

Klasikinės mokytojo sampratos raidos atspindys Magdalenos Karčiauskienės darbuose

Aušra Žemguliėnė

Docentė socialinių mokslų (edukologijos)
daktarė Vilniaus pedagoginio universiteto
Ugdymo pagrindų katedra
Studentų g. 39, LT-08106 Vilnius
El. paštas: ausraze@vpu.lt

Sigita Montvilaitė

Docentė socialinių mokslų (edukologijos)
daktarė, Vilniaus pedagoginio universiteto
Vaikystės studijų katedra
Studentų g. 39, LT-08106 Vilnius
El. paštas: montvile@gmail.com

Straipsnyje siekiama parodyti, kaip profesorės Magdalenos Karčiauskienės darbuose atsiskleidžia klasikinės mokytojo sampratos raida Lietuvoje. Apžvelgiamas šios sampratos formavimosi problemiškas ir ištakos XIX a. antrojoje pusėje, analizuojamas klasikinis jos pobūdis XX a. pirmojoje pusėje, pabrėžiamas šios sampratos aktualumas. XX a. pirmojoje pusėje profesinė mokytojo pareiga suprata kaip pilietinė priedermė, visuomeninis užsakymas, kuris šiuo atveju buvo labai aiškus – atkurti tautinę mokyklą. leškant atsakymo į klausimą, koks mokytojas galėjo, turėjo atlikti šias priedermes, gelbsti prof. M. Karčiauskienės mokslinių straipsnių analizė, profesionalios įžvalgos ir nuorodos į studijuotiną literatūrą. Analizuoti šaltiniai išryškina brandžios kultūros, vientisos dvasios ir dorovės, pilietinės sąmonės, inteligencijos, aukšto pedagoginio pasirengimo mokytojo sampratą.

Pagrindiniai žodžiai: mokytojas, klasikinė mokytojo samprata, švietimo raida.

Įvadas

Viena svarbiausių ugdymo tikslų įgyvendinimo prielaidų yra pedagogas. Nuo to, kaip suvokiama ugdytojo misija, kokie jam išskelti uždaviniai, kaip žvelgiama į jo asmenybę ir kokie reikalavimai keliami jo parengimui, daug priklauso, ar išsipildys su jaunosios kartos ugdymu siejami visuomenės lūkesčiai. Mokytojo sampratos klausimai ypač aktualūs tampa šiandien, kai pasaulinė pedagoginė mintis kreipiasi į tikslą – ugdyti žmogų žinių (informacijai, tinklaveikos, kaitos, nuolatinio mokymosi) visuomenei.

Tačiau plataus masto struktūrinės švietimo reformos neretai išvirsta į masinį negyvą standartizavimą, tarnaujantį daugiau rinkos fundamentalizmui nei socialiniams kultūriniais interesams. Ryškėja paradoksas – žinių visuomenei skirtos švietimo reformos neparuošia žmonių nei žinių ekonomikai, nei jautriam tarpusavio sambūviui. Skandalinga, tačiau žinių visuomenės mokytojai neretai traktuojami ir rengiami „ne kaip aukštos kvalifikacijos ir didelių gebėjimų žinių darbuotojai (*knowledge workers*), bet kaip paklusnūs ir atidžiai kontroliuojami standartizuotų pareigų at-

likėjai“ (Hargreaves, 2008, p. 17). Dėl to naujausioji edukacinė teorinė mintis vėl krypta į klasiką: žmogiškosios prigimties atvėrimą, vertybes, idėjas, kūrybą. Pabrėžiama būtinybė sugrąžinti mokymui svarbios socialinės misijos traktuotę, reikalaujama atgaivinti aukštą pedagogo, kaip asmens ir profesionalo, statusą intelektualų visuomenėje. Mokytoją norima matyti ne kaip mokymosi teikėją ar nurodymų vykdytoją, bet kaip didelę pedagoginę kompetenciją ir aukštą akademinį bendrakultūrį brandumą pasiekusį aistringą kūrėją (Hargreaves, ten pat, p. 194–197). O juk tai iš esmės yra klasikinės idėjos, išsakytos jau pasaulinėje pedagogikoje ir Lietuvos ugdymo klasikų darbuose.

Todėl šiuo straipsniu bandoma analizuoti klasikinį požiūrį į mokytoją, keltą Lietuvoje svarbiais valstybės gyvavimo laikotarpiais, t. y. tokiais, kai reikėjo spręsti valstybingumo ir kultūringos visuomenės įtvirtinimo uždavinius. Tokiems iššūkiams lietuvių visuomenė brenė vaduodamasi iš carinės okupacijos XIX a. antroje pusėje ir kurdamą nepriklausomą valstybę XX a. pradžioje. Siekiant išnagrinėti, kokia pedagogo samprata vyravo minėtais laikotarpiais, remtasi žymios švietimo istorijos tyrinėtojos – profesorės M. Karčiauskienės mokslo darbų, straipsnių, knygų, sudarytų pedagogikos rinkinių medžiaga.

Gausi profesorės tyrinėjimų medžiaga ypač svarbi ir vertinga buvo atkūrus nepriklausomybę, kai reikėjo sukurti pamatinius posovietinio švietimo reformos principus, o naujai rengiami švietimo dokumentai aiškiai įvardijo mokyklos kryptį ir siekius „puoselėti tautinę kultūrą“ bei „atkurti pažangiąsias ankstesnės Lietuvos švietimo sistemos tradicijas“ (Jackūnas, 2005, p. 12). Kita vertus, M. Karčiauskienė

daugelį savo istorinių pedagoginių tyrimų nukreipė į modernios visuomenės brandai išskirtinai svarbius laikotarpius, t. y. į XIX–XX a. sandūrą ir XX a. pirmąją pusę. Juk XIX a. antroje pusėje mūsų visuomenė kaip tik formavosi lietuvių tautos, kaip savitos, kultūringos ir lygiavertės kitoms tautoms, mentalitetas, buvo suvokta švietimo ir mokslo reikšmė. Todėl kilo galinga nacionalinio išsivaduojamojo judėjimo banga (tautinis atgimimas) ir buvo subrandinta tolesnė visuomenės raidos vizija. Ją tiksliai apibūdina tyrėjos paminėtas nelegalios Lietuvių mokytojų sąjungos (LMS) laikraščio „Lietuvis“ šūkis – „Per šviesą į laisvę!“ (Antologija, 2002, p. 18).

