

Švietimo kaip socialinio instituto transformacija modernios visuomenės kontekste (Lietuvos atvejis)

KĘSTUTIS TRAKŠELYS

Klaipėdos universiteto Tęstinių studijų institutas, Sportininkų g. 13, LT-93185 Klaipėda
El. paštas: kestutistrak@gmail.com

Švietimo institutas modernioje visuomenėje yra vienas pagrindinių veiksnių, skatinančių ir užtikrinančių individo mobilumą. Švietimas turi tapti vienintele ir pagrindine priemone, padedančia iš bet kurio socialinio sluoksnio pakilti į aukštesnįjį. Modernybėje švietimo institutas turėtų tapti socialinio saugumo pagrindu, kad apsaugotų individą nuo įvairių socialinių rizikos veiksnių ateityje. Straipsnyje analizuojama modernybės ir vėlyvosios modernybės samprata, išskiriami pagrindiniai jos bruožai, taip pat nagrinėjama švietimo instituto įtaka moderniai visuomenei bei švietimo instituto transformacija modernioje Lietuvoje.

Raktažodžiai: modernybė, švietimo institutas, transformacija

ĮVADAS

Kad ir kaip vadintume nūdienos visuomenės būklę – modernybe ar vėlyvąja modernybe, susidurtume su neapibrėžtomis ir neaiškiais sąvokomis. Dėl akivaizdžios socialinių erdvių ir subjektų gausos sunku apibrėžti kažkokį galutinį nedalomą pagrindą, leidžiantį aiškiai ir konkrečiai apibrėžti bei atskirti minėtas sąvokas. Modernybė, anot M. T. Caroolio (2000), nėra nei sociologijos, nei politologijos ar istorijos konceptas. Tai – savitas civilizacijos gyvenimo būdas, kuris priešpriešinamas tradicinėms kultūroms. Modernybės samprata apima istorinę raidą ir visuomenės mentalitetą įvairiomis prasmėmis, nes modernybės atsiradimą paskatino gilūs ekonominės ir socialinės veiklos pokyčiai (Carool 2000).

Paanalizuoti, kaip transformuojamas švietimo institutas prisitaikė prie politinių, ekonominių ir socialinių sąlygų praėjus 20 metų nuo švietimo reformos pradžios, paskatino esama švietimo sistemos padėtis, kuriai turi įtakos socialiniai ir ekonominiai laukai, reformos neužbaigtumas ir padarytos reformos klaidos.

Sociologiniu požiūriu švietimo instituto transformacija gali būti nagrinėjama ir kaip švietimo kaita. Daugelis užsienio autorių (Giddens, 2005; Stoll, Fink 1998; Kruumm 1998; Parsons 1997; Fend 1996; Halsey et al. 1991; Smelser 1994; Broom, Bonjean, Brom 1992; Bourdieu, 1986, 1989; Diurkheim 1989; Parelius, Parelius 1987; Musgrave 1979; Yinger, 1976; Bernstein 1975) įvairiais laikotarpiais sistemino socialinės kaitos ir švietimo transformacijos ryšį.

Transformuoto švietimo instituto prisitaikymą prie laikmečio ir modernios visuomenės poreikių mokslinėje literatūroje nagrinėjo A. Juodaitytė (2000), A. Kalvaitis (1993), A. Daurienė (1995), P. Dereškevičius (2000), T. Tamošiūnas (1998; 2000), O. Malfredaitė (1999), R. Želvys (1999) ir kt.

MODERNYBĖS IR VĒLYVOSIOS MODERNYBĖS TEORIJS

Modernybės teorijose svarbiausia vieta tenka modernybės ir jos būdo sampratai, kuri žmonių minties istorijoje patyrė ne vieną transformaciją. Terminas „modernus“ yra daug senesnis nei „modernybė“. Anot R. Leppert (2004), modernybė – tai pokyčių ir krizės istorinė polemiska struktūra, atsiradusi Europoje tik XVI a. ir reiškusi dabartį, o įsigalėjusi XIX amžiuje. XVII–XVIII a. modernybė reiškė geresnę visuomeninę tvarką. XIX a. ir iki XX a. 8-ojo dešimtmečio modernybei prilygo Vakarų modelis, o XX a. pabaigoje atsisakoma modernybės universalizmo (Appleby ir kt. 1998; Laurėnas 2001). Anot J. Baudrillard'o (2004), modernybė nėra analizės konceptas, nėra ir kažkokių modernybės taisyklių, tik bendri bruožai. Kitaip tariant, nėra modernybės teorijos, tik jos logika arba ideologija. Tačiau daugelis autorių (Alexanderis 1999; Lyotard 1993; Habermas 1981) priėjo išvadą, kad modernybė „visada buvo reliatyvi sąvoka“. Jų manymu, modernybės teorija gali ir turi būti vertinama kaip mokslinė teorija, turint galvoje pozityvistinę *wissenschaftliche* sampratą. Straipsnyje, be modernybės sąvokos, taip pat vartosime ir A. Giddenso* (2000: 11) vėlyvosios (brandžiosios) modernybės sąvoką.

