūrinius, istorinius ir politinius aspektus ir situacijas, su kuriomis tos sąvokos susiję. Svarbu, žinoma, ne kultūrinių skirtumų pažinimas. Jei tie suvokti skirtumai lieka neįvertinti, tai „europinis mokymasis“, – šiuo atveju tarptautinio politinio mokymosi formatas – duoda nedaug naudos. Tarpkultūrinė kompetencija apima daugiau, nei vien plačias kultūrinių skirtumų žinias, apimančias tarkim skirtingas gestų reikšmes. Viską, ką reikia dar suvokti, aš vadinu *sąveikiniu kultūriniu jautrumu*. Juk kultūra egzistuoja taip pat su socialiniais veiksmais ir įsivaizdavimu, kurį šie veiksmai inspiruoja grupės narių mąstyme (Todorov 2010, p. 43). Norintys bendražmogiškai ir etiškai, prasmingai ir sėkmingai veikti transnacionaliniame kontekste, pirmiausia turėtų išsiugdyti jautrumą socialiniams veiksmais ir kolektyviniams įsivaizdavimams. Transnacionaliniai politiniai mokymosi procesai apima plačiau nei vien susipažinimą su *skirtumais*, kai kalba išreiškiamos palyginamos patirtys ir jų interpretacijos bei bendrai aiškinamasi ir reflektuojama.

Suvokimus apie socialinius veiksmus nulemia kultūra – arba jei dar tiksliau, tai tie veiksmai ir yra „kultūra“, nes bendruomenė, kurioje mes gimėme ir kurioje užaugome, jau yra priėmusi tam tikrus sprendimus ir taip apriboja mąstymo ir veikos galimybių spektrą. Šie savotiški „natūralūs kultūros apribojimai“, kurie teįgalina kultūrinius palyginimus, sukuria nors ir paradoksaliai atrodantį veiksmų saugumą bei sudaro „laisvės“ pamatą žmonėms mąstyti ir veikti - tai dažniausiai priklauso pasąmonei. „Kultūra“ turi neišsemiamas „pedagoginio potencialo“ atsargas. Juk individualus ir kolektyvinis vystymosi procesas vyksta per sąmoningą tam tikrų kultūros apspręstų socialinių veiksmų bei susijusių vaizdinių priėmimą ar atmetimą (tarkim, sąmoningai atmetant pučiamųjų instrumentų muziką arba dramatiškoje kovoje prieš moters genitalijų apipjaustymą ir kritikuojant tokį mąstymo būdą). Kai kuriose kultūrose kitų apspręsto pažinimo ir asmeninio pažinimo arba prisitaikymo ir užsispyrimo konfliktai ir jų sąmoninga analizė vyksta kaip savęs suvokimo procesai. Per tai susiformuoja individualus bei kolektyvinis identitetas.

Interakcionalus kultūrinis jautrumas gali būti sistemingai pasiektas pedagoginiuose procesuose, kai palyginami kultūrų nulemti socialiniai veiksmai, supažindinama su atitinkamais vaizdiniais, kai jie analizuojami bei susiejami su asmeniniais palygtinų socialinių veiksmų vaizdiniais. Pedagoginio proceso ypatumas transnacionalinio švietimo rėmuose yra *savipažinimas per kitų teikiamą pažinimą*. Kitaip tariant, gilesnės žinios apie kitus leidžia įgyti gilesnes žinias apie save patį.

Transnacionalinio ir interkultūrinio mokymo aspektas yra ypatingas sąvokų apibrėžimo procesas.⁸ Šis procesas

⁷ Federalinės statistikos tarnybos duomenys, cituojami pagal Jürgen Trabant, SZ, 2012.11.17./18. p. 13.

⁸ Projekto partneriai sąmoningai nusprendė keturis darbinius seminarus, vykusius Vokietijoje, Airijoje, Turkijoje ir Lenkijoje, organizuoti anglų kalba. Tik

