



Meilė Lukšienė

JUNGTYS

Alma littera

Meilė Lukšienė

J U N G T Y S



Knygos leidimą parėmė Švietimo kaitos fondas

Sudarė *Ramutė Bruzgelevičienė*
Apipavidalino *Neringa Žukauskaitė*

Viršelyje nuotrauka iš asmeninio autorės archyvo

Norėčiau pareikšti gilią padėką šio leidinio iniciatoriams, sudarytojams, įdėjusiems daug širdies ir triūso, Švietimo ir mokslo ministerijai, Švietimo kaitos fondui, sudariusiems galimybę jam išvysti šviesą. Drauge norėčiau atsiprašyti skaitytojų dėl pasikartojančios ir kartais neapdorotos minties. Iš dalies tai galėtų pateisinti pats laikas, skubingą pulti ir spręsti dienos diktuojamus uždavinius.

Meilė Lukšienė

Turinys

Pratarmė	11
----------------	----

I REFORMOS TEORINIŲ IDĖJŲ EPICENTRAS

1. Po mūsų nebebus mūsų?	16
2. Pedagogika ir kultūra	24
3. Švietimo sistemos vieta kultūros procese	43
4. Mokykla kultūros raidoje	48
5. Pilietiškumo ugdymas	60
6. Atsinaujinimo (kaitos) nuostata ir poreikis	70
7. Ugdymo metodai	83
8. Pedagogikos institutas ir reformos idėjos	94

II ŽINGSNIAI

1988–1990. Bandymai išsivaduoti ir savarankiško švietimo modelio kūrimas.

1. Lietuva mokinio akimis	104
2. Mokyklos humanizacijos kelias	110
3. Apie Universiteto bylą	115
4. Mintys apie tautinės mokyklos kūrimąsi	118
5. Sukurkime tautos švietimo sistemą	125
6. Problemos, keltos susitinkant su Latvijos ir Estijos liaudies švietimo ministrais	129
7. Dvasingumas ir nacionalinė mokykla: idealybė, realybė	131
8. Nacionalinės mokyklos modelis	133
9. Mūsų brandos patikrinimas	138
10. Kuriantysis kultūros veiksnys	142
11. Gerbiamoji redakcija	145

12. Tauta ir ugdymas	147
13. Tautos vardu pasirašome aktą	150
14. Startas į suverenitetą	152
15. Būsimoji mokykla ir dorovės ugdymas	154
16. Koordinavimas – būtinybė	159
17. Sudėtingas reiškiny – laisvė	161
18. Mokykla ir atgimimas	163
19. Kultūra ir tautinis tapatumas	166
20. Mokytojas ir laikas	170

1990 m. kovas – 2000-ieji.

Švietimo sistemos ir valstybės kūrimas.

1. Mokykla – demokratijos linkme	174
2. Kelias – demokratijos kryptimi	181
3. Sena ir nauja	183
4. Pavojinga pradėti nuo griovimo tezės	191
5. Kiekvienos dienos svoris	194
6. Namai, kurie glaudžia	197
7. Nuostatus kuriant	199
8. Kur eina mokyklos reforma?	203
9. Apie informaciją ir švietimą	208
10. Atviras laiškas prof. Tomui Venclovai	214
11. Švietimo politika ir strategija	221
12. Yra šalis, kur pieno upės teka	223
13. Visuomenės destruktijos ženklai	228
14. Sąjūdžio mokytojas – padėjėjas	230
15. Tradicija grindžiame naują sistemą	234
16. Mokyklos istorinis vaidmuo	236
17. O gal ne visai taip?	239
18. Dora, pilietiškumas, individas, valstybė	244
19. Švietimas turi ruošti moderniai demokratijai	247

20. Sąjūdis – idėja	250
21. J. Laužiko „Švietimo reforma“ ir mes	252
22. Ar reikia reformos?	254
23. Mokykla – terpė augti laisviems	256
24. Išgyvename krizę	258
25. Tikslas – visuomenės ugdymas	260
26. Pasaulio lietuvių talką įvertiname	262
27. Mokytojo vaidmens kaita kuriant demokratinę visuomenę ...	265
28. Apie programas	267
29. Švietimas ir rytdienos visuomenė	269
30. Mažai visuminio mąstymo	275
31. Kuriamas demokratinio gyvenimo pamatas	278
32. Elitinio švietimo klausimu	281
33. Kas į demokratijos šalį pavėžės?	282
34. Kur einame?	286
35. Ugdyti savarankišką mąstymą – tai ugdyti pilietį	292
36. Edukologijos doktorantai – viltis	294
37. Pasvarstymai apie mokyklos ir tikrovės dialogą	296
38. Aprėpsim aprėpiama?	304
39. Lietuvos mokykla yra įsipareigojusi tautos kultūrai	312
40. Iš kur abejonė, net skepticizmas doriniu ugdymu?	317
41. Rūpi demokratijos klausimai	322

III PAMĄSTYMAI

Post scriptum	326
I. Įvadinės pastabos	326
II. Kai kurių ugdymo sąvokų turinio kaita	328
Ugdymas – ugdytojas – ugdytinis	328
Modernizacija	335
III. Ugdymo lūkesčiai, tikslai, uždaviniai	336
Orientacija į asmenį	340

Orientacija į bendriją ar ideologiją	344
Asmens ir visuomenės sąveikos paieškos	346
IV. Ugdymas ir kultūra	350
Dėl kultūros sąvokos	351
Ugdymas – kultūros proceso dalis	353
Percepcijos, atrankos ir įsisavinimo laukas kultūrai kintant	358
V. Ugdymo krizė?	360
Idėjinių krypčių situacija	361
„Homo humanus“ vieta dviejose kryptyse	364
Ugdymo tendencijų sklaida	371
Požiūrių į kai kuriuos ugdymo klausimus įvairovė.....	378
VI. Ugdymo istorija	389

IV KELIAI KELELIAI Į INTELIGENTES

Keliai keleliai į inteligentes	400
--------------------------------------	-----

V SUSITIKIMAI

1. Vivos plango (Vincas Mykolaitis-Putinas)	458
2. Palikimas (Beatričė Grincevičiūtė)	475
3. Aldona (Aldona Liobytė)	482
4. Sofiją Kymantaitę-Čiurlionienę prisimenant	487
5. Laimėjusioji lenktynes (Marija Gimbutienė)	495
Priedai	508

Pratarmė

1999–aisiais, Lietuvos valstybės atkūrimo dešimtmečiui artėjant, susirūpinta įvertinti, aprašyti ir nueitą švietimo kelio atkarpą. Akivaizdu, kad švietimo reformos dešimtmetis švęstinas anksčiau nei valstybingumo dešimtmetis – pirmoji savarankiškos mokyklos koncepcija, iki šiolei tebevadinama tautinės mokyklos koncepcijos vardu, paskelbta 1988 metų gruodį – tai iš jos iki 1992 metų išauginta Lietuvos, jau valstybės, švietimo koncepcija.

Pradėjusi rinkti, kaupiti nueito kelio medžiagą, iš kurios turėtų klostytis švietimo reformos istorijos metmenys, supratau, kad būtų teisinga, prasminga ir net privalu atskirai pristatyti habilituotos daktarės Meilės Lukšienės darbus. Viena – ji pelnytai laikoma XX amžiaus pabaigos Lietuvos švietimo reformos pradininke, idėjų pagrindėja, veiksmų varikliu. Kita – jos darbų, idėjiniu ir teoriniu požiūriais pagrindusių reformą, yra daug. Tačiau atsidėjus reformai stigę laiko tuos darbus sisteminti ir pateikti prie reformos naujai stojusiems ir stosiantiems. Laikas tai padaryti, kad reformai besidarbuojantys iš esmės, o ne iš nuogirdų, interpretacijų suvoktų reformos idėjas ir jų ištakas, kad jomis remtų tolesnius reformos darbus. Trečia priežastis – suvokti švietimo reformos istorinio laiko jungtis. Dalį jų skaitytojas ras įvardintų Meilės Lukšienės tekstuose, čia kai kurias tepaminėsiu.

Valstybingumo jungtis. XVIII amžiui baigiantis, 1773 metais, bendro valstybinio Lietuvos ir Lenkijos gyvenimo laikotarpiu, pradėta istorinė valstybės masto švietimo reforma, kurią vedė įkurtoji Edukacinė komisija (ar ji neprilygsta kur kas vėliau, tik XX amžiuje, atsiradusioms švietimo ministerijoms?). Viltis – per mokyklą formuoti Šviečiamosios epochos mentalitetą, pakelti politinį sąmoningumą, gelbėti griūvančią valstybę.

1918–ieji metai. Lietuva, valstybė, prisikelia iš griuvėsių – valstybės mastu organizuojama švietimo reforma, išdėstyta keliais etapais, nutraukta vėlei valstybingumo praradimo – okupacijos.

XX amžiaus devintąjį dešimtmetį, istorijos vingiui palankiai besisukant, savarankiškas švietimas vėlei suprantamas kaip vienas iš valstybingumo laidų, o švietimo reformos „kryptingumas, tikslingumas ir gilumas“ – kaip „tautų ir jų sudaromų valstybių viena iš sąlygų“. Štai todėl atkuriamą valstybės nepriklausomybę švietimas jau pasitinka parengęs conceptualų ateities švietimo modelį. Jį kūrusiam nedideliame bendražygių pulkeliui (apie jį skaitytojai išsamiau taip pat skaitys M. Lukšienės tekstuose) vadovavo Meilė Lukšienė. Pati Meilė Lukšienė modelio autorystę priskiria ir Laimutei Marijai Tupikienei bei Violetai Jonynienei, Pedagogikos instituto mokslininkėms.

Idėjų jungtis. Daktarė Meilė Lukšienė pirmąją valstybės švietimo reformą tyrinėjo veikalų „Demokratinė ugdymo mintis Lietuvoje. XVIII a. antroji pusė – XIX a. pirmoji pusė“. Antrosios reformos – 1918–1940 metų – etapas išgyveno. Trečiajai iš anų pirmųjų atnešė demokratinę ugdymo mintį, tarpukario Lietuvos švietimo, ugdymo idėjas, jų sąsajas su to meto Vakarų Europos ugdymo filosofijomis, srovėmis, asmenybėmis, jomis remdamasi ir ragindama kitus jomis remtis bei suvokti istorijos pakaitas, klojo su bendražygiais trečiosios valstybės masto švietimo reformos pamatus.

Asmenybės jungtis. Meilė Lukšienė – viena iš nedaugelio mūsų kultūros mohikanų, tapusių skirtingų laikų jungtimi.

Tokius įvardinčiau šios knygos atsiradimo motyvus. Kodėl pasirinkta tokia knygos struktūra?

I dalis – reformos teorinių idėjų epicentras. Žmogus bręsta savoje kultūroje, švietimas – kultūros dalis; pedagogika, ugdymas – kultūros procesas, lemiamas kultūros ir lemiantis kultūrą, ugdantis tautą; mokykla – kultūros tradicijos tęsėja ir kūrėja per visą savo istoriją; iš čia – jos būtinybė nuolatos atsinaujinti; reformos esmė – laisvo žmogaus, piliečio ugdymas ir tam tinkantys ugdymo metodai; kaip brandintos tokios idėjos, kokios jų istorinės sąsajos. Straipsnis „Ugdymo metodai“ parašytas Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų bendrųjų programų įvadui, siūlymų, papildymų jam pateikė Bendrųjų programų redakcinės grupės nariai dr. Žibartas Jackūnas ir dr. Darius Kuolys bei Pedagogikos instituto mokslininkų grupė, dirbusi prie Bendrųjų programų.

Įtraukiame į šią dalį M. Lukšienės tekstų platesniam reformos idėjų, jų įštakų kontekstui atskleisti.

II dalis – žingsniai, t. y. reformos darbai ir jų kontekstas. Vienoki jie iki 1990 metų kovo 11-osios: nacionalinės mokyklos idėjos gimimas, pagrindimas, kova už jos pripažinimą, jos aiškinimas visuomenei. Po Nepriklausomos Lietuvos atstatymo: valstybės kūrimo kryptis – per nuolatinį, permanentinį, švietimą – demokratijos link; idėjos pagrindimas, polemika dėl jos su besikeičiančiomis valstybės valdžios struktūromis; demokratijos principų esmės aiškinimas pedagogų bendruomenei, visuomenei. Įtraukiami tekstai, iš kurių ryškėja M. Lukšienės požiūris į visuomenės politinio gyvenimo įvykius, procesus, reiškinius, santykius, aktyvi veikla tiems procesams ir santykiams keisti. Manau, tokie vientisai asmenybei aktyvus visuomeninis gyvenimas davė daug peno ir reformos pradinėms idėjoms apmąstyti, kai kurias – koreguoti, kai kurias (kaip antai demokratijos, paremtos moraline sutartimi) nuolatos pabrėžti, aiškinti, už jas kariauti.

Šios dalies tekstai pateikiami chronologine tvarka ir sudaro su paaiškinimais lyg ir švietimo reformos istorijos metmenų vieną liniją, prie kurios kitais aspektais veikiausiai dar bus grįžta rengiant pačius istorijos metmenis.

III dalis – pamąstymai, *post scriptum*. Kone metus rašyta, tikslinta, pildyta atsižvelgiant į vis pasirodydavusią naują literatūrą, naujus visuomenės reiškinius, studija. Darbas jau pasitraukus nuo aktyvios veiklos Pedagogikos institute. Nesiimu studijos komentuoti. Džiaugiuosi, kad tokia Lietuvoje atsirado – aptarianti praeitį, reflektuojanti dabartį, projektuojanti ateitį, beje kaip ir dauguma kitų knygoje pateiktų tekstų, kuriuose kelioms kartoms darbų numatyta.

IV dalis – taip pat nespausdinta studija, pradėtas etapinis istorinių tyrinėjimų darbas apie lietuvių inteligentijos formavimąsi. Tai ir švietimo istorijos, ir tautos mentaliteto istorijos atkarpa. Šis istorijos tyrinėjimas nutrūko 1987 metais, visiškai atsidėjus dabarčiai ir ateičiai – švietimo reformai.

V dalis – susitikimai, savitu kampu pristatantys įsimintinus žmones, su kuriais susitikta tam tikrą gyvenimo atkarpą. Tai irgi lietuvių inteligentų istorijos brėžiai. Kartu – ir mums rūpimo klausimo, švietimo idėjų, kontekstas, manau, daug paaiškinantis, kodėl švietimo reforma taip koncentruota į kultūrinį, tautinį, valstybingumo matmenis, ir kodėl juos visus taip vienija pati ryškiausia demokratijos, kaip moralinės sutarties, kaip laisvo žmogaus gyvenimo būdo linija.

Knygą sudarant, darbus atrenkant, svarbi buvo habilituotos daktarės docentės Marijos Barkauskaitės talka, darbų autorės Meilės Lukšienės nuomonė, siūlymai, pageidavimai. Sunkiausias darbas, kurį sudarytojai teko nuveikti, – įrodyti Meilei Lukšienei, kad tokia knyga reikalinga ir kad ją turėdami galėsime laisviau disponuoti kita daugybe švietimo reformos istorijos medžiagos, kurios tyrinėjimai pradedami.

Kad jie apskritai tampa įmanomi, lėmė Švietimo ir mokslo ministerijos vadovų – ministro Kornelijaus Platelio, viceministrės Vaivos Vėbraitės, sekretoriaus Dainiaus Numgaudžio iniciatyva ir drąsa tokį darbą pripažinti reikalingu ir jį remti, Prezidento patarėjo socialinės politikos klausimais Dariaus Kuolio palaikymas.

Dėkoju visiems moraliai palaikiusiems šios knygos sudarymą.

Ramutė Buzgelevičienė

PIRMA DALIS
REFORMOS TEORINIŲ IDĖJŲ
EPICENTRAS

Po mūsų nebebus mūsų?

Būti ar nebūti? – klausiamo savęs neseniai išleistų knygų faktiniais ar numanomais pavadinimais / V. Jasukaitytė, J. Minkevičius /¹. Virš mūsų kabo ne tik fizinio, bet ir dvasinio susinaikinimo grėsmė kultūrinės tapatybės prasme. Fiziškai, tikėkime, išliksim, bet ar po mūsų išliks **mūsų** sukauptos vertybės, **mūsų** etnoso dvasia? Ar mes, kaip tam tikra žmonių bendrija, ilgus amžius gyvenusi vienoje teritorijoje, kalbėjusi viena ar artimomis kalbomis, tų pačių istorinių vėjų blaškoma ir niokojama, bet kartu ir bendromis kūrybinio džiaugsmo pakilimo gijomis saistoma, – ar **mes** išliksime? Šis išlikimas – tai viena žmogaus amžinumo, t. y. tęstinumo laike, galimybių. O amžinumo troškimas yra žmogaus išskirtinumo iš kitų gyvių žymė.

Šiandien plačiai kalbama apie ekologiją, išaugo mokslo šaka, nagrinėjanti gamtinės aplinkos ir organizmų ryšius. Pats žodis **ekologija** sudarytas iš dviejų graikų kalbos žodžių: *oikos* (namai) ir *logos* (mokslas). Vadinasi, tyrinėjama, kokie namai, kokia aplinka tinka kuriai nors gamtos rūšiai. Giliau pasižiūrėjus, kas tuose namuose vyksta, prireikė ir Raudonosios knygos, kurion įrašoma nykstančios ar išnykusios augalų ir gyvūnų rūšys ar porūšiai... Ekologijos sąvokoje slypi ir emocinis momentas: baiminimasis dėl susidariusių neigiamų sąlygų gyvybei būtinuose namuose. Taigi, kai sakome „kultūros ekologija“, svarstome, kokie veiksniai padeda kultūrai suvešėti, o kokie trukdo ar tiesiog slopina jos normalų plėtojimąsi. O kas tai yra normalus augimas, kokie tie gimtieji, gerieji kultūros namai, kuriuose ji kaip kūdikis galėtų tarpti tarpti?

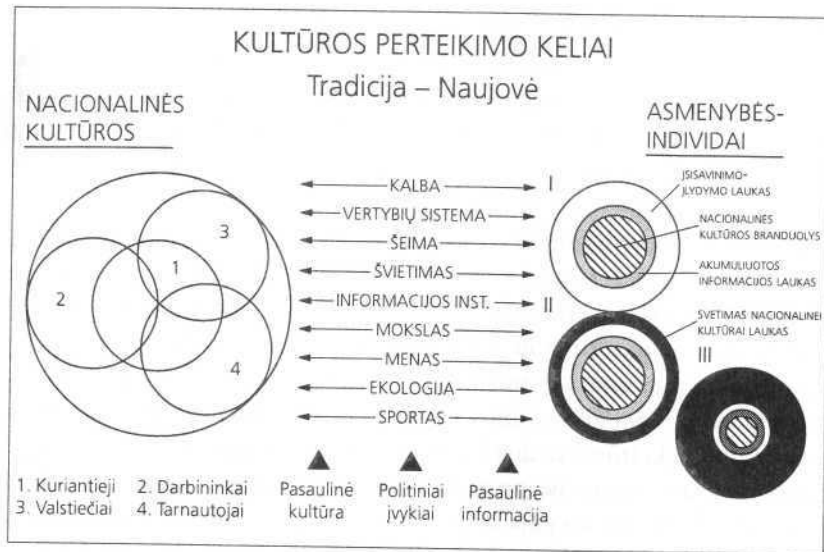
Kultūra yra žmogaus darinys, bet ir pats žmogus yra kultūros kuriamas, ji yra jo gyvenamoji terpė – jo namai, jo *oikos*. Geri gimtieji namai yra fizinio ir dvasinio žmogaus gyvenimo pagrindas, jo našios, kūrybinės veiklos laidas. Taip ir sukasi ratas: kultūra – žmogus – kultūra. Šiandien-

niam kultūros žmogui nėra kur eiti, jis tik gali bandyti tuos savo namus keisti arba kaip neatsakingas mažvaikis juos ardyti, darkyti. Normaliomis gyvenimo sąlygomis brandą pasiekęs žmogus lieka tuose namuose kaip savosios kultūros šeimininkas, kaip jos globėjas ir naudotojas. Jis turtina, puošia. gerina tuos namus, nes čia jo paties gyvenimo tikslas ir prasmė, jo veiklos tobulėjimo ir tęstinumo laike laidas.

Etnosui susidarius, ilgus amžius jis pats savo dvasią, t. y. kultūrą, daugiau jauste nujaučia, apmąstydamas tą bendrumą bei giminingą dvasingumą daugiausia sinkretiniu savo kuriamu menu, į kurį įeina ir menas, ir papročiai, ir religija. Bręstant kultūrai, o kartu ir ją kuriantiems tos tautos žmonėms, į tuos apmąstymus vis labiau įsijungia intelektas su kito lygmens analize. Taip gilėja tautos kultūros, kartu ir pačios tautos, savimone. Tam tikrą kultūros raidos laipsnį pasiekus, neįmanoma normaliai gyventi ir toliau vystytis neapmąstant savosios kultūros, ypač jei aplinkui kultūros – kaimynės su gilia savimone. Štai ir prieiname prie ekologinio kultūros raidos klausimo: kada, kurio laipsnio savimone jau nepakankama ir gresia pačiai tautai bei jos kultūrai? Ir čia neatsiejama kita klausimo pusė: kokio reikia kultūros savimonės lygmens ją sudarantiems, naudojantiems ir kuriantiems žmonėms, kad susidarytų kultūrinės visumos pakankamas lygis? Tai jokių būdu ne aritmetinis vidurkis, tačiau tatau susiję ir su kiekybe, ir su kokybe. Skirtinga padėtis yra mažų tautų, kurių jauna kultūra, ir didelių tautų, turinčių seną kultūrinę tradiciją. Antruoju atveju stiprus, šakotas gimtosios kultūros branduolys pats yra toks tvirtas ir veiksmingas, kad svetimųjų poveikius perdirba pagal savo modelį. Reikšmingas ir kultūrą sudarančiųjų kiekis. Atskiri didelės kultūros narių nutolimai, pasidarkymai-ekstravagancijos paskęsta normaliai gyvenančių savo gyvenimą jūroje. Visai kitaip yra mažai tautai. Čia svarbus beveik kiekvienas visuomenės narys, jo kultūrinė savimone. Susidarius kad ir nedidelei, bet veikliai asmenybių grupei, kuri abejinga savosios kultūros branduoliui, ji jau trikdo normalų mažos kultūros gyvenimą, išmuša iš natūralios jos tėkmės.

Kultūra – sudėtingas darinys. Jos apibrėžimų – daugybė. Kai kurie tyrinėtojai kultūros sričiai priskiria tik dvasinį žmogaus pasaulį, bet labiau linkstama apimti visas žmogaus veiklos sritis: ir materialinę-gamybinę, ir socialinę, ir dvasinę. Svarbus kultūros požymis – jos struktūriškumas, atskirų dalių sąveikiškumas.

¹ Turimos omeny knygos: Jasukaitytė V. Po mūsų nebebus mūsų. – V., 1987. Minkevičius J. Žmogaus problema: būti ar nebūti? – V., 1987.



Kultūra nėra įvairių žmogaus veiklos sričių ir jos rezultatų sankrova. Sritys, kaip pavienio žmogaus, taip ir kultūros atveju, būna netolygiai išsivysčiusios: kai kurios gali vyrauti, būti dominantės ir tuo būdu nuspalvinti visą kultūrą tam tikru požiūriu (kai kur labai aukštą lygį pasiekęs menas, kitur – kurio nors mokslo šaka, trečiur – prekyba ir t. t.). Vis dėlto kultūra yra visuma. Atskiros kultūros dalyviai gali tą visumą ar tik nutuokti, ar aiškiai suvokti, t. y. gebėti ją apmąstyti išskaidydami dalimis, įžiūrėti jų raidos kryptis, tarpusavio ryšius ir vėl jungti į visumą, kartu numatydami galimas ateities perspektyvas. Idealus atvejis būtų, kai žmogus tuo būdu geba vertinti savo paties, taip pat ir tautos kultūros visumą. Visuma suvokiama įsisąmoninus kultūros reiškinių tęstinumą, jų kintamumą laike ir kartu tam tikrų bruožų išlaikymą, charakterio pastovumą. Tai tradicijos, dabarties ir ateities santykio vientisumas žmonių sąmonėje. Kai kada pati kultūra vaizdžiai nusakoma – tautos atmintis. Sutrikus žmogaus atminčiai, sutrinka jo asmenybė, sutelktinė tautos atmintis. Jei dėl kokių nors priežasčių suyra mechanizmas, kuris padeda išlaikyti tautos istorinį tęstinumą, leidžiantį įsisąmoninti esmės tapatumą tarp šandien ir vakar, tarp šiandien ir rytoj, Č. Aitmatovo žodžiais tariant, atsiranda mankurtizmas – prasideda žmogaus kaip asmenybės ir etnoso

žuvimas. Tai didžiulė ir paini kultūros ekologijos problema. Kultūrologijoje ji analizuojama aptariant diachroninius (praeities) ir sinchroninius (dabarties) informacijos santykius kultūros procesuose, tačiau dažniausiai liečiant primityvias etnines grupes. Mūsų dienų žmogus ir tauta mažai kur teliečiami. Praktiškai šitie kultūros ir žmogaus ekologijos klausimai rūpi daugiausia menui, ypač literatūrai. Visai jų neliečia, deja, žmogaus ugdymu besidomintys mokslai: nei pedagogika, nei socialinė ar pedagoginė psichologija. O mažos tautos žmogui kultūros ekologijos klausimas yra gyvybinis. Kokie mechanizmai turi veikti, kai plūste plūsta informacijos srautas, kad etnoso kultūros pagrindas-branduolys ne tik nesuirėtų, bet dar praturtėtų ir sustiprėtų, ir kokie mechanizmai veikia, kad tas branduolys ima nykti, išsigimti ir nebetenka esminio tapatumo su savo vakar diena ir pačiu savimi?

Problema itin sudėtinga ir moksliskai vos tepradedama tirti. Pabandykime ją pasvarstyti per atskiro žmogaus turimą kultūros modelį (žiūr. schemas dešinę pusę). Jei etnosas gyventų visai izoliuotas nuo kitų žmonių bendrijų, jo kultūrą sudarytų branduolys, perimamas iš tėvų kartos, ir šiandieninio gyvenimo poreikiu kuriamas naujas sluoksniš. Jis, aišku, naudotųsi jau esamais stereotipais, formomis, vargu ar ką griežtai keisdamas. Tokios izoliuotos žmonių bendruomenės šiandien ir būti negali. Beveik kiekvieną žmogų, o ypač žmonių bendriją, veikia kaimynų bendrijos. Kuo? Milžiniška visokių sričių informacija. Schemoje pavaizduoti trys tos informacijos priėmimo ir pasisavinimo modeliai. Pirmasis – kai savosios kultūros branduolys sveikas, stiprus, gyvastingas; atitinkamai yra išugdytas aktyvus įsisavinimo-įjungimo (interiorizavimo-integravimo) laukas, kuris priima naują informaciją, ir besikuriančią savosios kultūros viduje, ir plūstančią iš išorės, svetimą. Šis laukas „suvirškina“ naująsias žinias, pritaikydamas prie savo turimų mąstysenos ir jausenos formų, ir įlydo jas į turimą branduolį. Branduolys kartu su naujuoju akumuliuotu kultūros sluoksniu sudarys naujosios kartos branduolį, perduodamą ateičiai (I modelis). Realiame mūsų gyvenime beveik negalimas atvejis, kad visi kultūros nariai turėtų išugdytą toki stiprų ir atsparų įsisavinimo-įjungimo lauką, kad nė vienas narys nenubyrėtų nuo savosios kultūros. Dalis nepajėgia kūrybiškai pagal savosios kultūros modelį įsisavinti ir įlydyti gaunamą iš aplinkos informaciją, pasiduoda naujosios informacijos nešamam pasaulėjautos poveikiui (II modelis). Jų nacionalinės kultūros branduolys siau-

rėja, jie patys tampa arba abejingi savajai kultūrai, arba net svetimi. Tuo atveju, jei tokių narių atsiranda daug, gimtieji namai – gimtoji kultūra ima pati nykti, keistis, gyvendama ne pagal savo vidinius dėsnius, o kartodama, kaip atgarsį, kitų kultūrų dvasią. Tuomet kultūra, kaip ir žmogus, nustoja savitumo, individualumo, nepakartojamumo ir kartu kūrybiškumo, ar ji standartizuojasi, kosmopolitėja (III modelis). Mažos tautos kultūrai tų susvetimėjusių narių neišvengiamą buvimą gali iš dalies atsverti veiklių, susvetimėjimo, abejingumo nepažeistų, kūrybiškų asmenybių sluoksnis, tačiau ligi laiko, ligi tam tikros ribos. Visai kitaip yra didelei tautai: pati jos gyvenimo struktūra kitokia, jos narių dauguma gyvena net nesusidurdama su išoriniais poveikiais, jos kultūrinius poreikius visiškai tenkina pati gimtoji kultūra. Susiformuoja stiprūs savos pasaulėjautos stereotipai, būtent įlydomasis (interiorizavimo-integravimo) laukas, kuris tuo atveju, kai kultūra orientuojama į atvirą santykį su kitomis kultūromis, tik padeda integruoti visas galimas vertybes, jokiū būdu nepažeidžiant nei savo savitumo, nei orumo; priešingai – to susidūrimo metu yra visos sąlygos gilėti ir stiprėti nacionalinės kultūros savimonei; lygiai ir žmogus, bendraudamas lygiomis ir abipusiškai palankiomis sąlygomis su kitu žmogumi, geriau pats save suvokia ir praturtėja. Kultūrų atveju tai būtų internacionalinis jų bendravimas.

Kultūros pagrindų formavimuisi ir jos perdavimui iš kartos kartai, kaip matėme, ypatingai svarbus minėtasis laukas. Apie jį galima galvoti visos konkrečios kultūros ir atskiro žmogaus lygmenimis. Kultūrologijoje šis dalykas labai mažai tyrinėtas. Kokie veiksniai gali turėti vienokios ar kitokios įtakos normaliam tokio lauko susidarymui? Žvilgtelėkime į schemą. Kairėje pusėje – greta viena kitos gyvenančių ir glaudžiai susietų kultūrų grupė. Dešinėje – trys individų ar asmenybių tipai su skirtingais įlydymo laukais, skirtingais ir savosios kultūros branduoliais. Schemos viduryje surašytos atskiros kultūros sritys ir institutai (nepretenduojant į išsamumą, o tik primenant). Strėlės rodo visų trijų schemos komponentų sąveiką ir pereinamybę; kultūra ir kultūros per visas savo sritis ir institutus vienaip ar kitaip formuoja žmones; susiformavę individai ar asmenybės savo ruožtu veikia kultūros sritis, ir turime naują, pakitusią kultūros fazę, – ratas sukasi nesustodamas.

Prisimindami, kad kultūra, kaip ir žmogus, normalioje būklėje sudaro struktūrinę visumą, galime teigti, kad gyvenančių kultūroje žmogų ugdo ir

brandina visa jos visuma su visomis sritimis. Formuojasi ir bręsta kartu ir ta gyvybiškai svarbi įlydomoji juosta. Ji pradeda veikti dar pašąmoninį laikotarpį, tik kūdikiui gimus, palankiame ar nepalankiame šeimos klimato. Kalba šiame procese atlieka vieną iš svarbiausių vaidmenų. Joje glūdi pagrindinis sena ir nauja sulydymo mechanizmas per žodį–ženklą–mąstymą. Kalba pati savyje nešioja ilgų amžių diachroninę-istorinę kultūros informaciją tos tautos, kuriai ji yra pagrindinė raiškos priemonė. Daugeis žodžių yra apaugę istorinio vystymosi asociacijomis, prasmėmis, įgautančiomis kultūros simbolio vaidmenį. Todėl gimtoji kalba pati veda mintį turinio ir formos nacionalumo kryptimi, žinoma, jei ta kalba perprasta iš pat jos gelmių. Perimant savąją kultūros veldėmę, kalba tiesiog kaip katalizatorius randa jai reikiamą naujam laikui formą ar praplečia senąją. Ji pati yra etninės ir tautinės kultūros stereotipų nešiotija. Kalbos raidos sutrikimai trikdo ir kultūros procesą. Įdomus neseniai spaudoje pasirodęs azerbaidžanų rašytojo Č. Huseinovo pasipasakojimas. Save laikydamas tikru bilingvistu, parašęs kūrinių rusų kalba, sėdo pats jį versti į azerbaidžanų kalbą. Kaip jis nustebo, negalėdamas to padaryti: azerbaidžanų kalba vertė rašytoją kitaip mąstyti, kitas spalvas dėti ir keisti turinį, norint pateikti azerbaidžanui tikrą azerbaidžanietišką kūrinių, o ne rusišką jo vertimą.

Toks pat veiksmingas įsisavinimo ir įlydymo laukui kurti yra menas. Jis, po kalbos, yra ta dvasinės veiklos sritis, kuri betarpiškiausiai reiškia visą žmogų – jo jausmus, protą, valią ir pašąmonės reiškinius, jame besikryžiuojančią praeitį ir dabartį. Menas iš prigimties paženklintas nacionalumo žyme, jis reiškia savosios kultūros būtį (žinoma, jeigu pats gyvena pilnu gyvenimu). Jis tarsi kala formas tradicijai sulydyti su dabartimi ir ateitimi, atlikdamas dalį kultūros interiorizavimo ir naujovių integravimo lauko funkcijų. Mūsų gyvenamojoje epochoje tam uždaviniui įveikti reikia menininkų, kurie kurdami gebėtų mąstyti savosios kultūros visumos lygmenyje, gebėtų išvelgti jos raidos kryptis. Savo ruožtu būtina ir meno vartotoją pakelti į tokį estetinės kultūros laipsnį, kad suvoktų, ką jam menas kalba apie jo paties būtį.

Čia šeima itin reikšminga: nacionalinės kultūros pamatai dedami su pirmu žodžiu, su lopšine, daina, pasakos paslaptimi. Deja, tokių namų židinių pastebimai mažėja. Didelė dalis tėvų pareigų užgriūva mokyklą. Ši manosi, kaip gali, tačiau kol ji neatsistos visu savo darbu ant savosios

kultūros pagrindų, kol neįsitikins ir neįtikins ugdytinių, kad kultūra neskaldoma gabalais, nedėliojama kaip mozaika ir neužpildoma pasiskolintais dalykais, tol mokykla neatliks didžiosios pareigos jaunajai kartai ir kultūrai.

Nepaprastai išaugo šiuo metu mokslo vaidmuo gyvenime, susidarė didžiulis moksle dalyvaujančių ar jį aptarnaujančių žmonių sluoksnius. Jo produkcija, darbo būdas, žinių bei nuovokos apie struktūrinę kultūros visumą turėjimas ar stygius ir vienokia ar kitokia etinė nuostata savosios kultūros atžvilgiu veikia kultūros procesus. Paprastai humanitariniai mokslai, ką bedirbtų, prieš akis turi savosios kultūros interesus. Mūsuose šie interesai dažniausiai paliekami lituanistinei sričiai, o kitose retai kada įsipareigojama svarbesnei minčiai paieškoti šaknų savojoje dirvoje, susieti su vidinėmis jos tendencijomis. Dažnai perkeliamos iš kitur lengva ranka išsistos mokslinės schemas, koncepcijos, tarsi baldas iš trobos į trobą. Save kaltiname atsilikimu, nurodydami mūsų mokslo empiriškumą ir conceptualumo trūkumą. Tačiau vargu ar mes savajai kultūrai atliekame gerą paslaugą, kada persikėlę kurią koncepciją, nesusipažinę gerai su savo gyvenimo faktais, spraudžiame juos į Prokrusto lovą – labai mums trūksta atidaus įsiklausymo į kiekvieną tikrą pateiktą faktą.

Tikslieji mokslai dažniausiai teigia esą už nacionalumo ribų, net už nacionalinės kultūros ribų (atseit, net ne internacionaliniai, o kosmopolitiniai?), jie kartais atsisako ir gimtosios kalbos. Tatai akivaizdžiai skurdina pačią kultūrą, siaurina jos turinį ir rengia tos šakos kūrėjus bei vartotojus ir mąstyti nebe gimtąja kalba. Nesunku tada pereiti iš viso į kitos kultūros arealą.

O esame turėję savo praeityje (pvz., XIX a. pirmoje pusėje) ir tokių atvejų, kada dalis Lietuvos inteligentijos puolė kurti medicinos, chemijos, botanikos ir kitų mokslų terminus, kai dar neturėjome nei mokslo įstatų, nei nacionalinės mokyklos!

Mokslo nacionalumo žymė yra ne vien kalba, čia ypač reikšminga mokslininko nacionalinės kultūros savimonės gilumas bei veiksmingumas. Nereta, kad ir pats kūrybos procesas tarnauja pirmiausia individualiam mokslininko prestižui įtvirtinti. Atramos bei parodomąjo tęstinumo tada ieškoma ne savoje dirvoje, o prestižinėje svetimoje kultūroje ir elgiamasi tarsi savų šaknų nebūtų. Geriausiu atveju įdedamos kelios citatos iš savo kolegų darbų. Žinoma, dažnai kultūroje pasitaiko ir tokių momentų, ka-

da, kuriantis naujoms teorijoms, tų šaknų namie tikrai nėra. Tačiau jei mokslininko etinė nuostata nukreipta ne į savo paties prestižo kėlimą, o į savosios kultūros ugdymą pagal jos pačios interesus, jis neabejotinai pastebės ir pažymės savo minties gimimo bendrąją dirvą, tiesiog atmosferą. O toliau nauja teorija ar mintis puoselėjama, plėtojama, remiant ją daugeliui, turtinant ją kaip bendrą kultūros laimėjimą. Šitokia nuostata, atrodo, mūsų charakteriui svetimoka. O mažai tautai tas sutelktinis darbas ir yra viena iš būtinų sąlygų kurti kiekvienos mokslo šakos ir kartu kultūros visumos atsparų įsisavinimo bei įlydymo lauką, kuris įgalintų kuo plačiausiai atverti duris įvairių kultūrų vertybėms įeiti, neprarandant savitumo, tautinio asmenybiškumo. Kiekvienos kultūros raidoje kartkartėmis pasitaiko kurios nors srities genijaus fenomenas. Jei dirva jam pribrendusi, jis gali smarkiai pastūmėti savo veiklos šaką ir kartu visą kultūros plėtotę į priekį. Būna, kad genijaus poveikis suintensyvėja žymiai vėliau, ir jis tik tada pradeda gyventi kultūroje visa savo galia. Toks yra Donelaitis, Čiurlionis, gal atgims ir Vydūnas? Pirmieji du, nekalbant apie ankstesnį laikotarpį, formuoja, jungia mūsų kultūrinę sąmonę ypač nuo pokario meto. Jie tapo beveik mūsų kultūros simboliai, savarankiški kultūros veiksniai.

Iš brėžinio-schemas matome formuojamąjį kultūrų poveikį individams bei asmenybėms, to poveikio galimus rezultatus, priklausomai nuo to, kokio gyvybingumo yra tradicinis kultūros informacijos įsisavinimo ir įlydymo laukas. Gali susiformuoti individai, imlūs visoms kultūrinėms vertybėms, kūrybiškai su jomis santykiaujantys ir nuolatos turtinantys kultūros branduolį. Gali būti ir priešingi atvejai – daugėti kosmopolitiškai nuteiktų individų, neįsijaučiančių atsakomybės už savo kultūros gyvybę, tada pati kultūra degraduoja ir pamažu miršta, nesugebėdama įnešti savito indėlio į pasaulinės kultūros lobyną. Mūsų pačių rankose kultūros procesų valdymas.

*Spausdinama iš: Mokslas ir gyvenimas.
Nr. 8. 1988. P. 17–18.*

Pedagogika ir kultūra

Visos mūsų reformuojamos švietimo sistemos pagrindas – žmogus ir jo kultūra. Ir pirmajame švietimo reformos koncepcijos variante, ir paskutiniame pabrėžiama žmogus kaip aukščiausia vertybė ir ieškoma visų galimų būdų sudaryti sąlygas jo individualybei skleisti kultūros vertybių kontekste. Žmogus ir kultūra imami kaip du neatskiriama sandai: per kultūrą siekiama sudaryti optimalias sąlygas žmogaus brandai bei realizavimuisi, savo ruožtu per žmogų siekiama tautos ir žmonijos kultūrą tęsti ir puoselėti. Taigi ugdymo objektas neišvengiamai yra žmogus kultūros kontekste. Neįmanoma ugdyti žmogų izoliuotai, neatsižvelgiant į konkrečius tautos bei jos kultūros poreikius. Švietimo funkcijos yra itin sudėtingos ir liečia bemaž visas žmogaus veiklos sritis (žr. 1 schema).

Šiandieninė Lietuvos situacija, kaip ir daugelio buvusių sovietų respublikų, nenormali tuo, kad turime komunistinės santvarkos suniokotą žmogų. Iš čia kyla ne viena nauja pedagoginė problema. Viena iš jų – kultūros vieta ugdymo procese. Tarybinėje pedagogikoje kultūrai buvo skiriama itin mažai vietos kaip pedagoginiam veiksmui ir kartu uždaviniui. Paprastai buvo kalbama apie žmogaus socializacijos problemą, pabrėžiant visų pirma socialinę sferą įsijungiant jaunam žmogui į visuomenę. Šiuo metu nesiribojama socializacijos procesu, o kalbama, kad kiekvienam reikia subręsti ir įsijungti į sociokultūrinę erdvę, kur išskyla ne tik socialiniai, bet ir kultūriniai veiksniai bei poreikiai – kai kur vartojamas *inkultūrizacijos* terminas. Tai negali nekeisti ligi šiol pas mus viešpatavusios tarybinės pedagogikos teorijos krypties, jos tikslų ir uždavinių apibrėžimo. Atitinkamai turi keistis ir kai kurios pedagoginės praktikos pozicijos.

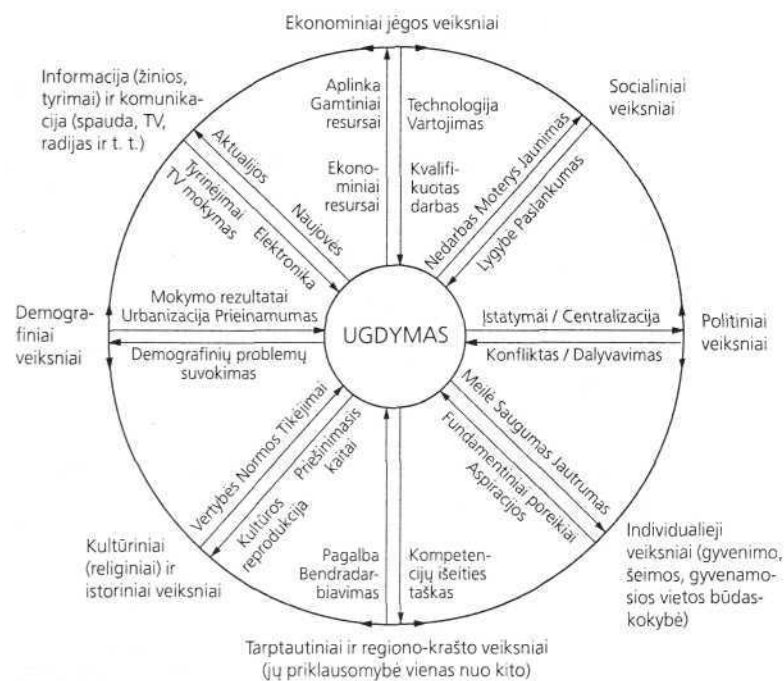
Pedagogika įsipareigoja žmogui ir kartu konkrečiai kultūrai. Lietuvos švietimo reforma kelia vieną iš pagrindinių savo uždavinių „brandinti estetinę bei kultūrinę savimonę ir nuostatą, kad jis [žmogus] yra ne tik gimtosios kultūros vartotojas, bet ir jos kūrėjas, atsakingas už jos raidą bei etnokultūrinio identiteto išsaugojimą“. Taigi pedagogika, pati būdama svarbi kultūros sritis, yra betarpiškai įsipareigojusi per žmogų ir pačiai kultūrai.

Pedagogikos mokslas glaudžiai susijęs su psichologija (ši posūkį reforma siekia radikaliai atlikti) ir su kultūrologija, apimančia žmogaus moralinės, socialinės, mokslinės, estetinės, ekonominės-technologinės veiklos sritis ne pabiras, kaip ligi šiol darė tarybinė pedagogika, o kaip tam tikrą struktūrinę visumą.

Norint suvokti pedagogikos ir kultūros santykius, kurie reiškiasi ir per žmogų, ir per autonomines kultūros formas, būtina stabtelėti ties šiais klausimais: kultūros samprata, žmogaus ir kultūros bei tautos santykiai, kultūrų įvairovė ir jų kaita, žmogus ir kultūra kaip pedagoginė problema.

1 SCHEMA

Ugdymo ir visuomenėje veikiančių veiksmų sąveikos dinamika¹



¹ Reflexion sur le développement futur de l'éducation UNESCO. 1984. Nr. 49. P. 21.

Kultūros sampratos. Kultūros apibrėžimų daug. Vieniems kultūros esmę sudaro vieni jos bruožai, kitiems kiti, dažnai nepaneigiant vieniems kitų. Tai kultūrologijos tyrinėjimų objektas. Visi neabejotinai išveda ribą tarp gamtos (natūros) ir kultūros kaip žmogaus kūrybos srities. Tai būtų pats plačiausias kultūros apibūdinimas. Daugelis mąstytojų tuo nesitenkina.

Dauguma jų pabrėžia ne pačius žmogaus kūrybos gaminius – daiktus, o į juos įdėtą žmogaus dvasios – jo žmoniškumo – dalį, tam tikrą jo kaip subjekto kūrybinį atspindį daiktuose, jo dvasios raišką. Kiti kultūra laiko žmogaus elgsenos, bendravimo (papročių), tikėjimo, kūrybos būdus, trumpai tariant – dvasinį ir materialinį jo gyvenimo būdą (gyvenseną). Ir čia akcentai pasiskirsto: vieni ribojasi apčiuopiamais, empiriniais gyvensenos tyrinėjimais ir jais paremtomis išvadomis, antrieji akcentuoja dvasinį – vertybinį bruožą kaip gyvensenos esminį žmogaus ir kultūros požymį. Savo ruožtu vieni sustoja ties žmogumi, kurio esminį bruožą ir sudaro dvasingumas, kiti per žmogaus esmę eina į Dievybę, kaip sąlygojančią tą dvasingumą. Treti pateikia neutralų vertybiniu požiūriu kultūros apibrėžimą, laikydami ja gebėjimą kurti simbolius pačia plačiausiąja prasme – kalbą, meną, raštą, tikėjimą ir kt., o pačia kultūra – ženklų bei simbolių struktūrinę visumą.

Skirtingi du požiūriai į kultūros procesą: pabrėžiantis kaitą – evoliuciją tobulėjimo linkme ir atitinkamai skiriantis kultūros išsivystymo istorines pakopas; ir telkiantis dėmesį į psichologinę žmogaus pusę ir todėl keliantis kultūros, kaip ir žmogaus, unikalumo, nepakartojamumo raišką, taigi ir kiekvienai kultūrai būdingus mąstymo, jutimo, veiklos modelius. Su tuo požiūriu glaudžiai siejamas asmenybės vertinimas istorijos procese, taip pat atsisakymas pernelyg išaukštinti kurią nors kultūrą ar civilizaciją (pvz., europocentrizmas) ar nuvertinti, kiekvienai pripažįstant kaip ir individui savitus bruožus ir vertybes.

Kiekvienas kultūros apibrėžimas, iškeliantis esminių jos bruožų tam tikrą kompleksą, atveria vis kitokią sudėtingo žmogaus veiklos reiškinio, koks yra kultūra, aspektą.

Iš lietuvių kultūrologų pateikiamų apibrėžimų suminėsime čia tik keletą.

Vydūnas pirmiausia kaip esminį kultūros bruožą – iškelia dvasingumą: „Kultūra yra žmoniškumo prado įsigalėjimas mums žinomame pasaulyje“.¹

¹ Vydūnas. Darbymetis. – Tilžė, 1925. Nr. 9. P. 17 // Bagdonavičius V. Filosofiniai Vydūno humanizmo pagrindai. – V., 1987. P. 122.

... „žmogaus veikimas, vis tiek ką jis padarytų, pagrinde siekia didesnės žmoniškumo reikšmės gyvenimui. Kultūros kūrimu žmoniškumo veiksnys nori būti didybe pasaulyje, tarsi visai sąmoningai stengtųsi jam suteikti žmoniškumo pažymį“ /požymį/.²

S. Šalkauskis kultūrą apibrėžia taip: „... (subjektyvia prasme) kultūra yra sąmoninga žmogaus veikmė kokiam nors prigimtajam objektui tikslu apipavidalinti jį lytimi, atitinkančia aukštesnei idėjai. Objektyvia gi prasme kultūra yra pasiekta šituo veikimu išdava arba jos padaras“.³ Kiek detaliau šią mintį kitu kampu autorius nusako taip: „Visuma kultūrinių nusiteikimų ir kultūrinio veikimo atskirame asmenyje sudaro individualinę kultūrą. Užtat visuma kultūrinių nusiteikimų ir kultūrinio veikumo visuomenėje sudaro visuomeninę kultūrą“.⁴

A. Maceina artimas savo mokytojui S. Šalkauskiui, tačiau jo akcentai pasiskirsto kiek kitaip. Laikydamasis, kaip jis pats nusako, sintetinės kultūros sampratos (tarp gamtos – objekto ir dvasios – subjekto), jis kultūrą apibrėžia „kaip žmogiškąją kūrybą“⁵, kuri apima tris momentus: „gamtos apipavidalinimą, dvasios objektyvumą ir vertybių realizavimą“.⁶

A. J. Greimas, vienas iš pasaulinių semiotikos kūrėjų, aiškiai ir lakoniškai apibūdina dvi mokslo sritis: „... gamtos mokslai studijuoja tai, kas yra, o žmogaus mokslai studijuoja tai, ką esantieji daiktai reiškia“⁷. Toliau: „... žmogaus mokslai (visuma tų sričių, kurios sudaro žmogaus mokslą arba antropologiją) tai ir yra aprašymas visų kultūrinių sistemų, iš kurių susidaro tai, ką mes vadiname kultūra: pavyzdžiui, lietuvių kultūra tai yra sistema sistemų, kurios komanduoja visų žmonių, save laikančių ar nelaikančių, bet objektyviai esančių lietuviams, pasielgimą ir jų produkciją, jų gamybinius, kūrybinius procesus“.⁸ Daugiau į kultūros procesą nukreiptas antrasis semiotiko žvilgsnis: „... kultūra... tai būtų aktyvus dalyvavimas bendrų žmogiškų vertybių įforminime ir puoselėjime, tai pilnateisių

² Vydūnas. Sąmonė. – Tilžė, 1936. P. 103 // Ten pat. P. 102.

³ Šalkauskis S. Raštai. T. 1. – V., 1990. P. 177.

⁴ Ten pat. P. 170.

⁵ Maceina A. Kultūros filosofijos įvadas. – K., 1936. P. 75.

⁶ Ten pat. P. 76–77.

⁷ Greimas A. J. Iš arti ir iš toli // Literatūra. Kultūra. Grožis. – V., 1991. P. 41.

⁸ Ten pat.

narių dalyvavimas žmonijos kultūros klube“.¹ O iš kultūros tapsmą stimuliuojančių elementų Greimas išskiria šiuos: kūrybinė galia, pasitikėjimas savimi ir kitais, ambicija.² Tačiau iš anksčiau pateiktų kultūros ar jos tapsmo to paties autoriaus aptarimų vis dėlto plauktų, kad prie svarbiausių elementų priklauso ir vertybinės nuostatos.

Iš naujausių lietuvių kultūrologų galima būtų paminėti L. Donskį: „Sociokultūriniame lygmenyje kultūrą galima apibrėžti kaip visuomenės gyvenimo ir veiklos būdą“, o vėl „ontokultūriniame lygmenyje kultūra yra savarankiškas formų pasaulis, formų kalba“.³

Švietimo reformos kultūros sampratoje pabrėžiamas vertybinis jos aspektas, glaudžiai susijęs su mūsų keliamo vertybine orientacija.

Vien pažvelgus į tuos kelis čia pateiktus kultūros apibūdinimus, aki-vaizdu, kad ugdymo problemos neatskiriamos nuo kultūros procesų. S. Šalkauskis savo veikalo „Kultūros filosofija“ antrajame skyriuje nagrinėja kultūros filosofijos ir pedagogikos ryšius: „Paprastai visuomenės kultūringumas ir jos pedagoginė sistema turi vienas antrai grįžtamosios įtakos: ugdomoji visuomenės sistema pareina nuo kultūrinio jos lygmalio, ir, atvirkščiai, pats kultūrinis visuomenės lygmalas yra priklausomybėje nuo ugdymo p a k r a i p o s (pabraukta M. L.) sąlygų, priemonių, veiksmų, žodžiu tariant, – nuo pedagoginių išgalių“.⁴ Pačią kultūros filosofiją autorius mano reikiant laikyti pedagogikos, savo pobūdžiu praktiško mokslo, teorine įvagine dalimi, jos pagrindu. Tos pačios nuomonės laikosi ir A. Maceina, dar aiškiau nusakydamas tų dviejų mokslų sričių santykį (žr. toliau). Ugdome žmogų gyventi kultūroje, ją tęsti ir kurti. Žmogus yra kultūros subjektas ir kartu objektas. Todėl pedagogikos mokslas negali nesiremti dviem gretimomis mokslo sritimis: p s i c h o l o g i j a ir šiandien taip išaugusia kultūrologija, dar vadinama k u l t ū r i n e a n t r o p o l o g i j a. Tai kartu ir dvi žmogaus ir jo veiklos pažinimo sritys. Paskutiniu metu jau išskiriama pedagoginė antropologija.⁵

¹ Ten pat. P. 89.

² Ten pat. P. 89.

³ D o n s k i s L. Radikalusis istorizmas ir kultūros krizių filosofinė refleksija. // Problemos. 1991. Nr. 56. P. 39.

⁴ Š a l k a u s k i s S. Raštai. T. 1. – V., 1990. P. 166.

⁵ B o c k J. Pädagogische Anthropologie // Pädagogik / Hrsg. Roth L. – München, 1991. S. 100–102.

Žmogus ir kultūra. Kultūra dažnai supriešinama su gamta, ne žmogaus tvariniu. Žmogus tačiau yra ir gamtos, ir kultūros tvarinys. Istorijoje ryškėja keli žmogaus kaip gamtos dalies ir kultūros kaip jo paties darinio santykio vertinimai: a) žmogus–kultūra konfliktinėje situacijoje: kultūra ardanti natūralų gamtinį žmogų ir jo aplinką (J. J. Rousseu), iš to konflikto kyla revoliucinių pertvarkymų mintis; b) kultūra kaip paties žmogaus tvarinys esąs teigiamas dalykas, nes sudaro įvairią žmogaus realizavimosi erdvę (B. Malinowski); c) kultūra žmogui natūrali gyvenimo terpė, tačiau tarp žmogaus ir kultūros galinti būti dermė, bet galįs būti ir priešiškas: dermės atveju ji teikia žmogui saugumo jausmą kaip ir gimtieji namai (emigracijoje neretai žmonės pakrinka); nedermės bei konfliktų atveju jie gali skatinti kūrybiškumą, stimuliuoti veiklumą, bet gali ir slopinti individą, savo tradicija jį niveliuoti. Kultūra gali būti žmogui ir jo kūrybai akstinas vystytis, derinant kaitą su pastoviomis, paveldėtomis vertybėmis, bet gali jį slėgti ir trikdyti, jei neišsiugdytas mechanizmas be paliovos priimti nauja ir kartu išlikti savimi. Į patį žmogų žiūrima ne kaip į vientisą vienalytį kultūros narį, o kaip į labai įvairių išugdytų ir įgimtų polinkių turintį individą, kurio formavimasi lemia daugelis veiksnių, ir rezultatas gali būti įvairus: dermingas kūrybiškas santykis su tradicija bei tautos kultūra ir konfliktinis, arba sustabarėjęs, kai tik saugoma tradicija ir ja viena vadovaujamas.

Kaip žmogus-individas, taip ir kiekvienos tautos kultūra – sudėtingi ir kintantys dalykai, tačiau ir vienur, ir kitur yra asmens ar tautos išskirtiniai branduoliai, kurie leidžia identifikuotis ir asmeniui, ir tautos kultūrai.

Tautos kultūra yra natūralioji žmogaus raidos terpė. Normalioje šeimoje kaip ir jos kultūroje esančiam vaikui saugu ir natūralu vystytis. Individo kultūra sudaro tautos kultūros dalį, tautos kultūra – daugelio individų savitą kultūrų visumos dalį. Individo ir tautos kultūras galima traktuoti kaip tam tikras visumas, su savais individualiais bruožais, kurių dalis sutampa, dalis nesutampa.

Kultūrų paslankumas ir individualumas. Kiekvienas žmogus bręsdamas susiformuoja savo gyvenimo būdą, nuostatas, pažiūras, įpročius ir t. t. – savo kultūrą. Ją sąlygoja jo paties prigimtis, tautos kultūra ir kontaktai su kitų žmonių ir kitų tautų kultūromis. Vienas individas susikuria turtingą ir aukšto lygio kultūrą, kitas skurdesnę ir palyginti žemą vertybiniu požiūriu. Vienas ją kuria daugiau universalus pobūdžio, kitas visas

jėgas deda į kurią nors vieną kultūros sritį – jos teoriją ar praktiką. Vienas sugeba kūrybiškai panaudoti savo kultūros tradicijas, pasiremdamas ir kitų kultūrų lobiais, kito veiklą slopina aklas kad ir geriausių tradicijų laikymasis, ir jis nesugeba niekuo praturtinti savo tautos kultūros, atlikdamas palaikytojo, o dažnai ir nevykusio sustabarėjusio senų formų bei turinio mėgdžiotojo vaidmenį. Kiekvieno tautos nario kultūros lygis yra individualus, įvairus, lygiai kaip ir santykio su kultūra kūrybiškumas. Visa švietimo sistema įsipareigojusi atsakingai sudaryti sąlygas individui susiformuoti aukštą savo kultūros lygį, o kartu ir kūrybišką, lankstų, kritišką, konstruktyvų santykį su savo tautos kultūra. Siekiama atviros asmenybės ir atviros kultūros.

Savo ruožtu kiekvienos tautos kultūra, lyginant ją su kitomis, įvairuoja atskirų sričių lygiais, savitumu ir kokybe. Ji pati nuolatos kinta, santyki audama su kitomis kultūromis ir kisdama atskiromis savo sritimis, tačiau normaliomis sąlygomis neprarasdama identiteto, savo individualumo bei savitumo.

Kultūros tapsmas. Kaip nėra žmogaus, izoliuoto nuo visuomenės, taip ir kurios nors kultūros, izoliuotos nuo kitų. Jos bendrauja, dalijasi vertybėmis, viena kitą veikia, kartais slopindamos ir užgniauždamos silpnesnių tautų kultūras, kartais pačios pasiduodamos kitai ar kitoms kultūroms ir prarasdamos savo identitetą. Vienu ir antru atveju vyksta tam tikras kūrybinių jėgų stimuliavimas, tačiau atskirais atvejais kultūrų susidūrimas vieną kurią sunaikina.

Į kultūrų santykį galima žiūrėti atskiro individo požiūriu ir bendrijos – tautos požiūriu. Pedagogui svarbu perprasti ir vieną, ir antrą mechanizmą bei atitinkamai kurti tokią ugdymo sistemą, kuri sudarytų prielaidas individui augti normaliai savo kultūros erdvėje ir drauge išsiugdyti nuostatą nuolatos pačiam turteįjant praturtinti ir savos tautos kultūrą. Tik pakankamai įsisąmoninęs kultūros proceso ypatybes atskiro individo ir tautos mastu, pedagogas gali kurti situaciją, kad jaunoji karta augtų suvokianti savo pačios bei tautos kultūros formavimosi kryptis.

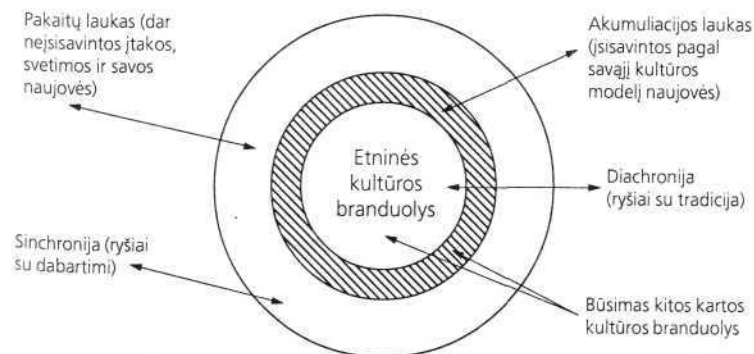
Ankstyvuojū istorijos laikotarpiu, kada visuomeniniai santykiai nesudėtingi, gyvenamoji teritorija palyginti uždara nuo kitų bendrijų kultūrų, žymėtini trys kultūros proceso pagrindiniai laukai (žr. 2 schemą). Tai etninės kultūros tradicijos branduolys, kurį nuolat papildė naujų kartų patirtis bei žinios. Iš pradžių tie papildymai neintegruojami, jie gana pa-

laidi, gali būti akumuliuoti į branduolį, bet gali būti ir pamiršti ar atstumti. Taigi turėtume tris laukus – branduolį, akumuliuotą naujovių lauką ir dar neintegruotų naujovių lauką. Naujoji karta perima iš senosios kartos branduolį bei jos akumuliuotas naujoves ir perduoda kitai kartai jau naują pakitusį, pasipildžiusį branduolį ir savo naujoves. Tuo būdu tradicija paveldima iš kartos į kartą vis pasipildžiusi ir vis kai ko netekusi.

Tikrovėje, ypač kiek sudėtingesnių santykių atveju, kultūros raida taip pat sudėtingesnė. Ją sudaro ne vien savos kultūros tradicijos branduolys, kurį perima jaunoji karta, papildydama savo patirtimi, bet ir kitų aplinkinių kultūrų poveikiai. Tada naujovių interiorizavimas ir akumuliacija gali vykti įvairiai. Perimant kitokio modelio, kitos sandaros kultūros patirtį, ji gali būti pasisavinama tik pagal savąjį kultūros modelį, savąją formą, ir tada ji lengvai įsilies į tradicinį branduolį. Tačiau gali būti atvejis, kada branduolys nėra tiek išsivystęs, kad galėtų tenkinti bekylančius visų sričių poreikius, nėra pakankamai lankstus ir kartu tvirtas pokyčiams, ateinantiems iš kitur, priimti. Tada kultūros branduolys nepajėgia naujovių interiorizuoti, akumuliuoti ir prisitaikyti savo tradicijoms, o įsisavina pagal svetimo modelio formas. Tos naujovės lieka neakumuliuotos, šalia etninio branduolio (žr. 3 schemą). Ilgainiui susidaro svetimo neakumuliuoto lauko plotas, kuris užgožia ir patį branduolį, – svetimoji kultūra užplaukia ant savosios, ir ši merdėdama miršta.

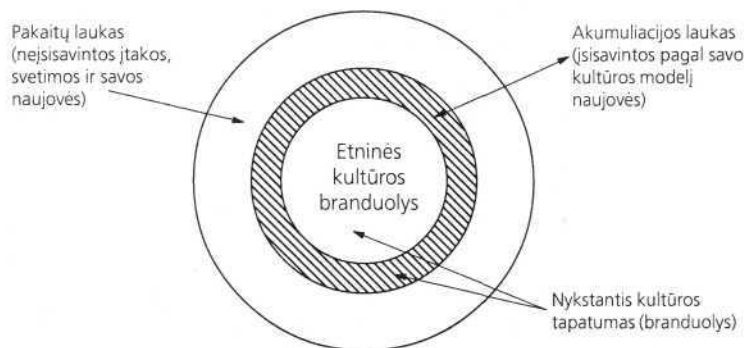
2 SCHEMA

Ritmingas natūralus etninis kultūros tapsmas



3 SCHEMA

Sutrikęs etninis kultūros tapstmas



Panašiai klostosi ir atskiro asmens, nuolat jam keičiantis, kultūrinis tapatumas. Natūraliai augdamas savo etninėje kultūroje, žmogus perima ir tos etninės kultūros kaitos formas, jos pagrindus, kurie tampa neatskiriama nuo jo paties sąmonės bei pasąmonės. Gyvendamas ir mokydamsis žmogus vystosi, interiorizuodamas daugybę informacijos. Dalis informacijos tampa jo vidine savastimi, dalis tarsi prielipas neįauga į vidų, net susipriešina ar tiesiog gyvuoja tarsi svetimkūnis. Visuotinai kalbama apie dabartinio žmogaus sąmonės susiskaidymą, atomizaciją. Mūsų amžiaus kultūra apibūdinama kaip *m o z a i k i n ė*, žmogus, gaudamas srautais iš visur informaciją, jos pats nepajėgia sutvarkyti, sudaryti visumą ir suderinti su savimi. Tai mūsų amžiaus didžioji bėda, kuriai ištaisyti šiuo metu siūloma ieškoti naujų ugdymo kelių.

Vienas iš pagalbos ratų – tai etninės kultūros išsaugojimas šiuo tautų atgimimo ir kartu niveliacijos metu. Žmogaus pasąmonėje ir sąmonėje nuo kūdikystės formuojasi tam tikras etninis branduolys, kuris yra pagrindas saitams su kitais etninės bendrijos nariais susidaryti. Tai drauge ir tam tikras modelis, pagal kurį žmogus priima jį supantį gyvenimą, išsitenkantį etninės bendruomenės erdvėje. Tradicija jam teikia ir būdus, kaip įsisavinti naujoves, kad jos derėtų su branduoliu, su tradicija. Individuali tai lengvina gyvenimą, iš dalies padeda jam nesijausti vienišam ir pasiklydusiam gyvenimo gaujoje, padeda jam susidaryti vientisą pasaulėžiūrą. Tačiau nemaža atvejų, kada dėl vieno ar kitų priežasčių saitai su etnine

kultūra sutrūkinėja, o žmogus pats nepajėgus kurti vientisą, nepriklausomą gyvenimo būdą (visiškos nepriklausomybės tikrovėje ir negali būti). Praradęs savo etninę tradiciją jis ima gyventi laikydamasis svetimos, naudodamasis jos gyvenimo būdo modeliais. Dažniausiai perima tai, kas lengviausia, t. y. išorinį gyvenimo būdą, o giluminis lieka neužpildytas, potuštis. Atsidūrusių svetimoje kultūroje žmonių pirmosioms kelioms kartoms retai tepavyksta susirasti tvirtą dvasinę atramą, o ypač produktyviai įsijungti į kūrybinį kultūros procesą. Imigrantai, prarasdami savosios kultūros vertybes, negreit susilygina su čiaabuvių kultūros lygiu, ypač jei šis aukštesnis už gimtosios lygį.

Tai, kad žmogus formuojasi kultūroje, svarbu pedagogikai – ugdymo turiniui bei formoms. Kartu šis principas yra tautinio auklėjimo pagrindas. Lietuvių pedagogikos teorija bei praktika turi gilią *t a u t i n e s u g d y m o t r a d i c i j a s*, jis niekada nėra nutrūkęs, kad ir kokius sunkius laikus esame gyvenę. Dabar jį reikės plėtoti, atsižvelgiant į naujas gyvenimo sąlygas. Kartu teks atsižvelgti į išaugusios kultūros antropologijos visų kryptių, ypač psichologinės, įnašą.

Kultūrų santykiai. Kaip minėta, kultūros proceso pagrindą sudaro tradicijos – branduolio išlaikymas ir kartu nuolatinė jo kaita – praradimai ir papildymai. Beveik kiekviena karta kažką praranda iš tradicijos, bet ir prideda, papildo. Švietimo sistemos uždavinys – ieškoti būdų tinkamai sureguliuoti augančioje kartoje kultūrinio pastovumo ir kaitos procesą. Jaunoji karta yra būtent tas pagrindinis veiksnys, kuris subrendęs sugebės arba nesugebės išlaikyti kaip paveldą kitai kartai tautos kultūros branduolį ir kartu jį modeliuoti pagal besikeičiančio laiko poreikius. Santykiai su kitomis kultūromis ypač šiuo metu yra platūs, gilūs ir būtini. Vadovaujamės ta nuostata, kad mūsų švietimas turi būti atviras visoms pasaulio vertybėms, taigi ir kultūroms. Nuo to, kaip kursime tą santykį ugdydami jaunąją kartą, priklausys etninio branduolio išlaikymas. Bet kuris kultūros izoliavimasis nuo naujovių, nuo aštresnių ar švelnesnių nuomonų, mąstysenos, jausenos, veiksena susidūrimų stabdo ir slopina ir tautos, ir atskiro žmogaus kultūros natūralią raidą. Pavojingas etnocentrizmas, lygiai kaip ir kosmopolitizmas.

Per visą pasaulį šiuo metu eina tautų išsilaisvinimo banga. Kyla mažutytės tautos, ligi šiol buvusios visai nuslopintos. Kyla tapatumo poreikis, tautinės savimonės būtinumas, kada tauta ir jos nariai jaučia savo skirtumą

nuo kitų, savitumą ir vidinį brandumą veikti (visi išgyvenome nepaprastą tautinio artumo, giminingumo valandas pirmaisiais atgimimo metais!). Tuo pat metu ritasi agresijos, prieštaravimų banga tarp tautų, gresianti kataklizmais.

Trečioji banga bando glaudinti tautas, ypač Europoje, kurdama bendraeuropinius, kaip sakoma, namus. Teoriškai galvojama, kad toje Europos bendrijoje bus išlaikytas tautų savitumas ir tautinės valstybės. Siekiant kurti glaudžius tautų santykius, didelės viltys šiuo metu Europoje dedamos į švietimo sistemų derinimą. Antai Rytų Europoje jos dabar formuojasi orientuodamosi į Vakarus. Taigi bendrojo švietimo modelio pagrindai, atrodo, bus vakarietiški, turės naujo laiko, artėjančio XXI a., bruožų. Ne veltui švietimo reformų klausimas keliamas visame pasaulyje.

Geopolitinė ir geokultūrinė lietuvių tautos situacija ir kultūrinės orientacijos. Kultūrų bendradarbiavimo ir sąveikų kryptys bei pobūdžiai įvairūs. Juos analizuoti ir vertinti galima įvairiais atžvilgiais. Vienas iš jų – etninių branduolių santykiai, nagrinėjantys tautos ir jos kultūros tapatumo, egzistencijos išsaugojimą. Be to, egzistuoja dominuojančios kurioje nors kultūroje tendencijos ir atitinkamai besivystančio gretimos kultūros panašaus bruožo santykiai bei sąveikos. Pavyzdys – amerikietiškos masinės kultūros banga, einanti ir per Europą. Patys amerikiečiai ją vertina itin kritiškai, stengdamiesi atsverti ją vadinamąja elitine kultūra, išaugusia iš senųjų Europos kultūrinių šaknų. Tą bangą sustabdyti ar bent prislopinti europiečiams sunkiai sekasi, nes ją stiprina pačioje Europoje gilėjanti panaši tendencija.

Kultūrų etninių branduolių sąveikos pavyzdžiu gali būti baltai, kurių vietą istorija nulėmė tarp Europos Vakarų ir Rytų kultūrų. Tai nuo seno ištaisai indoeuropiečių gyvenama teritorija, kuri savaime sudaro tam tikrą didelį giminingų tautų arealą. Baltai nuo priešistorinių laikų dar bendravo su ugrofinų kultūros etninėmis grupėmis (jų palikuonys – estai ir suomiai). Šiandien baltų ir ugrofinų likučiai, nepaisant visiškai skirtingos prokalbės, o kartu prokultūrės, sudaro tarsi vieną kultūrinį arealą.

Baltai ir ugrofinai, kad ir nuolatos bendravę su rytų slavais (pravoslavais), savo kultūrine orientacija linko į Vakarus, priimdami Vakarų modelio krikščionybę – katalikybę ar protestantizmą – ir daugelį gyvenimo

būdų. Būtent Vakarai su gilia krikščioniškosios kultūros tradicija, iškelusia asmenybę, su išplėtotu individualizmo bei demokratijos samprata ir kartu su stipriai besireiškiančiu racionalumo mentalitetu buvo ta kryptis, kuria iš esmės vystėsi Lietuvos ir kitų dviejų Pabaltijo kraštų kultūros. Lietuvių ir latvių kultūrinę raidą žymėjo pirmiausia baltiškoji kultūros tradicija, kuri pabrėžtinai laikėsi savo savitumą net ligi XIV a. pabaigos ir XV a. pradžios, tik tada baltams priėmus krikščionybę. Tai retas Europoje atvejis, kada valstybei susikūrus ir jai valdant plačius kitų tautų gyvenamus plotus, ideologiniu jos pagrindu buvo sena baltiška, pagoniška religija. Matyt, šios religijos išsivystymo laipsnis sugebėjo ilgą laiką tenkinti valstybės ideologijos poreikius (tik neatsargu būtų tas formas perkėlinėti į mūsų dabartį).

Lietuvos istorijoje tendencija orientuotis į Vakarus eina iš seno, ji ypač sustiprėjo spaudos ir lietuviškos mokyklos draudimo metais. Nepriklausomos Lietuvos laikotarpiu ši tendencija grindė ir Lietuvos švietimo politiką. Mokyklose atsisakyta net mokyti slavų kalbų, kad jaunoji karta galėtų lengviau atsiplėšti nuo slavų kultūrų ir integruotis į Vakarus. Savo ruožtu pedagogai teoretikai, filosofai – tarp jų žymiausias S. Šalkauskis – kelė idėją Lietuvai imtis misijos būti tarsi sinteze tarp Vakarų ir Rytų (Rytus suprantant kaip Rytų Europą). Vydūnas kalbėjo apie sintezę tarp Vakarų ir Rytų, suprasdamas ją kaip Tolimuosius Rytus – Indiją.

Šiandien mums tenka bendrauti su Vakarais ir Rytais (europiniais) ne vien kultūrinėje plotmėje, bet ir ekonomikos bei politikos srityje. Tačiau orientacija į Vakarus ir per juos – į Europos besiformuojančią bendriją neabejotina. Ši aplinkybė kelia daug visai apibrėžtų reikalavimų kuriamai mūsų švietimo sistemai – turiniui, struktūrai. Būtina gerai orientuotis pasaulio kultūrų turimose vertybių sistemose, mokėti jomis naudotis, neprarandant savo kultūrinio bei etninio tapatumo. Tai tautos egzistencijos ir tuo pat metu pedagogikos problema. Kad ją galėtume tinkamai spręsti, reikia ieškoti naujo ugdymo turinio, naujų ugdymo būdų, kurie remtųsi geru kultūrų procesų bei jų bruožų pažinimu.

Antai Vakaruose, siekiant kultūrų ir tautų suartėjimo, galvojama apie bendrą švietimo institucijose dėstomą kursą, kuris apibendrintai supažindintų su įvairių Europos tautų gyvenimu, paryškintų istorinius jų ryšius. Tam tikslui bandoma sukurti Europos kultūrą sudarančių kultūrų arealų

schema. Mes ją pateikiame, papildę baltų ir ugrofinų kultūrų arealais (žr. 4 schemą).¹

Brėžinyje pažymėtos kultūrų arealų apibūdinimų ir bendrybių ar panašių tendencijų erdvės. Pripažįstami visų etnokultūrinių arealų savitumai. Tuo būdu siūloma pagalvoti, kaip per švietimo sistemas ir per specialius kursus apie Europos kultūras būtų galima arčiau vieniems kitus pažinti, suprasti, bendradarbiauti.

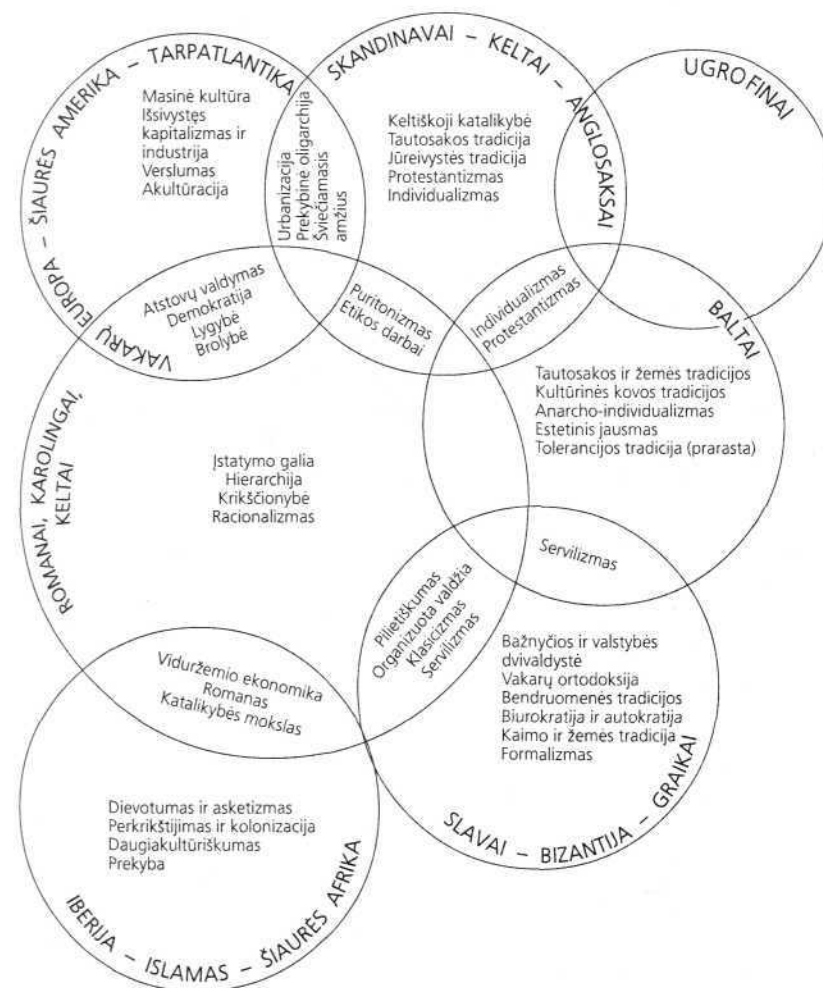
Sąlyčio laukai kaip ir arealų savitumai formavosi šimtmečiais ir dažnai neįsisąmoninami. Šiandien abipusis supratimas, pagarba, susitarimas nepažeidžiant vienas kito turėtų būti sąmoningi ir net reguliuojami tam tikromis formomis. Iš dalies tai gal utopinis siekimas, bet tokia tendencija gyva ir bandoma realizuoti. Su tuo mes susiduriame kasdieniame mūsų gyvenime, susiduriame su kitų kraštų kultūros politika ir kartu turime itin įžvalgiai bei sąmoningai formuoti savąją. Švietimo politika yra kultūros politikos dalis. Tačiau norint ją tikslingai vairuoti, visuomenei būtina žinoti apie šiuolaikes kultūrų tendencijas, jas suvokti ir vertinti. Tokį suvokimą turėtų išugdyti mokykla, o mums šito gebėjimo labai trūksta. Antai trumpą laiką paviešėjęs Lietuvoje žymus kultūros teoretikas V. Kavolis išskyrė penkis dabartinės mūsų kultūros krypties modelius:

1. „Grįžimo į normalų kultūros stovį samprata, būdinga Rytų Europos ir islamo kraštams“, ieškanti to normalumo iliuzinėje praeityje ir suvokianti savo kultūrą užsisklendusią savyje, besiginančią nuo išorinių poveikių.
2. „Lygiavertčio dalyvavimo pasaulio kultūrų poliloge samprata“, kada reikia turėti ką kitiems sava pasakyti nuolatos atsinaujinant, išeiti į pasaulį ... laisvu žmogumi, gebančiu ir suprasti, ir atsirinkti.
3. „Demokratinės kultūros arba kultūros demokratizavimo samprata“. Ją galima grįsti kiekvieno teise į tai, ko jis nori – „rinkos modeliu“. Vertybėmis grindžiama kultūra reikštų, kad aukštoji „nepramoginė

¹ Visų arealų apibūdinimai ne mūsų, dedami susipažinti. Dėl kai kurių bruožų galima būtų ir abejoti. Baltų arealo apibūdinimas bandytas sudaryti iš mūsų spaudos, ugrofinų paliktas beveik tuščias. Kokio lygio šie apibūdinimai bebūtų, jie gali paskatinti pamąstyti.

4 SCHEMA

Kultūrų sąlyčių arealai¹



¹ Shennan M. Teaching about Europe. – Cassel. Council of Europe series. 1991. P. 82; Janne H. Europis Cultural Identity. – Strasburg. Concil of Europe. P. 5–10.

kultūra būtų visiems prieinama ir kad įvairūs jos variantai būtų nuolat svarstomi santykyje su demokratijos keliamomis problemomis – mokyklose, laikraščiuose, parlamentuose ir t. t.“.

4. „Moralinę visuomenės integraciją skatinančios kultūros modelis“. V. Kavolis čia skiria dvi kryptis: „...vieniems rūpi moralinių atsakomybių už praeitį išsiaiškinimas, kitiems – moralinis sutarimas, kaip šiandien bendrauti“.
5. „Grynasis gamybinis kultūros modelis“, kai „... siekiama pasidirbti kuo daugiau ir kuo įvairesnės kultūros...“, neklausiant, ar jos kam reikia, – tai „...absoliučiai „tuščias“, „betikslis“ kultūros supratimas“.¹

Galima įžiūrėti ir kitokius mūsų dabartinės kultūros raidos modelius. Svarbu gebėti analizuoti globaliai tuos procesus ir juos sąmoningai suvokti. Tokios analizės Lietuvos pedagogikoje per praėjusius pusę šimto metų nebuvo. Jei siekiame sudaryti sąlygas žmogui formuoti kultūroje ir pačiam ją sąmoningai modeliuoti, privalome išsiugdyti tokios analizės gebėjimus.

Kultūra ir pedagoginės problemos. Kultūrų bendravimas bei bendradarbiavimas, išlaikant kiekvienos tapatybę, pirmiausia yra kiekvieno žmogaus problema. Tapatybės išlaikymo dėl žmogaus ir siekiame. Kultūros savitumo išlaikymas padeda kiekvienam lengviau susirasti savo vietą visuomenėje. Savo ruožtu atvirumas kitoms kultūroms turėtų skatinti žmogų kūrybai, sudaryti didesnę ir laisvesnę erdvę jai. Susitarimas ir atidi pagarba kiekvienai kultūrai turėtų mažinti dvasinio gyvenimo prievartos reiškinius.

Kultūra ir žmogus vienas nuo antro neatskiriami tvariniai, tačiau neatpatūs. Švietimas, įsipareigodamas visų pirma žmogui, jo žmogiškumo brandai, įsipareigoja ir kultūrai su savo ypatumais ir raidos dėsniais. Kaip yra nurodęs W. Dilthey, asmenybės raidą lemia dvasinis ir materialinis kultūrinis paveldas, o kultūrinės vertybės atgyja tik per asmenybės veiklą ir tik tada pajėgia veikti visuomenę.² Kiekviena švietimo sistema susijusi su dviem besivystančiais subjektais: žmogumi ir kultūra. Pedagogikos,

¹ Kavolis V.. Alternatyvios kultūros krypties sampratos. // Atgimimas. 1992.05.24. Nr. 31. P. 7.

² Bukauskienė T. Kultūros pedagogika. // Mokykla. 1992. Nr. 7–8. P. 56.

mokslo apie ugdymą, uždavinys – pasiekti tų dviejų subjektų sėkmingiausios sąveikos, padedančios ir žmogui, ir kultūrai prasiskleisti aukščiausiomis vertybėmis. Pedagogika – viena iš svarbiųjų abiejų subjektų vystymosi prielaidų.

Ligi šiol įsigalėjęs Lietuvos pedagogikos mokslo požiūris, kad pedagogikai pirmiausia rūpi pažinti žmogų, jo raidos galimybes ir, remiantis tuo pažinimu, ieškoti būdų jam sėkmingai bręsti ir padėti formuotis. O jei turėtume omeny augančio žmogaus ir kultūros sąveiką, pabrėžtume būtinybę visapusiškai ir giliai pažinti ir kultūros raidą, kad kultūrinės vertybės per pasiruošusį žmogų atgytų, pradėtų gyventi ir skatintų tolesnę žmogaus ir kultūros raidą.

Šio tikslo pasiekti neįmanoma be sąmoningo paties žmogaus požiūrio į save, be jo savimone, tačiau lygiai taip pat reikalinga ir kultūrinė savimone. Pastarąją pedagogika ligi šiol dažnai palikdavo paraštėje, nors ši sritis jai neišvengiamai priklauso. Žmogaus brandos kelias eina per besiformuojančią jo paties savimonę bei ugdomą savikūrą ir pasiekia viršūnę, kai, sąmoningai aprėpęs savo ir gimtosios kultūros būtį, žmogus geba savo kūryba turtinti žmoniją vertybėmis.

Pedagogika pirmiausia susijusi su tikrove, todėl iškyla siekiamybės ir realumo problema: individų gebėjimai pasiekti vienokį ar kitokį savimone ar saviugdros lygį, gebėjimai globaliai mąstyti ir kiekvienam darytis realybei adekvačius savo paties veiklos ir kultūros plėtotės apibendrinimus yra skirtingi. Žmogus ir kultūra suvokiami kaip individualūs, saviti tvariniai, bet kartu ir visuminiai. Sąmoningą santykį su kultūra ir gamta žmogus gali pasiekti tik susikūręs autentišką, vientisą, ne mozaikišką pasaulėžiūrą. Kurdamą ugdymo sistemą, pedagogika privalo autentiškos pasaulėžiūros kūrimosi būtinybę turėti omeny kaip vieną siektinų uždavinių.

Žmogus gimsta kaip nepakartojamas individas, turintis savo įgimtų savybių. Tuo pat jis pradeda plėtoti nepakartojamą keliu, veikiamas dviejų veiksmų: jo paties prigimties ir jį supančios kultūrinės tradicijos bei proceso (žr. 5 schemą). Formuojasi unikalūs individo kultūros pasaulis ir jo lygiai. Tėvai, aplinka, mokykla padeda arba trukdo kiekvienam žmogui išsiugdyti savąjį kultūros pasaulį, kuris pozityviai kontaktuotų su kitų žmonių, bendrijų ir kraštų kultūromis. Ugdymas neišvengiamai įduoda žmogui įrankius susivokti savajame ir išorės kultūros pasauliuose. Kaip

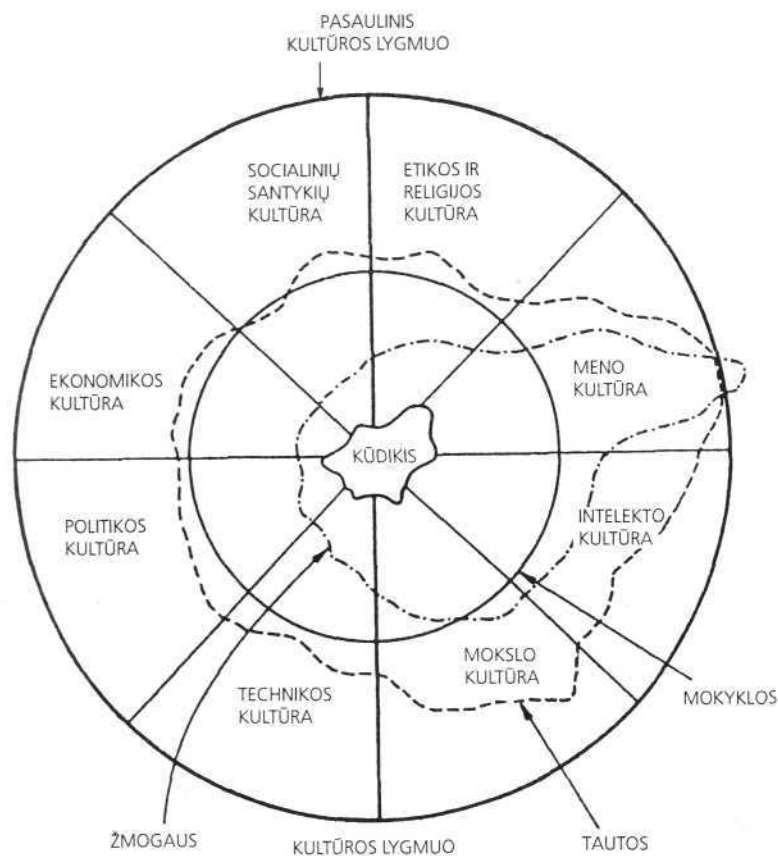
matome iš 5 schemos, žmogaus kultūros pasaulio įvairių sričių lygiai skirtingi. Aplinkiniai žmonės taip pat gyvena skirtingais lygiais. Tauta, lyginant ją su sąlyginiais pasaulio kultūros sričių lygmenimis, taip pat įvairuoja: vienomis kultūros sritimis ji gali pranokti sąlyginį standartinį pasaulinį lygį, kitomis – gerokai atsilikti. Mintyse galime pabandyti nusibrėžti savo pačių kultūros sričių lygių kreivę, analogišką tautos kultūros kreivę. Suprantame, kad posttotalitarinio žmogaus kultūros kreivėje esti duobių ir nedidelių viršūnių: trūksta etikos ir religijos kultūros, menkutė ir politikos kultūra, o turbūt labiausiai nukentėjusi visa intelekto kultūra. Sutrikęs kritinis mąstymas, gebėjimas priimti ir teikti informaciją, ją suprasti, įvertinti dėl to posttotalitariniam žmogui mūsų civilizacijos išsivystymo lygyje keblu deramai komunikuoti bei susitarti.

M o k y k l o s v a i d m u o ugdant žmogų kultūroje ir kultūrą žmoguje itin svarbus:

- Nuosekliai laikomasi ugdymo požiūrio: kiekvienas individas ir tauta yra unikalios savaiminės vertybės, kurių optimalų vystymąsi per individo ir tautos kultūrą mokykla įsipareigoja puoselėti ir remti.
- Mokyklos klimatas, pats buvimas joje orientuotinas į kur kas aukštesnę gyvenamos lygį nei tautos vidurkis, tik tada mokyklos poveikis gali būti ženklus.
- Mokykla turi laiduoti ir atskiram individui, ir tautai kultūros lygį, kuris padėtų abiem įsikurti į dabarties pasaulio tapsmą, todėl sudaromas atitinkamas ugdymo turinys, kuriame kultūros paveldas derinamas su moderniąja informacija taip, kad ji įeitų į žmogaus sąmonę jam savu pavidalu ir neardytą savosios kultūros branduolio, jos konstantos. Tai tautinio ugdymo pagrindas.
- Pedagogas, ugdydamas jauno žmogaus „aš“ ir jo etninės kultūros savimone, nukreiptą į savikūrą ir visuomenės tobulėjimą, pats turi gerai išmanyti asmenybės ir kultūros procesus.
- Tik ugdydamasis asmenybę ir kultūrinę savimone augantis žmogus pajėgus kritiškai ir adekvačiai vertinti savo paties pajėgumą, savo ir tautos atskirų sričių kultūros lygius ir imtis veiklos. Tik toks požiūris gali apsaugoti nuo neekonomiško jėgų švaistymo ir laiduoti įmanomai tikslingą darbą.
- Savimone suponuoja ir visuminį požiūrį į save, kultūrą bei kitus reiškinius. Išugdytas visuminis mąstymas, besiremias tvirtai tikrovės pagrindais – tai vienas iš būdų ir pačiai asmenybei išlikti nesusiskaidžiu-

5 SCHEMA

Žmogus – kultūroje, kultūra – žmoguje
Ugdymo turinio tarpdalykinės integracijos schema



siai, įmanomai vientsiai, nepasimesti begalinėje pasaulio raizgalynėje. To siekia akcentuojamas naujosios mokyklos mokymo bei auklėjimo turinio integravimas įvairiais lygiais (žr. atitinkamą skyrių). Visuminis požiūris turėtų padėti ir atsakingumui už save, kitus žmones ir kultūrą gilėti. Tikroji atsakomybė yra tik laisvo ir pakankamai pasirengusio žmogaus privilegija.

Nauji laiko keliami uždaviniai švietimui kelia ir naujus uždavinius pedagogikos mokslui. Tendencija remtis pedagoginės psichologijos laimėjimais daugumai šiandien beveik akivaizdi. Tikslinga pagalvoti ir apie kiek įmanoma daugiau kultūrologijos (kultūrinės antropologijos) pasiekimų panaudojimą bei integravimą. Būtent ta linkme buvo pasukusi mūsų tarpukario pedagogikos teorija. A. Maceina kalbėjo apie daug žadančią kultūropedagogikos, dar vadinamos vertybių pedagogika (vokiškai Kultur – arba Wertpädagogik) kryptį.¹ Nuo to laiko ir psichologija (ypač atkreiptinas dėmesys į paskutiniuosius dešimtmečius susikūrusią ir besivystančią jos humanistinę kryptį), ir kultūrologija (anuo metu vadinta kultūros filosofija), kaip ir pedagogika, pasaulyje nuėjo didelį kelią. Mums reikia atsinaujinančio pedagogikos mokslo, kuris atitiktų laiko reikalavimus.

Spausdinama iš: Lietuvos švietimo reformos gairės. / Sudarė Pranas Dereškevičius. – V., 1993. P. 25–42.

¹ Maceina A. Kultūros filosofijos įvadas. – K., 1936. P. 120.

Švietimo sistemos vieta kultūros procese

1991 05 19, pranešimas, skaitytas
IX Lietuvos kultūros kongrese

Klausimas platus ir šakotas. Jei apie jį kalbame, tai paprastai bendriausiais žodžiais, tarsi būtų viskas savaime aišku. Geriausiu atveju kartojame mūsų senųjų iškiliųjų filosofų, pedagogikos teoretikų mintis, mažai tebandydami jas permąstyti mūsų laiko kontekste. Tačiau domėjimasis kultūra nuolat didėja bei gilėja – tai liudija kultūros savimonės formavimasis, kuris žymi pačios tautos savivokos brendimą. Šiuo metu bene labiausiai į priekį prasikišusi kultūros sritis – tai politika. Atstatydami mūsų valstybingumą, neišvengiamai turime žinoti kiekvienos mūsų gyvenimo dalies būklę, sugebėti prognozuoti raidos ateitį, t. y. galimas kryptis, ir pasirinkti tinkamiausią kelią ar kelius, kad kiekviena kultūros sritis sėkmingai galėtų plėtotis. Gebėti kurti palankiausias plėtotės sąlygas – tai išmintingai vairuoti. Tai politikos sritis. Ji apima ir ekonomiką, ir mokslą, ir meną, ir švietimą – visus kultūros reiškinius.

Švietimas-ugdymas yra ypatinga kultūros sritis, nes rūpinasi žmogaus formavimusi, jo savikūra – kultūros šerdimi. Čia norėtusi aptarti tik keletą klausimų, tarp jų kultūros reguliavimo ir savireguliacijos. Tai aktualūs dalykai. Jie šiandien plačiai diskutuojami.

Savaime aišku, kad norint kurį nors vyksmą reguliuoti, reikia gerai žinoti apie esamą jo būklę. Su kultūros faktų – istorinių bei dabartinių – rinkimu ir analize gerokai atsiliegame. Apibendrinimai dažnai lenkia dabarties pažinimą ir kruopštų jos nagrinėjimą. Realus pavojus kurti plačius apibendrinimus be gerų pamatų, o paskui iš tokio apibendrinimo neapdairiai daryti išvadas ir modeliuoti ateitį.

Kultūros problemas dažnai svarstome mąstydami teigiamais ar neigiamais supriešinimais: masinė–elitinė kultūra, mozaikinė–visuminė, etninė–profesinė, tradicinė–modernioji, valstietiškoji–urbanistinė. Supriešintų

schemų naudojimas lengvina suvokti esminius kurio nors reiškinių raidos skirtumus. Tačiau šis metodas gali vieną kultūros atžvilgį pernelyg su-reikšminti, antrąjį iš anksto nuvertinti, pamirštant tikrovę. Antai, norėdami apsaugoti mūsų kultūros tautiškumą, ar ne per daug beatodairiškai keliame kaimo kultūros tradiciją, laikydami ją vienintele mūsų tautos dvasios raiška? Ar miesto kultūra ištiesai svetima tai dvasiai? Staigus miestų augimas, ypač pokario metais, – sudėtinga ne tik ekonomikos, bet ir žmogaus psichologijos lūžio ir kartu kultūros problema. Ne miesto kultūra smerktina, o reikia suvokti, kaip į ją įeina kaimo žmogus, ką jis atsineša, ką gali išlaikyti, ko ne, kaip keičiasi pats žmogus ir jo produktas – kultūra. Vadinas, aptarę bei apmąstę du kultūros supriešintus modelius, kurių gyvenime grynų nėra ir dažnai jie gali tilpti net viename asmenyje, turime žengti kitą žingsnį: pamąstyti, kurio modelio pradų tikrovėje daugiausia, kiek jie padeda ar trukdo natūraliam, savitam kultūros tapsmui, kas kelia aukštyrą, o kas smukdo. Tik vertinti šiuo atveju reikia itin atsargiai: ir žmogus, ir jo kūrinys kultūra yra labai sudėtingi dalykai.

Švietimas ir kultūra įvairiai suvokiami. Čia ne vieta aiškintis. Reikia pastebėti, kad kalbėdami apie švietimą bei ugdymą jų neišskirdami, turėsime galvoje visų pirma institucinę švietimo sistemą, apimančią žmogaus ugdymą (mokymą ir auklėjimą) nuo pat mažens ligi pat senatvės įvairiose tam tikslui skiriamose įstaigose. Taigi kalbėsime apie nuolatinio – permanentinio švietimo sistemą, kuri veikia plačiai išsikerėjusi civilizuotuose kraštuose. Ji sotina papildomų žinių poreikį, padeda persikvalifikuoti, tenkina vis plačiau besireiškiantį žmonių troškimą gebėti santykiauti su įvairėjančiomis žmonijos kultūros vertybėmis. Mums būtina institucinę švietimo sistemą sudaryti tokią, kad visos jos grandys būtų tarpusavyje suderintos ir remtųsi mūsų kultūros šios dienos ir rytojaus poreikiais.

Žmogų ugdo ne tik įvairios mokyklos bei papildomi kursai, bet ir visa aplinka (šeima, visuomenė, teatras, parodos, televizija, sportas, organizacijos ir t. t.) – t. y. pats buvimas vienokioje ar kitokioje aplinkoje. Tai tarsi nevaldoma, gaivališka ugdymo sritis. Susidaro ratas: žmogus, švietimo sistema ir aplinka su visomis kultūros sritimis. Visi šie sandai tarpusavyje sąveikauja, tarp jų nusitiesiosios gijų gijelės. Ir pokyčiai ar reguliavimas, besireiškiantis vienoje grandyje, negali neatsiliepti kitai. O visi trys sandai – kultūros proceso dalys.

Šiandien daromas esminis institucinio švietimo posūkis: siekiama mąstyti apie žmogų ir kultūrą kaip apie nedalomą visumą. Su tokiu požiūriu einame reformuoti visos švietimo sistemos, kuri perteikia tautos ir žmonijos kultūros vertybes jaunajai kartai ne tik atgamindama, pakartodama, bet ir atrinkdama, vertindama ir taip įvesdama augantį žmogų į kultūros kūrimą. Tai įprastinis mokyklos uždavinys. Tačiau norėtusi, kad naujoji mokykla, atsigręžusi realiai į kultūrą, taptų tais namais, kur besimokantis, jaunas ar senas, galėtų tiesiog kultūroje būti. Tas buvimas savaime nuolat turtintų žmogų, keldamas jo dvasią, leistų prisiskleisti visoms asmens vertybėms.

Kultūros reiškinys įvairiaspalvis ir sudėtingas: galima nugyventi gyvenimą kultūros pažemėse, galima ir viršūnėse. Kiekvienos kultūros sritis tarsi sugulusios sluoksniais nuo žemiausio iki aukščiausio lygmens. Žinoma, nelygu kultūra: vienos puikuojuosi daugeliu iškilų viršūnių ir čia pat prarajų, kitų tie skirtumai ne tokie dideli. Ugdymo tikslas – žadinti žmoguje kultūros aukštumų nuovoką, o kartu jų ilgesį bei troškimą jas pasiekti. Mūsų pačių santykį su aukštumomis ar kultūros pažeme rodo bemaž kiekvienas mūsų žingsnis: tonas su pavaldiniu (vaiku) ar viršininku, gebėjimas užgauti arba ne nugalėtąjį, mokėjimas arba ne moksliniame darbe iškelti nežymaus autoriaus minties prioritetą, susivokti, išgirdus Bachą, kad tai dvasios viršūnių kalba, ir taip toliau.

Kalbame, net šaukiame apie dabarties žmogaus nuosmukį, apie ekologinę kultūros padėtį. Visą verčiame totalitariniam režimui, svetimiems veiksniams, nepriisiidami sau bemaž jokios kaltės. Išėitį matome vieną: decentralizuoti visas gyvenimo sritis, duodant individui ir visuomenei visišką laisvę. Taigi vėl priešprieša: totalitarizmas ir liberalizmas, suvokiant juos visų pirma tik kaip valdymo sistemas, [taip pat suvokiama, deja, ir] demokratija. Ir čia susiduriame su mąstymo schemomis: žmogus suprantamas kaip valdymo sistemos sąlygotas, o su juo – ir kultūra, jo paties produktas. Štai dabar siūlomas kone vienintelis nuo visų negerovių vais-tas – paleisti žmogų ir kultūrą laisvai plėtotis: jie tarsi augalai augsia pagal gamtos jiems numatytą programą, ir viskas išsispręsią. Kiekvienoje min-tyje glūdi dalis tiesos. Gamtos dėsnių taikymas žmogui ir jo dariniams turi savo pagrindą: natūralioje gamtos reiškinių tėkmėje nuolatos atstato-ma betrinkanti pusiausvyra, veikia savireguliacijos mechanizmai. Ir vis dėlto esame atsidūrę paradoksų padėtyje: žmogus, pats gamtos dalis, savo

veiksmis tiek suardė daugelio gamtos reiškinių natūralią raidą, kad reikia to paties žmogaus labai apdairaus įsikišimo pusiausvyrai atstatyti. Sutrikdyta natūrali savireguliacija. Ar nepanaši padėtis kultūroje? Visuomenėje? Pačiame žmoguje?

Kaip ir gamtoje, taip ir visuomenėje bei ją sudarančių žmonių terpėje natūraliomis raidos sąlygomis veikia atitinkantis laiką ir kultūros lygmenį savireguliacijos mechanizmas. Susiformuoja sąmonės ir sąmonės lygmeniu dvasinių vertybių nuovoka, palyginti pastovūs dorovės principai, kurie ir sudaro pagrindinį reguliuojamąjį veiksni (antai, tokioje visuomenėje nepainiojama talaluškų ir raudų estetinė bei dorovinė vertė, nesukeičiami vietomis įtakingame krėsle sėdintis veidmainis ir bėdžius išminčius). Savireguliacijos mechanizmo vaidmenį atlieka sveikoje visuomenėje – ne minioje – viešoji nuomonė. Šitoks žmogus ir visuomenė yra demokratijos laidas. Jie vienas kitą sąlygoja.

Šiuo metu gyvename žmogaus, visuomenės ir gamtos sutrikimo laiką. Ar iš tos visuotinės ekologinės padėties įmanoma pakankamai greitai išbristi paleidus viską savieigai, besirūpinant kiekvienam savo kultūros sklypelio atstatymu? Ar iš tų atskirai išdalintų lopinėlių susirinksime vieną didelį mūsų kultūros atgaivintą pastatą? Vargu.

Paplitusi nuomonė, kad vienintelis leistinas kultūros proceso šioks toks reguliavimas yra valstybės dotacijų politika. Kitaip esą grįšime į totalitarizmą. Žinoma, materialinis suinteresuotumas – galingas veiksnys, bet rublio (ar lito) pagalba kažin ar pavyktų susitvarkyti: žemiausiems instinktams bei skoniu pataikaujantis pseudomenas veši pasaulyje ir nedotuojamas. Be atskiro individo kultūrinės savivokos, kaip ir be visuomenės atitinkamos savivokos, kuri sudaro prielaidas savikontrolei funkcionuoti, nepasiekiamas normalus kultūros gyvenimas.

Kultūros savireguliacijai būtinos mažiausiai šios trys sąlygos: visuminis kultūros raidos suvokimas, aukšta mąstymo ir gili žmonių santykių kultūra. Tuo tarpu mes savo kultūros procesą dar matome išsisklaidžiusį. Tik bandomė jį jungti į visumą. Apie mąstymo kultūrą jei prabylime, tai itin abstrakčiai, bendrais žodžiais. O ši sritis labai pažeista. Iškyla vėl priešprieša: pozityvistinis (scientinis) ir transcendentinių kategorijų mintijimas, – populiariai tariant, fizikų ir lyrikų priešprieša. Pirmajai kryptčiai normaliai plėtotis ilgą laiką pastodavo kelią apriorinė lenininė–marksistinė schema – stereotipas. Šiandien puolame antrojon kryptin, dažnai sto-

kodami pasirengimo, turėdami netvirtus pasaulėžiūros pagrindus. Mums reikia disciplinuoto, gilaus įvairių metodologinių kryptčių mąstymo, kurio svetur mokomasi dar mokyklos suole, neatidedant jo aukštajai mokyklai. Tai svarbi kultūros sritis. Jos neįmanoma reikiamai išugdyti, jei nuo mažens visuomenė negauna vertingos, mūsų atveju jau net šiek tiek parinktos įvairiapusės informacijos, kas pasaulyje ir mūsų pačių pasiekta, kas vyksta. Tai normalaus kultūros augimo ir kartu demokratijos prielaidos. Šiuo metu labai dažnai apie daugelį dalykų [pernelyg] lengvai sprendžiame, paviršutiniškai susipažinę ar vien pasklaidę kurį klausimą, tarsi [žmogaus] užimamoji vieta pati savaime teiktų [jam] ir informaciją, ir gebėjimą mąstyti.

Na, o be santykių kultūros neįmanoma koordinuoti nei minčių, nei veiksmų, o apie demokratiją nėra nė ko kalbėti. Paprasčiausiai dažnai nesugebama kito minties išgirsti, suprasti, kritiškai įvertinti ne tik kito, bet ir savo pozicijos objektyviai, o pasvėrus remti tai, kas žmogui, visuomenei ir tautai padeda gyventi vertingą gyvenimą. Kai veikia kultūros savireguliacijos mechanizmas, veiksmų prioritetas teikiamas kompetencijai ir moralinei jėgai.

Prie tokios asmenybės ir visuomenės formavimo siekia eiti dabar vykstanti mūsų švietimo reforma. Ji turi padėti kultūrai plėtotis, pati būdama jos neatskiriama dalis, pati tos raidos sąlygojama. Nei švietimo sistema, nei ypač jos reforma, o ji būtina, negali vykti spontaniškai, nesuderinta su visos mūsų kultūros plėtotės galimomis kryptimis, giliai apsvarstytomis ir apmąstytomis. Štai ir kyla klausimas: ar teisinga mūsųose plačiai pasklidusi nuomonė, kad švietimas – visai atskira kultūros sritis, maža ką turinti iš esmės bendra su kultūros procesais, taigi ir su demokratijos, ir laisvės įgyvendinimu?

Spausdinama iš: Lietuvos kultūros kongresas. / Sudarė Giedrė Kvieskienė. – V., 1991. P. 53–58.

Mokykla kultūros raidoje

1997 04 25, pranešimas,
skaitytas mokslinėje konferencijoje
„Lietuvos mokyklai – 600 metų“

Šiomet sukanka 600 metų nuo dokumentiškai paliudytos 1397 m. jau veikiančios (ne steigiamos!) Vilniuje katedrinės mokyklos. Ši *sutartinė* mūsų istorijoje data *laikytina institucinio, formalus, europinio tipo švietimo sistemos kūrimosi pradžia Lietuvoje*. Neatkrinta prielaida, kad pirmoji mokykla galėjo atsirasti dar XIII a. Mindaugui priėmus krikščionybę, tačiau ji nepaliudyta. Tam tikru institucionalizuotu švietimo tipu galima laikyti ir didžiojo kunigaikščio kanceliariją. Kryžiuočių ir Livonijos ordinais, nukariavę dalį baltų genčių, pradėjo kurti jų teritorijose savo švietimo sistemą dar XIII a. pirmojoje pusėje. Mūsų istorikai, tarybinės okupacijos metais verčiami ribotis etnine Lietuva, dar nedrąsiai leidžiasi panoraminio mastu tirti baltų žemių ar Lietuvos Didžiosios Kunigaikštystės teritorijos kultūros procesus kaip tam tikrą visumą. Tai mūsų ateities darbai. Šiuo metu gyvenamas laikas akina plėsti ir pačios pedagogikos tyrimo matmenis, keičiant ne tik šios mokslo šakos pavadinimą (edukologijos ar ugdymo istorija), bet ir problemų ratą.

Viena iš kertinių dabar vykstančio ugdymo posūkio nuostatų yra ta, kad *institucinis* (mokykla, visa švietimo sistema) ir *neinstitucinis* (šeima, įvairūs rateliai, TV, spauda ir t. t.) *ugdymas laikomas kultūros proceso dalimi, jo sandu*.

Jubiliejaus proga pabandysime šiek tiek kitais nei įprasta aspektais pažvelgti į švietimo kritinius virsmo momentus, t. y. periodizaciją, į mokyklos vietą kultūros raidoje, aptardami institucinio ir neinstitucinio švietimo santykio svyravimus, socialinę jo sklaidą, kultūrinio komunikatyvumo pobūdį bei pajėgumą, etninio tapatumo plėtojimo kūrybiškumą ar pasyvumą; individo-asmens sampratą kultūros procesuose ir drauge – ugdyme.

* * *

Katedrinė mokykla prie Vilniaus katedros žymima veikianti (1397 m.) 10 metų praėjus nuo oficialaus Jogailos ir Vytauto krikščionybės įvedimo akto. Mokykla skirta visų pirma dvasininkams rengti – jų tuo metu ypač trūko Lietuvai, trūko išstisus šimtmečius ir vėliau.

Lietuva tuo metu buvo bebaigianti antrą savo valstybinio gyvenimo šimtmetį, plačiai išsiplėtusi į slavų žemes, kuriose seniai buvo nusistovėjęs bizantinis krikščionybės modelis. Kitame valstybės šone vyko nepaliaujamas, įnirtingas karas su plūstančia iš Vakarų agresija. Paradoksalu, kad, nepaisant šitokios situacijos, valstybės akys krypo į Vakarus. Būta lyginimo, svarstymo. Iš jo ima formotis Lietuvos Didžiąjai Kunigaikštystei būdingi tolerancijos daigai. Aišku, ligi mūsų dabar minimos datos sudėtingam, palyginti intensyviai valstybės gyvenimo būdui reikėjo ir atitinkamo jaunosios kartos pasiruošimo, reikėjo mokytis ir valdyti, ir kariauti, ir dirbti, ir komunikuoti. Tasai pasiruošimas negalėjo būti tik praktinis tėvų veiksmo pakartojimas namų ribose. Tų mokslų bei pratybų institucinis modelis dokumentais nepaliudytas, bet organizuoto, ne tik šeimos, o svetimų atliekamo daugiau ar mažiau profesinio pobūdžio rengimo tokioje etnos, gyvenančio valstybės pavidalu, išsivystymo fazėje negalėjo nebūti.

Taigi galima kalbėti apie mokymo institucionalizavimo pradmenis. Mokymas turėjo būti palyginti aukšto lygio, kitaip nebūtume pajėgę šitokio valstybės išsivystymo laipsnio pasiekti.

Konkrečiu mūsų aptariamam Lietuvos raidos laikotarpiu, mano manymu, galima pastebėti tai, kad klostėsi savotiška disproporcija: jaunajai kartai perimti kultūros tradiciją pakako neformalaus, neinstitucinio švietimo, tačiau naujai atsakyti į gyvenimo keliamus uždavinius jau buvo keblu. Ūkio, karybos, administravimo žinios, įgūdžiai daugiau eina per patirtį, jos dar neperleidžiamos jau išsikristalizavusios per ideologines formas, kurias tuo metu galėjo teikti tik religija. To laiko pagonybė jokių būdu negalėjo būti tokia naiviai amorfiška, kaip mes dažnai vaizduojamės. Tačiau, aišku, ji atsiliko nuo palyginti sudėtingo organizuotumo, kurio reikėjo ir kurį daugiau ar mažiau buvo pasiekusi XIV a. pabaigos Lietuvos valstybė. Lietuviškoji pagonybė su savo indoeuropietišku pagrindu dar neturėjo suderintos ideologinės visumos, kuri pajėgtų lanksčiai apibendrinti plūstančią iš Rytų ir Vakarų kitokio gyvenimo sampratą ir kartu kitokio gyvenimo būdo ideologinį pagrindimą.

Oficialiai įvedus Lietuvoje krikščionybę, vyravo neformaliojo švietimo forma, apimanti visus socialinius sluoksnius. Ši forma egzistavo ir įsigalėjęs mokykliniam švietimui, ji tebeegzistuoja ir mūsų laikais, apimdamą ir tikslinį ugdymą (šeima, klubai ir t. t.), ir atsitiktinius poveikius, kuriuos dėl veiksmo dažnumo ir aiškios krypties galima vadinti neinstitucionalizuotu ugdymu veiksniu.

Krikštas į Lietuvą atėjo per Lenkiją ne tik kaip religija, jis atsinešė savo ideologines ir institucinio švietimo struktūras. Jas valdė Bažnyčia, besiremianti antikos paveldu. Lenkijos karalių dvare, į kurį tuo metu įžengė Jogaila, raštas – komunikacija – buvo dvasininkijos rankose, per bažnyčias vyko tautinis konsolidavimasis, kartu sklido ir informacija apie valstybės politiką bei jos palaikymas. Bažnyčiose, pavyzdžiui, jau vėlesniais amžiais ir Lietuvoje vykdavo viešieji vidurinių mokyklų mokinių egzaminai.

Lenkijoje Katalikų bažnyčia kaip kultūrinė ir politinė jėga, kartais net besivaržanti su pasaulietine valstybės galia, jau seniai buvo įleidusi gilius šaknis į valstybę. Bažnyčios rankose su Krokuvos universitetu priešakyje buvo visa institucinio švietimo sistema. Gausi Lenkijos dvasininkija, aktyviai dalyvaujanti savo krašto kultūroje bei politikoje, savaimė virto katalizatoriumi tarp Vakarų kultūros ir Lenkijos, padedančiu lotyniškoje švietimo sistemoje plėtoti lenkiškosios kultūros bruožams.

XIV a. pabaigoje Lietuvoje besikuriant taip pat lotyniškai europinio tipo institucinei švietimo sistemai dar ilgai ir vėliau trūko savos dvasininkijos. Be to, Lietuvos Bažnyčia krikšto metu negavo autonomiškos bažnytinės provincijos, tai atsiliespė Lietuvos kultūriniam gyvenimui: Lietuvos Bažnyčia buvo Lenkijos bažnytinės provincijos dalis. Dvasininkijos, ypač vienuolių mokytojų, judėjimo ribos dažnai nesutapdavo nei su LDK, nei juo labiau su etninės Lietuvos ribomis. O kultūros darbuotojų teritorijos pastovumas tam tikrais laikotarpiais ypač reikšmingas kultūros raidos veiksnys.

Beveik 150 metų nuo dabar minimos datos Lietuvoje institucinis švietimo tinklas apsiribojo žemesniąja sistemos pakopa: be Vilniaus ir Varnių katedrinių mokyklų, lėtai plėtėsi parapinės. Teoriškai jų adresatas – visų luomų vaikai, tačiau visuotinai įsigalėjęs paprotys į jas kreipė žemesniųjų sluoksnių atžalas. Tikybos pagrindai, mokslas skaityti ir rašyti (anaiptol ne visada!) lenkiškai, rečiau lietuviškai ir dažnai lotynų kalbos pradmenys tuo metu buvo reikalingi pirmiausia ketinantiems

būti dvasininkais. Žemdirbiui tokio mokslo nereikėjo, miestiečiui, ypač pirkliui, – nedažnai.

Taigi XV a. institucinis švietimas – I pakopos mokykla – didelių poslinkių Lietuvos kultūroje negalėjo padaryti. Tuo laikotarpiu pagrindinis vaidmuo turbūt tenka neinstituciniams jo židiniams: Didžiosios Kunigaikštystės dvaras ir raštinė, didikų, stambesnių ar šviesesnių bajorų dvarai, seimai ir seimeliai, teismai ir kt., be to, kiekvieni „namai“ su aplinka (ar tai būtų didžioji šeima, ar kaimas, ar viensėdis, ar cechasis / gildija, pagaliau kariuomenės dalinys ir t. t.).

Tačiau, be įprastų gyvenimiškų žinių, įgūdžių, gebėjimų, elgesio normų perteikimo, jaunimas vis labiau įvesdinamas į rašto kultūrą. Mūsų istoriografijoje žymima, kad XV a. gausėjo jaunuolių iš Lietuvos, studijuojančių užsienio universitetuose. Tuo pačiu metu, kai čia, Lietuvoje, užregistruojama veikianti katedrinė mokykla, Prahėje dar dešimčia metų anksčiau imatrikuluoti 2 lietuviai studentai. 1410–1430 m. įregistruota 30 lietuvių Krokuvos universitete. Parapinės mokyklos negalėjo nei tiek pastūmėti domėtis mokslu, nei duoti pakankamo pagrindo studijoms. Vadinas, jaunimas vis dažniau dvaruose įvesdinamas į rašto kultūrą, orientuojantis į formalios mokyklos, aišku, vakarietiško tipo, reikalavimus. Savo ruožtu šiam uždaviniui pasiekti reikia ir mokytojų. Jie – dvasininkai (kitokių negalėjo būti), iš pradžių nevietiniai, nesusiję su bendraja krašto kultūra. Vis dėlto vaikas mokėsi ne izoliuotoje nuo gyvenimo mokykloje, o atviroje gyvenimui aplinkoje, ir tai sudarė sąlygas natūraliam kultūrų sąlyčiui. Netrukus turėjo atsirasti ir savo krašto žmonių, išsilavinusių svetur ir grįžusių namo. Pamažu ėmė keistis vietos ir iš svetur srūvančios kultūrų santykio pobūdis.

Retrospektyviai iš XVI a. pirmosios pusės faktų galima pažymėti keletą švietimo plėtotės pasiektų rezultatų. Dar nėra nė vienos vidurinės pakopos mokyklos, o studijuojančių aukštosiose skaičius auga. Kai kuriuose dvaruose, anaipol ne vien didikų, susidaro lavinimosi židiniai (pavyzdžiui, Kulvos dvare, apie Eišiškes), kuriuose pažadinamas jaunimo intelektinis smalsumas, atvirumas, pajėgumas priimti naujoves ir jas tęsti (A. Kulvietis, S. Rapolionis ir kt.). Ryškėja dvi tendencijos. Viena – demokratinė, kelianti siekį rašto kultūroje vartoti gimtąją kalbą, kita – siekianti išplėsti lotynų kalbos vartojimą ne tik kaip to meto mokslo, teologijos, literatūros interkalbą, o laikant ją senąja lietuvių krašto kalba, pagrindine tautos – valstybės

kultūros išraiškos priemone. Toje pačioje kultūros ir lavinimo terpėje subręsta ir pasirodo originalūs, brandūs teisiniai ir socialiniai veikalai (Volano studijos, Lietuvos Statutas), kurie įeina ne vien į Lietuvos ar Lenkijos, bet ir į visos Europos intelektualinės minties lobyną.

XVI a. Lietuvoje susikūrusi kultūrinė terpė anaipol nebuvo svetimas, importuotas apvalkalas. Jai būdingas idėjinis poliariškumas, kultūrinis dialogas. Manoma, kad galima svarstyti ir apie to meto savotišką Lietuvos švietimo struktūrą: kuriama viduramžiškos formos ir turinio krašto mokykla bendrame kultūros procese nėra itin reikšminga. Ją toli lenkia ne-institucinis, visapusiškesnis, labiau individualizuotas, nors ir labiau elitinis, bet ir atviresnis bei pasaulietiškesnis švietimas. Jis modernesnis kultūrų ar jų tam tikrų bruožų sąveikos požiūriu. Tokioje terpėje švietimo sąlyčių su įvairiais krašto autonominiiais kultūros taškais galimybė didesnė. Antai Renesanso menas tapo Vilniuje savas. Jo dvasia neišsiplėtoja kaip tipiškas Lietuvos kultūros reiškinys, tačiau įgauna savitų nacionalinių vietos bruožų, t. y. atsiranda atkeliavusių idėjų ir jų tolimesnės plėtotės kultūrų bendrumo požymių. Panašus ir antrasis to laiko atvejis. Iškilni, palyginti nauja Renesanso epochos žmogaus sampratos idėja, pasireiškusio reformacijos judėjime, Lietuvoje formuojasi beveik taip pat europietišškai ir tampa organiška mūsų kultūros dalimi. Prisiminkime 1539–1542 m. Vilniuje A. Kulviečio įsteigtą pirmą vidurinės tipo mokyklą, Lietuvos šviesuomenės grupės aktyvų dalyvavimą kuriant Karaliaučiaus universitetą, lietuviškos knygos pradžią ir t. t.

Europos mastu, kartu ir Lietuvoje, ženklus tuo metu didėjantis rašto kultūros poreikis. Šalia besiplečiančių ekonominių ryšių bei jų mobilumo, šalia spaudos išradimo ir plėtotės prisideda ir požiūris, kad norint būti išganytam, pridera pačiam susipažinti su religinėmis tiesomis (Šv. Raštu) – taigi mokėti raštą. Čia stiprėjo ir rašto gimtąja kalba besąlygiškas reikalavimas.

Šioje situacijoje mokyklos kaip standartizuotos, universalios institucijos reikšmė pastebimai kyla. Lietuvos švietimo istorijoje turime **antrąjį slenkstį**, antrąją pakopą. Nuo **XVI a. vidurio Lietuvoje kuriasi pilna institucinio švietimo sistema**: 1539 metais įsteigta Kulviečio humanis-

tinė mokykla, kuri 1542 m. karaliaus dekretu uždaroma. A. Kulvietis su S. Rapolioniu ir kitais, emigravę į Karaliaučių, prisideda prie universiteto steigimo. Jėzuitų ordinas 1570 m. steigia Vilniuje kolegiją, o 1579 m. – aukštąją, gaudamas kartu išskirtinę privilegiją Vilniuje turėti aukštesnio tipo mokyklas. Protestantų siekis Lietuvoje steigti universitetą sužlunga. Dialogas dar vyksta, bet ilgainiui turės užleisti vietą monologui, tiksliau – monologams: katalikų ir protestantų, be didesnių poveikių vieni kitiems. Vis dėlto tai nėra itin skirtingos švietimo sistemos: abi aukštesnėse pakopose remiasi antikos kultūra. Gamtos mokslų pradmenis gauna tik aukštesnių klasių moksleiviai ir studentai. Lotynų kalba – interkalba – absoliučiai viešpatuoja, nors gyvosios kalboms kelias į aukštesniąją mokyklą atviresnis protestantiškoje sistemoje. Tačiau Renesanso epochos posūkis instituciniame švietime bendras. Jėzuitai, pagrindiniai Europos katalikų švietimo sistemos architektai, sudarydami visiems kraštams geležinį mokyklų kodeksą „Ratio studiorum“ (1599), daug idėjų ėmė iš protestantų gimnazijos modelių. Reforma visiems buvo bendra.

Plačiau nei lig šiol prasiveria pasaulio pažinimas, daugiausia – per antiką. Dabartis, kiekvienos šalies kultūros elementai, aktualijos labiausiai galėjo skverbtis į mokyklą per antikos tekstų interpretavimą – aiškinimą. Mokytojas čia turėjo laisvę. Lietuvoje padėtis šiuo atžvilgiu buvo kiek keblesnė. Pagal jėzuitų vienuolijos nuostatus mokytojai buvo kilnojami, kad neužsibūtų vienoje vietoje. Tai dvejopai vertintinas reiškinys. Pats faktas, kad aukštosios dėstytojas galėjo atsidurti kolegijos aukštesnių klasių mokytoju, kėlė mokyklos lygmenį. Antra vertus, dėl to, kad Lietuva neturėjo savo bažnytinės provincijos, buvo atkeliami mokytojai, visai nemokantys lietuvių kalbos ir nesijaučiantys LDK piliečiais. Šiuo atveju vietos kultūros pradmenų negalėjo būti gausu, tuo tarpu Lenkijoje ar kitur jie vis stiprėjo. Lietuvos instituciniame švietime tuo metu vyrauja **universalioji pusė**. Todėl kultūrų interferencijos procesas silpnesnis.

Aukštosios mokyklos kultūrinė plėtra buvo šiek tiek kitokio pobūdžio. Jos turinys universalus visai Europai, bet ne toks reglamentuotas, daugiau pareinantis nuo profesoriaus erudicijos, atvirumo idėjoms bei patirčiai, kūrybiškumo ir, žinoma, ryšių su krašto kultūra. Aptariamoje epochoje interkalba rašyti veikalai todėl neišskirtini iš Lietuvos kultūros.

Institucinė švietimo sistema jau sukurta, ji sparčiai plečiasi, gausėja jos židinių (prie jų priskirtini iš dalies ir vienuolynai). Būdingas bruožas, kad

vidurinės pakopos mokyklų – kolegijų sklaida ne centralizuota, o išsimėčiusi, todėl daugeliui pasiekiamą. Socialiniu atžvilgiu ji teisiškai neuždara, tik realiai valstiečiui sunkiau prieinama.

Be švietimo, jaunąją kartą veikia ir kitos struktūros: mokymasis dvaruose, seimeliai, palestros – teismai, cechai ir kt. Bajoraičiai, tėvų pasiimami į seimelį ar teismą, galėdavo susipažinti su valdymu, teisės pagrindais. Tai papildė mokyklos turinį. Dar tebeženklys kai kurie didikų (pavyzdžiui, Radvilų) dvarai – aktyvūs kultūros proceso dalyviai. Antai Biržų reformatų vidurinės mokyklos mokytojas Rasijus įrodinėja, kad Lietuvai praverstų turėti, šių dienų žodžiais tariant, realinio profilio mokyklų su kiek skirtingu mokymo turiniu pirkliais parengti. Galėtume tą faktą įvertinti kaip mėginimą švietimo sistemą lanksčiau derinti prie realių krašto kultūros (ekonomikos srities) poreikių. Deja, idėja nerealizuota...

Trečias slenkstis Lietuvos švietimo raidoje žengtas XVIII a. paskutinį ketvirtį, Švietimo (Šviečiamajam) amžiui iškelus naujus reikalavimus žmogaus ugdymui, taigi ir kultūrai.

Senoji švietimo sistema, veikusi nuo XVI a. antrosios pusės, sustabarėjo, nebepajėgė tenkinti besikeičiančių visuomenės poreikių. Juolab kad pagrindinė švietimo sistemos dalis Lietuvoje buvo beveik vienosė rankosė. Dialogas buvo išnykęs. Jo daigai iškilo pačioje katalikiškoje Lietuvos švietimo sistemoje tik apie XVIII a. vidurį, kada savo kolegijas pradėjo steigti pijorų ordinas. Jo centre, Romoje, ėmė formuotis Švietimo epochos idėjų veikiamą jau kitokia nei „Ratio studiorum“ pedagoginė koncepcija. Tai vertė ir jėzuitų kolegijas peržiūrėti savo metodus ir mokymo turinį. Be to, dar radikalesni naujojo laiko požiūriai ir į socialinius ekonominius reiškinius (fiziokratai, J. J. Rousseu), ir į žmogų bei jo ugdymą sklido per aukštąsias mokyklas, o ypač per kai kurių didikų dvarų pedagoginę atmosferą. Reformą ypač paskubino bajoriškai abiejų tautų respublikai realiai gresiantis žlugimas. Gera finansinė situacija susidarė Europos mastu Bažnyčiai sustabdžius jėzuitų vienuolijos veiklą (ji išliko tik carinėje Rusijoje). Didžiuliai jėzuitų turtai buvo panaudoti naujai kuriamai švietimo sistemai išlaikyti.

Valdant karaliui Poniatovskiui, švietimo reformos imtasi valstybiniu mastu, sudaryta Edukacinė komisija, pertvarkytas visas švietimas.

Prisiminsime du svarbesnius momentus. Visos švietimo sistemos struktūra universitetinė. Valdo Vilniaus ir Krokuvos universitetų rektoriai su plačių įgaliojimų Mokyklų tarybomis. Centre, Varšuvoje – šiandien pavadintume strateginę politiniu ir edukologiniu atžvilgiu – „Vadovėlių draugija“, paties karaliaus globojama. Pačioje viršūnėje pakaitomis Lietuvos ir Lenkijos aukščiausias Bažnyčios atstovas. Nacionalinė jos politika buvo apibrėžta ir tikslinga: suvienyti daugiatautę griūvančią valstybę politiniu požiūriu per kultūrą. Visa vadybos sistema itin apdairiai parinktų kvalifikuotų žmonių rankose – tai Šviečiamąjo amžiaus principas!

Pagrindinės idėjos:

- *Švietimo prieinamumas – visose pakopose gimtoji kalba (deja, Lenkijos Šviečiamosios krypties ideologas H. Kolontajus šį principą nuosekliai taikė lenkų tautybės vaikams, o kitų tautų mokiniams net ir pradinėse jis nebuvo būtinas).*
- *Siekti visuotinio tautos švietimo be socialinių apribojimų.*
- *Mokymo turinys pertvarkomas orientuojantis į aktualius krašto poreikius, praplečiamas ir supasaulietinamas. Didelis akcentas pergaltotam pilietiniam ugdymui, apimančiam papročius, dorovę (ligi tautų ir valstybinių teisių bei tarptautinių santykių dorovės). Aiškus didaktikos posūkis nuo ligi tol visai viešpatavusio verbalizmo prie praktinių mokymo metodų (fizikos, matematikos kabinetai, bandomieji sklypai).*
- *Teoriškai atsakoma fizinių bausmių ir beatodairiško mokytojo autoritarizmo (deja, tai pasiekta tik iš dalies, juk buvo baudžiamos laikai!).*

Reformos užmojai buvo didžiuliai. Netekus valstybės ji nenutrūko, buvo tęsiama ir gludinama. Po 1831 m. sukilimo uždarius universitetą, jos idėjos toliau plėtojasi, bet švietimo sistemą nuosekliai griauna carinė valdžia, ligi galutinai sugriovė po 1863 m. sukilimo.

Šviečiamosios epochos švietimo reforma paliko gilų pėdsaką, nemažai jos idėjų vėliau plėtojosi toliau.

Kilo bendras viso krašto kultūros lygis. Šalia spartėjo ir gilėjo polonizacija. Tačiau kartu su šia tendencija konkretėja ir stiprėja poreikis turėti švietimo sistemą gimtąja (lietuvių) kalba – imama rengti vadovėlius lietuvių kalba ne tik pradinei, bet ir viduriniajai mokyklų grandžiai. Šias pastangas vainikuoja konkretus Valančiaus lietuviškos vidurinės mokyklos projektas, 1865 m. įteiktas carinei valdžiai. Po truputį formuojasi ir lietuvių pasaulietinė inteligentija. Mokslo prestižas pastebimai kyla tarp valstiečių ir ekonominiu požiūriu į juos panašių smulkiųjų bajorų. Čia veikia ne tik reforma ir jos atmosfera, bet ir ekonominiai poreikiai. Tai rodo liaudies iniciatyva kuriamų mokyklėlių – bakalorijų skaičiai, lietuviškų elementorių tiražai. Minėtinas retas Europos mastu reiškinys – žemaičių kolegijose bei gimnazijose pusė mokinių – valstiečių vaikai. Tai rodo didelį kultūros poslinkį. Be abejo, ne visada čia mokyklos nuopelnas, veikia ir kiti veiksniai. Tačiau tai buvo lemtingas tautos gyvenimo bruožas. Ši demokratiška dar XVIII a. pabaigoje iškilusi idėja, kad švietimui neturi būti socialinių barjerų ir kad žemesniems tautos sluoksniams mokymo turinio negalima apriboti tik tikybos tiesomis ir rašto pradmenimis, XIX a. Lietuvoje iš edukologinės pereina į bendrą kultūros raidos sritį.

Tuo metu negausi lietuvių inteligentija savo etninį tapatumą sieja visų pirma su kalbos požymiu, kurį labiausiai išsaugojo lietuvių valstietija. Gyvėjant Europoje dialogui nacionalumo klausimais, Lietuvoje pamažu į priekį tuo atžvilgiu prasikiša valstietiškoji kultūra. Ji peržengia savo socialinio sluoksnio ribas ir tampa visos nacionalinės kultūros pagrindinė reikėja. Šiame sudėtingame procese vyksta tam tikra požiūrių poliarizacija, tačiau kartu mezgasi ir dialogas. XIX a. viduryje iškiliausi jo dalyviai – S. Daukantas ir M. Valančius. O tai yra sveikos besiformuojančios visuomenės reiškinys.

Artėjame prie **ketvirtojo** Lietuvos švietimo raidos **posūkio**. Ilgą laiką – nuo spaudos draudimo, per 1905 metus ir prieškarį – galima pavadinti ėjimo, brendimo metais, kurio kulminacija – Vasario 16 diena. Visas beveik institucinis švietimas po 1863 metų krašto kultūrai tapo svetimas. Jis veikė, be jo neįmanoma buvo išsiversti, bet jis buvo jaučiamas kaip svetimkūnis. Išraiškingą to santykio vaizdą savo atsiminimuose paliko S. Kairys. Parvažiavusiam namo iš gimnazijos sūnui buvo įprasta nusivilkti gimnazisto uniformą, pasikabinti ant gagio ir nejudinti jos ligi pat atostogų pabai-

gos. Tėvas nė nesidomėjo, kuo sūnus „ten“ gyveno, – jis grįžo į savo valstietišką darbą, buitį, kultūrą ir privalejo atsiriboti nuo svetimosios.

40 metų veikęs slaptųjų lietuviškų mokyklų tinklas – tai savotiškas reiškinys pedagogikos ir kultūros raidos požiūriu. Ar jis formaliai priskirtinas instituciniam švietimo tipui? Galima suabejoti: tai tarsi tarpinis darinys tarp namų mokymo ir įprastos mokyklos sampratos. **Mokymo** atžvilgiu jos buvo skurdutės ir žinių teikdavo itin mažai, bet sudarydavo galimybę ir pastūmėdavo domėtis ir skaityti nelegalią lietuvišką spaudą – papildomą švietimo pasiūlą. **Ugdomuoju** požiūriu mokyklėlės atliko neįkainojamą, unikalų pedagogikos istorijoje vaidmenį: jos ugdė liaudies pilietiškumo jausmą ir jo patirtį, jaunimo solidarumą su tautos paskelbtu boikotu represijoms – kultūrinės kovos priemone (beje, tuo metu išdavystė buvo retenybė!!!).

Konstruktyvi, organizuota valstybinio masto švietimo (ir institucinio, ir neinstitutinio) pertvarka prasideda nuo 1918 metų. Kokiomis sąlygomis? Ekonomika – karo apgriauta, bet ekonominės struktūros stabiliai tebeveikia, – kraštas dar perdėm agrarinis. Kultūrinis lygis, jei jį matuotume tiesmukai, t. y. raštingumu, žemokas, nes beraščių – apstu. Tačiau kiti kriterijai – tautos moralė, organizuotumas (valstiečio kiemo ugdymo rezultatai) ir tam tikra pilietinė nuovoka leidžia ir kitaip spręsti. Prie valstybės ir kartu švietimo sistemos tvarkymo gali stoti palyginti nedidelis inteligentijos būrys, bet jo kvalifikacijos tam dar neišbandytam darbui, iš istorinės perspektyvos pažiūrėjus, rimtos: namie visi gavę sveikos valstietiškos kultūros pagrindus; aukštieji mokslai bei kontaktai su Rusijos geriausio lygio kultūra, o daugelio – dar ir su Vakarų, vėrė gana plačius horizontus. Jau egzistavo besikurianti įvairiakalbė lietuvių visuomenė.

Sunku buvo valstybę kurti, bet jėgų turėta. Įsimintinas politinio, ekonominio ir kultūrinio įžvalgumo faktas, kada valstiečių liaudininkų ir krikdemų partijos du lyderiai – A. Rimka ir kun. Krupavičius – gebėjo susitarti, išnagrinti ir apibendrinti Vakarų bei Rytų pasaulėžiūrų postulatų ir žengti radikalų istorinį Lietuvai žingsnį: pažeisti „šventą“ nuosavybės teisę ir išdalyti didelę dvarų žemės dalį savanoriams-valstiečiams. Laimė, kad čia nelaimėjo konservatyvusis visuomenės sparnas.

Švietimo sistemą kuriant suburiamos geriausios jėgos. Ji formavosi demokratiniais pagrindais, čia nereikėjo daryti esminio perversmo, svarbiausia – pakeisti mokykloje svetimos kultūros pagrindus savaisiais.

Sistema atvira naujoms idėjoms. Vytauto Didžiojo universitete netrunka susidaryti savi kūrybiški edukologijos židiniai, tarp kurių vyksta

tam tikras požiūrių ir sampratų dialogas (S. Šalkauskis, A. Maceina ir kt., J. Vabalas-Gudaitis, kiek vėliau J. Laužikas, A. Gučas ir kt.). Sukuriama europietiška tos srities mokslinė ir praktinė atmosfera.

Visi žinome, kad per tuos du nepriklausomo gyvenimo dešimtmečius kultūrai, taigi ir ugdymui, nuveikta neįtikėtina daug. Beveik realizuotas visuotinis privalomas švietimas. Vis dėlto ne viskas klostėsi kaip norėta. Tai – gyvenimas... Ne viskas ir pasiekta...

1940 metai – smarkus sankrėsmis tautai. Ši okupacijos pusšimtį pri- skirčiau iš eilės **penktajam** Lietuvos švietimo raidos **posūkiui** – kaip jo atskiram savotiškam **antiteziniam** preliudui. Švietimo sistemai ėmė diktuoti svetimieji. Lietuvos mokykla iš dalies pasidavė, iš dalies užėmė gy- nybos ir tradicijų išlaikymo poziciją. Tam padėjo neinstituciniai švietimo, kultūros dariniai: ansambliai, kraštotyros būreliai, teatras, ypač poezija ir t. t. Edukologijoje nedrąsiai buvo tęsiamos J. Laužiko idėjos, bet su- smulkintos ir atrinktos. Pedagogų dėmesys oficialiai kreipiamas į smul- kius metodinius klausimus, aplenkiant esmines plačias žmogaus formavi- mosi problemas (laisvės, nepriklausomo mąstymo, asmenybės ir visuomenės santykio – ne pagal marksistinę schemą ir t. t.). Išauga siaurai specializuotas, dažnai pasyvokas ir tik už mažą barą imantis atsakomybę žmogus.

Sulaukėme 1990 metų Kovo 11 dienos. Vėl atsistojome prieš didelį, esminį tautos ir žmogaus savimonės bei jos formavimosi posūkį.

Visuomenė, kurioje gyvename, su daugeliu bruožų ir bruoželių yra tarybinės mokyklos išugdyta. Mes – šiandien baigiančio griūti kolūkinio kaimo ir sparčios urbanizacijos vaikai. 50 teroro, totalitarizmo ir tragiš- kos rezistencijos metų žmogaus psichikoje įspaudė gilias žymes. Mums **būtina kitokio mentaliteto visuomenė.**

Politinė ir ekonominė situacija iš esmės pasikeitė. Užgriuvo didžiulės **šiandieninio pasaulio krizės problemos:** žmogaus dvasinę brandą len- kia technika su jos primetama kultūrine struktūra ir atmosfera.

Išorės veiksnių poveikis bręstančiam žmogui dažnai stipresnis už mo- kyklos pastangų rezultatą. Plačiai suprantamas ugdymo procesas atrodo

kartais nebevaldomas. Tai kelia naujas problemas dabartinės edukologi- jos praktikos bei teorijos. Tarybinė pedagogika pratino matyti ir spręsti palyginti siaurus klausimus ir tenkintis smulkiu „tobulinimu“. Dabar si- tuacija iš esmės keičiasi, o jai mes nesame pakankamai pasiruošę. Trūksta mūsų visuomenei pedagoginės nuovokos, o edukologijai – dažnai gera- noriško dialogo ne vien dėl Lietuvoje vykstančių pokyčių, bet ir diskusijų dėl pasaulyje besireiškiančių edukologijos tendencijų, atskirų teorijų bei idėjų. Dar neišgyvendinom įsigalėjusio įpročio cituoti užsienio ir savo autorius ar jais remtis neišsigilinę į jų teorijų kontekstą, dažnai nesusieda- mi su mūsų nūdienu.

Besiformuojančios XX a. pabaigoje informacinės visuomenės menta- litetui būtinas mąstymo kontekstualumas, sąryšingumas. Ir edukologija globaliniu mastu plečia ir gilina savo sąlyčius bei sąveikas su ribiniais moks- lais: psichologija, filosofija (edukologinė filosofija, net toks terminas kaip „savo mokyklos filosofija“), sociologija, informatika, kultūrologija (sąsa- jų su šiuo mokslu pabrėžimą ugdant nacionalinę identitetą galima laikyti Lietuvos švietimo reformos koncepcijos savituoju bruožu) ir t. t. Be to, kaip rodo UNESCO skelbiami gairiniai leidiniai (G. Mialeret, 1985, J. Delors, 1996, ir kt.), edukologijoje stiprėja tendencija dėmesį telkti ne tik į „kaip“, bet ir į „ką ir ko“ – ugdymo siekius, tikslus, turinį ir jų prasmę. XX a. įvykę nusikaltimai žmonijai verste verčia ieškoti ugdyme atsvaros totalitarizmo ir dehumanizacijos reiškiniams, rasti išmintingą, paremtą etinėmis vertybėmis pusiausvyrą tarp materialinių ir dvasinių žmogaus interesų, taip suformuluojant J. Delors XX ir XXI a. slenksčio keturis pagrindinius ugdymo atramos taškus: **mokytis kartu gyventi, mokytis pažinti, mokytis veikti (dirbti, kurti) ir mokytis būti.***

Tai naujas ugdymo virsmas. Jis daugeliu atžvilgių sudėtingesnis nei minėtieji istoriniai. Naivu jį supaprastinti ir žvelgti formaliai.

Mūsų buvimas istoriniame procese ir kartu kūrybiškas galvojimas – tai mūsų istorinė pareiga.

Spausdinama iš: Lietuvos mokyklai – 600 metų: konferencijos medžiaga. I d. – V., 1997. P. 16–28.

* Jacques Delors. L'education un tresor est cache dedans. 1996, UNESCO. P. 18–19, 91–105.

Pilietiškumo ugdymas

Tauta gyvena laisvą gyvenimą. Atkurta valstybė. Lietuvą įsivaizduojame kaip modernią demokratišką respubliką. Tam didžiam darbui reikia laisvo (gebančio laisvę kurti ir ja naudotis), dorą, pasirengusio, išsiugdžiusio tvirtą patriotinę savimonę žmogaus. Piliečiu gimstama, tačiau sąmoningu piliečiu išaugama arba neišaugama.

Demokratija – tai dermės tarp asmens, visuomenės ir valstybės interesų ieškojimas – nesibaigiantis kelias į demokratišką būtį. Tam reikia brandaus žmogaus ir brandžios visuomenės.

Pilietiškumui ugdyti senas demokratijos tradicijas turintys kraštai skiria ypatingą dėmesį: nuo pirmos klasės yra atskiros pamokos arba toks kursas įeina į daugelį kitų dalykų: socialinius, politinius, istorijos, geografijos, kultūros istorijos ir kt. Reformuojama Lietuvos mokykla renkasi antrąjį kelią. Tačiau vyresnieji moksleiviai turėtų gauti apibendrintas ir tvirtas žinias atskiru pilietinės visuomenės kursu, apimančiu politologijos, sociologijos ir visuomenės raidos pagrindus. Nuostatų ir praktinių įgūdžių formavimu rūpintųsi kiekvieno dalyko mokytojas. Be to, šiam tikslui sudaroma tinkama mokyklos aplinka, formuojama mokinių savivalda bei nepamokinė veikla.

Nepriklausomos Lietuvos pedagogikoje demokratinės linkmės pilietiškumo ugdymo pagrindus yra dėjęs S. Šalkauskis (Visuomeninis auklėjimas. – K., 1927). Per 50 tarybinių metų specialiai buvo formuojama jaunimo totalitarinė pasaulėžiūra. Tai deformavo mūsų visuomenę ir jos palyginti netvirtas demokratines tradicijas. Todėl šiandien, naudojantis Nepriklausomos Lietuvos ir Vakarų pasaulio šios srities teorijomis bei praktika, būtina neišleisti iš akių sunkaus tarybinio palikimo ir ieškoti savitų būdų tai žalai atitaisyti.

Mums reikia žmonių:

- suvokiančių laisvės vertę „kaip prigimtą ir būtiną dorinės jo (žmogaus) esmės išraišką“ (S. Šalkauskis);

- turinčių doros pagrindus (nuostatas ir dorinio elgesio įpročius);
- turinčių laiką atitinkančius bendruosius savo krašto ir pasaulio kultūros pamatus;
- turinčių pakankamai žinių apie demokratinę santvarką, demokratijos raidą, pagrindinius jos dokumentus, šiuolaikinės demokratijos institucijas, jų pobūdį;
- norinčių, pasiryžusių ir gebančių gyventi demokratijos sąlygomis;
- nutuokiančių apie mūsų visuomenės bei kuriamos valstybės padėtį;
- įsipareigojusių ir gebančių pagal savo išgales konstruktyviai dalyvauti visuomenės ir valstybės kūrime – gebančių valstybiškai mąstyti ir veikti.

1. Pilietiškumo ugdymo prielaidos

A. BENDROSIOS KULTŪRINĖS PRIELAIDOS

Demokratiniam gyvenimo būdui ir demokratinėi valstybei kurti būtinas:

- palyginti aukštas visų piliečių bendrojo išsilavinimo lygis;
- esminis ugdymo krypties posūkis;
- sutelktinis kūrybiškas tos krypties įgyvendinimas.

Pagrindiniai ugdymo siekiai:

- sudaryti visas sąlygas, kad kiekvienas žmogus atsiskleistų kaip laisva, brandi asmenybė;
- nacionalinė kultūra yra natūrali kiekvieno jos nario tobulėjimo terpė, todėl per tvirtą savo kultūros savimonę brandinti atvirą kitoms kultūroms nacionalinę savimonę;
- vaduojantis iš autoritarinio, dogmatinio mąstymo stereotipų, klišių, apriorinių schemų, ugdyti konstruktyvų, kūrybingą, kritinį mąstymą.

Kritiškas konstruktyvus mąstymas pasiekiamas, kai turima visapusiška informacija (būtina dėstymą mokyklose papildyti naujais dalykais: etika, religija bei religijų istorija, kultūrologija bei kultūros istorija, psichologija, sociologija, informatika, politologija ir kt.), kai nuolat susiduriama su alternatyvia mintimi, interpretacija, vertinimu; mokomasi tą kitonišku-

mą išgirsti, suprasti, lyginti su savo požiūriu, objektyviai pasverti jį savo paties pasaulėžiūros (nors dar vaikiškos ar nesusiformavusios) ir tikrovės bei istorinio proceso kontekste, pasirinkti kurią nors alternatyvą ar koreguoti savąją sampratą, atsižvelgus į kitokią mintį, pateikti naują problemos sprendimą.

Pavojingas nihilistinis kritiškumas, kurio pagrindinė nuostata – ieškoti neigiamų pateiktos alternatyvos savybių, o ne bendrųjų sąlyčio taškų, kurie palengvintų sprendimą, vedantį į sambūvį, o ne į konfliktą.

B. DORINĖS BEI PSICHOLOGINĖS PRIELAIDOS

Dorinės bei psichologinės prielaidos laisvam žmogui – piliečiui formuojantis sudaromos dviem lygmenimis: individo ir bendrijos, visuomenės, tautos. Per individualius santykius su tėvais, šeima, darželio grupėse ir t. t. vaikui padedama susikurti meilės lauką (A. Šliogerio terminas), be kurio negali suvežėti laisvė. Meilės laukui kelią grindžia dorovė.

Dora – demokratiško buvimo pamatas. Vėliau palengva pereinama prie teisės normų pažinimo bei analizės, prie teisinės sąmonės formavimo ir formavimosi.

Įvertinus tarybinio žmogaus sąmonės deformacijas, akcentuotina:

Sąžiningumas – darbe, santykiuose, mintyse ir informacijoje. Sąžiningumas – pagrindinis žmogaus gyvenimo principas: sau pačiam, santykiuose su kitu, visuomene, demokratine valstybe.

Nuosavybė, jos teisė asmens, institucijų, valstybės atžvilgiu; nuosavybės pažeidimas – vagystė: fizinis ir dvasinis aspektai.

Totalitarinė visuomenė ir sąžinė – deformacijos ir lūžiai.

Sąžiningumas ir politika. Utopijos ir tikrovė (makiavelizmas ir kitos kryptys).

Tiesa – netiesa – melas. Tiesa ir teisingumas – asmens nuostata ir elgesio norma, demokratijos siekimas.

Melas – jo moralinis ir socialinis destruktivumas; autoritarinės ir totalitarinės santvarkų sudaromos sąlygos melui virsti norma (ypač visuomeniniuose santykiuose); doriniai, visuomeniniai bei kultūriniai melo padariniai.

Tiesos sakymo viešumas ir žmoniškumas (šeimoje, klasėje, spaudoje, televizijoje ir t. t.).

Teisingumas ir teisėtumas – dorinis ir teisinis jų pobūdis, demokratinės santvarkos dorinės normos (tikima žmogui, jo geranoriškumu); nekaltumo prezumpcija – tarpasmeninių ir asmens–valstybės santykių principas. Nusikaltimas ir baismė: moralinis atžvilgis („atleisk mums, Viešpatie“... ir kerštas), psichologinės nuostatos bei poveikiai (skatinantieji žmogų tobulėti arba jį slopinantieji, žlugdantieji), teisė ir žmogiškumas (mirties bausmės problema).

Tolerancija – pakantumas kito pasaulėžiūrai bei pasaulėjautai, tikėjimui ar netikėjimui, gyvenimo būdai, minčiai, laisvės siekiui, kitai kultūrai bei tautai. Tolerancijos skirtumas nuo abejingumo, tolerancijos prielaida – apibrėžto požiūrio, pasaulėžiūros turėjimas.

Formalioji tolerancija: „Aš tau netrukdu – tu man netrukdyk!“. Atvira konstruktyvioji tolerancija, turinti dorinę nuostatą (pasiryžimas padėti, artimo meilė): noras pažinti kito poziciją, idėjas, galimybes, jas suprasti, užmegzti dialogą, kai ieškomas kelias į solidarią, o ne antagonistinę visuomenę. Tolerancija – būtinoji demokratijos prielaida.

Tolerancijos ribos: socialinės, politinės – nepakantumas savo paties ydoms, melui, skriaudai, smurtui, agresijai, išūlumui, nekultūringam elgesiui, neapykantai, žmogaus orumo pažeminimui ir t. t. Nepakantumo raiškos formos ir žmoniškumas: ar smurtu į smurtą? ar melu į melą? ar žmogaus bei visuomenės tobulėjimu, dorovės normomis paremtais įstatymais?

Tolerancija – principingumas – dogmatizmas.

Demokratinės valstybės įstatymai ir tolerancija (sąžinės, žodžio, spaudos laisvės).

Įtarumas, baimė, ne pasitikėjimas – pirmieji įsigali autoritarinėje aplinkoje, dar labiau despotijoje, militarizme; tai destruktivūs veiksniai, žalojantieji asmenybę ir visuomenę.

Pasitikėjimas – normalių santykių tarp žmonių ir parlamentinės valdymo formos sąlyga. Kokiam reikia būti pačiam, kad kiti pasitikėtų; ko laukiama iš kito?

Adekvatus savęs vertinimas – savęs nuvertinimas slopina normalų žmogaus vystymąsi, trukdo jo veiklai; savęs pervertinimas skatina nesveikas ambicijas, agresyvumą ir destruktivumą, trikdo paties žmogaus ir visuomenės normalią veiklą.

Savireguliacija – vidinė drausmė, paremta dorinėmis nuostatomis ir teisine sąmone, – būtinas laisvo žmogaus laisvoje visuomenėje bruožas.

Kiekvieno žmogaus laisvu apsisprendimu nustatomos savo paties laisvės ribos – demokratiškumo laidas.

Santaikos – solidarumo – konstruktyvumo – taikos nuostata, siekiant laisvų žmonių ir tautų bendrijų pasaulyje. Kuriame visuomenę, kurios pamatas – ne antagonistiniai, ne kovos santykiai. Taikaus gyvenimo doris pagrindas: gerumas, galeistingumas, kito supratimas, atlaidumas – artimo meilė; psichologinis – nuo pat kūdikystės natūralios, laisvos ir teigiamų emocijų supamos augimo sąlygos – demokratiška aplinka; santykių pagrindas – dialogas, susitarimas; socialinis: teise ir teisingumu paremta visuomenės sandara; kultūrinis: aukšta dvasinė kultūra.

Asmenų ar socialinių grupių santykiuose į pirmą vietą keliami ne supriešinti antagonistiniai klausimai, o tai, kas tas priešpriešas gali išlyginti, išspręsti, – tai gebėjimas konfliktus spręsti ne prievarta, o susitarimu ir teise.

Taikos ir laisvės nuostata – ne kapituliavimas prieš smurtą: tai formavimas tvirto moralinio, pasaulėžiūrinio, kultūrinio atsparumo, tai gebėjimas tarpasmeniniuose santykiuose vadovautis dorovės normomis ir etiketu, visuomeniniuose santykiuose – demokratiniais kovos būdais ir kt.

Santaikos ir laisvės nuostatos ugdymas ir gebėjimas laimėti bei pralaimėti, neprarandant žmogiškojo orumo, laisvo žmogaus esmės.

Tėvynės meilė – pagrindinė gija, jungianti visas piliečio ugdymo prielaidas bei grandis, padedanti nustatyti pilietinių vertybių hierarchiją. Tėvynės meilė – piliečio atsakomybės formavimosi pagrindas, ji turi būti paremta laisvu ir sąmoningu apsisprendimu, ne prievarta, užsidegimu bei pareiga dirbti viską, ko tik reikia savajai žemei.

Juo pilietiškumo savimonė tvirtesnė, tuo palankesnės sąlygos susiformuoti visapusiškai Tėvynės meilei – jausmui ir refleksijai vienu metu. Ir atvirkščiai: jausmai skatina ryžtingumą, aukojimąsi, padeda reguliuoti egoizmą.

Tik tapusi moraline kategorija, Tėvynės meilė išvengs šovinizmo, prievartos ar smurto apraiškų.

Tautinė ir pilietinė savigarba bei orumas ir Tėvynės meilė.

2. Žinios apie demokratiją

Telkiant žinias apie demokratiškumą, svarbu įsisąmoninti:

- ateities visuomenė – greitai kintanti visuomenė;
- ateities demokratiją pasaulis siekia grįsti etinėmis normomis;
- kultūros procesų lygmenys bei kryptys – reikšmingas veiksnys kuriant demokratišką visuomenę;
- individas ir asmenybė, asmenybė – kultūros ir paties žmogaus darinys;
- asmenybės vietos bei reikšmės istorijoje sampratų įvairumas, tik pripažinus tam tikrą asmenybės poveikį istoriniam procesui, galima tarti, kad ateitis šiek tiek modeliuojama;
- asmenys ir asmenybės poveikį ribojantieji arba išplečiantieji veiksniai (psichologiniai, socialiniai, ekonominiai, kultūriniai, politiniai ir kt.);
- minia ir visuomenė nesuformuoja demokratijos;
- asmens ir tautos laisvės sampratų įvairovė (religijos, filosofijos ir kasdienybės), laisvės horizontai ir ribos.

Būsimam piliečiui, siekiančiam pilietinės savimonės, reikėtų akcentuoti kai kuriuos momentus: kalbant apie kultūrą: tautos unikalumas – kultūros unikalumas; kultūros pastovumas ir kintamumas; kultūros paveldas, dvasinis ir materialinis, – jos tęstinumo sąlyga; paveldo pažinimas, vertinimas, tausojimas, įprasminimas.

Horizontali kultūros skaida (sritimis) ir vertikali (lygmenimis – „masių“ ir „elito“ lygmenys); mozaikinis (pabirus) ir visuminis kultūros vaizdas; gebėjimas toje visumoje rasti savo vietą. Atsakomybė už tautą ir jos kultūrą.

Mažųjų ir didžiųjų tautų kultūrų raidos skirtybės; kultūros uždarmas ir atvirumas; keitimasis kultūrų vertybėmis (ir „nevertybėmis“), kultūrų sambūrio formos; išlaikant savo tapatybę ir abipusiai turtėjant, vienai kultūrai dominuojant, vienai kultūrai kitą naikinant; kultūros entropija.

Kultūra ir valstybė; klasikinis liberalizmas ir mažos tautos kultūra; švietimo sistema bei jos kryptys ir kultūros raida; švietimo sistema ir demokratija.

Kalbant apie ekonominius ir socialinius reiškinius: ekonominio veiksnio daugiareikšmiškumas: jo nepakankamo įvertinimo ir sureikšminimo galimi padariniai; rinkos visuomenė; vartojimo kultūra ir vartotojiškumas: jos teigiamo ir neigiamo poveikio kultūrai reguliavimo galimybės.

Socialinių sluoksnių santykių sampratos: nuo antagonistinių iki solidarių; valstybė ir socialiniai bei ekonominiai klausimai istoriniu požiūriu; modernioji demokratija ir socialinės bei ekonominės problemos; socialinio teisingumo sampratos; valstybė – socialinis teisingumas – filantropija – individo vieta; turtas ir neturtas socialiniu požiūriu modernioje demokratijoje.

Kalbant apie politiką:

- tautos kultūrinė ir politinė savimonė; tautinė – daugiatautė valstybė; imperija, unija, federacija, konfederacija; valstybės sandarų tipai ir jų istorinė kaita; tarptautinių santykių modeliai; tarptautinės teisės svarbesnieji momentai, tarptautinės žmogaus teisių deklaracijos, genocidas;
- visuomenės politinė ir socialinė skaida; partijos; vienpartinis, dvipartinis ir daugpartinis valdymas, vykdomieji, įstatymų leidžiamieji ir teismo institutai demokratinėje valstybėje; parlamentinė ir prezidentinė valdymo forma; etatizmas; daugumos ir mažumos teisės, pusiausvyros radimo būdai;
- politinė kultūra, teisinė valstybė – pseudoteisinė valstybė; teisinė piliečio, visuomenės sąmonė – pagrindinė teisinės valstybės egzistavimo sąlyga; vidaus politiniai konfliktai ir sprendimo būdai; viešumas ir žmoniškumas; pozicija ir opozicija; opozicija ir konstruktyvumas ar destruktivumas;
- tarpvalstybinių santykių formos, jų raida; tarptautinės normos ir teisės praeityje ir dabar; jų pažeidimas, konfliktai ir sprendimo būdai; karas, paliaubos, taika; okupacija, aneksija, kolonija, kitos priklausomumo formos; rezistencija – pasipriešinimas priklausomybei: sukilimas, pasyvūs priešinimasis (moralinis, politinis, ekonominis), kultūrinė kova; mažos tautos ar valstybės rezistencijos galimybės; materialinės, moralinės;
- kolaboravimas, jo formos; prievarta – kompromisas – dorinė pozicija ir reali psichologinė situacija – pasmerkimas ir atleidimas; idealizmo ir pragmatizmo nevienareikšmiškumas istoriniuose žmogaus ir tautos išbandymuose.

Sistemiškas žinias apie demokratiją sukaupia pirmiausia visuomenės mokslai, o gilesnį įprasminimą – filosofija, literatūra, menas.

Darželyje ir pradinėje mokykloje per aplinkos ir tėvynės pažinimą, gimtosios kalbos ir kitas pamokas vaikas natūraliai, spontaniškai supa-

žindinamas su kai kuriais socialinio ir politinio gyvenimo reiškiniais. Svarbiausia sudaryti sąlygas formuoti pagrindams ir jais besiremiantiems įpročiams. Baigdamas pradinę mokyklą, vaikas turėtų suvokti demokratinės visuomenės bruožus, jausti autoritarinių bei totalitarinių santykių skirtumą.

Pagrindinės mokyklos laikotarpiu mokinys susidaro sistemingą socialinių, ekonominių, politinių bei kultūros procesų vaizdą, suvokia žmogaus ir savo vietą juose.

Baigiantis bendrojo lavinimo ir profesines mokyklas jaunimas turėtų įgyti pakankamai žinių bei nuostatų, kurios žadintų poreikį nuolatos rūpintis ir gilinti savo paties ir visuomenės demokratišką gyvenimo būdą.

Šalia nuolatinio bendrųjų kultūros sričių plėtojimo, ugdant pilietiškumą, reikšmingas turėtų būti pertvarkytas Lietuvos istorijos kursas, besiremiantis kultūros šaltiniais. Visuose savo centruose jis imamas Europos ir pasaulio istorinio vystymosi kontekste. Mokoma:

- vertinti faktą ir jo interpretacijos galimybes;
- suvokti ryšius tarp faktų ir jų daugiaprasmiškumą;
- suvokti istorinių procesų tendencijas, kryptis ir jų galimybes, lyginant panašumus bei skirtumus Lietuvoje ir svetur;
- analizuoti įvairaus pobūdžio istorinius konfliktus, atskleidžiant priešingų pusių argumentus, prognozes ir priimtų sprendimų nevienareikšmią interpretavimą;
- nagrinėti įvairių epochų piliečio sampratos kaitą.

Lietuvos istorijos kursas – tai valstybinio mąstymo erdvė ekonomikos, sociologijos ir kultūros srityse, vengiant stereotipų, atskleidžiant istorinio proceso sudėtingumą ir sudarant sąlygas jaunimui pamąstyti apie savo vietą jame ir pareigas.

3. Patirties kaupimas

Sąmoningas pilietis, be žinių, atitinkamų nuostatų, įgūdžių, įpročių, turi dar ir pilietiškai elgtis bei veikti.

Dorinio elgesio įgūdžiai ir įpročiai. Jie formuojasi per visą mokymosi laiką, palengva tvirtėja motyvai, stiprinamas sąmoningumas, t. y. gebėji-

mas elgtis ne pagal stereotipus, o autentiškai, laisvai, pagal savo pasaulėjautą ir pasaulėžiūrą.

Komunikabilumo – bendravimo įgūdžiai bei įpročiai. Jie ypač atidžiai ugdomi per visą mokymosi laiką, keisdami ir plėsdami pagal amžių. Įvairiose situacijose pratinama:

- kitą suprasti, užjausti, pačiam taip reikšti savo mintis, jausmus, kad būtų suprstas ir gebėtų bendrauti;
- jausti nuolatinę informacijos poreikį, papildyti žinias ir įgūdžius, gebėti susirasti ir prisitaikyti informaciją;
- perteikti turimas žinias ir jomis pasidalinti taupiomis, tinkamomis formomis bei būdais (raštu, žodžiu, vaizdu ir t. t.);
- žinoti ir naudotis pagrindiniais bendravimo – etiketo komplektais, suprasti jų formaliąją paskirtį ir gebėti susivokti jų prasmės niuansuose (šeimoje, mokykloje, viešajame gyvenime);
- skirti etiketo formos ir turinio atitikimą ir neatitikimą – autentiškumą ir formalumą.

Bendradarbiavimo įgūdžiai. Posttotalitarinėje visuomenėje jie gerokai deformuoti, būtina juos grąžinti į normalias vėžes; Vakarų pasaulio ugdymo sistemoje jie šiandien itin pabrėžiami:

- žadinant vaiko savarankišką veiklą bet kurioje srityje, kartu skatinama laisvai pasirinkti partnerį (ar kelis) sunkesnei užduočiai atlikti, gebėti pasiskirstyti veiksmus laisvai susitarus, juos numatyti bei suderinti, pasverti savo ir kitų jėgas bei žinias, vertinti rezultatus ir kartu taisyti klaidas;
- mokomasi demokratiniais pagrindais derinti lyderio ir nelyderio vaidmenis, ugdoma savistaba, kuri užkirstų kelią nesveiko ambicingumo vystymuisi;
- naudojami mūsų etniniai papročiai (kaip talkos su pabaigtuvėmis), asmeniniais, visuomeniniais, filantropiniais tikslais šios bendradarbiavimo formos teikia galimybių pajusti natūralų bendro, gero darbo džiaugsmą, saisto egocentriškumą;
- būtina įsisąmoninti bei remti bendradarbiavimo konstruktyvumą bei kūrybingumą, o ne jų priešybę – destruktivumą; visapusėje bendradarbiavimo sąveikoje destruktivumas tarsi netelpa, tačiau tikrovėje jo pasitaiko, ypač posttarybinėje visuomenėje.

Bendradarbiauti mokomasi pamokose, sporto renginiuose, popamokiniame darbe, saviveikloje ir t. t.

Mokyti bendradarbiauti – tai, siekiant bendro tikslo, savęs neprarasti, bet kitą surasti, su kuriuo darbas skalsnis ir įdomesnis.

Visuomeninio darbo įgūdžiai, formuojami naujosios mokyklos mokinių savivaldoje, turėtų būti jaunimo demokratijos įgūdžių ugdymo veiksnys. Pratinama organizuoti ir organizuotis, asocijuotis, paklusti, įsakyti ir kt.

Spausdinama iš: Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos. Projektai. – V., 1994. P. 458–466.

Atsinaujinimo (kaitos) nuostata ir poreikis*

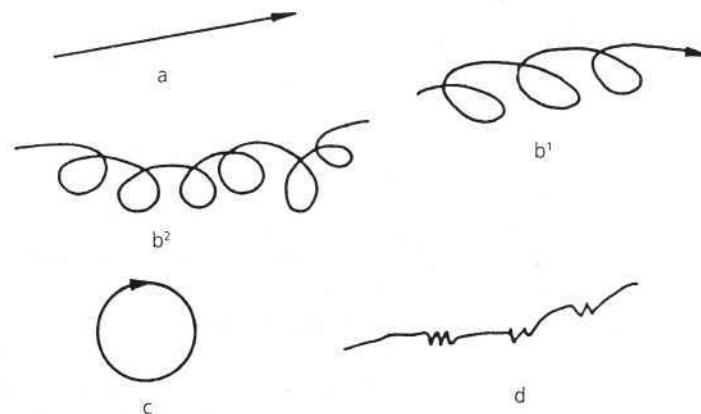
Šalia humaniško ir demokratiško švietimo reforma vadovaujasi dar trečiu – atsinaujinimo (kaitos) – atvirumo principu (žr. Lietuvos švietimo koncepciją). Juo siekiama kurti atvirą žmogų, per jį – atvirą kultūrą. Atvirumas suprantamas kaip pasiruošimas ir gebėjimas pastebėti artimos ar tolimesnės aplinkos vertybes, jas suvokti, vertinti, pasirinkti, įsivinti ir atitinkamai pačiam keistis, tobulėti. Atvirumas – tai priešingybė uždaramui, izoliuotumui ir dvasiniam sustabarėjimui, dogmatiškumui. Kultūros ir žmogaus atvirumas neatskiriamas nuo demokratiškumo.

Atsinaujinimo principas taikomas mokymo turiniui – jo pateikiamai medžiagai bei struktūrai, auklėjimo kryptčiai bei būdams – visam asmens formavimuisi ir visos švietimo sistemos, visų jos grandžių pobūdžiui. Nuostata kaitai – atsinaujinimui, tobulėjimui susidaro iš esmės paties žmogaus dvasioje – tai sudėtinga, lengvai pažeidžiama ir tiksliai neprognozuojama sritis.

Esama kelių kaitos proceso sampratų¹ (1 pavyzdys): tolyginės pažangos (a), ciklinės-spiralinės (b¹, b²), uždaro rato (c), stabilumo bei kaitos periodiškumo (d) ir kt. Vargu ar gali kurioje nors schemoje išsitemti reali žmonijos vystymosi įvairovė. Juk neįmanoma tikrovėje grįžti į tą patį tašką – konkretus žmogus tik siekia tobulybės ir todėl pats ratas – tai ištisinis siekimas išėjus iš Absoliuto grįžti į Jį. Įtampa tarp asmenybės ir idealaus ateities vaizdo – tai vienas iš kaitos variklių šalia aktyviųjų veiksnių. Jei nuotolis tarp tų abiejų taškų per didelis, variklio jėga mažėja, jei pernelyg mažas – jis dažnai nemobilizuoja pastangų. Savo ruožtu, jei kaita nesiremia stabiliais taškais, jei iš pagrindų griaua tą

* Esu dėkinga prof. V. J. Černiui už patarimą šiame knygos skyriuje abu dėmenis aptarti ir kartu už patarimą atkreipti dėmesį į sampratų įvairovę. M. Lukšienė.

stabilumą, neduoda kaitoje atokvėpio, rezultatai vargu bus džiuginantys. Visa tai turim turėti galvoje vykstant konkrečiai kaitai, mūsų atveju – švietimo reformai.



Kaita gali būti palyginti tolygi, lėta, savaiminė. Tikimybė klysti tuo atveju mažesnė, pats vyksmas paprastai neskausmingas. Kai sparta didelė – neišvengiami lūžiai, staigūs posūkiai, dalis žmonių nepasiruošę pakaitų priimti, tada atsiranda daugiau konfliktų ir didesnė klaidų tikimybė. Mes ir gyvename būtent tokį audringą metą.

Atskiros žmogaus nuostata kaitai. Yra du pagrindiniai kiekvienos švietimo institucijos veikėjai: mokinys – mokytojas, studentas – dėstytojas, persikvalifikuojantis – padedantis persikvalifikuoti... Pirmasis dvinario sandas jau dėl savo padėties turi būti linkęs keistis, ypač vaikas. Tai jo prigimties diktuojama nuostata: jis mato, kaip jis pats auga, tvirtėja, jo žinios plečiasi, valia stiprėja ir kartu įvairėja jo norai. Tai ir sudaro pagrindą vaikystės ir jaunystės džiaugsmui. Vis dėlto mūsų atveju šito prigimtinių džiaugsmo šaltinio nepakanka. Galvojame apie sudėtingesnę, įvairiausių šesnę, pastovesnę nuostatą ir pagaliau susiformavusį poreikį kaitai ir naujovėms. Prigimtis gali būti pamatas jai ugdyti: vaikystė, paauglystė ir jaunystė tinkamiausias laikas jai susiformuoti kaip pastoviam žmogaus bruožiui; ugdymo turinys ir metodai gali ir turi stimuliuoti, bet ne slopinti ir stabdyti jos formavimąsi. Savo ruožtu nuostata naujovėms pati savai-

me nėra dorybė, gryna teigiamybė. Ji priimtina ir teigiama tik tada, kai joje tam tikrais lygmenimis suderinta kaita su esminėmis, t. y. pastoviomis žmogaus, kultūros ar tautos vertybėmis, kada ji prisideda prie jų išlankymo bei pratęsimo ir kartu tobulėjimo. Tokios dermės ieškojimas – ištiesa kultūros raidos ir pedagogikos problema (žr. „Kultūros ir pedagogikos“ skyrelyje apie kultūros santykius).