V. Laurėno teigimu (2001), modernybės teorija, kaip analitinis instrumentarijus, prieš du dešimtmečius buvo praradusi poveikį socialinio pažinimo plėtrai, tačiau ilgainiui modernybės teorijos atgimė. W. Zappf (Laurėnas 2001: 64) modernėjimą apibrėžia kaip trimatį procesą: 1) kaip pirmosios pramonės revoliucijos pradėtą procesą, išugdžiusį pirmąsias Vakarų pirmynėiges visuomenes; 2) kaip procesą, kurio metu atsilikusios šalys vejasi pirmynėiges išsivysčiusias šalis; 3) kaip pirmynėigių išsivysčiusių šalių pastangas spręsti naujus civilizacijos iššūkius, susijusius su naujovėmis ir reformomis. U. Beckas (1994) taip pat išskiria tris modernybės pakopas: ankstyvąją modernybę, modernybę ir refleksiškąją, arba, kaip ją įvardijo A. Giddensas (2000), brandžiąją modernybę.

Modernybė – rizikos kultūra. Modernybės sąlygomis ateitis nuolat įtraukiama į dabartį refleksyviai organizuojant pažinimo aplinką (Giddens 2005:12; Beck 1992). Pasak A. Giddenso (2005, 1996), šiandien modernybė suprantama ir analizuojama kaip ypač kaitus socialinės santvarkos reiškinys. Modernios visuomenės socialinės gerovės kūrimas visada siejamas su socialine rizika, o ši – su tam tikromis sritimis, kurių nebuvo ankstesnėse epochose. Rizikos visuomenę, kaip modernią visuomenę, išsamiai analizuoja J. Habermasas (1981), U. Beckas (1992). Rizika paprastai priskiriama vėlyvajai modernybei. Moderni visuomenė turi aiškius raidos modelius, bet jie yra utopiniai. Vėlyvoji modernybė pabrėžia visuomenės raidos nepapildytumą, kai nėra visuomenės raidos tikslų ir krypties. Esant tokioms aplinkybėms, visuomenei ir individui gresia socialinė rizika.

Sociologai vakarietiškąją modernią visuomenę dažnai tapatina su industriniu pasauliu (Giddens 2005; Dahrendorf 1996 ir kt.). Industrializaciją čia siūloma suprasti kaip socialinius santykius, kuriuos implikuoja gamyboje plačiai naudojama materialinė galia ir mašinos. Kaip vieną svarbių modernybės bruožų, mokslininkai (Giddens 2005; Dahrendorf 1996) išskiria

* Vėlyvosios modernybės terminas vartojamas kaip bendras terminas, apibūdinantis visuomenės raidos pakopas. Ji vadinama įvairiai: brandi modernybė (A. Giddensas), refleksyvioji modernizacija (U. Beckas, A. Giddensas), vėlyvasis kapitalizmas (A. Giddensas), antroji modernybė (U. Beckas, H. Klotzas). Nors terminai skiriasi tam tikrais aspektais ir akcentuoja specifinius šiuolaikinės visuomenės bruožus, bet visos sąvokos apibūdina tą pačią XX a. antrosios pusės išsivysčiusių postindustrinių visuomenių raidos pakopą, kuri dar vadinama postmodernybe. Anot U. Becko, „teoriniu ir empiriniu požiūriu visos Vakarų visuomenės vis dar yra „moderniosios“ visuomenės: nėra judėjimo, peržengiančio moderniąją realybę, nes nėra jokių aiškių modernybės pagrindinių principų lūžių, o veikiau pagrindinių modernybės institucijų transformacijos. Todėl mes esame liudininkai to, kas yra vadinama antrąja modernybe“ (Leonavičius 2007).

kapitalizmą. A. Giddensas (2005) pažymėjo, kad kapitalistinė visuomenė neatskiriama nuo industrializmo.

Kita svarbi modernios visuomenės ypatybė – individualizavimas kaip individų saviraiškos ir autonomijos visuma (Giddens 2005; Leonavičius, Keturakis 2002). Individualizacija yra darbo rinkos, švietimo, vertybių ir kt. poveikių padarinys (Laurėnas 2001). Individo sugrįžimas į visuomenę (Beck, Giddens, Lanch 1994) reiškia ir „netikrumo sugrįžimą“. Vartotojiška visuomenė – dar vienas vėlyvajai modernybei būdingas bruožas. Vartotojiška kultūra, anot J. Černevičiūtės (2006), pasireiškia kaip prekių vartojimo sistema, kurioje prekės tampa savi kūros instrumentais, įskaitant ir švietimą. Tapdamas masiniu švietimas virsta ir vartotojiškos visuomenės produktu, ypač tai pasakytina apie aukštąjį mokslą. Vartotojo tipai konstruojami remiantis racionalaus pasirinkimo teorija, kuri grindžiama svarbiausia idėja – asmuo tikslingai siekia savo tikslų, kuriems turi įtakos vertybės, aiškios preferencijos, disponavimas informacija ir pasirinkimo apskaičiavimas. Tuo remiasi racionalaus veikėjo vartotojiškas elgesys. Veikėjai renkasi tokius veiksmus, kurie suteikia maksimalią naudą, poreikių ir troškimų patenkinimą bei malonumą (Leonavičius 2007).