projekte „Qualizmove“ buvo sistemingai vykdomas trimis etapais. Pirmajame etape buvo supažindinama su atitinkama profsąjungų vykdomo švietimo praktika ir tai įvertinama (bendra profsąjungų vykdomo švietimo būklė, savęs suvokimas, tikslai, vertybės, tematika, turinys, metodai, tarptautinė kompetencija). Buvo naudojamos iš dalies tos pačios, tačiau kartais ir skirtingos sąvokos. Sąvokos, kurios profsąjungų vykdomame švietime akivaizdžiai vaidina pagrindinį vaidmenį, buvo surenkamos antrame etape. Tada jos įvertintos pagal bendrą reikšmingumą. Tarp darbinių seminarų būdavo surenkamos ir aprašomos atitinkamų nacionalinių supratimų sąvokos. Kito susitikimo metu buvo pasikeičiama ta medžiaga ir kartu analizuojama kiekvienos profsąjungos vykdomo švietimo praktika. Tada iš naujo peržvelgiamos ir tiksliai aprašomos praktinės aplinkybės, kuriose naudojamos atitinkamos sąvokos, o mintys apie socialinius veiksmus buvo tiksliai suskirstomi pagal temas. Po tokių pasikeitimų sąvokomis ir atitinkamais jų taikymo kontekstais ir situacijomis iš darbo bei gyvenamosios kasdienybės, susiformuodavo bendros visuotinos sąvokos. Praktikos įžvalgos užpildydavo tarsi pasiskolintomis reikšmėmis⁹ pradžioje dėl skirtingo kultūrinio supratimo santykinai neapibrėžtas sąvokas.

Sąvokos „darbas“, „švietimas“ ir „politika“ po jų papildymo buvo naujai nusakomos. Šie nauji apibrėžimai sudaro pagrindus bendram solidariam veikimui ateityje, pvz., vykdant bendras švietimo veiklas arba bendradarbiaujant su daugiatautėmis įmonėmis. Ūkinė veikla, europiečių darbo ir gyvenimo kasdienybė yra vartai į Europos kultūrinę įvairovę, o jų raktas yra tarpusavio domėjimasis. Transnacionalinio politinio švietimo koncepcija sukūrė *sąveikinį kultūrinį jautrumą*, kuris savo ruožtu apsprendė naują *tarpkultūrinės kompetencijos* koncepcijos formulavimą, kurios ašis yra pažinimo žinios.

Projekto „Qualizmove“ koncepcija ir parengti metodai jau guli ant stalo. Tai projekto rezultatai. Jų reikšmė tolesniam profesinių sąjungų vykdomam švietimui ir jo europietiškumo augimui (ir ne tik tam tikslui) yra labai didelė. Dabartinės krizės Europoje sąlygomis šie projekto rezultatai sukuria pagrindą toliau vystyti labai reikalingą „europinį mokymą“ mokyklose ir neformalų jaunuolių ir suaugusių mokymą, paverčiant tai Europos praktikoje pasiteisinančiu „transnacionaliniu politiniu švietimu“.

baigiamasis renginys buvo verčiamas. Toks bendravimas, žinia, pareikalavo daugiau laiko. Kai buvo susitarta dėl pagrindinių sąvokų, tai bendravimas jau vyko atviriau, nes gestai ir mimika būdavo suvokiami kartu su sakoma reikšme ir tai būdavo lyginama su savo išraiškėmis. Iš vienos pusės, tai skatino perklausimus dėl to, ar taip suvokta, o iš kitos pusės, tai skatino didesnį jautrumą gestų ir mimikų reikšmėms.

⁹ Metodiniu požiūriu, šis metodas siejasi su pagrindiniais filosofinio pragmatizmo aspektais. Iš vienos pusės yra pragmatiška Charles Sanders Peirce nuostata, kuri susieja sąvokos reikšmę su praktiškai atitinkamu sąvokos vartojimo poveikiu. Helmuto Pape nuomone pragmatiška nuostata yra suręsta taip, kad ji tarnautų tam tikslui, kuris suteikia aiškumo mūsų mintims. Ji skamba taip: "Pamastyki, kokį poveikį, kuris teoriškai galėtų turėti praktinės reikšmės, mes priskiriame mūsų sąvokos objektui savo vaizduotėje. Tada mūsų sąvoka tampa to objekto poveikio visuma" (Peirce citata pagal H. Pape 2007). Didelę įtaką pragmatiška maksima turėjo it kitiems, tarp kurių yra John Dewey (Kehrbaum 2009, p. 75 ff.), kai situacija tampa konteksto visuma, kuri susieja tarpusavyje objektus ir įvykius bei paverčia juos patirties ir vertinimo gebėjimų objektais (plg. Pape 2009). Tame procese iš naujo apibrėžiami objektai ir įvykiai bei jų tarpusavio ryšiai.