Daugumą darbų profesorė paskyrė pradinio ugdymo padėčiai nušviesti, nes jos tyrinėtais laikotarpiais pradinė mokykla buvo ypač reikšminga kaip formavusi lietuvišką ugdymo praktiką ir kaip plačiausiai visuomenę apėmusi švietimo bei tautinės sąmonės brandinimo institucija. Būtent pradinės mokyklos mokytojui buvo paskirti reikšmingi tautos vienijimo, auklėjimo ir kultūrinimo uždaviniai.

Todėl mūsų **tyrimo tikslas** – remiantis profesorės M. Karčiauskienės darbais atskleisti klasikinės mokytojo sampratos raidą Lietuvoje.

Tyrimo uždaviniai: 1) atskleisti klasikinės mokytojo sampratos formavimosi ištakas XIX a. antroje pusėje;

2) išskirti ryškesnius bruožus, atspindinčius klasikinį mokytojo sampratos pobūdį XX a. pirmoje pusėje.

Tyrimo metodologija. Straipsnyje, siekiant parodyti, kaip profesorės M. Karčiauskienės darbuose atsiskleidžia klasikinės mokytojo sampratos raida, laikytasi *tam tikrų nuostatų:*

1. Klasikinis požiūris atskleidžiamas

klasikos darbą apibrėžiant kaip labai reikšmingą, visų pripažintą, pavyzdinį, ypatingos reikšmės tam tikrai epochai turėjusį kūrinį (Visuotinė lietuvių enciklopedija, t. 10, p. 238–239).

2. Autoritetingiausių, pasaulinius ugdymo mokslo pamatus klojusią autorių idėjos laikomos klasikinėmis, o šių idėjų propagavimas Lietuvoje – klasikinio požiūrio sklaida.
3. Klasikiniu laikomas ir Lietuvos pedagogiką kanonizavusių (pagrindusių) profesionalų darbuose atspindėtas brandus (gerbiantis tradiciją, intelektualus, turintis aiškią loginę struktūrą, išlaikantis idėjos ir jos įgyvendinimo formos vienvė) požiūris į mokytoją.

Tyrimo metodai – istorinis, naratyvinis, analizės, sintezės.

Klasikinės mokytojo sampratos formavimosi Lietuvoje ištakos

Ugdytojo samprata XIX a. antroje pusėje ir XX a. pradžioje formavosi sudėtingomis sąlygomis, bet gana intensyviai. Ją veikė pasaulinės pedagogikos tendencijos ir specifinė okupuotos Lietuvos padėtis. Iš vienos pusės, buvo įsisavinamos dar Šviečiamosios epochos suformuotos mokytojo, kaip raštingumo skleidėjo, elementarių žinių platintojo, vizijos, iš kitos – carinė priespauda Lietuvoje buvo visu griežtumu iškėlus Europoje XIX a. išplitusios tautinio ugdymo krypties realizavimo klausimą. Todėl požiūris į mokytoją čia glaudžiai susijęs su jo, kaip visuomenės tautinių jausmų žadintojo, misija, aktyvaus kovotojo su carizmu uždaviniais.

XIX a. antrosios pusės idėjos apie mokyklą ir jos mokytoją, anot M. Karčiaus-

kienės, pirmiausia sklido nelegalioje spaudoje ir atsišaukimuose. Jos reiškėsi nepasitenkinimu carinės okupacinės valdžios per mokyklas vykdyta rusinimo politika (ją profesorė vadina antitautine ir antipedagogine). Ji rašo, kad mokykla smerkta ne tik kaip prievartinės tautos asimiliacijos įrankis, bet ir kaip iš viso antipedagoginė (Karčiauskienė, Pociūtė, 1991, p. 4). Taip autorė teigia norėdama pabrėžti ydingą ugdymo praktiką carinės Rusijos okupuotoje Lietuvoje, kuri ne tik kirtosi su tautiškumo kryptimi pasukusia pasauline pedagogika (J. H. Pestalocis, A. Dystervėgas), bet ir prieštaravo pažangiausioms ugdymo idėjom pačioje Rusijoje (K. D. Ušinskas).

Nelegali lietuviška spauda taip pat smerkė svetimtautį „carizmui patsidavusį mokytoją, kaip pravoslavavimo ir rusifikacijos įrankį, kaip nemokantį vaikų gimtosios kalbos, žemos moralės, nesugebantį bendrauti nei su vaikais, nei su visuomene“ (Karčiauskienė, 1989, p. 74). Neatsitiktinai 1905–1906 metais, kai nacionalinio pakilimo banga Lietuvoje buvo pasiekusi aukščiausia tašką, Lietuvos demokratų partijos atsišaukime lietuviams buvo patariama: „vaikų į mokyklas neleiskite, algos ir pilų (sipkų) Rusams mokytojams neduokite, o juos pačius iš mokyklų ir iš buto, kurį jie užima, varykite laukan“ (Lietuvos mokykla ir pedagoginė mintis. XIX a. antroji pusė–XX a. pradžia, 2002, p. 109). Pažymėtina, kad daugelyje lietuviškiausios Kauno gubernijos vietovių žmonės būtent taip ir elgėsi, o labiau susipratę rusai mokytojais mokyklas apleido savo noru.