Išvardyti modernybės ir vėlyvosios modernybės bruožai aptinkami daugelyje darbų, tačiau autoriai juos įvardija skirtingai arba vienus akcentuoja labiau nei kitus. Be anksčiau aptartų požymių, remdamiesi tyrėjų darbais (Giddens 2005; Alexanderis 1999; Beck 1992; 2000; Habermas 1981 ir kt.), išskirtume dar ir tokius:

1. Žinių ir žinojimo fenomeną, kuris labiausiai veikia civilizacijos raidą; masinį mokymąsi. Žinojimas bei išsilavinimas tampa preke, vartotojiška visuomenė iš išsilavinimo tikisi naudos.

2. Griaunamos pamatinės ir tradicinės žinios; kinta socialiniai, kultūriniai ir ekonominiai santykiai; visuomenė atsisako institucinio sukaustymo, kinta socialinių institutų struktūra ir tikslai;

3. Refleksiškumas ir individo autonomija akcentuoja kiekvieno socialinio veikėjo ar pavienio individo gebėjimus derinti savo veiksmus, elgtis tikslingai ir atsakingai.

4. Įsigali vartotojiškas požiūris į visuomenę ar jos atskiras bendruomenes siekiant naudos.

5. Formuojasi nauja socialinės struktūros samprata; suvokiama, kad socialinės struktūros ir veikėjai yra vienodai svarbūs, nes socialines struktūras kuria minėti veikėjai.

Vakarietiškojo tipo visuomenių modernybės teorijos suprantamos kaip procesas, dėl kurio besivystančios visuomenės artėja prie išsivysčiusių, pasiekdamos tam tikrą ekonominio augimo lygį, visuomenės dalyvavimo lygmenį ar demokratijos raidos tarpsnį, suteikdamos individams daugiau fizinio, socialinio ir ekonominio mobilumo. Modernioje visuomenėje vienas pagrindinių veiksnių, skatinančių ir užtikrinančių individo mobilumą, turėjo tapti švietimo institutas. Modernusis pasaulis sureiškina švietimą ir modernioje visuomenėje. Švietimas turi būti vienintelė ir pagrindinė priemonė, padedanti iš bet kurio socialinio sluoksnio pakilti į aukštesnįjį. Jis tampa privalomas, kad modernioje visuomenėje neatsirastų neintegralių ir atskirtų nuo visuomenės socialinių grupių. Modernios visuomenės tikslas – suteikti vienodas galimybes individui mokytis ir atitikti laikmečio poreikius. Modernybėje švietimo institutas turėtų tapti socialinio saugumo pagrindu, kad apsaugotų individą nuo įvairių socialinės rizikos veiksnių ateityje. Funkcionalistų teigimu, kiekvienas visuomenės socialinės visumos elementas, taip pat ir švietimo institutas, prisideda prie visuomenės stabilumo (Merton 1997). T. Brameldo (Ališauskas 2010) nuomone, švietimas yra visuomenės kaitos aikštelė. Jis atlieka du pagrindinius vaidmenis: užtikrina kultūros tęstinumą ir keičia kultūrą. Individas, įgijęs tinkamą išsilavinimą, gali sėkmingai konkuruoti darbo rinkoje ir taip užsitikrinti gerovę dabar ir ateityje.

Individo gyvenimo kokybė ir galimybės dažnai priklauso nuo to, kaip visuomenėje yra organizuotas švietimas ir kaip savo funkcijas atlieka švietimo instituto veikėjai. Paradoksalu, kad, Lietuvai perėjus iš dirbtinai homogenizuotos sovietinės švietimo sistemos, susidūrėme su didele socialine individų diferenciacija švietimo sistemoje. Tai patvirtina ir empirinio tyrimo duomenys. Taigi modernioje visuomenėje išliekanti socialinė nelygybė visuose gyvenimo sektoriuose yra sudėtingesnis socialinis reiškinys (Leonavičius 2007). Modernios visuomenės, anot V. Leonavičiaus (2011), susiduria su prieštaringsomis aplinkybėmis. Viena vertus, visuotinis modernių visuomenių švietimas sukuria geresnes socialinio mobilumo sąlygas, kita vertus, pagal kažkokius socialinius parametrus vyraujantis elitas riboja visuomenės galimybių struktūrą. M. Walzerio (2001) teigimu, kiekvienomis aplinkybėmis atsiranda nelygybių, kurias taisant kyla naujos nelygybės tarp turinčiųjų ir neturinčiųjų šalių. Pasak autoriaus, ne nelygybė yra problema, bet vyravimas. Modernioje visuomenėje teisingumas reikalautų, kad jokia visuomeninė gerovė nebūtų naudojama kaip vyravimo priemonė, todėl pradiniam švietimo etape turi būti užtikrintas tam tikras „paprastos lygybės“ lygis, minimalūs mokymosi standartai ir t. t.

Modernioje visuomenėje, anot A. Giddenso (2005; 1996), pasaulis tampa gerokai sudėtingesnis ir problemiškesnis, ir tai paliečia visus socialinius sektorius, įskaitant ir švietimo institutą. Kiek švietimo institutas turėtų ar neturėtų prisidėti prie minėtų problemų sprendimo ir dalyvauti švietimo sistemoje sulyginant visų grupių atstovų galimybes, tapo vienu svarbesnių modernių industrinių visuomenių socialinės politikos klausimų. Ir Lietuvoje, atkūrus nepriklausomybę, atsižvelgiant į pokyčių padiktuotas tendencijas bei problemas, atsirado poreikis iš esmės pertvarkyti Lietuvos politinį, socialinį ir ekonominį gyvenimą. Ž. Jackūnas (1993) mano, kad švietimo reformomis buvo siekiama atsikratyti sovietinės kultūros įtakos. Valstybėje vykstantys pokyčiai turėjo tiesioginę įtaką ir švietimo instituto transformacijai bei funkcijų kaitai.