Literatūra

- Adorno, Theodor W. (2001): *Minima Moralia – Reflexionen aus dem beschädigten Leben*, Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- Agamben, Giorgio (2012): *Einleitende Bemerkungen zum Begriff der Demokratie*, in: *Demokratie – Eine Debatte*, Suhrkamp, Berlin.
- Aristoteles (2006): *Nikomachische Ethik*, Rowohlt, Hamburg.
- Comenius, Johann Amos (1991): *Pampaedia. Allerziehung*, in deutscher Übersetzung hrsg. von Klaus Schaller, Sankt Augustin.
- Comenius, Johann Amos (1992): *Labyrinth der Welt und Paradies des Herzens*, A + O Verlag.
- Deppe, Frank (2005): *Habermas Manifesto for a European Renaissance. A Critique*, in: *Socialist Register*.
- Dewey, John (1916): *Democracy and Education*, New York; in Deutsch: *Demokratie und Erziehung*, Braunschweig, 1964.
- Euler, Peter (2011): *Konsequenzen für das Verhältnis von Bildung und Politik aus der Kritik postmoderner Post-Politik*, in: Reichenbach, Roland; Ricken, Norbert; Koller, Hans-Christoph (Hrsg.): *Erkenntnispolitik und die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit. Schriftenreihe der Kommission für Bildungs- und Erziehungsphilosophie der DGfE*, Paderborn, S. 43–60.
- Gamm, Hans-Jochen (1968): *Aggression und Friedensfähigkeit in Deutschland*. List, München
- Gamm, Hans-Jochen (1979): *Über die Differenz subjektiver und objektiver Geschichte. Zur Arbeitsweise materialistischer Pädagogik*, in: Röhrs, H. (Hrsg.): *Die Erziehungswissenschaft und die Pluralität ihrer Konzepte*, Wiesbaden, S. 53–64.
- Gamm, Hans-Jochen (2001): *Deutsche Identität in Europa*, Waxmann, Münster.
- Gamm, Hans-Jochen (2008): *Lernen mit Comenius. Rückrufe aus den geschichtlichen Anfängen europäischer Pädagogik*, Peter Lang, Frankfurt/Main.
- Habermas, Jürgen (2004): *Der gespaltene Westen*, Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- Habermas, Jürgen (2011): *Zur Verfassung Europas. Ein Essay*, Suhrkamp, Berlin.
- Kehrbaum, Tom (2009): *Innovation als sozialer Prozess. Die Grounded Theory als Methodologie und Praxis der Innovationsforschung*, VS Verlag Research, Wiesbaden.
- Kehrbaum, Tom (2010): *Entwicklung transnationaler Kompetenzen in Europäischen Betriebsräten – Theoretische, politische und inhaltliche Grundlagen*, in: *Grundlagen transnationaler Solidarität: Bildung für Europäische Betriebsräte – Bedarfe, Ziele und Methoden*, Ergebnisse des Projekts TRANS-QUALI EWC, Hrsg.: IG Metall Vorstand, FB Gewerkschaftliche Bildungsarbeit.
- Kehrbaum, Tom (2012): *Innovationen durch transnationale Bildung – Die Entwicklung transnationaler Bildungskonzepte zur Förderung technologischer und sozialer Innovationen*, in: Eichler, Bertin; Obermayr, Ulrike; Kehrbaum, Tom (Hrsg.) (2012): *Innovation in transnationale Prozesse – Bildung und Partizipation in multinationalen Unternehmen*, IG Metall Vorstand, FB Gewerkschaftliche Bildungsarbeit.
- Mak, Geert (2012): *Was, wenn Europa scheitert*, Pantheon, München.
- Marten, Rainer (1988): *Der menschliche Mensch – Abschied vom utopischen Denken*, Schöningh, Paderborn.
- Negt, Oskar (2011): *Der politische Mensch – Demokratie als Lebensform*, Steidl, Göttingen.
- Negt, Oskar (2012): *Gesellschaftsentwurf Europa. Plädoyer für ein gerechtes Gemeinwesen*, Steidl/ifa, Stuttgart.
- Nussbaum, Martha C. (2012): *Nicht für den Profit! – Warum Demokratie Bildung braucht*, Tibia Press, Überlingen.
- Pape, Helmut (2007): *Vortrag: Wovon war eigentlich die Rede? Missverstehen als Scheitern von Identitätsunterstellungen*.
- Pape, Helmut (2009): *Dewey's Situation, gescheitertes Handeln, gelingendes Erkennen und das gute Leben*, in: *Allgemeine Zeitschrift für Philosophie*, Heft 3/2009, Schwerpunktheft John Dewey, Hrsg. von Michael Hampe.
- Peirce, Charles Sanders (2000), Hrsg. von Kloesel, Christian J. W.; Pape, Helmut: *Semiotische Schriften*, Band 3, Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- Pries, Ludger (2008): *Die Transnationalisierung der sozialen Welt*, Suhrkamp, Frankfurt/Main.