Natūralus, prigimtinis kiekvieno organizmo, ypač vaiko, poreikis yra pažinti, veikti.

Kažkas negera yra mūsų ugdymo sistemoje, jei mokytojas kelia klausimą, kur dėti penktokiuką, kai jis nebenori mokytis, jei studentas į studijas žiūri kaip į nuobodžią prievartą, reikalingą diplomui gauti. Kai laisvalaikis yra tik vienintelis saviraiškos, savo asmens realizavimasis. Kai ir mokinyš, ir studentas po atostogų nelaukia prasiverusių savo mokyklos ar Alma Mater durų, kai jį traukia tik pasimatymas su draugais ar kuris kitas motyvas. Negalima ramiai žiūrėti į tokius reiškinius kaip savaime suprantamus ir nepakeičiamus. Antai skandinavams kelia rūpestį, kai dideliame mieste (konkrečiai Bergene) per visas aštuntąsias miesto klases atsiranda 20–30 jau nebenorinčių mokytis mokinių! Ieškoma visapusiškų priežasčių ir išeities, kad būtų sugrąžintas tiems „nelaimingiems“ vaikams jų natūralus žmogiškas bruožas norėti sužinoti, džiaugtis savo pažanga – tobulėjimu.

Pedagogikos rūpestis ne tik neslopinti to natūralaus poreikio, bet jį puoselėti, gilinti ir plėtoti. Civilizuoto pasaulio kai kuriose mokyklose, ypač pradžios mokykloje, plačiai praktikuojama kiekvieną rytą pasidalinti mokytojui ir mokiniams praėjusios dienos naujienomis. Vaikai nevaržomai pasakojasi, o mokytojas, bendraudamas kaip lygus partneris, ne tik dalinasi savo įspūdžiais, bet ir pasirenka iš vaikų porą tokių naujienų, kurios praverstų jam pamokose, galėtų būti ir kuriuo nors kitu būdu įprasmintos bei sureikšmintos. Stengiamasi nepraleisti nė vieno vaiko, siekiama, kad kiekviena naujiena teiktų džiaugsmo. Tada vaikai stengiasi patys namie ko nors išsiklausinėti, sužinoti, kad galėtų pasidalinti ir pasireikšti. Į tą informacijos pasikeitimą ir jos įprasminimą, tokį metodą naudojant, įsitraukia ir vaiko namiškiai. O turėdami su jais nuolatinį kontaktą, mokytojai gali šį žaidimą tikslingai ir sėkmingai „žaisti“, plėsdami vaikų žinias ir, svarbiausia, ugdydami naujų žinių ir patirties norą.

Su nuolatinio informacijos poreikio ugdymu kartu eina jos įprasminimas, įvairiapusiškumas,

alternatyvumas ir patikrinimas. To mokykla ligi šiol nelaikė savo ugdymo uždaviniu, tik retai pavieniai mokytojai drįsdavo lauzyti nerašytą draudimą laisvai, kūrybiškai galvoti.

Vertinimo problema. Ji reikšminga ugdymo proceso dalis, padedanti arba trikdanti normalų individo vystymąsi konstruktyvios, kūrybingos asmenybės formavimosi kryptimi. Pagrindinis vertinimo tikslas – stimuliuoti žmogaus pažinimo ir savirealizacijos poreikį, o ne slopinti keliant nepasitikėjimą savimi ir savo jėgomis. Antroji to tikslo dalis – padėti bresnančiam žmogui vertinti savo pasiruošimo bei gebėjimų atitikimą ar neatitikimą išskylantiems gyvenimo (ir mokslo) klausimams spręsti. Vienas iš pedagogo talento bruožų – mokėti padėti jaunajai kartai susiformuoti įgūdžius imtis vis truputį pranokstančių savo gebėjimus uždavinių ir ryžtą juos atlikti. Tik taip gali vykti nuolatinis atsinaujinimas.

Paviršutiniškumo pavojus. Svarbu ugdyti nuostatą, kad lengva nusiųsti per gyvenimą paviršiumi, nesukuriant didesnių vertybių ar apskritai jų nesuvokiant. Šis paviršutiniškumas mums gresia ypač dabar, kai tiek daug masinės informacijos, pateikiamos be atrankos, dažnai apeliuojančios į žmogaus instinktus, į gryną pragmatizmą. Pagrindinis dėmesys ugdant šią nuostatą – padėti susivokti kaleidoskopiškai prieš mūsų akis besiveriančių naujovių sraute, t. y. suvokti faktų ir reiškinių ryšius, suvokti procesus ir jų prasmę, juos vertinti, remtis ne kuria nors išankstine schema, teorija, kurią priimame kaip duotybę, o tik apsvačius keletą vertinimų galimybių. Visa švietimo reforma siekia atskleisti jaunajai kartai gyvenimo dinamiškumą, begalinę įvairovę ir pabandyti padėti kiekvienam susirasti raktą suvokti pagrindinėms gyvenimo kaitos kryptims ir galimybėms, suvesti reiškinių grupes į visumą, taigi sudaryti sąlygas, kad jaunas žmogus išeidamas į gyvenimą turėtų analitinio, kritiško ir kartu globališko (visuminio-holistinio) mąstymo pamatus.

Palankumas ir atvirumas naujovėms yra tik tada teigiama savybė, kada žmogus, nuolatos atsinaujindamas, tobulėdamas, kartu prisideda prie savo aplinkos, žmonių vystymosi, gerėjimo. Atsinaujinimas, nukreiptas vien į save, į savo paties interesus, kad ir kartais dvasiniais motyvais paremtus, nėra vertybė pati savaime. Tikrąją vertybę jis tampa tada, kada suviugdą kreipia į gyvenimą, pasaulį, o paskui

grįžta vėl į save, pakylėtu lygmeniu, – ratas sukasi spirale toliau. Tai gali būti nusakoma kaip išmintis, siekimas.

Norint, kad išėjimas už savo ribų asmenybei ir aplinkai būtų sėkmingas, reikia, kad realybės – savęs ir „kito“ bei „kita“ – pažinimas bei supratimas būtų maksimaliai adekvatus. Visų laikų mokyklos uždavinys – žmogų įvesdinti į kultūrą, į žinijos pasaulį, sudaryti įmanomai tikrovišką jo vaizdą. Tikrovės pažinimas – niekada nesibaigiantis vyksmas, įvairiais laikotarpiais nelygu kuriai realybės sričiai teikiamas dėmesys. Savaip svyruoja gamtos bei tikslųjų ir humanitarinių mokslų akcentų svarstyklės, kartu ir jų metodologiniai saitai ir sąveika. Pavojinga, kai tų sričių balansas sutrinka, atsiranda daugiau tikimybės, kad tikrovės vaizdinys taps mažiau adekvatus realybei, vienpusiškas.

Kiekviena epocha, kiekvienas kultūros arealas reikalauja savo išsivystymo lygį atitinkančių išsilaisvinimo standartų, kad žmogus galėtų išsiveržti į priekį arba bent nestabdyti bendros raidos proceso. Jei mokyklos teikiamos kai kurių sričių žinios atsilieka nuo laiko ir krašto poreikių, tai gali neigiamai atsiliiepti ne tik atitinkamai sričiai, bet ir kitoms. Pavyzdžiu gali būti toks mūsų laikais plintantis lingvistikos reiškiny: ilgą laiką sustabarėjęs daugiausia normatyvinis gimtosios kalbos mokymas, mažai atskleidžiantis kalbinio mąstymo galimybių ir todėl mažai tereikiantis žinių apie kalbos dėsningumus kitose mokslo šakose (istorijoje, mitologijoje ir kt.) sudarė prielaidą šiandien naudotis iš esmės klaidinga lingvistine argumentacija.

Naujovei kurti arba jai atitinkamai priimti būtina turėti tos srities mokslinius pagrindus. Tik tada galimas tikslingas kritiškumas. Gerai suręsta švietimo sistema padeda elementarius svarbiausių mokslo šakų metodologinius pamatus, pagelbsti susiformuoti galimybių nuovokai, t. y. supažindinti su svarbiausiomis tos šakos raidos tendencijomis. To senoji mokykla retai kada tepaisydavo. Net ir aukštoji mokykla to vaidmens reikiamai neatlikdavo. Šiandien, kada švietimo sistemai keliamas uždavinys atskleisti kiek galima įvairiapusiškesnį pasaulio, taigi ir kiekvienos problemos vaizdą, iškyla reikalas pateikti besimokančiajam ne tik minimalų būtinų faktų kiekį, bet ir išmokyti juos tikrinti, ieškoti alternatyvių jų interpretacijų, pažinti įvairius tyrimo ir mąstymo metodus. Klaidų tikimybė juo didesnė, juo mažesnis žmogaus tikrovės pažinimo adekvatumas jai.

Savo ruožtu dėsningumo, pasaulio pažįstamumo, sistemingumo suabsoliutinimas dažnai nuveda prie dogmatiškumo, išankstinio požiūrio į visus reiškinius ir sprendimų vienareikšmiškumo. Tada žmogus nebeprisiima kaitos galimybių įvairovės, jo išankstinė spekuliatyvinė pasaulio samprata leidžia jam šios sampratos vardan savavališkai tikrovę keisti bei modeliuoti. Pati tikrovė tada nedaug tepajėgi koreguoti žmogaus veiksmus. Taip būna, kai mokslo tezės suvokiamos kaip doktrina, taip būna totalitarinių režimų atvejais. Kaitos nuostata tais atvejais pripažįstama, skatinama, tačiau nurodoma griežtai iš anksto nustatyta linkmė kaip vienintelė teisinga. Turėjome klasikinį marksizmo-leninizmo dogmatinio požiūrio ir prievartinio jo įgyvendinimo pavyzdį.

Reliatyvizmo pavojai. Ugdant žmogaus nuostatą nuolatiniam savo paties vidiniam ir išorės pasaulio judėjimui – kaitai (t. y. akcentuojant graikiškąjį „panta rei“ – viskas teka, keičiasi, vaizdžiai sakant, niekada neįbrisi į tą patį upės vandenį), gresia pavojus nukrypti į vienpusišką reliatyvizmą, kuris teigia, kad nesą nieko pastovaus, neįmanoma esą net siekti vienu kartu bendrybių ir kaitos darnos, o esąs tik nuolatinis, nenusakomas ir nevaldomas judėjimas. Tai jau teikia pagrindą susidaryti chaotiškam pasaulio vaizdui, kuris ne tik nieko neįpareigoja, bet ir gali kurti prielaidas formuoti hedonistinei nuostatai, kai asmeniškai poreikiai gyventi patogiai, be įsipareigojimų visuomenei iškyla į pirmą vietą, kai individas suvokiamas kaip izoliuota vertybė pati savaime.

Rinkos ekonominė struktūra be gilių dvasinėmis nuostatomis pagrįstų demokratiško gyvenimo būdo tradicijų sudaro palankias sąlygas pragmatizmui ir hedonizmui plisti. Rinkai reikia aktyvaus, greitai besiorientuojančio, lengvai prisitaikančio prie kintančių sąlygų, rizikuojančio ir ryžtingai apsisprendžiančio žmogaus. Individo svoris visuomenėje, kartu ir dėmesys jam didėja, visokeriopai keliamas asmens iniciatyva, kūrybiškumas, besireiškiantis ne tik dvasinių vertybių kūryba, bet dėl techninio suklestėjimo ypač materialinių gėrybių gamyba. Orientacija į pragmatiškumą bei hedonizmą šiandien akivaizdi. Todėl dabar labai svarbu, kad daiktiškumas neužgožtų dvasingumo. Šis posakis jau tampa banalybe, tačiau problema lieka aktuali. Lengva nuslysti į kraštutinybes: akcentuoti individo dvasinį tobulėjimą kaip

savitikslį dalyką, kuris skirtas sau pačiam, suponuojant, kad individo tobulėjimas, savikūra, nukreipta visų pirma į save patį, savaime laiduosianti įvairiapusių vertybių kūrimą, ar priversti individą įsipareigoti kuriai nors idėjai, bendrijai, verčiant sutramdyti natūralius savo poreikius.

Nuostata ir poreikis ugdytini taip, kad jie nepažeistų nei normalaus asmens vystymosi, nei bendruomenės plėtotės ir sudarytų prielaidas rasti optimaliuosius kelius į abiejų dermę, padėtų spręsti sudėtingos mūsų tikrovės žmogaus ir kultūros klausimus.

Ugdant kaitos nuostatą ir poreikį žymėtinai šios prielaidos:

- pažinti savo paties kaitos galimybes ir įsisąmoninti tikslingos savęs bei savikūros būtinumą; gebėti praktiškai ją įgyvendinti;
- visoje savo dvasinėje ir materialinėje veikloje vadovautis bendražmogiškais dorinėmis normomis;
- turėti galias pagrindinių gyvenimo sričių žinias ir suvokti jas siejančius procesus ir tendencijas, gebėti racionaliai juos vertinti, prognozuoti ir naudotis veikloje;
- turėti gerą visų sričių vertybių nuovoką;
- susikurti prasmingą sociokultūros atžvilgiu siekiamą gebėti savarankiškai, nuosekliai kelti vis naujus uždavinius sau, derinant juos su besikeičiančios tikrovės sąlygomis.

Mokykla – nuolatinės kaitos bei naujovių iniciatorius ir diegėjas.

Iš esmės reformos neįmanoma įgyvendinti, jei nebus kuriama ir mokinio, ir pedagogo kaitos nuostata. Sistema keisis norima linkme, jei pati mokykla, kiekviena individualiai, o ne tik įsakoma iš viršaus, įsitikinusi pritaris vykstančiai kaitai ir įsijungs į ją kūrybiškai, t. y. laisvai, įvairiapusių ir atsakingai.

Visų pirma mokykla turi tapti ne objektu, kurį tvarko kas nors iš šalies, o subjektu – veikėju, turinčiu savo veidą, tradicijas, tempus. Pirmoji sąlyga – glaudūs pagrindinių ugdymo dalyvių saitai ir jų tam tikras savarankiškumas bei autonomiškumas.

Mokyklą sudaro mokiniai, pedagogai, o tėvai dažnai tėra priedėlis, kuris dalyvauja buitiniame mokyklos gyvenime ir informuojamas apie vaikų mokymąsi. Nelaukiant, kol įvyks švietimo reforma, jos pačios sėkmei tėvų santykis su mokykla ir atvirkščiai turėtų keistis. Tai viena iš

sąlygų reformai vykti. Reikia gilaus pačios visuomenės įsitikinimo, ko reforma siekia, kaip vykdoma ir kodėl būtina. Tėvai yra ta visuomenės dalis, kuri labiausiai suinteresuota ir savaime jautriausiai galinti atsiliepti į planuojamą kaitą. Tačiau tai pasiekama, kai tėvai supažindinami su įvairiomis ne tik su jų vaikais tiesiogiai susijusiomis problemomis. Antai svetur tėvams ir kartu visai visuomenei leidžiama įvairi informacija apie numatomą švietimo struktūrą, mokyklos darbą, programas, kad tėvai galėtų bendradarbiaudami su mokytojais sėkmingai mokytį ir auklėti vaikus, reikšti savo pageidavimus bei pasiūlymus esamai ir būsimai mokyklai.

Bendradarbiavimas grindžiamas ne vienpusiška informacija, bet ir pasidalijimu vieniems su kitais patirtimi. Tėvai mokykloje nesvečiai, o mokyklos dalyviai: darbe ir laisvalaikiu (bendri mokytojų ir tėvų arba visų trijų „sluoksnių“, t. y. ir mokinių, pobūviai, išvykos ir kt.).

Toks pat šeimininkas ir lygiateisis mokyklos viso gyvenimo dalyvis turėtų jaustis ir mokiniams. Vargu ar teisinga mintis, kad apie mokymo procesą nedera kalbėtis su tėvais, o juo labiau su mokiniais – esą tai kliudytų mokymo ar auklėjimo darbui. Kituose kraštuose bandymai aptarti ypač su vyresniaisiais moksleiviais mokymo metodus, išsiaiškinti, ko jie siekia ir kokių laukiama rezultatų, rodo teigiamą poveikį pačiam mokymuisi. Toks dalykas praktikuojamas ne tik bendroje mokyklos savivaldoje, bet ir per atskiras pedagogikos pamokas, kurios kai kur apsiriboja tik žiniomis apie vaikų auginimą, kitur nagrinėja ir ugdymo problemas.

Supažindinimas ir sąmoningas požiūris į mokymą ir mokymąsi ir būdų-metodų supratimas anaipol ne pagrindinis veiksnys bendradarbiavimo atmosferai mokykloje sukurti. Suaugusio ir vaiko ar jaunuolio tarpusavio santykiai yra specifiški, todėl negalima vaidinti partneriškumo – jis turėtų būti nuoširdus ir natūralus. Reikia šiltos, pasitikėjimu paremtos atsakingo darbo atmosferos, kai tikslai aiškūs ir bendri, kai siekiami įsisąmoninti ir pasiekiami. Visas mokyklos valdymo aparatas kuria minėtą klimatą. Kiekvieną kartą pastebėjus kurių nors mokyklos gyvenimo narių susvetimėjimą, būtina aiškintis priežastis ir ieškoti būdų joms šalinti. Tinkamai organizuota pati mokyklos valdymo struktūra yra viena iš sąlygų, leidžiančių arba trukdančių mokyklai kaip reikšmingam sociokultūriniam subjektui susidaryti. Dažnos mokinių, mokytojų, mokinių ir pedagogų susitarimu neišsprendžiamos situacijos kliudo mokyk-

lai tapti veiksminga bendrija. Trukdo ir nepasitikėjimas, baimė, išorinė, o ne vidinė drausmė.

Su mokyklos bendraisiais tikslais, artimiausiais uždaviniais, su atskirų barų atsakingomis grupėmis, jų rezultatais ir ateities prognozėmis susipažįsta visos mokyklos tvarkymo- valdymo grandys: ne tik direkcija, pedagogų taryba, bet ir tėvų ir mokinių komitetai (ar kitaip juos pavadintume) ir bendras visų grandžių atstovų organas – mokyklos taryba.

Mokykla neatliks savo kultūros perdavėjo, puoselėtojo ir tęsėjo vaidmens, gyvendama uždaru, izoliuotu nuo aplinkos, nuo ją sudarančios bendruomenės būdu. Tik glaudūs įvairiapusiški ryšiai su tėvais (ne vien vaikų mokymosi klausimais) yra iš dalies išėjimas už mokyklos sienų. Tų kelių ir priemonių yra įvairiausių: vaidinimai, koncertai, mokyklos kuriamas muziejus, mokykloje rengiamos varžybos, atveriant duris ir kitoms mokykloms bei apylinkės jaunimui, vakaronės su svečiais iš kitur, įvairiopi ryšiai su buvusiais mokyklos mokiniais, talkos, atviros mokyklos durys sporto, darbo būreliuose poreikiams tenkinti laisvomis nuo pamokų dienomis ir t. t. Tai papildomas ir sunkus krūvis mokytojams. Kai gerai veikia ir protingai organizuota mokyklos savivalda, toks darbas drauge su apylinkės bendruomene įmanomas. Tą rodo kitų šalių patirtis, kur tvirtos demokratijos tradicijos. Pavienių gražių bandymų yra ir mūsų mokyklose. Demokratija reikalauja iš kiekvieno visuomenės nario daugiau įsisažmonintos atsakomybės už kiekvieną veiksma nei reikalavo autoritarinė sistema, taip pat daugiau iniciatyvos, ateities numatymo ir kūrybiškumo, nes gyvenimas, grindžiamas laisvais pagrindais, sudėtingesnis nei reglamentuojamas iš išorės. Ugdyti tokią atsakomybę – vienas iš mūsų dabarties mokyklos vystymosi uždavinių.

Kaip atskiras individas, taip ir mokykla tik nuolatos tobulėdama, vystydama si gyvena prasmingai. Tai nuolatinis, juo labiau švietimo reformos procesas. Todėl ieškoma atitinkamų mokyklos kaip individualybės struktūrų, leidžiančių jai tapti kintančia, kūrybiška ląstele, kuri stimuliuoja ir savo narius, ir aplinką atsiverti naujovėms, jas generuoti ir drauge neprarasti savosios kultūros pamato. Tokiomis visuomenės bei švietimo sistemos aplinkybėmis pravartu atsižvelgti, kaip elgiamasi svetur. Vakarų pasaulis nors ir nesiima iš esmės keisti savo švietimo sistemas, tačiau kelia mintį, kad atsinaujinimas turi vykti nuolatos ir ieško tikslin-

giausių jo būdų. Svarstymai remiasi ne tik teorija, bet ir konkrečia patirtimi. Kai kuriose šalyse sumanyta speciali švietimo administracijos pagalba mokykloms, kurios nori rimtai sukurti atsinaujinimo mechanizmą. Šalia inspektūros, kuri ne tik kontroliuoja, bet ir padeda mokykloms gerinti savo darbą, kai kuriuose Vokietijos žemių švietimo skyriuose sudaromos vadinamosios moderatorių grupės.¹

Jų uždavinys teikti pagalbą mokyklai, kuri pasiryžusi siekti minėto aukštesnio išsivystymo laipsnio ir dirbti ta kryptimi.

Teorijos šiuo požiūriu skiria tris mokyklų tipus: fragmentinę, projektų ir problemų mokykla. Fragmentinė vadinama įprastinė mūsų mokykla. Ją sudaro vadovybė ir keliolika viena nuo kitos atskirų klasių. Pedagogų taryba nėra organizuotas kelių bendro darbo grupių branduolys, jos narių nejungia darbas kurioje nors naujoje srityje. Nėra ir bendro tikslo bei veiklos strategijos. Ryšiai su aplinka dažniausiai atsitiktiniai. Naujovės diegiamos gavus nurodymus iš viršaus. Kartais įvykdomas koks nors pasiūlymas ar sumanymas, tačiau nedaug teatsižvelgiama į viso mokyklos darbo stilių ir sistemą.

Projektų mokykla linkusi į naujoves, tačiau jos tikslingai viena su kita nesiejamos, dažnai trūksta koordinuojančios vertybių sistemos. Strategijos, kaip ir ryšiai su aplinka, išskyla kartkartėmis.

Problemas sprendžianti mokykla – išsivysčiusi, tapusi sąmoningu subjektu, turinčiu savo individualų veidą, mokykla. Ji pati kelia problemas ir pajėgi jas spręsti. Tai nuolatos atsinaujinanti organizuota bendruomenė, turinti aiškiai formuluotus dabarties ir ateities tikslus ir uždavinius. Kaip ir atskiro tokio tipo asmenybė, tokia bendruomenė turi išsiugdžiusi gerą tikrovės nuovoką, sukaupusi ir nuolatos kaupia pedagogikos, psichologijos, kultūrologijos, sociologijos ir kitų reikalingų sričių informaciją.

Reformoms būtini du paskutiniai mokyklų tipai, ypač trečiasis. Suprantama, konkrečios reformos pakaitas daugiausia diktuoja pati reforma. Diduma naujovių turės būti įvedama normatyviniais aktais ir maždaug vienu kartu. Tačiau siekiant išugdyti iš esmės atsinaujinančią per mokyklą žmogų, pagrindą sudaro sąmoningas, tikslingas ir savo norais

¹ Naudotasi: Per Dalin und Haus-Günter Rolff unter Mitarbeit von Herbert Buchen. Institutionelles Schulentwicklungs-Programm. – Dortmund-Oslo, 1990.

pagrįstas visų grandžių darbas reformos linkme: laisva asmenybė, laisva demokratiška visuomenė, besiremianti bendrais doriniais principais, įsipareigojusi gimtosios, o per ją ir visos žmonijos kultūros tobulėjimui.

Kliuvinių neišvengiamai kils ne vienas: a) nevienodas mokyklos ir visuomenės pasirėngimas naujai informacijai ir pačiai reformai; b) nevienodas įsitikinimas jos reikalingumu bei neišvengiamybe; c) psichologiniai barjerai, susidarantys ir dėl reformos dalyvių skirtingų asmeninių kaitos nuostatų ir dėl nekintančio įprasto tradicinio gyvenimo ilgesio; d) principinis vertybinis nepritarimas siūlomoms pakaitoms; e) pragmatiškas mūsų tikrovės, ypač materialinių galimybių vertinimas sutirštintomis spalvomis. Tų kliūčių yra daugybė, jos blaiviai vertintinos, tačiau ieškotina būdų joms įveikti, nes istorijos duotas trumpas laikas, kurio neišnaudoti būtų neatsakinga.

Be iš esmės reformuoto mokytojų rengimo, atestavimo ir visuomenės informavimo, kur einame, ko siekiame, neišvengiamai reikės naudotis mokyklos kaip nuolatos atsinaujinančios organizacijos modeliu – jis gali laiduoti nenutrūkstamą, sėkmingą reformos eigą. Tokį modelį kuria kai kurios Vakarų šalys. Beje, ir Lietuvoje yra panašiai dirbančių mokyklų: iniciatyvių, linkusių atsinaujinti, siekiančių bendradarbiauti su švietimo skyriais, su jų inspektūra, ir randančių atgarsio.

Problemų mokyklos tipas – ne atsitiktinumas, duotybė, o tikslingo paruošiamojo darbo rezultatas. Tokią patirtį turinčios mokyklos nurodo, kad pirmoji sąlyga tokiai mokyklai sukurti – tai įdiegti darnius visų jos grandžių santykius. Jei santykiai šlubuoja, ieškoma būdų jiems gerinti. Daug gali direktorius. Jis turėtų būti itin komunikabilus žmogus, psichologas praktikas, tolerancijos pavyzdys, kaitai atviras. Jei pasyvus vadovas, ieškoma nedidelės grupės iš direkcijos bei mokytojų, rečiau – tėvų, aktyvių mokyklos taryboje, kurie imtųsi iniciatyvos pradėti atsinaujinimo darbą. Pirmiausia pradedamas bendrijos konsolidavimas. Jo kartais siekiama net ir tokiomis mechaniskomis, atrodo, priemonėmis – antai vienoje mokykloje pabandyta prailginti didžiąją pertrauką. Mokytojams ir vaikams atsirado daugiau progų laisvai pabendrauti ar prie kavos puodelio, ar belakstant po kiemą ir bežaidžiant. Pasirodo, tai padėjo užsimegzti kontaktams, pažinti vieniems kitus ir tuo būdu sumažinti susvetimėjimą ir abejingumą. Bendruomenei telkti yra daugybė būdų. Pvz., Australijos mokyklos mokytojas atlyginamas ne už pamokas, o už savo įvairų darbą,

jis turi būti mokykloje nuo ryto ligi vėlyvo popiečio, nepaisant, ar tarp jo pamokų yra tarpas, ar ne. Bendravimas – viena iš pagrindinių pedagogo darbo formų.

Mokyklos kaita gali prasidėti tik gerai įvertinus visą mokyklos padėtį įvairiais aspektais. Įvertinti situaciją gali direkcija su pedagogų taryba. Aprepiamas ir mokymo procesas, ir jo rezultatai, mokyklos klimatas, taigi ir visų grandžių santykiai (ar yra tarpusavio bendradarbiavimas, pasitikėjimas, ar atvirai išsakomos nuomonės, ar kyla nauji sumanymai, mintys, ar jie svarstomi ir t. t.). Apžvelgus mokyklos darbą iš „paukščio skrydžio“, analizuojami laimėjimai ir trūkumai bei jų priežastys. Sudaroma mokyklos būklės diagnozė. Svarbu diagnozuoti nieko neižeidžiant, nepažeidžiant, draugiškai ir geranoriškai. Bet tai įmanoma darnioje demokratiškoje bendruomenėje. Su diagnoze susipažįsta visos mokyklos grandys – ne tik pedagogai, bet ir tėvai su vaikais. Svarstymo lygi bei gilumą sąlygoja svarstančiųjų kompetencija ir suinteresuotumas. Klaidinga manyti, kad mokiniai, ypač vyresnieji, nepajėgia tokios diagnozės suprasti. Pagaliau susidurdami su tokios veiklos, kurioje patys dalyvauja, analize, jie mokosi gyventi.

Svarstymas, nagrinėjimas ir pats visapusiškas mokyklos būklės diagnozės nustatymas savaime kelia naujų idėjų ir pasiūlymų. Direkcija, jei pajėgi, kartu su iniciatyvine grupele svarstymo rezultatus formuluoja kaip uždavinius. Be abejo, čia turi dalyvauti kuo platesnis darbo grupelių ratas. Svarbu, kad į tą veiklą įsitrauktų ir tėvų, ir mokinių grupelės – kiekvienas pagal pajėgumą. Ir prie diagnozės, ir prie uždavinių formulavimo bei veiklos programos sudarymo prieinama visos mokyklos mastu. Vakarų praktikai įspėjo, kad pavojinga ilgai laukti kolektyvo brandos ir atidėlioti veiklos pradžią – gali išblėsti pakilimas ir pasiryžimas.

Susiformulavus tikslus, paskui atskirus uždavinius bei etapus, darbas pradedamas.

Moderatoriai dažnai lankosi mokyklose, gerai susipažįsta su žmonėmis, su diagnoze bei formuluotais darbo etapais ir, turėdami darbo su grupėmis teorinius pagrindus bei patirtį, konsultuoja, lygina, kur gali, nesklandumus. Mūsų sąlygomis darbas grupėmis tik pradedamas įtraukti į didaktiką (dar labai vangiai) ir organizacijas. Todėl didžia dalimi turėsime patys, pasitelkdami atitinkamą literatūrą ir kolektyvinę išmintį, eiti į priekį.

Vos pirmiesiems rezultatams pasirodžius ar net dar anksčiau vėl daromos dalinės ir visuminės apžvalgos, nustatoma pakartotinė diagnozė, koreguojamos uždavinių formuluotės bei terminai, derinami, kur reikia, žmonės ar ieškoma papildomų. Ratas sukasi, keldamas naujas mintis, naujus poreikius, naujus uždavinius. Keleri tokio darbo metai ugdo *p r o b l e m ų t i p o m o k y k l ą*, kuri nuolatos ieško ir kuria. Tai drauge ir *b e s i m o k a n č i o j i m o k y k l a*, kuri tampa nuolatos atsinaujinančiu subjektu, keičiančiu aplinką.

Juo tokių mokyklų Lietuvoje bus daugiau, juo sėkmingiau ir kūrybiškiau vyks reforma. Jos tempams natūraliai sulėtėjus, kai bus pasiektas tam tikras švietimo sistemos lygis, problemų mokyklos tęs darbą, derindamos gyvenimo keliamus uždavinius su ugdymu. Neatsiribojusios nuo visuomenės, aktyviai ir našiai dalyvaudamos bendroje krašto kultūros raidoje, tos mokyklos kels ir mūsų visuomenės šiandien ne itin aukštą pedagoginį ir kartu bendrą kultūrinį lygį.

Spausdinama iš: Lietuvos švietimo reformos gairės. / Sudarė Pranas Dereškevičius. – V., 1993. P. 102–112.

Ugdymo metodai

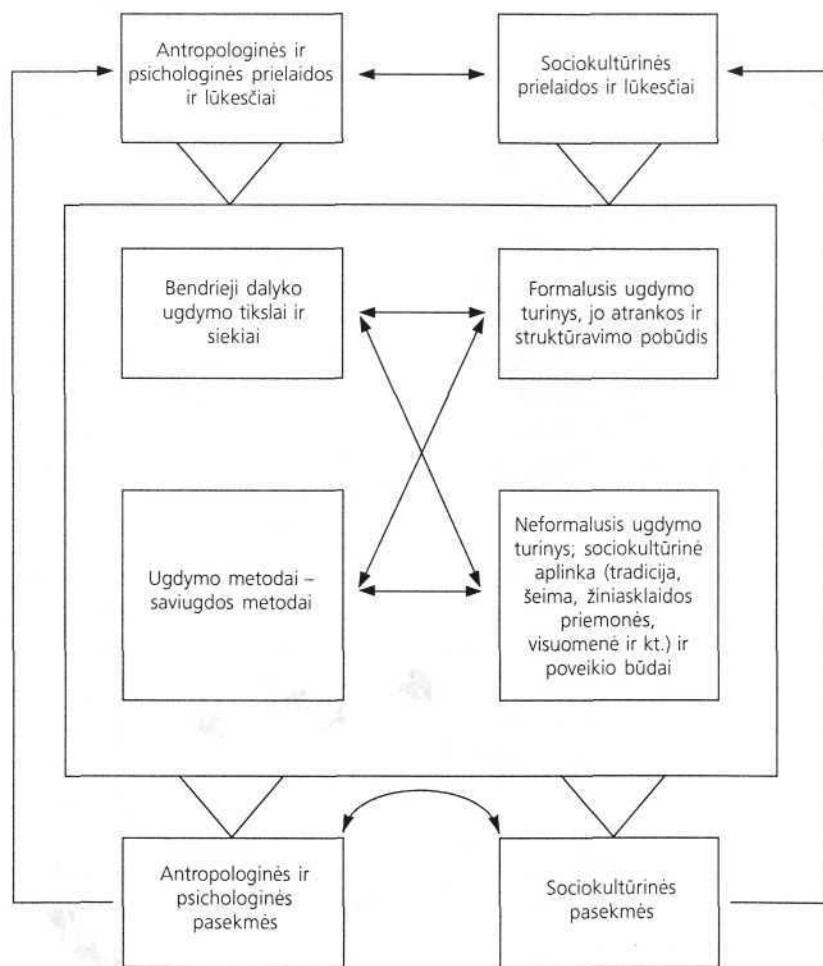
Ugdymo būdai arba metodai – tai mokytojo veiksmų modeliai. Jie turi atitikti siekiamus ugdymo tikslus bei uždavinius, ugdymo turinio pobūdį. Ugdymo metodai pasirenkami ir vartojami racionaliai ir sistemingai. Pedagogų darbe stengiamasi remtis suderintais jų komplektais. Sykiu ugdymo metodai – tai ir ugdymo stiliai, nusakantys mokytojo ir mokinių bendro darbo pobūdį, jų sąveikos savitumus.

Pačią metodo sąvoką lemia Stasio Šalkauskio įvestas ir šiandien visuotinai įteisintas *ugdymo terminas*. Kai kalbame apie ugdymo metodus, mažtome vienu kartu apie mokymo – mokymosi, auklėjimo – auklėjimosi (saviuoklos) metodus, kitaip sakant, apie ugdymosi – savikūros metodus. Kalbant apie dalyko metodikas nesitenkinama vien mokymo – mokymosi metodų sistema, bet ji įtraukiama į platesnę ugdymo – ugdymosi metodų sistemą.

Metodo vieta ugdymo procese. Ugdymo metodai – integrali viso ugdymo proceso dalis. Jų sąmoningą, motyvuotą pasirinkimą ar derinio susidarymą lemia: 1) asmenybiniai ir sociokultūriniai lūkesčiai; 2) ugdymo tikslai ir uždaviniai; 3) ugdymo turinys; 4) psichologiniai kriterijai (mokinio prigimtis, branda, amžiaus tarpsnių bendrosios ir individualiosios charakteristikos, pažinimo proceso psichologiniai ir kiti dėsningumai); 5) sociokultūrinis kontekstas (artimiausios vaiko aplinkos ir pastovūs ar atsitiktiniai visuomeninės aplinkos ugdomieji poveikiai); 6) bendras kultūrinis mokytojo išprusimas, pilietinė bei dorinė pozicija, jo profesinis pasirėngimas, individualūs polinkiai bei gebėjimai, gyvenimo patirtis (žr. *1 lentelę*).

Daugybės veiksmų sąlygojami asmenybiniai ir sociokultūriniai ugdymo rezultatai negali būti suvokiami kaip baigtiniai, griežtai apibrėžiami. Orientuojamasi į žmogų, kuris gyvendamas nuolatinėje gyvenimo kaitoje gebėtų pats save ir aplinką modeliuoti bei keisti pagal žmoniškumo prin-

1 lentelė
Ugdymo metodų vieta asmens
ugdymo procese



cipus. Taigi veiklos reikšmė išskirtinai pabrėžiama. Kartu daugiau nei ligi šiol dėmesio skirtina veiklos būdų ir metodų supratimo bei jų kūrybiško naudojimo ugdymui.

Metodai ir ugdymo tikslai. Sąlygiškai vienus ugdymo metodus galima sieti su bendraisiais asmens ugdymo tikslais, kitus – su dalyko mokymu. Bet **visi ugdymo metodai turi būti suderinti su bendraisiais ugdymo siekiais.** Dalyko metodai negali šioms siekiams prieštarauti ar su jais prasilenkti. Taip nutinka, jei nebeskiriami daliniai uždaviniai ir strateginiai ugdymo tikslai, jei jie sukeičiami vietomis, jei pedagogas nesugeba pasirinkti bendruosius asmens ugdymo tikslus atitinkančių būdų. Pvz., siekiant išmokyti per trumpą laiką vaiką tam tikro dalyko faktų, sąvokų bei įgūdžių, gali būti pasirinktas reprodukcinis metodas, išnaudojantis vaiko egoistinę ambicingumą, nuolat pasitelkiami lenktyniavimu paremti mokomieji žaidimai arba vien mechanškai mokoma tam tikrų uždavinio sprendimo būdų. Dalyko požiūriu rezultatai gali būti akivaizdžiai teigiami – pasiektas trumpalaikis, dalinis uždavinys. Tačiau tokie metodai gali neigiamai paveikti dorinę asmens brandą, mokymosi motyvaciją. Šiems metodams vyraujant, nukenčia bendras intelektualinis mokinių išprusimas, jų socialinė kompetencija.

Tas pat sakytina ir apie mokyklos darbo stilių. Švietime vyraujantis autoritarinis veiklos stilius gali duoti neblogų paviršutinių mokymosi rezultatų, bet bendros tokio ugdymo pasekmės būtų žalingos ir asmeniui, ir visuomenei. Autoritarinis mokyklos veiklos būdas sudaro prielaidas išaugti nesavarankiškiems, neatsakingiems, neturintiems socialinių įgūdžių, prie kintančių gyvenimo sąlygų prisitaikyti nepajėgiantiems individams, pasyviai, manipuliuojamai, nekūrybiškai mąstančiai visuomenei.

Savarankiškos, pozityvios, konstruktyvios asmenybės, demokratinio bei savivaldaus tautos gyvenimo kūrimo siekiai **skatina mokyklą sąmoningai peržiūrėti šiandien vartojamus ugdymo metodus, įpareigoja šiuos metodus modeliuoti nauja kryptimi.**

Ateities mokykla turi padėti mokiniams įgyti bendrųjų gebėjimų, įgalinančių nuolat **mokytiis pažinti ir suprasti, mokytiis atsakingai veikti ir kurti, mokytis gyventi kartu – bendrauti ir bendradarbiauti, mokytiis prasmingai būti.** Šiems gebėjimams ugdyti turėtume nuosekliai pasitelkti asmens intelekto, valios ir jausmų brandą bei bendrą

sociokultūrinę kompetenciją plėtojančius metodus; projektų rengimą, mokymąsi bendradarbiaujant, mokymąsi grupėmis bei kitus.

Ugdymo metodai ir bendroji švietimo kaita.

Metodų ar jų komplektų pasirinkimą labiausiai įtakoja vyraujančios ugdymo sampratos, bendros švietimo kaitos tendencijos. Metodai gali būti skirstomi įvairiais pagrindais. Kiekvienoje epochoje veikia tradiciniai, įprastieji ir modernūs, naujoviški metodai. Tai formalus skirstymas, nenusakantis metodų esminių skirtumų, neteikiantis pagrindo juos vertinti: ne visa, kas nauja, yra geriau už įprasta ir patirta. Mūsų amžiaus pirmosios pusės lietuvių pedagoginėje literatūroje skiriami **tetiniai (pateikiamieji) ir eristiniai (atrandamieji) metodai** (*Stasys Šalkauskis*). Tuo pačiu laikotarpiu metodų skirstyme akcentuojamas dar ir kitas aspektas: tai **pasyvieji**, dažniausiai žodiniai-atgaminamieji ir **veiklinamieji** (vadinami „naujosios mokyklos“, ar „darbo“ mokyklos) metodai. Abiejų skirstymų pirmuose sanduose pagrindinis veikėjas – mokytojas, o antruose didėja mokinio vaidmuo. XX a. viduryje ugdymo metodai dažniausiai skiriami į dvi grupes: **orientuotus į mokytoją ir orientuotus į vaiką**. Šiandien pasaulinėje edukologijoje pabrėžtinai teigiama, kad naujųjų XX a. pabaigos metodų pagrindinis bruožas – **mokytojo ir vaiko sąveika**.

Šiandien keliamas ir naujas metodų skirstymo pagrindas: tai skirtingas požiūris į mokyklos vaidmenį kultūros raidoje ir į kultūros tradicijos perėmimą. Šiuo aspektu išsiskiria **reprodukcinė ir interpretacinė** nuostatos. Jos atitinkamai įtakoja ir metodus – ugdymo veiklą. Reprodukcinis ugdymo proceso supratimas skatina rinktis pasyvius, į mechaninį žinių ir įgūdžių perteikimą orientuotus mokymo metodus. Interpretacinė nuostata siūlo aktyvius ugdymo būdus, padedančius mokiniams savarankiškai aplinkos pasaulį aiškinti, vertinti, suprasti, gyvenimo problemas spręsti, atsakingai veikti.

Pateikti senosios ir naujosios didaktinių tendencijų sugretinimai padeda geriau suprasti dabarties ugdymo sampratų pobūdį. **Akcentuojama mokinių veikla, visos jos formos, mokytojo ir mokinio bendradarbiavimas, kūrybinė sąveika, orientacija į savarankiškos, atsakingos asmenybės bei jos kūrybiškumo ugdymą.**

Modernioje edukologijoje galima išskirti dvi skirtingas veiklos traktuotes. Viena jų dėmesį telkia į **praktišką, veržlų, iniciatyvų** (kartais net

SENOSIOS IR MODERNIOSIOS DIDAKTIKŲ TENDENCIJŲ BRUOŽAI

SENOJI	NAUJOJI
Orientuojasi į mokytoją kaip į pagrindinį veikėją, viską žinantį ir formuojantį vaiką ateičiai.	Orientuojasi į vaiką kaip unikalų, autonomišką asmenį, laukiantį kompetentingos, suprantančios, sąveikaujančios suaugusio paramos, kad galėtų pats veikdamas ugdysis pagal savo prigimtį.
Asmens plėtotę suvokia diferencijuotai: a) jo psichofizinės galios hierarchizuotos; pagrindinis vaiko formavimo kelias – intelekto lavinimas, žinios laikomos žmogaus formavimo pamatu; b) sociokultūrinė kompetencija formuojama atskirai.	Asmens plėtotę suvokia kaip integralią visumą (holistiškai), kurioje esama glaudžios sąveikos tarp psichofizinių galių ir sociokultūrinės kompetencijos; visapusiškas šių galių ir kompetencijų ugdymas skatinant įvairią ir prasmingą vaiko veiklą teikia tikimybę vaikui išaugti žmogumi .
Kultūrą suvokia fragmentiškai , be aiškesnio visuminio vaizdo. Dalykai griežtai atskirti vieni nuo kitų, linkstama į siaurą specializaciją. Kultūros perdavimas ir perėmimas mokykloje suprantamas kaip reprodukcijos procesas.	Kultūrą suvokia kaip nuolat kintančią visumą . Pripažįstant atskirų kultūros sričių teikiamo žinojimo specifiškumą, drauge ieškoma ryšių tarp jų siekiant sukurti visuminį kultūros ir pasaulio vaizdą. Todėl išskirtinis dėmesys skiriamas vidinei dalyko integracijai, dalyko sampratai bendrosios kultūros kontekste, tarpdalykiniams ryšiams. Kultūros perėmimą ir perdavimą suvokia kaip sudėtingą interpretavimo – kūrybos ir savikūros – veiksmą.
Vyrauja reprodukcinės tendencijos, operuojančios sąlygiškai pastoviais dydžiais (kultūra, mokslas, mokytojo išmoki metodai, formuojamas vaikas) ir laukiančios pastovių rezultatų.	Vyrauja interpretacinės tendencijos, operuojančios kintančiais dydžiais (kintanti kultūra, kintantys mokytojo ir mokinio mentalitetai ir t. t.), laukiančios numatomų, bet tiksliai neapibrėžiamų rezultatų.
Mokinio veikla pagrįsta daugiausia loginio mąstymo plėtojimu, nukreipta į kuo tiksliausią gaunamų žinių atgaminimą, jų pritaikymą stabilioje situacijoje .	Skatinama visokeriopa mokinio veikla , apimanti ne tik loginio mąstymo, bet ir intuicijos, organizavimo ir kūrybos – performavimo sritis, leidžianti patirti prasmingumą ir džiaugsmą. Įsivintos informacijos ir susidarytų nuostatų bei gebėjimų taikymas praktikoje suvokiamas kaip lankstus, kūrybiškas, daugiamatis veiksmas .
Mokinių metodinis akiratis suvokiamas siaurokai (darbas su vadovėliu, informacijos rinkimas ne vadovėlyje, atkuriamojo pobūdžio namų darbai).	Akcentuojamas sąmoningas, lankstus įvairių mokymosi, saviugdės metodų naudojimas, atveriantis kelią savarankiškam, kritiniam ir konstruktyviam mąstymui .
Mokytojas visų pirma orientuojamas į gerą dalyko, jo metodikos pažinimą ir į tinkamiausių mokymo metodų pasirinkimą.	Mokytojas, be bendrojo pasirengimo, orientuojamas į nuolatinį savo bendrosios kultūros horizonto plėtimą, pažinimo teorijos, kognityvinės, socialinės bei humanistinės psichologijų ir ugdymo metodologijos pažinimą. Drauge jis skatinamas susidaryti visą ugdymo būdų komplektą ir lanksčiai bei kūrybiškai juos nuolat modeliuoti. Gerą mokytojo metodinį darbą laiduoja jo mąstymo savarankiškumas ir asmens etosas.

agresyvų) žmogų, tokį būdingą šiandienei Vakarų pasaulio kasdienybei. Antroji, pradėjusi stiprėti nuo XX a. pradžios, daugiau akcentuoja **dvasi- nės veiklos** – refleksijos, kritiško, laisvo, konstruktyvaus mąstymo bei gebėjimo savarankiškai apsispręsti – reikšmę žmogaus brandai.

Kraštutiniuose požiūriuose visada slypi tam tikri pavojai. Visuomenėje, kurioje vyrauja pirmoji linkmė, žmogus, pasinėręs į nuolatinę pragmatinę kaitą, ima nebetekti kultūrinio pastovumo ir gelmės. Neribota laisvė, nuolatinis siekimas tenkinti akimirkos įgeidžius paverčia žmogų savęs ir pasaulio reflektuoti neįstengiančiu automatu. Antrojoje linkmėje slypi pavojus grįžti į verbalizuotą mokyklą, kurioje jaunas žmogus, per anksti pratinamas prie konceptualumo, nepajėgia jo suprasti ir priverčiamas kartoti kito mintis bei apibendrinimus. Kyla grėsmė auginti deklaruojantį, scholastišką, bet ne autentišką, gebantį savarankiškai mąstyti bei veikti žmogų. Asmeniui ir jo kuriamai kultūrai rizikinga ir vienos, ir kitos linkmės persvara. Mokykla turėtų gebėti šias tendencijas išmintingai derinti rinkdamasi atitinkamus ugdymo būdus ir siekdama savo išsikeltų ugdymo tikslų. Šiuo atžvilgiu labai svarbu gebėti kompleksškai naudoti ir dorinį asmens jautrumą, ir jo intelektualinę bei socialinę veiklą skatinančius metodus.

Ugdymo metodų pasirinkimas. Siekdamas bendrųjų ugdymo tikslų, mokytojas turi visišką laisvę pasirinkti tinkamus ugdymo metodus ar susidaryti jų derinius, kurtis autentišką darbo stilių. Tai daroma atsižvelgiant į realią situaciją: mokinių poreikius ir galimybes, paties mokytojo gebėjimus ir savybes, kintantį sociokultūrinį kontekstą.

Sėkmingam mokytojo darbui, jo gebėjimui pasirinkti reikiamus ugdymo būdus turi įtakos šios prielaidos:

- išsiugdytas ir nuolatos puoselėjamas darbo etosas;
- geras profesinis pasirengimas: a) kognityvinės bei humanistinės psichologijos išmanymas; b) įvairių kryptių metodų pažinimas ir gebėjimas juos vertinti bei pasirinkti pagal veiklos tikslus; c) geras dalyko išmanymas;
- konceptualaus mąstymo gebėjimai;
- gebėjimas matyti tikrovės kaitą, išvelgti jos tendencijas, ją apibendrinti, vertinti, suprasti faktų bei reiškinių ryšius, sieti ugdymo turinį ir tikslus ir atitinkamai lanksčiai bei kūrybiškai modeliuoti savo veiklos būdus.

Dabarties mokytojui nepakanka remtis tik kognityviniais dėstomo dalyko metodais. Labai svarbu perprasti ir gebėti kūrybingai naudoti bendruosius asmens ugdymo, įvairiopų jo galių bei kompetencijų plėtotės būdus. Pasirengimas šiuos būdus išmintingai naudoti labiausiai priklauso nuo mokytojo asmenybės dorinės, kultūrinės bei visuomeninės brandos, nuo mokytojo žmoniškumo.

Ugdymo metodų komplektai padeda mokytojams siekti sudėtingų ir įvairiapusių šiandienos ugdymo tikslų. Naudodamiesi ne pavieniais metodais, bet racionaliai sudarytais jų rinkiniais, galime žvelgti į ugdomą asmenį kaip į visumą, vienu metu rūpintis jo įvairių galių auginimu, puoselėti asmenybės integralumą.

Ugdymo metodų rinkiniai leidžia aprėpti plačią ugdomojo darbo sritį ir visą laiką neišleisti iš akių bendrųjų vaiko ugdymo tikslų bei kuriamos demokratinės visuomenės poreikių. Bendrieji ugdymo tikslai ir demokratinės visuomenės poreikiai – tai ugdymo būdų komplektus integruojantys veiksniai.

Ugdymo metodų rinkinių susidarymas ir jų kompetentingas naudojimas – sudėtingas ir nemažų pastangų reikalaujantis darbas. Vienas šio darbo sandų – vidinio ir išorinio diferencijavimo derinimas. **2 lentelė** atskleidžia vidinio diferencijavimo galimybes, dirbant su atskiru mokiniu ar mobilia, tam tikram tikslui sudaryta, mokinių grupelė, atsižvelgiant į individualius mokinio bei mokytojo bruožus ir nuostatas.

Individualizavimo bei diferencijavimo metodų komplekte yra ir darbo su gabiaisiais ar atsiliekančiais būdai. Ugdymo praktikoje dažnai diferencijavimas tampa savitiksliu, uždaru vyksmu. Pamištama, kad **šio vyksmo baigiamasis tarpsnis – sintezė, integravimas.** Tad ugdymą diferencijuojantys, individualizuojantys būdai turi būti derinami su integruojančiais, sintetinančiais. Plėtodami individualius asmens gebėjimus, deramą dėmesį turime skirti jo bendrajai kultūrinei bei socialinei kompetencijai ugdyti. **Asmens ugdymą derėtų nuosekliau sieti su visuomenės vizija:** auginame žmogų, gebantį kartu su kitais kurti pliuralistinę, bet **solidarią, susikalbančią demokratinę visuomenę ir joje oriai, atsakingai gyventi.** Diferencijavimas, jei nepaisome bendrojo sociokultūrinio ugdymo tikslo, gali būti ir žalingas, kaip antai: per ankstyvas vaikų išskyrimas pagal gabumus į atskirus mokyklų tipus (mintis kurti gimnazi-

jas nuo V klasės); vaikų skirstymas pagal gabumus į atskiras klases toje pačioje mokykloje; „prestižinėmis“ laikomų mokyklų siekimas priimti tik aukšto socialinio statuso šeimų vaikus; kad ir mažiausias vaiko privilegijuotumas dėl turto, tėvų padėties ar tiesiog individualių bruožų ir t. t.

Siekiame išsiugdyti visuomenę, gebančią save reflektuoti, konstruktyviai mąstyti ir veikti. Susidarydami ugdymo būdų kompleksus, šia vizija turėtume remtis kaip viena iš pagrindinių integruojančių ašių.

Ugdymo metodai ir ugdymo turinys sudaro nedalomą visumą. Mokykloje vykstanti ugdymo turinio kaita ragina nuolat persvarstyti turinio ir metodų sąveiką.

Atsiverdama neformaliems turinio šaltiniams (visuomenės informavimo priemonėms, už mokyklos vykstantiems įvairiems kultūros reiškiniams, dabarties gyvenimo problematikai) šiandieninė mokykla turi rinktis bei kurtis ir atitinkamus – mokinių aktyvią, savarankišką, konstruktyviai kritišką laikyseną skatinančius – ugdymo būdus. Ji privalo siekti dialogo tarp jos pačios turimų ugdymo metodų ir neformaliojo ugdymo turinio poveikio būdų. **Šiuo atžvilgiu ieškotina tokių ugdymo būdų, kurie padėtų integruoti formalųjį ir neformalųjį ugdymo turinius. Projektų kūrimo metodas – vienas iš galimų pavyzdžių.**

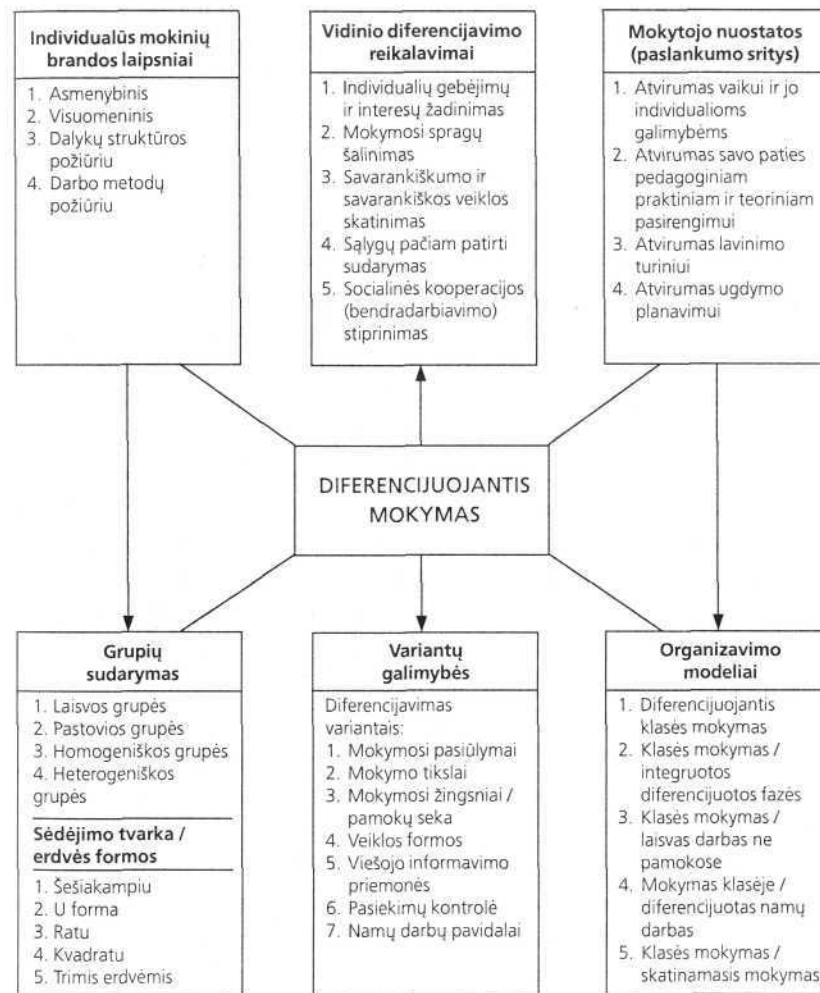
Vienokią ar kitokią ugdymo metodų kryptį renkamės struktūruodami ugdymo turinį. Šiandieninė koncentrinė, ne linijinė, mokyklos ugdymo turinio struktūra remiasi psichologinėmis amžiaus tarpsnių charakteristikomis ir jų nulemta ugdymo metodų specifika – **kiekvienam koncentruvi saviti metodiniai bruožai.**

Koncentrų požiūriu derėtų vertinti ir mokyklos mokslškumo (akademiškumo) sampratą. Mokslinis žinių pagrįstumas kaip principas abejo nių nekelia. Tačiau atviroje visuomenėje, kurioje nėra vienos ideologijos monopolio, augantis žmogus vyresnėse klasėse turėtų patirti mokslo tiesų santykinumą ir kaitą.

Jau mokykloje mokiniai turėtų perprasti svarbią šiuolaikinių mokslų metodologinę nuostatą: tyrinėtojas yra nebe aprašomo pasaulio išorėje, bet jo viduje; jis pats tampa tyrinėjamos tikrovės dalimi. Pasaulio pažinimas nebeįmanomas be tyrinėtojo, stebėtojo savizinos.

Žemesniuose centruose ugdymas remiasi ne tiek dalyko, kiek **vaiko asmeninės patirties logika.** Čia nėra būtina sisteminė dalyko kaip

Diferencijuoto mokymo planavimo pavyzdys¹



¹ Gerbert K., Preuss U. Differenzierender Unterricht Konkret. – Bad Heilburn, 1978. S. 12 // (Leo Roth (Hrsg.), Pädagogik Handbuch für Studium und Praxis. – München, 1991.

mokslo struktūra, įprasta aukštosiose mokyklose. Tokia nuostata nepažeidžia mokslininko principo. Svarbu, kad atitinkamo amžiaus vaikas gebėtų pagal savo galias vis plačiau ir giliau suvokti esminius pasaulio procesus, faktus ir jų patikimumo kriterijus, jų tarpusavio ryšius ir sąsajas su gyvenimu. Pradedama nuo tiesioginės vaiko patirties, o **vėliau atskleidžiami vis įvairesni kontekstai, einama prie platesnių apibendrinimų.** Kartu ryškėja ir **dalyko sisteminiai kontūrai.**

Augančio žmogaus mokslinės mąstysenos pagrindai formuojasi pamažu ir individualiai. Per ankstyvas, psichologiškai neapdairus abstrahavimas (pvz., matematinė kalba fizikoje, juridinė kalba istorijoje, gramatinės kategorijos kalbos dalykuose ir t. t.) nepasirengusiam vaikui dažnai užkerta kelią mokytis sąmoningai, kritiškai, o kartu konstruktyviai mąstyti. Mokyklos pasiekimų lygi nusako ne tiek olimpiadų ar kitų renginių dalyvių skaičius, kiek aukšti visų mokinių sąmoningo orientavimosi, mąstymo savarankiškumo ir kūrybiškumo rodikliai. Jų siekiant, būtina rinktis ugdymo būdus, atitinkančius psichologinę mokinių brandą.

Kita vertus, pasirenkami ugdymo būdai neturi esmingai prieštarauti ir moksliniam dalyko nuoseklumui. Mokytojui būtina pažinti dalyko mokslinės sistemos struktūrą ir stengtis ją palaipsniui perteikti mokiniams. Ypač svarbu išugdyti jaunosios kartos **mokslinę mąstyseną.** Šiuo atveju svarbi ne tiek akademinė dalyko struktūra, kiek **mokslo metodologija.** Jau anksti gali būti suprantami priešastingumo ryšiai, apibendrinimo galimybės bei atskirų mokslo šakų specifiniai skirtumai.

Geras mokslų metodologijos išmanymas padeda tinkamai pasirinkti ugdymo metodus, būdus, stilius. Tad rengiant mokytojus, tobulinant jų kvalifikaciją, būtina išsamiau nei lig šiolei supažindinti su mokslų metodologijos pagrindais.

Mokykloje vartojami ugdymo metodai turėtų atitikti ugdymo turinio diferencijavimo ir integravimo siekius. Rinkdamiesi metodus, atsižvelgiamė į skirtingus mokinių poreikius, nevienodą jų psichofizinę brandą, įvairius žinių ir gebėjimų lygmenis. Mokytojui svarbu gebėti lanksčiai naudotis susidarytu ugdymo metodų komplektu, pamokose remtis įvairiomis metodų kombinacijomis.

Sykiu mokykloje pasirenkami ugdymo metodai turėtų talkinti mokomųjų dalykų integracijai, skatinti mokinius sieti į visumą problemas

sprendimui reikalingas įvairių dalykų žinias. Ir vėlei – projektų rengimo metodas šiuo atveju būtų vienas iš tinkamų pavyzdžių.

Nemažos įtakos ugdymo būdams turi naujosios mokymo technologijos. Kompiuteriai ir kitos šiuolaikinės mokymosi priemonės neturėtų tapti savitiksliu dalyku. Mokyklos bendruomenė privalėtų **ieškoti tokių ugdymo būdų, kurie padėtų naujas technologijas ir vis gausėjančius naujus, dažnai prieštarigus ugdymo turinio šaltinius susieti su bendraisiais asmens ugdymo tikslais.**

Spausdinama iš: Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos. I–X klasės. – V., 1997. P. 41–48.

Pedagogikos institutas ir reformos idėjos.

Istorinis žvilgsnis

Straipsnis rašytas minint Lietuvos pedagogikos instituto įkūrimo 40-metį 1998 m. spalio mėnesį.

Ieškant Pedagogikos instituto darbuose Lietuvos švietimo reformos idėjų, matyt, reikėtų išsamiau aptarti tris svarbius aspektus:

- Pedagogikos instituto kūrimosi aplinkybes,
- pedagoginių tyrimų erdvę,
- toje erdvėje brandintas reformos idėjas.

Instituto kūrimosi aplinkybės

Kai buvo puoselėjama mintis tokį institutą kurti, aš buvau nuo jos visai toli – dirbau literatūros istorijos, literatūrologijos srity. Buvome artimi draugai su Alfonsu Guču, jo šeima. Iš jo žinojau, kad esama ketinimų kurti pedagogikos institutą, kuris būtų naujų ugdymo idėjų židinys. Po Stalino mirties prasidėjęs ryškesnis tam tikro atlydžio laikotarpis praėjo, institutas dar nebuvo įsteigtas. Apie 1958-uosius vėlei varžtai ėmė stiprėti, pasidarė ankšta visur kiekvienai bent kiek laisvesnei minčiai. Panašiu laiku, kai vyko garsioji Universiteto Lietuvių literatūros katedros byla, iš Vilniaus pedagoginio instituto vadovų tarpo su dideliu triukšmu išmestas Jonas Laužikas. 1957–1959 metų „katedros byla“ – pretekstas „valyti“ universitetą, iš ten išmesta visas būrelis žmonių, tarp jų ir aš. 1959 m. atleistas ir iš partijos pašalintas universiteto rektorius J. Bulavas.

Tarybų Sąjunga susirūpina stiprinti savo ideologiją švietime per pedagogikos mokslą, steigdama Sąjungoje pedagogikos mokslinio tyrimo institutus. 1958 m. toks institutas įsiteigtas ir Lietuvoje. Formaliai imant tai sutapo su senai čia puoselėta idėja dėl instituto įkūrimo.

Idėjai gimstant, direktoriumi būti galvojo J. Laužikas. Bet naujoje situacijoje juo tapo A. Gučas ir iš karto priglaudė J. Laužiką. Jie abu praktiškai kūrė institutą.

Į institutą patekau 1959 m., kai jis jau buvo įkurtas, bet dar gyveno formavimosi stadiją. Išmestos iš universiteto manęs nebuvo kur dėti, tai A. Gučas, gavęs iš reikiamų instancijų sutikimą, ir priglaudė.

Pats institutas buvo nedidelė įstaigėlė, iš čia nebuvo matyti jokių perspektyvų nei daryti karjerą, nei išgarsėti, nei įsiteikti. Dėl to į institutą galėjo ateiti žmonių, kurie iš tikrųjų ne visai tiko kitur. Abiejų – ir A. Gučo, ir J. Laužiko – pozicijos, atrodo, buvo panašios. Abu jie buvo tos pačios pasaulėžiūros – socialdemokratiškos, į tokius bolševikai žiūrėjo krevai. Aš nežinau subtilybių, kaip buvo priiminėjami žmonės, kiek ir su kuo tartasi, bet jų požiūris buvo svarbus.

Kitas dalykas – jų abiejų pozicija to meto visuomenėje. Ją irgi reikėtų suprasti. Kai J. Laužikas buvo triukšmingai išmestas iš Pedagoginio instituto, kai jau net nebuvo minčių apie galimybę direktoriauti, jis buvo prirenktas žmogus ir, norėdamas toliau dirbti, būti, turėjo gerokai susigūžti.

A. Gučas buvo gerokai santūresnio charakterio nei J. Laužikas. Beje, pastarasis nepriklausomos Lietuvos laikais dažnai būdavo kategoriškų politinių pozicijų, už jas yra nukentėjęs. Tarybiniu laikotarpiu tokie poelgiai buvo tiesiog pavojingi, ir jis turėjo daug ką savyje užgniaužti. O A. Gučas visą laiką liko gana santūrus – ir jo veiksmai, ir formulotės būdavo labai pasvertos, tačiau jis niekur nepažeisdavo savo didžiosios pasaulėžiūrinės linijos.

Ir man A. Gučas dažnai patardavo, kaip sudėlioti tam tikras formulutes, – apdailinti, sušvelninti, kad mintis liktų ta pati, o forma nežeistų oficialiosios linijos. Šitai jis mokėjo meistriškai!

Susirinko į institutą visokių. Pirmas dalykas – kuriant mokslinį institutą rūpėjo priimti mokslinių sugebėjimų turinčių žmonių. Tai rūpėjo abiem steigėjams. Ypač A. Gučas būdavo pastabus kritinio mąstymo pradams. Tačiau buvo aplinkybių, dėl kurių tikėtis surinkti itin originalių protų, naujovių ieškančių protų buvo maža vilčių. Pirmiausia – materialinės sąlygos institute nebuvo palankios. Be to, pati pedagogikos idėjinė pozicija tuo metu buvo tokia, kad daugelis žmonių į ją žiūrėjo skeptiškai. Pedagogika buvo viena iš sričių, labiausiai pajungtų būtent oficialiam autoritariniam, žmogų niveliuojančiam veiksmui. Tada nepriklausomo cha-

rakterio, savarankiškai mąstantys jaunuoliai vengdavo stoti į pedagogiką. Žinoma, pasitaikydavo ir išimčių.

Mano akimis žiūrint, atėjusius žmones būtų galima apibūdinti pagal tam tikras tendencijas. Buvo žmonių, kurių ideologinė pozicija vidujai nesutapo su oficialiąja, ir jiems atrodė, kad čia, institute, bus tam tikra erdvė, kurioje galės laisviau kvėpuoti. Kiek man teko susidurti, tai Antanas Mockus, Alma Gudonytė, Stasė Dzenuškaitė, Marija Barkauskaitė, Aldona Kačerauskienė, Teresė Bukauskienė, Alma Stasiulevičiūtė, Elena Marcelionienė, Apolonija Paurienė, Vytautas Januškevičius...

Dalis mokslinių aspiracijų turinčių žmonių, tik bepradedančių, ieškojo erdvės moksliniam darbui. Tai Zita Alaunienė, Leonas Jovaiša, Pranas Dereškevičius, Laima Jakubauskienė ir kiti.

Buvo ir vienas kitas įsitikinęs marksistas. Aišku, buvo ir neturinčių jokio nugarkaulio, menkai tesugebančių dirbti ir net „prižiūrinių“ kitus.

Taigi susiformavo pasaulėžiūrinis ir visuomeninių bei tautinių įsipareigojimų požiūriu margas žmonių ratas. Buvo grupė nukentėjusių ir susigūžusių, bet besistengiančių savęs neprarasti. Buvo dalis žmonių, kurie užčiaupė tuos įsipareigojimus, stengėsi ieškoti tokių neutralių temų, kad tik jos nė iš tolo nesusiliestų su opiais nacionaliniais arba esminiais žmogaus sampratos klausimais.

Kūrimosi laikotarpiu, o ir pirmąjį darbo dešimtmetį, dar ir antrojo pradžią, varžtai buvo suveržti, galvą iškišti buvo pavojinga – ir ji turėjo nukentėti, ir institutas.

Oficialiojoje tarybinėje pedagogikoje buvo keletas ryškių tabu. Griežtai pasmerкта Vakaruose išplėtotą pedagogiką, t. y. mokslas apie vaiką. Vadinas, draudžiama kelti vaiko asmenybės savaiminį kūrimąsi ir raidą į pirmą pedagoginio proceso planą.

Kitas tabu – visapusiški žmogaus psichologiniai tyrinėjimai. Tokie tyrinėjimai atveria kelius į kitus žmogaus aspektus, kitus požiūrius į žmogaus santykius, kitus vertinimo būdus, nei leidžia marksistinė žmogaus ir visuomenės samprata. 1956 m. Vilniaus pedagoginiame institute panaikinama Psichologijos katedra. Universitete lieka bendra Pedagogikos ir psichologijos katedra. Atskira Psichologijos katedra Vilniaus universitete įkuriami tik 1971 m. A. Gučo diplomatiškai, oficialiai, kad neklūtų, apsiribota inžinerinės psichologijos rėmais, t. y. darbo psichologijos tyrimais.

Dar vienas karas – prieš bet kurį alternatyvų marksistiniam požiūriui į socialinį-kultūrinį pedagoginio proceso kontekstą. Dėl to bet kurie visuomeniniai klausimai marksistinėje psichologijoje imami tikrai kolektyvo imperatyvo požiūriu: kaip asmuo turi prisitaikyti, kuria kryptimi socializuotis, kad pritaipytų prie kolektyvo, kuris turi vadovautis vienintele marksistine ideologija.

Šią sritį varžtai buvo labiausiai priveržę, ir temos, kurios bent šiek tiek aiškiau, laisviau pajudintų asmens ir visuomenės santykį, buvo neįmanomos.

Ketvirtasis tabu – „nemarksistinis požiūris“ į pedagogikos istoriją, iš tikrųjų į visa, kas prieštarauja imperinėms nacionalistinėms rusų tendencijoms, „vyresniojo brolio“ prestižui. Šis barjeras kirto tiek pedagogikos istorijos temų, kad jos arba minimaliai siaurėjo, arba visai buvo neliečiamos. Net politinė istorija galėjo pasakyti kažką daugiau nei kultūros istorija. Antai kiek buvo didelių konfliktų dėl Vilniaus universiteto 450 metų minėjimo... Mat ir jis kenkė imperijos prestižui. Arba 1773 m. Edukacinė komisija, negali būti tokios, nes tuo metu Rusijoje nieko panašaus nebuvo!

Tokios aplinkybės, tokie tabu lėmė ir instituto tyrimų erdvę. Savaimė aišku, kad didelės panoraminės temos yra pavojingos. Jos, kaip besisuktum, atveria daug klausimų. Geriausios yra smulktės, konkrečios, nuo konteksto izoliuotos. Beje, nuo tada ir prasidėjo tasai nykus pedagogikos mokslo bruožas apsiriboti mažute, siaurute, izoliuota tema, atseit tik tai yra moksliška, atskirti ją nuo konteksto – socialinio, kultūrinio – ir net nuo psichologinės žmogaus visumos. Šita linkme dirbti visas institutas ir ėmėsi. Tik paskiros temos buvo kiek platesnės. Klostėsi paradoksali situacija: susitelkus nagrinėti pedagoginį procesą, jį tobulinti, atsikoma svarstyti apie jo tikslą, prasmę (juk tai ribotas nuolankios, nepriklausomai mąstyti neturinčios asmenybės modelis!), tarsi jų ir nebūtų. Taip tyrinetojas pakliūva į uždara ratą.

Bet... Institute buvo Jonas Laužikas, pritariantis Vakarų Europos suformuluotai idėjai, jog vaiko asmenybė, individualybė pedagoginiame procese yra reikšminga. Savo veikalu „Švietimo integracijos pagrindai“, kurį jis parašė 1942 m., o jo pagrindu 1943 m. parengė habilitacinį darbą (beje, autorius jį užrakino į stalčių, niekada jo neminėjo, išspausdintas po mirties 1993 m.), šią idėją buvo išplėtojęs dar giliau nei iki 1940 m. Jis

čia peržengė pozityvistinės metodologijos rėmus, susisiečia su euristinės krypties – W. Dilthey, D. J. Kerschensteinerio ir kitų – idėjomis, vadina mąją kultūros pedagogika. Šalia prigimties, žmogaus brendimas sąlygojamas ne vien artimiausios jo aplinkos, šeimos, mokyklos, bet ir viso tautos įdirbio, kaip J. Laužikas vadina, kultūros lobių; ir atvirkščiai – žmogus bręsdamas veikia kultūrą. Tai yra viena iš pagrindinių veikalo tezių.

J. Laužikas, po „mušimo“ atsidūręs tokioj siauroj ir tvankioj atmosferoj, uždaro savyje dalį savo tyrimo ir mąstymo lauko, kurį buvo pateikęs minėtame veikle, bet kelti ir plėtoti asmens autonominio brendimo idėją neatsisako. Ir dar nereikėtų pamiršti itin svarbaus momento: rašydamas, vadovaudamas, kalbėdamas jis dažnai pateikia Vakaruose subrandintų minčių, įleisdamas „šviežio oro“.

Jo didžiaja tema tampa mokymo diferencijavimas ir individualizavimas. Jis organizuoja plačius tyrimus, daugybė instituto žmonių dirba tai temai. Vadovaudamas jai, J. Laužikas veikia visą mokslininkų kartą, kuri auga tuo metu. Tai ir J. Vaitkevičius, V. Rajeckas, L. Jovaiša, ir kiti. Bet šie tyrimai neapima sociokultūrinio veiksnio. Kai J. Laužikas sudarė brigadą mokymo proceso diferencijavimui ir individualizavimui tirti, turbūt neatsitiktinai neįtraukiama nei istorija, nei literatūra. Tėra tikslieji mokslai ir kalba – sritis, kurios neliestų sociokultūrinio ir nacionalinio aspekto.

Pedagogikos istorijos tematika pačioje instituto darbo pradžioje kaip ir neegzistavo. Aš atėjau iš literatūros istorijos. Pagrindinė mano tema universitete buvo XIX a. pirmosios pusės lietuvių literatūra bendrame kultūros kontekste. Institutan atėjusi aš tegalėjau imtis pedagogikos istorijos, kuri tiesiogiai liestų sociokultūrinę pedagogikos erdvę, iš darbų man pažįstamą sritį. Tuo metu pasitaikė gera išorinė proga: Maskva pradėjo savo pedagogikos istorijos tyrimus sąjunginiu mastu. Mūsų instituto taip pat buvo paprašyta įsitraukti. Aišku, pedagogikos istorijos pastatas tada turėjo būti pastatytas imperijai sustiprinti. Bet tai buvo proga plėsti Lietuvos pedagogikos istorijos tyrimą legaliai, Maskvos „palaimintiems“. Taigi tada ir prasideda intensyvūs Lietuvos pedagogikos istorijos tyrimai, buriama grupė žmonių – ne tik iš instituto, kviečiama ir iš šalies, ir brėžiami tos istorijos apmatai. Tyrimai tęsėsi keletą dešimtmečių. Platėjo tematika. Įsitraukė A. Gučas, J. Laužikas, J. Vaitkevičius, aš, vėliau – T. Bukauskienė, iš šalies – A. Endzinas, M. Ročka, M. Karčiauskienė, P. Kulikauskienė, I. Lukšaitė ir kt. Pedagogikos instituto pastangomis ir jo iniciatyva

buvo užmegzti kontaktai su Baltijos šalimis – Estija, Latvija. Vyko ne vien tyrimai Lietuvoje, bet rezultatais dalijomės su latviais, estais; buvo rengiamos konferencijos, rengiami bukletai, leidinukai. Nepaisant to, kad temos paprastai buvo siauros, buvo rengiami didesni apibendrinimai, kito ir bendrųjų klausimų, atsirado Pabaltijo pedagogikos istorikų ir kultūros žmonių saitų, klostėsi tam tikra atvirai neišsakoma priešiška imperiniams tikslams nuostata. Iš konferencijų ji vis labiau aiškėjo. Jos vykdavo paeiliui Rygoje, Taline, Vilniuje, esant švietimo ministrui A. Rimkui, buvo uždrausta ir tas konferencijas rengti, ir jose dalyvauti. Tuometinis instituto direktorius J. Vaitkevičius vos išliko direktoriumi.

Aiškus dalykas: per istoriją eina žmogaus sampratos klausimas istorijoje, įvairių epochų žmogaus samprata, ir juo arčiau į mūsų laikus, juo pavojingiau marksistinei pozicijai. Visai neliečiamas nepriklausomas Lietuvos laikotarpis. Tai – tabu. Jei rašoma, tai faktus tegalima tendencingai interpretuoti. Dideli keblumai ir su XIX a. antrąja puse, apskritai visas nacionalinio judėjimo laikotarpis – pavojingas, suvaržytas.

Mano pasirinktas laikas – XVIII a. pabaiga, XIX a. pirmoji pusė, kur šalia nacionalinio atgimimo linijos eina ir pedagoginio proceso atsinaujinimas. Edukacinė komisija ne tik aiškiai pabrėžė lenkų nacionalinę idėją, bet kartu žadino apskritai nacionalinę idėją. Iš tikrųjų ten yra demokratinio švietimo idėjos užuomazgos, tik Edukacinė komisija tokius švietimo principus taiko visų pirma bajorams. Tačiau tyrinėjant atsiskleidžia viena pagrindinė tezė: Lietuvos kultūros raida, žmogaus laisvėjimas ir tautos laisvėjimas yra glaudžiai susijęs su demokratijos raida, konservatyviosios jėgos dažniausiai atlieka slopinantį vaidmenį. Ir tos jėgos – tai ne vien išorinės, bet ir vidinės. Žinoma, jos kartais istoriniame procese provokuoja priešingybę – laisvėjimą.

Savo istoriniuose tyrinėjimuose norėjau visų pirma pasakyti: būtinos tam tikros demokratijos sąlygos ir nacionalinei kultūrai augti, ir politiniam nepriklausomumui atsirasti, ir laisvai asmenybei formuotis. Ta mintis dar gerokai prislopinta gausių smulkmenų pirmojoje knygoje – XIX a. pirmosios pusės Lietuvos pedagogikos istorijoje. Antrojoje knygoje – apie demokratinį ugdymą – siekta šią idėją ryškinti stambiu planu.

Kai darbas buvo baigtas, laikas jau buvo toli pažengęs. Bet kai jis buvo svarstomas apie 1976 metus mūsų instituto sektoriuje, kuriam vadovavo J. Laužikas, mano didžiai nuostabai buvo pasakyta: darbas negali būti

spausdinamas dėl to, kad jis liečia ne pedagogiką. Šiandienine kalba būtų galima pasakyti: pedagoginis procesas aptariamas ne pirmuoju vieninteliu planu, o kartu kaip lygiavertis jam nagrinėjamas jo socialinis-kultūrinis, žinoma, kartu ir politinis kontekstas. Darbas buvo padėtas į stalčių. Išspausdintas jis tik šiek tiek besikeičiant politinei situacijai, 1985 metais, pasikeitus instituto direktoriui – direktoriaujant B. Dobrovolskiui. Neabejoju, kad prie to darbo išleidimo daug prisidėjo instituto vicedirektorius A. Mockus ir partinės organizacijos sekretorė A. Gudonytė.

Kaip idėjos brendo

Instituto darbuose dabartinės reformos idėjų ištakų, neabejotina, yra daug. Pirmiausia – pažymėtina nepriklausomos, savarankiškos asmenybės raidos akcentavimo ir tyrinėjimo linkmė, teigusi pedagoginio psichologinio poveikio sąlygotumą. Tai veda į pagrindinį mūsų reformos teiginį, jog vaikas ugdomi atskleidžiant jo prigimtines galias ir sudarant sąlygas joms kūrybiškai plėtotis. Be daugelio „kamerinio“ pobūdžio šios krypties darbų, nemažai tyrimų, ypač darželinukų ugdymo klausimais, leido instituto Priešmokyklinio auklėjimo A. Poškienės vadovaujamo sektoriaus pastangomis pakelti visos Lietuvos darželius į aukštesnį lygmenį. Reformai prisidėjus, dauguma žmonių, kurie šia linkme buvo dirbę ir iš tikrųjų nemažai nuveikę, nedvejodami prisidėjo prie reformos tolesnės plėtotės.

Antroji linkmė – istorinė, įtvirtinusi pedagogikos kaip integruoto sociokultūros bei nacionalinio vieneto sampratą, tvirtinančią, kad negali būti atsietai kalbama apie žmogaus brandą be jo kultūrinio, socialinio, tautinio politinio brendimo ir t. t. Tai – demokratijos linija. Prie antrosios linkmės savo nuostatomis ir veikimu prisidėjo didelis instituto lituanistų būrys, dažniausiai atėjęs iš universiteto (A. Mockus, A. Gudonytė, E. Savickaitė, V. Plentaitė, Z. Alaunienė, B. Dobrovolskis, T. Bukauskienė, E. Marcelionienė, L. Tupikienė, R. Norkevičienė ir kt.). Jų tyrinėjimus ir darbus neišvengiamai žymėjo (žinoma, buvo ir mažų išimčių) rūpestis nacionalinės kultūros plėtote bei likimu. O tai tvirtino pozityvų instituto įnašą į bendrąją mūsų nacionalinės kultūros raidą, kas tiesiog syja ir su didžiuoju mūsų posūkiu paskutiniame XX a. dešimtmetyje.

Tuo laikotarpiu, kai prasideda atlydis ir yra imperijos pastatas, pasidaro aišku, kad laikas brandintas idėjas realizuoti, laikas kalbėti garsiai, pateikti ne atskirus jų fragmentus, o sujungti į vieną didelę problemą – kitokios, nacionalinės švietimo sistemos problemą. Kas ypatingai svarbu? Integruotą mąstymo sampratą ne visi Pedagogikos instituto darbuotojai tuo metu suvokė ir priėmė. Daugelis, kad ir pripažino savarankią asmenybės raidą, antrojo segmento, sociokultūrinio, svarbos arba nesuvokė, arba vien deklaravo.

Jeigu rūpėtų konkretūs instituto žmonės, ryškiausi reformos pradžios idėjų generuotojai, pirmiausia išskirčiau Laimutės Tupikienės vaidmenį. Literatė, puiki organizatorė 1976 m. atėjusi iš literatūros į pedagogiką, bet anaipol neužsisklendusi nei literatūroje, nei pedagogikoje, o gebėjusi žiūrėti plačiau, buvo viena iš tų žmonių, kurie reformos idėją labai sparčiai puoselėjo ir plėtojo.

Nepaprastai daug reikšmės švietimo reformai pajudėti turėjo psichologai. Ir esantys mūsų institute, ir anksčiau jame dirbę, ir iš šalies: Apolonia Poškienė, Violeta Jonynienė, Rimvydas Augis, Antanas Valantinas, Gintaras Chomentauskas, Violeta Rimkevičienė, Giedrė Butkienė, Jolanta Rimkutė ir kt.

Sakyčiau, kad vėlei veikė netiesiogė Alfonso Gučo asmenybės įtaka. Nuo 1971 m. jo sukurta universiteto Psichologijos katedra iš karto užėmė poziciją, visiškai nepriimtina Tarybų Sąjungoje. Tiesa, ji nieko ne-deklaravo, o tyliai dirbo. Neoficialiai pageidauta, kad visi psichologiją studijuojantys išmokyti svetimą kalbą. Buvo rūpinamasi naujausia literatūra. Svarbus buvo ir paties A. Gučo darbas „Psichologijos raida Lietuvoje“, išleistas 1968 m. Apie katedrą iškart pasklido geras gandas, jaunimas į ją veržėsi. Jaunimas, manau, jautė, kad ten alsuojama kur kas laisviau nei kitose katedrose. A. Gučas tyliai tą laikotarpį vedė, ir kai atėjo reformos laikas, daug psichologų talkino iš esmės tvarkant daugybę pedagogikos klausimų, nes jie buvo pasiruošę kritiškai, kūrybiškai mąstyti, o ne trepsėti ratu ir gromuliuoti seniai žinomas tiesas. Tuo tarpu Pedagogikos katedra šituo laikotarpiu nepajėgė reformos idėjų paremti.

Toks instituto indėlis palyginti su visų mūsų institutų ir aukštųjų mokyklų darbu per tą okupacijos laikotarpį. Institute telkėsi galbūt neišvaizdūs žmonės, gal jie iš tikrųjų didelių atradimų nepadarė, bet koncentravosi tam tikra kryptis, neoficialiai, bet vis dėlto globojama ir iš dalies

puoselėjama, ir buvo paruošta tam tikra dirva. Kai pradėjome kurti koncepciją, vėlei atsivėrė tie patys ryšiai su Baltijos šalimis: žinojome, ką veikia jos. Be to, jau buvome patys viduje išnagrinėję ir permastę asmenybės, vaiko brendimo, raidos būdą, per pedagogikos istoriją supratę, kad pedagogika yra viena iš tautos mentaliteto ir mąstymo išraiškų.

Svarbu būtų neužmiršti dar vieno dalyko. Instituto mokslinio darbo barai – tai viena. Antra – administravimas, nuostatų, nuotaikų sudarymas, aplinkos kūrimas. Instituto administracijai sekdavosi kurti paprastus, demokratiškus, žmoniškus santykius. Nei graužimo, nei žmonių mėtymo, jei kur „ne taip nukrypta“, nebuvo (kas nuolatos kartodavosi kituose institutuose, įstaigose). Tai visų administratorių didelis nuopelnas. Ypačingai išskirčiau A. Mockų ir A. Gudonytę. A. Mockus 1959 m. atėjo į vicedirektorius. Literatas. Puikiai matė pagrindinės mūsų idėjos, kuri šiandien gyva, gaires. A. Gudonytė – mokslinė sekretorė. Viena – jie abu puikiai jautė pedagoginio proceso ir nacionalinės kultūros tarpusavio priklausomybę. Kita – gindavo žmones, kurie per daug „prasikišdavo“, nuo bet kokių išskylančių pavojų. Be to, jie abu ir sunkiais laikais susikalbėdavo su instituto direktoriais V. Rajecku, J. Vaitkevičiumi, kad ir jų pozicija būtų ginti „prasikišančius“. Kai mane ir J. Laužiką norėta iš instituto išvaryti, V. Rajeckas yra apgynęs.

Ir jei šis institutas iki deokupacijos metų gyveno palyginti ramų kūrybinį laikotarpį, juolab galėjo brandinti tokias idėjas, tai iš dalies to stabilumo, kurį sukurdavo administratoriai, dėka.

Toks vaizdas iš bendrų bruožų man susidaro apie Pedagogikos instituto nueitą kelią iki 1989 metų. Paskutinis dešimtmetis būtų vertas atskiros išsamios analizės.

Spausdinama iš: Ugdymo problemos. IV(XXXI). – V., Pedagogikos institutas, 1998. P. 11–21.

ANTRA DALIS

ŽINGSNIAI

1988–1990.

Bandymai išsivaduoti ir savarankiško
švietimo modelio kūrimas

Lietuva mokinio akimis

Pokalbio, įvykusio 1988 m. sausio 15 d.
„Pergalės“ žurnalo redakcijoje,
ištrauka

M. Lukšienė. Visus mus sukretė žinia, kad paleistas traktorius per Kernavės slėnį, juk čia keliiasi iš pelenų senas mūsų krašto miestas. O ar tai pirmas atvejis? Ieškome kaltininkų ir juos randame, tačiau tai nepašalina priežasties. Turėtume būti tokio brandumo visuomenė, kurioje neatsiras-tų nei įsakančio naikinti vieną ar kitą kultūros paminklą, nei vykdančio tokį įsakymą. Mokyklai čia tenka nemaža atsakomybė, tačiau ne jai vienintelei. Jos pareigos vis dėlto sunkios ir sudėtingos. Iš jos laukiame, kad ji šalia šeimos padėtų augančiam žmogui susivokti savyje (šio uždavinio beveik neatlieka), formuotis pilnaverte asmenybe ir nutiestų jam kelius deramai, atsakingai bendrauti su kitu žmogumi bei visuomene. Jai daugiausia skiriama įvesdinti jaunąją kartą į nacionalinės kultūros procesus taip, kad ši gebėtų naudotis sukurtomis savo ir kitų kultūrų vertybėmis, tausoti jas ir kurti naujas. Mūsų gyvenamojoje epochoje tai itin painus uždavinys, nes pati kultūra yra sudėtinga struktūra, o ne įvairių mokslo, meno, santykių, jausenos ir kitko sankrova. Tą savosios kultūros gyvenimą reikia gebėti suvokti kaip organišką visumą, išvelgti joje vykstančius procesus, jų kryptis bei tendencijas, tik tada įmanoma suprasti jų negalias, trūkumus, laimėjimus. Tik tada jos gėrybės gali būti tikslingai naudojamoms, įjungiamoms į patį kultūros tapsmą. Tuo tarpu pas mus be galo daug stichiškumo ir atsitiktinumo. Tą gali sau leisti didelės tautos su dideliais kūrėjų ir dvasinių bei materialinių vertybių ištekliais.

Nesudėję tvirtų nacionalinės kultūros pamatų kiekvienam augančiam žmogui, neišugdysime ir gilaus kitos kultūros suvokimo. Neatsitiktinai čia šiandien susirinkome aptarti lituanistinių dalykų padėties mokykloje. Jie šiuo metu grindžia nacionalinės kultūros pamatus.

Tai lietuvių kalba ir literatūra, Lietuvos istorija, trumputis LTSR geografijos kurselis, iš dalies nacionaline kultūra grindžiami dailės ir muzi-

kos kursai; prie jų šliejasi darbelių pamokos, tačiau jose tos kultūros elementai išdygsta stichiškai, nesiejami su dailės, liaudies meno tema. Ar tokia mokymo turinio struktūra leidžia be išlygų mokyklą vadinti nacionaline? Turbūt ją dar reikėtų ligi to priblandinti. Nacionalinės mokyklos terminas dažniausiai aiškiai neapibrėžiamas, lemia dėstomoji kalba. Istoriskai turime du nacionalinės mokyklos etapus: pirmasis, kai įsitvirtina gimtoji kalba, ir antrasis, kai visas mokymo turinys grindžiamas nacionaline kultūra. Jei iš pirmojo nepereinama į antrąjį, mokykla ilgainiui nebeatlieka integruojamo kultūros vaidmens, nepajėgia išugdyti nacionalinės kultūros savimonės. Liūdnas istorijos pavyzdys – Mažosios Lietuvos „lietuvininkai“, kurių dalis, tebekalbėdama gimtąja kalba, jautėsi vokiečiai.

Žvilgtelkime šiuo požiūriu kad ir labai paviršutiniškai į programas. Jau darželyje ir pradinėse klasėse žinios pateikiamos ne integruotos, o suskaldytos „pamokėlėmis“, atitveriant sienomis, pavyzdžiui, žodžio formą nuo jo prasmės, estetinės vertės. Juo tolyn, juo kalbos mokslas sausėja gožiamas gausybės gramatikos žinių, verčiant gramatikos gudrybių mokyti dažniausiai iš nerišlių sakinių. Darželinukai ir pradinukai pirmose klasėse mąsto globališkai, tad ir gimtąją kalbą jie turi suvokti kaip gyvą, besikeičiantį įvairialypį reiškinį, susijusį su mintimi, prasme, jausmais, menu. Šiandien vaikai, baigdami keturias klases, dažnai jau nebemėgsta lietuvių kalbos pamokų, dar liūdniau – rašo ir skaito anaip tol ne geriau nei prieš keliasdešimt metų. Ar nereikėtų peržiūrėti kalbos programų, mažinant gramatikos akcentą? Tvirtiems gimtosios kalbos pagrindams susidaryti kliudo ir per ankstyvas antrosios kalbos įvedimas darželyje ir mokykloje – estai antrąją kalbą pradeda nuo III klasės. Gimtosios kalbos įgūdžiai vaikui susidaro ligi tam tikro amžiaus, o tai dabar yra trikdoma.

A. Baltakis. O kaip tąsyk buvo kad ir su mūsų bajoraičiais ar kitais žmonėm, kurie nuo vaikystės mokėsi kelių kalbų?

M. Lukšienė. Labai paprastai: bajoraitis, svetimtautės gubernantės auklėjamas, dažnai gimtosios kalbos jausmo nebetekdavo.

A. Baltakis. Norėjau paklausti: ar sąjunginis pedagogikos mokslas brandina panašias mintis, ar ruošiami reforma ta linkme? Juk toji, kuri neva daroma, nieko nepatenkina.

M. Lukšienė. Kas skaito sąjunginę spaudą, be abejo, matė: Pedagogikos mokslų akademija kaltinama kai kur net scholastiškumu. Bet yra ir įdomių, brandžių minčių, kurios susisiečia su pasaulyje sklindančiomis

naujomis pedagoginėmis idėjomis ir jų kontekste bando spręsti socialistinės visuomenės asmenybės ugdymo klausimus. Šia linkme eina estų mokyklos reforma. Ji siekia, atsisakiusi gamybinio mokymo (tuo būdu atsi-randa valandų psichologijai, etikai ir kt.), humanizuoti visą mokymo turinį, orientuoti jį į respublikos ar regiono poreikius, remtis integracijos ir dife-renciacijos principu. Jau nuo VII klasės vaikai skatinami pagal pomėgius pasirinkti kai kuriuos dalykus. Tik baigę X klasę turi apsispręsti, ar toliau mokysis dar dvejus metus ir rengsis aukštajam mokslui profiliuotose kla-sėse, ar eis į profesinę mokyklą. Mokslo turinys skirstomas dideliais api-bendrintais kursais (filologija, žmogus ir visuomenė, žmogus ir gamta, menas ir panašiai), kurie skaidomi dalykais. O pas mus visi dalykai tarpu-savyje nesusiję. Išbarstyti, jie negrupuojami, subyra luistais, šie nebeintegruojami. Derėtų, kad ligi pradinės mokyklos pabaigos vaikas išmoktų jausti mūsų liaudies muzikos (I klasėje pagal programą reikia išmokti dvi liau-dies dainas, II – penkias), spalvų dermių, žodžio vartosenos nacionalu-mą. Paskui apie tai turėtų būti kalbama apibendrinant ir teorizuojant. Čia iškyla ir emocinio santykio su praeitimi kūrimo klausimas. Dabar ligi pat pradinės mokyklos pabaigos programose apie tai berods nekalbama – tai vadovėlių autorių pilietinės atsakomybės dalykas. Deja, vaikas nesupa-žindinamas su istorinio laiko sąvoka, nors tos istorijos pilna aplinkoje, šeimoje, knygoje. Mokyklai derėtų tą sąvoką įstatyti į tinkamas vėžes, pradėti ne nuo juodo ir balto praeityje, o visų pirma nuo pagarbos žemei ir žmogui, išmokyti įsisąmoninti, kad mes gyvi savo prosenelių veiklia meile kraštui ir galime išlikti tik ją pratęsdami.

V–XII klasėse ryšiai su tautine kultūra dar epizodiškesni: dailės moky-mas nutrūksta VII klasėje, ir vaikas lieka nesupažindintas nei su Lietuvos, nei su pasauline dailės istorija, net ir sąvokomis; geografijos ir istorijos mokoma ne ant savojo krašto pamatų, kad paskui galima būtų plėstis į kitų tautų gyvenimo sąlygų, kultūrų raidos pažinimą. Atskiri Lietuvos istorijos ir geografijos kurseliai yra tartum salos, visi kiti dalykai dėstomi iš verstinių vadovėlių. Vien lietuvių kalbos ir literatūros kursas tęsiamas per visas klases, stengiamasi sudaryti jaunajai kartai savo kultūros visu-mos vaizdą, nepaisant, kad ryšiai su kitais lituanistiniais dalykais itin sil-pni. Deja, ir tas pagrindinis dalykas nelaikomas išskirtiniu, kuriam priva-li ir išskirtinė globa: stinga vaizdinių priemonių, vadovėliai dažnai tarpusavyje nesuderinti; kitoms kalboms mokytis klasės skaldomos gru-

pėmis, o lietuvių kalbai – ne. Ar tai deramas rūpestis? O ką sakyti apie pusę mūsų vaikų, besimokančių profesinėse mokyklose pačiu brendimo metu, kai jie tik dalelę įsisąmonina tų žinių apie savo tautos kultūrą? Tai-gi trūksta saitų tarp lituanistikos dalykų, o apie kokius gali būti kalbama su visais kitais, jei vadovėliai ištiesai verstiniai? Ar galima svajoti padėti augančiam žmogui kurtis vientisą pasaulio vaizdą, jei apie jį patį supančią aplinką jis gauna pluoštą padrikų žinių? O juk pasitelkti originalius vado-vėlius turime teisę. Bet gal nenorime?

A. Baltakis. Gal sakykim taip: norėjom, bet negalėjom?

M. Lukšienė. Ne, neteisybė. Visi girdėjome praeitą pavasarį vykusia-me Rašytojų sąjungos sukviestame pasitarime lietuvių literatūros dėsty-mo klausimais švietimo ministro atsakymą: mes pabandėm, bet nieko ne-išėjo. Reikia sutelktinių ir apgalvotų visuomenės pastangų.

A. Baltakis. Na, žiūrėkim į ateitį.

M. Lukšienė. Žiūrėkim į ateitį. Vienintelis būdas duoti jaunajai kar-tai ne suskaidytą, ne mozaikinę, o vientisą ir konceptualią savosios kultū-ros sampratą ir jos problematiką ir taip ugdyti nuovokų, supratingą, atsaka-kingą ateities gyvenimo šeiminingą – keisti pačią mokymo struktūrą. Čia estai būtų geriausias pavyzdys. Tektų atsakyti vien tik linijinio dėstymo būdo, įjungti ir koncentrus, pergaltoti apibendrintus sustambintų moks-lo šakų teminius kursus, turint vis prieš akis nacionalinės kultūros visu-mą, jos poreikius ir jos kūrybiškus, atvirus santykius su kitomis kultūro-mis. Tam darbui reiktų sutelkti rimtas respublikos mokslo, kultūros, pedagogikos jėgas. Paskui tik eitų antroji darbo pakopa skirstant temas dalykams, laikantis principo: pradėdam nuo bendrų, integruotų žinių bei problemų, jos vėliau paskaidomos ir brandesniame amžiuje surenkamos į visumą. Čia iš esmės turi kisti mokytojo ir mokinio galvosena. To dar reikėtų mokytis visų pirma pačiam mokytojui.

J. Mikelinškas. Čia tikrai viskas gerai apgalvota. Svarbiausia – visur šnekam, kad mokymas turi būti euristinis, o praktiškai darom atvirkščiai. Tai esminis dalykas. Juk tik einant nuo to, kas jau žinoma, konkre-tu, galima ant to, kaip pagrindo, statyti naują žinių namą. Juk čia elementa-rūs dalykai.

M. Lukšienė. Šita padėtis yra iš dalies istoriškai sąlygota. Trečiajame dešimtmetyje tarybinė pedagogika buvo itin pažangi. Buvo didžioji pla-čių kultūrinių horizontų N. Krupskaja, buvo A. Lunačiarskis ir kiti. O

vėliau, autokratijai įsigalint, buvo grąžinta autoritarinė mokymo sistema bei santykiai. Ji galioja iki šiandienos.

J. Mikelinskas. Istoriją reikėtų pradėti nuo meilės, pagarbos įdiegimo gimtajam kampeliui, tėvynei. Ypač daug netvarkos su naująja Lietuvos istorija, kurią stengiamasi įsprausti į iš anksto sudarytą schemą – revoliucinę situaciją, o paskui ją užpildyti iš visur surankiotais ir labai hiperbolizuotais faktais. Turiu esminių priekaištų ir visai mokymo sistemai. Pirmiausia mokymas turėtų remtis tautos egzistencinėmis aspiracijomis, didesnio atsparumo bei sąmoningumo linkme. Tai mūsų gyvenybinis reikalas.

M. Lukšienė. O dabar einam ta linkme: lietuviškai mokome svetimos kultūros. Mes tik lietuviškai mokome, bet lietuviškai daugelio dalykų pamokose nemąstom.

A. Baltakis. Čia neva ieškoma mokymo vieningumo, bet tą vieningumą mes labai siaurai suprantam: kaip unifikaciją. Internacionalumas ir nacionalumas negali būti priešybėmis. Negali būti internacionalumo nacionalumo sąskaita. Yra sąjunginės aukštosios mokyklos, negalim užsišklęsti vien savo tautos rėmuose, bet negalima ir dėl bendrų dalykų kenkti nacionaliniam auklėjimui.

V. Bubnys. O pas mus viskas daroma atvirksčiai.

M. Lukšienė. Taip, pirmiausia pradedam kalbėti apie Afriką, o ne apie savo miestą. Bendrasis žinių branduolys privalo būti tvirtas, bet tik ne šitaip pateikiamas. Tai prieštarauja bendriems pedagogikos principams. <...>

V. Bubnys. Svarbiausia programos.

M. Lukšienė. Svarbiausia norėti. Jeigu viena respublika gali eksperimentuoti naują mokymo sistemą, gal galim ir mes? Gal tereikia norėti? Ir būtina imti naujoviškai rengti mokytojus – vienu kartu. Tai neatskiriami dalykai.

Spausdinama iš: Pergalė. Nr. 4. 1998. P. 111–130.

M.Lukšienės pasisakymas atsakant į rašytojų klausimus. Pirmaisiais Apgimimo metais Rašytojų sąjunga ir jos globojami leidiniai tapo vieta, kur būdavo visuomenei pateikiamos aktualiausios problemos, naujausios idėjos. „Pergalėje“ atsirado skyrius „Kultūra ir ekologija“.

Minimame pokalbyje žadėta kalbėti apie mokymą liuanistiniu požiūriu, tačiau norėta ne tik įvertinti padėtį (tai atliko iš dalies pokalbis Lietuvos rašytojų sąjungoje 1997 m. pavasarį), bet ir aptarti, kokios strategijos turėtų imtis mokykla, kad mokinys gautų kuo daugiau savo tautos istorijos, literatūros istorijos žinių, ir mokyklą baigtų tam tikra linkme orientuotas. Redakcija užsimojo pareikšti tais klausimais visuomenės nuomonę vildamasi, kad atitinkamos žinybos ją privalės išgirsti.

Pokalbyje dalyvavo: rašytojas Vytautas Bubnys, RMTI Respublikos mokytojų tobulinimo instituto Lietuvių kalbos ir literatūros katedros dėstytoja Teresė Bukauskienė, filologijos mokslų daktaras Vytautas Galinis, istorijos mokytoja Marija Girdžiuvienė, istorijos mokslų kandidatė Ingė Lukšaitė, pedagogikos mokslų daktarė Meilė Lukšienė, rašytojas Jonas Mikelinskas, „Šviesos“ leidyklos vyriausiasis redaktorius Stasys Petrauskas, „Šviesos“ leidyklos vyriausiojo redaktoriaus pavaduotojas Adomas Subačius, literatūros mokytoja Violeta Tapinienė, rašytojas Algimantas Zurba.

Pokalbį vedė „Pergalės“ vyriausiasis redaktorius poetas Algimantas Baltakis, spaudai parengė Ričardas Gavelis.

Iš čia spausdinamos ištraukos akivaizdu, kad dar 1988 m. pradžioje, dar prieš TSKP CK plenumą švietimo klausimais (įvyko 1988 m. vasario 17 d.), juolab prieš TSRS liaudies švietimo darbuotojų suvažiavimą (1988 m. gruodžio 20–22 d. d.) Lietuvos pedagogikos mokslininkų grupė jau turėjo gana aiškius Lietuvos nacionalinės švietimo sistemos principus ir jos vaizdinį.

M.Lukšienės liudijimu, paskelbus šį pokalbį ir prasidėjo atviras ginčas tarp nacionalinės mokyklos idėjos šalininkų ir jos priešininkų.

Mokyklos humanizacijos keliu

Pastarųjų metų Tarybų Sąjungos istorinis posūkis¹ prie intensyvios ekonomikos, visų gyvenimo sričių demokratizavimas, naujo mąstymo iškelimas versta verčia iš esmės atnaujinti švietimą. Pagrindines jo pertvarkymo gaires nužymėjo TSKP CK 1988 m. vasario plenumas². Ryškiau nei ligi šiol akcentuojamas fundamentalus žmogaus ir kultūros santykis. Socialistinei demokratijai reikia nors minimalios kultūrinės koncepcijos žmogaus, kuris gebėtų matyti realias kultūros raidos tendencijas ir perspektyvas, turėtų pakankamai tvirtus etinius kriterijus, gebėtų vertinti naujas situacijas ir atsakingai veikti.

Mokykloje turi gyventi (būtent gyventi) ir augti gyvas, sveikas vaikas su savo besiskleidžiančiomis dvasinėmis ir fizinėmis galiomis. Prie jo turi būti priderintas visas mokymo ir auklėjimo turinys bei metodai.

Kad vaikas augtų doras, atsakingas visuomenės šeimnininkas, jis turi mokėti pažinti ne tik išorinį pasaulį, bet ir patį save. Vadinas, jam būtinai reikės psichologijos, tarpusavio santykių ir etikos žinios, kitaip sakant, turime galvoti apie mokymo turinio humanizavimą ir humanitarizavimą. Kartu neišvengiamas viso mokyklos mikroklimato humanizavimas, pradedant mokinio – mokytojo ir baigiant administracijos – mokytojo santykiais.

Kultūra – ne abstrakti sąvoka, mes joje gyvename. Tai nacionalinė kultūra, atvira kitoms kultūroms. Gerai nepažinus savosios kultūros, neišugdomas internacionalizmas.

Apžvelgę švietimui keliamus bendruosius reikalavimus, stabtelkime prie bendrojo lavinimo vidurinės mokyklos. Plenumo nutarimu pagaliau atsakyta kartu ir profesijai rengiančios vidurinės mokyklos, iš kurios jaunimas eitų arba į profesines, arba į aukštąsias mokyklas, idėjos. Turint galvoje, kad Respublikai būtina 12 metų mokykla ir tokią mes turime, kyla klausimas: ar bazinę mokyklą rinktis 9, ar 10 metų? Manychiau, kad neturėtume verstis rinktis profesiją dar fiziškai ir dvasiškai nesubrendusius paauglius, kaip esame darę ligi šiol. Jau galima minėti liūdnus to rinkimosi

padarinius: įvairių profesijų feminizaciją, gabių jaunuolių, ypač vyrų, niveliaciją, visuotinį kultūros smukimą. O kiek yra suluošintos dvasios žmonių! Po 10 mokymosi pagrindinėje mokykloje metų jaunimo sprendimai būtų brandesni. Be to, nereikėtų perkrauti mokinių (dėl trijų, o ne dviejų kalbų mokymosi, kaip yra RTFSR mokyklose). Juk ir taip nelengva išmokyti bendrojo lavinimo programą per 10 metų. Taigi tiksliausia pasilikti 12 metų vidurinę mokyklą, kurioje 10 klasių būtų pagrindinės. Plenumo iškeltiems švietimo atnaujinimo uždaviniams, jo sukonkreintiems humanizavimo ir humanitarizavimo, diferencijavimo ir integravimo reikalavimams įgyvendinti reikės nemaža darbo, apmąstymų ir eksperimentų. Daug čia galėtų padėti mūsų Respublikos pedagoginės tradicijos, geroji mokytojų praktika patirtis, kitų respublikų bei kraštų pedagogikos teorijos ir praktikos laimėjimai.

Bene aiškiausias ir lengviausias diegiamas mokymo diferencijavimo principas. Be jo neįmanoma išsiversti siūlant bazinės mokyklos modelį. Baigusieji šią mokyklą turi rinktis profesiją. Savaimė teiktina mintis, kad dar prieš jos pasirinkimą paaugliai galėtų, pavyzdžiui, nuo VII klasės pradėti tikrinti savo polinkius, ne tik susipažindami per darbų pamokas su viena kita profesija, bet ir laisvai pasirinkdami kai kuriuos fakultatyvus. Iki X klasės jų galėtų vis daugėti. Tai būtų vienas iš diferencijavimo būdų. Baigusią 10 klasių ir nenorinčių toliau mokytis vidurinėje mokykloje jaunuolių lauktų profesinės mokyklos, technikumai ir net kursai tiesiog gamykloje. Vis dėlto, manychiau, ir tokiuose kursuose turėtų būti nedidelis gimtosios kalbos ir kultūros kurselis, kuris pratintų dirbantį jaunuolį suprasti ir pamėgti dvasinį pasaulį. Norintiems toliau mokytis mokiniams ta pati vidurinė mokykla (XI ir XII klasės), be bendrųjų dalykų, galėtų pasiūlyti profilinius: humanitarinius, technikos, ekonomikos, matematikos ir t. t. Žinoma, būtų idealu, jei į aukštąsias mokyklas galėtų stoti visi norintieji ir tik vėliau savo gebėjimais įrodytų teisę gauti diplomą.

Kitas mokymo diferencijavimo principo ypatumas – tai diferencijuotas darbas su gabiais ir atsiliekančiais mokiniais. Norint tai įgyvendinti, reikėtų kelių lygių programų, normuoti klasių dydį, sudaryti atitinkamas mokytojų darbo krūvius (antai Prancūzijoje į mokytojo krūvį įskaitomas darbas su silpnais mokiniais). Šiame bare daug yra nudirbęs profesorius J. Laužikas. Jis su Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto bendradarbių grupe plačiai tyrinėjo diferencijuotą mokymą.

Mokymo diferencijavimas pagal turinį ir vaiko psichologiją savaime kelia jo koncentriškumo klausimą. Jis neatskiriamas ir nuo integravimo principo. Dabartinėje mokykloje vyrauja daugiau linijinis mokomųjų dalykų išdėstymas (su nedideliais skirtumais pradinėse klasėse, kurias paprastai sieja vienas mokytojas). Mūsų pačių mokyklos istorija, taip pat kitų kraštų patirtis bei teorija leidžia skirti tris aiškius koncentrus. Pirmąjį sudarytų pradinė mokykla su savita mokymo turinio struktūra bei uždaviniais. Ji remtųsi to amžiaus vaikui būdingu mąstymu, todėl bent dvejus pirmuosius metus joje neturėtų būti mokoma suskaidytų dalykų. Visa ko pagrindas – gimtoji kalba ir artimiausia aplinka, vaikui artimiausi kultūros faktai. Visų pirma išgyvenimai turi būti suvokiami, kiek tai vaikui įmanoma. Per kitus dvejus metus klausimų apimtis pamažu turėtų didėti. Pradinis koncentras galėtų trukti 4 ar 5 metus. Koncentriškumo tradicija mūsų mokykloje sena, ji siekia XX a. pirmąjį ketvirtį, todėl teoriškai bei praktiškai pagrįsta. Jos likučių rastume senesniųjų mokytojų darbe, ji būdinga kai kurių pedagogų teoretikų pažiūroms. Vis dėlto 5 metų pradinis koncentras, ypač jei pradinė mokykla veiktų atskirai, netiktų finansiškai, trūktų ir pedagogų. Pradinio koncentro uždavinys būtų gerai išmokyti vaiką gimtosios kalbos, rašyti, skaityti, skaičiuoti, pažadinti jo širdį ir protą, išmokyti stebėti ir pagal išgales vertinti jį supantį gyvenimą ir pasirengti mokytis antrajame koncentre.

Antrasis koncentras, arba vidurinis (V–X klasės), būtų analitinis, dalykinis su tam amžiui pritaikytais mokymo metodais ir uždaviniais. Kai kuriems mokiniams jis būtų tam tikras lavinimo tarpsnis, po kurio galima rinktis profesines mokyklas. Dar reiktų gerai pergaltoti šio koncentro visumą ir atskirų dalykų baigiamuosius, apibendrinamuosius akcentus, kiek ir kaip vienas ar kitas dalykas turėtų būti tęsiamas profesinėse mokyklose. Bendrojo lavinimo dalykų neturėtų būti per daug, jaunimas turi gebėti gerai juos perprasti.

Trečiasis koncentras – paskutiniai dveji metai. Jis turėtų būti profiliškas sustiprintiems ir pasirenkamiems dalymas, bet drauge ir sintetinis, probleminis, nes rengiamasi studijoms, savarankiškam darbui. Galėtų būti humanitarinių ir tikslųjų mokslų, technikos, ekonomikos ir kitų profilių XI–XII klasės, o kartu gyvuoti ir kurio nors dalyko (pvz., anglų kalbos) sustiprinto mokymo nuo III ar IV klasės mokyklos.

Mūsų pedagogams, teoretikams ir praktikams, sunkiausia bus taikyti integravimo principą visoje mokymo sistemoje. O be jo neįmanomas mo-

kyklos atsinaujinimas, neįmanoma įveikti jos atsilikimo nuo laiko keliamų uždavinių. Štai kodėl šiam principui minėtasis plenumas skyrė daug dėmesio. Jis padės struktūrinti mokymo ir auklėjimo turinį, išvengti vieno su kitu nesusijusių dalykų bei temų, kaip yra ligi šiol, sudarys sąlygas supažindinti mokinius su sudėtingomis problemomis, dažnai kylančiomis kelių mokslo sričių sankryžose. Tik taip bus įmanoma ugdyti dialektinį bręstančio žmogaus mąstymą, jo vertybines orientacijas, visapusiškai rengti jį izeiti į gyvenimą su humaniškomis nuostatomis.

Naujoje mokykloje mokymo integravimas kartu su jo viso turinio humanizavimu turėtų būti keturių lygmenų: a) rėmimasis vieno dalyko atskirų mokymo etapų ryšiais (vertikalūs lygmuo), b) rėmimasis vienos klasės mokomųjų dalykų ryšiais su visuma (apie tokio integravimo būtinybę mūsų mokyklose buvo ne sykį kalbėta, bet ligi galo šis reikalas nebuvo sutvarkytas) (horizontalūs lygmuo), c) giminingų mokomųjų dalykų grupavimas (kalbos, žmogus ir darbas, matematika, žmogus ir gamta, meninė ir estetiškė kultūra), d) ugdymas konkrečios, t. y. nacionalinės, kultūros pagrindu, kad bręstantis žmogus perprastų savosios kultūros pagrindines tendencijas, per jas realiau suvoktų socialistinės sandraugos bei pasaulio kultūras ir būtų nuteiktas sąmoningai įsitraukti į kultūros vartojimą, kūrybą ir globą.

Mokymo integravimo principo taikymas bene sudėtingiausias ir mums mažiausiai žinomas. Iš visų sąjunginių respublikų turbūt plačiausiai jį yra analizavę, eksperimentavę ir atlikę nemažą parengiamųjų darbų mūsų kaimynai estai. Daug ko būtų galima iš jų pasimokyti. Vis dėlto mokymo integravimas turės remtis kiekvienos respublikos kultūra, kartu derinant jį prie visai Sąjungai bendro privalomojo mokymo branduolio.

Reikia manyti, kad, įsisažmoninus mokyklos atnaujinimo būtinumą ir jos posūkį nauja kryptimi, mūsų visuomenėje atsirastų įvairių pasiūlymų ar patarimų, taip pat atsirastų pasiryžusių sudaryti naujų programų projektus, parašyti originalius vadovėlius žmonių. Jau nuo šių metų rudens Pedagogikos mokslinio tyrimo institutas pradės eksperimentuoti I klasės naujos krypties programos projektą. Norinčias eksperimente dalyvauti mokyklas prašytume kreiptis į šį institutą (Vilnius, Katkauskos g. 44).

*Spausdinama iš: Mokymo ir auklėjimo klausimai.
T 21. – V., 1988. P. 3–8.*

¹ Turimas omeny istorinis laikotarpis, prasidėjęs Tarybų Sąjungoje 1985, kai TSKP CK generaliniu sekretoriumi tapo Michailas Gorbačiovas. 1986 m. paskelbiama plati visų gyvenimo sričių liberalizavimo, demokratizavimo programa. Nuskamba sąvokos glasnost – viešumas, perestroika – persitvarkymas. Skelbiama tolerancija kitaminčiams. Pats M. Gorbačiovas pademonstruoja asmeninį tolerancijos pavyzdį – pakviečia garsųjį fiziką disidentą A. Sacharovą sugrįžti iš tremties – Gorkio – į Maskvą. 1987 m. balandį VLKJS XX suvažiavime M. Gorbačiovas taria apie švietimą: „Tiesiai pasakykime: šiandien reforma kol kas buksuoja. Vadinasi, buksuoja TSRS švietimo ministerijos ir visų jos organų darbas“. 1987 m. liepą kritikuotoji ministerija paskelbia tezes „Mokyklų pertvarkymą – į šiuolaikinių reikalavimų lygį“. Tačiau partijos vadovybė padėtimi ir toliau nepatenkinta.

² 1988 m. vasario 17 d. įvyksta TSKP CK plenumas „Vidurinių ir aukštųjų mokyklų pertvarkymas ir partijos uždaviniai, kad jis būtų įgyvendintas“.

³ Minėto plenumo nutarimas pabrėžė, kad visoje Tarybų Sąjungoje turi būti vieninga mokykla, politechninė. Tačiau Lietuvos pedagogikos mokslinio tyrimo instituto mokslininkų grupelė, kurioje ir M. Lukšienė, kelia ir savarankiškos mokyklos struktūros, ir savarankiško mokyklos turinio idėją – nacionalinės mokyklos idėją.

Apie Universiteto bylą

Kalbos, pasakytos 1988 m. spalio 12 d. Vilniaus universiteto
Filologijos fakultete, ištrauka¹

Mieli bičiuliai ir kolegos, <...> 1940 metais aš buvau jau 27 metų, subrendęs žmogus, vaikų motina. Atėjau iš šeimos, kur lietuvių tautos kultūros klausimai buvo gyvi jau nuo lopšio. Atėjau iš aplinkos, kurioje gyventa Kudirkos ir socialdemokratų kreipta linkme. Lietuvos nepriklausomybės idėja gimė būtent čia.

Gyvenau ir augau Vilniaus krašte. Ne F. Dostojevskio įtakoje, – jo tada ir skaičiusi nebuvo. Mes skaitėm A. Mickiewiczų. Nuolatos prieš akis iškildavo Konrado Valenrodo moralinė problema. Patį A. Mickiewiczų kaltino, kad jisai vardan aukštų idealų apoteozuoja kerštą, melą ir prisitaikymą. <...> O mums, vilniečiams, Konradas Valenrodas nuolatos grįždavo...

Gyvi mums buvo ir filomatai, filaretai. <...> Scenoje matėme A. Mickiewicziaus „Vėlines“... Čia pat – uždarinėjamas mokyklas, pasityčiojimus gatvėje; buožėmis iš mokyklos varomi mes patys, moksleiviai. Mokyklą turėjome vaizdžią ir ugdančią, skatinančią burtis ir jaustis vieningiems. <...> Visuomenė buvo pliuralistinė. Tą pliuralizmą aš esu labai giliai jautusi ir įsitikinusi, kad šita visuomenės forma yra vienintelė, kuri gali duoti žmogui tikrai tiesų kelią gyvenime. Mums mokytojai – nuo anarchisto, socialdemokrato, krikščionio demokrato iki tautininko – dėstė savo pažiūras, visi kalbėjo nemeluodami. <...> Ir prievarta (kad ir tautininkų režimo) mano aplinkoj buvo sunkiai išgyvenama. 1939 metai Tarybų Sąjungoje čia [Lietuvoje] buvo suvokti be jokių iliuzijų, taip, kaip šiandien aiškinama. <...> Ir 1940-ieji jokių iliuzijų negalėjo atnešti. 1944-ieji – taip pat. Vadinasi, dirbta dėl to, kad reikia dirbti, reikia gyventi. Tas pats devizas, einantis nuo spaudos draudimo, kurį išgyveno mano tėvai. <...>

Darbas katedroj... Žmogus atlieki tai, ką turi atlikti. Ieškai būdų, kaip išsaugoti vertybes. Tuo metu L. Karsavinas² išvažiavo į rytus, V. Se-

zemanas išvažiavo³, daugybė kitų, kurie buvo mano pačios profesoriai, irgi...

Katedros vedėja tapau dėl prof. E. Meškauskio⁴ moralinės prievartos: „Lebedys išėjo verkdamas, kai jį prašiau. Tai eisi ar ne?“ Aš verkiau už durų... Gyvenome katedroje nepaprastai susiklause ir vieningi. Aš bijojau vadovauti, nesijaučiau galinti, bet mes visi buvome kartu, kartu dirbome.

Svarstydami keturtomės literatūros istorijos konspektą⁵, užsispyrę šliuodavome kiekvieną sakinuką, galvojome, kaip jį sudėlioti, kad jis turėtų talpiausią turinį, kiek gali šitie žodžiai leisti. <...> Amžini posėdžiai, varginantys, alinantys. Šį tą į tuos sakinius vis dėlto įdėjome. Tai buvo gražiausios, šviesiausios valandos. Iš vieno mažiausio sakinuko jau žmogus žinai, kur mintį tęsti. <...>

Šitoks laikas, toks gyvenimas. Būdingas pokario ženklas – vienas studentas žiojasi sakyti per daug, o kitas iš kampo žiūri labai įtariai. Dėstytojas stebi tą įtarųjį kampą ir žiūri, kiek galima leisti išsižioti kalbančiajam. Kartais išsigąsti ir bandai visokiais būdais užglaistyti, užmarmaliuoti...<...> Tai šitaip <...> gyventa <...>

<...> aš visą laiką dėkoju likimui, kad sulaukiau šito laiko, kuomet žmogus gali jaustis laisvas. <...> jauti pulsavimą savo tautos, ir iš visokių užkaborių žmonės atsiveria. Ogi kaip daug buvo to eskapizmo. Užsidarydavo žmonės savo ankštam specialybės narve, ir jis jau dirba tai, ką reikia. Atlieka savo pareigą tautai, bet jis pabėgęs gi yra! Į šalį. Dabar <...> ir bėgliai, ir ne bėgliai renkamės į vieną didelį vieškelį. Ir einam tuo vieškeliu toliau.

Spausdinama iš: Sietynas. T. IV. – V., 1989. P. 282–284.

¹ Universitetas pagerbė 1959–1961 metais iš Vilniaus universiteto Lietuvių literatūros katedros pašalintas dėstytojas Meilė Lukšienė, Vandą Zaborskaitę, Aureliją Rabačiauskaitę, Ireną Kostkevičiūtę. Taip buvo prisiminta garsioji Vilniaus universiteto 1959–1961 metų „byla“. Kokia jos esmė?

1956 m. Vengrijos įvykiai (Tarybų Sąjungos ginkluotosios pajėgos nuslopina vengrų tautos išsivadavimo judėjimą, susidorodamos su viešų demonstracijų dalyviais ir šalies vadovais) buvo impulsas stalininę ideologiją išpažįstantiems komunistų partijos nariams „sustiprinti budrumą“. Iki 1957 m. Katedra kaltinta dėl nemarksistinio literatūros ver-

tinimo, netinkamo ideologinio studentų auklėjimo ir pan. Iki 1955 metų Katedroje nebuvo nė vieno komunistų partijos nario.

Lietuvių literatūros katedra globojo studentų kūrybos almanachą. Vienas iš numerių tapo „konkrečiu įrodymu“, kad Katedra „ideologiškai nepatikima“: almanache esą išspausdinta „pesimistinių eilėraščių“, kursinis darbas apie V. Krėvę, pateikta ir kitų absurdiškų kaltinimų. Buvo įvardinta, kad katedros siūlomos visos diplominių darbų temos leidžia išsaugoti ideologinį neutralumą. Katedros darbą kritikavo Lietuvos komunistų partijos suvažiavimas, Lietuvos rašytojų sąjungos suvažiavimas. 1959 m. Universiteto Kolonų salėje surengtas viešas Katedros teismas – pasmerkimas: smerkiančias kalbas sakė aktyvūs partijos rėmėjai ir pirmieji Katedroje atsirandantys partijos nariai. Gynė tik filosofas E. Meškauskas. Katedros vedėja M. Lukšienė neatgailavo, kaip buvo tokiuose teismuose tokiomis aplinkybėmis įprasta ir tikimasi, o pasidžiaugė darniu Katedros darbu, susiklausymu. Po „teismo“ M. Lukšienė atleista iš Katedros vedėjos pareigų, vėliau pašalinta iš Universiteto, Universiteto rektorius J. Bulavas – iš rektoriaus pareigų ir išmestas iš komunistų partijos.

1961 m. panašus viešas „teismas“ surengtas antrą kartą – išmestos dėstytojos V. Zaborskaitė, I. Kostkevičiūtė, A. Rabačiauskaitė. Katedros vedėju po M. Lukšienės dirbęs B. Pranskus protestuodamas atsistatydino iš pareigų.

Liudijimai raštu fiksuoti Vilniaus universiteto istorijos rusiškame leidime: „1956 metų kontrevoliuciniai įvykiai Vengrijoje, pasaulio reakcinių jėgų aktyvizacija, nauja tarptautinio revizionizmo banga pagimdė ideologinius svyravimus ir tarp mažiau ideologiškai tvirtų dėstytojų ir studentų. Stipriai jie pasireiškė Lietuvių literatūros katedroje. Kai kurie dėstytojai (Lukšienė, Kostkevičiūtė ir kiti) bandė revizuoti lietuvių liaudies literatūrinio palikimo partinį marksistinį vertinimą, peržiūrėti atskirų praeities rašytojų kūrybą, juos idealizuoti iš nacionalistinių pozicijų. („История Вильнюсского университета. 1579–1979“. Отв. ред. С. Лазутка. –В., 1979. P.229). „1955 metais į katedrą, baigusi prie Maskvos universiteto aspirantūrą, atėjo dirbti pirmoji komunistė Lisenkaitė. Partinė organizacija dabar galėjo per partijos narius daryti nuolatinį poveikį katedros darbui, ryžtingai kovoti su ideologiniais iškraipymais.“ (P. 230. Vertimas – sudarytojos).

² Leonas Karsavinas (1882–1952), rusų profesorius, po bolševikų spalio perversmo emigravęs į Prancūziją. 1927 m. pabaigoje pakviestas profesoriumi į Kauno universiteto Humanitarinių mokslų fakultetą. Kartu su fakultetu persikėlė į Vilnių. 1948 metų pabaigoje išremtas į Vorkutos sritį. Tremtyje mirė.

³ Vosylius Sezemanas (1884–1963), švedų (tėvas) ir vokiečių (motina) kilmės profesorius, kilęs iš Rusijos, emigravęs po spalio perversmo 1921 m. 1923 m. pakviestas profesoriumi į Kauno universiteto Humanitarinių mokslų fakulteto Filosofijos katedrą. Su fakultetu persikelia į Vilnių. 1950 m. suimtas ir nuteistas 15 metų kalėti darbo stovykloje. 1956 m. paleistas į laisvę. 1958 m. leista dirbti Vilniaus universitete, ten dirba iki mirties, 1963 m.

⁴ Eugenijus Meškauskas 1956–1959 metais buvo Vilniaus universiteto prorektorius mokslo reikalams.

⁵ Turima omeny „Lietuvių literatūros istorija“, keturi tomai. I tomas, skirtas feodalizmo epochai, išleistas 1957 m., jo autoriai L. Gineitis, K. Korsakas, J. Lebedys, M. Lukšienė, V. Mykolaitis-Putinas. II tomas išleistas 1958 m., kiti vėliau.

Mintys apie tautinės mokyklos kūrimąsi

Nuo birželio pradžios¹ esame toli nužengę. Apie daugelį dalykų ir kalba kita, nors konkrečių darbų dar nedaug, – jų kalnai prieš akis. Taip yra ir mokyklos padangėje. Lietuvos TSR Konstitucijos projekto 25 straipsnis sako: „Lietuvos TSR veikia vieninga nacionalinė liaudies švietimo sistema, atitinkanti krašto istorines ir kultūros tradicijas bei liaudies ūkio kryptis“. O Sąjūdžio programos VI Kultūros skirsnyje ta pati nacionalinės sistemos samprata atskleidžiama plačiau: „Pagrindinis nacionalinės mokyklos tikslas – ugdyti asmenybę, Lietuvos pilietį, patriotą. Visi dėstomieji dalykai turi būti pateikiami Lietuvos kultūros kontekste“, t. y. mokykla, atsikreipusi į gimtąją kultūrą, yra kartu ir aktyvi jos dalyvė.

Visą pokario metų nacionalinės, juo labiau tautinės ar tautos mokyklos ir švietimo terminų nevartojame. Jie ėmė rasti istorinėje literatūroje vos prieš keletą metų. Apie dabarties mokyklą, kad ji galėtų būti nacionalinė, išdrįsime prabilti jau persitvarkymui prasidėjus, tačiau sąvokos turinys nėra visiems vienodai aiškus.

Viešumo laikotarpio pradžioje mokyklos klausimus svarstant pirmiausia kalbėta apie lituanistinių dalykų padėtį: lietuvių kalbą, literatūrą, visai nustekentą Lietuvos istoriją ir beveik parašėje paliekamą Lietuvos geografiją. Visi prašė daugiau valandų, ypač istorijai. Šiaip taip Švietimo ministerija sukrapštė keletą valandų ir XII klasės vieno fakultatyvo laiką. Sunkiau buvo kalbėtis dėl Lietuvos istorijos turinio, faktų atrankos, t. y. dėl programos. Prabilo spauda. Joje buvo paskelbtos ir programos, tačiau diskusijos viešumos beveik nepasiekė. Atskirais istorijos klausimais straipsnių gausėjo. Visi prisimename, kokių jų būdavo, – doras istorijos mokytojas kartais suabejodavo, ar verta kovoti dėl didesnio pamokų skaičiaus, jei nugalės jermolavičinė kryptis. Po rugpjūčio 23 d. minėjimo² viešas masinis kai kurių ligi šiol nutylimų ar iškraipomų dokumentų paskelbi-

mas ir objektyvus interpretavimas pastebimai įleido šviežio oro į mūsų istoriją. Tai didelis laimėjimas. Tačiau reikia rimtai pagalvoti, ar pasiekę norimą pamokų skaičių lituanistiniams dalykams ir aptvarkę jų turinį taip, kad atitiktų mūsų kultūros poreikius, jau turėsime susikūrę tautos mokyklą? Kaip atsirado iš viso mintis, kad mokyklos nacionalumas išsitenka kalbos, literatūros ir istorijos pamokose?

Kai ką gali paaiškinti šiandien vykstantis mokyklos reformos koncepcijų svarstymas Sąjungoje. Kiek žinau, Sąjungoje paskelbti trys tokie projektai: estų Estijos spaudoje dar pernai (mūsų Vyriausioji enciklopedijų redakcija neseniai išleido jį lietuviškai), Pedagogikos mokslo akademijos (vadinsime projektu A) ir „Bazinės mokyklos grupės“ (projektas B). Abu paskelbti „Учительская газета“ š. m. rugpjūčio 23, 26 dienomis.

Projekte A esamos mokyklos pertvarkymas iš tikrųjų yra tik jos padalinimas, patobulinimas, paliekant tą pačią jos esmę. Asmenybė neiškyla kaip savaiminė vertybė, ji daugiausia suvokiama santykyje su valstybe. Žmogaus santykis su savimi pačiu, savimonės, savikūros klausimai neliečiami. Senosios mokyklos perdėtas akcentas profesiniam moksleivių rengimui kiek sušvelnintas, bet iš tikrųjų išlieka. Persitvarkymo iškelti visai socialistinei visuomenei būtini humanizavimo ir demokratizavimo principai daugiau deklaruojami.

Projektas B žymiai radikalesnis. Jis naudojami ir estų bei pasaulinės pedagogikos lobynu. Mokykla, pabrėžiama projekte, ne valstybinė, o visuomeninė institucija, ji turi tenkinti ne vien valstybės, bet asmenybės ir visuomenės poreikius. Mokykla ne tik mokymo vieta, bet ir vaiko buvimas, gyvenimo vieta, todėl privalu kurti kitą, ne komandinį klimatą, kitus santykius. Kitoks ir mokymo bei auklėjimo proceso suvokimas. Smulkiai neanalizuojant, galima padaryti tik išvadą, kad bendroji jos pedagoginė kryptis nepalyginti priimtinesnė negu A koncepcijos ir galėtų būti pačiu bendriausiu pagrindu visai Sąjungai.

Mūsų Švietimo ministerijai pavedus, abu projektai buvo išnagrinėti Pedagogikos mokslinio tyrimo institute, išvados aptartos su Lietuvos mokslininkų grupe ir aprobuotos ministerijos. Surašytame atsiliepime paimtas vienas aspektas: kiek tos abi koncepcijos atsižvelgia į nacionalines kultūras ir kaip jos derina ateities mokyklą su Sąjungos tautų kultūrų, tradicijų įvairove ir poreikiais. Šituo kampu pasižiūrėjus, projektai labai supanašėjo. Tiesa, abu kalba apie regioninius-nacionalinius (šios sąvokos suplakaka-

mos, tarsi tai būtų tapatu) savitumus, bet kaip jie turi būti puoselėjami mokykloje, neaišku. Nacionalinės kultūros sąvoka paminima vienur kitur, bet jos turinys visai miglotas. Jis nieku būdu nesuvokiamas kaip tam tikra dvasinė visuma, apimanti visas tautos dvasinės veiklos sritis. Iš praktikos gerai žinome, kad eiliniam piliečiui pakanka nacionalinių savitumų įvairovę Sąjungoje pademonstruoti įprasta folklorinių ansamblių pyne. Tuo ir įtikinama, kad nacionalinės kultūros klesti. Ar daug mes žinome, kaip realiai klostosi kitų Sąjungos respublikų nacionalinių kultūrų reikalai? Kurie to esminio giluminio žmogaus ir jo tautos dvasinio gyvenimo klodai pradeda stingti, o gal jau ir mirti, kurie dar gyvastingi? Ar daug žinome patys apie save? Tik pastaruoju metu ėmėme dairytis ir suvokti, tačiau dar labai paviršutiniškai. Visuomenės nuomonės bei pažūrų tyrimas dar ligi šiol beveik neįmanomas dėl slėgusios visus baimės ir visuotinai paplitusių melo kaukių. Todėl nelaukime supratimo ir sprendimo iš šalies.

Grįždami prie demokratiško ir tinkamo pedagoginio lygio B projekto, turime pažymėti, kad nacionalinės kultūros aspektu jis žvelgia pro savo pačių nacionalinės kultūros langą, o jo autoriai to nepastebi patys (beje, tai būdinga visoms didžiosioms Europos tautoms). Kai kalbama apie mokyklos ir visuomenės, mokinio ir mokytojo susvetimėjimą, ir į galvą neateina pažymėti skaudaus mažų tautų mokyklose įsišaknijančio reiškinio – mokymo turinio susvetimėjimo nacionalinei kultūrai, jeigu toks projektas automatiškai perkeliamas į kitos tautos mokyklą, o joje naudojami verstiniai vadovėliai. Kai projekte siūloma sudaryti natūraliausias brendimo sąlygas, autoriams neatrodo būtina pabrėžti, kad natūralią vaiko aplinką sudaro pirmiausia jo gimtoji kultūra.

Šitaip galvojant ir samprotavimai apie gimtąją kalbą yra nukrypę savotiška linkme. Projektuose apie gimtąją kalbą bemaž nekalbama. Matyt, įsigalėjusi nuomonė apie dvikalbystę laikoma savaime aiškiu dalyku. Paprastai dvikalbystės sąvoka suprantama kaip dviejų kalbų vartojimas gimtosios kalbos lygmeniu. Gyvenime tai reiškia, kad šalia gimtosios kalbos tiek pat ar maždaug tiek pat reikia mokėti ir rusų kalbą. Čia nesvarstysime, kiek ir kokia kaina tai pasiekama eiliniam mokiniui, kiek tai atsiliepia trečiosios kalbos, kuri mūsų kultūros vystymuisi yra būtina sąlyga, ir bendrai mokymosi rezultatams. Konstatuosime tikrai, kad „dvikalbystės“ teorija yra ne pariterinio nacionalinių kultūrų bendravimo sampratos reiškinys.

Suvokę nacionalinės kultūros sąvokos turinio pobūdį abiejose iki šiol veikusiose koncepcijose, turbūt suprasime, kaip susiformavo idėja spręsti mokyklos nacionalumo klausimą, skiriant tam tikrą visų dėstomų dalykų pamokų procentą vadinamiesiems nacionaliniams dalykams. Paskelbtose koncepcijose tas kiekis yra apie 25 proc. Tačiau būsimoje mokykloje leidžiama pasireikšti mokytojo ir mokinio iniciatyvai. Jie gali pageidauti papildomų dalykų, tokiu atveju jie įeitų į tuos procentus, todėl nacionalinių dalykų pamokų gali ir sumažėti.

Anksčiau minėtame mūsų respublikos atsiliepime apie tuos projektus labai aiškiai išdėstyta, kad jie mūsų negali patenkinti. Esame pasiryžę savarankiškai tvarkyti švietimo sistemą nacionalinės kultūros pagrindais, niekas negali diktuoti, kiek pamokų skiriama kuriam dalykui, nes naujojoje mokykloje turėtų keistis visa dėstymo struktūra (integracijos ir diferenciacijos principu ši idėja yra bendra ir estų, ir B projektui), būtų derinamas (respublikoms aptarus) vadinamasis bazinis, t. y. pagrindinių bendrojo lavinimo dalykų žinių kiekis bei pobūdis, kad tėvams keičiant gyvenamąją vietą, mokinys galėtų, pasiruošęs iš naujosios respublikos nacionalinių dalykų, mokytis toliau.

Š. m. rugsėjo 22 d. projektai buvo svarstomi Maskvoje. Dalyvavo visų respublikų pedagogikos mokslinio tyrimo institutai, Pedagogikos mokslų akademijos atstovai, projektų autoriai ir Sąjungos liaudies švietimo komiteto pirmininko pavaduotojas. Nacionalinės mokyklos platforma plačiausiai buvo išdėstyta Lietuvos respublikos atstovų, remiantis minėtu atsiliepimu. Nacionalinio švietimo savarankiškumo mintį palaikė estai, latviai, baltarusiai, moldavai ir gruzinai. Pasibaigus projektų aptarimui, B koncepcijos autoriai padėjo už pastabas nacionaliniu klausimu ir kalbėjosi, kas darytina toliau. Lietuvos atstovų atsiliepimo paprašė ir Sąjungos liaudies švietimo komiteto pavaduotojas. (Iš kitų svarstymų Sąjungoje matyti, kad B projektą remia ir Komitetas.)

Grįžkime dabar namo. Atrodo, kad tie ekskursai į svarstomus projektus ir pačius svarstymus bus kiek nušvietę ir nacionalinės (namie gal vadinysime tautos) mokyklos sampratą. Toks ar kitoks gimtosios kalbos, literatūros, istorijos, geografijos ir, pridurkime, meno dalykų pamokų skaičius dar nenulemia visos švietimo sistemos nacionalumo. Ji visa turi būti pagrįsta tautos kultūros (dvasinės ir materialinės) tradicija, dvasia ir poreikiais. Šiandien padėtis tokia, kad, be lituanistinių dalykų, visi kiti

yra paremti konkrečia kitos tautos kultūra, o ne kultūra apskritai. Normaliai kiekvienos tautos kultūros raidai būtina gyventi visaverčiu gyvenimu, kurio reikalauja laikas. Tai ne gyvenimas, jei mes atsisakome daugelio kultūros sričių ir manome galį pasirinkti tik kai kurias. Ir tauta, ir kultūra yra tam tikras visuminis darinys. Reikia visuminio tautos kultūros santykio su kitomis kultūromis ir jų vertybėmis. Tas santykis turi būti betarpiškas, o ne per kurią kitą kultūrą. Nes tik ta kultūra gyva ir toliau gali plėtotis, kuri pati gyvena visaverčiu savo laiko gyvenimu ir kuri pati kuria santykius su pasaulio kultūromis, tuo būdu turtėdama, bet nepaskėsdama kitose.

Mums reikia visose mokslo ir gyvenimo srityse susirasti savo požiūrį, savo santykį ir tuo būdu pamažu įeiti į pasaulinės kultūros ne tik vartotojų, bet ir kūrėjų gretas. Reikia visuotinės literatūros, istorijos, kaimyninių kalbų studijų ir t. t. specialistų, ne vien informatorių, bet ir originalių mąstytojų. Šį klausimą spaudoje kėlė ir argumentavo rašytojas R. Lancauskas.

Vaikas pradeda savo pažintį su aplinka pirmiausia tėvų akimis, paskui pro savo trobos langą. Toliau jo kelias turi vesti prie plačiai atvertų į pasaulį tautos kultūros langų, bet ne prie svetimų. Bachas, Rembrandtas te jį pasiekia pirmiausia savojoje aplinkoje, per savo interpretatorius ir suvokėjus.

Mes praradome daug laiko, žiūrėdami pro svetimus langus, mokydamiesi jausti svetimais jausmais. Kitų tautų senų tradicijų mokyklose savi visi dalykų vadovėliai, paremti kiekvienos srities mokslo studijomis, seniai sukūrė įvairius, bet tautinės kultūros tradicijomis alsuojančius požiūrius į visą pasaulio kultūros reiškinių panoramą. Ir tie vadovėliai sudaro tos nacionalinės kultūros svarbią dalį. O mes, kad ir ne visi, bet daugelis teigiame, kad užteks mums lituanistinių dalykų lygį pakelti, ir mūsų kultūra nepažus. Manau, kad reikėtų dėl tokios galvojimo krypties labai paabejoti. Jokie ta kryptimi siūlomi kompromisai su svetima kultūra, kad ir protingiausi, ir tik lituanistinių pamokų procento padidinimas nesudarys pakankamų sąlygų deramai atlikti mokyklai jos funkcijų nacionalinės kultūros egzistencijai išlaikyti.

Dažnai baiminamasi, ar ta nacionalinė mokykla nesuprovincins mūsų, ar nenustums į palyginti žemo lygio kultūros užsisklendimą savo viduje ir mus tuo būdu nesmukdys dar žemiau. Ta baimė, atrodo, kyla iš

nepakankamo tokios mokyklos esmės žinojimo. Jau tai, kad mes neturime būti daugelyje sričių tik minčių vertėjai, kartotojai, o ieškoti visur savo santykio, savito požiūrio į visus kultūros reiškinius, jau tai turėtų apsaugoti nuo minties stagnacijos, nuo šabloniško kitų jausenos ir mąstysenos kartojimo.

Prarastą laiką savo kultūros gyvenime privalome nors iš dalies atgauti. Istorija diktuoja tempą. Reikia pasaulyje dairytis būdų, priemonių, kelių, kurie padėtų mums, neprarandant savęs pačių, sukurti tokį mokyklos, tiksliau, tautos švietimo modelį, kad tikslą pasiektume. Tai sunkus darbas, reikalaujantis sutelkti jėgas, pasitikėti pačiais savimi, bet kartu intensyviai mokytis iš svetur, kur tik įmanoma. Viena aišku, kad šioje padėtyje, kurioje atsidūrėme, negalima tenkintis mokyklos padailinimu, reikia esminių struktūrinių pakaitų. Negalime nė pagalvoti, kad mūsų švietimo lygmuo, o kartu ir privalomo mokymosi laikas galėtų atsilikti nuo aukščiausio pasaulinio standarto. Turiniu ir metodais turime lygiuotis į jį.

Žemiau aptariamas vienas – pagrindinis Lietuvos tautinės mokyklos tipas (tautinių mažumų mokyklų tipus reiktų dar atskirai panagrinėti).

Yra du keliai nacionalinei mokyklai sukurti. Pirmas kelias. Išlaikoma ta pati mokymo turinio struktūra, bet parengiami nauji vadovėliai, juose pergalvojami atskirų dalykų ryšiai su tautos kultūra. Šis kelias apkrauna mokinį ir palieka neišspręstą pamokų kiekio klausimą. Lieka neįveiktas šiuo metu įsigalėjęs empirinis santykis su dėstoma medžiaga, viso mokymo turinio pabirumas ir išsiskaidymas. Antras kelias. Stengiamasi kursus jungti, ieškoti giluminių dalykų sąsajų viduje. Šis kelias numato duoti siauresnį žinių kiekio minimumą, bet ugdyti mąstymą, probleminį dalyko dėstymą ir suvokimą.

Visas mokyklos darbas vyksta koncentrais, kurie atsižvelgia į skirtingas vaiko amžiaus psichines ir fizines savybes. Pirmas koncentras (I–IV kl.) – dėstoma visuminiu galvojimo būdu, viskas sutelkiama į artimiausią, gimtąją vaiko aplinką. Antras koncentras (V–X kl.) – paremtas analitiniu mokymu, dalykine sistema, tačiau jungiant juos į blokus. Trečias koncentras (XI–XII kl.) – paremtas sintetiniu, probleminiu dėstymo būdu, mokymas diferencijuotas pagal moksleivio polinkius (diferenciacija pradedama jau antrajame koncentre). Visi dalykai integruojami.

Sujungti į blokus dalykai taupiai suderinami vienas su kitu, kiekvienu atveju pergalvojama ir nurodomi kiekvieno bloko problemų ryšiai su na-

cionaline kultūra. Vieni blokai, pvz., humanitarinis (žmogus ir visuomenė, žmogus ir menas) turi būti paremtas Lietuvos nacionaline kultūra ir per ją eiti į visuotinę kultūrą. Juose turi dominuoti žinių kiekis, paremtas Lietuvos visuomenės istorijos, kalbos, literatūros, etikos pažinimu. Kiti, pvz., gamtamokslinis (žmogus ir gamta, matematika, fizika, chemija) – paremti tam tikru universaliuoju žinių kiekiu, o su nacionaline kultūra siejami per mokslo istoriją, formuojant tų mokslo šakų išsivystymo lygio supratimą ir uždavinius, kylančius Lietuvos mokslui ir ūkiui, – per aktualiausius dabartinei visuomenei dalykus, pvz., ekologiją.

Einant antruoju keliu, sumažinamas žinių minimumo kiekis, vaikas parengiamas savarankiškai jų papildyti pasirinktoje srityje, ugdomas aktyvus santykis su mokymo dalykais ir gimtąja kultūra, suvokiami jos poreikiai, stiprybė ir silpnumas.

Aukštą pasaulinį standartą pasiekusi mokykla, sukurta nacionalinės kultūros pagrindais, yra vienas iš pagrindinių mūsų suverenumo laidų.

*Spausdinama iš: Atgimimas.
Nr. 4. 1998. P. 1–2.*

¹ Turima omeny 1988 m. birželio mėn. 3 dieną įkurta Lietuvos persitvarkymo sąjūdžio iniciatyvinė grupė.

² 1988 m. rugpjūčio 23 d. Vilniaus Vingio parke įvyko Molotovo-Ribbentropo pakto gedulingas minėjimas – mitingas, kuriame buvo pasmerkti slaptieji pakto protokolai, visuomenei paskelbti rugpjūčio 5 d. „Sąjūdžio žiniuose“.

Sukurkime tautos švietimo sistemą

1988 10 23, pranešimas¹, darytas Lietuvos persitvarkymo
sąjūdžio steigiamajame suvažiavime

Ir – būtent sistemą kaip visumą, nuo lopšio ligi žilos galvos. Gyvenimas šiandien reikalauja nuolatinės kaitos, kartu nuolatinio mokymosi, nuolatinės saviauklos. Toje kaitoje turi išlikti du pastovūs dalykai: žmoniškumo ir tautos idėjos, nes tai yra mūsų dvasinės gyvybės laidas. Seniai kaupėsi vis didėdama grėsmė vienai antrai konstantai: žmogui kaip dorovinei asmenybei ir pačios tautos egzistencijai. Visų pirma, tai, o ne kas kita įskėlė mūsų judėjimo kibirkštį. Ir ritasi ši banga vis augdama ir pilnėdama. Ji neša ant savo keteros suverenumo tautai siekimą ir pilnatviško vertybių prasiškleidimo žmoguje troškimą. Vienas be antro neįgyvendinami.

Kad galėtume ir gebėtume gyventi savarankiškai, pakaitų reikia visose srityse. Ir ekonomiškai neatsistosime ant savų kojų neišsiauginę bei neperauklėję žmogaus. Pasižiūrėjus į mūsų dabar štai kelių mėnesių nueitą kelią, atrodo, galime turėti vilčių iš esmės persitvarkyti. Per tą trumpą laiką sužiburiavo tūkstančiai šviesių jaunų ir nejaunų galvų. Reikia padėkoti čia ir mūsų motinoms, poezijai, menui, mokslui ir tūkstančiams mokytojų, kurie saugojo ir puoselėjo tautos ir žmogaus gyvybės liepsnelę. Tačiau šalia žiburiuojančiųjų eina per mūsų sudėtingą istoriją sunkiais, dažnai purvinais batais vergas, jis giliai įsisiurbęs į beveik kiekvieno mūsų vidų. Vergiškumas gimdo nuolankumą, paklusnumą, norą įsiteikti stipresniajam, gimdo skundikus, melagius, o silpnesniojo atžvilgiu – nuožnumą, panieką, autoritariškumą, netoleranciją, bailumą, nesavarankišką mąstymą bei sprendimus, įtarumą ir daugybę kitų bruožų. Su jais laisvi iš esmės nebūsime: užtenka stipresnio treptelėjimo iš šalies ar pas mus pačius – ir vėl mes vergai. Reikia gilaus žmogiško orumo, tautinės savigarbos, kurie įpareigoja kiekvieną ir elgtis oriai, pagarbiai su kiekvienu žmogum, su kiekviena dora mintim. Bet reikia taip pat ir tvirtumo teisybę bei

teisę palaikyti. Reikia mums grąžintis į visuomenę sąžiningumą ir darbštumą – be jo jokie ekonominiai stebuklai nevyksta. Švietimas su visa mokyklų sistema ir visomis auklėjamosios reikšmės turinčiomis institucijomis tame kelyje į žmogaus ir tautos savarankiškumą atlieka labai svarų vaidmenį.

Reikia tuoj pat jau numatyti, kas ir kaip darytina. Visi neabejojame, kad ateities švietimo sistema turi būti paremta dorovinėmis pagrindais, vertybine orientacija ir tautinė kiekvienai tautai.

Nuo ko galime jau šiandien pradėti? Absoliučiai atsisakyti melo visais lygiais. Pamažu savyje slopinti ir naikinti autoritariškumą santykiuose su visais amžiaus tarpsnio ir visokios visuomeninės padėties žmonėmis. Pradėsime jau nuo darželio ugdyti sąžiningumą, darbštumą bei pareigingumą. Tai reiškia: iš vaiko reikalaujame tiek, kiek jis nesunkiai pajėgia, bet turi atlikti taip, kaip jis geriausiai geba. Mokykloje tai reiškia, kad tuoj pat reikia peržiūrėti programas, nusistatyti kiekvieno dalyko maksimumą bei minimumą ir taikyti juos individualiai. Bet lygiai tokį pat matą mokytojas taiko ir sau pačiam: ką daro, tą daro sąžiningai.

Tautos mokykla remiasi tautinės kultūros pagrindais. Šiandien, kol nesudaryta nauja mokymo-auklėjimo struktūra, reikia kiekvienam dalyko mokytojui pergaltoti, kaip jis gali įsileisti tautos dvasios į klasę. Visų pirma, ar mažiukas, ar didelis privalo mokykloje pasijusti ir fiziškai, ir dvasiškai esąs namie, o ne pakeleivingas, ne nomadas. Tegu šešiametuko klasėje gyvena gerasis nykštukas. Kiekviename tegu suveši noras, kad jo klasė būtų graži, jauki, kad joje viešpatautų namų darna ir bendras darbas. Šis namų jausmas išauga ligi tėvynės jausmo su atitinkamais įsipareigojimais. Būtina keisti kabinetinę sistemą – kabinetai tiems dalykams, kuriems jie būtini.

Ir negali būti nei švietimo įstaigos (jūreivių, milicijos, kariškių ir t. t.), nei mokomojo dalyko, nei mokslo, kuris tartum naudotųsi eksteritorialumo teisėmis krašte. Nesijaustų įsipareigojęs savo veiklą susieti su krašto kultūros gyvenimu, jo procesais, nesijaustų esąs tos kultūros dalis. Tai taip pat ir tautinės savivarbos bei orumo žymė, kartu savarankiškumo laidas.

Švietimo sistemos gilus nacionalumas turinio, intereso ir jausmo atžvilgiu anaipol negali būti uždaras, izoliavęsis nuo kitų kultūrų. Kuo plačiausius kontaktus, neprarandant nei savojo kultūros pagrindo, nei sa-

vo santykio su visais kitų kraštų kultūrų reiškiniais bei vertybėmis, diktuoja pati etinė tautos švietimo sistemos nuostata. Švietimo politika šioje srityje turėtų tuos kontaktus skatinti visų pirma savosios kultūros visuomos optimalaus vystymosi požiūriu. Vengti vienašališko kurios vienos kultūros dominavimo. Siekti pusiausvyros tarp Vakarų ir Rytų kultūrų informacijos. Nuodugniai ir nuosekliai sekti bei suvokti, perprasti atsiliekančias savosios kultūros sritis ir atitinkamai orientuoti švietimo bei mokslo grandis.

Prie švietimo politikos projekcijos į ateitį priklauso užsienio kalbų stiprinimas ir atitinkamas paskirstymas jų mokymąsi proporcijomis bei siuntimas žmonių į įvairias šalis, kad pasisemtų protingos patirties, kaip efektyviai ir operatyviai žiojejančias skyles užlopyti. Didelė spraga mūsų kultūroje yra visa humanistika, ypač pedagogika, absoliučiai vienaplanė ir vieno šablono, – ligi šiol jos kontaktai su pasauliu buvo minimalūs.

Viena painiausių ir liūdniausių atrodančių mūsų švietimo sistemoje sričių, besistojant ant savarankiško gyvenimo slenksčio ir norint jį peržengti, – tai mūsų pasiruošimo švietimo reformai kompetentingumo, organizuotumo, alternatyvaus mąstymo, gilaus susipažinimo su pasaulyje vykstančiais švietimo pertvarkymo principais, jų santykių su kultūros procesais ir ekonomine poreikiais trūkumas. Šitaip plačiai matyti pasiruošusių žmonių beveik kaip neturime. Tradicijos būtų, Lietuvos mokyklos kūrimosi laikotarpis įdomus bei pamokantis, bet laikas jau kitas, reikia labai daug ką naujai pergaltoti. Čia reikia teoretikų, praktikų – iš visų mokyklų tipų bei laipsnių – ir administratorių-organizatorių, kurie visi gebėtų mąstyti globališkai, kultūros visumos mastu, ir savo srityje būtų idėjų generatoriai – kūrėjai. Administracijos srities žmonės beveik per pusšimtį metų ypač šioje srityje buvo rengiami tik vykdyti nurodymus bei įstatymus arba juos pritaikyti vadinamoms „vietos“ sąlygoms. Dabar reikia ne tik savarankiškai mąstančių žmonių, bet visų pirma mąstančių nauja, demokratijos linkme, besivadovaujančių mūsų tautos kultūros interesais ir mokančių su jais suderinti visus dėstomus dalykus, o ne vien lituanistiką.

Pati reforma vyks ilgą laikotarpį. Reikia darbus kompetentingai paskirstyti į priekį etapais, netrikdant švietimo proceso. Reikia visoms mokyklų pakopoms savo originalių vadovėlių, kur atsispindėtų mūsų krašto santykis bei požiūris į faktus ir reiškinius, kad besimokantysis būtų orien-

tuojamas ne tik suprasti mus supančią dabartį, išaugusią iš praeities, bet ir paskatintas aktyviai įsijungti į visokeriopą darbą ir pagreitinti mūsų atsilikimo įveikimą daugelyje sričių. Būtina visais požiūriais modernizuoti švietimą: pirmiausia padėti gerus bendrojo lavinimo pagrindus (10 metų privalomo bendrojo lavinimo, tik po to specializacija), pakelti profesinių technikos mokyklų bei technikumų lygį ir prestižą, kad tai nebūtų antrarūšės mokyklos antrarūšiams vaikams. Modernizuoti aukštąsias. Turime lygiuotis į aukštą pasaulinį gamybos, ekonomikos, o visų pirma kultūros standartą.

Tam reikės lėšų. Tam reikia galvoti apie kompetentingų, šviesių ir atsakingų (ne biurokratų) galvų švietimo reformos komisijos organizavimą respublikoje – smegenų trestą ir iš esmės pergaltvoti realią padėtį švietimo organizacijos ir administravimo srityje ir ją nedelsiant tvarkyti².

*Spausdinama iš: Tarybinis mokytojas. Nr. 87.
1988. P. 2.*

¹ Be nurodyto šaltinio, pranešimas dar spausdintas skirtingais pavadinimais kituose leidiniuose: Meilė Lukšienė. Apie ką reikėtų pagalvoti kuriant tautos mokyklą? // Tarybinis mokykla. Nr. 12. – 1988. P. 7–8.; Meilė Lukšienė. Pranešimas. // Lietuvos persitvarkymo sąjūdis. Steigiamasis suvažiavimas. Stenograma. – V., 1990. P. 126–128.

² M. Lukšienės autorystei priskiriama ir suvažiavimo Rezoliucija Nr. 4 (1 priedas); analogiškos nuostatos suformuluotos Sąjūdžio bendrosios programos VI skyriuje, programą rengiant dalyvavo ir M. Lukšienė. (2 priedas).

Problemos, keltos susitinkant su Latvijos ir Estijos liaudies švietimo ministras

1988 10 30, kalbos, sakytos susitikime Rygoje, tezės¹

1. Švietimo sistema – viena iš nacionalinės kultūros raidos formų – sričių. Ji buvo mums ne tik varžoma, bet ir visa švietimo politika nukreipta į tos tezės ir praktikos vengimą.
2. Senojoje mokykloje naujos nacionalinės kultūros sąvokos nėra – yra tik nacionaliniai dalykai.
3. Dabartinėje koncepcijoje dar ryškiau teoriškai [vengiama nacionalinės kultūros sampratos, tėra] „regionalnyje – nacionalnyje osobennosti“².
4. Siūlymas: a) nacionalinės mokyklos koncepcijas kuria kiekviena respublika; b) steigiamas RTFSR švietimo komitetas; c) derinimai priklauso visų švietimo komiteto pirmininkų tarybai; d) mažas administracinis padalinys grynai koordinavimo tikslams, pavaldus tai tarybai, Maskvoje.

Ko reikia siekti suvažiavime:

1. Suvažiavimo sekcijas sudaryti išnagrinėjant naujos mokyklos aspektus. Pavyzdžiui: a) dėl nacionalinės mokyklos sampratos; b) dėl struktūros; c) dėl valdymo demokratinimo.
2. Priimti suvažiavime ne bendrąją koncepciją su reglamentacija, ką ir kaip turi daryti švietimo organai ir mokyklos, bet įtvirtinančią teisę savarankiškai spręsti nacionalinius švietimo klausimus, apibūdinančią tik pagrindinius pedagogikos teorijos teiginius.
3. Išspręsti švietimo organų ir mokslo santykį. Nelaikyti pedagogikos tyrimo institutų savo priedėliu. Tai konsultacinis organas, derinantis

- visus kolegijai rengiamus dokumentus (atitinkamai jei yra specialistai).
4. Pedagogikos mokslinio tyrimo institutus prilyginti kitiems respublikos institutams. Tokia galimybė galima susitarant su respublikos mokslų akademija, nes dabar performuojamos mokslo struktūros, steigiami nauji institutai ir kt.
 5. Palaikyti glaudesnę ryšį su kitomis respublikomis: a) rengti bendrus seminarus bendroms problemoms aptarti; b) numatyti bendrus leidinius (teorijos, pedagogikos istorijos ir kitais klausimais); c) pasidalinti geriausių pedagogų darbo patirtimi.
 6. Organizuoti atskirų mokslininkų stažuotes kitos respublikos tyrimo institutuose (kieno kompetencija, kas nustatys atlyginimus stažuotojams, laikas ir kt.)
 7. Suvažiavimo dokumentai turėtų būti rengiami viešai: kas komisijoje, rengiančioje dokumentus, kaip atstovaujama sąjunginėms respublikoms; kodėl tokios komisijos neprašo projektų, pasiūlymų. Dabar išeina, kad maskviškiai draugai parengs suvažiavimo dokumentus, kuriuos nubalsuos RTFSR delegatų dauguma. Kaip išspręsti nacionalinių respublikų lygų atstovavimą?

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo*

¹ Artėjant Sąjungos švietimo darbuotojų suvažiavimui trys Baltijos šalys veikė išvien, derino savo veiksmus, dažnai susitikdavo jų aptarti. Turimas omeny vienas iš tokių susitikimų Rygoje.

² Turimos omeny paskelbtos minėtos Tarybų Sąjungos mastu parengtos koncepcijos (apie jas žr. tekstuose „Mintys apie tautinės mokyklos kūrimąsi“, „Nacionalinės mokyklos modelis“.).

³ Teksto dalis „Ko reiktų siekti suvažiavime“ rengta drauge su kolege dr. Laima Tupikienė: archyve esanti teksto dalis, M. Lukšienės teigimu, užrašyta pastarosios.

Dvasingumas ir nacionalinė mokykla: idealybė, realybė

1988 11 02, pranešimo konferencijoje „Žinijos“
draugijoje tezės

Dvasingumas – kas tai? Turbūt 1) orientacija į vertybes, sudarančias žmogaus esmę, vadinasi, dvasines; 2) ne tik jų suvokimas, bet ir gebėjimas jas pergyventi, gilus jų interiorizavimas; 3) vertybių patyrimo poreikis kaip gyvenimo būtinybės pojūtis; 4) aktyvus dalyvavimas vertybes ne tik išgyvenant ar priartinant kitiems, nepasiekusiems to išsivystymo laipsnio – į pastarąją žmonių grupę turėtų įeiti kultūros klubų, jaunimo organizacijų vadovai, dėstytojai, mokytojai, dvasininkai ir kt. 5) vertybių kūrimas – jis visur gali ir turi būti.

Tauta, kaip ir žmogus, neturinti savo dvasinio pasaulio, žūsta. Naujoje koncepcijoje¹ pabrėžiame [sąveiką] **žmogus** – kaip savaiminė vertybė – **tauta** – **kultūra**, tai realybė. Mokykla, tiksliau švietimo sistema turi du uždavinius: a) parengti jaunąją kartą tą dvasinį gyvenimą suprasti ir gebėti jį perimti ir tęsti, t. y. kurti, b) pirmojo uždavinio ji neatliks pati nedalyvaudama nacionalinėje kultūroje kaip tos kultūros narys.

Mokykla turi būti tautinė, kitaip ji neatlieka savo uždavinių nacionalinės kultūros procese kaip tos kultūros gyva reikšminga **dalis**.

Ligi šiol mokyklos padėtis tokia: a) tik apie 25 proc. turinio siejosi su nacionaline kultūra, kitas turinys paremtas svetima kultūra; b) orientuoja į valstybę kaip nekintamą socialią vertybę, bet ta valstybė orientuota teoriškai į daugianacionalinį dvasinį gyvenimą, o praktiškai – į vienos dominuojančios kultūros gyvenimą; c) orientuoja ne į žmogų kaip nekintamą vertybę, o į jį visai subordinuojančią valstybę.

Iš čia – susvetimėjimas, žmogaus izoliavimasis arba pasitenkinimas slydimu paviršiumi ir fasadiškumas, kultūros nomadiškumas, saitų su savo tradicija nutrūkimas, istorinio mąstymo absoliutus sunykimas, empiriškasis sąmonės susiskaldymas – profesinis uždarumas. Kaip to atsikratyti? Kaip tas tendencijas sustabdyti?

Mokyklos nacionalumas – kultūrinis rėmimasis tautos visumos suvokimu ir jo ugdymas; žmonijos vertybių diegimas pirmiausia per savosios kultūros vertybes; žmogaus orientavimas į jį patį, savo vertybinio pasaulio sukūrimą, savo asmenybės autonomijos sukūrimą, tačiau ir suvokimą, kad tas žmogiškąsias ir žmonijos vertybes jis gauna, pasiima iš savo tautos, savo aplinkos, jas interiorizuoja atiduodamas tuo pačiu tautai, kurdamas naujas. *Tauta – asmenybė – tauta.*

Pedagoginis nacionalumo aspektas. Visų pirma realus žmogus, reali kultūra. Vienas ir antras kuriasi ir kuriamas per vertybes. Tai mokyklos struktūra, ugdymo turinio struktūra, pedagogikos krypties pažinimas ir pasirinkimas. Bet atminti, kad metodas be krypties filosofinio suvokimo – plikas, mechaniškas dalykas, suardantis dvasingumą. Jį ardo ne tik mechanškai suvokto metodo garbinimas, bet ir empirizmas (patirties kėlimas be teorijos, be koncepcijos, t. y. be tikslo).

Kokios pedagogikos kryptys šiuo aspektu pažintinos?

pozityvistinė: su tendencija absoliutizuoti visuomenės paskirtį, valstybės vaidmenį – žmogus–sraigtelis, tiesa, tobulinamas sraigtelis, bet ne autonomiška vertybė.

Kultūros pedagogika – J. H. Pestalozzi, ypač W. Dilthey, pas mus – Vydūnas, S. Šalkauskis, A. Maccina, V. Mačernis, A. Šerkšnas, vienu veikalu – J. Laužikas.

Egzistencinė filosofija ir jos poveikis.

Psichologijos humanistinė kryptis – C. Rogersas, A. H. Maslow.

Mokykla, nacionalinė, negali nesiremti tomis pedagogikos srovėmis, kurios kreipia į žmogų, į tautą kaip natūralius žmonijos komponentus.

Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.

¹ 1988 m. liepos mėnesį Liaudies švietimo ministerijos iniciatyva (ministras prof. dr. H. Zabulis) pertvarkoma Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto struktūra – įkuriamas Bendrojo lavinimo mokyklos pertvarkos laboratorija, kuriai pavesta rengti būsimos mokyklos (Lietuvos TSR) koncepciją, visuomenėje įsitvirtinusių tautinės mokyklos koncepcijos pavadinimu. Lietuvos TSR bendrojo lavinimo mokyklos koncepcija skelbta: Tarybinis mokytojas, 1988 gruodžio 9 d.; Komjaunimo tiesa, 1989 balandžio 19–20 d. d., išleista „Žinijos“ draugijos leidiniui 1989 m. Koncepcija – kolektyvinis darbas, tačiau pagrindinė jos idėjų autorystė priskirtina M. Lukšienei.

Nacionalinės mokyklos modelis

Pradžioje norėčiau pasakyti keletą principinių nuostatų dėl bendrojo lavinimo koncepcijos variantų, parengtų TSRS mokslų akademijos¹ bei vadinamosios Bazinės mokyklos grupės² (vadinkime juos A ir B variantais).

Projekte A mokyklos pertvarka suprantama kaip tam tikras dabartinės lavinimo sistemos patobulinimas, o ne kaip revoliucinis procesas, čia nėra asmenybės kaip savarankios vertybės skleidimosi; dorovingumas traktuojamas kaip žmogaus – valstybės santykis; žmogaus ryšio su savimi pačiu, savivokos, savikūros, saviuoklos aspektai apskritai nekeliama. Lavinimo ir auklėjimo tikslas pateikiamas kaip šiek tiek modifikuotas jaunimo profesinio rengimo modelis, numatomas toks pats – senoviškai suvoktas – mokymo procesas.

B projektas, parengtas laikinos mokslinių tyrimų grupės „Bazinė mokykla“, kur kas radikalesnis. Jis pasiūlo naują bendrojo vidurinio lavinimo modelį, remiasi progresyviomis pasaulio, šalies pedagogikos idėjomis, sąjunginių respublikų, kraštų sričių pedagogų patirtimi. Šis projektas gali būti bendrojo lavinimo koncepcijos, atitinkančios laiką, atliepančios kiekvienos sąjunginės respublikos nacionalinės kultūros poreikius, kūrimo pagrindą.

Dar vienas pastebėjimas. Negalime kalbėti apie vidurinio bendrojo lavinimo koncepciją, neišsivaizduodami viso švietimo. Tai tik vienas švietimo sistemos kūrimo laiptelis. Posūkis, susijęs su vidurinės mokyklos esmine pertvarka, neišvengiamas visuose švietimo sektoriuose.

Dabar sustosime tik prie vieno pateiktųjų projektų aspekto – prie sąvokų: *kultūra, regionas, nacija, gimtoji kalba ir nacionalinė mokykla.*

Kiekviena kultūra – nacionali, per ją eina kelias į internacionalumą, universalumą. Tiktai gilus gimtosios kalbos suvokimas ir emocinis ryšys su ja teikia kultūrų savitarpio supratimo galimybę. Tiesa, įmanomas ir kosmopolitinis kultūros aspektas, kai su kultūra žmogus neturi suasme-

ninto santykio, jis slysta per daugelio kultūrų (arba net per gimtosios kultūros) eklektiškas žinias, bet ji nereiškia žmogui nieko gimto, pradinio, o juk būtent prigimtinio prado jutimu ir pasireiškia gimtosios kultūros dvasingumas.

Aptariamuose projektuose nacionalinė kultūra suprantama kaip regioniniai ypatumai. Sąvokos *regionas* ir *nacija* netapačios. Regionui gali būti saviti įvairūs bendrumai: ekonominiai, klimato, kalbos ir kt. Bet mūsų atveju, kai kalbame apie mokyklą, apie naciją tegalime kalbėti kaip apie nedalomą vienį. Nacija gali turėti regionų.

Projektuose kultūros sąvoka vartojama abstrakčiai, o ji turi būti tiksliai apibrėžta. Pirmiausia nacionalinė kultūra – tasai konkretus gyvenimas, kuriame gimsta, ugdomi ir gyvena vaikai. Apie tai ir reikėtų kalbėti. Be to, vartojamoje *kultūros* sampratoje nėra naujų aspektų, kurie kultūros istorijoje atsirado per paskutinį dešimtmetį (Vakaruose – antropologija). Pedagogika – juk kultūros proceso dalelė. Taigi kultūros tyrinėjimų pasiekimai įpareigoja ir pedagogiką į juos įsigilinti.

Vienas iš esmingų nacionalinės kultūros reiškimosi požymių – gimtoji kalba. Projektai apie ją teuzsimena probėgšmais. O sąvokas „*studijuoti kalbą*“, „*mokyti kalbos*“ mūsų daugianacionalinėje valstybėje reikia nuodugnai aptarti. Mokymo tikslą galima nusakyti tokį: taisyklingai reikšti žodžiu ir raštu savo mintis. Tačiau galima kelti ir kur kas sudėtingesnius tikslus: per kalbą pažinti tautos-nacijos dvasią, mokėti atpažinti jos dvasines vertybes, girdėti žodžio prasmes ir muziką – visą kalbos turtą.

Diduma vidurinės mokyklos moksleivių nepasiekia netgi gimtosios kalbos tokio mokėjimo lygmens, o rusų ar užsienio kalbų – juo labiau. Rusų literatūroje ir filologijos moksle pasigirsta balsų (prisiminkime rusų filologo D. Lichačiovo mintis), skausmingai liudijančių, kad prarandamas XIX–XX a. pradžios rusų klasikos kalbos lygis.