ŠVIETIMO INSTITUTO SAMPRATA IR TRANSFORMACIJA MODERNIOJE LIETUVOJE

Sociologijoje (Giddens 2005; Jenkins 2001; Merton 1994; Broom, Bonjean, Broom 1992 ir kt.) socialinis institutas paprastai apibrėžiamas kaip bendros istoriškai susiklosčiusios žmonių veiklos organizavimo formos. Plačiausiai vartojama socialinio instituto reikšmė yra siejama su įvairaus lygio visuomeninių ryšių ir santykių sutvarkymu, formalizavimu ir standartizavimu. L. Broomas, Ch. M. Bonjeanas D. Broomas (1992) socialinio instituto reikšmę tapatina su nusistovėjusių normų ir vertybių modeliu, taip pat socialinio gyvenimo organizavimu ir atliekamomis funkcijomis. Socialiniai institutai, anot O. B. Jenkinso (2001), yra susiformavę kaip socialinio gyvenimo organizavimo būdai, bet jie ne visada yra saugūs. Apibendrinami mokslinėje literatūroje aprašytas socialinio instituto sampratas galime teigti, kad socialinis institutas yra organizuotos asociacijos žmonių, kurie savo socialiniais vaidmenimis atlieka tam tikras socialiai svarbias funkcijas arba turi bendrus tikslus, vertybes, normas ir elgesio modelius. Socialiniai institutai gali būti stiprūs ar silpni, neatsižvelgiant į žmonių pasitikėjimą jais ir į tai, ar atitinka visuomeninio gyvenimo reikalavimus (Jenkins 2001).

Mokslinėje literatūroje (Giddens 2005; Jenkins 2001; Merton 1994; Broom, Bonjean, Broom 1992 ir kt.) išskiriami keturi pagrindiniai socialiniai institutai: šeima, švietimas, religija ir politika. Institucijų reikšmė visuomeniniame gyvenime priklauso nuo laikmečio, politinio ir ekonominio šalies konteksto. Institucionalizacija, t. y. institucijos kūrimo, vertės įgijimo ir įsigalėjimo procesas, vyksta visuose socialinio gyvenimo lygiuose, mažose grupėse ir didelėse organizacijose. Didesnė šiuolaikinės visuomenės kasdienio gyvenimo dalis vyksta specializuotose institucijose. Šiandieniniai socialiniai institutai yra pakankamai savarankiški, bet juos jungia žmonės, priskiriantys save keliems socialiniams institutams. Socialiniai institutai dažnai

tarp savęs varžosi, kas valdys pagrindines socialines visuomenės funkcijas. Šeima, švietimas, bažnyčia, vyriausybė dažnai konkuruoja ir atvirai tarpusavyje konfliktuoja besistengdamos daryti įtaką įvairioms visuomenės grupėms. Tokia konkurencija ir konfliktai yra institucinės transformacijos šaltinis. Švietimo institutas, anot A. Giddenso (2005), tampa politinių kovų arena ir ja išlieka iki šiol. T. Parsonso (Leonavičius 2011) teigimu, švietimas tai – „žmogiškųjų galių“ pasiskirstymas. R. Dahrendorf (1996) laikosi pozicijos, kad įvairios socialinės grupės visuomenės struktūroje turi nevienodą valdžią. Tai reikštų, kad valdžia slypi ne individuose, o jų užimamose pozicijose. Modernioje visuomenėje didėja koreliacija tarp asmens socialinio statuso ir jo išsimokslinimo lygio, todėl švietimui modernybėje priskiriamos funkcijos ir atsakomybė yra daug didesnės už pradinę paskirtį – ugdyti pagrindinius įgūdžius ir pilietinę kultūrą. Sėkminga švietimo sistema laikoma ta, kuri garantuoja socialinių prielaidų ir socialinės sistemos reikalavimų atitikimą tarp individų (Leonavičius 2011). Transformacijos, reformuojamos švietimo sistemos ir politinės kaitos laikotarpiai švietimui perdavė nemažai funkcijų, kurias švietimo institutas privalo atlikti. Lietuvoje, pasikeitus socialinei santvarkai ir perėjus prie laisvosios rinkos, švietimo atsakomybė didėja ir jo užduotys tampa vis sudėtingesnės. Švietimo institutas nuolat yra veikiamas tokių socialinių fenomenų: neapibrėžtumo, kai padėtis nėra aiški; netikrumo, kai išplėtotos informacinės technologijos apsunkina tikrovės ir atvaizdų atskyrimą; neaiškumo, kai vyrauja nuomonių pliuralizmas (Duoblienė 2010).