XIX–XX a. sandūroje besiformuojančio lietuviškos mokyklos modelio sampratos ištakas M. Karčiauskienė išvelgia slaptosios mokyklos išpuoselėtoje liaudies pedagogikoje, to meto žymiausių švietėjų

socialinėje politinėje savimonėje ir pasaulinėje bei savo krašto švietimo patirtyje. Natūralu, kad tautinio genocido sąlygomis visuomenė boikotavo valdines mokyklas, įsitraukė į visą kraštą apraizgiusį slaptojo švietimo darbą. Nuosekliai išnagrinėjusi slaptojo mokymo fenomeną Lietuvoje M. Karčiauskienė (1989) pažymėjo, kad, net ir nebūdamas aukšto lygio, slaptas mokymas tapo viena iš pagrindinių pasipriešinimo okupaciniam režimui formų. Jis nepaisė carinės administracijos nurodymų, naudojo uždraustas knygas, palaikė ryšius su slaptomis draugijomis ir knygnešiais. Tai skatino inteligentiją plačiau domėtis pedagoginėmis problemomis, lietuviškų elementorių rengimu, kitų kraštų švietimo patirtimi. Slaptas mokymas suformavo ir žmonių sąmonėje įtvirtino būsimos nacionalinės mokyklos modelį ir lėmė to meto žmonių raštingumą. Tyrinėtojos duomenys atskleidė, kad 1897 m. Kauno gubernijoje, esant mažiausiam valdiškos mokyklos lankomumui, nustatytas didžiausias raštingų lietuvių skaičius visoje Vilniaus švietimo apygardoje. Tai leido padaryti išvadą, kad apie 83 proc. lietuvių lietuviško rašto išmoko nelegaliai. Autorė pažymi, kad slaptųjų mokyklų lygis buvo labai skirtingas, jį lėmė daraktoriaus išprusimas, mokinių sudėtis, tėvų pageidavimai. Tačiau šių įvairaus lygio ugdymo institucijų bendras bruožas buvo tas, kad „jose laikytasi tautos tradicijų ir mokyta gimtąja kalba“ (2002, p. 14).

Tiek specialiai XIX–XX a. sandūros švietimą pristatančioje monografijoje (1989), tiek kituose veikaluose M. Karčiauskienė to meto tautinės mokyklos sampratą apibūdina publicisto K. Puidos žodžiais. Tai yra mokykla, kuri jaunąją kartą „auklėja tautos dvasioje, gimtosios

kalbos, istorijos, padavimų, įsitikinimų bei papročių dvasioje, tautos kultūrinių uždavinių reikaluose“ (Karčiauskienė, Pociūtė, 1991). Tokiomis sąlygomis pirmas ir pagrindinis reikalavimas mokytojui – būti savo tautos atstovu, kataliku ir gebėti mokyti gimtąja kalba. Be to, jau 1884 m. „Aušroje“ J. Šliūpas skelbė mintį, kad, siekiant sukurti lietuvišką mokyklą, ateityje reikėtų įsteigti mokytojų akademiją, kurios užduotis būtų „išlavinti gerus mokytojus, kurie mokėtų savo žinių tinkamai įpilti į dvasią augintinių. Užtai pedagogija ir jos istorija čia gaus pirmą vietą. Antrą vietą užima visi tie dalykai, kuriuos reikės su laiku išguldinėti“ (Lietuvos mokykla ir pedagoginė mintis. XIX a. antroji pusė–XX a. pradžia, 2002, p. 195). Nors mokytojas suvokiamas kaip tradicinis lietuvis katalikas, matyti, kad jau yra keliami reikalavimai ir jo bendrajam bei pedagoginiam pasirengimui. Tai nestebina, nes panašų požiūrį į mokytoją, kaip ypatingą asmenybę bei savo srities profesionalą, jau buvo išsakęs J. H. Pestalocis, Vakarų Europoje išplatinęs A. Dystervėgas, o ir Rusijoje analogiškos mintys plito su K. D. Ušinskio pedagogika.

Klasikinės pedagogikos idėjų poveikio suaktyvėjimą M. Karčiauskienė išvelgia paskutiniaisiais XIX a. dešimtmečiais. Ji atkreipia dėmesį į tai, kad ugdymo problemos imtos gausiai aptarti visoje to meto nelegalioje spaudoje, besikuriančiose slaptose draugijose. Daug lietuvių švietėjų su jomis susipažino užsienyje, kur išvykdavo siekdami išvengti carinės administracijos represijų. Ten jie domėjosi tiek tradicine europine švietimo patirtimi, tiek naujausiomis pedagoginėmis idėjomis. Neatsitiktinai tuo metu paskelbtas laisvas J. H. Pestalocio romano „Lynhardas ir Gertrūda“ vertimas, sklido Šveicarijos, Vokietijos mokyklų

sutvarkymo, mokytojų rengimo patirtis, o pradinio ugdymo paskirties ir turinio, ypač mokyklinių elementorių, sampratą stipriai veikė K. D. Ušinsko ir L. Tolstojaus pažiūros (Karčiauskienė, 1997, p. 9). Svarbu tai, pabrėžia mokslininkė, kad, susipažinus su užsienio šalių švietimo kryptimis, ta patirtimi reikia naudotis apgalvotai, atsižvelgiant į savo krašto ypatumus. Tuometiniai autoriai, kuriuos mokslininkė įvardijo kaip užsienio patirties platintojus (J. Šliūpas, K. Puida [Alfa], J. Gabrys-Paršaitis ir kt.), užsienio švietimo modelių nebruko akiai, bet stengėsi palyginti kitų valstybių ir mūsų krašto padėti, poreikius bei uždavinius (Lietuvos mokykla ir pedagoginė mintis. XIX a. antroji pusė–XX a. pradžia, 2002, p. 23).

