
ANTANAS MACEINA APIE UGDYMO ESME IR NAUJAS KRYPTIS

Magdalena Karčiauskienė

Vilniaus pedagoginis universitetas

A. Maccina – vienas ryškiausių filosofinės transcendentinės krypties pedagogų Lietuvoje. Dabartiniai pedagogai daugiausia analizuoja jo mintis apie tautinį auklėjimą, ir dabar tai svarbu. Tačiau šiandien ne mažiau reikšmingos ir jo mintys apie ugdymo esmę ir raidos kryptis.

Macciną jaudino ugdymo paskirties, ideologinių pagrindų, humanizacijos ir psychologizacijos, pedagoginio bendravimo ir kt. problemos. Mums dabar aktualios jo mintys apie ugdymą, kaip kūrybinį aktą, ypač jo dėmesys esamai ugdymo padėčiai ir tolesnėms jo raidos tendencijoms.

Mokslininkas giliai suvokė, kiek pedagoginių problemų sampratą veikia požiūris į žmogaus esmę, žmonijos kultūrą, dominuojančios ideologinės–filosofinės kryptys, socialinė ekonominė visuomenės padėtis ir kt.

Kas gi tas žmogus, tuo pačiu ir auklėtinis, kam, kur ir kaip jį rengti? Kokios ugdymo galimybės ir padariniai? Suvokdamas ugdymo integracijos svarbą, jo ryšį su gyvenimo problemomis, Maccina daro išvadą, kad XX a. gyvenime ir pedagogikoje trūksta pusiausvyros: vyksta kūrybos ir griovimo kova. Nuo XIX a. pedagogikoje įsivyrąja psychologizmas, tačiau psichika suvokiama neaiškiai – nei medžiaga, nei dvasia. Abejonių jam kelia ir šiuo metu propaguojama darbo mokykla, kurioje, nepaisant metodinių poslinkių, Maccinos nuomone, trūksta dvasingumo, nes šios mokyklos iš esmės kilusios daugiau iš ekonominio poreikio. Todėl, anot jo, „darbo mokykla ir mokslinis socializmas yra kilę tą pačią dieną ir dėl tų pačių priežasčių“.

Kaip žinome, kuriant ir tobulinant lietuvišką mokyklą tarpukario Lietuvoje aktyviai studijuotas pasaulinis pedagoginis judėjimas, ieškoma būdų modernizuoti Lietuvos mokyklą. Tai išryškėjo rengiantis paskutiniajai 1935–1936 metų mokyklų reformai.

Macciną neabejotinai jaudino, kuria kryptimi pasuks mūsų jaunomenės ugdymas, kiek ir kaip tautinis auklėjimas persipins su naujomis pedagoginėmis idėjomis.

Gal tai ir paskatino Maccėną šios reformos išvakarėse išleisti kapitalinį veikalą „Iautinis auklėjimas“ (1934 m.) ir paskelbti žurnaluose „Židiny“ ir „Lietuvos mokykla“ daug straipsnių, analizuojančių naujųjų pedagoginių poslinkių kryptį ir autoriaus sampratą apie ugdymo paskirtį bei esmę.

Visuomenės dėmesį patraukė „Židinio“ XX tome (1934) pasirodęs Maccėnos straipsnis „Kur krypta dabartinis ugdymas“. Ten analizuotos naujos ugdymo tendencijos ir kryptys.

Maccėna apžvelgia tris tuo metu išryškėjusias pedagogines sroves: transcendentinę, psichologinę ir vitalinę (pastarąją plačiau). Transcendentinė lemiamą religinių akstinių, transcendentinių motyvų. Ji remiasi religine pasaulėžiūra, kuriai būdingas gilus išganymo ilgesys. Tikinčių žmonių sielose tai pasireiškia giliai, todėl jiems ir ugdomasis darbas tampa šventa pareiga – „ugdytojas veikia aukštesnės valios vardu“ (1, 563). Ši srovė ryški įvairių kraštų krikščioniškoje pedagogikoje. Žymiausi šios srovės atstovai išaugę iš humanistinės etikos (pvz., Fr. W. Försteris) arba humanistinės metafizikos (E. Šprangeris). Ši srovė kirtosi su vitaline pedagogika, kuri ryški Vokietijoje, todėl abu minėti autoriai negalėjo ten dirbti.

Psichologinės pedagoginės srovės pagrindėju Maccėna laiko J. H. Pestalocio pasekėją Herbartą. Čia pat jis pabrėžė, kad ugdymo proceso atrama Herbartas laikė ne tik psichologiją, bet ir etiką. Psichologija jis grindė ugdymo metoda ir priemones, o etika – normas ir tikslus.