Šiuolaikinės švietimo kaitos teoretikas M. Fullanas (1993) suformulavo pagrindinius aštuonis švietimo kaitos principus, kuriuos pavadino naujosios kaitos paradigmos pamokomis: kuo sudėtingesnė kaita, tuo mažiau mes ją galime reguliuoti; kaita nėra linijinė, ji kupina neapibrėžtumų, o kartais ir netikėtumų; problemos yra mūsų draugai; vizija ir strateginis planavimas neturi būti pernelyg ankstyvi; individualizavimas ir kolektyvizmas yra vienodai svarbūs; nei vienpusė centralizacija, nei decentralizacija nėra veiksminga; ryšiai su išorine aplinka turi lemiamą reikšmę; kaitos procese turi dalyvauti visi.

Mokslinėje literatūroje (Trowler 2003; Sarason 1982) teigiama, kad nėra aiškios ribos, kur baigiasi didžioji politika ir prasideda švietimo politika. Daugelyje šalių į švietimą žiūrima kaip į itin svarbią valstybės gyvenimo sritį, pagrindinį prioritetą. Vertybės, politinės nuostatos ir valdymo principai paprastai perduodami per švietimo institutą, kuris apima didelę visuomenės dalį ir leidžia jaunąją kartą auklėti pagal vyraujančią ideologiją ir principus. Tačiau švietimo santykis su transformacija yra sudėtingesnis negu politiniai pokyčiai, nes švietimas – viena konservatyviausių socialinių institucijų ir tą lemia jo kilmė (Želvis 1999).

Anot R. Želvio (1999), švietimo reformos turi būti planuojamos ir įgyvendinamos plačiame socialinių bei ekonominių laukų kontekste. A. Poviliūnas (2000) pažymi, kad Lietuvos švietimo instituto būklė ir jo transformacija yra panaši į kitų totalitarinių politinių režimų išgyvenusių Vidurio Europos ir Rytų Europos šalių. Artimiausias Lietuvai švietimo instituto modelis yra ne Vakarų, bet Vidurio ir Rytų Europos šalių, išgyvenusių komunistinio valdymo laikotarpį ir 1989–1991 m. atsikračiusių totalitarinių režimų švietimo sistemos. Pirmieji transformuojamo švietimo instituto modeliai buvo kuriami arba gręžiantis į praeitį, arba žvelgiant į užsienio šalis.

Galima daryti išvadą, kad Lietuvos švietimo instituto pertvarkos politikoje konkuruoja restitucinis, nukreiptas į buvusių (visų pirma nepriklausomybės laikotarpio) švietimo institucijų atkūrimą, ir kaitos bei imitacinis aspektas, kada švietimo sistemos modelių ieškoma liberaliosiose Vakarų demokratijos šalyse. Z. Norkus (2008) pabrėžia, kad Lietuvos švietimo kaita vyksta anglosaksų sistemos linkme. Anot autoriaus, tai rodo sumažėjęs profesinio techninio ir labai išaugęs universitetinio aukštojo išsilavinimo populiarumas. Universitetinis ugdymas

yra orientuotas į bendrąsias kompetencijas, tad įgytas išsilavinimas menkai tēra pritaikytas konkrečioms darbuočių poreikiams.

Esminis ugdymo paradigų virsmas Lietuvoje sietinas su ideologinių paradigų virsmu. 1990 m. kovo 11 d. priimtas Lietuvos nepriklausomybės atkūrimo aktas paskelbė žinią, kad Lietuva bus demokratinė valstybė, tačiau laisvojo ugdymo paradigmą įtvirtinančios idėjos buvo dėstomos ir iki nepriklausomybės sukurtoje koncepcijoje (Bruzgelevičienė, Žadeikaitė 2008). Lietuvos TSR vidurinės bendrojo lavinimo mokyklos koncepcija, parengta ir paskelbta dar 1988 m., paneigė priklausymą nuo Tarybų Sąjungos švietimo ir numatė pertvarkyti šią sritį demokratiniais pagrindais. Ši koncepcija iškelia paradigmiskai naują mokyklos uždavinį – atsigręžti į žmogų kaip absoliučią vertybę: puoselėti jo fizinę ir psichinę prigimtį, sudaryti sąlygas atsiskleisti jo individualybei, pažadinti siekimą per saviauklą ir savikūrą tapti asmenybe. Švietimo institutas išpareigoja keisti posovietinės visuomenės mentalitetą, ugdyti jos pamatines demokratinės vertybes, idealus, naują politiką ir ekonominę raštingumą, dorinės kultūros brandą, tapti pagrindiniu visuomenės raidos veiksmu, socialinių reformų pagrindu, paveikti bendrą visuomenės raidą (Bruzgelevičienė, Žadeikaitė 2008). Švietimo instituto veikėjai, reaguodami į politinius, ekonominius ir socialinius laikotarpio pokyčius, turėjo ir turi užtikrinti pagrindinius savo veiklos uždavinius, numatytus teisiniuose dokumentuose.