Pažymėtina, kad XIX–XX a. sandūros mokytojo sampratoje susipynė svarbiausios įvairių epochų švietimo tendencijos. Tai liudija ir M. Karčiauskienės atrinkti tuometinių lietuvių autorių tekstai, skelbiami Lietuvos mokyklos ir pedagoginės minties istorijos šaltinių (XIX a. antroji pusė–XX a. pradžia) antologijoje.

Daugkartiniuose reikalavimuose, kad mokytojas būtų religingas ir mokytų gimtąją kalbą, galima išžiūrėti dar Komenskio sampratos elementų. Juk J. A. Komenskis rašė: „Mokytojais tebūnie dievobaimingi, garbingi, veiklūs ir darbštūs žmonės, kad būtų gyvi pavyzdžiai dorybių, kurias skiepija kitiems, ne dėl akių, bet iš tiesų“ (Komenskis, 1975, p. 419–420). O štai J. Adomaičio-Šerno teiginiuose apie mokytoją, kuris „jei tiktai išpildo savo užduotę, turi drauge su meile savystos perduoti savo mokintiniams meilę mokslo, meilę dorybės, o drauge platinti apšvietimą“ (2002, p. 219), galima išvelgti Šviečiamosios epochos idėją, kad mokytojas yra pagrin-

dinis visuomenės (liaudies) švietėjas. Juk ir J. H. Pestalocis ypatingą reikšmę skyrė pedagogo asmenybės dorinėms savybėms bei sugebėjimui pažinti vaiko vidinį pasaulį. Pestalocio elementarinės mokyklos sampratoje pedagogo darbą turi lydėti jo tėviška meilė mokiniams, mokinių dorovinių jausmų ir polinkių ugdymas. Greta šių klasikinių minčių buvo daug kovingų šūkių (kaip V. Kudirkos) apie tai, kad tautos laimė ir ateitis „viešame apšvietime, politiškame išlavinime tautos“ (2002, p. 215).

Be abejonės, ryškiausiai tuometinėje mokytojo sampratoje išvelgiamas XIX a. tautinės (nacionalinės) Vakarų Europos švietimo bangos poveikis, mokytoją traktuojant kaip savos kultūros mylėtoją ir puoselėtoją. Geriausiai jas apibūdintų ne viename darbe profesorės M. Karčiauskienės minėto K. Puidos žodžiai, kad mokykla „tur būti tautos akimis, širdžia ir vėle [...], privalo tarnauti vien tautos ateigai, jos gerovei, laimei ir kultūros gaivinimui“ (2002, p. 246). Neabejojant galima sakyti, kad ši kryptis dominavo ir vėliau, t. y. visą nepriklausomos Lietuvos Respublikos (1918–1940) laikotarpį iki pat sovietinės okupacijos. Be tautinę kryptį brėžusių idėjų, gausu buvo ir naujosioms XIX–XX a. pedagoginėms srovėms būdingų minčių apie tai, jog mokytojas turi būti neatitrūkęs nuo gyvenimo (darbo mokykla, veiklos mokykla, bendruomenės mokykla), gebėti pažinti vaikus ir mokyti taikydamas naujausius, pažangiausius metodus.

Klasikinis mokytojo sampratos pobūdis Lietuvos Respublikoje (1918–1940)

Tarpukario Lietuvos Respublikoje (1918–1940) pažiūra į mokytoją buvo nulemta tiek ekonominių, tiek bendrakultūrinių poreikių.

Norint įtvirtinti Lietuvos valstybingumą, reikėjo įveikti visapusišką pookupacinį ir pokarinį šalies ūkio atsilikimą ir gražinti Lietuvą kaip lygiavertę valstybę į kultūringų išsivysčiusių Vakarų valstybių bendriją. Tam reikėjo sukurti bendrą modernią nacionalinę švietimo sistemą, kuri ir buvo grindžiama perimant bei pritaikant klasikinės ir naujausias to meto Vakarų Europos mokslo ir švietimo praktikos naujoves.

Mokytojo samprata pirmaisiais nepriklausomybės metais ir antrajame nepriklausomos valstybės gyvavimo dešimtmetyje brendo priklausomai nuo to, kokius uždavinius mokykla turėjo spręsti. Pasak profesorės M. Karčiauskienės, mokytojo asmenybė, jo išprusimas, pedagoginiai gebėjimai ir parengimas tiek anksčiau, tiek tarpukariu jaudino lietuvių tautą, o jo „pašaukimui, pedagoginiam parengimui ir sugebėjimui dirbti, jo poveikiui tautinei mokyklai tobulinti daug dėmesio skyrė tokie žinomi to meto pedagogai kaip S. Šalkauskis, A. Maceina, J. Vabalas-Gudaitis, Laužikas, A. Vokietaitis ir kt.“ (Karčiauskienė, 1993, p. 4). Neatsitiktinai šių autorių straipsnių ir veikalų ištraukas mokslininkė įdėjo į savo parengtus tarpukario Lietuvos pedagoginei minčiai studijuoti skirtus rinkinius, chrestomatijas.

Šimtmečius kauptų pedagoginių idėjų studijos buvo ypač reikšminga prielaida tobulinti jaunosios kartos ugdymą, pertvarkyti Lietuvos mokyklą. Klasikinį mokytojo sampratos pobūdį padės išryškinti esminių jo dominančių: *autoriteto, pašaukimo, pageidautinų asmenybės savybių, bendrojo ir pedagoginio pasirengimo*, apibūdinimas.