Tačiau, pažymi Maccėna, jau XIX a. II-ojoje pusėje psichologija vis daugiau atsiejama nuo etikos, labiau kryptama į pozityvizmą, kuris, kip žinome, XIX–XX a. sandūroje darė poveikį Lietuvos švietėjams (pvz., J. Šliūpai).

Maccėna pripažįsta, kad ši ugdymo kryptis daug pasiekė ugdymo metodikose bei tyrinėdama ugdytinius. Tačiau buvo apleista normatyvinė auklėjamoji pusė – auklėjimo tikslai ir vertybės. Taigi psichologizuota modernioji pedagogika „beveik nepalietė auklėjimo (...), ji galėjo leisti ugdytiniui augti, bet ji negalėjo tiksliai ir pastoviai vadovauti. Dar daugiau, iš josios kilusios *psichoanalizės* ir *seksualinio švietimo* teorijos auklėjimą pakreipė labai sliudžiu keliu“ (1, 564, pabr. Maccėnos). Tai ryšku Prancūzijoje, Belgijoje, Anglijoje, Amerikoje.

Bene didžiausią nerimą Maccėnai kėlė vitalinė pedagogika. Pastarąją jis plačiausiai gvildeno, pristatydamas kaip tuo metu naujausią, dar neturintį ryškaus pavidalo, bet keliančią daug nerimo. Autorius nurodo, kad ši srovė mažiau negu psichologinė kalba apie metodus, priemones. Ji kalba apie tikslus, vertybes ir gėrybes, kurios yra vitalinės – kūno, gamtos srities.

Todėl vitalizmas priešingas transcendentinei pedagogikai. Neatsitiktinai jis įsigali Vokietijoje ir SSSR.

Vitalizmas daugiau remiasi natūralizmu (medžiaga, ekonomika). Abi šios kryptys nepripažįsta nei dvasios, nei Dievo.

Maceina nurodo, kur veda vitaliniu požiūriu suprastas natūralizmas. Šalia šventumo, vidinio grožio į pirmą vietą iškyla gyvastingumas, vedantis į rasizmą, jėgos ir galybės etiką. Ši pedagogika nepripažįsta dvasios, čia vyrauja tik kraujo balsas, gamtinis pradas, erotiškai estetinis jėgos momentas.

Tai pasireiškė pradėdant „Wandervögel“ Vokietijoje ir SSSR. Tai rekordų manija, jėgos viešpatavimas, kai sportas ne toks, kaip graikų Kalokagathia. Čia trūksta dvasingumo, triumfuoja fizinė galia. Tai pavargusios dvasios ir prarasto Dievo ženklas. Iš čia ir eugenikos garbinimas.

Kūno garbinimą ne dėl vidinių paskatų, o iš ekonominių motyvų Maceina pavadino pedagoginiu ekonomizmu, kur ekonominės vertybės nustelbia kitas. Tokį pavojų, manė Maceina, kėlė SSSR, Amerikos ir Anglijos ugdymas. Manėčiau, kad dabar tai skverbiasi ir į mūsų visuomenę.

Nei pedagoginiam vitalizmui, nei ekonomizmui per daug nerūpi dorovė, idealinė kultūra. „Vitališkai išugdytas žmogus yra stiprus, sveikas, gerai apsirūpinęs – ir gal net gražus. Bet jis neturi idealinės kultūros: jis civilizuotas, bet nekultūringas.“ (1, 566) Tai, anot Maceinos, kelias į baisų barbarizmą, jaunimo atotrūkį nuo kultūrinių tradicijų ir istorijos, jungiančios praeitį, dabartį ir ateitį. Todėl „vitalinis ugdymas, paneigdamas socialinę kultūrą, rengia kelią išvidiniam subarbarėjimui, paskui kurį neišvengiamai turi eiti ir civilizacijos žlugimas“ (1, 567).

Pateiktame straipsnyje Maceina daro išvadą, kad tuometinis (t. y. daugiau nei prieš pusšimtį metų) ugdymas vyko trimis kryptimis – transcendentine, psichologine ir fizine, „rengdamas stipruolius, bet barbarus viduje ir iš viršaus“ (1, 567). Todėl jaučiamas ugdymo srities dekadansas. „Nuo šventumo per dvasingumą ugdymas nusileido iki gyvastingumo.“ (1, 567) Maceina susirūpino: „Ar mūsų laikai įstengs pakilt bent ligi žmogiškosios dvasios...“

Maceinos straipsnis apie naujas ugdymo sroves, ypač apie vitalizmą ir jo pavojus, kėlė diskusijas. Todėl 1935 m. „Židinio“ XXI tome Maceina dar giliau paanalizavo vitalinę pedagogikos kryptį, plačiau apsisistoję prie fizinio lavinimo, kuris, anot Maceinos, dvasiškai nusmuko žemiau, palyginti ne tik su antikinė Graikija, bet ir su šviečiamuoju amžiumi.