Sennett, Richard (2012): Zusammenarbeit – Was unsere Gesellschaft zusammenhält, Hanser, Berlin.

Sparr, Walter (1992): Johann Amos Comenius und das moderne Europa, in: Lášek, Jan; Kotowski, Norbert (Hrsg.): Comenius und die Genese des modernen Europa, Internationales Comenius-Kolloquium 1991 in Prag, Flacius Verlag, Fürth.

Todorov, Tzvetan (2003): Die verhinderte Weltmacht. Reflexionen eines Europäers, Goldmann, München.

Todorov, Tzvetan (2010): Die Angst vor den Barbaren. Kulturelle Vielfalt versus Kampf der Kulturen, Hamburger Edition, Hamburg.

Widmaier, Benedikt; Nonnenmacher, Frank (Hrsg.) (2011): Active Citizenship Education. Internationale Anstöße für die Politische Bildung, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Wittgenstein, Ludwig (2003): Philosophische Untersuchungen, Suhrkamp, Frankfurt/Main.

Nuorodos internete

http://www.jugendpolitikeuropa.de/downloads/4-20-2029/Demokratiebildung_Empfehlung%2012-2002.pdf (am 17.02.2013)

<https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=CM/Rec%282010%297&Language=lanEnglish&Ver=original&Site> (am 17.02.2013)

http://www.unternehmergeist-macht-schule.de/sid_106FCDF5602DE32A5E0ACF75418E94C8/DE/Startseite/home_node.html (am 17.02.2013)

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=de&pcode=teilmo21&plugin=1> (19.02.2013)

Ipsos (2012): Die Deutschen definieren Wohlstand neu. Ipsos und Zukunftsforscher Opaschowski entwickeln den Nationalen Wohlstands-Index für Deutschland NAWI-D, http://knowledgecenter.ipsos.de/downloads/KnowledgeCenter/67F6B1C4-CC4A-4636-A948-1860CB7A00B1/NAWI-D_Presseinformation.pdf (21.02.2013).

Papildoma literatūra

Braudel, Fernand (1986): Die Dynamik des Kapitalismus, Klett-Cotta, Stuttgart.

Gamm, Hans-Jochen (1993): Standhalten im Dasein. Friedrich Nietzsches Botschaft für die Gegenwart, List, München.

Heller, Ágnes (1981): Das Alltagsleben. Versuch einer Erklärung der individuellen Reproduktion, Suhrkamp, Frankfurt/Main.

Laass, Henner; Rösen Jörn (2009): Interkultureller Humanismus, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Taunus.

Milbrath, Lester (1965): Political participation; how and why do people get involved in politics?

Reichenbach, Roland (2004): Demokratisches Verhalten – Politisches Handeln. Bemerkungen zur Politischen Bildung. Kursiv – Journal für Politische Bildung (1), 14–19.

Reichenbach, Roland (2007): Demokratische Erziehung oder Politische Bildung? In: Rolf, B.; Draken, K.; Münnix, G. (Hrsg.): Orientierung durch Philosophieren, Lit Verlag, Münster, S. 63–77.

Reichenbach, Roland (2010): Die Macht des Volkes „lernen und leben“ ...? Zur Kritik persuasiver Metaphoriken im pädagogischen Demokratiediskurs, in: Aufenanger, S.; Hamburger, F.; Ludwig, F.; Tippelt, R. (Hrsg.): Bildung in der Demokratie. Beiträge zum 22. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), Opladen & Farmington Hills, Barbara Budrich, S. 145–168.

Todorov, Tzvetan (1998): Abenteuer des Zusammenlebens. Versuch einer allgemeinen Anthropologie.

Tully, James (2009): Politische Philosophie als kritische Praxis, Campus, Frankfurt/Main.

Wimmer, Franz Martin (2004): Interkulturelle Philosophie, Facultas, Wien.