Pedagoginė kultūra – vienas svarbiausių pedagogo autoriteto veiksnių. Visais laikais didelę įtaką asmenybės forma-

vimuisi turėjo mokytojo autoritetas. Jis reiškėsi kaip galinga ugdymo priemonė, apimanti daugelį mokytojo profesinių ir moralinių savybių bei suvokimą, kad dirba kultūrinį, visuomeninį bei tautinį darbą. XX a. pirmosios pusės lietuvių pedagogų darbuose išryškinamas autoriteto veikimo pobūdis: be *ugdytojo autoriteto ir noro tobulinti*, taip pat be ugdytinio pasitikėjimo bei noro tobulėti, t. y. be šių pradų, ugdytojas nepažins ugdytinio sielos bei dvasios, o ugdytinis neatvers savo vidaus ir nedalyvaus ugdyme – neprisiims ugdytojo dvasinių galių, nesutapatins jų su savo asmeniu ir galiausiai – nesieks tobulėti. Tokias idėjas ne viename straipsnyje kėlė J. Vabalas-Gudaitis, pašaukimą ugdyti įvardijęs kaip socialinės pareigos suvokimą, panašų į motinos potraukį vaikui (Karčiauskienė, 1993, p. 5). Panašiai ugdymą – kaip kūrybos darbą – suvokė A. Maceina. O juk Vokietijos mokytojų Mokytoju vadinamas A. Dystervėgas nurodė, kad mokytojui būtina išskirtinė savimonė, savo darbo visuomeninės reikšmės supratimas. Jis kvietė mokytojus įgyvendinti visus humaniškus, atitinkančius mokytojo ir auklėtojo pašaukimą uždavinius, ugdyti protą ir širdį (Dystervėgas, 1998, p. 362–364).

Siekiant kokybiškesnio ugdymo, vis didesnė reikšmė teikiama pedagogikos mokslo pasiekimams, tačiau suvokta, anot Vydūno, kad vien žinios neatskleidžia žmogiškumo esmės, besireiškiančios žmogaus išmintimi, teisingumu, kantrumu, skaisrumu, meile ir kitomis ypatybėmis. Profesorės M. Karčiauskienės ir K. Pečkaus sudarytoje Lietuvos pedagogikos istorijos chrestomatijoje (1996), siekiant pateikti XX a. pirmosios pusės Lietuvos mokyklos reformos ir pedagoginės minties plėtotės studijoms aktualius tekstus, yra Vydūno

straipsnis „Tautos mokykla“ (1922). Jame rašoma, kad „auklėti kitus žmones tegalės visuomet tik tasai, kurs stengsis savo asmens gyvenimu šiame pasaulyje vykinti žmogaus prasmę. Ir kiek jis pats pakils, kiek jis savo asmenybėje stiprės, tiek jis palies kitus, tiek jis juos galės gelbėti prigimtame jų pasistengime tapti žmonėmis“ (Karčiauskienė, Pečkus, 1996, p. 8). Sugėbėjimas suprasti ir atjausti besimokantį vaiką ar vaikų grupę ir tinkamai prie jų pri-eiti, dirbti entuziastingai, su nuotaika, meile ir atsidavimu ir tuo užkrėsti mokinius, dėstyti meniškai, pagal aplinkybes sužadinant mokinių vaizduotę, St. Šalkauskio (1991) nuomone, prigimtinė dovana. Šios ypatybės, kaip žinoma, glaudžiai susijusios su mokytojo pedagogine kultūra.

Dvasingumas, tautinis susipratimas, vaiko vidinių išgyvenimų išvalga, savęs valdymas ir kiti mokytojo asmenybės bruožai – brandžios pedagoginės kultūros išraiška. Vydūnas tiki, kad *dvasingumas* – svarbi mokytojo vidinė jėga, vedanti ugdytinį aukšty. Mokytojas bręsta per kultūrą, todėl turi pasinerti į ją, būti jos skleidėjas savo mokiniams. Toks mokytojas „savo dvasia siela turėtų nuolat žadinti jų asmenybės branduolį, jų žmoniškąją esmę“ (Karčiauskienė, Pečkus, 1996, p. 16). Rengiantis 1936 m. švietimo reformai, dvasingumo problemą savo veikale „Švietimo reforma“ (1934) palietė ir J. Laužikas. Jo teigimu, „visuotinis bedvasingumas [...] ugdo bedvasį pilietį. Taigi, pedagogo ir visuomenės dvasingumas (taurumas) viena iš pagrindinių sėkmingo švietimo reformos sprendimo, jos įgyvendinimo problemų. Todėl kalbėdami apie švietimo reformą negalime pamiršti visos visuomenės, ypač pedagogo“ (Karčiauskienė, 2003, p. 17).

Žmoniškumas biologiškai nėra paveldi-

mas. Jis atsiranda tik dėl atkaklaus ir kantraus ugdymo, arba, kaip sako A. Maceina, tautinio auklėjimo, individo kultūrinimo. Vadinas, jaunosios kartos ugdytojai privalo sutelkti visą savo dėmesį į šį pagrindinį tikslą – tautiškumo ugdymą. Tautiškumo ugdymas Vydūno, S. Šalkauskio, A. Maceinos, J. Laužiko darbuose siejamas su vykdoma švietimo reforma, visos ugdymo sistemos, lietuviškos mokyklos kūrimu ir tobulinimu. Šį svarbų uždavinį turi vykdyti *tautiškai susipratęs mokytojas*. Mokytojas pats turįs būti tikras tautinio auklėjimo veikėjas, t. y. tautiškai mąstyti, pasižymėti skoniu tautos meno dalykuose, mylėti savo tautą ir dalyvauti kultūriniam jos gyvenime. Šios rekomendacijos nepaprastai vertingos, nepraranda aktualumo ir mūsų laikais, ypač kai mes jau integravomės į ES struktūras ir matome ne vien teigiamą įtaką mūsų tautiškumui, tautos išlikimui.