Aš prastai kalbu rusiškai, tačiau netgi silpna mano rusų kalbos nuojauta žeidžiama, kai skaitau kūrinius, kurių autoriai tvirtina, esą jie gali vienodai kurti tiek gimtąją, tiek rusų kalbomis, kad visiška dvikalbystė esanti norma. Vis dėlto pabrėžčiau: tai talentingiausi žmonės, išimtis iš buvusių moksleivių masės. Mokyklos kasdiena rodo: mažamečiai, pradėję mokyti dviejų kalbų, tepasiekia apgailėtiną gimtosios kalbos mokėjimo lygį, apgailėtinesnį – rusų kalbos. Tai dvasiškai nuskurdinti žmonės.

Lietuvoje iki šiolei visi dalykai dėstomi gimtąja kalba, bet vadovėliai versti, išskyrus gimtosios kalbos. Rezultatai nedžiugina: abiturientai rašo sukaustyta skurdžia kalba, o tai turi įtakos ir mąstymui.

Išvada: gimtosios-pirmosios, antrosios ir trečiosios kalbų mokymosi pedagoginę ir kultūrinę problemą reikia spręsti atsižvelgus į realias sąlygas ir kultūros tradicijas. Kad galėtume mūsų nacionalines kultūras plėtoti ir jų tradicijas tęsti, būtina mokėti ir trečiąją kalbą. Vadinasi, reikia patiems respublikose spręsti reikalavimų lygio, metodų pasirinkimo, mokymosi laiko problemą.

Beje, norėčiau paabejoti ir dėl kalbų, ypač gimtųjų, mokymo metodikos. Lietuvoje daugiausia laiko skiriama kalbos gramatikai mokytis. Pamokos visose klasėse savo turiniu viena į kitą panašios. O lingvistikos kaip mokslo platumos ir turtai daugeliu atvejų lieka už mokyklos durų. Ar nereikėtų pagalvoti, kaip tam duris pravėrus? Kiek medžiagos svarstymams ir praktikai galėtų teikti lyginamojo kalbų pažinimo elementai kalbų pamokose. Tai juk vienas iš integruojančiųjų aspektų.

Nacionalinės mokyklos esmė gyvenime ir pedagogikos moksle suprantama nevienodai: 1 – tai mokykla, kurioje visų dalykų mokomasi atitinkamos tautos gimtąja kalba, o pati gimtoji kalba – vienas iš dalykų; 2 – mokykla, kurioje dalykų mokomasi gimtąja kalba, pati gimtoji kalba ir estetinio ciklo dalykai yra respublikų kompetencijos dalis, o likusių dalykų turinys nuo respublikų nepriklauso; 3 – mokykla, kurioje visų dalykų mokomasi gimtąja kalba, o mokymo turinys grindžiamas nacionaline kultūra ir jos poreikiais.

Lenininė nacionalinė politika socializmo sąlygomis gali būti visiškai įtvirtinta tik tuomet, kai nacionalinių mokyklų turinys ne tik bus pateikiamas gimtąja kalba, bet ir remsis nacionaline kultūra, ir per ją bus ugdomas internacionalizmas. Tikros nacionalinės mokyklos modelis (trečioji aukščiau pateikta samprata) jokių būdu nesuprastinas kaip uždaras, izoliuotas nuo supančio pasaulio ir nuo kitų kultūrų. Modelio esmę išreiškia idėja: nuo gilaus visapusio savos kultūros pažinimo eiti prie kitų kultūrų pažinimo ir supratimo, nuo nacionalinės savigarbos jausmo ugdymo – prie pagarbos kitoms tautoms ir kultūroms. Mokykla negali būti nenacionalinė, ji negali, peržengdama per tautos kultūrą, ugdyti internacionalisto.

Kas galėtų drįsti, nedarydamas kompromiso su sąžine, nepažindamas konkrečios kultūros, dozuoti ją procentais ir iš viršaus reglamentuoti, kiek vaikui reikia gimtosios kultūros? O tai iki šiolei buvo daroma.

Kiekvienos tautos mokykla turi būti nacionalinė. Tai anaip tol nereikia, kad nubraukiama bendrų visai Sąjungai bazinių žinių svarba. Reikia labai nuodugniai apmąstyti, respublikose ir tarp jų suderintos „bazės“, o respublikose ji jau turi būti visiems dalykams variantiška, priklausanti nuo konkrečios kultūros konteksto.

Kokios išvados ir teiginiai iš to, ką kalbėjau, kyla?

1. Visai Sąjungai centralizuotai gali būti nustatomi, dalyvaujant visų respublikų atstovams, bendri pedagoginiai, psichologiniai, kultūrologiniai ir sociologiniai naujos mokyklos principai.
2. Respublikos, atsižvelgdamos į bendrąsias kryptis, kuria savo švietimo modelius.
3. Liaudies švietimo ministerijos (arba komitetai) veikia savarankiškai, o Sąjunginis komitetas koordinuoja darbą, kuris nukreiptas į optimalius rezultatus, uždavinius, iškeltus šalies pertvarkos.
4. Reikia jau dabar pertvarkyti mokytojų tobulinimo institutus, kad jie nekartotų sąstingio epochos žinių, o projektuotų į ateitį, panaudodami pasaulio pedagoginės minties ir patirties demokratinį lobyną.
5. Mes kol kas dar vis droviai kalbame apie vieną sąlygą, būtiną mokyklos pertvarkai. Tai administracinio aparato permokymas, perkvalifikavimas. Įsitvirtinęs tikėjimas, kad kėdė, ant kurios sėdi administratorius, pati savaime teikia jam visų reikalingų žinių, informacijos apie naujas pedagogikos kryptis, apie pasaulio pedagogikos ir su ja susijusių mokslo šakų laimėjimus. Nepajudėsime iš vietos, jei B koncepciją diegs panašaus pedagoginio mąstymo žmonės, o jis šiandien veši liaudies švietimo administraciniame aparate, išimčių tėra nedaug.
6. Laukia sprendimo klausimas, kaip sukurti realų ir vaisingą mokslinių ir administracinių instancijų ryšį, kad mokyklos pertvarkos rezultatai būtų optimalūs, kad būtų garantuotas mokyklos raidos ir atnaujinimo procesas. Kol kas instancijų kompetencijos dar nepatikslintos, tarpusavio ryšiai neaiškūs. O tai turi būti apgalvota ir respublikos, ir Sąjungos lygmeniu. Iki šiolei respublikų švietimo administracijų atstovai smulkių instrukcijų važinėja į Maskvą.

Nesuderinti ryšiai ir šiuo trikampiu: mokslinis centras Maskvoje (Pedagogikos mokslų akademija), respublikų pedagogikos mokslas (atstovaujamas pedagogikos mokslinio tyrimo institutų ir aukštųjų mokyklų) ir respublikų švietimo administracija. Pastaroji mokslinius siūlymus pasirenka eklektiškai ir konkrečius sprendimus priima moksliai nepagrįstus. Tai turi neigiamos įtakos tiek šalies mokymo, tiek mokslo įstaigoms. Pastarosios lyg ir lieka fundamentalių sprendimų nuošalėje. Ir neturi teisės tokius sprendimus post factum nugincyti. Susidaro mokslui pražūtinga padėtis: palaikyti ir empiriškais pavyzdžiais iliustruoti neteisingus sprendimus.

*Spausdinama iš: Учительская газета,
8 декабря 1988 г. (Vertė sudarytoja).*

¹ Turima omeny Vidurinio bendrojo lavinimo kaip bazinio nenutrūkstancioje lavinimo sistemoje koncepcija, rengta Tarybų Sąjungos pedagogikos mokslų akademijos grupės, spausdinta laikraštyje „Učitel'skaja gazeta“ 1988 m. rugpjūčio 25 d.

² Turima omeny Vidurinio bendrojo lavinimo koncepcija, rengta sąjunginės darbo grupės „Bazinė mokykla“, spausdinta laikraštyje „Učitel'skaja gazeta“ 1988 m. rugpjūčio 23 d.

Mūsų brandos patikrinimas

1988 12 09, pranešimas respublikinėje švietimo darbuotojų konferencijoje¹

Vidurinės bendrojo lavinimo mokyklos projektas² paskelbtas. Jį sudarant dalyvavo nemažas būrys žmonių: ne vien Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto bendradarbiai, bet Lietuvos mokslų akademijos, aukštųjų mokyklų, kūrybinių sąjungų, ypač rašytojų, mokyklų atstovai. Visiems jiems projekto rengėjų kolektyvo vardu labai labai ačiū! Nereikia pamiršti ir laiko, kurį mes gyvename. Iš minčių apie tautinę mokyklą prieš dvejus trejus metus šiandien tas naujas Laikas leido kurti daugiau ar mažiau jį atitinkantį kūrinį – tebus palaimitas tas Laikas! Tačiau kiekviena diena nepanaši į ateinančią dieną, ir mums visiems, visai Lietuvai reikės skubiai taisyti, tobulinti, keisti ne tik šį projektą, bet ir nedelsiant kurti visos mūsų švietimo sistemos naują pastatą, atitinkantį Laiką. Jis turi nuolat ugdyti ir puoselėti tvirtą, gebantį sėkmingai ir kūrybiškai veikti besikeičiančiame pasaulyje tautos intelektualinį potencialą. Tai pačiai vieningai švietimo sistemai negali nepriklausyti ir valdančiųjų kadru rengimas. Jis demokratijos sąlygomis turės apimti labai platų žmonių ratą, nes turės išnykti „kėdės“ ligi gyvos galvos, atsirasti realus atsiskaitymas už nudirbtus per trumpą valdymo laiką darbus savo sąžinei (kurią reikia ugdyti), žmonėms (kurie bus gerokai politiškai paaugę), tautai, – didelė ir sunki atsakomybės našta. Ją pakelti turi būti mokomas ir pratinamas kiekvienas Lietuvos Respublikos pilietis.

Apie šiandien paskelbtą bendrojo lavinimo mokyklos koncepcijos projektą nėra ko kalbėti – daug kalbėjo prof. H. Zabulis³, be to, visi patys gali pamąstyti. Norėčiau tik atkreipti dėmesį į keletą momentų, kad būtų aiškiau, skaitant konspektyvų tekstą.

Pirmiausia – dėl pačios pedagoginės krypties. Tai kultūrinės pedagogikos kryptis. Ji Lietuvoje turi plačias tradicijas. Anaiptol nesūlome kartoti ar sekti, o tik tęsiant kas buvo kuriama, įjungti naujausius pasaulinės

pedagogikos laimėjimus ir kuo trumpiausiu laiku įveikti atsilikimą. Be abejo, turime ir savo namuose daug gera, kūrybiška, nauja – reikia tik plačiau paskleisti ir teoriškai pagrįsti. O kultūrinę kryptį diktuoja pats istorinis momentas. Mūsų pačių egzistencijos klausimas yra įteisinti ir įtvirtinti nacionalinės kultūros būvimą mokykloje visais parametrais – kalbą turime, o kultūra – tik parašėje. Kad mokykla kitokia negu tautinė negali iš viso būti – aksioma. Bet ką darysi, jei mes šiandien aiškinamės daug savaime suprantamų visų sričių dalykų bei tiesų. Juk pedagogikos aksiomų aksioma, kad žmogus geriausiai plėtojasi natūraliomis savo prigimties ir kultūros sąlygomis. Deja, ją dar reikia įrodinėti.

Visa švietimo sistema turi būti Respublikoje mūsų pačių sudaryta, suderinta su mūsų ekonomine, politine ir kultūrine plėtote, su moksliskai rimtai apgalvotomis visų šių sričių raidos prognozėmis; turi būti tokia, kad galėtų lanksčiai prisitaikyti prie gyvenimo pataisų ir kartu neprarasti stabilaus gimtosios kultūros pamato. Tai taip pat savaime suprantami dalykai, kurių realybėje nepaisėme.

Respublikos švietimo sistema turi būti vieninga, bet lanksti ir talpi. Joje turi rasti savo vietą visų tautinių mažumų kultūrų egzistenciniai poreikiai: rusų, baltarusių, žydų, karaimų ir latvių, ir lenkų. Lenkai išimties tvarka nuo pat Antrojo pasaulinio karo pabaigos, skirtingai negu visos tautos (nekalbant apie rusus), naudojasi teise tik Lietuvoje turėti savo mokyklas. Kalbame apie nacionalinę mokyklą kiekvienai mūsų krašte gyvenančiai tautai, bet ne nacionalistinei, o nusiteikusiai pagarbiai santykiuoti su visomis kultūromis, tarp jų su lietuvių, kurie sudaro Respublikos tautinį pagrindą, – istorija teberodo, kaip sunku pereiti į socialistinį tautų bendravimą, kaip sunku savo viduje rasti tikrą, neapsimestą pagarbą mažos tautos kultūrai, jos gyvybei.

Šių metų lapkričio 25–26 d. d. Maskvos mokslininkų grupė, dirbanti prie visos Sąjungos švietimo reformos, buvo sukvietusi respublikų atstovus į Taliną pasitarti dėl nacionalinės mokyklos sampratos sąjunginiu mastu. Mūsų šios dienos susirinkimui svarbu štai kas pažymėti: visos dalyvausios respublikos sutartinai tvirtino, kad pripažinti pagrindinei respublikos tautos kalbai valstybinės kalbos statusą reikšminga ne tik valstybiniu požiūriu, bet ir kultūriniu, taigi ir švietimo sistemai normaliai funkcionuoti; visos be išimties deda savo tautinės švietimo sistemos pagrindą nacionalinę kultūrą ir tą bruožą laiko, šalia kalbos, pagrindiniu

nacionalinės mokyklos sampratai (su tuo neaiškiais argumentais polemizavo dalis maskviškių), visos sutarė (be išimties), kad stalinizmo ir stagnacijos laikotarpio valstybinė švietimo politika labai daug žalos padarė visos Sąjungos tautoms, tarp jų ir rusų kultūrai (šiai labiausiai dėl ekspansinės politikos ir migracijos), daugelį tautų visai nutrinandama iš žemėlapiu.

Pastarosios kelios pastabos iš pasitarimo Taline – mūsų koncepcijos projekto esmei paaiškinti.

Dar pora baigiamųjų pastabų-paaiškinimų, kodėl pasirinktas toks – koncentrais ir diferencijavimo-integravimo dialektika paremtas – mokyklos struktūros modelis? Jis leidžia (tiesa, po didelio paruošiamojo darbo) siekti kelių mums svarbių šiandien tikslų: humanizuoti visų dalykų dėstymą, ugdyti gimtosios kultūros visumos sampratą, nukreipiant kartu jaunimo akis į universalias vertybes, lavinti žmogaus sintetinį mąstymą, nukrauti mokinį nuo smulkių faktelių krūvio.

Tiek apie koncepciją. Nuo mūsų visų pareis, kaip pajėgsime ją įgyvendinti, tiksliau – sukurti ją realybėje.

Dvi problemos šiandien mūsų konferencijoje prieš akis: 1) pasirengimas Sąjungos švietimo darbuotojų suvažiavimui – tai svarbiausia; 2) jei liks laiko, pasvarstyti apie švietimo reformos realizavimo kelius, etapus pas mus, nelaukiant jokių nurodymų nei pagalbų iš toliau, – tai mūsų brandos patikrinimas. Trečias dalykas būtų potekstėje pagaliau švietimo darbuotojai, neskirstomi kastomis, pradėtų dialogą apie gyvybinį tautos reikalą savarankiškai, nederiguojami. Tai būtų pirmoji pradžia, kurią reikėtų tęsti dabar toliau. Klausimų daugybė, o nei patys švietimo darbuotojai, nei mūsų visuomenė nėra pratusi iš esmės, giliai mąstyti apie žmogaus ugdymą kompleksiskai.

Delegatai, ką turėtume išsivežti į Sąjungos suvažiavimą iš namų? Pirmiausia – vieningumą pagrindiniais klausimais, todėl jie čia ir pasvarstyti. Sąjunginė švietimo koncepcija paskelbta – jau du jos variantai. Kalbu apie Dneprovo vadovaujamos grupės projektą⁴. Jai pritaria G. Jagodinas⁵, jį palaiko visas centrinis aparatas. Ji yra ateities mokyklos kelias. Daug naujoviško, progresyvaus. Tačiau mes tuo keliu eiti negalim: mums, visoms respublikoms, tame projekte paliekamas gyvenimas ne kaip savo krašto šeiminkams, ne kaip istoriškai susiklosčiusioms pilnateisėms tautoms, o kaip žmonėms su tam tikrais „ypatumais“, kurie patys nesugeba nieko spręsti... Sudaryta trijų moterų grupė Maskvoje naciona-

linės mokyklos koncepcijai kurti... Mūsų ten nėra. Taline sukviestame pasitarime respublikos nesutiko su esminiais dalykais:

- a) su tipinių programų buvimu, – tai prieštarauja nacionalinės kultūros teisei būti kiekvieno žmogaus ugdymo pagrindu;
- b) su išskiriamais procentais dalykams, susijusiems su tomis nacionalinėmis ypatybėmis;
- c) su įsakmiu noru nustatyti bendrą Sąjungai dalykų „gosminimumą“ – „valstybinį minimumą“, – tai vėl paneigia teisę grįsti kiekvienai respublikai savo švietimą nacionaline kultūra.

Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo. Pavadinimas – sudarytojos.

¹ Prieš artėjančią Tarybų Sąjungos švietimo darbuotojų suvažiavimą (1988 m. gruodžio mėn. 20–22 dienomis) Lietuvos pedagogų atstovai pakviesti į konferenciją numatyti tolesnių veiksmų. Konferencija priėmė Respublikos pedagogų platformą, kurios bus laikomasi sąjunginiame suvažiavime, Rezoliuciją ir Deklaraciją.

² Turimas omeny Lietuvos TSR vidurinės bendrojo lavinimo mokyklos koncepcijos projektas, paskelbtas 1988 m. gruodžio 9 d. pedagogams skirtame laikraštyje „Tarybinis mokytojas“.

³ H. Zabulis – aptariamam laikui liaudies švietimo ministras.

⁴ Turimas omeny vadinamasis B projektas, rengtas sąjunginės darbo grupės „Bazinė mokykla“.

⁵ G. Jagodinas – aptariamam metu TSRS liaudies švietimo ministras.

Kuriantysis kultūros veiksnys

1998 m. gruodis, TSRS švietimo darbuotojų
suvažiavimui parengta kalba¹

Gerbiamieji delegatai ir svečiai,

Suvažiavimas artėja prie pabaigos. Trečia diena mes kalbame ir klausomės, trečia diena daugiau ar mažiau pažįstame vienas kitą – įvairių Sąjungos tautų ir tautybių žmonės.

Vis dažniau vartojami naujojo laiko, pertvarkos laiko, žodžiai – raktai. Tai: **demokratija**, o jos nebūtų be alternatyvios minties, be pliuralizmo, be bendradarbiavimo, galimybės pasirinkti, apsispręsti.

Taip, ne kartą mūsų suvažiavime iš tribūnos nuskambėjo ironiškos replikos apie bendradarbiavimo pedagogiką, esą tai nieko naujo. Taip, tai sena kaip pasaulis: bendradarbiavimas prasideda nuo žodžių „ačiū“, „atsiprašau“, „atleiskite“. Taip prasideda pedagoginis bendradarbiavimas šeimoje, mokytojas – mokinys, o aukštesniu lygmeniu tai jau vadinasi bendradarbiavimo tarp tautų pasaulio mastu politika. Bičiuliai, mums dar toli iki tikrojo bendradarbiavimo – jį reikia kurti kasdien. Pirmiausia jis kuriamas pasitikėjimo pažinus pagrindu: žmogus pažįsta žmogų ir juo pasitiki, tauta – tauta, valstybė – valstybė. Jis nemažiau kuriamas pagarbos žmogui, tautai ir valstybei pagrindu (šiai kategorijai, man atrodo, priklauso ir respublikos) ir jų teisės į asmenybiškumą, į egzistenciją pripažinimu.

Priešingai bendradarbiavimui nukreipti kiti žodžiai – raktai: nepasitikėjimas, įtarumas, prisitaikymas. Sena lotynų patarlė byloja: žmogus žmogui vilkas. Laimė, tie laikai mums jau praėję, bet kai kurių požymių yra...

Liko jų ir pedagogikoje. Senoji pedagogika pleveno retorikos debesyse, bet buvo toli nuo realybės. To laiko „harmoningą asmenybę“ formavo (ji ne pati formavosi) neatsižvelgdama į tai, ką pagimdė ilgi prievartos metai.

Pedagogikoje dabar akcentuojama būtent realybė, realių sąlygų, mentaliteto ir pan. analizė (gaila, analizės išvados nedaromos). Realybei pri-

klausio ir iki šiolei labai mažai tyrinėti klausimai, tiesiogiai liečiantys visos švietimo sistemos pertvarką: tai tauta, tautinė kultūra, nacionalinė mokykla ir jos santykis su socializmo kūrimu, su asmenybės tapsmu. Pedagogika iki šiolei tų klausimų ratu lenkdavosi. Kultūros kategorijos dar tik pradeda įeiti mūsų pedagogikoje ir teorine, ir taikomąja pedagogikos prasme. Realiai kultūros ir pedagogikos procesų vystymosi dėsningumą priklausomybės mokslinis ryšys dar laukia tyrinėjimų. Tačiau pasaulio lobyne daug stebėjimų tuo klausimu, daug apibendrinimų.

Elementari tiesa: per įgimtą terpę, vadinasi, kultūrą, vaikas įsisavina bendražmogiškas vertybes, tuo būdu jos tampa vaiko savastimi, jo prigimtiniomis vertybėmis. Nereiktų užmiršti, kad gimtąją terpę mokykloje kuria ne tik gimtoji kalba, istorija ir literatūra – o mokyklos kūrimo nacionalinės kultūros pagrindu faktas, tai ir yra bazinė kultūra. Pamažu vartai vis plačiau veriasi į pasaulį ir mažas žmogus mokosi bendrauti su kitomis tautomis ir kultūromis. Meilė kitai tautai kyla per meilę savai, jos pažinimą ir laipsnišką kitų kultūrų vertybių atradimą. Prievarta meilė neatsiranda. Jos pagrindas – savitarpio pažinimas, iš kurio kyla savitarpio pagarba.

Taigi tegul vystosi ir suklesti kiekviena nacionalinė kultūra, bet ne jų dalys, o visuma. Vienas iš labai svarių veiksnių kiekvienai brandžiai tautai laisvai plėtotis šiuolaikiniu lygiu – tai dvasinės raiškos galimybė ne tik mene, bet ir savoje švietimo sistemoje.

Kultūros intelektualinis potencialas vystosi, kada susikuria sąlygos sutelkti visas turimas jėgas, kada atveriamos iniciatyvos durys. Švietimo sistema – tai ne tik jaunosios kartos auklėjimo ir lavinimo būdas – tai galimas kuriantysis veiksnys, t. y. subjektas pačioje kultūroje, ypač kiekvienos sistemos aukštesnioji grandis – aukštosios mokyklos. Dėl to jos kiekvienos respublikos nepriklausomos švietimo sistemos viduje turi turėti autonomiją, laisvę veikti atitinkamos tautos mokslo ir apskritai kultūros srityje. Tokia sistemos struktūra gali garantuoti jos funkcionavimą ne tik kaip kiekvienos nacionalinės kultūros reprodukcinių, bet ypatingai kaip kuriantįjį veiksnį.

Sąjungos tautų keitimasis švietimo sistemų idėjomis, patirtimi, žiniomis praturtintų visus ir stabdytų negatyvias asmenų, taip pat nacionalinių kultūrų vystymosi tendencijas. Neverta išradinėti vienintelę bendrą sistemą tokiam savitam didžiuliam organizmui iš tokių unikalų tautų. Sąjun-

ga – tai ne Jungtinės Amerikos Valstijos – tai juk visa tautų su savo teritorijomis, savo dvasiniu veidu puokštė. Argi galima tai prarasti?

Švietimo sistemų pliuralizmas anaip tol nekels nesutarimų tarp mūsų tautų, juk pastangos, kaip rodo parengtos ir rengiamos švietimo koncepcijos, vyksta draugiškai, įtvirtinant laisvos asmenybės laisvoje visuomenėje liniją, kuri yra viena iš socializmo sąlygų. Mus džiugina, kad Sąjungoje jau sukurtos, regis, penkios švietimo koncepcijos. Tai padės kelti bendrą mokyklos lygį.

Beje, jau dabar krinta į akis kai kurie grupės *Mokykla* iš esmės teigiamo koncepcijos sudarymo trūkumai: tai priešara tarp tiksliai pabrėžtos pedagoginio proceso demokratizacijos ir po to pateiktos centralizacijos teiginiuose apie TSRS valstybinį švietimo komitetą. Respublikų liaudies švietimo komitetų kompetencijai teskirta keletas žodžių. Toks įspūdis, kad respublikų komitetų apskritai nereikia.

Mes, Lietuvos liaudies švietimo darbuotojai, kartu su Lietuvos visuomene visiškai suvokiame tų išpareigojimų, kurių imamės realizuodami savarankišką švietimo sistemą, svorį. Giliai tikime, kad savarankiškai veikiantis gimtosios kultūros kompleksas – tai gyvybiškai būtina sąlyga normaliam pačios tautos vystymuisi, jos egzistencijai.

Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo. Iš rusų kalbos vertė sudarytoja.

1 Lietuvos delegacija, vykdamą į TSRS liaudies švietimo darbuotojų suvažiavimą 1988 m. gruodžio 20–22 dienomis, nebuvo iš anksto apsisprendusi, kas iš Lietuvos delegacijos suvažiavime kalbės – dr. M. Lukšienė ar prof. V. Liutikas. Buvo susitarta spręsti vietoje, t. y. suvažiavime, priklausomai nuo aplinkybių.

Lietuvos delegacija į suvažiavimą vežėsi Lietuvos TSR pedagogų platformą, priimtą 1988 m. gruodžio 9 d. vykusioje Respublikinėje švietimo darbuotojų konferencijoje. Be to, Lietuvoje jau paskelbtą Bendrojo lavinimo mokyklos koncepcijos tekstą išvertė ir išdalijo suvažiavimo delegatams.

Išvykdami į suvažiavimą Lietuvos delegatai susirinko Lietuvos TSR liaudies švietimo ministerijoje, suderino, kurie delegatai kokiose sekcijose dirbs, aptarė organizacinius klausimus.

Dėl Lietuvos delegacijos pateiktos Bendrojo lavinimo mokyklos koncepcijos suvažiavime kilo didelių ginčų, jai pritarti tebuvo linkę estų, gruzinų, moldavų delegatai (be abejojimo, ir jie ne visi). Suvažiavime buvo nutarta, kad teks kalbėti psichologiškai tvirtesniai prof. V. Liutikui, kadangi aplinka buvo lietuviams ir jų idėjoms atvira priešiška.

Gerbiamoji redakcija!¹

Prašyčiau „nušluostyti“ man neva pabirusias džiaugsmo ašaras, priėmus švietimo darbuotojų suvažiavimo rezoliuciją Maskvoje (žr. J. Norkevičiaus str. Apgynė mūsų požiūrį. Tarybinis mokytojas. 1988 gruodžio 28.). Į suvažiavimą vykome, neturėdami jokių iliuzijų ką nors laimėti. Tik prieš sėdant Maskvoje į traukinį du mūsų delegatai (Sąjunginės švietimo tarybos narys prof. V. Liutikas ir suvažiavimo rezoliucijos² redakcinės komisijos narys, Kėdainių rajono Akademijos vidurinės mokyklos direktorius R. Lengvinas) mus nudžiugino dviem faktais: kad rezoliucijoje vis dėlto pavykė išsprauti porą teiginių, nusakančių respublikų teisę tvarkyti savo švietimo reikalus, o šalia to buvę pareikšta, kad respublikų nuožiumai paliekama 63 proc. mokymo turinio (dr. G. Jagodinas pranešime minėjo 50 proc.). Tačiau visi žinojome, kad, nepaisant mūsų ir kai kurių kitų delegacijų nepritarimo Sąjunginio liaudies švietimo komiteto koncepcijai, kurioje šiam teikiama neribotos valdymo teisės, ta koncepcija nebuvo atmesta nei rezoliucijoje iš esmės pakoreguota. Be to, estai, lietuviai, gruzinai, moldavai iš viso buvome griežtai priešingi centro teisei kištis į respublikų mokymo turinį. Taigi grįždami daugiau džiaugėmės pasijutę nemažame vienminčių būryje nei apčiuopiamais laimėjimais. Šiomis dienomis mūsų tam tikras skepticizmas visai pasitvirtino: paskelbtame suvažiavimo rezoliucijos tekste (*Učitel'skaja gazeta*. 1988 gruodžio 30. Tarybinis mokytojas. 1989 sausio 4.) tie pora mūsų teises ginančių teiginių išbraukti... Šiuo metu siunčiami protesto raštai³ į Maskvą – TSKP CK ir dr. G. Jagodinui. Mums belieka dirbti nuosekliai, tvirtai laikantis sudarytos platformos, nesidairant į šalis, kol patys įgyvendinsime savo švietimo sistemą.

*Spausdinama iš: Tarybinis mokytojas. Nr. 2.
1989. P. 1.*

¹ Tekstas – M. Lukšienės reakcija į išspausdintą „Tarybinio mokytojo“ laikraščio informaciją.

² Suvažiavime rezoliucija dėl iškilusių esminių ginčų nebuvo priimta. Pabaigti ją rengti turėjo išplėstinis Sąjungos liaudies švietimo tarybos posėdis. Taryboje Lietuvai atstovavo prof. V. Liutikas. Rezoliuciją išplėstinis posėdis priėmė balsuodamas. Balsuojamame variante buvo įrašyti papildymai dėl sąjunginių respublikų kompetencijos švietimo srity, už juos balsuota. Deja, galutiniame, viešai paskelbtame rezoliucijos variante šie papildymai dingo.

³ Turimas omenų pirmiausia Lietuvos delegacijos vardu parengtas laiškas, kurį pasirašė Lietuvos TSR liaudies švietimo ministras prof. H. Zabulis, Sąjunginės liaudies švietimo tarybos narys prof. V. Liutikas ir suvažiavimo redakcinės komisijos narys Kėdainių r. Akademijos vidurinės mokyklos direktorius R. Lengvinas. Laiške išdėstoma nuostaba, kad minėtų pataisų neliko, pareiškama (cituoju): „Tai stebina, juoba kad kitos tame pačiame posėdyje priimtos pataisos paskelbtos. <...> Manomė, jog visiškai neleistina baigiamame rengti ir balsavimu priimtame <...> tekste savavališkai daryti ne redakcinės, o esmines prasmines pataisas. Tai prieštarauja demokratijos principams, apriboja Tarybos narių teises. Toks aktas juridiskai neteisėtas.“

Lietuvos delegacija nesutinka su nedemokratiškais Sąjunginio liaudies švietimo darbuotojų suvažiavimo rezoliucijos pataisymais ir reikalauja atstatyti tikrąjį jo tekstą“.

1989 m. sausio 6 d. šį laišką lietuvių pasiuntiniai – minėtas suvažiavimo redakcinės komisijos narys R. Lengvinas ir Vilniaus 12-osios vidurinės (vėliau – Baltupių) mokyklos direktorius V. Blinovas – vežė į Maskvą TSRS valstybinio liaudies švietimo komiteto pirmininko pirmajam pavaduotojui P. Peregudovui.

Protesto laišką atvežė ir estų atstovai.

Lietuvių ir estų įgaliotieji atstovai TSRS valstybiniame liaudies švietimo komitete mėgina surasti balsavimu priimtos rezoliucijos pataisymų kaltininkus: buvo ištraukta išplėstinio Tarybos posėdžio (1988 m. gruodžio 23 d.) stenograma, lyginta su tekstu, dėl kurio balsuota, eita per kabinetus ir valdininkus. V. Blinovas išsamiai savo ir kolegės R. Lengvinos vizito ataskaitą pateikė Lietuvos spaudoje. (žr. Blinovas V. Devynios valandos TSRS valstybiniame liaudies švietimo komitete. // Komjaunimo tiesa, – 1989, Nr. 8; // Tarybinis mokytojas. 1989. Nr. 4). 1989 m. sausio 14 d. 6-asis Učitel'skaja gazeta numeris paskelbė Sąjunginės liaudies švietimo tarybos pranešimą, kad rezoliucija dar bus tobulinama.

Su rezoliucija susijusios peripetijos atskleidė keletą esmingų pokyčių:

- 1) Respublikos jau išdrįsusios turėti savo nuostatas ir už jas kariauti, o ne paklusti Tarybų Sąjungos švietimo administravimo institucijų klastotėms, netgi mėgina atstatyti tiesą,
- 2) Vilčių, kad Maskva, stiprusis centras, sava valia leis kurti savarankias, suverenas švietimo sistemas, nėra, taigi telieka vienas kelias – drąsiai kurti suverenią švietimo sistemą patiems, Maskvos pritarimo nesitikint.

Iš tikrųjų nuo tolei net nediskutuojama su Sąjungos mastu paskelbtais A ir B projektais, o dirbama prie savų švietimo dokumentų.

Tauta ir ugdymas

1989 02 15, pranešimas (kalba) Kaune, iškilmingame Sąjūdžio Seimo posėdyje¹

Mažos tautos išlikimo ir pilnutinio prasiskleidimo bei gyvenimo sąlygos: ugdyti kiekvieną savo narį, kad jis būtų subrendęs kaip **asmuo** ir kaip **tautos bendrijos** narys. Turi būti sukurta aukšto visuomeninio ir kultūrinio lygio visuomenė, kuri gebėtų pati reguliuoti savo pačios sutelktinius ir paskirų individų veiksmus bei elgesį.

Tokioje visuomenėje stipri visuomenės **nuomonė – opinija**, kurią pareiškia kiekvienas ir stengiasi jos nepažeisti: **boikotas** kyšininkui, išdavikui, nedoru keliu lipančiam į mokslo ar administracijos kėdę – tikslą – mes **tokios** visuomenės dar neturime.

Neaukšto kultūrinio lygio ir vienapusiškai idėjiniu atžvilgiu formuoti žmonės taip pat sudaro dažnai visuomenės opiniją, tik ši slopina individą ir dažnai istorijoje reiškiasi laužais, kitaminčių persekiojimu, pritariant ir plojant miniai, vadinamai visuomene. – Šis kelias istoriškai mažai tautai pavojingas.

Demokratija – tai pusiausvyros tarp individo ir visuomenės poreikių bei teisių kelias. Jai reikia bręsti ir ruoštis sąmoningai – neužtenka atleisti visus socialinius bei asmeninius varžtus, sakyti ir šaukti, kokias tik ateina mintis ar jausmas (ypač jausmas) – ir demokratija „padaryta“. Mes turime dar išsiugdyti demokratiją.

Tą mes ir darome. Ir **Sąjūdis** per tuos kelis mėnesius **pakėlė** daugumą į šitą pakopą. Bet ar viskas daroma? Juk gyvename laiką, kada reikia **kiekvieno** tautos nario, **sąmoningai** įsijungusio į darbą.

Kaip reikia visuotinio veikimo, taip reikia **visuotino** tikslingo **ugdymo**. Įsivyravęs mokyklos, švietimo, iš viso – ugdymo **nuvertinimas**, – [esąs] tai visuomenės **dalelės** reikalas „vazotis“ su vaikais, rimtiems vyrams netinkantis.

Klausimas – visos kultūrinės politikos ir jos tikslingumo, nes visuomenę formuoja **visa kultūra**, tame tarpe ir švietimas.

Istorijoje turėjome vieną laikotarpį, kada panaši situacija versta vertė sutelkti visus šviesiausius protus posūkiui daryti: XVIII a. paskutinis ketvirtis. **Bajorijos** „demokratija“ nusigyveno, nes gilėjo ne tautos, o individo svoris, jo interesai. Seimai išvirto savo funkcijos parodija. Jie neišaugo į savireguliuojančią instituciją, nes atskiri nariai nereguliuoja nei minčių, nei veiksmų tautos lygmeniu.

Imtasi didelės ugdymo reformos, sutelkus intelektinį potencialą: reformuoti ne tik visą švietimo sistemą, kreipti ir visą kultūros gyvenimą pagrindine kryptimi – integruoti tautą, formuoti visuomenę. Tada iškyla lenkų nacionalinis judėjimas.

Mūsų tauta tada buvo nustojusi dalies bajorų ir todėl teturėjo negausų inteligentų būrį, bet ir lietuvių tautos integravimosi procesas tuo metu ėmė skleistis iki nacionalinės mokyklos iškėlimo (Valančius), ligi valstybės idėjos kaip tautai normalios plėtotės suformulavimo (Daukantas). Tam tikras kultūrinis kryptingumas – tai tautos ugdymas laisvei.

Dar stipresnės gaidos XIX a. antrojoje pusėje. Norisi priminti slaptašias mokyklas – jos savo teikiamomis žiniomis ne mažiau veikė kaip politinis ugdymas: ir paties vaiko, jo tėvų, mokytojo, ir viso kaimo.

Didžiulis ir teigiamas, ne vien neigiamas veiksnys ligi 1918 metų buvo mūsų inteligentijos išsisklaidymas ir po Europą, ir po Ameriką – mokyta, stebėta iš arti. Kai reikėjo statyti valstybės pastatą, susitelkė jaunų, bet ir daug mačusių, patyrusių žmonių. Buvo statoma su tuščiomis kišenėmis, tik ne su tuščiomis galvomis ir horizontais – signatarų mokslo cenzas aukštas. Tos kultūros pažinimo sklaidos politikos laikytasi visą nepriklausomybės laikotarpį – važiuo mokytis ir tobulintis visą laikotarpį į visur. Laikytasi kultūrinio **atdarumo** ir **įvairovės**. Ugdė visa kultūros **atmosfera**.

Politinėje srityje parlamentarizmo mokykla nutrūko anksti – 1926. Aišku, nesuskubo subręsti nei tradicijos, nei žmonės. Galima ir reikia šį faktą svarstyti įvairiapusiškai (imant to meto politinę situaciją, visuomenės menką brandą ir t. t.). Bet kaip politinis vienpusiškumas atsiliepė visuomenės brandos lygiui... 1940 – aisiais dalis visuomenės vis dėlto nebuvo brandi.

Mums dabar reikia labai pergaltos bendrosios ugdymo strategijos ir taktikos (politikos). Turime realiai matyti, kokį žmogų – mažą ar suaugusį – turime, ko jam trūksta, kad nepasikartotų daugybė mūsų pačių

ydomis, nesubrendimu, siaurumu ir t. t. pagrįstų nemalonių ir gėdingų veiksmų.

Štai kad ir dabar: atsileido išviršiniai varžtai, o daugelis neturim vidiinių vadžių, iškyla dygliuotas spygliuotas vidinis „aš“, kurio ambicijos arba nesusivokimas diktuoja žodį ar veiksma (pvz., mokyklos, kuriose buvo apinasris ir kur nebuvo).

Būtinai mums visų sričių suderintas žmogaus ugdymas: jis turi remtis kultūros centrų decentralizacija, labai apdairiu paskirstymu ir sukūrimu vietose tikrai aukšto lygio žmonių branduolio, kurie susišnekėtų bendrų tikslų vardan. Ir čia mokykla kaip tam tikras kultūros židinys, o ne vien vaikų mokymo (net ir ne auklėjimo) vieta – mokykloje vaikai, tėvai, mokytojai kartu su aplinkos žmonėmis turėtų ugdyti save demokratijai per demokratinius santykius.

Tokia turėtų **kurtis** mokykla, ji, pati save kurdama, kurtų ir visuomenę **naujomis** formomis veikti. Dabar pastebimas visuotinis mėgdžiojimas, kartojimas nepriklausomybės metų formų – tai tegali būti pereinamas laikotarpis.

Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.

¹ 1989 m. vasario pradžioje LTSR Aukščiausiosios Tarybos prezidentas paskelbia įsaką „Dėl vasario 16-osios – Lietuvos valstybės atkūrimo dienos – paskelbimo tautine švente“.

Lietuvos persitvarkymo sąjūdžio Seimas vasario 15-ąją Kaune sukviečia neeilinę savo sesiją, kurioje priima Lietuvos persitvarkymo sąjūdžio Seimo Deklaraciją. (Žr. 3 priedas).

Tautos vardu pasirašome aktą

1989 02 16, kalba Vilniuje, atidengiant atnaujintą
memorialinę lentą prie buvusio Štralio namo Pilies gatvėje, kur
1918 metais pasirašytas Lietuvos Nepriklausomybės Aktas

Beveik 50 metųėjome pro šituos namus, kur buvo pasirašytas Lietuvos valstybės atkūrimo aktas, tik vogčiomis rodydami šią vietą vaikams ir anūkams. Pusę šimtmečio liepta tvirtinti, kad valstybės sukūrimas mūsų tautai nereikšmingas...

Pats žodis t a u t a taip neseniai buvo braukiamas iš spausdintų puslapių.

Šiandien stovime čia ir tarsi dar kartą po pusės šimto metų tvirtiname ir pasirašome vėl tą aktą visos tautos vardu – ir tų, kurie ilsisi visuose pasaulio kampuose – Šiaurėje, Sibire, Magadane... – visuose žemynuose ir čia pat Lietuvoje smurtu ar ramiai užgesę...

Rašomės ir visų gyvųjų vardu, išsibarsčiusių taip pat plačiai po pasaulį, kaip ir tėvų, brolių, seserų kaulai...

Rašomės visi – vaikai, jauni, seni, tvirtindami, kad tautai gyventi laisvė reikalinga kaip oras.

Rašomės jausdami gilų džiaugsmą tai trumpai istorijos akimirkai, tam Nepriklausomo gyvenimo dvidešimtmečiui, kuris mus stiprino ir maitino ne vienu atžvilgiu per tuos 50 metų. Tai buvo tarsi tautos kultūros sproginimas, Jos sąmonės ir savimonės, brandintos kelis šimtmečius, išsiskleidimas. Per tuos 20 metų padaryta neįtikėtina daug: ligi 1918 metų vasario 16 dienos pradėjusių tik dygti visų mūsų kultūros sričių daigai laisvę atgavus prasiskleidė žiedais: ir mokslas, ir menas, ir švietimas, ir ekonomika, ir politinė sritis – tauta pradėjo pilnutinį gyvenimą... Ji skubėjo įveikti istorijos nulemtą savo atsilikimą nuo kitų Europos tautų...

Šiandien ne tik įtvirtiname šio reikšmingo mūsų tautai akto istorinį buvimą, o dar kartą jį tarsi pasirašome, tik kitomis istorinėmis sąlygomis bei aplinkybėmis – itin rimtomis ir ne mažiau sudėtingomis.

Rašydamiesi jaučiame nerimą mūsų protėvių ir tėvų nuo Mindaugo, Gedimino, Vytauto, Mažvydo, Daukšos, Donelaičio, Daukanto, Basanavičiaus, Maironio, Kudirkos ir daugelio kitų – prisiekę tęsti jų darbą, ne kartodami, o kurdami tautos gyvenimą naujais pavidalais bei formomis, nes kartojimas – tai sustingimas...

Rašomės su didžiausia atsakomybe prieš tautą ir tautas, jų žmones ir istoriją, su tikėjimu Lietuvos gyvastingumu ir galia tobulėti ir skleisti gėrį, tiesą ir šviesą.

*Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės
asmeninio archyvo.*

Startas į suverenitetą

1989 05 31, kalbos televizijos laidoje
„Atgimimo banga“, skirtoje švietimui, tezės

Tremtiniai iš Rytų, iš Vakarų ir iš čia pat vadinamieji vidiniai tremtiniai ir pusiau tremtiniai renkamės vilties keliais namo. Nesvarbu, kur mes begyventume toliau, bet atsivėrė Lietuvos, mūsų žemės, durys visiems. Vyksta didžiulis tautinės kultūros vienijimosi procesas: jau ženkliai stumiasi tuo keliu literatūra – kokią, sakytume, triumfo kelionę keliauja per Lietuvą B. Brazdžionis, ligi šiol, šiukštu, neminimas, grįžęs į spaudos puslapius J. Aistis, ištiesino, sutaurino savo portretą A. Miškinis savo psalmėmis...

Konsoliduojasi ir mūsų mokslas. Netrukus turbūt toks vienijimosi bendradarbiaujant židinys susikurs Kaune, atkuriamame Vytauto Didžiojo universitete.

Tas pats kelias – ir prieš visą mūsų švietimą, jo sistemą. Mes jį turime susikurti atsirėmę į Rimšos Vargo mokyklą – slaptosios mokyklos patirtį, kada vaikas ir tėvai ryžosi dėl gimtosios kalbos žodžio būti suimti; kada vaikai, tėvai, mokytojas sudarė nedalomą ne vien švietimo, bet politinio akto visumą; į nepriklausomų 20-ties metų patirtį ir pasiekimus – turinys, organizacija, pažiūrų pliuralizmas; į tremties mokyklą Rytuose, kada mokiniai ryžtasi atlikti bent dalį mokytojos fizinio darbo, kad galėtų sužinoti apie savo krašto dvasinę kultūrą, t. y. į ją įeiti – girdėjome pagrindinį priesaką, koks turi būti mokytojo ir mokinio santykis: meilė ir išlaikymas ant gyvybės ir mirties ribos, o kartu mums dabar didžiulis langas į pasaulį – didžiulis pasišventimas ir tautos savimonės pavyzdys; girdėjome Vakaruose išaugusio mūsų tautos kitos dalies tremties atstovą: išaugo tas, kaip ažuolaitis, visomis dvasinėmis gijomis susijęs su Lietuva, – tai vėl kitokios pastangos ir valia atsilaikyti prieš technologinės svetimos kultūros tempą; na, ir mes – vieni dar neatsitiesę, dar baimės pilni, dar nedrįstantys balsiai pasakyti, kas buvo ligi šiol uždrausta, o dar labiau – žengti

savarankišką žingsnį – tos siūruojančios lėndrės, apie kurias su tokiu taktu ir meile kalbėjo Tremties Mokytojai.¹

Mūsų švietimo – visos sistemos – pertvarka – labai sudėtingas darbas.

Kai kam atrodo, kad tuoj reikia pamokų tvarkaraščius sudaryti, šį bei tą patvarkyti – ir bus padaryta. Jei to nėra, tai ir reforma esą neprasidėjusi? Bet mes patys ir mūsų jaunimas neatpažintinai pasikeitęs. Mokykla pati turi ieškoti – ir gyvesnės ieško – naujo santykio, naujo turinio, laužydamos stereotipus, mums primestus iš šalies, ieškodamos naujų darbo formų. O turime jau minėtus aruodus, iš kurių galime semtis, – tiek mokiniai, tiek mokytojai.

Taigi po mokytojų suvažiavimo gruodžio mėnesį Maskvoje grįžom dvasiškai atsilaisvinę nuo mus rišusių saitų su centru. Čia ir prasidėjo, kas suvokė, startas į visišką suverenitetą.

Švietimas negali atsilikti, nes jis ugdo būsimą modernios Lietuvos pilietį.

*Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės
asmeninio archyvo.*

Laidoje dalyvavo mokyt. Grakauskienė, dr. Žygas (JAV), V. Čepaitis, prof. A. Čizas, A. Juozaitis, mokyt. K. Margevičius. Apie tremties mokyklą Rytuose pasakojo mokyt. Grakauskienė, Vakaruose – A. Žygas.

Būsimoji mokykla ir dorovės ugdymas

Pasiklausi optimisto – jis sakys: mūsų mokykla visada buvo tautinė, visada ugdė dorovę, visada buvo atsikreipusi į vaiką, o jo žmoniškumą formavo per kolektyvą – dabar tik reikia tą mokyklą patobulinti, pakeisti simboliką bei emblemas...

Pesimistas tvirtins: mokykla buvo dehumanizuota, dorovės samprata iškreipta, nes laikoma klasiniu reiškiniu, neturinčiu bendražmogiškų vardiklių su kitų socialinių sluoksnių atitinkamais reiškiniais, unifikuodama jauną žmogų, ji elgėsi antidoroviškai, nes žeidė natūralų vystymąsi, versdama mokytoją ir mokinį mąstyti, kalbėti ir elgtis ne pagal savo įsitikinimus; mokykla sudarė visas sąlygas, kad eilinis individas augtų konformistas, vadinasi, be savo veido, be savo individualios sąžinės ir atsakomybės... – tų mokyklos nuodėmių ir jaučio odoje nesutalpintum!

Nešališkai pasižiūrėjus, iš dalies teisus ir optimistas, ir pesimistas: buvo ir tebėra visokių mokyklų, visokių situacijų, visokių mokytojų ir mokinių. Šimtai situacijų, šimtai prigimčių, šimtai sąveikų, todėl tūkstančiai skirtingų rezultatų. O vis dėlto mūsų jaunimas taip augti, kaip ligi šiol, nebegali. Jam reikia sudaryti visas sąlygas, kad būtų tiesus, tikras – autentiškas žmogus, nelinkstantis su kiekvieno vėjelio pūstelėjimu, giliai atsakomingas už save ir savo žemę.

Šiandien džiaugiamės žmogaus ir tautos atgimimu. Tačiau abiem padaryta didelių žaizdų. Kai kurios užrandijo, kitos tebežiojėja. Skaudžiausia, kad pažeista žmogaus esmė: sąžinė, gailestingumas, savigarba ir gėda, pareigingumas, paremtas žmogiškuoju pradū, o ne formalizmu, pagarba kito žmogaus tiesai ir įsitikinimams...

Jaunas žmogus negali tarpti abejingumo blogiui aplinkoje, o visą pusę šimto metų jis girdėjo: geriau patylėk, nesikišk, palauk, apsidairyk, neikišk nosies kur nereikia ir t. t. Taip tęstis nebegali, nes tai yra ta terpė, kurioje vyko patys baisiausi dalykai, tai terpė, kurioje pribrešta žmo-

gaus apsisprendimas nusikalsti, teisinantis, juk ne pats kaltas, kad esi tik aplinkybių mėtomas ir vėtomas šapelis. Nieko pats negali, už nieką pats neatsakai...

Dabar net atkakliai turime nuo mažens formuoti nuovoką, kas dora, kas nedora, ir ypač nukreipti atsakomybės jausmą visų pirma į save patį: ką gali ar galėjai padaryti, o nepadarei ar nedarai, kam galėjai padėti, o nepadėjai, o svarbiausia, kam gali tuoj padėti, pagelbėti, ką gera gali paremti, nuo kokio blogio gali sustabdyti ar tik pristabdyti ir t. t. Ir pirmiausia ne kitą mokyti, o patį save kelti, aktyvinti geram darbui. Tai seniai girdėti dalykai. O vis dėlto mums reikia apie tai galvoti iš naujo ir tą paversti gyvu mūsų kasdienybės kūnu šiandien pat.

Reikia grąžinti tikėjimą žmogaus gerumu. Reikia grąžinti tikėjimą gėriu, idealu. Tačiau tai nelygu grąžinti kiekvienam tikėjimą bažnytine prasme, nes svarbu doriškai kelti visus mūsų tautos narius, kokių jie pažiūrų bebūtų, kokiai jie tikybai bepriklauptų.

Naujojoje mūsų švietimo sampratoje visi mokyklai keliami uždaviniai grindžiami dorovės nuostatomis. Antrasis jų tiesiog reikalauja: „Padėti tvirtus žmogaus dorovės pagrindus; puoselėti sąžiningumą, gailestingumą, kūrybiškumą, nukreiptą į tiesą, gerį, grožį; tvirtinti geros valios veiklą, siekiančią laisvės, taikos, darnos, pagarbos ir šviesos“ Kitos trys pastraipos kalba: a) apie žadinimą kiekvienam ugdyti savyje asmenybę – ji koncepcijos kontekste neįmanoma be tvirto dorovinio pamato; b) apie žmogų, kuris jaustųsi savosios kultūros saugotojas, tęsėjas ir kūrėjas, taigi moraliskai atsakingas už tos kultūros vertybių, tarp jų ir etinių, saugojimą ir puoselėjimą; c) apie žmogaus pilietiškumo ugdymą, kuris pabrėžtinai grindžiamas aukščiausio žmogiškumo kriterijais. Vadinasi, visas ugdymas kreipiamas vieningai padėti prasiskleisti žmogaus esmei. Ji negali būti izoliuota nuo visuomenės, nuo tautos, kurioje žmogus gimsta ir kurioje auga. Tačiau individas nepajungiamas beatodairiškai tik bendruomenės interesams. Čia ir glūdi *vakar* ir *rytdienos* skirtumas; bet kuri bendruomenė su jos dvasinėmis tradicijomis yra visų pirma žmonių bendruomenė. Pažeisti žmogų, aukoti jį kurios nors žmonių grupės nuožiūra, tegu tai būtų ir geriausiais tikslais – nusikaltimas. Mes tą visi stebėjome ir patyrėme, – reikia ugdyti kitokią žmonių kartą, kuri to nebepakartotų...

Ar galime, ranką ant širdies padėję, tvirtinti, kad viskas buvo gerai sustyguota mokyklose prieš karą? Tai buvo tik didelio darbo pradžia. Per

tą laisvės dešimtmetį turėjome nusikratyti carinės mokyklos, o Klaipėdos krašte – kaizerinės, su tokiu pat palikimu. Savi, organiškai atitinkantys mūsų pačių poreikius, švietimo pagrindai galėjo tik pamažu formuotis. Tiesa, tuo metu turėjome tvirtus, tradicinius, nepažeistus visuomenės dorovinius pagrindus. Tačiau joje dar nebuvo išnykusios ir ilgų metų mūsų tautos vergavimo žymės su atitinkamomis moralinėmis pasekmėmis: nuolankumas galingesniai, iš to plaukiančios skundimo, išdavystės, pataikavimo ir panašios ydos. Grožinė literatūra jau seniai stengėsi apčiuopti neigiamuosius mūsų tautos bruožus. Pedagogikos moksle tuo sielojosi St. Šalkauskis. To meto mokykla šio klausimo nekėlė kaip atskiro programinio uždavinio. Šiandien jis stoja prieš mus visu augumu. Svajojame išugdyti laisvą žmogų laisvoje visuomenėje. Tai priešingybė vergo ypatybėms bei dorybėms. Bet tai kartu ir žinojimas, kodėl renkiesi tą ar kitą veiklos kelią ar gyvenimo būdą. Reikia turėti žinojimą, reikia jį valdyti, t. y. gebėti mąstyti, atsirinkti, pasirinkti, o pasirenkant pasverti motyvus: moralinius, ekonominius, kultūrinius. Reikia gebėti numatyti savo ir aplinkos plėtojimąsi į priekį, vadinas, prognozuoti. O mums, mažos tautos nariams, svarbu vis turėti prieš akis ne vien asmens dorovinį matą, bet ir atsakomybės tautai kriterijų – tai taip pat dorovinis matmuo. Šiandien, man rodos, padėtis kai kuriais atžvilgiais net painesnė, sudėtingesnė nei 1918 metais – žmogus pats savyje susipainiojęs.

Prieš mokyklos akis sunkūs uždaviniai. Dorovinis ugdymas turi atlikti ypatingai svarų indėlį. Pasirinkta neatsitiktinai kitokia nei ligi šiol dalykų dėstymo struktūra: ieškant būdų kuo glaudžiausiai jungti visų artimų dalykų žinias, jos pateikiamos ne tik duodant mokiniui progų apibendrinti kelių mokslo šakų reiškinius, bet kartu keliant visur klausimus, susijusius su dorove. Teoriškai tai skambėtų taip: per dalykų integravimą jie kartu ir humanizuojami. Ką žmogus bedarytų, ką benagrinetų, jis turi pergaltoti, ką jis gali gera ar bloga padaryti kitiems. Norėtųsi, kad visi mokslai atsi-kreiptų į žmogų, kad nė vienas dalykas nebūtų atsitvėręs kinų siena nuo mūsų gyvenimo sopių. O jų begalybė.

Šalia to galvojama apibendrinti visur įlydytas dorovės, kartu ir elgesio žinias bei įgūdžius dviem atskirais kursais: pirmą duoti V ar VI klasėje – čia ypatingas dėmesys būtų sutelktas į žmonių bendravimo dorovinius pagrindus. Antrasis tektų jau išeinantiems iš mokyklos. Štai čia ypač svarbu, kad visas Lietuvos jaunimas, kokio tipo mokykloje jis bebūtų, moky-

tųsi mūsų pačių sudarytoje sistemoje, gautų gerus ne tik dalykinius, bet ir dorovinius pagrindus, kuriais gebėtų grįsti savo gyvenimą. Čia kalbama apie pasaulietinę etiką. Mokykloje jos pagrindus turėtų gauti visų tikybių ir netikinčiųjų tėvų vaikai. Jos norma turi remtis bendražmogiško elgesio principais, atitikti mūsų kultūros tradicijas.

Dorovės pagrindų formavimas sudėtingesnis dalykas nei paprastas mokymas. Čia ypač reikšminga ugdytojų – tėvų ir mokytojo asmenybė, jos žodžių ir darbų dorovinis atitikimas. Šiuo atžvilgiu mūsų gyvenimas buvo labai susmukęs. Jis dabar pastebimai šviesėja, skaidrėja. Kiek mes jau nusikratėme visur įsiskverbęs melo! Bet kiek dar mumyse jo yra! Kaip lengvai švaistomės žodžiais nepasitikrinę, ar jie atitinka mūsų vidines nuostatas. Mūsų vaikai pagrįstai nepasitikėdami žiūri į suaugusius. Tai liečia ir šeimos, ir mokyklos dorovinį klimatą.

Ką reikš doroviniai auklėtojo pamokymai, jei jis dar pernai, pvz., sugebėjo kelti savo mokiniams skandalą dėl vasario 16-osios, o šiandien drožia patetišką kalbą apie tos dienos garbę? Kokias išvadas darysis mokiniai apie dorovės vietą gyvenime, jei jų direktorius remia mokinių renkamus parašus prieš savo auklėtoją (Vincą Kudirkos muziejaus puoselėtoją, nuolatinę Didžiojo varpininko kapo priežiūros organizatorę), nes ji jubiliejiniais V. Kudirkos metais įkyrėjusi auklėtiniams su Kudirka. Štai ne vienos mokyklos dorovinio klimato vaizdas.

Kaip atgauti tokius mokytojus, kad jie turėtų moralinę teisę kalbėti vaikui dorovės klausimais? Jei tarp suaugusio ir vaiko atsistoja melas – kelias į vaiką užsklęstas. O mūsų mokykla turi pati būti prisodrinta skaidrios, kartais net gal skaudžios tiesos.

Mūsų gyvenime įvyko didžiulis posūkis, o mokykla dar daug kur pastebimai atsilieka, neranda reikiamo su dabartimi santykio, kuris atitiktų kylančius poreikius. Teisybė, naujoms programoms, naujiems vadovėliams sukurti reikia laiko, bet santykį tarp žmonių – suaugusių ir jaunų – galime ir turime keisti tuoj pat. Žodžių dabar nesumažėjo, bet blogai, jei jie vėl tušti, formalūs. Mokykla visų pirma turi kurti savo naują dorovinį mikroklimatą, kuriame galėtų tarpti tiesa ir tiesos, santūrumas ir susitelkimas; kad mokytųsi visi – maži ir dideli – išgirsti ir suprasti vienas kitą, o svarbiausia, kad mokytųsi visur įžiūrėti gerį. Mums to labai trūksta. Mes esame dažnai pikti ir neatlaidūs vienas kitam, o minkštadvasiai sau. Priveržta, disciplinuota ir prisodrinta orumo atmosfera turėtų formuoti

šios dienos mokyklos dorovinį klimatą. Racionalumas, tramdomas jausmingumas – vyriškasis pradas – ir gili motiniška meilė žmogui – moteriškasis pradas – turėtų sudaryti naujoje mokykloje pusiausvyrą.

Tai vis didieji pedagogikos klausimai, kurie mūsų laukia. Čia mes turime būti visi kartu: reikia, norint gyventi, prikelti žmogų, padėti jam atsitiesti, tik tiesindami neklupdykime jo vėl, neužgaukime jo vidinio žmogiško orumo, tada, kaip yra sakęs savo testamentinėje gromatoje vysk. M. Valančius, kelio į tą žmogų neberasi, kai bus peržengta priekaištais asmens įskaudinimo riba.

*Spausdinama iš: Moteris. Nr. 7.
1989. P. 4–5.*

Koordinavimas – būtinybė

1989 09 18, kalba Švietimo pertvarkos
tarybos pirmajame posėdyje¹

Džiugu matyti susirinkusius pirmojo Lietuvos švietimo pertvarkos tarybos posėdžio. Daugelis čia esančių vienaip ar kitaip jau dirbame šioje srityje – kas metai, net dveji, kas geras pusmetis. Pagaliau visi esam vykstančio istorinio mūsų tautos atgimimo ir visos Tarybų Sąjungos istorinio posūkio aktyvūs dalyviai.

Visais gyvenimo lygmenimis ieškome būdų atsigręžti į žmogų, jis įvedamas kaip pagrindinis visuomenės procesų matas bei kriterijus, turint [omeny] visų pirma jo esminę žmogiškumo žymę – dvasingumą.

Visais lygmenimis bandome atsigręžti ir į konkrečią, t. y. kiekvienos tautos kultūrą, per kurią vyksta žmogaus formavimasis ir jo reiškiamasis. Atsigręžti į atvirą visoms pasaulio vertybėms kultūrą ir žmogų, bet per atvirumą neprarandančios, neprarandančio savo tapatumo, savo individualumo, t. y. savo esmės, savo gyvybinio tęstinumo. Ir niekaip neįmanoma švietimo sistemos pertvarkos atskirti nuo kultūros kaip tam tikros visumos persitvarkymo procesų.

Švietimas yra vienas iš kultūros procesų. Švietimas yra todėl ir ekonominio, ir politinio savarankiškumo ir sąlyga, ir kartu pats jų sąlygojamas. Truputį nuostabą ir nerimą kelia, kad švietimo pertvarkos procesas neintegruojamas į mūsų ekonominės ūkiskaitos projektą kaip būtina jos sąlyga – juk vadinamasis „žmogaus faktorius“ irgi lems daug, ar tik ekonomika?

Estai sprendžia šią problemą: modeliuoja, koks žmogus turi būti ugdomas laisvai rinkai, naujoms gamybos sąlygoms, koks naujai demokratinės visuomenės ir valstybės struktūrai.

Tai aprėpia visas švietimo grandis, visus tipus. Ir baido skaidymasis žinybomis, problemomis, veiksmais, nekoordinuojant į visumą. Demokratizacija, kuri reiškiasi per valdymo srities decentralizaciją, neturėtų vesti prie nekoordinuotų sprendimų, o šiuo metu tokia tendencija ryškėja.

Esame tokioje padėtyje, tokiam lygmenyje, kad tai sudaro pavojų mūsų pertvarkos procesų sėkmei. Autonomiškumas iš vienos pusės būtinas, ypač aukštųjų mokyklų, bet šiuo momentu, kada dirba ir valdo žmonių karta, kurios žinojimas apie mūsų pačių kultūrą dažnai fragmentiškas, negilus, kuri dažnai nedaug ką tenutuokia apie kultūros procesų specifiką, šiuo momentu tam tikras koordinavimas ir reguliavimas būtinas, ir tam reikia rasti formų. Pavyzdžiui, aukštųjų mokyklų nustatoma nauja bendrųjų dalykų nomenklatūra ir realus vykdymas.

Pradedami nauji mokslo metai ir, atrodo, labai jau naujai, bet ar su pakankamai naujais – išmintingais sprendimais? (Turiu omenyje kultūrologijos įsivedimo problemą aukštosiose). Arba penkių dienų savaitė su aštuoniom pamokom per dieną vaikams. Arba aptarus esmines mokymo krypties pataisas, išleidžiamos programos su ta pačia senąja orientacija... ir t. t.

Koordinavimas² – ne blaškymas, o dialogas ir susiklausymas, – būtinybė. Taryba ir pašaukta tam.

Kokia padėtis dabar – prof. H. Zabulis išdėstė. Ką galima pridurti? Svarbu susitarti dėl darbo grupių, jų sudarymo principų, darbo. Svarbu projektuoti darbų eiliškumą, koordinavimąsi tarpusavyje – Liaudies švietimo ministerija, jos skyriai, Pedagogikos mokslinio tyrimo institutas, jo skyrių grupės ir Tarybos grupės. Svarbios darbo koordinavimo su visuomene formos.

Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.

¹ 1989 m. liepos 22 d. Lietuvos TSR Ministrų Taryba patvirtino Lietuvos TSR švietimo sistemos pertvarkos tarybą, sudarytą iš 43 asmenų. Rugsėjo 18 d. įvyko pirmasis šios tarybos posėdis.

² Tarybos sudarymo motyvai: būtinybė integruoti švietimą į bendrą tautos kultūros raidos kontekstą, telkti visuomenės pastangas plačiai, giliai švietimo kaip sudedamosios kultūros dalies analizei, kurti perspektyvinę švietimo pertvarkos programą.

Pirmajame posėdyje aptarti uždaviniai, patvirtinta darbų programa. Tarybos pirminku išrinktas prof. B. Kuzmickas, pavaduotojais – prof. V. Liutikas ir dr. Ž. Jackūnas, Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto Mokyklų pertvarkymo laboratorijos vedėjas (po L. Tupikienės mirties 1989 m. sausį), mokslinė sekretore – pedagogė L. Abraitytė.

Sudėtingas reiškiny – laisvė

1989 10 06, kalba Mokytojo dienos
minėjime Kaune

Šis ruduo – Vaižganto ruduo – to nuostabaus mūsų rašytojo ir Lietuvos piliečio ruduo. Lietuva – jam visas gyvenimas. Vardan jos jis ėjo į kiekvieną žmogų, jei šis galėjo ką nors duoti Lietuvos laisvei. Nė vienas iš praeities mūsų veikėjų neturėjo to visuotinumą, auros...

Mums reikia šiandien Vaižganto, reikia jo gebėjimo ieškoti deimančių, juos rasti, žadinti ir puoselėti. Reikia Vaižgantiškos širdies ir proto mokantis Lietuvos reikalus statyti virš visa ko, priimant kiekvieną, nepaisant pažiūrų, į Darbą. Tai vienybė susiskaidyme, tai ta harmonizacija, apie kurią kalbame ir kuri kartais mums išsprūsta realybėje. Ji įmanoma: a) jei tautos interesus statom virš visa ko; b) jei, svarbiausia, visuomenė pasiekusi tam tikrą kultūros laipsnį; c) jei žmogus apima tautą ir kultūrą kaip visumą, t. y. jei tautos ir tą tautą apipavidalinančios valstybės pilietis yra aukštos tautinės, nacionalinės kultūros savimonės.

Laisvė – sudėtingas reiškiny. Mes į ją einame. Mes baisiai atsilikę. Tą rodo mūsų parlamentas ir mūsų visuomenės dažnas reagavimo būdas. Vakarietis žmogus – jo laisvumas ir drauge savo asmens ribų žinojimas – tai laisvos visuomenės bendravimo požymis. Tas pats su vaiku: mokytojo, šeimos, aplinkos jis ugdomas laisvei, t. y. jis turi turėti tam tikrų žinių kiekį, kad nesijaustų šiuolaikinėje visuomenėje prislėgtas savo nežinojimo, mokėtų elgtis visuomenėje, kad išlaikytų savo asmens orumą, t. y. autonomiškumą ir nežeistų kito žmogaus orumo. Visoks dogmatizmas, netolerantiškumas, kito nesupratimas bei pažeminimas veda į agresyvumą, įžūlumą arba palūžimą.

Mes tą kelią [į laisvę] pradedame. Stebime mūsų parlamento ir augimą, ir kartu dažnai primityvumą, nesusivokimą esminiais, gyvybiškais klausimais. Žmonės tam turi būti išugdyti. Svarbios žinios – t. y. kultūros kaip visumos, kaip pažeidžiamo nedalomo organizmo suvokimas. Visuominei suvokimui galėtų pasitarnauti integracija. Ko jai reikia? Pirmiau-

sia kiekvieno dalyko visumos suvokimo – negali būti kinų sienos tarp matematikos pradinėje mokykloje ir matematikos XII klasėje. Arba tarp Tėvynės pažinimo pradinėse klasėse ir tolesnio geografijos, istorijos mokymosi; tarp gebėjimo klausytis muzikos ir poezijos, ir t. t.

Kas dabar daroma? Parengtos ir rengiamos dalykų koncepcijos¹, pasikui – integravimas, programos² – lakoniškos, trumpakalbės, mokytojo asmenybei paliekant savarankišką veikimo, kūrybos lauką. Vadovėlių rašymas. Tai milžiniškas sutelktinis darbas, užtat kviečiu mokytojus – siųskite savo pastabas dėl esamų vadovėlių, pageidavimus, mintis dėl būsimų, prospektus, tiesiog planus ir pan.

Išeis dalykų koncepcijų leidinys³. Mokyklai, visų pirma mokytojui, būtina įveikti susmulkintą, atsiribojantį savo dalyko supratimą, pasipildyti kultūros istorijos, dorovės, politinių žinių, plėsti mąstymo horizontą – tada tik galės mokytojas padėti mokiniui įeiti į platų mūsų tautos kultūros vieškelį ir rasti savo vietą.

*Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės
asmeninio archyvo.*

^{1,3} Turimos omeny ugdymo turinio koncepcijos: dorovinio ugdymo (2 variantai); estetiško ir meninio ugdymo; istorijos dėstymo; kultūros istorijos; ekologinės kultūros ugdymo; ekologinio švietimo; sveikatos apsaugos; sveikatos pagrindų kurso; kūno kultūros (2 variantai), išleistos leidiniu: Tautinė mokykla. II d. – K., 1990.

² Turimos omeny pirmiausia visus dalykus integruojančios universaliosios programos, vėliau išėjusios atskiru leidiniu: Universaliosios ugdymo programos. – V., 1991.

Mokykla ir atgimimas

1989 12 05, pranešimo „Žinijos“
draugijoje tezės

600 metų mokyklai – tokia būsima sukaktis – tai nueito kelio ne tik apžvalga, bet svarbiausia – apmąstymai – s a v i v o k a. Ir savivoka ne izoliuotai užsisklendus pačios mokyklos viduje, – tai žymu mūsų nugyven-tam pusšimčiui, nors rékta apie mokyklos visuomenines funkcijas, – o mokyklos kaip mūsų tautos kultūros dalies, mūsų kultūros saugotojos, perėmėjos, tęsėjos, suvokimas.

Mokyklos vaidmuo istoriškai labai netolygus: prieš 600 metų – ji dar visai nesusijusi su mūsų tautos kultūra. Ji – būtina priemonė, židinyš naujos tikybos – krikščionybės – dar visai neprisitaikiusios prie mūsų kultūros, skleidimo, įsitvirtinimo sąlyga.<...>¹

XVIII a. paskutiniame ketvirtyje iškyla jau švietimo sistemos nacionalumo klausimas, kartu ir valstybės kaip nacijos organizuoto gyvenimo klausimas. Švietimo sistema darosi nacionalinės valstybės buvimo pagrindas. Tai ne vien unijinės Lietuvos – Lenkijos valstybės klausimas. Europoje [tai] visuotinas reiškinyš, tik kitur jis buvo ankstyvesnis. Dabar s a v a s, nacionalinis švietimas – savos valstybės pilnutinio funkcionavimo viena iš pagrindinių sąlygų.

Lietuvių tauta, vis ryškiau, apibrėžčiau keldama uždavinius, kovoja dėl savo nacionalinės švietimo sistemos. XIX a. viduryje ši idėja aiški – Daukantas, Valančius, akademija. XIX a. II pusė – gniaužtai susiveria, bet kova vyksta. Tai viena iš labai svarbių nacionalinio judėjimo grandžių: knygnešiai, daraktoriai, net vaikai žengia toje kovoje, patirdami pavojų.

1918 m. atkuriamą Lietuvos valstybę. Švietimo sistemos organizavimas intensyvus jau karo metais – be jos nebus valstybės (Mokslo draugija, vadovėliai – atstatant valstybę, nieko nelaukiant, tuo pat metu organizuojamas universitetas – pamirškime apgaulingą 1918–1919 metų aiškinimą).

1918–1940 – turime valstybę, statome ją ekonomiškai iš nieko, bet kultūriškai – šimtmečių darbas, o ypač intensyvus rengimasis 1904–1914. Kuriamo ir savo visą švietimo sistemą savo kultūros pagrindu, glaudžiai ją įjungdami į Europos ir pasaulio [švietimą]. Nesitenkiname savo jėgomis, savo lygiu – siunčia vargana mūsų valstybė žmones į Vakarų, mažų valstybių patirties.

Švietimo politika – tai valstybės politikos dalis.

1940-ieji. Prarandame valstybę. Švietimo sistema struktūrinama pagal naują struktūrą, atitinkančią totalitarinius svetimų valstybės poreikius. Keičiama sistemos struktūra, mokymo turinys ir jo struktūra, ypač auklėjimo kryptis.

Nuolatinė kova ir didesni ar mažesni pralaimėjimai, atsitraukimai: apie Lietuvos valstybingumą – šiuokštu mąstyti ir kalbėti; dalis kultūros išbraukiama arba iškreipiama; siauriamos lituanistinės ribos; mažinamas bendrasis tautos išsilavinimo lygmuo: sumažinamas vidurinės mokyklos metų skaičius (1940–1941), tik per kovą lieka pas mus 11 metų, apie 50 proc. [paauglių] nuogrūdama į profesines, smunka visa pedagogų rengimo sistema, aukštosios [mokyklos] turėjo virsti nelietuviškomis – J. Bulavo didelėmis pastangomis tas procesas sulaukytas. Nuolatinė kova – gyva tauta, gyva valstybingumo mintis, gyva ir tautinės mokyklos mintis.

Šiandien einam į valstybės atkūrimą. Tinkamai sutvarkytos, atitinkančios šių dienų poreikius tautos švietimo sistemos sukūrimas – neatskiriama to darbo dalis.

Kokie etapai? Kokie uždaviniai ir jų projekcija į ateitį, nes niekas nepasidaro be atkaklaus, apgalvoto darbo. Valstybę jau dabar atstatinėjame arba jai trukdome – kitos nuostatos ir pasekmių nėra. Mes ją puoselėjome ar griovėm ir per tuos nelemtus 50 metų...

Apie mūsų mokyklų koncepciją nekalbėsiu – žinome: jos kryptis – [ugdomas] žmogus per tautos kultūrą, demokratiją ir humaniškumą. Jis turi gebėti suvokti mūsų laiką, jo vystymosi kryptis, turi gebėti prisidėti prie žmonijos tobulėjimo. Taigi dvasingumas, bet ir realumas, žemiškumas su technika ir kitais civilizacijos elementais. Jei norime išlikti kaip tauta, mums reikia pasivyti prarastą per 50 [metų] laiką.

Kaip sako R. Gavelis įspūdžiuose iš PEN klubo, – mes turime jaustis pasaulyje normalūs žmonės, t. y. nei girtis, nei savo vėliavo-

mis mosuoti, bet paprastai mokėti bendrauti ir naują pasakyti ar parodyti – taip pasidalinti – atgauti žmogiškąjį ir kartu nacionalinį orumą. Nusikratyti vergo žymių – melas, pataikavimas, pažiūrų mainikavimas, žiaurumas, atžarumas už save „menkesniems“ ir nesavarankiškas galvojimas.

Kas jau daroma? Keičiamas turinys: vadovėliai – nauja informacija, nauja geopolitinė orientacija – Baltoskandija; integravimas. Ašys: a) dorovė – žmoniškumas – sąžinės laisvė – tolerancija – demokratija; b) per savąją kultūrą į pasaulį; c) estetiškas ugdymas; d) darbas.

Sustosim prie dorovės – demokratijos – jų jungimas ir pagrindimas viena antros. Sunkumai: valdymas pačioje mokykloje; nuomonių pliuralizmo stygius; turinio tam tikros laisvės ir pasirinkimo stygius; kokybė – kontrolė; baime visų baimė, o demokratija – tai daug stipresnė, nes esmingesnė kontrolė, nei „partija kontroliuoja“ mitas.

Vaiko darbo kontrolės sąlygos: kad [pirmiausia vaikas] pajęgtų mokytis, išmokti, o tada [vesti] ligi pedantiško sąžiningumo, paskui – ugdomas ligi jo sąžinė bus stipriausias kontrolierius. Tas pats su mokytoju, tas pats su administracija. Kaip sukurti tokį mechanizmą?

Mūsų kuriama valstybė turi išbristi iš chaoso – švietimas negali orientuotis į chaosą.

Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.

¹ Tekstą trumpino taupumo sumetimais sudarytoja – toliau esanti teksto atkarpa dėsto istorijos faktus, labai nuodugniai pateikiamus I dalies tekste „Mokykla kultūros raidoje“.

Kultūra ir tautinis tapatumas

1990 01 28, pasisakymas TV „Atgimimo bangoje“, dalyvauja dr. I. Kostkevičiūtė, dr. V. Kubilius, žurnalistė A. Žemaitytė, habil. dr. M. Lukšienė

Kultūra – tai dvasinė tautos raiška.

1918 metais lietuvių kultūrinė savimonė skyrėsi nuo šių dienų savimonės ir lygiais, ir struktūra. Anuomet turėjome stiprų gyvą kaimo kultūros modelį. Visa inteligentija su labai mažomis išimtimis buvo pirmoji karta, išėjusi gyventi į miestą. Ją rišo daugybė saitų su kaimu. Jos jausena, jos požiūris į pasaulį nebuvo daug nutolęs nuo kaimo kultūros modelio. O kultūros nacionalumas kaimo kultūros modelyje buvo tarsi prigimtas, kur sąmonės ir pasąmonės ryšiai neatskiriamai susipynę. Tame modelyje nacionalumo savimonės, t. y. reflektyviniis momentas nebuvo tiek gilus, kiek stiprus – jutiminis ir jausminis. Ne vienas iš pirmosios inteligentų kartos, atsidūręs mieste, kurio kultūra savaiame buvo kitokios struktūros, beveik visur, kur gaudavo darbo, patekdavo ir į svetimos nacionalinės kultūros terpę. Daugelis nepajėgdavo atsilaikyti, nes jau lankydamis svetimą mokyklą buvo formuojami pagal svetimos kultūros modelį. O ta aplinkybė, kad vaikas palikdavo gimtąjį kaimą ome tik nujausdamas savosios kultūros pilnatį, visumą, bet nesugebėjęs jos protu suvokti, juoba apmąstyti, tą pasidavimą svetimybei tik dažnino.

Ir vis dėlto dažniausiai tas jutiminis ir jausminis savos dvasinės kultūros visumos nutuokimas padėjo išlaikyti tapatumą su tauta.

Tokie mūsų inteligentai ėjo į 1918 metus. Būta daugybės nesusiklausymų, nesupratimo, menkadvasiškumo – tai žmogiška, nors ir skaudu. Ir vis dėlto sugebėta pastatyti valstybę plikomis rankomis, bet su didžiu pasiryžimu. Mokėta geriau ar blogiau atsirinkti gebančius tvarkyti valstybę. Prisiminkime Petrą Klimą – jis tebuvo 26 metų jaunuolis, bet Tarybai¹ yrant² buvo kas paklauso jo išmintingo, gebančio politiškai mąstyti balso nesiskaldyti prie valstybės lopšio.

Nereikia pamiršti ir to meto inteligento dorovės lygio, sampratos – nuo inteligento sąvokos ji neatskiriamas dalykas. Be dorovinio orumo – nėra inteligento.

Dorovė buvo nedaloma ir mūsų liaudies dvasinės kultūros dalis. Žinoma, ne visi prilygo Biliūno, Kudirkos, Vaižganto doroviniam iškilumui, bet lygiuotis į tą aukštumą buvo inteligento garbės dalykas. Tas dorovinis privalumas apėmė ir jų politinės veiklos sritį...

Politika, kaip viena iš valstybinės veiklos sričių, sudaro valstybingumo pasiekusios ar tik siekiančios tautos dvasinės kultūros dalį. Tai XIX a. antrosios pusės – XX a. pirmosios pusės tautų, ypač mažųjų, bruožas.

Šiandien esame kitokioje padėtyje, kitokiame mūsų kultūros raidos tarpsnyje. Esame išaukę intelektualiniu atžvilgiu, bet labai sumenkę etiniu. Genocidas ne tik fiziškai mus naikino, bet ardė mūsų dvasinius pagrindus. Kiek žmonių buvo priversti ar pasidavė spaudimui būti tos baisios totalitarinės sistemos didesniu ar mažesniu veiksmingu sraigteliumi, bet kiek dar buvo apnuodytos neapykantos, netolerancijos, žiaurumo, artimo meilės deklaravimo, bet ne jos vykdymo. Visoks melas, visokia nepagarba žmogui ir jo minčiai ardo visų pirma patį nekenčiantįjį, patį juodintoją... – tai elementarūs dalykai normalioje visuomenėje, o šiandien jie nesuvokiami mūsų inteligentijos. Sąjūdžio žmonių. Galima sviesti lengva ranka didžiausią kaltinimą bet kam, visai nepaisant to žmogaus akivaizdžių nuopelnų, jo dorovinių savybių (pavyzdžiui, Just. Marcinkevičiui)³, ir tai anaipol nežeidžia būtent kaltintojų, o mus...

Išplaukia mūsų klasiko Krėvės du personažai, abu dar kaimo kultūros atstovai: tai kerdžius Lapinas ir bedievis Vainoras. Lapinas – primityvaus mūsų kaimo dvasinės kultūros klodo atstovas, visas suaugęs su mūsų žeme ne intelektu, o jutimiškai. Jam žmonių santykiai dar nesudaro jo kultūros dalies – jie gamtiški.

Todėl jis džiaugiasi matydamas, kaip žvirbliai pešasi, juokiasi sukivirčinėjęs tarpusavy kaimo moteris, kurios jį maitina ir dengia. Tai pats žemiausias – „archetipinis“ – mūsų tautos kultūros klodas – jis tėra instinktinis savos žemės, kultūros jutimas, jis pats ištirpęs joje, – tai stadija, kuri toli toli nuo organizuotos visuomenės (ar mes kartais neprimename kai kuriais savo veiksmais ir mąstymu tokios stadijos, smulkiai kandžiodami ir besigėrėdami?)

Vainorą – bedievį – Krėvė piešia kaip aukštesniosios tos pačios senos mūsų kaimo kultūros atstovą – visą sudvasintą, tolerantišką, pakylantį virš visokių priešybių – dvasios gėrį matantį ir savojoje žemėje, ir žmoguje. Abiem bendras visuminis kultūros jautimas, bet kokie jie skirtingi.

Mes jau nebeturime visuminio kultūros jautimo (retos išimtis). Per tą pusšimtį metų mūsų žmogus vis labiau vidujai skaidėsi siaurais profesijos, darbo, klasių ir kitais lopinėliais. Toje baisioje sistemoje toks susiskaidymas buvo patogus ir valdantiems, ir valdomiesiems: pirmiems taip lengviau valdyti, antriems – saugiau gyventi, dirbti savo siaurą siaurą darbelį, niekur nesikišti (teisinantį nekompetencija) – tik manęs nelieskite.

Kažkokioje tokios suskirusios asmenybės atkarpėlėje glūdi ir dorovės kultūros skiautelė. Bet jai pati sąmonė neleidžia peržengti kitų skiautelių ribą – kausto baimė, vidinis cenzorius. Ir pakimba tas dorovės gabalėlis kabėti sau vienas. Jis nereikalingas nei politikoje, nei valdyme, nei darbe, nei laikraštyje – tam gabalėliui leista rusenti bičiulių ratelyje.

Nesusidaro tautos dvasinės kultūros visumos, pilnaties vaizdo – bet tada nėra nė tautinės savimonės. Ar mes savęs neapgaukinėjame manydami, kad ją turime, o dar blogiau, kad ją saugome nuo truputį, per nago juodymą, kitaip manančio tautiečio, jei jis ne tavo partijoje?

Juk esam ant bedugnės krašto tokiomis istorinėmis sąlygomis. Nuo totalitarizmo užkrato turime gintis ne tik sutelktinėmis politinėmis jėgomis – reikia gydytis ir kultūros, taigi ir švietimo politiką keičiant. Kultūros reikalai, o su jais žmogaus dorovinė sąmonė, jo kultūros reiškinių struktūros suvokimas **negali būti atidėtas po to**, kai turėsime nepriklausomybę. Nepriklausomybė – tai ir dvasinis aktas, tai ir kultūros puoselėjimo aktas, tai naujos švietimo sistemos kūrimas.

Bet kaip mes kursime, jei negirdime, nematome, be savęs paties, nei kitų žmonių, nei idėjų?

Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.

² Tarybos pirmasis skilimas (iš jos pasitraukė 4 vadinamieji kairieji) – 1918 m. sausio 26 d., kai Taryba nesutarė dėl 1917 m. gruodžio 11 d. priimto teksto apie Lietuvos valstybės atstatymo skelbimo. Lietuviams derybininkams nepasiekus, kad Vokietijos valdžios atstovai paremtų Lietuvos Nepriklausomybės skelbimą 1918 m. vasario pradžioje prasidėjusioje Rusijos – Vokietijos taikos konferencijoje Lietuvos Brastoje, dalyvaujant neutralių valstybių atstovams, Lietuvos Taryba apsisprendžia valstybės nepriklausomybės deklaraciją skelbti savarankiškai, todėl imasi vienyti su pasitraukusiais Tarybos nariais. Derėtis buvo įgaliojtas P. Klimas, subtilūs derybų nesutarimai (pavyzdžiui, kad Lietuvos Nepriklausomybės skelbimo aktui vadovautų ne Tarybos pirmininkas A. Smetona, o tautos atgimimo pradininkas J. Basanavičius) įveikti, 1918 m. vasario 16 d. paskelbtas Lietuvos Nepriklausomybės Aktas.

³ Išsamiau apie tai žr. tekste „Arviras laiškas prof. Tomui Venclovai“.

¹ Turima omeny Lietuvos Valstybės taryba (kiti galimi pavadinimai: Lietuvos taryba, Valstybės taryba), įsteigta Vilniaus konferencijoje 1917 m. rugsėjo 18–22 dienomis, vadovavusi Nepriklausomos Lietuvos valstybės atkūrimui iki 1920 m. gegužės mėn. 15 d. atidaryto Steigiamojo Seimo.

Mokytojas ir laikas

1990 02 14, pranešimas, skaitytas Pabaltijo respublikų pedagogų mokslinėje-praktinėje konferencijoje „Mokytojas ir laikas“¹

Dalį juridinio kelio į Nepriklausomybę jau esame nuėję – Molotovo–Ribbentropo sutartis pasmerkta ne tik mūsų parlamento, deklaruotas ir sutarties pasekmių paneigimas.

Kuriami įstatymai po įstatymų – konstruojamas naujas visuomenės ir valstybės modelis. Tai esminiai pokyčiai, o ne fasadų perdažymas. Keičiasi ir turi kisti pati sistema, vadinasi, ir metodologiniai pagrindai – vulgariuoju dogmatiniu sovietiniu marksizmu nebegalime grįsti savo kelio – iš jo neišplaukia nei tolerancija, nei nuomonių pliuralizmas, nei žmogaus vertės visuomenėje pripažinimas, nei bendražmogiška dorovės samprata, nei kultūros veiksnio istoriniame procese autonomiškumas ir reikšmė. Ekonomika labai svarbi, bet ji pati nesukurs prielaidų dvasingumui, t. y. žmoniškumui.

Darome visų sričių radikalų posūkį. Visa švietimo sistema ne tik negali atsilikti – ji turi eiti avangarde. Ir mokytojo vaidmuo čia milžiniškas – jo rankose visa jaunoji karta – tik ji iš tikrųjų gali pastatyti mūsų laisvės pastatą.

Gyvenam didžiulį istorinį posūkį. Neikime į jį akiai, apčiuopomis – turi įvykti visos totalitarinės sistemos demontavimas labai sąmoningai ir kartu naujų gyvenimo formų kūrimas. Negali būti tik išorinės formos, be gilaus dvasinio prasingumo. Aukštindami išorines formas gyvenome 50 metų, o labiau į Rytus – 70 metų. Viešpatavusios sistemos palikimas – deklaruoti ir šaukti.

Labai dažnai susiduri žmogus su liūdnu faktu, kurio priežastys – toje pačioje sistemoje: tai visų mūsų suprofesionalėjimas, kuris pasidarė pats sau tikslas. Melioratorius puikiai sausina, čia pat griudamas kultūros paminklus, pramonininkas stato nepaisydamas teršimo, gydytojas, jei gydo koją, nemato viso organizmo; mokytojui visą laiką kalama tobulinti darbą – t. y. žiūrėti metodikos, o kad savo paties dviveidiškumu, dėstomos

pamokos turiniu griauni jauno žmogaus pagrindus – nevalia nė pasvarsyti, nevalia turėti savo pasaulėžiūrą, t. y. metodologinius pagrindus.

Ir dabar reformoje dažniausiai matome žinių kiekį ir jų atgaminimo laipsnį. Kalba apie mąstymo lavinimą šitoje totalitarinėje sistemoje – tai mitas. Lavinome kaip kas mokėjome, nukentėdami ar rizikuodami nukentėti, bet iš esmės negali būti to [mąstymo] ugdymo, jei tėra viena tiesa, vienas gyvenimo būdas. Todėl taip dažnai svarstant dabar vykstančius (taigi ji vyksta) pertvarkos mokykloje klausimus, diskutuojama, kaip dalyko pamokų skaičių padidinti ar praplėsti, nepaisant, kad šiandien reikia laiko dorovės pagrindams, psichologijai, kultūros istorijai, ekologijai, sveikatingumui, darbo organizavimo pagrindams ir kt., kaip pasilengvinti darbą, trumpinant mokymosi laiką, apsisvalant kuo anksčiausiai nuo vaikų, kuriems reikia individualios pagalbos, dėmesio.

Apie vaiką mes visada šnekėjome, bet ar padarytos diagramos, ką vaikui tokioje ir tokioje klasėje sukrauna visų dalykų programos? Ko iš tikrųjų jis turėtų išmokti, o ką jis **gali** išmokti? Kokie ryšiai tarp tų visų jam kraunamų žinių ir kas ugdo jį kaip inteligentą... Kas padeda jam susikurti pasaulėžiūrą, o kas tiesiog ardo jį kaip žmogų iš pamatų?..

Turime tą visuomenės ir pedagoginį klausimą spręsti.

Ką darome šiuo metu? Sprendžiame ugdymo turinio ir struktūros problemą siedami su senosios sistemos demontavimu ir naujų struktūrų kūrimu. Tikimės, mokytojų nuostatos keisis. Mokytojui būtina naujausioji informacija, todėl prašytume pedagoginės spaudos svaresnės paramos, Mokytojų tobulinimosi instituto, Pedagoginio instituto. Mokytojų rengimas naujai mokyklai – itin skubiai sprendtina problema. Mes užmiršome mokytoją. Kintant jo vaidmeniui, turėtų kisti ir jo statusas.

Kelyje į išlaisvinto žmogaus prasiskleidimą laisvoje visuomenėje, kurioje iškeliamas žmogaus veiksnys, radikalus švietimo posūkis – būtina sąlyga. Posūkis – esminis: mokykla nuo darželio ligi doktoranto turi ugdyti žmogų–pilietį laisvei, savarankiškumui – demokratijai. Tai ne metodikos keitimas, ne vieno ar kito dalyko sustiprinimas ar susilpninimas, ne žinių kiekio dydis, – tai esminis kito santykio su pasauliu kūrimas.

Tai nelengvas dalykas. Į mus jau įsiėdę per tuos 50 metų totalitarinio mąstymo, gyvensenos, požiūrių stereotipai. Mes dažnai patys to neįaučiame.

Dabar vykstanti švietimo reforma Lietuvoje kelia sau uždavinį pervesti jaunimą ant kitų bėgių – sukurti mokykloje prielaidas formuotis atsakingam, t. y. galinčiam pasirinkti, ir drauge giliai dorovingam piliečiui.

Reformos etapas dabar daugiau vidinio intensyvaus darbo etapas, kurį ne taip lengva kam viešai parodyti. Bet jis sunkus, sudėtingas, kūrybinis.

Būtent tokį jį reikia įsisąmoninti. Deja, visuotinai pastebimas liūdno- kas reiškiny: daugelis žmonių, tarp jų ir mokytojai, probėgomis tėra me- tę žvilgsnį į mokyklos pertvarkos dokumentus ir pastebi dažniausiai ne reformos esmę, kryptį, o daugiau išorinius dalykus. Tiesa, kaltė krinta ir prie jos dirbantiems, iš dalies ir spaudai, mažai tevertinančiai vykstančius procesus.

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

¹ Pranešimus konferencijoje darė LKP CK sekretorius J. Paleckis, Latvijos pedagogų drau- gijos pirmininkė prof. dr. A. Špona, Lietuvos liaudies švietimo ministras prof. dr. H. Za- bulis, Tartu universiteto vyr. dėst. Pukemelk Haasd, Vilniaus pedagoginio instituto ka- tedros vedėjas prof. dr. V. Rajeckas. Lietuvių pranešime nuskambėjo teiginių, esą tautinė mokykla jau tampa retorika, o realybėje niekas nesikeičia. Atsakydama į tokius teiginius, M. Lukšienė savo parengtas tezes impulsyviai papildė pačioje konferencijoje (tekstas pradedant pastraipa „Kelyje į išlaisvinto žmogaus prasiskleidimą...“).

1990 m. kovas – 2000-ieji.
Švietimo sistemos ir valstybės kūrimas

Mokykla – demokratijos linkme

Pranešimas, skaitytas 1990 m. Kaune, tarptautinėje konferencijoje Baltic family = Baltijos šeima

Šiuo metu turime posttotalitarinę, pilną nerimo, pasimetusią ir deformuotą visuomenę. Vyksta staigus, radikalus, kai kurių sričių brutalus lūžis, viso gyvenimo lūžis. Jam reikia kitokio mentaliteto, kartu ir kitokių vertybinių orientacijų žmogaus. Iš valstybinio socializmo sandaros ir politinės okupacijos žengiamo į postindustrinę formaciją, – tai anaipol ne normalus, evoliucinis žingsnis, [užtat] dažnai trūksta psichologinio, politinio pasirengimo. Baltijos tautos visą tą laiką svajonėse, idealioje plotmėje nebuvo susitaikiusios su sovietine santvarka, tačiau realusis šiandieninio pasaulio vaizdinys daug kuo skiriasi nuo tarpukario nepriklausomybės metų gyvenimo. Tai sunku įvertinti, sunku nepasiruošusiems suvokti jau pakitusį Europos visuomenės modelį, į kurį ji šiuo metu eina. Jame žymiai stipriau nei tarp abiejų pasaulinių karų sustiprėjęs ir, sakyčiau, suuniversalėjęs demokratijos bruožas. Pabrėžtinai akcentuojama ne vien demokratinės santvarkos pranašumas, palyginti su per tą laiką pasireiškusiomis kitomis struktūromis, bet ypatingai keliamas reikalas kurti demokratinį gyvenimo būdą kaip sąlygą politinei adekvačiai demokratiniai santvarkai. O demokratinis būdas, demokratinis buvimas suponuoja ir tarpasmeninių, ir socialinių, ir valstybinių bei tautų santykių stipriai išreikštą dorinį parametą. Šiandien tai [dar] ne Vakarų pasaulio realybė, bet aiški siekiamybė. Dorinis parametras teoriškai visada deklaruojamas, tik ne visomis istorijos epochomis ryškinamas praktikos veiksmuose. Mes, trys Baltijos tautos, įeiname į ligi šiol mums uždara, nors visada artimą ir pageidaujama pasaulį, tokioje jo raidos fazėje, kada tas parametras ištiesai pabrėžiamas. Mažoms tautoms tai itin priimtina: ériukas gali tikėtis išgyventi tik moralinėmis normomis grindžiamoje visuomenėje.

Savaime aišku, kad šitoje mūsų visų situacijoje, kada nei politiškai, nei ekonomiškai, nei psichologiškai tauta nėra visiškai pasiruošusi prilygti struktūrai, kurioje istorija lemia dabar gyventi, augančios kartos ir šiuo

metu esančio ne tik jaunimo, bet ir kitų amžiaus tarpsnių žmonių ugdymas ir ugdymasis naujam gyvenimo būdai yra viena kaip niekada svarbių problemų. Taigi švietimo reformos platumas, kryptingumas, tikslingumas ir gilumas dabar darosi tautų ir jų sudaromų valstybių [kūrimosi] viena iš sąlygų.

Lietuvoje šiuo metu vykdoma švietimo reforma ir yra toks istorinis atvejis. Mes kartu su Lenkija esame turėję panašią situaciją XVIII a. pabaigoje – valingą inteligentijos lūžį į Šviečiamosios epochos mentalitetą, tikintis per mokyklą pakelti kartu ir politinį sąmoningumą bei atsparumą artėjančiai valstybės katastrofai. Dabar, žinoma, yra kitaip – tai analogija tik kai kuriais atžvilgiais.

Demokratijos siekimas mūsų suvokiamas kaip permanentinis procesas. Jo tikslas – išugdyti laisvą individą laisvoje visuomenėje, traktuojant šiuos du subjektus ne izoliuotus vienas nuo kito, o glaudžiai susijusius kultūrinėje terpėje, be kurios neįmanoma įsivaizduoti nei individo, nei konkrečios visuomenės, kuri savo ruožtu egzistuoja natūraliai tautoje. Kultūros raidą sąlygoja ją sudarančių individų, individualybių bei asmenybių veiklos įvairovė ir jų išsivystymo lygiai, o savo ruožtu pati tautos kultūros individualybė ir jos išsivystymo lygis lemia daugiau ar mažiau kiekvieno jos nario vystymąsi. Ši sąveika yra prigimtinis, natūralus viso ugdymo pagrindas, kartu ir neatskiriamas jos vystymosi krypties veiksnys.

Mūsų baigiamame gyventi XX amžiuje susiklostė keletas pedagogikos linkmių, atsižvelgiant, kaip vertinsime žmogaus – tautos – valstybės ryšius bei prioritetinius santykius. Neseniai išgyvenome absoliutaus etatizmo viešpatavimą, kada valstybinis diktatas vyravo visose srityse. Gerai atsimername valstybės sutapatinimą su tauta, individas visiškai pajungtas vienos kurios tautos valiai, kurios reikimą pasisavina grupelė valstybę valdančių žmonių. Trečia linkmė, ypač pedagogikoje, – raiškus individualizmo kėlimas, visų pirma žmogaus teisių ir raiškos kūrybos akcentavimas, tarsi nuošalyje paliekant žmogaus pareigas, natūralius saitus su kitu individu, su grupe ar bendrija (paidocentrizmas ir kt.), sakytum, jie realybėje būtų antraeiliai dalykai. Kiekviena iš tų trijų pažiūrų į žmogaus ugdymą yra nemaža davusi tam pačiam žmogui pažinti, įvairių santykių mechanizmams suvokti. Kartu pati istorija atskleidė ir vienpusišką globalizavimo pavojų: globalizuojant visus ugdymo parametrus per valstybę, ar tautą, ar individą. Juolab pats XX a. individas, imant jį ne idealioje, o

gyvenimiškoje plotmėje, yra susiskaidęs, netekęs pusiausvyros. Technikos raidos tempai, socialinė struktūrų kaita versta verčia ieškoti būdų padėti individui susikurti vidinę darną ir santykio su pasauliu autentiškumą bei harmoningumą. Pastebimai stiprėja pastangos šio tikslo siekti iškeliant irracionalaus prado atsiskleidimą arba žmogiškųjų, t. y. dvasinių vertybių iškelimą kaip svarbiausių. Esą visad nugali Tiesa, Gėris, Grožis. Kiekvienu atveju turime prieš akis ne vien biologinę būtybę, o dvasinių-kultūrinių vertybių reiškėją ir kūrėją, ir tam tikrą vieningą esybę, neatskiriamą nuo jos pačios kuriamų santykių ir viso gyvenimo.

Ir čia norėčiau truputį pasvarstyti pedagogikos filosofijos, – gal kukliau tariant pedagogikos mokslo – požiūriu, koks mūsų kontekstas, kokio siekiame. Gerb. E. Graubergas yra bandęs Estijos reformą pavadinti neokonservatyvinės edukacijos paradigma. Mūsų, Lietuvos, (bet man atrodo, kad visos trys valstybės seserys žengia labai panašiu keliu) linkmę gal būtų galima apibūdinti kaip kultūros pedagogikos linkmės (vokiečių vadinantą Geisteswissenschaftliche Richtung), pradėtos dar. W. Dilthey laikais, tąsą, įjungus visą humanistinės psichologijos nuo mūsų amžiaus vidurio įnašą. Šiuo metu tokia kryptis dar vadinama globalinių tendencijų kryptimi. Išskiriamas pabrėžtinai visuminis žmogaus, kultūros ir tautos suvokimas. Visos trys paradigmos viena su kita susipynusios. Priešingai, nei mes įpratę, globalinių tendencijų kryptis stengiasi visas tris paradigmas apimti globaliai. Pripažinus tokį kontekstą, įvertinti tautą ir tautiškumą kaip pedagoginį veiksnių – mūsų dabarties ir ateities uždavinys. Mes, lietuviai, turime dar tarpukario metų tautinio ugdymo su aiškiais demokratijos pagrindais tradicijų mokslinį pagrindimą – tarsi atsaką į vienu metu įsigalėjusį, Lietuvoje stiprėjantį tautinį ugdymą, orientuotą į tautinį ekskliuzyvumą bei autoritarizmą. Tas mokslinis pagrindimas mums šiandien daug padeda. Tačiau tai neatpalaiduoja [nuo būtinybės] tęsti tradiciją kūrybiškai visai kitomis sąlygomis.

Žvilgtelėsime į ugdymą demokratijai ir demokratiškam gyvenimo būdui trimis aspektais: švietimo sistemos struktūros, ugdymo turinio ir ugdymo proceso.

Pačios švietimo sistemos reforma anaipol dar nesumodeliuota. Šiuo metu visuminis modelis dar tik kuriamas. Natūralu, kad kyla dvi pagrindinės problemos: išvengti elitiškumo bei niveliacijos, kad būtų pasiektas maksimalus visų piliečių išsilavinimo lygis. Remiamasi prielaida, kad ma-

žai tautai – tai viena iš egzistencijos sąlygų, nes išsilavinimo lygis laiduoja ir aukštą profesinį pasirengimą; tai viena iš būtinų demokratijos sąlygų, piliečių sąmoningumo laidas. Per sovietinius valdymo metus profesinės mokyklos kultūros lygis buvo anaipol neaukštas, bijome anksti išleisti vaikus į profesines mokyklas, nes turime galvoje mūsų visuomenės palyginti nedidelį brandumą. Po ilgų abejonių sustojome prie 16 metų amžiaus privalomo mokymosi, 10-ties klasių normaliai besimokantiems pagrindinė mokykla. Vis dėlto norintiems mokytis profesinėse mokyklose sudaromos sąlygos stoti į jas ne tik baigus 10 klasių, bet ir devynias, rečiau – aštuonias klases. Jau paskutinės dvi pagrindinės mokyklos klasės pradedamos profiluoti negiliai, trečioji pakopa (XI, XII) žymiai giliau, kad būtų sudarytos sąlygos kiekvienam pagal gabumus pasirinkti. Projektuojamos vyresnių klasių programos minimum ir maksimum turėtų kiekvieno besimokančiojo individualizavimąsi dar sustiprinti.

Gimnazijos (po VIII klasės) turėtų atverti kelią gabiesiems, tik tuo tarpu kelia rūpesčio, ar įmanomas demokratiškas moksleivių atrinkimo mechanizmas.

Demokratiniam švietimo sistemos pobūdžiui turėtų tarnauti permanentinio švietimo sistema su daugiopais įvairiais perėjimais iš vieno tipo mokyklos į kitą, su visais formaliais ir neformaliais papildomais institutais. Tai dar ateities dalykas, bet šiuo metu kuriamas sistemos modelis – be jo demokratinis gyvenimo būdas neįmanomas. Čia įeina ir visa sistema papildomų, perkvalifikavimo, korekcinių priemonių.

Pirmaeilis švietimo reformos, pasiryžusios ugdyti demokratijai, uždavinys – visas ugdymo turinys ir jo organizavimas bei struktūra. Visas ugdymo turinys giliai integruotas keliomis paradigmomis. Viena iš jų – vertybinės orientacijos kaip ašinė turinio jungtis ir kartu kryptis. Tarp jų – etiniais principais grindžiamo pilietiškumo ugdymas, apimantis ne vien juridinę bei istorinę pilietiškumo sampratą, bet ir paprasto demokratiško gyvenimo būdo įsisąmoninimą. Antroji ašis – nacionalinės kultūros tradicijos ir jos nuolatinio sąmoningo kūrimo ašis, suponuojanti visuminį kultūros tradicijos suvokimą ir kiekvieno piliečio įsipareigojimą ne vien vartoti ar naudoti, bet tęsti ir kurti. Ugdant kiekvieną tautos narį demokratiškam santykiui su ja, pabrėžiamas nacionalinės kultūros atvirumas kartu sudarant sąlygas sąmoningai, natūraliai neprarasti tautinio tapatumo. Derinti šiuos du ugdymo uždavinius nėra lengva dabarties nacionali-

nių judėjimų, kartais paminančių žmogaus ir kiekvienos tautos teises, laikais. Pedagogikos dabartinė teorija bei praktika dar toli gražu nėra daug mums svarbių teorijų ar praktinių modelių sukūrusi. Mums, mažoms Baltijos šalims, reikia daug ką visai savarankiškai, originaliai spręsti, atsižvelgiant į realią savo padėtį. Tradicijos saugojimas – etnocentrizmas – bei jos tęstinumo palaikymas dažnai ribojasi su konservatizmu ir izoliacionizmu, – abu pavojingi dalykai mums einant į Europą. Vadinasi, visas ugdymo turinys turi būti taip pateiktas, kad auganti karta gautų gausiai informacijos iš kitų kultūrų, ir kartu būtų ugdoma nuostata, įmanomai objektyviai kritiškai įvertinus „kitą“, mobilizuotis pačiam kilti, tobulėti, bet ne nuleidus rankas pasiduoti. Kultūroms bendraujant tai įmanoma tik tada, kai žmogus subręsta žvelgti į savo paties ir tautos kultūrą kaip visumą ir stebėti „kitą“ kultūrą taip pat kaip visumą, o ne atskiromis mozaikinėmis dalelytėmis. Lietuvoje viena iš daugelio priemonių – parengta, be kitų, etninės kultūros universalioji programa, persmelkianti visą ugdymo turinį, bet kartu jau nuo darželio vengiama užsisklęsti savyje, mėginama plačiai praverti duris pasaulio meno ir kitoms vertybėms.

Trečioji – siekiamoji integravimo paradigma – tai filosofinis dalyko ar dalykų bloko įprasminimas. Jau nuo jaunesniųjų klasių, neįvardinant moksliniais terminais ir sąvokomis, vaikas pradeda skirti kai kuriuos metodologinius dalyko bruožus. Laipsniškai jų pažinimas bei suvokimas plėtėja ir gilėja. Paskutinėse dviejose klasėse, kurios kartu yra paskutinis bendrojo lavinimo mokyklos koncentras, praveriamos filosofinio apibendrinimo galimybės. Šis integravimo pobūdis tęsiamas aukštojoje kitu lygiu ir pločiu. Tokia integracija turėtų teikti visos tautos, o ne tik jos dalies, kultūrai universalizmo aspektą, būtiną demokratiniam sambūviui, įveikiant antinomijas *individus – visuomenė (tauta)*.

Visuminis, globalinis matymas ir mąstymas savaime suponuoja kiekvieno žmogaus savarankiškai laisvai susidarytą pasaulėžiūrą, – tik jis gali padėti susiformuoti paties žmogaus savimonei, kultūrinei ir tautinei savimonei, ir iš jų kartu – sintezę: asmenybės pasaulėžiūrą. Mokyklos uždavinys šiandien – ne primesti kurią nors pasaulėžiūrą, o atverti kiekvieno protą į pasaulio pliuralizmą ir pačiam pagal sąžinę rasti vienijančias gijas tarp tų savimonių laukų.

Demokratiniam mentalitetui kartu su praktiniais [demokratijos] įgūdžiais sukurti svarbus visas **ugdymo procesas**. Tai žinių ir įgūdžių įsavi-

nimo būdas, kiekvieno veiksmo motyvacijos kryptingumas ir pagrįstumas, tai visas klasės ir mokyklos bendrijos klimatas.

Šiuolaikinė demokratija remiasi visapusiška, plačia informacija. Posovietinė visuomenė, kokia mes dabar esame, nepratusi nei informacija tinkamai naudotis, nei ją pateikti. Mokyklos uždavinys – šį didelį trūkumą įveikti. Tai ne tik mokymo turinio reikalas, bet ir metodo bei santykio dalykas. Mokykla turi sužadinti motyvaciją ieškoti informacijos ir ją priimti, sudaryti sąlygas išmokti ją kritiškai vertinti ir atsirinkti, išvelgti priešingumą, ryšingumą, taigi tam tikrą sistemingumą tarp ieškomų ir gautų faktų. Kritinio, savarankiško mąstymo trūkumas yra viena didžiųjų kliūčių einant į demokratiją. Nuo kritinio mąstymo ugdymo neatskiriamai būtinybė ugdyti gebėjimą alternatyvią informaciją teikti ir priimti, daryti savarankiškus argumentuotus sprendimus. Šiam uždaviniui pasiekti turės būti atitinkamai rengiami vadovėliai ir pasirenkami įvairūs metodai. Jau dabar susiduriame su dideliais sunkumais pradėdami žengti pirmuosius žingsnius ta linkme, – totalitarinė sistema įvarė baimę ką nors spręsti savarankiškai, kūrybiškai, prisiimant asmeninę atsakomybę.

Demokratija neįmanoma ir be komunikacinių visų lygių sugebėjimų – mokykla turi sudaryti sąlygas išmokti bendrauti ir bendradarbiauti. Šiandienis pasaulis ypač pabrėžia bendradarbiavimą, nes bendravimo mokymas bei ugdymas seniai pasaulio, Europos mokyklų faktas. Mums reikia mokytis ir vieno, ir antro. Tai ir turinio, o ypač metodų ir mokyklos klimato uždavinys. Jis reikalauja kitokio nei ligi šiol požiūrio į pačių mokinių santykius, mokytojo ir mokinių santykius; siekiant bendradarbiavimo, keičiasi visa mokyklos vertinimo rutina, o ji nepaprastai sunkiai pajudinama. Dabartinė vertinimo sistema paremta individualiu ar kolektyviniu lenktyniavimu, dažnai pamirštant moralines bendravimo normas. Mokytojams kelia baimę ir nežinoma metodika, reikalaujanti iš jų didelių vidinių pastangų bei pedagoginio takto, bet visų pirma baimė, kad šis kelias gali pažeisti įprastą mokyklos drausmingumą. Tai kažkas panašaus į mūsų visuomenės argumentus prieš demokratijos praktiką, į siūlymus stiprinti autoritarizmą ir monolitinę ideologiją.

Didžiulė demokratijos mokykla yra pati mokyklos bendrijos struktūra ir valdymas, jos klimatas. Savivaldos institucijos turėtų būti anaipol ne formalios. Šiuo metu Lietuvoje kratomasi labiau išplėtotos savivaldos, ypač mokinių savivaldos. Vienos pedagogų apklausos duomenimis, už šian-

dieninę mokyklos būklę kalti direktoriai (50%), ministerija, o patiems pedagogams atsakomybės patys skiria vos 30%. Laikant švietimo sistemą šiandienės visuomenės avangardine institucija, tokia pedagogų nuostata pavojinga. Ji keistina visomis viešosios informacijos priemonėmis, pokalbiais ir, žinoma, pačiu mokytojų rengimu. Pastarasis baras Lietuvoje dar labai atsilieka tiesiant kelius į demokratiją per švietimo reformą.

*Pranešimo tezės spausdintos konferencijos leidinyje
(žr.: Baltic family – Baltijos šeima. Konferencijos
programa ir pranešimų tezės. – K., 1990. P. 73.), visas
tekstas spausdinamas pirmą kartą – iš M. Lukšienės
asmeninio archyvo.*

Kelias – demokratijos kryptimi

1990 04 21, kalba, sakyta II Sąjūdžio suvažiavime

*„Sveiks, svieteli margs! šventes pavasario šventes;
Sveiks ir tu, žmogau, sulaukęs vasarą mielą.
Sveiks kvietkelėmis pasidžiaugęs, sveiks prisiuostęs;
Sveiks, Dieve duok! Sulauk dar daug pavasario švenčių
Irgi, sulaukęs jas, vis sveiks ir drūts pasilinksmyk.“*

Taip sveikina mus, II Sąjūdžio suvažiavimą, K. Donelaitis.

Per tuos dvejus metusėjome į Nepriklausomybę, švęsdami nuolatine šventę, kaišydami gelėmis ir žodžiais. Priėjome slenkstį¹, kada laikas reikalauja iš mūsų labai atsakingo kūrybinio darbo, kompetentingo darbo. Ir darbo ne tuščioje vietoje, nenubraukiant realybės su jos veikiančiomis struktūromis ir žmonėmis. Mums reikia tausoti kiekviena gerą sąžiningą dirbantįjį. Saugoti, kad nesutriktų nė vienoje grandyje – ne tik ekonominėje, bet ir kultūrinėje – darbo ritmas. Tai valstybės statymo sąlyga.

Esame nepaprastoje mūsų tautos dar nepatirtoje situacijoje. Ritasi grėsmės banga su blokada², su smurtu³, siekianti mus pakludyti psichologiškai, materialiai ir moraliai: supjudyti, dezorganizuoti, paralyžiuoti ir iš išorės, ir iš vidaus. Reikia sutelktinės moralinės jėgos, kuri padėtų atlaikyti – vienintelė, kurią turime, – Sąjūdis.

Grėsmė slypi ir mumyse pačiuose. 50 metų totalitarinio režimo, nuolatinės baimės ir iš jos kylančio prisitaikymo, vergiškumo randas paženklino mus visus. Nusmuko tramdomieji marškiniai, ir savo plikumą – kultūrinės brandos stoką – dangstome žodžių srautais, konstruktyvaus logiško mąstymo trūkumu, agresyvumu visiems, kas nesutinka su mumis, visažinyse, kada nebegebiamas, nevertinamas kito žinojimas. Tokie mes esame – kas vienokių randų beturįs, kas – kitokių... Atleiskime vienas kitam, bet neužsimerkime. Paduokime vienas kitam ranką iš duobės ar duobelės išlipti.

Kelias į laisvę – tai kelias demokratijos kryptimi. O be demokratijos pačia plačiausia prasme mes neatsistosisime *de facto* ant kojų.

Demokratiją galima akcentuoti kaip moralinę nuostatą ir kaip politinę programą. Programos vykdytojai gali būti ir būna ne visada su tvirtomis ir giliomis demokratiškoms moralinėms nuostatomis ir veiklos pobūdžiu. Juridinės demokratijos normos, be kurių demokratinė valstybė negali egzistuoti, ne visada konkrečiame žmoguje ir net partijoje sutampa su atitinkamomis moralinėms normomis. O tik abu aspektai garantuoja demokratijos tikrąjį realizavimą.

Nėra kitos jėgos, kuri padėtų mums bręsti ta linkme, – tai Sąjūdis. Turime turėti namus, kur galėtume visokių grupuočių žmonės susėsti prie židinio ir pasitarti, kur suneštume kiekvienas savo išmintį ir bėdą, kur jos būtų dėmesingai išklausomos, kur rastų paramos ir pagalbos neįveikiantis darbe kliūtis, iš kur būtų ištiesiama ranka artimam ir tolimam kaimynui. Tai tegali atlikti atsinaujinęs Sąjūdis – mąslesnis, santūresnis žodžiu, bet svaresnis visų sričių sąžiningu darbu atsigręžus į kultūros visumą, kur politika – tik viena iš daugelio dalių.

Tikėkimės, kad suvažiavę iš visos Lietuvos kampų kampelių, pamąstę ir apsitarę, pasklisime plačiai dirbti ir statyti.

Kviečiant suvažiavimo pirmininkus pradėti darbą, tartum simboliai darbo gairėms – su mumis Juozas Bulavas – ištikimas demokratinėi Lietuvai LDDP dalies atstovas, Justinas Marcinkevičius – ilgus metus buvęs ir tebesąs tautos sąžinės balsas, kunigas Vaclovas Aliulis – atgimstančios Bažnyčios ir demokratiškos katalikų dalies atstovas.

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

¹ Turimas omeny Nepriklausomos Lietuvos valstybės juridinis atstatymas 1990 m. kovo 11-ąją dieną.

² Turima omeny Tarybų Sąjungos atvirai paskelbta ekonominė blokada – 1990 m. balandžio 17 d. TSRS prezidentas M. Gorbačiovas ir TSRS Ministrų Tarybos pirmininkas N. Ryžkovas atsiuntė ultimatyvų pasiūlymą – jei LTSR Aukščiausioji Taryba ir Ministrų Taryba neatšauks savo sprendimų dėl Nepriklausomos Lietuvos atstatymo, bus duoti nurodymai Sąjungos respublikoms nebetiekti Lietuvai žaliavų ir produkcijos. Blokada buvo pradėta, tikslas – ardyti Lietuvos ekonomiką, įmonių veiklą, gamybą, kelti žmonių nepasitenkinimą.

³ TSRS savo karinius dalinius pasiuntė prievarta imti į karinę tarnybą Lietuvos jaunuolius, prievarta įvedė karinę sargybą į strategiškai Lietuvai svarbius objektus – prokuratūrą, Spaudos rūmus, pradėtas psichologinis spaudimas.

Sena ir nauja

Apie tarpdalykinius ryšius, kompleksinį mokymą ir integravimą

Galima pradėti gana pesimistišku teiginiu, kad nieko iš esmės nauja minties pasaulyje nėra, žmogus vis reiškia tik save patį, tiesa, šiek tiek kitokiomis formomis. Galima teigti ir priešingai: vyksta nuolatinis progresas, vadinasi, reikia nuolatos atsisakyti sena ir keisti jį nauja. – O gyvenimas rieda turbūt vinguriuodamas spirale, kuri čia kyla, čia leidžiasi, bet jis nuolatos kinta.

Kaip bežiūrėtum, šiandien retas mūsų nejuočia, kad atsidūrėme istoriniame lūžyje, kada būtina peržiūrėti, pasverti visa, kuo ligi šiol gyvenome, ir apsispręsti, kaip toliau gyvensime. Retai pasitaiko taip aštriai jausti istorinės epochos ribą ir kiekvieno mūsų galią padėti ar stabdyti ateinančių rytojų.

Mokykla, nori to ar nenori, negali stovėti nuošalyje: ji arba prisideda, dalyvaudama tą rytojų kuriant, arba nusišalindama trukdo.

Paskutiniu metu, svarstant apie mūsų švietimo reformą, apie jos modernizavimą bei mūsų gyvenimo atsilikimo įveikimą, nemažai kalbama apie ugdymo – lavinimo ir auklėjimo – integravimą. Tai vienas iš labiausiai pabrėžtinių ateities mokyklos bruožų. Apie jį galvoja įvairios ugdymo sritys įvairiais lygiais.

Kaip žinome, pats žodis integruoti (lotyniškai *integrare* – atsinaujinti, atstatyti visumą...), integralumas reiškia jungti į visumą, sudaryti pilnumą, visumą, ištisumą, asimiliuoti, net visumos neliečiamybę. Priešingybė – dezintegruoti, skaldyti, skirstyti, ardyti visumą. Paskutiniai mūsų gyvenimo 50 metų ėjo daugiausia dezintegravimo kryptimi, nepaisant visokių pastangų ir prievartos jį unifikuoti, kolektyvinti, asimiliuoti – vadinasi, lipdyti nedalomą visumą. Deja, iš šitokio integravimo išdygo mechaniškas lydinys, dalių suma, o ne visuma, ne visybė, vientisa pilnybė. Iš to integravimo išėjo dezintegruota visuomenė ir asmenybė. Buvo siekiama vieningumo, o visa ideologija grindžiama visuomenės sluoksnių (kla-

sių) supriešinimu, profesinės grupės užsisklendė savo profesijose, mokslo bei mokymo dalykai atsiribojo vienas nuo kito, – įsivyravo siauras profesionalizmas, auklėjimą suskaidė į daugybę atskirų sričių (patriotinis, karinis, estetinis, fizinis, dorovinis ir t. t.) tarsi jos būtų lygiagrečios, viena nuo kitos nepareinančios.

Suskilęs buvo ir iš dalies tebėra pats žmogus: vienu veidu sau, kitu viešumai (kitai jam grėsė dideli „nemalonumai“), susipainiojęs svetimoje ir saujelėje savų minčių, praradęs dažnai žmogiškąją savimonę...

Dabar svajojame ir kalbame apie demokratišką visuomenę, kuri pati būdama sudaryta iš laisvų, įvairių pažiūrų bei nusiteikimų žmonių, vis dėlto būtų tam tikra visuma, t. y., visuomenė, o ne minia. Šią lengva valdyti prievarta ir baime, o romėnai sakydavo, kad jai tereikia duonos ir reginių-žaidimų, kitaip tariant, valdžios rankose sutelktas darbo ir gėrybių dalinimas, pasaldinant tą vergišką būseną viešomis linksmybėmis. Juk taip ir gyvenome! Su minia demokratijos nesukursime.

Svajojame apie integruotą tautą, nepaisant, kur jos nariai begyventų. Tautos dvasią, gyvybę, esmę sudaro jos pačios kultūra. Ji nėra pabirų sričių suma, o tam tikra visuma, kurią jaučiantis, nutuokiantis, o dar geriau – suvokiantis žmogus tik ir priklauso tai, o ne kitai tautai. Jis yra įsijungęs, įsilydęs, integruotas į jos kultūrą, taigi ir tautą.

Ištyroškome įmanomas žmogaus vidinio gyvenimo darnos, į kurią veda žmogaus etiniai ieškojimai ir įsitikinimai.

Iš mokyklos šiandien laukiama pagalbos atsinaujinant, ištiesiant ranką nuopuolyje atsidūrusiam žmogui, visuomenei ir tautai. Žinoma, pirmiausia pačiai mokyklai ir jos pagrindiniam veikėjui mokytojui reikia tvirtai atsistoti ant kojų, blaiviai žvelgti į save ir kitus ir laikyti savo pirmąją pareigą atlikti istorijos pasiūlytą uždavinį.

Ateities kuriamąją savo mokyklą grindžiame tautos kultūra, kuri yra būtina, natūrali terpė žmogui augti. Tai yra vienas iš pagrindinių integravimo lygmenų: vaikas išauga iš kultūros ir kartu į ją įauga. Norint, kad tai nebūtų tik deklaravimas, reikia pergaltoti ugdymo turinį, struktūrą ir metodus. Nelengvas darbas. Mokomės ir mokysimės iš Nepriklausomybės laikotarpio teorijos ir patirties, iš senas kultūros laisvės tradicijas turinčių tautų (ten nacionalinė kultūra seniai yra švietimo pamatuose, ji veikia gyvenime kaip savaime suprantamas ir todėl tarsi nepastebimas veiksnys). Tačiau nieko mechaniškai negalima perkelti. Darytume didelę klaidą kar-

todami save pačius ar kitus. Pirmiausia reikia suvokti, kokie mes esame, ko mums reikia, ir tik tada veikti.

Grindžiant visą ugdymo turinį mūsų kultūros pagrindais, vargu ar teisinga galvoti, jog pakanka tvirtai įdiegti etnografinį mūsų XIX a. paveldą jaunajai kartai, ir būsianti ji pasiruošusi tęsti kurti kultūrą XXI amžiuje. Mokant pamilti mūsų tautosaką bei etnografiją iš viso, būtina, kad augantis žmogus mokykloje išmokytų suvokti kultūros, kurią sudaro daugybė sričių, visumos nuolatinę kaitą, ryšius ir kaitos kryptį. Su įdiegtu atsakomybės jausmu ir nuostata aktyviai dalyvauti šiame tapsme jaunasis žmogus, galima tikėtis, bus pasiruošęs gyvenimui. Mokykla bus įvykdžiusi dalį užsibrėžto uždavinio dirbti kultūros integravimo principu. Neatskiriamas ir nedelsiant sprendinamas dar vienas dalykas. Norėdami neatsilikti nuo laiko, o jį pasivyti, susidursime minėtoje visų kultūros sričių kaitoje su iš įvairių pusių mus užgriūvančiomis idėjomis, žiniomis, madomis, papročiais ir t. t. Mes neturime nuo jų užsisklęsti, bet gyvybiškai svarbu neprarasti kultūros savaimingumo, tautos tapatumo kartu su jos kiekvienu žmogumi. Vadinas, mokyklai prieš akis ieškoti būdų stabdyti mūsų kultūros dezintegravimą. Tai liečia ugdymo turinį, metodus, o ypač mokytoją, kuris, pats gerai orientuodamasis kultūros procesuose, jaustų vidinę atsakomybę už jų kaitos kryptis. Toks mokytojas pajėgus padėti ir mokiniui susivokti jį supančio pasaulio žinių, reiškinių ir teikiamos patirties sraute. Susivokti – tai duoti vaikui į rankas priemonių, kurių pagalba jis galėtų rasti faktų bei reiškinių ryšius, juos grupuoti, analizuoti, vertinti ir daryti išvadas bei susikurti veiklos nuostatas.

Taigi antrasis mokyklos ugdymo turinio integravimo lygmuo – visų dalykų, kiekvieno atskirai, vidinis struktūrinimas. Tai nėra vėl koks naujas atradimas. Jis viena ar kita forma ar atžvilgiu buvo visą laiką mokykloje. Tačiau šiandien skaidymasis-dezintegravimasis ir kurtumas kito minčiai tiek įsišaknijęs, kad gresia normaliam mąstymui. Blaškomės, žiūrėdami į pasaulį čia pro vienos, čia pro kitos ideologijos akinius, dažnai nustodami realumo nuovokos. Puldinėjame nuo daiktiškumo prie konceptualumo, o kojos martauroja ore, nestovi tvirtai ant žemės. Stebimas polinkis vertinti konceptualumą dėl paties konceptualumo. Trūksta mąstymo disciplinos, gebėjimo kritiškai pasverti argumentus, kūrybiškai ieškoti pusiausvyros tarp realybės ir idealybės. Šiuo metu daug abiturientų išsineša iš mokyklos palaidų žinių krūvą, nepasikloję tvirtų pagrindų pasaulėžiūrai toliau kurtis.

Šiandien pasaulio pedagogikoje ypač stiprėja kryptis ugdyti gebėjimą jungti žinias ir patirtį, pateikiant ir pačias žinias tam tikrais junginiais, struktūromis. Kelių daug. Antai, pavyzdžiui, yra bandymų pažvelgti į pasaulį iš technikos ir technikos vystymosi kertės arba pro ekonomikos langą. Tokią beatodairiško integravimo ašį buvo įvedusi mūsų mokykloje per tą visą pusšimtį metų tarybinė valdžia. Dauguma pasakysime, kad tokio unifikuoto integravimo esame sotūs, matėme, kaip galima kraipyti įvairius reiškinius, nutolstant nuo tiesos, koks žalingas iš viso žmogaus mąstymo formavimuisi toks vienpusiškas kelias.

Tačiau naudojami ir kiti būdai, siekiantys įtvirtinti žinių žmoniškumo-dorovingumo pagrindus bei ugdyti įmanomai platų, įvairiapusį ir kūrybišką mąstymą, jauseną, taigi ir Žmogų. Pasaulyje plačiai naudojamos kelios viso pedagoginio proceso jungtys: žmoniškumo puoselėjimas, pilietiškumo brandinimas, individą supančios informacijos gausos struktūrinimas, atsižvelgiant į kiekvienos mokslo šakos vidinius dėsningumus ir laipsnišką vaiko gebėjimų augimą.

Paimkime keletą jau seniai svetur mokykloje įsigalėjusių darbo būdų. Pirmoji prielaida, kad nuo vaiko kūdikystės patirtis nėra atskirtų faktų krūva, jie sudaro atitinkančius tikrovę ar jos neatitinkančius junginius, – mokymo uždavinys – juos plėsti, gilinti, rodyti jų įvairovės galimybes ir taip padėti žmogui susivokti pasaulyje. Taigi kelio schema tokia: vaiko patirtis, problema, su kuria syja konkretūs patirties faktai, jos analizė atskleidžiant pagal vaiko turimas žinias bei suvokimo lygį naujus faktus bei sąsajas, apibendrinimas, t. y. vėl tos pačios problemos suvokimas jau aukštesniu lygiu. Čia galimos dvi kryptys: pabrėžti patirtį ir tiesmukišką naudą ieškojimą; dėmesį kaupti pirmiausia vaiko spontaniškam vystymuisi, laikantis požiūrio, kad kuo mažiausiai reikėtų kištis į natūralų prigimties vystymąsi, tereikią sudaryti kuo palankiausias sąlygas vaikui pačiam paimiti iš pasaulio lobyno tai, ko jam reikia. Tai dvi kraštutinybės. Abi kryptys buvo pasklidusios dar XX a. pirmojoje pusėje. Pastebėta daug trūkumų. Aukštas mokslo bei technikos lygmuo, sudėtingi šių laikų demokratinės visuomenės santykiai, plačiai deklaruojama kabanti virš pasaulio susinaikino gamtai ir žmogui grėsmė reikalauja iš žmogaus visų pirma tvirtų etinių pagrindų, gero, sistemingo, kūrybiško mąstymo – reikia visais atžvilgiais disciplinuoto, bet laisvo piliečio.

Konkrečių pavyzdžių gali būti antai nauji italų pradinės mokyklos vadovėliai. Štai jų trečios klasės (ji atitiktų mūsų ketvirtąją, nes Italijoje,

kaip ir daugelyje šalių veikia prieklasiai) dvi knygos: vienoje skaitiniai ir kalbos mokslas (ji nesitenkina gramatika, kalba suvokiama kaip bendravimo priemonė: semantikos įvairovė, etimologijos pradmenys ir t. t.), antroje: sociologija, istorija, geografija, gamta ir matematika. Kiekvienai mokslo šakai po 30–40 psl. Skaitiniai suskirstyti skyriais: poezija, apsakymas, fantastika, mokslinė literatūra, publicistika, – vaikas jau šitoje klasėje (tas pradedama daryti ir anksčiau) turi skirti teksto rūšis. Patys skaitiniai naudojami einant atitinkamus dalykus, visų pirma kalbos mokslui bei literatūrai. Skaitinių skyriaus pabaigoje nurodyta, kas tiktų ir kalbos mokslui.

Antrosios knygos sandara tokia: kiekvieno skyriaus, skirto atskirai mokslo šakai, pradžioje turinys, einamo mokslo objektas ir metodas (trečioje klasėje!), dviejų puslapių nurodymai (veikiau mokytojui, tačiau parašyti labai populiariai), kaip įsivesti tarpdalykinius ryšius, su nuorodomis, kuriame puslapyje tema, labiausiai tinkanti sąsajoms išryškinti; toliau temomis išdėstomas pats kursas ir pabaigoje – vos dviejų puslapių skyrelis patikrinti, ko išmokai.

Dalykai vadovėlyje išdėstyti ne pamokomis, bet temomis, kurios surikiuotos sistemingai, bet ne akademiškai, o koncentriškai pagal vaiko gebėjimą suvokti. Gausu diagramų, lentelių, schemų, nuotraukų. Teksto šykštu, vaizdinės priemonės tekste neaprašomos, jos sudaro prielaidas čia pat savarankiškai, kolektyviai ar su mokytoju analizuoti ir mąstyti. Daugiausia klausimų skirti ne atgaminti, o toliau žinias gilinti, ypač siejant jas su paties vaiko patirtimi. Štai sociologijos dalykas. Medžiaga dėstoma trumpai, aiškiai, sąvokos įvedamos rišliame ir labai aiškiaame kontekste. Apibrėžimų labai retai pasitaiko. Jie skiriami vyresniems vaikams, bet saikiai, – svarbu, kad vaikas terminą suvoktų ir mokėtų tiksliai vartoti. Taigi aiškinama, kas tie socialiniai mokslai: aš ir kiti; vaiko poreikiai: būti pamaitintam, lavinamam, auklėjamam, žaisti, augti sveikam; tačiau vaikas tenkina poreikius gyvendamas su kitais (šeima, mokykla, žaidimų draugai). Pateikiama schema, kuri vaizduoja ryšių ratą: aš – šeima – mokykla – sportas, žaidimai. Taip kuriamas vaikui suvokimas apie sociologijos objektą (šiedu terminai dar nevartojami). Tolimesnė tema – kaip dirba sociologas? Vaikas atsako į klausimyną (anketą) apie save, apie šeimą, lygina su draugų anketų atsakymais; pvz., iš klasės anketų apie auginamą namie gyvuliukus sudaroma diagrama ir susipažįstama su statistikos sąvoka. Rašomos charakteristikos ir čia įvedamas interviu terminas. Savęs pa-

ties apibūdinimas išplėstas, pagilintas bandymais susimąstyti, koks esi, kokie tavo pomėgiai, kas patinka (spalvos, muzika ir t. t.), kokio charakterio draugai tau artimesni (lėtas, gyvas, aktyvus ir t. t.), koks esi, kai tave bara, kai tave giria, kai įžeidžia. – Taip dirba sociologas.

Taip įvedamos naujos sąvokos (jos mums dažnai atrodo šio amžiaus vaikams ar ne per ankstyvos, bet jų būtinumą diktuoja išaugę aplinkoje sutinkamos informacijos poreikiai), plečiama vaiko patirtis, tikslai sisteminamos senos ir naujai įgytos žinios. Mokyklos temoje atskleidžiami visų joje dirbančiųjų santykiai, pareigos ir teisės, mokyklos geografinė padėtis, ir socialinės funkcijos, pastato stilius, pastatymo laikas, miesto ar kaimo vietovės artimiausioji aplinka. Visa tai stebima, analizuojama įvairiais būdais: raštu, žodžiu, schemomis, diagramomis, žemėlapiais–planais, piešiniais. Vadovėlio autoriai žodį vartoja taupiai, dalykiškai, tačiau įdomiai ir vaikui suprantamai.

Panašiai stuktūruojami gamtos mokslai (jie pradinėje mokykloje ne skirstomi šakomis, pateikiami kompleksiskai). Pradedama nuo dalyko objekto, dėmesingai, kaip ir visų mokslo sričių skyrių pradžioje, aiškinamasi konkretaus mokslo metodo ypatumai. Jau trečiokas (mūsų ketvirtokas) turi įsisąmoninti gamtos mokslo mąstymo eigą: situacija–problema–stebėjimas–eksperimentas–idėjos–hipotezė–projektavimas–duomenys–patikrinimas–išvados. Patys gamtos mokslai šioje klasėje, kur jau kylama į aukštesnį mąstymo lygmenį, pradedami globališku vaizdu ir sąvokomis: materija–erdvė–laikas–energija. Gyvybė – saulės energija. Gamtos pusiausvyros dėsningumas – ekologija. Natūralieji reiškiniai – dirbtiniai dariniai. Būtinai gyvybei elementai. Ekosistema – mitybos grandinė (per visas biologines pakopas) ir t. t. Aukštesnėje IV (mūsų V) klasėje tos pagrindinės sąvokos, reiškiniai kompleksai plečiami ir gilinami. Lygiai taip pat elgiamasi ir žemesnėse klasėse. Kaip matome, atsisakoma mūsų mokyklose įprastinio kelio: pradėti būtinai nuo elementų (lapas, šaknis ir t. t.), nuo augalijos, paskui gyvūnijos ir tik po kelerių mokymosi metų atsiranda evoliucijos, apskritai kaitos klausimai. Pamištama, kad vaikas pats keičiasi, ir jo įgytos žinios V klasėje neprisijungs deramai prie žinių, pateiktų IX klasėje, jei jis nebus nuolatos pratinamas mąstyti reiškinį, juo labiau faktų junginiais, kompleksais, jei nebus iš pat pirmųjų klasių mokomas suvokti nuolatinę pasaulio kaitą, jo išsiskaidymą, bet kartu ir vienvė. Todėl labai apdairiai, reikalui esant, įjungiami vienos mokslo šakos

elementai į kitą, kad reiškinys nepabirtų atskirais faktais. Antai minėtame italų vadovėlyje gamtos kurse įsivedami kai kurie fizikos ir chemijos elementai, kad iš esmės būtų suprasta saulės energijos reiškinų grandinė, ar ekosistema: deguonis ir degimas (kvėpavimas, puvimas), skystųjų kūnų savybės ir t. t.

Daug dėmesio skiriama, kad pagrindinės mokslo sąvokos nebūtų suvokiamos vienapusiškai: su istorijos sąvoka antai susipažįsta vaikas dar darželyje, tačiau italiukui, pradedančiam nuo III klasės jau sisteminį, beveik dalykinį mokymąsi, atskleidžiama ši sąvoka keliais atžvilgiais: mano istorija, šeimos, miesto ar kaimo, žemės, gyvybės, žmogaus, technikos ir t. t. istorijos. O štai prancūzų antrosios pakopos (koležo) mokyklos programoje istorijos ir geografijos dalykai sinchronizuoti, suderinti didžiųjų problemų požiūriu. Istorijos dėstymo pagrindu paimta pasaulio civilizacijų ir kultūrų istorija. O geografija taip sudaryta, kad kartu su ekonomikos pagrindais (tie du mokslai ten sujungti), anaipol negriaudama savojo mokslo poreikių, atskleidžia gamtines, ekonomines, demografines sąlygas civilizacijoms susidaryti, vystytis ir keistis.

Čia paminėti tik kai kurie ugdymo turinio šiuolaikinio integravimo bruožai. Tokioms programoms sudaryti reikia daug išminties bei patirties – profesionalumo. Šis kelias įvairiomis formomis šiandien pasaulyje įsigalėjęs. Jis, matyti, atitinka laiko poreikius. Turbūt ir mums neverta atradinėti amerikų einant savuju keliu.

Pora žodžių apie XX a. pirmosios pusės plačiai paplitusį vadinamąjį kompleksinį mokymą pradinėje mokykloje. Jis buvo naudojamas ir Nepriklausomoje Lietuvoje. Pagrindas – vaiko spontaniškumas ir jo mąstymo ligi tam tikro laipsnio visybiškumas (globališkumas). Todėl siūloma iš pradžių nedaryti griežtų ribų tarp dalykų, juos jungti temomis siejant su vaiko patirtimi bei polinkiu žaisti. Teoriškai sunku būtų ką prikišti, tačiau praktikoje pasirodė pavojai: per daug pasikliaujant mokytojo kūrybiškumu (o anaipol ne visi tokie), dažnai nesugebėta laiku pervesti vaiką iš žaidybinio laikotarpio į sisteminį, kruopštų darbą; ne visi mokytojai, dirbdami kompleksinėmis temomis, rasdavo būdų, kad vaiko žinios, gebėjimai, įgūdžiai būtų tvirti ir gilūs. Tą yra pastebėję mūsų tarpukario pedagogai, apščiai kritikos būta ir svetur. Tačiau idėja buvo tęsiama, tobulinami mokymo būdai. Antai šiuo metu Prancūzijoje pradinėse mokyklose ar atskirose jų klasėse paplitusi vadinamoji Freinet (C. Freinet)

pedagogikos kryptis. Ji taip pat remiasi vaiko mąstymo globalumu bei prigimties spontaniškumu. Per pažadintą žinojimo, meninio išgyvenimo bei bendravimo džiaugsmą siekiama ugdyti kūrybišką, savarankišką, gebantį bendradarbiauti (pabrėžiama) ir konstruktyviai dalyvauti visuomenėje žmogų. Iš mokytojo reikalaujama didelio kūrybiškumo, mąslumo, organizuotumo bei psichologinio komunikabilumo. Iš nuolatos kylančių klausimų (kiekvieną rytą vyksta mokytojo ir mokinių laisvas pokalbis apie visokias naujienas) mokytojas su vaikais formuluoja savaitės darbo temas, įrašomas dalykais paskirstytame tvarkaraštyje. Drauge pasidalinami kiekvienam individualiai ar grupei uždaviniai, kurie sužymimi atskirai. Mokytojo pareiga taip pakreipti visą planavimą, kad jis leistų gerai išėiti programoje numatytas temas, tačiau neslopintų kūrybinės darbo įtampos.

Klasė – antrieji namai. Juose gyvenama. Yra atskiri kampai bibliotekėlei (vadovėliai, žodynai, populiarūs moksliniai ir grožiniai literatūra, specialiai Pedagoginio centro ir mokytojo išleisti lapeliai su papildoma medžiaga ir t. t.), piešimui, spaustuvei (dauginimo aparatui), kuri padeda vaikams leisti laikraštį, naujai įgytas žinias skelbti ir t. t. Čia reikia atkreipti dėmesį į vieną tos mokyklos naujovišką akcentą: ypač pabrėžiama ir mokytojas įpareigojamas atidžiai rūpintis, kad nuolatos vykėtų klasėje informacijos apytaka. Vaikai pratinami patys ieškoti informacijos visur ir visada, jausti džiaugsmą ir kartu būtinumą ją parsinešti į klasę ir pasidalinti, savo ruožtu atkreipti dėmesį į draugo naujieną ir ją suprasti. Šio bruožo mums taip stinga!

Klasėje staliukai laisvai grupuojami pagal reikalą. Savaitės pabaigoje, šeštadienį, aptariami darbo rezultatai, jie vertinami individualiai ir bendrai, vengiant lenktyniavimo, o skatinant norą kitam padėti ir mokytis adekvačiai save patį vertinti. Užtrukus kuriam temos nagrinėjimui pamokoje, ji tęsiama „pasiskolinus“ laiko iš kito dalyko pamokos, tačiau „skola“ turi būti gražinta. Šios krypties šalininkai tradicinę, mums įprastą mokyklą nusako taip: vaikai eina į mokyklą mokytojo klausytis, iš vadovėlių mokytis ir būti paklusnūs...

Integravimo mintis šiandienos pedagogikoje itin gyva. Ieškoma įvairių kelių ugdyti dorą, atsakingą, kūrybišką ir susivokiantį savyje ir sudėtingame, susiskaidžiusiame pasaulyje žmogų.

Spausdinama iš: Mokslas ir gyvenimas. Nr. 9. – 1990. P. 8–9.

Pavojinga pradėti nuo griovimo tezės

1990 09 28, kalbos Ministrų Taryboje svarstant pasiūlymą steigti Pedagogikos akademiją tezės

Akademijos idėja¹ – tai vienas iš švietimo sistemos koordinavimo projektų. Teoriškai niekam nekyla noras prieštarauti. Tik ar dabar, tuoj, ar ta forma, kuri siūloma, reikalinga? (Nuostatų projektą Akademijos iniciatoriai atsisakė teikti Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto diskusijai).

Realiai mūsų valstybės kūrimo padėtis – ji turi lemti šį klausimą².

Švietimo reforma – integrali visos visuomenės reforma – ypač ekonomikos: piliečio kultūros lygis sąlygoja gamybos lygį, o plačiai sklendo mintis mažinti bendrojo lavinimo mokyklų su visomis klasėmis.

Ekonomikos modernizavimas – tai pirmiausia švietimo modernizavimas. Tai ne vadovėliai ir deklaracijos. Vakarų valstybių pavyzdys – racionalus, apmąstytas pažinimas, bet ne fragmentų, kaip mums įprasta, o visumos, jos krypties. Nei dviračių mums išradinėti nereikia, nei pretenduoti į visišką originalumą – jis ateis, kiek jo reikės, pastaciūs pedagogikos mokslą ant kojų.

Švietimo reforma – viena iš prioritetinių valstybės kūrimo grandžių.

Pirmiausia – dėl realių populistinių ir, deja, nepopulistinių požiūrių į valstybę ir jos institucijas. Vyrauja dar tarybinės nuostatos: valstybė – svetimas kūnas, nuo kurio reikia atsitverti, ieškoti spygliuotų vielių. Nepasitikėjimas, atsiribojimas, dažnai kaltinimas nekompetencija – visų autonominių darinių nuostatuose tai buvo pagrindinė mintis (Vilniaus universiteto atidaryme, pedagoginių aukštųjų mokyklų statutai). Ne ieškoti vietos didžiuliame bendrame darbe, bet [atsiriboti savo sienomis sąvą – išskirtinę – kompetenciją]...

Tą rodo santykis su švietimo įstatymu, be kurio reformos vykdytojų rankos surištos, – senasis parlamentas, tikiu, jį būtų senokai priėmęs, dabar deputatai – rektorai ir aukštųjų mokyklų atstovai – nelaiko jų [reformos vykdytojų], t. y. jų atstovaujama institucijų svarbiomis. Kai Švietimo įstatymas buvo svarstytas, [šiems deputatams] svarbiausia buvo, kad įstatymas nesikištų į [aukštųjų mokyklų] autonomiją.

Ak ir siūloma akademija – dar vienas autonomiškas darinys, kuris dar nekonkretus, o eina iš apriorinės tezės: turi būti koordinavimo centras, smegenys, ministerija tėra vykdomoji institucija. Teorija teisinga, o reali padėtis [tokia]: ministerija kartu su Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto dalimi atlieka ir mokslinį, ir praktinį [švietimo pertvarkos darbą].

Taip, kaip ligi šiol buvo, nė vienas siūlomos akademijos padalinys visa savo struktūra net nefunkcionavo tikslingai reformos kryptimi. Šiandien [taip pat] laukia – ko?

Vilniaus pedagoginio instituto nuostatos: atskiri žmonės nuoširdžiausiai „įsikoordinavo“ jau dveji metai, o pati institucija... Patyrėme absoliutų atmetimą – nelįskite – čia „mūsų daržas“. Negirdėjome, kad dalyvaujantys reformos darbe nariai būtų raginami, laukiami nors informuoti apie darbą (retos išimtys, bet tai individuali iniciatyva).

Mokytojų tobulinimosi institutas pernai pradėjo kontaktuoti su reformos organizatoriais, tačiau kur visų [institucijų] konkrečios programos?

Dabar ministerijos iniciatyva radikaliai prasideda reforma Pedagogikos mokslinio tyrimo ir Mokytojų tobulinimosi institutuose – bet juk tai baisu, kad ne autonomija pirmiausia imama tvarkyti.

Reforma vyksta, negalima laukti, nes sustojimas – tai dezorganizavimas. Pradėti nuo griovimo tezės, nepaisyti realybės – tai darbo žlugdymas. Pirmiausia – reali savo darbo programa, atitinkanti reformą; teorijos ir praktikos koordinacija ne abstrakčiai, o realiai – šiuo metu be galo fragmentiškai priimama informacija apie tai, kas daroma, visur noras prestižiškai sukurti naujovę, ar ji seniai žinoma, ar ji derinasi prie reformos krypties, – nesvarbu.

Vadinasi, nesvarbu dar juridiško pavaldumo hierarchija: mokslas – ir vykdymas. O paisyti laiko, realybės būtina – reformai reikia naujai orientuoto ir paruošto mokytojo, bet jis dar nepradėtas ruošti. Kol pradėtų suktis siūlomos akademijos mechanizmas, [laiko praeitį], o jau 1992 metais [mokytojui reikės] pradėti įgyvendinti esminę kaitą (to norės naujos programos, vadovėliai ir kt.). O dar realus žmonių pagrindas akademiškai... Ar nugriebti pajėgiausius nuo visų pedagoginių institutų? Reformai dirbančių ir taip mažai, o tada atskiri padaliniai kaip [apskritai gyvuos]?

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

¹ Akademijos kūrimo iniciatyvą parodė Vilniaus pedagoginis institutas su Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto mokslininkų grupe. Ministrų Tarybai klausimą pristatė Pedagoginio instituto rektorius dr. S. Razma. Jis ir kalbėjo, kaip akademija padėtų ministerijai, kaip telktų, sujungtų išblaškytą pedagogikos mokslą, o švietimo institucijos dalyvautų asociacijos pagrindais.

² Posėdyje dalyvavo Mokslo ir aukštųjų mokyklų departamento direktorius R. Šližys, kultūros ir švietimo ministras D. Kuolys. Pastarasis idėjai oponavo. Ja dvejojo ir pati Ministrų Taryba. Akademija neįkurta.

Taip pakrypus reikalams M. Lukšienė nekalbėjo.

Kiekvienos dienos svoris

1991 01 23, kalba per Kauno televiziją
Kultūros valandai¹

Mielieji,

Visi jaučiame beveik kiekvienos dienos svorį, jos istoriškumą. Pirmasis kiekvieno Respublikos gyventojų rūpestis tik pakilus iš miego: – ar kas šiandien įvyko pas mus, pas mūsų kaimynus latvius ir estus? Atsirado ir dar vienas klausimas – rusų demokratų frontas – stumiasi į priekį ar spaudžiamas atgal?

Girdime iš visur gerus žodžius, kurie, norėtume, kad pavirstų ir į apčiuopiamybę. Nors ir žodis nemažai reiškia – antai Lenkijos valstybės vyrų palankus žodis gali (jau po truputį ir veikia) tvirtinti tuos šiuo metu tokius siūbuojančius lieptus tarp besikuriančios Lietuvos Respublikos ir joje esančios lenkų bendrijos. Ieškant tikrai geranoriško bendradarbiavimo, jis neabejotinai pasiekiamas ir, reikia tikėti, bus posūkis.

Visai objektyviai žiūrint į tą kruviną 1991 metų pradžią², tauta parodė retą psichologinę jėgą – ištvermę, pasiryžimą – tai imponuoja. Šios dienos daug ištaisė pasaulyje besusidarantį ne visai pasitikėjimo vertų žmonių paskutiniomis mėnesiais [sukurtą] vaizdą apie mus.

Mes patys sutvirtėjome, atsirado daugiau pasitikėjimo savimi. Tai mūsų laimėjimas patiems sau. Tačiau kas toliau? Kokie pavojai gali grėsti, be tų išorinių – agresoriaus rengiamų? Nespėliokime, o tik paanalizuokime esamą valandą.

Mūsų atsilaukymas puolimui, nepaisant skaudžių aukų, remiasi tvirtu įsitikinimu siekti laisvos suverenios valstybės. Bet laikomės visų pirma jausminiu atoslūgiu. Jis ilgai negali tęstis – puolėjas su savo absoliučia jėgos persvara gali laukti, kol mes pavargsime, jei remsimės jausmais.

Visi suprantame, kad visas dėmesys turi krypti į išmintingai organizuotą moralinį ir pozityvaus darbo pasipriešinimą, kuris gyvas nuo 1940 metų.

Situacija kita. Tie keleri metai, kai atsileido išviršinis spaudimas, atpa-laidavo stebinantį tautos jėgų prasiveržimą (pasyvumas ir laukimas – kas be ko...). Jis pirmiausia reiškiasi dar emocingu žodžiu – tuo viešu žodžiu. O jis pasidarė stichiškas, tarsi vienintelė žmogaus laisvės sąlyga, visai nepaisant, kad tebesame dar svetimuose gniaužtuose. Ir svarstome: a) tokius dalykus, kurie visai neskelbtini pasauliui, b) skalbiamės savo nešvarius skalbinius viešai juos demonstruodami, visai negalvodami apie pasekmes, c) triuškiname pajėgių ar mažiau kompetentingų žmonių prestižą viešai pačiomis primityviausiomis kliautimis, kad jie nebegalėtų nė tų savo jėgų panaudoti bendram darbui.

Viešas žodis turi būti valdomas kiekvieno žmogaus vidinės moralinės disciplinos bei orumo ir realių gyvenimo sąlygų diktuojamos formos bei turinio.

Čia ir diplomatijos sąvoka, susijusi su valstybinių veiksmų strategija. Šioje situacijoje kiekvienas viešai veikiantis asmuo privalo nutuokti valstybinę strategiją ir nesavivaliauti.

Visur reikia santūrumo ir išminties. Vadinamasis pasyvusis – taikusis pasipriešinimas reikalauja to santūrumo ypač didelio. Didžiulė emocinė energija, kuri gali daryti ir daro stebuklus, ilgai tvirti negali. O kasdieniam darniam įkyriam darbui ji gali kliudyti ir kliudo.

Išsiliejusi jausmų jūra patį žmogų stumia prie impulsyvių veiksmų. Kasdieniame darbe tai dažnai veda prie nesugebėjimo vertinti kitos idėjos, ypač kito žmogaus – formuojasi jausminis reagavimas į kitoniškumą, į kito valios, kad ir protingos, reiškimąsi. – Pas mus jau dabar daug neapykantos.

Pasyvaus pasipriešinimo sėkmingumą sąlygoja visų pirma bendro tikslo vardan pagarba ir pakantumas vienas kitam, solidarumas ir gebėjimas paremti kiekvieną pozityvią mintį, veiksma, nusiteikimą.

Prieš akis dar ilgas kelias. Mes turime statydami demokratinę valstybę patys kopti į nepalyginti aukštesnį kultūros lygį.

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

¹ Pačios M. Lukšienės komentaras: buvo rodoma per Kauno TV. J. Skomskis, tos valandėlės sudarytojas, iš manęs ėjo pas M. Martinaitį. Žadėjo tą valandą paleisti per kitas Lietuvos TV. Neseniai skambino iš „Tiesos“, prašydami teksto – sako, telefonais prašę girdėjusieji. Atsisakiau sėsti rašyti – nėra laiko!

² Turimos omeny TSRS ginkluotų pajėgų agresijos 1991 m. sausį aukos. Pirmieji sužeistieji sausio 11 d.: desantininkų, užėmusių Krašto apsaugos draugijos rūmus Vilniuje, Spaudos rūmus (dalyvavo šarvuočiai, tankai, desantininkai, šaudyta koviniai šoviniai), tankas sulamdė sunkvežimį, vežantį žaislus, sužeistas vairuotojas.

Dauguma aukų ir sužeistųjų – 1991 m. sausio 13-osios naktį, kai desantininkai, remiami šarvuočių ir tankų, užėmė radijo ir televizijos bokštą, radijo ir televizijos pastatus. 11 asmenų žuvo vietoje, 3 mirė ligoninėje, 702 sužeisti: kulkomis 52, automatų buožėmis, metaliniais strypais – 136, patrankų šūvių apkurtinti, apsvaiginti – 416.

Namai, kurie glaudžia

1991 03 26, kalbos Lietuvos rašytojų sąjungoje surengtame pokalbyje¹ „Švietimo reforma ir kultūra“ tezės

Radikali reforma, esminė: iš totalitarizmo einanti į demokratiją, bet ne chaosą ar anarchiją. **Demokratija** – tai aukščiausio laipsnio savi-disciplina, dermės ieškojimas tarp asmens ir tautos – visuomenės – valsybės.

Modernizacija: turinio, metodų, požiūrio į vaiką ir kultūrą.

Struktūros pagrindas: kultūra – pagrindas, jos visuma – tai mūsų kultūrinės pedagogikos tradicijos: XX a. pradžia, W. Dilthey – mūsų Stasys Šalkauskis, Antanas Maceina, Čepinskis, Jonas Laužikas (iš dalies). Dabar – visos civilizuotos valstybės tokiu požiūriu remiasi, mes einame kartu. Kaip?

Savoji kultūros tradicija – ašis, tradicija atvira naujam laikui. **Demokratinė** kultūros samprata, ji poliarizuota – su abiem poliais mūsų viena kultūra: ją sudaro ir Simonas Daukantas, ir Motiejus Valančius, nemesime Vinco Kudirkos, kaip siūloma, Žemaitės nei Bitės, ir nei Šatrijos Raganos. Mūsų kultūroje turi tilpti Adomas Jakštas ir Tumas-Vaižgantas, turi tilpti kunigo Alfonso Svarinsko ir monsinjoro Kazimiero Vasiliausko katalikybės samprata ir šalia – tėvo Stanislovo tikėjimas, ir Vydūno tikėjimas... Kazys Bradūnas, Kazys Boruta...

Neatsakykime dorovės turėjimo nei Kudirkai, nei Bitei, nei Vydūnui, nei Šliūpui ar Steponui Kairiui, ar Petruui Klimui.

Mokyklos durys visiems atdaros (tegu tik netelpa melas ir apgaulė) ir visokių pažiūrų tėvų vaikams. Namai, kurie glaudžia, bet nesiūlo prievartos.

Ugdymo turinys nesuskaidytas nesusisiekiančiais atskirais dalykais. Priešingai – svarbu žinoti kito dėstomus dalykus. Jungia **universalios programos**. Jų ašys – dorovė, etnokultūra, pilietiškumo ugdymas.

Itin svarbu – **mąstymas** – kritinis, kūrybiškas, ne autoritariškas.

Demokratinė visuomenė – tai asmenybės sklaidos ir kartu integruotos [veiklos] aukštųjų žmoniškumo idealų vardan sąlyga.

Reforma – tai ne kaladėlių pastatas. Vėliau į ją įsitraukiantiems reikia turėti visą informaciją apie statinį, jo projektą (permanentinį), žinoti, kas jau padaryta ir ką dabar toliau reikia daryti, o ne mėginti ištraukti po nepatinkamą kaladėlę iš pamatų.

*Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės
asmeninio archyvo.*

¹ Minimu laiku – nuo 1991 m. pradžios iki birželio mėnesio – vyko intensyvus švietimo įstatymo projektų svarstymas. Kovo 26 dieną tokia diskusija dėl įstatymo projektų turėjo vykti ir Lietuvos rašytojų sąjungos salėje. Kultūros ir švietimo ministerija eksponavo pirmuosius naujus vadovėlius, pakeitusius buvusius tarybinius. Kalbėjo kultūros ir švietimo ministras D. Kuolys, prof. V. Zaborskaitė, M. Lukšienė, lietuvių literatūros vadovėlio autorė R. Tutlytė, mokytoja L. Abraitytė ir kt.

² Įvyko ne dalykiška diskusija, o vienašališkas puolimas. Radikaliųjų politinių grupuočių šalininkai kaltino pradėtą švietimo reformą ir švietimo vadovus mokyklos rusinimu, bolševikinimu (kaltinimų argumentai: nepanaikintos rusų kalbos pamokos mokyklose, neįvedamas visiems privalomas tikybos dėstymas). 1991 m. vasario mėnesį viešumoje pasirodė Lietuvos Respublikos pradinio ir vidurinio mokslo įstatymo projektas, rengtas V. Aurylos, J. Uzdilos (Vilniaus pedagoginis universitetas), A. Geniušo (Vilniaus universitetas), V. Girdzijausko (rašytojas). (Apie pastarojo projekto siūlymus išsamiau – paaiškinimai prie teksto „Apie informaciją ir švietimą“.) Projekte siūloma nuostata visiems moksleiviams privalomai dėstyti tikybą prieštaravo Lietuvos Konstitucijai, todėl puolimo iniciatoriai ir vadinamojo alternatyvaus švietimo įstatymo projekto autoriai reikalavo keisti Konstituciją – Pagrindinį įstatymą. Kovo 26 dienos susitikimo nuotaiкас ir išpuolius liudija renginio dalyviai tų dienų spaudoje: Daujotytė V. Labai liūdni pasvarstymai. // Šiaurės Atėnai. Nr. 13. 1991. P. 2.; Kriščiūnas E. / Jonušys L. Radikalo žvilgsniu apie švietimo įstatymą ir jaunalietuvius. // Šiaurės Atėnai. Nr. 15. 1991. P. 4.; Abraitytė L. Kultūra ir Lietuva. // Dienovidis. Nr. 13. – 1991. P. 2.; Sprindžiūnaitė K. Mandagumas – tai išdavystė? // Respublika. Nr. 65. – 1991. P. 2.

Tolesnis organizuotas apšauktųjų tautos priešais (M. Lukšienės, V. Zaborskaitės, V. Daujotytės, L. Abraitytės ir kt.) puolimas tęstas proklamacijų forma, jas pasirašinėjo 9 politinės partijos bei grupuotės, tarp jų – Lietuvos tautinio jaunimo sąjunga (Jaunoji Lietuva), Krikščionių demokratų partija, Lietuvos nepriklausomybės partija. Aptikti lapelių 2000-aisiais metais asmeniniuose archyvuose nepavyko. Knygos sudarytoja juos yra skaičiusi ant miesto tvorų priklijuotus. Jų buvimą liudija aptariamo laiko spauda: kun. Lauriūnas J. Ar mes krikščionys? // Atgimimas. N. 27. 1991. P. 1.; prof. K. Stoškus. Ar jau tikrai pradėjome susinaikinimo aktą? // Respublika. Nr. 96. 1991. P. 1.

Nuostatus kuriant...

Gyvename skubotą valstybės statybos laikotarpį, skubotą struktūrinimo, įstatymų leidimo laikotarpį – tai būtini besikuriančios valstybės gyvenimo etapai. Nuoseklus kelias yra šis: valstybės modelis, jį išreiškiantis pagrindinis įstatymas – Konstitucija, atskirų gyvenimo sričių modeliai ir jų įstatymai. Taip elgtasi ir kuriant laisvos Lietuvos švietimo rūmų projektą: švietimo koncepcija (į ją, deja, neintegruotos aukštosios mokyklos), švietimo įstatymas ir jį realizuojantys atskirų mokyklų tipų bei kitų švietimo padalinių nuostatai, naujos dalykų koncepcijos, ugdymo turinio programų projektai. Darbas pradėtas senokai. Keletas faktų: 1987 05 17 Rašytojų sąjungoje buvo viešai pareikšta, to meto švietimo ministerijos atstovams dalyvaujant, kad mūsų mokyklai gana tenkintis nacionalinės kultūros trūpiniais, – gimė bendrojo lavinimo mokyklos koncepcija, skelbianti mokyklos grindimą savosios kultūros pagrindais, atvirą pasaulio kultūros vertybėms, ugdanti žmogų dorai ir demokratijai. Koncepcija paskelbta 1998 12 09. Toliau pradėtos kurti visų mokyklų tipų koncepcijos (Tautinė mokykla, I – mokyklų tipų koncepcijų projektai, 1989), atskirų dalykų naujos sampratos projektai (Tautinė mokykla, II, 1990), tuo pačiu metu dirbta su švietimo įstatymo projektu, pradėtu Vilniaus mokytojų sąjūdžio grupėje, Sąjūdžio pirmojo seimo Švietimo komisijoje, nuo pėnai pavasario jį padėjo tobulinti Lietuvos parlamento Švietimo ir kultūros komisija (skelbtas periodikoje 1989, 1990, 1991), intensyviai dirbta ir tebedirbama kuriant ir skelbiant įvairių dalykų naujų programų projektus. Normaliomis sąlygomis tik apsitarus ir suderinus pedagoginės visuomenės nuomonės dėl nuostatų ir programų, būtų galima sėsti prie vadovėlių, bet mokykla negali nutraukti darbo. Todėl nieko nelaukiant rašomi ir leidžiami vadovėliai – visų pirma lituanistikos, kad pagaliau mūsų kultūros dvasiniai turtai nebūtų iškraipomi, primeluojami ar nutylimi. Šie leidiniai skiriami pereinamajam reformos laikotarpiui. Dalis jų gal liks tokie patys, dalis tobulės, modernės. Bet tai jau yra konkretus reformos reiškinys.

Programos, vadovėliai atskleidžia palyginti konkrečiai ir iš esmės naujos mūsų pasirinktos mokyklos linkmės gaires, kurios pareikštos bendrojo lavinimo mokyklos koncepcijoje. Prieštaravimų jai ir neigimų visuomenėje palyginti reta, – visi esame išsiilgę laisvės žmogui ir tautai, norime pakelti bendrą kultūros lygį. Kita situacija, kai reikia tas idėjas išsprauti į teisinę, lakonišką ir todėl gana abstrakčią formą, įstatymų bei nuostatų kalbą. Ne visi dedame tą patį turinį į terminą ar žodį. Tai pareina nuo turimo šiuo atveju humanitarinės, taigi ir pedagoginės kultūros lygio, nuo pasaulėžiūros, nuo mūsų gyvenamos posttotalitarinės visuomenės situacijos matymo bei vertinimo.

Po švietimo įstatymo, kuris normuoja bendriausiais bruožais švietimo sandarą ir plėtotės kryptis, įvairių mokyklų tipų, švietimo įstaigų nuostatai privalo norminti jau konkretų mokyklos, įstaigos gyvenimą ir veiklą, atsižvelgdami į reformos vyksmą, į jo etapus. Būtina surasti tokią formą toms normoms pareikšti, kad jos būtų kiek tai įmanoma vienodai suprantamos, kad jos išreikštų švietimo reformos siekimus, kad padėtų įveikti šio dienos praktinio ir teorinio pobūdžio sunkumus. Jau ketvirti metai gyvename švietimo reformos laikotarpį. Pradžioje tai buvo daugiausia spontaniški veiksmai, o nuo Kovo 11 dienos švietimo reforma yra valstybinis reikalas.

Kaip ir visame mūsų gyvenime, švietimo srityje galima pastebėti dvi tendencijas: skubėdami demokratiškai tvarkytis, vieni linkę remtis daugiau demokratijos teorija, visai pasitikėti mūsų visuomenės esamu brandumu, t. y. atsakomybe bei visų būtinų demokratijai žinių turėjimu ir todėl švietimo sistemą demokratizuoti, paleisti daugelį jo sričių savieigai, atsisakyti valstybinės kontrolės. Kiti, daug pesimistiškiau žiūrėdami į visuomenės pribrendimą, matydami nemažą mūsų gyvenimo netvarkos, nesusikalbėjimo, linkę vis dėlto visų varžtų neatleisti ir tiksliau apibrėžti nuostatuose kiekvienos grandies pareigas bei atsakomybę, ypač asmeninę, o ne kolektyvinę-kolegialią. Ir vieni, ir antri daugiau ar mažiau sutinka su naujosios mokyklos koncepcijos demokratine kryptimi, tačiau kelią mato kitokį. Tiesos esama ir čia, ir ten. Įdomu, kad, rengiant nuostatus, praktiškų vadovų darbo grupė daugiau rūpinasi būtent tvarkos palaikymui kontrolės mechanizmu. Teoretikai ar šiaip visuomenininkai kryptį daugiau į liberalų demokratijos supratimą mokykloje. Atrodo, abiem tendencijoms neišvengiamai reikės, realistiškai pasižiūrėjus į dabartinę mokyklą,

ieškoti vidurio kelio: centralizacijos ir decentralizacijos derinimo. Jeigu nekursime tuoj pat demokratiško klimato, jei nepabrėšime santykių kultūros, visų mokyklos grandžių partneriškumo, neišsiugdysime demokratiškai gyventi sugebančios kartos; antra vertus, jei neugdysime tvirtos mokytojo, mokinio ir direkcijos savidisciplinos, pareigos suvokimo, gilinsime jau šiuo metu pastebimus destrukcijos elementus.

Teisingai yra pastebėjusi „Gimtajame krašte“ (1991. Nr. 14) R. Dobranskienė, seniai demokratinėmis naujovėmis mokėjusi grįsti savo vadovaujamos mokyklos mokytojų ir mokinių santykius, sudariusi sąlygas susikurti dabar jau tvirtų tradicijų mokinių savivaldai: „Bijau baimės“ žmonių švietimo santykiuose ... Vadinasi, šiuo sunkiu pereinamuoju iš totalitarinės sandaros į demokratinę laikotarpiu bet kurie švietimo srities nuostatai turės neišvengiamai atsižvelgti į mūsų gyvenamą sudėtingą padėtį. Jie negali būti visai pastovūs, turi būti paslankūs, įtvirtinantys vis giliau kiekvieno atsakomybę už savo veiksmus ir drauge žadinantys norą tobulėti bei kurti ir vidujai laisvėti, paklūstant vidinei disciplinai.

Sudaromi nuostatai ne vien šiai dienai – gyvename ir mokyklos reformos laikotarpį, kuris tęsis, be juk jau nugyventų, mažiausiai dar dešimt metų. Kartais išgirsti: „Reforma? – antai išgyvenome 1984 m.“ – negi tai tas pats, ką kuriame šiandien? Rašantys nuostatus taip negalvoja, tik jie tarsi peršoka tą dešimtmetį. O jis yra. Jis sunkus. Kaip mes sugebėsime šiandien padėti tvirtus, iš esmės modernius savus pamatus augančiam žmogui, pareis didele dalimi mūsų ateitis. Dvasinio ir materialinio kapitalo investicija į švietimo sistemą yra pati būtinausia. Vyriausybė tą puikiai suvokia, tokiu gilios krizės metu skirdama švietimui didesnę nei netolimoje praeityje biudžeto dalį. Mūsų pareiga reformą vykdyti tikslingai, mažiausiomis intelekto bei ekonominėmis sąnaudomis, negriaunant to, ką jau turime pasiekę, bet ir netrypčiojant vietoje, kai reikia žengti būtina radikalus žingsnį į priekį.

Taigi šiandien kiekvienos švietimo institucijos pareiga pergaltoti, kuo ir kaip ji gali ir turi prisidėti prie reformos vykdymo. Antai be mokyklų inspektūros kvalifikuotos ir kūrybiškos pagalbos pertvarka yra neįmanoma. Inspektūrą turėtų sudaryti patys iškiliausi mūsų pedagogikos atstovai. Jie turi šiuo atsakingu laikotarpiu gebėti kontaktuoti su mokytojais, informuoti apie visus daromus ir būsimus poslinkius, tartis dėl išskylančių sunkumų. Inspektūra – ir informatorius, ir patarėjas, ir kūrybinės min-

ties žadintojas, ir, žinoma, normalaus, disciplinuoto, nukreipto į nuolatinį tobulėjimą mokyklos gyvenimo dalyvis. Visiškai sutinku su gerbiama R. Dobranskiene, tokie atsakingi tikslai negali remtis baime, biurokratiu santykiu, tačiau turime rasti nuostatuose tą aukso vidurį, kad vyktų ritmingas, atsakingas ir intensyvus bendradarbiavimas tarp mokyklos, švietimo skyrių, ministerijos, – inspektūrai teks čia didelis vaidmuo.

Bendrojo lavinimo mokyklos nuostatuose negali nerasti vietos mokinių ar studentų savivalda, kuri turi tapti svarbia pilietiškumo ugdymo priemone, jaunimo buvimo forma. Mokykla negali likti izoliuota, uždara nuo aplinkinio gyvenimo. Bėgdami nuo tarybinės priverstinės, reglamentuotos visuomenės veiklos, galvosime turbūt apie mokyklą kaip atdarą bendravimo kultūros židinį, kuris pats stiebdamasis keltų ir tėvus, ir išėjusį iš mokyklos jaunimą į šviesą.

Keičiama ugdymo turinio struktūra ir kryptis (kritinis mąstymas, ne atskirų žinių gausa, o procesų, kaitos suvokimas, gebėjimas integruoti ir t. t.). Neišvengiamai turės keistis klasės vadovo, direktoriaus pavaduotojo ugdymo reikalams vaidmuo (universalijų programų realizavimas, tarpdalykiniai ryšiai – ne direktyvūs, o realūs), bibliotekininko darbo uždaviniai ir t. t. Taigi nuostatai turėtų būtų papildyti, labiau atspindėti reformos siekius.

*Spausdinama iš: Tėvynės šviesa.
1991, bal. 12 d. P. 1.*

Kur eina mokyklos reforma?