Visuomenei socialiai sparčiai skaidantis, tik sąmoninga, kryptinga ir socialinė valstybės švietimo politika galės užtikrinti socialiai remtinų ir skurstančių valstybės piliečių švietimą. Taip pat svarbu ugdyti visų socialinių sluoksnių kultūrinę brandą rengiantis kurti ir kuriant informacinę visuomenę. Tik kultūriškai brandi visuomenė gebės naudotis informacinių technologijų teikiama galimybėmis, kurios užtikrins konstruktyvią asmens, tautos, visuomenės ir valstybės pažangą, tik tokia visuomenė galės atlikti savo teigiamą edukacinę misiją. Būtina remti pastangas ir projektus, kuriančius ne individualistinę, o bendruomenišką visuomenę, nes ugdyti demokratiją – vienas pagrindinių Europos Sąjungos šalių švietimo principų (Bruzgelevičienė 2007: 11). Tačiau visuomenė dar nėra priėmusi transformuoto švietimo idėjų ir kartais atrodo, kad jos liks tik deklaratyvios. C. Birzea (Želvys 1999) taip pat teigia, kad su vykstančiais pokyčiais nesiderinanti transformacija taip ir liks tik gerų norų bei pažadų rinkiniu.

Nors 1990 m. iš esmės pakito Lietuvos politinė padėtis, tačiau švietimo veikla negalėjo būti sustabdyta ar nutraukta. Nepriklausomos Lietuvos valstybės paskelbimo laikotarpiu teko laipsniškai kurti ir įgyvendinti švietimo sistemą, paneigiant ir keičiant buvusią sovietinę švietimo struktūrą, formas, turinį, metodus, vertybines orientacijas. Transformuojant švietimo institutą siekta turėti ne tik tautos, bet ir savarankiškos valstybės švietimo koncepciją. P. Jucevičienės (1997) teigimu, šiuo metu Vakarų Europoje pripažįstamos kelios švietimo koncepcijos, į kurias nukreipta švietimo reforma. Anot autorės, pirmosios koncepcijos, suformuluotos dar XIX a. pabaigoje, XX a. perėjo du etapus. Pirmame etape švietimas sietas su tauta, antrajame išplėsta švietimo samprata – švietimo institutui priskirtos ne tik mokymo organizacijos, šeima, bet ir religinės bei politinės bendruomenės. Šiuo metu ryškiausias yra švietimo kaip investicijos, modernumo ir kultūrinio imperatyvo koncepcijos.

Švietimo, kaip tautos investicijos, koncepcijoje teigiama, kad visuomenės indėlis į švietimą turi neabejotiną, gal net išmatuojamą įtaką jos socialinei, ekonominei ir net politinei ateičiai. Pagal modernėjimo koncepciją, specialiai investuojant į švietimą tiek intelektualiniu, tiek organizaciniu ar finansiniu aspektais, galima pastūmėti visuomenės raidos trajektoriją pirmyn. Kultūrinio imperatyvo koncepcijoje teigiama, kad kiekviena tauta vystosi unikalia trajektorija, ir tą unikalumą lemia gamtinė aplinka, istorinis likimas, kultūrinis paveldas. Kie-

kvienos tautos švietimo institutas turi tik jam būdingų bruožų, todėl bendradarbiaujančiame pasaulyje mintys ir pasiūlymai neturėtų būti besąlygiškai priimami, bet apsvarstomi bei suvokiami toje gyvenimo erdvėje ir laike, kuriuose jie bus taikomi.

IŠVADOS

Modernioje visuomenėje vienas pagrindinių veiksnių, skatinančių ir užtikrinančių individo socialinį mobilumą, yra švietimo institutas. Kiekvieno individo gyvenimo kokybė ir galimybės tiesiogiai priklauso nuo to, kaip visuomenėje organizuotas švietimas ir kaip tinkamai jam priskirtas funkcijas atlieka švietimo instituto dalyviai.

Sovietinio laikotarpio ir nepriklausomos Lietuvos švietimo sistemos funkcionavo skirtingose ekonominėse bei politinėse ir socialinėse sistemose, todėl švietimo instituto funkcijos ir vaidmuo šiose visuomenėse skiriasi. Sovietinis laikotarpis pasižymėjo ypač griežtu totalitariniu visuomenės valdymu, centralizuotu resursų skirstymu, išplėta institalizacija, dirbtina visuomenės homogenizacija, o demokratinei rinkos visuomenei būdinga ryškesnė socialinė diferenciacija, galios decentralizacija bei stiprėjanti socialinė nelygybė.

Lietuvai paskelbus Nepriklausomybę ir orientuojantis į Vakarų Europos šalių patirtį, susidurta su moderniai visuomenei būdingais naujais iššūkiais. Visuomenės modernėjimą ir švietimo instituto transformaciją skatina socialiniai pokyčiai, kurie vyksta ne atsitiktinai, o veikiami politinių, ekonominių, socialinių laukų.

Lietuvoje didžiausią įtaką socialiniams pokyčiams turėjo komunistinio režimo žlugimas ir perėjimas prie kapitalizmo. Iki 1988 m. Lietuvos valstybė gyveno sovietinės sandaros visuomenėje, paremtoje totalitariniu režimu, apribota asmens bei piliečių laisve.

Atsižvelgiant į socialinius, ekonominius ir politinius pokyčius atsirado būtinybė pertvarkyti ir socialinius institutus, taip pat ir švietimą, kuris kaip didelis socialinis institutas daro tiesioginę įtaką individui ir vaidina svarbų vaidmenį formuojant asmenybę. Švietimo transformacija siekta atsikratyti sovietinės ideologijos ir kultūros įtakos.