Lietuvos mokytojas – didžiadvasė asmenybė, doras žmogus. Žmogaus vertybinę orientaciją Vydūnas mato esant nukrypusią nuo dvasinių siekių ir sutelktą į „regimąjį pasaulį“, pasidavusią civilizacijos mirazų traukai. Materialistinė pasaulėžiūra, anot Vydūno, ir esanti didžiausia dvasinės krizės kaltininkė. Jos paveiktas žmogus nustojęs rūpintis dvasiniu ir doroviniu tobulėjimu – moralios kultūros pagrindu. Vydūnui mokytojas – „doros luomo“ atstovas, dorovinis autoritetas. M. Karčiauskienės nuomone, ypač verta dėmesio Vydūno mintis, kad moralinis vaiko auklėjimas reikalauja atitinkamos mokytojo moralės ne tik ta prasme, kad mokytojo įtikinėjimai neturi skirtis nuo jo elgesio, bet ir ta, kad jis galėtų teisingai spręsti apie savo mokinių moralinius bruožus. Pratinimas, įkvėpimas, auklėjamoji priežiūra, drausmė, doriniai motyvai

– svarbiausios dorinio auklėjimo priemonės. Jas taikant, S. Šalkauskio teigimu, ypač svarbus *auklėtojo dorinis autoritetas* ir auklėtinio pasitikėjimas juo, galiausiai peraugantis į dorinį abiejų bendravimą.

Pedagoginiai sugebėjimai – sėkmingos pedagoginės veiklos rodikliai. S. Šalkauskio teigimu, sėkmingas mokinių lavinimas ir išsilavinimas įmanomas tik tada, kai mokytojas tinkamai organizuoja mokinių veiklą, t. y. sprendžia protinio uždavinius: stengiasi kuo sėkmingiau *perteikti* mokomąją medžiagą, *išvystyti* protines galias ir *įjungti* mokinių į aktyvų intelektualinį visuomenės gyvenimą. Tai reiškia, nurodo M. Karčiauskienė, kad sudėtingiems uždaviniams spręsti ypač reikalingas mokytojo, kaip profesionalo, įnašas – ne tik *profesinis mokytojo pasirengimas*, bet ir *faktiškasis mokytojo sugebėjimas sėkmingai dirbti mokyklinį darbą*. Mokytojas, vedantis pamoką, privalo ruoštis jai iš anksto, po pamokos išanalizuoti jos vyksmą. S. Šalkauskio teigimu, kritiškas mokytojo savęs vertinimas, prarastos pamokos analizė – tolesnės sėkmės garantas ir mokinių pažangos veiksnys. Čia svarbi ne tik mokinių psichologinė būseną, bet ir mokytojo pedagoginis poveikis mokymo procese: neužgožiantis mokinių savarankiškumo ir leidžiantis abiem mokymo proceso dalyviams būti aktyviems. Mokytojo nuostata, darbo stilius veikia ir mokinių nuostata, sąlygoja natūralų, be prievartos mokymosi stilių. Mokytojo inteligenciją (protinį išsilavinimą, gebėjimą spręsti teorinius klausimus) pabrėžė ir A. Maceina, J. Laužikas. Tikras mokytojas turi savo dėstomą dalyką sieti su praktika, žinias pateikti vaikams aiškiai, suprantamai; turi būti kūrybingas žmogus, kuris nuolat tobulėja metodiškai ir taiko naujus darbo metodus praktinėje

veikloje, skatina vaikų susidomėjimą, sudaro jiems sąlygas išgyventi moralinį ir estetinį pasitenkinimą, visapusiškai lavėti.

Mokslo apie žmogaus ugdymą prieiga – pedagoginis pasirengimas. Naujai besikurianti valstybinė visų lygių švietimo sistema kėlė atitinkamus reikalavimus mokytojui. Mokytojų rengimas vis labiau tapo aukštojo mokslo studijų dalyku. Straipsnyje „S. Šalkauskio didaktinės pažiūros“ M. Karčiauskienė atkreipia dėmesį, kad S. Šalkauskio mintys aktualios ir šiandien. Nagrinėjamu aspektu svarbus pedagogo siūlymas neleisti į mokyklą mokytojo, neturinčio pedagoginio pašaukimo (Šalkauskis, 1991, p. 64). Taip pat ugdytojas privalo turėti: 1) bent minimalių pedagoginių gabumų, 2) teorinį nusimanymą, 3) praktinį patyrimą ir 4) faktinių sugebėjimų dirbti pedagogo darbą. Pastarasis reikalavimas ypač būtinas mokytojo profesijos atstovams ir įgyjamas tik studijuojant pedagogikos mokslą.

S. Šalkauskis pedagogikos mokslą – *pedagoginę teoriją ir praktiką* – traktavo kaip sudedamąsias pedagoginio pasirengimo dalis. Pedagoginė teorija suteikia pedagoginių žinių, sutrumpina patyrimo kelią, padeda susiformuoti gebėjimus. Mokytojas tik tada sėkmingai gali įsitraukti į pedagoginį praktinį darbą, kai suvokia ugdymo funkcijas, visa apimančių ugdymo tikslų ir uždavinių esmę. Pedagoginis parengimas neįmanomas be pedagoginės veiklos, pedagoginės praktikos. S. Šalkauskis, aptardamas mokytojo bendrąjį, dalykinį ir pedagoginį parengimą, laikėsi klasikinio teorijos ir praktikos ryšio principo, propaguoto dar J. A. Komenskio, J. H. Pestalocio ir jo sekėjų.