Dar romėnai sakydavo: „Ne mokyklai, bet gyvenimui mokomės“. Tą sentenciją žmonės kartoja jau 2000 metų, ypač tada, kai mokykla akivaizdžiai nebeatitenkina pakitusio gyvenimo. Mokykla bėga iš paskos šlubčiodama, vienu atžvilgiu atsilikdama, kitu lygiuodamasi, retai prasimušdama į priekį ir rodydama naują kryptį. Dar bendro valstybinio Lietuvos ir Lenkijos gyvenimo laikotarpiu 1773 m. švietimo reforma kėlė sau uždavinį gelbėti per kultūrą griūvančią valstybę. Antrą kartą tokia į priekį angažuota švietimo reforma vyko 1918–1922 m. – atstatinėjome iš pelelių savo valstybę. Šiandien vėl esame ant panašaus slenksčio.

Visas tris reformas jungia vienas bendras vardiklis – valstybingumo idėja: jos išsaugojimas, gelbėjimas, gaivinimas – rengimas piliečio tą idėją realizuoti ir puoselėti.

Antras momentas, verčiantis imtis esminės švietimo reformos – tai metodologinis nebeatitikimas tarp mokyklos ir naujo, besiformuojančio aplinkoje mąstymo modelio. Edukacinės komisijos laikais turėjome Europos mastu paveltą virsmą į racionalistinį – šviečiamąjį modelį (jis netrukus įgijo romantizmui būdingų spalvų, iš esmės pasilikdamas racionalistinis). Šiandien gyvename naują panašų virsmą – skaudų, su lūžiais, su bjauriais apsinuoginimais – iš ilgai dirbtinai palaikomo schematiško, deformuoto racionalistinio mąstymo modelio į postmodernistinį, postindustrinį. Visame buvusiame socialistinio realizmo lageryje griūva geležinė uždanga, kuri buvo atitvėrusi sovietinį gigantą nuo natūralios pliuralistinės pasaulio minties raidos. Ji griūva įvairiais pavidalais, kuriuos lemia skirtingos kultūrinės tradicijos, turėtų kontaktų su pasauliu įvairiapusiškumas bei gilumas ir turimas intelektualinis potencialas. Pastarasis itin reikšmingas: jei jis neaukšto lygio, tai ir pačios iškiliausios idėjos menkėja ir prastėja. Tačiau nepaisant griuvimo formų įvairumo, kartais stebina, kad vienodą likimą patyrę kraštai iš duobės išlipti ieško panašių kelių, imasi ir panašių švietimo reformos sampratų.

Mes ligi šiol beveik nesame net bandę žvelgti į dabar veikiančias svetur ar pas mus esamas ir praeityje buvusias švietimo sistemas kaip į reikšmingą kultūros faktą, apimančią ne vien siaurą jos atskirą ruoželį, bet ir atspindintį pagrindines kultūros raidos kryptis ir kartu galintį orientuoti tautos kultūrą tam tikra linkme. Jokiu būdu nesiūlau pernelyg sureikšminti švietimo sistemos poveikio gyvenimui, tačiau dar pavojingiau nematyti jos reikšmės ne vien jaunosios kartos formavimuisi, bet ir visam socialiniam, ekonominiam, politiniam gyvenimui: mes dažnai nesąmoningai naudojames įprastomis mokykloje įkaltomis mąstymo schemomis, elgesio stereotipais, nemokėjimu nei teikti, nei priimti informaciją ir t. t. Nesame pratę giliau analizuoti nei praeities, nei dabarties švietimo sistemų kaip visuminio reiškinių. Vieniems atrodo, kad naują sistemą galima susilipdyti iš „geriausių“ kitų kraštų bruoželių, kitiems – susigrąžinti mūsų nepriklausomų metų mokyklą, šiek tiek ją padailinti – ir klausimas išspręstas. Daugelis sprendimų, dažnai kategoriškai reiškiamų, remiasi tik savo paties elementariu mokykliniu patyrimu. Kartais net graudu, klausantis tų samprotavimų, kuriems trūksta paties paprasčiausio žinojimo, kur šiuo metu eina Lietuvos mokykla, kuo reforma gyvena, kas padaryta ir kas dar laukia. Graudu, susidūrus su siūlymais čia palopyti, čia įterpti naują dalyką, nežinant kuriamos visumos bei linkmės...

Taigi po dviejų šimtų su viršum metų stovime vėl prieš būtinybę iš esmės keisti ugdymo – ne vien mokymo turinio – kryptį ir mąstyseną. Istorijos vyksmas akyse spartėja. Kaitos greitis destabilizuoja žmogaus padėtį visame pasaulyje, ką bekalbėti apie mus, draskytus, daužytus! Nepastovumas, netikrumas dažnai išardo ir likučius turėtų žmoniškumo pamatų. Mes ir gyvename būtent tokį laiką.

Švietimo sistema šiandien turi iš esmės keistis, kad įveiktų istorijos jai keliamus uždavinius. Ji privalo padėti žmogui atgauti savo žmogiškąjį orumą, atskleisti jam kelią, kuriuo eidamas pajėgtų formuotis laisvei, vadinausi, didžiausiai atsakomybei prieš save ir Visatą–Absoliutą, gebėtų kurti laisvą visuomenę ir laisvą valstybę, t. y. tokią, kad ji būtų Žmogaus ir jo kultūros buveinė. Tokiam idealui siekti (būtent siekti) reikia kitokio nei ligi šiol matymo, kitokio mąstymo.

Mes ilgai gyvenome vis giliau profesionalėdami, vis labiau atsitverdami nuo kitų profesijų, kartu ir kitokių žmonių. Gausėjanti informacija, tegu ir visai varžoma, kūrė mozaikinį, iš gabalėlių sudurstytą pasaulio

vaizdą. Prie to lopiniuoto vaizdo pratinu nuosekliai ir mokykla: kiekvienas dalykas atitvertas nuo kitų, reta pokalbių tarp mokytojų – neiškota įvairių žinių bei reiškinų srauto, užplūstančio vienoje klaseje besimokančius vaikus, ryšių. Kas jų galvelėse susiformuoja kaip tam tikra visuma, juk nežinome! Ar sukimba į vientisą grandinę faktų faktelių gausybė, kurią mokykla pila? Ar sugula pagal vertybinę skalę ta faktų ir reiškinų gausa, kurią gauna mokinys ne tik mokykloje, bet ir kasdien iš visos aplinkos? Tiesa, buvo brukamas visais kanalais „vienintelis teisingas“ marksistinis pasaulio, taigi ir kultūros suvokimas, nepaisant, kad į tą sampratą netilpo ištisi dvasinių vertybių plotai (religijos, įvairios filosofijos kryptys, tarp jų ir filosofinės pedagogikos sritis, meno, visuomenės mokslų teorijos ir t. t.). Netilpo – juo blogiau visiems kitokiems samprotavimams ir kitokioms idėjoms: jas lengva ranka galima nubraukti ar pagal savo kurpalį sutvarkius skelbti kaip savo! Daug kalbėta, dėstant pedagogiką, apie savarankiško mąstymo mokykloje ugdymą. Ar jis iš viso galimas tokiomis sąlygomis, jei žmogus iš mažens pratinamas tik prie vienos „teisybės“, jei pratinamas viską matuoti vienu matu, jei mokomas girdėti tik „savo“, t. y. marksistinę mintį, klausydamas kito žmogaus minčių? Savarankiškumas neįmanomas nesusipažinus ir neperpratus idėjų ir mąstymo būdų įvairovės, o tik tada drįstant darytis išvadas, sprendimus.

Prieš vienos ideologijos, vienos pasaulio sampratos, vieno mąstymo schemos brukimą paprastai kyla atoveiksmis, ypač jaunimo. Deja, jis dažniausiai reiškiamas supriešinant kitokią schemą, kuri vėl tik save girdi. Blogiausia dar ir tai, kad visa lydi panieka ir piktumas kitokiai minčiai ir jį reiškiančiam žmogui. Visa laimė, kad mūsų visuomenė, mūsų mokytojas išlaikė per tą pusšimtį metų ir vienokius ar kitokius kontaktus su „kitu“ pasauliu, ir, svarbiausia, mūsų pačių kultūros tradicija. Antai šiandieninės Rusijos mokyklai, kaip rašoma „Literaturnaja gazeta“, be galo sunku pajudėti prie kitokio mąstymo, tą parodę šį pavasarį egzaminai: ir temos – socialistinio realizmo, ir rašymas toks pat. Mums lengviau. Tačiau kiek dar ir mumyse įsigrauzusio to sovietinio palikimo! Pačiame mąstymo būde: mes puolame nuo vienos schemos prie kitos, mes pykstame susidūrę su kitokia mintimi, pykstame, kai akivaizdus faktas griauna mūsų siūlomą pastatą, – buvome pratinti prie begėdiško, sakyčiau, požiūrio į faktą: jei jis netinka paremti schemai, juo blogiau jam pačiam. Taigi ir kultūros suvokimas, nepaisant, kad į tą sampratą netilpo ištisi plotai dvasinių ver-

tybių, – juo blogiau joms: jas lengva nubraukti kaip nereikalingus ar net kenksmingus dalykus! O žmogus amžiais ilgisi darnumo, aiškumo, taigi struktūringumo, – protu ar širdimi, o dar labiau abiem kartu, jaučiamos bei suvokiamos visybės, globalumo. Tada jau atrodo visas gyvenimas aiškesnis, taigi saugesnis, patikimesnis. (Ak, ir Mikaldos pranašystėse žmogus ieško to aiškumo ir saugumo, kad ir ant ledo statomo!). Šiuo metu, kada gyvenimas pasidarė toks sudėtingas, įvairiareikšmis, pabiręs, o paties žmogaus poreikiai ir ambicijos išaugusios, darnos ilgesys ypač intensyvus. Žmogus nori būti laisvas, nori pats viską suvokti, pats apsispręsti, kaip jam savo laisvę derinti su kitų žmonių laisve ir su aplinkui esančia tikrove. Kelio pradžioje jam reikia protingos, subtilios pagalbos. – Tai vienas iš svarbiųjų mokyklos uždavinių.

Kelias į visuminį savęs paties, savo tautos kultūros ir pagaliau pasaulio matymą, suvokimą eina per įvairovės individualumo stebėjimą ir supratimą, ieškant jungių, ryšių, tik ne schematiškų, nedeformuojančių natūralios reiškinių eigos. Naujoje mokykloje ypatingas dėmesys turėtų būti skiriamas jungėms, ryšiams, kad nuo pat mažumės žmogus įprastų matyti daiktą, faktą natūralioje aplinkoje, reiškinyje, vyksme, o ne izoliuotą, abstraktų; pats pateikimo būdas turi vaiką skatinti išlikti tuo žaviu Kodėliuku, kuriuo jis taip neilgai būna mokykloje. Vadovėliai jokiū būdu negali būti tokie kaip yra buvę: pati medžiaga struktūruojama labai apgalvotai pagal kiekvieno dalyko vidinę logiką ir kartu vaiko amžiaus ypatumus – procesais aprėpiant visą sąlygų, veiksmų, galimų poveikių kompleksą. Visais atvejais svarbu suprasti, kas, kiek, kur pareina nuo žmogaus, nuo jo žinojimo ir nuo jo dorovinės nuostatos. Visas mokymas natūraliai humanizuojamas. Tai anaip tol ne utopija: geresnieji Vakarų pasaulio vadovėliai seniai taip rašomi. Prie humanizavimo priklauso ir reikalas protingai atsižvelgti į vaiko poreikį nuolatos tenkinti smalsumą. Gramatika todėl pateikiama taip, kad skaitytojas jos mokosi ne iš pamokslaujančių sakinų, o įdomius nuotykius ar reikalingas žinias teikiančių straipsnelių, kurie papildo, pavyzdžiui, gamtos, istorijos ar meno erdves. Tai ne pataikavimas vaikui, ne gramatikos sumenkinimas, ji tik atsiduria natūralioje savo aplinkoje – prasmingoje, gyvoje kalboje.

Vienas iš plačiai moksle ir mokyme naudojamų struktūrinių būdų – priešprieša, dichotomija. Kaip metodas jis gali būti labai naudingas analizei, skirtybėms ryškintis. Šiuo metu jis populiarus. Tai viena iš struktūri-

nimo formų: dvi priešpriešos sudaro vieną struktūrą: racionalumas–irracionalumas, idealizmas–materializmas, jausmas–protas, demokratija–totalitarizmas ir t. t. Tai tikrovė, tik paryškintais bruožais. Šiuo metu šioms struktūroms pavojinga tendencija nubraukti kiekvieno reiškinių daugialypumą ir nevienareikšmiškumą, segioti juoda–balta etiketę, dažniau įžiūrėti skirtybes nei bendrybes. Todėl kol mes vaduojamės nuo schematizmo, ši struktūrinimo rūšis vartotina apdairiai vadovėliuose, apskritai ugdyme, kad nepažeistume itin tarp mūsų trapaus tolerancijos daigelio.

Ateities laisvo žmogaus neįsivaizduojame be gebėjimo kūrybiškai, kritiškai (kad galėtų pasirinkti ar atsirinkti) mąstyti. Tai būtina ketinančio demokratiškai gyventi žmogaus–piliečio bruožas. Senosios demokratijos šalys rūpinasi jo ugdymu nuo pat mažumės. Pradedame eiti ir mes ta kryptimi, tiksliau, turėsime kreipti tam ugdymui ypatingą dėmesį. Tarybinė mokykla taip pat apie tai kalbėjo, tačiau ne iš esmės. Mokyta ir seniau klausyti, girdėti, suprasti ir savarankiškai pasverti. Tik kad gimtų gebėjimas kūrybiškai mąstyti, reikia susidurti ne su vienodomis, tokiomis pačiomis mintimis, o su skirtingomis! Reikia girdėti įvairių to paties reiškinių interpretacijų, reikia pačiam bandyti savaip, bet pagrįstai vertinti, reikia išmokti pasverti argumentus prieš ir už ir t. t. Programos, vadovėliai, metodai, vaizdinė medžiaga turi sudaryti visas sąlygas, kad bręstantis žmogus mokytoji atsakingai, rimtai mąstyti, susidurdamas su reiškinių ir minčių įvairove. Tai ilgas, sunkus, itin kūrybiškas naujosios mokyklos uždavinys, ir jį būtina įveikti. Pasimokyti mums yra iš ko, tačiau visą laiką turime turėti prieš akis realią mūsų padėtį, realią šeimą ir vaiką.

Spausdinama iš M. Lukšienės asmeninio archyvo. Asmeniniame archyve šio teksto yra 2 pavadinimai – „Kur eina mokyklos reforma“ bei „Mūsų dabartis ir pedagogika“. 1991 m. liepos 18 d. pastabos nurodo, kad tekstas rašytas „Literatūros ir meno“ savaitraščiui. Bibliografija (iki 2000 metų) tokios publikacijos nepateikia.

Apie informaciją ir švietimą

Gyvename šurmulingą laikotarpį: daug rašome, nemažai rodome ir pasirodome, bet daugiausia kalbame. Ne tik aptariame, svarstome, dažniau – perpasakojame, kas ką pakritikavo, ar net į šuns dienas išdėjo... Skaitome nedaug, nors spaudos – šūsnyš, ir gal ne tiek dėl to, kad jos taip gausu, o veikiau dėl to, kad esame įpratę spaudą ne tiek apmąstyti, kiek pavartyti. Ieškome dažnai savo paties minčių patvirtinimo arba muštinių priešų pasakymų, rečiau – naujų idėjų, naujų mąstymo struktūrų. Deja, tokie tuo tarpu esame. Apie tai švietimo reformai reikia galvoti.

Mūsų informacija šlubuoja: informuojame dažniausiai nepakankamai, netiksliai, nepagalvodami apie adresato gebėjimus suvokti: arba per daug populiariname ir daromės nuobodžiai lėkšti, arba, padebesiais skrajodami, kalbame kone patys sau. Retai kas mus mokė trūkstamą informaciją susirasti, pasverti ir patikrinti jos objektyvumą. O to padaryti neįmanoma, neįpratus kiekvieną faktą ar reiškinį matyti ne palaidus, bet tam tikrame kontekste, susijusius su gretimais, matyti ir gebėti prognozuoti alternatyvas. Visa tai priklauso demokratinės visuomenės formavimosi prielaidoms. Jų neišsiugdę ilgai dar nesugebėsime gyventi naujomis sąlygomis. Tai vienas iš modernios mokyklos uždavinių, ruošiant žmogų laisvai, normaliai visuomenei.

Mūsų visuomenės informacija apie vykstančią Lietuvoje švietimo reformą – ne išimtis. Sakyčiau, ši sritis pažįstama blogiau nei kitos. Niekur nebuvome pratinami giliau pasižiūrėti į švietimo reiškinį kaip tautos kultūros dalį, susivokti pasaulyje esančiose švietimo kryptyse, jo ryšiuose ne tik su ekonomika, socialiniais klausimais, bei ypač su žmogaus vystymosi sėkmingumu, su visa tautos kultūros raida. S. Šalkausio ir A. Maceinos pradėti apmąstymai ta kryptimi pusšimčiui metų buvo nutrūkę. O šiuo metu grįžtantiems į šią sritį paprasčiausiai trūksta rimto pasirėmimo. Dažnu atveju visų svarstymų pagrindinis šaltinis – tai savo paties patirtis mokyklos suole, o kiek vėliau – vaikų ar anūkų patirtis. Na, o jei dar pasku-

tiniu metu išgirsta ar pamatyta bei paskaityta dažnai iš bendro konteksto išimta mintis, faktas apie užsienio mokyklą, tai drąsiausiai leidžiamasi spręsti be jokių abejonių, kaip turi būti pas mus. Beveik mums visiems trūksta gero, gilaus buvusio už geležinės uždangos pasaulio pažinimo. Tačiau turbūt negalime sau leisti veikti, nepaisydami šio trūkumo ir nesi-stengdami pagal galimybes jį taisyti. Per pusšimtį metų mūsų pedagoginė kultūra gerokai sunyko: kai aplinkui valdo smurtas, jėga, baimė, melas ir kai norint išlikti visų pirma rūpinamasi chameleoniškai prisitaikyti, tada ką reiškia kad ir gražiausiai formuojamos mintys apie auklėjimą! Be galo retai civilizuoto pasaulio visuomenėje (ne individo ar mažos grupės bendravime!) pasitaiko, kad skelbiami žodžiai visai atitiktų tikrovę. Tačiau tokios prarajos tarp jų, kokia įteisinta totalitarinėse sistemose, vargu ar kitur kur rasime. Taip kritiškai turime šiandien peržiūrėti ir tarybinės pedagogikos palikimą, tačiau šiukštu jos nekartoti, padažius kita spalva. Mūsų posūkiu esmė – tai laisvas Žmogus (didžiąja raide!), kuriantis laisvą visuomenę ir laisvą tautą.

Švietimo reformos tikrąją pradžią turbūt laikytinas 1988 m. ruduo ir žiema, kada lietuvių mokytojų atstovai pareiškė Kremliuje toliau gyvenimą visai savarankiškai, ir kada buvo paskelbta tautinės mokyklos koncepcija. Tai buvo taip „seniai“, dar mūsų šiandieninio gyvenimo pradžioje, kad daug ką pamiršome. Daugeliui tada skaičiusių to meto spaudą, liko žodis „tautinė“, o kitų naujovių tarsi ir nebūta: mokyklos humanizavimo, kuris apima demokratiškumą, naujausiąją psichologiją paremtą vaiko vystymosi sampratą, ypatingą dėmesį dorovės ugdymui ir t. t., ar esminio turinio pertvarkymo, siekiant jį organiškai įjungti į etninės kultūros procesą, kartu sudarant visas sąlygas, kad jaunimas mokėtų būti atviras visoms pasaulio kultūros vertybėms; pagaliau mąstymo struktūros bei krypties keitimo. Švietimo įstatymą parlamente svarstant (o jis nusitęsė visus metus), vėl atgijo šioks ar kitoks mūsų visuomenės domėjimasis švietimo reforma. Ir koks, deja, anos koncepcijos miglotas prisiminimas! Gerų norų padėti – daugybė. Siūloma, antai, įvesti atskiras pamokas sveikatos apsaugai, ekologijai, choro dainavimui, tautiniams šokiams, sustiprinti meno disciplinas, kasdien kone po fizinės mankštos pamoką, o ką bekalbėti apie svetimas kalbas, kurių šiandien mums akivaizdžiai trūksta. Vieni siūlo savo parengtas programas, kiti raštais reikalauja, tretį kritikuoja, kad

nesirūpinama jų dalyku. Čia pat šaukiama, kad vaikai ir taip apkrauti, reiktų jiems mažiau mokytis, daugiau – atostogauti, o kartu ir mokytojui (mūsų pamokų per metus 174, kitur ligi 240. Nepriklausomoje Lietuvoje 220, visur Europoje vaikai ir mokytojai dirba visą birželį ir dažnai pradeda rugpjūtį!). Kaip suderinti abi puses? Abi iš dalies teisios, nes mūsų vaikams daug žinių trūksta, o ir sveikatingumu negalima pasigirti. Tam ir reikia reformos: keisti mokymo metodus, mokytojo–mokinio santykius, rasti naują mokymo turinio struktūrą ir atitinkamai parašyti ja paremtus modernius vadovėlius. Vaikas per tą patį laiką galėtų daugiau išmokti ne tiek faktų, kiek mąstymo, ir mažiau pavargtų. Sakysite – utopija, tačiau žmonės kitur nepasiekia stebuklų, bet dirba tikrai našiau, mokėdami ir gyvenimu pasidžiaugti. Bandome ir mes ta linkme eiti.

Kartais tiesiog apstulbsti, kai išgirsti priekaištą iš autoritetingų lūpų, kad reforma dorovę pamiršusi, net nuo jos nusisukusi, arba: pažeidžianti vaiko teises. Ir vėl ta nelemta šlubė informacija, tiksliau – mūsų visuomenės santykis su ja: teigimai remiasi ne reformos keliamais tikslais bei uždaviniais, jos teoriniais pagrindais, o realia tarybinės mokyklos patirtimi. Priekaištai bei pageidavimai tiesiog skiriami ne tam adresatui. Visa modernios Lietuvos Respublikos mokyklos samprata remiasi švietimo sistemos humanizavimu. Siekiama ir ieškoma visai naujų būdų ugdyti, t. y. mokyti ir auklėti, jaunąją kartą pirmiausia dorovingą, gebančią grįsti visus santykius – socialinius, politinius, ekonominius – etikos principais. Norėtusi, kad dorovė būtų ne plikas žodis, ne deklaracija, o kiekvieno žmogaus esmė. Todėl dorovinių nuostatų formavimas ir formavimasis turėtų vykti kiekvieno mokytojo pamokoje. Sudaryta visų klasių dorovinio ugdymo programa (tai viena iš universaliųjų programų šalia etninės kultūros, pilietiškumo, sveikatos, lietuvių kalbos, estetinio ugdymo), kuri turi persmelkti kiekvieną dalykinę programą, vadovėlius ir mokytojo darbą. Numatytos ir atskiros etinės kultūros ar (pasirenkantiems) tikybos pamokos, kurių abiejų uždavinys – padėti tvirtus, gilius doros – sąžiningumo, solidarumo, pakantumo ir kt. – pamatus jaunajai kartai. Žinoma, jei iš mokyklos administracijos, atskiro mokytojo kiekvieno poelgio šiuo sunkiu mūsų atsikūrimo posttotalitariniu laikotarpiu nespinduliuos aukšta doros kultūra, nedaug ką galės padėti atskiros dorovės pamokos. Kai aplinkui tiek neapykantos žmogui, ne-

pakantumo kitai minčiai, deklaratyvumo, kaip išauginsime naująją kartą sąžiningą ir meilės artimui kupiną, jei mokykla eis iš paskos etinės kultūros nevalyvumui? Turbūt nereikėtų gėdytis įrašyti į visų rūšių mūsų kuriamos valstybės administravimo nuostatus elementarių kultūringo, t. y. dorovės principais paremto demokratiško vadovavimo reikalavimų, kurie kitur savaime suprantami. Pirmiausia – pagarba mažam ar dideliam ir pareiga globoti ir padėti kiekvienam.

Tarptautinės vaiko teisių deklaracijos priklauso iš dalies socialinės rūpybos sričiai, bet iš esmės tai visuomenės dorovinės bei pedagoginės kultūros sritis. Kaip yra su informacija mūsų visuomenėje? Nemaža diskutuota dėl reformoje ir jau dabar [Švietimo] įstatyme įtvirtinto nutarimo, kad ligi 16 metų imtinai kiekvienas vaikas privalo mokytis, o valstybė įsipareigoja jam sudaryti sąlygas. Ką reiškia 16 metų amžiaus riba? Kad kiekvienas normaliai besivystantis vaikas, pradėjęs lankyti mokyklą 6-erių metų, baigs 10 bendrojo lavinimo klasių. Jau IX–X klasėse turėtų būti mokyklos kiek profiliuotos, programos diferencijuotos, kad vaikas galėtų pamažu įvertinti savo jėgas ir savo polinkius: gabieji teorijai jau nuo IX klasės gautų atitinkamus krūvius ir jų rengimasis aukštajai būtų nuoseklesnis; vidutinieji per tuos dvejus metus tiksliau apsispręstų, kultūriškai ir fiziškai labiau subręstų; sunkiai besimokantiems sieksime sudaryti visas sąlygas, nepažeisdami vaiko žmogiškojo orumo ir negriaudami, kiek tai įmanoma, jo pasitikėjimo savimi, rasti vietą gyvenime. Reikės galvoti apie žemesnio laipsnio profesines (amatų) mokyklas, bet jokia būdu – ne po 6-erių mokymosi metų, o kai baigs 10 bendrojo lavinimo klasių. Koks skirtumas tarp pirma buvusio privalomo 10-ties klasių Tarybų Sąjungoje, mūsų – 11 klasių baigimo? Toks, kad mokytojas nebeprivalės vaiko tempti už ausų per visas klases, keldamas pažymius, o galės sąžiningai pats dirbti, mokyti vaiką sąžiningai dirbti ir save vertinti. Jei, pasitelkus tėvus ir psichologą, abiejų pastangos teduoda menką rezultatą, turės būti sudaromos galimybės vaikui (pagal jo jėgas jau nuo VII–VIII klasės pasirinkti jam tinkamą profilį (pvz., konkretesnės, o ne abstraktesnės linkmės), arba net blogiausiu atveju išeiti į žemesnio laipsnio profesinę amatų mokyklą, kur bendrojo lavinimo dalykai būtų supaprastinti, pritaikyti prie vaiko atsilikimo laipsnio. Eilinių gabumų vaikui mokslo norma – 10 klasių. Vaikas savo polinkius aiškina ypač IX ir X klasėse, kuriose išryškėja profiliavi-

mo linkmės. Apsisprendęs arba lieka mokslo tęsti toje pačioje bendrojo lavinimo mokykloje, arba pasirenka profesinę, arba išeina dirbti, tačiau dabartinės civilizacijos sąlygomis turės neišvengiamai įgyti specialybę. Sudaromos visos sąlygos, kad jokiū būdu nebūtų pažeidžiamas kiekvieno, kad ir negabaus vaiko orumas.

Bet ar nepažeidžiamos (turbūt nesąmoningai?) vaiko teisės, kai siūlomas modernioje, į XXI a. einančioje valstybėje tik 6-erių metų privalomas mokymas¹, o paskui „nenorintiems“, „tingintiems“ paaugliukams mokytis – trumpa amatų mokykla? Siūlantieji nekalba nei apie vaiko socialinę aplinką, nei apie pedagoginę jį auginančių tėvų kultūrą, nei apie mokytojų profesinį pasirėngimą, jų dorovinę nuostatą, jų žmogiškosios ir valstybinės atsakomybės sampratą. Negalvoja ir apie mūsų valstybės ekonominę ateitį (koks reikalingas darbininkas aukštos civilizacijos sąlygomis!).

Ar nepažeidžiamos vaiko teisės ir žmoniškumas, kada kalbama apie bausmes (pvz., šalinimą) kaip auklėjimo priemonę, neaptariant visų galimų priemonių, kurios užbėgtų už akių galimiems vaiko raidos sutrikimams? Reformos principas – pedagoginė – psichologinė prevencija (užbėgimas už akių) visiems galimiems žmogaus elgesio sutrikimams. Tai kartu ir dorovinė nuostata.

Čia aptarti tik keli viešai keliami švietimo klausimai. Jų daugybė, daugeliui išspręsti reikia didelio pasiruošimo, daug geranoriškų, imlių naujovėms, mąslių žmonių. Sudaryta plati švietimo reformos ligi 1997 metų programa, apimanti mokslo ir praktikos sritis, nuveiktus, dirbamus ir ateities darbus. Programa netrukus bus paskelbta². Norint padėti reformą vykdyti, pirmiausia reikia turėti elementariausios informacijos apie jos kryptį, dorovinius principus, struktūras, o tik tada siūlyti, priekaištauti. Galvų ir rankų daug reikia, nepaisant kad jau treji metai nemažas būrys dirba. Tik būtina nepamiršti, kad statomas statinys, o ne įvairių naujovių, padailinimų, kad ir geriausių patarimų krūva. Kiekvienam talkininkui neišvengiamai dera suvokti statinio visumą, t. y. susiieškoti apie jį informacijos ir ją perprasti. Tik tada darbas eis sparčiai.

*Spausdinama iš: M. Lukšienės asmeninio archyvo,
straipsnis parengtas „Dienovidžio“ savaitraščiui.*

¹ Turimas omeny aukščiau (teksto „Namai, kurie glaudžia“ paaiškinimuose) minėtas Lietuvos Respublikos pagrindinio ir vidurinio mokslo įstatymo projektas. Jame pasiūlyta kitokia, nei AT komisijos užsakymu rengto projekto, mokyklos struktūra: 6 +3+3(4); pirmieji egzaminai po IV klasės; po VI klasės – išsilavinimo cenzo pažymėjimas, tuomet vaikai privalo apsispręsti, kokios pakraipos mokyklą toliau rinksis – žemesniąją amatų ar progimnaziją; nenorintys mokytis gali nesimokyti visai arba kelių dalykų mokytis namie; trečioji mokyklos pakopa – tai skirtingos mokyklos skirtingų gabumų vaikams; siekiama įtvirtinti aiškiai selektyvią švietimo sistemą; siūlomas privalomas tikybos mokymasis visiems moksleiviams; savo idėjomis projektas iš tikrųjų alternatyvus demokratiškus švietimo principus įtvirtinančiam AT komisijos užsakymu rengtam projektui.

² Turima omeny 1991–1992 metais rengta Lietuvos švietimo koncepcija, prie jos – Lietuvos švietimo reformos programa. Dokumentas išspausdintas 1992 m. pabaigoje.

Atviras laiškas prof. Tomui Venclovai¹

Seniai su Tamsta mintyse polemizuoju. Giliai esu įsitikinusi, kad viešo svarstymo temos, kurią Tamsta iškelei emigravęs iš Lietuvos dar prieš keliolika metų „Metmenyse“, mūsų pasiligojusiai visuomenei tikrai pakanka. Tada perskaitę Tamstos mestus kaltinimus Justinui Marcinkevičiui – ir literatūrinius, ir visuomeninius – teisinome Tamstos akivaizdžiu nutolimu nuo gyvos tautos kančios, nuo jos konkretybės. Šiandien tie dalykai jau skamba kitaip. Polemizuota nemažai. Atrodo, kad tai anaipso neskaidrina mūsų gyvenimo. Tas įkyrus aiškinimasis nesėja nei santarvės, nei gero šilto jausmo, o tik gilina mūsų ir taip išsikerojusį priešišumą vienas kitam. Taigi gal nebereikėtų žaizdų aitrinti. Ir vis dėlto jaučiu pareigą tarstelti kelis žodžius kaip nueinantis senas žmogus, kuris išgyveno ir kai kuriuos su Tamstos asmeniu susijusius momentus. Ir Tamsta buvai kaip dalyvis minimas studentų almanacho byloje, kuri papildė anuo metu argumentus likviduojant VU Lietuvių literatūros katedrą². Buvo skaudu sekti tą bylą ir negalėti nieko padėti. Šalia Tamstos buvusių kolegų likimas buvo sunkus: kai kas gavo vilko bilietus bei teisės baigti studijas, neturėdami aukštai esančios globojančios rankos³...

Paskutinis Tamstos interviu⁴, pasirodęs „Literatūros ir meno“ savaitraštyje (1991 10 19), keliomis plotmėmis kondensuotai vertina poeto ir tautos, poeto, kaip žmogaus, ir iš viso nacionalinės kultūros egzistencijos klausimus.

Pirmiausia – literatūrinė plotmė. Tamsta jautiesi giliai įžeistas identifikuodamasis su seniai mūsų literatūroje nuskambėjusio Just. Marcinkevičiaus romano „Pušis, kuri juokėsi“⁵ pavaizduota personažų grupe. Pats romanas jau tuo metu ne vienam iš mūsų buvo kai kuriais atžvilgiais nepriimtinas, bet į jį ir žiūrėta kaip į jauno rašytojo bandymą, ne daugiau. Paskutiniojo interviu pradžioje pareiškama, kad nėra įrodymų, jog romane kaip tik vaizduojama jaunimo grupė⁶, kurioje dalyvavai Tamsta. O

čia pat, remiantis po 30 metų paskelbtais insinuojančiais atsiminimais, laikoma tai jau tikru faktu. Literatūros istorijoje ir dabartyje žinomi tūkstančiai atvejų, kada skaitytojas bando identifikuotis su literatūros personažu. Antra vertus, žinoma tiesa, kad rašytojas turi teisę pasirinkti kūriniiui prototipus ar jų kai kuriuos bruožus. Taigi ar yra reikalo taip ilgai nešiotis menamą nuoskaudą ir ją nuolatos eksponuoti? Ar ne tikslingesnis vakarietiškam mentalitetui būdingas tokiais atvejais humoro krislas ir nesukonkretintas *ad personam* literatūrinis pasvarstymas, jei veikalas to nusipelno?

Antras literatūrinės plotmės dalykas (peržengiantis ir jos ribą) – tai „šventųjų karvių“ fenomenas (lenkų kritikas ir vertėjas T. Boy-Żelenski kadaise pavadino tą reiškinį elegantiškiau: „odbronzowanie bronzowników“). Tai rašytojų apoteozavimas, šventumo aureolės kūrimas, mitologizavimas ir priešingas veiksmas: demitologizavimas, desakralizavimas. Pirmasis vyksta natūraliai tam tikromis sąlygomis, o totalitarinėse–autoritarinėse visuomenėse kartais dirbtinai kuriama apie kurį nors asmenį aura, bet, jei ir pavyksta ją sudaryti, ji greitai išnyksta. Natūraliai šis reiškinys išauga ypač tų tautų literatūrose, kur kova dėl nacionalinės kultūros buvo ir yra pagrindinis būdas ne vien tautai, bet ir atskiram žmogui neprarasti orumo, kartu ir nacionalinio identiteto. Lenkų literatūroje šis reiškinys plačiai išsiklijęs, ir minėtas literatūros mokslininkas bei kritikas bandė būtent demitologizuoti kai kuriuos lenkų klasikus, primindamas juokingus, kartais pikantiškus (jis – prancūzų literatūros vertėjas ir jos gerbėjas!) didžiųjų rašytojų bruožus ar biografijos momentus, tačiau su kokia pagarba ir meile išskeldamas jų talentą bei jų nuopelnus tautai!

Iš dalies prie šių klausimų priklauso ir klasikos kriterijai. Mums šiuo metu ne laikas spręsti, kas iš šiandien gyvų rašytojų po poros kartų pateks į klasikų, ar tarp jų bus ir Just. Marcinkevičius. Vienų estetinių formaliųjų kriterijų nepakanka (ak, Maironį ir peizojo, ir šaipėsi iš jo, o liko klasikas!), kartu sveriami ir visuomeninė, kultūrinė reikšmė istorijos būvyje.

Metaforiškas „šventųjų karvių“ – t. y. fetišizavimo, mitologizavimo – įvaizdis vartojamas straipsnyje, kalbant ne tik apie literatūrą, bet ir apie kultūrą bei politiką: tautos, valstybės, pridurkime, ideologijos atžvilgiu. Tais atžvilgiais beatodairišku garbinimu virsta ne tik pati idėja, bet ir ją simbolizuojantys tarpiniai ženklai ar žmonės. Aukštesnio išsivystymo pasiekusioms visuomenėms ši padėtis nėra normali. Ir mums daug ką būti-

na defetišizuoti, demitologizuoti. Taip. O desakralizuoti – taip pat? Tai sudėtingas dalykas ir procesas. Baisu nusiristi į visa ko neigimą, į cinizmą, (kasdiene, ne filosofine prasme). Tada lieka tik žingsnelis ligi destruktivios, net vandališkos pozicijos, kurią gimdo dvasinė tuštuma. Kaip prancūzai sako, kraštutinybės susiliečia. Pavojingos gali būti abi. Bet kada santykis su tauta ar idėja vadovaujasi humaniškumu pagrįsta meile, savaime išlieka tam tikra dalis idealizavimo ar sakralizavimo, o šiuose glūdi tobulumo troškimas. Okupacijos metais nemaža esame turėję tokios poezijos. Ji šildė, kėlė aukštyn ir mus jungė. Ji padėjo mokytojui, ir ne tik mokytojui, išlikti žmogumi... Racionalistiniam Vakarų mentalitetui deklaratyvumas, jausmų eksponavimas, fetišizavimas tikrai nepriimtinas. Bet senutės Europos piliečiai anaiptol ne kosmopolitai, jie neabejingi nei savo valstybei, nei tautai, jų prestižui. Ir ne visada čia viešpatauja absoliutus racionalistinis objektyvumas...

Interviu vartojamos politikos sąvokos grindžiamos moralės kategorijomis; tai humanistinės pasaulėžiūros ir pasaulėjautos privalumas. Straipsnis brėžia mūsų visuomenėje aiškią liniją, supriešinančią tartum du lagerius: dešinėje – disidentai, kurie vieni saugoję tautos garbę, orumą, moraliai skaitūs, kairėje – oportunistai, kurių dalis saugoję tautos gyvybę, tačiau moralškai susitepę, nekalbant apie tuos, kurie visai parsidavę. Būta dar ir trečios grupės, komunistų ir komjaunuolių, kurie šventai tikėję savo idėja, – vadinasi, moralškai nepakaltinami (toks buvęs ligi 19 metų ir būsimasis profesorius). Tai graži, abstrakti, nuo gyvenimo atitrūkusi schema. Gyvenimas daug sudėtingesnis.

Aš pati priklausau prie oportunistų. Dar 1956 m., pasirodžius mano monografijai „Jono Biliūno kūryba“, buvau apkaltinta Lietuvos rašytojų sąjungos suvažiavime oportunizmu bei revizionizmu. (Tik vėliau jie išvirto į kaltinimus nacionalizmu.) Tą patį pakartojo ir partijos suvažiavimas. Komunistiniame žodyne šie žodžiai reiškia: pirmasis – „išverstaskūris“, laužantis principus, antrasis – norintis pervertinti marksizmą ir jį griau-nantis. Mano pagrindinė „nuodėmė“ – sukeičiau hierarchinėmis vietomis J. Biliūno kūrinius, labiau vertindama jo kūrybą etinėmis temomis, o mažiau – revoliucinėmis. Buvau oportunistė ir šiandien prasme, cituodama marksizmo klasikus ir vietomis naudodama marksistinės metodologijos schemą. Šiuo atžvilgiu buvo anuomet apkaltintas išeivijos spaudoje kone išdavyste mūsų kovotojas už senosios literatūros viešąjį egzistavimą

ir kovą laimėjęs (!) prof. J. Lebedys! Lotynų kalbos žodynuose *oportunus* – patogus, tinkamas, lengvai pažeidžiamas, vikrus. Todėl oportunistas – patogumų ieškantis, prisitaikantis žmogus. Taip, iš dalies taikytasi, tik gal ne visada patogumų ieškant... Dalis ir oportunistų pateko į kalėjimus ar Sibirą. Mano laimė, kad to išvengiau. O gal tai nelaimė?..

O kaip tie nepakaltinami šventai tikėję komunistai ar komjaunuoliai? Buvo tokių, bet nedaug. Jų išaugdavo internatuose, tarp atskirtų nuo tėvų jaunuolių ir dalyje tokių šeimų, kurios, išlikusios nuo vežimų, kalėjimų, matydamos realybę, troško savo vaikus apsaugoti ir bandė juos izoliuoti nuo tikrovės. Jie stengdavosi neprasitarti kritiškai apie valdžią, slėpė savo jausmus. Juk retos šeimos nebuvo palietę vežimai ar saitai su mišku. Tik labiau siauro akiračio, neišprususi kartos, išaugusios Nepriklausomoje Lietuvoje, dalis galėjo nesuvokti, kas slypi už 1937 m. tada plačiai aprašomų bylų. O kas grįžo išbuvę karo metų Sąjungoje, grįžo puikiai įsisaugoję, kad kiekvienas savarankiškas viešas minties blykstelėjimas gali kainuoti gyvybę (tarp daugybės kitų paminėtinas pokario ministras J. Vaišnora, nuteistas ir išsiųstas į mirtininkų lagerį, per stebuklą japonų karininkų pasiaukojimu išlikęs gyvas). Taip, buvo ne viena inteligentų šeima, kuri stengėsi izoliuoti vaikus nuo esamos tikrovės. Bet ar tai įmanoma? Bręstantis jaunuolis savo ome negalėjo nepajusti tėvų statomos dirbtinės užtvaros, jų pačių dvideidiškumo. Iš Tamstos kalbos tarsi galima suprasti, kad ir Tamsta prisiskiri tokiai hermetiškai uždarai šeimai. Leiskite suabejoti. Per protingas buvo Tamstos tėvas, kad nematytų, kas darosi, ir elgėsi taip, kaip atrodė tiksliausia ne tik jo asmeniui, bet ne vienu atveju ir Lietuvos kultūrai. O prof. M. Račkauskas, Tamstos senelis, tebestovi kaip gyvas akyse, kai susitikome kartą prieblandoje vadinamųjų mokslininkų namų laiptinėje. Tada vyko VU Lietuvių literatūros katedros skandalas. Jame buvo įpainiotas ir studentų lituanistų almanachas, kuriame ir Tamsta dalyvavai. Su manimi daugelis kolegų nustojo sveikintis. Profesorius su ašaromis akyse, tarsi atsiprašydamas dėl savo viešo tylėjimo, pareiškė solidarizuojąs su mumis. Ir dabar dėkinga esu už tiesą ir žmoniškumą, tokią reikalingą diskretišką paramą... Tas žmogus spinduliavo artimiausioj Tamstos aplinkoje...

Sudėtingas tas pusšimtis mūsų išgyventų okupacijos metų, sudėtingas moralinių situacijų, pareigos ir atsakomybės sampratos atžvilgiu. Dalis žmonių bekompromisiškai aukojosi tautos laisvės vardan, aukodami kar-

tu ir savo artimuosius. Lenkiame prieš juos galvas. Daugybė išgyveno, padarę vienokį ar kitokį kompromisą su savo sąžine, bet motyvai labai įvairūs, ir nebūtinai tai patogumų ieškojimas (oportunizmas). Atmosferoje visą laiką tvyrojo Konrado Valenrodo problema⁷, kurią kadaise sprendė ir lenkų bei Lietuvos romantikai – ne tik literatūroje, bet ir politikoje. Pas mus buvo žmonių, kurie be galo nuosekliai, atkakliai, tikslingai, apskaičiuodami minimalius kompromiso nuostolius, dirbo tautos orumo – būtent orumo – ir gyvybės išlaikymui. Ar turime teisę mesti į juos akmenį? Negaliu mesti akmens ir į penkių mažutukų vaikų tėvą, kuris išėjo iš kalėjimo itin brangia kaina. Tačiau, augindamas vaikus dorais žmonėmis, nėra nieko nei pardavęs, nei išdavęs.

Jau seniai perėjome prie Tamstos apmąstymuose vyraujančios etinės plotmės ir kartu potekstėje vinguriuojančios problemos, kokie broožai kliudo lietuvių tautai pritaipyti vakarietiško mentaliteto. Taigi orumas. Kas jis? Jį sąlygoja epocha, kultūros laipsnis, pasaulėžiūra bei pasaulėjauta – žmogaus vietos, atsakomybės bei įsipareigojimų visuomenei ir tautai, žmonijai samprata. Jei aš, savo garbę gindamas, įžeidžiu kitą, jei statau į pavojų kitus ar juos aukoju, jei pats palieku mūšio lauką ar traukiuosi nuo būtiniausių bendrijai juodų darbų, – ar tada bus etiškai pagrįstas orumas?

O jei poetas ar artistas (turiu omenyje Laimoną Noreiką, kaip tą amžiną žydą keliaujantį iš vieno Lietuvos miestelio į kitą, iš vienos mokyklos į kitą su Putinu, Justinu, Martinaičiu, Daukantu ir kt.) žadina metų metais kiekvieno žmogaus gerumą, o per jį – atsparumą melui ir smurtui? Ar tai ne žmogaus ir tautos orumo gynimas?

Ir verčiamas į kitas kalbas Justinas Marcinkevičius būtent dėl tos didžiosios temos. Rytų Europos tautų sąmonė šiandien prasivėrė ne įvykus kokiam stebuklui – tai daugelio darbas, tai sudėtingas procesas. Kas to proceso nepatyrė konkrečiai, nelengva jį suprasti.

Jei vieni pasmerktieji, antri išrinktieji, koks kelias siūlomas didėjančiam plyšiui užlyginti? Senas ir išbandytas: išpažintis (net vieša!) ir atgaila. Vėl painiojamas orumo sąvokos turinys: ne darbai lemia žmogaus vertę, o deklaruojamas mušimasis į krūtinę? Gal kada senatvės sulaukęs profesorius pajėgs atidžiai ir geranoriškai perskaityti, kad ir psichologiškai visai jam svetimą Just. Marcinkevičiaus poeziją, tada gal pajus joje gilią atgailą dėl visų mūsų, likusių Lietuvoje, padarytų klaidų ar paklaidų. Tai net ir

ne atgaila, o kančia, atsiliepianti į visos tautos kančią. Tauta – tai ne tik aš ir tu, tai ir ne abstrakcija, tai visų spalvų gamos žmonių bendruomenė. Ir kai keliami kai kurių jos narių bjaurūs poelgiai, klaidos, už juos jautiesi bent iš dalies atsakingas, – nori suprasti motyvus ir rasti priežastis, kad būtų galima pasirinkti būdus koreguoti. Pagrindinis kelias – stiprinti kiekvieno tautos nario žmoniškumą ir atsakomybę už jį. Tam reikia subrendusios tėviškumo nuostatos visuomenėje: ne tik principingumo, bet ir meilės. Ir netapatinkime atskirų žmonių klaidų ar bjaurasties su visa tauta, nematydami per šimtmečius patirtų jos nuoskaudų, kurios gal ir yra dalinė nuodėmių priežastis. Tada ir sprendimų formuluotės bus kitokios...

Pagaliau dėl vakarietiško mentaliteto ir mūsų atsilikimo. Bendrijos, ypač didžiulės, mentaliteto neįmanoma objektyviai ir tiksliai apibrėžti, apčiuopiamos tik pagrindinės tendencijos. Vakarietiškam mentalitetui turbūt būdingas racionalumas, ypač po Antrojo pasaulinio karo, įgavęs hipertrofuotas formas, kai pabrėžtinai keliamas humaniškumas, žmogaus nedalomumas, iš viso nedichotomiška mąstymo struktūra vertybių sferoje. Tai skatina ne žmonių poliarizaciją, o ieškojimą supratimo, susitarimo, taigi tam tikro kompromiso. Ir egzistencializmas, ir humanistinė psichologija bando traktuoti žmogų globaliai, todėl sprendimuose nemaža reliatyvumo. Vakaruose jis turi tradicinę raiškos formą – tai švelnaus humoro gaida, autoironija (ko mums taip trūksta!). Man rodos, kad geras tonas vakarietiško mentaliteto elitui neleidžia ir priešininko degutuoti. Visų pirma – pagarba kiekvieno gyvybei, kiekvienai individualybei ir, jei tai įmanoma, krislas meilės.

*Spausdinama iš: Literatūra ir menas.
Nr. 46. 1991. P. 13, 16.*

¹ T. Venclova, g. 1937 m., aptariamam laikui – Jeilio (Yale, JAV) universiteto profesorius. Iš Lietuvos, Tarybų Sąjungos emigravęs kaip disidentas: 1975 m. kreipėsi į Lietuvos komunistų partijos Centro komitetą leidimo išvykti gyventi į Vakarus; 1976 m. oficialiai įstojo į Lietuvos Helsinkio grupę; 1977 m. sausio 25 d. emigravo į JAV. 1977 m. birželio mėnesį atimta Tarybų Sąjungos pilietybė, Jungtinės Amerikos Valstijos suteikė politinį prieglobstį. Jeilio (Yale) universitete apgynė daktaro disertaciją.

² Apie vadinamąją Katedros bylą žr. tekstą „Apie universiteto bylą“ ir jo paaikškinimus.

³ Turimas omeny poetas A. Venclova (1906–1971), T. Venclovos tėvas: 1941–1962 –

TSRS Aukščiausiosios Tarybos deputatas, nuo 1952 m. – TSKP narys, 1954–1959 m. – Lietuvos TSR rašytojų sąjungos pirmininkas, 1952–1960 m. – Lietuvos komunistų partijos Centro komiteto narys, 1963 m. – Lietuvos TSR Aukščiausiosios Tarybos deputatas. Autobiografijoje prof. T. Venclova pripažįsta, kad iki tėvo mirties kilmę jį saugojusi nuo viešo puolimo ar susidorojimo.

⁴ Turimas omeny vokiečių literatūrologės K. Basche pateikto interviu ištraukos „Aš buvau išimtis“ // Literatūra ir menas. 1991, spalio 19 d. P. 12. Į šį interviu M. Lukšienė reagoavo atviru laišku.

⁵ Just. Marcinkevičius. Pušis, kuri juokėsi. – V., 1961.

⁶ T. Venclovos teigimu, apsakos prototipai esantys jo ir jo draugų slapto literatūrinio savišvietos būrelio nariai; būrelis veikė Lietuvoje apie 1960–1961 metus. Šave T. Venclova tapatina su apsakos herojumi R. Staugaičiu (žr. T. Venclovos autobiografiją kn. Egzodo rašytojai. – V., 1994, p. 802.).

⁷ Apie M. Lukšienės traktuojamą „Konrado Valenrodo problemą“, kitaip – valenrodizmą, žr. tekstą „Apie universiteto bylą“ ir jo paaikškinimus.

Švietimo politika ir strategija

1991 11 28, kalbos Kultūros ir švietimo ministerijoje tezės.

Pokalbio tema – „Švietimo politika ir strategija“

Truizmas, kad švietimas – **gyvybiška** žmogaus, tautos, valstybės gyvenimo dalis. Tačiau realiai mūsų visuomenės sąmonėje taip nėra. Švietimo samprata dažnai grindžiama kiekvieno **empiriška patirtimi** ir esamybe. Naujovės svarstomos tik iš tokių pozicijų. **Kitoniškumo** prielaida labai nedidelė, **pragmatiškai** suvokiama.

Dar išsiskiriantis požiūris, kad **profesinės kokybės** nelabai susijusios su **bendrakultūrinium** kiekvieno piliečio ir visuomenės lygmeniu.

Lygiai taip pat retai siejamas bendrakultūrinis lygmuo su **demokratijos formavimusi ir gyvavimu**.

Šiuo metu visuomenėje ryškėja dvi tendencijos: a) švietimą laikyti itin svarbiu kultūros tęstinumo, recepcijos ir kūrybos procesų veiksmu, b) mažinti bendrąjį išsilavinimą, trumpinti mokymosi–ugdymo laiką, profesinti visuomenę pragmatiškai šiai dienai, kuo anksčiau paleisti į gamybą–profesinę veiklą.

Siūloma todėl sumažinti bendrojo lavinimo privalomybę baigiant VIII klasę. Diskusijos dėl bendrojo lavinimo ir profesinio rengimo pradžios remiasi dažnai Vakaraais, pamirštant jų **visuomenės pedagoginės kultūros lygį** – ką paauglys gauna pakliuvęs anksti į gamybą ten ir pas mus. Reikia apytikriai **kartos** laiko, kad išsiaugintume reikiamo lygio ugdančią visuomenę, kad turėtume reikiamo lygio neformalųjį ugdymą per šeimą, viešąją informaciją, meną, bendruomenę ir kt.

Dalis švietimo reformos įžengusi jau ne į paruošiamąją, o į esminę fazę – tai **pradinės** mokyklos ir darželiai. Vidurinė mokykla dar pereina mojoje, bet jau pažengusi į esminės reformos fazę. Trūksta **galutinio apsisprendimo** dėl vidurinės mokyklos **struktūros**. Profesinės mokyklos dar kiek atsilieka.

Tie svyravimai neišvengiami neturint permanentinio švietimo sistemos modelio su šakotu suaugusiųjų švietimo projektu. Kuo skubiausias uždavinys: **sukurti vientisą koordinuotą** visų grandžių švietimo modelį

nuo ikimokyklinio ugdymo baigiant ne tik aukštosiomis, bet ir aspirantūra, doktorantūra. Ieškotini visoms grandims bendri žmogaus ir kultūros vardikliai.

Čia pat kartu kurtinas ir **neinstitucionalizuoto ugdymo sistemos modelis** (spauda, leidyba, televizija, bibliotekos, muziejai, liaudies universitetai).

Laikant švietimo sistemą ne tik kultūros vertybių perdavimo, bet ir svariu veiksmu bei priemone, kuri gali padėti kultūros raidos netolygumus išlyginti (ir atskirų sričių, pavyzdžiui, pedagogikos, informatikos, politikos ir kt.), reikia: a) atlikti **diagnostinį pilotąžą**, kad sprendimai būtų pagrįsti; b) padaryti koordinuotą suminį (mokykla – aukštoji – neformalusis ugdymas) atsiliekančių sričių ir atitinkamų veiksmų (mokslų, programų, ugdomosios praktikos ir t. t.) žemėlapi.

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

Yra šalis, kur pieno upės teka...

Pieno upės deimanto kranteliais – tai tik viena mūsų tautos idealybės vizija. Ją galima pratęsti: deimanto kranteliais, su deimanto mokyklėlėmis (ne materialine, o dvasine prasme)...

Kiekvienas sudaiktinimas griauna svajonės poeziją, jos apibendrinimo platumus... O gyventi be svajonės, be idealybės būtų tamsu ir šalta. Realybės ir idealybės dialogas sąlygoja kūrybą, kaitą – tai žmogaus privilegija siekti tobulėjimo menu, religija, mokslu, ugdymu, politika ir t. t.

Mušamės ir riejamės dėl įvairiai suprantamo tautos ir valstybės idealaus vaizdo, dėl kelio iš purvynės į idealą, gramzdindami vienas kitą į tą patį purvyną, tarsi šitaip pagreitintume iškopimą. Vienam atrodo, kad reikia pirma sugriauti sena iš pamatų ir tik tada statyti nauja, kiti siūlo ramstyti apynaujėmis sijomis sutrešusią trobą, ligi ji taps kaip nauja. Tai kraštutiniai schematiški požiūriai. Vienur nusveria idealybės akcentas; pateisinant net priešiškas pačiam idealui priemones, kitur – realybės su jos visomis bjaurastimis ir labai atsargiu požiūriu į idealą.

Gyvenimas itin sudėtingas, ir bet kuri schema jį gali sužaloti: kiekvienas žingsnis yra individuali situacija su skirtingais veikėjais. Turint reikalą su žmonėmis, o ne daiktais, keliąs į vieną mokinį, mokytoją ar direktorių pasirinktinai vienoks, į kitą – kitoks, tik nepažeidžiant teisybės ir žmoniškumo. Politiko, kaip ir pedagogo, darbo menas yra ne laikytis šablono, o gebėti rasti kiekvienoje individualioje situacijoje eįimą.

Mūsų visuomenėje – dažnas supaprastintas požiūris į švietimą. Jis suvokiamas ne kaip sudėtingas žmogaus mokymosi, žmogaus brendimo (ligi pat senatvės) sistema, o paprasta mokykla vaikams ir paaugliams. Tai net ir ne itin reikšmingas kultūros baras, maža tesusietas su kitais. Taip žiūrint, švietimo reforma labai nesudėtingas dalykas – anokio čia supratimo tereikia! Todėl ir girdime: jau pora metų, kai šnekama apie naująją mokyklą, o kur ji? Arba: suskaičiuojamos visos būtos ar tik pasitaikiusios tarybinės mokyklos tebegyvuojančios ydos ir visos priskiriamos reformai, – štai kokia nevykusi reforma! Išraunamos

iš konteksto reformos atskiros teorinės mintys ir priekaištaujama. Pagaliau vis dažniau dėl reformos lėtumo kaltinami mokyklų vadovai ar mokytojai. Atrodo, pakeistum juos, ir viskas atsitotų į savo vietas. Pasiklausius tokių samprotavimų, persąsi pasiūlymas: o gal sustabdyti visą švietimo sistemą (juk ir aukštosiose daug netinkamų dėstytojų!), rimtai iš pamatų parengti naujus mokytojus, dėstytojus bei vadovus, pergaltvoti visus reformos etapus etapėlius, parašyti vadovėlius bei visą mokomąją literatūrą ir tik tada išmintingai pradėti naują švietimo epochą nuosekliai, nuo pirmokėlio? Prisiminkime, kad kitose šalyse, kuriose dabar irgi vyksta švietimo reformos, dirba po porą ar keletą šimtų teoriškai ir praktiškai gerai pasirengusių žmonių. Reikėtų ir mums tokių. Kažin kaip mūsų tauta ir jauna valstybė išgyventų, jei ateitų visa karta, neragavusi nei „blogo“, nei „gero“ mokslo? Žinoma, tai tik kartus pajuokavimas, – niekada nedrįstų tokio eksperimento daryti... Bet mūsų visuomenės požiūriai į švietimą tikrai kartais keistoki. Ir vis dėlto reikia džiaugtis, kad prasideda visuomenės dialogas dėl reformos. Tikėkime, kad jis plėtosis į viltiną, pozityvią pusę.

Beje, dėl visuomenės ir mokyklos. Ar išties, kokia visuomenė, tokia ir mokykla? Tada dėl reformos nebūtų ko sielotis: pasikeis ekonomika, socialiniai bei kultūriniai santykiai, ir švietimas savaime susitvarkys: belieka pramokyti jaunimą rinkos (turkaus) gyvenimui. O jei visuomenė tokia, kaip mokykla, reikėtų, viską metus, sutelkti jėgas švietimo reformai. Turbūt nei taip, nei kitaip.

Ateities mokyklą vaizduojamės, kaip tam tikrą visuomenės dalelę – bendriją, kurią sudaro mokiniai, mokytojai ir tėvai. Jų bendras tikslas – brandinti jauną žmogų, atverti jam tobulėjimo kelius. To pasiekti neįmanoma, jei netikime, kad kiekvienas gali ir privalo tobulėti. Šią visuomenės dalelę, be abejo, veikia visokio politinio ir kultūros lygio veiksniai, tačiau esminė jos pačios pozityvi nuostata – ugdyti, atrinkti augančiam visa, kas gali būti – tai jos geriausia, išskirtinė vieta visuomenėje. Kokio tipo ar pakopos bebūtų mokykla – jos kultūrinė paskirtis ir misija – pasiimti atsakomybę teigiamai, sąmoningai veikti ne tik visus savo narius, bet ir aplinką. Tada vyksta savaiminis ir kartu tikslingas visuomenės ir mokyklos dialogas, ir atvirksčiai. Džiugu, kad jau dabar turime vieną kitą tokią mokyklą – įvairaus amžiaus žmonių bendriją – su savo veidu ir poveikiu aplinkai. Nereikėtų pamiršti, kad

veiksmingai, sutelktinei individualybei susiformuoti būtinas laikas, mokyklos autonomiškumas, darbo stabilumas ir, žinoma, atitinkamas plačių, profesionalių akiračių personalo ryžtas.

Plėstinas dialogas tarp visų švietimo grandžių ir tipų, kad pati švietimo sistema kaip sistema taptų paslanki, nuolat atsinaujinanti, kūrybiška mūsų kultūros dalis.

Gera, kai išgirsti, kad vienos mokyklos vaikai su mokytojais ir be jų važiuoja į kitą (pvz., į Šilutės 1-ąją) pasižiūrėti ir pasimokyti, kaip kurti mokyklos savivaldą. Kai kur dalijamasi patirtimi, kaip sudaryti mokyklos pedagoginio bei kultūrinio darbo planus, imant visa, kas buvo gera iš netolimos praeities, kartu atsikratant seno veiklos šablono.

Tarp žemesniosios grandies ir aukštųjų mokyklų dialogas tik išjuda iš sustingimo. Dažnai pasitaiko, kad vidurinės mokyklos lygis matuojamas įstojusių į aukštąją mokyklą procentu, visai negalvojant apie giluminį kultūros lygių perimamumą bei tęstinumą. Vertinant per egzaminus vyrauja verbalinių žinių tikrinimas, o ne bendroji kultūros branda. Tačiau ir šia kryptimi bandymai, nors ir nedrąsūs, prasidėjo. O esminiai, ne formalūs vidurinėsios grandies mokyklų su aukštosiomis suderinimo darbai dar prieš akis.

Susidaro apskritai painoka situacija dėl švietimo kaip sistemos ir jos reformos sampratos bei praktikos. Pirmajame Sąjūdžio suvažiavime rezoliucija dėl švietimo [žr. 1 priedą] kvietė reformuoti visą sistemą. Tuo metu jau turėjome vidurinėsios grandies koncepciją (aukštosios mokyklos ėmė jas kurti atskirai, autonomiškai). Tuoj pat sėdus konkrečiai dirbti, buvo kviečiama padėti ir visuomenė. Ir paradoksalu: į reformą atsiliepė pirmiausia aukštųjų mokyklų dėstytojai, bet ne institucijos. Jie kartu su mokytojais puolė prie darbo (peržiūrėti esamus vadovėlius bei programas, rengti naujus ir t. t.). Per porą metų, kol reformos mechanizmas nebuvo iki gali formalizuotas, kol kūrėsi naujoji Kultūros ir švietimo ministerija, ištikimiausi buvo kai kurie mokslo žmonės. Dirbo visi iš idėjos, kūrybiškai, negailėdami brangaus laiko. O aukštosios, kaip institucijos, ilgai liko nuošalyje. Tik dabar pagaliau prasideda dialogas dėl bendros, visų švietimo pakopų dermingos sistemos reformos.

O tas dialogas būtinas apmaštant globalią mūsų kultūros raidos problemą: ar atsikusime beatodairiškai į Vakarus, atmesdami Rytų kultūras, ar laikomės S. Šalkauskio pozicijos (tik atminkime laiką, kada jis rašė):

būti mediatoriumi tarp Vakarų ir Rytų, o gal atsigręšime į dabar besiformuojantį Europos žmogaus modelį, kurio kontūrai vis labiau ryškėja po Antrojo pasaulinio karo? J. Greimas neseniai yra apibūdinęs JAV ir Europos ekonomines sistemas kaip rinkos ir socialinį kapitalizmą. Pastarajame svarbų vaidmenį atlieka valstybės institutas. Socialinis teisingumas suponuoja tam tikrą etinį valdymo elementą, taigi ir dvasinį–kultūrinį.

Jeigu Vakarų žmogaus pagrindiniais bruožais laikytume aktyvumą, racionalumą, organizuotumą, pragmatiškumą, nukreiptą į individualybę, o Rytų – kontempliatyvumą (lyrizmą?), išorinį pasyvumą, bet vidinį aktyvumą, nukreiptą į individo – ne individualybės – gebėjimą ištirpti Visatoje–Dievybėje, gal pasirodytų Europa, kurios kultūra kūrėsi kelis tūkstančius metų, sintetindama ne vieną kultūrinį klodą, pakankamai savitai ir giliai derinusi, ypač per krikščionybę, tuos du polius? Kopiname iš sovietinio totalitarizmo, kur stengtasi visus Vakarų žmogaus modelio bruožus perduoti valstybei, tiksliau, diktatoriui, o Rytų bruožus kaip kontempliatyvumą nukreipti į susitapatinimą su kolektyvu, su vientine teisinga ideologija. To eksperimento pasekmes savo kailiu patyrėme ir dabar tebejaučiame, ir Rytų–Vakarų problema šiandien mums išskyla kitu aspektu.

Atrodo, norime sukti į kraštutinį Vakarų žmogaus modelį, kuris aukština veiklą, primiršdamas jos dorinę motyvaciją. Mums trūksta nuoseklaus, švietimo sistemos kuriamo žmogaus modelio ir ekonomistų jo turimo vaizdo dialogo. Viską privatizuosime, paskirstysime, tinginiai pelnytai virs bedarbiais, o konkurencija privers juos dirbti ir... pieno upės ims tekėti... Ekonomistai su švietimą modeliuojančiais pasikalba dėl būsimų profesijų rengimo sąrašo. Tai dar neišsamus dialogas. O koks to būsimų pirklio, verslininko, pramoninko, darbininko kultūrinis išprusimas, kad jis galėtų pats kaip žmogus gyventi, gebėtų perimti visa, kas pasaulyje gera, ir būtų kartu dvasinės kultūros ne griovėju ar išlaikytiniu, bet ir kūrėju, retai kam berūpi. Rinka, atrodo, visų negalių panacėja. Deja, ekonominė sandara ne tiesiogiai koreliuoja su dvasinės kultūros procesais. Šiandien reikia ieškoti išeities iš be galo painios, istoriškai naujos padėties. **Tą ekonomikos ir kultūros sąsają nelengva prognozuoti.** Todėl čia reikėtų visų dėmesio ir susitelkimo bandant kurti naujosios visuomenės žmogaus modelių variantus. Modelių kūrimas – tolygus Don Kichoto kovai su malūnais. Vis dėlto šio riterio ir Sančos Pansos dialogas visur

ir visada reikalingas. Ir pavojinga, jei vyrauja vieni sančos pansos arba jų priešingybės. Tai dialogas vizijos ir realybės, mūsų atveju – deimanto mokyklėlių ir mūsų dabarties dialogas.

*Spausdinama iš: Dialogas. Nr. 1.
1992. P. 1–2.*

1991 m. pabaigoje Kultūros ir švietimo ministerijos sprendimu reorganizuoti ministerijos pedagoginiai leidiniai: laikraštis „Tėvynės šviesa“ – į savaitraštį „Dialogas“, žurnalas „Tautinė mokykla“ – į žurnalą „Mokykla“. Pedagoginei spaudai iškelti uždaviniai intensyviau aiškinti švietimo reformos idėjas ir nušviesti jos eigą.

Čia spausdinamas tekstas rašytas 1-ajam reorganizuotos pedagoginės spaudos, t. y. naujojo savaitraščio numeriui.

Visuomenės destrukcijos ženklai

1992 01 10, kalbos Menininkų rūmuose, inteligentų susitikime su Vyriausybe, tezės

Švietimo reforma siekia: padėti integruotis žmogui žmoniškumo lygyje savyje, į tautos kultūrą, į Europos ir pasaulio kultūrą. Turi keistis žmogaus ugdymas, mokymo turinys, t. y. metodai, atmosfera tarp žmonių, pats žmogus su savo jausmais, valia ir intelektu. Neintegruotas visas lavinimas nukreiptas į profesionalumą, o ne į žmogų.

Didžiausias akcentas laisvą žmogų siekiant išugdyti – kritinis mąstymas: alternatyvos, jų suvokimas, pasvėrimas, pasirinkimas.

Mūsų visuomenė yra morališkai nestabili. Mūsų visuomenė atomizuota: atomai – grupės izoliuotos, susipriešinusios.

Mums sunku pasinaudoti prasivėrusiu pasauliu. Naujovė – ne tik rinka, bet ir visa postindustrinė informacijos epocha. Komunikacija – jos vienas pagrindinių žodžių. Tai ryšių, bandymų susitarti epocha.

Milžiniškas psichologijos įnašas – žymiai platesnis ir gilesnis žmogaus pažinimas nei amžiaus pradžioje – mes jos nesimokėme ir normaliems santykiams sutrikti priežasčių yra (totalitarizmas mokėjo išnaudoti tokias aplinkybes).

Išaugę atomais–molekulėmis išsiauginome profesionalizuotos kultūros lopinėlių. Lopinėlis, vos pakrapštytas, atsiklijuoja nuo žmogaus, ir jis pasirodo primityvus su totemizmo bruožais. Atavizmas.

Daiktai – žmonės – idėjos, vienos sakralizuotos, kitos satanizuotos. Prisėdai prie vienu ženklu pažymėto – pats susitepė. Mes daromės ritualizuoti. Tai visuomenės destrukcijos ženklas.

Kelias iš tos padėties: asmens – asmens betarpiškas gyvenimiškas santykis. (Valančiaus testamentas.) Valdžios žmonių politika [turėtų būti]: kontaktavimas ir sutelktinis protų būrimas, sutelktinis informacijos taškų kūrimas, kiekvienas, pvz., ministras turi įvairią informaciją, bet garantuotą, kuria tiki, turi įvairiaspalvių patarėjų, kuriais pasitikima kaip žmo-

nėmis, [būtina išmokti] skirti pasitikėjimą žmogumi nuo asmens ir politinį ar konfesinį nesutapimą.

Inteligentijos trūkumas atsilieps ir valdžioje.

Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.

¹ Susitikimas inspiruotas visuomenėje gilėjančio susipriešinimo: tarp pačios inteligentijos, tarp inteligentijos ir valdžios institucijų atstovų. Štūprėjo dalies inteligentijos dvasinis nesusitaikymas su įvardintu įsigalintu valdančiosios konservatorių partijos vienmintišku, įtvirtinamu politikoje ir visuomenės gyvenime. Susipriešinimo priežastys – skirtingas požiūris į Lietuvos praeities ir inteligentijos pozicijos bei veiklos tarybinės okupacijos metais vertinimą, desovietizaciją ir įstatymiškai modeliuojamą jos politiką, į santykius su kaimyninėmis valstybėmis, į šalies ūkio politiką.

Dalis inteligentijos, atstovavusios konservatyviajai pakraipai, būrėsi į Piliečių chartiją ir besąlygiškai rėmė tuometinės konservatorių partijos daugumos politiką.

Nuosaikeji inteligentai atvirai kėlė būtinybę brandinti mąstymo laisvę, politinę kultūrą. 1991 m. balandžio 13 dieną pastarieji susibūrė į organizuotą judėjimą – Lietuvos ateities forumą (LAF): įvyko respublikinė konferencija, priimta programa, manifestas, išrinkta taryba.

Analogišką susipriešinimą, tik skirtingų pavidalų, išgyveno visos buvusio prievartinio socialistinio lagerio šalys.

1991 m. balandžio 26 dieną inteligentija diskutavo su valstybės vadovais tema „Dvasinė kultūra ir Lietuva“.

Aptariamas 1992 m. sausio 10 dienos susitikimas komentuotas tų dienų spaudoje: pokalbį vedė kultūros ir švietimo ministras D. Kuolys. Ministras pirmininkas G. Vagnorius pripažinęs, kad Lietuva gyvenanti nesusipratimų laikotarpiu, valstybė kuriama nesubrandinta, daug kas nesąmoningai vyksta dėl patirties stokos, žmonės dažnai vertinami pagal priklausymą vienai ar kitai grupei. Filosofas A. Šliogeris pripažino bijąs tokiomis sąlygomis rašyti, nes gyvenimą pradėjo valdyti švonderiai (pagal M. Bulgakovo apysakos „Šuns širdis“, 1925 m., herojų), opiai apie inteligentų situaciją kalbėjo literatūrologas V. Kubilius, poetas M. Martinaitis, filosofas A. Juozaitis kėlė demokratijos problemą, ji tampanti mitu, o inteligentų mitai neveikia. Seimo nari, Piliečių chartijos nari V. Aleknaitei prašė apie represines jėgas, priminus, kad inteligentai „parvežę saulę“, turėta omeny Lietuvos įjungimas į TSRS 1940 m., ir pasiūlius pasirašyti dokumentą, kad vienas kitam nevertosime fizinės prievartos, literatūros mokslininkė I. Kostkevičiūtė patarė liautis galvojus apie klasių kovą kultūroje, apgailestavo dėl valstybės, kuriai kultūra darosi kliūtis; kalbėjo filosofas V. Radžvilas, kultūrologas J. Tumelis, H. Kobeckaitė, prof. V. Daujotyte, literatūrologas S. Žukas, Universiteto rektorius R. Pavilionis, istorikas R. Batūra, ir kt.

² Turima omeny vyskupo Motiejaus Valančiaus „Testamentinė gromata“, rašyta 1874 metų pabaigoje ar 1875 metų pradžioje, įpareigojanti lietuvius laikytis blaivybės, šeimos, visuomenės doros, santaros.

Sąjūdžio mokytojas – padėjėjas

1992 02 22, kalba Mokytojų sąjūdžio
II suvažiavime Vilniuje

Dveji metai praėjo nuo I suvažiavimo¹. Laiko nedaug, pakaitų daug. Keičiasi gyvenimas, keičiamės ir mes. Tik ar pakankamai sąmoningai? Pakankamai apgalvotai?

Kryptis viena – į laisvą žmogų, į laisvą visuomenę, į Lietuvos laisvę. Kelias – per demokratiją. Optimistams atrodo, kad tai jau pasiekta – belieka tik gryčią nuo šiukšlių gerai iššluoti. Pesimistams – kelias ilgas, alsus, reikalaujantis pastangų, žinojimo ir atsakomybės pirmiausia iš savęs, paskui iš visų.

Senos kartos diplomatas S. Lozoraitis mano, kad demokratijos pas mus nėra. Reikia išaugti iš schemų, netolerancijos, neapykantos, prievartos tramdomųjų marškinėlių...

Mokyklos vaidmuo šioje visuomenėje – avangardinis, atnaujinantis: reforma – mokytojas – reforma, juolab Sąjūdžio mokytojas – padėjėjas, veikėjas. Reikia abipusės informacijos norint sutelktai veikti: informacijos [ne tik] apie esamą padėtį, bet ir apie pačią reformos eigą, apie įvairias pasaulio švietimo sistemas, sandaras, ugdymo turinį bei metodus, apie demokratinę mokyklą.

Be idėjų žinojimo nėra vertinimo kriterijų – patirtis plika, ne kriterijus. Mums to žinojimo labai trūksta. Galim tik pasidžiaugti, kad ypač per pastaruosius metus dedamos didelės pastangos to žinojimo pagausinti: literatūra, kelionės, lankymasis, organizuojami kursai (amerikiečių) – Mokytojų tobulinimosi institutas dirba ta kryptimi, tai iš pradžių dar maža teiškopdavo iš įprastinio savo stiliaus, dabar veikla gerėja.

Daug tikimasi iš visų – mokytojų, inspektorių, direktorių – atestavimo. Turėtų gauti bent pagrindinę būtiną informaciją visi: reformos teoriniai ir praktiniai pagrindai, pedagoginė psichologija, Lietuvos pedagoginės minties ir mokyklos istorija (aukštesnėms kategorijoms – pedagogikos filosofija), – visur taikymas praktikoje.

Šiam tikslui didelis dėmesys: literatūros parūpinimas, kursai, seminariai – ne atsitiktiniai, o tikslingi. Informacijos įvairumas ir visapusiškumas. Apibendrinimai, iš 1–2 nuomonių gauti, dažnai neteisingi. Norint veikti, reikia turėti informacijos visapusiškos ir iš paukščio skrydžio.

Neseniai iš Pedagogikos instituto Reformos centro apvažiavome visus Lietuvos kraštus: vyko inspektorių seminaras, kai kur buvo sukviesti direktoriai ir visur atskirai pradinių klasių mokytojai – jie startuoja šį rudėnį. Tai čia reformos realizavimo formali pradžia. Šįmet I reformos etapo pabaiga, nors darbas nenutrūkstamas ir neskaidomas. Ėjo paruošiamieji darbai: koncepcijos, struktūros, programos.

Kovo 11-oji įnešė pagrindinį posūkį – esame valstybė (todėl kuriame ne tautinę, o Lietuvos mokyklą, Lietuvos švietimo sistemą), sparčiai juridiškai įeiname į Europą. Reikia įeiti kultūriniu atžvilgiu, esmės – dvasios atžvilgiu ir neprarasti savęs (pavojus nemažesnis nei buvo). 1918–1940 metais Lietuva buvo Europoje, bet abi [tuomet] buvo kitokios ir įėjimo kita situacija, mes, dabartiniai, esame ilgai eję autoritarinio mentaliteto kryptimi. O Europoje eita tą pusšimtį metų demokratinio mentaliteto kryptimi.

Politinė situacija: Lietuva 1918 metais atsikirta nuo rytų slavų kultūros įtakos ir ekonomikos. Šiandien ekonominiai ryšiai neišvengiami. Vakaruose išaugo JAV kultūrinė įtaka. Tą patiria Vakarų Europa. Skandinavija jau ieško savyje atsparos taškų. Mes **dairomės akylai**, kurios formos švietime mums parankesnės kaip pavyzdžiai. Krypstame į **Šiaurę**. Danija šiuo metu savo švietimo reforma prasikiša tarp kitų.

Ne mėgdžioti, o gerai pažinti, permąstyti, ką kiti **kuria**, ir patiems kurti. Reforma – tai ilgų metų **kūryba**, o ne *sugalvota – įvykdyta*. Tai procesas. Tai kartu ir **politika**: ar susikursime **tokio mentaliteto** žmones, kurie laisvai jaustųsi ir Vakaruose, ir Rytuose, nepraradami savųjų vertybių. Todėl paruošiamasis reformos etapas ligi pirmojo starto, trukęs apie trejus metus, labai trumpas.

Reikia skirti mintyse apčiuopiamas ugdymo turinio pakaitas ir gilumines mąstymo, jausenos, santykių būdo pakaitas. Jos formuojasi ilgą laiką ir rezultatai negreiti.

Gerai suprantame konkretaus fakto ir jo reiškiamos esmės nedalomumą, todėl sudarytos jau treji metai kūrybinės dalykinės grupės (pavadintos ekspertų, bet jų uždavinys – visų pirma kūrybinis darbas reformai)

svarsto ir kuria naujasias [programas]. Sunkiausias uždavinys ne vien atrinkti žinias, bet jas taip sustruktūrinti, kad atsiskleistų dvasią – mentalitetą formuojantys naująja (laisvės – atsakomybės – veiklos) kryptimi aspektai. Reikia atsiremti į platų pasaulio žinojimą ir drauge mūsų dabarties suvokimą. Šia kryptimi darbas ilgai nesibaigs.

Padarytos ikimokyklinio ir pradžios mokyklos programos. Pereinaimosios jau vykdomos <...>

Programose, vadovėliuose yra išlaikyta vienovė tarp žinių ir ugdymojo prado – esmės, bet mokytojas ir visuomenė tam dar toli gražu nepasiruošę.

Naujas santykis mokykloje – demokratija (jos bijomasi kartais kilniais tikslais), ji reiškiasi ne vien bendravimo formomis, bet remiasi ir dorovinėmis principais. Antai visame pasaulyje visur kalbama apie bendradarbiavimą paremtą mokymą ir buvimą, apie kritinio mąstymo ugdymą (prieš citatizmą, prieš ideologines schemas): alternatyvos mintys – idėjos, analizė, argumentuotas įvertinimas ir laisvas apsisprendimas. Tai kelias į demokratinį gyvenimo būdą ir demokratiją.

Norint tokią reformą realizuoti, reikia gerai parengto mokytojo ir visuomenės. Mokytojui daroma: rengimas atestavimui ir specialūs darbo naujovių seminarai. Pedagoginiai institutai jau pajudėjo, tobulinimosi taip pat juda.

Sąjūdis – daugiau į esmę galėtų krypti, o ne paviršiais tenkintis.²

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

¹ Lietuvos mokytojų sąjūdžio pirmasis suvažiavimas įvyko 1989 m. birželio mėn. 3–4 dienomis Vilniuje. Iš anksto, gegužės mėn. 7 d., „Tėvynės šviesa“ paskelbė Lietuvos mokytojų sąjūdžio bendrąją programą (projektą), įstatus (projektą), pasiūlė pranešimų temas. Pirmojo suvažiavimo organizacinis štabas buvo įsikūręs Pedagogikos mokslinio tyrimo institute. Suvažiavimas svarstė ir pritarė Lietuvos TSR bendrojo lavinimo mokyklos koncepcijai (vadinamai Tautinės mokyklos koncepcija), sudarė respublikinę tarybą ir jos koordinacinį centrą. Pirmasis suvažiavimas buvo orientuotas kūrybiškai.

² II suvažiavimo dvasia nuo pirmojo skyrėsi. Pranešimo neįpusėjusi M. Lukšienė gavo tokio turinio laiškelį iš šalės (suvažiavimas vyko Mokytojų namų salėje): „Gerb. Daktare, nereikėtų gaišinti brangaus žmonių laiko. Daugelis atvykę iš labai toli. Abstrakcijų galim pasiskaityti ir iš anų laikų filosofų“ (be parašo). Buvo laiškelių, kategoriškai neigiančių

kuriamą Lietuvos švietimo koncepciją. Simptomas: Lietuvos mokytojų sąjūdis pradeda priešintis esminėms Lietuvos švietimo reformos idėjoms. Antrasis simptomas – „revoliucija suvalgo savo vaikus“. Vilniaus mokytojų sąjungos skyrius įteikė peticiją, reikalaujančią atleisti iš Kultūros ir švietimo ministerijos keletą asmenų, tarp jų ir viceministrą Aurimą Juozaitį – vieną iš Mokytojų sąjūdžio I suvažiavimo organizatorių, organizacinio štabo narį, koordinacinio centro narį. Suvažiavime Vilniaus 22-osios (vėliau – Mikalojaus Daukšos) vidurinės mokyklos direktorius, Mokytojų sąjūdžio tarybos narys J. Kvederaitis įgaliotas perskaitė pedagogų – „tautos priešų“ sąrašą, sudarytą pagal laiškus ir pranešimus, informuojančius, kurie „pritaria LAF'ui (Lietuvos ateities forumui) ir KGB“. Tame sąraše – keletas Mokytojų sąjūdžio respublikinės tarybos narių, išrinktų į ją I suvažiavimo. Mokytojų sąjūdžio pasikeitusią dvasią išreiškė kai kurių kalbėjusių klausimai; pavyzdžiui, minėto J. Kvederaičio: ar nelieka Mokytojų sąjūdis be intelekto; ar dainuojanti revoliucija neperauga į proletarinę, ar neįsigali mefistofeliškas principas „jėga tau tiesą iškovos“.

Nebuvo išgirsti konstruktyvūs, į kūrybą orientuoti Mokytojų sąjūdžio respublikinės tarybos narių balsai. Pavyzdžiui, tarybos narys J. Janonis sunerimęs klausė: ar Mokytojų sąjūdžio uždavinys – versti, griauti, išvaryti? Nuimti vieną „muitininką“, pastatyti kitą? Teigė, jog Mokytojų sąjūdžio uždavinys – naujo, doro žmogaus kūrimas.

Suvažiavimas atsisakė svarstyti parengtą tolesnės veiklos programos projektą, motyvuodamas, esą jis atitinkantis ministerijos interesus. Taigi Mokytojų sąjūdis, I suvažiavime išreiškęs valią kurti nacionalinę mokyklą kartu su kūrimui vadovaujančiomis institucijomis, II suvažiavime savo misijos kurti valstybės mokyklą atsisakė, kadangi nepritarė programai. Pavedęs parengti naują programą naujai išrinktai koordinacinei tarybai, suvažiavimas Mokytojų sąjūdžio tolesnių uždavinių nepaskelbė.

Pasiūlymą jungtis prie bendro – ne profesinio, o Lietuvos – Sąjūdžio ir užimti kūrybinę erdvę tarp dviejų susipriešinusių polių – kairiojo ir dešiniojo – atmetė.

Tradicija grindžiame naują sistemą

1992 07 11, kalbos¹ APPLE kursų² lektoriams iš
JAV kursų atidaryme tezės

REFORMA: 1) senųjų tradicijų atgaivinimas ir tęsimas; 2) modernizavimas; 3) naujų pedagogikos kelių ieškojimas drauge su pasauliu; 4) objektyvi pagalba totalitarizmo deformuotam žmogui, visuomenei ir jų santykiams, t. y. ugdytas demokratijai.

Tradicija. Senovė: baltų kultūros arealas – vienas iš indoeuropiečių kultūrų arealų; XVI a. Lietuvoje europinė švietimo sistema; 1579 universitetas, kuris labiausiai prasikišęs į Rytų Europą vakarietiškos kultūros židinys. Po maždaug 150 metų trukusios Rusijos imperijos okupacijos (1795–1918) – naujasis laikas – Nepriklausoma Lietuva su vakarietiška palyginti modernia švietimo sistema ir su fundamentaliai dedamais teoriniais, tiksliau – filosofiniais pedagogikos pagrindais (kultūros pedagogikos kryptimi).

Ir sovietinės okupacijos metu ši tradicijos gija neišblėso.

Pora šimtų metų su maža pertrauka trukusioje lietuvių tautos kovoje dėl laisvės kultūra, joje – švietimas, buvo pagrindinis [kovos] būdas.

Reforma tęsia tradiciją ir ją grindžia naują sistemą.

Modernizavimas. Atsilikta dėl: 1) geležinės uždangos – informacijos sutrikimas, atpratimas jos semtis; 2) ekonominės – socialinės sistemos skirtingumo ir 3) dėl nuolatinio totalitarizmo spaudimo.

Turi keistis daugeliu atžvilgių švietimo sistemos struktūra ir turinys – iš statiškos reguliuotos iš viršaus padėties einame prie mobilių ir labai išsišakojusių [švietimo] poreikių tenkinimo (permanentinio švietimo sistema).

Didaktikoje – prie akcentuojamos viso pedagoginio proceso psichologizacijos, paremtos humanistine psichologija – to ypač trūko – individualybės psichologija.

Naujų kelių ieškojimas. Esame maža tauta specifiškoje geopolitinėje situacijoje – tai teikia plusų ir minusų, kurie kelia savotiškų pedagogikos

problemų: negalime gyventi užsisklendę – turime būti maksimaliai atviri pasauliui; drauge – neprarasti nacionalinio (etninio) tapatumo. Pedagoginė problema – derinti tuos du būtinus poreikius.

Mes iš savo tarpukario patirties – tradicijos galvojame apie akcentą kultūros antropologijai, kuri tarpukariu mūsų pedagogikos teorijoje buvo imama pagrindu. Tai gretutinė, kaip ir psichologija, pedagogikos mokslo šaka. Jos platus panaudojimas ir integravimas į pedagogiką mažai tautai būtinas. Apskritai – neišvengiamas kuriant partnerišką bendravimą pasaulyje tarp tautų, – humanizuojant nacionalinius ir kartu politinius santykius.

Tai būtų mūsų naujovių ieškojimo vienas iš kelių.

Mūsų reformos viena iš pagrindinių tezių: žmogus kultūroje, kultūra žmoguje.

Prielaida: kiekvienas žmogus nepakartojama individualybė, gyvenanti ir bręstanti natūralioje savo tautos – taip pat nepakartojamos individualybės – terpėje. Ugdytume ieškoti tų dviejų individualybių harmonijos būdų kaip vienos iš egzistencijos sąlygų, toliau eiti prie kultūrų kaip individualybių bendravimo.

Pagalba žmogui, visuomenei, tautai iškopiant iš totalitarizmo deformacijos. Trūksta: a) bendravimo kultūros, b) bendradarbiavimo gebėjimų, gebėjimo susitarti, c) tolerancijos – psichologinės, mokslinės, ideologinės, kultūrinės, politinės, d) gebėjimo informaciją imti ir duoti, c) mąstymo – kritiško – kultūros: globalumo, integralumo, alternatyvų.

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės archyvo.*

¹ Vėliau, M. Lukšienės liudijimu, išplėsta ir atiduota amerikiečiams verstis į anglų kalbą. Kokia nors su šiomis tezėmis susijusi publikacija Amerikos spaudoje M. Lukšienės bibliografijoje neminama.

² APPLE – Amerikos lietuvių iniciatyva 1991 m. vasarą Lietuvoje pradėti rengti vasaros kursai Lietuvos pedagogams „Amerikos mokytojai – į talką Lietuvos mokyklai“. Kursų generalinė direktorė – Vaiva Vėbraitė-Gustas, 1998 m. paskirta Lietuvos švietimo ir mokslo viceministre.

Mokyklos istorinis vaidmuo

1992 08 27, pranešimo Klaipėdoje ir 1992 08 28 –
Gargžduose mokslo metų pradžia skirtose
pedagogų konferencijose tezės

Jau trečia rugsėjo pirmoji nusimetus okupaciją. Nesam dar nei visai išsilaisvinę, nei susitvarkę. Visi jau norime ir ilgimės pastovumo, gerai funkcionuojančios tvarkos ir suvokiam, kad mes patys turime visų sričių sunkumus įveikti – niekas kitas už mus to nepadarys.

Laisvė – tai veikti jaučiant didžiausią atsakomybę prieš savo sąžinę ir mūsų pačių kuriamą valstybę ir tautą. Tai procesas – išviršinis, bet dar daugiau – vidinis, visų mūsų mokymas ir mokymasis ir laisvę kurti, ir joje gyventi.

Mokykla – mokytojas čia pagrindinis veikėjas – turi šiandien atlikti istorinį vaidmenį. Švietimo sistema aprėpia plačiai, ir už ją visą juk atsakome mes visi. Negalime ribotis tik vidurine lavinimo mokykla – rūpi **padėti laisvėti** visai tautai ir valstybei. Atsakomybė plečiasi.

Vien tik struktūriškai sistema apima visą žmogaus gyvenimą – siekiame permanentinio, besitęsiančio visą gyvenimą, švietimosi.

Naujoji koncepcija nekeičia mūsų krypties – tai humaniškumo, demokratiškumo, moderniškumo – šiuolaikiškumo sistema, kur žmogaus vertė nukreipta į didžiąsias žmonijos vertybes, kurių tarpe yra ištikimybė ir atsakomybė savo tautai, keliama į pirmąją vietą tęsiant Nepriklausomos Lietuvos tradiciją. Nesinorėtų, kad visa tai būtų deklaracija.

Gyvename **šiandien**, ir nors mokykla visą laiką žiūri į ateitį, bet ji dirba **čia** ir **dabar**.

Norėtusi šiandien pamąstyti kartu su jumis, ką gali ir galėtų mokykla nuveikti sprendama tiesiogiai uždavinį – ugdyti jaunąją kartą dabartiniam mūsų gyvenimui, jį stabilizuojant jau tvirtais demokratijos pagrindais.

Skubiai atstatinėti per tuos paskutiniuosius metus kai kurias sutrikusias švietimo sritis – suaugusiųjų švietimą, užklasinį papildomą ugdymą. Pereinamasis laikotarpis į pabaigą – pereiname prie normalaus reformos realizavimo.

Naujoji koncepcija jau apima visas struktūrines dalis: darželis – mokykla + papildomas ugdymas – profesinis [rengimas] – aukštosios – suaugusiųjų [švietimas]. Darželis – šešerių metų, ne septynerių. Požiūris: šeima – darželis, jų abipusis ryšys. Profesinės – ne vien specialybė. Suaugusiųjų švietimo įvairovės – ne tik atsilikusiems atestatus išduoti... Mokytojų rengimas. Tai moderniojo švietimo sritys.

Centre – bendrojo lavinimo mokykla: ji neša reformos vėliavą.

Stabilumas. Jis nusistovės dar ne tuoj, bet ir dabar mokyklos jau gali daug ką spręsti pačios. Darbo tvarkos planavimas – 5 ar 6 darbo dienos ar mišrus variantas (laikiniai). Problema tebėra finansavimas. Bet procesas pradėtas: rengiamos programos, vadovėliai. Opu – leidyba, vadovėlių autorių trūkumas.

Daug lems mokytojo pasitikėjimas savimi – svarbiausia dirbti sąžiningai – taigi ruoštis, mąstyti ir permąstyti. Pagalbos yra ir bus, tik reikia jos ir patiems ieškoti, organizuotis, rodyti iniciatyvą.

Kuriomis kryptimis galėtumėte įdėmiau pasigilinti? Į dalykų sampratos pakaitas – istorijos, gimtosios, užsienio kalbų, geografijos, Tėvynės pažinimo – tai vis antropologiniai mokslai.

Suvokimas procesų, ryšių tarp faktų, o **ne palaidi** faktai. Tegu vaikas pasitikrina faktą vadovėlyje, enciklopedijoje, o išmoksta **susieti**, mąstyti.

Žinios lieka svarbios, bet svarbu, **kaip** jos pateikiamos.

Sena: akcentuojame kiekvieno dalyko ugdomąją pusę – nuo ugdymo nėra laisvas nė vieno dalyko mokytojas. Akcentas – dorovinis, pilietinis ugdymas. Abiem visų pirma svarbesnis ne pamokslavimas, o mokyklos klimatas ir santykiai. Pradėkime nuo savęs.

Lietuvai reikia susikaupusios, mokančios šalta galvoti, bet karštai jausti visuomenės. Pradėkime nuo mokyklos: santykio *direktorius – mokytojas, mokytojas – mokinys*.

Kuriame demokratiją. Mokykla – ta vieta, kur visų pirma gerai ir saugiai jaučiasi visi, kur ateinama sąžiningai dirbti, t. y. dirbame visi pagal jėgas, bet nekrauname vaikui, ko šis nepajėgus atlikti, – tai gimdo nesąžiningumą ir nepasitikėjimą savimi, – kaip darosi svarbu išmanyti psichologiją... Individualizuoti metodus – laisvas mokytojas ugdys laisvą žmogų.

Labai daug kas priklauso nuo savivaldybės nuostatų. Kaip rūpi grandis **mokinys** – **tėvai**. Mokykla turėtų nuraminti tėvų nerimą. Kita gran-

dis – mokykla ir politika. Rengiame sąmoningą pilietį, bet nepriveliame mokykloje triukšmingo politinio erzelyno.

Mokykla – kultūros židinys. Vaikai turi turėti šalia namų dar vieną buvimo – gyvenimo vietą. Auga nusikalstamumas. Mokykla ieško kelių, kad nė vienas vadinamasis problemiškas vaikas nebūtų iš jos išstumtas.

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

O gal ne visai taip?

Švietimo reformos recepcijos klausimai¹

Švietimas yra savotiška sritis, kurios vaizdinį išneša kiekvienas iš savo patirties, iš mokymosi metų ir retai jį koreguoja, pasiieškodamas informacijos iš pedagogikos teorijos ir jos realizavimo svetur. Tų pačių sąvokų esmės supratimas toliau smarkiai įvairuoja, žiūrint koks susidarytas patirtimi paremtas conceptualus vaizdas ir kiek jis praplėstas naujai gauta tos srities teorine bei praktine informacija. Šios aplinkybės daug lemia švietimo sąvokų bei procesų recepciją.

Naujomis politinėmis sąlygomis ir pradėjus reformą įgyvendinti prirėkė išplėstinės švietimo reformos koncepcijos², aprėpiančios ne tik pagrindinius principus bei jaunimo ugdymą, bet jau visą švietimo sistemą: visų amžiaus tarpsnių formalųjį ir neformalųjį švietimą. Profesorius, regis pritaria tokiai apimčiai, vadinasi, ir minčiai, kad aukštosios mokyklos yra integrali švietimo sistemos dalis, nekvestionuoja ir tikslų, pagrindinių uždavinių bei principų. Tačiau čia pat pasigenda koncepcijoje ateities jaunosios kartos vaizdinio. Atrodo, jį nusako tikslui ir uždaviniams skirtos pastraipos: tai visapusiškai išsivysčiusi brandžios dorovinės ir kultūrinės sąmonės individualybė, gebanti kritiškai, kūrybiškai, savarankiškai mąstyti.

Visai sutinkame su profesoriumi, kad švietimo raidos kelias neturi būti revoliucinis, o nuoseklus, besiremiantis turima kultūros patirtimi, – evoliucinis. Privalu suvokti kiekvienos reformos principinius posūkių taškus. Didi mūsų posttotalitarinės visuomenės gėda, kad esam pernelyg profesionalizuota, suskaidyta visuomenė, dažnai nerandanti tarpusavyje ryšio, komunikabilumo, todėl ir konstruktyvios sąveikos. Reforma visai taip, kaip ir profesorius pageidauja, pabrėžia ankstyvos profesionalizacijos pavojų, – dėl to keičiama ir jaunimo lavinimo struktūra. **Demokratizavimą** reforma supranta ne deklaratyviai, o ieško būdų sudaryti sąlygas kiekvienam lygiomis startuoti, išlyginti, jei tai įmanoma, fizinius, psichinius bei kultūrinius trūkumus (prevencija, korekcija), sudaro individualizuotas bei diferencijuotas programas, siūlo pateikti alternatyvius požiūrius ir įvairią

faktų interpretaciją. Visa tai turėtų neleisti įsivyrėti unifkavimui, „uniformavimui“. Šitam neunifikuojančiam, o žmogaus individualybės išsiskleidimą lemiančiam procesui reikia ne vien teorinių postulatų, kuriuos kiek atidžiau įsiskaite į koncepciją akivaizdžiai matome, bet ir naujai parengto viso aparato: lavinimo bei auklėjimo struktūrų, programų, vadovėlių, pagalbinės medžiagos ir t. t. O pirmiausia – atitinkamai parengto mokytojo bei aukštosios mokyklos dėstytojo, suvokiančių ne tik savo specialybę, bet ir kultūros procesus, gebančių (iš įsitikinimo, o ne prievarta) kurti tarp vaikų ir jaunimo demokratinį klimatą, partneriškumą, žvelgiant į žmogaus brendimą kaip į vientisą procesą. Vienai pedagogikos katedrai aukštojoje mokykloje tokių uždavinių neįmanoma užkrauti: **supažinimas su metodikomis – tai tik viena plataus ugdomojo darbo atkarpėlė, siekiant mūsų visuomenės demokratizavimo.** Tai vienas iš reformos posūkio taškų.

Antrasis toks taškas <...> – tai **humanizavimo principas.** Jis glaudžiai susijęs su demokratizavimu ir apima visą ugdymo sampratą, jo turinį ir formas. Pedagogikoje šiandien nediskutuojama mintis, kad vaikas – žmogus yra tas kriterijus, kuriuo matuojama visa, kas švietime vyksta, atmetamas žinių prioritetas. Senoji mokykla, teisingai teigia profesorius, tą lygį teikdavo neblogą. Mes jo anaipol nenorėtume prarasti. Bet kur bendrasis visuomenės kultūrinis lygis? Kur gebėjimas bendrauti, bendradarbiauti, kur tolerantiškumas? Kur gebėjimas suvokti savo kompetentingumo ribas ir mokėti savarankiškai tą informaciją papildyti? Kur gebėjimas kritiškai mąstyti, pasirinkti ir veikti? Juk visa tai lemia laisvo žmogaus formavimąsi. Į tuos klausimus reforma bando rasti atsakymą ir laukia visų švietimo sistemos grandžių koordinuoto bendro darbo. Visas žmogus – emocinė, kognityvinė, mąstymo sferos – didžiausias reformos rūpestis. Atrodo, kad tai būtinas atskaitos taškas, norint pasukti nuo sovietinės sistemos.

Vienas iš ugdymo humanizavimo žingsnių – sudaryti sąlygas žmogui dar vidurinio išsilavinimo (o ką bekalbėti aukštojo!) lygmeny sąmoningai suvokti savo, kaip subjekto, vietą natūros ir kultūros universijose. A. Greimas yra pastebėjęs, jog mūsų pasaulyje tų dviejų sričių disproporcijoje „natūra“ nusveria, ir žmogus nepajėgus pažinti save. Visas reformos ugdymo turinys suponuoja posūkį plėsti ir gilinti kultūros universumo suvokimą, stiprinti žmogaus, kaip subjekto, veiklą bei atsakomybę.

Šiam tikslui tarnauja programų turinys, jų struktūra, metodų įvairovė. Be diferencijavimo, daugiau orientuoto į individualiuosius interesus ir užkertančius kelią „uniformavimui“, akcentuojama lig šiol mažai minima integracija. Tarybinė mokykla teoriškai ją suvokė kaip dalykų ryšius. Tai gana paviršutiniškas integravimo laipsnis. Koncepcija pabrėžia metodologinių ryšių artimų dalykų grupėse (blokuose) suvokimą, kiekvieno dalyko vedimą į universalijas, į filosofinį apibendrinimą. Tai didelis ir sudėtingas darbas, jis jau pradėtas. Šiame bare koordinacija su aukštųjų mokyklų studijų ir mokslo pertvarkymu yra viena iš sąlygų, norint pasiekti kai kurių mūsų visuomenės mentaliteto raidos poslinkių. Taigi itin svarbus bendras visų švietimo pakopų požiūris į švietimo sistemą. Abejojau, ar bendrojo lavinimo vidurinės mokyklos kokybės kriterijus – tik pasirošimas aukštajai. Juk tik dalelė jaunuomenės patenka į aukštąsias! O tautos kultūros lygmenį lemia visa švietimo sistema, atvira pasauliui, kaitai, suvokiama kaip visuma, garantuojanti gebėjimą kompetentingai atspindėti tautos kultūrą, jos reikšmę pasaulyje.

Jaučiu tarp eilučių profesoriaus pozicijų artumą pagrindinei koncepcijos linijai ir ne visai suprantu, kaip atsitiko, kad Jo recepcijoje ta koncepcija neadekvačiai suvokiama lyginant su jos autorių, daugelio pedagogų klasikų, vadovėlių autorių ir kitų suvokimu. Aišku viena, kad konceptualusis sąvokų bei postulatų turinys priimamas skirtingame kontekste, skirtingame informacijos lauke. Manau, kad siūlymas koncepciją suglaudinti tik pagausintų recepcijos neatitikimą. Žinoma, galima būtų pridėti sąvokų aiškinimą, bet tai dar labiau tekstą išplėstų.

Dar porą žodžių dėl laisvių, savivaldos ir autonomijos. Visa reforma nukreipta demokratijai ir laisvo – kompetentingo bei atsakingo – žmogaus ugdymui. Koncepcijoje kalbama ir apie savivaldą, ir apie pasirenkamuosius dalykus, fakultatyvus (jie įvedami net pradinėje mokykloje), A ir B lygių programas. Atisakyti bazinių programų vargu ar tikslinga. Paliekant jas sėkmingai ar nesėkmingai eksperimentuoti susidarytų pavojus visam mūsų destabilizuotam kultūros lygiui (antai netgi Prancūzijoje programos griežtai valstybės reguliuojamos, tiktai jos nesmulkmeniškės). Juoba, kad laisvai eksperimentuoti galima tik tada, kai mokytojo pasirengimas aukštas ir pedagoginis akiratis platus. Koncepcijoje kalbama ir apie pačią vidurinę mokyklą kaip subjektą, vadinasi, jos sąlygišką autonomiją. Prie jos eisime, bet tai dide-

lio paruošiamojo darbo ir visos švietimo sistemos koordinuotos veiklos uždavinys. Tikrai nei Kultūros ir švietimo ministerijoje, nei reformos koncepcijoje į aukštųjų mokyklų autonomiją nesikėsinama. Valsybės institucijų ir kultūrinių institucijų ekstrapoliarizacija vargu ar padės mums šiandien susikalbėti. Atrodo, akivaizdi būtinybė traktuoti švietimą kaip vientisą iš atskirų grandžių suręstą reiškinį, kur tikslų, uždavinių ir būdų koordinavimas turėtų tik padėti. Vidurinei mokyklai, o kartu ir Kultūros ir švietimo ministerijai visai ne vis tiek, kaip bus rengiamas jos mokytojas, aukštajai ne vis tiek, koks ateis studentas, o pirmiausia tautai ir valstybei – koks išaugs žmogus ir pilietis. Tai gali atrodyti „tik žodžiai“, bet kaip kitaip susitarti?

Taigi norėusi kviesi Profesorių prie apskrito stalo pokalbiui, kad galėtume išsiaiškinti konceptualiuosius požiūrio į švietimo raidą adekvatumus, ir, atrodo, nežymius nesutapimus, kurie, mano giliu įsitikinimu, bus atsiradę reikiamai neišsiaiškintus sąvokų turinio. Drįstu prašyti Rektoriaus artimiausiu laiku sudaryti progų savo profesūrai, dėstytojams ir studentams iš pirmų šaltinių gauti informaciją, ko koncepcija siekia, kokį mato ateities žmogų ir kokiais būdais bando eiti. Tai juk visos mūsų inteligentijos rūpestis.

Spausdinama iš: Dialogas. 1992. Nr. 49. P. 1–2.

¹ Šis tekstas – tai atsakymas Vilniaus universiteto rektoriui prof. R. Pavilioniui. Rektorius polemizuoja su Kultūros ir švietimo ministerijoje svarstyto Lietuvos švietimo koncepcijos esminiais teiginiais, laiko juos deklaracijomis, priekaištuoja, kad koncepcija nepateikia būdų, nenurodo kelių, kaip švietimas galėtų tai, kas deklaruojama, pasiekti. Rektoriaus nuomonė paskelbta atsakant į „Dialogo“ vyr. red. E. Tervydytės klausimus: Viduje uniformuoti. // *Dialogas*. 1992. Nr. 47. P. 1–2.

² Turima omeny Lietuvos švietimo koncepcija, parengta 1992 metais. Joje išdėstyti švietimo principai diskutuojami per visą švietimo reformos pirmąjį dešimtmetį. Koncepciją rengė mokslininkų, pedagogų praktikų, švietimo valdininkų grupė. Jai vadovavo M. Lukšienė. 1992 m. spalio 2 d. koncepciją aptarė ir jai pritarė Kultūros ir švietimo ministerijos kolegija. 1992 m. gruodį Lietuvos švietimo koncepcija pateikiama visuomenei.

Tai pirmasis švietimo reformos konceptualus dokumentas, apibendrinęs iki tolei diskutuotas idėjas: įvardijęs švietimo tikslus, uždavinius, mokyklos paskirtį, struktūrą, aprėpęs visą švietimo sistemą, kurtas laikantis 1988 m. paskelbtos vadinamosios Tautinės mokyklos koncepcijos esminių nuostatų.

Švietimo koncepciją visuomenė, įvairūs jos sluoksniai priėmė skirtingai. Pasipylė diskusijos. Be pritarimo, kilo ir prieštaravimų išdėstytiems esminiams švietimo principams. Ryškėjo pora dėsningumų: dažnas koncepcijoje pateiktas sąvokas aiškina skirtingai, t. y. deda į jas visiškai skirtingą – savo – turinį; koncepcijai gresia būti diskutuojamai iš naujo kaskart, kai tik pasikeičia politinių jėgų – partijų – išsidėstymas po kiekvienų Seimo rinkimų, arba kai pasikeičia Švietimo ministerijos vadovai.

Taigi, be kuriamojo švietimo darbo, koncepcijos rengėjams teko imtis ją aiškinti, jos nurodytas kryptis ginti, atremti kartais absurdiškus kaltinimus.

Dora, pilietiškumas, individas, valstybė

1992 11 12, pasisakymas apskrito stalo diskusijoje¹

Dorinio ir pilietinio ugdymo plotai netapatintini² Asmenybės, kaip piliečio, branda ir modelis gali būti visai kitoks nei asmenybės, kaip „doro žmogaus“. Santykis su visuomene pirmuoju atveju komplikuočiau. Tam tikromis sąlygomis netgi serviliškumas gali būti pateisinamas doroviškai, o pilietiškai – ne. <...>

Savivaldos svarbą aš ypač pabrėžčiau. Mokyklos valdyme dalyvaudami vaikai psichologiškai nusiteiks bendrauti, bendradarbiauti. Manysčiau, be reikalo mūsų mokyklos į savivaldą žiūri skeptiškai, juk čia vienas iš labai plačių ugdymo barų – vaikas augs, mokysis veikti pagal savo įsitikinimus.

Svarbu, kad mokykloje vaikas gautų alternatyvių žinių, išmoktų vertinti faktus, kad klostytųsi jo požiūriai. Dažną dalyką dėstydami mokytojai, pateikę faktą, galėtų ir turėtų pateikti įvairiausių vertinimų. Šito dar nemokame. Pavyzdžiui, istorikai. Yra faktas. Interpretuok jį anglų politikos atžvilgiu, rusų politikos atžvilgiu, mūsų politikos atžvilgiu. Bręš žmogus, mokantis analizuoti, kas vyksta.

Mokyklą, atrodo, dabar kamuoja pora kraštutinių. Vieni būgštuoja, kad ji netaptų pernelyg politizuota, linksta izoliuotis nuo visuomenės įtakos. Kiti norėtų, kad mokyklose virtų toks pat gyvenimas, tokie pat aršūs „politiniai mūšiai“ su visais prieštaravimais, kokie vyksta šalia, ir to siekia. Abi tendencijos vargu ar mokyklai priimtinos. Štai vartau prancūzų laikraštį paaugliams. Ten pateikiamos visos politinės aktualijos, netgi V. Landsbergio ir A. Brazausko santykiai. Politinės žinios pateikiamos santūriai, įvertinama keliais (ar bent jau dviem!) aspektais.

Mokiausi vienintelėje tuo metu lietuvių Vilniaus gimnazijoje. Buvo labai įvairių mokytojų – nuo kraštutinių dešiniųjų iki komunistų. Bet jie visi laikėsi tam tikro takto – savo pasaulėžiūros nepiršo. Kai dėstė, ją jau-

tėme, tarpusavy svarstydavom. Tai buvo natūralus gyvenimo pažinimas. Turbūt mūsų pilietiškumą ugdė ne tik žinių įvairovė, o labiausiai mokytojų (ne visų!) įsitikinimų autentiškumas, gilumas, kurį mes galėjome stebėti už mokyklos sienų, jų politinėje bei kultūrinėje veikloje – daugelis jų buvo žymūs Vilniaus krašto veikėjai. Matėme juos dažnai visuomeniniam gyvenime susipriešinusius, o mokykloje – pedagogus. Tai taip pat ugdė. O kaip dabar? „Sterilizuoti“ mokyklą, kad skirtingų požiūrių ginkdie jon nepatektų?! Būtų didelė klaida <...>

Bėda, kad besikuriančios organizacijos bando absoliučiai kopijuoti prieškarinio Lietuvos organizacijas, todėl kartais tampa atgrasios. Tegul ir jos, ir jų vadovai išgyvena evoliuciją – iki naujumo, perpratus dabartinį laiką. Vis dėlto praėjo 50 metų! Atrodo, kad į organizacijas buriasi žmonės, negebantys kurti, nejaučiantys nei laiko, nei minties naujo ženklo. <...>

Manau, bėda ir ta, kad mes dažnai linkę absoliutizuoti arba individo, arba valstybės interesus. Vieniems (tam tikro atspalvio liberalizmo atstovams) atrodo, kad pilietis turi pirmiausia galvoti, kaip savo teises apginti, ir pats gintis nuo valstybės. Antrasis požiūris brėžte pabrėžia tai, kas valstybę gina.

Mūsų dabartinis istorinis momentas, sakyčiau, reikalauja vis dėlto bandyti konstruktyviai tą valstybę susikurti. Tokią, kurioje pilietis turėtų visas savo teises. O tokių dviejų pozicijų įsivyravimas būtų ne itin sveikas reiškinys. Žinoma, praeis kiek laiko – susitvarkysim. Dabar sunku. Man atrodo, kad pilietiškumas – tai individualybės ir tos visuomeninės struktūros – valstybės, kuri mums leidžia tam tikromis formomis didelėje bendrijoje gyventi ir savo kultūrinę indentitetą išlaikyti, kompromiso, susitarimo ieškojimas. Deja, mes linkę per smarkiai supriešinti tai, ką turėtume derinti. <...>

Reikia paisyti individualybės, auginti žmogų, kad jisai sugebėtų pasirinkti ir atsakyti už pasirinkimą. Atsakomybė yra pagrindinis piliečio bruožas. Jei mokykloje plėsis atsakomybės sritis, tai pilietis augs.

Spausdinama iš: Plaustas yra. O yriminkai? // Dialogas. 1992. Nr. 48. P. 4–5.

¹ 1992 m. prieš rugsėjį Kultūros ir švietimo ministerija (ministras D. Kuolys) tarp svarbių mokslo metų uždavinių paskelbė, kad „švietimo vadovai turėtų prisiimti atsakomybę už bendrą pilietinį ugdymą“. Kaip pilietinį ugdymą supranta pedagogai, švietimo strategai ir administratoriai, diskutuota „Dialogo“ redakcijoje 1992 m. lapkričio 12 d. Dalyvavo V. Tapinienė, Vilniaus 9-osios vidurinės mokyklos lituanistė, P. Andrulis, Kauno „Rasos“ vidurinės mokyklos (vėliau – gimnazijos) direktorius, M. Lukšienė, D. Kuolys, V. Daunys, „Krantų“ žurnalo vyriausiasis redaktorius, poetas, E. Tervidyte, „Dialogo“ savaitraščio vyriausioji redaktorė, R. Bruzgelevičienė, „Dialogo“ apžvalgininkė, parengusi pokalbį spaudai.

² D. Kuolys pokalbio kryptį nusakė taip: „Derėtų nubrėžti aiškiai totalitarinės visuomenės ir jos skeisto servilizmo suformuotos tarno savimonės ir laisvo piliečio sąmonės takoskyrą“.

Pateiktas M. Lukšienės svarstymas tokią takoskyrą ryškina.

Švietimas turi ruošti moderniai demokratijai

1993 03 10, kalbos susitinkant¹ su Lietuvos Respublikos Prezidentu A. Brazausku tezės

Vyriausybės patvirtintoje programoje² po rinkimų įrašyta, kad tęsiamą švietimo reforma. O ji remiasi demokratijos, pilietiškumo, kultūrinio atvirumo principais. Modernizavimas. Tai ne šiaip žodžiai, o jau penkerių metų darbas.

Baugina gana mažas žmonių, tarp jų ir Seimo narių, kartu Kultūros ir švietimo komiteto narių įsigilinimas ir supratimas, kas padaryta ir kas daroma, kodėl daroma.

Politinė reformos pozicija. Demokratizacija per kiekvieną lastelę: su administravimu šiandien bendra bėda, kad neturime nei tinkamų kadro, nei visuomenės, pasirengusios demokratijai. Kompensuojame tai ateičiai viso mokymo ir auklėjimo – ugdymo turinio ir metodų reforma.

Tai ne kosmetinis pasigražinimas, o esmės keitimas. Kad jis būtų nuoseklus, reikia stabilaus palaikymo kintančiomis politinėmis situacijomis, dabartinėje – ypač.

Demokratinės visuomenės ir demokratinės valstybės formavimas – tai visas perversmas (A. Smetonos Lietuvoje darant švietimo reformą³ tokios nuostatos nebuvo). Švietimas – tai mentalitetas. Dėl jo kovojo ir kairė, ir dešinė [„Kultūros“ draugija – „Rytas“].

Pusiausvyrai reikia švietimą išsaugoti atvirą, tolerantišką, reguliuojančią visuomenės mentaliteto švytuoklės ekstremas, ruošiantį **moderniai demokratijai**, ne prieškarinio Lietuvos tipo. **Tai esminė reforma.**

Mūsų visuomenės didelė dalis nemato esmingumo, o mato kosmetikos būtinumą + pirmiausia **politinės savasties, politinės pozicijos** užėmimą. Todėl vadovaujantis asmuo tuo požiūriu ir įsmenina reformą.

Siūlau vis dėlto kitą poziciją: reforma su savo esmine kryptimi – visų politinių jėgų rūpestis **ne valdyti, o įvykdyti.**

Sukurti demokratijos augimo erdvę, kuri maitintų visas politines jėgas ir teiktų sąlygas visuomenės balansui.

Sąjūdis. Reformos skelbimas. Senoji ministerija. Darbo pradžia (A. Lozuraitis, J. Karosas, tas pats V. Liutikas, K. Stoškus⁴ ir daug iš dabartinės LDDP). Dabar [Seimo LDDP dauguma] skelbia, kad reikia ypatingų ekspertų [reformai peržiūrėti]... Ekspertų komisijų yra 18. Jose 350 žmonių, iš jų aukštosioms mokykloms atstovauja 38 proc., kitiems mokslininkams – 2,9 proc., mokytojams – 29,3 proc., reformos organizatoriams – 11,3 proc., kitokie atstovai – 5,9 proc..

Visuomenės pozicija – atatupsta, ypač prie to priprato per 50 buvusių metų. Darbas su visuomene ir mokytojais – ar reformą gali vykdyti pas mus tik mokytojai?

Švietimo įstatymo svarstymas: dešinės riksmas su karstymais ant tvorų⁵ ir stumdymais. Kairė – rezerve, bet irgi būta kai kurių išpuolių (S. Razmos⁶ atvejais). Religija – sąžinės laisvė (Seime parėmė ir LDDP).

Penkeri darbo su visuomene metai. Rezultatai dar menki (o pats reformos įsibėgėjimas). Dabartinis Kultūros ir švietimo komitetas važinėja, kelia priešiškas nuotaikas, renka žinias iš nepatenkintųjų, o susipažinti ir perprasti reformą atsisako. Mūsų su R. Pakalniu⁷ ir Ž. Jackūnu⁸ vizitas pas Komiteto pirmininką B. Genzelį⁹ paaiškinti, teikti informaciją, padėti – **atsisakya**. Pokalbiai su mokytojais, švietimo skyriais ne norint padėti reformai, o keliant visai kitas nuomones, smulkmenas (egzaminai, atlyginimai, planai ir t. t.).

Ministerija ir Pedagogikos institutas – daug gabių dirbančių žmonių. Komitetas ne revizuoti visą reformos darbą pašauktas, o kontaktuojant palaikyti esmines reformos kryptis ir ją paremti.

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

¹ Vizito pas Prezidentą pasiprašė ir buvo priimti habil. dr. M. Lukšienė, prof. V. Zaborskaitė, poetai Just. Marcinkevičius, M. Martinaitis.

² Turima omeny Ministro pirmininko B. Lubio suformuotos Vyriausybės programa po Seimo rinkimų įsitvirtinus Seime LDDP daugumai.

³ Turima omeny Lietuvos švietimo reformos 1936 m. paskelbti švietimo pertvarkymo dokumentai.

⁴ Minimi asmenys nuo 1989 m. aktyviai dirbo Lietuvos TSR Ministrų Tarybos sudarytoje Lietuvos švietimo pertvarkos taryboje, rengė švietimo reformos pagrindus, dirbo įvairiose ekspertų grupėse.

⁵ Radikaliųjų konservatizmo atstovų puolimas ir jo priežastys aptartos aukščiau, žr. tekstą „Namai, kurie glaudžia“ ir jo paaiškinimus.

⁶ S. Razma, Aukščiausiosios Tarybos deputatas, pristatęs ir rėmęs klerikalų remiamą Lietuvos Respublikos pradinio ir vidurinio mokslo įstatymo projektą, parengtą V. Aurylos ir kt.; plačiau apie tai žr. tekstą „Namai, kurie glaudžia“ ir jo paaiškinimus ir tekstą „Apie informaciją ir švietimą“.

⁷ R. Pakalnis. Botanikos instituto direktorius, mokslų daktaras. Nuo 1989 m. dirbo Lietuvos švietimo pertvarkos taryboje. Aptariamu laiku buvo Lietuvos švietimo tarybos pirmininku. Yra vienas iš Lietuvos švietimo koncepcijos bendraautorių. Politiniuose ginčuose dėl švietimo aptariamu laiku atstovavo Lietuvos švietimo tarybai.

⁸ Ž. Jackūnas. Socialinių mokslų daktaras. Aptariamu laiku dirbo Pedagogikos instituto direktoriumi. Vienas iš Lietuvos švietimo koncepcijos bendraautorių, švietimo reformos teoretikų, organizatorių, vėliau – Seimo narys, Švietimo, mokslo ir kultūros komiteto pirmininkas.

⁹ B. Genzelis. Filosofas, profesorius. Aptariamu laiku priklausė Lietuvos demokratinei darbo partijai, turėjusiai Seime daugumą, buvo Švietimo, mokslo ir kultūros komiteto pirmininkas.

Sąjūdis – idėja

1993 06 03, mintys Sąjūdžio iniciatyvinės grupės
penkerių metų sukakčiai

„Sąjūdis“ didžiąja ir mažąja raide – tai idėja, tai tautos egzistenciją įtvirtinančio ir tęsiančio proceso momentas, to proceso sutaurėjimo, suintensyvėjimo momentas ar laikotarpis. Jo pagrinduose – įsitikinimas: tautai šalia savos kultūros, kaip jos gyvybės išraiškos, egzistencijai būtina ir sava valstybė (gyvename išraiškingą nacionalinių valstybių įsitvirtinimo ir kūrimosi laikotarpį – Europos Bendrija nenaikina tautinės savivaldos valstybės forma idėjos).

Tas procesas eina čia stabilumo laikotarpiais, čia ribuliuoja mažomis vilnimis, čia povandeninėmis tėkmėmis, čia audringomis vilnimis, – tai karai, kultūrinė stovyba, katastrofos; tai miško broliai, pagrindinė spauda, Laisvės lyga, tai tremtys, kalėjimai, tai kartu ir poezija, mokslas, menas.

Sąjūdis – viena iš tų bangų, savo laiko atitikimu, savo, sakyčiau, saikumu iš pradžių sukėlusį didelę bangą, lemtingąją bangą, užgriebusią tautą iš pat pašaknų. Tai ne vien Sąjūdžio nuopelnas – tai daugelio veiksmų, suplaukusių tuo metu, rezultatas.

Mažutė vyrų grupelė (juk tik trys)¹ nuosekliai pradėjo siūbuoti. Pataikyti į proceso ritmą. Įsisiūbavo. Gimė Sąjūdis. Kas ta iniciatyvinė 36-ių grupė?² Tai nei patys išmintingiausi, nei labiausiai mylintys Lietuvą, nei veikliausieji – banga jau ritosi. Atsidūrę viršūnėje pasinėrėme į darbą, tučtuojau pasipildydami ir daugėdami.

Turime valstybę. Ją statome – tai didžiulis laimėjimas ir laimė. Sąjūdis nemirė – procesas vyksta strimagalviais, mes dažnai jo nebesuvaldome, nes ne tik stokojam patirties, bet, pasirodo, atviroje jūroje stokojame ir išminties.

Tokie esame. Ne kitas kaltas, kad nemokam susitarti, kad įrodinėjame Lietuvai, jog tik **mano** meilė jai reikiama, reikiama, jog tik **mano** kelias teisingas.

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

¹ M. Lukšienė atgimimo ir Sąjūdžio įsiūbuotojais laiko Filosofų klubo iniciatorius filosofas B. Genzelį, B. Kuzmicką, R. Ozolą, jų pastangas konsoliduoti visuomenės mintį, organizuoti kryptingas diskusijas visuomenės gyvenimo, kultūros, ekologijos, politikos temomis.

² 36-ių grupė – tai 1998 m. birželio mėn. 3 d. Lietuvos mokslų akademijos salėje įvykusio susirinkimo sudaryta Lietuvos persitvarkymo sąjūdžio iniciatyvinė grupė.

J. Laužiko „Švietimo reforma“ ir mes

1993 09 23, papildomasis pranešimas J. Laužikui skirtoje konferencijoje

Išklausiusi visapusiškos prof. M. Karčiauskienės J. Laužiko „Švietimo reformos“ analizės, norėčiau pasidalinti pora minčių, papildydama pagrindinį pranešimą ir susiedama su mūsų laiku.

Pirmiausia – truputis istorinės informacijos. J. Laužiko „Švietimo reforma“ išleista 1934 metais. Šiandien pedagogikos istorijos minties, ypač vokiečių, (o su ja J. Laužikas susijęs) laikotarpis nuo XIX a. pabaigos ligi 1933 metų vadinamas **reformos pedagogikos** laikotarpiu – jį nutraukia hitlerizmas ir fašizmas. Kitur intensyvūs eksperimentai tebesitęsia. Tačiau skiriamoji – dvi akcentų tendencijos: 1) žmogaus prigimties išsiskleidimas maksimalus, savaime ir žmogiškumo išsiskleidimas, 2) antroje prigimtis – kultūra nemažiau svarbi – ji žmogaus esminė pusė – vertybių pedagogika, kultūros pedagogika – *Geisteswissenschaftlich* linija tarp naujojo laikotarpio jau pasauliniu mastu.

Antrasis pasaulinis karas. Jis sumėtė pasitikėjimą žmogaus gerąja prigimtimi, jo kultūringumo sluoksneliu, kurį tarėsi sukūrusi švietimo sistema.

Ateina atominis amžius, informacinė, postindustrinė visuomenė, komunikacija išsiplėčia ligi neįsivaizduojamo lygio.

Naujai iškilo gyvybės problema. Susinaikinimo akivaizdoje žmogaus atsakomybė didžiulė. Ekologijos problema turi aspektus – biologinį, moralinį, socialinį, kultūrinį.

Visa to akivaizdoje daugelis reformos pedagogikos problemų, pasiremiant to meto patirtimi – gerąja ir blogąja – sprendžiamos šiandien jau kitaip: gyvenimas sudėtingesnis, žmogus jame vienišesnis ir labiau pasimetęs kaip individualybė; jį veikia daugybė veiksnių, t. y. ugdo daugybė veiksnių, tarp jų būtina koordinacija – ši mintis stiprėja.

Pedagogika perauga į edukologiją, apimančią žmogaus vystymąsi ligi mirties. Stiprėja visuminė globalinė žmogaus samprata, ji daugiabriaunė, todėl šiandien kalbama pedagogikos moksle apie filosofinę antropologiją,

socialinę antropologiją, kultūrinę antropologiją ir pedagoginę antropologiją, psichologinę antropologiją kaip žmogaus analizės visumą.

Viena didžioji mūsų laiko tendencija – tai kaitos spartėjimas, naujų sričių ir aspektų gausėjimas, informacijos griūtis. Antroji: stengiamasi rasti žemę po kojų – stabilumą.

Vertybės – bendražmogiškosios, jungiančios visą žmoniją; požiūris į žmogų kaip visumą su konstantomis (pedagoginė antropologija – Boch), matmenimis: socialumas, kalba, etiškumas, istoriškumas, refleksyvumas, ugdomumas, kūniškumas, potraukis (Bezug) į transcendenciją, gebėjimas lavėti...

Visa tai tarpusavyje susiję.

Antai atsiranda nauja tarsi šaka pedagogikoje – kalbos pedagogika – tai naujas požiūris: kalba išreiškia – duoda pasaulio vaizdinį, ji kuria ir paties žmogaus vidinį vaizdinį, kuriama mokymo kalbos teorija...

Kultūra – virsme.

Žmogus – virsme.

Sąveika – inkultūrizacija. Tai kur kas sudėtingesnis klausimas nei mokymo turinys.

Išsilavinimas nelemia inteligentiškumo. Intelligentas žmogus vertintinas (pateikiu Cube sampratą) pagal reflektyvumą, savęs pažinimo ir savęs valdymo (vairavimo) laipsnį.

Taigi ne vien vaiko pažinimas ir jo vairavimas, o savęs pažinimas – apmąstymas savo ir pasaulio santykio – valdymas, t. y. valios – elgesio – atsakomybės aktas. Akcentuojama beveik pastovi susidūrimų, konfliktų būseną, skeptiškai vertinamos viltys, jog gali įsigalėti harmonija, todėl akcentas – ruošti nuolatiniams konfliktams ir jų gesinimui žmogiškumo vardan. Gyvybės (suvokiamos kaip transcendencija arba arti to: amžinoji vertybė) vardan.

J. Laužikas 1942–1943 metais jau žengia iš reformos pedagogikos laikotarpio į mūsų laiką, tik „užmarinavo“, nebeplėtė seno savo veikalo „Integravimo pagrindai“.

Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.

Ar reikia reformos?

1993 12 13, parengtas pasisakymas Laisvosios Europos radijui, skyrus 2,5 minutės tiek kalbėta nebuvo

Ar reikia reformos? Šiandien atrodo keistokas klausimas, bet jis tvyro visuomenėje.

Už šiandienę krizę atsako ne tik išorinės aplinkybės (okupacija, savos valstybės nebuvimas, sovietinė santvarka ir moralės samprata), bet ir mes patys, drauge ir mokykla.

Mokykla ne kaip institucija, o atskiri mokytojai saugojo nacionalinę savimone, tačiau kaip institucija ji savimonės neugdė. Ji neugdė ir doro, atsakingo, veiklaus, iniciatyvaus ir sąmoningo Lietuvos piliečio – jos ugdymo turinį mums nuleisdavo, diktudavo. Išliko, išsaugotas gyvas patriotinis jausmas – be jo nebūtume pakilę, negyventume ir šiandien.

Bet [ar] jo vieno užtenka? Mes išmokome daug ką deklaruoti, o ne imtis atsakomybę ir veikti, – jei ko nemoki, tai klausti ir mokytis. Trūksta visus tuos metus lituanistų mokytojų Pietryčiams, pačiame Vilniuje (30) – šaukiame, bet šaukiantys patys ar jų vaikai [mokytojauti] neina – tegu kiti tą daro. Tas „kitas“, tas kaltas, tik ne aš pats.

Trūksta politikų, veiklių ekonomistų, trūksta kultūros visumos suvokėjų ir politikų, trūksta...

Savaiminės sąlygos ir šnekėjimas padės? Turime daugybės ko išmokti, įgyti dorinio, tautinio–kultūrinio atsparumo sudėtingesnėmis nei prieš tai sąlygomis. Mokyklos, iš viso kultūros, didžiulis indėlis.

Mokykla keičia ugdomąjį turinį, keičia santykius, keičia nuostatas – ji turi parengti **žmogų–pilietį**. Graudu, kai inteligentai ir neinteligentai mokyklos – visos švietimo sistemos vaidmenį matuoja savo paties ar [savo buvusio] „blogo mokytojo“ matmenimis. Labai retas yra pasigilinęs į reformos esmę – pamato smulkmenėlę ir sprendžia. Tai taip pat mūsų buvusios mokyklos padarinys.

Mokykla – ne vienintelis [visuomenės kaitos ir brandos] vaistas, bet **gali būti**, tinkamai patvarkius, didelis vaistas. Reformuoja savo švietimą

šiuo metu daugelis ne vien posovietinių, bet ir klestinčių šalių, negailėdamos **dėmesio** ir **lėšų**, nes švietimą laiko **labai svarbiu** postindustrinės epochos **veiksniu**.

Kultūros lygmuo visoje valstybėje turi būti aukštas norint išsilaikyti mažai tautai.

Švietimo sistema apima ne tik vaikus, o visus – negalima draskyti sistemos ir profesionalizuoti nekeliant nuolat bendro kultūrinio lygmens (žemės ūkio, socialinės sferos, medicinos, prekybos).

Pilietį – laisvą, apsisprendžiantį, gebantį veikti pozityviai – ugdo **depolitizuota** mokykla, kurioje išsitenka visos demokratinės pasaulėžiūros.

Reformos kūrimas – sistema, ugdymo turinys, programos, vadovėliai. Tai sutelktinis visuomenės darbas, koalicinis darbas.

Mokykloje turi jaustis gerai visi demokratiškai nusiteikę mokytojai. Kraštutinybės iš dešinės ar iš kairės negali dominuoti.

Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.

Mokykla – terpė augti laisviems

1993 12 03, pasisakymas Atviros Lietuvos fondo rengtame seminare¹ vadovėlių ir mokymo priemonių autorių konkurso dalyviams, Druskininkai

Į švietimo darbą, atrodo, telkiasi gražus inteligentų būrys². Rūpėtų, kad jis neišsilakstytų. Ligi šiolei inteligentų dėmesio švietimui itin stigo. Ir politikai, ir šviesioji visuomenės dalis vargiai tesuvokė, kad švietimo sistema yra tautos kultūros proceso dalis. Tai rodo ir biudžeto svarstymas, ir spaudos nereagavimas, nesidomėjimas švietimo reikalais. Pedagogų spaudą inteligentams skaityti atrodo vis dar ne prestižas, esą tai tik profesinė, mokytojų, spauda. Nors joje analizuojama daug dalykų, svarbių visai tautai. Kiti leidiniai arba sensacijų ieško, arba griebiasi švietimo, kai parūpsta įtvirtinti politines pažiūras, ideologinę poziciją.

O visi kalba, kad jiems rūpi demokratija. Be mokyklos pokyčio demokratijos nesukursime. Mokykla – viena iš tų institucijų, kuriose rengiami politikai, visuomenės veikėjai. Matome, kokia krizė apėmusi mūsų valstybės struktūras, kaip stinga išmanančių žmonių. Mūsų visuomenė tebėra susiskirsčiusi į „juoda–balta“. Reikia gana didelio tarpsluoksnio, kurį galėtų veikti abu priešingus poliūs, nuolatinę įtampą žeminti. Žinoma, tą tarpsluoksnį turėtų sudaryti laisvos, demokratijai subrendusios asmenybės, kurių neįsprausi į vieno poliaus rėmus. Mokykloje turi susiklostyti galimybės tam tarpsluoksniui, laisviems žmonėms, augti. Tai būtų viena iš istorinių mokyklos reformos užduočių. Dabar visuomenės poliarizacijos įtampa jau tokia stipri, kad jei ir toliau taip eisime, tai gali sprogti pati visuomenė.

Taigi mokyklos uždavinys tikrai didžiulis. Pripažįstame, kad kuriame ją nenormaliomis sąlygomis – ne mokytoją pirma parengiame, o puolaime rašyti vadovėlių, kad pašviestume kelius mokytojui. Kai aukštosios mokyklos, deja, tebestovi nuošaly, tai svarbesnis tampa vidurinėsios mokyklos vaidmuo. Mūsų padėtis tokia: mokykla orientuojasi būti visuomenės, kurioje mes gyvename, priekyje. Vadovėliai turėtų būti mokykloje svarbiausi, tad jų uždavinys – orientuotis į ateities mokyklą, tokią, kokia

turi būti, tokią visuomenę, kokia turi būti. Taip sukurtume galimybę vaikui, augančiam visiškai krizinėje mūsų visuomenėje, matyti modelius, kurie gali normalioje visuomenėje būti. Svarbi mūsų situacijoje būtų mokytojo knyga. Ji turėtų būti tarp realybės ir kelio, į kurį einame. Vadinasi, joje turėtų atsirasti daugybė nuorodų, esančios realybės ir to, ką norime pasiekti, sąsajų.

Spausdinama iš: Apie naują erą, lietuviškus paradoksus ir istorinę misiją. // Dialogas. Nr. 1. 1994. P. 2–3.

¹ 1993 m. pabaigoje Atviros Lietuvos fondo projektas „Švietimas Lietuvos ateičiai“ paskelbė konkursą vadovėliams ir mokymo priemonėms rengti.

² Pateikta 410 paraiškų, 85 pretendentai pakviesti į seminarą. Aptariamoms pretendentų paraiškos, aiškinamos reformos idėjos. Tokiu inteligentų dalyvavimu ir džiaugiasi M. Lukšienė.

Išgyvename krizę

Iš atsakymų į „Lietuvos ryto“ žurnalistės
J. Čekatauskaitės klausimus

Norime mokyklą orientuoti taip, kad ji ugdytų žmogų demokratijai, demokratiškam gyvenimo būdui. Tie dalykai pasiekiami ne taip greitai. Švietimo reformos vyksmas visame pasaulyje trunka mažiausiai 15–20 metų. Ugdymas demokratijai yra mūsų reformos esmė.

Šiuo metu mes gyvename gilią visokeriopą krizę, kuri dabar ypač pradeda ryškėti. Po didelio pakilimo žmonėms, emociškai išsiliejusiems, reikia konkretaus darbo. Mokykloms trūksta mokytojų, mokytojų ap rūpinimas menkas. Ir visa tai yra suplakama su švietimo reforma, manoma, kad tai reforma sukėlė chaosą. Kai kurie sovietinės mokyklos mokytojai išsaugojo tėvynės meilės jausmą, savos valstybės pasiilgimą. Be to nebūtų buvę atgimimo. Sovietinė mokykla negalėjo ugdyti Lietuvos piliečio. Dabar spaudoje pasigirsta tragiškų jaunimo balsų, kad mokykla nemoka suteikti vizijos, kokia Lietuva turi būti, kokią mes ją turime kurti. Šia prasme ir mokytojo pasiruošimas turi būti atitinkamas, ir visa programa turi būti taip sutvarkyta, kad jaunimas išeitų iš mokyklos su Lietuvos valstybės kūrimo vizija. Laisvu piliečiu reikia pradėti mokytis nuo pat darželio. Visam pasaulyje piliečio ugdymui skiriama labai daug dėmesio. <...>

Mokytojas turi mokykloje turėti tiek pedagoginio takto, kad galėtų taip pat objektyviai išdėstyti ir kitą nuomonę. Mokinys turėtų bręsti pluralistinių minčių terpėje. Šiuo metu pas mus pastebima tendencija kai kurios žmonės dėl jų pažiūrų šalinti iš visuomeninės veiklos¹. Švietimo sistemoje turi dirbti įvairių pažiūrų žmonės, geranoriškai nusiteikę statyti demokratišką Lietuvos valstybę².

Mūsų reformos keičiamame turinyje šiuo metu yra pereinamasis laikotarpis. Daugelis klaidingai mano, kad reforma jau įvyko. Ji tik ruošiamą. Kada išeis naujos reformuotos programos, vadovėliai, tada galėsime turėti platesnį ir konkretesnį vaizdą. Mūsų visuomenė nesidomi, kas vyksta

naujo. Ieškoma tik sensacijų. Iš esmės suvokti, kur einama, sugeba tik mažai žmonių.

Dėl to kaltos ir aukštosios mokyklos, kurios nori būti autonomiškos. Nuo ko? Švietimo sistemos, visuomenės? Aukštosiose mokyklose labai sunkiai keičiasi pedagogikos mokslas. Jis laikosi senųjų pagrindų. Į užsienį nesiunčiami perspektyvūs žmonės, kurie grįžtų su naujomis idėjomis. Kartu su jais pas mus ateitų Europa. Iš kitos pusės, žmogui kraunamos žinios vidurinėje mokykloje, vėliau – aukštojoje, o ryšio neieškoma. Ir dar galvojama, kad žinios, neorientuotos į veiksmą, nuostatą, moralę, iš karto iš žmogaus padarys pilietį.

*Spausdinama iš: Mokykloje reikia ugdyti ne
partiečius, o piliečius. // Lietuvos rytas.
Nr. 6. 1994. P. 4.*

¹ 1992 m. pabaigoje Seimo rinkimus laimi Lietuvos demokratinė darbo partija. Kultūros ir švietimo ministru paskiriamas D. Trinkūnas, viceministru paliekamas D. Kuolys, bet greitai priverčiamas atsistatydinti. Seimo Kultūros, mokslo ir švietimo komitetas (pirmininkas B. Genzelis) rengiasi atskirti Kultūros ir švietimo ministerijas, keisti ministerijų vadovus. Švietimo reformos pradininkus mėginama išstumti iš aktyvaus švietimo gyvenimo. Reorganizavus ministeriją daryk keičiami jos ministrai ir viceministrai. Pakeista daug savivaldybių švietimo skyrių vedėjų.

² Viešose diskusijose nuskamba LDDP politikų raginimų iš naujo svarstyti Lietuvos švietimo koncepcijos įtvirtintą mokyklos struktūrą, neigiamas mokyklai iškeltas uždavinys dalyvauti visuomenės kaitoje, raginama stabdyti reformą, taupyti švietimo lėšas, mėginama supriešinti pedagogų atlyginimų problemas su esą reformos išlaidomis.

Koncepcijos įvardintus švietimo principus reformos pradininkai gina remdamiesi Lietuvos Respublikos Prezidento A. Brazausko pareikšta nuostata: „Pritariu koncepcijai ir ją remiu.“ (1993 m. balandžio 22–23 dienomis Vilniuje vykusioje švietimo darbuotojų konferencijoje „Praktinis švietimo reformos įgyvendinimas“). Tačiau visą LDDP kadenciją įtrampa dėl koncepcijos realizavimo tebetvyrojo.

Tikslas – visuomenės ugdymas

1994 08 23, pranešimo Švietimo ministerijoje apie
Bendrąsias programas tezes

Atsiminti: kalbame ir įgyvendiname ugdymo reformą – tai principų principas, taigi negalime atsieti dalyko nuo asmenybės sklaidos.

Švietimo vieta bendrame valstybės kūrime, pilietinės visuomenės kūrime – be galo dar trūksta reikiamo supratimo.

Reformos tikslas – ne siaurai mokykla, o visuomenės ugdymas, jos mąstymo keitimas. Nuo švietimo krypties priklauso didžia dalimi politika, ekonomika, kitos visuomenės ir valstybės gyvenimo bei gyvavimo sritys.

Programas sudarant susidurta, be kitų, su trimis sunkiai įveikiamais mūsų visuomenėje slenksčiais – problemomis.

I. Įveikti „ridikelio“ sindromą, t. y. ne fasadą formuojame, išorę, o ugdome iš vidaus, sužadinę poreikį, pastangas, išsiaiškinę asmeninį tikslą, visuomeninį tikslą; todėl – padedame, sudarome sąlygas; vaikas imasi pats save kurti, o ne mes formuojame, pamokslaujame.

Užtat turime:

- 1) remtis šiandieniniais pedagoginiais – psichologiniais laimėjimais,
- 2) pakelti mokyklą ligi šių dienų visų mokslo sričių lygmens,
- 3) atsižvelgus į mūsų šiandienį mąstymą, moralę, pilietiškumo laipsnį, pasiūlyti mokyklai visą priemonių ir būdų paketą, kad mokykla įstengtų ugdyti demokratijai jaunąją kartą ir visuomenę,
- 4) remtis koncentrišku, o ne linijiniu informacijos pateikimu,
- 5) globališkumu, prasmės suvokimu, o ne akademizmu,
- 6) iš pat pradžių pateikti ne palaidus elementus, o kad ir painias problemas.

II. Mokykla rėmėsi **vakar** kalba, o ne šiandieninio mokslo lygmens diktuojama **vakar – šiandien – rytoj** kalba.

Kalba, istorija, pilietinis ugdymas, pasaulietinė etika, tikyba, matematika ir visi kiti atskirai įvardinti kaip dalykai pašaukti nagrinėti kultūros procesus, ugdyti politinį, ekonominį ir bendrąją prasme mąstymą – ne [tik] elito mastu, o visų.

III. Keblu mokyklose demokratijai.

Nemokame teikti ir priimti informaciją, diskutuoti, išgirsti, dirbti grupėmis, būti atvira visuomene; pasaulėžiūra atviroje visuomenėje – ne vienos partijos monopolis; išlaikyti erdvę be prievartos.

Tiksliui pasiekti programos – dalykinės ir integruojančios – pasiūlo visos švietimo sistemos darbo stilių. Ministerija, švietimo skyrius, mokykla, klasė – tai pirmasis demokratiško gyvenimo pavyzdys, svarbus visuomenės dalyvavimas tame gyvenime ir pagalba jai demokratėti.

Svarbu padėti visuomenei suvokti reformos esmę ir jos vietą demokratinės valstybės kūrime. Visuomenė turi dalyvauti visose švietimo pakopose. [Dėl to reikia] teikti visuomenei, o ypač švietimo sistemos dalyviams, informaciją, kad formuotųsi sąžiningas požiūris į savo darbą, sąžiningumas, reiklumas kiekviename švietimo lygmenyje – tai dabar labai svarbu.

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

Pasaulio lietuvių talką įvertiname

1994 09 01, kalba „Amerikos balso“ radijui

Mieli, brangūs broliai ir sesės,

Esame išsibarstę po visą pasaulį, tačiau esame visi artimi vieni kitiems ir galime džiaugtis, kad jau ketvirtus mokslo metus pradėdami galėdami vieni su kitais susisiekti, pasidalinti ne tik vargais, bet ir džiaugsmiais ir svajonėmis. Pratinamės būti kartu, nors ir pasklidę. Tai būtina mums visiems.

Lietuvoj šiandien į 2218 mokyklų išėjo 496 387 mokiniai. Tai mūsų ateitis, mūsų ir Jūsų viltis. Jie turi išmokti šeimininkauti, dalyvauti ir dirbti kompetentingai, tvarkingai, sąžiningai ir su meile – taip, kaip dirbi sau pačiam. Tai dideli mums, išgyvenusiems 50 metų tarybinėje santvarkoje, mokslai.

Mums reikia išmokti vienas kitą išgirsti, pasirengti suprasti ir pagarbiamai susikalbėti – tai taip pat mokslai. Mums reikia savyje užgesinti neapykantą ir pyktį.

Tarybinė mokykla to negalėjo padaryti. Būtina visos švietimo sistemos reforma. Ji vyksta nuo Atgimimo pradžios, stengdamasi atsiremti į visa, ką mes turėjom gera ir tolimesnėje, ir okupacijos metų praeityje.

Reforma siekia, kad Lietuvos švietimas mus visus jungtų, stengiasi perstumti Lietuvos visuomenę ant kitų nei ligi šiol pas mus vyravo, mąstymo bėgių, siekia išauginti naująją kartą, gebančią kurti demokratiją ir gyventi demokratijoje. Šiuo metu dar nedaug vaikams pavyzdžių aplinkui, kokia ta demokratiška galvosena ir gyvensena.

Mokyklai tenka labai sunkus uždavinys – būti pirmuoju pavyzdžiu. Taip pačiai persitvarkyti, kad juo galėtų būti.

Gyvenimas nėra lengvas nei mokytojo, kurio atlyginimas, palyginti su privačių įmonių tarnautojais, biznio žmonėmis ir energetikos tarnautojais toli atsilieka (2–3 kartus, net 4). Nelengva ir daugybei tėvų – sunku apsimokėti vaikų priešpiečius ar pietus.

Nelengva ir dėl kai kurių mūsų visuomenės nuostatų: a) vieni iš viso netiki reformos būtinumu – esą gyvenimas ekonomiškai pakils – susitvarkys ir švietimas; b) kiti – vaikams tereikia išmokti skaityti, rašyti, skaičiuoti, o specialių žinių pats gyvenimas išmokys; c) esą reikia stiprinti privačias mokyklas – ir Lietuva pakils. (Ne – mūsų tautai ir valstybei reikia geros, išmintingos valstybinės švietimo sistemos.); d) yra ir įtikėjusių, esą tarybinė mokykla buvusi pakankamai gera, užtenka tik šen bei ten papudruoti.

Mažos kultūringos ekonomiškai stiprios valstybės taip negalvoja, skirdamos didesnę nacionalinio biudžeto dalį nei didžiosios, nes laiko švietimą savo ekonominės, politinės gerovės viena iš svarbių sąlygų.

Nepaisant kartais labai nepalankių balsų mūsų spaudoje reformos atžvilgiu, džiugu, kad dabartinė nauja Švietimo ir mokslo ministerija yra pareiškusi reformos negriauti, o ją tęsti. Mums reikia visų naujo tipo vadovėlių (senieji negali tikti) – juos skubiai leidžiame ir tobuliname. Reikia naujų programų, skelbiamos nuo pat pradžios vis tobulinamos. Mums reikia naujai paruošto mokytojo – čia turime ir bėdų, ir džiaugsmų.

Pas mus namie tas ruošimas vyksta su kliūtimis. Tačiau be galo džiugu matyti, kaip vis daugiau mokytojų patys ieško būdų sužinoti pasaulio pedagogines naujoves, kaip vis daugiau įsitraukia į naujos mokyklos kūrimą nuoširdžiai ir entuziastingai.

Nuo pat reformos pradžios didelė nuoširdi parama ėjo iš nemažo būrio aukštųjų mokyklų dėstytojų.

Ypač norėtume padėkoti šia proga viso pasaulio lietuviams, taip gausiai, taip nuoširdžiai padėjusiems visai kitais būdais perstatant Lietuvos švietimą ant naujų bėgių. Tai ir jau kelinta vasara vykstantys APPLE kursai, kada suvažiavę ir lietuviai, ir mūsų draugai svetimtaučiai dalinasi savo patirtimi su mūsų mokytojais. Ligi ašarų jaudina mus, kai dirba žmonės nuo ankstauro ryto ligi vakaro negailėdami savo jėgų.

Dar juk yra tokių, kurie atvažiuoja ir dirba mokydami, organizuodami [kvalifikacijos renginius] mokyklose ištisus metus. O štai ponija Izolda Poželaitė dvejus metus važiavo iš mokyklos į mokyklą, rodydama ne tik kaip mokyti, o svarbiausia – kaip mokytojui su vaiku bendrauti. To mūsų mokytojai labiausiai pasigenda ir labiausiai už tai dėkingi. Džiaugiamės ponijų V. Sakadolskienės, V. Vėbraitės, J. Krokytės ir daugelio kitų, pono V. J. Černiaus talka, ir t. t.

Kur dar išrūpintos mūsų mokytojams ir reformos darbininkams vieš-
nagės užsienyje. Visa tai padeda, remia ir skatina reformą bei neleidžia
mums nuleisti rankų.

Ačiū iš visos širdies.

Naujoji Lietuvos mokykla, atsistojusi ant kojų, turės gebėti padėti ir
viso pasaulio lietuviams burtis ir išlikti.

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

Mokytojo vaidmens kaita kuriant demokratinę visuomenę

1994 09 21, pranešimas Vilniaus pedagoginio universiteto
rengtoje tarptautinėje mokslinėje konferencijoje
„Švietimo reforma ir pedagogų rengimas“

Gerbiamieji ir gerbiamosios, mano tema itin plati, paimsime tik kelis
aspektus.

Pirmiausia – dėl sąvokos *mokytojas*. Ją suprantu šiuo atveju kaip visų
švietimo pakopų antrąjį ugdymo proceso partnerį (šalia mokinio) – tą
žmogų, kuris sudaro sąlygas, padeda, veda vaiką į brandų asmenį ir patir-
tį. Nuo auklikės lopšelyje, tėvų, ligi habilituoto daktaro, profesoriaus.

Švietimo vaidmens svoris šiandien didėja: mokykla turi būti mūsų de-
mokratėjančios visuomenės avangarde.

Siekiame išsiugdyti laisvą, nepriklausomą, savarankiškai gebantį
mąstyti, apsispręsti ir veikti žmogų, gebantį atsakingai, kompetentini-
gai, konstruktyviai dalyvauti savo krašto ir kartu Europos – pasaulio
atviros demokratinės visuomenės kūryboje – kultūros plačiąja prasme
kūryboje.

Šio tikslo siekia mūsų švietimo reforma. Tai ilgas procesas, į kurį turė-
tume koordinuotai eiti. Švietimo koncepcija – tai principų ir krypties api-
bendrinimas.

Pagrindinė prielaida tikslui pasiekti – tai pritarimas tikslui, bendras
kelių ieškojimas, reformos suvokimas kaip ilgalaikio proceso, kuriame mo-
kytojo–kūrėjo teigiama konstruktyvi nuostata šio tikslo atžvilgiu ir tvirtas
pasiryžimas pačiam keistis, peržiūrėti santykį su vaiku, su žmogumi, su
visuomene, ypač su valstybe. Tai pasaulėžiūros plačiąja prasme problema,
į kurią įeina ir pedagogikos krypties pasirinkimas, atsižvelgiant į tikslą,
pedagogikos turinio kaita. Mūsų mielas svečias latvis pažymėjo pagrindi-
nį sunkumą reformos kelyje – žmogaus ir visuomenės mąstymo keitimą,
įveikiant jo inertiškumą, schematiškumą.

Švietimo reforma orientuota į procesų suvokimą, jų ryšius, nepamirškime: procesų suvokti neįmanoma be gebėjimo konceptualiai mąstyti.

Orientacija į procesus, į paties savęs vidinę kaitą kelia vieną didelę painią problemą: tai konstantos ir kaitos santykio problema.

Kaita be pastovaus pagrindo dažnai gali įgauti destruktivią kryptį. Tai daugybė klausimų: tradicija ir modernėjimas; atvirumas pasauliui ir asmenybės ir tautos identiteto išsaugojimas; interpretacijų alternatyvumas, kai kur reliatyvumas ir nihilizmo išvengimas; mąstymo lankstumas ir principingumas ir t. t.

Tai dideli posūkiai, atsimerant postkomunistinį žmogų ir visuomenę.

Todėl didžiausią rūpestį kelia ne tiek švietimo struktūrų – jų tarpe ir aukštųjų mokyklų, rengiančių, t. y. turinčių ugdytis mokytoją, gebantį atlikti naujuosius uždavinius, – reforma, kiek mokymo–ugdymo turinio orientacija į paties mokytojo–profesoriaus kaitą. Forma veikia turinį, bet pagrindinė problema – surasti formą, kuri geriausiai išreikštų turinį.

Orientuojamės į visuminę (holistinę) žmogaus, kultūros, gamtos ir t. t. sampratą. Todėl mokytojo rengimo formos negali atsiskirti nuo turinio – mes pratę prie siauros profesionalizacijos ir siauro atsakomybės supratimo – demokratinėje atviroje visuomenėje tai netinka.

Reforma vyks, jei atsižvelgsime į realybę. Žmonių, naujai mąstančių, turime mažai. Kas ruoš mokytojų kvalifikaciją, atestaciją, jeigu mokytojų rengimas dar vis vyks vakar dienai?

*Spausdinama pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

Apie programas

1994 12 08, susitikime su Vilniaus 9-osios vidurinės mokyklos mokytojais daryto pranešimo tezės

Programos¹ dabar dažniausiai vertinamos pagal dvejas kraštutines nuostatas. **Pirmoji:** tai esanti kabinetinė išmonė; tai esąs nerealus Vakarų mėgdžiojimas – verčiau likti prie pusės šimtmečio tradicijos. **Antroji:** daugelis dalykų – nevykęs prieškarinio kartojimas, geriau būtų perkelti 1918–1940 metų programas.

Abi nuostatos siekia užkonservuoti [praeitį], remdamosi principu „geriau žvirblis rankoje nei briedis girioje“, taip tikimasi jaustis stabiliai ir gyventi stabiliai. Tokį norą visiškai suprantu. Kai esame didelio virsmo sukuryje, stabilumo ilgesys juo didesnis.

Tačiau tikrovė, realybė nuolatos kinta – gyvename amžinoje kaitoje, tik jos tempai įvairūs. Senojo kaimo bernelio įvaizdžiu nepriversime Gariūnų chuliganioko formuotis pozityvia, konstruktyvia kryptimi. Tikrovė keičiasi ir sudėtingėja, įvairėja, auga poreikiai, galimybės.

50 metų stovėjome daugiausia gynybinėje pozicijoje – išlaikyti. Tačiau izoliuotis nuo tikrovės neįmanoma: gilėjo mūsų vergiškumo bruožas, kurio priešybė – agresyvumas; įsigalėjo mąstymo sustingimas, schematiškumas, nesavarankiškumas; įsitvirtino vienapusiškai supaprastinto biologinio bei ekonominio asmenybės determinuotumo samprata ir kiti negatyvūs bruožai; valstybės institucijos kaip nuo piliečio nepareinančio ir priešiško įvaizdžio samprata – kas sugeba, – tas valdo ir melžia.

Užtat dabar bus labai sunku laisvam žmogui susiformuoti ir laisvam žmogui laisvą visuomenę kurti mažinant prievartos veiklą.

Laisvė – tai atsakomybė, tai ne vienos ideologijos monopolija, tai idėjų sambūvis ir dialogas.

Išsiplėčiau. Tačiau tai – realusis pagrindas, ta realybė, iš kurios išaugo daugelio mūsų sutelktas darbas – programos. Jos dar nėra paskutinis žodis, jos nuolatos kuriamos mūsų visų.

Užtatai prašome įsižiūrėti ir pergalvoti, kas šiuo metu labiausiai parežtina, kad jaunoji karta sugebėtų: a) įveikti mūsų laiko negandas, b) pati save įmanomai sąmoningai modeliuoti, kad galėtų gyventi žmoniškai – demokratiškai ir kurtų tą gyvenimą savyje ir aplinkoje.

Dėlto labai svarbus etapas – mokytojų individualių programų kūrimas ir sąmoningas motyvuotas savo darbo kelio ieškojimas. Regis, principas paprastas: visų pirma pradėkime nuo savęs.

Dar programos dažnai kaltinamos negyvenimiškumu, esą tai idealizmas, o reikia pragmatizmo. Kas tas gyvenimiškumas, kas – pragmatizmas, kas – idealizmas?

Visi mokomės dialogo, mokomės atsiplėšti nuo savo siauroko žiūros lauko ir projektuoti ateitin. Labai svarbu turėti informaciją ir ją mokėti pasiimti, t. y. mokėti skaityti. Tikslas – visuomenės mentaliteto kaita. Ar tai idealizmas? Mokytojo rankose – žmogaus brendimas. Svarbu, kokia kryptimi jį suksime. Pratinsime įsiminti ir mechaniškai kartoti žinias, formuosime mechaniškus įgūdžius, kaip daugiausia esame darydavę? Ar vis dėlto susitelksime į mąstymo ugdymą, ir tai mums bus svarbu tiek per matematiką, tiek per geografiją ir visus kitus dalykus. O medžiagos gyvenimui, aplinkai pažinti programos teiks daug, jei iš tikrųjų mokėsime jas skaityti.

*Spausdiname pirmą kartą –
iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.*

¹ 1994 m. išspausdintos Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos. Projektai. M. Lukšienė juos ir pristato pedagogams.

Švietimas ir rytdienos visuomenė

Viena iš prielaidų mažai tautai išlikti, normaliai plėtotis ir stiprėti – aukštas bendras kultūros plačiąja prasme lygmuo, laiduojantis atvirą imlumą pasaulyje vykstantiems pokyčiams, sąmoningą, tikslingą, kūrybišką jų panaudojimą nuolatiniame savosios kultūros tapsme. Be atitinkamo kultūros lygmens moderni demokratija vargiai tegali formuotis.

Gyvename itin lemtingą, sudėtingą savo valstybės kūrybos laikotarpį. Iš esmės keičiantis sąlygoms, trūksta mums elementarių demokratijos bei demokratiško gyvenimo būdo tradicijų, trūksta įvairių sričių teorinės bei praktinės kompetencijos. Vakarykštis, dažnai schematizuoto, kad ir 10–20 metų, darbo stažas retai tegali tenkinti šios ir rytdienos poreikius. Reikia naujų žinių – žinojimo, naujų veiklos gebėjimų bei patirties ir vidinių žmogaus nuostatų naujai kompetencijai susidaryti. Savo ruožtu norint spręsti apie Onos ir Petro kompetenciją, būtina susivokti šiuolaikinėse situacijose, poreikiuose, visokeriopoje informacijoje, pagrindinėse gyvenimo tendencijose, kad nedarytume tiek apmaudžių klaidų. O kiek pragaišiname lėšų, kai važiuojame svetur reikiamai nepasiruošę pamatyti, suprasti ir apmąstyti!

Akivaizdu, kad norint gyvenimą keisti, reikia pačiam visų pirma gebėti sąmoningai ir tikslingai keistis.

Švietimo reforma – vienas iš svarbių veiksnių, galintis prisidėti prie žmogaus ir visuomenės kaitos sąmoningumo, tikslingumo ir sėkmingumo. Deja, mūsų visuomenėje tokio požiūrio nedaug. Dažniausiai deklaruojame apie švietimo svarbą, tačiau toli gražu tuo netikime, – tą rodo įstatymu pripažintas švietimo prioretiškumas, kuris gyvenime lieka tik žodis. Trūksta mums švietimo sistemos visumos sampratos, kada giliai suvokiama ryšiai ir perimamumas tarp visų ugdymo (t. y. mokymo ir auklėjimo) institucijų. Gyvas pavyzdys – tai aukštųjų mokyklų autonomijos interpretavimas, kada dažnai pabrėžiamas jų išskirtinumas bei atskirumas, o ne integruojamoji, konstruktyvioji funkcija švietimo sistemoje.

Švietimo kaitoje nemaža padaryta: išleisti pagrindiniai dokumentai (švietimo įstatymas, koncepcijos), sudarytos ir įgyvendinamos pereinamojo laikotarpio programos, leidžiami atitinkami vadovėliai (jų išleista per 200 naujų), talkinant mūsų išeiviams bei užsienio specialistams informuojami bei atestuojami mokytojai, kad plačiau ir kompetentingiau galėtų įsijungti į švietimo pertvarkos darbą. Neseniai pasirodė svarus „Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos. Projektai“ (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos ir Pedagogikos instituto leidinys. – Vilnius, 1994. 559 p.). Jis konkretizuoja bendrą kultūros, kartu ir asmenybės brandos lygmenį, kurio siekia švietimo reforma. Tai projektai. Jie bus svarstomi, aptariami, kol bus suredaguoti galutiniai tekstai, galiojantys tam tikrą laikotarpį (švietimo kaita šiandieniam pasaulyje yra permanentinė, nes ir pats gyvenimas itin sparčiai keičiasi).

Prie šių programų dirbo didelis žmonių būrys keletą metų. Pradinių klasių programos jau yra pastovios ir aprobuotos, pagal jas parašytais vadovėliais naudojasi Lietuvos mokyklos (IV klasei teberašomi). Kitos daugiau ar mažiau mokyklose tikrintos, o dalis visai naujos. Tačiau visos nuosekliai remiasi Lietuvos švietimo koncepcija (1992). Reformai vykstant pareikšta įvairių nuomonių apie kuriamą švietimo kaitos kryptį. Šalia kūrybiškų, ją remiančių nuomonių, skeptiškąsias ir neigiančiąsias galima suskirstyti į du poliūs, kuriems būdingas vienas bendras bruožas: orientacija į pastovumą ir tuo pačiu metu iš to išplaukiantį nepasitikėjimą kaita. Vienas siūlo prikelti tarpukario Nepriklausomos Lietuvos švietimo sistemą. Antrasis mano, kad mums šiandien užtektų kiek pasidailinus likti prie vakarykštės, susiklosčiusios nuo 1940 m. sistemos. Laikas iš esmės pasikeitė. Nepaneigdami visa, kas gera praeityje, turime susirasti šiandienius ir rydienes poreikius atitinkantį turinį ir rūbą kiekvienoje kultūros srityje, ypač švietimo. Gal minėtas naujasis bendrųjų programų leidinys padės giliau išvelgti, kur einama, kokie kultūros pagrindai kiekvienam Lietuvos piliečiui klojami ir kokiomis vertybinėmis nuostatomis jie grindžiami.

Ką vadiname bendrosiomis programomis? Jas sudaro dalyko samprata ir vieta kultūros kontekste, struktūra, ryšiai su kitais dalykais, didaktinės nuostatos ir turinys su tikslais, uždaviniais bei pagrindinėmis temomis kiekvienai klasei. Viskas apibendrinta, valandos temoms bei skyriams nenurodomos. Programos nedetalizuotos – jos yra pagrindinės gairės mokytojo ir autoriaus darbui, paliekančios abiem pakankamai laisvės spręsti,

kuri tema, kuris faktas gali konkrečioje klasėje geriau padėti siekti tikslo. Tokiu būdu skatinama įvairovė, sudaromos mokyklai sąlygos nuolatos atsinaujinti, kuriamos prielaidos apsaugoti nuo sąstingio. Savo ruožtu tai kelia naujus reikalavimus mokytojui: giliau pažinti patį dalyką, o ypač vaiko psichiką, motyvų įvairovę, gebėti savarankiškai kūrybiškai mąstyti.

Programas sudarant reikėjo įveikti, tarp daugelio kitų, tris slenksčius: a) atsižvelgti į vaiko ir kartu visų žmogaus amžiaus tarpsnių plėtotės šiandienį psichologijos bei edukologijos pažinimo lygmenį; b) atsižvelgti į dabartinį kiekvieno dalyko pateikiamos mokslo šakos lygmenį; c) atsižvelgti į mūsų žmogaus, visuomenės, tautos, valstybės, kuriančių demokratiją, poreikius, t. y. spręsti, koks turi būti žmogus – pilietis, kad sugebėtų kurti sau ir kitiems gyvenimą, paremtą dora, sąžiningumu, laisve, lygybe ir solidarumu, gyvenimą, atitinkantį šios ir rydienes civilizacijos bei kultūros poreikius, jos konstruktyviausias, humaniškas tendencijas.

Panašias problemas sprendžia visų pokomunistinių šalių švietimo reformos, nes padėtis kiekvienoje turi daug bendra, tačiau kiekvienos bruožai, tradicijos, kultūrinis lygmuo saviti. Mokyti privalome iš visų, bet ne kopijuoti. Vakarų ir buvusių tarybinių kraštų švietimo sistemų reformų pažinimas padeda susidaryti tikslesnį savąjį kelią, pastebėti savo klaidas ir savitumus.

Stabtelkime ties kiekvienu iš sumintų įveiktinų slenksčių atskirai. **Psichologinis – pedagoginis aspektas** yra raktas siekiant visų ugdymo tikslų, o juk visiems norėtusi rasti tokius kelius į augantį žmogų, kad jo kultūra, jo žmogiškoji esmė formuotųsi ne kaip paviršiuje susidariusi, lengvai nukrapštoma luobelė, bet kaip kietas, tvirtas branduolys. Mūsų gyvenamajame šimtmetyje jau tiek esame matę bei patyrę ir dabar tebestebime, kaip lengvai nusimetamas plonytis kultūros ir deklaruojamo žmoniškumo apvalkalėlis, engiant ir prievartaujant kitaip norintį gyventi žmogų ar tautą. Vis dėlto žmogus nebūtų žmogumi, jei neieškotų kelių į Gėrį. Galvojant apie branduolio kūrimąsi, remiamasi prielaida, kad reikia rinktis metodus bei būdus, žadinančius žmogaus vidines jėgas, pastangas, nuostatas pačiam mokyti fiziškai ir dvasiškai skleisti, pačiam ieškoti būdų, kaip geriau ko nors išmokyti, perprasti, veikti ir nuveikti. Todėl į mokinį žiūrima kaip į veikėją–subjektą, o ne kaip maišelį, į kurį mokytojas pila žinias bei pamokymus, o šie kada nors patys bręstančiame žmoguje susikratysią ir suaugusią į visumą – pasaulėžiūrą. Žinoma, ne vien

mokykla sudaro sąlygas žmogui formuotis, yra daugybė ir kitų veiksmų, kartais ir labai neigiamų. Todėl taip svarbu gebėti pačiam skirti pelus nuo grūdų. Iš minėtų ugdymo kelių antruoju einant didesnė tikimybė išauginti kultūros luobelę, o ne branduolį. Pirmasis reikalauja daug didesnių mokytojo ir mokinių gebėjimų bei pastangų. Mokytojui ne tik būtina gerai pažįstant vaikus įvaldyti įvairius ugdymo metodus ir pasirinkti tinkamiausią kiekvienai individualybei, be to, gerai mokėti dalyką ir gebėti save patį analizuoti, vertinti ir prognozuoti savo poveikio galimybes bręstančiai asmenybei. Tai šių dienų psichologinės pedagogikos pabrėžiamas reikalavimas – jis sunkus ir įpareigojantis. Savo ruožtu mokytojas padeda ir vaikui susirasti savo įvairaus darbo metodus. Sąmoningumo laukiame iš abiejų pusių jau mokiniui jaunuolio amžiaus sulaukus.

Požiūris į mokinį kaip į žmogų, kuris, eidamas per tam tikrus brendimo etapus su savo ypatybėmis, tuo pačiu metu ir gyvena, patirdamas gera ir bloga, aiškindamasis, kaip išmano, kodėl taip yra, – toks požiūris skatina nuo žemesnių klasių jau kalbėtis apie painius gyvenimo klausimus, o ne juos atidėlioti „paskui“, kai subręš. Tai akstinas pažvelgti kitomis akimis ir į ugdymo turinį, ir į metodus, į dalykų struktūras.

Antrasis slenkstis, kurį būtina buvo peržengti sudarant bendrąsias programas – tai lygiavimasis į šios ir rytdienos mokslo lygmenį. Kiekvienam baigusiam bendrojo lavinimo mokyklą, ar eis į aukštąją ar ne, būtina gebėti dalyvauti visuomenės gyvenime, skaityti laikraštį, specialų savo profesijos žurnalą, grožinę literatūrą, žiūrėti TV ir t. t. Informacijos srautas vis gausėja. Jau mokykloje žmogus turi pradėti jame susivokti, gebėti suprasti, t. y. turėti susidariusius pagrindinių kultūros sričių būtinus pagrindus, susiieškoti papildomų žinių, vertinti ir patikrinti. Tai turi padėti žmogui dirbti, keistis, prisitaikyti prie pakaitų neprarandant savęs paties, kurti – t. y. gyventi.

Ligi šiol mokykloje vyravo tai, kas buvo. Dabar turime vadovautis formule: vakar – šiandien – rytoj, nesutraukiant juos jungiančių saitų. Mokymasis visose srityse projektuoti, apskaičiuodami realią padėtį, savo pačių jėgas ir kelsime naujus uždavinius, kad ir labai kuklius. Jau mokykloje, ypač vyresnėse klasėse, pratinamasi žiūrėti visur procesus, kaitą, tendencijų įvairovę. To retai teduodavo aukštosios mokyklos, o ką bekalbėti apie bendrojo lavinimo pakopą! Ateityje visuomenė, kurios nariai nesusivoks pagrindinėse kultūros raidos tendencijose, neturės sa-

vo pozicijos jų atžvilgiu ir gebėjimų atsakingai jose dalyvauti, pasmerkta merdėti.

Prieiname prie trečio įveiktino slenkščio, kuris glaudžiai susijęs su pirmaisiais dviem, – tai rasti būdus, kad visas mokyklos darbas brandintų žmogų, gebantį atlikti gyvenimo keliamus uždavinius ne tik asmens, bet ir visuomenės, tautos ir valstybės požiūriu, kitaip tariant, kad kiekvienas gebėtų susidaryti demokratiško gyvenimo būdą ir kurti demokratiją.

Mokykla su darželiu yra pirmoji viešoji institucija, su kuria vaikas susiduria. Todėl čia turi būti ir pirmoji demokratijos mokymosi vieta. Mūsų gyvenamu laikotarpiu ji galėtų būti kad ir nedideliu, bet intensyviu demokratijos židinėliu, spinduliuojančiu ne vien moksleiviams, bet ir mūsų suvargusiai, pailsusiai visuomenei. Tos misijos nė viena švietimo grandis neturėtų atsisakyti.

Demokratijos mokyti turėtų visas klimatas ne vien mokykloje, bet ir švietimo administraciniuose institutuose. Plati informacija, atviras, draugiškas bendradarbiavimas tarp visų švietimo darbe dalyvaujančių – nuo vaiko iki ministro – tai būtina sąlyga demokratiškoms nuostatoms ir veiklos įgūdžiams susidaryti.