Gauta 2011 07 07
Priimta 2011 11 15

Literatūra

- Alexanderis, J. 1999. „Modernizmas, anti-, post- ir neomodernizmas: socialinių teorijų pastangos suprasti mūsų laikų, ‘naująjį pasaulį’“, *Sociologija. Mintis ir veiksmas* 1(3): 22–33.
- Ališauskas, R. 2003. „Švietimo reformos įgyvendinimo modeliavimas Lietuvoje“, *Švietimo naujienos. Informacinis leidinys* 2. Vilnius: Sapnų sala.
- Ališauskas, R. 2010. „Švietimo ir visuomenės sinergijos prielaidos“, *Pedagogika* 100: 37–41.
- Appleby, J.; Hunt, L.; Jacob, M. 1998. *Tiesos sakymas apie istoriją*. Vilnius: Margi raštai.
- Baudrillard, J. 1994. *The illusion of the end*. Oxford.
- Baudrillard, J. 2005. *Cool memories*. Paris: Galillee.
- Beck, U.; Giddens, A.; Lash, S. 1994. *Reflexive Modernization. Politics, Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order*. Stanford, California.
- Beck, U. 1992. *Risk Society: Towards a New Modernity*. London: Sage.
- Berstein, B. 1975. *Class, Codes an Control*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Bourdieu, P. 1998. *Acts of Resistance: Against the New Myths of Our Time*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P.; Passeron, J. C. 1979. *The Inheritors: French Students and their Relations to Culture*. University of Chicago Press.
- Broom, L.; Bonjean, Ch. M.; Bromm, D. H. 1992. *Sociologija. Esminiai tekstai ir pavyzdžiai*. Kaunas: Littera universitatis Vytauti Magni.
- Bruzgelevičienė, R. 2001. *Lietuvos švietimo kaita. Švietimo reformos darbai tūkstantmečio sandūroje: tendencijos, lūkesčiai*. Vilnius: Garnelis.
- Bruzgelevičienė, R. 2007. *Lietuvos švietimo reforma ugdymo paradigų kaitos aspektu 1988–1997 m.* Daktaro disertacija. Vilnius: VPU leidykla.

15. Bruzgelevičienė, R.; Žadeikaitė, L. 2008. „Ugdymo paradigimų kaita XX–XXI a. sandūroje – unikalus Lietuvos švietimo istorijos reiškinyss“, *Pedagogika* 89: 18–28.
16. Carrol, M. T. 2000. *Modernite Populaire en Amerique: Experrence, Technologie, Mythohistory*. Albany. Universite de l'Etat de pression de New York.
17. Černevičiūtė, J. 2006. „Vartojimas, tapatybė ir gyvenimo stilius“, *Filosofija. Sociologija* 3: 20–27.
18. Dahrendorf, R. 1996. *Modernusis socialinis konfliktas: esė apie laisvą politiką*. Vilnius: Pradai.
19. Daubarienė, A. 1995. „Socialinių pokyčių įtaka švietimo kaitai Lietuvoje nuo 1988 m.“, *Socialiniai mokslai. Sociologija* 2: 74–75.
20. Dereškevičius, P. 2000. *Mokyklos nelankymo priežastys*. Vilnius: Žuvėdra.
21. Duoblienė, L. 2010. „Švietimo politika ir globalizacija: nacionaliniai ir supranacionaliniai ypatumai“, *Acta Pedagogica Vilnensia* 25: 69–80.
22. Durkheim, E. 1989. *Sociologijos metodo taisykla*. Vilnius: Vaga.
23. Fend, H. 1996. „Schulkultur und Schulqualität“, in *Die Institutionalisierung von Lehren und Lernen: Beiträge zu einer Theorie der Schule. 34. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik*, Hrsg. A. Leschinsky.
24. Fullan, M. G. 1993. „The complexity of the change process“, in *Change Forces: Probing the Depth of Educational Reform*. Falme Press, 19–41.
25. Giddens, A. 1996. *Consequences of Modernity*. Cambridge: Polity Press.
26. Giddens, A. 2005. *Sociologija*. Vilnius: Poligrafija ir informatika.
27. Habermas, J. 1981. „Modernity versus Postmodernity“, *New German Critique* 22: 3–14.
28. Halsey, A. H.; Floud, J.; Anderson, C. A. 1991. *Education, Economy and Society*. New York.
29. Henninger, N. 1998. *Mapping and Geographical Analysis of Human Welfare and Poverty*. Review and Assessment.
30. Yinger, J. M. 1976. „Ethnicity in complex societies: structural, cultural and characterological factors“, in *The Uses of Controversy in Sociology*, eds. L. A. Coser, O. N. Larsen. New York: Free Press.
31. Jackūnas, Ž. 1993. *Lietuvos švietimo plėtotės Europos edukacinių nuostatų kontekste*. Lietuvos švietimo gairės. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
32. Jenkins, R. 2001. *Pierre Bourdieu*. London and New York: Routledge.
33. Jucevičienė, P. 1997. *Lyginamoji edukologija*. Kaunas: KTU.
34. Juodaitytė, A. 2000. „Vaikų iš skirtingų socialinių sluoksnių adaptavimas mokykloje“, *Tiltai* 2.
35. Kalvaitis, A. 1993. „Socialinio mobilumo švietimo pagalba galimybės“, *Sociologija Lietuvoje. Praeitis ir dabartis*. Kaunas: Technologija.
36. Krumm, V. 1998. „Šeima kokybiškai keičiasi. O mokykla?“, *Mokykla* 9.
37. Laurėnas, V. 2001. *Normalios politikos genezės atvejis*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
38. Leonavičius, V. 2007. *Moderniosios Lietuvos visuomenės transformacija: struktūrinės prielaidos ir veikėjo dalyvavimas*. Habilitacijos procedūrai teikiamų mokslo darbų apžvalga. Vilnius.
39. Leonavičius, V.; Keturakis, S. 2003. „Sovietinė globalioji modernybė ir globalumo-lokalumo suvokimas sovietinėje Lietuvoje“, *Sociologija. Mintis ir veiksmas*: 1: 40–50
40. Leppert, R. 2004. „La discipline sociale de l'ecoute“, in *Cultures analitives*. Toronto.
41. Lyotard, J. F. 1993. *Postmodernus būvis (šiuolaikinį žinojimą aptariant)*. Vilnius: Baltos lankos.
42. Malfredaitė, O. 1999. „Gatvės vaiko kaip socialinio pedagoginio fenomeno charakteristika“, *Socialinis ugdymas*. II dalis. Vilnius, 82–88.
43. Merton, R. 1997. „Socialinė struktūra ir anomija“, *Sociologija. Mintis ir veiksmas* 2: 66–84.
44. Musgrave, P. W. 1979. *The Sociology of education*. New Jersey.
45. Norkus, Z. 2008. *Kokia demokratija, koks kapitalizmas? Postkomunistinė transformacija Lietuvos lyginamosios istorinės sociologijos požiūriu*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
46. Parelis, R. J.; Parelis, A. P. 1987. *The Sociology of Education*. New Jersey.
47. Parsons, T. 1997. *The Social System*. New York: The Free Press.
48. Poviliūnas, A. 2000. *Švietimo ideologijos, žmogaus teisių mokymas ir paslėpta ugdymo programa*. Vaiko teisės ir pilietinė visuomenė. Vilnius: Pilietinių iniciatyvų centras, 34–45.
49. Pocock, J. G. A. 1987. *Modernity and Anti-modernity in the Anglophone Political Traditions*. Eisenstadt, 44–59.
50. Sarason, S. 1982. *The Culture of the School and the Problem of Change*. 2nd ed. Boston: Allyn and Bacon.
51. Smelser, N. 1994. *Sociology*. Maskva: Feniks.
52. Stoll, L.; Fink, D. 1998. *Keičiame mokyklą*. Vilnius: Margi raštai.