Ypatingą dėmesį mokytojo atrankai ir parengimui skyrė J. Laužikas, teigęs, kad

mokytojas turi nuolat tobulinti kvalifikaciją pedagoginiuose kursuose, pavyzdinėse mokyklose. Jis teigė, kad mokytojai turi būti visapusiškai akademiškai parengti. M. Karčiauskienė, nagrinėdama tarpukario Lietuvos švietimo reformai išskirtinai reikšmingą J. Laužiko darbą „Švietimo reforma“ (1934), nurodo, kad autoriaus pateikti pedagoginių kursų planai verti dėmesio ir šiandien. Jos manymu, svarbus jo pabrėžtas mokytojo darbo planavimas – rimtas pasirengimas visiems mokslo metams, darbo savaitei ir detalizuotas kiekvienos darbo dienos planas (Karčiauskienė, 2003). Į tai reikėtų atkreipti dėmesį šiandien ir mums, pabrėžti tai studentų pedagoginėje praktikoje ir reikalauti to vėliau dirbant mokykloje, nes, kaip teigė J. Laužikas, „tai ne formalizmas [...], o rimtas darbo sistemos ir organizavimo apmąstymas“ (Karčiauskienė, 2003, p. 16). Profesorė pažymėjo, kad šiame veikale svarbus akcentas skiriamas mokytojui, „kaip pagrindiniam švietimo reformoje keliamų tikslų realizavimo ir įgyvendinimo vykdytojui“, todėl pabrėžiamas jo „pilietinis ir profesinis parengimas, nuolatinis kvalifikacijų kėlimas ir tinkamų jo darbui kultūrinių ir materialinių sąlygų sudarymas“ (Karčiauskienė, 2003, p. 17). Taigi, visą Lietuvos Respublikos (1918–1940) laikotarpį reikalavimai mokytojo pedagoginiams gebėjimams ir parengimo kokybei nuolat didėjo, o kartu su reikalavimais mokytojui subrendo ir požiūris, kad yra būtina jų atranka. Šios idėjos aktualios ir šiandien, kai atranka į pedagogines studijas, galima sakyti, nevykdoma.

Pažymėtina, kad pamatinė švietimo grandis Lietuvos Respublikoje (1918–1940), kaip ir anksčiau, buvo pradinė mokykla, todėl jos mokytojas visuomenėje

vaidino išskirtinai svarbų vaidmenį. Jo reikšmę lėmė bendra krašto sociokultūrinė būklė pirmaisiais nepriklausomybės metais ir spartūs kultūrinio augimo tempai antrajame nepriklausomybės dešimtmetyje.

Pirmajame nepriklausomos Lietuvos dešimtmetyje požiūrį į pradinės mokyklos mokytoją labiausiai lėmė būtinybė skleisti elementarias bendrakultūrinės žinias apie gyvenimą, ūkį, vaikų auklėjimą, sveikatą ir poreikis platinti raštingumą. Todėl, anot M. Karčiauskienės, „buvo pabrėžiama, kad mokytojas yra pagrindinė liaudies švietimo figūra“, o „visos švietimo sistemos ir ugdymo krypties pertvarka buvo viena pagrindinių Lietuvos problemų“ (Karčiauskienė, 1993, p. 4). Antrajame Lietuvos nepriklausomybės dešimtmetyje, ekonominio ir kultūrinio gyvenimo nusistovėjimas ir sutvirtėjusi mokslo ir švietimo sanglauda sudarė sąlygas aiškiau išreikšti mokytojo, kaip visos tautos kultūros ugdytojo, sampratą. Siekiant Lietuvos kultūrą priartinti prie Vakarų šalių lygio, pradinę mokyklą ir mokytoją vis dažniau imta apibrėžti nebe kaip raštingumo ir elementarių žinių šaltinį, bet kaip plačios ugdomosios paskirties instituciją. Mokyklai priskiriant vis platesnes tautinio auklėjimo bei pilietinio ugdymo funkcijas, jos mokytojui buvo keliami vis didesni asmenybės, tautinės ir visuomeninės pozicijos, kultūrinio išprusimo reikalavimai. Taigi, to meto edukologijos teorijoje susiformavo mokytojo kaip profesionalo samprata, kurioje nebeliko ryškios takoskyros tarp pradinės ir bendrojo lavinimo mokyklos mokytojo. Vydūno, J. Vabalo-Gudaičio, A. Maceinos, S. Šalkauskio, J. Laužiko darbuose pedagogas apibūdinamas ne kaip siauros srities specialistas praktikas, bet kaip ugdytojas,

suvokiantis savo misijos svarbą, jaučiantis atsakomybę už tautą ir ateities visuomenę.

Apibendrinus visų to meto lietuviškos pedagogikos autorių požiūrius, galima sakyti, jog XX a. pirmoje pusėje Lietuvos Respublikoje subrendo klasikinė mokytojo samprata, teigianti, kad mokytoju gali būti ne kiekvienas. Tiek Vydūnas, nurodęs mokytojui augti pačiam, jei nori auginti kitus, tiek J. Vabalas-Gudaitis, pagrindęs ugdymo kaip sąveikos (sinergijos) sampratą, tiek S. Šalkauskis, A. Maceina, J. Laužikas – atskleidę atsakingą ugdytojo vaidmenį visuomenei ir tautai, – visi šie autoriai pagrindė lietuvišką požiūrą į ugdymą kaip bendražmogišką ir bendrakultūrę misiją ir požiūrą į mokytoją kaip į realizuojantį savo pašaukimą – skleisti bendražmogiškas ir bendrakultūros vertybes. Todėl pabrėžta, jog ugdytojas turi būti išskirtinai doras, dvasingas, bendrakultūriškai ir pedagogiškai išprusęs, suvokiantis savo tautinę ir kultūrinę misiją, atsakingai šiam darbui atrinktas ir parengtas.