O demokratijai reikia doro, mylinčio savo tėvų žemę, tolerantiško, atsakingo už save ir visuomenę, išsilavinusio, gebančio savarankiškai ir racionaliai mąstyti ir veikti žmogaus. Šia linkme nukreiptos visų dalykų programos ir tarpusavio ryšiai, į kuriuos naujoji mokykla norėtų atkreipti ypatingą dėmesį. Be to, tam pačiam tikslui tarnauja nauji į mokyklą įvesti dalykai: etika, pilietinės visuomenės pagrindų kursas ir tikyba. Doroviniu ir pilietiniu ugdymu rūpintis yra įpareigoti ir visų kitų dalykų mokytojai. Dorinė ir pilietinė sąmonė mūsų visuomenėje yra atsidūrusi avarinėje padėtyje. Mobilizuotini patys paveikiausi naujausi metodai, sudarytinos palankiausios sąlygos, kad ši ugdymo sritis sparčiausiai patenkintų visų lūkesčius. O čia darbas itin sudėtingas – lengva išmokyti jauną žmogų kartoti kito mintis, deklaruoti, bet žymiai sunkiau pažadinti iš vidaus einantį jo poreikį ir įsisąmonintą įsipareigojimą elgtis pagal aukščiausias žmogiškumo normas ir pilietiškumo sampratą. Mokytojams bei tėvams šiame darbe turėtų padėti programos ir pradėti leisti vadovėliai.

Šiuo metu pasaulyje visose švietimo pertvarkose ypatingas dėmesys skiriamas demokratinių nuostatų, paremtų doros principais, ugdymui.

Pradedamas jis nuo mokymosi bendrauti ir bendradarbiauti. To mokomasi visų dalykų pamokose ir visose mokyklos gyvenimo situacijose nuo pat darželio, nekalbant iš pradžių apie jokiais teorijas. Bendradarbiauti neįmanoma kito neišklausius, jo nesupratus ir abiem nesusiderinus, – tai demokratiško gyvenimo būdo pagrindas.

Čia aptartas vienas kitas švietimo kelio bruožas, kurį diktuoja pats mūsų gyvenimas. Vis dėlto kol visuomenė, taigi ir valstybė, nebus įsitikinusi, kad tai mūsų visų ateities būtinybė, vežimas į priekį stumsis tik braškėdamas.

*Spausdinama iš: Mokslas ir gyvenimas.
Nr. 1. 1995. P. 2–3.*

Mažai visuminio mąstymo

1995 06 20, iš pasisakymo Pedagogikos institute įvykusiame pokalbyje¹

Iš bendrųjų programų svarstymo² kilo nerimo ir dėl mūsų pedagoginės bendruomenės, ir visuomenės: vis dėlto pernelyg mažai tėra visuminio mąstymo.

Pirmiausia – mokykla vertinama kaip nuo visuomenės izoliuota sistema. Dėl to ir nesuvokiama, kad švietimo procesas yra būtina sąlyga demokratinei visuomenei, tautai, valstybei plėtotis. Nepaisoma grandinės švietimas–asmuo–visuomenė–valstybė. Ir asmens, ir demokratinės visuomenės raida imama skyrium, nesuvokiama, kad šių dviejų visumą sudarančių jungčių puoselėjimas – tai visuomenės užsakymas švietimui.

Antroji bėda – visiškai skaidomas sociokultūrinis mokyklos raidos kelias, kuris paremtas humanizmo, demokratijos, kaitos ir atvirumo principais. Jie vertinami skyrium – arba prieštaraujama humanizmui (esą tai atgyvenęs dalykas, kurio net Vakarai atsisakantys), arba neįžvelgiama nacionalumo (esą reforma perdėm vakarietiška, nors humanistinė psichologija yra vienas iš šiuolaikinės pedagogikos „banginių“). Neigiama holistinė, t. y. visuminė, procesų sąveikos samprata. <...>

Mokyklos reformos samprata, išsakyta Lietuvos švietimo koncepcijoje, bendrosiose programose, pabrėžia atvirumą ir kaitą kaip esminę mūsų darbo kryptį. Deja, atvirumo ir kaitos suvokimas irgi gana keblus. Pavyzdžiui, nacionalumas ir atvirumas. Mes, kaip ir visos Europos valstybės, norime įeiti į Europos bendriją, į transnacionalinę demokratijos pakopą, į kurią eina pasaulis. Taigi mums svarbu suvokti, kaip išlaikyti savo nacionalinį identitetą, kartu perimti pasaulio, Europos pasiekimus. Užtuot pabandžius aiškintis, kaip šitomis aplinkybėmis turėtume darbuotis, bendrųjų programų kūrėjams tik priekaištaujama, kad šie seka Vakara, propaguoja kosmopolitizmą. Kone pagrindinis siūlymas – izoliuotis nuo pasaulio, uždrausti įsruvą iš Vakarų (netgi teigiama, kad mūsų reforma „atidaranti duris Vakarų kanalizacijai“).

Taigi yra labai svarbu nuspręsti, kaip tvarkyti visą mokymo turinį ir visą ugdymą, kad labai stiprėtų nacionalinis branduolys, o sykiu kad jis keistųsi, kad galėtų išeiti į pasaulio viešumą su tam tikrais laimėjimais. Deja, racionalių išeičių svarstant programas nepasiūlyta, kaip sakiau, daugiau kaltinama.

Tai, sakyčiau, gana neigiama ne tik pedagogų bendruomenės, bet ir visuomenės tendencija. Pasaulinėje literatūroje, nagrinėjančioje demokratiją, pabrėžiama, kad šiaip ar taip pasaulio raida veda į transnacionalinius junginius ir kad būtent mažosios nacionalinės valstybės turi turėti labai intensyvų politinį ir kultūrinį gyvenimą, kad galėtų išsilaikyti atskirų tautų ir valstybių suartėjimo procese. Tą klausimą ir mūsų švietimo, ir kultūros žmonės stengiasi apeiti, nekelia jo ir spauda. Deja, veikia apkalta, kad dabartinė švietimo reforma pasistačiusi demokratiją kaip stabą. Tai tik rodo, kaip dar ribotai suvokiama demokratija. O noras izoliuoti dabartiniame pasaulyje atrodo ir gana pavojingas.

Esminis rūpestis – kaip susitvarkyti, kad išliktume, kas esame, ir kad galėtume savarankiškai, autonomiškai dalyvauti poliiloge su kitomis valstybėmis ir su kitomis kultūromis.

Dar vienas iš svarbių dalykų – piliečio ugdymas. Daug priekaištų dėl didelių laisvių, siūlymų mažinti mokyklos savivaldą. Mūsų pedagogų, mokslininkų bendruomenė, o ir visuomenė sunkiai įsisąmonina, kad bendruomenės kūrimas klasėje, mokykloje, valstybėje yra ateities demokratijos pamatas. Bendruomenės autonomiškas mokėjimas sutartinai gyventi – vienas iš modernios demokratijos pamatų. Tuo keliu stengiamasi vesti mūsų mokyklą ją keičiant. Deja, atsiranda priešingų norų, bandymų atsukti ratą, padaryti taip, kad atsakomybė ir kūrybiškumas nesikurtų nei mažoje vaikų bendruomenėje, nei mokykloje.

Manau, kad ir pačiose programose dar ryškiau turėtų atsispindėti, ir visuomenei reiktų nuolatos aiškinti, kad maža tauta, maža valstybė be tvirtų sąmonių žmonių, piliečių ir bendruomenių, jų asociacijų kūrimo, aplinkybėmis, kai einame į transnacionalines struktūras, neišsilaikys.

Spausdinama iš: ...Mano pareiga tai pasakyti. // Dialogas. Nr. 26. 1995. P. 1–3.

¹ Seimo LDDP frakcijos posėdžio švietimo klausimais (skelbta: Diena, 1995 m. birželio 12 d.) iškelti siūlymai „švietimo reformą pakoreguoti“, jungti Pedagogikos institutą, Lietuvos pedagogų kvalifikacijos institutą, Pedagoginio universiteto Pedagogų kvalifikacijos centrą, sudaryti naują Lietuvos švietimo tarybą ir t. t.

Visuomeninės švietimo savivaldos institucijos – Lietuvos švietimo taryba, Ugdymo turinio taryba sukviečia Pedagogikos institute plačiai atstovaujamą posėdį. Dalyvauja švietimo ir mokslo ministras dr. V. Domarkas (paskirtas 1994 06 09, padalijus Kultūros ir švietimo ministeriją į dvi atskiras ministerijas), naujieji viceministrai.

² Iki aptariamo laiko nuceitas svarbus reformos etapas – paskelbti Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų bendrųjų programų projektai, jie viešai svarstyti; atsiskleidė daug prieštarų požiūrių į reformos siekius. Visomis įmanomomis progomis reformos teoretikai aiškina reformos siekių esmę.

Kuriamas demokratinio gyvenimo pamatas

1995 m. rugsėjo pabaiga, iš pasisakymo Pedagogikos institute vykusioje diskusijoje¹

Labai dažnai visuomenė nesuvokia, kad reformos teoriniai dokumentai jau perkėlę ugdymo centrą visiškai į priešingą polių, nei būta sovietinėje mokykloje. Dažnai visiškai nematoma arba nenorima pripažinti labai stiprių sovietinės mokyklos antidemokratiškos tendencijų. Jos pas mus tebegyvena, bet visuomenė su jomis taip sutapusi, kad jų nepastebi. O iš tikro atsikratyta tik tai kurių lozungų, bet iš esmės demokratinis gyvenimo būdas neprisileidžiamas.

Mes, lietuviai, per mažai reikšmės teikiame demokratinės sąmonės ugdymui. Mums atrodo, kad gana būtų atitinkamo politinio veikimo, tarsi jis vienas galėtų išugdyti demokratiją. Švietimo reforma ir paremta nuostatomis, kad mokykla turi būti vienas iš svarbiausių veiksmų brandinant demokratinį žmonių mąstymą, demokratinę sąmonę, o kartu ir demokratinę valstybę. Asmens demokratinis gyvenimo būdas labai svarbus. Yra teigiančių, esą ugdyti demokratišką žmogų – tai utopija. Mes manome kitaip. Ir visuomenė turėtų įsisąmoninti: visa reforma – ir mokyklos struktūra, ir mokymo turiniu, ir santykiais (mokytojo ir mokinio, mokytojo ir direktoriaus, direktoriaus ir mokinio, mokyklos ir visuomenės) – sąmoningai kuriamas demokratinio gyvenimo pamatas. Sąmoningai turi būti ugdomas ir demokratijai svarbus kritinis, t. y. laisvas, aktyvus, mąstymas.

Neneigiu, kad yra norinčių pakartoti „tvarkos“ mokyklą. „Tvarka“, beje, sutapatinama su sovietine mokykla. Demokratinė tvarka ir autoritarinės visuomenės „tvarka“ vis dėlto grindžiama visai kitais principais.

Tai ir yra kuriamos mokyklos ir sovietinės mokyklos takoskyra. <...>

Iš tiesų šūkis „numokyklinti mokyklą“ reiškia ne atsisakymą organizuoto mokymo, o tik unifikuojančios „kazarminės“ mokyklos paneigi-

mą. Taip suprasta idėja „numokyklinti mokyklą“ mūsų koncepcijoje yra labai svarbi. Mes siekiame, kad mokykla būtų gyvenimiška, paprasta, kad atsikratytų „metodikų“, spraudžiančių asmenį į Prokusto lovą. <...>

Mes turim kurti optimalų švietimo modelį, leidžiantį kiekvienam mūsų visuomenės, mažos tautos nariui gauti tokį išsilavinimą, kuris įgalintų būti maksimaliai naudingam visuomenei, tautai ir sau. Jei didesnė visuomenės narių dalis bus tik „čiabuviai“, kaip sako A. Samalavičius, o menkutė dalis – „elitiškai šviestų“, tai apie demokratiją nebus ko ir galvoti. Visuomenei, kad joje galėtų egzistuoti demokratija, būtinas nemenkas išsilavinimas. Taigi ir dėl to turime rūpintis bendru tautos išsilavinimo lygiu, pasirengimo gyventi lygiu.

O elitiškumo pavojus kyla ne dėl paties švietimo diferencijavimosi. Bėda, kad mūsų visuomenėje visą laiką gajus didelis noras „diferencijuoti“ iš viršaus, nuspręsti vaiko kelią labai anksti. Ir dėl to vieni kilstelimi, kiti nuvertinami. Vaikui, atėjusiam iš blogų sąlygų, pedagogiškai apleistam, labiausiai gresia diskriminavimas. Švietimo dokumentai pabrėžia, kad tokie vaikai neturi būti diskriminuojami, su jais turi būti papildomai dirbama, ir mokytojams už papildomą darbą būtina atlyginti. Bet iš tikrųjų įveikti mokyklų norą anksti surūšiuoti vaikus labai sunku! Švietimo ir mokslo ministerija po mokyklas išsiuntinėjo net raštą, griežtai draudžiantį skirstyti vaikus į atskiras klases pagal gabumus.

Viso švietimo demokratiškumą turėtų lemti ir kiekvienos mokyklos demokratiškos nuostatos. Turėtume galvoti taip: teisę įgyti bendrąjį išsilavinimą turi kiekvienas vaikas, kurio prigimtis leidžia. Vaikas turi būti skatinamas lavintis. Nesvarbu, kur jis vidurinį išsilavinimą įgis – gimnazijoje, vidurinėje ar profesinėje mokykloje. Didelė diskriminacija būtų „išprašyti“ dalį vaikų, kaip prastesnių, į profesines, irgi kaip prastesnes, mokyklas.

Tie dalykai turbūt yra esminiai, bet mūsų visuomenė juos pernelyg sunkiai suvokia.

*Spausdinama iš: Sūrį importuosime. O demokratiją?
// Literatūra ir menas, Nr. 40. 1995. P. 2–3.*

¹ 1995 m. gegužės 20 ir rugsėjo 9 dienomis „Literatūros ir meno“ savaitraštis paskelbia polemizuoti kviečiantį kultūrologo A. Samalavičiaus straipsnį „Tylintis intelektas ir Alma Mater“, kuriame autorius pateikia daugmaž tokią diagnozę: visuomenę ištikusi monologinio žmogaus ir monologinės kultūros drama, dėl to kalta ir mokykla, deja, mokykla tokios padėties net nebandanti keisti.

Pedagogikos institute organizuota diskusija dėl mokyklai, pedagogikos mokslui, švietimo reformai iškeltų kaltinimų. Klausimas: ar švietimo reformos darbai iš tikrųjų pretenduoja ir mėgina reviduoti sovietinę, monologinį žmogų ugdžiusią mokyklą.

Elitinio švietimo klausimu

<...> Galutinis mokyklų raidos taškas – iš tikro ateities klausimas. Bet ateitį turime dabar modeliuoti, atsižvelgdami į demokratinius tautos švietimo uždavinius.

Visuomenė turi pakeisti savo požiūrį į daugelį dalykų. Vienas iš jų – stereotipas, kad profesinė mokykla – tai žemesnio rango mokykla. Siekiant šį įvaizdį sugriauti, reikia keisti pačią profesinę mokyklą: kad ji būtų įvairialypė, teiktų ne tik profesinį, bet ir bendrą išsilavinimą, kad atsirastų ne formali, o tikra galimybė tokias mokyklas baigusiems toliau studijuoti. Taigi pakėlus profesinės mokyklos prestižą, bendrą išsilavinimą, iškart kils ir gimnazijų santykis su profesine mokykla. Jei tokią perspektyvą modeliuotume, profesinė mokykla nuo dabar ir turėtų keistis. Kaip sakė daktaras Ž. Jackūnas, gal net profesinės gimnazijos turėtų rasti.

Kitas dalykas – aukštųjų mokyklų nuostatos. Jei jos priimtų visus norinčius studijuoti, o demokratinės valstybės to ir siekia, tai gimnazijos paskirtis savaime kistų.

<...> Būtų labai svarbu, kad mokytojai nepaneigtų vaiko nuostatos „pajėgsiu!“ Jei vaikas tiki, kad jis pajėgs, jam turi būti leidžiama išbandyti save. Diskriminuoti, uždaryti kelią – pats netinkamiausias sprendimas.

Ypač žaloja vaikus tokiais pat akademizmo principais paremtas jų atrinkimas jau į penktąją klasę. Jeigu tokiam praktikų norui būtų pritarta, kartu prirtartume ir elitinio švietimo pradams: nuo ankstyvojo amžiaus vaikus iš viršaus susirūšiuotume į „tinkamus“ ir „ne“. „Geriausius“ tuomet kryptingai ugdytume būti gimnazistais, o kitiems jais tapti iš esmės beveik nepaliktume šansų. Kas gi tai, jei ne ankstyvas „elito“ atsijojimas ir išskirtinių sąlygų jam sudarymas?

Spausdinama iš: Gimnazijų, bendrojo lavinimo ir profesinių mokyklų sąveika – daugiau klausimų nei atsakymų. // Lietuvos aidas. Nr. 213. 1995. P. 17.

Kas į demokratijos šalį pavėžės

Humanizmas, paliktas už vartų...

Mačiau televizijoje vaizdą, – mokytoja su būreliu lietuviukų Tilžėje klausia, kas galėtų pavėžėti į Lietuvą, kurios jie nėra matę. Kas galėtų perkelti tuos keliolika vaikų per Nemuną? Klausimas be atsakymo. Kas tuo turėtų pasirūpinti – ministerija, speciali draugija, partijos, kurios turėtų viena per kitą siūlyti paslaugą ir taip įrodyti savo konkrečią veiklą?.. Baisu, kad tokių klausimų kyla, o atsakymo nėra. Užtat yra atsakomybės „futbolas“ – nuo labdaros iki „Caritas“, nuo Soroso fondo iki socialinės rūpybos ir visuomeninių organizacijų... Galime atsakomybę mėtyti kiek tinkami, o vaikai taip ir lauks pavėžėjami, kol nesuvoksime, jog tik mes patys atsakingi.

Ar žmogus šitokiam atsakomybės jausmui subręsta staiga atsidūręs kurioje nors politinio veikėjo kėdėje, ar šis jausmas brandinamas iš mažens, kad vėliau suprastų, kaip gali kam nors padėti; kaip išmaldą duoti ir tik tuo pasitenkinti, ar vis dėlto skatinti visų gerų žmogaus jausmų ugdymą visais būdais ir bendromis jėgomis. Be teisinės valstybės kaip pagrindo, dar būtina ugdyti ir demokratinį gyvenimo būdą. Tik tada žmonės taps žmonėmis, jų santykiai bus humaniški ir sąžiningi, kai bręš kritinis mąstymas, didės kompetencija, stiprės atsakomybė. Be šių dalykų negali būti teisinės valstybės. Žemos moralės žmonės visada įstatymus aiškina biurokратиškai. Kad įsivyrautų demokratinis gyvenimo būdas, kiekvienas pilietis turi suvokti, kad jis atsakingas ne tik už savo sritį, bet turi jausti pareigą paskatinti ir kitą žmogų dorai dirbti ir elgtis. Tai svarbu visiems, ne vien teisėsaugos pareigūnams. Mes gyvename ne iš dangaus kritusioje visuomenėje, bet tokioje, kuri per pusšimtį metų susiformavo autoritarinėje, nulinės teisės, voliuntaristiškoje valstybėje. Mums buvo diegiama, kad tik

vienintelė schema leidžia pasiekti gražaus idealo. Humanizmas buvo paliktas kažkur ten, už vartų.

Modernios demokratinės valstybės visų pakopų mokykloje nesakoma – įkėsime į vaikų galvas žinių, nurodysime, kas galima, kas negalima, pasakysime, ko reikia, ko nereikia, kad paskui žmogus, pabaigęs visus mokslus, atsisėdęs į tam tikrą tarnybos kėdę, deramai atsirinktų. Toji biurokratinės kėdės galybė yra vienas mūsų dabartinės visuomenės esminių paveldėtų bruožų. Ir nebūtinai iš tarybinės, biurokratinės, autoritarinės valstybės. Ir Rytų, ir Vakarų valstybėse taip yra buvę įvairiu mastu. Todėl iš to liūno iškopti turime labai sąmoningai, visais frontais. O klausimas, kas pavėžės į demokratijos šalį, yra komplikuoatas ir apima daugybę sričių. Paimkim, pavyzdžiui, Sorosą. Uždirba žmogus milijonus. Ir juos dalija visam pasauliui. Bet tokiai nuostatai reikia subręsti. Labdara savaime nėra teigiamybė. Be humanizmo jos paprasčiausiai nėra. Ne vienas mūsų intelektualas, pradėjęs eiti liberalizmo linkme, šiuos humanizmo, sąžinės dalykus laiko antraeiliais. Sako, palaukime – ekonomika persitvarkys, atriškime jai tik rankas, tenesikiša valstybė. Ir mes būsime puikūs žmonės. Tokį mąstymą turime iš dalies paveldėję iš tarybinės mokyklos, kurios vis dar negalime atsikratyti. Taigi ekonomika, ekonomika, o kad kiekvienas žmogus atsakingas ne tik už ekonomiką, bet ir už humaniškąją kryptį, kol kas mažai rūpinamasi.

Šiais klausimais vyksta dialogai, tačiau ar bandoma kiek giliau, nedeklaratyviai, be abstrakcijų pažvelgti, koks ryšys tarp bendro visuomenės kultūros lygio (taigi ir švietimo sistemos krypties), kurį iš dalies sąlygoja ir valstybės kultūros politika, bei ekonomikos ir nusikalstamumo? Ar sustabdysime moralės smukimą tik gerindami Baudžiamąjį kodeksą ir policijos kadrus, neįtraukdami į kultūros politiką, pavyzdžiui, kad ir tokio klausimo: neįkandamos spaudinių kainos, skaitomumas ir kultūros lygis. Dar kartą grįžkime prie Soroso, jo remiamo Atviros Lietuvos fondo ir Lietuvos švietimo reformos. Pasirodo fondo ir Švietimo ministerijos leidžiami naujos krypties originalūs bei verstiniai vadovėliai, knygos. Jas galima vadinti stebuklais. Vienas – E. H. Gombricho „Meno istorija“. Tokios mes niekad nesame turėję. Argi kada nors mūsų mokiniai svajojo mokytis apie Graikiją iš tokio vadovėlio, kaip D. Dilytės „Heladės šviesa“ ar verstinio „Graikų pasaulio“, kur puikiomis meno kūrinų reprodukcijomis iliustruoti patys skyrių pavadinimai atskleidžia naują požiūrį į istoriją: „Antikos kaimas“, „Sparta augina vaikus“, „Dievai ir herojai“, „Au-

kojimai ir prietariai“, „Graikų kolonijos“, „Sidabras ir kviečiai“, „Demokratija“, „Jūrų sąjunga“, „Architektūra ir menas“, „Teatras“, „Pažinimas, filosofija“, „Gydytojai“ ... „Mergaitė tampa mama“, „Pirkliai ir amatininkai“... O tokių naujoviškų, puikių, žadinančių žmogaus sąžinę ir ugdančių mąstymą vadovėlių jau daug. Šalia Atviros Lietuvos fondo ta pačia kryptimi dirba ir keletas leidyklų. Be jų nebūtų išėjusi ir „Sociologija“, ir unikalių dokumentų rinkinys „Lietuvos mokykla ir pedagoginė mintis XIII–XVII a.“, ir daugybė filosofijos knygų. Deja, daugelis tų pedagogų, kurie kiekviena proga ir atkakliai pila degutą ant Lietuvos mokyklos reformos, visų šių stebuklų arba nėra skaitę, arba nėra matę. Negi galima galvoti: palaukim, kol ekonomika sutvirtės, viską išmėginsim ir tada jau pradėsime dirbti. O dabar tegu viskas stovi kaip buvę. Bet tokio kurioziško galvojimo faktų nemažai. Štai iš valstybės išprašyti 9 milijonai naujiems vadovėliams. Jie turi diegti pilietiškumo, demokratiškumo nuostatas, žinias ir kompetenciją. Bet Seimas sustabdė. Per daug. Nereikia. Pinigų nėra... Ir nė viena partija dėl to nekelia jokio triukšmo. Palauks. Juk yra geresnių dalykų – brangūs automobiliai, odiozinės, bajoriškos reprezentacijos, fantastiški atlyginimai. Visa tai, pasirodo, gali būti. O jūs mokyklose kol kas paskurskite... Kad sustabdytas vadovėlių spausdinimas stabdo ir visą mokyklos pokyčių procesą, šito nesuvokiama. Kaip mokiniai ir mokytojai dirbs tuo metu? Lieka tik tarybiniai vadovėliai. Beje, daugelis jų rašyti reformos kritikų... Ką tokie vadovėliai skiepija, ką ugdo – niekam nerūpi.

Tokia būklė dezorganizuoja ne tik mokyklą, bet ir visuomenės gelmių kaitą. Kita vertus, naujų vadovėlių sustabdymas žlugdo ir mokytojų kūrybiškumą, iniciatyvą, kelia aplaidumą. Tuoj pradėsime šaukti, kad jie blogai dirba, todėl ir mokėti daugiau nėra dėl ko. Bet rūks dar pasakyti, kad reforma sugadino mokyklą...

Nesantaikos priežastys būna ir įstatymai

Įvestos apskritys. Reikėjo pakeisti ir Švietimo įstatymo kai kuriuos straipsnius. Vieni galvoja – pataisei įstatymo nuostatą, ir tegul veikia. Bet kaip žmonės ją interpretuos, nesvarbu. Švietimo reformos strategai nori kartu su Švietimo ir mokslo ministerija išsiaiškinti įstatymą, kad veiklos

sritys švietimo baruose būtų aiškiai paskirstytos tarp apskrities ir savivaldybės. Apskritis ir savivaldybė – ne priešininkai, turi koordinuoti savo veiklą. Dėl to reikia pergalvoti visas aplinkybes ir teoriškai, ir praktiškai. Norint kurti demokratiją, reikia ypač pabrėžti koordinacijos svarbą, kad būtų suvokta, kada reikia pasitarti, kada – susitarti, o kada – nuspręsti. Toks yra pagrindinis demokratijos ugdymo kelias. Tuo tarpu spaudoje skaitome, jog strategai priešinasi įstatymui. Tai yra ne kas kita, kaip pleišto varymas į gerus reformos diegėjų santykius.

Užuot tuščiai vieni kitus kaltinę, turėtume galvoti, kaip ugdyti visas visuomenės institucijas, kad jos mokėtų derinti savo veiksmus, kad mokėtų remtis gyvenimu, matytų perspektyvą. Deja, vienam parašius įstatymą, kitas skuba jį niekinti vien dėl to, kad ne jis autorius...

Esame įsitikinę, jog šiandien ir ekonomistas kitaip galvotų, jeigu mokykloje būtų gavęs ir tą Atviros Lietuvos fondo išleistą „Meno istoriją“, ir naujovišką „Sociologiją“, ir naujus literatūros vadovėlius. Jo ekonominis mąstymas būtų kitaip nuspalvintas. Jis galėtų matyti daugiau, ko dabar nemato. Todėl mokyklos reforma, jos pokyčiai sąlygoja visos visuomenės pokyčius. Deja, kol kas nė vienos šalies politinės partijos programoje nėra nurodyta, kaip konstruktyviai būtų galima prisidėti prie švietimo pokyčių, – vien tik žiūrима, kieno galia didesnė... <...>

Spausdinama iš: Mokyklos reformos strategijos, humanizmo ir pilietiškumo ugdymo apmąstymai kartu su habilituota daktare M. LUKŠIENE. / Parengė Skomskis J. // Diena. 1995 lapkričio 28 d. P. 6.

Kur einame?

Pasvarstymai apie Lietuvos švietimą

Nauji metai – nauji lapai. Kokie jie bus, kaip sulapos daliai sodininkų pasikeitus – tai šios dienos rūpestis. Turbūt tiksliausia aiškintis visus teorinius ir veiklos principus bei nuostatas pačioje kelio pradžioje. Tuo būdu užbėgtume už akių galimiems nesusipratimams ir laiko gaišinimui. O modernioje demokratinėje visuomenėje ir valstybėje švietimas reikšmingas veiksnys.

Pirmiausia, didelei daliai švietimo sistemoje dirbančių ir kai kuriems švietimo politikoje dalyvaujantiems žmonėms pasirodė nesuprantama, kaip Vyriausybės pateikiama švietimo programa pagrindiniais savo teiginiais gali nesutapti su valdančiosios koalicijos partijų programomis, kurios buvo skelbiamos prieš rinkimus (visos trys pateiktos „Dialogue“ 1996 12 13). Ne mažiau stebino balsavusios už projektą Seimo daugumos požiūris į švietimą, jei niekas nė neužsiminė apie programų prieštaravimus. Atrodo, tarsi švietimas tėra valstybės paraštės dalykas.

Antras nerimą keliantis faktas – tai naujojo švietimo ir mokslo ministro¹ kelis kartus spaudoje pakartoti teiginiai, esą švietimo reforma įstrigusi, ji nesanti tautiška, o kosmopolitiška ir sekanti Vakarų². Savo mintį ministras kiek patikslino Švietimo tarybos posėdyje (1996 12 21), kur buvo viltasi informuoti naująjį vadovą apie jau septynerius metus vykstančios reformos laimėjimus bei negandas, – deja, to nepavyko padaryti. O patikslinta buvo taip: ministras su mažomis išlygomis visai pritariaš reformos koncepcijai, tačiau jo netenkinąs reformos įgyvendinimas.

Kas kūrė švietimo koncepcijas?

Švietimo koncepcijas (I paskelbta 1988 m., II – 1992 m.) kūrė žmonių būrelis. Ją šalia kūrėjų realizuoja vis platejantis visų mokyklų tipų pedagogų, visuomenininkų ir Švietimo ministerijos žmonių ratas. Dirbo

žmonės atsidavę, dažnai visuomeniniais pagrindais, kartais stebindami kūrybiniais naujų idėjų, jų realizavimo būdų ieškojimais. Be to, dalyvauja ir institucijos: Pedagogikos institutas (seniau Pedagogikos mokslinio tyrimo institutas) su beveik visu moksliniu personalu – čia susiformavo reformos idėja; Lietuvos pedagogų kvalifikacijos institutas, kuris per mokytojų atestaciją skleidžia savomis ir kviestinėmis jėgomis naujasias ugdymo idėjas; besisteigią švietimo centrai; švietimo skyriai, atskiros kūrybiškos mokyklos; Atviros Lietuvos fondas su savo stipriais intelektualiniais ir finansiniais ištekliais, ne tik organizuojantis ir leidžiantis vadovėlius, bet ir išradingai keliantis Lietuvos mokytojų bei visuomenės bendrąją ir pedagoginę kultūrą (rengiami seminarai, konferencijos, leidžiamos originalios ar verstinės knygos ir t. t.); pastaraisiais metais pradeda vienaip ar kitaip po truputį įsitraukti ir kai kurios aukštosios mokyklos. Tai akivaizdus mūsų visuomenės kultūrinės savimonės ir pilietiškumo reiškiny, o ne vien siaurai suvokiamas mokyklos ir pedagogikos raidos atvejis.

Šitokioje situacijoje pareikšti priekaištai skaudina plačiau ir giliau, nei manyta.

Ministro geranoriškumu turbūt nėra pagrindo abejoti, tačiau gal ne visai taip formuluoti panašūs teiginiai kartais su kitokiomis intencijomis sklando mūsų visuomenėje. Taigi juolab būtina aiškintis.

Pagrindiniai reformos motyvai, siekiai

Keisti tarybinę švietimo sistemą – ne eilinis metodų tobulinimo ir turinio atnaujinimo reikalas, o esminis posūkis tautos gyvenime: turime vėl nepriklausomą valstybę, žengiamo iš totalitarinės santvarkos į demokratinę, iš bolševikinės ekonominės struktūros į rinkos struktūrą, iš uždaros visuomenės – į atvirą, iš klusnių ir bailių, besidairančių į „vyresniojo brolio“ piršto krustelėjimą tautų santykių į laisva partnerystę pagrįstą, nepažeidžiantį nacionalinio orumo bei savigarbos bendravimą. Tai išstisęs pirmiausia mūsų krašto žmogaus mąstymo, nuostatų, pasaulėvaizdžio ir pasiruošimo perversmas. Be paties žmogaus esminės kaitos nebus ir laukiamos visų sričių kultūringos, valdomos kaitos. O tai gyvybiškai svarbu mūsų tautai. Didžiąją žmogaus kaitos našta imasi reformuojama švietimo sistema. Nesame tam darbui tinkamai pasiruošę, bet nuo pat pirmosios

nepriklausomybės dienos laukti juk negalėjome! Tai akivaizdu. Tobulinant švietimo sistemą pirmiausia reikia, kad mokytojus rengiančios institucijos aktyviai pritartų ir dirbtų reformos kryptimi, – tai truktų kelerius derinimo ir pasiruošimo metus. O mūsų istorinėje situacijoje pusšimtį metų tarybinės aukštosios mokyklos pedagogikos mokslas buvo visai kito pobūdžio nei, pavyzdžiui, lingvistika. Jis buvo itin ideologizuotas, orientuotas į autoritarinės visuomenės formavimą ir unifikuotas. Įklimpusiam į jį mokslininkui, taip pat ir mokytojui sunku atsiplėšti, sunku kreipti jaunimą naująja kryptimi. Akademiškai eidami į reformą, būtume turėję nuo 1989 metų mažiausiai vieną mūsų jaunąją kartą išlaikyti dar tarybinio modelio mokykloje su verstiniais tarybiniais vadovėliais, autoritariškais santykiais ir totalitarine pasaulėžiūra, pakeitę nebent jos deklaratyvumą, o ne esmę. Pasirinktas kitas būdas: sutelkta, lanksti, kūrybiška švietimo kaita, siekiant aiškių visuomenės mentaliteto pokyčių. Tą reformos kelią palaiko vis daugiau pedagogų, nors kliuvinių iškyla apščiai: trūksta finansų, kompetentingų žmonių, kaitai būtinų naujų institutų bei etatų, norminių dokumentų (pvz., tebegalioja kai kurie tarybiniai „gostai“ švietime) ir t. t. O labiausiai kliūva okupaciniu laikotarpiu suformuotas mūsų visuomenės mentalitetas. Beveik trys žmonių kartos išaugo tarybinėje mokykloje. Mes dažnai savyje beveik nepastebime giluminių jos pėdsakų: nesugebame išgirsti kito nuomonės, diskutuoti be demagogijos, susirinkti objektyvią informaciją, neveidmainiauti, nepriklausomai mąstyti kiek platesniame visuomeniniame kontekste, atsakingai ir sąžiningai dirbti ir t. t. Visų šių trūkumų nė nebandome sieti kuriuo nors atžvilgiu su vienokiu ar kitokiu švietimo sistemos pobūdžiu. Žinoma, visa tai formavo daugelis veiksnių, bet jaunoji karta turėtų iš mokyklos išsinešti pagrindinius demokratinei visuomenei būtinus bruožus.

Reforma bando ieškoti išeities

To laikotarpio palikimas – ir neišplėtotą visuomenės pedagoginę kultūrą, ir itin supaprastintas požiūris į krašto švietimo sistemos vaidmenį. Dažniausiai jis suvokiamas kaip tarpusavyje nesusijusių dalelių mozaika: aukštoji mokykla ir vidurinė – atskiri pasauliai, neįsipareigoję derintis krašto kultūros raidoje; auklėjimas sau, mokymas sau; dalykai atitverti sienos

mis; kiekvienas dalykininkas įsitikinęs, kad jo valandų skaičius lemia kultūros lygį; pagrindinis akstinas mokytiis paremtas lenktyniavimu, o ne bendradarbiavimu ir pagalba vienas kitam, ne įprasmino ir įsisąmoninto bendro tikslo (tik ne deklaratyvaus!) siekimu ir t. t. Šiame pasaulėvaizdyje akivaizdžiai silpnėja tarp žmonių jų humaniškieji ryšiai. Nuo minios bruožais paženklinto kolektyvizmo, išgyvento totalitarizmo sistemoje, dabar metamės į nežabotą individualizmą. Reforma bando ieškoti išeities, sudarydama sąlygas jaunajai kartai kurtis asmeniui visuminį požiūrį į save, į tautą, į valstybę, į visą švietimo sistemą. Turime mokytiis žvelgti į žmogų, daiktą, faktą, reiškinį net ne viename ir tapačiame kontekste, o įvairiuose. Tai ateities demokratijos pagrindas.

Mūsų visuomenei trūksta kultūrinės savimonės

Gebėjimas suvokti kultūros procesų eigą, jos sudėtingumą bei ryšingumą – tai kultūrinės savimonės požymis. Jo dažnai trūksta mūsų visuomenei, o tai yra prielaida moderniai ir giliai savo krašto patriotizmo sampratai formuotis. Reforma siekia to visu ugdymo turiniu. Turint tai prieš akis, vargu ar atsargu reformą įgyvendinančius žmones skirstyti į patriotus ir kosmopolitus, t. y. juos vertinti ir tą vertinimą iš pirmo žvilgsnio ar kelių faktų apibendrinti. Iš viso vertinti kurio nors krašto kultūros su jos mentalitetu, vertybinėmis nuostatomis poslinkius – be galo sudėtingas ir atsakingas dalykas. Švietimo reforma yra kultūros plėtotės reiškinys, užsibrėžęs keisti ne formalias smulkmenas, o kūrybiškai prisidėti pagal savo išgales prie esminių pokyčių. Tos rūšies poslinkiai išryškėja negreitai. O jiems iširti ir įvertinti dabar moksle vartojami atitinkami nauji metodai. Taip antai pastaraisiais metais keletas Lietuvos mokslininkų dalyvavo tarptautiniame palyginamajame 45-ųjų šalių tyrime, kokį lygmenį yra pasiekę paaugliai gamtos ir tikslųjų mokslų srityje. Buvo panaudota pati moderniausia metodika. Rezultatai mums ne itin malonūs: pasirodo, bemaž pagal visus testus esame vieni iš paskutiniųjų (greta Albanijos, Rumunijos, Pietų Afrikos ir t. t.). Tirti eiliniai mokiniai, o ne elitas. Didžiausias dėmesys buvo kreipiamas į mąstymą, į gebėjimą naudotis tos srities žiniomis savo (paauglystės) gyvenimo praktikoje. Tyrimų rezultatai netrukus bus paskelbti mūsų spaudoje, čia išsamiau jų neaptarsiu. Tai tikrai rodo,

kad, norėdami moksliai sekti reformos plėtotės daigus ir nuolatos juos kūrybiškai taisyti teoriniu ir praktiniu požiūriu, turime susikurti tam tikslui atitinkamai pasiruošusių žmonių padalinį prie kurios nors su reforma susijusios įstaigos (planuojama prie Pedagogikos instituto) ir sistemingai bei atsakingai pradėti vertinti visą ugdymo proceso kaitą ne vien siauru pedagoginiu požiūriu, bet ir kultūros bei visuomenės (pilietiškumo) plėtotės atžvilgiais. Atskiros nesusivokiančių tuose dalykuose žmonių pastabos rinktinės taip pat, tačiau vertinimo skalėse atitinkamai ir apdorojamos.

Reforma neįstrigusi

Tik vieniems jos tempai per greiti, kitiems per lėti, o paprastai ligi aiškiai apčiuopiamų rezultatų reikia apie 20 metų. Džiaugiamės, kad jau šiais metais turime beveik visus pradinės mokyklos vadovėlius ir programas, išleista vidurinei mokyklai apie 500 naujų vadovėlių, žinoma, nebūtinai pačių geriausių, tačiau mokytojai naujam startui rengiami vis dar tik iš dalies ir didelėmis pastangomis. Būtų didelė klaida reformos vyksmą suvesti į tarybinės mokyklos modelio padailinimą, nepastebint visai skirtingų ugdymo filosofijos pagrindų (apie tokį kursą besirengiantys būti pedagogais okupacijos metais nebuvo nė girdėję!) ir paties pedagogikos (edukologijos) mokslo horizontų pasaulyje pločio bei gylio. Turime svarų savąjį ugdymo palikimą, tačiau perkėlinėti tarpukario Lietuvos švietimo sistemą į XXI amžių būtų neatsargu.

Reformos sąlygomis švietimo administravimo samprata yra skirtinga nuo sovietmečio. Reformai vykstant administravimo institucijos nėra nusistovėjusio švietimo modelio schemos prižiūrėtojos, o kūrybiško darbo partneriai, kuriems reikia gerai susivokti dabartiniuose kultūros, edukologijos ir visuomeniniuose (demokratėjimo) procesuose.

Baigiant stabtelkime ties Vakarų sekimu ir kosmopolitizmu (toks girdėtas sugretinimas...). Turbūt išmintingiausia laikytis nuostatos, kuri vyravo kuriantis tarpukario Lietuvos švietimo sistemai: esame Vakarų kultūros arealo tauta, jei istorinės aplinkybės trukdė mums laisvai dalyvauti to arealo gyvenime, tai turime tą spragą greitai užpildyti, kad galėtume lygiateisiškai bendrauti. Į užsienį anuo metu buvo siunčiami jauni gabūs žmonės (Šatrijos Ragana, S. Šalkauskis, A. Gučas, J. Laužikas ir t. t.), jie

mokėsi ir grįžę kūrybiškai jungėsi į Lietuvos švietimo kūrimą. Savo ruožtu kvietėmės pagalbos iš svetur. Partnerystę liudijo jų pagarbūs santykis su mūsų kultūra, pvz., per keletą metų prof. L. Karsavinas, prof. V. Seze-manas galėjo skaityti paskaitas lietuviškai ir dalyvavo Lietuvos kultūriniam gyvenime. Tą stengiamės daryti ir dabar. Manome, kad kultūroms bendradarbiauti reikia ir atitinkamo kultūros lygmens bei gerai pažinti kitus. Mums, buvusiems už geležinės uždangos, tai nėra lengva, bet izoliuodamiesi nuo kitų mes liksime tik besidairantys į šalį sekėjai.

Asmeniškai post scriptum prof. Z. Zinkevičiui: esame pažįstami nuo Tamstos studentavimo laikų. Dirbome kartu vienoje katedroje, abu išleidome pirmąją S. Daukanto rinktinę sovietmečiu (1955 m.). Buvau ne kartą mušama už nacionalizmą. Per tuos keliasdešimt mūsų pažinties metų Tamsta išvarei milžinišką lingvistikos barą, o aš klaidžiodama ėjau į dabartinę švietimo reformą. Tikrai skaudu šiandien išgirsti iš Tamstos lūpų nuosprendį, kad reforma įstrigusi, kad ji ne tautiška, o kosmopolitiška. Argi?

Spausdinama iš: Lietuvos aidas. Nr. 3. 1997. P. 15.

¹ Turimas omeny 1996 m. gruodžio 4 d. švietimo ir mokslo ministru paskirtas Krikščionių demokratų partijai atstovaujantis akademikas Z. Zinkevičius.

² Paskirtas ministras pirmiausia pareiškia, kad mokykla būsianti tautiška, lietuviška; paskelbia, kad švietimo reforma įstrigusi; kaltina reformos pradininkus, esą šie nutautinę Lietuvos mokyklą, peršantys kosmopolitizmą. Todėl M. Lukšienė mėgina viešai paaiškinti naujam ministrui, ko reforma iš tikrųjų siekia, kodėl siekia, kokios problemos aptariamam laikui ir nuo pat jos pradžios iškilusios.

Ugdyti savarankišką mąstymą – tai ugdyti pilietį

1997 03 21, iš pasisakymo diskusijoje Atviros Lietuvos
fondo namuose¹

Amžinoji demokratijos problema – išlaikyti asmens tapatybę bei teises ir kartu derinti su visuomenės, valstybės interesais. Asmens ir visuomenės santykių dermė, balansas visada sunkiai pasiekiamas, atrodo it vizija. Bet visas pertvarkomas mūsų švietimas į ją artina. Deja, mūsų visuomenė dar menkai tesuvokusi, kad švietimas yra svarbus kultūros raidos veiksnys. Švietimas telaikomas „vaikų pamokymu“. Ką jis reiškia visuomenei ir valstybei – veikiau deklaruojama nei iš tikrųjų galvojama. Visuomenės kultūros, mąstymo, dorovinis lygis labai susijęs su asmens kilimu, brendimu. Jei maža tauta neišugdys kiekvieno žmogaus savarankiško mąstymo ir atsparumo (tiek kultūrinio, tiek politinio), tokiai tautai labai lengva pražūti, nepaisant visokių deklaracijų. Tai yra ir keblumas, ir uždavinys, kurį bandome spręsti, ugdydami pilietį.

Pilietiškumas pasaulyje suvokiamas dvejopai. Viena kryptis: manoma, jog užtenka žmogų pamokyti jurisdikcijos, t. y. kad žmogus žinotų savo teises ir pareigas. Antroji kryptis pilietiškumą sieja su psichologinėm žmogaus nuostatom, doroviniais principais. Ši linkmė mums, postkomunistinės visuomenės nariams, priimtinesnė. Ji susijusi ir su visuomenės samprata, ir su pilietiškumo samprata, ir su mūsų švietimo reformos klausimais. Senoji mokykla nekūrė pilietinės visuomenės. Dabar užsibrėžta ugdyti asmenybę, pilietiškumą, bendruomeniškumą, visuomenės solidarumą. Tai suvokti ir įvardyti svarbu, antraip vėl vien deklaratyviai gražių tiesų mokysim, o piliečių neugdysim.

Ugdyti pilietį – sunkus baras, ne tik mokytojų, bet ir ministerijos darbo baras. Reikia brandinti pačią visuomenę. Svarbu, kad ir visuomenė įsisąmonintų, kur ir kaip mes einame.

*Spausdinama iš: Švietimo reforma ir visuomenė. //
Dialogas. Nr. 14. 1997. P. 5.*

¹ Vieši minėto ministro Z. Zinkevičiaus pareiškimai liudijo, kad ministras polemizuoja su esminėmis švietimo reformos nuostatomis, kad į jos sąvokas deda kitą turinį, nei modeliuota reformos pradininkų. Pastarieji mėgina viešose diskusijose išsiaiškinti pozicijas. Atviros Lietuvos fondo namų iniciatyva į diskusiją pakviečiama kultūros veikėjų, politikų, švietimo vadovų ir reformos teoretikų. Diskusijos tema – „Švietimo reforma ir Lietuvos visuomenės kaita“. Viena iš diskutuojamų reformos sąvokų – pilietiškumo ugdytas. M. Lukšienė nusako, kaip ją supranta ir traktuoja švietimo reformos dokumentai.

Edukologijos doktorantai – viltis

1997 m. gegužė, iš pasisakymo Atviros Lietuvos fondo
Švietimo studijų centro rengtame edukologijos
doktorantų klubo pokalbyje

Svarbi valstybės pozicija: ar valstybė vertina švietimą kaip valstybės kuriamąjį ir kartu bendrą kultūrą keliantį veiksnį? Visos valdžios nuo 1994-ųjų tai deklaruoja, bet nėra tuo įsitikinusios. Net atvirai. Tvirtinama, jog apskritai utopija, kad švietimas ką nors galėtų padaryti. Jis esąs tik visuomenės lygio atspindys.

Švietimo koncepciją kūrusiems atrodo ir atrodo, kad švietimas yra pajėgus veikti visuomenę. Eidama priešakyje mokykla kartu su kitomis institucijomis, dalyvaujančiomis kultūros, ekonomikos gyvenime, galinti padėti visuomenei keistis, nurodyti kaitos kryptį. Turbūt jokia reforma neįmanoma be šios nuostatos. Jei netikėsime, kad švietimas daug gali lemti, tuomet ir reformos nereikia.

Viena iš demokratijos sąlygų – bendras kultūrinis kaitos lygis. Mūsų kultūros lygis, deja, krinta, kone pusė žmonių nebaigę net vidurinės mokyklos. Mokykla turi daug galimybių kultūros lygiui kelti. Bet... Yra užburtas ratas. Mes neturime pakankamai žmonių, kurie veiktų „iš apačios“, kad visuomenė įsijungtų į švietimo kaitą ir kartu pati keistųsi. Kita vertus, švietimas pats nepajėgus veikti dėl to, kad trūksta to lygio žmonių. Mes dar neišmokome demokratinės visuomenės gyvenimo papročių, gyvenimo būdo. Šie dalykai mums labai kliudo.

Jūs, edukologijos doktorantai, – viltis. Iki šiol moksliniai tyrimai, darbas su jaunais mokslininkais ėjo į vieną pusę, švietimo reforma – į kitą. Darbas, užsidarius kabinetu, po to jo „nunešimas“ į mokyklą kažin ar efektyvus? Reiktų pagalvoti, kaip kiekvieno darbas dera su demokratėjimo procesu. <...>

Mokinys per 12 metų turi pradėti suvokti gebėjimą save realizuoti. Todėl sukame nuo reprodukcinės į interpretacinę

pedagogiką. Labai svarbi asmenybės formavimosi problema. Pernešyga daug žaidžiama, o reiktų išgyventi. Juo autentiškiau žmogus pradeda gyventi, juo geriau jis geba save įvertinti. O tai teikia labai daug malonumo.

Reformos laikotarpis – tai daugybė rūpesčių, daugybė skausmo, bet tai – visavertis, autentiškas gyvenimas. Mokslinis darbas teikia pasitenkinimą. Žmogui didelė laimė, jei jis kažką „savo“ pasakė. Jei gali rasti savo tiesą, tai ir pats augi, ir kažką į bendrą darbą įneši. Ieškokime autentiško, mažo krislelio tiesos, kurios iki šiol mūsų pasaulyje nebuvo. Gal taip būtų ir lengviau susikalbėti, ir nebūtų formalu.

Net reformos viltis – noras, kad mūsų jaunimas augtų kaip autentiški žmonės. Kuo mažiau – su kaukėmis. Tuomet ir bendravimas, ir bendruomenės konsolidavimas bus kitoks.

Spausdinama iš: Edukologija reformos paraštėje. // Mokykla. Nr. 6. 1997. P. 1–3.

Pasvarstymai apie mokyklos ir tikrovės dialogą

Ir vėl pradėdame naujuosius, jau septintuosius, atgavus nepriklausomybę, mokslo metus. Savaiame kyla noras stabtelėti, atsigręžti į nueito kelio atkarpą ir pamąstyti prieš žengiant į ateitį. Tas laiko tarpas gali atrodyti ir ilgas, ir trumputėlis – žiūrint iš kurio kampo į jį žvelgiame ir ko laukiame. Aišku viena: jis per ilgas destruktivoms, trypčiojimo vietoje ir nesusikalbėjimo nuostatoms, o per trumpas konstruktyvioms idėjoms įgyvendinti. Ypač lėtai vyksta žmogaus darbo su savimi, asmens ir visuomenės mentaliteto, bendrosios kultūros lygmens ženklėsniai pokyčiai, o šiandien jų pirmiausia ir reikia, ieškant kelių kurti humanizmu paremtą demokratiją, demokratišką gyvenimo būdą, paprastai tariant, žmogišką gyvenimą sau ir tautai.

Rugsėjo spauda pilna pamąstymų – nuoširdžių, iš vidaus plaukiančių, ir formalių, paradinių. Spauldoje šiuo metu pasirodžiusiuose straipsniuose švietimo klausimais matyti truputis džiaugsmo (bet ir piktos ironijos), daug nerimo, net skausmo ir... nevilties. Šiaip – tai normalios gyvenimo spalvos. Baugina tik abejingumas ir neviltingas... Gal to būtų mažiau, jei gebėtume kartais įveikę savo emocingumą remtis daugiau racionalumu, jei pabandytume matyti plačiau, ne vien kas dedasi savo kiemo aptvare. Siauras požiūris yra tiesiog mūsų liga: dėl jos pasistatome tvorą tarp vidurinės mokyklos pakopų, tarp vidurinių ir aukštųjų bei profesinių, tarp atskirų dalykų, o ypač aukštą užtvarą statomės tarp mokyklos ir strimgalviais besikeičiančios tikrovės. Šitokioje situacijoje nebetinka įsišaknijęs mūsų visuomenėje požiūris (vargu ar iš viso jis kada tiko), kad krašto švietimo sistema tik „aptarnauja“ visuomenę, taikydama prie jos reikalavimų, o ne dalyvauja esmingoje jos kaitoje – ne žodžiais, o kryptingu darbu. Pastarąjį požiūrį lydi antrasis, labai trukdantis pačiai švietimo pertvarkai. Atseit švietimas –

tai mokymo įstaigos, kuriose vaikai ir paaugliai turi gauti pakankamai reikiamų žinių studijoms ar profesijai. Paties kultūros proceso požiūriu – tai esančios tarsi paraštės įstaigos. Švietimas iš tikrųjų mažai lemias visuomenės ir valstybės gyvenimą (dorovę – nusikalstamumą, politiką ir kitas kultūros sritis). Taip galvojant, švietimas gauna ir atitinkamą biudžeto dalį (dorovę kelsime pirmiausia aprūpindami policiją!). Didelei visuomenės „grietinėlės“ – intelektualų – daliai pasigilinti į švietimo problemas tarsi ir ne visai tinka. Jiems viskas aišku, paprasta: mes visi mokėmės mokykloje. Žinoma, jie gali pamokyti, patarti, bet platūs ne tik profesiniai, bet ir visuomeniniai horizontai jiems atrodo nebūtinai. Šiandien tereikią tvarkos su aiškiais trumpų atkarpų instrukcijomis...

Deja, viskas žymiai sudėtingiau. Iš daugelio pasaulio kraštų skamba balsai, kad gyvename globaliniu mastu istorinio lūžio laikotarpi, o postkomunistinės šalys dar ir grumiasi su savo bėdomis. Pokyčiai vyksta sparčiau nei bet kada anksčiau. Jei sakome, kad mokykla ruošia gyvenimui, tai turime atminti, kad ne vien šios valandos tikrovei, o ir turimai jos vizijai. Ją galima vaizduotis juodesnę ar šviesesnę, tačiau be tam tikro prognozavimo, tikslų ir uždavinių apibrėžimų neįmanoma organizuoti švietimo darbo.

Būtų galima skirti mokyklos dialogo su tikrove tris plotmes: 1) pavienės mokyklos bei sistemos viduje su savita mokykline realybe; 2) pavienės mokyklos ir sistemos su gyvenimu, vykstančiu už jos ribų; 3) mokyklos ir švietimo sistemų dialogas su nuolat atnaujinama žmogaus, visuomenės, tautos ir pasaulio sampratos vizija, – ji yra mūsų gyvenamojo laiko būtinybė, išlikimo prielaida ir savita tikrovė. Kiek sugebėsime patys ją kurti, siekdami kartu aukščiausio savo visuomenės bendrosios kultūros laipsnio, tiek didės galimybė nenugrizti ir neišnykti.

Žiūrint į pirmąją plotmę turbūt laimėjimų, o kartu ir atspirties taškų tolimesniam darbui apščiausia. Prisiminsime jau veikiančias naujoviškas programas, vadovėlius bei mokytojų knygas, spausdinamus ugdymo pa-

siekimų standartus, ugdymo procese gilėjančius psichologinės pedagogikos bei humanistinės psichologijos veiksnius, būdų augančios kartos vertybinėms nuostatomis stiprinti ieškojimą, šiuolaikiškai suprantamą pilietiškumą, etninį identitetą ir kt. Sudėta daug pastangų informuoti mokytojus ir supažindinti juos su naujovėmis. Itin džiugina kai kurie esminių mokyklos ugdymo pokyčių ženklai, nors pagal reformos reikalavimus nuosekliai pradėjo dirbti tik šeštoji klasė. Visų pirma – tai besiskleidžianti pedagogų iniciatyva, laisvės poreikis, besiformuojančios mokyklų bendruomenės, mokyklos demokratiško gyvenimo būdo reiškiniai ir daug kitų pokyčių.

Visa tai žadina viltis, kad pamažu kursis savitos mokyklos bendrijos, stiprės dialogas tarp visų jų narių, klostysis palankios prielaidos būti, bręsti ir plėtotis laisvam ir atsakingam už save ir visuomenę žmogui. Turima galvoje, kad bręs ne vien vaikas, bet ir mokytojas, – ir jam reikia sąlygų išsiskleisti kaip žmogui, atsigausti, pasijusti reikšmingu visuomenės nariu. Tačiau kiek tam tikslui dar reikia mūsų valstybės lėšų, pastangų ir visuotinio supratimo!

Palyginti silpnėsi demokratinės mokyklos ir švietimo įstaigų, kaip kultūros veiksnio, formavimosi ženklai. Kalbu apie švietimo sistemos įstaiigas, kurioms skiriamos vadovavimo (o mūsųose dažnai dar valdymo) funkcijos. Yra ir čia nemažai džiuginančių momentų siekiant plačiai suvokiamo švietimo tikslo. Kuriasi kūrybiškumą žadinantis dialogas tarp rajonų, švietimo skyrių ir mokyklų, jau buvo susiformavusi švietimo skyrių vadovų taryba, atsakingai sprendusi ne tik savo įstaigų, bet ir bendruosius švietimo reformos reikalus. Tikėkimės, kad ir naujoji dirbs demokratišku stiliumi. Tačiau jau šiandien kelia nerimą tai, ar pradedančios klostytis kūrybiškos ir kompetentingos reformos diegimo demokratiškos tendencijos plėtotis ir stiprės derinant apskričių ir savivaldybių funkcijas. Kompetencija, gebėjimas megzti dialogą su kitaminčiais, švietimo plėtotės uždavinių nepainiojimas su ideologija – šie kriterijai, pradėję silpti LDDP valdant, anaipatol neatgauna deramos vietos šiandien formuojant švietimo administravimo grandis. Atrenkant darbuotojus

per konkursus ar atestavimo būdu ne visada paisoma etinių, savarankiško mąstymo, kūrybiškumo ir kompetencijos kriterijų – kartais daugiau žiūrima ideologijos, klusnumo ar „gero“ užtarimo. Švietimo administravimo dokumentai (nuostatai, aplinkraščiai ir kt.) visai neįvardija kriterijų tiems asmenims, kurių balsas teisiškai lemia sprendimus ir vertinimus. Paprastai nusveria „viršininkas“, bet ne kolegialus balsas. Kur čia demokratija?

Ryšėja vis stiprėjanti tendencija visą švietimo reformos procesą vėlei formalizuoti, griežtai reglamentuoti, papunkčiui vertinant taškais ar balais. Pagirtinas tvarkos noras, kad visas švietimo mechanizmas dirbtų tiksliai, efektyviai. Tik dažnai pamirštama, kad to mechanizmo ratukai ar dalelės – tai vis žmogus ar žmonių grupės, o ne negyva medžiaga. Turint tai omeny, pats mėginimas numatyti tikslų rezultatą virsta daugmaž klausuku. Čia būtinas humaniškas įžvalgumas ir nuolatinis reformos esmės suvokimas. Mūsų švietimo administravimo įstaigų normatyviniuose dokumentuose vis dažniau praslysta pro šalį būtinas reikalas matyti ir vertinti kiekvieno darbo baro pačių veikėjų bendrąjį kultūrinį lygį, turimą pasirengimą (ir nuolatinės jų pastangas rengtis) švietimo reformos darbams tobulinti ir gilinti, gebėjimą mąsliai, kūrybiškai savo veiksmus modeliuoti, o ne akiai dokumento raidės laikytis. Išbraukime pagaliau iš galvos, kad etatas – „kėdė“ pati savaime teikia išmanymą ir galią valdyti bei vadovauti. Priešingai, kuo platesniam ir atsakingesniam barui asmuo vadovauja, tuo didesni reikalavimai keliami jo etikos lygiui bei kultūros horizontams. Tas pat taikytina ir asmeniui, ir bendrijai ar jos daliai. Žmogų ugdo pats mokyklos klimatas. Tokios pat ugdomosios atmosferos laukiame iš kiekvienos švietimo įstaigos, iš kiekvieno jos kabineto. Visų švietimo pakopų dariniai privalo auklėti ne tik vaiką, bet ir visą mūsų visuomenę. Jei išleisime iš akių visos švietimo sistemos darbo esmę, tada ir geriausiai sutvarkytas darbo mechanizmas iš pažiūros suksis gerai, tačiau veikiausiai tai bus tušti apsisukimai, nekeičiantys mūsų visuomenės esamo mentaliteto. Tokioje situacijoje, man atrodo, gali atsidurti šiandien Švietimo ir mokslo ministerija. Daugeiui reformos dalyvių, dirbančių kūrybiškai, supratingai, atiduodančių darbui visas jėgas, nusvyra rankos susidūrus su kai kurių žmonių (ypač jei jiems pavesta vadovauti) siaurais, labai ribotais reformos siekiamų žmogaus ir visuomenės

pokyčių įvaizdžiais. Kaip tada dirbti? Kur darbo prasmė? Tai, deja, šiandieninės mokyklos tikrovės dalelė...

Tokia mūsų visuomenė, tokie esame, tai ką čia bepadarysi... Ar galime tokį dalyką konstatavę nuleisti rankas? Niekas, be mūsų, suvokiančių būtinybę eiti į humanišką, kultūringą pilietinę visuomenę, stūksančių kliūčių neįveiks.

O kaip su antrąja, už švietimo įstaigų sienų esančia tikrove? Iš kur didėjantis nusikalstamumas, žudynės, dingstantys, niekaip nesurandami milijonai? Iš kur ciniškas abejingumas, kai padebesių aukštumo atlyginimus mokančiose įstaigose valytoja ar mechaniką darbą atliekantis tarnautojas gauna tris kartus didesnę algą už mokytoją, gydytoją, mokslininką? Į šį klausimą atsakoma paniekinamai „ideologiškai“: ar norite vėl „lygiavos“? Kultūros kilimas suprantamas kaip paskirų menininkų vienkartiniai apdovanojimai, o šimtai tūkstančių mūsų žmonių neįstengia laikraščio užsiprenumeruoti ar knygos nusipirkti, mokyklų bibliotekos stovi pustuštės ir tuo pat metu valstybės vyrai dosniai apsirūpina prabangiais limuziniais – už tiems automobiliams įsigyti skirtus pinigus būtų galima aprūpinti knygomis kelias bibliotekas. Būtų galima pateikti daugybę tokių pavyzdžių. Ne vienam pasiryžėliui mūsų piliečiui krinta darbas iš rankų. Pastebimai menkėja žmogiškoji savigarba – moralinis visuomenės sveikatos ar ligos ženklas.

Taigi kuo čia dėta švietimo sistema? Vis dėlto yra balsų, kurie ieško tų ryšių: yra kaltinančių švietimo reformą net tuo, kas vyksta šiandien tarp jaunimo, yra naiviai patariančių grįžti į tarpukario Lietuvos švietimo sistemą, kaip idealią, kuriančią idealią visuomenę; yra pagaliau nemažai geraširdiškai prisimenančių paskutiniųjų keliolikos metų tarybinę mokyklą, kuri rėmusi humaniškumu (– tai nešiandienė!). Visi tie balsai pripažįsta, kad mokykla vis dėlto atlieka tam tikrą vaidmenį visuomenėje.

Pagal reformos sampratą švietimas yra nedaloma kultūros proceso dalis. Ji itin sviri žmogaus, visuomenės

ir valstybės plėtotei. Todėl mokykla negali izoliuotis nuo viso to, kas vyksta gyvenime, ar tai būtų juoda, ar balta. Aktyvaus dalyvavimo kryptimi orientuotas ugdymo turinys, programos, vadovėliai ir pats mokyklos gyvenimas. Keista, kad dažnai to visai nepastebi kai kurie švietimo vadovai. Pavyzdys – kai su kariškiais svarstomos pilietiškumo ugdymo problemos. Manding nusileidžiama šiuo atveju į lygį, buvusį prieš 20 metų. Svarstoma nusikalstamumo prevencijos problema, bet nepasigilinama, ką šiuo klausimu numato daryti mokyklos ugdymo programos. Tokioms problemoms spręsti griebiamasi pasenusių metodų ir priemonių, o trūksta šiuolaikiško suvokimo pasitelkti naujausią pasaulio sukauptą mokslo ir praktikos informaciją. Tokių pavyzdžių ne vienas.

Gyvename sudėtingu laiku. Per pusę šimto metų totalitarizmas žmones niveliavo, išgudamas žmogiškąją savigarbą – mat žmogumi be savigarbos lengviau manipuliuoti. Per tą laiką kiekvieno iš mūsų daug kas apgriauta. Sudėtinga žmogui atgauti orumą, savarankiškumą, vidinę pusiausvyrą. Bet procesas vyksta, juo rūpinasi, jį stimuliuoja švietimo pertvarka. Tačiau greta ritasi kita banga, niveliuojanti žmones ir trukdanti jų orumui atsigausti – tai pinigų galia, vis stiprėjanti vertelgiškumo galia. Ji manipuliuoja žemiausiais žmogaus instinktais bei potraukiais (visa pramogų pertekliaus ir sekso pramonė!) iš to pelnydamasi. Ar tai gali aplenkėti visų pakopų mokyklas ir švietimo įstaigas? Kokia mokyklos pozicija tegali būti? Vienintelė: kaip blaiviai ir atsakingai kartu su visa visuomene tyrinėti žmogaus deformavimo kanalus bei pavidalus ir ieškoti būdų, kaip bendromis jėgomis tą deformaciją stabdyti. Didelį rūpestį kelia besiformuojantis mūsų visuomenės abejingumas vardijamiems pražūtingiems reiškiniams, pasiteisinant argumentu, esą tai dėsninga rinkos ekonomikos visuomenei. Esą dėsninga, kad susidaro vadinamoji masių kultūra ir toli ją prašokanti elito kultūra, tad ieškoti būdų, kad tos „žirklės“ nesiskęstų, esą beprasmiška. Atitinkamai stiprėja elitinio švietimo tendencijos, prisidengiama gabiųjų globa, o pamirštamas socialinis bei turto veiksnys, dažnai žalojantis žmogų, o kartu ir ne vieną gabų vaiką. Deja, mes mokame skambiai pakalbėti apie vaiko teises, o socialinį klausimą nuo švietimo sistemos problemų atskiriame.

Nuo švietimo mėginama atsieti visuomenės ir valstybės sandaros viziją. O ji glaudžiausiai susijusi su švietimo sistemos samprata. Mūsų reforma orientuota į humanizmu, dorove ir kultūrai pagrįstą ateities demokratiją. Kuriant teisinę mūsų valstybę dabar pastebima tendencija pabrėžti daugiau formaliąją, raidės teisę, o ne humaniškąją prasmę. Tai rodo aibė mūsų teisėtvarkos „stebuklą“. Tokia padėtis klostosi ne tik iš nepatirties, bet ir iš nepakankamo bendrosios kultūros lygmens. Jį pakelti – pirmasis švietimo rūpestis. Bet švietimui vadovaujantys žmonės dažnai net neskiria demokratijos modelių, net nemato reikalo išigilinti į reformos nužymėtą kelią brandinti žmogų, kaip demokratijos kūrėją ir nacionalinės kultūros puoselėtoją. Dėl to sunku tikėtis, kad švietimo postūmis visuomenės mentalitetui kilti būtų ženklėsni.

Žvelgdami į švietimo sistemos plėtotę, kaip į bendrą demokratinės valstybės ir jos kultūros dalį, pasigendame ne tik švietimo reformos strategijos programos, bet ir valstybinės kultūros politikos koncepcijos, kur kultūros samprata nesiribotų tik menų globa, o būtų suprantama plačiausia prasme – su švietimo sistema, sąlygojančia kultūros virsmą nuolat keičiantis kartoms. Toje valstybės kultūros politikos panoramoje turėtų deramą vietą užimti ir rūpestis mokytojų bei aukštųjų mokyklų pedagogų sluoksniu, kuris pagal savo atliekamą darbą yra aktyvus kultūros proceso dalyvis. Žinoma, ne visi pedagogai tokią savo misiją suvokia, juolab to nesuvokusi visuomenė, dėl to ir pedagogo prestižas visuomenėje menkas. Praplėtus pedagogų rengimo bendrosios kultūros akiračius, aprūpinus materialiai ir kartu dedant pastangas išugdyti platesnį visuomeninį bei kultūrinį, o ne vien tik profesinį atakingumą, susiformuotų platesnis visuomenės viduriniojo socialinio sluoksnio klodas. Jo taip trūksta mūsų valstybės kultūros ir socialinio gyvenimo sklaidai. Juolab kad korupcijos, dorovinės degradacijos laikotarpiu šis sluoksnis turbūt mažiausiai tų ligų paliestas, taigi juo labiausiai galima būtų remtis. Mokytojas suaktyvėtų, išsiskleistų visuomenine, politine bei kultūrine veikla. Šią procesą žadinant ir globojant nereikėtų pamiršti mokytojo autonomiškumo nuo savo viršininkų problemos.

Jaučiu skaitytojų šypsnius – atseit tai utopija. Vis dėlto pirmieji žingsniai žengti. Kai kurių mokyklų, švietimo įstaigų aplinka, atmosfera laisvesnė.

Susiklostė nuostata, kad kiekvienoje klasėje gali sėdėti būsimas valstybės vyras, banko pirmininkas ar valytoja, išradėjas ar artojas, kariškis ar teisėjas, o gal kalinys, mafiozas, plėšikas... Pedagogas sąžiningai ir profesionaliai ieško kiekvieno skatintinų ir ugdytinų jėgų, kad išaugtų pirmiausia žmogus, o paskui – atsakingas savo srities darbininkas. Tą mokytojas darė amžių amžiais, tačiau dabar negalime nekreipti dėmesio į mūsų laiko iškeltus sunkumus ir demokratinės valstybės uždedamą įsipareigojimą kiekvienam savo vietoje, kiekvienoje situacijoje rūpintis ne tik savimi, bet ir visuomene. Neatsitiktinai kuriame, kaip ir daugelyje kitų kraštų, permanentinio švietimo sistemą. Tai ne retorinė frazė, o siekis rasti šiuolaikišką formą nuo amžių žmonijos puoselėjamai idėjai, kad žmogus nuo gimimo turi teisę ir pareigą nuolatos gilinti savo žmogiškumo sampratą ir įsipareigojimus.

Grįžkime vėl prie savigarbos, deja, blėstančios. Tai pagrindinis žmogiško orumo rodiklis. Jį turi ugdyti ne tik mokykla, bet ir visuomenė, visos, o ypač švietimo, įstaigos. Savigarbos trūkumą rodo žodžių ir darbų neatitikimas, dirbamo darbo humaniškos esmės nesupratimas ir jo dangstymas formalumu. Su savigarba glaudžiai susijusi Europos kultūrai būdinga nuostata, reiškiamą pasaulyje paplitusiu prancūzišku priežodžiu „noblesse oblige“ – *kilmingumas įpareigoja*. Šiandien tai suprantama kaip *kiekviena pareigybė įpareigoja*. O plačiau – atliekamas visuomeninis vaidmuo, darbas įpareigoja. Dar plačiau – *pats buvimas žmogumi įpareigoja*. Šito Europos kultūros laipsnio sąmoningai pasiekęs žmogus jaučiasi pats save žeminąs netiesą sakydamas, kito negerbdamas, nepajėgdamas kritiškai savęs vertinti ir duoti pirmenybę bendrą darbą daugiau suvokiančiam ir išmanančiam. Savigarbai priklausytų ir principas, kad buvimas žmogumi ir pasiimta pareigybė įpareigoja nuolatos save kontroliuoti ir augti. Šito laukiame šiandien pirmiausia iš visų kultūros ir švietimo baruose dirbančių žmonių. Tai viena iš sąlygų susikurti sveikai visuomenei ir valstybei.

Spausdinama iš: *Dialogas*.
Nr. 34. 1997. P. 1–2.

Aprėpsim aprėpiama?

Iškelta idėja eiti prie antro švietimo reformos etapo reformos valstybinės programos. Pirmoji švietimo reformos programa buvo sudaryta ir paskelbta, pasirašyta ministro D. Kuolio 1992 metais¹. Ministerija buvo dirbusi ne visus dvejus metus. Reformos iniciatoriai prie programos buvo dirbę 4-erius metus. Išrinkus Seimą, valdant LDDP, buvo mėgin-ta šią programą, šiek tiek pataisyta, patvirtinti Seime kaip valstybinę. Deja, ketinimams atsakyta. Dėl to programa liko tik tam tikru žmonių darbo orientyru. Ja vadovautasi, kiek buvo galima, bet ji nebuvo oficialus valstybinis dokumentas. Toks neapibrėžtas programos statusas labai kliudė koordinuoti visus reformos veiksmus, stabdė susiklausymą ir bendrą darbą.

Dirbta daugiau spontaniškai. Ten, kur buvo galbūt patys energingiausi ir labiausiai reformai atsidėję žmonės, ten reformos reikalai judėjo į priekį. Sinchroniško darbo visą laiką pasigedome.

Dabar jau metus dirba naujoji ministerija. Pačioje jos darbo pradžioje reformos iniciatoriai vėl iškėlė mintį, kad reikia galvoti apie reformos II etapo tvarkymą, jos statuso įteisinimą. Tačiau neoficialiai iš visokių tri-būnų sakyta, kad reformos apskritai nėra, kad ji „tik popieriuje“ ir kad tik dabar, metus ministerijai padirbėjus, ji esą pradedanti gyventi. Tokia padėtis.

Bet galvokim, kad ir tokiomis sąlygomis reikia dirbti. Jeigu jau dabar pasiūlyta valstybinė programa, ją reikia sudaryti pagal patį aukščiausią etaloną, reikalaujant iš savęs maksimumo, visapusiškai įvertinus pirmąją reformos etapą.

Kas jam būdinga? Valstybė, kaip sakiau, nepatvirtino šio etapo programos, bet gyvenimas ja vadovavosi (bent iš dalies). Dėl to programą dera laikyti pirmojo reformos etapo realizavimo išraiška.

Pirmasis dalykas, kurį labai rūpėtų pabrėžti: sudarydami pirmąją programą iš karto supratome, kad reali valstybės gyvenimo padėtis buvo var-gana, todėl turėjome galvoti, kaip parengti programą minimaliai reika-

laujant iš valstybės finansų. Tokia pozicija buvo labai reali pirmaisiais, antraisiais, dar trečiaisiais valstybės kūrimosi metais. Deja, paskui ji pasidarė kone dėsni: įsitvirtino nuostata, jog ir nereikia, kad valstybė skirtų lėšų reformai, jog reforma – tai esą tas pats įprastinis mokyklos gyvenimas. Būtent – tik mokyklos. Kitaip sakant, Švietimo ministerija tėra maž-daug mokyklų vadybos institucija, ir ji verčiasi išlaikydama mokyklos *status quo*, šiek tiek ją tobulindama. Tai buvo pagrindinė ilgai egzistavusi nuostata.

Kadangi dabar siūloma, galvojama apie reformos programą ir jos finansavimą, tai turime nuostabią progą, kurią reikia išnaudoti. Kodėl? Viena yra mokyklos ir viso švietimo kasdienis funkcionavimas, o kita – jei norime tą funkcionavimą keisti. Tuomet atsiranda daugybė reikalų, darbų, kuriems reikia pinigų. Taigi reformos finansavimas – be galo svarbus dalykas. Tai viena.

Antra. Kas yra švietimo reforma?

Mes labai ilgai gyvename dėl to nesusikalbėdami iš esmės. Vieniems atrodo, kad tai tėra šiekie tokie tarybinės mokyklos patobulinimai: esą labai gerai buvo, tik reikia šį tą pataisyti, žinoma, pakeičiant ideologiją. O ką tai reiškia – pakeisti ideologiją – irgi dažnai požiūriai nesutampa. Ką reiškia totalitarinė auklėjimo, ugdymo ir mokymo kryptis ir ką reiškia demokratinė kryptis? Tai yra reformos pagrindinis, didžiulis, esminis skirtumas. Visai kas kita yra ugdyti vaiką gyventi demokratinėje visuomenėje, valstybėje ir ją kartu kurti, ir visai kas kita pratinti gyventi izoliuotai, sau, atiduodant duoklę visuomeniniams reikalams, bet faktiškai užsiklen-dus prie savų. Pasikeitus santvarkoms, šita pozicija – gyvenk sau ir nesirū-pink kitu, tik savimi – darosi, sakyčiau, pražūtinga. Tarybinės santvarkos laiku principas „tik manęs neliesk“ buvo tam tikro saugumo motyvas. Dabar jis pavirto patogia hedonistine pozicija – elgiuosi taip, kaip patogiau, naudingiau, elgesio motyvas tampa preke. Atskirti tuos dalykus, su-vokti takoskyrą yra labai svarbu. Reformos iniciatoriai, koncepcijos kūrė-jai žmogaus ugdymą demokratijai suvokia kaip tam tikro moralinio pagrindo išugdymą, pasirengimą politikai, paremtai morale. Demokra-tija švietimo koncepcijos autoriams – tai pirmiausia morali politika.

Galima sakyti, kad tai utopija. Vis dėlto pasaulis tą „utopiją“ yra dabar itin iškėlęs, antraip žmogus moraliai bankrutuotų. Tai vienas labai svar-bus skiriamasis reformos aspektas.

Kitas aspektas – požiūris į vaiką, kaip į suaugusįjį, kaip pilnateisį žmogų, kuris turi remtis žmogiškais vertybėmis ir išsiskleisti visomis savo galiomis. Panašų šūkį totalitarinė sistema, pedagogika irgi deklaravo. Deja, tikrovėje ir mąstymo, ir sąžinės, ir žmogaus apsisprendimo laisvė buvo slopinama. Šių požymių atskyrimas – tai irgi reformos takoskyros bruožas.

Trečias svarbus takoskyros aspektas – tai suvokimas, kad visa švietimo sistema (beje, ji – anaipol ne vien atskiri mokyklų tipai, o ir visų tipų santykis, ir visa jų sistemos sankloda – permanentinis švietimas) – žmonių kultūros veiksnys, kultūros perdavimo labai veiksminga grandis. Todėl ne tas pat, kaip ji plėtojama. Kartu švietimo sistema – tai ir parengimas, ir pasirengimas kultūrą toliau tęsti, plėtoti ir kurti.

Tie trys sandai – žmogus, kultūra, visuomenė – nuolatos besisukantis ratas. Užtat į švietimo sistemą negalima žiūrėti kaip į atskirą dalyką – būtina sieti su kultūros kontekstu. Tai viena. Antra – itin svarbu žmogaus moralė, žmogiškumo etalonas. Kultūra be žmogiškumo etalono tampa tikrai technika, priemone.

Šiuos tris dalykus privalome turėti omeny spręsdami švietimo sistemos plėtotės reikalus.

Analizuodami I etapo visą programą turėtume padaryti išvadą, kad (dėl to, jog pinigų kitiems darbams visai beveik nebuvo galima tikėtis) visos jėgos buvo sutelktos daugiausia turinio pertvarkai. Turinio, kuris kitaip ugdytų žmogų, – kaip kultūros perėmėją, puoselėtoją ir kūrėją. Tokia turinio pertvarkos kryptis buvo pagrindinė.

Gerokai atsiliko kita kryptis – mokyklos ir apskritai švietimo institucijų, kaip tam tikrų kultūros židinių, išlaikymas, puoselėjimas ir ugdyimas. Atviros mokyklos vizija, jos santykis su kitomis kultūros įstaigomis tapo problemiškas, nes per tą laiką buvo prarasta bibliotekų, kitų kultūros židinių. Jei tiems dalykams iškart būtų skirta lėšų, gal nebūtų tiek suirusių kultūros klubų, bibliotekų ir pan.

Taigi ir išlaikyti pagrindines reformos kryptis daugiausia buvo stengiamasi keičiant turinį, perkvalifikuojant pedagogus, tiksliau – parengiant naujam požiūriui į savo darbą. Šia linkme mėginta pakreipti kvalifikacijos tobulinimą, atestavimą ir t. t. Čia taip pat daryta klaidų. Tačiau labai trūko kvalifikuotų reformai dirbančių žmonių. Dabar tebeturime tą patį rūpestį – kvalifikuotų žmonių stygių. Žinoma, jei kvalifikacija laikome ne siaurą dalykinę profesinę kompetenciją, kokia buvo tarybinės mokyk-

los ir tarybinio žmogaus samprata, o žmogaus dalykinį pasirengimą, atsakingumą už visuomenės gyvenimą, kompetenciją veikti demokratinėje visuomenėje. Tokių žmonių labai trūksta.

Dar labiau trūksta visuomenės supratimo, deramo požiūrio į švietimo reformą. Mes nesugebėjome reformos idėjų skleisti ir aiškinti taip, kad visuomenė suvoktų švietimo reformos nubrėžtą žmogaus ugdymo naują kelią. Nesugebėtas koordinuoti Švietimo, Kultūros, kitų ministerijų, aukštųjų mokyklų darbas reformos kryptimi. Neužteko energijos pasiekti, kad aukštosios mokyklos pasijustų esančios visos švietimo sistemos svarbia integralia grandimi. To nepavyko nei programa įtvirtinti, nei praktiškai pasiekti. Tiesa, su aukštosiomis mokyklomis buvo gražių asmeninių kontaktų, didelis profesūros būrys prisidėjo prie reformos tvarkymo, įgyvendinimo. Dalis, atidėję savo mokslinius darbus, atsidėjo reformai. Tai labai retas reiškinys, pažymėtinas švietimo istorijos. Tačiau aukštosios mokyklos, kaip institucijos, kaip sistemos integrali dalis, į reformos iššūkius mažai teatsiliepė.

Tokias bendresnes pastabas galėčiau pareikšti dėl buvusios programos. Dalis jos numatytų darbų padaryta, dalis – ne. 1997-ieji metai programose yra maždaug paskutinė tos programos data. Susumuoti, kas baigiantis 1997-iesiems padaryta, reikėtų labai išsamiai, pradedant projektuoti naują etapą, pirmojo tęsinį.

Kaip aš suprantu būsimą programą? Norėčiau įvardyti, kokie dideli sunkumai, koks didelis organizacinis darbas, koks kvalifikuotų žmonių sutelkimas laukia, kad galėtume parengti programą tokią, kad ji būtų valstybinės programos statuso verta ir veiktų kaip valstybinė.

Kokius bendro pobūdžio reikalavimus jai kelčiau? Programa turi būti reali, įvykdoma – ir kad žmonių jai įveikti užtektų, ir kad uždaviniai būtų pasiekiami. Ji turi būti parengta taip, kad neliktų vien popieriuku, o kad būtų realus I etapo įvertintų rezultatų, darbų tęsinys. Tai labai svarbu. Yra pavojų nueiti keliu, kuris dabar mūsų valstybėje dažnas: parengiamos gudrios programos, jų autoriams sumokama nemažai pinigų, o programos sukišamos į stalčius. Arba išsisklaido atskiromis dalelėmis, subyra nekoordinuojamos. Kokius būtinus etapus, kurie iš karto reikalauja išmanančių žmonių ir kartu pinigų, išskirčiau?

Pirmas dalykas. Programos vientisumą, jos kryptį turėtų palaikyti pagrindiniai švietimo reformos tikslai, siekiai (žr. priedą-schemą)².

1. **Žmogus.** Ugdyti laisvą, kūrybingą, žmogiškomis vertybėmis savo veiklą grindžiančią asmenybę, laiduojant jai teisę mokytis, bręsti sveikai, būti saugiai.
2. **Kultūra.** Perduoti jaunajai kartai kultūros lobyną ir laiduoti jo tinkamą kūrybišką tęstinumą. Turinį pertvarkyti, pergaltoti taip, kad jis atitiktų šį tikslą. To nepasieksime neįvertinę kultūros esybės, neįsąmoninę kultūros tendencijų, nežinodami, kur mes einame. Kultūrą perimant, tęsiant ir kuriant negalima kartoti nei praėjusių kelių dešimtmečių, nei tarpukario nepriklausomos Lietuvos, nei kokios svietimos valstybės patrauklios patirties. Pakartoti nieko negalima dėl to, kad *status quo* yra šiandienos realybė.
3. **Visuomenė.** Ugdyti visuomenę demokratijai: brandinti vertybines nuostatas, atsakomybę, pilietiškumą.

Norėdami pradėti šitą darbą, privalome turėti labai tikslią duomenų bazę. Pirmiausia reikia bendrųjų duomenų: demografinė padėtis, kultūros padėtis, jų plėtros tendencijos, pagrindinės šiuo metu pasireiškiančios visuomenės deformacijos ir kt. Iš šių duomenų galime daryti dabartinės kultūrinės-socialinės, ekonominės, moralinės padėties išklotinę. Tik tokia išklotinė būtų tikras programos pagrindas.

Antrasis duomenų bazės rodiklis – pirmojo švietimo reformos etapo programos rezultatų analizė ir jų išvados. Toji analizė turėtų būti atlikta tam tikrais pjūviais, aprėpiant ir skirtingas institucijas, ir lygmenis – kas jų padaryta, kas pradėta.

Be to, reikėtų turėti ir kiekvienos programos ar vadinamosios probleminės srities specifinius duomenis.

Kiekviena didžiosios programos sudedamoji dalis, mažesnė programa, turėtų labai konkrečiai, aiškiai nurodyti, kaip ji siejasi su kitomis žinybomis. Žinoma, kad bendradarbiauti teks su daugeliu žinybų – su savivaldybėmis, Sveikatos apsaugos, Socialinės apsaugos ir darbo, Kultūros, Krašto apsaugos, Vidaus reikalų, Žemės ir miškų ūkio, Finansų, Ūkio ir kitomis ministerijomis, Kūno kultūros ir sporto, Statistikos ir kitais departamentais, Atviros Lietuvos fondu, kitais fondais, Bažnyčia, Mokslo taryba, įvairių tipų mokyklomis, pedagogų asociacijomis ir t. t. Norint iš tikrųjų sudaryti svarbią programą, juolab išspręsti opius klausimus, iš kitų žinybų teks ne tik statistinių duomenų pasirinkti, bet programoje turi būti aptartos galimybės koordinuoti atskirų žinybų darbą, koreguoti kai kurių ministerijų požiūrius į jaunimo problemas (pavyzdžiui, Sveikatos

apsaugos ministerijos požiūrį į seksualinį ugdymą, į kūno kultūros programos etalonus ir pan.).

Jau prieš sudarant programą reikėtų žinoti, koks kitų žinybų požiūris į reformą, jos poreikius. Juos kiekviena programa turės įvardyti. Kai kur, aišku, žinybų požiūriai sutampa, kai kur – priešingi arba visai kiti pusėn vedantys, bet reikės ieškoti požiūrių dermės. Tai labai didelis darbas.

Kokia galėtų būti programų sklaida pagal iškeltus tikslus? Atsižvelgiamo, kas per reformos I etapą padaryta, ko trūksta, ką tęsiame ar keičiame. Tada formuluojame naujus siekius (arba patvirtiname tuos pačius), uždavinius, kuriuos būtina atlikti per reformos II etapą. Ryškiname problemą, kiekvienos jų svarbą ir jos kontekstą. Iš tikrųjų daug darbų padarytų, daug daromų, kai kurie labai atsilieka dėl kitų nepadarytų, kai kurie sustoję, nes stinga sprendimų ar net juridinio pagrindimo. Turime numatyti tų darbų sąsajas, tarpusavio priklausomybę, prioretiškumą.

Kaip organizuoti patį programos rengimą? Tai būtų kompetentingų žmonių paieška, darbo grupių sudarymas, darbo grupių junginiai, tų junginių sąveika, koordinavimas.

Darbo grupės rengtų didžiosios programos sudėtines dalis, įvardydamos darbus, jų terminus, išskirdamos prioritetinius dalykus, numatydamos įgyvendinimo pradžios laiką, bent pačių pirmųjų žingsnių pasitikrinimą – programos veiksnio išbandymą, tolesnius darbo etapus, apibendrinimą ir programos pabaigą.

Nuolatos veikianti programų koordinavimo darbo grupė kuriant programą rūpintųsi, kad jos sudedamosios dalys – siauresnės programos – nebūtų išsklaidytos kaip kam patinka. Jei tik „patinka“, tai suėję susitariame, ar tas „patinka“ veda atitinkamą sritį numatytų reformos tikslų kryptimi.

Mums reikia išsivaduoti iš ydingos dabartinių reformos darbų patirties. Atrodo, kad reforma dabar tėra spontaniškų veiksmų *šiandien–rytoj* mišinys. Veiksmus reikia modeliuoti, kad galėtume numatyti gana fiksuotą etapo pabaigą, kada galėtume pasakyti, jog reforma jau funkcionuoja. Tuomet vėl atlikti rimtą analizę ir pradėti „trečią etapą“ ar „antrą reformą“ – kaip ją vadinsime.

Reikia stabtelėjimo momento, per kurį vis dėlto būtų atliktas tam tikras apibendrinimas, analizė. Jos neatlikę nefiksuosime, kaip vyksta permanentinis kitimas, ir eisim į chaosą.

Kadangi visas švietimo sistemos funkcionavimas sustoti negali, vadinasi, turi būti darbo grupė, kuri koordinuoja programų veikimą, palaiko nuolatinį ryšį su švietimo institucijomis ir valdo reformos kryptį, tuos pagrindinius tikslus, kad jie būtų realiai įtvirtinti visais darbais.

Be abejo, ta kryptimi dirbama ir dabar po truputį. Bet tas chaotiškas veikimas „po truputį“ be grįžtamosios informacijos tampa menkai valdomas.

Monitoringo sistema, apie kurią šnekame, turi tučtuojau padėti veikti tiek mokyklose, tiek visos švietimo sistemos mastu.

Jeigu labai intensyviai dirbtume, per du mėnesius tik organizacinius programos grupės darbus teapreptume. O visas darbas, bijau, per pusmetį neįvykdomas. Maždaug metai labai intensyvaus darbo – tada galime kalbėti apie rimtą programą. Jei mes ją įveiktume, tai būtų stebuklas.

*Spausdinama iš: Dialogas.
Nr. 6. 1998. P. 3–4.*

¹ Lietuvos švietimo koncepcija (1992 m.) pateikė priedą – Lietuvos švietimo reformos programą, kuri numatė darbus iki 1997 metų. Todėl 1998 metais kilo būtinybė sudaryti sąlygiškai vadinamo reformos II etapo programą.

² 1998 01 23 Pedagogikos institute įvyko vadovaujančių švietimo institucijų, mokslininkų, mokyklų, savivaldybių, apskričių lygmens atstovų pasitarimas, kuriame sudaryta darbo grupė II reformos etapo programai parengti. Straipsnis parengtas iš M. Lukšienės pranešimo diktofono įrašo. Schema pasitarime buvo parodyta, aptarta, prie straipsnio nespausdinta. Spausdinama pirmą kartą.

VALSTYBINĖ PERMANENTINIO ŠVIETIMO REFORMOS II ETAPO PROGRAMA
(projekto metmenų schema)

Pagrindiniai švietimo reformos siekiai	Duomenų bazė	Bendradarbiaujama su:	Didžiųjų programų sudarymas		Tolimesnė programų sklaida	Programų rengimo organizavimas
			Pagrindas	Programų teikiniai (bloklai?) pagal vyraujančias kryptis (principus?)		
I. Ugdyti laisvą, kūrybingą, atsakingą, žmogiškoms vertybėmis savo veiklą grindžiantį žmogų.	Bendrieji duomenys: demografinė, kultūrinė padėtis, jos plėtros tendencijos ir t. t. I švietimo reformos etapo programos rezultatai, jų analizė ir išvados. Specifiniai kiekvienos programos duomenys	Savivaldybės, Statistikos departamentu, Sveikatos apsaugos m-ją, Socialinės apsaugos ir darbo m-ją, Kultūros m-ją, Kūno kultūros ir sporto departamentu, Krašto apsaugos m-ją, Žemės ir miškų m-ją, Finansų m-ją, Ūkio m-ją, Mokslo taryba, Atviros Lietuvos fondų, Bažnyčia, Rectorių taryba, įvairių tipų mokyklų ir mokytojų asociacijomis, Žiniasklaida.	I. žmogų	1. Teise mokytis. 2. Teise augti sveikam. 3. Teise būti saugiam. 4. Teise skieistis visais žmogaus matmenimis. 5.	Aukštojo mokslo kaip švietimo sistemos plėtrotės gairės	Kompetentingų žmonių paieška, bendri parengiamieji seminarai, pasiskirstymas darbo grupėmis, jų jungimas, sąveika, veiklos koordinavimas. Programų terminai (dalių ir visumos), išskiriant prioritėtines problemas, prioritėtinių problemų koordinavimas ir įgyvendinimo pradžia, reikalui esant sinchronizavimas: tikrinimas, visos programos veiksnio išbandymas, pataisos, pabaigos terminas.
II. Perduoti jaunajai kartai kultūros lobyną ir laiduoti tinkamą jo tęstinumą.			II. žmogus i kultūra (atsižvelgiama į abiejų sandų raidos poreikius)	1. Permantinio švietimo sistemos modelis ir kūrimas. 2. Švietimo finansavimo principai, sistemos modelis. 3. Švietimo vaidymo ir savivaldos modelis. 4. Prietčių Lietuvos švietimo modelis. 5. Krašto kultūros raidos tendencijos ir ugdymo turinio sudarymo principai bei modeliavimas. 6. 7. 8 ir t. t.	a) Pedagogų rengimo sistemos plėtrotės programa. b) Kvalifikacinės paramos mokytojams ir atestavimo sistemos pertvarkymas.	
III. Ugdyti žmogų ir visuomenę demokratijai: brandinti vertybines nuostatas, atsakingumą, gebėjimą bendradarbiauti, tartis ir susitarti, pilietiškumą.			III. žmogus i visuomenė (atsižvelgiama į abiejų sandų raidos poreikius)	1. Mokyklos bendruomenės modelis. 2. Mokykla – mokinių ir apylinkės kultūros židinys. 3. Pilietinio vaikių ir jaunimo ugdymo programa. 4. Švietimo įstaigų ir žiniasklaidos bendradarbiavimo modelis. 5. 6. 7 ir t. t.		

Lietuvos mokykla yra įsipareigojusi tautos kultūrai

Atsakymai į „Lietuvos aidą“ žurnalistės
Nomedos Gaižiūtės klausimus

Daug kalbama apie lietuviškumą, tautiškumą, pilietiškumą ugdymą. Sakoma, kad mokykloje neliko tautinės dvasios, nebešvenčiamos tautos šventės, užmiršti žodžiai „Tėvynės meilė“ ir pan. Švietimo ir mokslo ministras Zigmas Zinkevičius „Lietuvos aidui“ yra sakęs: „Atsistatydinsiu tik tada, kai Lietuvos mokykla savo turiniu, savo dvasia bus lietuviška“. Ką Jūs apie tai manote?

Klausimas platus ir net truputėlį šokiruojantis. Per dešimt metų daug kalbėta, koks švietimo reformos požiūris į tautiškumą. 1988 m., dar prieš Sąjūdį, buvo pradėta švietimo reforma ir paskelbta tautinės mokyklos koncepcija. Ta pati koncepcija, praplėsta ir sumoderninta, patvirtinta 1992 m. Joje iškelti keturi pagrindiniai švietimo reformos principai: humaniškumas, demokratiškumas, kaita ir ketvirtasis, visus persmelkiantis, – nacionalumas. Jis suprantamas anaip tol ne paviršutiniškai. Tą akivaizdžiai rodo ilgai rengtų bei savitų, neseniai pasirodžiusių, Švietimo ir mokslo ministerijos aprobuotų „Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrųjų programų“ įvado iškelti siekiai bei uždaviniai:

1. Ugdyma pilietiškumą, demokratinio gyvenimo įgūdžius, kūrybingai puoselėdama tautinės kultūros tradicijas, padėdama pažinti ir susidaryti vertybines nuostatas, mokykla talkina modernios lietuvių tautos, atviros visuomenės ir demokratinės valstybės kūrimuisi. Kita vertus, rengdama asmenį laisvam ir atsakingam gyvenimui, padeda jam išplėtoti kūrybos galias bei gebėjimus, jį įprasmina Lietuvos valstybingumą.
2. Lietuvos mokykla yra įsipareigojusi tautos kultūrai. Ji rūpinasi tautinės tapatybės išsaugojimu, tautos kultūros kūrybiniu pajėgumu ir jos

istoriniu tęstinumu. Mokykla skatina pagarbą ir pasitikėjimą krašto tradicijomis, sykiu ji ugdo gebėjimą įžvelgti vidinį tradicijos prieštarumą ir polilogiškumą, nuolat atsižvelgti į šiandieninės civilizacijos raidos tautinei kultūrai keliamus uždavinius ir kūrybingai tradicines vertybes plėtoti.

3. Mokykla ugdo sąmoningus, demokratinei Lietuvos visuomenei ir valstybei įsipareigojusius piliečius ir pilietes. Šito siekdama, ji padeda mokiniams:
 - pažinti, suprasti, ir perimti Lietuvos tautos istorinį bei kultūrinį palikimą, išsiugdyti meilę Tėvynei, tautinį tapatumą ir tautinę sąvimonę;
 - įgyti ryžto pavojaus atveju ginti savo Tėvynės laisvę ir nepriklausomybę;
 - išsiugdyti brandžią valstybinę sąmonę.

Jau tos kelios citatos atskleidžia nacionalinio ugdymo gylį ir plotį.

Nacionalinė kultūra, jos savimonė ir įsipareigojimas ją tęsti bei kurti yra švietimo pastato pagrindas. Ji persmelkia visą ugdymą, visus dalykus. Naujoje mokykloje veikia integracijos dėsnis: disciplinos viena su kita susijusios, o ne izoliuotos. Todėl pilietiškumo programa privaloma kiekvieno dalyko mokytojui – kūno kultūros, darbelių, užsienio kalbos, lietuvių kalbos ir t. t. O pilietinės visuomenės pagrindų pamokos tik apibendrina tai, ką turi nuveikti šiai sričiai visi mokytojai.

Tarybiniais laikais dažnai apie ne vieną komunistuojantį lietuvi būdavo sakoma: raudonas kaip ridikas, kai pakrapštai paviršių, pasirodo, baltas. Laimė, kad tarybinė mokykla, formuodama savąjį patriotizmą, slydo paviršiumi, – mūsų jaunimui buvo lengviau atsilaikyti. Mums šiandien reikia itin atsakingai, išradingai ir dabartį atitinkančiais būdais rūpintis, kad tautiškumas nebūtų paviršinis, fasadinis, o kiaurai persmelktų kiekvieną asmenį per kultūrą.

Nesutinku su kai kuriais mūsų mokslo žmonėmis, skelbiančiais, kad dabar jokios grėsmės mūsų tautai ir jos esmei – kultūrai – nebesą. Nesame dar pasiekę to kultūrinės savimonės ir bendrojo kultūrinio išprusimo lygio, kad galėtume šiuo pavojumi nebesirūpinti. Švietimo reforma, teigdama, kad „mokykla... ugdo atvirą, tolerantišką, bet kartu orų partnerišką santykį su kitomis Europos bei pasaulio kultūromis ir religijomis“,

ieško būdų ugdyti dalykiškai pagrįstą tautinį orumą ir partneriškumą. <...> Kartu suvokiama, kad užsisklendimas savyje, nemokėjimas atsirinkti vertybių iš gausios informacijos sudaro ne mažesnį pavojų jaunimui ir tautai.

Draudimais ir barimais pavojaus nepašalinsime. Reikia ilgo, racionalaus ir kūrybiško ugdomojo darbo. Gaila, kad nei visuomenė, nei švietimo vadovai dar nežiūrėjo reformos dokumentais užkoduotų modernių nacionalinei savimonei įtvirtinti projektų...

Nemažai nesusipratimų diskutuojant švietimo klausimais atsiranda todėl, kad neatskiriami švietimo reformos siekiai, uždaviniai nuo realių mokyklos pasiekimų bei trūkumų. Reforma dar tik prasidėjęs procesas. Pagal reformą dirba penkios pirmosios klasės, šeštoji – įpusėjusi, tačiau dar nėra iki galo aprūpinta visomis priemonėmis. O kitose klasėse daug kas jau pakeista, bet anaip tol negalima jų laikyti jau visai įgyvendinusiomis reformą. O kur mokytojų rengimas aukštosiose? Daug kur dar dirbama senoviškai. Mokytojų perkvalifikavimui skiriama daug dėmesio ir rūpesčio, bet tai milžiniškas darbas, kuris anaip tol nesibaigia. Su vadovėliais panaši padėtis. Kaltinant mokyklą ar mokytojus, privalu atsargiai ir išvalgiai išanalizuoti, kur čia teorinė koncepcijos klaida, kur Švietimo ministerijos, kurios pagrindinė funkcija koordinuoti ir vadovauti reformos procesui, ne iki galo apgalvoti žingsniai, kur mokytojo nepasiruošimas ar tiesiog nekritiškas santykis su aplinkos poveikiais. Juoba kad ligi šiol neturime nacionalinės švietimo reformos programos ir ja paremtos nuoseklios švietimo politikos. Nepamirškime ir tos aplinkybės, kad švietimas dar anaip tol nėra prioritetinis valstybės rūpestis: lėšų skiriama tik tiek, kad mokykla varganai išgyventų, o reformai įgyvendinti biudžete nėra atskiros pastraipos.

Rodos, 1992 metų koncepcijoje yra paskelbta reformos programa, besibaigianti tam tikrais atvejais 1997 metais. Koks jos statusas?

1992 m. buvo sudaryti valstybinės švietimo programos metmenys. Jie dar neapėmė visos švietimo reformos, t. y. permanentinio švietimo sistemos. Valstybė tik kūrėsi, trūko lėšų ir pasiruošusių žmonių. Atėjus į valdžią LDDP, pastangos patvirtinti tą programą kaip valstybinę Seime buvo sužlugdytos. Nepaisant, kad ši pirmojo reformos etapo programa negalėjo tenkinti augančių švietimo reformos reikalavimų, jos iš dalies laikėsi nemažai ministerijos žmonių. Daug kur veikta improvizuojant,

tačiau geranoriškai ir kūrybiškai. Netruko įsitraukti į šią veiklą mokyklos, švietimo skyriai. Daug padėjo Atviros Lietuvos fondas: ir žmonėmis, kurių dalis buvo išviečiai iš Švietimo ministerijos atėjus į valdžią LDDP, ir materialine parama. Pasiekta nemažai, bet anaip tol ne tiek, kiek buvo galima dirbant darniai ir tikslingai.

Spontaniškumas ir koordinacijos stoka dar paryškėjo pasikeitus švietimo vadovybei, pareiškusiai, kad švietimo reforma įstrigusi, o pati koncepcija, kad ir nebloga, bet tesas tik popierius. Tai, kad nėra valstybinės švietimo reformos programos, ypač neigiamai atsiliepė visam darbui. Tiesa, savo kadencijos pradžioje ministerija pateikė Vyriausybei veiklos programą. Ji negalėjo padėties pataisyti. Tai buvo atskirų temų sąrašas, nenužymintis pagrindinių strateginių veiklos gairių nei jų etapų. Daug galėjo padėti dar pirmosios mūsų Vyriaybės sudaryta Švietimo taryba, kėlusianti antrojo švietimo reformos etapo nacionalinės programos būtinumą. Pirmojo etapo 1992 m. paskelbta programa numatė reformos darbus vėliausiai ligi 1997 m. Kai kurie buvo nusakyti tik ankstyvesnėms datoms, neaptariant jų tęstinumo. Deja, ministras pažiūrėjo į senąją tarybą formaliai juridškai: jos kadencija buvo pasibaigusi. Ir ėmė formuoti naująją. Tai truko pusę metų! Visą švietimo reformą apimanti nacionalinės programos mintis liko nušalyje, pamiršta. O kiek galima nuveikti dirbant tikslingai ir planingai, rodo paties ministro pavyzdys. Tęsdamas savo daugelio metų mokslinio darbo pagrindinę idėją, jis sudarė savo programą ir globojo Pietryčių Lietuvos švietimo barą, kuriame būta nemažai aplaidumo. Visiems gražu buvo matyti: kaip ministro energija ir rūpestingumas davė palyginti greitai laiku rezultatų. Bet reikia juk tikslingo, koordinuoto darbo ir Lietuvos švietimui, kurio dalį sudaro Pietryčiai su savo specifika. Ir čia, atrodo, jokiai konfliktinei situacijai susidaryti nėra pagrindo.

Kas turėtų kurti nacionalines (valstybines) programas?

Švietimas yra mūsų krašto kultūros integrali dalis. Todėl kuriant, projektuojant ne mažomis atkarpėlėmis, kaip ligi šiol, o visuminę viso švietimo pastato viziją, būtina ją matyti visos mūsų kultūros raidos kontekste. Taigi neišvengiamai kuriamos pagrėčiui derinamos dvi nacionalinės programos: švietimo reformos ir kultūros, suvokiant šią pastarąją ne tik kaip mokslą ir meną, o visais jos parametrais. Programos turi būti pagrįstos realiais mūsų kultūros esybės duomenimis ir apimti daugybę sričių. Tai ne vienu ministerijų darbas. Galvojant apie švietimą, į programos

kūrimą turėtų būti įtrauktos ir mokyklos su aukštosiomis, ir plati pedagoginė bei šiaip kultūros visuomenė. Atitinkamą barą buvo numaćiusi ir šiandien nebeegzistuojanti naujoji Švietimo taryba, puoselėjusi ir žadinusi programos kūrimo būtinumą.

Ar plačiai nuskambėjęs Švietimo tarybos atsistatydinimas buvo protestas prieš Švietimo ministerijos vadovybę ar jį lėmė kitos priežastys?

Švietimo tarybos konfliktas su ministerijos vadovybe anaipol nėra, kaip dažnai tvirtinama, asmeninių ambicijų susidūrimas. Nesusikalbėjimo priežastys, mano manymu, glūdi giliau. Visų pirma skirtingai suprantamas pats švietimas ir jo reforma, ministerijos funkcijos ir joje dirbančių kompetencija (kompetencijos prielaidą sudaro ne vien keleri darbo mokykloje metai, bet ir teorinis pasirengimas bei šiandien, po septynerių nepriklausomo gyvenimo metų, švietimo reformos sukauptas patirtis). Skyrėsi ir požiūris į Švietimo tarybos kaip visuomeninės institucijos funkcijas, taip pat požiūris į demokratinių santykių tarp žmonių privalomumą: tartis, suprasti ir susitarti, vadovaujantis tiesa ir pagarba...

Grįžtant prie mokyklos nacionalumo ir įsipareigojimo tautos kultūrai norėjęsi dar kartą tvirtinti ir įtvirtinti, kad nei švietimo reformos vizija, nei reformos iniciatorių ar puoselėtojų įsitikinimai neturi nė krislo nei antipatriotiškumo, nei nacionalumo principo paneigimo gyvenime, veikloje ir teorijoje.

*Spausdinama iš: Lietuvos aidas. Nr. 29.
1998. P. 15.*

Iš kur abejonė, skepticizmas doriniu ugdymu?

Gerb. M. Lukšiene, dar Gorbačiovo laikais Jūs kartu su dr. Laima Tupikiene rengėte Lietuvos švietimo reformos projektą. Vėliau, įsikūrus Sajūdžiui, kartu su kolegomis jo pagrindu parengėte Tautinės mokyklos koncepciją, kurios programa buvo perskaityta, skambant ovacijoms, TSRS švietimo darbuotojų suvažiavime 1989 m. gruodžio mėnesį. Kokia vieta švietimo reformos koncepcijose (1989 ir 1992 m.) skiriama doriniam ugdymui?

Norėčiau visų pirma truputį patikslinti. Gausiai tą kartą lietuvių pedagogų delegacijai, vadovaujamai švietimo ministro prof. H. Zabulio, rūpėjo pareikšti ne tiek projekto programos visumą, kiek mintį, kad kiekvienos tautos švietimo pagrindas – nacionalinė kultūra, ir jį tvarkyti tegali nepriklausomai nuo kitų pati tauta. O apie ovacijas, t. y. apie pritarimą... Vaizdas buvo sudėtingesnis: pritarė estai (kurie buvo toliau už mus reformos idėjų atžvilgiu pažengę, bet viešai santūresni nei mes), gruzinai, moldavai, latviai, armėnai, kelios kitos tautos susidomėjo, pertraukus klausinėjo, prašė paskelbto koncepcijos rusiško teksto, tačiau buvo ir bijančių net prie mūsų prisiartinti ar garsiai protestuojančių, o pats Sąjungos švietimo ministras bandė mūsų atstovo kalbą nutraukti, ir tik triukšmas salėje privertė leisti kalbėtojų tęsti ir baigti. Tai toks praeities vaizdelis.

Požiūris į dorinį ugdymą abiejų koncepcijų iš esmės tas pats. „Pirmojoje“ stengtasi kalbėti kai kuriais atžvilgiais konkrečiau, išsamiau, o 1992 m. koncepcijoje, keliant sau uždavinį aptarti visos švietimo sistemos, ne vien vidurinės mokyklos, ateities kelią, kalbama abstrakčiau, glausčiau, drauge atsižvelgiant į turimą tuo metu trejų-ketverių metų reformos darbo patirtį ir Europos pedagogikos naujoves, o svarbiausia – į jau atkurtą politinę nepriklausomybę.

Štai keletas abiejų koncepcijų formuluočių apie dorinį ugdymą. Pirmojoje: „*Pagrindinis bendrojo lavinimo mokyklos uždavinys – atsigręžus į žmogų kaip absoliučią vertybę: <...> 2. Padėti tvirtus žmogaus dorinius pagrindus: puoselėti sąžiningumą, savigarbą ir orumą, kūrybiškumą, nukreiptą į tiesą, gėrį, grožį, skatinti gailėstingumą, geros valios veiklą, siekiančią laisvės, taikos, darnos, pagarbos ir šviesos. <...> 4. Ugdyti žmogaus pilietiškumą <...> vadovaujantis aukščiausiais žmogiškumo kriterijais. <...> Žmogus visų pirma turi išaugti žmogumi, o paskui eina visos kitos jo savybės ir privalumai<...>“, ir t. t. Antrojoje, skyrelyje apie švietimo (ne vien vidurinės mokyklos) tikslus ir uždavinius: <...> padėti asmeniui atskleisti bendrąsias žmogaus vertybes ir jomis grįsti savo gyvenimą; ugdyti kritiškai mąstantį žmogų, gebantį svarstyti esminius žmogaus egzistencijos klausimus, atsakingai daryti sprendimus ir savarankiškai veikti; <...> Švietimo sistema grindžiama Europos kultūros vertybėmis, asmens nelygstamos vertės, artimo meilės, prigimtinės žmonių lygybės, sąžinės laisvės, tolerancijos, demokratiškos visuomenės santykių teigimu. Glaustai suformuluoti šie 4 reformos principai: „1. *Humaniškumas*: nelygstamo asmens vertingumo, jo pasirinkimo laisvės ir atsakomybės teigimas. 2. *Demokratiškumas*: <...> doros kaip būtino demokratijos pagrindo pripažinimas. 3. *Nacionalumas*. <...> 4. *Atsinaujinimas*: atvirumas kaitai ir kritiškas naujo priėmimas, išlaikant universalias dorovės normas ir nacionalumo branduolį.“*

Bendrybės aiškios. Ir ten, ir čia žmogaus esminis bruožas ir kartu pirmasis ugdymo uždavinys – tai žmoniškumas-humaniškumas, kurio pagrindas dorovinės, vertybinės nuostatos ir atitinkanti jas veikla. Todėl į pirmą vietą keliamos švietimo sistemoje ne žinios, o integruotas intelekto, emocijų ir valios ugdymas šiam tikslui siekti. Žmogaus dvasinė branda suvokiama ne užsislendusi savyje, o plačiame bendrijos – šeimos, visuomenės, tautos, žmonijos – kontekste. Todėl teigiama, kad demokratijos kurti neįmanoma kartu nesirūpinant visu akiplotu visuomenės dorovinės kultūros kėlimu. Neatsitiktinai pabrėžiama sąžinės laisvė.

Esama ir kai kurių skirtumų. Tarp abiejų koncepcijų beveik ketveri metai. Antrąją rengdami turėjome jau savo valstybę ir patys ją tvarkėmės. Iš karto ėmė ryškėti pačių mūsų privalumai bei trūkumai, palankūs ir net grėsmingi reiškiniai. Todėl būtina buvo antrąją koncepciją šiuo tuo papildyti, tiksliau sakant, persikirstyti akcentus. Reikėjo ypač patikslinti ug-

dymą demokratijai: pirmiausia laisvės sampratą, kuri neįmanoma be asmens atsakingumo sau pačiam ir visuomenei; toleranciją; ruošiantis ir bręstant gyventi sparčios kaitos sąlygomis, neprarandant žmoniškumo, doriniu pagrindu, kartu gebant pasirinkti iš naujovių geriausius grūdus ir juos plėtoti savitoje savosios kultūros kūryboje; sustiprinant dėmesį savarankiško, kritinio bei konstruktyvaus mąstymo ugdymui, kuris padėtų gyvenime oriai pasirinkti, apsispręsti ir atitinkamai elgtis bei veikti. <...>

Kas Jus labiausiai neramina, žvelgiant į dorinį ugdymą?

Retai nebūna atotrūkio tarp idėjos ir jos įgyvendinimo. Su tuo turime sutikti, tačiau, norint jį mažinti, būtina turėti apščią duomenų analizei, kas ir kaip jau padaryta, kokiomis sąlygomis, kokiais dvasiniais bei materialiniais ištekliais, kokios kliūtys, klaidos ir jų priežastys. Anaipol tokio viso dorinio ugdymo vaizdo neturime. Pasitenkinsiu keletu pastebėjimų, pasvarstymų, susiklosčiusių per tuos kelerius metus stengiantis akylai sekti mūsų gyvenimo ir švietimo poslinkius.

Trukdymų bei kliūčių būna įvairių: vienos palyginti paprastos, kitos itin sudėtingos. Po sovietmečio tikybos ir etikos pamokos visai nauji dalykai mokykloje. Juos imta dėstyti, nelaukiant nei parengtų mokytojų, nei gerų programų, neturint vadovėlių (nei verstinių, nei originalių). Aišku, atsirado nemažai chaoso, žemo lygio pamokų ir jose ne visai pedagoginiam poveikiui palankių susidariusių santykių, atsiliepančių visai darbo kokybei bei rezultatams.

Savaime kyla klausimas, ar reikėjo skubėti? Gal tiksliau būtų buvę palaukti ir tinkamai pasiruošti? Argumentų buvo ir už, ir prieš ne vien dėl dorovinio ugdymo bei tikybos įsivedimo tinkamai nepasiruošus, bet dėl visos švietimo reformos pradžios. Žiūrint į mokyklą kaip visų pirma į mokymo ir auklėjimo vietą, perteikiančią augančiajam tam tikrą žinių kraitį, skubėti nebūtų buvę ko – užtektų šiuo bei tuo papildyti senąją mokyklą. O jei galvosime, kad tautos laisvę, susikūrus teisiškai nepriklausomai valstybei, sąlygoja laisvas, visai kitokio nei totalitarinio ir dar svietimo režimo suformuoto mentaliteto žmogus, tada požiūris bus kitoks. Tada negali ramiai žiūrėti, kai vaikui ar jaunuoliui, dar nesubrendusiam savarankiškai mąstyti, grūdama jį pančiojanti žiūra į save ir pasaulį. Reikėjo keisti visus humanitarinius bei socialinius mokslo dalykus, kartu tam naujumui ruošti, mokantis iš klaidų. Dabar jau daug kas įveikta, tačiau nerimą tebekelia įsišaknijęs pedagogų (ir aukštųjų mokyklų) ir visuome-

nės siaurai dalykinis ar vienakryptis požiūris, vengiant kiek bendresnio tarpdalykinio ir kultūrinio konteksto. Niekas nenori neigti siauros specializacijos, tačiau ugdyme svarbios tikslios, konkrečios žinios ir gebėjimas plėsti savo akiratį plačiame, įvairiame kontekste. Šiandien tai ypač aktualu. Juolab toks užsisklendimas tik savo dalyku neleistinas doriniam ugdymui, kurio dalį sudaro ir tikybos pamokos. Naujose programose tie tarpdalykiniai ryšiai labai svarbūs: etiką užsimota integruoti į visus be išimties dalykus. Ligi šiol naujųjų programų rengėjai neparūpino vadinosios integruojamosios dorinio ugdymo programos, kuri pateiktų bent porą galimų dorinio ugdymo sistemų, integruotų koncentrais etikos problemas per visus dalykus ir leistų apibendrinti etikos ir tikybos pamokose. Dalykininkai kratosi dažnai iš viso bet kurių, jų požiūriu, šalutinių klausimų. O savo ruožtu etikos ar tikybos mokytojai neretai skuba „išeiti“ programą per tą savo vieną pamokėlę, neieškodami saitų nei su kitų dalykų turiniu, nei su dėstytojais. Na, bet tai daugiau pedagoginio proceso kliaudos. Jos pataisomos įtikinėjant pedagogus, ypač juos rengiant. Vis dėlto būtina kai ką skubiai tvarkyti. Dorinis ugdymas, mūsų supratimu, apima ne vien žmogaus santykį su savimi pačiu, Dievybe, bet ir su kitu asmeniu, su visuomene. Vidurinės mokyklos programos taip sustruktūrintos, kad dalis santykių su visuomene, kurie priklauso ir pilietinio ugdymo dalykui, įjungti į etikos dalyką. Tai daroma neatsitiktinai, o siekiant, kad žmogus gebėtų doros nuostatomis bei principais grįsti savo visuomeninį gyvenimą. Šiuo metu tikybos programos į tai konkrečiai neatsižvelgia. Tai būtų Švietimo ir mokslo ministerijos ir Bažnyčios bendras rūpestis. Kitaip tikyba lankantys mokiniai dalies pilietinio ugdymo sąvokų, nuostatų ir įgūdžių negauna.

Kebliau su daug esmingesne dorinio ugdymo kliūtimi – tai pačių mokytojų, visuomenės, intelektualų pažiūra, kad tos pastangos esančios beprasmiškos, kitiems abejotinos, esą nmodernios, atgyvenos, geriausiu atveju – tai utopija, kuri nepasiekiamo, todėl neverta jos įgyvendinimui skirti nei tiek dėmesio, nei išteklių. Šitokios pažiūros negali nepasiekti vaikų ir jaunimo, jos veikia ir mokytoją, griaudamos jo pasitikėjimą savimi pačiu ir tuo, ką jis dirba, sunkindamos užsimegztį kontaktui su mokiniu ar skaitytoju (vadovėlio atveju). Kyla klausimas, gal iš tikrųjų tokio ugdymo nereikia? Gal tai tik iliuzija? O gal apie dorovę reikia sekti tarsi pasakas tik vaikams, nesubrendusiems žmonėms? O gyvenimas liks toks, koks yra?

Kaip dabar kalbama apie likimą, apie kažkieno išpranašautą lemtį, horoskopus... Čia pat kalbame apie aktyvumo, iniciatyvumo, verslumo ugdymą. Bijome asmens įgeidžių ir norų, nepasirengimo savo laisvę apriboti, ypač ekonominės veiklos ribas. Niekas nėra formulavęs, tačiau ar daugelio pasaulio reiškinų negalime apibūdinti pinigų ar sekso fundamentalizmu, analogiškai musulmonų fundamentalizmui? Žinoma, tai daugiau metaforiškas apibūdinimas, bet yra tokia realybė. Plačiai kalbama apie būtinumą stiprinti valstybės teisinius pagrindus, apie teisinių normų tikslinimą, tobulinimą. Tai mūsų gyvenimo būtinybė. Be teisinės visuomenės nesukuriama įmanoma demokratija. Tačiau nerimą kelia gana ryški mūsų visuomenės tendencija dažnai pamiršti teisės ir teisingumo, dorovės saitus. Teisinis mąstymas apsiriboja dažnai savo paties kiautu.

Spausdinama iš M. Lukšienės asmeninio archyvo. (Šio teksto atsiradimą 1998 m. rugsėjo 5 dienos priede prie teksto yra paaškinusi pati autorė: „Birželio mėnesį (1998) „Katalikų pasaulis“ (dabar „Sandora“) paprašė interviu su manimi dorinio ugdymo klausimais. Bene liepos mėnesį atsiuntė pokalbį. Manęs jis visai nepatenkino. Kalta, kad ne tuoj reagavau, o sėdau naujai rašyti. Kai praėjus mano nerimui susižinojau, jau buvo atiduota spausdinti pagal man pateiktą tekstą“.
Spausdinamas autorės pateiktas 2-asis, pačios rašytas variantas.)

Rūpi demokratijos klausimai

1998 08 31, kalba, pasakyta Švietimo ir mokslo ministerijoje
per susitikimą* su Lietuvos Respublikos Prezidentu
Valdu Adamkumi

Labai norėčiau pasidžiaugti, kad šioje salėje, tokioje aplinkoje, vyksta tokie pokalbiai. Atrodo, kad mes iš duobėto kelelio, varginusio mūsų švietimo raidą, įvairuojame į vieškelį. Žinoma, dar aplink miškas, bet vis tiek geriau – vieškelis. Darosi šviesiau.

Man visą laiką rūpi demokratijos klausimai. Ir mūsų visuomenei, ir valstybei švietimą, manau, reiktų laikyti vienu iš didžiausių demokratijos laidų. Esmė tokia: juo daugiau žmonių, galinčių kompetentingai spręsti, visuomenėje ir valstybėje yra, juo patikimesnė prielaida demokratijai susiformuoti ir augti.

Deja, dabar pastebiu tam tikrų visuomenės simptomų, kurie neramina. Visuomenė, spauda jau kalba apie Lietuvos „diduomenę“, „aukštuomenę“ ir „plebsą“, „minią“. Požiūris labai aiškus: diduomenė gyvena savo gyvenimą, „plebsas“ – kitą gyvenimą. Ir daugybė kultūrinių reiškinių vienos ir kitos pusės yra savaiame suprantami ir nepajudinami. „Plebsas“ vis tiek nesusipras gero meno, gero mokslo, jam gana pragyvenimo minimumo, kultūros minimumo. kažkas panašaus į Romos imperiją klostosi Lietuvoje.

Dichotomija įsigali net švietime: kalbama apie aukštąsias mokyklas kaip aukštą grandį ir vidurines – kaip žemesnę, nieko nevertą. Linkstama atskirti jas „pagal didumą ir svarbą“ kaip priešingus poliūs, o bendra kalba labai menka. Lygiai taip pat skirstomos ir vidurinės mokyklos: vienos yra skiriamos elitui, jos tam tikru būdu susiformuoja, kitos – eiliniams. Man atrodo, kad mūsų švietimui vadovaujantys žmonės turėtų stengtis visais būdais užbėgti už akių, kad neįvyktų toks „prastuomenės“ ir „aukštuomenės“ pasiskirstymas nuo darželio. O jau vyksta.

Toks pagrindinis rūpestis.

Jei norim išugdyti kuo daugiau žmonių, gebančių gyventi sukurtoje atviroje visuomenėje, o jie turi būti gana aukšto lygio, tai visos švietimo grandys turi šia linkme sutartinai dirbti. Aukštą kompetentingo, atsako-

mingo žmogaus kultūros lygį ugdo ne tik vidurinė, o ir aukštoji mokykla. Todėl, be specialybės dalykų, bendrieji visuomeniniai klausimai turi ir aukštajai mokyklai labai rūpėti. Todėl ir turėtų prasidėti jos rimtas dialogas su vidurine mokykla.

Mes kalbame apie informuotą – informaciją kuriančią ir ją reflektuojančią – visuomenę. Iškart rūpėtų apgalvoti, kokį turinį aprėpia ši sąvoka, kiek joje esti demokratiškos vertybių. Pavyzdžiui, per dešimt švietimo reformos metų informacija labai mažai praturtėjo. Turiu omeny mūsų visuomenės informavimą apie švietimo ir kultūros bendruosius klausimus. Jeigu kultūros ministrui atrodo, kad mūsų kultūros aukštumas rodo daug teatro festivalių ar pan., tai... vargšė tuomet mūsų kultūra.

Žinoma, reikia ir festivalių. Bet pagalvokime, ką, kokią kultūrą šiuo metu turi vadinamasis „plebsas“, kas jam prieinama. Kultūrinė informacija jam beveik neegzistuoja, „plebso“ lygis „aukštuomenės“ nedomina, ji nesirengia turėti „plebso“ kultūrai kokios nors įtakos. Populiarūs dienraščiai aukštosios kultūros temų nenagrinėja. Kai jiems priekaištaujama, iškart sukyla prieštara, esą kėsiniama į spaudos laisvę. Kultūros reflektavimo, diskusijų nėra. Švietimo ir Kultūros ministerijų bendrų pastangų reikia, kad tikslinga informacija, kultūros informacija pasiektų ir populiariąją spaudą, kad toji informacija būtų atsakas į gana primityvius aiškinimus, sprendimus, kurių pasitaiko mūsų spaudoje. Apie švietimą – taip pat. Gebėjimą spręsti žmogus įgyja žinodamas apie tai, kas vyksta.

Švietimo reformos idėjomis mes siekiame, kad jau mokykloje vaikas, jaunuolis suvoktų gyvenimo pliuralizmą. Praktikoje pliuralizmo veikiausiai vengiama arba jis įtvirtinamas ydingai. Pasižiūrėkime į mūsų leidybą. Yra nuostabių knygų. Bet jau ryškėja tendencijų pateikti visuomenei tam tikro vieno atšvaisto teorijas ir linkmes, ir mokslę. O būtent rūpestis leidyba leistų mūsų visuomenei susidaryti kultūrinio gyvenimo branduolio suvokimą. Reikia kokios nors forma pasvarstyti, kaip pateikti leidinių įvairovę, iš kurios žmogus gali rinktis. Ir ideologiniu atžvilgiu galimybės turėtų būti platesnės nei dabar, o jos aiškiai siaurėja.

Derėtų plėsti ir kultūrų arealą, sąlytį su kitomis kultūromis. Kai pradėjome kurti reformos dokumentus, šis klausimas mums buvo aiškus. Buvo svarstyta, kiek palikti svetimų kalbų, privalomų mokytis vidurinėje mokykloje. Buvome sutarę, kad nenutrauksime ryšių su įvairių kultūrų arealais, kad žmogus nebūtų vienašališkai į kurį nors arealą nukreipiamas. Vis dėlto įsigali bendra visuomenės tendencija visiškai orientuotis į an-

glosaksų kultūrinį arealą, romaniškasis vis labiau išstumiamas. Tiesa, dar lieka artimesnis skandinaviškasis. Kai į aukštosios mokyklos magistrantūros humanitarinį profilį stojančio žmogaus galimybes nulemia jo anglų kalbos mokėjimas, lyg jis iš tikrųjų liudytų asmens žinių, gebėjimo mąstyti lygį, tai yra signalas, kad ne viskas gerai. Magistrantų, doktorantų darbų citatos iš anglų kalba rašančių autorių jau tampa tam tikru garantu, kad žmogus – „gerai rašantis“, nepaisoma, ką jis rašo ir kiek jis pats kūrybiškas.

Tai – ne smulkmenos, o bendrieji kultūros klausimai. Viliuosi, kad aukštosios mokyklos ir ministerija greičiau ras bendrą kalbą ne tik mokytojus rengdamos, bet ir bendruosius mūsų visuomenės kultūros klausimus sprendamos.

Kitas labai svarbus dalykas – realiai praktiškai garantuota visų teisė į mokslą. Tai viena iš opiausių problemų. Vaikų neatėjimas į mokyklą jau tampa grėsmingas visuomenei. Užtat reikėtų labai konkrečių veikslių, kad vaikus mokykla trauktų. Reikėtų prisiminti projektuotus mokyklos uždavinius: ne tik mokytį, auklėti per pamokas. Mokykla turėtų būti atvira – atitinkamai aprūpinta etatais, inventoriumi, kad vaikai, kurie mokosi (ar net mokykloj nesimoko), galėtų čia praleisti laiką, kartu žaisti, būtų pamaitinti. Jei mokykla taptų tokiu centru, kuriame vaikai galėtų ir futbolą žaisti, ir televizorių pažiūrėti, ji vaikus trauktų, labiau paveiktų besiblaškantį jaunimą, ypač paauglius, drauge – ir jų tėvus. Vaikai norės mokytis tik tokioje mokykloje, kurios jie nebijo.

Tai bendri kultūros dalykai, svarbūs visam švietimui.

*Visa kalba spausdinama pirmą kartą iš sudarytojos
R. Bruzgelevičienės asmeninio archyvo, diktofono įrašas.*

* 1998 m. sausio mėnesio 4 dieną Lietuvos Respublikos Prezidentu išrenkamas Valdas Adamkus.

1998 m. gegužės pradžioje švietimo ministru paskiriamas K. Platelis. Prezidento patarėju socialinės politikos klausimais tampa D. Kuolys. Prezidentūra ima rūpintis ir švietimu.

1998 m. rugpjūčio 31 dieną surengtas Švietimo ir mokslo ministerijos, švietimo strategijos grupės, Seimo Kultūros, mokslo ir švietimo komiteto atstovų susitikimas su Prezidentu tema „Švietimo reformos perspektyvos: pagrindinės problemos ir jų sprendimo būdai“.

TREČIA DALIS

PAMAŠTYMAI

Post scriptum

I. Įvadinės pastabos*

Artėjame į mūsų šimtmečio (net tūkstantmečio!) pabaigą. Švietimo reformai sukako dešimtmetis. Ją sąlygoja ne vien vykdančiųjų tikslingi, taiklūs ar nevykę veiksmai, bet ir pati visuomenės sandaros ir kartu mentaliteto kaita, kurią diktuoja postkomunistinių kraštų specifinė situacija. Po pusės šimto metų, išauginusių dvi žmonių kartas, vienos santvarkos virsmas į kitą yra anaip tol ne mechaniškas, o sudėtingas procesas. Už geležinės uždangos gyventa, t. y. kentėta, kovota, stebėta, klausyta, skaityta ir mąstyta bei kurta. Gyvenimo, kaip ir žmogaus, plėtotė nebuvo nei viena, nei tolydi. Pati imperija nesubyrejo staiga. Destalinizacijos procesas, kurį sudarė ne tik politiniai, bet ir ekonominiai bei sociokultūriniai veiksniai, gremžė imperijos pamatus ne vieną dešimtmetį. Jo reiškinius jautėme ir tada, ypač jie ryškėja iš laiko perspektyvos, jei žvelgsime ne emociškai, o apmąstydami.

Postkomunizmo nederėtų suvokti kaip totalinio išsivalymo nuo išgyvento laikotarpio. Kai kuri patirtis ir refleksijos ne vien mus niokojo, bet iš dalies ir brandino. Todėl netikslu žvelgti svetimomis, o ne savomis akimis į sudėtingą formavimąsi patyrusį žmogų ir stengtis paskubomis, nekritiškai, be atrankos perimti sociokultūrinį bei ekonominį, itin nevienalytį Vakarų gyvenimo modelį. Deja, taip vyksta daugelyje sričių. Iš pradžių psichologiškai tai buvo suprantamas dalykas, tačiau po dešimties metų – abejotinas. Tada mūsų visuomenei (nekalbu apie specialistus teoretikus-filosofus) buvo sunkoka susivokti Vakarų pasaulio teorijų kryptyse, kurios vienaip ar kitaip atspindi žmogaus sampratos įvairovę, tiesiogiai susijusią su esminėmis ugdymo, t. y. edukologijos bei filosofijos linkmėmis. Tarp jų sąsajos yra akivaizdžios. Kylančias tarp abiejų plotmių ugdymo ir

žmogaus sampratos problemas vienaip ar kitaip mes sprendžiame, nors dažniausiai giliau neapmąstydami, nebandydami įveikti atotrūkio tarp abiejų plotmių teorijų ir ugdymo praktikos. Sutirštinant spalvas, galima sakyti, kad praraja sena kaip žmonių padermė, tačiau kelių įveikti kiekvienas laikas ieško kitokių ir kitaip.

Šie pasvarstymai – tai bandymas susivokti, kokios pagrindinės šandienos sociokultūrinės ir kokios ugdymo erdvių tendencijos, ar vyksta tarp jų dialogas, o gal tik monologai, o svarbiausia – praskleisti prieš mus atsiveriančių galimų tyrimų bei analizės akiračių dalelę.

Vienas klausimų ratas kyla iš tezės, kad ugdymas laikytinas ne tik teoriškai, bet ir praktiškai integralia kultūros dalimi, dalyvaujančia kultūros plėtotėje. Antrasis leidžia stabtelėti probėgomis ties problemomis, kylančiomis dabarties ugdymo tendencijoms dėl modernizmo ir antimodernizmo, postmodernizmo sandūros.

Nemaža Vakarų protų šiandien su nerimu stebi absoliutaus reliatyvizmo, vedančio iš dalies prie pažinumo ir dorovinio nihilizmo, socialinio abejingumo, žmogaus ir visuomenės fragmentiškumo, atsiskant ieškoti sintezės, ryšingumo, vadinamojo didžiojo naratyvo ir kt. tendencijas. Vieniems (radikaliojo postmodernizmo atstovams) jos atrodo vienintelis teisingas, nekintamas (nepaisant reiškiamo kraštutinio reliatyvizmo) šios dienos (ir mados!) žodis, paskutinis žodis. Nemažiau nerimo kelia kitas kraštutinitumas – tai įvairios rūšies fundamentalizmo reiškiniai su „nekin-tamomis“ idėjomis-dogmomis, fizinės ir dvasinės prievartos įteisinimas, konservatizmo atspalviai, atsikreipę aklaį į praeitį ar esamo gyvenimo sustabarėjusias formas bei normas, įtariai žiūrintys į bet kurią radikalesnę kaitą. Ir viena, ir antra linkmė skleidžiasi plačiomis savo tendencijų vėduoklėmis. Abiejose yra saviti radikalieji ir konservatyvieji ir, be abejo, nuosaikieji srau. ai. Tikrovėje jie kartais suartėja, tada lengviau tarp jų tiesti dialogo tiltus. Nei vieniems, nei antriems nėra pagrindo giedoti requiem – tai amžinas žmogaus minties bangavimas, gimdantis naujas keteras. Minėtos sandūros kelia nemaža problemų ugdymo teorijai, o ypač praktikai: mokykla nuolatos susiduria su aplinkos idėjų sankirtomis bei sprendimais ir negali nuo jų nususukti, jų nematyti, nesvarstyti specifišku ugdymo požiūriu. Tai paini šiuolaikinio ugdymo turinio ir šiuolaikiško pedagogo pozicijos bei pasiruošimo problema.

Lygiai taip pat laikas kelia naujus klausimus bei uždavinius ir ugdymo istorijai.

* Esu giliai dėkinga V. Jonynienei, D. Kuoliui ir V. Vaicekauskienei už taiklias pastabas ruošiant straipsnį spaudai. – Meilė Lukšienė.

II. Kai kurių ugdymo sąvokų turinio kaita

UGDYMAS – UGDYTOJAS – UGDYTINIS

Tarpukariu

Ugdymo sąvokos turinys dar ir šiandien ne visų vienodai suprantamas ir nevienodai vartojamas. Pirmasis jį kaip terminą įvedė Stasys Šalkauskis ir vartojo kaip *pedagogikos* atitikmenį, nedarydamas tarp abiejų skirtumo. 1935 m. studijoje „Įvedamoji pedagogikos dalis (sisteminga santrauka)“ S. Šalkauskis nusako: „Pedagogika, kaip ugdymo mokslas“¹, o toliau skyrelyje apie pedagogikos pagrindines sąvokas, nebekartodamas pedagogikos termino, apibrėžia: „Be n d r a s u g d y m o s u p r a t i m a s. – Ugdymo fenomenas priklauso prie tos žmogiškojo veikimo srities, kurioje įvyksta gyvenimo atsinaujinimas per nenutrūkstamas kartas. Ugdyti reiškia daryti, kad kas augtų, ūgėtų, eitų aukštyn. Tobulinimo linkmė, vedanti aukštyn, ugdymui yra esminė ir išeina aikštėn ne vien tik mūsų terminu. Romėnų *educatio* ir vokiečių *Erziehung* turi savyje linkmės į viršų, nes ir *educatio*, ir *Erziehung* yra vedimas, arba kėlimas iš žemesnės padėties į aukštesnę“². Ugdymo veiksmo analizėje autorius išskiria šalia tikslo *ugdytinį* kaip veikiamąjį objektą ir *ugdytoją* kaip veiksmo subjektą³. Greta mums rūpimo ugdymo termino-sąvokos turinio atsiskleidžia ir autoriaus pedagogikos kryptis, išaugusi XX a. pirmojo ketvirčio tos mokslo šakos Europoje kontekste.

Kitas mūsų šalies pedagogikos mokslo kūrėjas Jonas Laužikas ėjo kita linkme. Tai ypač ženklų jo polemikoje su S. Šalkauskiu paskutiniame autentiškame prieš sovietmetį rašytame veikalė „Švietimo integracijos pagrindai“ (parašytas 1943 m., išleistas 1993 m.). J. Laužikas, pateikdamas pagrindines ugdymo mokslo sąvokas, kai kur polemizuoja su S. Šalkauskiu ir ryškina abiejų krypčių, kurioms abu priklausė, skirtības, atsispindinčias ir terminų sampratoje. J. Laužikas apie jas kalba plačiau, aptardamas kai kur Vakarų Europoje vartojamų terminų ir jų turinio istorinę kaitą.

¹ Šalkauskis S. Rinktiniai raštai. Pedagoginės studijos. – V., 1992. P. 2.

² Ten pat. P. 12.

³ Ten pat. P. 13.

J. Laužikas sutinka su S. Šalkauskiu, kad lietuvių kalbai ir dvasiai pedagoginio veiksmo sąvoka *ugdymas* yra visai tinkama¹ ir kad ji visai atitinka vokiečių *Erziehung* ir prancūzų bei anglosaksų *education* plačiąja prasme terminus. Tačiau, aiškindamasis išsamiai daugelį ugdymo proceso terminų, J. Laužikas pabrėžia naujuosius jų turinio aspektus, atitinkančius jau XX a. vidurio sampratą, kuri šiuo metu, XX a. pabaigoje, toliau plėtojama ir turtinama. Polemizuodamas su S. Šalkauskiu jis sako: „...visur į pagrindą dedamas *darymas, formavimas* lyg kokio mechanizmo, kai visai aplenkiamas asmens savaveiksmiškumas, savaiminis iš asmens vidaus kyląs ugdymasis“². „Taip pat netikslu asmenybės ugdymą pagal objektyvinę gėrybę vadinti formavimu bei apipavidalinimu... Tatai yra daugiau vidinės asmenybės formos išsiskleidimas, o ne tiek formos bei pavidalo suteikimas“. Vis dėlto S. Šalkauskio sampratoje ugdytinis yra ne tik pasyvus priėmėjas, bet ir „...aktyvus ir produktyvus, t. y. veiklus ir išdavus“³, tačiau J. Laužikas, eidamas su savo laiku, daug ryškiau iškelia ugdytinio kaip subjekto vietą ugdyme. Iš čia kyla ir aiškiai suformuluotas teiginys, kad ugdymo procese greta vyksta ir ugdymasis. Ugdymo ir ugdymosi pabrėžimas – tai XX a. antrosios pusės pedagogikos bruožas. Šiandien, pačioje XX a. pabaigoje, kalbame apie mokytojo ir mokinio, ugdytojo ir ugdytinio abipusę sąveiką kaip sąlygą tikintis gerų ugdymo rezultatų. (Prisiminkime J. Vabalo-Gudaičio sąveikos teoriją.)

Sovietmečiu

Lietuvos pedagoginėje literatūroje tarybiniu metu šalia *pedagogikos* termino vartojamas ir *ugdymas*. Jie abu sutapatinami. Dėl sąvokos turinio jokios polemikos nekylo. J. Laužikas išlieka visu tuo laikotarpiu, nors ir labai kritikuojamas ir puolamas, didžiausias tos srities autoritetas. Vis dėlto savo, mano manymu, pagrindinio veikalo „Švietimo integracijos pagrindai“ esminių tezių niekur nebekartoja, nors jų ir neatsisako (ir reikalo atsisakyti nebuvo, nes vokiečių okupacijos metu habilituoto daktaro laipsniui Vakaruose įgyti skirtas darbas niekur nebuvo paskelbtas ir paties autoriaus visai nutylimas). Jeigu atidžiai įsižiūrėtume į sovietmečiu paskelbtus paskutiniuosius J. Laužiko veikalus, išvelgtume mokslininką, tebepuoselėjantį iš esmės tas

¹ Laužikas J. Rinktiniai raštai. – V., 1993. P. 224.

² Ten pat. P. 224.

³ Šalkauskis S. Op. cit. P. 13.

pačias minties linkmes: ugdytinis nėra tik pedagoginio proceso objektas, bet ir subjektas. Neatsitiktinai J. Laužikas sovietmečiu tiek dėmesio skyrė diferencijavimo-individualizavimo klausimams. Tačiau išsamiai jie neatskleisti, o kai kurie esminiai teiginiai visai išblęsta (apie tai žr. toliau).

Kitą vaizdą pateikia *marksistinė* pedagogikos teorija. 1981 m. išleistame lietuvių autorių kolektyvo¹ „Pedagogikos“ vadovėlyje aukštosioms mokykloms formuluojama: pedagogas *moko, perteikia* žinias, visuomenės patirtį, *formuoja, tikrina, taisy* ir mokydamas, auklėdamas *veda į komunizmo idealą, vienintelį ir nepasirenkamą*, nuo mokinio-ugdytinio nepareinantį. „Socialistinėje visuomenėje mokykla iš klasinio pavergimo įrankio paverčiama kovos už komunistinės visuomenės sukūrimą priemone. Tai reiškia, kad ugdymas, nors ir neklasinis, tebėra politinis, ideologinis reiškinys“². Arba: „Auklėjimas – ugdomojo asmens socialinių idealų, dorovinių, estetinių vertybių, dvasinių poreikių *f o r m a v i m a s*“³. Toliau: „Mokymas – pedagogo organizuota ir vadovaujama ugdomųjų asmenų veikla, kurios dėka jie perima ir įvaldo žmonijos sukurtas mokslines, menines vertybes, politines ir dorovines idėjas, formuojasi protinės bei praktinės veiklos mokėjimus ir įgūdžius“⁴. Tiesa, asmuo ugdytame nesuvaldomas visais atžvilgiais pasyvus priėmėjas, pabrėžiama, kad „veikla – pagrindinė ugdymo priemonė“⁵, kartu su XIX–XX a. psichologijos žmogaus tyrinėjimo laimėjimais teigiama, kad „...socialinės sąlygos veikia žmogų todėl, kad jis, aktyviai keisdamas šias sąlygas, kartu keičia save patį“⁶. Vis dėlto pagal marksizmą jis gali ir privalo sąlygas ir save patį keisti tik „atspindėdamas“ keičiamą tikrovę, tik pagal atrastus „nekeičiamus“ marksizmo dėsnius. Mokyklos uždavinys ir yra taip *suformuoti asmenį*, kad jis ta kryptimi ir veiktų. Apie jokią bręstančio žmogaus spontaniškumą, savaimiškumą, individualybę, galimybę rinktis, kūrybiškumą (plačiaja prasme, ypač mąstymo srities) negali būti ir kalbos – žmogui nurodomi tam tikri rėmai,

¹ *Pastaba*: Bemaž visi autoriai J. Laužiko mokiniai, vienaip ar kitaip patyrę jo įtakos, todėl gal ir ne tiek ortodoksiški, o ir laikas, kada rašyta, pastebimai Tarybų Sąjungoje liberalėjo.

² Bitinas B., Rajeckas V., Vaitkevičius J., Bajorūnas Z. Pedagogika. – V., 1981. P. 4.

³ Ten pat. P. 7.

⁴ Ten pat. P. 7.

⁵ Ten pat. P. 32.

⁶ Ten pat. P. 27.

kryptis, kelias, jis iš esmės tik „teisingo“ poveikio objektas. Tai jau, žinoma, praeitis, nors ir šiandien ugdytame, kaip ir kitose srityse, mąstymo schemų vis dar nemažai lieka.

Dabar

Po 1990 metų vyksta daug esminių pokyčių. Gyvename XX–XXI a. sandūroje. Galvojame apie atvirą, demokratinę, pliuralistinę visuomenę, besivadovaujančią humanistiniais idealais. Negali būti ir vieno, griežtai apibrėžto, ugdymo turinio nusakymo, nepretenduojama ir į vieną jo kryptį. Tačiau demokratija, pagrįsta humaniškumo principais, suponuoją ir tam tikrą ugdymo sampratą struktūros bei pagrindinių bruožų atranką iš gausybės šio amžiaus pedagoginėje ir psichologinėje literatūroje skelbiamųjų. Per šį šimtmetį ypatingai išaugo psichologijos mokslas, praturtindamas pedagogikos teoriją ir ypač praktiką. Įsipilietino atskira pedagoginės psichologijos šaka, turime naują psichologijos kryptį, susiformavusią galutinai XX a. antrojoje pusėje, – humanistinę psichologiją, kuri savo ruožtu įnešė nemažai pakaitų į pedagogiką. Nauji tyrimai, nauji požiūriai atsiliepia tam tikros mokslo šakos turiniui, kuris įgauna naujus prasmės niuansus.

Štai keli naujausi ugdymo – pedagogikos sąvokos apibrėžimai. Savaime aišku, kad apibrėžimas retai gali apimti visą sąvokos turinio erdvę. Jis atskleidžia tik jas vartojant, aiškinantis. Vis dėlto ir iš kelių čia pateiktų pavyzdžių matyti ne tik sampratų įvairumas, bet ir kai kurie suvokimų niuansai.

L. Jovaiša ugdymą apibrėžia: „Ugdymas – asmenybę kuriantis žmonių bendravimas sąveikaujant su aplinka bei žmonijos kultūros vertybėmis. Žodžio *ugdymas* turinys turi vieną požymį – kelti į ūgį, t. y. auginti, kad didėtų, plėtotųsi, vystytųsi, bręstų. Todėl ugdymas – bendriausia pedagogikos kategorija (*nes vienas požymis*)“. Toliau: „...auklėjimo paskirtis ne tik *perteikti* ugdytiniams kultūros vertybes, bet pagal jas *f o r m u o t i* ir jų elgesį, asmenybę“¹ (retinta – M. L.).

Kiti autoriai šią sąvoką apibrėžia, nurodydami į *auklėjimą*, net neminėdami šiuolaikiško paties ugdytinio veiksmiškumo, jo prigimties veiksmo, iš esmės pakartodami marksistinę poziciją: „Ugdymas – kryptingas

¹ *Jovaiša L.* Pedagogikos terminai. – V., 1993. P. 245.

poveikis žmogaus dvasinei ir fizinei plėtotei, kurio tikslas: parengti visuomenės gyvenimui, gamybinei ir kultūrinei veiklai“¹ (retinta – M. L.).

V. Aramavičiūtė apibrėžia plačiau: „...ugdymas – tai ugdytinio vertybių internalizavimo ir jo sąveikos su ugdytoju nuolatinis tobulinimas, padedantis ugdytiniui išskleisti savo asmenybę ir kūrybiškai veikti pasaulyje“. Čia pat autorė pastebi, kad apibrėžime iškelti atsparos taškai, „...vedantys į visybišką (holistinį) ugdymo supratimą... kaip vientisą globalinį reiškinį“².

P. Jucevičienė nusakydama ugdymo mokslo objektą nusako ir ugdymo sampratą: „Dabartinė edukologija – mokslas apie žmogaus ugdymą ir ugdymąsi per visą gyvenimą, apimantis ne tik mikroedukacinę terpę, kurioje vyksta tiesioginė ugdymo sąveika (ugdymas ir poveikis – ugdytinio reakcija), bet ir makroedukacinę terpę – švietimo sistemas, įvairias jų edukacines, socialines, vadybos problemas“³.

Šiuo metu požiūris į pedagogikos-ugdymo proceso dalyvius (mokytoją – mokinį) ir jų santykį vis labiau linksta vertinti juos abu kaip veiksmo subjektus. Aišku, vykstant procesui subjektiškumas banguoja, tačiau santykio pagrindas – dviejų veikėjų sąveika, bendravimas ir abiejų kaita. Jei sakytume, kad mokytojas perteikia žinias, patirtį, net emocijas ar valią, kurios glūdi jo paties susiformavusiose nuostatose, o mokinys ar ugdytinis jas tik perima – interiorizuoja, tarsi jis būtų „nerašyta lenta“ – „tabula rasa“ (tai seniai atgyventas požiūris!), visą procesą šiandien itin suprastintume. Šių dienų požiūriu turbūt tikslu pabrėžti, kad žmogaus ugdymas, virstantis palaipsniui saviugda ir besitęsiantis visą gyvenimą, yra esminė jo paties tapimo, jo kelio į brandą dalis. Tai pilnutinis žmogaus – homo humanus – fizinių ir dvasinių galių, kurių raiška yra kultūra, prasiškleidimas ir veiklumas. Vaikystėje ir paauglystėje artimiausias to tapimo patarėjas, šalia tėvų, tai mokytojas – ugdytojas, patirties-

¹ Psichologijos žodynas / Spec. redaktoriai R. Augis, R. Kočiūnas. Rengta pagal: Краткий психологический словарь / Под общей редакцией А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. – V., 1993. P.35.

² Aramavičiūtė V. Ugdymo samprata. – V., 1998. P. 48.

³ Jucevičienė P. Ugdymo mokslo raida nuo pedagogikos iki šiuolaikinės edukologijos. – V., 1997. P. 22.

kultūros perteikėjas. Savo ruožtu perteikimo turinį ir formą sąlygoja itin daug veiksnių, susitelkiančių pačiame „perteikėjyje“: jo dvasinė bei psichologinė struktūra, jo išprusimas, kultūriniai akiračiai ir jų pobūdis, gebėjimas atsirinkti perteikiamą medžiagą, jo paties santykis su ja, atmosfera, kurioje vyksta procesas, vaiko ar suaugusio – ugdytinio – dvasinės-psichologinės struktūra, gebėjimų išsivystymo bei kultūrinio brandumo lygmuo, kūrybiškumas, mąstymo paslankumas ir t. t.

Toks pat platus ir darbo būdų – metodų laukas, ieškant kelių sėkmingiausiai sąveikai užsimegžti tarp ugdytojo ir ugdytinio. Tam būtinos sąlygos yra abipusis pasitikėjimas, t. y. moralinė atmosfera, ir kūrybiškumas. Taigi šiandien mąstome apie du ugdymo proceso abiejose pusėse veikiančius subjektus, sąveikaujančius tarpusavyje. Savo ruožtu paskutinio meto pedagoginėje literatūroje daugiau linkstama kalbėti ne apie „perteikimą“, o apie sudarymą sąlygų augančiam kūrybiškai perimti kultūrinį paveldą – mokymo bei auklėjimo turinį, arba šiuolaikiškiau: ne tiek perimti, kiek jį pažinti, patirti, atsirinkti ir gebėti kūrybiškai tęsti ir plėtoti, kartu pačiam besirealizuojant, besiaktualizuojant. Šis požiūris reikalauja didesnio pasiruošimo bei pastangų iš mokytojo, kad bręstantis žmogus augtų laisvesnis, savarankiškesnis, kūrybiškesnis ir ypač atsakingas už save ir kitus. Beje, žvelgiant realiai į ugdymą ir ugdymąsi, derėtų kalbėti ir apie trečiąjį veikėją – tai visuomenę ir jos turimą kultūrą. Tai nėra tikslingai nukreiptas poveikis, tačiau dažnai esminis. Iš dalies jame glūdi ir sąlygiškai sąmoningo virsmo pradmenys – tai pačios visuomenės turimos sampratos apie švietimą ir ugdymą, jos veikia ir ugdytojus, ir ugdytinius. Savo ruožtu pačias sampratas formuoja visuomenės turima pedagoginė kultūra, kuri gali daugiau ar mažiau pareiti ir nuo švietime dirbančiųjų. Tada galima būtų galvoti apie sąveikos buvimą.

Edukologijoje įprasta vadinti sociokultūrinį veiksnį ugdymo aplinka. Paskutiniaisiais dešimtmečiais pastebimai dėmesys stiprėja pirmajam veiksnio sandui – kultūrai, kartais susilpnėdamas socialiniam. Remdamasi U. Bronfenbrennerio (1977 m.) pateiktu aplinkos įtakos modeliu¹, V. Targamadžė pateikė įdomų pedagoginės sistemos ir aplinkos

¹ Targamadžė V. Švietimo sistemos lankstumas individų edukacinio stimuliavimo aspektu. – K., 1995. P. 16–17.

sąveikos modelį, kuriame ugdymo tikslai nurodomi, kaip sąveikaujantys su visomis keturiomis U. Bronferbrennerio aplinkos sistemomis¹. Tęsiant ir remiant mūsų edukologijos plėtojama įvairiopo sąveikos mintį ir jos įgyvendinimą praktikoje, savaime iškyla reikalas plėsti jos analizę. Sąveikaudami veikia vienas kitą ir yra vienas kito veikiami mažiausiai du veiksniai. Jie abu yra veikiantys skirtingi subjektai. Prirašyta kalnai studijų, kaip pedagogas gali veikti vaiką – paauglį – jaunuolį, apie atvirkštinį poveikį, kad būtų reali sąveika, tik pradedama plačiau kalbėti. O kultūra – ar tai neapčiuopiamas, neturintis savo savitumą bei universalijų, savo raidos duobių ir viršukalnių veiksnys? Kaip ji brėžia augančiajam savo vienokį ar kitokį ženklą? Savo ruožtu, kurie besiplėtojantys bręstančio žmogaus bruožai būtų paveikūs palikti vienokį ar kitokį ženklą ir konkrečios kultūros raidoje? Šie siekiniai yra fiksuoti mūsų švietimo sistemos dokumentuose, bet tuo tarpu dar ateityje – tą sąveikų tyrinėjimai, išvados, siūlymai ir kt.

Baigiant aiškintis apie ugdymą ir jo veikėjus, atkreiptinas dėmesys į grynai kalbinę šio termino prasmę. Jei mes jį sutapatiname su *educatio*, *Erziehung* ar *pedagogika* plačiąja prasme, turėtume nepamiršti lietuvių kalbos teikiamo to žodžio prasmės pločio, palyginti su kitų kalbų atitikmenimis. Nors žodis nėra sangražinis, kur veikėjo veiksmas nukreipiamas į save, tačiau jo pačioje prasmėje, nusakomoje formantu *-d-*, slypi dviejų veikėjų vienalaikis veiksmas: vienas auga, kyla, plečiasi, keičiasi, o kitas jam padeda, skatina, veda (plg. plukdo, virkdo ir t. t.). Cituotame pedagogikos terminų žodyne tiksliai pažymėta, „kad ugdytinis... plėtotųsi, vystytųsi, bręstų...“, vadinasi, kad ugdymo procese palankiausiomis sąlygomis vyktų ugdomojo tapsmo *s a v a i m i n i s v y k s m a s*. Šis lietuviško termino prasmės atspalvis leidžia jį itin šiuolaikiškai įprasminti ir taip vartoti. Tada jis nesiderintų kalbant apie autoritarinį požiūrį į žmogaus tapsmą, kada mokytojas ar auklėtojas yra pagrindinis pedagoginio proceso veikėjas, kuris moko, auklėja, formuoja, „objektyviai“ perteikia visuomenės patirtį, neįjungdamas antrosios vyksmo grandies. O lietuvių kalboje šio termino daryba reiškia, kad ir ugdomasis yra subjektas: jis mokosi, formuojasi, ugdomsi ir t. t. Šitaip aiškiai sutarus dėl termino sampratos, ugdymo terminas taikomas kuriai praeities epochai šiuolaikiška prasme nusakyti reiškinio išskirtinumą, savitumą, jo artimumą mūsų dabarties

¹ Ten pat. P. 19.

sampratai. Šiuo metu mūsų vartosenai trūksta apibrėžtumo, todėl visad pageidautina, kad didesnės studijos apie dabartį autorius trumpai aptartų savo poziciją, o apie praeitį – suvoktų ir nusakytų vartojamų terminų turinį tyrinėjamu laikotarpiu. Kitaip skaitytojas klaidžioja ir susidaro kartais iškreiptą vaizdą.

MODERNIZACIJA

Keleto pastabų prašosi kasdienėje ir mokslo vartosenoje šiandien toks dažnas *modernizmo* terminas. Edukologijoje dažniausiai jis vartojamas naujoviškumo prasme, nesigilinant, kas tas naujoviškumas yra istoriškai. Kasdieninėje vartosenoje *modernus* – tai šiuolaikiškas, naujoviškas, neįprastas, paplitęs, dažnai nusakomas: „taip mano ar elgiasi kiti“, nesvarbu, ar tai tikrai naujovė. Kitas atspalvis literatūroje kalbant apie modernizmą ir postmodernizmą.¹

O šių dienų mokslo vartojami du gana apibrėžti terminai: *modernizmas* ir *postmodernizmas* kaip priešpriešos, kaip viena antrą neigiančios mąstymo, matymo kryptys. Modernizmo kryptis susiformavusi eina nuo Apšvietos epochos. V. Kavolis ją aptaria: „Kryptis į individualizmą, racionalizmą, humanizmą, universalizmą, bet nebūtinai į sekuliarizaciją...“² „Moderniam mokslui būdingas žaidimas buvo paremtas bendramatiškumo, determinuotumo ir efektyvumo principais“³. Postmodernizmas – XX a. antrosios pusės reiškinys. Jo pagrindas – iš subjektyvizmo išaugantis reliatyvizmas. V. Kavolis skiria dvi jo fazes: „Postmodernizmas jo „vaikiškoje“ fazėje: išsiskyrusių modernistinių ir antimodernių elementų koegzistencija viename laiko taške, bet be tarpusavio ryšio,... „jaunuoliškoje“ fazėje ryšių tarp šių elementų ieškojimas“⁴. E. Nekrašas pažymi nuosaikų ir radikalų postmodernizmą suabsoliutinantį reliatyvizmą, „atsisakančių bet kokių pastangų siekti žinojimo vieno-

¹ Žr. D. Sauka. T. S. Eliotas ir modernybė. Metai. 1999. Nr. 10. P. 125–138.

² Kavolis V. Įvaizdžiai ir problemos šiandieninei kultūrai aptarti. // Atgimimas. 1994. Nr. 25.

³ Nekrašas E. Postmodernizmas ir pozityvizmas. // Problemos. 1998. Nr. 53. P. 27.

⁴ Kavolis V. Op. cit.

vės, koherentiškumo, išsamumo ir net elementaraus suprantamumo¹. Šios dvi XX a. antrosios pusės kryptys apibūdinamos ne visada vienodai, dažnai kategoriškai kurią nors vieną smerkiant. Tačiau tai yra nepaneigiamos mūsų laiko pasaulėvaizdžio tendencijos, kurios negali neturėti ryšio su edukologijos raida ir nekelti kartais sudėtingų ugdymo problemų.

III. Ugdymo lūkesčiai, tikslai, uždaviniai

Trumpiausias ir bendriausias ugdymo tikslo nusakymas dar tebegyvas iš romėnų laikų: „Mokomės ne mokyklai, o gyvenimui“. Kiekviena epocha kiek kitaip supranta savąjį laiką – gyvenimą, todėl ugdymo tikslų apibrėžimai įvairuoja. Prisiminsime keletą XX a. lietuvių edukologijos pavyzdžių.

S. Šalkauskio ugdymo sampratoje kalbama apie trijų žmogaus veiklos bei patirties sričių dermę: „...galima statyti p i l n u t i n į (retinta – M. L.) ugdymo idealą, kuris suderintų prigimties, kultūros ir religijos sritis priderama harmonija“².

J. Laužiko nusakymas iš dalies vienu požiūriu yra artimas S. Šalkauskiui, tačiau turi naujų niuansų: „Ugdymas, suprantant plačiąja prasme, yra veiksmas, kuriuo žmogaus tapsmas yra veikiamas išskleisti asmens prigimtyje glūdinčias jėgas ir tuo perimti iš senųjų kartų žmonijos būvyje į g y t u s k u l t ū r o s laimėjimus“ (retinta – M. L.). Ir kiek toliau: „...Ugdymas yra kultūrinių apraiškų išskleidimas, pratęsimas ir praturtinimas“³ arba išsamiau, aptariant ir asmens vietą procese: „...ugdymas yra tas socialinės kultūros⁴ veiksmas, kuriame susitinka praeities kultūros lobynas, dabarties asmens ir žmonijos gyvenimas ir ateities perspektyvos“⁵.

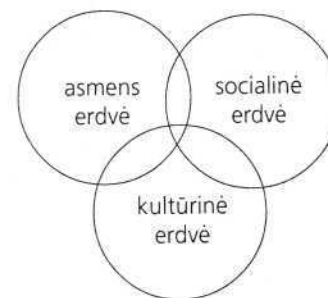
Sovietmečiu „Pedagogikos“ vadovylyje tikslas nusakomas: „...ugdyti asmenybę reiškia p e r d u o t i jai sukauptą visuomenės patirtį,

kartu parengti asmenybę gyvenimui visuomenėje ir gamybinei veiklai“¹.

Po 1990 m. pasitenkinsime keletu aptarimų. L. Jovaiša pedagoginių terminų žodyne 1993 m. rašo: „Tiesioginiu ugdymo tikslu reikėtų laikyti prigimtinių individo galių plėtotę, netiesioginiu – realinių ir idealinių vertybių perteikimą“².

1992 m. Lietuvos švietimo reformos koncepcijoje ugdymo tikslai nukreipti į individo, glaudžiai susijusio su visuomenės bei kultūros raida, viziją: „Pagrindinis ugdymo tikslas yra savo fizinės, psichinės ir dvasinės galias išplėtojusi, subrendusi gyventi demokratinėje visuomenėje asmenybė, kūrybiškai perimanti ir puoselėjanti humanistines tautos ir pasaulio kultūros vertybes“³. Keturi švietimą grindžiantys principai – humaniškumas, demokratiškumas, nacionalumas ir atsinaujinimas – atveria erdvę sąveikai tarp bręstančio individo ir visuomenės su savo kultūra. Visa tai suvokiama kaip nuolatinė kaita⁴.

Kad ir trumpiausiu ugdymo tikslo bei uždavinių nusakymu kartais neįvardinti, bet numanūs pagrindiniai du sandai: aš ir kitas (kiti), kitaip tariant, – asmuo ir bendrija (šeima, visuomenė, tauta, valstybė ir kt.). Tarp besiformuojančio „aš“ ir „kiti“ stovi įvairios kultūros formos ir turiniai, nes kultūra yra „kitų“ – visuomenės, tautos raiškos būdas ir kartu ta terpė, į kurią jaugdamas „aš“ tampa jos dalyvis, kūrėjas, bendrijos narys. Šiandien tai nusakoma specialiu terminu „sociokultūrinė“ žmogaus buvimo ir veikimo erdvė. Patikslinę galėtume vaizduotis ugdymo sklaidą grafiškai taip:



¹ Nekrašas E. Op. cit. P. 28.

² S. Šalkauskis. Op. cit. P. 21.

³ Laužikas J. Op. cit. P. 209.

⁴ Pastaba: „socialinė kultūra“ čia suprantama „sociokultūros“ tarptautinio termino prasme; šiandien kalbininkai ją taisto terminu „socialinis kultūrinis“, tai, žinoma, netapatu su „socialine kultūra“.

⁵ Laužikas J. Op. cit. P. 210.

¹ Bitinas B., Rajeckas V., Vaitkevičius J., Bajoriūnas Z. Pedagogika. – V., 1981. P. 3.

² Jovaiša L. Pedagogikos terminai. – V., 1993. P. 246.

³ Lietuvos švietimo koncepcija (I redakcija). // Lietuvos švietimo reformos gairės. – V., 1993. P. 327.

⁴ Lietuvos švietimo koncepcija. – V., 1992. P. 7.

Įvairiose epochose tokiomis ar kitokiomis požiūrio į žmogų ir visuomenę sąlygomis galimos kelios situacijos: 1) ugdymas, orientuotas į asmenį, 2) ugdymas, orientuotas į visuomenę ar joje dominuojančios dalies ideologiją bei ją atitinkančią kultūros kryptį, 3) ugdymas, bandantis ieškoti dermės bei sąveikos tarp asmens ir visuomenės interesų bei kaitos linkmių. Trečioji skyla dviem šakom: a) kada visuomenė ir kultūra suprantamos atskiromis erdvėmis, o ugdymo tikslai siekia įmanomai harmoningos dermės bei integracijos tarp asmens ir visuomenės (socializacijos), parašėje paliekant kultūrą; b) kada kultūrą suprantame kaip žmogaus (asmens ir visuomenės) siekių, interesų, būsenų, raiškos, saviraiškos būdą, sritį, tuo atveju kalbame apie asmens ir sociokultūrinių erdvių integraciją bei sąveiką. Kitaip sakant, ugdymas, žvelgiantis į žmogaus psichofizinių galių skleidimąsi neatsietai nuo jo dvasinės brandos, o ši, savo ruožtu, suvokiama kaip besiformuojantis aktyvus kūrybiškas gebėjimas dalyvauti savęs paties – pačios sociokultūrinėje kaitoje. Įvairuoja kuri nors ugdymo tikslų dominantė. Formaliai gali likti nenusakyta, kad vyrauja ar vieni ar kiti interesai, tačiau procese jie išryškėja.

Iš dalies ugdymo orientacijos turi sąsajų ir su politinėmis pažiūromis. Taip antai neabejotinai vyrauja klasikinio liberalizmo orientacija į asmenį. Ryški įvairių autoritarinio ar totalitarinio pobūdžio ir konservatizmui priskiriamų politinių pasaulėžiūrų absoliutizuota orientacija į visuomenę, valstybę, kurią nors bendriją, atstovaujamą valdžią turinčio asmens ar grupės su griežtai apibrėžta ideologija. Nuosaikesnės jų formos vienaip ar kitaip ieško dermės tarp individo ir visuomenės. Pedagogui būtina turėti savo sąmoningą nuostatą minėtų dominančių atžvilgiu, kitaip jis gali pats sau prieštarauti: vienais metodais dirbdamas artės į savo nubrėžtą tikslą, kitais – tols ar net ardys norimas ugdyti vertybines nuostatas.

Be šito, kas buvo pažymėta apie pedagoginio intereso orientacijas į asmenį ar visuomenę bei kultūrą ar jų derinimą, ugdymo tikslų sampratai šiuo metu svarbus dar kitas sudėtingas klausimas: ar asmuo, visuomenė ir kultūra kiekvienas atskirai suvokiamas kaip turintis savo struktūrą, plėtotės būdą, kad ir labai apytikriai prognozuojamą raidos kelią? Jei taip, tai yra prasmė ieškoti abipusės išmintingos ir tikslingos para-

mos ir sąveikos. O gal kiekvienas eina savo keliu chaotiškai, spontaniškai ir nevaldomai, tarsi aklos jėgos stumiamas? – Tai klausimai, kylantys ne uždarame kabinete, o mūsų kasdienybėje, juos švietimas turi spręsti šiandien, spęs ir rytoj. Juolab, kad šiuo metu sklinda radikaliojo postmodernizmo suformuotos, dažnai absoliutizuojamos, skepticizmo bei reliatyvizmo formos. Intelektualai tas tendencijas reiškia mokslinėmis koncepcijomis, tampančiomis tam tikru mokslo raidos stimuliuojančiu veiksmu, o „apatiniai“ sluoksniai – nusivylimu gyvenimu, tuštumu, nihilizmu. Su tokiomis nuostatomis keblu tikėtis ką nors nuveikti ugdymui. Čia turbūt galėtų padėti tiesiog prigimties nuojautos nutuokimas. Juk žmogus juste junta ugdymą – mokymą + auklėjimą, mokymąsi + saviauklą – kaip biologiškai užprogramuotą procesą aukštyn, platyn ir gilyn. Tegu tai būtų suvokiama ir miglotai, bet neišvengiamai save projektuojame – prognozuojame į ateitį (kai aš užaugsiu..., kai pajėgsiu..., kai baigsiu mokslą...). Ir tos projekcijos metmenys glūdi visame ugdymo procese.

Atskiras klausimas – tai požiūris į žmogaus prigimties veiksmų ugdymą. Nuo seno plėtojasi dvi linkmės: viena linkusi matyti žmogaus prigimtį „sugadintą“, nevienalytį, vienokį ar kitokį gėrio ir blogio lydinį, kartais su blogio persvara, kurią siekia taisyti ar tramdyti; kitiems prigimtis (natūra) savo esme harmoninga: sudarant jai palankias, natūralias sąlygas, apsaugant nuo galinčių tą dermę pažeisti išorės veiksnių, ji linkusi savaime plėtotis gėrio, harmonijos linkme. Šiandien gana paplitusios humanistinės psichologijos ir ja besiremiančios pedagogikos du didieji atstovai C. Rogersas ir A. Maslow grindžia savo teoriją pastaruoju požiūriu. Vis dėlto tarp jų esama ir skirtumo: C. Rogerso (kaip ir S. Freudso) kelias – nuo vienaip ar kitaip kiek pažeistos, iškreiptos natūros (reikalingas gydymo-taisymo – psichoterapijos) prie sveikos ir natūralios. O A. Maslow – nuo sveikos, pozityvios žmogaus prigimties modelio, susidaryto iš mokslininko pasirinktų neeilinių asmenybių bruožų apibendrinimo, prie ugdymo ar psichoterapijos tikslų bei metodų. Prigimtis suvokiama pabrėžtinai žmogaus požiūriu: ji „...apima ne vien anatomiją bei fiziologiją, o būtinai ir jo bazinės reikmės ir psichologines galimybes“¹. Autoriaus teigimu, visa tai klostosi net į vertybių sistemą². Instinktų sritis žmoguje esanti vertybių sistemos prislopinta, šešėlinė, o joje glūdi bazinių

¹ Маслоу А. Г. Мотивация и личность. – Санкт-Петербург, 1999. С. 232, 233 с.

² Ten pat. P. 359.

siekių gemalas, ir todėl instinktų sritis nusipelno iš naujo būti atrandama kaip vertybinių siekių pagrindas. Manychiau, kad iš dalies tokia mintis priskirtina ir pedagoginės antropologijos sričiai.

Šiek tiek kitu kampu apibūdina žmogaus prigimties savybes minėtos mokslo šakos atstovė Irmgard Bock, išskeldama šias savitas žmogui savybes: socialumą, kalbą, istoriškumą, refleksyvumą, ryšį su transcendencija, gebėjimą lavintis ir būti lavinamam, ugdyti ir ugdytis, kūniškumą¹. Čia pat turime nepamiršti ir esamų edukologijos nevienodų prigimties ir aplinkos (sociokultūrinės) santykių sampratų bei požiūrių į juos. Šiandien Lietuvoje vykstanti švietimo pertvarka kelia svarbią mintį naujai pažiūrėti į antrojo, šalia prigimties, ugdymo veiksnio sando – visuomenės kaitos (– proceso!) ir jos kultūros tendencijų įtaką ne vien besiformuojančiam žmogui, bet ir krašto kultūrai. Ar įmanoma pakankamai sąmoningai brėžti savo siekiamą ugdymo / ugdytosi įvaizdį bent apytikriai nesiorientuojant ir nenutuokiant, kokia dabar socialinė ir kultūrinė būklė, kokios jos kaitos linkmės, atmetant prielaidą, kad žmogus gali būti to proceso aktyvus, tam tikru atžvilgiu aplinką veikiantis dalyvis? Jei žmogus ir socialinė-kultūrinė visuomenės kaita nepažinūs ir neprognozuojami, jei žmogaus lemtis – ne kurti save patį ir visuomenę, o visas savo jėgas kreipti, kaip prisitaikyti prie esybės, ar yra tada prasmė svarstyti apie kokius nors ugdymo tikslus?

Vis dėlto, kaip ir kiekvienam humanitarinės šakos mokslui, taip ir edukologijai tam tikras reliatyvumo ir skepsio elementas šiandien neišvengiamas. Tačiau negalima pamiršti, kad suabsoliutintas jis gali virsti ir destruktiviu ar pasyviu neigimu, jei nebus pedagogo išsilavinimo, mąslumo, tolerancijos bei atvirumo istorinei minčiai, teigiančiai pozityvinę bendražmogišką vertybinę nuostatą, atsvaros.