53. Tamošiūnas, T. 1998. *Multikultūrinis švietimas. Mokyklos demokratizacija: problemos ir sprendimų paieškos*. Vilnius: Valgra, 19–36.
54. Tamošiūnas, T. 1998. *Profesinio ir ikiprofesinio pedagogų rengimo sąveika*. Daktaro disertacija. Šiaulių universitetas.
55. Tamošiūnas, T. 2000. *Vidurinės mokyklos edukacinis kryptingumas įvairiautautinėje aplinkoje*. Daktaro disertacija. Vilniaus universitetas.
56. Trowler, P. 2003. *Education Policy*. 2nd ed. London and New York: Routledge.
57. Walzer, M. 2001. "School Equity as a Matter of Justice", in *Pursuit of Equity in Education. Using International Indicators to Compare Equity Policies*. Kluwer Academic Publishers, 93–112.
58. Želvys, R. 1999. *Švietimo vadyba ir kaita*. Vilnius: Garnelis.

KĘSTUTIS TRAKŠELYS

Transformation of education as a social institute in the context of modern society (Lithuanian case)

Summary

The modernity theories of western-type societies are understood as a process when a developing society approaches developed societies, reaching a certain level of economic growth, a certain level of public participation or a certain phase of democratic development, giving access for more individuals to the physical, social and economic mobility. In modern societies, the educational institution has become one of the key factors to ensure the stimulating and securing mobility of individuals. The modern world gives education a prominence in modern societies. Education has become a major means to climb up the ladder of social classes. Therefore, education has to be compulsory so that it prevents people from creating the social groups that could become non-integral, unacceptable to society. The aim of modern society is to provide equal opportunities to everyone to learn and meet the needs of the times. According to the modernity theory, the Institution of Education should become the basis of social security, protecting the individual from various social risks in the future. According to functionalists, each social element of society as a whole, including educational institutions, contributes to the stability of society.

Summarizing various descriptions of the concept of a social institution in the literature, one can conclude that a social institution is an organized association of people who perform certain socially important functions through their social roles, or have common goals, values, norms and behaviour patterns. Social institutions can be strong or weak, regardless of people's trust in them, nor the requirements of social life.

It has been noted that in the scientific literature four major social institutions are usually identified: family, education, religion, and politics. The importance of the institutions in society depends upon the time and the country's political and economic context. The process of institution-building in social life, acquisition of the well-established values is known as institutionalization. It takes place at all levels of social life, both in small groups and large organizations. A greater part of ordinary societal life occurs in specialized institutional situations. Today's social institutions are quite independent, although they are connected by people who link themselves to a number of social institutions. Social institutions often compete among themselves, because each of them aims at managing the main social functions of society. Family, education, church, and government often compete by openly attempting to influence various groups of society.

Key words: modernity, educational institute, transformation