Tarpukario Lietuvoje (1918–1940) nusistovėjusia klasikine mokytojo kaip visuomenės ugdytojo samprata remtasi ir atkūrus nepriklausomybę 1990 metais, kai neatidėliotinai svarbūs tapo posovietinės visuomenės pokyčiai. Tai 2003 metais priminė ir M. Karčiauskienė, skaitydama pranešimą J. Laužiko 100-osioms gimimo metinėms skirtoje konferencijoje. Ji atkreipė dėmesį į pedagogo mintis, kad mokytojui, jo atrankai ir parengimui valstybė turi skirti ypatingą dėmesį, o vykdant švietimo reformas, jos „tikslus bei uždavinius ir jų įgyvendinimo gali-

mybes reikia giliai ir nuosekliai apmąstyti, nesitenkinant tik atskiromis detalėmis bei problemomis“ (Karčiauskienė, 2003, p. 16).

Išvados

Klasikinė požiūra į mokytoją kaip asmenybę ir savo srities profesionalą XIX–XX a. sandūroje formavosi veikiama Vakarų Europos idėjų apie elementarinę šviečiamąją mokytojo funkciją ir klasikinės tautinio ugdymo krypties sampratos, mokytoją suvokiant kaip pagrindinį kultūros puoselėtoją. Šioms idėjoms kertantis su carinės Rusijos okupacinio režimo XIX a. antroje pusėje vykdyta švietimo politika, mokytojo samprata Lietuvoje pasipildė mintimis apie idėjiškai (politiškai) susipratusį, atsakomybę už savo kultūros išlikimą jaučiantį, cariniam režimui pasipriešinti gebantį ugdytoją. Taigi, klasikinio požiūrio į mokytoją ištakos yra tiek pasaulinėje pedagogikos klasikoje, tiek specifinėje savo krašto situacijoje.

M. Karčiauskienės moksliniai straipsniai, profesionalios išvalgos ir nuorodos į studijuotiną literatūrą leidžia pateikti klasikine mokytojo sampratą, susiformavusią Lietuvoje XX a. pirmoje pusėje. Profesinė mokytojo pareiga suprasta kaip pilietinė priedermė, visuomeninis užsakymas, kuris šiuo atveju buvo labai aiškus – atkurti tautinę mokyklą. Įgyvendindant šį uždavinį, apmąstoma, logiškai pagrindžiama brandžios kultūros, vientisos dvasios ir dorovės, pilietinės sąmonės, inteligencijos, aukšto pedagoginio pasirėngimo mokytojo samprata.

LITERATŪRA

Dystervėgas A. Pedagoginiai raštai. Kaunas: Šviesa, 1998.

Hargreaves A. Mokymas žinių visuomenėje [švietimas nesaugumo amžiuje]. Vilnius: Homo liber, 2008.

Jackūnas Ž. Lietuvos švietimo kaitos linkmės (1988–2000). Vilnius: Kultūros, filosofijos ir meno institutas, 2005.

Karčiauskienė M. Mokytojo problema Lietuvoje (1918–1940) // Acta paedagogica Vilnensia. 1993, t. 2.

Karčiauskienė M. Pradinio skaitymo patirtis Lietuvoje XX a. Vilnius: Leidybos centras, 1997.

Karčiauskienė M. Pradinio švietimo raida Lietuvoje XIX a. antroje pusėje ir XX a. pradžioje. Kaunas: Šviesa, 1989.

Karčiauskienė M. S. Šalkauskio didaktinės pažiūros // Acta paedagogica Vilnensia. 1991.

Karčiauskienė M., Pečkus K. Lietuvos pedagogikos istorijos chrestomatija. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla, 1996.

Karčiauskienė M., Pociūtė B. Iš Lietuvos mokyklos ir pedagoginės minties istorijos. Pratybų medžiaga. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 1991.

Karčiauskienė M. Profesorius Jonas Laužikas apie švietimo reformą, jos ištakas, paskirtį ir organizavimą // Pedagogika. 2003, t. 68.

Komenskis J. A. Pedagoginiai raštai. Kaunas: Šviesa, 1986.

Lietuvos mokykla ir pedagoginė mintis. XIX a. antroji pusė–XX a. pradžia [antologija, antrasis tomas]. Kaunas: Šviesa, 2002.

Visuotinė lietuvių enciklopedija. T. 10. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas, 2006.

DEVELOPMENT OF THE CLASSICAL CONCEPTION OF TEACHER REFLECTED IN THE WORKS BY MAGDALENA KARČIAUSKIENĖ

Aušra Žemgulienė, Sigita Montvilaitė

S u m m a r y

The article aims to show how the works by professor Magdalena Karčiauskienė reveal the development of classical conception of a teacher in Lithuania. The origins of this conception and the problems that occurred during its formation in the second half of the 19th century are discussed, the classical nature of this conception in the first half of the 20th century is analysed and the relevance of it is emphasised. In the first half of the 20th century the professional duty of a teacher was perceived as a civic obligation or public order which was particularly obvious: to restore the national school. The answer to the question what

kind of teacher was capable of and had to fulfil these obligations is found through the analysis of the research papers by prof. M. Karčiauskienė and in her professional insights and references to the studied literature sources. The analysed studies highlight the conception of a teacher who demonstrates mature culture, civic awareness, integrity between spirit and moral, who is of high intelligence and has undergone high quality professional training.

Keywords: teacher, classical conception of a teacher, development of education.

Įteikta: 2009 10 30

Priimta: 2009 12 10