ORIENTACIJA Į ASMENĮ

Ilgai besiformuojantis žmogaus asmens unikalumo ir vertės suvokimas prasiskleidė XX a., ypač jo I ketvirtyje, jis vadinamas ir „vaiko amžiumi“. Deja, mūsų nugalėto laiko tarpio tikrovėje šalia iškilų deklaracijų

¹ Bock I. Pädagogische Anthropologie – eine sich geschichtlich und kulturelle wandelnde Wissenschaft. // Roth L. (Hrsg.) Pädagogik Handbuch für Studium und Praxis. – Wiesbaden, Hinberg, 1991. S. 100–102.

apie žmogaus unikalumą ir vertę, stulbinančiais mastais išsikerojo ir žmogaus orumo, jo gyvybės nuvertinimo reiškiniai.

Per XX a. išaugo psichologijos mokslas. Vaikas imtas vertinti kaip savaiminė vertybė, jam skiriama daugybė studijų. Šios mokslo srities sukaupu žmogaus pažinimu daug pasinaudojo ir tebesinaudoja, kartu jį ir papildydama, šiandieninė edukologija. Išsiplėtė ir pagilėjo įvairūs ugdymo metodai, ypač leidžiantys diferencijuoti, individualizuoti darbo būdus, atitinkamai keisti ir ugdymo turinį, – tai akivaizdūs mūsų gyvenimo faktai ir kartu problemos, susijusios su pabrėžtinu dėmesiu asmeniui. Ne viskas dar suprata, ne viskas ligi galo apmąstyta, tačiau visi jaučiame, kad pedagoginis darbas ta kryptimi gyvėja, įvairėja, pats žmogus (mokytojas ir mokinys) laisvėja, mokykloje gausėja alternatyvių minčių bei iniciatyvos, nepaisant anaipol neklestinčios mūsų ekonominės padėties. Tuo pačiu metu akivaizdžiai sudėtingėja pats žmogaus gyvenimas ir jo vidinės problemos – jų neįmanoma išspręsti izoliuotų nuo bendrųjų socialinių-kultūrinių problemų. Psichologijos žmogaus ir aplinkos atskirybės aspektas išplaukia iš paties mokslo pobūdžio, o konkretaus augančio žmogaus interesų, veiklos atribojimas nuo socialinės-kultūrinės aplinkos poreikių, interesų, užsimerkiant prieš iškilusius mūsų dienų asmens ir jo sąlygų susidūrimus edukologiją gali nuvesti į visai nelauktinus rezultatus.

Stiprėjantis dėmesys asmeniui, neįjungiant sutelktinio, atsakingo rūpesčio aplinkos plačiąja prasme plėtote bei puoselėjimu, šiandien veda į stiprėjančius hedonizmo, malonumo gaudymo ir dažnai į nežaboto individualizmo reiškinius. Daug kalbama apie teises, mažiau – apie pareigas. Švietimo sistemoje socialinis-kultūrinis lygmuo įgauna stiprių elitiškumo bruožų. Tai šios dienos stiprėjanti įvairiai besireiškianti tendencija, kelianti nerimo visiems, kuriems rūpi ne išoriškai, o iš esmės, iš pašaknų humaniškesnė rytdiena. Antai kalbama, kad turėtume kiekvieną priimti tokį, koks jis yra (aukščiausios tolerancijos nuostata), o čia pat kone visą gyvenimą grindžiame išskirtinumo ieškojimais („žvaigždžių“ liaupsės); sakoma, kad iš viso vertinimas yra nepriimtinas, o čia pat skirstome (taigi ir vertiname!) visuomenę į elitą ir mases. Motyvuojant absoliučios asmens laisvės būtinybę, toks skirstymas pripažįstamas kaip savaime suprantamas ir nekeičiamas. Taip žiūrime ir į masių estetinio skonio bei dorovinio lygmens smukimą – esą tai kiekvieno laisvės išdava. Ar su tokiomis nuostatomis galima imtis demokratinio ugdymo bei švietimo sistemos kūri-

mo? O gal elito, rinktinių (intelektiniu ir ypač ekonominiu požiūriu) tėvų vaikams ir dera turėti tokią švietimo sistemą, kuri jiems teiktų kitokio laipsnio kultūros aplinką?

Pabrėžiamas savarankiškumas, iniciatyvumas, tačiau jis krypsta į varotojišką savanaudišką konkurencinę kovą, virsdamas neretai agresyviu. Tokiais atvejais tiesiog nemadinga samprotauti apie dorovinius pagrindus – jie tesantys „atgyvena“.

Toks visų dėmesio puoselėjamas asmuo ilgainiui subrandina įsitikinimą, kad jam turi viskas „tarnauti“, o kaip visuomenė, t. y. „kiti“ tvarkysis, kad ir jų poreikiai bei siekiai būtų tenkinami, – jų pačių reikalas. Šiandien tokių pasakymų nemažai girdėti net iš visuomenės lyderių lūpų. Žinoma, ugdymas šitokių rezultatų niekada neužsibrėžia, tačiau nuolatinis augančio žmogaus orientavimas į save patį, neatveriant kelių, kaip išsilukštenti iš savo paties uždarojo į platesnę erdvę, ir nenorint gali vesti prie individualistinio uždarojo ir nesusikalbančios agresyvios visuomenės, pamirštant, kad ateities demokratinė visuomenė negali būti tik autonomišku, savo interesus saugančių asmenų suma, o naujas darinys, kuriame jos nariai-dalyviai ieško vis naujų būdų derinti asmens ir besiplėtojančios bendrijos santykius taip, kad jie taptų humaniškesni. Šiuo metu orientacijos į asmenį kryptis, bandanti spręsti žmogaus brandos problemas atsiribju nuo bendrijos rūpesčių, gerokai sustiprėjusi. Pavyzdžiui gali būti socialumo ugdymo atvejis, kada skatinama augančiojo filantropinė psichologinė nuostata sociališkai nuskriaustiesiems izoliuotai nuo socialinių, politinių, ekonominių bei kultūrinių problemos ištakų ieškojimo. Asmuo jaučiasi problemą padėjęs išspręsti ir doroviškai jaučiasi patenkintas, paaukojęs iš pilnos kišenės pora litų. O pats ištakų ieškojimas laikomas kone nesenos praeities atgyvena. Principas „laisser faire, laisser passer“ („Kaip bus, taip bus“. – Pranc.) gyvenimą tik lengvina.

Be abejo, esama ir kitos tendencijos: ieškoti naujų ar plėtoti jau esamus pasaulio humanizavimo kelius, viliantis, kad jie gali padėti spręsti vis sudėtingėjančius šios srities klausimus. Turbūt negali pakirsti to amžinojo žmogaus ieškojimo mūsų akyse subyrėjęs didelio masto kolektyvinis eksperimentas kurti individo laimę, atmetus jo paties autonomiškumą, teisę į individualumą ir pasirinkimą, sudarius teorinį visuomenės modelį, kuris buvo primestas žmogui kaip gyvenimo bei mąstymo vienintelis būdas.

Humanistinės psichologijos teorijoje ir daug kur ja besiremiančiame mūsų laikų ugdyme galima įžvelgti iš dalies kai kurių minėtos tendencijos ženklų: orientuojantis į asmenį humanizuoti per jį visuomenę.

Kaip minėta, humanistinės psichologijos atspirties taškas – nesugadinta savo esme žmogaus prigimtis. Jo įgimta nuovoka yra pagrindas orientuotis savo veiksmuose, savo santykiuose su kitais, o šie savo ruožtu padeda žmogui susirasti save, tapti pačiu savimi, o tai ir esąs žmogaus gyvenimo tikslas. Pagal C. Rogersą, turi pasitikėti savo prigimtimi – organizmu ir išmokti būti atviras patirčiai: santykiams, aplinkai-realybei. Atvirumas ir įgimti prigimties kriterijai padės susirasti save ir gyventi žmogiškai. Kitas žmogus toks pat, jo vertinti neprasminga, o santykis tarp abiejų – tai vis naujas patirties laukas abiem, o tai būtinos sąlygos gyventi.

C. Rogersas santykio tarp dviejų asmenų nebeplėtoja toliau – ligi platesnių ne tik tarpasmeninių, bet ir socialinių santykių, o jie nėra tapatūs. Neaptariamas ir visuomenės – socialinės bendrijos vaizdinys kaip visuma su skirtingais nei asmens bruožais, nors žmogaus prigimtis suvokiama iš dalies socialiai.

Toliau žengia antrasis humanistinės psichologijos atstovas A. Maslow. Kaip ir pirmasis, jis mato žmogaus kelią kaip nuolatinį tapsmą, vyksmą, kaip nuolatinį augimą į aukštesnę pakopą, prie aukštesnių vertybių. Skirtingai nuo C. Rogerso, šis įveda vadinamųjų fundamentinių žmogaus poreikių laipsniavimą, t. y. aiškią vertybių skalę. Ji apima ne vien asmens, bet ir socialinę, manding, ir kultūros erdvę:

1. fiziologiniai poreikiai (maistas, vanduo, miegas ir kt.);
2. saugumo poreikis (stabilumas, tvarka);
3. meilės ir priklausomybės poreikis (šeima, draugystė);
4. pagarbos poreikis (savigarba, pripažinimas);
5. saviaktualizacijos poreikis (gebėjimų plėtojimas).

Patenkinęs pirmuosius, žemesnius, poreikius žmogus siekia aukščiau. O saviaktualizacija gali peržengti asmeninių poreikių erdvę ir rasti pasitenkinimą visuomeniniuose tiksluose. Gebėjimą peržengti asmeninio gyvenimo uždarojo ribas autorius laiko aukštesniąja paties žmogaus formavimosi pakopa.

Pozityvaus, save aktualizuojančio žmogaus modeliui būdinga „...dėmesį telkti išorinio pobūdžio problemoms. Jei reikėtų pabandyti rasti tam

bruožui pavadinimą, siūlyčiau jį vadinti tarnavimu tarsi priešprieša egocentrizmui. Skirtingai nuo nepasitikinčių, nerimastingų žmonių su savo polinkiais nuolatos save analizuoti ir savyje kapstyti, šiems žmonėms mažai terūpi asmeninės problemos.... Beveik kiekvienas turi savo pašaukimą ir darbą, kuriems jis tarnauja, kuriems jis aukojasi ligi galo, kiekvienas susirūpina kuria nors svarbia problema, kuriai spręsti reikia jo visų jėgų ir energijos.... Tai gali būti nebūtinai mėgstamas dalykas..., o kuriam jis mano privalęs pasiskirti. Todėl aš kalbu ne apie tarnavimą, o apie gyvenimo misiją... Šie žmonės linkę mąstyti apie pagrindines žmogaus būties problemas, jiems rūpi tie amžinieji fundamentiniai klausimai, kuriuos vadinam filosofiniais ar doroviniais¹. Šis A. Maslow teiginys, susietas su jo paties kitomis dviem mintimis, kad normaliam, pozityviam save aktualizuojančiam žmonių modeliui būdingas bendrumo pojūtis su visa žmonija, o jo santykiams su kitais būdingas gilumo ir platumo bruožas rodo, kad ši humanistinės psichologijos kryptis anaipol ne egocentriška ir žmogų mato ne užsisklendusį savyje, o veikiantį socialinėje kultūrinėje erdvėje, įžvelgtinas tam tikras transcendencijos matmuo. Ši orientacija į asmenį ieško sąveikos tarp asmens, visuomenės ir pasaulio (žr. „Ugdymas – kultūros proceso dalis“). Tačiau vis tiek išlieka orientacija į asmenį, tik mažiau suabsoliutinta, nes nei socialinė, nei kultūrinė gyvenimo sritis nevertinama kaip to paties žmogaus kūrybos bei veiklos sritis. Ji mąstoma esanti už žmogaus veiklos erdvės ribų.

ORIENTACIJA Į BENDRIJĄ AR IDEOLOGIJA

Kraštutinė istorijoje gyvavusi ugdymo orientacija į bendriją dažnai reiškėsi per ideologiją: individas niveliuojamas, jis tampa tarsi bendrijos sraigėliu, negali turėti savo valios ir mąstymo.

XX a. totalitarinės valstybės buvo sukūrusios gerai suręstas švietimo sistemas, kurios tikslingai, nuosekliai turėjo išleisti į gyvenimą žmogų su apibrėžta, aiškia pasaulėžiūra ir veiklos kryptimi. Valstybę valdančios žmonių grupės interesai partijos vardu turėjo absoliutų diktatą žmonių sąmonei. Geras pavyzdys – minėtame tarybinės pedagogikos vadovėlyje api-

¹ Маслоу А. Г. Op. cit. P. 232, 233.

brėžtas pagrindinis auklėjimo uždavinys: „Komunistinio auklėjimo teorijos ir praktikos paskirtis – pasiekti, kad jaunoji karta perimtų vienintelę teisingą komunistinių idėjų sistemą, išsiugdytų gebėjimą priešintis klaidingų idėjų poveikiui“¹. O „dorovė – klasinis reiškinys, todėl doroviniai komunistinio ir buržuazinio asmenybės ugdymo tikslai priešingi ir priešiški“².

Totalitarizmo meto pedagogikoje kalbama apie laisvę (tai „įsisąmoninta būtinybė“!), apie savarankiškumo, mąstymo ugdymą. Tačiau jų sampratos tinka šiandien tik iš dalies. Mokinio savarankiškumas – tai dažniausiai gebėjimas savarankiškai naudotis mokomąja medžiaga, mąstyti – naudotis logikos taisyklėmis ir kitomis mąstymo operacijomis. Niekur neužsimenama apie faktų interpretacijų ir alternatyvių išvadų galimybes, apie išdrįsimą skelbti idėjas, prieštaraujančias viešpatuojančioms ir t. t. Taigi ugdymo procese p a s i r i n k i m a s l a b a i r i b o j a m a s.

Po Antrojo pasaulinio karo Vakarų civilizacijos erdvėje totalitarizmo senos formos formaliai išnykusios, tačiau tvirtinti, kad jis pasaulyje būtų išpašakny pasikeitęs, negalima. Jis dabar reiškiasi kiek kitokiomis formomis ir dažnai vadinamas fundamentalizmu. Stebime konfesinius fundamentalizmus, ryškiausias iš jų – musulmonų, siekiantis gražinti švietimą iš dalies į archaines formas, iš esmės atskiriantis vyrų ir moterų švietimo turinius ir būdus. Be atodairos ugdymas subordinuotas socialinėms grupėms ir formuojamas ideologiškai.

Kalbama ir apie nacionalinį fundamentalizmą, jis šiandien kartais sutampa su konfesiniu, nors netrūksta ir išimčių. Antai tautos, kovojančios dėl savo nepriklausomybės, savaime orientuoja jaunąją kartą kaip ir visą bendriją – į tautą, tą linkmę absoliutindamos. Visos gyvenimiškos sąlygos, realiai, o ne idealiai žiūrint, verčia ugdymą kartoti senąsias tokio vienapusio mokymo bei auklėjimo formas. Ribos tarp nacionalistinio fundamentalizmo ar tiesiog nacionalumo ir paprasto, konstruktyvaus, demokratinio nacionalizmo nėra tiksliai apibrėžiamos, tai pareina nuo abiejų ginčo dalyvių pozicijų ir kultūrinio lygmens. Bet ginčas vyksta ir Lietuvoje (žr. „Kultūros tapatumas“ ir „Ugdymas – kultūros proceso dalis“).

Visų šių suabsoliutintų ugdymo į bendriją orientacijų ideologinėms formoms būdinga, kad joms subordinuojama individo sklaida, ji nėra

¹ Bitinas B. ir kiti. Op. cit. P. 206.

² Ten pat. P. 47.

pirmasis ugdymo uždavinys, ugdymas suvokiamas dažniausiai kaip formavimas, o ne formavimasis, žmogus mokosi prisitaikyti, jis nėra tos pačios visuomenės bendras kūrėjas, dermės ieškantis dalyvis, o daugiau vykdytojas. Paprastai formuotojas visuomenės ar valstybės mastu yra tam tikras socialinis sluoksnis, tiksliau – grupė. Tokios švietimo sistemos ir šiuolaikinės civilizacijos sąlygomis yra itin centralizuotos ne tik organizavimo požiūriu, bet ir ideologiškai.

Vis dėlto Vakarų civilizacijos erdvėje minėtos fundamentalistinės orientacijos į tam tikrą bendriją, ženklios dar ir po Antrojo pasaulinio karo, jau blėsta. Sakytum, suabsoliutintas orientavimas į visuomenę tarsi visai nyksta. Giliau stebint realybę kyla abejonių: o gal šiuo metu gyvenam tokį laiką, kada kuriasi tos linkmės naujos formos, tik mes jų dar aiškiai neapčiuopiame, neįvardijame? Gal žmonijos minties kelyje neišvengiamas palyginti ritmingas pulsavimas – bangavimas, kai nuo susitelkimo į vieną idėją kylama prie naujos idėjų bangos keteros?

ASMENS IR VISUOMENĖS SĄVEIKOS PAIEŠKOS

Nemažai kalbama apie rinkos visuomenę, kurios dalį sudaro vadina moji masinė visuomenė (o ši savaime suponuoja ir elitinę), apie postindustrinę, o pastaruojų metu – apie informacinę (jau sklinda ir „žinių visuomenės“ sąvoka), komunikacinę, besimokančiąją, atvirąją visuomenes. Visos jos minimos svarstant ugdymo klausimus, tačiau nepateikiant konkretnio kiekvienos vaizdinio, todėl sunkoka susivokti, kokia tos besikuriančios visuomenės struktūra, o ne vienas kuris išsiskiriantis bruožas, kokia vieta individui, t. y. kokia jos orientacija vyrautų: ar į individą, ar į visuomenę, ar į jų sąveiką.

Lietuvių edukologinėje literatūroje bene konkrečiausiai ugdymo organizavimą taikyti prie rinkos visuomenės poreikių ligi šiol yra ėmusis P. Jucevičienė. Pačioje mokslo, konkrečiai edukologijos, raidoje mokslininkė siūlo laikytis rinkos visuomenėje vyraujančio konkurencijos principo (ar ne tiksliau vadovautis solidaraus bendradarbiavimo principu?). Ugdymo uždavinys – kad išaugtų gebantis a d a p t u o t i s toje visuomenėje žmogus. Kalbėdama apie daug disciplinų apjungiančią ateities edukologijos

kryptį, išskiria psichologiją, sociologiją, ekonomiką ir vadybą. Filosofija, ypač jos aksiologijos (vertybių mokslo) ir etikos šakos, lieka tarsi paraštėje. Individo ir dabartinės visuomenės santykio sankirtų, įtampos problema, kuri šiandien turbūt labiausiai ryškėja asmens dvasinės moralinės brandos plotmėje, beveik neaptariama, pats santykis laikomas beveik nekvėstionuojama duotybe. Jei užsimenama, tai tobulinimo prasme. Taip antai, remdamasi P. Druckeriu, P. Jucevičienė teigia, kad XX amžiaus pabaigos išsivysčiusių šalių visuomenių naujas kokybinis lygis – žinių visuomenė, kurios pagrindinis kapitalas – žinios. „Žinių visuomenėje aukšti gyvenimo ir darbinės veiklos standartai yra sąlygojami žinių ir kompetencijos <...> Švietimas/ugdymas (švietimas – visuomenės lygmens kategorija, pagrindinė ugdymo funkcija, atspindinti žmonijos, konkrečios visuomenės patirties bei fundamentaliųjų vertybių perteikimą) tampa galinga visuomenės, individo veiklos sąlyga ir priemone. <...> įtampa tarp individo ir visuomenės sumažėja, kadangi labai tikėtina, jog jų edukaciniai interesai pradeda sutapti.“¹ Dėl didelės žinių paklausos neformalusis švietimas tampa formaliojo konkurentu. Formalią švietimo sistemą konkuruoti su neformaliuoju švietimu, P. Jucevičienės nuomone, įgalintų švietimo vadybos ir ekonomikos tyrimai.²

Informacinės, komunikacinės, besimokančiosios, atviros visuomenių sampratos mūsų literatūroje dar tik formuojasi. Jų pavadinimuose išryškėjančiais pagrindiniais bruožais dažniausiai ir tenkinamasi aiškinantis šių sąvokų turinį. Kas ta atviroji visuomenė? – priimanti naujoves ir galinti nemažai keistis, ar tik tiek pakanka tam tikros visuomenės įvaizdžiui susidaryti? Kas ta informacinė? – nuolatos tobulėjančiomis informacijos technologijomis besinaudojanti visuomenė, – ar tai tik tiek? ir t. t. O jų struktūra, jų kultūros raidos kryptys, asmens ir visuomenės santykių esmė? Tiesa, sampratos dar tik kuriamos. Tačiau prognozuoti neišvengiamai, nes kitaip neįmanoma projektuoti ir ugdymo gairių. Žinoma, tai būtina tik tuo atveju, jei laikome ugdymą svariu procesu tarp kitų. Jei ugdymas tėra visuomenės įvykusios kaitos atspindys, o ne kritiško ir drauge konstruktyvaus abiejų sąveikos apmąstymo (refleksijos) darinys, tada visokie svarstymai atkrinta.

¹ Jucevičienė P. Ugdymo mokslo raida: nuo pedagogikos iki šiuolaikinės edukologijos. – K., 1997. P.12.

² Ten pat. P. 22.

Naujai išskyla ir orientacijos į visuomenę fundamentalizmo galimybės problema. Atrodytų, kad jis nebeįmanomas, atgyventas. Vargu. Su dideliu technikos augimo šuoliu, komunikacijos išsiplėtimu, technokratijos stiprėjimu beveik susiformavo vadinamoji masinė visuomenė. Šiandien įžvalgiai žiūrinčiųjų konstatuojama, kad masinė visuomenė orientuota ne sudaryti kiekvienam individui sąlygas skleistis, o dažnai stumia jį tiesiog į neviltį dėl savo bejėgiškumo¹. Pirmia pedagogai teigė, kad žmogaus laisvalaikis yra tas laikas, kada jis pajunta laisvę, nepriklausomybę. O šiandien tą laisvalaikį bemaž ištaisai diktuoja aukštoji pramogų pramonė, prekyba, institucijos, kurios savo ruožtu yra bemaž tos srities nedidelės žmonių grupės valdomos. Naudojamasi plačiai įvairių sričių mokslo (ypač psichologijos), o visų pirma technikos laimėjimais. Gal ir ne visai tinka ši reiškinį apibrėžti kaip orientacijos į visuomenę fundamentalizmo tendenciją. Vis dėlto – iš dalies taip. Šis reiškinys kaip modernių (konstruktyvine prasme) jėgų paneigimas (antimodernizmas, t. y. postmodernizmas) vadinamas kartais tuo naujuoju fundamentalizmu – „tai ne kas kita kaip ekstremistinė kultūros nevilties politikos versija, o ji niekada nebuvo suderinama su laisvės politika“².

Masinė visuomenė daug ryškiau nei ligi tol buvusios per palyginti trumpą laiką (technikos raidos tempai!) susikūrė savitą kultūros pobūdį su galiną, įtaigia raiška. Tai savotiškas kultūrinės sąmonės užvaldymas. Ar tai neleistų šio reiškinio sąlygiškai priskirti tam tikrais atvejais ir fundamentalizmui?

Ugdymo situacija dabar, žinoma, yra šiek tiek kitokia nei kitų fundamentalizmo modelių gyvavimo laikotarpiais. Pati valstybė ir jos švietimo sistema linkusi laikytis tradicinės kultūros formų, tačiau kultūros politikoje reiškiasi tam tikra dezorientacija tariamu laisvės vardu. Tuomet masinės visuomenės modelis ir jo socialinė struktūra ir diktuoja kultūrinės raiškos formas.

Daug artimesnis anksčiau aptartiems fundamentalizmo, kaip orientacijos į visuomenę, suabsoliutinimas yra jau dabar įvardijamas ir demokratiškos fundamentalizmas³. Pagrindinis jo bruožas – tai pabrėžtinai iškelti kaip esminius demokratijos požymius juridinės raidės

¹ *Arendt H.* Tarp praicities ir ateities. – V., 1996. P. 222.

² *Dabrendorf R.* Modernusis socialinis konfliktas. – V., 1996. P. 13.

³ *Dabrendorf R.* Op. cit.

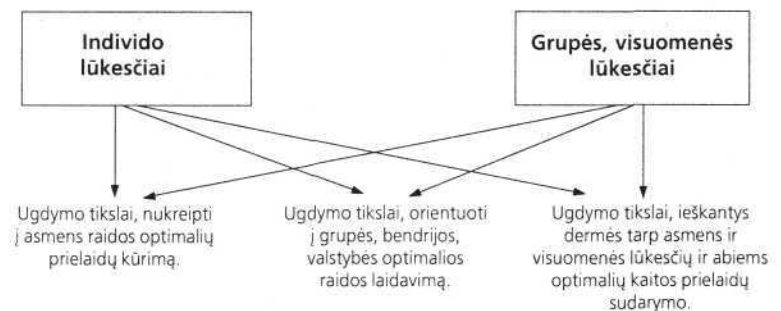
laikymąsi, formaliąją teisės funkcionavimo pusę, demokratinės visuomenės priedanga kurti oligarchinę jos sandarą.

Kaip bežiūrėtume į ugdymo tikslus – ar iš individo bokšto, ar nuo bendrijos, visuomenės kalno, juos daugiau ar mažiau lemia abiejų lūkesčiai. Skiriasi, kuri pusė vyrauja. Kai kuriais atvejais kuri nors visiškai užgožia varžovę. Tada ir būtų kraštutinis individualizmas, arba įvairių formų fundamentalizmas.

Trečioji galimybė – pabrėžiant sąveiką, ieškoti dermės tarp vieno ir kitų lūkesčių tenkinimo, kartu atsimenant, kad žmogus ir vienu, ir antru, ir trečiu atveju yra vienintelis veikėjas, o aptariamose sąveikos sandai yra kintantys ir keičiami dydžiai. Ar galime ugdyti projektuoti laisvo, gebančio nepriklausomai mąstyti bei apsispręsti humaniško žmogaus viziją, nesiekdami kartu humaniškos visuomenės vizijos, t. y. taikstydami su joje besiformuojančiais žmoniškumą žeidžiančiais reiškiniais?

1 brėžinys

Asmens ir visuomenės lūkesčių santykis su ugdymo tikslais



Visi trys šio proceso kampai (žr. 1 brėžinį) – individas, visuomenė (grupė), lūkesčiai ir ugdymo tikslai – yra ne statiški, o kintantys dydžiai. Tokį laiką gyvename. Intensyvi kaita – mūsų santykių bruožas. O mums su ja sunku susitvarkyti, norėtume pastovumo, net nepajudinamo pastovumo. Prie to buvom pratinami pusę šimto metų: komunizmas – vie-

nintelis kelias į tobulą visuomenę, o atitinkama žmonių grupė pagal tą modelį nubraižo ugdymo gaires. Antrojo nekintamo pastovumo ieškoma tarpukario Lietuvoje: dažnai žvelgiama kaip į nekintamą bei nekeičiamą ano meto ir šiandieninę ekonominę-politinę gyvenimo sandaras. Pasaulio ir Lietuvos situacija šiandien yra žymiai pasikeitusi. Dabar mokomės įžiūrėti pastovumo, tęstinumo elementus pačioje kaitoje. Siekiant ugdymą grįsti konstruktyvių bei pozityvių individo ir visuomenės lūkesčių derme, pirmiausia turbūt dairovasi bendrojo abiem vardiklio. Tai bendražmogiškosios vertybės, kitaip tariant, dvasinės vertybinės nuostatos, įgaunančios naujas formas gyvenimui kintant, tačiau turbūt negalinčios neigti paties žmogaus žmoniškumo – jo esmės. Sąveikos paieškos¹ šiandien sudėtingesnės ir todėl reikalauja daugiau iš jų dalyvių – ne tik žinių, bet ir dvasinių jėgų – nei orientacija į vieną kurį subjektą, juolab kai suvokiame, kad ir individo, ir visuomenės lūkesčiai reiškiasi per kultūrą: jų derinimas vyksta kultūros erdvėje.

IV. Ugdymas ir kultūra

Pasigilinus į ugdymo ir jo tikslų apibrėžimus, matyti, kad vieni kultūros dėmenį pripažįsta, kitur jo visai nėra ar jis glūdi numanomas „visuomenės patirties“ (marksistinė) sąvokoje. Pagal savąjį laiką reikšmingiausia vietą kultūrai lietuvių pedagogikos istorijoje skyrė S. Šalkauskis. J. Laužikas itin daug dėmesio kultūros vaidmeniui tirti sutelkė savo darbe „Ugdymo integracija“ – ligi tol ir paskui ta mintis tarsi dingusi.

Europoje, kur formavosi abiejų mokslininkų pedagoginiai horizontai, tuo metu socialiniuose ir humanitariniuose moksluose mezgėsi kultūrologijos pradmenys. Dėsningai kultūros dėmuo įgavo svorio ir edukolo-

¹ *Pastaba.* Postkomunistiniuose kraštuose (konkrečiai – rumunų edukologas Cezaris Birzea) gana paplitusi nuomonė, kad orientacijų į individą ir visuomenę susidvejinimas apibūdintinas kaip postkomunistinio laikotarpio „tarpvaldžio kultūra“, aiškiai teikiant pirmenybę orientacijai į individą. – Manysčiau, kad jau egzistuoja ir kitoks požiūris: vargu ar teisinga suabsoliutinti kaip vienintelę teiktiną orientaciją į individą. – Žr.: Birzea C. Švietimas besikeičiančiame pasaulyje: tarp postkomunizmo ir postmodernizmo. // Švietimo reformos. Švietimo studijos. 4 sąs. – V., 1998. P. 95.

gijoje. Ši kryptis vienu tarpu buvo vadinama kultūros pedagogika (iš dalies pradininku laikomas W. Dilthey).

Sovietmečiu edukologijoje įsivyrąja empirinė, pozityvistinė tėkmė, akcentuojanti betarpišką patirtį ir gerokai atsiribojanti nuo daugelio gyvų, ypač dvasinių, kultūros sričių, puoselėjamų pasaulyje, kur nuo XX a. vidurio plačiai išsivystė kultūrologija kaip atskira mokslo šaka. Tarybų Sąjungoje ji ima plėtotis, tačiau nesisieja su edukologija. Lietuvoje kultūros problematika ugdyme iškyła daugiausia kaip skydas prieš realų nutautinimo pavojų. Tačiau mokslinė kultūros problematika rūpėjo tik filosofams ir pas mus pačius besiformuojantiems kultūrologams (savitu atžvilgiu – etnologams). Jokių kultūros ryšių su edukologija, galima sakyti, nesimezgė.

Po 1990 metų į Lietuvos švietimo reformos koncepciją kultūros dėmuo įvedamas sąmoningai, jam suteikiamas svarus prasmės krūvis, nustatant ugdymo tikslus, turinį ir švietimo paskirtį žmogaus, visuomenės ir valstybės gyvenime. Šis dėmuo nėra įprastas ir kartais sunkiai skinasi kelią į žmonių sąmonę.

Teorijoje ir praktikoje nemaža painiavos ir nesusikalbėjimo kyla todėl, kad trūksta šios srities gilesnio sąvokų turinio pažinimo bei analizės. Savo ruožtu pedagogai ir visuomenė per mažai pasiruošę šios srities nuosekliams svarstymams. Sunkiai formuojasi esminis požiūris, kad ugdymas – integrali kultūros proceso dalis. Jis vis dar laikomas atskira, tarsi žemesne sritimi.

DĖL KULTŪROS SĄVOKOS

Pati *kultūros* sąvoka yra itin įvairiai suprantama: pasiūlyta per 200 apibrėžimų. Norint susikalbėti, neišvengiama nors kiek pasitarti, o rašant ir kalbant susitarti dėl apytikrio vartojamos sąvokos turinio.

Įprasta laikyti kultūra visa, kas žmogaus padaryta materialinėje ir dvasinėje srityje. Iš čia kultūra skirstoma į materialinę ir dvasinę. Dažnai pirmoji priskiriama – civilizacijos, o antroji – kultūros terminui. Beje, kasdienėje vartosenoje taip pat pasitaiko, kad kultūrai priskiriama tik *dvasinė* – menas ir mokslas bei papročiai, o *ne materialinė žmogaus veiklos sritis*.

V. Kavolis pateikia tokį apibūdinimą: „Mokslinėje literatūroje maždaug sutariama, kad kultūra yra tai, kas žmonių pagaminta, ir tai, kas jiems ką nors reiškia“¹ (retinta M. L.).

A. L. Kroeberis siūlo „<...> kultūrą laikyti istoriškai diferencijuota ir kintančių žmonių visuomenių įprastų funkcionavimo būdų aibe“² (retinta M. L.), keičiant civilizacijos terminą „realybės kultūra“, o kultūros – „vertybių kultūra“. Vadinas, pabrėžiama žmogaus veiklos būdas ir vertybės. Šiek tiek kitu kampu kultūrai priskiriama žmogaus elgesio ir minties įpročiai³, t. y. papročiai ir kolektyvinės idėjos. Tokia samprata ypač būdinga amerikiečių mokslininkams. Na, o katalikų mokslininkai religiją išskiria iš kultūros reiškinių kaip visai atskirą sritį.

Kultūros sąvokos sampratoje žymėtinai dar vienas svarbus ugdymo sričiai bruožas, susijęs iš dalies su *progreso* idėja: ar kultūra pripažįstama, ar jos visai atsisakoma, ar tik kai kurie elementai įžiūrimi atskirų žmogaus veiklos sričių (socialinės meninės, mokslinės) kaitoje? Tai ypač ženklų, gilinantį į kultūros kalbinį ištaką – etimologiją: lotyniškas veiksmažodis *cultivare* – *įdirbti* siejamas su pirmine žodžio *kultūra* prasme – įdirbis, darbu pasiektas lygmuo. Jo prielaida – pastangos darbu tobulinti, gerinti veiklą ir jos rezultata. Iš čia pedagoginio darbo kultūra, elgesio kultūra, mąstymo kultūra, technikos kultūra ir t. t. Veiklos kryptis – kilimas į viršų. Galima abejoti ir svarstyti, ar tobulėjimas gali būti be galo, ar įmanoma pasiekti paskutinę tobulumo viršūnę, ar iš viso atmestina net pati tobulėjimo idėja. Vis dėlto siekimas tobulinti save patį ir savo veiklą, t. y. keistis pačiam bei keisti aplinką yra natūrali duotybė, kuri yra kiekvieno ugdymo pagrindas. Juolab psichologiškai žmogus siekia, kad jo daromos pakaitos nekartotų praeities, o duotų kažką naujo ir kartu geresnio. Dažniausiai naujovės įgyvendinamos peikiant ar net visai atmetant prieš tai buvusią idėją, darinį, siekį, elgesį. Nuo šio kultūros sampratos bruožo prasideda ugdymo ir kultūros bendrybė, jų sąveika, norime kalbėti apie tai ar ne.

Galima vaizduotis kultūros procesus nuolatinės kylančios spiralės pavidalu (ši samprata šiandien moksle nepopuliari, bet ji gyva religiniame

¹ Kavolis V. Kultūros dirbtuvė. – V., 1996. P. 18.

² Kroeber A. L. Realybės kultūra ir vertybių kultūra. // Kultūros prigimtis. – V., 1993. P. 150.

³ Mardock G. T. Kultūrinio kitimo dinamika. Ten pat. P. 215.

mąstyme). Galima vaizduotis ir laužtine linija, ateinančia iš begalybės ir nueinančia į begalybę. O žmogaus gyvenimas gali vykti įvairiomis sudėtingo kultūros proceso atkarpomis.

UGDYMAS – KULTŪROS PROCESO DALIS

Ugdymo santykį su kultūros procesu galima vertinti ir nusakyti įvairiai. Tai pareina nuo mūsų pačių požiūrio į abiejų sričių, ugdymo ir kultūros, raidą, į prigimties ir kultūros ryšį. Šie klausimai yra mūsų dienų problemos. Kuriant ugdymo sistemą būtų netikslu tenkintis eklektišku įvairių idėjų rinkiniu, nesistengti savo teiginių motyvuoti ir bandyti jungti į nuoseklią struktūrą, jei, žinoma, pripažįstame, kad tokia iš viso galima ir kad jos reikia.

Stabtelkime tik ties pora požiūrių į kultūros reikšmės žmogaus tapsmui klausimus, keliamus humanistinės psichologijos ir reformos. Humanistinė psichologija teigia gerą žmogaus prigimtį, tačiau dažniausiai žalingą¹ kultūros poveikį, skirtingai, pavyzdžiui, nuo filosofo E. Frommo kuris, atvirksčiai, susvetimėjimą tarp žmogaus ir kultūros pažymi kaip neigiamą mūsų gyvenimo bruožą. O A. Maslow tokį susvetimėjimą mano esant pozityviu save aktualizuojančių žmonių bruožu, nes kultūra žmogų niveliuojanti, neatitinkanti jo savarankiškumo ir autonomiškumo siekimų². Tokio teiginio negalima suabsoliutinti, neatkreipus dėmesio į vieną įsimintiną savitą autoriaus požiūrį į kultūrą, kuris verčia minėtus jo teiginius gal ir kitaip suprasti. Pati kultūros samprata, kaip ir C. Rogerso, vartojama kasdieniškos amerikietiškos, gerokai susiaurintos palyginti su Europa, vartosenos lygmeniu. A. Maslow, kalbėdamas apie savo susidarytą pozityviojo žmogaus modelį, pastebi, kad tam tikrą susvetimėjimą šis žmogaus tipas jaučia amerikietiška kultūrai, lyginant su kitomis kultūromis³. Čia pat autorius pastebi, kad šiandien kultūra pakankamai pliuralistiška, todėl žmogus turįs platų pasirinkimo lauką. O vienintelis teisingas pasirinkimo matmuo – tai jo paties iš esmės teigiamosios prigimties

¹ „Save aktualizuojančio, sveiko žmogaus santykis su jį supančia kultūra, kuri, kaip taisyklė, mažiau sveika kaip jis, pakankamai nevienareikšmiška“. Juos, tuos sveikuosius „... sąlygiškai būtų galima vadinti nesukultūrintais“ – Маслоу А. Г. Op. cit. P. 248, 249.

² Op. cit. P. 251.

³ Op. cit. P. 250.

duotybės. Į didįjį klausimą, kodėl žmogus vis dėlto pasirenka ne pačius geriausius būdus sau plėtotis bei bręsti, humanistinė psichologija ir ja besiremianti edukologija atsako, kad natūralių gerų sąlygų stoka (deprivacija) ir gimdanti neigiamas žmogaus savybes, o šios ir lemiančios neigiamas žmogaus kuriamo gyvenimo bruožus. Besisukantis ratas be išeities, jei nepripažinsime, kad ir kultūros, ir socialinė, ir paties žmogaus vidaus erdvės yra to paties *h o m o h u m a n u s* veiklos erdvės. Jos yra vienos su kita susijusios, todėl analizuojant ir bandant tvarkytis vienoje bergždžia neliesti kitų dviejų. Žinoma, su viena sąlyga: jei pripažįstame esant ribą, kad ir reliatyvią tarp gėrio ir blogio, taip pat turime kruopelytę tikėjimo, kad žmogaus veikla nei absoliučiai apspręsta, nei chaotiška, o joje glūdi šiek tiek ir laisvės pradų – galimybių. Norėtusi čia priminti palyginti atsargiai sprendžiančio panašius klausimus V. Kavolio nuomonę (išsamiau žr. skirsnyje „Homo humanus vieta dviejose kryptyse“): jis pateikia aiškius vertinimo kriterijus ir žmogaus veiklos įsipareigojimus kalbėdamas apie šiandieninę kultūros padėtį pasaulyje: „Iš visų netvarkos rūšių šlamšto krūva šiandien – ir pramonės ūkyje, ir jį imituojančioje kultūroje – turi išskirtinę savybę, pati likdama be gyvybės žymių, nesulaikoma plėstis. Iki tokio laipsnio, kad šlamšto skleidimasis pradeda atrodyti natūralia tvarka prieš kurios entropiją tegalima atsilaukiyti planingomis išorinės ir vidinės aplinkos saugojimo priemonėmis“¹ (retinta – M. L.).

Ugdymas, daugmaž pretenduojantis būti tikslingu procesu, glaudžiai syja su kultūros vyksmu. Žmogus nori ir tariaisi būti abiejų ne tik aklu objektu, bet ir subjektu. Tokia pozicija neišvengiama norint dirbti ir veikti abiejose srityse. Ir tada susiduriame su sunkiai sprendžiama problema: jei vertiname, jei skiriame žmogaus ir kultūros teigiamuosius ir neigiamuosius pradus, jei leidžiame sau svarstyti apie žmogaus veiklos pateisinamą ar nepateisinamą tikslingumą, kokią tada laisvės sampratą išpažįstame? Kaip su V. Kavolio planingomis išorinės ir vidinės aplinkos saugojimo priemonėmis ir C. Rogerso reikalavimu „šalin nuo privalau!“², tačiau jau A. Maslow teigia, kad „žmogus privalo būti tu, kuo jis

¹ *Kavolis V.* Įvaizdžiai ir problemos šiandieninei kultūrai aptarti. // *Atgimimas*. 1994. Nr. 25.

² *Роджерс К. Р.* Взгляд на психотерапию становления человека. – Москва, 1994. С. 216.

gali būti“³. Tai šiandien ir modernizmo bei postmodernizmo sankirtos klausimas. (Žr. toliau).

Humanistinė psichologija, giliau pamaščius apie jos teiginius, kad ir inkultūrizacijos atmetimą, pati reiškia pageidavimą sąveikos („sinergizacijos“) tarp psichologijos (pridėkime čia ir edukologiją) ir kultūros². Savo ruožtu, ar negalima pačiame humanistinės krypties požiūryje į žmogaus prigimtį įžiūrėti ir kultūros formavimosi motyvacijų? Kultūros kaip žmogaus veiklos darinio pagrindo? Tuo atveju ir žmogaus, ir kultūros susvetimėjimo, jo atsiribojimo nuo kultūros problema įgautų kitą atspalvį.

Mūsų reformos pamatuose yra mintis, kad bręsdamas, ugdomas ir pats mokydamasis bei auklėdamasis žmogus įauga į savo aplinką, visuomenę, tautą per kultūrą ir tampa jos nariu, vienokiu ar kitokiu jos dalyviu bei kūrėju, namiškiu, kaip vaizdžiai ir prasmingai klausia šios dienos mūsų žmogų poetas M. Martinaitis: „Ar esame pasiruošę atkurti ką nors tikra (retinta – M. L.) gyvenime, šį kartą statyti „namus“ kultūroje?“³ Kartu keltinas šios dienos ugdymo siekimas matyti subrendusį žmogų įmanomai atsakingą už šią veiklos sritį, taigi gebantį dalyvauti kultūros procese ne vien stichiškai, bet ir sąmoningai. Socializacija iš tikrųjų neatšiejama nuo inkultūrizacijos. Tai savaimė suprantamas, mūsų manymu, dalykas. Šiandien keičiasi tik kai kurie požiūriai. Smarkiai XX a. išaugo socialiniai mokslai, susiformavo, gali sakyti, atskira kultūrologijos šaka, teoriškai ir praktiškai plėtojasi demokratija. O demokratijos sėkmingai brandai pageidautina visų visuomenės veiksmų darna, įmanomai sąmoningas požiūris į juos, sąmoningas jų įvaldymas.

XX a. besibaigiant laukiame, kad tėvai, visuomenė, pedagogai, teoretikai ir praktikai, ugdymo ir kultūros institucijos kiek įmanoma suvoks ugdymo proceso ir jo socialinio-kultūrinio konteksto sampratą. Tai vis ateities apmąstymų bei tyrimo ir atitinkamos informacijos skleidimo erdvės.

¹ *Маслоу А. Г.* Op. cit. P. 90.

² *Маслоу А. Г.* Op. cit. P. 162.

³ *Martinaitis M.* Prilinktas prie savo gyvenimo. – V., 1998. P. 53.

Kultūros paveldas

„<...> Kultūra komunikabiliais būdais (retinta M. L.) parūpina priemones organizuoti ir suprasti mūsų pasaulį.“ Ji, „nors ir to paties žmogaus sukurta, formuoja ir įgalina protą veikti išimtinai žmogiškai. Šiuo požiūriu mokymasis ir mąstymas visada yra kultūros erdvėje ir visada priklauso nuo kultūros šaltinių panaudojimo“¹ (retinta – M. L.).

Todėl akivaizdu, kad švietimo sistema, šalia kitų institucijų, teikia žmogui pačias žmogiško kultūrinio gyvenimo priemones, yra viena iš pagrindinių kultūros paveldo perteikėjų, tiksliau, ji ne tiek ją perteikia (tai būtų pernelyg platus uždavinys), kiek, pateikdama tam tikrą žinių bei patirties dalį, siekia parengti jaunąją kartą paveldą perimti jau šiek tiek pakitusį ir jį, toliau keičiamą, tęsti. Tas veiksmas neįmanomas be paveldo atrankos pagal tam tikrus matmenis. Pirmasis kylantis klausimas – tai kultūros paveldo tęstinumo tradicijų ir naujovių santykis. Jis yra neišvengiamai sprendžiamas sudarant ugdymo turinį (programas, standartus ir t. t.). Tuo pat metu tai vyksta jaunam žmogui šalia mokyklos susiduriant su jį supančia kultūros aplinka ir joje dalyvaujant. Iš tų dviejų konstantų ir susidaro bręstančiam kultūros vaizdas ir tas jo lopinėlis, kuriuo jis naudosis gyvenime arba jį kūrybiškai turtindamas, arba menkindamas, prastindamas, ir tokį ar kitokį perduos būsimai kartai.

Argumentuotai neišsiaiškinus kriterijų, kuriais atsirenkama ir kas iš tradicijos ar naujovių teikiama ugdymo turiniui, renčiamas statinys ant ledo.

Beveik netyrinėtas mūsų mokslininkų kultūros paveldo „perėmimo“ mechanizmas, apskritai kultūros percepcijos ir recepcijos sritis. Psichologija tai plačiai nagrinėja, tačiau – be paties kultūros konteksto. V. Kavolis bene pirmas yra pradėjęs dėti pamatus kultūrinei psichologijai², netyrinėdamas kiek giliau nei konkrečios kultūros, nei juo labiau augančio žmogaus kultūros percepcijos mechanizmo bei galimybių (tai edukologijos uždavinys). Ši problematika laukia bendro pedagogų, kultūrologų, sociologų ir psichologų tyrinėjimo.

¹ Bruner J. *The culture of education*. – London, 1998. P. 3–4.

² Kavolis V. *Kultūrinė psichologija*. – V., 1995.

Šios mūsų edukologijos ir kultūrologijos erdvės dirvonuoja. Be abejo, įtakos turėjo pusšimtis okupacijos metų, kada visą ugdymo turinį turėdavom „nuleistą“ iš Maskvos, belikdavo jį prisitaikyti. Bene daugiausia laisvės buvo paliekama meno kultūros sričiai. Ir čia praktiškai, ne teoriškai, daugiausia pastangų įdėta ieškant būdų grįsti ugdymo turinį savo krašto kultūra. Pasiiekta ženklų literatūros, o ypač muzikos rezultatų (veiksmingą vagą yra išvaręs prof. E. Balčytis su muzikos programomis ir vadovėliais). Dailės dalyko ieškojimai koncentravosi ne tiek dėstant dailę eilinėse mokyklose, kiek specialiose menų vidurinėse mokyklose. Antai M. K. Čiurlionio meno mokykloje (dabar – gimnazijoje) labai sąmoningai buvo ieškomi ir kuriami dailės dalyko turinys ir metodai. Deja, tas didžiulis kultūrinis ir pedagoginis darbas, be kelių atvejų, dar neapibendrintas nei specialybės, nei juo labiau viso ugdymo požiūriais. O tai viena iš ugdymo sąsajų su krašto kultūros raida, su jos nacionalumu. Ji nėra tik praeities, bet ir dabarties bei ateities klausimas, – šiandien jis vadinamas tautos ir kultūros tapatumu. Juo XX–XXI a. sandūroje rūpinasi visos švietimo sistemos. Įvairuoja formuluotės, akcentai, žiūrint, koks tautos dydis, jos valstybingumo galia, kultūros tradicijų gilumas ir kiti savitumai.

Kultūros tapatumas

Pedagoginei psichologijai šiandien nekyla abejonių dėl individo savaties – tapatumo ugdymo – tai žmogaus formavimosi pagrindas. O jis neįmanomas būtų, jei žmogaus „aš“ nebūtų suvokiamas kaip tam tikra unikali visuma, kurią sudaro daug to „aš“ bruožų, savybių. Maždaug ligi XX a. vidurio lygiai taip pat žiūrėta į tautos, jos kultūros savitumą, kuri ir sudaro vienos ir antros šerdį – branduolį, jų „aš“. Kultūrologija, taip išaugusi šiame amžiuje, daugiausia dėmesio iš pradžių skyrusi mažoms, dažniausiai primityvioms tautoms, pabrėžiamai kėlė kultūros visumos pojūtį ir unikalumą, išryškindama savitus bruožus.

Antrojoje XX a. pusėje plinta mintis, kad kultūra esanti sudaryta iš atskirų tarpusavyje mažai tesusietų sričių. Dabartinės komunikacinių ir informacinių technikų plėtotės ir itin pagreitėjusios gyvenimo kaitos sąlygomis keliamas klausimas, ar begalima kalbėti apie atskirų kultūrų visumas, taigi ir apie nacionalinės kultūros tapatumą?

Grynai teoriniuose svarstymuose kvestionuojamas tautos kultūros visumos suvokimas, tačiau žmonių jausenoje jis gyvas. Ypač tai išryškėja

kalbant apie tautos, t. y. etninę kultūrą, o ne apie kurį nors universalios paskirties žmonių kultūros bruožą, pvz., informacijos kultūrą. Ir V. Kavolis pažymi: „Kultūros visumą apibrėžia ne dogma, o istorija. Be sampratos, kad yra tam tikra visuma, kurios mes tiksliai neįstengiamė apibūdinti, negalime atsakyti, kai kalbame apie kultūrą“¹. Kitur autorius tą visumą nusako kultūros rišlumo² terminu, tuo pačiu teigdamas ir tam tikrą kultūros erdvių junglumą. Tik tokiu atveju galima kalbėti ir apie paskiro žmogaus tapatinimąsi su tam tikra tauta ir jos kultūra, apie švietimo sistemos keliamą uždavinį ugdyti jaunosios kartos tautos kultūros tapatumo suvokimą.

PERCEPCIJOS, ATRANKOS IR ĮSISAVINIMO LAUKAS KULTŪRAI KINTANT

Žmogus savo „aš“ tęstinumą jaučia ir jį teigia per visą savo besikeičiančią gyvenimą. Tai palyginti nuosekliai nagrinėja psichologija, šiuo metu daugiau ir pedagogika. O koks mechanizmas veikia kultūros kaitoje, kurią sąlygoja tas pats žmogus, kokiais keliais jis susitapatina su kuria nors tauta, jos kultūra ir ar tai ką nors reiškia žmogaus „aš“ formavimuisi? Tai vis klausimai, į kuriuos įvairiai atsakoma, kurie tebėra aktualūs ir mūsų amžių sandūroje. Tačiau pripažinkime, kad jie Lietuvoje anaipol dar giliau netyrinėti. Daugiau tenkinamasi teigiamomis ar neigiamomis deklaracijomis apie naujovių ir tradicijos kaitą.

Uždaroje (šiandien tai bemaž neįmanomas atvejis) pirmą kartą bendruomenėje naujovės susidaro čia pat, iš tų pačių aplinkoje esančių šaknų. Todėl jos nejaučiamos kaip svetimos ir įjungiamos į gyvenimą be ypatingų rūpesčių. Vis dėlto dalis naujovių dingsta arba įgauna kitas formas, o dalis tradicijų sudyla ir išnyksta. Natūraliai susidaręs įvairių – įprastų ir naujų – reiškinių priėmimas, atrankos (nedidelės) ir įsisavinimo laukas žmogaus sąmonėje ir kultūros procese nedaug vienas nuo kito, atrodo, skiriasi. Tapatumo pojūtis tarp „aš“ ir jį supančios bendrijos bemaž nesikerta (žr. plačiau, tik šiek tiek kitu kampu, šis klausimas nagrinėjamas str. „Pedagogika ir kultūra“), todėl su ramioje aplinkoje besiplėtojančia, pvz.,

pirmą kartą kultūra jos narys lengvai susitapatina. Jo paties ir visos kultūros percepcija ir persiformavimo laukas dirba panašiai.

Kita padėtis, kai naujovių srautas intensyvus, kai daugelis jų kilusios iš kitų kultūrų šaknų, kai trūksta susiformavusio percepcijos ir įsisavinimo mechanizmo, kai dėl naujovių gausos ir kultūrinio nepasirengimo anksčiau minėtas kultūros proceso laukas nepajėgus atlikti savo uždavinio. Ima trukti žmogaus ar bendrijų kultūrų pusiausvyra tarp tradicijų ir naujovių. Atskiri asmenys nebejaučia būtinumo savarankiškai įsisavinti tai, kas nauja, o tiesiog mechaniškai persikelia tai į savo sąmonę ir į visuomenės sąmonę. Kiekvienas, kad ir mažiausias, kultūros reiškinys turi savo socialinį-kultūrinį kontekstą. Perkeltas be jo į svetimą dirvą jis gali pats pakisti, gali svetimoje aplinkoje atsidūręs sukelti nenumatytų reiškinių grandines. Naujomis aplinkybėmis kinta ir jo suvokimas, „perskaitymas“. Reikšmingas ne vien kontekstas, bet ir žmogaus bei jo gimtosios kultūros istorijoje susidaręs suvokimo būdas. Prasmės, ženklai, simboliai, jausena, mąstymas krūvoje gyvenant brėžia žmogaus ir jo kultūros tam tikrus bendrus reagavimo, veiklos būdų bruožus. Tai bendrai paėmus ir sudarytų kultūros „aš“ – savastį (žr. 2 brėžinį).

Kai žmogus emigruoja į kitą kultūros erdvę ar kai jis atitrūksta nuo savo kultūros šaknų, nustodamas skirti abiejų kultūrų savitumus, gali sutrikti normalūs naujovių ir tradicijų kaitos procesai. Žmogus ar kultūra ima prarasti savo kultūrinį identitetą, savo veidą. Tas reiškinys dažnai nepraeina be kartais dramatiškų žmogui ar tautai pasekmių (chaosas, entropija, anomija, destrukcija).

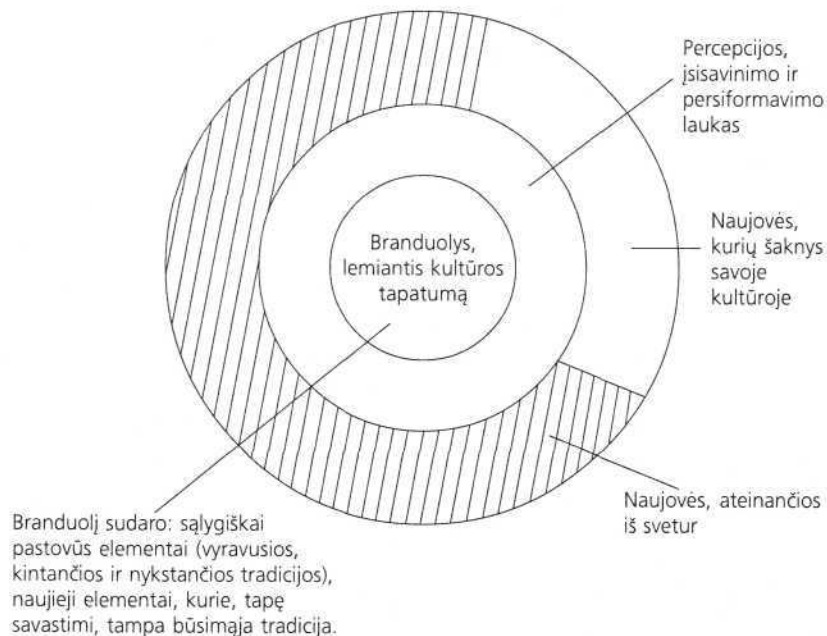
Sąlygiškai, kaip darbinė prielaida, naujovių ir tradicijos susidūrimo ir persiformavimo zona pavadinta čia percepcijos, įsisavinimo ir persiformavimo lauku. Jis yra kiekvienos kultūros procese. Individo atveju iš dalies tuos reiškinius tyrinėja kognityvinė (pažinimo) psichologija. Ja remiantis atitinkamai veikiama ugdant. Šiandien formuojasi kultūros psichologija, kuriai taip pat rūpi kultūros percepcijos problemos. Suvoikiant švietimą ne kaip siaurą sritį, o kaip tautos kultūros proceso dalį, atsiveria plačios ir prasmingos tyrimo erdvės trijų mokslo šakų – edukologijos, kultūrologijos ir psichologijos (gal ir etnologijos?) – sandūroje. Jos turėtų veikti mūsų valstybės švietimo, mokslo ir kultūros politiką, atsivertų turbūt ir labiau pagrįsti nacionalinio tapatumo sprendimai ir kt. Kartu tai ir vienas pagrindinių klausimų kuriant atvirą visuomenę, atvirą mokyklą. K o k s tai atvirumas, k a m atvirumas, beribis ar su ribomis?

¹ Kavolis V. Kultūros dirbtuvė. P. 29.

² Kavolis V. Samprotavimai apie kultūros rišlumą. // Kultūros barai. 1998. Nr. 8/9.

2 BRĖŽINYS

Kultūros tapatumo kaitos prielaidos



Koks atvirumo santykis su esančiu vaiko, visuomenės kultūros turiniu ir pagrindinėmis tendencijomis? O šalia to, kultūros percepcijos ir įsisavinimo laukas: jo mechanizmas individo ir pačios kultūros požiūriais, jo psichologinis ir ugdymo kampas – tai vis klausimai, laukiantys mūsų mokslo teorinių ir praktinių tyrimų.

V. Ugdymo krizė?

Pirmaujame Europoje savizudybėmis, tarp savizudžių yra nemažai vaikų. Negalime skųstis, kad atsiliktume nusikalstamumo įvairove, jaunimo nusikalstamumas bene turi tendenciją didėti. Akivaizdžiai plečiasi visokios rūšies narkomanija. Kartu auga ir įvairios gyvenimo brutalumo formos ir t. t.

Antra vertus, priekaištaujame sau patriotiškumo stoką, kosmopolitėjimą, nesuskalbėjimą, provincialumą, jaunimo abejingumą visuomenės reikalams, pernelyg didelį pasidavimą madai – hipermodernizmą arba priešingai – pernelyg gilų įsikibimą į tradiciją, į praeitį ir t. t. Pasižiūrėję į šiuos reiškinius iš įvairių kampų, visur rasime tiesos grūdą.

Kyla klausimas, ar ugdymas paveikus užbėgti šioms blogybėms ir mūsų gyvenimo šešėliams už akių, ar jis visiškai bejėgis? Kartu kyla ir antras klausimas, ar iš viso asmens pastangos ir veikla gali nors kiek nulemti istorijos kaitoje? O gal lemia visuomenės raidos dėsningumas ar vienokia ar kitokia lemtis – predestinacija, o gal visa paremta atsitiktinumu, chaosu? Savo ruožtu, ar įmanomas žmonių struktūruotas sambūvis, paneigus bet kurių normų buvimą? Šiuos klausimus kelia pati mūsų tikrovė, pati amžių sandūroje itin sparčios žmonijos kaitos situacija. Nuo griežto dėsningumo kelias ligi lemties ne toks ir tolimas, kaip ir nuo bet kurių normų, tarp jų ir dorovinių, paneigimo ne taip toli ligi chaoso. Čia ir iškyla šiandien skaudus klausimas, į ką atsiremti ugdymui?

Augantis žmogus kaip niekad šiandien susiduria su daugybe vienas kitam prieštaraujančių, vienas kitą paneigiančių teiginių; kokių reikia jam turėti išsiugdytų nuostatų, kad neapimtų visiškas nihilizmas, destrukcija, ardanti ir jį patį, ir jį supančią sparčiai besikeičiančią aplinką?

IDĖJINIŲ KRYPTIŲ SITUACIJA

Sociologai

Mūsų gyvenamą laiką kartais vadina iš viso kultūros krize¹, arba siauriau Europos kultūros krize, kuri savaime nuosekliai kelia klausimą, ar kartu neišgyvename ir ugdymo krizės. Sociologai tai sieja su socialiniais pokyčiais, konkrečiai – su industrinės ir postindustrinės visuomenės formavimusi. „Nerasime pramoninės visuomenės, kuri neturėtų atliekamos valkatų, elgetų ir dykaduonių grupės“². „Jauni žmonės lin-

¹ Arendt H. Tarp praeties ir ateities. – V., 1995. P. 242. (Atskiras knygos skyrius „Kultūros krizė“ skirtas tam klausimui.)

² Dahrendorf R. Modernusis socialinis konfliktas. P. 226. <Joje... susikaupia socialinė patologija ir sukuria ilgai trunkančią situaciją, – tai užribio klasė...> Ten pat. P. 227.

kę skolintis vertybių iš socialinių paribių netgi tada, kai jie turi darbą ir galėtų rasti sau vietą tarp daugumos. Užribio klasės kultūra ir vidurinio-sios kontrkultūra keistai susilieja; galima sakyti, kad „nepriklausyti“ yra priklausymo požymis. Nesukti sau galvos dėl oficialiosios visuomenės normų bei vertybių tapo labai populiarus įprotis¹. Ir tas reiškiny, kaip pastebi R. Dahrendorf, atlieka tarsi seniau vykusio socialinio pobūdžio kovos tarp klasių vaidmenį, – tai anomijos būdas (anomija – netvarka, nerimas, normų nesilaikymas). Robertas Mertonas tai kvalifikuoja kaip „...kultūros struktūros žlugimą, atsirandantį tada, kai žmonės dėl savo socialinės padėties nepajėgia prisiderinti prie savo visuomenės vertybių... Visuomenė savo ruožtu nesugeba su tuo reiškiniu tvarkytis“². Tokie kai kurie sociologų sprendimai apie Vakarų civilizacijos gyvenamą dabartį.

Šiek tiek kitu kampu dabartinę situaciją apibūdina kai kurie mokslo teoretikai bei kultūrologai.

Postmodernizmas

Šiuo metu, kaip buvo pažymėta, išskiriamos dvi pagrindinės mąstymo bei pasaulėžvalgos ašys: postmodernizmas (arba antimodernizmas) ir modernizmas³. Apie jas telkiasi nemažai invariantų, kaip ir vertinimo kampų. Tai mūsų tikrovės erdvė, kurioje nesiorientuodami vargu ar pajėgsime deramai susitvarkyti jaunosios kartos, iš viso mūsų ugdymo bei švietimo procesus. Tos dvi pagrindinės ašys nesutampa su kuria nors šiandieninio ugdymo kryptimi, tačiau jos abi veikia mūsų mąstymą, mūsų sprendimus. O gal ir ugdymo teorijos bei praktikos kaita pajėgi taip pat prisidėti prie tautos mentaliteto formavimo?

Nesigilindami į pagrindinių šių postmodernizmo dienų minties krypčių platesnę analizę, prisiminsime tik keletą Lietuvos autorių apibūdinimus – V. Kavolio ir E. Nekrašo. Abu autoriai šiek tiek skirtingai apibūdina kai kuriuos mums čia rūpimus reiškinius, todėl ir terminų turinys šiek tiek skirtingas. Tačiau abiejų mokslininkų „vaikiškosios postmodernizmo

fazės“ (V. Kavolio vartojamas terminas) ir radikaliojo postmodernizmo (Nekrašo E. vartojamas terminas) krypties samprata viena kitai neprieštarauja. „Radikalusis postmodernizmas, be jokių abejonių, yra naujas universalių intersubjektyvių tiesų (retinta – M. L.) egzistavimą neigiantis metapasakojimas“⁴. Šiai krypčiai artimas Jaques'o Derrida dekonstruktyvizmas.

Dar kategoriškiau vertina istorijos teoretikas Z. Norkus: „Postmodernizmo teoretikų idėjos šiuolaikinėje filosofijoje toli gražu nesulaukė visuotinio pritarimo. Neretai apie jį atsiliepiama ir kaip apie dvasios „prancūzišką ligą“, „kultūros Černobylį“ ir pan.“². Čia pat autorius nužymi punktyru iš tokio pasakojimo nuosekliai išplaukiantį „...rimtą pavojų, kad dekonstrukcijos, decentrizmo, deseminacijos, demistifikacijos ir dispersijos praktika (retinta – M. L.) atves ne tik prie paskutinių žinojimo pėdsakų ištrynimo, bet ir prie menkiausio noro ką nors pažinti išnykimo“³.

Kategoriški būgštavimai adresuojami radikaliam postmodernizmo sparnui, kartais net neskiriant nuo nuosaikiojo. M. Martinaitis, suskirstydamas atšakomis, emociškai nusako šio aspekto atstovų santykį su kultūra (atrodo, turima omenų mūsų pačių): „Dabar Lietuvą ištikę agresyvaus postmodernizmo traukuliai, jo naujakuriai, kapojantys ir naikinantys beveik visas geografines, biologines, kultūrines ar net intelektualines šaknis. Beje, tokie tarpiniai reiškiniai supurto meną, jo kalbą (pridurkime – žmogaus formavimąsi! – M. L.), bet nesukuria kultūros, jos ilgalaikių orientacijų. Dažniausiai tyčiojamas tik iš to, kas gali ar turi išlikti“⁴ (retinta – M. L.).

Modernizmas

Antrasis sparnas, vadinamas modernizmu, suprantamas kaip priešprieša postmodernizmui, apima, kaip ir pirmasis, daug požiūrių, kurie nėra nei vienalyčiai, nei juo labiau tapatūs, nei šiandien nekvestionuojami. Juos jungia tam tikrų normų bei tradicijų pripažinimas, bendramatiškumo – sistemiškumo, visumos ieškojimas.

¹ Ten pat. P. 242.

² Ten pat. P. 243.

³ *Pastaba*: mūsų mokslinėje literatūroje ši priešprieša nusakoma ir kitais terminais: *Jokubaitis A.* Postmodernizmas ir konservatyvizmas. – K., 1997.

¹ *Nekrašas E.* Op. cit. P. 28.

² *Norkus Z.* Istorika. – V. 1996. P. 220.

³ *Norkus Z.* Op. cit. P. 29.

⁴ *Martinaitis M.* Op. cit. P. 212.

Taigi šalia kraštutinio reliatyvizmo, abejojančio, ar esama kokios nors prasmės siekti žinojimo vienovės ir sąryšingumo¹ yra jo antitezė, kada vienokios ar kitokios normos yra laikomos nepaliečiamomis, savarankiškai nereflektuojamomis, dažnai paremtomis kuriuo nors autoritetu. Kaip ir kiekvienas kraštutinitumas, ir šiedu žmogaus tapsmui, taigi ir ugdymui, gali kelti tam tikrų pavojų. Antai privalomybė laikytis vienos normos yra istorijoje daugybę kartų atskleidusi antihumaniškus reiškinius, kaip ir betodairiškas jos griovimas ir neigimas. Dabar žmogaus mąstymo švytuoklė pasvirusi, atrodo, daugiau į reliatyvumo pusę. Tai ženklas, kad gyvename kai kurių požiūrių kaitą. Ir tai normalu. Tačiau istorinėje raidoje ne išimtis, kada staigi minčių kaita, kurios nors teorinės srities požiūrių pervertinimas vyksta šalia kasdienio gyvenimo kitos rūšies kaitos procesų, kaip antai mūsų gyvenamu laikotarpiu technikos ir technologijos. Šis šuolis, šalia – materialinių gėrybių persiskirstymas, technokratijos kaip gyvenimo sandaros persistruktūravimas ir įsigalėjimas ir kt. savaip stumia keistis, kaip jau pažymėjome, patį žmogų. Ir šiandien, kaip jau pažymėjome, dažnai girdime susirūpinimą dėl dehumanizacijos stiprėjimo pasaulyje ir pas mus, dėl įsiviešpataujančių naudos, turto, patogumo siekimų, žmoniškumo normų nepaisymo. Anaipol nemanau, kad būtinas teorinio požiūrio į visuotiną reliatyvumą ir technokratinio gyvenimo būdo priežastinis ryšys. Tačiau, atrodo, susidariusi situacija palanki skatinti daugelio vertybinių orientacijų – altruizmo, solidarumo, žmogiško orumo ir kt. – nuvertėjimą.

„HOMO HUMANUS“ VIETA DVIEJOSE KRYPTYSE

Atrodo, kad pats autentiškiausias, pats žmogiškiausias kiekvieno subrendusio žmogaus veiksmas – globoti, rūpintis ir, svarbiausia, – mylėti augančią kartą. Savo ruožtu ir laukti to paties iš užaugusios. Pasižiūrėti į kūdikio akis ir nesutikti, kad jis kentėtų, skurstų, šaltų, o paskui subrendęs verstų kentėti kitą ar mane patį. Juk tai pirmoji žmogiškumo normos nuojauta.

¹ *Nekrašas E.* Op. cit. P. 28. (*Pastaba:* autorius nurodo ir tokios pažiūros prieštarvimą pačiai sau: „tvirtindamas, kad universalių tiesų nėra, jis [radikalusis postmodernizmas] kartu postuluoja mažiausiai vieną tokią tiesą ir todėl, kaip radikalusis skepticizmas, pats save neigia. Taigi epistemologiniu požiūriu jis nėra įdomus“ (ten pat, P. 28, 29).

Pasižiūrėjus į praeitį ir dabartį ugdymas anaipol nėra to pasiekęs, bet visada yra lūkestis gyventi kiekvienam, nepaisant kokią teoriją beišpažintum. Todėl bet kurioje istorinėje situacijoje turi būti dedamos visų pašangos – ir tėvų, ir pedagogų, visos visuomenės – kad žmoguje neužgestų žmogus, jo žmogiškoji esmė. Jei visuomeninė norma sudaro sąlygas žmoniškumui gesti, reikia jos atsisakyti ar ją koreguoti. Jei normos paneigimas gesina žmoniškumą, reikia gerai pamąstyti, ar tą normą griauti. Tokia turbūt būtų bendroji humaniškojo ugdymo pozicija. Skamba „nemoksliskai“, bet ar tai – ne esmė? Neabejotina, kad tai – žmonijos „daina be galo“. Tačiau šitas donkichotiškumas mums visiems būtinas, ypač edukologijai: jaunosios kartos brendimui ypač reikšmingos bendražmogiškiosios, orientuotos į konstruktyvų žmonių sam būvį, idėjos, vertybinės nuostatos. Jos – turbūt vienas iš svarbiųjų žmogaus, žmonių grupių, kultūrų vertinimo matmenų.

Kraštutinis postmodernizmas

Teoriškai absoliutus reliatyvizmas vertinamųjų sprendimų nedaro, vis dėlto ir kraštutinis postmodernizmas be jų neapsieina: juk kai kurie gyvenimo reiškiniai apibūdinami kaip patologiniai, šlamštas, atliekos, vieni įvardijami kaip aukštesni, kiti kaip žemesni. Nusileidus nuo abstrakčių teorinių padebesių, žemėje gėrio ir blogio patirtis yra vis dėlto realybė.

Peršasi mintis, kad šių dienų sąlygomis ugdymui būtina stiprinti visos bendruomenės nuostatas visur ieškoti proto, jausmo ir veiksmo pozityvaus konstruktyvumo, atramos taškų, kurie padėtų žmogui neprarasti savo esmės tarp griūvančių anksčiau suręstų pastatų. Kai kalbame, kad jaunajai kartai reikia pateikti alternatyvias praeities ir dabarties idėjas, turime pridurti, kad ugdytinai ne tik kritiškas vertinimas, bet ir principinis konstruktyvaus prado ieškojimas. Jis primena Vaižganto deimančiukus. Gal ši pozicija verta ne vien atlaidaus šypsio? Joje glūdi vienas itin svarus momentas: išsiugdyti įžvalgą, kuri padėtų skirti autentišką nuo dirbtinumo, kūrybą nuo mėgdžiojimo, tiesumą nuo netiesumo, meilę nuo abejingumo ir t. t. – grūdą nuo pelų. Ši nuojauta glūdi žmoguje ir išskyla daugeliu pavidalų – juos reikia išvelgti. Šiuo atžvilgiu itin įdomūs mums *Vytauto Kavolio* sprendimai. Juo labiau, kad kultūrologas savo studijomis pačias naujausias šios srities kryptis analizuoja ir kartu savo pozicijas pareiškia. Jis laikosi pabrėžtinai įmanomo objektyvumo, tarsi balansuoda-

mas tarp modernizmo ir postmodernizmo neabejotinai simpatizuodamas pastarajam. Nepaisant aštraus kritinio žvilgsnio, svarbiausia V. Kavolio pažiūrų gija vinguriuoja konstruktyvumo mintis, atšlydama nuo nihilizmo.

Antihumanizmas?

Dvejus metus prieš mirtį skaitytose paskaitose, išleistose „Kultūros dirbtuvės“ pavadinimu, mokslininkas, tarsi teisindamasis prieš galimą priekaištą, esą jis palaikęs nuo Šviečiamojo amžiaus puoselėjamą humanizmą, kuriam postmodernizmas kaip priešprieša, iškelė anti-humanizmą, jis rašo, kartu, atrodo, pripažindamas socialinio gėrio-blogio buvimą: „Humanizmas reiškia ne praktinę pagalbą tiems, kuriems jos reikia, bet tokią galvą, kuriame viskas vertinama pagal tai, ar mažina žmonių kančias, ar didina. Tai, kas žmonėms kelia nereikalingas kančias, laikoma bloga, nesvarbu, ar tai būtų mūsų tradicija, ar mums svetimas dalykas, ar Dievo įsakymas, ar seimo nutarimas. O tai, kas mažina kančias, būtų priimtina, ar ten yra deviantiškas elgesys, ar svetimųjų atneštas, ar neortodoksiškas kiemo nors pasiūlymas“¹. Ir toliau: „Humanizacija – taip, kaip aš ją apibrėžčiau, – randama įvairiais laikais įvairiose civilizacijose kaip tam tikra kultūrinio galvojimo tendencija“². Beje, V. Kavolis yra parašęs ir 1993 m. išleidęs anglų kalba studiją „Kultūros moralizuoja“, kur „...įsiklausoma į socialinius atskirų moralinių kultūrų efektus; ...itin svarbu yra atskleisti dabarties uždavinių simbolines struktūras, tikint žmogiškosios patirties įvairumu“³.

Norint giliau suvokti V. Kavolio paskutiniųjų metų kultūrų vaizdinį iš jo pateikiamų kultūrų analizės matmenų spektro, pravartu prisiminti jo gana plačiai pateiktas dvi daugiaplotmes kultūros analizės tendencijas: savo mokytojos Florence Kluckhohn (paskelbta šeštame mūsų amžiaus dešimtmetyje) ir savo paties (paskutiniųjų metų). Pirmosios pagrindas – penkios vertybinės orientacijos: 1) individo santykis su kitais žmonėmis; 2) laikas: praeitis, dabartis ir ateitis; 3) santykis su gamta; 4) žmogiškoji prigimtis; 5) veiklos orientacija⁴. – Tai bendri klausimai visoms kultū-

¹ Kavolis V. Kultūros dirbtuvė. P. 239, 240.

² Ten pat. P. 241.

³ Tereškinas A. Vytautas Kavolis nuostabos ir sąskambių sociologijoje. // V. Kavolis. Kultūrinė psichologija. P. 199.

⁴ Kavolis V. Kultūros dirbtuvė. P. 103–108.

roms, kai jas norima išanalizuoti. Skirtingos vertybių orientacijos kyla iš etninės, tautinės kultūros tradicijos¹.

Atsribodamas nuo F. Kluckhohn, V. Kavolis deklaruoja savo tarsi absoliutizuoto individualizmo poziciją: „Mano keliami klausimai yra prieš visuomenę ir aukščiau už visuomenę“². Jis pateikia čia pat keturis matmenis kultūroms analizuoti: „...tos problemos yra asmens tapatybės ir tvarkos sampratos“³. Autorius, itin abstrakčiai svarstydamas, skiria dviejų tvarkos ir dviejų netvarkos modelių kombinacijas. Vertybių orientyras, nors ir neįvardintas, vis dėlto šioje teorijoje glūdi: iš dviejų tvarkos su netvarka porų, tiesa, pirmenybė teikiama tai, kur netvarka griaua sustabarėjusią, rutinizuotą tvarką⁴, tačiau iš konteksto matyti, kad ji neveda į destruktinę būklę – pandemoniumą. Pastarasis „...vis dėlto yra už normalią kasdienę civilizaciją žemesnė jėga, bet intensyvesnė už ją“⁵. Kitoje vietoje V. Kavolis, nagrinėdamas mūsų dabarties anomijos (pandemoniumo) reiškinius, reiškia viltį, kad atspirties galima tikėtis per meną iš etinių nuostatų⁶. Įsiskaičius į autoriaus teiginius, ar nekyla mintis, kad jie iš dalies nesiderina su teiginiu, matančiu žmogų virš visuomenės? Ar žmogui galima kalbėti apie gyvenimo tvarką ar chaosą, etiką ar jos stygių izoliuojantis nuo kitų, nuo tarpusavio santykių?

Jau vien autoriaus rūpestis, kaip išbristi iš šiandien gausėjančių nihilizmo reiškinių, rodo pozityvaus konstruktyvumo nuostatą. Jos ugdymas turbūt turėtų eiti glaudžiai susietas su kritiniu mąstymu, pabrėžiamu nuo Šviečiamojo amžiaus. Mintis nėra nauja, bet šiandien gilintina ir keltina, – tai gilintų ir augančio žmogaus vertybines nuostatas ir gal padėtų jaunajai kartai rasti artimesnį kelią į kūrimo, o ne tik griovybos erdves.

¹ Ten pat. P. 113.

² Ten pat. P. 111. *Pastaba*: Neaišku, kaip derinti žmogaus ir žmonių kančios mažinimą, eliminavus žmogų iš kitų žmonių ir visuomenės gyvenimo bei tvarkos; šalia biologinio pobūdžio kančių didesnė dalis yra psichologinio, dvasinio pobūdžio, kylancio iš santykio su kitais. – M. L.

³ Ten pat.

⁴ Ten pat. P. 145.

⁵ Ten pat. P. 146.

⁶ Kavolis V. Kultūrinė psichologija. P. 87.

Antai net kategoriškojo postmodernizmo atstovo Michelio Foucault (1926–1984) kūrybos kelio tyrinėtojai¹ įžvelgia ne vien normų neigimą, bet ir pozityvųjį kuriamąjį pradą. Skelbdamas, kad nėra tabu, kuriuo nereikėtų suabejoti ir naujai ištyrinėti, M. Foucault remiasi teiginiu, kad pažinimui nėra ribų. Remdamasis empiriniais faktais iš kalėjimo ir ligoninės istorijos, savo veikaluose autorius bandė visai naujai pažvelgti į valdžios (*pourvoir*) ir žinojimo (*ravoir*) pareinamybę². Teorinės išvados (kitas reikalas, ar jos visiems priimtinos) paskatino minėtų sričių praktikus nemažai taisyti. Štai ir pozityvioji, net ir praktinė tyrimų pusė.

Po ilgų darbo metų šis radikalusis postmodernistas jau nebeneigia Šveičiamų amžiaus krypties, randa bendrumo su jos puoselėjamu siekiu nuolat kritiškai žvelgti į savo istorinį laiką. Kartu tyrinėtojai pastebi, kad M. Foucault visuomenės vizija turi ir normatyvinių elementų. Vadinasi, net ir kraštutinio žymaus postmodernisto palikime galima (būtina?) ieškoti pozityviųjų pradų, atskleidžiančių suinteresuotumą, rūpestį žmogaus likimu. Ar tai ne humanistinio pobūdžio reiškinys? Ar tai nepriklauso vertybinei nuostatai, kurios ieškodamas žmogus gali rasti į ką atsiremti? Turbūt turėtume kartu su jaunąja karta kurtis platų, atvirą, humanistinės nuostatos vaizdinį bei poreikį, įžvelgdami jį kiekvienoje žmogaus veiklos srityje.

Be čia paliestų kultūrologijos ir sociologijos sričių, „didysis“ menas, be abejo, sudaro bene plačiausią erdvę žmoniškumui pasireikšti ir humanistinėms, taigi vertybinėms, nuostatomis brandintis. Ta linkme beveik ištiesai eina psichologija (žinoma, ypač jos atskira humanistinė šaka), net ir tuomet, kai nagrinėja visai, atrodo, su vertybėmis tiesiogiai nesusijusius klausimus. Antai originaliuose tyrinėjimuose mūsų psichologai aptaria vertybinių nuostatų klausimus nagrinėdami asmenybės raidos, kūrybiškumo, deviantinių reiškinų ir kitas problemas, o ypač – rašdami pedagoginės psichologijos srities dorinio ugdymo darbus (pvz., G. Butkienės ir kt. darbai).

¹ Charles C. Lemert, Garth Gillan. Michel Foucault. Teorija społeczna i transgresija. // Tłumacze: Damian Lescinski, Lotar Rasinski, Wstęp Leszek Kbezanowicz. – PNN, 1999.

² Beje, M. Foucault ne kartą mini ir mokyklą, kur, remiantis žinojimu, valdomi mokiniai, jais manipuluojama.

Primintina paskutinio meto E. Rimkutės ir J. Almonaitienės studija „Žvilgsnis į kūrybingumo paslaptis“¹. Įdomi metodologinė nuostata: tiriant kurį nors reiškinį remtis visa komponentų sąveika, – „...norint paaiškinti kūrybingumo mechanizmą būtina atsižvelgti į jų visumą“². Sudėtingam klausimui, kaip kūrybingumas, tirti būtina giliau besiskverbianti į žmogaus mentalitetą (retinta – M. L.) bei psichinio asmenybinio pobūdžio metodika; keliami vertybiškai orientuoti metodologinio pobūdžio pageidavimai; įnešama pataisų į psichologinių-pedagoginių tyrimų metodikoje naudojamus intelekto ir kūrybinių sugebėjimų standartinius kiekybinius testus (šiuo atveju – pažymius). Išvadas autorės tiesiog adresuoja ugdymui: „Mūsų tyrimo duomenimis, vienas svarbiausių tikslų turėtų būti kūrybinio intereso, kuris glaudžiai siejasi su kitomis asmens vertybinėmis orientacijomis, ugdymas, o tai vargu ar pasiekama trumpalaikėmis įgūdžių lavinimo programomis“³, t. y. technologijomis.

Fragmentiškai apžvelgus vertybinių orientacijų vietą paskutinio laiko edukologijai gretimuose moksluose, turėtų būti akivaizdu, kaip žmogaus ar žmonijos problemos vienaip ar kitaip glaudžiai tebesiejamos su dorovinėmis nuostatomis. Ir ši linkmė anaip tol nėra nykstanti, palyginus su anksčiau minėta postmodernizmo, ypač radikaliojo, užimta pozicija. Abi linkmės yra mūsų laiko linkmės, abi jos gali būti laikomos „naujoviškomis“. Atrodo, abi kisdamos anaip tol nesiruošia nunykti, prie kiekvienos priguldę įvairūs jų pavidalai, dažnai ateinantys iš įvairių epochų ir priklausantys įvairiems mentalitetams, todėl kai kurie iš jų tiesiog nebepriimtini mūsų laiko pakylėtiems (ne žemiesiems) reikalavimams, o kai kurie – dar toli gražu ir dabar nepasiekiami.

UNESCO pozicija

Edukologijos teorijoje, priešingai nei kituose moksluose, neaptiksime ignoruojant vertybines orientacijas. Tačiau kartais labai skiriasi atskirų autorių vertybinių nuostatų ir jų socialinio-kultūrinio konteksto sampra-

¹ Almonaitienė J. Rimkutė E. Žvilgsnis į kūrybingumo paslaptis. // Lietuvos psichologija amžių sandūroje. Konferencijos, skirtos A. Gučo 90-mečiui, medžiaga. – V., 1997. P. 105–129.

² Ten pat. P. 107.

³ Ten pat. P. 128.

tos: nuo primityvių, šių laikų neatitinkančių, ligi pačių šiuolaikiškiausių ir kartu iškilusių; nuo besikoncentruojančių į asmenį ligi matančių asmens neatiskiriamumą nuo jo sociokultūrinės aplinkos; nuo empiriškai fragmentiškų ligi globalių.

Vienas iš tokių dokumentų, globaliai suvokiančių šiuolaikinio ugdymo tikslus, – jau mūsų minėtos Tarptautinės ugdymo XXI amžiui komisijos 1996 m. raportas UNESCO organizacijai: „Daugelio ateities iššūkių akivaizdoje ugdymas atrodo kaip būtina prielaida, kuri leistų žmonijai progresuoti taikos, laisvės ir socialinio teisingumo link. Pradėdama savo darbus Komisija mano, jog reikia pareikšti savo tikėjimą esminiu ugdymo vaidmeniu nuolatinėje asmenis ir visuomenės kaitoje. Ne kaip pasaulio, priėjusio prie visų savo idealų realizavimo, „stebuklingu vaistu“, ne kaip „burtų lazdele“,... bet kaip vienu iš daugelio kelių, tačiau tikriausiai daugiau nei kiti tarnaujančių harmoningesnės, autentiškesnės žmonijos plėtotei, kad būtų sustabdytas skurdas, išsiskirtinimai (privilegijos – M. L.), nesusipratimai, priespauda, karai...“¹.

Pasitikėjimas ugdymu ir jo atsinaujinimu, kaip rašoma minėtame dokumente, turėtų padėti ištrūkti iš cinizmo ar desperacijos rato, į kurį yra patekusi žmonija. Komisija siūlo akcentuoti keturias pagrindines ateinančio amžiaus ugdymo atramas: „*mokytis gyventi kartu*, vis plačiau susipažįstant su kitais, jų istorija, jų tradicija ir dvasiniu gyvenimu; *mokytis pažinti*, suvokiant visų gyvenimo sričių sparčią kaitą, o tai įmanoma pasiekti turint plačius bendrosios kultūros akiračius; *mokytis veikti – dirbti; mokytis būti*“².

Čia nusakytos ugdymo linkmės, ją plėtodama, laikosi UNESCO organizacija nuo 1972 metų E. Faure paskelbtų gairių.

¹ Delors J. „L'éducation ou l'utopie nécessaire. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale de l'éducation pour le vingt et unième siècle, présidée par Jaques Delors. L'éducation un trésor est caché dedans, UNESCO. – 1996. P. 9.

Lietuviškai parengė Daiva Graičiūnaitė: Jacques Delors. Mokymasis – paslėptas lobis. / Mokykla. 1996. Nr. 12.

² Ten pat. P. 18, 19.

Lietuvoje vykstanti švietimo reforma eina maždaug ta pačia kryptimi (žr. Švietimo koncepcijas, Bendrojo lavinimo mokyklų programas ir kitus dokumentus). Tai yra XX a. pirmosios pusės, orientuotos į humaniškas vertybes, ugdymo krypties plėtojimas, tačiau anaip tol ne pakartojimas. Po patirtų mūsų amžiaus viduryje didžiulių fizinių ir dvasinių sankrėsmių, gilėjant nepasitikėjimui, tiesiog nusivylimui žmogiškuoju gyvenimu, – o tai iš dalies reiškia suvedant jo esmę į pramogas, į savotišką „laisvo nuo darbo“ idealą, – šiandien ieškoma kelių iš tos situacijos išbristi. Ugdymas kreipia dėmesį ne į moralinių normų (tiksliau vertybinių nuostatų) deklaravimą, kas ilgainiui mokyklos praktikoje daugeliu atveju išvirto ir išvirsta formalia, išviršine elgesio priežiūra, – o į autentiškumą, žmogiškos prasmės paieškas kiekviename ugdymo žingsnyje; į **pažinimą**, o ne vien žinojimą; į gebėjimą **kartu gyventi**, o ne tik bendradarbiauti; į žmogaus ir tautos bendrosios kultūros lygmens, mentaliteto savimonę asmeniui ir visuomenei plėtojantis; pagaliau **mokytis būti**. Pasakutinis siekinys iš dalies transcendentinės plotmės. Pastebėtina, kad teorinis ugdymo krypties požiūris individualizmo neabsoliutina, atrodo, užleisdamas vietą individo ir visuomenės sąsajų balansui: „kitas“ suvokiamas su jo kultūra, istorija, mentalitetu ne vien atskiro asmens, bet ir bendrijų – tautos, visuomenės – lygmeniu. Minėtas UNESCO dokumentas nesibodi radikalojo postmodernizmo kone pasmerktų žodžių-sąvokų solidarumas, socialinis teisingumas, taika, laisvė.

UGDymo TENDENCIJŲ SKLAIDA

Probėgomis apžvelgta esama socialinė-kultūrinė situacija atskleidžia jos dabartinį dramatiškumą. Jis kelia daugybę klausimų pedagogui, programų sudarytojui, vadovėlių autoriui ir kitiems šioje srityje dirbantiems, verčia spręsti nemažą ligi šiol niekad taip aštriai neskambėjusių problemų, kaip pvz., pažinimo ar vertybinių nuostatų pastovumo. Jas reikia spręsti įsiklausant į šiandien tariamus „už“ ir „prieš“, neprislopinant brętančiojo pasitikėjimo savimi ir kitais, neprigesinant godulio pažinti, o svarbiausia, neužgniaujiant kiekviename glūdinčios žmoniškumo kibirkšties, o jas palaikant bei puoselėjant vis šiuolaikiškesniais būdais.

Gyvenime susiduriame su daugybe požiūrių į ugdymą, jo kelius, priemones, su daugybe to darbo vertinimų. Norint juos suprasti, savaime maga tas tendencijas gretinti ir skirstyti. Toks žmogaus mąstymo būdas. Aptarėme modernizmą ir postmodernizmą moksle. Kyla klausimas, ar tikslu šituo pat kriterijumi skirstyti šios dienos pedagogines tendencijas, ar ieškotini kiti pagrindai. Sustosim ties keletu jų.

D. Katiliūtė-Boydston pažymi, kad Lietuvoje bene ženkliausius pėdsakus yra palikusias dvi srovės: biheviorizmas (ypač tarybiniais metais) ir humanistinė psichologija. Jų kritika vertybiniu požiūriu reiškiamą ir Lietuvoje. Biheviorizmo plėtojama „instrumentinė motyvacija ... neišvenigiamai veda į utilitarinę galvoseną, kurios esmė – daiktų, reiškinių, patirties, mokslo ir žmonių vertinimas pagal jų naudą.“¹ Humanistinės psichologijos atstovams aukščiausias matas – asmens pasitenkinimas, jo saviaktualizacija. „... Skinneris (bihevioristas) mėgino mokyti, kad žmogus negali būti laikomas atsakingu, nes jis iš prigimties nėra laisvas. O Rogersas (humanistinės psichologijos atstovas)... aiškino, kad žmogus turi būti laisvas, bet vis tiek negali būti atsakingas.“² „Vidinio kaltės ir gėdos jausmo biheviorizme negali būti, nes nėra vidinių moralinių sampratų“.³ Antrajai srovei „gėdos jausmas yra patologijos simptomas, kurį reikia gydyti.“⁴

B. Bitinas apibūdina šiandieninę mūsų pedagogikos padėtį kaip dviejų ugdymo paradigmu kaitą: tvirtai besilaikančios klasikinės akademinės ir įsiveržusios laisvojo auklėjimo. Jas aptardamas autorius pažymi, kad pirmoji absoliutina akademinį turinį, o antroji „pripažįsta tik auklėjimą vertybinio reliatyvizmo pagrindu“⁵. Čia pat pastebi, kad švietimo reforma, pabrėždama vertybines nuostatas, „tiki, jog skambiomis deklaracijomis, žodine įtaiga galima išspręsti neginčijamai svarbią problemą.“⁶

Nė vienas skirstymas tiesiogiai neatliepia modernizmo – postmodernizmo krypčių sklaidos. Kiekvienas jų ima pagrindu kitus matmenis ir

¹ Katiliūtė-Boydston D. Biheviorizmas ir humanistinė psichologija: dvi žmogaus prigimties sampratos individualistinėje visuomenėje. // *Psichologija*. 1997. Nr. 16, P. 13.

² Ten pat. P. 25.

³ Ten pat. P. 29.

⁴ Ten pat.

⁵ Bitinas B. Lietuvos mokykla: ugdymo paradigmu kaita. // *Ugdymo problemos*, IV (XXXI). – V., 1998. P. 29.

⁶ Ten pat.. P. 28–29.

savaip nušviečia esamą padėtį. Keletu bruožų stabtelėsime ties paskutiniu skirstymu, kuris, manding, atsikreipęs į besiformuojančias pačios reformos tendencijas.

Mūsų naujausioje edukologijoje naudojamas ir kitas skirstymas: *reprodukcinė ir interpretacinė pedagogika*.¹ Skirstymo pagrindu imant ugdymo metodus, reprodukcija gali būti suprantama kaip akcentas žinių perteikimui ir jų atgaminimui – reprodukcijai, o interpretacija – jų aiškinimuisi ir supratimui. Pažvelgus šiuolaikiškiau, reprodukcija galėtų būti suprantama kaip siekimas atgaminti ir įsisavinti paveldėtas normas – tradicijas, o interpretacija – polilogiškas, normų nesaistomas, kūrybiškas pedagogo su mokiniais pasaulio reiškinių aiškinimasis, jų interpretavimas. Ši terminų pora mūsų edukologijoje išsamiau neanalizuota.

Siūlytume pačioje mūsų šiandieninėje švietimo kaitoje skirstyti ugdymo tendencijas pagal dominuojančius akcentus dviem srautais. Sąlygiškai galima būtų vadinti juos: a) *pragmatiniu-technologiniu* ir b) *humanistiniu-kultūriniu*. Pragmatiškumą suprastume ne filosofine, o kasdieniška prasme. Motyvai pavadinti tam tikrą dabartinių ugdymo tendencijų kryptį humanistiniu-kultūriniu terminu: anksčiau pateiktas UNESCO šiandienio ugdymo tikslų nusakymas, Lietuvos švietimo reformos kryptis ir paskutiniame mūsų šimtmečio penkmetėje „kultūrizmu“² pavadinta besikurianti ugdymo linkmė. Beje, humanizmą suprastume plačiausia žmoniškumo prasme (žr. skyrelį aukščiau), anaip tol ne statišką, o nuolat besikeičiantį, tačiau išlaikantį ir pastovumo branduolį – žmoniškumo esmę. Brėžiant abiejų kontūrus turima galvoje ne vien formalizuotos, bet ir neformalizuotos, neartikuliuotos (moksliškai neapibrėžtos), dažnai beveik spontaniškai, nesąmoningai besireiškiančios mokykloje ir visuomenėje pasiklidusios ugdymo tendencijos. Savo ruožtu ugdymo tendencijos suprantamos ne vien kaip išbaigtos sistemos, bet ir kaip jų fragmentai. Jos vienu teiginiu gali priglusti prie pirmojo srauto, kitu – prie antro-

¹ Pavyzdžiui, žr. Kuolys D.: Ugdymo turinio kaita ir mokykla. // *Švietimo reforma ir mokytojų rengimas*. III tarptautinės mokslinės konferencijos medžiaga. – V., 1997. P. 7–11.

² Bruner J. *The culture of education*. – London. 1998. P. 3.

jo. Net vienas ir tas pats teiginys, žiūrint, kaip interpretuojamas, kuriuo metodu ir kokiam kontekste mokiniui pateikiamas (pvz., kuri nors dorovinė norma), gali būti priskiriamas daugiau ar mažiau vienai ar antrai ugdymo kryptims. Skiriamąją abiejų srautų linija būtų ugdymo orientacijų požiūriai: a) į asmens vertybinių nuostatų pobūdį jo paties plėtotėje ir socialiniuose-kultūriniuose procesuose; b) į asmens ir visuomenės santykius jų abiejų kaitoje, t. y. dabartyje ir ateities perspektyvoje, kitaip tariant aktyvi, o ne pasyvi pozicija gyvenimo humani-zacijoje. Galima būtų visą problemą išsprasti į pusiausvyros ieškojimą tarp „kaip“ ir „kas“, tam „kaip“ keliant globalius uždavinius, tačiau tai būtų tik dalinė tiesa.¹

Pragmatinis-technologinis srautas

Galime tarti, kad baigiame pereiti į rinkos ekonomiką, tik dar nebaigę kurti šio tipo mūsų visuomenę ir žmogus. Naujaisi edukologijos leidiniai skiria nemaža dėmesio asmenybės, gebančios prisitaikyti prie tokios visuomenės, atitinkamiems bruožams puoselėti. Visų pirma keliamas žmogaus iniciatyvumas, pasitikėjimas savimi, gebėjimas gauti ir efektyviai pritaikyti naujausią informaciją (iš dalies tai būtų galima vadinti verslumu) ir kt. Socialiniu požiūriu keliamas bendravimas (tapatinant jį dažnai su bendradarbiavimu), geras teisinis pasirengimas, skiriant daug dėmesio vadybai. Prekybinį, biznio modelį bandoma perkelti į dvasinę žmonių bendravimo sritį. Todėl vadyboje partnerių santykis nukreiptas į įstaigos (ir mokyklos) organizuotumą, efektyvumą, nekreipiant didesnio dėmesio į dažną manipuliavimą individualiais, asmens vidinės plėtotės pažeidimo pavojus ir kt. Prieš akis tais atvejais dažnai turimas naujoviškas gamyklos modelis su apčiuopiamu, matematiškai suskaičiuojamu darbo efektyvumu, kuris pasiekiamas visų pirma tobulinant technologijas ir tokį pažįstamą iš netolimos praeities meistriškumą, kai turinys „nuleistas“ iš „aukšto“. Todėl tos krypties pedagogikos daugeliui tenden-

¹ Pastaba: nederėtų šių dviejų ugdymo tendencijų srautų pavadinimų tapatinti su švietimo reformų strategijų modeliais, pateiktais R. Želvio studijoje „Švietimo reformų dėsningumai“: politinis-administracinis, racionalaus supratimo, kultūrinis ir besiformuojantis aktyvaus atsinaujinimo modeliai. Be abejo, esama tam tikrų sąlyčio taškų, tačiau tai nėra tapatybė. (Želvis R. Švietimo reformų dėsningumai. // Švietimo studijos. 4 sąs. Švietimo reformos. – V., 1998. P. 26–28).

cijų „kaip“ svaresnis už „kas“ (turinį) – pastarasis laikomas savime žinomu, beveik nediskutuotinu dalyku. Stengiamasi kelti sau daugiau orientuotus į žinias, „trumpų distancijų“ uždavinius ir vengiama tuo pat metu komplikuoti sau darbą: jaunas žmogus kreipiamas realiau žvelgti į aplinką, tačiau, reikia pripažinti, kartu ir dėmesį telkti į materialųjį gyvenimą, dažnai užsimerkiant prieš skaudžiausias bendrąsias kultūros problemas.

Pragmatinio-technologinio srauto ugdymo tendencijos turi ir teigiamų bruožų, neabejotinai ryškėja jo polinkis į tvarką, organizuotumą, tikslumą, darbo konkretumą.

Šiandien pabrėžiamas turinio ir metodo, „kas“ ir „kaip“ sąveikumas, glaudus ryšingumas. Technologija, kuri priskirtina „kaip“ veiklos sričiai, šiandien vis labiau naudojasi naujoviškais technikos išradimais, kurie veikia ne vien darbo metodus, bet ir mąstymo būdą, o nuo šio daug pareina ir mąstymo turinys, net mąstymo kryptis.¹ Iš to ir kyla mūsų dienų problema įžvelgti technikos įneštas pakaitas jau ne vien į materialinę, bet ir į dvasinę žmogaus erdvę ir gebėti ją kritiškai, t. y. sąmoningai pasverti ir laiku koreguoti, jei kyla pavojus formuoti nepalankioms ugdymo situacijoms.

Tai ateities darbas, kurį turės atlikti pedagogai ugdydami. Ugdymo procese technologijomis, tiek susijusiomis su mechanine, bet jau „protin-ga“ technika, tiek su tiesiogine pedagogo veikla, įsisažmoninto tikslo tegalima pasiekti įmanomai visapusiškai suvokus visų – paties ugdymo proceso, pedagogo ir vaiko – psichofizines ir jų turimas kultūros turinio vidines struktūras. Tai, be abejo, nesibaigiantis pažinimo kelias, tačiau ir neišvengiamas.

Ugdyme šiek tiek keičiasi pats technologijos termino turinys: jis plėtėja, apimdamas ir paties ugdymo esmines problemas. Ir jam taikytini humanistiniai bei kultūriniai kriterijai. Įdomus tuo atžvilgiu minėto postmodernisto M. Foucault santykis su technologijomis. Jis skiria keturias „technologijų“ rūšis, kurios yra „praktinio proto matricos“: technologijos, susietos su gamyba (manipuliacija daiktais), ženklų sistemų technologijos (manipuliacija ženklais), valdžios technologijos (manipuliacija individualiais ir subjektyvumo objektyvizacija) ir pagaliau savasties (aš)

¹ Donatas Sauka pastebi: „Tad postmodernizmas, ypač per giminingą jam kompiuterinį mąstymą ir technologiją, vis iš naujo atsinaujina...“ (Op. cit. P. 136.)

technologijos, arba individų veikla, nukreipta į savo pačių kūną, sielą, mintis, elgesį, kuri leidžia jiems tiek pasikeisti, kad pasiektų „laimės, tyrumo, išminties, tobulumo ar nemirtingumo“ būseną. Pats mokslininkas šiek tiek apgailestauja, kad jis pernelyg daug dėmesio skyrė valdžios technologijoms, o per mažai „autotransformacijos technologijoms“, t. y. etikai. „O dorovė neišitenka tik mūsų santykiuose su kitais, nei dorovinio elgesio koduose... Ji liečia taip pat ir individų santykį su savimi pačiais ir savo pačių valdymą... Etika yra rūpestis savimi.“¹

Humanistinis-kultūrinis srautas

Humanizmas suprantamas pačia plačiausia prasme ir kartu jungiamas su laiko matmeniu: kiekviena epocha kelia savo reikalavimus siekdama žmoniškumo, turbūt todėl tikslu kalbėti ir apie mūsų laiko dorovinių normų humanizaciją (V. Kavolis), demokratijos normų humanizaciją, požiūrio į vaiką ar socialinių santykių, ugdymo tikslų ir būdų-metodų humanizaciją. Galima būtų sakyti, kad kiekvienai epochai būdinga sava humanizacijos išvalga. Tas pat sakytina ir apie ugdymą. Patys abstrakčios plotmės principai ateina kartais iš tolimos praeities, o kinta jų reali išraiška, iš dalies ir matymo kampai. Humanistinio-kultūrinio srauto² ugdymo tendencijos įvairios kaip ir anksčiau aptarto pragmatinio-technologinio: nuo kone dogmatiškai besilaikančių tradicinių tiksliai apibrėžtų dorovės, elgesio normų ir jaunajai kartai šiandien sunkiai priimtinių bei paveikių pedagoginių būdų ligi vos besiformuojančių, bandančių kelti šiuolaikiškus, plačius humanizacijos uždavinius, apimančius visas žmogaus įsitikinimų ir veiklos sritis.

Kai kurios humanistinio-kultūrinio srauto dabartinės tendencijos, be vertybų, pabrėžtinai iškelia prasmės ir reikšmingumo kategorijas. Tai matyti iš UNESCO 1996 m. pareiškimo. Tą patį plačiai nagrinėja istorijos filosofijos plotmėje ir Algis Mickūnas³: žmogaus istori-

nėje veikloje reikšmė ir prasmė yra viena iš pagrindinių jungčių tarp praeities, dabarties ir ateities (žr. išsamiau skyrių „Ugdymas ir kultūra“). Kartu reikšmė ir prasmė yra esminiai dydžiai, apibūdinantys paties žmogaus raidą ir veiklą. Tačiau edukologija dažniausiai nagrinėja tuos klausimus fragmentiškai, o ne visumiškai (holistiškai). Ypač tai pasakytina apie edukologijos prasmės ir tikslo sampratą. Ypač svarbu gerai suvokti ugdyme kiekvieno žingsnio į įprasmintą tikslą trumpalaikes ir ilgalaikes veiklos atkarpas bei jų numatomus tikslus. Tačiau ir šie trumpųjų atkarpų tikslai visą laiką lieka orientuoti į tolimąjį tikslą ir persunkti siekiamos prasmės. Čia pat kyla klausimas, ar žmogaus prasmės ieškojimas gali atsiskleisti žmoniškumą neigiančiu pavidalu? Ar galima sutikti su teiginiu, kad nesą jokio „tabu“ ne tik analizei, bet ir patirčiai, ypač aprioriškai?

Šiuo atžvilgiu sąlygiškai mūsų išskirti du pagrindiniai ugdymo tendencijų srautai labiausiai ir skiriasi vienas nuo antro, kad pragmatinis-technologinis labiau orientuojasi į trumpalaikius tikslus, prasmės problemos jam svetimesnės. Humanistinės-kultūrinės krypties pabrėžiamą solidarumo, socialinės teisybės siekimą, taikos, laisvės problemą asmens ir visuomenės įtampos būsenoje pirmasis srautas vertina dažnai kaip nuskambėjusį, atklydusį iš romantiškos erdvės, todėl dabartinio žmogaus požiūriu tarsi praeities dalyką. Postmodernizmas panašias sintetizuojančias bendrąsias idėjas vadina „didžiaisais“ pasakojimais (naratyvais), kuriais iš esmės abejoja. Humanistinei-kultūrinei linkmei – tai realus žmogaus įsiprasminimo būdas, kaip ir UNESCO nužymėtas „mokytis būti kartu“. Šis siekinys gali būti suprantamas transcendentiniu lygmeniu. Jo kontekste prasmės atspalvį įgauna iš dalies ir kiti siekiniai bei tikslai. Žinoma, visa tai anaipol nėra būdinga visoms šio srauto tendencijoms. Nemaža atvejų, kada artimos suminėtomis humanistinėms-kultūrinėms prasmėms bei tikslams formuluotės tėra deklaracijos, nesiderinančios su šiandienine sociokultūrine padėtimi bei mentalitetu ir nepasiekiančios jauniosios kartos sąmonės, o kartais keliančios net prieštarinę atoveiksmį.

Savo ruožtu, kaip minėta, šiandien kategoriškai tradiciškai suprantamas ir diegiamas moralines normas jaunimas, ir iš viso „madingai“ (būtent madingai, nebūtinai naujoviškai) galvojančios žmonės atmeta – tai esąs senamadiškas moralizavimas. Arba abstrakčiai kalbantys apie vertybines nuostatas, drauge pasitarnaujantys deklaratyvumui, gali susidurti ir su atkirciu, ir su normų neigimu iš viso. Tada susidaro mūsų pasaulyje,

¹ Lemert Ch. C., Gillar G., Michel Foucault. Teoria społeczna i transgresja. P. 17.

² Pastaba: kaip matyti iš to, kas anksčiau pasakyta, terminas „humanistinės ugdymo tendencijos“ neapsiriboja L. Jovaišos nusakytomis sąvokos turinio ribomis: „egzistencialistai, humanistės pedagogikos atstovai ugdymo prasmę mato pagalboje, kurią pedagogas ar tėvai gali teikti vaiko ar jaunuolio saviugdai“. (Jovaiša L. Edukologijos pradmenys. – V., 1997. P. 7). Jis čia suprantamas daug plačiau.

³ Mickūnas A. Veikla ir istorinis laikas. Kultūra ir istorija. – V., 1996.

ypač jaunimo tarpe, dažna nuostata laisvė dėl laisvės. Šiandien ją, kaip laiko žymę, nepaliekančią vietos jokiai normai gyvenime, pastebi daugelis kultūrologijos ir sociologijos tyrinėtojų. Nuo jos teorinio deklaravimo praktikoje kartais netoli ligi anomijos (pandemoniumo). Puritoniškas moralinių normų mokymas gali pasitarnauti visai priešingam tikslui.

Tai mūsų laiko itin sparčios beveik visų gyvenimo sričių kaitos rezultatas. Neatsitiktinai susiklostė ir tokia stipri abejotina visa kuo kryptis. Esą tikra (ir tai su klaustuku) tėra tas fragmentas, kuriame gyvenimiškai abejotina net galimybė tartis ir susitarti, jei abiem dialogo pusėms nėra jokią lygiavertišką bei pastovaus atsiremti. Ugdymui ši situacija itin sudėtinga, nes augančiam, bręstančiam žmogui būtini minėti atspirties taškai. O aplinka juos šiandien iš esmės klibina iš vietos (ir vis dėlto kai kurie kraštutiniai postmodernizmo teoretikai savo brandos kūriniuose laikosi vienokių ar kitokių „amžinųjų“ gyvenimo principų ir normų!).

Ugdymo situacija šiandien kebliai ypač dėl to, kad norint pasiekti humanistinių rezultatų, būtina kritišku dabarties žvilgsniu įvertinti daugelį iki šiolei keltų įprastų ugdymo uždavinių bei būdų ir ieškoti naujų kelių į bręstantį žmogų, neizoliuoti jo nuo mūsų įvairiopo (juoda-balta) pasaulio ir kartu padėti jam susikurti gyvenimo pamatus. Jau buvo minėtos galimos neigiamos reakcijos į vertybinių normų ugdymą. Tačiau ar šiandien būtų tikslinga ugdymui laikytis neutralių pozicijų vertybių atžvilgiu? O tokias nuostatas šiandien pareiškia ne viena pragmatinio-technologinio srauto ugdymo tendencija.

POŽIŪRIŲ Į KAI KURIUOS UGDYMO KLAUSIMUS ĮVAIROVĖ

„Kas“ ir „kaip“

Ugdymui, be abejo, reikšmingas kone kiekvienas to proceso fragmentas, bet esmė atsiskleidžia tik suvokus proceso visumą su jo tikslais ir ugdymo kryptimi, o ypač vienovę tarp „kas“ ir „kaip“, kuriuos jungia vertės, prasmės matas: kiek tai vertinga ir prasminga žmogui ir visuomenei bei kultūrai. Turinys ir metodas šiuo atveju suvokiami įgyvendinami ne atskirai, o kaip vienas antrą sąlygojantys dalykai. Paties turinio žinių atranka, jų sąsajos, jų interpretacijos, pateikimo būdas, kontekstas neišvengiamai kinta ir turi keistis, kad atlieptų čia ir dabar esančio žmogaus plėtotės

sampratai. O joje glūdi ir pozityviųjų–konstruktyviųjų, ir negatyviųjų–destruktyviųjų pradų analizė, vertinimas, atitinkamos išvados ir atoveiksmio ieškojimas. Prisimintini V. Kavolio tvarkos ir netvarkos principai kultūroje: sustabarėjusių normų griovimas yra savotiškai pozityvus reiškinys, tačiau ligi kiek ir kaip galima išklabinėti tradicinės normos šaknis, kad nepažeistum žmogiškosios esmės? Tai bene kebliausia dabarties ugdymo problema, kurią ir tenka spręsti humanistiniam-kultūriniam srautui. Ji susijusi ir vertybinėmis nuostatomis, ir dorovinėmis normomis, ir naujausiomis mokslo teorijomis apie bręstančio žmogaus pasaulėvaizdžio formavimąsi. Ugdymui neįmanoma visko ligi galo išaiškinti ir besimokančiajam interiorizuoti, o jaunoji karta turi visą teisę laukti iš švietimo sistemos, kad ši kiekvienam padėtų nusikaldinti pakankamai stabilų, humanistiniais svertais reguliuojamą vairą, kuris padėtų gyventi. Man rodos, kad mūsų edukologijos dar laukia didelės šio klausimo tyrimo erdvės. Antai tarybinis laikotarpis beveik tuo atžvilgiu visai kritiškai neanalizuotas: vieni jį atmeta, kitiems jis bemaž imponuoja, tačiau nepasigilinta į esminius ugdymo prasmės reiškinius. Lietuvos tarpukario edukologija beveik panašiai: ji naujausiais požiūriais kritiškai nevertinama, dažniausiai bandoma daugelį jos teiginių persikelti ir prisitaikyti dabarčiai kone mechaniškai. Nepaisoma visiškai skirtingų ugdymo ir jo socialinio-kultūrinio konteksto sąsajų, mums netgi sutikti, kad jos yra skirtingos, sunkoka.

Šiandien gerokai susipynusios ugdymo turinio problemos. Sunkiau dirbti įsipareigojus jungti mokomuosius ir auklėjamuosius tikslus bei uždavinius į bendrus ugdomuosius, derinti metodus bei turinį. Sudėtinga ir atrinkti turinti, kai jaučiame ir pripažįstame šios dienos situaciją – t. y. visokeriopą sparčią kaitą.

Be to, mūsų gyvenamu laikotarpiu, kaip ir kiekvienu pereinamu laiku, kiekvienas, o ypač augantysis, susiduria su daugybe prieštarų. Pedagogas negali ir neturi atitverti bręstančiojo nuo prieštarų pasaulio, neleisti jo pažinti. Tačiau kaip padėti bręstančiam nepasimesti ir nepasijusti it nemokančiam plaukti, bet įmestam į sūkurį? Ar nepalengvėtų ugdymo, jei jis, pats gerai susipažinęs su mūsų laiko priešybėmis, pats laikytųsi ir savo globotiniams padėtų susidaryti tokį požiūrį į dabartį: visur išvelgti didžiąsias pagrindines linijas ir jų susikirtimų galimas bendrybes, o ne skirtybes, kartu ieškoti pozityvios išeities? Žmonės, jų bendruomenės istorijoje ne kartą yra gyvenusios laiką, panašų į mūsų.

Mąstymas

Pabrėžtinai keliame uždavinį plėtoti mąstymo kultūrą kartu ir mąstymo savarankiškumą, net nepriklausomumą, tai syja su demokratijos ir mūsų tautos egzistencija. Mūsų laiko aptariama mąstymo sąvoka kur kas platesnė ir giliau suvokiama nei tarybinės pedagogikos vartota. Reikia atitinkamų metodų ir tam tikros turinio atrankos, kad augantysis galėtų susidurti su įvairiais reiškinių pateikimo kampais bei jų interpretacijomis ir vis dėlto kartu formuotųsi pozityvią, konstruktyvią gyvenimo poziciją, nenuslysdamas į negatyvizmą bei abejingumą. Iš dalies prie mąstymo ugdymo priglunda mokyklinio ir akademinio ugdymo turinio santykių klausimas, jei jautriai atsižvelgsime į paauglystės ir „žalios“ jaunystės amžių ypatumus. Kiek ir kaip teiktinos kai kurios naujosios mokslo teorijos dar ne visai susiformavusiam protui? Bandytas svarstyti pradedamas¹, jį reikia sveikinti ir tęsti.

Pastebėtina, kad pragmatinio-technologinio srauto atstovams šie klausimai mažiau rūpi, o nemažai humanistinio-kultūrinio srauto tendencijų linksta alternatyvių idėjų ar teorijų jaunimui neteikti, net išleisti juos iš vidurinių mokyklų suformavus vieną kurią apibrėžtą pasaulėžiūrą, ne laisvai ją pasirinkus ar susikūrus, o priėmus padiktuotąją. Kyla klausimas, ar tokią linkmę galima priskirti humanistinei-kultūrinei?

Vargu ar derinasi su savarankiško mąstymo siekiama šandien plačiai plintantis kaip gero darbo pavyzdys vidurinių, o ypač akademinio lygmens mokyklų žongliravimas citatomis, kaip taikliai yra apibūdinęs A. Jokubaitis: „Postkomunistiniais laikais mes jaučiame didžiulę citatos prievartą“². Blogiausia, kad jaunimas nepratinamas gerai įsisąmoninti, koks cituojamos minties kontekstas, kokia to autoriaus mokslinė pozicija, prie ko rašantysis yra savarankiškai priėjęs; nepratinamas skirti ir savo minties nuo svetimos. Visa tai stabdo autentiškumo augimą, skurdina jauno žmogaus mąstymą.

¹ P.vz., žr. *Poviliūnas A.* Lietuvos moksleivių istorinė sąmonė ir švietimo reforma (skyrius: Socialinių mokslų reformos iššūkis mokyklinei istorijai) // *Istoriografija ir atvira visuomenė.* – V., 1998. P. 246–258; Arba „Dialogo“ pradėta 1999 02 12 diskusija ir konferencija: „Literatūra mokykloje: pokyčiai ir požiūrių sankirtos“.

² *Jokubaitis A.* Op. cit. P. 77.

Patriotizmas, nacionalinė savimonė

Yra nemažai ugdymo požiūrių į tautą, patriotizmą ir nacionalinę savimonę skirtumų. Ir šiuo, kaip ir kitų vertybinių nuostatų, atveju sampratų primityvumas gali kreipti jaunimo ugdymą priešinga linkme nei siekiama. Fašizmo ir bolševizmo imperinių deklaravimų ir veiksmų pamokos verčia bemaž pusšimtį metų nacionalumą svarstyti įvairiausiais aspektais. Ugdymo analizei šiandien svarbios dvi tautiškumo funkcijos: žmoniją dezintegruojanti ir integruojanti. Priklausomai nuo to jis vertinamas neigiamai arba teigiamai.

Vienas tokių kraštutinių, neigiančiųjų įprastą tautos sampratą, pareiškimų sako: „...tauta – esmiškai dirbtinis kultūrinis kolektyvinės vaizduotės darinys“¹, o tiesiog su ugdymu susiję tai, kaip šis autorius apibūdina dar okupacijos metu (1988 m.) paskelbtą švietimo reformos koncepciją – „Tautinę mokyklą“, visai neįžvelgęs jos kultūros veiksnio: „Tautinės kompetencijos pedagogika buvo organizuota pasitelkus erdvinės gimtojo peizažo metaforas, kartojant neišvengiamą ryšį tarp erdviškumo ir tautiškumo, tarp to, kas tautiška, ir to, kas įgimta“².

Tautą laikant (pagal šį Amerikos pavyzdį) dirbtiniu dariniu, neišvengiamai ir kultūra atsiduria toje pačioje gretoje. Nebereikšmingas darosi istoriškai, dažniausiai per keliolika šimtmečių susiklostęs nacionalinės kultūros savitumas, besireiškiantis ženklų, simbolių mąstymo, jausenos, elgsenos ir kitokiais būdais, kuriuos perduoda karta kartai, įsiurbdamos sąmoningai ir nesąmoningai visa tai iš savo aplinkos. Remdamasis anksčiau pateiktu požiūriu į tautos ir jos kultūros fenomeną, augantis žmogus lengvai artės prie supaprastinto, dažnai lėkšto, vartotojiško (prisiminkime biznio kultūros sampratą!) tautos ir kultūros suvokimo. Toks požiūris jau pradėjęs įsitvirtinti tarp mūsų jaunimo.

Su patriotizmo ugdymu syja tautinės savigarbos, tautos įvaizdžio, tautos nario ir piliečio sąvokų turinio susidarymas. Tai ir tautos prestižo įvaizdžio pripažinimas, arba jo nutylėjimas – kaip atgyvenos. Jau minėjome, kad estai savo švietimo vizijoje numato tam klausimui vietą – tai estų siekimas brandinti tautą, kad ji galėtų užimti garbingą dabarčiai ekperi-

¹ *Tereškinas A.* Tautos dugnan: masinė kultūra, kasdienybės logika, tautiškumo teorija. // *Kultūros barai.* 1998. Nr. 10. P. 9.

² Ten pat. P. 3.

mentuojančios respublikos vietą, t. y. tapti aukštos intelekto ir technologinės kompetencijos tauta. Kultūros kelias numanomas, kartu nurodoma ir jos kryptis. Mes netgi tokios vizijos apmatų nebandome kurti. Savo valstybės ir tautos prestižą suvokiame dažnai kaip prabangią reprezentaciją, dar sportą, net meno įvaizdžiu per daug nesistengiame rūpintis, o apie bendrojo tautos mentaliteto kėlimą kaip prestižo bruožą retai teužsime name (nors pasitaiko išgirsti ten, iš kur nesitiki: antai kalbėdamas apie mūsų „pranašumą“ eismo nelaimėmis, kelių policijos atstovas taikliai nurodė šio reiškinių ryšį su mentaliteto lygmeniu!). Beveik išnyko iš akiračio tautos, valstybės ir jos piliečio orumo, kaip būtinos esminės prielaidos siekti prestižo, kūrimas, kuriuo turėtų būti grindžiami visi valstybės kūrybos veiksmai. – Elgetos, šiukšlynuose mintantys žmonės, mafija ir t. t. žeidžia visuomenės ir jos narių orumą. Keisti šitokį gyvenimą taip pat priklauso prie bendro visų ugdymo rūpesčio.

Juo gilesnis, platesnis požiūris į pačią kultūrą ir joje augančio žmogaus ugdymą, juo didesnė tikimybė sudaryti sąlygas jaunajai kartai orientuotis į konstruktyvią, o ne destruktivią gyvenimo poziciją. O patriotizmo ugdymas neatskiriamas nuo bendrosios kultūros kėlimo. Primityvus, formalus tų reiškinių suvokimas (pvz., mėginimas patriotinį ugdymą paviršutiniškai grįsti vien šventėmis, ritualais, deklaracijomis, neieškant kartais vos pastebimų giluminių saitų su tauta) ir įgyvendinimas turbūt gali pasitarnauti ir antivertybinėms nuostatomis formuotis.

Kultūra

Betarpiškai su tautiškumo ugdymu susijusi kultūros samprata. Jau buvo šiuo klausimu kalbėta. Dabar vertėtų žvilgtelti į ją aptariamų ugdymo tendencijų srautų požiūriu. Ligi paskutinio laiko kultūra ugdymui retai iškyla kaip pedagoginė problema. Į pragmatizmą–technologiją linkstančių tendencijų edukologiniai nagrinėjimai pasirenka ir atitinkamą kultūros sampratą, kai ja ir operuoja (pavyzdžiui, kalbėdami apie organizacijos, konkrečiai turima galvoje biznio organizacija, vadybą ir jos kultūrą); turinys gerokai suprastinamas ir susiaurinamas: „Kultūra – tai suformuoti ar tradiciniai mąstymo ir veiklos būdai, kurie yra daugiau ar mažiau paplitę tarp organizacijos narių ir kuriuos nauji nariai turi išmokti ir bent iš dalies priimti, kad taptų organizacijos nariais“. Jau ši formuluo-tė rodo, jog organizacijos kultūra išmokstama, „paskleidžiama ir per-

duodama“¹. O tos kultūros matomieji išraiškos būdai, remiantis užsienio autoriais, nurodomi šie: 1) ritualai ir ceremonijos; 2) istorija; 3) simboliai; 4) kalba². Šalia to minima ir vidinė kultūra, tačiau jos vaidmuo nenagrinėjamas. Nei kalbant apie organizacijos kultūrą, nei organizacijos vadybos modelį perkeltiant į švietimą su pagrindiniais ugdymo tikslais (– tai būtų „ne pelno siekianti organizacija“), nėra nė užuominos apie bendrąją visuomenės ar tautos kultūrą, jos visumą, raidą, apie konkrečios organizacijos kultūros santykį su bendrąja.

Žvelgiant net ir į tuos organizacijų kultūrų aptarimus, kur aiškiai išskeliamos nuostatos ir vertybės³, kaip pagrindiniai elementai, neiškūs sąvokų turiniai: nuostatos gali būti orientuotos ir į gerį, ir į blogį, o, pavyzdžiui, organizacijos solidarumo „vertybė“ gali akivaizdžiai kirstis su pagarba „kito“ mąstymui ar visuomeniniams interesams ir t. t. Į kultūrą, atrodo, žiūrima kaip į įrankį, kuris padėtų gauti efektyvų rezultatą, o jis, numanu, yra dažniausiai vartotojiško pobūdžio, tarsi neturintis ryšio su bendrakultūrinio visuomenės lygmens svyravimais.

Daugeliu atveju naujoji edukologijos literatūra kultūrą tik pagarbiai, bet formaliai įrašo į ugdymo prielaidas bei tikslus. Manoma, kad ji – saivaime kintantis, neprognozuojamas, nevaldomas ir antros eilės procesas. Toks požiūris yra ir į masinę visuomenę ir jos masinę kultūrą: jos vieta bendrosios kultūros raidoje ir ugdyme, šiukštu, neliečiama, nekeičiama ir nediskutuojama. Teigiama, kad kultūra susiskaidžiusi fragmentais, ir jokio vertinimo matmens negalį būti, o didėjančio atotrūkio tarp elitinės ir masinės kultūrų problema dar nebandoma svarstyti ugdymo požiūriu, mažai teliečiama ir bendrakultūrinėje plotmėje. Todėl keblu kalbėti apie gilesnius, sąmoningus ugdymo uždavinius kultūros atžvilgiu.

Socializacija

Ugdymo ir visuomenės pareinamybės bei sąvokos problematika nepalyginti plačiau nagrinėta kaip ugdymo ir kultūros panašus santykis, turint galvoje tiek visuomenę, tiek kultūrą kaip atskirus kintančius struktūriškus veiksmus vienoje proceso pusėje, o besiformuojantį žmogų – antroje.

¹ Švietimo vadybos įvadas. Vadovėlis. – K., 1996. P. 70.

² Ten pat.

³ *Targamadžė V.* Švietimo organizacijų elgsena. – K., 1996. P. 99–101.

Šiems klausimams nagrinėti skirta atskira edukologijos šaka – socialinė pedagogika, besiremianti socialine psichologija. Pastaroji gali sau leisti tyrinėti šią augančio žmogaus sritį palyginti atsiribojusi nuo pačios visuomenės struktūros bei pobūdžio (ir tai, manding, ne per daug: vis dėlto kurios nors Afrikos genties socialumo plėtotė negali būti visais atžvilgiais tolygi Europos intelektualinio elito apsupty augančiajai). Ugdymui, kur teorija ir praktika susipynę, visuomenės vaizdinio konkretumas būtinas. Ugdymo teorija ir praktika aptaria ne tik individo besirealizuojančius lūkesčius (fizinius ir dvasinius), bet ir visuomenės lūkesčius, adresuotus jaunajai kartai. Jei to nebūtų, nebūtų pagrindo kalbėti apie žmogaus ir visuomenės socialumą – asmens prisitaikymą, konfrontaciją ar veiksmingą dermės ieškojimą su visuomene – ir jo reiškinius.

Todėl besirengiančiam mokytojui būtina teoriškai ir praktiškai pažinti visuomenę, kurioje gyvena jis pats ir vaikas, žinoti prognozuojamas jos raidos galimybes, kurios gali nulemti ateities gyvenimą, kartu suvokti ir galimas prognozės paklaidas. Klasinė visuomenė – iš dalies jau praeitis, tobulas jos vaizdinys – juo labiau, o ar siekiame šiandien, kad augantysis prisitaikytų, ar gebėtų garbingai gyventi ir veikti kintamoje, sluoksniuotoje socialinėje ir kultūrinėje terpėje, jausdamas atsakomybę už save ir visus kitus? Atrodo, kad pastarasis požiūris yra šiuolaikinio ugdymo perspektyva, bet mūsų pedagoginė literatūra jo dar neįžvelgusi. Dar tik pradame mąstyti, kokia mūsų ateities visuomenė, jos struktūra, ekonominė, kultūrinė sklaida ir t. t. O kad mąstytime apie ugdymo norimai visuomenei plėtotę – reta, tik pavieniai atvejai. Dažniausiai tenkinamasi bendrais pasakymais: šiandieninė, dabarties visuomenė, o kokie jos konkretūs bruožai? Kokios plėtotės linkmės, kokios jos kebliosios situacijos? Ar švietimo sistema, atskiros mokyklos klimatas, jos, kaip šiandien mėgstama vadinti, filosofija gali prisidėti prie tų problemų sprendimo? O gal privalo užimti neutralią poziciją? Daugeliu atveju mūsų pedagoginė literatūra, taip pat pedagoginiai svarstymai ir laikosi tos nuomonės.

Tačiau galimas ir kitoks požiūris. Antai estai, svarstydami savo švietimo plėtotės gaires, bando jas sieti su visuomenės raidos galimybėmis, sudarę 1998 m. keturis svarstytinus švietimo ateities scenarijus: 1) „Tautinė Estija“ atitiktų „tautinės mokyklos Estija“; 2) „Korporatyvinę Estija“ – „nuolatinių švietimo reformų Estija“; 3) „Vargšų ir turčių Estija“ – „rinkos švietimo ir elitinių mokyklų Estija“ ir 4) „Interaktyvią Estija“ – „besi-

mokanti Estija“¹. Tiesa, toks skirstymo pagrindas nėra nuoseklus (pvz., ar socialinis, ar nacionalinis), tačiau svarbi pati kritiško požiūrio šiuo aspektu galimybė.

Šių „scenarijų“ autoriai (aktyvūs estų švietimo reformų dalyviai) laiko tinkamiausiu paskutinį – interaktyvios arba informacinės visuomenės švietimo modelį. Pateikiamas apytiksliai konkretizuotas tos būsimos visuomenės vaizdas – t. y. projekcijos į ateitį bandymas. Be abejo, tai tik tikimybė, vis dėlto jai kuriamas švietimo sistemos projektas. Abu projektai – yra visuomenės ir švietimo ateities vizijos, viena antrą iš dalies sąlygojančios, viena su kita glaudžiai siejamos. Šalia socialinio visuomenės apibūdinimo kultūrinis matmuo pateikiamas schematiškai, bet iš esmės: kiek kuris scenarijus laidos estų nacionalinę tapatybę; o ji savo ruožtu suvedama į du aspektus – kalbą ir tautos prestižą. Taip antai, susiformavus korporatyvinei ar rinkos visuomenei, Estija veikia pereisianti į anglų kalbos vartojimą daugelyje viešojo gyvenimo sričių. Svariausią savo įvaizdį pasaulyje gali susikurti estų informacinė–interaktyvi visuomenė su atitinkamu švietimo modeliu, tapdama „eksperimentuojančia respublika“ (suprantama: eksperimentuojanti ir pasauliui naujoves generuojanti valstybė). Įvaizdis ambicingas, suvokiamas palyginti idealioje plotmėje, tačiau mobilizuojantis ir angažuojantis jaunąją kartą, o kartu įpareigojantis švietimą kelti visuomenės išsilavinimo lygį, ypač kūrybiškumą. Gal tai nėra smėlio pilių statymas? O kai mes norime pritaikyti švietimą rinkos visuomenei, neturėdami jokio jos visumos vaizdinio, nenutuokdami teigiamybių ir pavojų žmogui, ar ne biraus smėlio pilis bandome konstruoti?

Mes dažnai visuomenę priimame kaip duotybę – jos struktūrą ir kultūrinės tendencijas, ieškome būdų prisitaikyti, kritiškai jos neįvertindami, kartu kritiškai nepermaštydami socializacijos turinio bei metodų. Tai anaipol ne visuotinas reiškinys², tačiau itin dažnas. Vyrauja nuostata, kad visuomenės (šiuolaikiškiau sakant, sociokultūrinis) gyvenimas rieda savo keliu, bręstančio žmogaus – savuoju, o švietimo uždavinys esąs pa-

¹ Сценарии образования Эстонии 2015. Первая версия. – Таллин, 1998.

² Pz., J. Vaitkevičius, 1995 m. pateikdamas aukštosios mokyklos vadovėlių „Socialinės pedagogikos pagrindai“, kritiško žvilgsnio į mūsų dabarties socialinę ir kultūrinę padėtį anaipol nestokoja (P. 247–266), tačiau dar beveik nematyti bandymų pažvelgti į socializacijos problemos nūdienos situacijos, ateities perspektyvų atžvilgiu.

dėti žmogui prisitaikyti – adaptuotis prie esamos socialinės padėties, t. y. socializuotis. Humanistinės psichologijos poveikis jau ženklus: socializacija suprantama orientuota į asmenį, rečiau sprendžiama, kaip humanizuoti sociokultūrinę vaiko aplinką ir jų sąveiką. Kaip yra pastebėjęs R. Želvys, nagrinėdamas švietimo reformas: „...Tradiciskai mokyklų paskirtis yra išlaikyti status quo, o ne inicijuoti kaitą“,... „Norėdama ir toliau atlikti socializacijos funkciją, mokykla turi keistis taip, kaip keičiasi ją supanti aplinka“¹. Nuosekliai ta teze remiantis galima teigti, kad „...sudėtingu pereinamosios ekonomikos tarpsniu lygių galimybių ir socialinės pagalbos skurdžiau gyvenančioms socialinėms grupėms principus pakeis elitinio mokymo, ankstyvo mokinių diferencijavimo ir privataus švietimo skatinimo politika“². Kyla klausimas, ar tai neįveikiamas socialinio gyvenimo dėsningumas, ar tai dažniausiai pasitaikantis ir prognozuojamas atvejis ir ar jis priimtinas net nesuabejojant jo teisingumu?

Paskutiniu dešimtmečiu kalbama apie būtinumą kurti b e s i m o k a n - č i ą v i s u o m e n ę, kurioje sąveikauja du kintantys subjektai: individas ir grupė – bendrija – visuomenė. Ne itin populiarai, bet egzistuojanti idėja apie mokyklos inicijuojamą ne vien ugdymo, bet ir sociokultūrinės srities kaitą, žinoma, atsiradus ją remiančių partnerių. Šios mąstymo linkmės pagrįstos ne tradicisku, nors taip pat realiu, žiūros kampu: mokykla ne vien įtvirtina kultūros paveldą, bet prisideda ir prie vienokio ar kitokio ne tik papročių, meno, bet ir socialinės srities naujovių įdiegimo. Socializacijos uždaviniai tada keičiasi, plėtėja, sudėtingėja, kartu įgydami daugiau prasmės ir svorio, – keičiasi individo ir visuomenės, dviejų subjektų, santykių samprata. Ir pedagogui, ir bręstančiam žmogui privalu orientuotis tarp sociokultūrinio gyvenimo kryptių, gebėti jas vertinti ir rinktis bei dalyvauti jose kūrybiškai.

Vis dėlto norint siekti visų žmogaus ir visuomenės sričių humanizacijos, pažinimo nepakanka: ir socializacija rūpindamasis ugdytojas visais metodais ir motyvacijos būdais žadina augančiojo socialumo nuostatą, pagrįstą atjautos, globos, pagarbos, paramos kitam žmogui supratimu bei pasiryžimu ta kryptimi elgtis, taip pat nuostatą bendrai su kitais ieškoti

¹ Želvys R. Švietimo kaitos samprata. // Švietimo reformos. Švietimo studijos. 4 sąs. – V., 1998. P. 12.

² Ten pat. P. 32.

kelių, kaip tvarkytis gyvenimą, kad jame būtų mažiau kančios. Šiandien dažnos kalbos apie gebėjimą bendrauti, bendradarbiauti, nutylint šių procesų dorinius pagrindus, iš esmės nuskamba tuščiai. Lygiai taip pat žeidžia, kai socialinės teisybės ieškojimai nuvertinami, įvardijami „lygiavos“ sąvoka. Manychiau, kad į demokratiją orientuoto ugdymo socializacijos samprata aprėpia ne vien į save nukreiptą individo p r i s i t a i k y m ą visuomenėje, bet ir asmens a t s a k o m y b ę s už grupę, visuomenę, tautą, valstybę prisiėmimą. Ugdymo pagrindinis kritiškumo matas – vertybinis, žmoniškumas. Ten, kur jis dingsta, lieka nauda, vartotojiškumas, ir ugdymas gali atverti duris anomijai skverbtis į visuomenę.

Socializacijos procesas neatskiriamas nuo i n k u l t ū r i z a c i j o s. Čia iškyla ir santykis su tautos kultūra – ji yra gyvenimiškas, konkretus reiškinytis, kaip ir priklausymas konkrečiai tautai bei jos kultūrai. Būna tautos istorijoje tarpų, kad tas priklausymas keliamas kaip pagrindinė žmogaus dorybė, jai teikiama sakrališkumo (šventumo) požymių. Taip būna kritiškais tautai momentais, antra vertus, kartais tas reiškinys darosi politikų manipuliavimo dalyku. Šiandien gyvename demitologizacijos, desakralizacijos laiką, ir ugdymui iškyla naujos situacijos, būtini nauji sprendimai.

Vertinimas

Panaši problema ir su žinių, išsilavinimo, veiklos, elgesio ir t. t. v e r t i n i m u. Šiandien vertinimo klausimas itin aktualus ir kartu opus. Mūsų visuomenėje giliai įsitvirtinęs kiekybinio vertinimo absoliutizavimas (net vaikai žudosi dėl pažymių!). Iš esmės kokybiškas, giluminis ir humaniškas vertinimas, nestabdantis žmogaus plėtotės, orientuojantis pozityvia, konstruktyvia linkme, yra sudėtingas šiandieninio ugdymo klausimas. Perlenkimas į formaliąją pusę, toks dažnas tarp technologiškai orientuotų pedagogų, gali destruktiviai veikti individo brendimą. Taigi humaniškas vertinimas būtų vienas svarių u g d y m o h u m a n i z a c i j o s u ž d a v i n i ū, susijusių su siekiu išvengti individų niveliacijos, išsaugoti ir išpuoselėti žmoniškumo lygmeniu asmens autentiškumą bei savitumą, be kurių jis tampa sraigtelis tarp kitų.

Gyvename nepakartojamą politinį, kultūrinį savo tautos laikotarpį, o dažnai nemokame surasti kelių iš susidariusios painiavos, net nesuvokiame būtinybės ieškoti. Taigi, ar gyvename ugdymo krizę, ar tai tik vieno ar kito jau praeito laikotarpio pasikartojimas, kuriam tiksliai reikia pritaiky-

ti jau turėtas ar iš kitų persikeltas ugdymo formas, o turinį, papildytą, palikti tą patį? O gal mūsų mentaliteto plėtotę lemia šiandien tik ekonominės, rinkos diktuojamos jėgos, ir belieka sparčiau prie jų prisitaikyti? Ar žmogus iš viso pajėgus sąmoningai analizuodamas ką nors spręsti ne vien asmens, bet visuomenės bei valstybės gyvenime ir jį vienaip ar kitaip modeliuoti? Priimant demokratiją kaip valstybės santvarką, žmogaus ir žmonių galios pripažįstamos. Tačiau iš realių pozicijų ir elgsenos matome dažnai visai ką kitą. Tarsi tai, ką mes dabar gyvename, yra paskutinis ekonomikos, socialinės-kultūrinės esybės žodis. O juk kiekvienoje dabartyje greta glūdi ir kitoniškumo galimybės, ir ateities užuomazgos. Jos gali tvirtėti ir plėstis, gali ir nusilpti; arba gali plėtotis, įgaudamos humaniško bruožų, bet gali – ir abejingumo. Neturint nė mažiausio tikėjimo krislelio, kad žmogus pajėgus pats save keisti, ugdyti ir kartu pajėgus inicijuoti bei prisidėti prie socialinės-kultūrinės savo aplinkos kaitos žmoniškumo linkme, joks ugdomasis darbas neįmanomas.

Situacija šiandien nėra nei lengva, nei paprasta. Be pasitikėjimo pačiu žmogumi, be įsitikinimo, kad augančiam susiformuoti, pajėgti oriai nuvyventi savo paties gyvenimą savo visuomenėje neužtenka žinių gausos, dar būtina siekti atitinkamo valstybės ir visų jos narių mentaliteto lygmens. Pačioje permanentinio švietimo idėjoje glūdi mintis, kad sudarius visų amžiaus tarpsnių žmonėms prielaidas šviestis, turėtų kilti visas t a u t o s m e n t a l i t e t a s : žinios, gebėjimas kritiškai ir konstruktyviai mąstyti, humaniškai jausti, suvokti, santykiauti ir t. t.

Lietuvos švietimo reforma šia linkme nemažai nuveikusi: keičiamas atitinkamai ugdymo turinys, metodai, rašomi nauji vadovėliai arba pritaikomi verstiniai, leidžiamos mūsų mąstymą plečiančios knygos, ypač daug dirbama per įvairių institucijų (Švietimo ir mokslo ministerijos, Atviros Lietuvos fondo, Pedagogikos instituto, Pedagogų profesinės raidos centro, Pedagoginio universiteto ir pedagogų iniciatyva) organizuojamus seminarus ir kitus renginius, dalinantis patirtimi su užsienio partneriais. Nemaža nuveikta, tačiau mąstymo sąstingį įveikti nėra taip paprasta. Kuriant demokratinį gyvenimo būdą ir atitinkamą valstybės sandarą, visuomenės mąstymo lygmuo, kaip viso mentaliteto dalis, itin reikšmingas dalykas. Šiandien ugdymui vis opiau spręsti kokią problemą, kylančią iš svyravimo tarp dviejų kraštutinybių: a) tarp totalitarizmo įdiegto mąstymo schemomis, citatomis, kitų mintimis ir b) ištrūkus į laisvę, mėgavi-

mosi tradicijų, normų neigimu, minėtu „laisvės dėl laisvės“ principu, mąstymo fragmentiškumu, vengiant apibendrinti ar prognozuoti ir kt. Galimo neigiamo tų kraštutinybių poveikio pavojus ne toks žymus vidurinėje švietimo pakopoje, ženklesnis antrojoje – aukštojoje mokykloje, bet pradžios šaknys – vaiko amžiuje.

* * *

Taigi ar esama pas mus ugdymo krizės? Pažvelgus į sąlygiškai pavadintus du ugdymo tendencijų srautus – humanistinį-kultūrinį ir pragmatinį-technologinį, turbūt negalėtume tvirtinti, kad krizė būtų raiški. Dirbama daug įvairiomis kryptimis. Du srautai vienas antro nenaikina. Juos turbūt labiausiai skiria požiūris į tikrovę. Pirmojo, humanistinio-kultūrinio, keliamas tolimas tikslas – per švietimą siekti visų žmogaus gyvenimo sričių humanizacijos atitinkamu ugdymo turiniu, metodais, socialinio-kultūrinio gyvenimo būdo kūrimu, įsipareigojant prisidėti prie tautos mentaliteto plėtos. Antrojo, pragmatinio-technologinio, dėmesys koncentruojamas trumpesnio nuotolio tikslams. Turbūt tada artimieji uždaviniai reljefiškesni, aiškesni, tik ar tai neveda prie susitaikymo humaniškuoju požiūriu su visa tuo, kas dabar yra, stengiantis vien padailinti esamybę? Pats gyvenimas šiandien laukia iš švietimo imtis ambicingesnių nei ligi šiol kultūros ir visuomenės uždavinių, tapti ne užsisklendusiu savyje, ne iš paskos slenkančia, žemutine kultūros raidos pakopa, o pajėgiu, kūrybišku ir aktyviu socialinio-kultūrinio baro dalyviu. Ar taip jau yra? Vargu. Gal tai ir galėtų būti sąlygiškai pavadinta krizine situacija?

VI. Ugdymo istorija

Pirmiausia pora pastabų dėl pačios sąvokos turinio. Prieškario Lietuvoje ir iš viso pasaulyje įprastas pedagogikos istorijos (su atitinkamais nacionaliniais pakaitalais *Erziehung* ar *éducation* istorija) pavadinimas. Tarybiniais metais įsivyravo mokyklos ir pedagoginės minties istorijos terminas, pabrėžiantis ir praktiškai, ir teoriškai tam tikrą skiriamąją liniją tarp švietimo sistemos, jos funkcionavimo ir ugdymo teorijos. Šiandien iš Vakarų pasaulio atėjo dar vienos srities istorinio tyrinėjimo galimybė – tai ugdymo filosofijos isto-

rija. Ji įvairiai suprantama. Tai gali būti, pvz., konkrečios mokyklos teoriškai pagrįstos darbo gairės. Ar tai dera vadinti filosofija, kitas dalykas, bet tokia samprata šiuo metu sklinda. Pagrįstai nagrinėjama filosofinių srovių sąsajos su tam tikro laikotarpio pedagogine mintimi, jų įtaka ar poveikis jai. Tai būtų žiūros kampas į ugdymą iš filosofijos pusės. Galimas dar yra ir kitas kampas, kada pati pedagogikos teorijos refleksija pakeliama į filosofijos lygmenį. Tada pro jos langą stebimos bei nagrinėjamos ir kitų mokslo šakų erdvės ir plėtotės. Pedagogikos (lietuvių kalba šiuo atveju tiksliau vartoti ugdymo sąvoką) istorijos tyrimo objektas apimtų tada švietimo (neinstitucinio ir institucinio, formalaus ir neformalaus) organizavimo, -si ir ugdymo filosofijos, teorijos ir praktikos istorinės raidos tyrimą.

Pedagogika, kaip ir jos istorija, bolševikmečiu buvo viena iš giliai ideologizuotų sričių. Tokiomis sąlygomis savaime formavosi tyrimų politikis į izoliuotą nuo idėjinio kultūrinio konteksto faktografiją. Tačiau, nepaisant to, Lietuvos pedagogikos istorijos studijos, konferencijos buvo įdėmiai cenzūros sekamos, dažnai jai užkliūdavo. Antai atlydžio metais prasidėję Pabaltijo tautų pedagogikos istorikų susitikimai galiausiai buvo uždrausti. Išsilaisvinusios visos mokslo šakos, ypač humanitariniai mokslai, kritiškai įvertina studijų ir tyrimų objektų metodologiją bei metodiką ir ieško bei išbando naujus žiūros kampus. Tai galioja ir ugdymo istorijai. Procesas vyksta jau dešimtmetis, tiesa, itin netolygiai, vienur išsiverždamas į priekį (Kauno technologijos universitetas), kitur dar ne per daugiausia nutoldamas nuo senųjų požiūrių, aišku, jau vis tiek pateikdamas tam tikrų pataisų. Daug reikšmės čia turi aukštųjų mokyklų pedagogikos istorijos bendrųjų kursų modeliai: jie nemažai prisideda prie mokytojų ir iš viso visuomenės požiūrių į ugdymą bei pedagoginės mūsų kultūros formavimosi. Atrodo, neatidėliotinai sutelktomis jėgomis spręstini, tokie, pavyzdžiui, klausimai: minimalus mokslinis kurso lygmuo, proporcijos tarp praeities ir XX a., ypač jo antrosios pusės analizių; tarybinio palikimo jame vieta (ar iš viso teiktinas platesnis K. Ušinskio, A. Makarenkos nagrinėjimas?)¹, bendrojo kultūros procesų konteksto svaris, sąsajų su psichologijos mokslo raida plotis ir t. t. Tokie svarstymai, aptariantys bendrąjį pedagogikos istorijos kursą aukštosiose mokyklose, nepažeisdami nei

¹ *Jakavičius V.* Ugdymo istorijos studijos: metodologiniai ir didaktiniai aspektai. – K.: Technologija, 1997. P. 23.

institucijos autonomijos, nei dėstytojo laisvės, galėtų daug prisidėti prie bendro studijų lygmens pakėlimo.

Rūpėtų atkreipti dėmesį į dar kelis klausimus.

Tarybiniu metu buvo populiaru kaip nacionalinės kultūros dalis *l i a u d i e s p e d a g o g i k a*, priskiriama iš dalies pedagogikos istorijai, iš dalies (rečiau) pačiai pedagogikai. Moksliniu požiūriu jos vieta nėra visai aiški. Realiai liaudies pedagogika apima neinstitucinio, neformalizuoto ugdymo valstiečių sluoksnyje aprašymus bei tyrimus. Tik ji nagrinėjama dažniausiai nepateikiant laiko ir erdvės matmenų. Be to, faktai paprastai pateikiami gerokai idealizuoti. Ribos tarp etnografijos ir liaudies pedagogikos ligi šiol nenustatytos. Atėjo laikas išnagrinėti, diskutuoti ir šios mokslo šakos objektą, metodus, bendruosius ir specifinius mokslinius reikalavimus, kad nebūtų nukrypta į mėgėjiškumą.

Kita itin opi šios srities tyrinėtojams problema – tai *u g d y m o i s t o r i j o s k a i p m o k s l o š a k o s v i e t a b e n d r o s i o s i s t o r i j o s m e t o d o l o g i j o j e*. Ar pedagogijos istorijai privali istorijos, apskritai mokslo nustatyta mokslinių tyrimų metodika: šaltinių patikimumo aptarimas, bibliografijos nagrinėjamų klausimų pažinimas ir kritiškas įvertinimas, aiškus tyrimo erdvės ir laiko apibrėžimas ir t. t.?

Čia pat iškyla klausimas, kokios bendrybės ir skirtybės tarp istorijos šakų, (pavyzdžiui, politinės bei socialinės ir pedagogikos) objektų, o kartu šaltinių ir pačių procesų tyrimo metodų. Antai statistinius metodus sociologija kaip ir socialinių struktūrų raidos tyrimai, naudoja sėkmingai. O kiek jie tinka praeities vertybinių nuostatų kitimo ir vienokių ar kitokių pastangų jas kreipti tam tikra linkme (ugdymas!) efektyvumui nustatyti? Lengviausia visa tai išspręsti izoliavus mokslo šakas, nors ir artimas viena kitai, nekomplikuojus sau darbo. Taip pas mus dažniausiai ir vyksta, nebandoma atsiremti į tokių mokslo šakų raidos tyrimus, kurie gali būti artimi pedagogikos istorijai ir sėkmingai stimuliuoti analizę. Pavyzdžiui, švietimo uždavinys – jaunosios kartos, iš dalies visos tautos mentaliteto formavimas. Mentalitetą veikia daug veiksnių, tačiau švietimui jis negali nerūpėti ir yra jo tiesioginis uždavinys. Tuo tarpu pedagogikos istorija dažniausiai tik aprašo, kaip pasiryžusios jį formuoti švietimo institucijos, pirmiausia mokyklos. Nenagrinėjama, kokio mentaliteto siekia toje epochoje, koks to meto socialinis-kultūrinis vaizdas. Vargu ar šitaip galima nors apytiksliai interpretuoti ir pateikti išvadas, ar pasiekti kokių nors

rezultatų socialiniu-kultūriniu atžvilgiais. Geras pavyzdys galėtų būti istorinis požiūris į raštingumo rodiklio sampratą ir jo reikšmes.

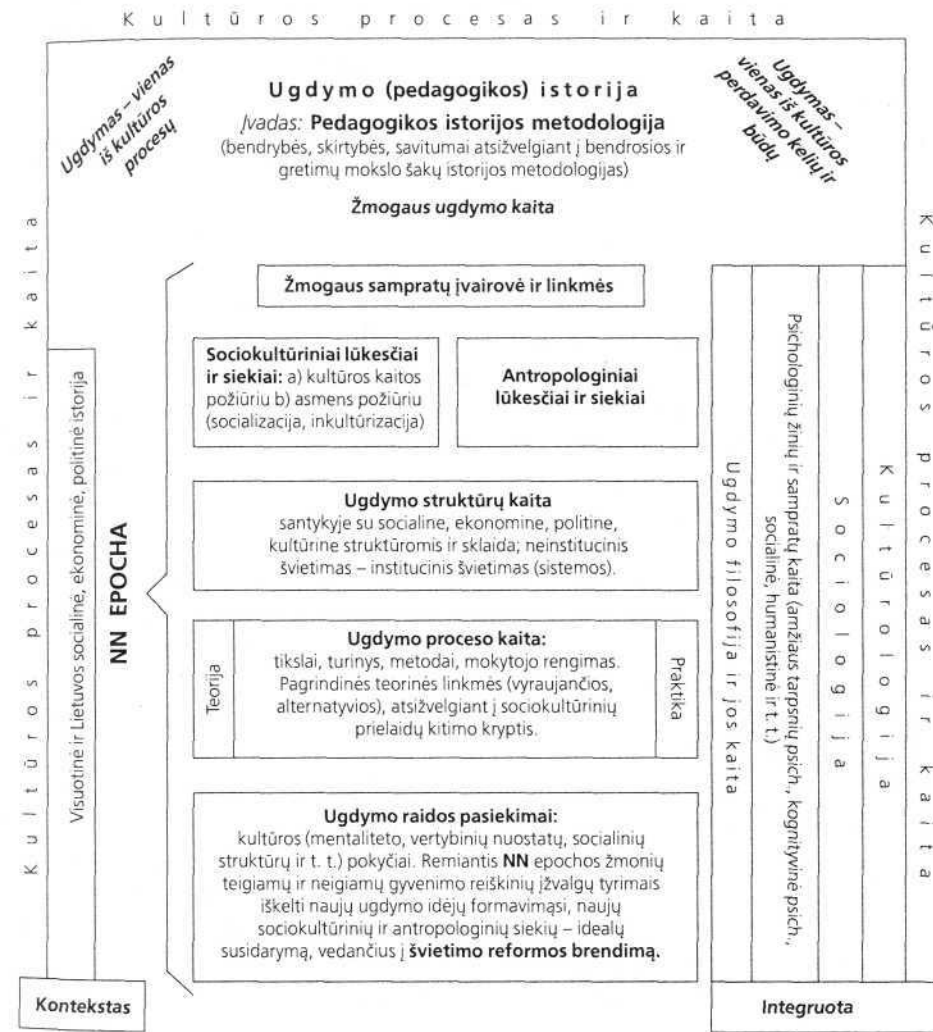
Naujųjų laikų tyrinėjimai pateikia statistines lenteles apie formaliojo išsilavinimo procentus, tačiau kokybės tendencijų, susijusių su mentalite-to kaita, bemaž nepastebi. O visa tai yra ir kultūros istorijos tyrimo erdvė. Iš tikrųjų mokslo darbuose dažniausiai ugdymo ir kultūros erdvės visai net nesusiduria. Tai ne vienas bendras kultūros istorijos ir ugdymo istorijos tyrimo taškas (žr. išsamesnį skyrių „Ugdymas ir kultūra“). Peršasi išvada ir pageidavimas, kad pedagogikos istorikas gerai pažintų, be ugdymo teorijos bei praktikos, ir kultūrologijos tyrimų metodikas, ir pačios kultūros istoriją. Pati pedagogikos istorija, be abejo, yra kultūros istorijos dalis (žr. 1 lentelę).

Su psichologija ugdymas susijęs esminiais saitais. Žmogaus psichologinis pažinimas plečiasi ir gilėja per amžius, nesvarbu, kad ir psichologija, ir edukologija kaip savarankiški mokslai susiformavo palyginti neseniai. Tokias akivaizdžias abiejų sričių sąsajas savaime pripažįsta ugdymas, ypač praktika, o pedagogikos istorija, deja, sąsajų nenagrinėja, todėl mokslinis ugdymo reiškinių nagrinėjimas, jų gilesnis pažinimas patiria nemažą nuostolį.

Ryšiai su istorijos mokslu teoriškai atrodo savaime aiškūs: pedagogikos istorija, kaip ir kiekvienos žmogaus veiklos srities istorija, ir sudaro bendrą istorijos mokslo objektą. Kasdienybėje, o dažnai ir moksle, istorijos terminas žymi paprastai politinę, ekonominę ir socialinę sritis, o kultūra lieka nežymus priedėlis, kuriame švietimui tenka tik maža dalelė. Dėl politinės, ekonominės ir socialinės sričių poveikio ugdymui niekam nekyla abejonių, o ar yra pareinamybė tarp švietimo siekiamų tikslų ir kultūros lygmenų, ir atvirksčiai, retas kas bando pasvarstyti¹. Vis dėlto ir šioje situacijoje besirengiantis tirti kurią nors pedagogikos istorijos temą ar laikotarpį ar ją dėstyti paprastai retai teįsipareigoja gerai susipažinti ir permąstyti istorijos mokslo (istorikos) teoriją ir metodus: šaltinių klasifikavimą, kritinį jų vertinimą, darbo būdus su istoriografija, tyrimo metodikas, pagaliau orientuotis praeities ir dabarties istorijos integracijos tendencijose, jas kritiškai suvokti.

¹ Lenkų istoriografijoje antai yra fundamentalus veikalas, integruojantis ugdymo teorijos, filosofijos ir dailės istoriją: Suchodolski B. Narodziny nowożytnej filozofii człowieka. – W., 1967; ir Rozwoj nowożytnej filozofii człowieka. – W., 1968.

1 lentelė



Svari beveik nenagrinėta lieka pedagogikos istorijos (istorikos?) savitumo, autonomiškumo bendrojoje istorijos metodologijoje sritis. Ji neatskiriama nuo apsisprendimo, kuriam mokslų blokui būsime linkę priskirti pedagogiką. Ar daug iš mūsų jaunųjų pedagogikos istorikų orientuojami taip ruošti prieš pradėdami darbą?

Dabartinio laiko požiūriai į pedagogikos (ugdymo) istoriją daugeliu atvejų gerokai skiriasi nuo XIX a. vyravusiųjų (o jais dažnai dar operuojame skelbdami šios šakos studijas). Tyrinėtoji privalu ne tik pažinti šiandien skelbiamas teorijas, bet ir motyvuoti, kuria kryptimi jis pats eis.

Anksčiau buvo bendriausiais bruožais aptartos dabarties socialinių ir humanitarinių mokslų tendencijos: postmodernizmas ir modernizmas. Pridurčiau dar keletą pastabų specialiai istorijai, remdamasi dviem mūsų teoretikais: Z. Norkumi ir A. Mickūnu. „Pats kultūros procesas struktūralisto ar poststruktūralisto požiūriu yra tam tikras objektyvus vyksmas, kurio pagrindiniai „veikėjai“ yra tekstai. Jie sudaro vieną didžiulį vis augantį ir save atkuriantį darinį – kultūrą... Autoriai čia tėra tik laidininkai tarp tekstų... Šitas „intertekstualumo“ fenomenas patį klausimą apie objektyvią teksto prasmę paverčia nekorektišku“¹. ... „Postanalitinėje istorijos filosofijoje išryškėja tendencija transformuoti istorikų rašomų tekstų lingvistiką ir poetiką“². Ir toliau Z. Norkus priduria kritinę pastabą apie šią tendenciją: „...kalbinis posūkis neapsaugo filosofijos ir nuo istorizmo (istorinio reliatyvizmo prasme) ligos“³.

Šių tendencijų kryptčiai negali būti priimtinas kurios nors pasakojimo ašies kūrimas, procesų plėtotės perspektyvų nužymėjimas istorijos veikale, nepriimtinas ir istorinio tyrinėjimo kurių nors ryšių tarp praeities, dabarties ir ateities įžvalgos. – Visa tai prilyginama mitams. „...tiesos ar klaidos matas gali būti taikomas tik atskiriems teiginiams... arba jų grupėms – argumentams. Tie teiginiai ir argumentai yra istorijos tyrimo rezultatas, istorijos tyrimas pats savaime duoda tik faktų chaosą, kuriame jokios naratyvinės (istorinio pasakojimo – M. L.) prasmės nėra, nes praeitis savaime nėra sudaryta iš jau gatavų istorijų, kurios laukia, kol istorikas jas pamatys ir papasakos“⁴.

¹ Norkus Z. Istorika. – V., 1996. P. 157.

² Ten pat. P. 157.

³ Ten pat. P. 182.

⁴ Ten pat. P. 218.

Priešingų tendencijų pluoštas sąlygiškai gali būti priskirtas modernizmui. Jis, kaip jau buvo pastebėta, anaipol nėra vienalytis, tačiau vienijančių ryšių turbūt galima nusakyti kaip konstruktyvumo, teigiamo požiūrio į pažinimą ir subjektyvumo pradmenis pabrėžimą.

Minėti mūsų teoretikai filosofai savo pažiūromis artimesni šiai pastarajai kryptčiai.

Leisime pacituoti keletą minčių, priklausančių anaipol ne grynai šios kryptties tendencijai, bet žadinančių tyrinėtoją pačiam augti ir tiriamąjį dalyką gerbti ir tobulinti. Z. Norkus gana plačiai¹ pateikia paskutinių metų Vokietijos istorijos teoretiko Jørno Rūseno, kuriančio sintetinę istoriką, požiūrius: „...Vokiečių teoretikas nenori daryti reliatyvistinių išvadų iš istoriografijos naratyvumo. Jis siūlo tris istorinės tiesos problemos aspektus: istorinio pasakojimo empirinį, normatyvinį ir naratyvinį svarumą ar „taiklumą“... Pasakojimo empirinis svarumas priklauso nuo to, ar jį sudarantys teiginiai teisingi, ar klaidingi. Pasakojime dėstomi faktai yra jo empirinis turinys. Normos ir vertybės (retinta – M. L.), kuriomis istorikas vadovaujasi, atrinkdamas ir nušviesdamas faktus, yra jo reikšminis turinys... Normatyvinį papasakotos istorijos svarumą lemia vertybinio požiūrio platumas. Pasakojimo naratyvinė prasmė, jo prasmis turinys... yra „patirties ir normų naratyvinė sintezė“...² „Nei grynai faktinis skaičių, datų ir kitokių duomenų prikimštas pasakojimo informatyvumas, nei istoriko vertybių idealų taurumas patys savaime dar nelaiduoja, kad pasakojimas yra „protingas“. Tačiau kaip tik šia savybe išsiskiria istoriografijos šedevrai“³. Kaip matyti iš pateiktų ilgokų citatų, ši tendencija pratęsia Šviečiamojo amžiaus kai kurias istorijos mokslo tradicijas, pripažįstančias, įsileidžiančias ir šiandien į mokslinį istorijos veikalą aksiologines nuostatas, tačiau čia pat kalbama šių dienų kalba apie būtinas tam prielaidas.

Prašyte prašosi apmąstyti, ypač ugdymo istorikams, A. Mickūno pateiktos mintys apie žmogaus veiklos istorijoje reikšmių horizontus ir jų kaitą. Mano galva, tai galėtų būti pagrindas ir ugdymo istorikos savitumui, jos autonomiškumui svarstyti.

¹ Op. cit. P. 213–222.

² Ten pat.

³ Ten pat. P. 219.

„Istorija negali veikti be ateities horizonto, kaip laiko reflekso. Istorijos nagrinėtojas yra dimensijoje, kurioje jis supranta, kas jau yra ir kas yra galima“¹. ... „Kas turi istorišką eigą, neina laiko linija iš praeities į dabartį ir ateitį, bet eina taip, kad kiekvieno įvykio eiga eina kartu su laiko horizontais. Tik pasirinkę tezę, kad dabarties pasikeitimas įtraukia praeities ir ateities horizontų pasikeitimą... dabarties dimensijos [matmenys] ir jos horizontų eiga prasitęsia iš vienos į kitą. Praeities ateities galimybės gali būti mūsų dabarties praeities ir kartais net ateities horizontų galimybės“². Ir dar: „Žmogaus veikla yra vieta, kurioje kryžiuojasi daugybė linijų iš horizontų; tai nėra gamtinių grupių priežastinės linijos, bet reikšmės implikacijų linijos“, ... „Istorinis faktas yra surištas su kitais faktais ne priežastiniais, o reikšminiais ryšiais. Praeities faktai pasirodo, kas jie yra, reikšmės implikacijos struktūrose“³.

Abi teorijos iš esmės neprieštarauja viena kitai. Jos tik iš kitų kampų nagrinėja istorijos vyksmą. Manding, ypač A. Mickūno svarstymai turėtų ypač pažadinti pedagogikos istorikus peržiūrėti savo tyrimo metodiką, ypač analizuojant atverti galimybes veiksmų ir įvykių reikšmių sąsajoms ir kaitai. Svarbus pedagoginio veiksmo, ypač institucinio ir formalizuoto, tikslas. Institucija ir pedagogas dirba turėdamas tam tikrą siekimą. Jis realizuojamas arba ne, bet jis yra. Be to, šalia daugmaž sąmoningai apibrėžto tikslo dar egzistuoja veikiausiai netiksliai formuluojami augančio asmens, jo tėvų, visuomenės bei valstybės lūkesčiai, sąlygiškai galima būtų juos vadinti užsakymais. Kiekvienas istorijos laikotarpis formuoja vienokius ar kitokius asmenybinius ir socialinius užsakymus, savo ruožtu pedagoginio veiksmo veikėjai formuluoja ugdymo tikslus. Toks vaizdas būtų pernelyg supaprastintas. Idėjų pasaulyje nėra tiesmukiško ryšio tarp asmenybinio ir socialinio užsakymo, nes tikslo apibrėžimą veikia tradicijos, įvairios idėjos, kultūros lygmuo ir kt. Bandant minėtą istorijos sampratą sukonkretinti ugdymo raidos tyrinėjimo sričiai, reikšmių sklaidos analizės etapai turbūt galėtų atrodyti taip: išsiaiškinama, kokiomis reikšmių grandimis rėmėsi NN laikotarpio ugdymo veikėjai susidarydami savo siekius bei tikslus, kaip ir kiek jie atsispyrė į savo praeities horizontą ir

¹ Mickūnas A. Veikla ir istorinis laikas. // Kultūra ir istorija. – V., 1996. P. 227.

² Ten pat. P. 225–226.

³ Ten pat. P. 219.

koks buvo jų ateities įvaizdis – horizontas (tikslas nesuformuojamas, jei neturima ateities perspektyvos – vizijos), kitaip tariant, ką jie laiko reikšmingu savo praeityje, dabartyje ir ateityje; tuo pat metu tyrinėtojas gilina si ir stengiasi suvokti, kokios realios galimybės tuo metu buvo, kai buvo apibrėžiami tikslai, o to neįmanoma padaryti be paties tyrinėtojo susivokimo savo dabarties praeityje ir neperkėlus savo žinojimo ir patirties reikšmių iš dabarties į praeitį; aptardamas NN laikotarpio siektų rezultatų tikrovę, tyrinėtojas vėl į juos žvelgia dviem kampais: ką laikytų reikšminga NN laikotarpio žmonės ir kas pasiektamums šiandien atrodo reikšminga; ir vėl praeities – dabarties – ateities dvi reikšmių linijos: ano meto žmonių, mūsų laiko žmonių požiūriais, nes mes negalime įvertinti anų žmonių pasiektų rezultatų nežinodami jų turėtos ateities perspektyvos, o mes, savo ruožtu, neturėdami savo perspektyvos.

Taigi atsiveria nauji tyrimo laukai, nauji reikalavimai ir tyrimo šaltiniams, metodams, paties tyrinėtojo pasiruošimui.

Taip dirbant kitaip sprendžiamas ir subjektyvumo, ir objektyvumo klausimas, Turbūt ir pats istorinės raidos dėstymas savaime pakeltų nepalyginti daugiau problemų ne vien istoriniu požiūriu, bet ir sprendžiant įvairius ugdymo klausimus dabar ir ateity. Istorinė vienos žmogaus veiklos srities (ugdymo) reikšmių ir reikšmingumo kaita savaime atveria naujus kultūros istorijos akiračius. Tai juk yra paties žmogaus sampratos kitimo istorijos atkarpa. Neįjungta į visumą ji domina daugiau specialistus, t. y. pedagogus. O aprėpus ją panoraminiu žvilgsniu iškyla žmogaus savęs pažinimo, jo vertybių sureikšminimo ar nukainojimo, normų kūrimo ir griovimo banguojantis paveikslas. Vaikystė, paauglystė ir jaunatvė – tai tik nedidelė bendro paveikslas dalis.

1999 m.

KETVIRTA DALIS

KELIAI KELELIAI Į
INTELIGENTES

Keliai kekeliai į inteligentes

Iš projektuotos studijos apie lietuvių
inteligentijos formavimąsi

Šiandien išskirti moteris inteligentes tartum atskiru socialiniu sluoksniu būtų keistoka. Bet devynioliktame amžiuje visoje Europoje moteris tik pradėjo išeiti į viešąjį gyvenimą, o kartu sudaryti įvairių profesinių grupių dalį. Tai kapitalizmo sandaros reiškinys. Lietuvoje, kaip ir Latvijoje bei Estijoje, kur pagrindinis nacionalinės inteligentijos sluoksnis aptariamam amžiumi kilęs iš valstiečių, moters-inteligenės pasirodymas negalėjo būti nepavėluotas. Lietuvoje tas procesas dar lėtesnis, nes latviai su estais turėjo kad ir negausią, kad ir suvokietintą savos miestietijos dalelę. Lietuvos miestietija lietuvių kultūriniam gyvenime bemaž nedalyvavo. Tepasitaikydavo retų išimčių nedideliuose miesteliuose, kur buvo vidurinė mokykla, turinti dar XIX a. pirmojoje pusėje susidariusią tradiciją telktis valstiečių vaikams. Tokia buvo Šiaulių gimnazija, o pavyzdžiui, Kauno gimnazija tokios tradicijos nepaveldėjo ir nesukūrė vėliau.

Lygindami su latviais ir estais inteligentijos socialinės kilmės panašumus bei skirtumus, pastebime, kad Lietuvoje šiek tiek didesnį vaidmenį turėjo bajorų sluoksnis. Jis Lietuvoje buvo ne ateivis, o čiabuvis, visais istoriniais saitais susijęs su ta pačia kaip ir valstiečiai žeme ir istorinėmis tradicijomis. Visą feodalizmo laikotarpį bajorijos, ypač stambiosios, moteris anaipol nebuvo išstumta iš kultūrinio gyvenimo. Šviečiamosioje epochoje Vakaruose, vadinamuose salonuose, kur rinkdavosi intelektualai, moterys dažnai atlikdavo tarsi organizuojamąjį vaidmenį. Stambiųjų bajorų moterų išsimokslinimo lygis būdavo rūpestingai puoselėjamas, neatitiktinai tarp lietuvių moterų intelligenčių pirmaisiais jų atsiradimo metais daugiau bajoraičių. Tačiau greitai tas santykis išsilygina, tiksliau – valstietiškas pradas nusveria kiekybiškai, o ypač savo kultūrinėmis tendencijomis.

Štai šitas tapsmas netyrinėtas nei mūsų kurios nors mokslo šakos, nei atrodo, svetur. Tiesa, nemažai rašyta apie moterų judėjimus, apie moterų

švietimo raidą (mūsų ir tie dalykai bemaž istoriškai nenagrinėti), bet apie moters kelią iš valstiečių sluoksniu į inteligentiją, įveikiant ne tik vyriškiosios kultūros modelio barjerus, bet ir socialinius, kol kas nerašyta. Grožinė literatūra (tiesa, lenkiškai), kurios žvilgsnis į savąją epochą paprastai kur kas platesnis nei kitų socialinių mokslų, jau XIX a. pirmojoje pusėje ir Lietuvoje ne kartą yra apmaščiusi išsimokslinusio baudžiauninko tragizmą feodalinėje visuomenėje. Šviesiosios racionaliosios Vilniaus universiteto galvos, svarstydamos mokyklos klausimus, kartais yra stabdžiusios radikaliau galvojančius atverti plačiai duris švietimui, pabrėždamos, kad esamomis visuomenės sąlygomis tai tik nusivylimų virtinė tą mokslą pasiekusiems. Apie moterį jokios kalbos negalėjo būti.

Tiesa, Vilniaus universitetas neužsklęsdavo durų laisvai pasiklausyti mokslininkų žodžio Vilniaus gyventojams tarp jų ir retoms moterims. Yra buvęs vienas atvejis dar pirmajame XIX a. ketvirtyje, kai buvo iškilusi net moters kandidatūra į universiteto dėstytojus.

Pati švietimo sistema, veikusi nuo Edukacinės komisijos įsisteigimo ligi 1832 m., mergaitėms skyrė nelygias teises, netapatų su berniukais išsilavinimo lygį. Pradinėse mokyklose skirtumo nedaryta, bet jau antroje mokyklų sistemos pakopoje mergaitėms ir berniukams keliami uždaviniai išsiskirdavo. Visų pirma doroviniais motyvais buvo griežtai draudžiama koedukacija – bendras abiejų lyčių vaikų mokymasis. Vidurinės mokyklos pakopa berniukams buvo gimnazija ir apskritinė mokykla, mergaitėms – įvairių lygių pensionai. Vis dėlto nė vienas pensionas mokymo turiniu nė nebandė lygiuotis su gimnazija. Mokymo profilis buvo pabrėžtinai humanitarinis, ypač daug dėmesio skirta gyvosios kalboms. Spaudoje buvo keliami siūlymų mergaites (turimos galvoje bajoraitės) rengti ne tik žmonomis, motinomis, bet ir dvaro šeimininkėmis.¹ Antroji praktinė pensionų mokymo kryptis – auklėtinių rengimas namų mokytojomis. Ši profesija tikrąją žodžio prasme oficialiai pensionuose buvo pradėta rengti pirmajam XIX a. ketvirčiui besibaigiant. Antai seniai Vilniuje veikęs Deibelų pensionas, paskelbęs „Vilniaus dienraščio“ (Dziennik Wileński) žurnale savo programą (1830), skirsto mokines dviem srautais: besiruošiančias mokytojomis būti ir šiaip besilavinančias. Kadangi mer-

¹ Plačiau apie to meto mergaičių mokymą žr.: Lukšienė M. Lietuvos švietimo istorijos bruožai XIX a. pirmojoje pusėje. – K., 1970.

gaites dar skiria turtas ir visuomeninė padėtis, jos pensione yra mokomos atskirai, nors pamokos beveik tos pačios. Tuo metu ir kiek vėliau, kai į mergaičių mokymą ėmė kištis carinė valdžia, bet valdinių pensijų ne-steigė, pasitenkindama tik vienu Vilniuje, būtinybė skirti pensijų dalį būsimoms mokytojoms rengti jau buvo akivaizdi. Namų mokymas buvo plačiai paplitusi mokymo forma, ypač mergaitėms lavinti. Bajorai, kurie valdė žemės, paprastai mergaičių į parapišes neleisdavo, jomis tenkinosi, be valstiečių ir miestiečių, tik plikbajoriai.

Pensionus baigusios neturtingos bajoraitės gaudavo darbo dvaruose ir dvareliuose. Pradžios mokslą jos galėdavo teikti ir berniukams. Namų mokytojų poreikis nemažėjo ligi pat 1863 metų. Edukcinės komisijos buvo pageidauta, kad parapišose, vadinasi, viešose mokyklose, mergaites mokyti atskirai nuo berniukų moterys mokytojos. Tačiau retoje mokykloje to buvo pasiekta, nes bendrųjų fondų parapišėms išlaikyti nepakako, jų išlaikymas dažniausiai griuvo ant tėvų pečių, prisidėdavo klebonai ir tik retais atvejais dvarininkai. Norint turėti atskirą mergaičių klasę, reikėjo ir specialių patalpų, o nedaug mokyklų jas galėjo išskirti, nes paprastai ir nuosavyuose pastatuose esančios viename gale apgyvendindavo mokytojo šeimą, antrajame mokėsi vaikai. Taigi „etatinių“, kaip šiandien pavadintume, moterų mokytojų būdavo maža.

Tačiau Lietuvoje plačiai buvo paplitusios jau ir XVIII a. neoficialios kaimo mokyklėlės, dar vadinamos bakalorijomis. Jose mokė tėvų susirastas, rečiau klebono parūpintas mokytojas. Cenzo jam niekas nenustatydavo – klasikinis pavyzdys K. Aleknavičiaus elementoriuje pavaizduotas kerdžius Pipiras. Štai šitose mokyklėlėse mokė ir šviesesnės moterys, nesukūrusios šeimos, dažnai vadinamos davatkėlėmis. Tai tarsi nuliekami žmonės, kaip ir Vaižganto Mykoliukas, aiškiai susiskirsčiusiame valstiečio sluoksniu struktūroje. Neoficialių mokyklėlių statistikos niekas nevedė, taigi žinių, kiek tokių moterų mokytojų būdavo, neišlikę. Aišku, kad jų negalėjo būti daug. Mokytojos pareigas žymiai dažniau atlikdavo šeimoje motinos, seserys, tetos, bet tai jau ne mokyklos tipo mokymas. Vis dėlto laikotarpiu tarp dviejų sukilimų, pradėjus veikti valančinėms mokyklėlėms, kurios tarsi perėmė anksčiau veikusią kaimo mokyklėlių vaidmenį Žemaičių vyskupystėje, atsirado ir statistinių duomenų apie mokytojas.

XIX a. pirmojoje pusėje turime vieną vienintelį atvejį, kada pažymėta, jog moterys – „davatkėlės“ rengia mokinius į vidurinės tipo mokyklą. Apie

tokį atvejį pasipiktinęs kalba akylasis universiteto vizitatorius Jonas Chodzka 1822 m. Kretingoje. Tiesa, formaliai ši mokykla nebuvo vidurinė, tik dviejų klasių parapišė, bet iš tikrųjų ji buvo ketverių metų, į kurią reikėjo stoti jau pasiruošus, nes pirmoje klasėje lotynų kalbos žinios buvo privalomos. Priimdavo į tokias mokyklas tik berniukus (yra žinių, kad pasitaisydavo retų išimčių, kai leisdavo lankyti ir mergaitėms, tačiau niekur neteko aptikti, kad kuri nors būtų baigusi). Kai kur būdavo parengiamosios klasės, bet dažniausiai bajoraičiai atvažiuodavo stoti pamokyti namie, o tame pačiame miestelyje, kur būdavo vidurinė mokykla, rengdavo patys mokytojai (tai, be abejo, daugiau kainuodavo), vadinamieji prižiūrėtojai – gubernieriai, vyresniųjų klasių moksleiviai, ir štai, kaip piktinasi Chodzka, „davatkėlės“. Situaciją giliau panagrinėjus, tai turėjo būti moterys, linkusios į mokslą, į protinį darbą, į pedagogiką. Tokių moterų mokytojų matome ir XIX a. antrojoje pusėje slaptosiose lietuvių mokyklose. Jų skaičius anaipol ne mažėja, o didėja. Dažnai pedagoginis darbas dabar siejamas su knygnešio ar draudžiamos spaudos platintojo profesija. Galima būtų jį sąlygiškai kvalifikuoti ir politine veikla. Tai būtų vienas lietuvių moterų mokytojų tipas, išaugęs iš namų mokymo tradicijos, apėmęs neoficialiąją kaimo mokyklėlę ir perėjęs į slaptąją.

Antrasis tipas – tai legalių pradinių mokyklų ir namų mokytojos miestuose ir dvareliuose. Jų kvalifikacija nuo antrojo XIX a. ketvirčio nuolatos rūpinasi švietimo administracija. Jų rengimas susijęs su pensijų lavinimu, nuo XIX a. vidurio, t. y., 1860 m. – steigiamos dvi moterų gimnazijos, po vieną Kauno ir Vilniaus gubernijose. Šis kelias valstietei mergeitei buvo uždaras ne dėl kurių nors administracinių potvarkių, o dėl visos feodalinės visuomenės socialinės bei kultūrinės sandaros. Iš 1851 m. yra išlikusi įdomi Panevėžio pensiono byla su auklėtinės močiute valstietė. Byla unikali savo turiniu, nes daugiau niekur neteko aptikti, kad valstietė veržtųsi į aiškiai luominę mokyklą ir dar drįstų viešą skandalą kelti dėl teisės mokyti. Žinoma, tas slypi potekstėje, bet ne formuluo-tėje. Iš bylos sužinome, kad valstietė močiutė įkišo į mergaičių pensioną Panevėžyje savo anūkę kaip tarnaitę bajoraitėms mokinėms, prašydama kartu leisti jai ir pasimokyti liekamam nuo darbo metu. Ši žemesniojo socialinio sluoksniu mokymosi forma feodalizmo epochoje buvo įprasta, bet pirmiausia vyrams. Stambųjų didikų sūnus lydėdavo visas būrys tarnų su įvairiais įpareigojimais: mokytojai, ekonomas, draugai-kompanijo-

nai (kad nebūtų nuobodu), virėjai, liokajai ir t. t. Šituo atveju turime jau naujoviškesnį kilmingojo aptarnavimą. Berniukų pensionuose buvo leidžiama ligi tam tikro laiko asmeniškai tarnai laikyti. Šiuo atveju, atrodo, mergaitės samdė pensionas, o ne atskiros auklėtinės tėvai. Mergaitės būta gabios, ambicingos. Ji mokėsi ir darė pažangą, neatsilikdama. Jai visada, matyti, pabrėžiama žemesnė socialinė padėtis – statusas kelė natūralų priešiskumą: vaikas gadindavo savo bendraklasių žaislus. Už jos „bjaurų būdą“ vedėja įkretė 10 rykščių (taip rašo savo pasiteisinime). Mergaitė pasiūto dar labiau pažeminta ir prisitaikiusi sukarpė vedėjos naktinę kepuraitę (!). Šį kartą ji buvo išlupta, nežymint rykščių skaičiaus. Vaikas bėgo iš pensiono, vėl gražinta ir bausta. Pagaliau senelė turėjo ją atsiimti, bet drįso skųsti vedėją už neteisėtą elgesį.¹ Tai jau 1863 m. sukilimo ir baudžiosios naikinimo netolimos išvakarės. Vis dėlto šis faktas įdomus daugeliu atžvilgių: visada yra buvę žmonių, neišskiriant ir moterų, siekusių dvasinio gyvenimo, jį vertinusių, jo ilgėjusių. Dvasinio gyvenimo, dvasinio savęs realizavimo formų įvairiais laikais yra buvę labai skirtingų. Feodalizmo epochoje valstiečių sluoksnio žmonėms, moterims ir vyrams, reikšimosi sfera nebuvo tolygi, nors ir nedaug kuo tesiskyrė. Liaudies menas bene plačiausia ir kūrybiškiausia sritis, kur lietuvė valstietė galėjo tenkinti savo dvasinio gyvenimo polinkius. Antroji sritis – religija, kuri žymiai daugiau absorbavo moteris nei vyrus. Per ją ėjo ir knygos, iš pradžių tik religinės, poreikis. Ir prestižo reikalas spyrė mokyti skaityti, kad galėtų viešai bažnyčioje rodytis su gražia maldaknyge. O tai savo ruožtu sudarė sąlygas domėtis iš viso rašytine kultūra. Tačiau šis procesas buvo labai lėtas. Čia įsiterpia dar tiesiog biologinis veiksnys: moteris – motina gamtos dėsnio yra pirmoji vaiko mokytoja, ir tai reiškiasi perteikiant tiek materialinę, tiek dvasinę kultūrą. Bažnyčia pirmiausia reikalavo iš motinos, kad ji pirmoji teiktų vaikui religines žinias. Taip ir buvo daroma. Taigi mokymas nuo seno yra viena iš tų dvasinio gyvenimo sričių, kur moteris turėjo pastovią ir reikšmingą vietą. Tačiau kai gyvenimas pasidarė sudėtingesnis, kai iškilo būtinybė mokymą institucionalizuoti, pirmajame Europos kultūros etape moteriai nebuvo skiriama kiek aukštesnės pakopos švietimo institucijos.

¹ Lukšienė M. Lietuvos švietimo istorijos bruožai XIX a. pirmojoje pusėje. – K., 1970. P. 427, 428.

Apžvelgdami feodalizmo epochos moters galimybes dirbti protinį darbą ir iš jo gyventi, – o tai, kaip jau esame kalbėję, yra viena iš pagrindinių inteligentijos skiriamųjų bruožų, – matome, kad mokytojos darbas yra senas kaip žmogus, kad darbas ilgainiui tampa ir profesija. Turime XIX a. pirmojoje pusėje moteris mokytojas pradinėse mokyklose, namų ir kaimo mokyklose bei mergaičių pensionuose. Pastarųjų lygis pamažu augo, kai kurie prilygdavo nepilnoms vidurinėms. Mokytojais paprastai kviesdavosi iš gimnazijų, tačiau būdavo ir moterų mokytojų, jų dalykinis diapazonas pamažu plėtėsi. Socialiniu atžvilgiu mokytojomis dirbo neturtingos bajoraitės, miestietės, o neoficialiose pradinėse mokyklėlėse – ir valstietės. Pasitaikydavo jau ir mokytojų iš to meto inteligentų šeimų, būtent mokytojo šeimų. Konkrečiai man žinomas vienas, beje, ne visai patikrintas faktas: universiteto globajamoje Joniškėlio realinio profilio pradinėje mokykloje ilgus metus dirbo mokytojas Blusys. Ir štai jau po 1880 m. cariniuose oficialių mokyklų sąrašuose ta pati, tik moters, pavardė. Tikimybė, kad mokytojas savo dukrą išleido į tą pačią profesiją, didelė.

Kitokių moterų profesijų, kur reikėtų ne vien tik patirties žinių, XIX a. pirmoje pusėje nebuvo. Vienintelė minėtina žemesniojo medicinos personalo profesija – akušerės ir seselės. Be kaimo „bobučių“-priėmėjų, kurios mokėsi tik praktiškai, jau Tyzenhauzas XVIII a. pabaigoje savo specialiųjų mokyklų tinkle buvo pagalvojęs ir apie akušerių rengimą. Toliau tradicija buvo tęsiama prie Vilniaus universiteto Medicinos fakulteto. Vis dėlto bendro išsilavinimo reikalavimai nebuvo apibrėžti nei stojant, nei baigiant tokias mokyklas. Taigi priskirti prie moterų inteligenčių ištakų to meto šių profesijų moteris vargu ar tikslu.

Seselės paprastai būdavo vienuolės, nes ir ligoninės feodalizmo epochoje laikomos vienuolynų. Ir čia išsilavinimo lygis ir darbo pobūdis panašus.

Stabtelėkime prie vienuolynų kaip kultūros institucijų. Vyrų vienuolynai, kaip žinoma, viduramžiais atliko ne vien religines funkcijas: laikė mokyklas, buvo knygų saugotojai bei perrašinėtojai, jų kūrėjai rūpinosi socialine globa ir kt. Pagal atliekamas visuomenėje funkcijas jie skirstomi dar XVIII–XIX a. „mokslingaisiais“ vienuolynais, „karitatyviniais“. Tačiau kapitalistinei visuomenės sandarai vis labiau įsigalint, šias funkcijas, ypač švietimą, perima valstybė arba pasaulietinės draugijos. Vienuolynai Lietuvoje po 1831 m. sukilimo buvo skubiai likviduojami, paliekant ma-

žą jų skaičių. Vis dėlto negalima nepaminti ir moterų vienuolynų, kad ir žymiai mažesnio nei vyrų, tam tikro vaidmens XIX a. pirmosios pusės kultūros procese. Ir jie laikė mergaičių pensionus ir kartu rengė iš savo tarpo joms mokytojas (vyrų į moterų vienuolynus, be kunigo, neįsileisdavo). Tiesa, nežinome, ar vienuolynų pensionų lavinimas Lietuvoje buvo pasiekęs nepilnos vidurinės lygio, kaip pasaulietinių. Socialinės globos funkcijas moterų vienuolynai tikrai atliko: jiems priklausė kūdikių pamestinukų ir našlaičių prieglaudos. Dar amžiaus pradžioje garsus universiteto pediatras, filantropas daktaras Jokūbas Šimkevičius savo pediatrijos vadovylyje įtikinėjo visuomenę, kad kūdikius turi globoti ir auginti moterys, pačios turinčios vaikų, o ne vienuolės, atsižadėjusios motinystės.¹

Nei slaugių, nei auklių inteligentų profesijoms tuo metu negalima priskirti. Jų mokytojos ir rengėjos greičiau perdavinėjo savo žinias ir patirtį tiesiog bendrai veikdamos, tačiau tuose vienuolynuose būdavo tarsi aukštesnysis sluoksniš (su viršininke priekyje), kuris tvarkė gana sudėtingus ir vienuolių rengimo, ir kontrolės, ir finansinius dalykus. Viršininėmis paprastai buvo skiriamos aristokratės moterys, atėjusios į vienuolyną (kartais ir ne savo noru, o giminių turtinių sumetimų spiriamos, kartais prikalbėtos savo dvasios „vadovų“ kunigų finansiniais sumetimais ar kitais) su privalomu kraičiu, o namie dažnai gavusios kokį nors išsilavinimą. Apie šį to meto vienuolių sluoksnį galima kalbėti sąlygiškai kaip apie tam tikrą moterų inteligentių būrelį. Jis buvo itin negausus, savarankiškos veiklos niekad nėra reiškęs ir lietuvių nacionalinėje kultūroje nėra palikęs kokių nors pėdsakų.

Dar galima būtų paminėti stambiašias dvarininkes, kurių išsilavinimo lygis neprilygo vyrų, baigusią aukštąją mokyklą, tačiau jos galėjo gerokai jį praplėsti bendraudamos ir dažnai turėdamos progos susidurti su Vakarų kultūromis (užsienio kalbas dažnai geriau mokėdavo nei vietos). Salonas Šviečiamajame amžiuje buvo tam tikri kultūros bendravimo ir perdavimo židiniai, ir juose moters vaidmuo buvo kartais gana reikšmingas. Lietuvos Didžiosios Kunigaikštystės senosiose ribose žinomas toks kultūros mecenatystės centras – didikų Čartoriskų dvaras Ukrainoje, Pulavuose. Izabelė Čartoriskienė reiškėsi ir literatūroje, tarp kitų darbų yra parašiusi Lenkijos istoriją vaikams, tarsi populiarų mokyklinį vadovėlį, pasakojimų forma (*Pielgrzym w Dobromilu*). Etnografinėje Lietuvoje tokių pa-

garsėjusių dvarų-kultūros mecenatų, kur būtų žinomi moterų vardai istorijoje, neturime užfiksuotų. Galvojant pagal analogiją, paprastai esant tokiai mecenatystės-židinio sandarai turėjo veikti abu dvaro arba salono šeimininkai. Žinoma, neišvengiamos ir išimtytys, kaip antai Arnulpo Giedraičio Alsėdžiuose atvejis (nors, sako, mėgęs moteris, ir jos turėjusios būti gal ir tam tikro kultūrinių interesų lygmens). Antras toks židinys buvo Pliaterių, Šveksnoje, susijusioje su Simono Stanevičiaus ir Jurgio Pliaterio vardais. Ne iš šitos Pliaterių šakos, o iš kitos kilusi Emilija Pliaterytė, gal kiek ir sumitologinta, žinoma kaip 1831 m. sukilimo dalyvė, vadinasi, politinė veikėja. Nuolatinis kultūrinės veiklos ar interesų tęstinumas matyti žemaičių Bilevičių šeimose.

Moterys čia būdavo pasimokiusios, paskui toliau besilavinančios, aišku, negyvenančios iš protinio darbo, o tik žadinančios, kartais ir slopinančios savo židinių kultūrinį pulsą. Vis dėlto feodalinės epochos kultūros sandaroje ir šis pulsavimas turėjo tam tikrą reikšmę.

* * *

Baudžiavos panaikinimas, kuris vyko Lietuvoje kartu su sukilimo malšinimu ir po toėjusiomis lietuviams drastiškomis kultūrinėmis represijomis, kūrė savotišką socialinę bei kultūrinę situaciją. Dar reikia nepamiršti bendros ekonominės stagnacijos to meto rusų imperijos pakraščiuose. Pramonė čia itin lėtai plėtojosi, atsiliko urbanizacija, palyginus su kitais Vidurio Europos kraštais. Darbininkų kiekis iš pradžių augo miestų varguomenės sąskaita, maža įsiurbdamas kaimo žmonių. Visame pasaulyje moteris peržengė šeimos uždaramą kapitalistiniams santykiams įsigalinti: ji ima papildyti darbininkų gretas, pamažu jai atsiranda vietos ir kitokiame profesiniame darbe. O kartu iškylą poreikis jai gauti ir atitinkamą tiek bendrąjį, tiek specialųjį išsilavinimą. Šį procesą lydėjo palyginti ilgos kovos su grynai vyriško tipo kultūros stereotipais. Organizuota kova dėl moters teisių sulavinimo su vyrų teisėmis prasidėjo Europoje kartu su socializmo idėjų plitimu. Plintant pigiai apmokamam moterų ir vaikų darbui fabrikuose, prasidėjo kovos ir dėl jo normavimo, o paskui ir dėl apmokėjimo.

Peržengiant moteriai šeimos rato uždaramą jos pačios poreikis šviestis savaime turėjo didėti bei plėstis, to paties reikalavo ir objektyvios sąlygos.

¹ Szymkiewicz J. O chorobach dzieci. – Wilno, 1810. C. XIV.

Tačiau įveikti vyriškosios visuomenės konservatyvumą nebuvo pigu ir sekėsi anaipol ne visuose kapitalistiniuose kraštuose vienodai.

Lyginant feodalizmo epochos Lietuvos ir carinės Rusijos visuomenės konservatyvumą, jis buvo didesnis pastarojoje. Vienas pirmųjų mergaičių gimnazijų direktorių (Vilniuje) A. I. Vinogradovas, gyvenęs Lietuvoje nuo 1832 m., rašė: „Nė vienoje Rusijos srityje, tikrai galima pasakyti, nėra taip paplitęs mergaičių švietimas, kaip iš Lenkijos sugražintose provincijose... Aš buvau nuolatinis liudininkas, kaip patys neturtingieji iš gausios čia šlėktos ir net iš amatininkų klasės iš paskutiniųjų stengėsi pralavinti savo dukteris, kad buvo čia ypatingai pigu, nes buvo daugybė namų mokytojų iš netarnaujančių šlėktų ir išėjusių iš privačių pensionų gubernančių. Nors tas švietimas buvo pats paviršutiniškiausias ir dažnai visai melagingas (!), nukreiptas prieš valdžios tikslus.“¹

1863 m. sukilimo analizėje carinės valdžios atstovai ne kartą pabrėždavo, kad šiame judėjime nemažą vaidmenį atlikusios moterys. Karo teismuose tardomieji, kaip žymi oficialieji šaltiniai, pripažinę, kad pagrindiniai kurstytojai buvę kunigai ir moterys; pensionų auklėtinės aikštėse ir bažnyčiose vykstančiose demonstracijose buvusios „bjaurių“ himnų dainavedės-„pramatorkos“.²

Svarstant švietimo reformą po sukilimo būsimejame „Šiaurės vakarų“ krašte didelį rūpestį kėlė tinkamas visuomenės viršūnių moterų auklėjimas, nes jos turinčios šio krašto visuomenėje didelės įtakos.³ Reikią to sluoksnio mergaitėms patikimų rankų, namų mokymas valdžios tikslams netinkas. O privačius pensionus, kurie taip pat nebuvo patikimi, lengva buvo likviduoti, kas netrukus ir padaryta. Valdžia norėjo turėti įtakos mergaičių auklėjimui, neatsižvelgdama į jau esamas krašto tradicijas ir visai nepaisydama gyventojų nacionalinių poreikių. Vidurinių mokyklų mergaitėms įsteigta tik po vieną gubernijai, bet ir tomis bajorų sluoksnis nepasitikėjo, ką rodo lankomumas, pvz., 1873 m. Vilniaus švietimo apygardoje valdinėse vidurinėse mokyklose mokėsi vos 274 mergaitės, tuo tarpu – Petrapilio 1910 Maskvos – 3706⁴. Varšuvos ir Rygos mokyklos

lankančiųjų skaičius buvo dar mažesnis. Latvijos ir Estijos vokiečiai dvarininkai turėjo paliktas vokiškas vidurines mokyklas ir į jas siųsdavo savo vaikus. Jos dirbo pagal Vokietijoje veikiančiasias. Ten mergaičių vidurinis švietimas anaipol nebuvo taip pat nei smarkiai paplitęs, nei aukšto lygio. Valstybė mažai juo tesirūpino, daugiausia vidurinių mokyklų išlaikė miestai ar privatūs asmenys. Programos neprilygo vyrų gimnazijoms. Jose buvo maža matematikos, visai nedėstomos klasikinės kalbos. Ilgainiui susiformavo vadinamosios vidurinės mergaičių mokyklos (Mittelschule) ir aukštesniosios mergaičių mokyklos (Höhere Mädchenschule). Pirmosiose buvo viena užsienio kalba, antrosiose – dvi. Daug pamokų buvo skiriama rankdarbiams. Po svyravimų nusistovėjo 9 ir 10 mokslo metų (nuo 6 ligi 15 ir 16 metų amžiaus). Pažangiosios vokiečių visuomenės anaipol nepatenkino šitos mokyklos. Joms buvo prikišama, kad lavinimas paviršutiniškas.¹ Tiesa, daugelis mokyklų pratęsdavo mokslą, pridurdamos papildomų kursų, ypač dažnos būdavo pedagogikos klasės, teikusios teisę mokytojauti. Tačiau atsilikimas nuo vyrų švietimo buvo akivaizdus. Ir Vokietija tuo atžvilgiu buvo atsilikusi. Tik pačioje XIX a. pabaigoje Pietų Vokietijoje buvo įsteigtos pirmosios klasikinės mergaičių gimnazijos, o šiaurės valstybėlėse – brandos kursai. Tuo tarpu Šveicarijoje XIX a. antrojoje pusėje mergaitės gaudavo lygų su vyrais išsilavinimą, ir valstybė buvo atidariusi joms duris į visus (be teologijos) fakultetus aukštesiose mokyklose.

Carinės Rusijos mergaičių švietimas kai kuriais atžvilgiais Vokietiją lenkė: čia šiek tiek anksčiau atsirado klasikinės mergaičių gimnazijos, bet daug kas buvo panašu kaip Vokietijoje. Ir carinė švietimo ministerija ilgai nesiemė finansinės atsakomybės, mergaičių vidurines mokyklas išlaikė vadinamoji caraitės Marijos vardo žinyba. Pirmoji tokia mokykla, pavadinta gimnazija, įsteigta Petrapilyje 1858 metais. Lietuvoje, Vilniaus gubernijoje V. I. Nazimovas bandė suorganizuoti visuomeninių lėšų panašiai mokyklai steigti, bet nei bajorai, nei miestiečiai neparodė entuziazmo. Valdžia tada, 1860 m., įsteigė po vieną mergaičių gimnaziją Vilniaus, Kauno ir Gardino gubernijose. Jos buvo pavaldžios Marijos žinybai ir atitiko aukštesnį tipą (žemesnysis buvo 3 metų), kur per 6 metus mokyta šių

¹ Куприановичъ Г. Я. Къ истории женскаго образования въ Западной Россіи. – Вильна, 1910. С. 28, 29.

² Ten pat. P. 30.

³ Ten pat. P. 35.

⁴ Ten pat. P. 111, 112.

¹ Мижувевъ П. Г. Женское образование и общественная дѣятельность женщинъ въ Германіи. – СПб. 1905. С. 21.

dalykų: tikybos, rusų kalbos, aritmetikos ir geometrijos pagrindų, gamtos ir fizikos pagrindų, Rusijos ir visuotinės istorijos; atskirai apmokami fakultatyvai: dailyraštis, piešimas, darbeliai, svetimos kalbos (prancūzų ir vokiečių), šokiai. Bendrame imperijos programos nutarime nebuvo numatyta lenkų kalba, muzika bei dainavimas.¹ Kaip matome, programa² iš esmės buvo panaši į pensonų lavinimą. Tuo atžvilgiu ir Vokietijos mergaičių mokyklos buvo tokios pat krypties.

1861 m. Vilniuje įsteigta dar viena vidurinė mokykla mergaitėms, bet ji buvo skiriama pravoslavėms, šventikų dukterims, o kitos buvo atviros visiems luomams ir tautoms. Čia reikia pastebėti, kad netrukus mergaičių gimnazijose nemažą procentą sudarė žydų tautybės mokinės (tą patį stebime ir Vokietijoje, antai Prūsijoje žydų XIX a. pabaigoje buvo apie 1,1%, tos tautybės mergaičių vidurinėse – 10%).³

Mokestis už mokslą mergaičių gimnazijoje buvo didelis, tęsiamos luominių pensonų tradicijos. Antai Lietuvoje, norint patraukti į šias mokyklas vietos gyventojus nerusus, sumažintas mokestis: 15 rb už privalomus dalykus ir po 3 rb už neprivalomus⁴; Rusijoje atitinkamai 25 rb ir 5 rb⁵. Bet ir tiek buvo neįkandama valstiečiui. Todėl ir dėl pavėluoto kapitalizmo įsitvirtinimo bei konservatyvaus požiūrio į moterį iš viso, be to, nacionaliais ir tikišniais sumetimais į valdines mergaičių mokyklas ne vien valstiečiai, bet ir daugelis bajorų nesiskubino leisti savo vaikų.

Tik įsteigus gimnazijas Lietuvoje, jos dar taikėsi prie sulenkėjusios bajorijos: buvo dėstoma lenkiškai tikyba, ir lenkų kalba. Direktoriais paskirti dar Vilniaus universitetą baigę žmonės⁶. Po sukilimo M. N. Muravjovas, peržiūrėjęs visur esamą padėtį, įsakė pakeisti direktorius pravoslavais, vadinamas „klasės damas“ – auklėtojas taip pat, pakelti atlyginimus direktoriams nuo 500 ligi 1500 rb. per metus, sukomplektuoti atitinkamai kryptingai mokyklų bibliotekas. 1864 m. uždraudė lenkiškai dėstyti tikybą vyrų gimnazijoje, o 1866 m. – mergaičių.⁷

¹ Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР, вторая половина XIX в. – М. 1976. С. 131.

² Куприанович Г. Я. К истории женского образования в Западной России. С. 16.

³ Мижув П. Г. Женское образование... С. 33.

⁴ Куприанович Г. Я. К истории женского образования в Западной России. С. 20.

⁵ Очерки истории школы... С. 132.

⁶ Куприанович Г. Я. К истории женского образования в Западной России. С. 15–16.

⁷ Ten pat. P. 32–33.

1870 m. mokyklų reforma palietė ir mergaičių vidurinį mokymą. Padaryta 7 klasės, kai kur pridodant 8-ąją pedagoginę. 1874 m. jau atsirado ir mergaičių klasikinių gimnazijų. Lietuvoje įsteigta tokia tik Vilniuje. Iš 1876 m. spausdintos programos¹, lyginant ją su bendrąja privaloma vyrų klasikinės gimnazijos programa², aiškėja, kad būta kai kurių skirtumų: mergaitėms buvo skiriama daugiau tikybos pamokų, taip pat rusų kalbos (28 – mergaitėms, 23 – vaikinams), užsienio kalboms skiriama daugiau (26 pamokos), 1 mažiau geografijos (9 ir 10), keltas uždavinys, kad baigdamos gimnazijas laisvai kalbėtų viena kuria kalba (vokiečių ar prancūzų), nes daugelis jų eis namų mokytojomis; matematikos (23), gamtos ir fizikos (10) bei istorijos (12) pamokų būta po lygiai. Vilniaus mokykloje atskirai Lietuvos nei Lenkijos istorijos nebuvo, tačiau visuotinės istorijos kurse minint Lenkiją išvardyti Jogaila su Jadvyga (V klasė)³, VI klasėje užsiminta apie Jogailaičius, Liublino uniją ir liberum veto⁴, o Lietuvos vardą randame tik aptariant V kl. Rusijos pradžią ir jos karus su Lietuva. Vadinas, kaip ir beniuokai, taip ir mergaitės vidurinėje mokykloje apie savo kraštą ir jo praeitį bei kultūrą beveik nieko nesužinodavo.

Mergaitės dar turėjo pedagogikos kurselį (2 savaitinės pamokos). Jame iš bendrosios pedagogikos aiškinta apie fizinį, protinį, dorovinį ir religinį auklėjimą; iš didaktikos – apie pedagoginius metodus; iš dalykų metodikos – apie būdus mokyti skaityti, rašyti, gimtosios kalbos (rusų), aritmetikos, elementarios braižybos bei geografijos.⁵

Neprivalomoje pedagoginėje VIII klasėje žymiai plačiau einama pedagogika, be to, dar mokyta rusų kalbos su cerkvine slavų kalba bei literatūra, aritmetikos, prancūzų ir vokiečių kalbų, pasirinktinai: istorija, geografija, matematika. Šie dalykai dėstomi vyrų gimnazijos lygiu, ir sėkmingai baigus pedagoginę klasę įgyjama teisė mokyti.

Pedagogikos teoriniai darbai atrodė taip: mokinės gaudavo išmokti bei išnagrinėti kurį nors pedagogikos vadovėlio skyrių (konkrečiai nuro-

¹ Учебные планы и программы предметов преподаваемых в Виленском Мариинском высшем женском училище. / Оттиск и циркуляры по Виленском учебном округе за 1876 год. Вильна. 1876. С. 1–39.

² Очерки истории школы... С. 134.

³ Учебные планы и программы. С. 134.

⁴ Ten pat. P. 21.

⁵ Ten pat. P. 35.

domas verstinis Dittės vadovėlis, originalių rusiškų tuo metu dar trūko), jį referuodavo, o mokytojas papildydamas siedavo su praktika. Panašiai buvo rašomi ir referatai¹. Dalykų metodininkai aiškina įvairius metodus (skaitymo pagrindus sudarė garsinis metodas) ir nors kelis geresnius vadovėlius, jų privalumus ir trūkumus.²

Praktikos mergaitės pirmąjį pusmetį gaudavo eiti pirmosiose trijose savo mokyklos klasėse auklėtojos padėjėjos pareigomis, t. y., stebėti po 3–4 mokines ir vesti stebėjimo dienoraštį. Jis kas tam tikras laikas aptariamas komisijoje, dalyvaujant visoms pedagoginės klasės mokinėms. Protokoluoja pačios mokinės, ir protokolas skaitomas kitame posėdyje. Tai palyginti demokratinė svarstymo forma. Tą patį pirmąjį pusmetį mergaitės stebi parengiamojoje ir pirmoje klasėse pagrindinių dalykų pamokas, be to, trijose pirmosiose klasėse – pasirinkto dalyko dėstymą. Būtina pateikti vienos stebėtos pamokos konspektą, kuris aptariamas komisijoje. Antrąjį pusmetį mergaitės pačios pamokas, parengdamos konspektus. Kiekviena privalo vesti skaitymo, rašymo, skaičiavimo, rusų, prancūzų, vokiečių kalbų ir pasirinkto dalyko pamokas. Aptaria komisija. Pamokų skaičius turi būti toks, kad paaiškėtų, ar iš viso mokinė gebės dirbti pedagoginį darbą. Kad mokinės būtų susipažinusios su daugeliu metodų, biblioteka parūpina atitinkamos literatūros.³

Pedagoginė klasė buvo tartum mergaičių mokytojų seminarija, nes į pastarąsias dar moterų nepriimdavo. Prieš gimnazijos jungimą su mokytojų seminarija buvo balsų, reiškiančių konservatyvias pažiūras. 1884 m. baronienė E. O. Raden siūlė organizuoti mergaitėms profesines mokyklas, paliekant gimnazijas aukštesnėms klasėms, o kalbamu metu dėl mokytojos teisių įgijimo esą veržiasi į gimnazijas žemesnieji sluoksniai.⁴ Kadangi carinė valdžia iš viso skyrė labai mažai lėšų mergaičių mokykloms (imperijoje mergaičių progimnazijoms tekdavo vos 4%, palyginus su berniukų to tipo mokykloms skiriamomis lėšomis⁵), tai ir nesuimta steigti naujo tipo mokyklų. O iš esmės ir taip neturtingiems sunku buvo patekti į gimnazijas dėl nemažo mokesčio: 1885/86 m. Vilniaus mergaičių gim-

¹ Ten pat. P. 35.

² Ten pat. P. 36.

³ Ten pat. P. 38–39.

⁴ Женские гимназии и прогимназии... С. 23, 24.

⁵ Ten pat. P. 20.

nazijos metinis mokestis 45 rb už privalomus dalykus. 1888/89 m. pakeltas ligi 50 rb, bet panaikintas už fakultatyvus¹, kurie iš tikrųjų buvo būtinai. Vilniaus krašto valstietei Vilniaus gimnazija buvo visai neįkandamas dalykas. Kitas reikalas miestiečių, daugiausia pirklių žydų tautybės moterims. Jos vadinamojo Šiaurės Vakarų krašto mergaičių mokyklose sudarė 25%. 1890 m. čia buvo sulaukytas žydaičių priėmimas, tiesa, draudimas tuoj atšauktas, o 1897 m. aplinkraščiu nurodyta teikti pirmenybę visų pirma valdininkų dukroms ir pravoslavėms, nepaisant stojamųjų balų.² Tuo būdu kova nukrypo iš viso prieš vietos gyventojus.

Lenkijos Karalystėje, kuriai priklausė Užnemunė, galiojo 1866 metų sausio 5/17 nuostatai, kur buvo numatytos 6 metų mergaičių gimnazijos – tokia veikė Suvalkuose. 1885 m. pridėta viena klasė.³

Pabaltijo gubernijose (Latvijoje ir Estijoje) 80-aisiais metais teveikė dvi valdinės gimnazijos ir 20 vokiškų pirmojo ir antrojo atskyrio mokyklų Vokietijos pavyzdžiu. Apie jas grafas I. D. Delianovas sakė (1890): kol jos bus, „tol negali būti kalbos apie to krašto suartėjimą su rusais.“⁴ Rusų kalbos privalomas mokymas įvestas Dorpato švietimo apygardoje 1885 02 28 aplinkraščiu.

Lyginant Vilniaus švietimo apygardos valdinio mergaičių vidurinio lavinimo tinklą ir mokinių skaičius su kitomis apygardomis, krinta į akis jo atsilikimas XIX a. antrojoje pusėje.⁵ Jis pradeda kilti tik XX a. pradžioje (žr. 1 lentelę):

1 lentelė
Vilniaus švietimo apygardos valdinės
mergaičių vidurinės

Metai	mokyklos	mokinių skaičius
1873	1 Marijos v. aukštesnioji	273
1883	1 Marijos v. aukšt., 1 gimn., 1 progimn.	839
1893	1 Marijos v. aukšt., 1 gimn., 1 progimn.	974
1903	1 Marijos v. aukšt., 1 gimn., 1 progimn.	1851

¹ Куприановичъ Г. Я. К истории женского образования... С. 40.

² Ten pat. P. 41, 42.

³ Женские гимназии и прогимназии... С. 31.

⁴ Ten pat. P. 35.

⁵ Женские гимназии и прогимназии... С. 96, 97.

Mokinių skaičius kitose apygardose buvo keliolika kartų didesnis.¹ Tačiau šie skaičiai yra tik valdinių mokyklų, o privačių veikė, pvz., 1889 m. 34, tačiau jose nebuvo tiek daug mokinių. Pagal tipus gimnazijų tipo tebuvo 1, žemesnių vidurinių 11 ir beveik pradinio tipo vadinamojo trečio atskyrio 22. Socialiniu atžvilgiu jų mokinės skirstėsi: dvarininkų ir valdininkų dukterų 563, dvasininkų – 54, miestiečių – 728, iš kaimo – 32, užsieniečių – 12. Tikybos mokinės skirstėsi: 588 pravoslavų, 219 katalikų, 128 liuteronų, 450 žydų.² Iš šių statistinių duomenų matyti, kad mergaičių valdžios išlaikomas ar globojamas mokyklas pagrindinė gyventojų dalis maža telankė. Tą pastebėjo ir minimos ataskaitos 1889 m. autoriai. Vadinamojo trečio atskyrio mokyklų, sakoma ataskaitoje, mažai telanko Kauno, Minsko ir Mohiliovo gubernijų mergaitės. Siūloma todėl tas mokyklas paversti keturklasėmis, nemokamomis ir papildyti tradiciniais krašte dalykais: rankdarbiais, dainavimu, dailia rašyti ir braižyti. Tai sudarytų tų mokyklų populiarumą.³

Geografiškai mergaičių vidurinių mokyklų tinklas buvo pasiskirstęs netolygiai. Žemaičiai visai neturėjo jokios mokyklos, Kauno ir Vilniaus mergaičių 7 klasių mokyklos ėmė veikti 1860 m., 1863 m., 1863/64 m. jos jau gimnazijos⁴. Šiauliuose tokia įsteigta tik 1898 m., Vilniuje nuo 1870 m. veikė aukštesnioji (8 klasių) Marijos vardo gimnazija⁵, prilygo Rusijoje vadinamiems institutams, atlikdama ir mokytojų moterų seminarijos vaidmenį. Tačiau Vilniaus mokyklomis valstiečiai ilgai nesinaudojo: Vilniaus krašto valstiečių ekonominė padėtis visada buvo skurdinė, švietimo tradicijos ne tokios giles, nutautėjimo procesas, vos pasitraukus iš savo sluoksnio, spartesnis. Labai daug lėmė bendras, ne tik ekonominiu pagrindu susidaręs, požiūris į mergaičių švietimą ir jo pobūdį (kapitalistinių santykių raidos lygis ir sandara), bet ir politiniai motyvai ypač po 1863 m. sukilimo Lietuvoje: plačiai pasklidęs rusiškų mokyklų boikotas ypač pabrėžiamas mergaitėms, saugant būsimas motinas nuo svetimos įtakos. Tai galiojo ir tarp smulkiųjų bei stambesniųjų bajorų.

¹ Отчет по управлению Виленским учебным округом за 1889 гражданский год. – Вильна. 1980. С. 121.

² Ten pat.

³ Ten pat. P. 123.

⁴ M. Lukšienė. Lietuvos švietimo istorijos bruožai XIX a. pirmojoje pusėje. – K., 1970. P. 280.

⁵ Lietuvos mokyklos ir pedagoginės minties istorijos bruožai. – V., 1983. P. 216.

Iš visų minėtų geografinių Lietuvos taškų, kur buvo vidurinės mergaičių mokyklos, kai pribrendo reikalas moterims veržtis į mokslą, Šiauliai pasirodė tinkamiausi valstietėms pasibelsti į vidurinės mokyklos duris. Visų pirma pačios ekonominės sąlygos: nedidelis tuo metu miestas, aplinkui palyginti pasiturintys valstiečiai dar šiek tiek išlaikę buvusių karališkų valstiečių mentalitetą, nelabai toli nuo Latvijos, kur valstietis seniai jautėsi laisvesnis, taip pat ir nuo Mintaujos, kur veikė vokiško tipo vidurinė mergaičių mokykla, žinoma ir lankoma kai kurių Lietuvos bajorų dukterų. Šiuo atžvilgiu veikė ir politiniai motyvai neleisti moterų į pravoslavišką carinę atmosferą – vokiškoji protestantiškoji atrodė ne tokia pavojinga. Į Šiaulių gimnaziją ir į Mintaują leidžiamos bajoraitės buvo daugiausia iš tų Lietuvos sričių (ypač Žemaičių), kur dar ir bajorai nebuvo visai baigę nutausti, – tai iš dalies galėjo padėti ir valstietėms mergaitėms būtent čia, šiaurinėje Lietuvos dalyje, išdrįsti siekti vidurinio mokslo. Be to, Šiauliuose daugiau nei bet kur kitur buvo susitelkę vadinamųjų „švedų“, t. y. besirengiančių stoti į vidurinę mokyklą dažniausiai valstiečių, kurie ar dėl peraugusio amžiaus negalėjo normaliai mokytis ir norėjo eksternu laikyti egzaminus, ar stojamųjų neišlaikę. Atitinkamai čia susidaręs visas žmonių būrys, besiverčiantis palyginti pigiomis privačiomis pamokomis, kurie rengė „švedus“. Tai iš dalies sudarė tinkamą terpę ir mergaitėms valstietėms tenkinti troškimą daugiau pasimokyti.

Pats mergaičių vidurinių mokyklų lygis progresyviau galvojantiems žmonėms greitai ėmė kelti abejonių. Juo nebuvo patenkinti Vokietijoje, kritikuota ir carinėje Rusijoje. Pirmiausia kliuvo pačios programos, kurios mergaitėms buvo skirtingos, ir tik pamažu buvo pradėdamos sulyginti su vyrų. Kėlė didelių abejonių ir pats mokymo lygis pedagoginiu atžvilgiu. Prikišta ypač tai, kad moterų mokytojų, kurios dėsto jaunesnėse mergaičių mokyklų klasėse, darbo lygis žemesnis, nes jos blogiau pasiruošusiuos dalykiškai, baigusios tik vidurinę mokyklą (ta pati žemesnio lygio), o ne aukštąsias, kaip vyrai. Nemokėdamos pačios dalyko, jos dėmesį telkia į smulkmenas, nelavindamos mąstymo. Ir vyrų darbas menkesnio lygio, nes paprastai jie ateina į mergaičių mokyklas pavargę po darbo vyrų gimnazijose¹. Be to, trukdo mokytojui gerai dirbti nuolatos pamokoje sėdinti klasės dama.²

¹ Кирпичников А. И. О женском образовании 1886 г. / Педагогические очерки (1867–1888). – М., 1890. С. 163, 164.

² Ten pat. P. 165.

Aukštosios mokyklos masiškai atvėrė duris moterims Europoje tik XIX a. persiritus antrojo pusėn. Anksčiausiai tai įvyko Šveicarijoje. Vokietijoje konservatyviai laikytasi įprastinio požiūrio į moterį, kaip visų pirma žmoną ir namų šeimininkę. Pirmiausia pažangesnioji visuomenės dalis ėmė remti moterų siekimą dalyvauti mokytojos ir gydytojos profesijoje. Susikūrusi net tam reikalui draugija (Allgemeiner deutscher Frauenverein) antai 1879 m. rinko lėšas vykstančioms į Šveicariją studijuoti medicinos. O 1888 m. susikūrusi kita draugija (Frauenverein Reform) jau reikalavo įsileisti moteris į visas specialybes aukštosiose mokyklose. Sekančiais metais abi draugijos padavė peticijas švietimo ministerijai.¹ Vis dėlto ši mintis sunkiai skynėsi kelią vokiečių galvoje. 1896 m. Vokietijos valdžia kreipėsi į Šveicarijos valdžią, klausdama, ar seniai ten įsivestas bendras moterų ir vyrų mokymasis medicinos fakultetuose nekenkiaš dorovei.² Atsakymą gavo patenkinamą, tačiau įsileisti moteris ryžosi dar netuoji. Pirmasis duris atvėrė Heidelbergo universitetas į filosofijos fakultetą 1891 m. Berlyno universitetas 1895 m. įsileido laisvomis klausytojomis su privalomu stojamuoju egzaminu ir gavus leidimą bei sutikimus iš švietimo ministro, rektoriaus ir kiekvieno profesoriaus, kurio paskaitas ketina klausyti.³ Labiausiai moterų lankomas buvo XIX a. pačioje pabaigoje Berlyno universitetas (per 400), kituose pasitaikydavo ir vos po keliolika moterų studenčių.

Rusijoje palyginti anksti susiorganizavo privatūs aukštieji kursai: Petrapilyje, Maskvoje, Kijeve ir Kazanėje. Studentų bruzdėjimo metu 1886 m. jie buvo uždaryti ir 1889 m. leista veikti tik Bestiužovo kursams Maskvoje. Medicina buvo ta profesija, kur moterys buvo įsiveržusios dar 1860 metų pradžioje ir į universitetus: į Petrapilio universitetą ir ten pat Medicinos-chirurgijos akademiją, tačiau laisvosiomis klausytojomis. Vis dėlto netrukus tatai uždrausta. Šis faktas aiškintinas tuo, kad gydytojo profesija buvo bene mažiausiai bajoriška, į ją daugiausia ėjo Rusijoje vadinamieji „raznočincai“. Pats gydytojo darbas dar feodalinėje santvarkoje buvo laikomas bajorui netinkamu, žeminančiu, antra vertus, kapitalistiniams san-

¹ Мижуев П. Г. Женское образование и общественная деятельность женщин в Германии. – СПб, 1905. С. 74.

² Ten pat. P. 75.

³ Ten pat. P. 79.

tykiams įsigalint ši profesija turėjo savaime plėstis, ir jos materialinis aprūpinimas buvo dažnai palyginti aukštas, o socialinis statusas gana nepriklausomas. Tai sudarė sąlygas supratingiau pažiūrėti ir į moterų įsileidimą. Bet pralaužti amžiais susiklosčiusį požiūrį į moterį kaip į žemesnį protiniu atžvilgiu padarą buvo nepigu. Ir iš tų laisvųjų klausytojų baigti medicinos mokslus ir verstis gydytojo praktika pajėgdavo išskirtinai stiprios asmenybės. Rusijos medikų tarpe minimas toks išskirtinis atvejis: V. A. Kaševarova, baigusi akušerių institutą, prisimuša ligi stipendininkės, karo ministrui leidus, Medicinos-chirurgijos institute 1876 m. apsigina medicinos daktaro disertaciją, tačiau savo aukštą pasirengimą gavo teisę pritaikyti, gydydama tik valstiečius – niekur daugiau jos neįsileido (asmeninis gyvenimas rodo tą patį jos tikslingą veržimąsi į mokslą: benamė našlaitė išteka už pirklio, jį pameta, nes neleido jai mokytis, pasiekusi mokslą išteka už profesoriaus)¹.

1888 m. moterys buvo prileistos mokytis farmacininko profesijos, gaudamos vaistininko padėjėjo vardą. Pagaliau 1897 m. įsteigtas privatus Moterų medicinos institutas Petrapilyje, teikiantis gydytojos diplomą be teisės gauti valdinę vietą.²

Šveicarijos liberalumas moterų siekimui mokytis traukė ne tik Vokietijos, bet Rusijos imperijos kai kurias pasiryžėles. Antai 1873 m. iš 182 Ciuriche bestudijuojančiųjų 104 buvo moterys. Prasidėjus Rusijoje studentų bruzdėjimams, valdžia liepė visoms grįžti iš užsienio.³

Carinės Rusijos Lenkijos dalyje, vadinamojoje Lenkijos Karalystėje, kuriai priklausė ir mūsų Užnemunė, padėtis buvo visai panaši, nors iš esmės mergaičių mokymas, kaip ir Lietuvoje, turėjo senas, bet taip pat konservatyvias tradicijas.

Moteriai siekti mokslo, net ir vidurinio, valdinėje gimnazijoje reikėjo ne tik turėti noro bei pasiryžimo mokytis, bet dar įveikti visuomenėje tvyrantį nepasitikėjimą jos gebėjimu mokytis iš viso, o jei tas požiūris nebuvo pagrindinis stabdantis veiksnys, nugalėti dar politinio pobūdžio

¹ Лейкина-Свирская В. Р. Интеллигенция в России во второй половине XIX в. – М., 1971. С. 138, 139.

² Ten pat. P. 139.

³ Ten pat. P. 139.

nuostata, kad moteris pirmiausia turi išsaugoti šeimos atsparumą svetimai kultūrai ir su ja kartu užliejančiai kraštą svetimai politinei jėgai, o ne užsiimti mokslais. Uždaras namų mokymas ar kaimo troboje, ar dvaro menėje čia lygiai taip pat buvo vertinamas. Be vidinio pačios moters mokslo siekimo, antras itin svarbus veiksnys, skatinantis pralaužti susidariusią būklę ir ieškoti naujų formų moters gyvenimui realizuotis, – ekonominės struktūros ir poreikio įvairioms profesijoms, reikalaujančioms tam tikro išsilavinimo lygio, kitimas. Jis intensyvėjo. Keitėsi kartu ir visuomeninio prestižo samprata ne tik vyrų, bet ir kai kurių moterų tarpe. Labiau išsivysčiusiuose kraštuose tie naujieji moters asmenybės savimonės daigai visų pirma kristalizavosi jau kaip visuomeninis reiškinys stipriame ir gana diferencijuotame buržuazijos sluoksnyje. Asmenybės laisvinimasis ir drauge naujų pareigų užsikrovimas reiškėsi įvairiomis formomis ir lygiais. Alternatyvią teisę moteriai taip kaip ir vyrui susirasti save, susivokti kaip asmenybei matome iškeltą amžių sandūroje H. Ibseno „Noroje“. Buvo peržiūrimi šeimos santykiai, čia iškilo teisės skirtis klausimai, teisės nevaržomai mokytis visose mokyklų pakopose, pagaliau lygiateisiškai dalyvauti visuomeniniame gyvenime, taigi ir politiniame, o ne vien filantropiniuose renginiuose. Visi tie dalykai XIX a. pabaigoje įgavo organizuotos kovos formas besiplečiant socialistiniam judėjimui. Pastarojo poveikis nenuginčijamas net ir tuo atveju, kai moterys būrėsi po tikiybėmis vėliavomis.

Tačiau organizuotis pradėta tik į XIX a. pabaigą, o pastangos plėsti savo akiratį, plėsti savo veiklos barus, aiškiai pradeda stiprėti jau nuo pat amžiaus vidurio. Be abejo, tai ima ryškėti visų pirma tuose sluoksniuose, kurių sąlygos – ir ekonominės, ir kultūrinės – buvo geresnės. Taigi pirmiausia bajorijos tarpe. Tačiau čia reikia aptarti ir pora specifinių Lietuvai išlygų. Vidutinio bajoro dukros profesinis darbas jokiū būdu dėl ekonominių motyvų negalėjo vilioti ir dėl to veržtis iš namų į svetimą mokyklą neatrodė prasminga. Savo ruožtu ir tėvams raginti ir daryti išlaidų neatrodė tikslinga. Sūnus leisti į aukštuosius mokslus jau buvo madinga. Visų pirma saviems reikalams, ūkininkavimui pakelti ir, jei turtai nedideli, kad nereikėtų žemės skaldyti, duota sūnams laisvoji profesija buvo priemonė išsaugoti tėvoniją nepadalytą. Didelis kliuvinys Lietuvos bajorams buvo tai, kad valdininkais ir kariškiais dirbti nelabai teleido patriotizmas. Bet tai nebuvo neperžengiamas dalykas, nes ypač juristų populiarumas niekada nemažėjo: šis išsilavinimo baras iš viso betarpiškai sijo su valstybės

organizacijos sąvoka – tai ne tik reikalinga šiam momentui, bet ir ateičiai. Kylant vyro bajoro išsilavinimo lygiui, savaime ėmė nebetenkinti ir saloninis namų pramokymas mergaitėms. Bet jis palyginti ilgai laikėsi būtent toks, turėdamas ir neabejotinų privalumų bei pranašumų, lyginant su mokykliniu lavinimu. Visų pirma, dvaruose neveikiai keitėsi pats gyvenimo būdo modelis. Nepaisant, kad baudžiava buvo panaikinta, tebeturėta nemažą tarnų būrį, kurių santykis ponams dar ilgai buvo nuolankiai patriarchališkas, kaip ir dažnai pačių ponų jiems. Juoba dabar jau reikėjo demokratėti ne tik iš idealizmo, bet ir iš reikalo, kad tarnai ir samdiniai neišsibėgiotų ir sąžiningai dirbtų. Dalinis demokratėjimas iš dalies sudarė sąlygas pastebėti ir kai kuriuos kultūrinius bendrumus ar žadino įveikti kultūrinius barjerus. Ta aplinkybė keitė tiek vyrus, tiek moteris bajoras, kurių dalis XIX a. antrojoje pusėje susirado kelius į lietuvių nacionalinę kultūrą. Namų mokymas, besilaikantis tuo metu dar dvaruose ir dvareliuose, nenukirsdavo vaiko ryšio su namais ir visa namų aplinka.

Vyravo humanitarinė tokio mokymo kryptis, ypač pabrėžiamas savo krašto istorijos pažinimas (dažniausiai pagrįstas unijos su Lenkija koncepcija) ir kovų dėl politinės laisvės aukštinimas. Plačiai naudotasi grožine, aišku, lenkų patriotine romantine literatūra. Antrasis mergaičių namų mokymo-auklėjimo baras – tai visas tradicinės dvarų elgsenos, etiketo perdavimas, šimtmečius kurtų bendravimo stereotipų mokymasis. Bendravimas, aišku, diferencijuotas su kitais luomais ir paties bajorų luomo viduje pagal turto ir visuomeninio statuso skirtumus, o dar ir pagal amžiaus tarpsnį bei giminiškumą – tuo metu dar tebesilaikė stiprūs šeimos ir giminės formalūs saitai. Bajorų luomui tai buvo vienas iš svarbių momentų asmens prestižui pagrįsti. Galėti atsekti kelių šimtmečių giminės pėdsakus buvo lygu įrodyti savo garbingumui. Tai iš dalies ir istorinės asmens sąmonės įtvirtinimas. Šitie prestižiniai momentai, jei ir pasisemiami dažnai iš literatūros (herbų), vis dėlto gyveno šeimoje daugiausia perduodami iš lūpų į lūpas.

Informacijos formos pastebimai keistis ėmė tik nuo XIX a. vidurio. Jau XVIII a. pabaigoje periodinių leidinių reikšmė didėjo. Laikraščio vaidmuo tik tada galėjo pasidaryti žymus, kai atsirado komunikacinių ryšių tobulesnė technika ir šiek tiek žymesnis urbanizacijos procesas. Šitie dalykai ir spartėjo XIX a. antrojoje pusėje. Tačiau dar svarią vietą momento žinioms skliti tebeturėjo betarpiškas žmonių bendravimas. Darbo žmo-

gui likdavo nedaug laiko tam reikalui, ypač moteriai pasėdėti be darbo būdavo retos akimirkos, nebent talkose-vakaronėse. Dvarų gyvenime priešingai, moterys – kaip puošmenos, kaip tie mediumai vyrų bendravime. Jei jos ir nedalyvauja rimtesniuose vyrų pokalbiuose, bet kuria tinkamą aplinką, mezga ryšius. To jos mokomos nuo pat mažens pavyzdžiais ir namų mokymo pamokose. Kiek sugroteskintą tokį mokymo vaizdelį pateikia Petkevičaitė-Bitė savo romane „Ad astra“, bandydama apibendrinti XIX a. dvaro kultūrinę atmosferą ir gana aiškiai teigdama, kad nacionalinės lietuvių kultūros dominantė priklauso pirmiausia valstietiškajai inteligentijai. Dar darželio amžiaus vaikams guvernanti liepia žaisti „kaimyną“, t. y. rateliu einant mokytis mandagiai kreiptis į kaimyną ir gegžti pokalbį. Nepaisant monotonijos žaidžiama ligi visiškai įgrystant.¹

Šie išmokti bendravimo stereotipai lengvino žmonėms keistis informacija. Tai tam tikro kultūros etapo būtinybė. Kartu ir lavinimosi būdas. Mergaitės bajoraitės tuo būdu, klausydamosi prie stalo bei pobūviuose vykstančių pašnekusių, smalsesnės ir iš prigimties nuovokesnės, papildydavo savo gana siaurą pamokų teikiamą žinyną. Iš nuogirdų gaunamos žinios buvo be sistemos, palaidos, be teorinių pagrindų. Žinoma, jei trūko gabumų ar sugebėjimo dėmesį koncentruoti, asmens formavimasis kryo daugiau biologinio orientyro vedamas. Moters-puošmenos vaidmuo, kurio bajoraitė buvo kruopščiai mokoma, per atitinkamus bendravimo, flirto stereotipus sudarė sąlygas kitos rūšies informacijai kauptis, kuri padėtų tinkamą vyrą susiieškoti. Moteriai, kurios paskirtis – gyventi iš vyro lėšų ir mokėti maksimaliai jam įtikti, šis ieškojimas buvo dažnai pats pagrindinis gyvenimo klausimas. Tačiau jau nuo XVIII a. pabaigos vis aiškiau keitėsi paties vyro bajoro išsilavinimo pobūdis – vis daugiau orientuotasi į aukštosios mokyklos teikiamą lygį. Savaiame turėjo keistis ir moters išsilavinimo samprata. Kritikos senajai netrūko visą XIX a., bet tik į pabaigą amžiaus ir ekonominės sąlygos, ir socialiniai bei kultūriniai poreikiai diktavo kitus žmonių modelius, taigi ir moterų.

Susiduriant konkrečiai su to meto išsilavinimo lygiais, aptartinos ir inteligento sąvokos ribos, kaip jos atsivėrė moterims. Ligi pat 1880-ųjų metų apie baigusias aukštąjį mokslą moteris negalėjo būti kalbos, nes nebuvo kur nė mokytis. Be mokytojos profesijos, moterys niekur nebuvo

¹ Gabrielė Petkevičaitė-Bitė. Ad astra. – V., 1967. P. 364, 365.

priimamos – į jokią protinio darbo profesiją. O intensyviai dvasiškai gyvenimo ne viena moteris ar vyras ir kaime, ir dvare. Turbūt reikia ir tokius asmenis sąlygiškai priskirti prie inteligentų. Daugelio jų išminties ir dvasinio gyvenimo intensyvumo lygmens visai neįmanoma atskleisti, bet kai kurios yra pasireiškusios įvairiomis formomis ir visuomeniniame gyvenime. Prie tokių „savaiminių“ inteligentų galima būtų priskirti kai kurias knygnešes ar knygų platintojas, dažniausiai buvusias ir daraktorėmis, dalyvavusias lietuvių spaudoje, visuomeniniame gyvenime, šeimų motinas, sugebėjusias ne tik padėti visuomeniniame darbe savo vyrams, bet ir išauginti vaikus-veikėjus intelligentais bei sukurti šeimoje visuomeninio pobūdžio kultūrinį židinį. Tokiu pavyzdžiu galėtų būti Liudvika Nitaitė-Didžiulienė, Mažosios Lietuvos Zaunių šeimos motina, Konstancija Sketerytė-Jablonskienė. Ne ką savo išsilavinimo lygiu nuo mūsų pavadintų savaiminių inteligentų skyrėsi ir tos moterys, kurios tuo metu buvo paskyrusios gyvenimą plunksnai. Tiek tik, kad jų pačių lavinimasis buvo būtinoji darbo sąlyga, bet konkrečios aplinkybės dažnai ir tai trukdė.

Apžvelgiant moterų inteligentų formavimosi sąlygas, pirmasis skirstymo matmuo – socialinė kilmė. XIX a. ji dažnai lėmė ir ideologiją, ir asmenybės kryptį. Antrasis matmuo kiekvienos socialinės grupės viduje – tai mokymosi, brendimo laikas. Kadangi mums rūpi kiekvieno žmogaus santykio su lietuvių nacionalinės kultūros procesu pobūdis, tai belieka skirstant atsižvelgti į nacionalinio judėjimo etapus ir atitinkamai derinti analizuojamų žmonių grupių gimimo ir mokymosi-brendimo laikotarpius. „Aušrą“ imant sąlygiškai kaip ženklų posūkio tašką iš palyginti dar mažai organizuoto etapo į sudėtingesnę ir brandesnę, galima būtų skirti žmones, kurie maždaug „Aušros“ ėjimo metais buvo jau suaugę, taigi jų gimimo riba būtų ligi 1868 m.

Toliau eitų grupė, kuri subrendo ir pradėjo veikti dar spaudos draudimo laikotarpiu, perimdama svarbią veikimo našta, tai būtų 1868–1877 metai.

Trečiąją sudarytų žmonės, gimę 1878–1889 m., jų brendimas priklausau draudžiamajam laikotarpiui, tačiau aktyviausi metai jau persirita po 1904–1905 metų.

Pagaliau ketvirtoji 1890–1900 m. tarpo grupė, brendusi jau kitomis sąlygomis, o veikusi Pirmojo pasaulinio karo ir pokario laikotarpiu. Šiai žmonių grupei pasiekti aukštąjį mokslą, įsigyti profesiją buvo nepalyginti lengviau, ypač psichologiniai barjerai jau buvo palankesni.

Bajorės. Gimusių ligi 1868 m. moterų, kurios koku nors būdu dalyvavo ar tik pritapo prie lietuvių nacionalinio judėjimo, nedaug. Be abejo, ne visas mes ir žinome. Bajorių galima aptikti tik vieną antrą. Ir čia dar turime skirti patį bajoriškąjį sluoksnį posluoksniais: apie stambiausias bajorų gimines bemaž nėra ko kalbėti; iš vidutiniųjų žinome vieną antrą, o iš bežemių bajorėlių – mūsų klasikę Žemaitę.

Vidutiniųjų bajorių grupės išsilavinimas daugiausia rėmėsi namų teikiamu mokslu, tačiau apie jas trūksta ir tikslų žinių. Antai *Stanisla-va Paškevičienė* (1846 Surmantų dv.¹ Girkalnio vls. Raseinių aps. – 1933 m. Paliesių dv.²), augusi stambaus dvarininko šeimoje, nežinome, kiek ir kur mokėsi. Galima tik spėti, kad tų metų gimimo mergaitė iš minėto sluoksnio į carinę gimnaziją jau beveik pusmergė būdama negalėjo būti išleista (Kauno ir Vilniaus gimnazijos ėmė veikti tik 1860 m.). Taigi belieka spėti, kad bus lavinūsis namie, o gal ir kuriame nors pensio- ne. Jos mergautinė pavardė žymima net sutrigubinta: Medekšaitė-Stankevičiūtė-Bilevičiūtė. Ir pirmoji, ir trečioji yra tų žemaičių bajorų giminės, kurios vienaip ar kitaip buvo suaugusios su Lietuvos kultūra. Pati Paškevičienė pasuko į lietuvių nacionalinį judėjimą, tačiau rašė toliau lenkiškai. Bene pirmasis jos biografas, įterpęs ją tarp aušrininkų bei šviesininkų (ji „Aušrą“ tik rėmė, bet dar nerašė) nurodo jos posūkio skatintojais kaimynus A. Fromą-Gužutį ir M. Davainį-Silvestravičių.³ Paskutinytis dar paauglys susidūręs ir net kurį laiką gyvenęs po vienu stogu su Simonu Stanevičiumi (1834–1835) Raseiniuose, kaip spėja B. Pranskus, ir bus gavęs iš jo postūmį domėtis ir ilgainiui pamilti lituanistiką.⁴ Pridurkime čia Bilevičių šeimos tradicijas, nė taip tolimą nuo Girkalnio Jurgio Pliaterio ir kartu to paties Simono Stanevičiaus gyventą dvarą prie Švėkšnos, aiškesnis dar bus S. Paškevičienės kelias į „Aušrą“ ir dar gerokai vėliau į savo romantinius romanus bei prolietuvišką publicistiką.

Panaši savo veiklos kryptimi tai pačiai amžiaus grupei priklauso iš aukštaičių bajorų kilusi *Stefanija Strazdaitė-Jablonskienė*

(1861 Sudeikiuose, Utenos aps. – 1936 Vilniuje). Ją atsidėti lituanistikai ir atjausti lietuvių nacionalinį judėjimą paskatino tas pats M. Davainis-Silvestravičius. Kokia jos augtoji aplinka bei gautas išsilavinimas, keblu išsiaiškinti. Jos veikla vėlesnė nei Paškevičienės. Matyti, aukštaičių bajorų tarpe tradicijos neatitrūkti nuo savo kalbos nebuvo tokios paveikios. Jau spaudą atgavus ji vertė į lenkų kalbą „Anykščių šilelį“, Maironio „Jaunąją Lietuvą“, Vydūno „Prabočių šešėlius“ ir kt. Jos sudarytus lenkų kalbos skaitinius („Nowe czytanki“, 1926) Vilniaus krašte lenkų valdžia uždraudė vartoti.¹ Šitai pirmajai grupei priskirtinos dar kelios žinomos moterys: *Teresė Goesytė* (1853 Joniškėje – 1911), brolio Stanislovo Goeso (1844–1816) Medvilionių vk. Kriukų vls. ūkyje įsteigusi slaptą lietuvišką mokyklą, dalyvavusi 1905 m. judėjime Šiauliuose, kur mokė drauge su seseria Viktorija, vėliau Graurogkiene, „Žiburėlio“ draugijos narė ir rėmėja, rašė į „Ūkininką“ ir „Lietuvos žinias“. Mokėsi namie, amžininkų liudijimu, išsilavinusi moteris. O visa Goesų šeima Medvilionių ūkyje sudarė kultūros židinį. Čia 1900 m., pavyzdžiui, buvo slaptas lietuviškas vakaras, vaidintas spektaklis „Velnias spąstuose“ ir suvažiavę lietuviai inteligentai. Pats vyresnysis brolis tebaigė Šiaulių gimnazijos 7 klases (dėl 1863 m. sukilimo), atsidėjo žemei, bet kartu aktyviai dalyvavo politiniame ir kultūriniame lietuvių gyvenime.²

Visos čia minėtos moterys mokėsi dar namie pagal seną tradiciją ir iš šeimos rato neišeidamos įėjo ir į visuomeninį gyvenimą. Dalis ir tos grupės moterų mokėsi jau ne namie ir kurį laiką vertėsi profesiniu darbu. Taip antai Biržiškų motina *Elzbieta Biržiškienė-Rodzevičiūtė* (1858–1938), buvo mokiusis Maskvos konservatorijoje ir kurį laiką mokytojavusi; *Joana Dominika Pavalkytė-Griniuvienė* (1865 Šikšnių dv. Kybartų vals. – 1918 m. Kislovodske) kilusi iš dvaruose dirbusio valdytojo šeimos.³ mokėsi privačioje Marijampolės mokykloje, gavo pradžios mokyklos mokytojos teises, dirbo Petrapilyje Pypino bibliotekoje ir tik ištekėjusi 1896 m. už Kazio Griniaus⁴ jau daly-

¹ Vaižgantas. Raštai. Aušrininkai, šviesininkai. T. 12. – K., 1929. P. 119.

² Lietuvių enciklopedija. T. 22. – B., 1960. P. 133.

³ Vaižgantas. Raštai. Aušrininkai, šviesininkai. T. 12. P. 119.

⁴ Pranskus B. Aleksandras Fromas-Gužutis. // A. Fromas-Gužutis. Baisioji gadynė. – V., 1955. P. 3, 4.

¹ Lietuvių enciklopedija. T. 9. – B., 1956. P. 231.

² Lietuvių enciklopedija. T. 9. P. 237, 238.

³ Lietuvių enciklopedija. T. 9. P. 663.

⁴ Eidintas A. Kazys Grinius. – V., 1993. P. 21. (Autorius rašo, jog du J. D. Griniuvienės broliai buvo gydytojai, vadinas, šeima turėjo būti itin šviesi ir naujoviškai žvelgianti į gyvenimą.)

vavo visuomeniniame darbe, vyro išlaikoma. Kiek šeimos turiniai ištekliai lėmė jau profesinio išsilavinimo įgijimą, sunku spręsti, giliau nepatyrinėjus. Bet tai jau liudija naujuosius moters santykius visuomenėje.

Moterų, gimusių dar ligi 1867 m., būryje išskirtina dar ypatinga socialiniu bei kultūrinu požiūriu grupelė: augusios vis dėlto dvaro aplinkoje jos arba per mišrią valstietišką kilmę, arba jau vėliau patekusios į valstiečių tarpą, betarpiškai siejosi su valstietiška Lietuvos kultūros dalimi. Turime tris tokias iškilias asmenybes: Beneševičiūtė-Žymantienė-Žemaitė (1845–1921), Liudvika Nitaitė-Didžiulienė-Žmona (1856–1924) ir Gabrielė Petkevičaitė-Bitė (1861–1943).

Žemaitė – iš bežemių bajorėlių, kurių gausu Lietuvoje, ėjo mokslus, kaip ir daugelis bajoraičių, dvaro namų mokykloje. Vis dėlto mokytasi, kaip ji pati sakosi, kelerius metus, skaityta nemažai. Jau po daugelio metų savo skurdo kaime, valstiečių tarpe, atsidūrę abu su vyru savarankiškų ūkininkų vaidmenyse, ko patys nebuvo konkrečiai nei prisižiūrėję, nei dalyvavę praktiškai (kas buvo savaime suprantama valstiečio vaikui), jie jautėsi tartum nusmukę keliomis pakopomis socialiniais laiptais žemyn ne tik lyginant su dvaru, taip pat nepasiekę aukšto statuso tarp pačių valstiečių. Žemaitės autobiografijoje žymu gilus nuoskaudos pojūtis. Tik radusi kelią į nacionalinį lietuvių judėjimą, kartu ir savo vietą jame, ji įsiprasmina kaip asmenybė. Žemaitė savo raštuose tarsi neranda kelių savo jaunystės kultūrinei patirčiai sujungti su naująja patirtimi valstietiškos kultūros aplinkoje. Jos sąmonėje tiedu kultūriniai klodai gulėjo katras sau. Galbūt čia labiausiai lėmė tie artimieji jai lietuviai inteligentai, kurie globojo jos – rašytojos – pirmuosius žingsnius. Pozityvizmu grindžiamas jų pačių pasaulėvaizdis vertino visų pirma faktą moksle ir mene. Fiksuoti ir dar kartą fiksuoti faktą – tai pirmiausias uždavinys.

Žemaitė, tarsi atsibudusi gyventi dvasinį gyvenimą, mokėsi jo iš pradžių, o ne nuo tos vietos, kur buvo sustojusi. Didelis tarpas tarp jaunystės ir jau į rudens laiką įžengusios moters, kada imtasi kurti, t. y. ištisai duoti, nesuskumbant tuo pat metu nė apmąstyti to, kas naujai gaunama, lyginant su tuo, kas pirma dar jaunystėje pasisemta. Juk Žemaitės dvaras tarsi nepažįstamas, visai svetimas gyvenimas, be gyvų žmonių. Jis neturi trečio matmens – į gylį. O rašytoja nešiojosi turbūt tą trečiąjį matmenį – tai jos augtoji aplinka! Negalima būtų tvirtinti, kad tas trečiasis, dvasinio gyve-

nimo, parametras būtų nors kiek plačiau stebimas bei fiksuojamas ir valstietiškos kultūros erdvėje. Pati Žemaitė veržte išsiveržė iš kaimo buitiskumo į intensyvų dvasinį gyvenimą, į naują dar valstietiškų pagrindų lietuvių kultūros kūrimosi sukūrį ne tik kaip jo vartotoja, bet ir kūrėja. Tai ne visuotinis, bet vis dėlto gausėjantis meto reiškiny. Tačiau jos pačios kūryboje atspindimas blankiai, be vidinės jos pačios patirties. Joje pačioje glūdinčios kultūrų sankirtos neįgavo meninių pavidalų, juo labiau refleksijos formų.

Svarstant apie lietuvių inteligentų, gimusių ligi 1867 m., grupę, vadinasi, jau galėjusių reikštis prieš „Aušros“ pasirodymą, Žemaitė tarsi nusikelia į vėliau gimusiųjų laiką, nes jos veikla prasideda kaip tik po minėtojo nacionalinio judėjimo posūkio.

Kitokios sanklodos buvo Liudvikos Nitaitės-Didžiulienės-Žmonos kelias į inteligentes. Ji, kilusi iš valstiečių, nuėjo į dvarą, tiesa, nedidelį. Nitaitėi būdingas išskirtinis bruožas, kad į lietuvių nacionalinį judėjimą ji įėjo be jokių „praregėjimų“, ji buvo dar prieš „Aušrą“ suaugusi su mūsų nacionaline kultūra, iš jos nė nepasitraukusi. Tai retas lietuvių inteligentės aplinkos veiksmų susipynimas. Tėvas – buvęs baudžiauninkas, išlaisvintas ir šiek tiek dvare pramokytas, kad galėtų būti dvaro tarnautoju (ne darbininku). Motina taip pat buvusi valstietė, dvare apsitrynusi. Tik pirmasis nenusisuko nuo savo kelmo kultūros bei kalbos, o antroji bandė išsinerti iš savo kailio: „Kaimiečių vaikų nė savo name neprileisdavo prie savųjų: juos pavalgydinus, tuoj siųsdavo namo“¹. Bet tie vaikai buvo čia pat, tėvelio mama sekė aibes pasakų, dainavo dainų, liaudies kūryba buvo ne egzotika, o dvasinio gyvenimo integrali dalis. Anksti dėl mergaitės gabumų ir, matyt, ypač dėl tėvo vidinio inteligentiškumo, gal ir slepiamo nepasiekto mokslo ilgesio, ją imta mokyti be jokios sistemos įvairiomis kryptimis: ir kalbų (net penkių!), ir rankdarbių, ir virimo, ir aludarystės, neaišku, kiek laiko teko mokytis ir pas Vilniuje pasimokiusią ir namų mokymu kurį laiką besivertusią moterį, atitekęs į šį aukštaičių kraštą už kamarninko. Pačios Didžiulienės vertinimu, tai buvusi gera mokykla su geromis knygomis.² Taigi bus gavusi tuo metu

¹ Vaižgantas. Raštai. Beletristai. T. 13. – K., 1929. P. 216.

² Vaižgantas. Raštai. Beletristai. T. 13. P. 218.

eilinį bajoraitės išsilavinimą, papildytą daugybe praktiškų žinių-įgūdžių, kurių bajoraitėms neskubėta duoti.

Tačiau šalia to ją veikė dar vienas veiksnys: tai nacionalinės lietuvių kultūros, ne vien liaudies, bet ir knyginės, ir visuomeninės, formantas. Kaip Žemaičiuose nenutrūkstamai formavosi naujasis lietuvių nacionalinės kultūros formavimasis etapas, besiremiantis reikšmingų, įtaigių asmenybių darbais (Daukanto, Stanevičiaus, J. Pliaterio ir t. t.), taip ir čia, Aukštaičiuose, būtent L. Nitaitės aplinkoje, buvo gyvastingos Strazdelio tradicijos. pati Liudvika kurį laiką gyveno su tėvais Kamajuose, Strazdo Kamajuose. Netoliese veikė kun. J. Katelė, su kuriuo turėta ryšių. Dar vaikas susiduria su draudžiamąja spauda, ją skaito ne tik pati, bet ir šeimynai. Ji anksti susiduria su Baranausko kūryba. Nutekėjus jai už S. Didžiulio į Griežionėles, pats Baranauskas lankosi jų namuose.¹ O dar mergaitė paaugliukė „mėgina ir paversti ką ne ką į lietuvių kalbą, pritariant kun. Katelei, iš Šillerio, Heinės, Mickiewicziaus, Polio, Kondratavičiaus, Lermontovo, o parodyti nėra kam, o išspausdinti – taip pat nėra kur... Teko parodyti tik Baranausko auklėtiniams kunigams.“²

Mergaitės turėta didelio dvasinio užtaiso, nešiotasi didelės vidinės galimybės, bet kur tinkamas joms prasiskleisti pasiruošimas? O kur dar pati gyvenimo terpė, kurioje rankų nebuvo kada prasklęsti? Pastabus kaip reta žmogaus vidui mūsų Vaižgantas, surankiojęs galybę žinių žinelių apie savo epochos nors kiek pasireiškusius žmones, pastebi: „Atvažiavus „svetimon šalelėn“, pasijuto įklampus maurynėn: ištekėjimas teikė jai užsivilimo, ne svajojamos laimės. Bet tėveliams rašydavo gražius laiškus: Ką gi pridės? Įgrimzdo į didžiulį vyro knygyną... Pajėgė jau ir Smiles'o bei Spenserio veikalus skaityti.“³ Kur tu čia perkrimsi ligi padugnių Spenserį, jei vienas po kito ritasi net aštuonetas vaikų, jei vadinamas dvaras vos 69 ha, – jis negalėjo išlaikyti nei daug tarnų, nei sudaryti lėšų gerai išmokslinti tokiai gausiai šeimai. Liudvika nutekėjusi pati dirbo laukuose, dirbo ir paūgėję vaikai.⁴ Vadinas, iš tikrųjų nesistengta siekti sukurti dvaro gyve-

¹ Ten pat. P. 119.

² Ten pat. P. 218, 219.

³ Ten pat. P. 219.

⁴ Didžiulytė-Kazanavičienė A. Mano motina. Iš atsiminimų. // L. Didžiulienė-Žmona. Atgajėlė. – V., 1957. P. 321.

nimo būdo, nei jo kultūrinės aplinkos. Apsispręsta ieškoti formų inteligento šeimos modeliui su aiškiu valstietiškos kultūros pagrindu. Vyras, Didžiulis, jau prieš vedybas garsėjęs bibliofilas, ypatingai – lituanikos kauptimu, šį kuriamą modelį daugiau rėmė abstrakčiai, o visą konkretybę kūrė Nitaitė. Kaip jos dukra Aldona prisimena, daina ir pasaka nenueidavo nuo motinos lūpų ir kaip pedagoginė priemonė vaikams numaldyti, ir kaip meninis išgyvenimas laisvalaikiu, ir kaip pačios Žmonos jausmų, džiaugsmo ir skausmo, išraiška.¹ Ir liaudies kūryba, ir tada dar tokios skurdžios lietuvių literatūros kūriniai – Strazdo, Vienažindžio, Baranausko – suvokiami kaip neatidaloma tos pačios kultūros dalis. Nitaitė vaikystėje juos įsavo drauge su aukštaičių žemės visomis tradicijomis. Tėvas, matyti, buvo tas vaižgantiškas deimančiukas, turėjęs aštrų pojūtį dvasinėms vertybėms, jų naujumui ir kartu vertybių selektyvumui. Jis iškilo savo kaimo visuomenėje, atkreipęs dvaro dėmesį, per dvarą akis prastrinęs ir vis dėlto netapo aklu dvaro mėgdžiotuju. Išliko jo socialinė ir kultūrinė savimonė bei savigarba. Ją skatino ir gyvenimas: ilgai ištarnavęs grafams Marikoniams tėvas Nitas atstatomas nuo darbo dvare, kam jo pavardė nelenkiška, taigi nebajoriška.² Ir tėvas nuomojasi palivarkėlių, kad galėtų be pono ant savo galvos gyventi...

Pasirodo, net ir dvaro savininkei-šeimininkei nepigu pervesti visą dvaro gyvenimą ant kitų kultūrinių bėgių, pereiti į kasdieninį lietuvių kalbos vartojimą, demokratiškai bendrauti su samdiniu, naudotis liaudies ir rašto lietuvių kultūros lobiais. Didžiulio žmona, paskui tapusi ir Žmona, tą įveikė vis dėlto daugiausia savo pačios jėgomis. Ji pakeitė gyvenimo būdą Griežionėlėse, bet turbūt pagrindinis jos nuveiktas darbas – tai visai naujo ano meto sąlygoms šeimos modelio kūrimas Mintaujoje. J. Jablonskio ir M. Čepo įkalbėta ji išsiruošia gyventi su savo gausia šeima į Mintaują, įsipareigodama tarsi kultūriškai atstoti ligi tol Mintaujoje buvusios Jablonskių šeimos funkcijas. Ir užsimoja dar plačiau. Šeima išsiplečia, nes joje kartu yra ir bendrabutis lietuviams mokiniams. Čia ne tik mokomasi (gimnazijos direktorius netruko pastebėti, kad šio bendrabučio mokiniai gerai mokosi ir jį rekomenduodavo),³ bet dainuoja, vaidina kartais spe-

¹ Ten pat. P. 310, 311.

² Vaižgantas. Raštai. Beletristai. T. 13. P. 217.

³ Ten pat. P. 220.

cialiai Žmonos parašytas pjeses, skaito draudžiamą spaudą, organizuojasi nelegaliais būreliais, bendraudami su čia besilankančiais jau suaugusiais lietuvių nacionalinio judėjimo žmonėmis. Tai buvo savotiškai naujoviškas tos epochos susikūręs mokyklos tipas. Daug kuo jis primena įprastinį namų mokymą, kita vertus, – įprastinį tuo metu mokinių bendrąbę – „kvaterą“. Bet čia buvo visų močiutė, kurios bemaž pusė auklėtinių – tai jos pačios vaikai, įvairaus amžiaus ir mokymosi pakopų. Buvo namų atmosfera. Svarbiausia – tai tų namų atmosferos neįprasti bruožai: visuomeniškumas, iš dalies konspiratyvumas, kada ir vaikai, ir paaugliai, ir suaugusieji jaučiasi vieno fronto kovos dalyviai. Tai reta mūsų kultūros institucija, turbūt reikėtų jai pripažinti tokį statusą. Panašių yra buvę tada ir daugiau, tik truputį kitokio pobūdžio.

1905 m. Didžiulių šeimos židinyse veikė dviejuose centruose – Mintaujoje ir Griežionėlėse. Sūnūs jau suaugo, kartu su tėvu buvo aktyvūs revoliucinio judėjimo veikėjai. Netrukus trys Didžiuliai ir žentas Vincas Kapsukas buvo represuoti. Liudvika Didžiulienė ėjo čia daugybę pareigų: ir visuomenininkė, ir motina, ir daugelio kitų, patekusių į bėdą, gelbėtoja, maitintoja, slapstytoja... Ji daugeliu atžvilgių augo kartu su laiku. Lavindamasi iš kaimo ir dvaruose teikiamo mokymo, ji negavo jokios žinių sistemos, ėmėsi aplinkui tą, ką matė imama, kas tiesiog pasitaikė. Vyras Stasys Didžiulis pats tebuvo pasiekęs trečią klasę prieš 1863 m. sukilimą. Paskui jį dar palavino Andrioniškio filialistas A. Viskanta (1809–1897), pastūmėjęs jį į lituanistikos rinkimą¹. Taigi tapusi dvaro šeimininke Nitaitė nepapildė savo išsilavinimo iki sistemingo. Tai buvo tradicinė intelektualiai „geros“ dvaro aplinkos, bet ne aristokratinės, atmosfera, dvelkianti saviveikla. Šis bruožas turėjo savotiško žavesio: tokioje dirvoje galėjo laisviau reikštis individualumas, savotiškos aberacijos nuo standartų. O kita vertus, nepergalvojus žinių sistemiškai, nuosekliai, kartais dar lengviau susižavima eiliniu naujai pasitaikiusiu akiratyje minties standartu ar meninės raiškos stereotipu. Atsiranda būdingas kai kurios srities mėgėjamam lengvatikiškumas, kritiškumo stoka sau ir atrastosioms naujoms vertybėms. Šių bruožų, atrodo, nemaža buvo Didžiulių šeimos intelekto atmosferoje, nes abu jie panašaus išsilavinimo tipo.

Žmona savo kūryboje yra ne kartą pareiškusį kritišką požiūrį į šį ektekišką, nesistemišką lavinimo tipą. Ji augino didelį vaikų būrį jau kito-

kiu laiku, kada vyrams profesija su aukštuoju mokslu buvo savaime aiškus siektinas išsilavinimo modelis, o moterims jis toks jau formavosi. Anaipol ne visoms dukterims jį pavyko suteikti – pernelyg karštai visa šeima užsiangažavo revoliucinei veiklai, laikydama visuomenės interesus pirmaeiliais, o asmeninius antraeiliais. Tačiau moters lygiateisiškumas moksle buvo gilaus įsitikinimo dalykas. Štai savo apsakyme „Atgajėlė“, apsakyme „Antroji romano dalis“ idealieji moterų personažai Alenytė, Ievutė veržiasi baigti gimnaziją¹, o paskui rinktis profesiją. Į pirmą vietą iškyla tarnavimas visuomenei. Moteris, kaip ir vyras, išsimokslinusi tą gali atlikti geriau, o vedybos čia tartum šalutinis dalykas. Apie moters asmenybės skleidimosi laisvę dar nekalbama, nors tai nujaučiame čia pat esant. Bet vienodas išsilavinimas iškyla kaip būtinas dalykas, kaip būtina sąlyga ir vyrui inteligentui gyventi ir bendrauti.

Žymios mūsų kultūros veikėjos demokratės Gabrielės Petkevičaitės - Bitės augimo ir lavinimo linija kai kuriais atžvilgiais panaši į Nitaitės, tačiau daug kuo skiriasi. Kiti jos veiklos lygiai bei rezultatai. Abu atvejai – dvaro ir valstietiškos kultūros tradicijų kombinacija, bet kitokia: Bitės prosenelę valstietę bajoras Petkevičius parsivedė į dvarą. Ji turėjo būti nepaprasta asmenybė, jei paliko gilius kultūrinius pėdsakus ir palikuonims: „Kad mano senelio ir tėvo namuose lietuvių kalba lygiomis pilietybės teisėmis visuomet naudojosi, tai svarbiausia priežastis buvo bobutės (iš tėvo pusės) lietuviška kilmė. Ir ne tik kalbai ta kilmė pravėrė į mūsų šeimyną duris, bet ir visoms demokratybės idėjoms“.² O turbūt svarbiausia, kad tos idėjos nebuvo abstrakcija, juo labiau ne mados dalykas, o visai nepalankiomis dar joms sąlygomis permąstytos, suieškant joms išraišką praktikoje. Ir Bitei, tai mūsų giliai demokratai, režė akį skirtumas tarp jos namų demokratiškumo ir vėlesniųjų demokratų elgesio, kada dažnai idėjos ėjo sau, o gyvenimas – sau: „Turiu pripažinti, kad ir šių dienų garsiose demokratų inteligentų šeimynose nė šešėlio tos demokratybės nematau, kurios sargyboje anais laikais stovėjo visa savo karšta širdimi ir geležine energija mano tėvelis“.³

Kultūrų mišrumas ir teigiamas valstietiškosios poveikis buvo Žmonos ir Bitės atvejais toks pat, tačiau išsilavinimo modeliai jau skirtingi. Petke-

¹ Didžiulienė-Žmona L. Atgajėlė. – V., 1957.

² Gabrielė Petkevičaitė-Bitė. Krislai. T. 1. – V., 1966. P. 349.

³ Ten pat. P. 349, 350.

¹ Lietuvių enciklopedija. T. 6. – B., 1955. P. 764.

vičius dar prieš 1863 m. sukilimą baigęs Panevėžio apskrities mokyklą, dar baigė Vilniaus gimnaziją. Padirbėjęs namie pas tėvą veržte išsiveržė, slapta pabėgdamas į aukštuosius mokslus, baigė Kijeve mediciną 1855 metais. Grįžęs vertėsi praktika ir drauge valdė dvarelį.¹ Taigi tėvo orientacija buvo jau naujoviška, dar XIX a. pirmojoje pusėje pradėjusi plisti bajorų, ypač mažiau pasiturinčių, tarpe: jis jau gyveno iš profesinio inteligento darbo. Bet dukters lavinimui ne iš karto pasiryžta. Ji iš pradžių mokėsi įprastiniu dvarams būdu: namie ar kaimynų dvare pasamdžius mokytojus. Taip ją kurį laiką mokė ir Laurynas Ivinskis, nors šis pas Petkevičius pateko daugiau dėl filantropinio šeimnininkų nusiteikimo. Pati Bitė prisimena, kad nuo viešųjų mergaičių mokyklų, kurios tada buvo pravoslaviškos ir rusiškos, bajorai saugojo savo dukteris, o kartu būsimuosius šeimų židinius nuo nutautėjimo.² Ir tik mokytojų raginamas tėvas ryžosi savo gabiąją dukrelę išleisti į vidurinę mokyklą. Pasirinkta vokiška Mintaujoje, kad būtų išlaikytas carinės mokyklos boikotas. Šiuo, kaip ir kitais atvejais, vaiko nepaisyta – šioje šeimoje viešpatavo žodis „reikia“ – Kanto kategoriškasis imperatyvas (ką jau vėliau sau susiformuluos didžioji visuomenininkė) – ir mergaitė atsидūrė visai svetimoje kultūros, kalbos aplinkoje. Brangiai kainavo tas kietas, beapeliacinis tėvo taikomas dukrai „reikia“, ir pačios dukros – sau: liko visam gyvenimui invalidė fiziškai. Nepaisant to, išsiugdyta savikontrolė neįsileido jokių luošumo žymių į psichiką. Tai iš viso retas fenomenas gyvenime (esu susitikusi panašų žmogų, taip pat luošą, kuris buvo laimingas, atiduodamas viską kitiems ir mūsų kultūrai, – tai Matas Untulis).

Gavusi pedantiškai nuoseklų vokišką gimnazijos išsilavinimą, baigusi vadinamąją aukštesniąją Töchterschule, ji vis dėlto dar nepasiekė visiško to meto vyriškos gimnazijos, klasikinės gimnazijos lygio. O nuo aukštosios mokyklos, į kurią ji taip svajoto patekti, sustabdė šeimos „reikia“, t. y. pareigos našlaičiais likusiems broliams, šeimnininkės pareigos gydytojui tėvui, o netrukus ir didžiuliai visuomeniniai įsipareigojimai: švietimas-mokymas, publicistika, kultūrinio bei politinio gyvenimo organizavimas. Laikė sau kaip ir nebelikdavo – toks likimas daugelio gabiųjų mūsų nacionalinės kultūros veikėjų. Taigi pratęsti savo lavinimąsi kiek rimčiau ir

¹ Ten pat. P. 350.

² Petkevičaitė-Bitė G. Mokslo laikus prisiminus. // Krislai. P. 373, 374.

giliau nubirdavo tik trumpos valandėlės poilsio sąskaita. Dvasinė, ypač valios ištvėrmė grūdinosi be paliovos, doroviniai principai nuolatos išbandomi tvirtėje – tai vis iš vidinių pačios asmenybės rezervų. O kur intelekto veiklos sritis? Jai reikėjo nuoseklaus pasipildymo. Kai reikės rašyti apie Čiurlionio meną, imsis Bitė, nes aplinkui tuo metu nebus dar sugėbančio spręsti, tebus emocinis priėmimas ar atmetimas, o to nepakanka. Tačiau Bitei nebuvo nei kada, nei kaip – absoliutus lėšų trūkumas savo asmeniniams poreikiams (iš kaimo pirkios kilusiems inteligentams būtinybė įveikti skurdo stadiją, įsigyti darbui ir profesijai būtiną inventorių tolimesnį jų lavinimąsi stūmė dar toliau) – nei pamatyti svetur patį besikeičiantį meną, nei nuosekliai pasekti tos srities kaimynų spaudą, nei susirinkti eilinę publicistinę informaciją. Nepaisant to, Bitės iš prigimties organizuotas protas, gauti sistemai žinių pagrindai, šalia – tėvas su savo paties iniciatyva pasiektu aukštuoju mokslu neleido nustygti pasiektame lygyje. Jis po truputį vis augo ir plėtėsi. Tą rodo Bitės bibliotekos likučiai.

Tai pačiai bajorių, net ir be valstietiškų priemaišų, grupei priklauso Liudmila Malinauskaitė-Šliūpienė-Eglė (1864 Ručionių dv. Biržų apsk. Vaškų vals. – 1928). Dar maža netekusi motinos, o keturioliktus eidama – tėvo, ji nesuskubo dorai gauti ir dvariško namų mokymo. Paskui atsидūrusi pas globėjus Mintaujoje, tapo pagalbininke jaunesniusius brolius bei seseris auklėti ir prižiūrėti.¹ Jos pačios lavinimui nebeskirta dėmesio. Likdavo tik trupiniai nuo jaunesniųjų stalo. O paskui – Amerika, vedybos ir ilgi skurdo metai, kol J. Šliūpas baigė mediciną ir pradėjo atkusti. Ir tai giliau į Eglės gyvenimą ir veiklą pasigilinę autoriai mano, kad jos įgimta inteligencija ir bajoriškų namų tam tikras elgsenos lygis yra ne kartą padėję Šliūpai kiek pusiausvyrą išlaikyti ar apdairiau kai kuriuose savo raštuose spręsti.² Žinoma, kuris čia veiksnys buvo lemiamas, labai sunku pasakyti. Pačios Eglės kūrybinis įnašas į mūsų tuo metu skurdžių raštiją kuklus, jos kaip moters vaidmuo išlaikant šeimos lietuviškumą ir jos visuomeninį pozityvų nusiteikimą neabejotinai teigiamas.

O lietuviška visuomeniškai nusiteikusi šeima, juolab išėivijoje, buvo svarbi kultūros procesui. Tai buvo tarsi atramos taškai vienišiams žmonėms, at-

¹ Vairas-Račkauskas K. Medžiaga L. Malinauskaitės-Eglės ir J. Šliūpo biografijoms. // Literatūra ir kalba. T. 5. – 1961. P. 465.

² Vaižgantas. Raštai. T. 13. P. 134.

sidūrusiems nežinomose sąlygose. Šiuo atveju žmonos laikysena, jos kultūriniai interesai be galo svarbūs, beveik lemiantys, norint, kad šeima taptų kultūriniu ir tiesiog žmogiškuoju atramos židiniu. Eglė tą vaidmenį su kaupu atliko.

Reikšmingą šeimos židinį buvo sukūrę Gabrielė Petkevičaitė su savo tėvu pirmiausia Joniškėlyje, kur veikė tėvo sukurta ligoninė, paskui Puzi- niškyje (nuo 1901). Kaip taikliai yra pasakęs Vaižgantas, „daktaras su sa- vo Gabrijelia buvo lietuviai gimę ir to neužsigynė“¹. Vaižgantas čia api- brėžia lietuviškumo tęstinumą, o ne atsiradimą. Savo ruožtu tam savaiminiam perėjimui iš giliai demokratinės pasaulėžiūros, grindžiamos konkrečiais nuolatiniais, ne vienkartiniais darbais kiekvienam, kas tik rei- kalingas pagalbos, į politinę-demokratinę veiklą nereikėjo tiltų, nereikėjo tarpininkų. Tėvas gydė, neimdamas pinigų iš to, kurs neturi, tėvas šelpė, kas buvo reikalingas. Ar spontaniškai, ar jo nepaprastos asmenybės trau- kiamos susibūrė ir aplinkui panašios asmenybės. Vaižgantas pasakoja: iš varžytynių parduodama girtuoklio valstiečio manta. „Tai kun. Vaitkevi- čius, Joniškėlio klebonas, daktaras Petkevičius, ligoninės viršininkas ir sanitarijos dabojujas, dvarininkas Karpis, jų mecenatas, drauge nuvažiuo- davo, viską supirkdavo, sumokėdavo nusigėrusio skolą ir atiduodavo šei- mininkui atgal, kad pamažu išsimokėtų ir savo vaikų nepaleistų ubagais.“² Jeigu tai būtų tik filantropiški, gailestingumo darbai, tai galima būtų sa- kyti, kad tai senas krikščioniškosios pasaulėžiūros priesakų vykdymas, as- menišką, individualų savo prievolių atlikimas, kad pelnytum dangaus karalystę. Tai iš dalies tas ir nebe tas. Lygiai taip pat grįžusi iš mokslų dukra turėjo mokytį visus, kurie to reikalingi, gydyti, vaistus daryti, lygiai tais pat motyvais, pareigos ir atskiram žmogui, ir visai visuomenei [vedama], ji, paskaičiusi Kudirkos šaukimą pripildyti lietuvių periodiką raštais, ėmėsi niekad nebandyto darbo – rašyti. Visuomenės reikalai tam- pa jos pačios, kaip ir tėvui, reikalai. Tai ne abstrakti tezė. Įprotis ir gilus drauge įsitikinimas, kad mažiausias konkretus darbelis konkrečiam žmo- gui veda prie visuomeninių pareigų suvokimo ir įsisąmoninimo. Tai labai sunkus kelias, ne kiekvieniems pečiams pakeliama našta, juoba kad tą našta ši moteris užsikrovė ne vien jaunystės žydėjimo (to žydėjimo ir ne- buvo) metu, bet visam gyvenimui, – ir panešė.

¹ Vaižgantas. Raštai. T. 13, p. 126.

² Ten pat.

Moterų inteligenčių grupėje, kurios, pasirodžius „Aušrai“, jau daug- maž buvo užaugusios ir brendusios ligi to nacionalinio judėjimo posūkio, Bitei priklauso iškiliausia vieta; jos asmenybės modelis – asketiškas, dau- giau vyriškas nei moteriškas, veikloje nesmulkmeniška, tolerantiška, visa- da laikoma realiste. Iš tikrųjų – tai grynakraujė romantikė, gal tiksliau – savo epochos donkichotė, besivadovaujanti A. Mickiewicziaus „Odės jau- nyste“ pagrindiniu šūkiu: „Mierz siły na zamiary, nie zamiar wedłóg sił“ (Matuok jėgas užmojams, ne užmojus jėgoms. – Lenk.). Ne ji viena to- kia. Tokie tik ir padaro žymes istorijoje.

Valstiečių moterų inteligenčių, brendusių priešaušrio laiko- tarpiau, dar ir būti negalėjo, jei nepriskiriame šiai grupei Liudvikos Ni- taitės. Tačiau negalima pamiršti apie dažnai bemoksles valstietes moteris, kurios, savo vidine įgimta inteligencija besivadovaudamos, mokėjo staty- ti savo gyvenimą pavojun vardan lietuviško rašto skleidimo dviem for- mom: draudžiamosios spaudos gabenimu bei platinimu ir slaptojoje mo- kykloje, taip pat namie – vaikų mokymu. Namų mokymą turbūt reikėtų priskirti tik tuo atveju prie moters inteligentiškumo kriterijų, kai namuo- se moters sukuriamą visą atmosferą, ugdanti poreikius mokslui, poreikius ir dalintis tuo mokslu su kitais, iš viso ugdanti visuomeninį atsakingumą bei pareigos jausmą. Tokių motinų valstiečių tarpe žinome ne vieną, bet kiek dar yra vardais visai nežinomų, palikusių šiandien nebeidentifikuo- jamą, o aiškų pėdsaką mūsų kultūros procese!

Knygnešyba ir daraktoryste vertėsi daugiau valstiečių „proletariato“ atstovės. Nuostabioje V. Merkio monografijoje apskaičiuota procentais knygnešių socialinė kilmė (turima galvoje duomenys iš suimtųjų bylų). Padienininkai, bežemiai valstiečiai sudarė 69,8% suimtųjų knygnešių, o neką aukštesnėje socialinėje pakopoje stovinti antroji vargingųjų vals- tiečių, amatininkų ir smulkių prekybininkų (daugiausia karabelininkų) grupė – 16,1%. Paėmus abi grupes kartu – tai absoliuti dauguma. Be abejo, skatino imtis to pavojingo darbo, be idealistinių, ir materialiniai motyvai. Vargas daug kur pastumia. Tačiau daugybė tų žmonių dirbo vardan ateities – tą rodo visa V. Merkio monografija¹ ir daugybė kitų autorių darbų.

¹ Merkys V. Lietuvos valstiečiai ir spauda XIX a. pabaigoje–XX a. pradžioje. – V., 1982. P. 23.

Moterys daugiau orientavosi į slaptąjį mokymą, knygnešių galėjo būti žymiai mažiau. Bet kai kurios išskyla laikotarpiu ligi „Aušros“ kaip atkaklios savo darbo entuziastės. Dėl savo darbo, moteriško darbo, pobūdžio jų daugiau galėjo būti tarp platintojų, tačiau jau pačių pirmųjų knygnešių tarpe matome ir moterų. Tik spaudą uždraudus, Valančiui su kitais organizuojant kelius lietuviškai knygai iš Prūsų, matome Joaną Rimkevičiūtę, pasivadinusią Petronėle Čeponyte iš Pajūrio vls., Raseinių aps., kuri 1869 m. atgabeno knygų pačiam Valančiui.¹ Į pirmąją knygnešių bylą 1869/70 m., kaip rašo V. Merkys, pateko V. Nausėdavičiūtė, Karolina Laurinavičiūtė, Elena Saukūnaitė (abi pirmosios žinomos knygnešės Šiaulių apskrityje) ir Marijona Pupčaitė. Tai ne akli kitų įrankiai, bet sąmoningos visuomenės veiklos narės. Ypatingai sunkiomis kalinimo sąlygomis nė viena iš jų nieko neįdavė, žandarai iš viso nieko neišgavo, o nualintos tardymų Nausėdavičiūtė ir Pupčaitė atsidūrė ligoninėje.² Platinamų knygų idėjinę vertę jos suprato, jei antai Laurinavičiūtė suėmimo metu Valančiaus brošiūrą suplėšė.³ Nepaisydama kalinimo Laurinavičiūtė ir toliau dirbo knygnešės darbą, kadangi ją vėl sugavo 1897 netoli Jurbarko „su visu vežimu spaudos, kuriai knygnešė turėjo 200 adresų.“⁴ Tam reikia būti nepaprastai organizuotam žmogui – juk tai susiję ne vien su pavojais, bet ir su daugybe tiesiog susisiekimo nepatogumų, kliūčių ir t. t. O moteris tais metais jau buvo 57 metų amžiaus, nuo pirmosios bylos praėjus 18-kai metų. Kas tą moterį stūmė visą gyvenimą paskirti draudžiamai knygai? Gimusi 1840 m., kaip pateikia V. Merkys iš jos bylos duomenų, ji, netekusi tėvo, nuo 7 metų išėjo piemenauti, dirbdavo padieninke, tekdavo elgetauti. Pramokusi rašto labai pamėgo knygas ir, vaikščiodama po Panevėžio ir Šiaulių apskričių miestelius, mugėse ir kitomis progomis susiburiant valstiečiams, ėmė platinti knygas.⁵ Panašus žmogus ir Marijona Pupčaitė, gimusi 1838 m. O štai pas Juliją Baldauskaitę žandarai 1772 m. rado lietuviškų knygų sandėlį – 1019 egz. – Tauragėje. Suimtą tardytojai bandė iškvosti, pasikvietę net ir parsidavusį carinei valdžiai ku-

¹ Ten pat. P. 74.

² Ten pat. P. 79.

³ Ten pat. P. 77.

⁴ Ten pat. P. 34.

⁵ Ten pat. P. 77.

nigą, tačiau nieko išgauti nepavyko.¹ Šiek tiek kitokia situacija buvo su Pupčaitė: ją paskundė svainis klebonui, o šis – policijai. Šios dvi situacijos rodo, kad bent šios knygnešės turėjo susidariusios daugiau ar mažiau savo politines bei kultūrinės pažiūras į lietuviškas knygas ir tų pažiūrų nedermė su atskirų dvasiškių pažiūromis ar poelgiais anaipol neatgrasė moterų nuo sunkaus ir pavojingo darbo.

Būta ir šeimų, kada abu, vyras ir žmona, darniai gabeno arba platino draudžiamą spaudą.

Visų čia minėtų ir daugybės mums nežinomų, nes nepakliuvusių į žandarų rankas, o ir šiaip nepastebėtų moterų, kaip ir vyrų, išsimokslinimo lygis dažniausiai buvo elementariausias. Ir vis dėlto tarp jų turėjo būti nemažai asmenybių, kurioms dvasinio gyvenimo vertybės buvo svarbiausios. Motyvai, skatinę imtis to darbo, turbūt buvo įvairūs. Atrodo, kad daugeliui turėjo būti artimas intelektualinis smalsumas, nors patiems knygnešiams vargu ar būdavo sąlygų ramiai paskaityti ir pamąstyti. Daugelio skurdus gyvenimas, o ir pats darbas bemaž valkatos-keliautojo, ypač profesionalų knygnešių, nesudarė sąlygų giliau patiems lavintis, tačiau jaučiama gili pagarba mokslui, nuolatinis jo, sakytume, ilgėjimasis. Šalia to eina visuomeniniai motyvai ir visuomeninės vertybės. Be abejo, nemažai žmonių knygnešio darbo griebėsi dėl duonos kąsnio, tačiau ne kartą knygnešių biografijose pažymima, kad ilgainiui ne vienas, ir materialiniais motyvais pradėjęs, atrado moralinio, visuomeninio pasitenkinimo.

Laikotarpiu ligi „Aušros“, kai moterims, o ypač valstietėms, nors kiek plačiau prasilavinti bemaž nebuvo kelių ir paskatų, pirmosios knygnešės bei draudžiamosios spaudos platintojos laikytinos ryškiausiais kaimo šviesuliais, kurios savo vidine ome, kaip sakytų Vaižgantas, jautė tautos gyvybinių jėgų pulsavimą ir ėjo pagalbon sunkiaisiais laikais. Stebina jų, kaip ir to laikotarpio vyrų knygnešių, dvasinis heroizmas, stebina ir kultūrinio gyvenimo nenutrūkstamumas dviejų epochų – feodalizmo ir kapitalizmo – sandūroje, lankstumas: staiga po 1863 m. sukilimo atsidūrus tragiškoje kultūrinėje padėtyje, atsirado žmonės, kurie neleido kultūriniam tęstinumui nutrūkti. Tai kartu ir įrodymas, kad laikotarpiu dar prieš 1863 m. turėjo vykti tam tikras kultūrinių jėgų augimas, kadangi buvo kam stoti bėdoje į rikiuotę.

¹ Ten pat. P. 28.

Antrąją moterų grupę sudarytų gimusios maždaug 1867–1877 m. jų augimo ir mokymosi laikotarpis tenka draudžiamajam metui, intensyvioji jaunystės veikla taip pat tam pačiam laikui. Išsimokslinusių moterų inteligencijų absoliuti dauguma syja su bajorų luomu, dvaro aplinka. Dar reta valstietė pajėgia prasibrauti pro konservatyvios tradicijos sienas, dar ir pats gyvenimas nemasina bemaž jokiais savarankiško darbo galimybėmis. O vis dėlto laikai pastebimai keičiasi. Nacionaliniame judėjime ima vyrėti organizuoto visuomeninio gyvenimo formos, pasirodo vienas po kito laikraščiai, didėja kartu pačioje visuomenėje kontaktai bei rišlumas. Unijinės tendencijos beveik nebeiškyla lietuviškoje spaudoje, ir bajorijai, kuri pritarė lietuvių nacionaliniam judėjimui ar jam simpatizavo, reikėjo apsispręsti politiniu, o ir iš viso pasaulėžiūros klausimais. Moteriai išeiti tuo metu į viešumos gyvenimą galėjo padėti labiausiai ir tam tikras pasaulėžiūros kairumas, tiksliau – demokratiškumas.

Bajoraičių išsilavinimas dar dažnai pasilieka tradicinis, t. y. namų. Anai abi rašytojos, rašiusios Lazdynų Pelėdos slapyvardžiu – Sofija Ivanauskaitė-Pšibiliauskienė (1867–1926) ir Marija Ivanauskaitė-Lastauskienė (1872–1957) – jokio mokslo, be šio tokio naminio, nėra gavusios. O šviesioje susmulkėjusio žemaičio bajoro Vytauto Gruzdžio šeimoje jau pūtė nauji vėjai: dauguma vyrų turėjo profesijas, o moterų išsimokslinimas pastebimai pačioje šeimoje gerėjo. V. Gruzdžio „<...> žmona Petronėlė Beresnevičiūtė iš Palukstės, pusiau valstiečių kilmės, vyskupo Motiejaus Valančiaus dukterėčia, kurios motina buvo ištekėjusi už vyskupo Beresnevičiaus brolio. M. Valančiaus favoritė ir augintinė, pati gerai išauklėta ir išmokslinta, buvo stipriu pagrindiniu didžiulės šeimos ramsčiu: ištekėjusi 17 metų amžiaus, turėjo iš viso 12 vaikų.¹ <...> Laikydami sėnų lietuviškų tradicijų ir nuosekliai vadinami save žemaičiais, nors namų kalba buvo lenkiška, visi tačiau gerai mokėjo kalbėti ir dažnai kalbėdavo žemaitiškai. Be to, motina neretai skaitydavo visiems balsiai M. Valančiaus raštus, <...> Jos rūpesčiu buvo apsaugota M. Valančiaus nemaža rankraščių, jo bibliotekos ir šiaip paminklinių daiktų, jų dalį vėliau, apie 1904 m., daktaras Stasys Gruzdis per

¹ Bugailiškis P. Žmonos šeima ir giminės. // Rankraštis, esantis J. Daniliauskienės asmeniniame archyve. P. 15.

Vaižgantą-Tumą perdavė Lietuvių mokslo draugijai“¹ Kita dalis, saugota dvare, 1945 m. Kelmės vykdomajam komitetui perėmus dvarą pradinei mokyklai, buvo kažkur išvežta.²

Gruzdžiai tėvai mokslo „<...> stengėsi visiems duoti, nualindami visiškai ūkį, būtent: namuose su samdytais mokytojais keturioms vyresniosioms, dar trimis vyresniosioms Viktorijai, Zofijai, Stefanijai ir sūnums Stasiui, Broniui ir Kostui – vidurinėse bei aukštosiose mokyklose.“³ Be vienos, visos sukūrė lietuviškas inteligentų šeimas: trys ištekėjo „už profesorių P. Avizonio, A. Gravrogko [Graurogko], B. Kodačio, trys – už visuomenininkų V. Putvinskio, d-ro Baltrušaičio, P. Bugailišio. Visos, šalia profesinio ar namų darbo, aktyviai dalyvavo visuomeniniame darbe“.⁴ Tai vienos iš pirmųjų naujo tipo lietuvių inteligencijų.

Iš dvaro, bet su geroka „muzikiško“ kraujo priemaiša buvo artima Bitės bičiulė ir bendrininkė J a d v y g a J u š k y t ė (1869 Pernaravos dv. – 1948), visuomenininkė, pedagogė, vadovėlių autorė. Motina dvarininkaitė Marija Šeliutaitė, kurios tėvas buvęs iš baltarusių, dirbęs Raseinių apskrityje „ispravniku“ ir nuomojęs iš vienuolynų konfiskuotus dvarus. O iš motinos pusės senelis Mykolas Piesliakas, Giedraičių giminės atžala, draugavęs su Valančiumi⁵. Marija Šeliutaitė, pasimokiusi kiek Vilniuje pensione, tėvams mirus pateko iš Smurgainių (Ašmenos aps.) pas senelį Piesliaką į Pernaravos dvarą. Senelis rūpinosi toliau mergaitę lavinti, dvejus metus ji pasimokė Kaune pensione ir dar privačiai su savo pusseserėmis Kupstaitėmis Vilniuje, kaip yra užrašiusi iš Juškytės M. Čilvinaitė, „pas Vilniaus akademijos profesorių Aleksandrą Zdanavičių“.⁶ Būdinga šiuo atveju, kad bajorų tarpe gerbta žmonės, baigusius senąjį Vilniaus universitetą, ir jau XIX a. antrojoje pusėje eilinis bajoras, matyti, nebeskyrė universitetą baigusius mokytojų, kurie lenkų kalba dažnai vadinami

¹ Ten pat. P. 16.

² Ten pat. P. 16.

³ Ten pat. P. 16.

⁴ Ten pat. P. 16–17.

⁵ Čilvinaitė M. Iš Jadvygos Juškytės atsiminimų ir jos rankraščių. // „Mūsų senovė“. T. 2. Nr. 3 (8). – K., 1938. P. 440.

⁶ Ten pat. P. 441.

profesorais, nuo tikrųjų profesorių, A. Zdanavičius buvo žinomas kaip lenkų patriotizmo ugdytojas ir slaptų kursų jaunimui organizatorius Vilniuje.¹ Siūsti dukteris į palyginti tolimą Vilnių pas pagarsėjusį mokytoją, matyti, buvo prestižo dalykas.

Ištekėjo už vidurinį mokslą pasiekusio valstiečio Jono Juškevičiaus, kuris, baigęs Panevėžio gimnaziją, mokė kurį laiką dvaruose vaikus, paskui dirbo Kaune teismo raštininku. Vedęs Šeliutaitę šeiminkavo Pernaravos dvarelyje. Dukrą Jadvygą Juškytę mokė tėvai abu, papildydami vienas kitą. Ji gavo iš motinos bajoraitėi būdingą namų lavinimą, o tėvas pridėjo gimnazijos kurso. Ją mama mokė lenkų ir vokiečių kalbų, lenkų literatūros, Lietuvos, Lenkijos ir visuotinės istorijos, geografijos ir etnografijos (?) bei muzikos. Tėvas dėstė matematiką ir rusų kalbą. Juškytė nurodo Lietuvos istorijos šiuos autorius: T. Narbutą, J. Jaroševičių, J. Kraszewskį ir Šainochą. Kaip šie autoriai būdavo mergaitėi pateikiami, ar tai tebuvo tik rekomenduota lektūra, nežinome. Vis dėlto dėmesys savo krašto istorijai buvo nemažas. T. Narbuto palyginti ne visai sutampanti su lenkų bajorų unijinėmis pažiūromis tendencija taip pat šį tą pasako. Antra vertus, Lenkijos istorijos nurodyti autoriai – tas pats A. Zdanavičius ir J. Lelewelis – įtaigiai tvirtino skaitytojo sąmonėje Lenkijos integralumo idėją, neskiriant Lietuvos kaip atskiros valstybės.

Kiek giliai minėti istorikai nagrinėti, nežinome, bet jei jaunutė mokinė jais domėjosi, tai turėjo ko pamąstyti. Jos pačios nacionalinės sąmonės klodai nebuvo vienalyčiai. Tėvas iš valstiečių, anaipatol nebuvo subajorėjęs, kadangi pirmasis jo apsilankymas su šeima tėviškeje, pas valstiečius, Šeliutaitę paskatino geriau mokytis lietuviškai.² Vaikai iš karto buvo pratinami ne tik lenkiškai, bet ir lietuviškai kalbėti. Tam reikalui buvo paimtas kaimynų berniukas, kad lietuvių kalba būtų kasdieninė.³ 13–14 metų mergaitė pamatė pirmą kartą J. Šliūpo atvežtą „Aušrą“ – ji padariusi didelį įspūdį.⁴ Jei namų atmosfera būtų buvusi kitokia, paauglikė vargu ar šis faktas būtų įsiminęs. Neabejotinai čia veikė dar namų, ypač tėvo, demokratinės pasaulėžiūros tendencijos. Jonas Juškevičius per žemės reformą

¹ Čilvinaitė M. Iš Jadvygos Juškytės atsiminimų. P. 444.

² Ten pat. P. 442.

³ Ten pat. P. 442.

⁴ Ten pat. P. 444.

kaip carinis valdininkas palaikė valstiečius, atskiriant žmonių žemes nuo dvarų. Ir kai už pagalbą sukilėliams tėvas buvo suimtas, valstiečiai (30 ūkininkų) užstatė savo žemes, kad J. Juškevičių paleistų.

Tai aiškiai rodo ne žodinį demokratiškumą.

Štai visi minėtieji veiksniai – tėvo socialinė kilmė, palyginti demokratinė elgsena lygios lietuvių kalbos teisės su lenkų, betarpiškas bendravimas su valstiečiais ir folkloro funkcionavimas namuose lygia greta su rašytine literatūra – ir bus nulėmę J. Juškytės nacionalinės sąmonės formavimosi kryptį. Ji visą gyvenimą mokytojauja slapta ir viešai, rašo į lietuvių demokratinę spaudą, daugeliu atvejų bendraudama su Bite, tik neprilygdama šiai nei intelektu, nei gabumais. Negalėjo neatsiliepti ir jos gana „dvariškas“ lavinimas.

Tuo laikotarpiu stiprėja moterų siekimas gyventi iš savo įsigytos profesijos, kartu ir pasiekti aukštąjį išsilavinimą.

Iš bajorų, turinčių naujoviškumo bruožų, atėjo žymi visuomenininkė demokratė Felicija Povickytė-Bortkevičienė (1873 m., Linkaičių dv., Krekenavos vlsč. – 1945). Jos tėvas Juozas Povickis, augęs nebe dvare, o Vilniaus advokato šeimoje, vertėsi dvarų nuoma, paskui valdininko darbu. Motina taip pat bajorė, baigusi Kauno gimnaziją. Pati Felicija mokėsi Kauno mergaičių gimnazijoje, dėl mokinių streiko organizavimo buvo išvaryta, baigė Vilniaus gimnaziją. Aukštojo mokslo siekti išvyko į Varšuvą. Slapti universitetinio lygio kursai, kur Felicija studijavo lenkų ir prancūzų kalbas bei literatūras, buvo po metų susekti, uždaryti, ir ji grįžo į Lietuvą. 1899 m. ištekėjo už J. Bortkevičiaus (1871–1908), kilusio iš dvaro nuomininko šeimos, baigusio Vilniaus gimnaziją, Petrapilio technologinį institutą, jau besidominčio lietuvių nacionaliniu judėjimu. Jaunavedžiai tuojau pat ėmė mokytis lietuvių kalbos.¹ Bortkevičienė pradėjo dirbti spaudoje dar draudžiamuoju laikotarpiu, o spaudą atgavus visą gyvenimą jai ir paskyrė, tvarkydama lietuvių liaudininkų demokratų krypties laikraščius, būdama kartu tos politinės partijos lydere. Panašiai kaip ir Bitė, F. Povickytė-Bortkevičienė savo asmeninio gyvenimo neturėjo – jis buvo visiškai sutapęs su visuomenine veikla. Pagrindinis jos etapas jau po spaudos atgavimo. Abi su Bite be jokių ambicijų ėmėsi visokių pareigų spaudos darbe, išveždamos ant savo pečių demokratų leidinius ne kartą iš krizinių situacijų.

¹ Vaižgantas. Raštai. Publicistai. T. 14. – K. 1929. P. 90, 91.

Iš tos kartos moterų bajorių jau su pusiau aukštuoju mokslu, vadinasi, turinčios profesiją, žymėtinos dvi: Marija Putvinskytė-Žmuidzinavičienė (1877 Šilo Pavėžupio dv. Šaukėnų vals. – 1959) ir Sofija Gimbutaitė (mir. 1911). Apie antrosios lavinimosi sąlygas nėra tuo tarpu duomenų. M. Putvinskytę tektų priskirti prie susigiminiavusių su stambiaisiais Lietuvos bajorais, jos motina Pliaterytė (Broel atšaka). Išsimokslinimas teiktas naujoviškas, mergaitė mokėsi Mintaujoje ir Vilniaus gimnazijoje. Čia besimokydama buvo apgyvendinta pas žinomą lenkų visuomenės veikėją Studnickį. Tuo metu ji dar jautėsi esanti lenkaitė. Mokėsi dar rimtai, ne mėgėjiškai, kaip kitos bajoraitės, muzikos, galvodama stoti į konservatoriją.¹ Baigusi vidurinę dėl pertemptos rankos pakeitė ketinimus, išvažiuodama mokytis odontologijos į Varšuvą. Tuo metu odontologija dar nebuvo pilnateisė medicinos šaka, ji daugiau orientavosi į praktiką.

Į lietuvių visuomeninę veiklą Marija Putvinskytė įsitraukė dar spaudos draudimo laikotarpiu. Didžiausias akstinas, pastūmėjęs ją ta kryptimi, buvo jos brolio Vlodo Putvinskio ir jo žmonos Emilijos Gruzdytės apsisprendimas. Tačiau ir pati Žemaičių Pliaterių šaka turėjo senas dar neišblėsusias ligi galo ryšių su lietuvių nacionaline kultūra tradicijas. Švėkšniškių Pliaterių atšaka Jurgis įėjo svariai į lietuvių kultūros istoriją. Jo dvare baigė savo dienas Simonas Stanevičius. Švėkšnos dvaro lituanistinė biblioteka negalėjo būti nežinoma bent Pliaterių tarpe. Šilo Pavėžupis veikiai tapo ir draudžiamosios literatūros gabenimo, ir skirstymo tašku, lietuvių inteligentijos slaptų pasitarimų vieta.

Marija Putvinskytė mokosi kartu su broliu lietuviškai. Kiek kalbos mokėta anksčiau, neaišku, bet iš Marijos išlikusių laiškų² neatrodo, kad lietuvių kalbos nebūtų mokėjusi. Tiesa, laiškuose pasitaiko viena kita klaida, kaip antai vietoje moteriškos giminės dalyvio vartojamas dažnai vyriškos giminės atitikmuo, bet, nekalbant apie rašybą, kuri tiems laikams bemaž pavyzdinga, kalba sklandi ir taisyklinga. Mano pačios atminimu, M. Žmuidzinavičienės lietuviška tarsena bemaž be lenkiško akcento, tuo tarpu Bortkevičienės tarsenos akcentas slaviškas.

Baigusi Varšuvoje odontologiją, Marija Putvinskytė išvyko į Paryžių pagilinti žinių Aukštojoje dantų gydymo mokykloje. Kalbos barjero ne-

buvo, lėšų taip pat užteko. Tokiomis sąlygomis ir naudotis kultūra galima visai kitaip, nei tiems, kurie atvykdavo su švilpiančiomis kišenėmis ir nemokėdami kalbos. 1905 m. atvykęs į Paryžių A. Žmuidzinavičius rado čia veikiančią lietuvių studentų draugiją „Lituania“. Įsikūrė ji po pirmosios pasaulinės parodos lietuvių skyriaus organizavimo, kiek paveikusi (Žmuidzinavičiaus liudijimu, veikliausias buvęs tada Sorbonos universiteto studentas Mykolas Römeris) ji apmirė, o būtent 1905 suaktyvėjo. Štai tuo metu draugijos pirmininke buvo išrinkta Putvinskytė, sekretoriumi – būsimasis žymusis gamtininkas Tadas Ivanauskas, išdininku – amerikietis dailininkas Juozas Kodis, bibliotekininke – kartu su M. Putvinskyte studijuojanti Sofija Gimbutaitė. Autorius dar mini studentę Kamilę Geršinskytę, Paryžiuje gyvenusio gydytojo Geršinskio dukrą, studentę Sofiją Oginskaitę, ištekęsiją vėliau už lietuvių Jasaičio (Varšuvoje), skulptorius Antaną Vivulskį, Antaną Jucaitį, Petrą Rimšą.¹

Moterys buvo bajoraitės, turėjusios materialinius išteklius ir atitinkamą pasirengimą studijoms. Paryžiuje esantys valstiečiai lietuviai – visi dailininkai. Toks jau tada buvo įsitikinimas, kad dailininkas be Paryžiaus – ne dailininkas. Kas negalėjo, tas nors svajoto (Čiurlionis). Kitų sričių studentai – taip pat dažniausiai bajorai: Mykolas Römeris, Tadas Ivanauskas. Vyrai – išskirtinai gabūs žmonės. Dailininkai savaime teikė tai visai jaunimo grupei šurmulingo, nevaržyto ir kūrybiško atspalvio. Jie mokėjo garsinti Lietuvos vardą, šokdami aikštėse suktinį, mokėjo prisidėti prie prancūzų studentų išdaigų, pavyzdžiui, deginti kartu vėliau pagarsėjęsio dailininko Anri Matise šiaudinę iškamšą.² Toks aktyvumas, žinoma, galėjo slysti tik Prancūzijos kultūrinio gyvenimo paviršiumi, bet galėjo teikti progą apčiuopiamai pajusti jo pulsą. Na, o meno turtai buvo čia pat, ir jie negalėjo neprusinti. Grįžtant prie M. Putvinskytės, jos iš namų gautas išsilavinimas, mokymasis Varšuvoje, laisvas buvimas Paryžiuje ir palyginti jau brandūs metai formavo asmenybę, kuri galėjo atlikti ir atliko pozityvų vaidmenį lietuvių inteligentijoje ypač 1906–1914 m. laikotarpiu. Kai lietuvių dailininkams kilo mintis surengti pirmąją dailės parodą Vilniuje ir kartu pradėti organizuoti tos srities lietuvių kultūrinį gyvenimą, reikėjo tą reikalą suprantančių žmonių, jautusių normalų dailės funkcionavimą kultūroje. Turbūt visai neatsitiktinai prie pirmųjų lietuvių dailės rengi-

¹ Iš dukters Giedrės Žmuidzinavičiūtės-Gučienės pasakojimo autorei. Rankraštis. P. 2.

² Laiškai saugomi dukters asmeniniame archyve.

¹ Žmuidzinavičius A. Paletė ir gyvenimas. – V., 1961. P. 98.

² Ten pat. P. 99.

nių karštai, be vyrų dailininkų, prisideda kaip tik moterys, kurios buvo patyrusios, gyvenusios normalių raidos sąlygų kultūrose – lenkų ir prancūzų.

Atlikdamos smulkesnius, bet būtinus buitiskus darbelius, pirmąją ir antrąją dailės parodą padėjo surengti Marija Putvinskytė ir Sofija Gimbutaitė. Abi Paryžiaus „Lituanijos“ draugijos narės, abi įsikūrusios su savais dantų kabinetais Vilniuje ir atvėrusios savo butus visuomeniniams reikalingams. Su lietuviais dailininkais jas siejo linksmi studentavimo laikai, o kartu ir šioks toks pačios dailės suvokimas, gautas namie ir studijų metais. Iš M. Putvinskytės laiškų 1907, 1908 m. matyti, kaip ji piktinasi kartais blogo skonio mėgėjiškais darbais, atsiunčiamais parodai, džiaugiasi visais Čiurlionio kūriniais, gėrėsi kai kuriais itin jai brangiais Žmuidzinavičiaus paveikslais. Tai normalus meno receptijos reiškinys. Šito išsilavinimo, be to, ir materialinio rango žmonės galėjo galvoti ir apie paveikslų įsigijimą, tuo tarpu kitiems lietuviams inteligentams tai dar neegzistuojantys dalykai. Iš moterų, kurios aktyviai įsijungė į parodų rengimą, minėtina Sofija Kymantaitė. Ji tuo metu, tiesa, neturėjo Paryžiaus, bet turėjo aiškius pranašius meno polinkius, poros metų literatūros studijas Krokovoje, na, ir tuo metu užsimezgę gilūs emociniai ryšiai su Čiurlioniu. Kai reikėjo lietuvių spaudai atsilipti į du didelius mūsų kultūrinio gyvenimo įvykius – pirmųjų dailės parodų pasirodymą ir Čiurlionio fenomens iškilimą – nebuvo tam pasiruošusių žmonių. M. Putvinskytė ir S. Gimbutaitė nebuvo bandžiusios plunksnos spaudoje. Uždavinio ėmėsi dėl savo gilaus visuomenei atsakingumo kaip eilinis žiūrėtojas ir žurnalistas iš moterų Bitė ir kaip menininkas, kurio pasaulis artimas Čiurlioniui, – Sofija Kymantaitė.

Sureikšminti išsilavinimo ir materialinės padėties nereikėtų. Iš tų pačių M. Putvinskytės laiškų vaizdžiai iškyla dar ir visuomeninės orientacijos svarbumas. Jono Vileišio žmona, dvarininkaitė, pasiturinti, sugebėjo bent darbu remti parodų rengimą, Petro Vileišio žmona kreipė savo šeimos visuomeninę laikyseną ne vertybių palaikymo, o veikiau snobizmo linkme. Kai M. Putvinskytė ir S. Gimbutaitė buvo Dailės draugijos deleguotos pas Petrą Vileišį atsiimti skolos, kurios mirtinai reikėjo rengiant 1908 m. dailės parodą, Petrienė, paskyrusi vizito laiką, pro kitas duris išbėdėjo arkliais iš namų.¹ Buvo prieita kone ligi bylinėjimosi.

¹ M. Putvinskytės 1908 laiškas iš Vilniaus A. Žmuidzinavičiui į Ameriką. / Asmeninis G. Žmuidzinavičiūtės-Gučienės archyvas.

Dar iš valstiečių visai be dvaro pagalbos kilusių išsimokslinusių moterų Didžiojoje Lietuvoje beveik nematyti. Jos pirmosios atsiranda Mažojoje Lietuvoje. Minėtinos ypač dvi: MORTA ZAUNIŪTĖ (1876 Rokaičiuose Pakalnės aps. – 1945 (?) ir MORTA AUGUSTĖ RAIŠUKYTĖ (1874 Maviečių k. Pakalnės aps. – 1933 Tilžėje). Abi iš tos pačios Pakalnės apskrities. Kiek būta vienos šeimos įtakos antrai, sunku spręsti, bet šeimų būta šviesių ir ypatingai pabrėžtinai visuomeniškai orientuotų. Raišukytė, pasimokiusi kaime, buvo išleista į Tilžės mergaičių gimnaziją. Tėvas, pardavęs ūkį, persikėlė į Tilžę. Tėvui mirus dukra paveldėjo turtelį ir visą jį paskyrė visuomeniniams lietuvių tikslams: Tilžėje buvo įsteigusi lietuviškų liaudiškų audimo ir rankų darbų mokyklą, kurios darbai buvo eksponuojami ne vienoje parodoje; išvertė J. H. Pestalozzio veikalą „Lynhardas ir Gertrūda“ 1898 m.), visą laiką šelpė Vydūno raštų leidimą (be šios pagalbos vargu ar rašytojas būtų galėjęs tiek darbų paskelbti). Be to, Raišukytė buvo aktyvi Mažosios Lietuvos lietuvių visuomeninio gyvenimo dalyvė.¹

Morta Zauniūtė galėtų būti tarsi nepertraukiamų ryšių tarp Mažosios ir Didžiosios Lietuvos simbolis. Augusti gausioje valstiečio Dovo Zauriaus šeimoje, kurioje visiems vaikams stengtasi duoti vidurinį ar aukštąjį mokslą.

Ūkis buvo tarsi kokia bazė žmonėms, kurie gamino, platino, palaikė draudžiamąją spaudą – tai nervas, jungiantis abi ilgą laiką buvusias perskeltas Lietuvos dalis. Neabejotinai toje šeimoje svarų vaidmenį atliko ir motina, kuri ne raštais, ne tiesiogiai dalyvaudama visuomeniniame darbe, bet savo sutapimu su visos šeimos siekimais, savo begaliniu buitiniu triūsu įgalino tapti jų šeimai kultūrinio židiniu. Senasis Dovas Zaurius, nepaisant nedidelio jo išsimokslinimo, priskirtinas inteligentams, nes ūkininkavimas tebuvo ta būtina sąlyga, kad galėtų veikti visuomenėje.

Morta Zauniūtė pasinėre „Varpo“, „Ūkininko“, „Naujienu“ redakcijų darbuose ir nebeatsitraukė. Įsteigusi 1902 m. lietuviškų knygų knygyną Tilžėje, aprūpindavo knygnešius. Rokaičiai buvo ta pirmoji pastogė bėgantiems politiniams lietuvių veikėjams nuo carinės valdžios persekiojimų. Plati Mortos korespondencija su varpininkų vadovais rodo jos bega-

¹ Lietuvių enciklopedija. T. 24. – B., 1961. P. 447.

linį rūpestį visuomeniniais reikalais, bemaž išbraukiamas asmeninis gyvenimas. Gili meilė tokiam pat visuomenininkui iš Didžiosios Lietuvos P. Mikolainiui, kuris emigravo į Ameriką,¹ tik dar labiau paskatino sutapatinti savo ir tautos interesus.

Apie to dešimtmečio (1867–1877) iš valstiečių išėjusias išsimokslinusias moteris, be šių dviejų, tuo tarpu nežinome. Tačiau reikia kalbėti apie tas ir šio dešimtmečio bemokslas idealistes liaudies atstoves, kurios aukojo savo gyvenimą, nepaisydamos didelių pavojų ir amžino materialinio skurdo, dvasiniam tautos gyvenimui pakelti. Tai knygnešės ir daraktorės. Jų buvo nemaža visą draudimo laikotarpį. Paminėtinos nors kelios. Antai *Leva Povilaitytė-Ivanauskienė-Lukošienė* (1873 prie Vilkijos – 1948), ištekėjusi už Karolio Ivanausko 1892, įsitraukė į tą darbą, o netrukus dar ėmėsi daraktorystės Ariogaloje. Nemetė abiejų pavojingų darbų ir likusi su trejetu vaikų viena, kai vyras, išsprukęs iš žandarų, pabėgo į Ameriką ir ten netrukus žuvo anglių kasyklose. Ji pati buvo patekusi žandarams su knygomis 1904 m., laimingai spaudos atgavimas bylą nutraukė. Vaižgantas mėgo klausytis jos pasakojimų.

* * *

Trečioji moterų inteligentių grupė aprėptų maždaug gimusias nacionalinio judėjimo stiprėjimo bei diferencijavimosi dešimtmetį: 1879–1889, kai barjeras valstietėms išeiti į mokslą tarsi pralūžta. Tuo pačiu metu sujuda ir miestiečių dalis, apsisprendusi įsijungti į lietuvių kultūros tapsmą. Dešimtmečio pradžioje valstiečių pajudėjimas dar sunkus ir skausmingas, toliau lengvėja. Lietuviškos šeimos klausimas buvo neatsiejamas nuo kitų tautos opijų demografinių ir kultūrinių reikalų. Keltas spaudoje, svarstytas nacionalinio judėjimo veikėjų pasitarimuose. Reikėjo įveikti valstiečio konservatyvumą, kad moteris tegalinti dirbti šeimoje, kuriai ji skirta, kad mergaitės atitolimas nuo namų grėsmingas jos dorovei, jos tautybei bei tikybai. Tuo metu tie būgštavimai turėjo realaus pagrindo, o pati ekonominė krašto padėtis ir ypač nacionalinė priespauda buvo sudariusi tokias sąlygas, kad iš tikrųjų moteriai savarankiškai pragyventi beveik nebuvo kaip. Mokytojos profesija, į kurią patraukė daugybė mokslą svetur

¹ Lietuvių enciklopedija. T. 35. – B., 1966. P. 61.

baigusią moterų, čia buvo uždaryta lietuviams iš viso; žemesnės administracijos vietelės – visokių sekretorių – taip pat; miestų įmonėlių ar didesnės parduotuvės ne lietuvių rankose ir dar itin primityvios, kad duotų darbo prasimokiusiai moteriai; apie darbą inžinerinėje srityje dar tuomet moteriai negalvota. Lieka medicina, į kurią, kaip jau sakytą, dar daugelio universitetų durys uždarytos. Žinoma, visada atdaras kelias į žmonas, kad tik kas imtų... Spaudoje ir buvo keliama visų pirma šitoji „profesija“!

Aptariamą dešimtmečiu vis dėlto reikalai pajuda iš vietos. Ima veikti pati besikeičianti aplinka. Brolių, giminaičių, pažįstamų, besimokančių vidurinėse ar aukštesiose, kalbos, bendravimas namo parvažiavus su mergaitėmis žadino jų pasiryžimą mokytis. Savo ruožtu jau išėję į kunigus valstiečių vaikai šiuo laikotarpiu ne tiek nubyra iš mūsų tautos, kiek anksčiau, ima įsitraukti į nacionalinį judėjimą, konsoliduodamiesi į vis stiprėjantį krikščionių bloką, netrukus pasivadinsiantį krikščionių demokratų partija. Štai tie jaunieji kunigai dabar sąmoningai remia savo artimųjų šeimos narių mergaičių mokymąsi ir moraliai, ir materialiai. Iš Lietuvių inteligentų tarpo kunigas, šalia gydytojo, būta profesijos rūšis, kuri turėjo teisę dirbti Lietuvoje, savo darbo pobūdžiu tiesiog susidurdavo su liaudimi ir materialiu atžvilgiu, jei iškopdavo iš kamendorių, buvo palyginti neblogai aprūpinti. Ir štai prasidėjusi moterų valstiečių besimokslinanti karta dažnai mokslo pasiekdavo giminaičių kunigų pagalba. O paskui didelė jų dalis pritapo prie šitos politinės tendencijos. Nemaža čia lėmė ir moters polinkis į emocionalumą.

Poreikis dairytis žmonos dvarininkaičių tarpe mažėja, tačiau neišnyksta. Į visuomeninę veiklą jau stoja vis daugiau valstietiško kilimo moterų ir ilgainiui jos aiškiai nusveria savo kiekybe. Aišku, įėjęs iš ankstyvesnių dešimtmečių į lietuvių visuomeninį gyvenimą būrys iškilių asmenybių ir toliau atlieka itin reikšmingą vaidmenį. Juoba kad tas būrys, kaip Žemaitė, Bitė, Žmona, S. Vaineikienė, J. Juškytė, sutampa su liaudimi ir savo darbu. Tačiau ir šitai kartai (ar pokartei?) bręsti ir siekti to meto inteligentijos bent vidutinio standarto kliudė nepalankios viso mūsų kultūrinio gyvenimo struktūros, sąlygos, ypatingas materialinis skurdumas. Tokiomis sąlygomis tik tas gali ilgą laiką išverti kultūriniame, iš viso visuomeniniame darbe, kuris turi begalinį vidinį veržlumą ir visiškai sutapatina asmeninius interesus su visuomeniniais. Šeimos krūviui prisidėjus reta kuri moteris galėjo pajėgti pakelti našta, jei dar reikėjo ir pro-

fesinį darbą atlikti. Taigi kultūriniam augimui kaip ir nelikdavo vietos, vis dėlto iš kaimo išsiverždavo neeilinių žmonių – vyrų, ir moterų.

Ypatingai įdomus kelias į mokslą būsimosios rašytojos Sofijos Kymantaitės-Čiurlionienės (1886–1958). Tai tipingas lūžis iš dar tradiciško namų eklektiško mokymo į normalų sistemišką mergaitės lavinimą vidurinėje, paskui universitete. Įdomus čia ne tik lūžis, bet ir dvaro bei klebonijos formantų pynimasis, jų konservatyviųjų ir jau naujoviškų tendencijų stiprėjimas. Visa tai šiandien turime vaizdžiai pateikta neįkainojamuose pačios Sofijos Kymantaitės-Čiurlionienės atsiminimuose, rašytuose prieš mirtį. Juose ypač vertingi pateikti mergaitės to meto požiūriai, vertinimai, jos vidinis kitimas. Memuarai lieka memuarais. Retrospektyviniuose vertinimuose atsispindi jau rašymo meto žmogaus partitis, dvasinė branda. Turint prieš akis tokią asmenybę, kokia buvo Čiurlionienė, tie apmąstymai itin reikšmingi, subjektyvumas čia leidžia giliau išžvelgti mus dominančius reiškinius. Dėl to bus čia kiek plačiau sustota ties Sofijos mokymosi metais, leista daugiau pacituoti jos memuarų rankraštį, esantį D. Čiurlionytės-Zubovienės asmeniniame archyve. (S. K. Č. Ats.)¹

Sofija gimė luominiu atžvilgiu mišrioje šeimoje: tėvas iš nusigyvenusių bajorų – senelis Feliksas, turėjęs du dvarelius Pakapės parapijoje, bet šeima dėl skolų jų neteko, ir Sofijos tėvas turėjo eiti tarnauti.² Tarnavo didesniuose dvaruose ir kartu pruso: pas baroną Šulcą, kur išmoko vokiškai, pas Zubovus kamerdineriu. Mokslo bent mokykloje, atrodo, neragavęs, dukters teigimu, tik pasirašyti temokėjęs bei skaitęs lenkiškai, rusiškai ir lietuviškai. Lenkų kalba jam buvusi bajorų kalba, tačiau pasakas sekdamas dukrelei lietuviškai³. Paskui prasimanė laikyti viešbutį Šiauliuose, aludę, bet nesisekė – per daug tiesus žmogus, tada, pasiūlius žmonos broliui, išėjo pas jį klebonijos žemei šeiminkauti.

Motina, Elžbieta Jarulaitytė, valstietė, nė rašyti neišmokyta, kad ir pasiturinčių ūkininkų dukra, dėl pamotės jau 14 metų išėjo pas svetimus tarnauti, kol ištekėjo 1882 už Kymanto ir kol brolis Vincentas Jarulaitis baigė kunigų seminariją. Ir Jarulaitytei teko pas Zubovus tarnauti. Abiem

¹ *Pastaba*: Studiją rašant šie atsiminimai dar nebuvo paskelbti Sofijos Čiurlionienės Raštuose, todėl ir cituojamas rankraštis.

² S. K. Č. Ats. P. 5.

³ Ten pat. P. 4, 5.

jauniesiems Kymantams dvaras liko apgaubtas savotiškos aureolės, toks nepasiekiamas žmonių gyvenimo modelis...

Na, o gimus Sofijai (jaunesnioji jos sesutė anksti mirė), netrukus jos auginimas ir ypač lavinimas buvo ypatingai globojamas kun. V. Jarulaičio. Mergaitė bemaž ir augo jo klebonijoje.

Mokyti tėvai pradėjo dar Šiauliuose, kai mergaitei tebuvo 6 metai: vaikščiojo į tipingą namų mokyklėlę, kur mokėsi kelios mergaitės. Mokėti skaityti, rašyti, skaičiuoti ir dar skambinti¹. Netrukus, tėvams persikėlus pas kun. Jarulaitį, Sofija išvežama mokytis į Gargždus vėl namuose pas bajorus Urbonavičius. Panelė, kuri mokė, buvo ragavusi net Vilniaus gimnazijos, o jos tėvas – buvęs grafų Roenne kamerdineris². Mokyta to pat, be muzikos, ir dar rusų bei vokiečių kalbų.

Metams praėjus vėl dvi bajoraitės Ivaškevičiūtės, kurių tėvai buvo padėję Jarulaičiui mokslus eiti, išsivežė mergaitę į Šiaulius, kur jos laikė bendrabutį. Ir vėl prasidėjo toks pat mokymas, parodant nuo čia ligi čia ir to paties. Tiek tik patobulėjo, kad mergytei buvo užsakytas lenkiškas vaikų laikraštėlis (Przyjaciel dzieci) ir taisoma lenkų kalbos tartis bei pati kalba, kuri pirma buvusi žargonas³. Antrus metus ten pat Sofija mokė dar Lenkijos istorijos iš Čartoriskienės dar XIX a. pradžios populiaraus vadovėlio „Piegrzym w Dobromilu“, Lenkijos geografijos ir dar buvo pasamdyta muzikos mokytoja⁴. O grįžusi vasaros atostogų į Kulių pas dėdę, gaudavo skaityti kunigams lenkų spaudoje („Kraj“, „Biesiada Literacka“) atkarpose dedamas apysakas⁵.

Ivanauskaitėms iš Šiaulių išsikrausčius, mergaitė buvo atiduota į Plungę pas žymiai mažiau išmanančią negu Ivanauskaitės paną, kuri buvo linkusi į davatkystę. Dėl sveikatos netrukus Sofija buvo išsiųsta į Palangą, kur gyveno ir mokėsi vėl privačioje šeimoje padrikai ir be sistemos.

Parvežta žiemos atostogų pas dėdę rado čia naują vikarą – Vaižgantą. Tuomet ir įvyko didysis kultūros posūkis. Sofija rašo: „Jam tada buvo turbūt 30 metų – plaukai juodi, greitumas, linksmumas, mokėjimas su-

¹ Ten pat. P. 15.

² Ten pat. P. 17.

³ Ten pat. P. 23.

⁴ Ten pat. P. 27.

⁵ Ten pat. P. 27.

gyventi. Jis tada buvo „Tėvynės Sargo“ redaktorius, ir jo laikais jau lenkų kalba turėjo užleisti vietą lietuvių kalbai. Dėdės prašomas sutiko mane išegzaminuoti, ir tuoj klausimas buvo išspręstas: aš mokanti vienų dalykų daug, – kituose atsilikusi, – bet, be abejo, aš esanti gabi, inteligentinga – pasivyti vieną kitą dalyką būsią nesunku“¹. Pasamdytas toje pačioje Palangoje mokykloje mokantis mokytojas. Tą posūkį rašytoja ten pat apibūdina ir kaip savo pačios vidinės vertybinės orientacijos posūkį: „Kai šiandien žiūriu į praeitį, tai susidūrimas su Vaižgantu man atidarė akis į kažkokį naują pasaulį. Pajutau, nors dar neapčiuopiau, kažkokį žmogaus didesnę reikšmę gyvenime. Kažkokį darbą nepriklausomai nuo visų mažų reikaliukų. Visas lenkiškumas mano mielų mokytojų p. Julijos ir p. Elenos ir netikusios Kajetonos – lyg pūste buvo nupūstas“².

Rengiantis rimtai stoti į gimnaziją, mokė Sofiją ir pats Vaižgantas, bet apsisprendus mergaitę atiduoti į pačią „geriausią“, kur buvo siunčiamos dvarininkaitės iš visos Lietuvos, – į šv. Kotrynos gimnaziją Petrapilyje (Šiaulių netikusi, nes „esanti pilna žydų ir rusų“³), reikėjo dar gerokai pramokti svetimų kalbų. Ir mergaitė atsidūrė netoli Švenčionėlių pas bajorus Buterlevičius, nuomojusius Sidoriškių dvarą. Čia jau viešpatauja kitas požiūris į moters lavinimą: dukterys baigusios vidurines mokyklas ir leidžiamos toliau į Krokuvos universitetą. Jos ir rengia pagal programas Sofiją į trečią klasę, bet kadangi mergaitė ypatingai imli, ji per tuos metus ir visą vasarą pasiruošia į IV, ir sėkmingai įstoja į šv. Kotrynos gimnaziją. Reikia nepamiršti, kad jai tik penkiolikti metai, kad visą tą vaikystės mokymosi metų gyvena pas svetimus, mėtoma kone kas vieneri ar dveji metai iš vietos į vietą, kad keitėsi ne tik mokytojai, bet ir visa gyvenimo aplinka ir jos pobūdis. Toks kaitaliojimas galėjo išugdyti ypatingą taikstymosi su aplinkybėmis bruožą arba, priešingai, atžarų, atsiribojusių nuo aplinkos individą. Sofijos turėta vidinės jėgos išlikti savimi ir kartu pakankamai lankstumo priimti aplinką, atsirenkant iš jos vertybes. Kas be ko, ir dėdė, ir mama – ši daugiau savo intuityvine inteligencija klausosi ištempę ausis apie geriausias vietas mylimai mergytei mokytis. Išgirdę ir siuntė į tas „pačias geriausias“ „mokyklas“, kartais pataikydami, kartais ne. Šitas kritiš-

¹ Ten pat. P. 32.

² Ten pat. P. 32.

³ Ten pat. P. 33.

kumas ir rūpestingumas ugdė ir mokinės gebėjimą vertinti savo pačios lavinimosi lygį. Tai didelis mokymosi laimėjimas.

Paskutinė namų „mokykla“ buvo aukščiausio lygio. Rašytoja ją ir jos kultūrinę atmosferą apibūdina taip: „...mano vaikystės mažai kultūringa atmosfera susidūrė čia su visai kitu pasauliu. Ir aš tai pašamonėje pajutau. Čia ir buvo religingumas, maldos, bet tai buvo širdies reikalas, ne nustatytos programos vykdymas. Čia pamačiau pasaulį, kur gyvenama intelekto reikalais, kur savaime kultūra sutampa su aukšta morale. Vaižganto intelektualiniai interesai buvo – kova, veikimas, čiagi jokio veikimo nemačiau – buvo naudojimas kultūra. Dabar aš tuos dalykus analizuoju, tada jaučiau tik savyje kažkokį kitėjimą, tobulybės troškimą ir nutolimą nuo ankstyvesnės atmosferos [...] Tokia labai subrendusi, pakitėjusi pasidavusi lenkų kultūrai, jos geriausiai pusei (herojinei poezijai, visuomeniškumui, kultūrinėms formoms) – o kartu kaip tik pasijutusi lietuvių-patriotė – tokia tai nuvažiauvau į Petrapilį [...]“⁴.

Aišku, kad ne ta paskutinioji dvarvietė pažadino Sofijos patriotizmą. Apsigyvenęs Vaižgantas, kaip rašo pati atsiminimų autorė kitose vietose, sudėliojo visus taškus klebonijoje, kur grūmėsi dvi kultūros. Jis vežė paugliukę į pirmąjį spektaklį Palangoje, jis čia pat redagavo „Tėvynės Sargą“ ir netrukus naudojosi kun. V. Jarulaičio paslaugomis persiunčiant su bažnytiniais raštais slaptąją spaudą bei rankraščius². Tai Vaižgantas užraugė raugą, kuris mergaitėi ėmė kristalizuotis, atsidūrus jai kultūringoje Lietuvos bajorų lenkiškos kultūros aplinkoje (!). Ir patekusi į bajoriškos lenkiškos dvasios, dar mergaičių senovišku pensionu kvepiančią šv. Kotrynos gimnaziją, Sofija savarankiškai gynė savo tautybę: atsisakė įsirašyti lenke per gyventojų surašymą, nors luomą žymėjo „bajorė“³, išdidžiai pakęsdavo direktorės pašaipą, kai ši atiduodavo mergaitėi kontroliuojamus lietuviškus mamos laiškus, tarp kita ko, Vaižganto rašytus, tik mamos pasirašytus!⁴.

Sėkmingai metus pasimokiusi, paauglė mergaitė iš dalies dėl sveikatos, iš dalies dėl namų pasiilgimo sugalvoja, kad jai reikia vėl keisti mokyklą. Išsiklausinęjusi apie „geriausią“ Rygoje, ji prašo „dėdytės“ leisti jai

¹ Ten pat. P. 44.

² Ten pat. P. 33.

³ Ten pat. P. 51.

⁴ Ten pat. P. 47.

persikelti. Namai sutinka. Šiandien stebina tas vaiko savarankiškas mąstymas apie savo lavinimosi tikslingumą ir suaugusiųjų atsižvelgimą į vaiko iniciatyvą ir norus. Po vasaros mergaitė pati viena, su daiktais ir lovele rankose, laišku perspėjusi pažįstamus, kad pasitiktų, išvyksta į nepažįstamą miestą.

Mokykla daugeliu atžvilgiu nepaprasta, ypač žiūrint į ją iš mūsų dienų. Ji pusiau mergaičių pensionas, nes daugelis čia pat gyvena, o labiausiai primena pensioną nedidelis mokinių skaičius, Sofijos Čiurlionienės prisiminimu, jos klasėje tebuvo 8 mergaitės, o antai petrapiliškėje 118. Aplinka ir pati atmosfera šeimyniška, ne oficiali ir net, sakytum, kiek nelegali, kas buvo mergaitėms akivaizdu: „Buvo dėstoma daug kas, kas nefigūravo sąrašė – na ir tokie dalykai, kurie negalėjo figūruoti, pvz., lenkų kalba, lenkų istorija. O kitais metais p. Volodko (Leokadija Volodkaitė, direktorė) susirado kunigą lietuvį, kuris dėstė lietuvių kalbą. Susidarė maža mergaičių grupelė, kurios panoro mokytis.“¹ Pati mokykla oficialiai buvo 5 klasių, o iš tikrųjų 7. XIX a. pabaigoje vis ryškėjanti visuomenės (lietuvių, lenkų, rusų, latvių ir kt.) ideologinė diferenciacija atsispindėjo ypač privačiose mokyklose. Rygoje dar buvusi kita panaši lenkų laikoma mokykla-pensionas garsėjo kaip aristokratiška, o Leokadijos Volodkaitės – kaip demokratiška. Demokratiškumas čia buvo suvokiamas tikrai giliai, net pati direktorė galvojo, kad jai, Lietuvos lenkei, reikia mokėti lietuviškai, todėl vaikščiojo mokytis su viena savo mokine Ieva Petravičiūtė (daug vėliau ištekėjusia už Paknio, Lietuvos finansų veikėjo) pas M. Šikšnį.²

Negana to, mokyklai rūpėjo išugdyti mokinių visuomeniškumą, iš karto nukreipiant jas į konkretų darbą. Vyresnės mokinės gaudavo pagloboti mažesniąsias moksle. Na, o Sofija gavo mokytis lietuvių kalbos, leidžiant prie to mokymosi prisidėti ir pašalinių mergaičių. Vadinasi, mokykla globojo ir skatino slaptą lietuvišką mokyklėlę.³ Būta čia kiek idealizmo, bet ir materialinių interesų, mokyklą šelpė Kretingos klebonas Petreikis. O vis dėlto turbūt žaisti su ugnimi – dvigubu slaptu mokymu lenkiškai ir lietuviškai – vargu ar ryžtasi žmogus be gilių įsitikinimų. Sofija buvo su-

¹ Ten pat. P. 56, 57.

² Ten pat. P. 58.

³ Ten pat. P. 60.

pažindinta su Rygos lietuvių veikėjų šeimomis: Prano Mašioto ir Marcelino Šikšnio. Vėliau tos pačios mokyklos palaiminta Sofija ėmė lankyti slaptą lietuvių moksleivių būrelį, kurį sudarė vieni berniukai, o vadovavo didžiojo knygnešio sūnus Kipras Bielinis, būsimasis dešiniųjų socialdemokratų lyderis. Mergaitę vakarais parlydėdavo kuris nors narių, laikydamasis gatvėje atokiai, kad, ano meto požiūriu, negadintų jai reputacijos¹. Apie direktorę autorė rašo: „Ryškesniausias Volodkaitės bruožas buvo veikalumas – visuomeniškumas. Ji tartum gimusi pagrindiniam veikimui ir mus iš anksto pratino prie to. Mums, mergaitėms, maloniausi būdavo pašnekesiai su ja, kai sutūpusios, susėdusios apie jos fotelį, jos kambaryje, klausėmės kurią draudžiamą knygą skaitant, arba kokį rankraštį“².

Turime prieš akis retą pedagogikos reiškinį, kaip ir retą mokyklos tipą. Jis kaip idėja nebuvo kažin kokia naujovė. Dar nuo Vico laikų mokyklos tartum didelės šeimos idėja buvo daug kur iš dalies realizuojama. Pagrindinis dėmesys – vaikui kaip asmenybei laisvai skleistis. Tai galėjo būti įvykdoma tik materialiai gerai aprūpintam visuomenės sluoksniui. Ir tokias mokyklas, seniau vadinamas riterių mokyklomis, turėdavo retkarčiais aristokratija. Vėliau atsirasdavo tokios mokyklos ir pinigų aristokratijai. Laikas joms dėdavo savo ugdymo antspaudus pagal turimus asmenybės modelius. Ir ši Rygos privati lenkų mokykla buvo prieinama anaipol ne daugeliui tėvų, kadangi reikėdavo mokėti 400 rb metinį mokesį, be drabužių ir patalynės. Tačiau paradoksas šiuo atveju tas, kad asmenybės modelis, kurį visas pedagogų kolektyvas siekė išugdyti, buvo taikomas nacionaliniam judėjime tikslingai veikti, turint prieš akis visai realias ir konkrečias aplinkybes bei sąlygas, o jos diktavo demokratinę kryptį, asmenybę orientavo ne į konformizmą, bet į nepriklausomą nuostatą. Tai atitiko visų carinės imperijos pavergtų tautų išsivaduojamųjų judėjimų tendencijas. Šiam reikalui tarnavo ir mokyklos sąmoningai ir tikslingai ugdomas visuomeniškumas. Maloniai stebina ne vien įprastinis tik geriems pedagogams gebėjimas diferencijuoti mokesines pagal jų individualybes, bet dar pagal konkrečius šiuo kartu kiekvienos pavergtos tautos visuomeninius uždavinius. Čia jau reikia turėti raišką tolerancijos kiekvienai tautai ir jos liaudžiai nuostatą. Tarp asmenybinių ir visuomeninių

¹ Ten pat. P. 81, 82.

² Ten pat. P. 59.

interesų toks ugdymas pirmenybę teikė visuomeniniams. Toks buvo realus kovos įstatymas.

Na, bet dar yra pati gyvenimo realybė: kaip gyventi, iš ko sukurtą mokyklą laikyti, kad ji galėtų norima linkme veikti. Memuarų autorė yra pastebėjusi be galo įdomių niuansų. Jos pastebėjimai leidžia supriešinti maksimalistinius auklėjimo modelius ir kartu pedagogų-ugdytojų, atstovaujančių vienai katrai kryptčiai – asmenybinei ir visuomenei, – pozicijas. Tai štai Volodkaitė, kaip yra pažymėjusi S. Čiurlionienė, visų pirma visuomenininkė. Antraisiais Sofijos mokymosi metais atėjęs visai kito tipo pedagogai Rachelei Jagminienei, išryškėjo dvi minėtosios asmenybės ugdymo kryptys: „P. Volodkaitė par excellence visuomenininkė žiūrėjo į mus, kaip į būsimas darbininkes, jos nustatomų gairių vykdytojas – gi ponija Jagminienė – buvo visų pirma žmogaus vertybių ieškotoja ir auklėtoja. P. Volodkaitė, kuri sukosi tarp lenkų demokratinių sluoksnių, tarp lietuvių inteligentų, turėjo ryšių su pagrindiniu švietimu, vadovavo kažkokioms mokytojoms tolimoj provincijoje, matyt visur laviravo, griebdavosi ne sykį kompromiso – diplomatijos; ponija Jagminienė niekur nesisukino, gyveno su mumis mūsų intelektualinio brendimo gyvenimą, užimtą skaitomų knygų nagrinėjimu.“¹

Jauno žmogaus asmenybei formuojantis patirti abiejų kryptčių gerų pedagogų poveikį turbūt neabejotina laimė, ypač jei tie poveikiai skirti imliam, turtingam vidinio pajėgumo jaunam daigui.

Naujoji pedagogė buvo baigusi Bestiužovo kursų, tuo metu vienintelę aukštosios tipo mokyklą moterims, vėliau mokiusis dar Anglijoje bei Prancūzijoje. Ji pati nuo Vitebsko, o vyras, inžinierius, gyvenantis Petrapilyje, laikė save lietuviu, bet turbūt lietuviškai nemokėjo, – toks ne vienas tuo metu LDK kultūros žmogus. R. Jagminienės pedagoginė linkmė aiškiai vakarietiška: einama visų pirma iš asmens į visuomenę arba apsiribojama pačiu asmeniu. Tai ir XIX a. pabaigos – XX a. pradžios bendroji antipozityvistinė filosofijos, meno ir iš dalies pedagogikos tendencija.

Neatsitiktinai ji žadino ypatingą mokinių domėjimąsi ir žavėjimąsi ne tik A. Mickiewicziumi, ar Z. Krasinskiu, o ir romantizmo laikais nelabai suprastu J. Slowackiu. Ir skaitė jos kolektyviai jo „Karalius Dvasia“², vai-

dino pačios scenas iš jo dramos „Baliadina“¹. Lenkų literatūroje tuo metu J. Slowackis buvo madingas – tai tarsi įžanga į modernizmą. Taigi naujoji mokytoja įvesdino savo mokines į gyvenamą laiką.

Nutarusi stoti į aukštąją mokyklą, S. Čiurlionienė pati savo iniciatyva paskutinę klasę (VII, aštuntoji buvo pedagoginė) lankė rusiškoje mergaičių gimnazijoje, nes Volodkaitės mokykla neturėjo abiturės teisių. Dėl to išstojimo susikiršta su direktore – pažeista patriotiniai jos jausmai (ne vien asmeniniai): stoti į rusų carinę gimnaziją buvo negarbinga². Baigė ją 1904 m. vienais penketais tik su vienu rusų kalbos trejetu.

Iškilo aukštosios mokyklos klausimas. Namai tokių aspiracijų nepuoselėjo, tačiau atmosfera mokyklose, kur ji mokėsi, kreipė mintis ta kryptimi. Svajoto apie mediciną, tik trūko atestate lotynų kalbos. Dėdė kun. Jarulaitis aiškios pozicijos dėl studijų neturėjo. ...“Jam būtų buvę mėliausia, – rašo S. Čiurlionienė, – jei tuoj ištekėčiau. Tačiau ir mano projektas būti gydytoja jam patiko. Prieš Petrapilį buvo griežtai nusistatęs. – Viena – supuvęs klimatas, antra: „Nusikirpsi plaukus, imsi rūkyti, pasidarysi socialistė“. Dėl Ženevos ar Paryžiaus iš pradžios griežtai nesipriešino...“³, pagaliau žvilgsnis nukrypo į Krokuvą.

Iš vidurinės mokyklos, tiksliau – iš labai įvairaus mokymosi, S. Čiurlionienė išėjo bemaž subrendusi asmenybė, bent su tvirtais kultūros pamatais ir pažadintomis aspiracijomis toliau lavintis. Retam taip nutinka. Čia ir aplinkybės, ir pačios Sofijos prigimtis bus drauge veikę. Apie savo šį mokymosi tarpsnį ligi aukštosios mokyklos ji rašo atsiminimuose retas mūsų kultūros procesui suvokti eilutes (leidžiu sau pacituoti ilgesnę ištrauką, nes mūsų memuarinėje literatūroje labai nedaug tokių brandžių svarstymų): „Žmogus visą amžių bręsta. – Ir jeigu labai anksti pasibaigė mano vaikystė, jei aš įstojau į IV kl. žiūrėdama į gyvenimą nebevaikiškai – tai iš Rygos išėjau jauna subrendusi mergina visa to žodžio prasme, bet dar ne „subrendęs žmogus“. – Dar viskas atrodė lengva. Apie darbą, pareigą – kentėjimą – apie viso to svarbumą galėjau tiesą kalbėti, bet teorijos žodžiais. Teisybė, mokymasis buvo darbas ir pareiga, bet drauge ir malonu, ir įdomu. Kentėjimai – ak, kas nekencia! – irgi buvo savo rūšies

¹ Ten pat. P. 64.

² Ten pat. P. 64.

¹ Ten pat. P. 84.

² Ten pat. P. 68.

³ Ten pat. P. 78.

kentėjimai – bet gan balzgani – literatūriniai. Vienas iš gilesnių „kentėjimų“ – buvo tai, kad dvasiškai buvau nutolusi nuo savo namiškių. Žiūrėjau iš aukšto į klebonijos atmosferą, į tetos reikaliukus su jaunais kunigais¹.

„Tėvų namai su visa begaline mano meile – jokių mano intelekto reikalavimų negalėjo patenkinti. O yra jauname amžiuje toks laikotarpis, kad intelektas reiškia daugiau negu širdis. Protas trokšta, leidžiasi į beribes erdves, ieško paramos, gal atramos, ieško **taip ar ne** savo klaidžiojančiom mintim... Socialiniai klausimai... Tie socialiniai klausimai tėvų namuose buvo trumpai išsprendžiami Dievo valios sąvoka, o daug kitų klausimų – kaimiškomis tradicijomis. Teisybė, čia tarp dėdės ir tėvų namų buvo Vaižgantas. Bet turėjo ir jis savo silpnybių ir anaipol nebuvo pedagogas. Jis ugningas patriotas ir visuomenininkas kitkuo veikė mane. Savo visuomeniniu veikimu veikė. Man jame bylojo Tautos dvasia, bet atstoti man ponios Rachelės anaipol negalėjo. Atėjo laikas, kad tėvų namuose smarkiai žeidė mano jausmus carų portretai iškabinti ant sienų, ir kai kažkada užsiminiau, kad jiems čia ne vieta, tėvelis aštriai pasakė: „Ty-lėk, jie mums duoną duoda“². Taigi. O man buvo visai aišku, kad ne jie mums, o mes jiems duoną duodam. Ir čia kentėjimas. Kažkada vėl tėvelis labai supyko, kad aš su Mikulskiu (Kulių felčerio sūnus) kalbu lietuviškai. – „Kad jūs mokyti, – pasakė, – kalbėkit lenkiškai, prancūziškai, lotyniškai... (Taigi, pasakė lotyniškai...) – o čia dabar kaip piemenys“. Labai šūkavo. Mama vos nuramino – vėl kentėjimas. Motina daugiau prisitaisydavo prieš visų naujūnų ir mudvi rišo daug moteriškų reikalų. „Pasišnekėkim, vaikel, ką verpsim, ką ausim“. Taigi. Aš nei verpia, nei audžiau, bet čia buvo mamytės kūrybos pasaulis – jos pasididžiavimas. Labai buvo naginga ir be galo darbšti. Bet kai sykį „lavinimo tikslais“ (!) ėmiau skaityti Slowackio „Mindaugą“ – tai mama taip supyko ant Mindaugo motinos Ragnytės už jos burnojimą prieš katalikų tikėjimą, kad nė klausyti toliau nebenorėjo. Veltui aš aiškinau, kadgi Ragnytė buvo stabmeldė...“ „Jai reikėjo atsiverti, o tai velnio apsėsta boba...“ Še kad nori. Taip ir verčiausi tarp įvairių pasaulių. Kuliuos po caro portretais, Plungėje klebonijos atmosferoje, kurios padugnę teko apčiuopti, ir ponios Jagminie-

¹ Ten pat. P. 84.

² Ten pat. P. 86.

nės kambaryje, kur su aukščiausia egzaltacija buvo skaitoma ir komentuojama Slowackio „Karalius Dvasia“, Mickiewicziaus „Vėlinių“ II dalis... ir mūsų savišvietos būrelis su Bielinio šūkiu „Reikia kovot“. Tada skaičiau Maironio „Tarp skausmų į garbę“. Žinoma, Vaižgantas buvo man padovanojęs. Mokejau daug atmintinai <...>¹.

Retai kur mūsų inteligentų memuaruose galima aptikti tokį raiškų to meto kultūrinių klodų vaizdą. Itin pastabi, inteligentiška mergaitė, susidūrusi su tų klodų įvairove, labai anksti ėmė regėti jų skirtynes ir atsirinkti iš jų vertybes. Juk jau 14 metų ji ima savarankiškai spręsti, kokia moky-mosi linkmė jai tinka! Žinoma, apibendrinimai, išvados sumuotos jau gyvenimo pabaigoje, įgijus didžiulę patirtį. Taip S. Čiurlionienė bene pirmoji pastebi tokį esminį kultūros tap-smo tarpsnį, patekusi mokytis į Sidoriškių dvarą, o paskui Rygoje susidūrusi su mokytoja Jagminiene: tai žmonių sluoksnius, kuris kontempliuoja kultūros turtus, kuris jais gyvena, vertindamas, džiaugdamosis jos gelmėmis, neišsipareigodamas trūk-plyšk pats gaminti vertybių, kurios dėl sugebėjimų trūkumo tampa pseudover-tybėmis verktinoms visuomenės kultūros spragoms užkišti. Tai didžiųjų tautų kultūros situacijos būklė. Mūsų padėtis, ypač XIX–XX a. sąvartoje, buvo visai kita. Tačiau anas santykis su kultūra turi savo didelių privalu-mų. Dar vaikui paaugliukei gauti šitą pajusti buvo didelis brandinantis veiksnys.

Sidoriškiuose, kaip pažymi S. Čiurlionienė, vyravo pozityvizmo ir, ži-noma, lenkų romantizmo literatūros idealai: „Atmosferoje kažkoks gar-bingumas. Pozityvūs J. Kraszewskio ir Boleslavo Pruso idealai (B. Prusą laikiau vienu iš giliausių lenkų rašytojų). Tas idealų gyvenimas buvo prieš-pastatytas tetos Mortos kuriamai atmosferai“².

S. Čiurlionienė savo atsiminimuose apie studijas Krokuvoje, deja, trum-pai terašo ir, svarbiausia, beveik neužsimena apie savo pačios santykį su Krokuvoje tada vykusiu intensyviu literatūriniu lenkų modernistų gyve-nimų. O šis veikė Krokuvoje studijavusius lietuvius, susispietusius į „Rū-tos“ draugiją. Pačios S. Kymantaitės ši įtaka neaplenkė. „<...> Krokuvos laikotarpį šiandien įvertinu teigiamai, – rašė vėliau S. Kymantaitė, – bet ne tiek dėl mokslo, kurį per trejus metus ten įgijau, kiek dėl kultūrinių

¹ Ten pat. P. 87.

² Ten pat. P. 43.

žmonių, su kuriais susidūriau, susibičiuliavau, susirišau visam amžiui“¹. Ir Vaižgantas buvo nusprendęs, kad S. Čiurlionienė turinti būti literate, kai „Vilniaus žiniuose“ buvo išspausdintas jos straipsnis „Vienužis, Vaičaitis, Maironis“². Tai juk buvo jos studijų rezultatas, jos klausomų lenkų literatūros kursų savarankiškas taikymas mūsų literatūrai. Deja, autorė niekur nepakomentuoja, kas konkrečiai jai patiko, kas ją žadino mąstyti taip, o ne kitaip. Ji kalba apie Krokuvoje tebeklestinčią lenkų romantizmo dvasią, bet nė neužsimena apie besireiškiančias naujas jo formas, kurios aiškiai veikė jos pačios kūrybos pradžia. Vis dėlto vėlyvame studijų meto apibendrinime turbūt pasakyta esminė jos, rašytojos, kryptis: konkretūs žmonių santykiai, dažnai nuspalvinti humoristiškai – anekdotas, literatūrine, ne kasdiene prasme. Ir tas krokuviškis švytuoklės nukrypimas į neapčiuopiamumą, į iracionalumą žmogaus dvasioje tartum nupūstas iš atminties. O jis buvo gyvastingas pačios S. Čiurlionienės literatūrinėje veikloje. Jis joje galynėjosi su jos prigimčiai artimesniu pozityvistiniu pradū per visą gyvenimą. Bet tas antipozityvistinis pradas buvo toks reikšmingas susitikus M. K. Čiurlioni! Čiurlioni Sofija laikė savo didžiausiu mokytoju. Turbūt krokuviškė atmosfera, „Rūtos“ narių daugumos pasinerimas į dailę ir iš dailės į muziką tiesiog dėl profesijos – šioje meno srityje posūkis iš realizmo jau buvo ten padarytas – bus paruošę Sofijai dirvą rasti bendrą kalbą su Čiurlionio mąstymo būdu.*

** Spausdinama pirmą kartą iš M. Lukšienės asmeninio archyvo. Archyve studija vadinama „Moterys inteligentės“. Autorės siūlymu, čia pateikiame studijos naują pavadinimą. Prie rankraščio priedas: „Trūksta Šatrijos Raganos, Lazdynų Pelėdos (abiejų seserų), O. E. Pleirytės-Puidienės, Julijos Janulaitytės-Biliūnienės, Veronikos Janulaitytės-Alseikienės ir kt.“. Atsidėjusi švietimo reformos teoriniam ir praktiniam darbui M. Lukšienė atidėjo pradėtus istorijos darbus. Studija pažymėta 1987 m. data.*

¹ Ten pat. P. 93.

² Ten pat. P. 101.

PENKTA DALIS

SUSITIKIMAI

Vivos plango...

Pasižiūriu atgal – daugybė veidų, daugybė didelių ir mažų žmonių... Vieni tik pro šalį praėję, kiti giliai giliai ir šiandien atmintin įstrigę. Putinas, atrodo, buvo toliau ar arčiau vis kartu. Pirmiausiai susipažinta su poetu, paskui jis tapo dėstytojas, profesorius, dar vėliau kolega, Mokytojas ir bendrakeleivis... Ne vieną mūsų Lietuvoje lydėjo Putino žodis, Putino mintys pačiomis šviesiausiomis valandomis, o ypač pačiomis sunkiausiomis ir juodžiausiomis.

Pirmoji pažintis su Putinu poetu buvo dar gimnazijos suole per lietuvių kalbos pamokas. Mokiausi vienintelėje Vilniaus krašte lietuvių gimnazijoje. Mokėmės „Pasikėlė pumpurėlis...“ ir kitus ankstyvuosius Jo kūrinis. Prieš akis stovi šviesos nutvieksta klasė Pilypo garvėje. Už lango pavasaris. Tuo metu mes daug mokėmės atmintinai poezijos. Mokytojas beveik jos neanalizuodavo, neaiškino – tiesiog sudaryta atmosfera leido pajusti poeziją betarpiškai taip, kaip pats supratai. Vyresnėse klasėse skaitėme Putino „Valdovą“, „Vaidilutę“. Mūsų akys buvo kreipiamos ne į formą, ne į išraišką, o į tautos gyvybės išsaugojimo mintis. Tą sąlygojo visa mūsų aplinka, kurioje gyvenome mes, Vilniaus krašto lietuviai. Mus žavėjo senovės vaizdai, didvyriškumas, kova... O poezija pati savaime gilino tą minties kryptį. Putiniška individualybės savistaba, asmenybės vidaus galynėjimasis dar negalėjo atsiderinti mūsų matymo lauke, o vis dėlto „pakilo į dangų margi sakalai“ savaime įsiliedavo į pirmuosius mūsų jaunatvės jausmus, paties savęs nuovoką, nors ir tai kažin kaip asocijuodavosi su tautos kilimo į laisvę vaizdiniais. Putino „tarp dviejų aušrų pasaulis kaip pasaka“ mums dar kilo konkretizuotas ir suprastintas, o Poeto giluminę prasmę „Patirdamas tolimą Paslaptinę, Nesibaigiamąją Vienišą būtį...“ mes tik ome galėjome nutuokti.

Greta lietuvių literatūros turėjome ir lenkų literatūros pamokas. Dėstė ją pasiruošęs literatūrologas, su aiškia tendencija į formaliąją literatūros interpretacijos mokyklą. Pamokose buvo ir estetinė analizė, formos ir turinio santykio klausimai. Deja, retas mūsų gebėjo visą tą perimti ir per-

kelti į savosios literatūros recepciją, – vyravo naivusis realizmas. Jis buvo skaistus, liaudiškas, betarpiškas, neardantis poetinio jausmo. Ir tai turbūt buvo gerai, esant neaukštam visuomenės mentaliteto lygiui. Daug kas prasydavė vertinga ar nesuprasta. Reikia pastebėti, kad Vilniaus krašto lietuvių visuomenės meninis suvokimas yra buvęs kiek primityvesnis už to meto nepriklausomos Lietuvos suvokimą – ten tauta gyveno pilną gyvenimą ir kultūros augimo tempai buvo kur kas spartesni. Šiapus demarkacijos linijos turbūt monolitiškesnis buvo etinis bruožas ir autentiškesnis nacionalinis jausmas – jį sąlygojo pats gyvenimas. Putinas šiai visuomenei dažnai buvo per sudėtingas visa savo jausena, vidiniu nerimu, nebuitiškai, o transcendentiška nusakomu.

Nuo 1932 metų tapau Kauno Vytauto Didžiojo universiteto Humanitarinių mokslų fakulteto studente. Pirmame kurse dar pataikiau į paskutines Vaižganto paskaitas (dėl mokslinio laipsnio neturėjimo Tumui-Vaižgantui nebuvo leista dėstyti, ką gi, į Vaižgantą pažiūrėta formaliai, saugant Universiteto prestižą, o ne kaip į mūsų literatūros iškilią asmenybę!). Entuziastingai bėrė Vaižgantas, mažiukas, žilagalvis, nuolatos po auditoriją judantis, tūkstančius savo sulasytų faktų faktelių apie kiekvieną, kad ir mažiausią, mūsų rašytoją. Pagrindinė jo paskaitų ir faktų jungiamoji gija – tautos gyvasties jautimas ir meilė jai. Vaižganto deimančių žvejojimas, kad ir menkiausiame kūrinėlyje, buvo jo vieno privilegija. Estetinės formos bruožų analizės trūko, bet estetiškas jausmas pulsuote pulsavo.

Vaižgantas tuoj pasitraukė. Lietuvių literatūros klausėmės pas Mykolą Biržišką, knygos istorijos pas Vaclovą Biržišką, o pagrindų pagrindas lituanistams buvo prof. V. Mykolaitis. Pirmaisiais metais, kiek atsimenu, Jis nusileisdavo pas mus iš trečio aukšto, kur buvo Teologijos fakultetas. Netrukus jis jau buvo Humanitarinių mokslų fakulteto narys.

Dėl dėstytojų trūkumo ir taupumo sumetimais savo kursą vienas profesorius dėstė kelis semestrus iš eilės ir, tik jį baigęs, vėl pradėdavo iš naujo. O studentų susirinkdavo klausyti iš karto keli kursai, taigi auditorijoj būdavo kartais ligi 150 žmonių, o gal ir daugiau. Kai kuriems vietos pritrūkdavo, tad įsitaisydavo čia pat auditorijos priekyje ant atsineštų suolelių ar kėdžių. Profesorius įeidavo, atsisisėdavo katedroje ir pradėdavo dažniausiai skaityti skaityti. Naujosios literatūros kursas buvo privalomas ne tik lituanistams, bet dar kai kurioms kitoms specialybėms, todėl didžiulė,

į pietų pusę atkreipta auditorija, su senoviškais mokykliniais suolais po penkis viename, būdavo grūste prigrūsta. Kelių mūsų mergaičių būrelis (jame buvo Gražė Būgaitė, kalbininko dukra, Danutė Lipčiūtė, Maironio seserėčia, bepradedanti poetė, ir kitos) susėsdavome kartais, aptūpdamos net katedros papėdę, kad geriau galėtume užsirašinėti, – juk jokios kitos naujosios lietuvių literatūros neturėjome, jokio leidinio nebuvo!

Profesorius skaitydavo retai tepakeldamas akis į auditoriją, kažkaip susivaržęs, – tokį mes jį matėme, o gyveno jis tuo metu sunkų laikotarpį: tik buvo apsisprendęs išeiti iš Teologijos fakulteto, netrukus pasirodė „Altorių šešėly“. Kaunas šurmuliavo ir kuždėjosi. Mykolaitis atsидūrė tarsi viešai eksponuotas. Tas negalėjo negilinti jo prigimto drovumo ir užsisklendimo. Kita vertus, prieš jį sėdėjo didelis jaunimo būrys su susižavėjimo poetu šviečiančiomis akimis, godžiai gaudantis jo žodį, gal nesąmoningai tai atsvėrė juodąją visuomenės nuostatą? Pagaliau Poetas turėjo išgyventi tuo metu ir margų sakalų į padangę skrydžio jausmą! Visa tai retrospektyvūs pamąstymai, atgaminant to meto išlikusius vaizdus. Matėme Mykolaitį, droviai užsisklendusį ir įsikniaubusį į tuo metu kuriamą lietuvių literatūros kurso tekstą, bet matydavome jį saulės nutviekstą, staiga atsiveriantį šypsniu, į kurį jauna auditorija atsiliepdavo tuo pat akimirksniu nušvitusiais jaunais veidais.

Vytauto Didžiojo universiteto laikotarpiu Mykolaitis buvo man visų pirma profesorius, lituanistas, iš kurio laukiau hiperkrižiškai, kategoriškai, kaip įprasta dažnam jaunam žmogui, visos literatūrologinės išminties. Ore plaukiojo visai kitų nei iš mokyklos išsineštų, šiuolaikinių literatūros kryptų dvasia. Ji reikiėsi tuo metu jau kūryboje, tačiau teoriškai dar tik formavosi. Tam tikra jaunimo dalis jutome aiškių teorinių, sisteminių sprendimų alkį. Iš dalies jį tenkino Humanitarinių mokslų fakulteto aplinka: turėjome palyginti naujoviškai sukomplektuotą filosofijos kabinetą-biblioteką, klausėmės V. Sezemano ne tik privalomo visiems logikos, bet ir estetikos kursų (apie „momentą“, komiškumą, tragizmą ir kitus), klausėmės L. Karsavino universaliai dėstomos Europos kultūros istorijos ar prancūzų tautos istorijos, klausėmės Dubo prancūzų literatūros istorijos kursų, iš kurių nedaug tegalėjai pasisemti naujųjų literatūros mokslo kryptų idėjų, bet jas galėjai gauti iš nurodomos prancūziškos literatūrologijos. Tuo metu aš nepajėgiau iš viso to naujoviško minčių srauto susikurti vientiso žodžio meno interpretacijos statinio, tačiau jo

troškimas didėjo ir kartu augo reikalavimai dėstytojams. Tada nesugebėjau įžiūrėti ryšių tarp Putino kūrybos ir ją atliepiančių teorinių idėjų, blykčiojančių profesoriaus lietuvių literatūros istorijos kurse. Nemokėjau sieti ir Mykolaičio literatūros istorijos su jo literatūros teorijos ar estetikos straipsniais (Putino disertacija apie V. Solovjovo estetiką mums buvo tuo metu nežinoma). Jutau tik, kad naujosios lietuvių literatūros kursas ne visai patenkina viduje glūdinčio ieškojimo, neduoda atsako į meno kaip visumos suvokimą.

Kitokį savo to meto akimis matau Mykolaitį jo literatūros seminaruose. Dabar galėčiau tą kitoniškumą nusakyti taip: pirmame lietuvių literatūros kurso variante, kurio klausėmės, Jis turėjo pirmiausia sukaupti gausybę faktinės medžiagos ir iš karto negalima reikalauti ją išdėstyti tam tikra teorine sistema, seminaruose Jis laisvai ieškojo naujos literatūros interpretacijos. Jis tiesiog eksperimentavo. Tą dinamišką profesoriaus minties nuostatą rodo kad ir darbas su manim pačia. Buvo pasiūlyta seminare panagrinėti vos tik pasirodžiusį ir daug triukšmo sukėlusį P. Cvirkos romaną „Meisteris ir sūnūs“. Uždavinys: susipažinti su lyginamosios literatūros teorija ir ja remiantis palyginti Cvirkos romaną su Romaino Rollo „Kola Brenjonu“. Aš pati be galo varžiausi profesoriaus, seminarų metu tiesiog virpėdavau, kai reikėjo ką pasakyti, o profesorius pasiklausdavo ir kai kurių tylenių. Pasirinkusi temą, pirmą kartą susidūriau su betarpišku, draugišku, komunikuojančiu profesorium. Panagrinėjome svarbiausius uždavinius, davė jis man savo tik pasirodžiusią knygą apie lyginamąją literatūrą (Tieghe P. La littérature comparée. – Paris, 1931.).

Iškilo galimybė čia pat paanalizuoti ir komiškumo estetinius pagrindus literatūroje. Pamačiau visai kitokį Mykolaitį! Tai ieškantis, tiriantis, besidalijantis su studenčiuke savo patirtimi ir išmintimi. Pirmą kartą pamačiau Jį ne tik Profesorių, poetą, bet ir Mokytoją, ir Žmogų. Tai buvo turbūt pirmoji mano tokia pažintis... Ėjo metai. Aš ir toliau jo bijojau, varžiausi, nedrįsau net pati Jam nunešti savo diplominio darbo „Biliūnas laiškuose“ ir nepasinaudojau proga išgirsti pastabų ir patarimų (!). Tačiau tebesinėšiojau jau kitokį nei ligi tol ryšio jausmą. Nuo to seminarinio darbo išaugo mano ypatinga pagarba ir meilė Jam.

Tai vis dėlto netrukė hiperkrižiškai vertinti Putino prozą, kuri tuo metu buvo leidžiama. Ir kaip dažnai būna, juo labiau ką gerbi, juo daugiau iš tos asmenybės lauki, ir bet kurie trūkumai erzina, bet kartu esi

atlaidus, nes myli (bet tai jau atsiras vėliau, bolševikmečiu). Romanas „Altorių šešėly“, kaip buvo minėta, sukėlė didelį triukšmą Kaune. Atsimenu, kaip bičiulių šeimoje net namų šeimininkė, vos paskaitanti, įveikė visus tris romano tomus ir dienų dienomis diskutavo su šeimininkais, pasipiktinusi romano personažais ir situacijomis. Viskas buvo vertinama tiesmukai, be jokio apibendrinimo ir tryško begaline neapykanta, sarkazmu anaip tol nesuderinamai su kas dieną kartojamais žodžiais „atleisk man Viešpatie“... Tos liaudies moters lūpomis kalbėjo ne pavienis žmogus, o, deja, nemaža visuomenės dalis. Liberaliuose sluoksniuose, kuriuose gyvenau, romanas didesnio įspūdžio nebedarė. Atrodė, kad ta tema jau nebenauja literatūroje. Laikas buvo jau kitas, rūpėjo demokratijos menkėjimas valstybėje, asmenybės laisvės idėja, suvokiama politiniame, socialiniame ir iš dalies filosofiniame kontekste. Toks išplėstinis apibendrinantis asmenybės veržimosi į laisvę, laisvą apsisprendimą suvokimas, analizuojant romaną, ėmė augti manding jau pokario metais. Jį ugdė sovietinės sąlygos.

„Krizė“ kėlė tiesiog abejonių ne vien dėl kai kurių meninių silpnybių, bet ypač dėl siauro palyginti tuo metu visuomeninio proceso suvokimo, tiesiog dėl paties visuomeninio akiračio. Tuo metu dešinioji mūsų visuomenės dalis buvo stipresnė filosofijos, meno teorijos ir turbūt poezijos srityse; liberalioji – sociologijos, teisės, iš dalies istorijos srityse (M. Römeris, T. Leonas, V. Čepinskis, A. Janulaitis, I. Jonynas ir kt.). Šis balansas ėmė keistis jau ketvirtojo dešimtmečio antrojoje pusėje, išėjus į areną A. Macceinai. Minties kontaktai, kurie būdingi giliai demokratinei visuomenei tarp pozicijos ir opozicijos, to meto Lietuvoje nebuvo stiprūs, alternatyvios idėjos dažnai praeidavo pro šalį, neabejotinai buvo tam tikro izoliuotumo tarp ideologijų (ši „tradicija“ iš dalies laikėsi ir mūsų išeivių visuomenėje, ir tebesilaiko dabar). „Krizės“ visuomenės vaizdas palyginti vienašališkas, neaprepiantis to meto visuomenės minties įvairovės nei viršūnių, – tikrovė buvo daug sudėtingesnė ir turtingesnė nei pavaizduota romane. Šiandien, pasižiūrėjęs iš tolimos perspektyvos, galima tik konstatuoti, kad laikotarpiu ligi 1940 metų rašytojo – poeto ir prozaiko, mokslininko ir visuomenės analitiko – vystymasis ėjo skirtingais lygiais, pasiekdamas skirtingas viršūnes.

Paskui – okupacija, karas, pokaris ir ilgas sovietinės sistemos įsivyravimas. Kančia, baimė, tautos ir žmogaus trempimas brandino ir deformavo kartu žmones ir jų santykius, mąstymą. Pirmą kartą vėl susitikau Putiną

gūdų pokario pavakarį bene 1946 metais. Tai buvo pas Diedulį (Antaną Žmuidzinavičių) Kaune. Valgomajame prie stalo sėdėjo, be dailininko, dar p. M. Žmuidzinavičienė, dukra Giedrė ir Putinas su Sruoga. Žmuidzinavičių šeimoje buvau bemaž savas žmogus – su Giedre draugavome nuo pat kūdikystės. Putinas ir Sruoga man tebebuvo pirmiausia mokytojais profesoriai. Tiesa, su Sruoga jungė jau ir kiti saitai: pirmaisiais tarybiniais ir vokiečių okupacijos metais dvejus metus mokytojavau jo žmonos V. Sruogienės vadovaujamoje lietuvių gimnazijoje Vilniuje. Iš pradžių retkarčiais V. Sruogienės kviečiami su Kaziu, mano vyru, netrukus bičiuliškai svečiuodavomės jų šeimoje. Tarp Kazio ir Sruogos užsimezgė šilti ryšiai, man, žengiančiai pirmuosius pedagoginio darbo žingsnius, Sruoga liko profesorius ir mylimos direktorės bei globėjos vyras. Nuo 1944 metų rudens dėščiau Kauno universitete, Kazys dirbo Vilniuje Ekonomikos fakultete.

Pradedant 1940 metais, gyvenome nenusakomo siaubo atmosferoje: nuolat gresiant mirčiai ir išniekinimui. Tačiau vėrėsi ir šviesioji Žmogaus pusė. Atsirado tarsi šeštasis jutimas: įtarumo, melo ir brutalumo pasaulyje pagaudavai kito tyrumą, tiesumą, jutai bendrą vidinį protestą prieš tai, kas aplinkui vyko. Pvz., toks atvejis, kad visai nelaukta iš visai nepažįstamo žmogaus ateina tau šiluma ir paguoda. Rodos, ir dabar tebegirdžiu lietuvis telefonistės įspėjantį balsą, kai rytą, kada buvo suimtas lietuvių inteligentijos žiedas ir išvežtas į Stutthofą. Kazys namie nenakvojo, nes kaip ir daugelis buvo įspėtas, kad vokiečiai ruošiasi tokiam žygiui. Sruoga taip pat žinojo, bet atsisakė slapstyti. Skambinu rytą Sruogams (telefonai tuo metu buvo neautomatiški), atsiliepia telefonistė, sakau numerį ir girdžiu balsą: „Jungiu, atsargiai“. Klausiu ponios Vandos: „Ar visi sveiki?“ Atsako: „Balys susirgo...“

Tas pats šeštasis jutimas veikė ir tarp dėstytojų bei studentų. Įeini į auditoriją, ypač seminaro metu, ir matai vienų akis atvirai spinduliuojančias tiesumu, kitų šaltas, prisidengusias tarsi skydu, kad neprasisverkbtum į žmogaus vidų. Turbūt atvirkštinė reakcija būdavo tų pačių studentų tais atvejais, kai dėstytojas, padaręs salto mortale, ėjo naujosios valdžios žandarų pareigas.

Tokioje aplinkoje kyla ypatingas poreikis jausti tarpusavio šilumą, tikrumos srovę tarp žmonių – kitaip gyvenimas nepakeliamas. Jau vėliau, kai atsidūriau Vilniuje vienoje katedroje su Putinu, būtent tas poreikis

glaustis, tikėti kitu žmogumi mus sujungė giliais neišdildomais saitais. Mes, jauni Jo mokiniai, glaudėmės, mokėmės drauge išgyventi visuomenės, mūsų pačių skausmus, jauste nujausdami ir iš dalies matydami Vinco Mykolaičio-Putino – žmogaus ir poeto tragiškumą, jo kelio viršūnes ir bedugnių pakraiuses. Turbūt ir mes iš dalies buvome jam tam tikra pusiausvyros, tikrumo išlaikymo atramėlė. Jautėme Putino džiaugsmą susitikus, jo dalijimąsi išgyvenimais bei mintimis...

...1946 metų pavakarį, kada klausiausi „...Mortuos voco...“, tų privačių ir visai kitokių nei studento su dėstytoju ryšių dar nebuvo, tačiau šeštasis jutimas jau veikė visu plotu, jau buvo gimę nauji, kitokiu pagrindu nei ligi šiolei, visą tautą jungiantys saitai. Kultūra po truputį tapo pagrindinis tautos kovos dėl egzistencijos baras. Formavosi nauji raiškos būdai, kodai protestui prieš jau šešerius metus trunkantį rudo ir raudono totalitarizmo slogutį, formavosi nauja metakalba, kuri vėliau įsigyvens mūsų poezijoje ir leis išsakyti tai, kas tautai ir jos žmonėms svarbiausia. Menas atveria galimybę per konkretybę kalbėti apie esminius būties dalykus, pakeldamas asmenišką išgyvenimą į kitą lygmenį, kada jausmas susilydo su refleksija, įvyksta katarsis ir palengvėja šopė.

Tą vakarą netikėtai paskambino man Giedrė: „Ateik greit pas mus – Putinas ir Sruoga skaitys poeziją“. Mane pagavo begalinis noras bėgti abu juos pamatyti. Atrodė, kad be to gyventi negalėsiu ir aš, jauna mama, atsikabinusi nuo kaklo sūnaus, tik susilaužiusio raktikaulį, rankutę, pasileidau bėgti pas Žmuidzinavičius į Vlado Putvinskio gatvę. Kelias trumapas. Lenkiu kampinį Gedimino ir Donelaičio gatvių sankryžos namą. Tarpuvartėje ginkluoti sargybiniai, o iš kiemo sklinda nežmoniškai tarškiantis motoras (visuotinai kalbėta, kad čia vienas iš daugelio tardymo taškų, ir mašina paleidžiama, kad nepraslystų pro langus kankinamųjų dejavimai; – aš juos ištisomis naktimis girdėdavau dar 41-ųjų pavasarį sklindančius iš palyginti atokiau nuo mūsų namų Donelaičio gatvėje esančių Saugumo rūmų, kai budėdavau prie silpnučio, tik gimusio sūnaus). Uždususi įpuolu į Dziedulio valgomąjį. Sėdi pablyškęs Sruoga, tylus, kone rūstus. Ant kanapelės – Putinas, toks pat. Nebeatsimenu, ką dar Putinas skaitė iš savo kūrybos (Sruoga visai neskaitė), bet ne tik tą vakarą, paskui naktį ir artimiausias dienas, o dar ir šiandien, kai pagalvoju apie tą susitikimą, skamba prislėgtas, kone tragiškas Putino balsas: „Mortuos voco, vivos plango...“ (Mirusiuosius šaukiu, gyvuosius apraudu. – Lot.) Balys Sruoga tarsi

dar labiau susigūžė savyje, veidas prieblandoje pasidarė pilkas pilkas, tarsi mirties paženklintas. „Dievų miško“ dar tuo metu nebuvo skaičiusi (jis turbūt buvo rašomas), bet Balio išgyvenimus Stutthofe žinojome iš jo pasakotų nuotrupų, o sugrįžimas anaipol nesuteikė jam didelio džiaugsmo. Pamenu, tik grįžus jam,ėjome su Kaziu lankyti. Įžengėme į kambarį Tauro gatvėje, Balys pakilo iš už rašomojo stalo labai išblyškęs. Blanki šypsena nušvietė veidą ir pasirodė tramdomos ašaros... – Buvome tie, kurie gyvai dar kartą priminėme lizdo tuštumą, nevirtį, kada bepatatyti Vandą ir Daliūkštį, tuos brangiausius jam pasaulyje žmones. Nebuvo džiaugsmo sugrįžus, iškilo ta pati sunaikinimo grėsmė. Tėvui ir vyrui reikėjo, suvokus realybę tarybinėje Lietuvoje, skausmingai apsispręsti brangiausiųjų žmonių nebepamatyti, patariant slapta per žmogų saviškiams neatsiliepti teigiama į oficialų kvietimą grįžti (p. Vandos Sruogienės pasakojimas).

„Vivos plango...“ Sruogai turėjo žadinti nepakeliamus nesenos praecitės vaizdus ir dabarties tragiškumo naują antplūdį. Žmuidzinavičius turėjo savo giliai slepiamą skausmą. O mums visiems tame kūrinyje tilpo ir Rainiai, ir Pravieniškės, ir Panevėžys, ir Stutthofas, ir tuo metu vykstančios pjautynės mūsų kaime, ir pavartės mašinos tratėjimas, ir kankinamųjų žmonių klyksmas, prasiskverbiantis pro uždarus langus ir ateinantį prie kūdikio lopšio... – tai visų mūsų bendroji patirtis.

„...Mortuos voco...“ baigtas rašyti 1944 m. birželio mėnesį. Tada jau artėjo bolševikų frontas. Buvo aišku, kad jie tuoj užplūs. Nacių letena tolo, tačiau stalinizmas artėjo į mus, nepraradęs nė trupinio savo nuožmumo ir savo jėgos, tik dar labiau sustiprėjęs, nes dabar ir Vakarų palai komas. Jo artėjimas kėlė ligi šiol nepatirtą siaubą. Atsimenu jausmą tą vasarą, koks buvo mudu su Kaziu apėmęs: dangus mėlynas mėlynas. Dūzgianti pieva. Tolumoje jau dusliai atsklinda artėjančių patrankų dundėjimas. Mudu jau buvome apsisprendę likti tokioje Lietuvoje, kokia ji bebūtų. Ne taip seniai buvau išleidusi į Kauną brolių Sauliuką. Tėveliai atsiuntė jį į Paapsuonį, netoli Kruonio, kur mudu su Kaziu buvome nuo vokiečių paieškų pasitraukę (Kaziui grėse suėmimas), pasiklausti, ar mes apsisprendžiame, kaip daugelis inteligentų, bėgti į Vakarus, ar likti. Tėvai be jokių svyravimų nutarė likti ir iš savo krašto nebent per prievartą išvykti. Brolis – karštas, dar tik iš paauglystės bekopijas, septynias gimnazijos klases tik baigęs, ryžosi iškelti. Kai jie su tėvais tą svarstė, manęs nebuvo Kau-

ne. Žinau tik, kad tėvai kritiškais gyvenimo momentais niekad nieko vaikams nediktuodavo – pasikliaudavo vaiko vidine nuojauta ir apsisprendimu. Brolis apsisprendė iškelti vieną, be artimųjų (artimi mums Marija ir Jurgis Gimbutai jau buvo išvykę iš Žemaitijos), be reikiamų išteklių. Į Paapsuonį jis atėjo pėstute, jau apsisprendęs dar kartą mūsų pasiklausti ir atsiveikinti. Mudu su Kaziu jokių iliuzijų dėl bolševikų neturėjome. Kazys ypač realistiškai žiūrėjo į situaciją (jis niekad nebuvo didelis optimistas): nežinia su pačiomis baisiausiomis prognozėmis laukė ir pasitraukiant, ir liekant. Vis dėlto pasiliekant siaubas buvo kur kas apibrėžtesnis – juk Hitlerio Vokietija byrėjo, o raudonoji armija žygiavo pergalingai. Bet ant mudviejų rankų buvo dvejetas mažutukų vaikų, o trečias pakeliui. Saitai su žeme taip pat buvo itin gilūs... Taigi liekam... Sauliukas išėjo. Palydėjau ligi miško...

Taigi dūzgianti pieva. Mėlynas vasaros dangus. Sėdime mudu su Kaziu ant kalvelės, aplinkui tupinėja vaikai, o toluomoje jau kartas nuo karto dunda patrankos. Mudviem atrodo, kad tuoj turi ateiti naktis. Tuoj visi su visa ta gyvybe, su čiauškančiais kūdikiais sugulsime gyvi į karštą, artėja košmaras, kažkas griūva kaip milžiniška likimo banga, nuo kurios nepabėgsi. O mes juk patys apsisprendėme jos laukti, patys nulėmėme savo vaikų lemtį... Ar turėjome teisę tą padaryti?

Tada dar nebuvo girdėjusi „Vivos plango, mortuos voco“, bet ne mes vieni tą jautėme. Didelė Lietuvos žmonių dauguma su siaubu žiūrėjo į tą patį mėlyną aukštą vasaros dangų, į tarsi šydu prisidengusią vasaros saulę ir laukė... Tik pasakyti to nemokėjome. – Putinas tuo vienu eilėraščiu išsakė ir atskiro žmogaus, ir tautos tragizmą. Nušvito tas juodas jausmas taurumu ir kažkokiu vilties laukimu.

Neatsimenu nei ką dar Putinas skaitė, nei kaip Balys reagavo, nei kaip išsiskyrėme. Liko grimzantys į tamsą pilni skausmo ir susikaupimo abiejų poetų veidai, dviejų didelių mūsų kultūros asmenybių pasauliai, kurie diktavo ir du skirtingus atgarsius, pergyvenimus. Skirtybės didelės. „Vivos plango...“ ir „Dievų miškas“ abu apie tą pačią epochą: nei Sruoga prabilti Putino herojišku būties gelmėn einančiu tragizmu, nei Putinas sruogiška tragiška groteska negali. – Kitokios abiejų vidinės struktūros. Yra tačiau tokie istorijos lūžiai, kada bendrasis tautos vardiklis pajuntamas ypač aštriai ir raiškiai. Jis suartina iš pažiūros tolimiausius vienas kitam žmones.

Tokio Putino ligi šiol manyje niekad nebuvo, gimė man didelis Poetas ir Žmogus, su kuriuo eita nemažas gyvenimo kelias. Ėjo Jis su kiekvienu iš mūsų greta ir kartu nepasiekiamai aukštai. Po „Vivos plango...“ jokiais „sveikinimais žemei“, jokiais nusilenkimais nebegalėjai tikėti. Žinojome apie įvairias prievartos priemones, nuo žvėriškų fizinių ligi sadistiškų psichologinių, kol kankinamasis arba palūžta, arba pasiekiamas nors mažo kompromiso su savo įsitikinimais, o paskui prasideda... Gerai, jei žmogus paslydėjęs įvertina tai ir toliau įtempia visą savo valią, pasiryžęs jau eiti tiesiai. Ak, kiek daug žmonių, net kurie pirmame smurto etape atsilaukė, grįžo iš lagerių suluošinti (ilgus metus buvo be galo skaudu klausytis Antano Miškinio, atsitiesusio beveik prieš pat mirtį!..)

Po to pilko vakaro su pilku ir nevilties pilnu iškankinto Sruogos veidu, su ypatingu tragizmo sklidiniu Putino balsu, mano ryšiai su abiem poetais, daugiau ligi šiol atsitiktiniai ir iš toli, įgavo kitokią spalvą. Su Sruoga jie gilėjo daugiau per bičiuliškus Kazio santykius, bet netrukus „Dievų miško“ autorius išėjo... O su Putinu sujungė ne vien darbas, bet ir gyvenamas laikas, bendravimas ir dalinimasis bendrais rūpesčiais.

1944–1949 metais dirbau Kauno universitete Humanitariniam fakultete. 1949 jis buvo uždarytas, persikėliau į Vilnių, kur pastoviai nuo Vilniaus krašto atgavimo gyveno vyras, dirbęs Lietuvos banke ir Ekonomikos fakultete. Į Vilniaus universiteto Lietuvių literatūros katedrą dėstytoja mane priėmė ir dabar tebevadinamas „mūsų dekanas“ E. Meškauskas. Katedrai vadovavo M. Ročka – lotynistas ir lituanistas. (Pavadovavęs man esant dvejus metus, jis išėjo į Vilniaus pedagoginį institutą jo rektoriumi; netrukus iš ten jį valdžia išstrenkė, ilgą laiką izoliuodama jį nuo visuomenės: draudė ne tik spausdinti, bet ir viešai kalbėti, – tai dažnas represijos būdas.) Katedroje radau prof. V. Mykolaitį. Jo paties prieškario studentų buvome keturi (J. Lebedys, M. Ročka, K. Korsakas ir aš), kiti – jaunimas, ar tik baigę, ar Putino aspirantai, pradėję dėstyti dar neapsigyne (V. Zaborškaitė, I. Kostkevičiūtė). Iš pradžių Mykolaitis mane, kaip ir daugelį kitų, varžė, bijojome žodį tarti. Kiek kitokia situacija buvo Jurgio Lebedžio–Mykolaičio globojamos „Šatrijos“ korporanto, jau prieškaryje pradėjusio rašyti į „Židinį“, ir Vandos Zaborskaitės – jos, dar paauglės mergaitės, rašyti Poetui laiškaai gaubė tą ryšį tokiu nuostabiu bičiuliškumu, kuris retai tepasitaiko: vienas dar vaikas, bet atkaklus nuolatinis poezijos gerbėjas ir jos apžavėtas, antras – Poetas klasikas. Iš jaunųjų ypač žymėtina tik baigusi lituanistiką ir tapusi Profesoriaus aspirante Irena Kostkevi-

čiūtė. Ji studijavo Kaune nuo pat universiteto atstatymo, baigė Vilniuje, sujungus Kauno ir Vilniaus humanitarinius fakultetus. Jauna, originalios, nepriklausomos mąstysenos, visada pakelta galva ir mažyte ironijos šypsena. Tarsi pasityčiodama tais baisiais pokario metais demonstruodavo savo vienintelę, bet tirolietiško modelio skrybėlaite. Jos šmaikštumas ir vis platėjantys į visas meno sritis (muzika, dailė, poezija) akiračiai skleidavo ne vien žavesį, bet kartais keldavo kai kuriems kurso draugams įsiūtį, ypač tiems, kurie buvo apsisprendę jau lipti karjeros laiptais. Tik moteriškas žavumas turbūt gelbėjo nuo represijų už jos tokią nepagaunamą opoziciskumą visai tai griūvančiai brutalumo bangai. Visi jautė jos priešiskumą, bet kaip prikibsi, jei tai reiškiami jai vienai tokia būdinga žavia forma. Į katedrą tuoj pat įsiliejo J. Lebedžio aspirantė Aurelija Rabačiauskaitė – tiesus, kritiškas, gilus žmogus, ir ilgametė katedros sekretorė, taip pat J. Lebedžio aspirantė, panaši į Aureliją savo laikysena ir charakteriu, Stasė Litvinaitė.

Dar M. Ročkaitė besant vedėju (aš ja tapau per ašaras po dvejų metų), prasidėjo ilgas metus besitęsiantis lietuvių literatūros istorijos prospekto, programų, o paskui ir vadovėlio – akademinio lietuvių literatūros istorijos I, paskui ir II tomo – svarstymas. Čia ir gimė tas Lietuvių literatūros katedros branduolys, kuris susicementavo apie prof. Mykolaitį, susipynė žmogiškais, visuomeniškais ir meno ryšiais, o pagrindinis jų – tai nuolatinė opozicija, dvasinė kova su ano meto dabartimi.

Svarstant programas, prospektą ir vadovėlius, analizuota be galo kruopščiai ir ilgai kiekviena epochos bruožo formuluotė, kiekvienas rašytojo biografijos faktelis, kiekviena kūrybos, turinio ir formos interpretacijos galimybė. Ruošdamiesi tiems svarstymams, skaitėme ir mąstėme viską iš naujo jau nebe studento, o subrendusio žmogaus akimis. Šalia studijavome ne tik prievarta brukamą, bet mums praktiškai reikalingą šiuo atveju „mokslų mokslą“ – marksizmą. Svarstėme visos katedros akivaizdoje; o paskui dar persvarstydavome su Mokslų akademijos Lietuvių kalbos ir literatūros instituto žmonėmis, kuriems vadovavo K. Korsakas (katedroje jis dirbo puse etato). Šiandien sunku įsivaizduoti to darbo vyksmą: viduje kiekvienas pasverdavome, kaip vertintų tą ar kitą dalyką valdinis požiūris, bandydami apžvelgti visas galimybes. Paskui taip pat viduje pats svarstai, ligi kurios ribos galima atremti priešiškus sprendimus, kurie žalingi mūsų literatūrai ir kultūrai. Tada sėsdavome svarstyti. Atskirais atvejais dar pasitardavome vienas su kitu. Reikėjo vertinti, formuluoti ir fiksuoti raštu.

Procedūra buvo tokia: pvz., senosios literatūros prospekto projektą ruošė Mykolaitis. Jis tuos „už“ ir „prieš“ turėjo atlikti pats vienas, o paskui prasidėjo formuluočių šlifavimas, atsižvelgiant į valdžios pozicijos vaizdinį ir į konkrečių žmonių, kurie daugiau ar mažiau jam atstovavo ir sėdėjo posėdyje, mentalitetą. Daugelio vidinių mūsų argumentų viešai negalėdavome pasakyti. Vyko intelektualinis žaidimas: vienas kuris bando atlaikyti puolamą ar tik galimą pulti formuluotę, čia pat antras, nutvėręs minties galą, papildoma, paremia, pakreipdamas formuluotę mums norima linkme. O argumentai bus „marksistiški“. Valdinės ideologijos žmonės, pastebėję tą veržimąsi į laisvę, siaurino jį kiek galėdami, pateikdami savo formuluotes. Šiandien pažiūrėjus iš tolo, net juokas ima, kaip tos dvi komandos mušė literatūros futbolą. Jaunikliai, bręstantys pokario metais, trokštantys nenukrypti nuo sovietinio tikėjimo, dar neturėjo pakankamai nei žinių, nei patirties. Jie puldavo tą „priešišką“ mūsų frontą tiesmukais, silpnais argumentais. Kitas reikalas su mūsų pačių amžininkais, kurie yra buvę to paties Mykolaičio studentai, pvz., prof. K. Korsakas. Jo užimama Lietuvių kalbos ir literatūros instituto direktoriaus vieta iš jo reikalavo būti tuo pagrindiniu atsakovu už lietuvių literatūros mokslo „grynumą“ ir „neklaidingumą“. Mykolaičio ir Korsako mokslinės kryptys buvo labai skirtingos, visuomeninės ir politinės pažiūros taip pat. Korsako sociologinė literatūros interpretacija, o tuo metu dar ypatingai supolitinta ir suideologinta, Mykolaičiui buvo visai svetima. Tačiau tam tikrais atžvilgiais ji galėjo kai kuo papildyti ir praplėsti Mykolaičio turimąją. Korsakas tikrai gerbė savo profesorių kaip ir mes visi. Jis pats su savo apibrėžta sociologine literatūros kryptimi negalėjo neaugti ir nebūsti – paskutiniaisiais nepriklausomos Lietuvos metais jo mokslinė pasaulėžiūra pastebimai buvo pradėjusi plėtimą. Pokario metais užgriuvęs sociologinės meno traktuotės siaurumas bei dogmatiškumas nežeidė tik neišprususio žmogaus. Korsakas nepriklausė tokiems. Jam imponavo estetinės kultūros aukštumos. Be sociologinės krypties, jis buvo susipažinęs, be abejo, su rusų formaliąja literatūros mokykla, bet daug mažiau su Vakarų estetika. O ši aiškiai linko akcentuoti meno transcendentalumą, betarpiškai kiekvieno individualiai juntamą autoriaus kūrybos nepakartojamumą. Manysčiau, kad Putinas Poetas jam aiškiai imponavo, tačiau filosofinė prasmė jam buvo labai tolima. Korsakui pats Putinas buvo tarsi estetiškumo įsmejinimas, ne tik literatūrine, bet ir buitine prasme. Atsimenu, nusprendėme katedroje švęsti Putino gimtadienį (sausio 6-ą dieną). Rinkome pinigus. Nuėjome

pas Korsaką su aukų lapu. Pasipiktino, kaip mes galį tokį esteta priiminėti tokioje apšurusoje katedroje, – jam reikią gražių indų, gražios serviuotės. Mes viduje juokėmės ir žadėjome profesorių pagerbti kuo geriausiai. Korsakas pasižiūrėjo į lapą. Įrašytos tiems laikams palyginti nemažos sumos. Padavė pinigų, pasirašė, bet į pobūvį... neatsilankė. O Putinas tą vakarą, nusimetęs visus vidinius, kad ir mažos viešumos varžtus, švytėjo, juokavo, kartu su mumis dainavo, klausėsi jaunųjų poezijos (skaitė tuo metu katedroje dirbusi T. Rostovaitė), ir vakaras virto visiems švente.

Grįžtant prie mūsų svarstymų, ginčytis su Mykolaičiu ir visu būriu darniai, intuityviai ar sąmoningai, laikančių vieną su juo frontą, nebuvo lengva. Abiejų pusių žaidimas juk buvo lengvai permatomas, bet žaisti reikėjo. Ne be to, kad Korsakas kartais sutikdavo nukelti draudimo liniją ligi pat tuo metu įmanomos ribos ir yra gavęs dėl to perspėjimą. O kartais vis dėlto sustodavo ten, kur mums atrodė, kad dar galima žengti nors žingsnį už ribos. Pasitaikydavo ir tokių atvejų, kai Mykolaitis, nebeištvėręs tame žaidime akivaizdžios nesąmonės, plyksteldavo visas pykčiu. Tai buvo reti atvejai. Šiaip jis mokėdavo išlaikyti disputo aukštą kultūros lygį, ir vis dėlto užsipliksti dažniausiai dingstis kildavo iš tų jaunikių, kieta-kakčių ir dogmatikų. Nemaža atvejų sukėlė grįžęs iš Sovietų sąjungos „Priekalo“ redaktorius Pranskus-Anskaitis, pats ten iškalbėjęs ir prisikentęs. Atsivežė jis priekališką literatūros suvokimą, nors pats iš prigimties buvo atviras menui ir netrukus daug kuo pats ėmė keistis. Iš pradžių per šiuos aptarimus (o su Pranskumi vyko jau antrojo lietuvių literatūros istorijos maketo ir atitinkamos programos svarstymai Lietuvių kalbos ir literatūros institute) „sprogdavo“ ne tik Mykolaitis, bet dažnai pašokdavo ir Korsakas, – toks nuogas sociologizavimas ir ideologizavimas žeidė ir jį (pvz., klasinės kovos schemos perkėlimas, analizuojant Biliūno „Brisiaus galą“!). Svarstyta ilgą laikotarpį. Mirė Stalinas. Kiek atlėgo paklaikusi baimė. Kai kuriems rašytojams praplatėjo ribos. Per tuos visus metus darbas mūsų katedros būrelį surišo daugybe bendrų išgyvenimų, bendro galvojimo saitais. Aš pati buvau katedros vedėja ir ne kartą jaučiausi didelės atsakomybės slegiama, dažnai nesugebanti spręsti sunkių situacijų. Niekas nenorėjo atstovauti katedrai viešai, kalbėti. Išstumdami mane į priekį, būrelio žmonės mokėdavo tais atvejais palaikyti tokiu šiltu humoru, kad ir ta našta darydavosi ne tokia karti, Mykolaitis būdavo kartu.

Netruko prasidėti aptariamoms katedros dalies ujimas. Ėmėme visi kuriuo nors būdu kliūti valdžiai, iš pradžių vietinei, paskui ir viršūnėse. Kliuvo

daugelis: čia anksti miręs, visai jaunas dėstytojas Ivanovas, čia jau beprisi-taikantis A. Sprindis, neliko apsaugoti ne tik prof. Mykolaitis, kurį valdžia visą laiką pakentė, sukandus dantis dėl Jo nekvestionuojamos vietos lietuvių kultūroje, bet kartais ir K. Korsakas – to reikalavo sistema: kiekvienas neturėjo jaustis saugus, o būti sudirgęs ir besidairantis į šalį, kad labiau neužkliūtų.

Buvo priekabiai tikrinamos paskaitos¹, metami kaltinimai pačiai katedrai ar paskiriems nariams viešuose posėdžiuose, spaudoje. Visa tai kaitino atmosferą apie katedrą ir kartu vertė jos narius arba atsiriboti nuo puolamųjų, arba apsispręsti už. Tai įprastinė „Skaldyk ir valdyk“ taktika. Ir plyšys gilėjo ne tik tarp katedros narių, bet ir santykiuose su Korsako vadovaujamu Lietuvių kalbos ir literatūros instituto branduoliu, ypač su pačiu vadovu. Apie puolamuosius formavosi, kaip tuo metu įprasta, izoliotumo-vakuomo zona, kada vengiama ir betarpiškai konstatuoti. Prieš pat katedros išformavimą (1957–1959) puolimas ypač stiprėjo prieš tuos dėstytojus, kurie buvo numatyti mesti (Zaborskaitę, Kostkevičiūtę, Račiauskaitę ir mane). Viešajai egzekucijai – metimo aktui praėjus, dar metams buvo paliktos dvi dėstytojos, o galutinai paliktas prof. J. Lebedys turbūt ne vien dėl savo palyginti santūraus būdo ir, svarbiausia, kad tuo metu tai buvo vienintelis senosios lietuvių literatūros žinovas, bet gal ir su viltim, kad „pamokytas“ jo bičiuliams surengtu likimu, pakeis savo pozicijas („deja“, to neįvyko). Iš katedros jaunųjų narių turėjo pasitraukti sekretorė S. Litvinaitė ir dėstytojas J. Stonys (dabar profesorius). Mykolaitis tais metais jau buvo iš universiteto pasitraukęs.

Per visus tuos svarstymus ir puolimus „būrelio“ ryšiai tik stiprėjo, gebėjimas mąstyti, jausti vienu ritmu ir kartu individualiai – didelė laimė. Saitai tvirtėjo dar ir dėl to, kad per tą laiką mes visi augome, turtėjome savo dvasia, buvome vienas kitam parama sunkiomis valandomis. Man atrodo, kad ir Mykolaitis jautė tą atramą – ne tik pažiūrų, bet ypač žmogišką. Jis pats per tuos keliolika paskutinių gyvenimo metų pakilo tarsi feniksas iš pelenų ir sužibo daugeliu naujų spalvų. Santykis tarp visų mū-

¹ Pvz., rektoratās – aišku, palieptas iš viršaus, įsako man sudaryti komisiją iš profesorių Mykolaičio ir Korsako ir taip patikrinti buvusio trečiafrontininko P. Čiurlio paskaitą, kad būtų galima jį išvaryti. Žmogaus nervai neišlaikė ir jis nesugebėjo tos paskaitos iš viso skaityti: viskas pakriko. Jis išėjo ir dingo. Namiškiai ir katedros kai kurie nariai ilgai ieškojo po miestą. Liko gyvas. Komisija giliai išgyveno ir kaltinamojo akto neparašė, bet dėstytoją vis tiek išvarė.

sų ir Mykolaičio anaipol nebuvo vien tik žavėjimasis juo ir kartojimas jo. Aptarimuose ėjome viena kryptimi, nepaisant skirtingų pasaulėžiūrų. Visus vienijo tolerantiškumas kitokiai minčiai, o svarbiausia – paties Žmogaus samprata. Diskusijose laisvai keisdavomės mintimis ir niekad nedarėdavome išvadų principu „magister dixit“. Mykolaitis niekad neišlipdavo į autoriteto, mentorius sostą. Atidus, net kitų atžvilgiu drovus, nepaisant, kad mus skyrė amžius, ir kad profesorius buvo mūsų visų Mokytojas. Mykolaičio laikyseną galima būtų apibūdinti vienu, kad ir jau dylančiu žodžiu – demokratiškumas. Pašnekovą nebent varžė Jo erudicijos platumas, ypač estetinis subtilumas. Man atrodo, kad to jausmo nebuvo praradęs ir Korsakas. Ilgų metų įkyrūs svarstymai, nuo kurių Mykolaitis pavargdavo ir jam išsprūsdavo tarsi priekaištas, ar tai prasminga jam, kūrėjui, mums buvo literatūros mokykla. Ne viena mūsų literatūros pozicija buvo išsaugota, kiek tai buvo įmanoma nuo absurdiškos interpretacijos. Marksizmas, žinoma, diktavo savo schemą, tačiau ir ji didelėmis pastangomis kiek plėtėsi. Šlifavosi dogmatizmo aštrumai. Iš artimų mums žmonių kartais būdavo balsų, kurie pasijuokdami vadino mus „raudonąja profesūra“, anaipol nesuplankdami su tikinčiaisiais marksistais, ir klausė: ar tikslinga mažinti absurdus? Gal juo juodžiau, juo geriau? – Tai atgarsis pozicijos, kuri tikėjo greitu Lietuvos išsivadavimu, greitu sovietinės imperijos subyrėjimu – tik tokiu atveju galimas su didelėmis išlygomis devizas „juo juodžiau, juo geriau“. O iš tikrųjų kur tai būtų nuvedę mūsų kultūrą per pusę amžiaus trukusią okupaciją?

Nuolatinis bendravimas katedroje savaime perėjo į bendravimą asmeninėje plotmėje. Eidavome pas Profesorių dažniausiai visi, klausydavome jo „Sukilėlių“ gabalų, vėliau naujų eilėraščių ir į pabaigą dienoraščio ištraukų. Kartkartėmis rinkomės pas kurį nors iš mūsų. Dažnai mūsų šeimoje. Juokdavomės, kad tai neoficialus katedros posėdis. Mykolaičiui iš katedros išėjus, situacija nesikeitė, mane pašalinus iš katedros, buvo kurį laiką tie susitikimai nutrūkę. – Pajutau apie save tarsi vakuumą net ir šitoje, man taip brangioje, bendrijoje, bet tai netruko ilgai.

Tuose susitikimuose Mykolaitis jautėsi atsipalaidavęs, liūdnas ar linksmas. Mes jį ne tik gerbėme, bet ir mylėjome. O meilė savo dosnumu, savo gebėjimu suprasti, padėti ir atleisti, santykius nušviečia ir tarsi išvilioja iš žmogaus visa, ką jis turi gera. Prisimenu vieną tokį vakarą pas mus šeimoje. Susėdome ratuku prie kuklių vaišių. Aptardami visokias katedros ir visuomenės bėdas, klausėmės tarpais muzikos. Muzikavo dvi iš Dievo

malonės muzikantės: Beatričė Grincevičiūtė ir Margarita Dvarionaitė. Po paskaitytos naujausios Putino kūrybos su visu jos filosofiniu krūviu sekė Bachas, Schumanas ir kiti. Mums visiems buvo be galo gera. Tryškome laime, kartu ir Putinas. Dvasios laisve kurstė Bea ir Rita, pradėjusios improvizacijas taip susikaupusios, tokiu lygiu ir kartu taip žaismingai, kad visi tarsi pasijutome tą vakarą didelės kūrybos dalyviais. Muzikai ir poezijai iš visų mūsų turbūt jautriausiai pagal prigimtį rezonavo Putinas ir Irena, tačiau ir visi kiti buvome tarsi iškelti iš kasdienybės. Prisidėjo prie visų mūsų nuotaikos justejuntamas, tik nenusakomas Putino ir ypatingai įdvasintos tuo metu Irenos rezonanso harmoningumas. Visiems išsiskirsčius, mano trys paaugliai vaikai, išstupėję tą vakarą kampučiuose, tarsi pakerėti kartoję: „Mama, kaip gražu, kaip gera...“

Tą muzikos išgyvenimo ir harmoningo rezonavimo žavesį prisimenu dar vieną vakarą vėl pas mus. Šventėme gana gausiai susirinkę mano kandidato disertacijos gynimą. Putinas perspėjo vėluosias, nes norįs išklausti simfoninį koncertą (tą kartą bene buvo Beethovenas). Įžengė pas mus Irenos lydimas toks spinduliuojantis, toks pakilęs, o paskui toks žaismingas, žiūrėjęs ir netikėjau, kad Putinas gali būti būtent toks.

Mykolaičių bute muzikos (plokštelėmis) klausėmės gal kokį vieną antrą kartą. Ji kažkaip čia neišsiverždavo į erdves. Pats Putinas skaitydavo pastoviai „Sukilėlius“, rečiau poeziją. Kartais tai būdavo tik tik parašytas dalykas, kartais iš stalčiaus ištrauktas. Šiais atvejais mes savo nuomonės nereikšdavome – tai ne literatūros mokslas – turbūt tik veidų atošvaistos rodydavo vienokį ar kitokį priėmimą, ištrūkdavo tik viena kita replika. Mes buvome Jam gana jautri ir artima auditorija. Nebūtų galima to pasakyti apie bendrą namų atmosferą meno recepcijos požiūriu: kartais Putino veidu nuslinkdavo šešėlis, susidūrus čia pat, namie, su neadekvačiu meno rezonavimu ir mentalitetu. Buitis buvo aprūpinama idealiai, rūpestingai, su meile... Mykolaitis buvo silpnos sveikatos, visai negyvenimiškas ir dažnai čia bejėgis, – šia prasme jam reikėjo didelės paramos, ir jis ją turėjo. Bijau tvirtinti, bet man rodosi, iš tolo, kada reikėdavo aiškiai tiksliai apsispręsti, namų atmosfera lenkė daugiau į pragmatizmą, taigi ir į didesnę nei būtina egzistencijai kompromisą. Putinas kentėjo, paskui poezijoje išlygindamas savo silpnumo akimirkas... Tai žmogiška. Jautresnis Jo poezijos skaitytojas todėl žadinamas pajusti būtinybę savotiškai atpirkti kiekvieną į šalį nužengtą žingsnį, sutelkti jėgas ir pakilti iš akimirkos nuopuolio. Ar ne čia Putino kūrybos unikalumas ir klasiškumas?

Matėme jo silpnybės valandas. Galiu kalbėti, žinoma, už save pačią. Man giliai sopėjo, kai kartą Profesorius, pasivedęs mudu su Kaziu prie kambario kampe stovėjusio stalelio, pats papilkėjęs, davė perskaityti jį kaltinantį ir skaudžiai žeidžiantį kaip poetą ir pilietį laišką iš lagerių. Jis laukė, pilnas kančios, mūsų reakcijos. Tylėjome. Žinojome, kad kaltė atsirado neatsilaikius prievartai, kad ji Putino atpirkta iš kančios kylančia poezija, su kaupu atsilyginusia Lietuvai naujais deimantais, apibendrinančiais ne vien savo, bet ir tautos kančią. Tyla nebuvo pasmerkimas, bet nuoširdus supratimas be žodžių.

Skaudėjo ir tada, kai Putinas dalyvavo organizuotame rašytojų susirinkime, smerkiant Pasternaką. Rodėsi, jei būtume tą valandą visas būrelis buvęs šalia, gal nebūtų to įvykę... Žinoma, „jei“, „gal“ – tai nepateisinimas. Bet tik meilė leidžia norėti tobulumo, matyti ir atleisti... Ir kažin ar galima aitrinti kito žmogaus klaidą – kančią, abejingai draskant randus ir drįstant tikėti, kad kas turi teisę smerkti, vertinti vienintelio teisiolio vardu...

Skaudėjo, kai skaitydavo ne tokio tobulumo kūrinį, kokio lauktume. Skaudėjo, kai matei „Sukilėliuose“ iš dalies primestos visuomenės sampratos schemos gabalus. Dabar galvoju, kad kitaip ir būti negalėjo: kiekvienas kūrėjas yra žmogus, ir tada jis didis, kai jis žmogus visų pirma, – kiekvienas yra savo epochos kultūros reiškėjas, ir negali būti visose jos srityse aukščiausiu etalonu. Juo nuostabiau, kai matai didelio kūrėjo brandą bei brendimą, matai jo plotį bei gylį ir jo platėjimą bei gilėjimą. – Man kaip ir mūsų būrelio žmonėms ta laimė teko...

Retas poezijoje fenomenas, kai kūrėjas, leisdamasis nuo savo amžiaus kalnelio, geba išsakyti pačius skaudžiausius epochos žmogaus išgyvenimus, juos pakelti į tokį aukštį, kada įvyksta katarsis, apvalantis sielą nuo apnašų. Vėlyvoji Putino lyrika davė viena po kitos tokių viršukalnių: su tvisko meilės tema, tokia dvasinga, tokia unikali ir išaukštinta, kokios neturėjome, nuskambėjo žodis apie žmogaus vienvatę, pasmerkumą, kančią, susiliejančią kažkur aukštai aukštai su tautos bei žmonijos kančiomis, vedančiomis per mirtį į gyvybę. Gyvenome su vėlyvučiu, nuostabiuoju Putinu. Jis iš mūsų tarpo išėjo, bet tebekalba ir kalbės ne vienai kartai.

*Spausdinama iš: Atsiminimai apie Vincą Mykolaitį-
Putiną. / Sudarė D. Mitaitė. – V., 1992. P. 342–359.*

Palikimas

Atleisk, Beja¹, už pažadinimą, už ramybės sudrumstimą... Nebuvome niekad intymios draugės, kasdieniai bičiuliai. Susitikdavome paprastai šventiškoje aplinkoje, tarp gerų, mielų žmonių (dažniausiai pas Žmuidzinavičius-Gučus) – tai buvo atokvėpiai nuo kasdienybės rūpesčių, nuo jos pilkumos (tiesą sakant, aš pati niekad nesu jutusi pilkumos – dienos man tik keičia spalvas), o karui ir okupacijoms užėjus, tai būdavo trumpos užsimiršimo valandėlės nuo siaubo ir skausmo... Tu visada buvai, Beja, visiems šviesos ir džiaugsmo spindulys. Tavo atviras, skardus juokas, Tavo humoro jausmas, Tavo pačios vidinė laisvė, kuri dvelkė iš kiekvieno žodžio, iš laikysenos, Tavo natūralus, nekompleksuotas kuklumas, pagaliau daina nuspalvindavo visą vakarą šventiškai. Ir išeidavo kiekvienas savaip praskaidrėjęs, nusiraminęs ir drauge tarsi pakylėtas dvasioje. Dalijai save visiems. Ir gėrėme iš Tavo šaltinio godžiai. Ir mūsų atgaiva turbūt buvo įvairių dydžių, įvairių gylių ir spalvų.

Susipažinome pačioje jaunystėje per Žmuidzinavičių šeimą. Gyvenai tada Kauno aklujų internate. Subtilioji ponija Marija Žmuidzinavičienė pastūmėjo savo vienturtę dukrą Giedrę palankyti tuo metu galutinai prarandančią akių šviesą Beatricę Grincevičiūtę ir nors truputį praskaidrinti jos išgyvenamą tragediją. Aš tebuva šiuo atveju tik G. Žmuidzinavičiūtės draugė prielipas. Nesupratau tada Tavo išgyvenimų, kurie nesiriboj apgaubiančia Tave tamsa, – turėjai išgyventi didelį dvasinį lūžį, atsidūrusi internate, visai kitokios kultūros žmonių aplinkoje, taip nepanašioje į Tavo meninį namų ir artimųjų Varšuvoje vaizdą. Nenujaučiau nė Tavo daug didesnio dvasinio brandumo. Todėl nemoku pasakyti, kas tą pažinties popietę daugiau „globojo“: ar mes Tave, ar Tu mus...

O globos santykis su Tavimi dažnai iškildavo: kviečiantysis ar kviečiantieji akląją dainininkę šalia numatomo smagumo jautėsi atlieką gerą darbą, suteikdami Tau progos pasižmonėti ir „pasirodyti“. Pasitaikydavo,

¹ Artimųjų sukurta ir vaikų pamėgta Beatricės Grincevičiūtės vardo santrumpa.

kaip retkarčiais prasitardavai, kad „globėjai“, pasidžiaugę Tavimi, pamiršdavo Tave palydėti tamsią naktį namo... Retai, bet pasitaikydavo, – mąstyti, jie jautėsi pakankamai Tau džiaugsmo suteikę... Šiaip buvai visos Lietuvos žmonių mylima ir gerbiama. Vaikai darželiuose, pamatę Tave, šaukė „teta Beja!“ ir klausėsi Tavo Muzikos (Muzikos didžiąja raide) nuo pat Tavo – artistės – karjeros pradžios, prie kurios sėkmingumo tiek yra prisidėję Lietuvos darželių steigėjai bei propaguotoja Marytė Nemeikšaitė ir jos brolis gydytojas okulistas Juozas Nemeikša. Šiedu globėjai jau seniai žemelėje, o tetos Bejos garsas augo vis tolyn ligi pat paskutiniųjų Tavo dienų. Ir dabar Tavo įdainuotos plokštelės vaikams tebėra jų tėvelių džiaugsmas, prasiverusios durys į Didįjį muzikos pasaulį. Mūsų pareiga šiandien pratęsiant tą tradiciją diegti visuomenėje, ypač tarp pedagogų bei tėvų, kad šie dainų įrašai sudaro lietuvių muzikos kultūros klasiką, jos aukso fondą. Jis turi tarnauti su tetos Bejos įvaizdžiu daugeliui mūsų vaikų kartų.

Esi nepakartojamas Lietuvos kultūros fenomenas, jos turtas, tik ar mes jį mokame deramai vertinti? Nuo tų pirmųjų mūsų susitikimų daug vandens nutekėjo. Per tą laiką visos trys išaugome, subrendome ir... pasenome. Tu atgulei aukštame kalnelyje... o vis dėlto matau Tave įvairiais laikotarpiais vis kitaip spindinčią mano artimųjų ir kitų sambūrių auroje, – kitokią, tačiau vis su tais pačiais tvirtais savo asmenybės kultūros rūmais, nuo kurių tarsi nuo mesto į ramų vandenį akmenuko eina ir sklinda ribuliai. Vieni jų išnyksta Tau vienai priklausančioje gelmėje, kiti vos vos užkliudo aplinką, kurioje likimas lėmė įleisti šaknis, tretį ne tik paliečia, bet ir interferuoja su ribuliais – reiškiniais, sklindančiais tarsi iš kito kranto, nuo kitos kultūros rūmų. Tavo augtieji rūmai – Lietuvos dvarų kultūra, pagimdyta lietuvių ir lenkų bajorijos kultūrų sintezės. Antrieji rūmai – tai lietuvių valstietiškoji kultūra. Kada mudvi susipažinome (ketvirtajame mūsų amžiaus dešimtmetyje), jau formavosi ir lietuvių miestietiškoji jos atšaka, įsiurbianti nedidelę Lietuvos dvaro kultūros dalį, kai kuriuos Vakarų bei Rytų pasaulio kultūros bruožus. Intelligentijai buvo būdinga ir nemaža paviršutiniškų miesčioniškų elementų, plaukiančių iš Vakarų ir Rytų. Visa tai dar nebuvo įgiję savitesnio aiškesnio veido: šalia tikrai savitų, iškilų ir perspektyvių kultūros bruožų į paviršių lindo eklektika, žemieji kultūros sluoksniai (kiekvienoje kultūroje yra jos viršutiniai ir žemutiniai sluoksniai – ne socialine, bet dvasine prasme, – atstovaujantys žmo-

gosios prigimties viršūnes ir bedugnes, bjaurastis). Kiekviena kultūra, turinti galias tradicijas, savita, savaip pasirodo ir savo viršukalnėse, ir žemumose.

Augai Lietuvos bajorų kultūros aplinkoje jau XX a. antrame ir trečiajame dešimtmetyje. Taigi bajorams Grincevičiams reikėjo vienaip ar kitaip apsispręsti – priimti ar atmesti kuriamą Lietuvos valstybę su aiškiais valstietiškos kultūros pagrindais. Šeimos dalis apsisprendė, kai nemažas skaičius dvarininkų patraukė į Lenkiją. Apsisprendžiant buvo būtinos minimalios demokratinės nuostatos. Kiek teisingą vaizdą susidariau, nežinau, bet man rodosi, kad radikalaus posūkio ar juo labiau lūžio Tavo aplinkoje neįvyko, pavyzdžiui, kaip Putvinskių-Putvių šeimoje dar XIX–XX a. sankryžoje, kai buvo pertvarkomas radikaliai demokratiškai visas kasdienio gyvenimo stilius ligi tam tikro laipsnio asketizmo, kai įsijungta į aktyvią lietuvių atgimimo kovą. Santeklių dvaras liko daugybe saitų susietas su lenkų kultūra. Bet tai nebuvo eilinė bajorų gūžta savo kultūriniais interesais. Čia puoselėta ypač muzika, tačiau ne mėgėjiška, kas buvo paplitę dvaruose kaip gero tono bruožas, o aukšto profesionalaus lygio. Neatsitiktinai turbūt ir šioje aplinkoje atsirado talentinga mergaitė Beatričė – Laimingoji, kuri ėmė gyventi muzikos pasaulyje, būdama dar sveikas kūdikis. O netrukus dėl ištikusios Tave nelaimės – aklumo ta sritis tapo pagrindinis Tavo gyvenimo šaltinis, laimė, džiaugsmas ir bendravimo su dvasiniu pasauliu būdas. Nuostabiausia, kad menas padėjo ne tik Tavo pačios asmenybei susiformuoti ir jai kaip žiedui prasiskleisti, bet tapo tiltu tarp dviejų šios srities (muzikos) kultūrų Lietuvoje. Tu nejučiomis įėjai į patį lietuvių muzikos kultūros procesą, tapai reikšmingu jos dalyviu, ne tiek interiorizuodama, kiek turtindama savo pačios gyva muzika.

Atėjai su savo talentu iš Lietuvos bajorų gūžtos, atsinešdama iš jos visa, kas ten buvo geriausia. Atsinešei ne tik skiriamuosius kultūros bruožus, bet ir tuos, kurie buvo bendri valstietiškosios ir bajoriškosios kultūrų viršukalnėms. Tai buvo iš seno susiklostę sąlyčio taškai, kurie ir sudaro prielaidas kalbėti apie Lietuvos kultūros dvi atšakas, o ne dvi visai skirtingas kultūras.

Tavo profesionalus muzikinis subrendimas kartu su gilia muzikos meno nuovoka ir saitais su Lietuvos žeme leido išvartyti tam tikrą barą ir liaudies dainos interpretacijos srityje. Tarsi paradoksalu, kad kai savo menu Lietuvos miestas ėmė žavėtis liaudies dainos operiniu dainavimo būdu, kai

ėmė nebeskirti dažnai liaudies dainos giluminių klodų nuo svetimų paviršiumi slystančių apnašų, Tu, Beja, su nedaugeliu kitų muzikų ėmei rodyti kelią į liaudies meno gilumas. Aukščiausio laipsnio paprastumas, bet kurio įmantrumo ar dirbtinumo nepakanta, natūralus kaip paukščio betarpiškas sielos atsikvėpimas Tavo interpretavime kėlė pačią dainą ant Didžiojo meno pakylos. Įdomus reiškinys: mūsų išėivijoje teko girdėti nuomonių, kad Beatričės liaudies dainos atlikimo būdas ne visai priimtinas, kažkaip supaprastintas, kad prieš karą geriau dainuodavę operos dainininkai...

Kaip gyvi stovi akyse popietės ar vakarai Žmuidinavičių valgomajame Kaune. – „Dėde Untani“ (taip vadindavo dailininką bičiuliai ir mes, jaunimas) arba „Beja, užtraukite dainą“. – „Kokią?“ – „Dzūkišką“... Ir pradeda abu dainuoti, išvinguriuodami, stilingai, laisvai improvizuodami kaip tikri liaudies dainos nebe atlikėjai, o jos kūrėjai. Tu palinkdavai kiek koketuodama prie dėdės Untanio visa nušvitusi vidaus šviesa. Kartais refreną kartodavome ir mes, visa užstalė. Ir koks tai buvo muzikavimas! Kokios akimirkos! Paskui, Giedrei ištekėjus, traukė dainą visas Gučynas kartu su Tavimi ir dėde Untaniu, o vėliau ir... be Untanio. Šalia dzūkiško prisidėjo Šiaurės Lietuvos lygumų lobynas (Alfonsas Gučas taip pat subtilus dainininkas, iš to krašto). Buvo ir Gučų himnas...

Arba vėl vaizdas gūdžiais stalinizmo metais pas mus Vilniuje. Sėdime nedidelis būrelis Vilniaus universiteto Lietuvių literatūros katedros narių – Putinas, J. Lebedys, V. Zaborskaitė, I. Kostkevičiūtė, A. Rabačiauskaitė ir visa mano šeimyna su vaikais, tada dar paaugliais. Katedra tuo metu buvo poliarizavusis. Minėti žmonės sudarė opozicinį branduolį, nusistačiusį prieš oficialiąją liniją, beatodairiškai spraudžiančią lietuvių literatūros mokslą į marksistinę schemą. Bendra nuostata visus mus suartino kaip žmones. Štai ir tą vakarą šalia nesibaigiančių kalbų mokslo ir visuomenės klausimais viešėjo pas mus Muzika – Tu, Beja, ir Margarita Dvarionaitė. Abi muzikės, kaip sakoma, iš Dievo malonės. Judvi anaip tol nebuvote savo pasaulėžiūra svetimos, priešingai – mums visiems rūpėjo tie patys klausimai dėl mūsų krašto kultūros, tiksliau dėl tautos dvasios likimo... Artumą jautėme tiesiog pašamone, jautėme meilę, simpatiją „iš pirmo žvilgsnio“. Buvo tiesiog susiformavęs tada daugelyje mūsų tarsi šeštasis jutimas, savotiška politinė uoslė: kas priešas, o kas su mumis. Šitame bičiulių būryje jautėmės visai patikimi ir atviri. Mus visus gaubė žodžiais

nenusakomas dvasinis grynumas, tiesumas. Tokioje atmosferoje menas veikia tarsi transcendenciškai. Berods, kaip dažniausiai būdavo mūsų suėjimuose, Putinas skaitė savo naujausios kūrybos fragmentus. O judvi kalbėjote per Bachą, Schubertą ir liaudies dainą. Tai buvo toks retas muzikavimas su improvizacijomis, su laisvu muzikiniu žaismu, kuris pasiekiamas tik didelių menininkų. Visa tai stilistiškai vieninga, neeklektiška. Putinas tą vakarą tartum nusimetė savo paslaptinę skraistę, kuria jis gaubė nuo pasaulio taip pažeidžiamą dvasią. Jis visas suspindo, atsivėrė, kas taip retai pasitaikydavo, ir įsijungė į visų mūsų džiaugsmą, visų mūsų tarsi pajustą bendrą kūrybos akimirką... Tokių pakilimų žmogui retai duota. Jau buvo vėlus vakaras. Išleidome visus namo. Vaikai buvo tarsi pakerėti, tarsi žado netekę: „Mama, kaip šiandien buvo gera...“ O mes, suaugę, turbūt kaip ir aš, pajutę tą nuostabią akimirką, kai menas tampa ir aukščiausiu žmogiškumo išgyvenimu, pasisėmėme stiprybės, atsparumo, tiesiog jėgų...

Po tokių išgyvenimų stiprėjo mūsų tarpusavio žmogiškasis ryšys. Jis mezgasi tarp žmonių visokiomis situacijomis, aplinkybėmis, nusidažydamas įvairiais atspalviais, atsižvelgiant, koks pats žmogus, kuriai tautai ar jos sluoksniui priklauso. Ėjai, Beja, į žmones, pati tokia nuskriausta, bet visada ori ir daugiau dalijanti, negu imanti. Ėjai su menu, su geru menu, ir per jį mezgei ryšius ne tik su žmonėmis, bet ir tarp žmonių, tarp kultūrų. Mezgė juos ne tik Tavo menas, bet ir Tavo pačios asmenybė, Tavo kultūrinė tradicija, kuri iš mažens didelį dėmesį skyrė elgesio, tono, laikysenos, žmonių santykių kultūrai. Savo elgesio ir santykių kodeksą turėjo ir valstietiškoji kultūra. Tik prisiminkime, kokio gražaus kuklumo, santūrumo ir drauge orumo mokė savo 1860 m. elementoriuje K. Aleknavičius valstiečio vaiką! Tačiau šioje kultūroje ryšius tarp žmonių pirmiausia lemdavo kraujo saitai ir darbas. Laisvam, dykam bendravimui mažai teatsirasdavo laiko. Dvaro kultūroje būdavo ne tik laiko elgesio formoms išpuoselėti, bet ir jas išdailinti, – tą diktavo gyvenimo būdas. Menas bendrauti buvo vienas iš skiriamųjų tų dviejų kultūrų bruožų.

Tą skirtumą stebėjau savo jaunystės metais. Dėmesį atkreipė mano mamaitė, itin jautrus žmogus įvairiems moraliniams niuansams. Tavo pačios, Beja, nelaimė, talentas ir kartu tvirtas ryžtas išlikti nepriklausomai ryšių su žmonėmis mezgimą ir palaikymą savaime turėjo kelti į vieną iš pirmųjų, būtinųjų, tiesiog Tavo egzistencijos prielaidų. Ir šioje srityje Tu

buvai taip pat menininkė, o ne amatininkė. Pagrindus tam menui davė Tavo augtoji kultūra. Gerai įvaldyta laikysena, dialogo elegancija, gebėjimas neprasikišti iš kitų, matyti kito interesus – visa tai teikdavo laisvės pojūtį, atsidūrus Tavo aplinkoje. Žmogus pats atsilaisvindavo nuo vidinių varžtų. To ypač trūko pirmajai iš valstiečių kilusiai inteligentų kartai ir jų vaikams. Be abejo, tai anaip tol ne taisyklė, visada atsiranda išimčių. Bet valstietiškos kilmės, ypač tada, dar mūsų valstybei kuriantis, žmogus, patekęs tarp svetimųjų, dažnai pats susivaržo, o tuo suvaržo ir kitą. Neįpratus prie tam tikro bendravimo formų, nelengva užmegzti santykius. Tu, Beja, tas formas buvai įvaldžius iš pat mažumės, jas išsinešei iš savo augtosios kultūros tradicijų. Ir tos elgesio normos, kuriomis taip lengvai tarsi žaidei, svarbiausia, nebuvo tik formalios, tuščios. Tu jas pripildei savo asmenybės gerumu ir žavesio. Gero tono formos buvo nebe formos, jos buvo sklidinios Tavo dvasios turinio.

Neatsimenu, kad būtum skundusis, o ypač apie ką nors blogą žodį tarus. Tik retkarčiais veidu nuslinkdavo liūdesio šešėlis, pokalbyje užkliudžius randėjančią žaidžą. Atsimenu tokį vieną momentą, kai Tau išsprūdo žodis-skundas, bet ne priekaištas. Susituokus dviem menininkams, iš kurių vienas buvai Tu, Beja (dovanok, kad paliečiu turbūt viešai nesakomą dalyką, bet Abiejų Jūsų jau čia nėra...), būtų sužibus viltis žaviai, talentingai moteriai rasti gyvenime pagaliau tvirtą, pastovią atramą. Tačiau Tu išgirdai tarsi priekaištą-nusistebėjimą: „Beja, nepamiršk, kad esi akla, – kokia čia gali būti kalba apie šeimą?“ Ir vis dėlto visai į amžiaus pabaigą sutikai tokią šiltą, draugišką, tvirtą, ištiestą ranką. Tu taip spinduliavai laime, kad Tavo nuolatos skleidžiama šviesa tarsi padvigubėjo. Tu švytėte švytėjai tuos paskutinius metus, kurie tarsi atlygino už viską, ką buvai patyrusi skaudaus, nors liga Tavyje buvo pradėjusi kerotis...

Ak tų didesnių ar mažesnių kančių, be abejo, esi nemaža patyrusi. Tavo veidu kartais, kaip minėjau, nuslinkdavo šešėlis, o kartais Tu susigūždavai ir tarsi iš mūsų tarpo išnykdavai, bet juk žinojai, kad iš Tavęs laukiama visų pirma džiaugsmo, praskaidrėjimo, atsipalaidavimo. Ir niekad, o niekad nesilėidusi sau sudrumsti kitų nuotaikos savo bėdomis. Įžengia Beja pro duris, ir visų veidai nušvinta. Buvai daugeliui pasitraukusiųjų ar dar esančiųjų žydroji Paukštė, kuri tiesia per dainą dvasinius saitus tarp žmonių, kuri savo menu bendrauti žadina Gerumą, Bičiulystę. O kiek pažadinai, mūsų Paukštė, kūrybinių idėjų, kiek esi davusi kūrybi-

nių impulsų! Tai vis Tavo nenusakomos, neįvardijamos dovanos, tai Tavo nepasveriamas palikimas. Tavo gyvas atvirumas kultūroms ir drauge subtilus jų savitumo jautimas buvo unikalūs reiškiny, unikalūs pavyzdys mums šiandien, kai turime ne tik apgaubę saugoti savąjį kultūros savitumą, bet kartu ir atverti jį visoms pasaulio vertybėms. Tu šitą gyvenimo kultūroje būdą buvai suradusi, Tavo veidą visada užliedavo šilta banga, kai šalia savęs išgirdavai menišką lenkų kalbos žodį ar iškildavo lenkų literatūros vaizdas – tai buvo Tavo kultūra, kurioje išaugai. Tu to neslėpdavai, jokios prisitaikymo kaukės nedėdavai. Tuo pat metu buvai atvira ir visa širdimi priimdavai lietuvių kultūros vertybes. Dėkui Tau, Beja, už visa, ką davai. Mūsų kultūrinei savimonei gilėjant, mūsų dėkingumas Tau turėtų taip pat gilėti.

Vilnius, 1991 11 03

Spausdinama iš: Esi graži ir nuostabi. / Sudarė J. Raškauskas. – V., 1998. P. 67–75.

Aldona

Aldona – viena iš tų retų žmonių, kurių esmė – menas. Ir menas ne vienoje kurioje nors srityje, o tiesiog meninis santykis su visa, kas ją supa ir prie ko ji prisiliečia: ir žodis, ir scena, ir pokalbis, ir meilė, ir darbas, ir gėlynas, ir pagaliau jos gaminamas patiekalas prie viryklės... Visur ji ta pati ir vis kita Aldona: originali, nepakartojama, su savomis briaunomis, savaip laužiančiomis ir atspindinčiomis pasaulį. Visur ji su savo asmenybės dominante. Gali tas jos artistiškas kurioje nors srityje daugiau ar mažiau patikti ar ne, bet, pažvelgęs į jos asmenybę kaip visumą, stebiesi ir neatsidžiaugi grožio ir spalvų gausa – ji pati gyvenime tarsi vaikščiojantis meno kūrinys. Savaime imi svajoti, gal kada atsiras menininkas, pajėgus sukurti kūrinį, kur per Aldonos asmenybę būtų įprasmintas lietuvių tautos gyvybingumas dviejų okupacijų – Vilniaus krašto ir sovietmečio – laikotarpiams. O gal atvirkščiai, tokiam kūrinyje jos asmenybė, suaugusi su savo dirva maitintoja – tautos gyvenimu, atsiskleistų visu grožiu ir prasme istoriniuose epochų lūžiuose.

Aukšti aukšti įvairiaspalviai didžiažiedžiai jurginai. Tarp jų, tarsi miške, žaidžiame lėlėmis ir ... Aldutė skaito savo parašytą pasaką. Toks pirmasis mudviejų pažinties išlikęs vaizdas. Mus kviečia pavakarių paprastutė šviesi moteris – Liobienė. Einame per nesibaigiančius gėlynus į neišvaizdų mūrinį namą. Jis stovi dideliame žymiausio Vilniaus gėlininko Welerio sklype Mindaugo gatvėje, kur vyriausias gėlininkas – nuo Alanotos atkilęs į Vilnių dirbti lietuvių valstiečio sūnus. Iš darbininko dėl savo sumanumo ir meninės nuovokos jis tapo pagrindiniu šios didelės firmos specialistu.

Sėdame prie stalo: keturi Liobiukai, kurių vyriausia Aldutė, ir aš. Mama mums pila pieno, o tėvelis, trumpam užėjęs nuo darbo, žiūri į savo šeimyną ir šypsoi. Pro langus sklinda vakarė saulė. Tokia geruma, šviesuma, ramybė...

Tuo metu aš, žinoma, negalėjau protu suvokti nei tos šeimos dvasinumo, nei jų nuostabiai skambančios lietuvių kalbos, – tik jčiau. Netru-

kus tėtei nuolatos kreipiant dėmesį, ėmiau vis labiau tą įsisąmoninti. O, tiesą sakant, tik dabar pradėdau įvertinti Liobių šeimos išsikūrimą ir įsitvirtinimą kaip vieną iš reikšmingų mūsų kultūros raidos fenomenų.

Valstietis penkiolikmetis ir valstietė mergina atvyksta be jokios miestiškos specialybės į Vilnių. Aplinkui skamba žydų, lenkų ir rusų kalbos. Tik savo menine prigimtimi, organizuotumu, darbštumu ir sąžiningumu jis tampa retu specialistu. Savininkas jį vertina – kaip specifinio miestiško amato meistrą. Nors daugeliu atžvilgių jį supa svetima kultūrinė aplinka, jis randa kelią į Vilniaus lietuvių visuomeninį gyvenimą. Jo šeimoje išsaugota ne tik gryna, bet ir kūrybinės gyvasties nenustojusi gimtoji kalba ir jos tartis – visa Liobių šeima kalbėjo kaip muzika, – jie liko atsparūs visoms svetimoms apnašoms.

Antra panaši lietuvių amatininko šeima Vilniuje, kurią pažinojau, – tai staliaus Juodvalkio. Ir čia ne tik saugota, kas atsinešta iš kaimo, bet ir dalyvauta kuriamajame visuomenės darbe. Tie du atvejai, o jų, gal ir ne tokių ryškių, bet buvę ir daugiau, – tai akivaizdus tautos išlikimo laidas.

Iš Liobių vaikų spręsdami, paspėliokime: kas žino, kokios dar slypėjo meninės gyslės abiejuose Liobių tėvuose? Prisimenu vakarą šv. Mikalojaus parapijos salėje, kuri, beje, ilgai buvo vienintelė Vilniaus lietuvių suėgų vieta. Vaikų spektaklį surengė liberaliosios Vilniaus krašto inteligentijos įkurtos pradinės mokyklos šviesi mokytoja Tamulevičiūtė (vėliau ištekėjusi už literato kritiko P. Ancevičiaus ir išvykusi į Vakarus). Artistų trupės pagrindas – Liobiukai. Nedalyvavo, rodos, tik Valiutė, o scenoje žodžio dovana, muzikalumu ir artistišku visus žavėjo Aldutė, Miliutė ir Vytukas. Neatsimenu, ar jau visi lankė mokyklą.

Kiek vėliau mano tėtis, parsinešęs iš gimnazijos krūvas lietuvių kalbos sąsiuvinį, žiūrėk, beateinas į valgomąjį ir bekviečias pasiklausyti Aldutės rašinio arba besidžiaugiąs Aldutės atsakyta pamoka. Taip ir stovi akyse šviesių šviesių plaukučių nedidutė ir be galo tarsi nustebusiomis, tarsi į pasaulį žvelgiančiomis akutėmis ir visada besišypsančiu veideliu.

Visą tą savo prigimties turtingumą ir didelį žmoniškumą ji atsinešė iš namų. Kartu jai buvo padovanotos ir gairės, kuriomis skleidėsi joje tautos egzistenciją sąlygojančios vertybės. Aldutės artistiškas ir vidinės laisvės pojūtis grindė jos trauką į sceną ir dramaturgiją.

Jos meninė prigimtis tryško ir tautosaka pagrįstose pasakose ir spektakliuose. Mūsų vaikų literatūroje tautosakinė tradicija sena. Aldonos

plunksna ją dažnai nuspalvina kiek humoristiškai – tai jos asmenybės brąžas. Tautosaka jos rankose – ne aidas, o atgyja ir tarsi ima gyventi naują gyvenimą. Iš kur ta gyvybė – miestietės autorės kūryboje? Pagrindinis šaltinis buvo namai, kur ta gyvybė ir pulsavo. Jos lūpose skaitoma, pasakojama tautosaka ar tautosakos motyvais sukurta autorinė pasaka ar daina skambėdavo autentiškai, tikrai. Žiūrėk, tas pats Aldonos tekstas kito artisto lūpose kažkoks dirbtinis, tarsi atskambis, o ne autentika. Iš ten pat, iš gyvo lietuviškos valstietiškos kultūros židinėlio Mindaugo gatvės gelynuose bus Aldutė daug ką brangaus išsinešusi. Niekada ji nebuvo praradusi kalbos kūrybos jausmo ir galios. Sėdi, būdavo, prie jos stalo valgomajame Žvėryne ir negali atsiklausti Aldonos žodžių, formų vaizdumo bei turtingumo. Gali nedalyvauti dialoge, užtenka džiaugsmo jos kalbos klausyti... Juolab kad ta kalba įvairiausių atspalvių: nuo sarkazmo, grotesko ligi švelnaus lyriško humoro. Kur Aldona pasirodo, visų pirma skardena jos pačios juokas, ir tuoj ima dudenti ir kitų balsai. Tai dar viena jos meno apraiška: kurti dialogą ir jam vadovauti.

Humoras – tai ryškusis Aldonos bruožas (o jis toks retas lietuviams!). Jis gali būti kartais aštrus ginklas, o kartais guodžianti, raminanti priemonė. Humoras – tai, beje, laisvo santykio, schemų nesukaustyto žmogaus privalumas. Aldona visada buvo laisvas savo vidumi žmogus. Ir tas jos bruožas prievartos viešpatavimo metu pats savaime vertybė. Žmonės bijo atrodyti juokingi kitų akyse. Aldona mokėdavo leidykloje, šiaip viešumoje ar pokalbio metu pasakyti ir plėšriam tigrui (pavyzdžiui, Guzevičiui) tiesą į akis perkeltine forma, nekaltu sąmoju, nuskaidrindama jį dar kerinčiu moteriškumu. Ir nori to ar nenori, tenka išklausyti, pasijuokti kartu, nurijus karčią priekaištingą tiesą. Ne vieną konfliktą leidykloje padėdavo išspręsti „Aldonos liežuvis“. Tačiau visam tam yra ribos: pernelyg tiesus, nepalenkiamas, kad ir žaismingas (o ne savitikslis) buvo jos šaipokiškumas – iš leidyklos turėjo pasitraukti.

Būdingas jai ir kitas to paties bruožo atspalvis: tai tas šypojojimasis pro ašaras. Jis turi raminamą poveikį, nes kuria tarsi tam tikrą atokumą nuo kančios, nuo blogio. Kai būdavo negera, įpuldavau trumputę valandėlę pas Aldoną (gyvenome priešpriešiais gatvių sankryžoje) pasiguosti. Jei tai priešpjetis, ji arba virtuvėje verda visada didelei šeimynai pietus, arba sėdi valgomajame prie stalo – rašo (jau kai nebedirbo leidykloje). Mudviem nereikėdavo ilgų kalbų – viena kitą suprasdavome iš pusės

žodžio. O dar žinojau, kad Aldonai brangi kiekviena minutė, nuvogta nuo vaikų ir puodų. Tad pokalbis visada lakoniškas. Guodžiuosi. Aldonos akyse užslenka liūdesys, tačiau bemat veide atsiranda šypsena. Ir ji apibūdina situaciją su didesniu ar mažesniu humoru. Slogutis atlėgsta ir pasaulis nušvinta. Tokia pat ji mokėjo būti sau pačiai. Atsimenu, užbėgu pas ją tuoj po sesers Milės mirties. Aldona pasikvietusi pas save visus tris našlaičius (vyrą Milutį ir du sūnelius – Miką ir Sipą). Klausiu: kaip? – Mikutis išmiegojęs visą laiką ją apsikabinęs. Tai irgi paguoda Aldutei... Keliolikai dienų praėjus, ji tarsteli tarsi apie rimtai apsvarstytą sumanyimą su ta pačia šypsena: ji susiruošusi su Sipučiu pas Miliutę, mat vaikas norįs pasakyti mamai, kad dygsta naujas dantukas. Tai jos pačios skausmo išraiška...

Čia iškyla dar vienas ryškus jos bruožas – tai davimo dovana. Ji dalino juoką ir nuotaiką. Pas ją eidavo prašyti ir neprašyti svečiai. Niekas neklausdavo, ar ji turi kuo ir iš ko vaišinti, ar ji įknibusi į skubų kūrybinį (ne mechanišką!) darbą, kurį teks baigti naktį arba paryčiais prieš šeimynai sukylant ir į darbą išeinant. Visiems buvo gera pas ją pabūti. Matydavau ne kartą užslinkusį nepasitenkinimo šešėlį, kai ji pakildavo nuo stalo pasitikti neprašytų svečių, bet save įveikti padėdavo artistės igūdžiai – iškart ji imdavosi linksmos, sąmoju žaižaruojančios Aldonos vaidmens. Tas artistiškas netrukdamo virsti natūralia būseną – atrodo, jai pačiai, ne tik svečiams, pasidarydavo gera. Tai viena iš jos širdies dosnumo formų.

Visą žiemą ji pirkdavo kruopas (nesvarbu, ar jos būdavo brangios, ar ne) ir lesindavo paukščius. Benamės katės žinodavo, kad prasivers durys ir joms nukris koks mėsgalis ar pieno šlakelis. Ak ir Mėta, šių namų šuniukas taksas, glaudė ir augino kačiukus, ančiukus, viščiukus ir kitą smulkmę – turbūt mokėsi iš šeiminkės. Aldonos ir Vytauto namuose vienu tarpu valgė ir gyveno penkios, kitu laiku septynios, aštuonios ir daugiau burnikių. Visus reikėjo apauti, apvilkti, pavalgydinti, o, svarbiausia (kas paprastai neskaičiuojama) – rūpintis paties Žmogaus formavimusi. Sopėjo širdį kiekvienas kreivas žingsnelis, abejotinos krypties išdaiga, atžarus žodis, pagaliau meilės kiekio palyginimas savam ir nesavam vaikui. O juk impulsyvią žmogui, kokia buvo Aldona, lėtas, racionalus pasvėrimas dažnai ir neįmanomas.

Tada stebėdavaisi, iš kur to dosnumo ištekliai. Ateina kartais ir sako: „Nebeturiu šiandien jau ir duonai nusipirkti“. – „Kaip, – sakau, – iš viso

judu su Vytautu galą su galu suduriate?“ – „Žinai, jei skaičiuotume, tai negalėtume juk vaikų priglausti“. Ir dirbo abu kiek išgalėdami, Aldona dar vis graibydavosi papildomo uždarbio. Prie to savo stalo pereinamajame valgomajame, kur visi vaikai šliužinėja, ji ir dirbo tuos papildomus kūrybinius darbus. Kartais jie patys būdavo kartoki, kai neišvengiamai reikėjo ieškotis bendraautorystės. Ir dabar nesuprantu, iš kur ji jėgų semdavosi. Taip, atpildas ir kartu atrama buvo žmonių nušvitę veidai, vaikų nerūpestingas juokas ir glamonės, nauja išėjusi jos pačios ar kitų knyga, jos pažadintas leidyklos jaunimo kūrybiškumas, praskintas jauniems dailininkams kelias per knygą į viešumą ir t. t.

O vis dėlto žmogui būtina ne tik duoti, bet ir gauti. „Imti“ – kartu įvertinant davimo vertybę – sunkus ir retas dalykas. Aldoną daug daug žmonių mylėjo. Tačiau kažin ar ji yra gavusi iš kitų nors dešimtadalį to, ką ji yra išdalinusi. Bet tai jos vidaus soppė. O mes džiaugiamės jos dovanomis ir kartu jaučiamės nebegražinamai skolingi.

*Spausdinama iš: Šmaikščioji rezistentė
Aldona Liobytė: publicistika, laiškai, atsiminimai. –
V., 1995. P. 7–11.*

Sofiją Kymantaitę-Čiurlionienę prisimenant

Pranešimas, skaitytas 1986 m. kovo 13 d. Vilniuje,
Mokslininkų rūmuose, minint Čiurlionienės
100 metų sukaktį

Pirmiausia – vaizdai ar vaizdų nuotrupos, išlikusios mano atmintyje...

Voronežas. Pirmojo pasaulinio karo lietuvių pabėgėlių savotiškas centras su nemažu lietuvių inteligentijos būriu. Čiurlionienė tame būryje – visuomenės veikėja, lietuvių kalbos mokytoja lietuvių pabėgėlių gimnazijoje. Gyveno viename bute su Prano Mašiotų šeima. Mudvi su mamaite ten lankydavomės. Ir Mašiotas, ir Čiurlionienė, be kitų darbų, rašė ir vaikams, – tokie autoriai paprastai pastebi ir mažųjų svečių „asabas“, o tos „asabos“ tą tuoj pat įvertina – turiu su dedikacija pirmąjį Čiurlionienės leidinį „Vaikų teatras“, išleistą Vilniuje tuoj grįžus iš Voronežo. Danutė Čiurlionytė jau Voroneže buvo Mašiotų raštų pirmoji „kritikė“ – jau 5–6 metų žmogus.

Tarsi iš miglų išnyra tarp grynų laukų ilgas, atrodo, be jokios pabaigos ešelonas. Juo važiuovome iš Voronežo 1918 m. bemaž visi pabėgėliai **namo!** Man tas **namo** turbūt nebuvo aiškus, bet juste jutau, kad visų širdys pakylėtos, akys spindi ir kartu kažkoks nerimas plazda: o kas laukia ten, namie? Tame pačiame ešelone važiavo ir Čiurlionienė su Danute.

Vilniuje vokiečiai visą ešeloną varė į karantiną Kosciuškos gatvėje. Buvo baisiai įdomu būti varomiems per nepažįstamas mums vaikams gatves, tik visiems mūsų artimiesiems suaugusiems jos buvo tarsi kokia šventenybė...

Nuo 1919 m. Čiurlionienė su Danute persikėlė iš Vilniaus į Kauną. Matydavomės daug rečiau, dažniausiai vasarą Palangoje ar Kaune, mūsų šeima stengdavosi gauti lenkų valdžios leidimą išvykti apsilankyti pas gimines. Vykdavome per demarkacinę liniją, per Vievį, o kartais ir slapta.

Ak tos vasaros Palangoje! Jos tokios kitoniškos nei dabartinės! Pati Palanga nedidutė. Žmonių visai nedaug. Pajūris platus platus, nes beveik

pustuštis, tik apie tiltą šiek tiek tirščiau. Ir kas dar visai kitaip: tos aiškiai juntamos gijos, ryšiai tarp žmonių (ypač tai buvo ryšku pirmaisiais keletriais metais po karo). Kone visi vienas kitą sveikina. Čia, žiūrėk, pamiškėje prie vasarvietės sėdi vežimėlyje Jonas Jablonskis, visada apsuptas žmonių, štai sutinkame visada gražią, kažkaip iškilnią, maloniai besišypsantią poniją Čiurlionienę (mamai ji buvo Zosė, o man, paauglei, ar paskui studentei, tiko labiau oficialus kreipinys), o ten, Vytauto gatvės kampiniuose namuose, gonkelyje šnekučiuojasi daktaro Vaineikio šeima, dažnas čia svečias Vydūnas, J. Šliūpas, Augustinas Janulaitis; štai elegantiškas, žviturus, visada besišypsantis A. Žmuidzinavičius ir t. t. Man įdomu. Juo labiau, kad tėvai visada daug pasakoja apie kiekvieno sutikto ar pasveikinto žmogaus ne vien žmogiškąją, bet ypač visuomeninę vertę (labai retai kada atsimindami pilkšias gyvenimo smulkmenas, ypač drumzles).

Tuo pirmuoju po Pirmojo pasaulinio karo laikotarpiu lietuvių inteligentija, kad ir susiskaldžiusi srovių srovelėmis, kad ir dažnai labai šnairuojanti tarpusavyje, dar buvo žmogiškai pažįstama tarpusavyje, ir susvetimėjimas dar tik bepradedęs įsigalėti. Tokia Palanga tegalėjo mano atmintyje nubrėžti štai tokius vaizdus, kurie tebejaudina ir šiandien: Klai-pėdos vadavimo diena, saulėlydis pajūryje, visi skubame nebe vien saulės nuleisti, o dideliu būriu einame pajūriu dainuodami, fejerverkamams krinant į jūrą ligi Nimerzatės, ligi buvusios sienos su vokiečiais, o paskui grįžtame atgal. Dainuoja visi, kiekvienas tą patį jausdamas, ir toks sutartinas širdžių ritmas, kurį nešiojiesi paskui visą gyvenimą...

Arba 1924 m. vasarą, rugpjūčio 9–10 d. Palangoje švenčiamas pirmojo lietuviško spektaklio „Amerika pirtyje“ 25-metis. Iš Kauno atvyko Dramos teatras, atsiveždamas Čiurlionienės „Aušros sūnus“, K. Glinskio režisūra, prieš metus pastatytas „Aušros“ 40-mečiui. Salė lūžta. Privažiavę žmonių iš visur. Atvažiavo iš Vilniaus ir Jonas Basanavičius. Po spektaklio į sceną išeina gyvieji aušrininkai: kareivėliai išstumia J. Jablonskį vežimėlyje, paskui J. Basanavičius, L. Vaineikis, J. Šliūpas, spinduliuojanti autorė, pirmo spektaklio artistai S. Vaineikienė, A. Janulaitis ir daug daug kitų. Ovacijos begalinės. Nuoširdžios. Visų akys pilnos ašarų.

Minia po spektaklio nulingavo prie Birutės kalno, į pajūrį, kur buvo cariniais laikais siena tarp Vokietijos ir Rusijos, kur ėjo knygnešių keliai keleliai. Visi tokio virpančio džiaugsmo pilni, o čia dar kyla spalvotos raketos, į jūrą pabirdamos šimtais žvaigždučių. Kokius jausmus gyveno

suaugusieji, kurie dar gyvai atminė žandaro leteną, sunku pasakyti, bet mums, tada vaikams, gyva istorija sėdo į širdį.

Čiurlionienė tuo tarpukario laikotarpiu daug rašė – ypač dramaturgijos, nemažiau buvo įsitraukusi į visuomeninę veiklą. Ji buvo jai gimusi. Puiki iškalba, platūs horizontai ir ta nuostabi, žavinti, kerinti laikysena: orumas, kukli elegancija, tam tikras išlaikytas distansas, – kas gi geriau galėjo atstovauti lietuviams moterims Tautų sąjungoje! Ne veltui viena šveicarė nupiešė Sofiją tokią intelektualią, bet kartu moteriškai žavią (portretas kabo Sofijos Čiurlionienės memorialiniame kambaryje). Esu mačiusi Sofiją ir dirbančią su jaunimu, su skautais. Ji buvo vadovė. (Aš pati nepriklausiau tai organizacijai – neleido mano pasaulėžiūriniai principai.) Mokėjo būti vadas: tamsiai mėlyna uniforma-kostiumėlis, tokia pat skrybėlė, eina grakščiai, pasitempus, bet kartu moteriškai elegantiškai, kalba raiškiai, muzikaliai.

Taip. Bet Žmogus didžiąja raide man ėmė ryškėti nuo karo metų. Mano tėvai gyveno visai netoli: jie – Donelaičio g. 5, o Čiurlionienė – Žemaičių gatvės pradžioje, užtenka kiek į kalnelį pakilti. Tuoj karui prasidėjus Čiurlionienės pusrūsyje apsigyveno vienas daktaras, paskui dar kiti žmonės, štai ar pati Čiurlionienė, ar jos dukra su žentu nulydi atsargiai į saugią vietą, o va būsimąją pianistę Esę dar vežimėlyje paslepia pas vienuoles. O kiek dar kitų žydų tautybės žmonių buvo padėta išslapstyti čia vienur, čia kitur. Rizikuojama savo ir savo artimųjų gyvybe, bet tai nesustabdo. Nesustabdo ir pačios Čiurlionienės šeimos anaipol nepuiki materialinė padėtis.

O paskui pasibeldė į duris dvi sesutės „Petereit“. Išmaitinti abi buvo nerealu. Pasidalinta su gerais žmonėmis: šiuose namuose liko jaunesnioji, bene šešerių metų mergytė. Ir augo čia Sigutė, mokėsi, kol atsistojo pati ant kojų. Tuo metu rašytoja nieko neuždirbdavo, dažnai sirguliavo, anūkai mažiukai, o vienas dirbantis ir nedaug uždirbantis žentas. Burnų pulkelis laukė ne tik namie – nuolatos ėjo siuntos ir už Lietuvos ribų. Paskui atėjo metas, kada dalis tų maitinamų burnų grįžo. Ir vėl dosni ir švelni ranka padėjo, kuo galėjo. Taigi žinau ir mačiau, kaip buvo taupomas kiekvienas maisto likutis nuo pietų, kaip išradingai Močiutė-Čiurlionienė keisdavo jo pavidalus, kad estetinė išvaizda padėtų apgauti liežuvį. Mano pačios vaikai ten nuolatos painiojosi, dalyvaudami maskaraduose ar nuostabiuose vaidinimuose. Kai visa tai prieš akis matyte matai, tada skai-

tydamas kad ir ištraukas iš to meto Čiurlionienės laiškų, kur ji tarsi sau ko paprašo, nusišypsai ir dar kartą pamatai tas aplinkui ir toli maitinamas burnas, dengiamus pečius.

O kur dar liginamas Povilas Čiurlionis? O Ieva Simonaitytė? – Keisti buvo namai. Ar ne keista ir dabar išlikusi tradicija, kad jaunimas savo simpatijas pirmiausia atsiveda į namus ne tik parodyti, bet ir pasižokti, o martelės glaudžiasi ir nenori iš tų namų išeiti?

Tai viena tos Moters pusė. Dar vienas bruožas, kuris turbūt ne vieną verčia susimąstyti ir tyliai, ne viešai pasvarstyti. Visi gėrimės mūsų literatūros meilės lyrikos šedevru M. K. Čiurlionio „Laiškais Sofijai“. Užvertus savaime kyla klausukas: o antroji pusė? Vietoje atsakymo – tarsi tyla. Žemaičių gatvės 12-ojo namo kampiniame kambaryje nuolatos žalumynų apskleistos žvelgia nepakartojamos, su begalybe susisiekiiančios Konstantino akys, keletas grafikos miniatiūrų, bet šiaip su eiliniu svečiu ar viešnia ši gyvenimo ir dvasios šalis neliečiama. Viešose paskaitose ar šiaip viešai bendraudama Čiurlionienė yra Čiurlionienė-Kymantaitė visuomenininkė, rašytoja, mokytoja, Moteris, kuriai nereikia jokių kitų spindulių pasidabinti, jokios atramos, jėgos iš šalies savo asmenybės vertei įrodyti. Čiurlionienė yra Čiurlionienė, ir to užtenka. O brangieji vidiniai jausmai – ne viešumai. Tai ne tik atskiros individualybės, bet išties istorinės epochos asmenybės modelio reiškinys. Apie tai netrukus kiek vėliau.

Pokario metais keitėsi daugelio žmonių bendravimo struktūros. Tuo laikotarpiu (juk jau buvau suaugusi!) palyginti dažnai gaudavau progos būti, kai rašytoja skaitydavo savo kūrybą. Neretas buvo atvejis, kada Ji tai darydavo gulėdama patale, kai geriau pasijusdavo. Skaitė raiškiai, melodringai, savo pakilias tautosakines romantines poetas („Giria Žalioji“, „Vai-va“), skaitė ir prozą. Ligi šiol ausyse tebeskamba „Mona šerdis – tava šerdis“ – humoristinis, empirijos prisodrintas stilistinis klodas, Čiurlionienės rašytojos gaivalas. Kartais, prisimenu, klausaisi klausaisi – ir staiga tartum sutrikęs savęs klausai, kaipgi telpa tie du pasaulio matymai, tie du tokie priešingi stilistiniai, bet kartu ir paties žmogaus dvasios klodai tame pačiame žmoguje?

Tokie mano pabiri ir išlikę vaizdai – tai, ką pati mačiau. Laikas eina. Atokumas didėja. Vieni faktai nyksta, o kiti per tą atokumą ir per žinių bei patirties kiekį, užpilantį vis didėjantį plyšį tarp praeities ir dabarties, išryškėja, įgaudami naujos prasmės, susydamai naujais ryšiais.

Tik iš atokumo imi įžiūrėti nebe vien konkrečią individualybę, bet ir tam tikros epochos būdingą reiškinį. Sofija Čiurlionienė-Kymantaitė iškyla kaip reikšmingas istorijos pažymėtas mūsų kultūros reiškinys. Vyriškoji lietuvių inteligentijos dalis formavosi vis intensyvesniu tempu visą XIX amžių, o moteriškoji dalis pradeda savo kelią tik XIX a. besibaigiant. Į mokslą pradeda veržtis iš visų socialinių sluoksnių: iš bajorų, miestiečių ir valstiečių. Labai nelygios buvo sąlygos ir kartu pasiekti rezultatai, taip pat kūrybinis potencialas. Sofija Kymantaitė atsistoja pačioje šito proceso viršūnėje, o jos kelias toks savotiškas, jame tarpais tartum susikerta ne vienas ano meto lietuvių moterų inteligentų kelelių. Kymantaitės motina – valstietė, tėvas – bežemis bajoras, kuriam lenkų kalba buvo bajoriškoji kalba, bet pasakas savo mylimai dukrelei sekė lietuviškai. Su valstietiška lietuvių moterų inteligentų dalimi ją siejo ne tik lietuvių gimtoji kalba, bet ir dvasinė liaudies kultūra, nuo kurios anaipol nebuvo atitrūkę abu tėvai. Jai nereikėjo „atsiversti“, dar vaiką pas dėdę kun. Jarulaitį vikaravęs ir kartu ją mokęs Vaižgantas įvesdino į slaptąjį lietuvių nacionalinį judėjimą. Su ta pačia valstietiška dalimi ją siejo atkaklumas siekiant mokslo. Aišku, jai nereikėjo patirti skurdo, aplinkos pasipriešinimo, visiško nesupratimo, kaip tuos mokslus eiti, bet valios būta geležinės ir siekimo – vulkaniško. Ir kas itin būdinga: vyravo dvasinio prado siekimas per mokslą, o ne materialinių gėrybių ieškojimas. Ir čia artimųjų ir paauglikės tikslai kirtosi.

Su kitų socialinių sluoksnių mergaičių keliais į mokslą Sofiją siejo palyginti geras materialinis aprūpinimas, pradžios pasirengimo lygis: jai lenkų kalba buvo beveik kaip ir gimtoji, mokslinti ją pradėjo dėdė anskti, neveluodamas, kaip valstiečių mergaitėms kad būdavo, iš karto stengiasi, kad Sofija mokytųsi kalbų, muzikos – viso to, kas sudarė ne tik naujoviškos moters išsimokslinimo dalį, bet ir įprastinį gero tono bajoraitės išsilavinimą.

Mergaitė buvo mėtoma nuo vienos mokytojos prie kitos, vis ieškota, kad būtų geriau. Anksti atsidūrė svetimuose namuose, kur reikėjo mokėti prisiderinti, stebint papročius, charakterius ir kartais įgeidžius. Tokiais atvejais anksti bręstama. Jau trylikos-keturiolikos metų ji pati dairosi, kur galėtų giliau išmokti, geriau pati formuotis. Ji skiria jau tada aplinkas, kurios tik paviršium blizga, o kuriose puoselėjama gelmė, ją traukia pasiekti tą kultūros lygį, kurį prancūzai vadina „distinction“ (rinktinumą,

vertybingumą). Prisimušusi į aristokratišką lenkišką Šv. Kotrynos gimnaziją Petrapilyje, ji greitai nusivilia jos atmosfera. Savo iniciatyva prašosi „dėdėtės“ perkeliama į demokratišką taip pat lenkišką vidurinę Rygoje. Neapsirinka: tai keista savo laiko mokykla. Direktorė, pratindama mergaites prie nelegalaus visuomeninio darbo, tuoj pripažįsta Kymantaitei atskirą veiklos barą. Kadangi ji – lietuvaitė, tai gauna mokytį jaunesnes mergaites ne lenkiškai, o lietuviškai, – o tai juk draudžiamas dalykas! Ją nuveda susipažinti su Rygos lietuviams veikėjais – P. Mašiotu ir M. Šikšniu, ją išleidžia dalyvauti slaptame lietuvių moksleivių berniukų būrelyje, kuriam vadovauja Kipras Bielinis, būsimasis socialdemokratų veikėjas. Mokykla padeda mergaitei įeiti į nelegalų lietuvių nacionalinio judėjimo darbą, kitos mokinės nukreipiamos atitinkamai į lenkų visuomenės veiklą. Pedagoginis šviečiamasis darbas, tenkinantis gyvybinį to meto lietuvių visuomenės poreikį, liks neatskiriama Sofijos veiklos dalis. Iš Krokuvos atsідūrusi Vilniuje ji dirbs nelegalioje lietuves mokytojas pradinėms mokykloms ruošiančioje mokykloje, mokys lietuvių kalbos besijaučiančius lietuviams, bet nemokančius pakankamai lietuviškai, inteligentus – tarp jų Konstantiną Čiurlionį.

Besimokydama carinėje Rusijoje, tačiau lenkiškose mokyklose, Sofija ne tik supažindinama su lenkų literatūros klasika, bet, ypač toje demokratiškoje rygiškoje, pajunta naująsias jos kryptis. Tai antipozityvistinio lūžio laikotarpis. Didžioji lenkų romantika išlieka jaunimo lavinimo svarbioji mokykla, tačiau pasiskirsto akcentai: į pirmą vietą iškyla J. Slowackis su pabrėžtinu estetiniu jautrumu. Sofija su draugėmis skaito kvapą užėmusios „Anhelį“, vaidina „Baladiną“, nagrinėja su mylimiausią mokytoją „Karalių Dvasią“, kurio, poetui gyvam tebesant, buvo pasirodęs pirmasis rapsodas, o XIX a. besibaigiant atkasti sekantys. J. Slowackis, ypač minėtasis veikalas, kur absoliučiai operuojama sąlyginiais vaizdais ir svirstomi lenkų tautos istoriosofiniai klausimai, XIX–XX a. sandūroje pasidarė ypač populiarus. Pasak lenkų kritikos, J. Slowackis priimamas dabar tarsi tiltas tarp senojo romantizmo ir gimstančio modernizmo. Jo absoliuti poetinė klausia, muzikalumas, vaizdų sąlygiškumas ir kartu konceptualumas itin gerai rezonuoja naujos poetikos beiėskančių jaunų menininkų tarpe. Pozityvizmo empiriškumas, „žemiškumas“, blankus konceptualumas, nesibrovimas į žmogaus dvasios gelmes, o priešingai – vengimas peržengti ribą, kur prasideda neištirtos, pilnos klaustukų sritys,

daugelio nebeapatenkino. Tai bendras visai Europai reiškinys. Bandyta sukurti įvairiais keliais, siekiant įsiskverbti į dvasios gelmes: vieniems atrodė menų sintezė galinti geriausiai padėti, kitiems – posūkis į abstrakčią mistiką per Absoliutą, tretiems – per tą pačią empiriką, struktūralizuojant ją apriorine ideologine koncepcija ir t. t. Kalbame apie meninę žmogaus veiklos sritį. Šiems naujiems klausimams spręsti reikėjo turėti atitinkamą paruoštą dirvą bei priemones: atitinkamą kalbos lygmenį, poetinės raiškos tradicijas. Lenkų literatūra tą turėjo, o vis dėlto šiems itin sunkiems epochos išskeltiems uždaviniais spręsti nepajėgta sukurti aukščiausio lygio veikalų.

Ką bekalbėti tada apie mus, tenuėjusius dar nedidelį tuo keliu ruožą. Vis dėlto dailėje kaip tik tuo metu buvo bekylas naujojo laiko Milžinas Konstantinas Čiurlionis, praaugęs savąją epochą ir tebebylojantis apie Žmogų ir jo dvasią didžiąja meno kalba. Žodžio meno srityje turėjome, be Donelaičio, kalbėjusio kito klodo stilistika, tik tautosakinę klasiką, kuri buvo išugdžiusi poreikį muzikinei žodžio spalvai, sukūrusi poetinio sąlygiškumo poetiką, tačiau visa tai naiviu intelektualinės plotmės lygmeniu. Padaryti staigų šuolį į meniškai adekvatų intelektualiskai žymiai aukštesnį lygmenį nepigu.

Čiurlionienė naujo laiko šauksmui išgirsti jau turėjo pažadintą klausą – ją žadino pažintis su lietuvių tautosaka ir naujaisiais lenkų, iš dalies rusų literatūra, treji metai studijų Krokuvoje, kur formavosi naujosios lenkų meno srovės. O čia dar susidūrimas su didžiąja Čiurlionio kryptimi. Ir Sofija palyginti labai jauna pagal savo amžių ima reikšti mūsų literatūroje tą XIX–XX amžių sandūros nerimą. Vadinti jį galima įvairiais vardais. Ieškodami rašytojos asmenybėje bendrųjų mūsų kultūros raidos reiškinų atspindžių, konstatuojame jos kūryboje ne tik tam tikros istorinės epochos stilistinių klodų supriešinimą. Ji ir pati jau gyvenimo pabaigoje dar vis jautėsi neišsprendusi, katra kryptis yra pagrindinė: troškimai ir idealas krypo į vieną pusę, o tradicijos, vaikystėje susidėlioję akcentai (o gal ir pati prigimtis?) lenkė į priešingą.

Štai kaip Sofija Čiurlionienė apie tai rašė savo atsiminimuose 1954 m., pasinėrusi į poezijos pilnas bendrai su Konstantinu išgyventas valandas Palangos laikotarpiu ir punktyru bandydama nužymėti, koks būtų galėjęs susiklostyti jos pačios kelias, jei...

„Nežinia, kaip būtų vysčiusis mano kūryba, jei Konstantinas būtų gyvenęs. Jis mane ragino bandyti muzikinę architektoniką taikinti poezijai.

Aiškino muzikinių kūrinių struktūrą – jaučiau, kad man reikės daug mokytis, mokytis muzikos – ir... taip greit viskas nutrūko. Mano įgimtas nelemtas visuomeniškumas, įgimtas realių daiktų stebėjimas ir tas likimas, kurs griežtai įstatė mane į sunkaus pedagoginio darbo vėžes – visa tai gniaužte užgniaužė tikros mano kūrybos išsivystymą. Tikros – tai, manau, t o k i o s kūrybos, kur visos realistinės priemonės, visas gyvenimiškas patyrimas turi tarnauti dvasią formuojančioms idėjoms, turi tarnauti išryškinti tam simboliui, kuris kaupia savyje visą glūdintį žmogaus esmėje kūrybinį grožio ir gėrio ilgėjimąsi. Jeigu man tada tik blykčiojo pasakų pragiedruliai, o paskui visuomeninis pradas liepė sukurti „Pinigėlius“ ir „Aušros sūnus“, tai stipriai jaučiu, kad visas pasakom pagrįstas mano vaikystės mintijimas, o vėliau tų pasakų Čiurlionio kūryboje pasinėrimas pribrendo ir susikristalizavo mano sieloje ir prabilo žodžiu po keturiasdešimt metų. Tai tos penkios „Girios Žaliosios“ giesmės... Lyg jis, Konstantinas, būtų mane už rankos vedęs, su manim kūręs. Atrodė kartais lyg girdžiu balsą: „Gerai... gerai... gerai...“ Rašiau ir girdėjau muziką...“

Prie tos pačios kūrybinio pakilimo ir krypties rašytoja skiria ir 1954 m. rašytą „Mūsų jaują“.

Tai, kaip kūrėjas pats savo kūrybą vertina, ir istorijos svarstyklės ne visada ir nebūtinai sutampa. Pacituotieji rašytojos apmąstymai apie savo kūrybos priešybes liečia amžiną meno dilemą: rasti savą ir kartu epochą geriausiai atitinkantį sprendimą, kaip įveikti poliariškumą tarp medžiagos ir formos, tarp empirijos ir dvasingumo, turint prieš akis pagrindinį tikslą – praskleisti, kaip sako rašytoja, „Žmogaus esmėje glūdintį grožio ir gėrio ilgėjimąsi“. Šis raktas leidžia įjungti Čiurlionienės asmenybę ir kūrybą į mūsų dabartį, į **mūsų laiką**, o tai – kultūros tęstinumo laidas.

Spausdinama pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.

Laimėjusioji lenktynės

Šiuos Meilės Lukšienės atsiminimus-interviu jos anūkė Austėja Ikamaitė įteikusi „Vyturio“ leidyklos rengiamai knygai apie Mariją Gimbutienę

Mariją Gimbutienę vadinu „antros eilės močiute“. Matydavau ją retai – tuomet, kai ji atvykdavo į Lietuvą. Mano įspūdžiai – vaiko ir paauglės mergaitės įspūdžiai, bet labai brangūs, šviesūs. Nepalyginamai ryškesni, aišku, yra mano tikrosios močiutės Meilės Lukšienės atsiminimai – jos su Marija kartu augo, jas siejo draugystė, panašūs išgyvenimai, pažiūros.

Austėja Ikamaitė. *Judvi su Marija esate pusseserės. Augote kartu dviejų viena kitą mylinčių seserų Veronikos ir Julijos Jaunulaityčių šeimoje. Ką galėjo išsinešti iš namų Marija Alseikaitė kaip žmogus?*

Meilė Lukšienė. Pirmoji mudviejų „pažintis“ su Marija – 1921 m. sausio 23 dieną Vilniuje, Jogailos gatvės namo antrame aukšte. Mudu su jos broliu Vytautu (jam jau 9-eri metai, man – 8-eri) sutūpę prie miegamojo laukėme, kada išgirsime pirmąjį sesutės (būtinai sesutės) balsą. Gimė sveikutis, visų laukiamas kūdikis. Tėvas Danielius Alseika tuo metu buvo išvykęs „Varpo“ draugijos pasiūstas į Ameriką rinkti aukų besikuriančiai Lietuvos valstybei. Vilnių jau keli mėnesiai (1920 10 09) buvo užėmusi Želigovskio, t. y. lenkų kariuomenė. Dar tebevyko, bet jau geso ginkluoti susirėmimai dėl lietuvių tautos dalies šiaurus demarkacinės linijos išlikimo. Viltys turėti Lietuvą nepadalintą su sostine Vilniumi neišblėso iki pat Antrojo pasaulinio karo.

Ką bekalbėti apie Mariją ir jos gimtąją vietą. Ji augo ir brendo nuo pat kūdikystės šeimoje, kur ne buitį buvo svarbiausia, o tautos politiniai, ypač kultūriniai rūpesčiai. Abu tėvai – Danielius Alseika ir Veronika Janulaitytė-Alseikienė – pirmoji inteligentų karta iš valstiečių. Tėvas – žemaitis nuo Skuodo, patyrė daugelio mūsų gabiųjų kaimo žmonių kelią: baigęs kaimo mokyklą, ryžosi toliau mokytis savo jėgomis. Liepojos

gimnazijoje dalyvavo J. Biliūno organizuotame moksleivių būrelyje. Besimokydamas buvo du kartus išvarytas už politinę veiklą iš Liepojos gimnazijos ir iš Varšuvos universiteto. Tartu universitete įgijo ausų-nosies-gerklės ligų gydytojo specialybę (vėliau Vilniuje persikvalifikavo rentgenologu, mirė rentgeno spindulių paveiktas). Gydytojo profesiją rinkosi kaip ne vienas to meto lietuviai, kad galėtų Lietuvoje dirbti, nes jokių valdinių vietų carinė valdžia lietuviams neskirdavo. Iš gydytojo praktikos galėjo pragyventi ir dirbti, ką širdis geidė, – visuomeninį, o vėliau ir istoriko darbą. Be galo mylimą savo dukrelę, besvarstančią paauglystėje, kurlink eiti, tėvas norėjo matyti socialinių-humanitarinių mokslų srityse. Mama – tarp pirmųjų moterų inteligencijų, kilusių iš valstiečių. Dar XIX a. pabaigoje valstiečiai buvo pratę pramokyti mergaites tik skaityti ir rašyti slaptojoje lietuviškoje mokykloje arba namuose, bet į mokslus siųsti niekam ir minties tuo metu neateidavo. Mudviejų mamos (Julija ir Veronika Janulaitytės) veržte išsiveržė pasiryžusios pusbadžiu gyventi, kad tik galėtų mokyti. Veronika, jau šiek tiek brolių, mamos ir namų remiama, šiaip taip pragyvendavo, išvyko medicinos studijuoti net į Šveicariją, kur atvertos buvo pirmosios tarp Europos šalių aukštojo mokslo durys moterims. Po poros metų jau ir Berlyne pradėjo priiminėti merginas. Ten Veronika apsigynė medicinos mokslų doktoratą (pirmoji lietuvė iš valstiečių). Tai gi abiem Marijos tėvams nuo vaikystės netrūko ryžto siekti tikslo, abu nebijojo materialinių nepriteklių, abiem visuomeniniai siekiai buvo savi siekiai.

Tas nuostatas jautė Marija iš pat mažumės. Ypač valinga, blaivaus ir plačių pažiūrų proto buvo mama. Ji tik dėl susidėjusių aplinkybių neiškilo į mokslininkus. Tėvas – daugiau politikas, nors laisvas nuo darbo naktis dažnai skyrė Lietuvos istorijai (išspausdinęs net kelias tos srities knygas). Dar visai jaunutis dalyvavo steigiant Lietuvos liaudininkų partiją, liko visą gyvenimą liberalus demokratas. 1923–1928 metais, kai Marija dar nelankė nė mokyklos, D. Alseika vadovavo visam Vilniaus krašto lietuvių politiniam gyvenimui – ėjo Vilniaus lietuvių laikinojo komiteto pirmininko pareigas. Komitetas buvo tarsi nelegali Nepriklausomos Lietuvos atstovybė okupuotam Vilniaus kraštui. Slapta tardamasis su Nepriklausomos Lietuvos valdžia, komitetas gaudavo iš jos lėšų švietimo ir kultūriniam gyvenimui remti. Po 1926 m. gruodžio 17 dienos perver-smo Lietuvoje, ypač valdžios vairui kryptant į autoritarizmą, giliai įsiti-

kinusiam demokratui D. Alseikai teko su nuoskauda širdyje iš politinio vadovavimo pasitraukti. Tačiau ir toliau jis aktyviai dirbo visuomenei: leido ir redagavo periodinę spaudą, organizavo demokratinį jaunimą, aktyviai dalyvavo kultūrinėse lietuvių draugijose (Mokslo, Kultūros ir kt.).

Mariją nuo lopšio supo tas ypatingas Vilniaus krašto klimatas. Namie, šalia tėvų, auklė lietuvė valstietė gaubė ją liaudies kūrybos grožiu. Nuvesta ar vėliau pati nubėgusi Jogailos gatve į abiejų tėvų įsteigtą lietuvių ligoninę-polikliniką, iš Minsko dar karui nepasibaigus pargabentą, Marija buvo viso personalo, ypač slaugių ir seserų mylimas glėbesčiuojamas kūdikis. Bet šitas „kūdikis“ gyveno savo vaikiška galvele ir širdėle visos lietuvių visuomenės rūpesčiais. Jau tada formuojasi jos narystė visuomenėje. Vaikas vis daugiau pagaudavo aplinkos nuotaikų: ne tik išgyveno iškilų jausmą, pavyzdžiui, laidojant dr. Joną Basanavičių, kai iš Lietuvos atvažiavę žymiausi artistai (lenkai ta proga įsileido) giedojo Vilniaus Katedroje, o paskui karstą ėjo ne tik jie, bet ir atvykęs Vydūnas, Lietuvos mokslininkai, Vilniaus lietuvių mokyklų mokiniai ir t. t. (Beje, Vydūnas kurį laiką buvo apsistojęs Alseikų namuose.) Patirdavo ji kartu su kitais ir liūdesio jausmus, kai buvo uždarinėjamos lietuviškos mokyklos, bibliotekos ar konfiskuotas jos tėvo leidžiamas ar redaguojamas laikraštis ir persekiojami lietuviai visuomenės veikėjai. Vaikas vis labiau jautė ir vis daugiau suprato visų, ne tik tėvų rūpesčius.

Ji jautė ir matė nuostabią vilniečių lietuvių tarpusavio jungtį, nepaisant nuomonių skirtumų, ginčų ir net nesmagių kivirčų. Šitas ryšys su Vilniaus kraštu ir jo žmonėmis išliko Marijai ligi pat mirties.

Jis visai nesusilpnėjo ir tuomet, kai jos mama su vaikais persikėlė į Kauną. Marija bemaž kas vasarą vykdavo į Vilnių pas savo mylimą ir pasiilgtą tėvelį, dažnai vasarodavo Jeruzalėje, buvusioje tėvų, paskui – artimo tėvų bičiulio Vilniaus krašto kultūrininko Antano Krutulio sodyboje.

Atnaujinamos jungtys su Vilniaus kraštu plėtė mergaitės visuomeninių mūsų tautos rūpesčių suvokimą, kartu brendo jos akybumas įvairių sluoksnių ir Lietuvos teritorijų kultūriniais skirtumams. Ji negalėjo nejausti žymaus skirtumo tarp Vilniaus krašto ir laisvą gyvenimą gyvenančių jaunimo ir suaugusių Nepriklausomoje Lietuvoje: idealizmas ir visuomeniškumas buvo neabejotinai ženklus Vilniuje nei Kaune. Šalia to, ji susidūrė ir su kasdienybe, kuri visur ir visada turi nemažai juodų spalvų.

Viešėdama pas tėvelį negalėjo jau anksti nepastebėti tėvo susikrimitimo, kai jis dėl savo nuoseklių demokrato pozicijų, tolerancijos vis labiau buvo stumiamas iš viešojo gyvenimo ir net juodinamas (žr.: D. Alseika. Vilniaus krašto lietuvių gyvenimas 1919–1934 metais. – V., 1934 m. P. 69–90, 126–129, 132–170).

Žymiai mažiau slėgę paauglę mergaitę nesmagumai, plūstantys tėveliui iš lenkų valdžios pusės, o gniuždė savųjų primityvi politinė nuovoka. Tai buvo ankstyva politinio gyvenimo patirtis, gal dar ir ne visai suvokiama.

Taip augo Marija, savaime jausdama mūsų visuomeninio gyvenimo pulsą, bet tai netrukde jai gyventi meilės ir džiaugsmo pilną vaikystę bei paauglystę. Tėvai materialiai gyveno gerai. Motina garsėjo Vilniuje kaip gera okulistė, tačiau niekad geras šeimos gyvenimas nevirto miesčioniškumu. Kaip būdinga pirmajai iš valstiečių mūsų inteligentų kartai, be darbo nemokėta net atostogauti. Darbas buvo pirmoji gyvenimo reikmė. Sakyčiau, laisvalaikio nemokėta tvarkyti nei įvairiai, nei išradingai. Svarbiausia – nuolatos traukė apsilankyti gimtajame kaime. Mudviejų mamos, gavusios leidimus, nuolat važiuodavo per demarkacinę liniją, per Lietuvos ir Lenkijos sieną, į Nepriklausomą Lietuvą atsikvėpti. Žemė traukė gyvybiškai: Marijos tėvai pirkė iš santaupų ūkį prie Vilniaus, o Marija, atsidūrusi Amerikoje ir prasigyvenusi, ir skausmo, ir atokvėpio valandomis klūpsčia ravedavo savo stačios įkalmės sode Topangoje. Sodino, laistė, genėjo medelius Topangoje ir vėliau įsigytoje dykumoje.

Iš namų Marija išsinešė pagarbą ir meilę darbui, valią ir laisvės, nepriklausomybės, grožio pojūtį ir poreikį. Namie ji augo nevaržoma, itin išmintingoje, demokratiškoje aplinkoje, kada su laisve ugdomas ir atsakomybės jausmas. Tai jos asmenybės tolimesnės plėtotės pagrindai.

A. I. Marija Gimbutienė pirmiausia visus domina kaip mokslininkę, archeomitologijos pradininkę. Kokios Jums atrodo mokslininkės ištakos ir kokie jos vieškeliai?

M. L. Mūsų moksliniuose pokalbiuose, diskusijose dažnai įprasta rodyti rimtą, net rūstų veidą, priekabų žvilgsnį ar svaidytis triuškinančiais žodžiais. Itin lėtai ir sunkiai skinasi kelią kitoks mokslininkų bendravimo stilius: džiaugtis kolegų naujais žingsniais ir geranoriškai, konstruktyviai, kūrybiškai padėti plėtoti naujoves. Marija – pastarojo stiliaus atstovė. Jos mokslo kelią nulėmė ne susidėjusios aplinkybės, o jos pašaukimas. Be

abejo, veikė abiejų tėvų polinkis, dėdės – jaunikio Janulaityčių brolio Augustino Janulaičio, plačių pažiūrų ir užmojų mokslininko, tyrinėtojo – pavyzdys. Namai Marijai daug davė, kad susiformavo savita mokslininkės asmenybė. Visų pirma įtakos turėjo pačių tėvų palyginti tais laikais platus interesų horizontai, demokratinė namų atmosfera ir didelės, ypač abiejų seserų – mudviejų mamų – pastangos duoti vaikams visa, ko joms pačioms besimokančioms per vargus ir nepriteklius stigo.

Laimė, to išlyginimo abi šeimos siekė išmintingai, taikydamos vertybinius matmenis. Marija ligi savo brandos jau galėjo vartoti tris svetimias kalbas. Ji įgijo klasikinės muzikos pagrindų išsilavinimą. Visą gyvenimą muzika jai buvo džiaugsmo, įkvėpimo ir paguodos šaltinis. Mama rinko gerus muzikos mokytojus, pavyzdžiui, Kaune Marija mokė M. K. Čiurlionio sesuo. Nuo mažumės lankyti koncertai kaip ir dailės parodos, lankytas ir girdėtas tuo metu dar visos Lietuvos jaunimo susibūrimuose gyvas folkloras. Daina nenuitildavo jaunimo pasilinksminimuose. O Kaune kerėjo Mariją bei jos artimuosius klestintis Lietuvos operos teatras. Pamažu Marijos estetiniai horizontai praaugo namų pasiektuosius. Jau ankstyvoje vaikystėje ėmė klostytis Marijos mokslinis ir meninis santykis su pasauliu. O jis atveria duris savitoms, globaliai sinchroniškoms materialumo ir dvasingumo įžvalgoms. Gilinimasis į folklorą, jos pačios prigimtis toms įžvalgoms teikė vitališkumą.

Jos, kaip mokslininkės, formavimąsi daug lėmė studijų sandara, kurią ji sugebėjo savaip modeliuoti. Be abejo, jai teko laimė turėti įžvalgius, kūrybiškus dėstytojus. Iš studijų ji išsinešė gyvus lietuvių etnografijos, folkloristikos, taip pat etnologijos pagrindus. Reikšmingos buvo jos keliui nuodugnios lingvistikos paskaitos (ypač svarbi buvo prof. A. Salio skaitoma lyginamoji indoeuropiečių lingvistika ir istorija). Jaunam žmogui, ypač besiruošiančiam būti mokslininku, itin svarbi dėstytojų kuriamas neformali, autentiška tyrinėjimų atmosfera studijuojant. Tą gyslelę turėjo ne kiekvienas Marijos dėstytojas, tačiau ja ypač išsiskyrė J. Puzinas, kuris pats tuo metu buvo pradėjęs aktyvų mokslininko archeologo kelią. Studijų metai kūrė atvirą Marijos santykį ne vien su savo specialybės mokslo idėjomis. Kai Marija Gimbutienė jau buvo Europoje ir JAV žinoma archeologė, ji buvo laukiama ne vien tik savo srities suvažiavimų ir simpoziumų dalyvė. Jos labai laukdavo nedideli kūrybiniai seminarai, kur rinkdavosi nedidelis kelių mokslo sričių įvairių kraštų atstovų pulkelis. Tai

buvo mokslų paribio idėjų generavimo vietas. Marija, dažnai pasakodama apie tokį darbą, džiaugdavosi, kaip mokslų sandūrose atsiverdavo nauji požiūriai ir idėjos. Tai vienas iš XX a. antrosios pusės pasaulio mokslinio darbo stilių. Jis tik dabar pradeda skintis kelią į mūsų mokslą. Tokiuose seminaruose iš dalyvių laukiama gebėjimo daryti minties šuolius, netikėtus sugretinimus, išvalgas, o tai neįmanoma be gebėjimo įsiklausyti į kitą. Siauras, nelankstus protas čia tik kliudydavo. Marija savo mokėjimu džiaugtis idėjomis, savo meniška prigimtimi tokiems sambūriams labai tiko. Jos asmens žavesys keldavo nuotaiką ir tokio kolektyvinio darbo kūrybiškumą.

Tą žavesį Marija į pasaulį atsinešė gimdama. Ir dabar tebematau jos dideles, pilkšvas, mėšlias dar kūdikio akis. Jos staiga sužibdavo džiaugsmo kibirkštėlėmis. Jos tokios ir liko iki paskutinių dienų. Natūralumas, jokio dirbtinumo neturintis žavesys spinduliuote spinduliuodavo ir traukdavo prie jos aplinkinius.

Kai Marijai buvo 4–5 metų, mudu su jos broliu eidavome čiuožti į Bernardinų sodą (dabar – Sereikiškių parkas), ledas būdavo ne tik centrinėje aikštėje, bet ir daugelyje alėjų. Marija turėjo vaikiškas pačiužas, mes ją už rankučių paėmę skraidindavome po sodą. Dažnai nepažįstami žmonės mudviejų su pusbroliu paprašydavo paskolinti baltais kailinukais vilkintą „meškiuką“. Mariukui patikdavo, kai ją skraidina susižavėję žmonės ir lydi dažnai kitų tokie pat žvilgsniai. Ak, traukdavo tas jos spindesys dėstytojus, paskui jos pačios studentus, plačias pasaulio auditorijas, kai skaitydavo, atrodo, „grynojo mokslo“ paskaitas. Ji natūraliai iš savo pačios gelmių kiekvienoje paskaitoje rasdavo akimirkų džiaugtis idėja, archeologiniu radiniu, savaime užkrėsdama tuo džiaugsmu auditoriją. Tai nebuvo žavėjimasis pačia savimi, o žavėjimasis, nukreiptas į išorę: estetiškas, mokslinis. Ji mokėjo džiaugtis ne tik idėja, daiktu, bet ir kito žmogaus džiaugsmu. Kaip antai ji mėgdavo dovanoti ir džiaugtis dovanų sukelto džiaugsmu. Aš pati dabar dažnai graužiuosi, kad ne kartą nuvyčiau jos viltį pamatyti nušvitusių veidų už jos begalinį dosnumą man ir mano šeimai.

Nuo pat mažens Marija turėjo **valią**. Be jos joks tikras mokslinis darbas neįmanomas. Dar studentė ištekėjo už inžinieriaus Jurgio Gimbuto, visą gyvenimą, šalia profesijos, tyrinėjusio Lietuvos etninę architektūrą. Marija sulaukė pirmosios dukrelės Danutės. Stebėdavomės jaunosios ma-

mos gebėjimu koncentruotis diplominiam darbui, jį rašyti pasistačius šalia rašomojo stalo krepšelyje savo mažulę. Netrukus visa jauna šeima atsidūrė emigracijoje Vokietijoje. Nepaisant visokių nepriteklių, nerimo ir išvydusios pasaulį antrosios dukters – Živilės, Marija atotrūkiškai sėdi prie mokslinio darbo. Diplominio pagrindu ji parašo doktoratą „Laidosena Lietuvoje priešistoriniais laikais“ (vokiečių kalba) ir apsigina 1946 m. Tübingene daktaro disertaciją. Knygoje jau išryškėja viso Marijos Gimbutienės gyvenimo tyrinėjimų pagrindinė kryptis: per materialinės kultūros ženklus bandyti suprasti praeities dvasinę kultūrą.

Amerika. Ir vėl naujakurstė, šeima, plovėjos ir kitoks neįprastas fizinis darbas, trečias kūdikis Raselė. Vis tiek Mariją traukia mokslas. Pagaliau ji suranda nemokamą darbą prie garsaus Harvardo universiteto. Vyro ir jo mamos padedama, nuvogdama dalį laiko nuo savęs ir šeimos, Marija parašo didelį apibendrinamą veikalą anglų kalba „Rytų Europos priešistorė“ (1956 m., antras leidimas 1958 m.). Jauna tyrinėtoja, pateikdama amerikiečiui skaitytojui Rytų Europos priešistorės panoramą, informuoja apie baltus ir kartu ieško jų vietos bendrame Europos vaizde. Nuo tada vis ryškės Marijos kaip istorikės būdingas bruožas – žvelgti į kiekvieną reiškinį jo kontekste. Tuo pat metu ji tebetęsia savo apmąstymus apie baltų proistorės dvasinę kultūrą, parašo veikalą „Senovinė simbolika lietuvių liaudies menė“, kurį pavyksta išleisti 1958 m. anglų kalba (lietuviškai¹ pasirodė tik po 1990 m., atkūrus valstybingumą).

Ją pamato svetimos šalies mokslininkai, ir 1960 metais jai pasiūloma dirbti Los Angeles universitete. Marija neįsitraukia į Amerikos archeologinius tyrinėjimus, o lieka prie Vidurio Europos pietų teritorijos. Daug ruošdamasi paskaitoms ir seminarams ji susipažįsta su plačiausia literatūra ir pasipila jos panoraminiai apibendrinimai: apie baltus (1963) apie slavus (1971), apie žalvario amžių (1973), apie indoeuropiečių protėvynę ir t. t. Tuose apibendrinimuose ieškoma jungčių tarp visų didžiųjų temų, o kartu nurodomos ir baltos dėmės, kur netyrinėti plotai ar problemos. Visa tai kuria naują požiūrį ir kelia naujas idėjas. Savaime aišku, kad vieni apibendrinimai būna itin pavykę, kiti – mažiau. Tyrinėtojos bruožas vi-

¹ Įdomi vertimo istorija. Sovietmečiu šios autorės knygos negalėjo būti spausdinamos, todėl sklido, ypač tarp lietuvių menininkų, pačių padaryti vertimų nuorašai. Išėivija nerodė noro nei versti, nei leisti šią knygą: mintis, kad lietuvių liaudies simbolika gali turėti savo ištakas dar ikirikščionišku laikotarpiu, negalėjo būti populiaru.

sur ryškus: visur ji kreipia dėmesį į archeologinį meną kaip kiekvienos tautos ar viso arealo tam tikru laikotarpiu buvusią dvasios ženklų visumą.

Marija Gimbutienė, brėždama šiuos plačius apibendrinimus, panoramas, nesitenkino archeologine literatūra, bet nuolatos vykdavo į Europą, studijavo muziejuose iškasenas, taip pat organizavo ir dalyvavo įvairiuose archeologiniuose kasinėjimuose. Nenusisuko ji nuo Vilniuje pradėtos lingvistikos (pažintis ir bendravimas su žymiu lingvistu R. Jakobsonu ir kitais), taip pat nuo vis stiprėjančio domėjimosi mitologija, archetipais (C. G. Jungas), menu. Vis gilėjo jos vidinis įsitikinimas, kad archeologijos mokslas per sąlyčius su kitais mokslais gali atskleisti kur kas platesnes žmogaus dvasinio gyvenimo erdves nei atskleidžia įprasta pozityvistinė metodologija paremta jos kryptis. Antai jos nedidelė studija apie senovinę lietuvių simboliką liaudies mene tuo laiku paliko bene didžiausią iš jos visų knygų pėdsaką, ypač tarp lietuvių menininkų.

Vis naujais, tačiau giminingais ratais žvelgdama į Europos mezolito, neolito ir žalvario epochų archeologinius radinius ir juos nagrinėdama, Marija matė čia didžiausią baltąją dėmę ties klausimu: kokia Europos civilizacija buvo prieš indoeuropiečiams čia atsikraustant, kas buvo prieš graikus ir romėnus. Marija ne pirmoji iškėlė šį klausimą, tačiau savo laiku ji į šią klausimą giliausiai pasinėrė ir plačiausiai jį nušvietė (prisiminkime mūsų aušrininką Joną Basanavičių, kuris ieškojo mūsų baltų priešistorės Balkanuose. Jo samprotavimai kai kuriais bruožais veda į bendrąjį Europos kultūros šaltinį, senąją civilizaciją). Išryškėjęs didžiulei ir itin įdomiai problemai, Marija imasi atkakliai organizuoti ir skatinti kasinėjimus Balkanuose, kur tos neištirtos civilizacijos pėdsakai ryškiausiai paliudyti. Be to, per keliolika metų ji nuodugniai išnaršo visai nauju žvilgsniu įmanomai visus Vidurio ir Rytų Europos muziejus. Tai vyksta nuo 1968 iki 1980 metų. Dažnai ji keliauja viena, prisijungdama prie vietos archeologinių kasinėjimų. Dažnai ji ieško ir suranda JAV fondų, kurie paremia tuos kasinėjimus. Balkanų valstybių mokslininkai dėkingi už paramą ir paskatinimą. Vyksta ji ir su savo studentais, ir jiems reikia lėšų iš pašalinių fondų, nes Amerikos universitetas nesiims finansuoti studentų kelionių į Europą. Kartais Marija pasiimdavo į kasinėjimus vieną ar kitą savo jau ūgtelėjusius dukras. Tie keliolika metų Marijai buvo intensyvaus darbo ir džiaugsmo metai. Mus Lietuvoje pasiekdavo jos trumpi entuziazmo pilni atvirukai su nuostabiais antikos ar senosios Europos kultūros meno atvaizdais (pavyzdžiui, iš Kretos salos, iš Graikijos, Makedonijos, Rumuni-

jos, Bulgarijos, Pietų Italijos). Besirausinėjant su kolegomis ir jaunimu vis gilyn ir platyn į antikos civilizacijos sluoksnius, gausėjo radinių, iš kurių vėrėsi vis ryškesni ligi tolei dar neįvardintos civilizacijos apmatai, ant kurių pasistoję kūrė graikai ir italai antikos civilizaciją, o mes, savo ruožtu pasilypėję ant antikos pamatų, kūrėme šiuolaikinę Europos civilizaciją. Tai akivaizdi ir žavi žmogaus kūrybos tęstinumo panorama.

Tomai kasinėjimų aprašų likdavo kurioje nors Balkanų valstybėje. Daugelis jų susiję ir su Marijos Gimbutienės darbu. Grįždama iš kasinėjimų, ji dar kruopščiai pasitikrindavo muziejuose ir sėsdavo prie apibendrinimų, sėsdavo prie knygos. Per tą laiką viena po kitos rodėsi didelės studijos apie Senąją Europą ir susijusius su ja klausimus. Naujos civilizacijos įpilietinimas moksle, ko siekia Marijos veikalai, kėlė būtinybę naujai įvertinti daugelį požiūrių, interpretacijų, jas papildyti, kai kur ardė nusistovėjusius įsitikinimus, o tai vienus džiugino, kitus erzino. Tai natūralu mokslo pasauliui: tik po tam tikro laiko nauji faktai ir idėjos susirikiuoja naujomis struktūromis.

Marija Gimbutienė buvo mokslininkė – kūrėja, ji pati susižavėjusi emociškai teigė, stambiais potėpiais brėžė išstisios civilizacijos vaizdą-pastatą. Čia ji beveik jautėsi šeimininkė. Jos darbo stilius – ne dėlioti faktų faktelių mozaiką, ne skubėti daryti apibendrinimus. Ji – kūrėja. Ji deda visą save ir nesibaimina, palikdama savo pačios asmenybės braižą ir matymą. Ar tai smerktina? Tiksliesiems mokslams – tai beveik nusikaltimas, humanitariniams – jau žiūrėsime atlaidžiau, o iš socialinių dažnai reikalaujama aukščiausio objektyvumo, t. y. daiktiškumo. Ar tikrai tai pasiekiamo? Ar subjektyvumo dozė yra vis dėlto neišvengiama?

1983 m. viešėjau Amerikoje pas Mariją ir savo brolių. Ji tuo metu rengė papildytą leidimą „Baltai priešistoriniais laikais“ lietuvių kalba. Prašydavo paskaityti ir pasakyti savo nuomonę. Sakiau, ką maniau išmananti. Klausydavosi atidžiai ir taisydavo tai, kas jai atrodydavo priimtina. Matydama Marijos darbą, mažčiau apie mokslininko, emigranto iševio, dalią. Viena vertus, išėviui atsiveria platūs kitos šalies mokslo horizontai ir galimybės daug plačiau bendrauti negu esant Lietuvoje, tačiau yra ir kita emigranto dalis. Namie, po studijų pradėjus mokslininko darbą, savaime išlieka daugybė kontaktų tarp savo srities specialistų. Tie kontaktai ir pati visuomenė lengviau padeda kritiškai žiūrėti į save ir savo darbą, nes yra progos girdėti ir kitų nuomonę, ir tuo būdu pasitikrinti, kiek esi teisus. Išėviui tuos kontaktus yra sunkiau megti. Kalbėčiau konkrečiai apie lie-

tuvių išėiviją. Pagrindinė jos intelektualų bendrija spietėsi Čikagoje, t. y. rytinėje JAV dalyje. Vakarinėje jos dalyje iš pradžių buvo mažiau lietuvių išėivijų, ir Marija, nors ir labai socialus žmogus, su saviškiais tų kontaktų negalėjo turėti daug, o saviesiems Europos problemos, ypač archeologijos srities, buvo palyginti tolimos ir svetimos. Šitą svetimumą jautė daugelis išėivijų. Parvykusi į Lietuvą Marija mums dažnai guodėsi, kad nepaisant tiekos metų vis tiek jaučiasi ji ten svetima. Savo ruožtu ji nuolat lankėsi Lietuvoje, kada tiktai buvo įmanoma, itin domėjosi visa kuo, kas Lietuvoje vyksta. Nepaisant tokių pastangų ilgas gyvenimas svetur tolino ir Mariją, kaip ir daugelį kitų, nuo gimtojo kamieno. Mokslininkui tai turi ir teigiamos, ir kartais neigiamos reikšmės.

* * *

Valios dirbti maksimaliomis jėgomis Marija Gimbutienė turėjo visą gyvenimą 1981–1982 metais sunegalavo. Gydytojai ilgai nenustatė diagnozės. Pagaliau jau gerokai išsekintai Marijai vienas gydytojas pareiškė: vėžys, pavėluota, liko trys mėnesiai gyventi. Jei organizmas pasiduootų intensyviai cheminiam gydymui, tai gyvybė galėtų prasitęsti net iki septynerių metų, bet tai esanti svajonė. Nebaigta knyga ant stalo. Marija skubiai rikiuoja ekonominius savo reikalus, spręsdama, kaip sutvarkyti dar neatsistojusioms ant savų kojų dukroms jų gyvenimą, ir tuo pačiu metu skuba prie dar negimusio savo mokslo kūdikio – knygos. Aukščiausia savitvarda, valia!

Pirmoji cheminė terapija duoda nelauktai gerus rezultatus. Prasideda lenktynės tarp gyvenimo, kurį Marija nori turėti kaip beįmanoma visavertį, t. y. kūrybinio darbo, ir mirties. Nuolatos trumpėja pagerėjimo, ilgėja išsekimo ir negalios tarpsniai. Per tą laiką toliau tęsiami didieji Senosios Europos civilizacijos tyrinėjimai, parašomos anglų kalba dvi pagrindinės knygos „Deivės kalba“ (1989), „Deivių civilizacija: Senosios Europos pasaulis“ (1991) ir lietuvių kalba „Senoji Europa“ – tai daug papildyta knygos 2-oji redakcija. Kai užėina jėgų nuosmukis – dirba gulėdama. Vis dažniau ir valia nebepajėgia mobilizuoti galią. Paprastai apie ligą nekalba, tik su pačiais artimaisiais, ir vis tiek, net griūdama iš nusilpimo, stengiasi savo negalios nerodyti. Taip buvo paskutinę jos viešnagę Lietuvoje. Vytauto Didžiojo universitetas suteikė garbės daktaro vardą. Jausdama tada, kad tai paskutinis jos apsilankymas Lietuvoje, Marija paskutinėmis jėgomis susiėmė ir at-

liko viešai savo pasaulėvaizdžio meilės brangiausiems žmonėms išpažinimą. Mes, artimieji, ir kai kurie jos čionykščiai kolegos (V. Urbanavičius, gydytojas prof. G. Česnys), įsitempę bijojome, kad ji scenoje neatlaikys, ir lenktynės bus baigtos. Atlaikė – nepaprastos valios dėka, atlaikė dėl savo nepaprastai stipraus dvasinio gyvybingumo...

Per tą mėnesį mačiau ją, įveikusią save, dar ir tada, kai ją Palangoje filmavo G. Tarvydas, ir kelionėje iš Palangos į Vilnių. Ji aiškiai žinojo ir jautė, kad tai paskutinės kelionės. Važiavome iš Palangos keturiese (Marija, mūsų anūkė Julija su vyru Mindaugu ir aš). Netikėtai Marija mums tarė: „Visai gerai jaučiuosi. Važiuojam pro Rambyną panemunėm“. Susižvalgėme ir paklusome. Joninių išvakarės. Pavakarę apie Rambyną jau rinkosi jaunimas, kai kur nuskambėdavo daina, kraunami laužai. Marija spindėjo. Visais savo jutimais gėrė Rambyno ženklus. Stabtelėjome prie Vilkijos. Vakarejo. Žarose tamsėjo Nemunas. Tai paskutinis jos išsivežtas Lietuvos vaizdas... ir dar vienas – paskutinis atsisveikinimas su Lietuva anksti rytą prieš išskrendant. Iš vakaro romuviečiai jai įteikė simbolišką, mitais persunktą, gintarais inkrustuotą kilimą. Siūliau tą dovaną palikti Lietuvoje. Bet atsikėlusai anksčiau pati priklupusi mėtė iš lagamino daiktus, suko ir dėjo kilimą, tarsi norėdama išsivežti dalį Lietuvos. Tie patys romuviečiai pasitiko ir palydėjo ją, urnoje sugrįžusią į Lietuvą, maždaug po dvejų metų.

Susimąstyti verčiantis jos asmenybės poelgis – paskutinės Marijos dienos. Gulėjo ji Los Angeles ligoninėje, prijungti gyvybę palaikantys aparatai. Marija troško užmerkti akis namie. O į ligoninę sutiko būti išgabena, kad nesudarytų liginimo vargo dukroms. Jausdama ateinant savo ribą, 1994 vasario 1 dienos vakarą ji pareiškė grįžianti namo. Paprašė ligoninės personalą atjungti aparatūrą, sąmoningai žinodama pasekmes. Nakčiai iki paskutinės kelionės pasiliko jaunėlė dukra Raselė. Tačiau buvo apsiskaičiuota: ryto nebesulaukė. Manau, lenktynes laimėjo Marija, nes ji pati pasikvietė Varžovę, jos valia padiktavo baigtį.

Gyvybė Marijai buvo nuolatinė kūryba, o kūrybinis darbas tai – gyvenimas. Ji kūrė savo pačios gyvenimą, ieškodama pusiausvyros tarp gamtinio ir dvasinio žmogaus pradų, bendrasis jos gyvenimo vardiklis – tai tų dviejų pradų gyvybiškumas, tai jos asmenybės pagrindas.

A. I. Gerai atsimenu tetos Marijos laukimą. Kiek džiaugsmo būdavo, kiek dovanų, kurių ji mums, vaikams, atveždavo. O kurie susitikimai Jums labiausiai įsmigo į širdį? Kokie saitai rišo ją su Lietuva?

M. L. Mariją su Lietuva – su jos žeme, gamta, žmonėmis, kultūra – siejo gilūs saitai. Savo darbais ji vienaip ar kitaip aiškinosi ir mūsų, baltų, genezę, kultūros ištakas. Emigravo su vyru Jurgiu Gimbutu ir vienerių metų dukrele 1944 metais, frontui beveik lipant ant kulnų. Nuo to laiko iki vadinamojo „Chruščiovo atlydžio“ (1953–1964) lietuviams išei- viams buvo neįmanoma bendrauti su likusiais Lietuvoje artimaisiais. Iš pradžių nieko vieni apie kitus nežinojome. Kiek rūpintasi, kiek prisap- nuota ir tamsių, ir šviesių sapnų. Stalinui mirus pamažu ėmė prisiskverbti viena kita žinėlė. Mes žinojome, kad Marija gyva. Jei neklystu, 1951 metais atskrido pirmasis laiškas. Na, o 1960 m. Marijai, kaip Amerikos pilietei ir jau garsiai mokslininkei, pavyko apsilankyti dėl savo darbų Maskvos muziejuose. Buvo vasara. Jos mamytė, mano teta Veronika Alseikienė išvyko į Maskvą pirmą kartą po šešiolikos metų pasimatyti su dukra. Aš tuo metu taip pat buvau Maskvoje, vyras gulėjo Burdenkos ligoninėje. Saugumo sumetimais mes net nebandėme pasimatyti pas tetą viešbutyje. Sutarėme per tetą Veroniką, kad pasimatysime archeologijos muziejuje prie Kremliaus (tarsi ten mūsų nematytų sekliai). Sutartoje salėje susitiko akys, pamažu slinkome stendais viena prie kitos, nesulaikydamos ašarų, kol rankos susikibo virš kažkokios iškaskenos stende. Netrukus atsikvošė- jau – baimės didelės akys – ir matėmės ne kartą nesislapstydamos, lankė- me mano vyrą ligoninėje.

Ne aš, o Marija atkentėjo už savo pirmąsias viešnages. Jai vienai pirmųjų išieivių dėl savo mokslininkės statuso teko apsilankyti ir Lietuvoje. Pirma tik Vilniuje, ligi Kauno, o vėliau su atitinkama „palyda“ – iki Klaipėdos ir ki- tur. Atkentėjo Marija nuo savųjų, nuo išieivių, nes ji sulaužė geležinę išieivių nuostatą nieko bendro neturėti su bolševikine Lietuva. Santaros–Šviesos žmonės – jiems priklausė ir Marija – iškėlė priešingą šūkį: neužsisiklęsti nuo Lietuvos, o atsigręžti veidu į Lietuvą, t. y. žinoti visa, kuo gyvena Lietuva, suprasti, kad atėjus valandai būtų galima tikslingai padėti. Kai tik geležinė uždanga pradėjo pleišėti, jie gabelo tokį naują, tokį laukiamą laisvą žodį į Tėvynę. Marija niekad neatvykdavo neatvežusi išieivijos spaudos. Deja, po pirmųjų jos viešnagių ją puolė viešai ir privačiai bendro likimo savieji, kam ji laužanti draudimą bendrauti, taigi talkininkauti okupantams (!). Atsime- nu, jau įniršiu gerokai atslūgus, Marija su mano broliu 1983 m. buvo pa- dovanoję man kelionę į JAV. Sėdžiu kartą dideliame mūsų giminės subuvi- me Los Angele, o greta mano nepažįstamas kaimynas pasilenkęs rodo galva man Mariją sakydamas: „Va, ten sėdi bolševikė“.

Metas jau buvo gerokai besikeičiąs, ir toks savųjų, sakyčiau, niekšišku- mas jau taip giliai nebeskaudino. Marija ne tik atveždavo spaudos, žinių, bet ir pati prašydavo smulkiai papasakoti apie visą Lietuvoje vykstantį gyve- nimą. Ir ten ji formuodavo šviesesniusius protus uždaruose rateliuose, ra- šydavo be pavardės straipsnius apie padėtį, ypač kultūrą, Lietuvoje.

Iš Marijos viešnagių Lietuvoje ypač atmintin įstrigo dvi. Dviem žy- miems pasaulio mokslininkams – Algirdui Juliui Greimui (1971 m.) ir Marijai Gimbutienei berods, 1968 m. leista ne tik atvykti į Vilnių, bet ir paskaityti viešai paskaitas Vilniaus universitete. Abu kartus salė lūžo nuo klausytojų. Marija skaitė iš lietuvių mitologijos. Vyresnieji mokslininkai tuo metu šią temą laikė beveik ne mokslu. Jaunimas, ypač menininkai, buvo sužavėti.

Antroji, vėlesnė – 1981 metais, jau atlydžiui gerokai pasistūmėjus į priekį. Marija Gimbutienė buvo pakviesta net tris mėnesius skaityti pa- skaitas studentams. Štai tuoj prasidės Vilniaus universiteto centriniuose rūmuose, nelabai išvaizdžioje auditorijoje, jos paskaita. Ateiname ir mes – visa šeima. Renkasi ne tik studentai, dėstytojai, bet ir šiaip inteligentija. Visi klega. Marija sukinėjasi pakylėta, susijaudinusi. Paskaita turi prasi- dėti. Staiga dekanas, stambus vyras, atsistoja auditorijos tarpduryje ir gar- siai pareiškia, kad bus įleidžiami tik studentai. Iš kažkurio kampo nu- skamba balsas (Universiteto bibliotekos direktoriaus A. Tornau): negi Universiteto bibliotekos atstovai neturi teisės paskaitos klausyti? Atsaky- mas: „Ne!“ Visuotinas juokas, replikos. Marija paima mane, mano dukrą Ingę už rankų, susikimba vis daugiau žmonių, o ji sako: „Negi aš negaliu į savo paskaitą įsivesti savo artimųjų? Einam!“ Ir Marija pro stovintį deka- ną vedasi ir mus, ir visus. Studentai įsitraukia į žaidimą, leidžia įsiterpti svečiams, suguža patys. Paskaita apie Senosios Europos civilizaciją (tai bent antivalstybinė tema!) prasideda. Pakili, pilna pašaipos ir pergales vi- sų akyse nuotaika. Kažin ar senasis Universitetas yra matęs ir girdėjęs to- kią paskaitą ir jautęs tokias nuotaikas.

Atsiminimų tekstą spausdiname pirmą kartą – iš M. Lukšienės asmeninio archyvo.

I PRIEDAS

REZOLIUCIJA NR. 4

DĖL TAUTOS ŠVIETIMO SISTEMOS

Lietuvos švietimo sistema per stalinizmo ir stagnacijos metus prarado savarankiškumą, nutrūko jos saitai su pažangiąja mūsų ir Vakarų pedagogika, sunyko mokyklos nacionalumas – ji nebeteko savito veido. Tai pražūtingai atsiliepia jaunosios kartos doroviniam, visuomeniniam, politiniam, kultūriniam brendimui.

Būtina sukurti savarankišką humanistiniu, demokratiniu principu paremtą tautos švietimo sistemą, apimančią visapusišką žmogaus lavinimą nuo pat pirmųjų jo metų šeimoje, ugdančią fiziškai tvirtą, savarankiškai mąstančią ir už savo veiksmus prieš tautą ir žmoniją atsakančią asmenybę. Sistema turėtų remtis tautos kultūros pagrindais, ypač kalba ir istorija, visu estetinio prusinimo tinklu. Ji apimtų lietuvius, gyvenančius Lietuvoje ir už jos ribų. Sistemos variantiškumas leistų tautinėms mažumoms turėti savo nacionalines mokyklas.

Naujai kuriamai tautos švietimo sistemai būtina suformuoti atitinkamą valdymo aparatą. Ji turi sudaryti kompetentingi pedagogikos ir apskritai kultūros žmonės, atskirą biurokratizmo, gebantys savarankiškai spręsti nacionalinei mokyklai išskylančius klausimus ir pagrįsti savo veiksmus pažangia nacionaline tradicija ir pasaulinės pedagogikos pasiekimais. Naujoji administracija turi laikytis demokratijos principų, palikdama nemažą iniciatyvos atskiroms švietimo grandims. Įteisinamas mokyklų turinio ir metodų variantiškumas. Taip pat kooperatinės švietimo institucijos.

Aukštosios mokykloms, kartu ir dviem universitetams – Kauno ir Vilniaus – suteikiama plati autonomija.

Kuriamai tautos švietimo sistemai iškilis daug sudėtingų problemų. Joms sėkmingai spręsti reikia atitinkamai sustiprinti, modernizuoti ir tikslingai koordinuoti tam reikalui skirtas mokslo sritis ir institucijas bei leidybą.

Spausdinama iš: Lietuvos Persitvarkymo Sąjūdis. Steigiamasis suvažiavimas. Stenograma. – V., 1990. P. 220–221.

2 PRIEDAS

LIETUVOS PERSITVARKYMO SAJŪDŽIO BENDROJI PROGRAMA

VI. KULTŪRA

1. Kultūra yra savaimingai išsiskleidžiančių tautos kūrybinių galių visuma. Kultūros pamasas yra kiekvieno žmogaus, šeimos, visos tautos dorovė. Sąjūdis yra prieš valstybės monopolį kultūros srityje ir remia kultūrinės kūrybos laisvę bei kūrybos organizacijų pluralizmą. Neturi būti ribojama piliečių ir organizacijų leidybinė veikla.
2. Tautos kultūra yra vieninga visuma, jos negalima skaidyti ideologiniais motyvais, vienas dalis priešpriešinti kitoms. Visų kultūros dalių pažinimas ir ugdymas yra būtina tautos istorinio tęstinumo ir gyvybingumo sąlyga.

Būtina branginti ir puoselėti visą Lietuvos kultūrą, apimančią visų Lietuvoje gyvenusių ir gyvenančių tautų kūrybinį įnašą.

3. Demokratizuojant kultūrą, reikia gaivinti regionų kultūros centrus su jų muziejais, bibliotekomis, spaudos tradicijomis, knygų leidybos teisėmis. Regionų kultūros centruose turi būti saugomos jiems istoriškai priklausančios kultūros vertybės.
4. Sąjūdis siekia netrukdomo kultūrinio bendravimo su pasauliu, plataus ir nevaržomo Lietuvos TSR atstovavimo tarptautinėje kultūros veikloje. Būtina atkurti Lietuvos olimpinį komitetą.
5. Kalba yra svarbiausias tautos požymis, jos savitumo reiškimosi forma, didžiausias tautos kultūros lobis. Ją ugdyti ir puoselėti – vienas svarbiausių šeimos, mokyklos ir valstybės uždavinių. Sąjūdis siekia sugrąžinti ir įtvirtinti lietuvių kalbos teises bei funkcionavimą visose valstybės ir visuomenės gyvenimo srityse, rūpinasi taisyklingos kalbos prestižu. Sąjūdis siekia, kad būtų spartinami visi lituanistikos tyrimo darbai, nuo kurių priklauso tolesnė lietuvių bendrinės kalbos plėtotė. Būtina globoti tarmes, gaivinti tradicinę kaimo kultūrą ir jos židinius. Skatindamas puoselėti bei propaguoti lietuvių kalbą, Sąjūdis palaiko Respublikos tautinių mažumų kalbų kultūros ugdymą.
6. Sąjūdis siekia, kad Lietuvoje būtų įtvirtinta tautinė švietimo sistema, atitinkanti tautos istorines ir kultūrinės tradicijas. Pagrindinis tautinės mokyklos tikslas – ugdyti asmenybę, Lietuvos pilietį, patriotą. Visi dėstomieji dalykai turi būti pateikiami Lietuvos kultūros kontekste, tinkamai derinant humanitarines ir gamtamokslines disciplinas. Mokyklų programose teiktinas kultūros istorijos kursas. Turi būti ruošiami specialistai lietuvių kalba VRM mokyklose, Klaipėdos aukštojoje jūreivystės mokykloje. Sąjūdis siekia atkurti mokytojo prestižą.
7. Sąjūdis siekia, kad greta valstybinių galėtų veikti ir privačios jaunimo lavinimo įstaigos, paremtos mokymo ir auklėjimo metodų įvairove. Sąjūdis siekia vaikų ir jaunimo organizacijų įvairovės, jų lygiateisiškumo ir juridinio įteisinimo. Sąjūdis palaiko glaudžius ryšius su lietuviais, gyvenančiais už Lietuvos ribų, remia jų siekimą turėti lietuviškas mokyklas, tautines organizacijas, spaudą, skatina tuo rūpintis Respublikos vyriausybę.
8. Mokslas yra neatskiriama tautinės kultūros dalis. Sąjūdis siūlo kurti Lietuvos mokslo raidos koncepciją, atitinkančią Respublikos savarankiškumo sąlygas. Aukštosios mokyklos, Mokslo Akademija ir kitos mokslo įstaigos turi turėti plačias autonomijos ir savivaldos teises, atsikratyti administravimo, palaikyti normalius ryšius su užsienio mokslo centrais, naudotis reikiama informacijos šaltiniais. Būtina plėtoti mokslo humanizavimą, patenkinantį Respublikos kultūros ir visuomenės demokratizavimo poreikius. Lietuvos TSR mokslo ir mokymo įstaigoms būtina suteikti teisę tvirtinti mokslinius laipsnius ir vardus. Būtina atkurti Kauno Vytauto Didžiojo universitetą, įsteigti savarankišką aukštąją mokyklą Panevėžyje.
9. Istorinė atmintis yra būtina kiekvienos tautos savimonei, padeda išsaugoti tautinę tapatybę ir tęstinumą. Istorinė atmintis ypač svarbi lietuvių tautai, turinčiai turtingą ir

dramatišką istoriją, pagal tradiciją semiančiai gyvybingumo iš praeities. Reikia per-
tvarkyti Lietuvos istorijos kursą mokyklų programose.

10. Sąjūdis sieks, kad visi Lietuvoje esantys archyvai priklausytų Respublikos jurisdikcijai, rūpintis susigražinti išgrobstytus ir išblaškytus fondus, perkelti į Lietuvą išveiktus archyvus. Reikia nustatyti dokumentų įslaptinimo senaties laiką.
11. Sąjūdis sieks tausoti Respublikoje esančius kultūros ir istorijos paminklus, taip pat ginti lietuvių kultūros ir istorijos paminklus, esančius už Lietuvos TSR ribų; susigražinti iš Lietuvos išveiktas istorijos, kultūros, meno vertybes; sudaryti ir paskelbti sunaikintų Lietuvos kultūros vertybių sąrašą; globoti visų tautų ir konfesijų kapines, skirti reikiamas lėšas paminkloaugai, numatyti griežtą baudžiamąją atsakomybę už paminklų naikinimą; puoselėti lietuviškų vietovardžių tradicijas.

*Spausdinama iš: Lietuvos Persitvarkymo Sąjūdis.
Steigiamasis suvažiavimas. Stenograma. – V., 1990. P.
210–212.*

3 PRIEDAS

LIETUVOS PERSITVARKYMO SAJŪDŽIO SEIMO

DEKLARACIJA

Priimta 1989 m. vasario 15 d. Kaune, neeilinėje LPS seimo sesijoje

1918 m. vasario 16 dienos Lietuvos Nepriklausomybės aktas išreiškė lietuvių tautos siekį kurti demokratišką valstybę. Nepriklausomybės kovose apginta Lietuvos Respublika buvo tarptautiniu mastu pripažinta ir tapo Tautų sąjungos nare. Nors Vokietija ir TSRS 1939–1940 m. ultimatyvia prievarta ir tarpusavio susitarimu aneksavo Lietuvos valstybę, juridinis tarptautinis Lietuvos pripažinimas tebegalioja.

Lietuvių tauta niekada nesusitaikė su valstybės suvereniteto praradimu, įvairiais būdais priešinosi hitleriniam bei stalininiam genocidui ir ligi šiol priešinasi didžiaivalstybinio kolonializmo apraiškoms. Lietuvos Persitvarkymo Sąjūdis reiškia tautos ryžtą taikiu būdu atkurti savo teises, gyventi nepriklausomai nuo bet kokio diktato.

Pasikliaudamas TSRS aukščiausiosios vadovybės skelbiamu nauju politiniu mąstymu bei M. Gorbačiovo kalboje SNO Generalinėje Asamblėjoje 1989 m. gruodžio 7 d. pabrėžta tautų pasirinkimo teise, Sąjūdis žengs keliu į teisinį, politinį, ekonominį ir kultūrinį Lietuvos savarankiškumą, neapsiribodamas daliniais pasiekimais. Sąjūdžio tikslas – kovoti prieš nuopuolį ir išsigimimą, statyti naujus Lietuvos gerovės pamatus, kurti laisvo ir demokratiško tautos apsisprendimo sąlygas.

Sąjūdis pasisako už socialinį teisingumą, žmoniškumą ir demokratiją, už Lietuvos tautinių mažumų kultūrinę autonomiją Lietuvos valstybėje, už visuotinai pripažintas žmogaus ir piliečio laisves, iš kurių kyla ir bendroji Lietuvos piliečių teisė: nepriklausomai rinktis bei ugdyti savas valstybinio gyvenimo formas.

Sąjūdis kviečia vienyti visas patriotines Lietuvos visuomenės jėgas Tėvynei kelti ir ugdyti.

RENGIANT LAIKYTASI ŠIŲ PUBLIKAVIMO TAISYKLIŲ:

1. Spausdintų ir pirmąkart spausdinamų nuoseklių straipsnių pavadinimai išlaikyti originalūs.
2. Spausdintų M.Lukšienės pasisakymų diskusijose pavadinimai pateikti sudarytojos.
3. Pirmą kartą spausdinamų pasisakymų, pranešimų tezių pavadinimai pateikti sudarytojos.
4. Praleidimai tekste žymimi ženklų <...>.
5. Žodžiai, įrašyti į tekstą sudarytojos, jei jie tekste tik numanomi, tačiau būtini tekstui suvokti, rašomi laužtiniuose skliaustuose.
6. Didžiųjų raidžių, kitų kalbų asmenvardžių rašyba derinta su Valstybinės lietuvių kalbos komisijos prie Lietuvos Respublikos Seimo nutarimais (žr.: Lietuvių kalbos komisijos nutarimai, 1977-1998. – V., 1998.)

Lukšienė, Meilė

Li 95 Jungtys / Meilė Lukšienė; [sudarė Ramutė Bruzgelevičienė]. –
Vilnius: Alma littera, 2000. – 512 p.

ISBN 9986-02-915-5

Knygoje spausdinami Meilės Lukšienės, literatūros mokslininkės, pedagogikos mokslų habilituotos daktarės straipsniai švietimo reformos teorijos ir praktikos klausimais, anksčiau neskelbta studija, pradėtas etapinis istorinių tyrinėjimų darbas apie lietuvių inteligentijos formavimąsi, atskirame skyriuje autorė pristato įsimintinus žmones, su kuriais jai teko bendrauti tam tikrą gyvenimo atkarpą.

UDK 37.014(474.5)

Meilė Lukšienė
Jungtys

Redaktorė *Ramutė Bruzgelevičienė*
Dailininkė *Neringa Žukauskaitė*
Meninis redaktorius *Agnius Tarabilda*
Kompiuteriu maketavo *Ligita Plešanova*

SL 412. Užsakymas 1247
Išleido leidykla „Alma littera“, Šermukšnių g. 3, 2600 Vilnius
Interneto svetainė: <http://www.almali.lt>
Spaudė AB spaustuvė „Spindulys“, Gedimino g. 10, 3000 Kaunas