Maceina primena, kad vitalinis ugdymas nėra atsitiktinis reiškinys. Tai savotiškas gyvenimo chaoso, susiskaldymo, griovimo ir kūrybos kovos padarinys.

Neaiški ir ugdymo psychologizacija, nes nuo XIX a. įvairiai suprasta pati psichika – nei medžiaga, nei dvasia. Joje tilpo ir materializmas, ir spiritualizmas, nusisukta nuo herbartinės, su etika susietos psichologijos. Atsiranda pozityvinė pedagogika, besiremianti besiele psichologija.

Žmogaus prigimties esmė nesuvokiama. Svarbu – augti pačiam, o ne tvarkyti, normuoti ugdymą. Trūksta aiškių vedamųjų idėjų.

Dvi pagrindinės skirtingos pažiūros į ugdymą kyla iš dviejų skirtingų požiūrių į žmogaus ir gyvenimo filosofiją.

Kam žmogaus gyvenimo esmę sudaro dvasia, tas ir ugdo dvasią. Tai transcendentinė kryptis, amžinos idėjos.

Kam gyvenimo centras – gyvybė, tas rengia kūną gyvenimui. Vieni normuoja dvasią, kiti gerina veislę. Žmogui tenka apsispręsti, į kurią pusę stoti. Tai siejasi ne tik su pedagogika, bet ir su politika. Problema: bus teisės ar jėgos politika.

Maceinai kelia nerimą tai, kad naujais ugdymo sąjūdžiai pedagoginę dvasią pasuka ne nauja kryptimi, o perskiria į dvi tarp savęs kovojančias priešingas sroves. Pamištama, kad žmogaus prigimtis yra dvilypė – gyvybės ir dvasios sintezė. „*Vitalinis mūsų prigimties pradus sudaro medžiaginę atramą visam mūsų gyvenimui.*” (2, 538) Juo ugdymas ir remiasi. Tačiau kartu nepamirština dar antikos (graikų) idėja, kad „*kūno gyvasiingumas yra būtina prielaida dvasiai įsigalėti pasaulyje*” (2, 539, pabr. Maceinos).

Vitalizmas pasireiškė tada, kai vitalinės vertybės liko tik savyje ir sau, kai ugdymas daugiausia pasinėrė į kūno išgyvenimus, svarbiausi jausmai siejami su kraujo šėlimu (Spranger...).

Jau ir anksčiau pasireiškia bajoriško ugdymo vitališkumas, o vėliau jis paplinta. Visi siekia „išlaikyti ir tobulinti kraujo kilnumą” (2, 545). Dėl to išplinta jėgos etika, nuoseklus ugdymas jėgai. A. Maceina nurodo, kad ne visur apie tai viešai kalbama, bet taip yra.

Vitalinio prado, kaip ir fizinio, negalima neigti, teigia Maceina, bet jį reikia kitaip traktuoti. Jis „gyvena ne sau ir ne iš savęs, bet dvasiai ir iš dvasios” (2, 546), nes žmogus ne tik gyvis, ir vertinamas jis gali būti ne tik kaip gyvis. Pagrindinė jo vertybė – šventumas.

Maceina išgyvena, kad modernioji filosofija į pirmą vietą iškėlė kūno gyvastingumą, o tai lemia vidinį masių ugdymą.

Anksčiau minėtame straipsnyje Maceina kalba apie rasistinę ir ekonominę vitalinio ugdymo išraišką. Jis pakartoja mintį, kad rasizmas – „savotiškas zoologinis žmogaus nusiteikimas (...). Rasistinis ugdymas yra ne ugdymas tradicine prasme, bet biologinis veislės gerinimas.” (2, 547)

Dabartinis sportas ir gimnastika taip pat kyla iš kūno, o ne iš dvasios poreikių. Graikai tikėjo, kad sielos harmonija sukuria kūno harmoniją. Dabar daugiau dresiruojama, ugdomi sveiki, raumeningi, bet ne dvasingi sportininkai.

Taigi vitalizmas labiau vertina fizinę jėgą, negu idealus. Todėl atsiranda pavojus subarbarėti, o ne grįžti į gamtą pagal Ruso. Trūksta dėmesio kultūrai, tradicijoms, vyksta dvasinis, kūrybinis nužmogėjimas.

Maceina būkštavo, kad „jeigu rasistiniam sąjūdžiui pavyktų įsigalėti Europoje iki galo, jeigu pedagoginis vitalizmas nustelbtų kultūrinį ugdymą, tuomet ateitų O. Šponglerio pranašautas Vakarų žlugimas ir šv. Augustino laikų barbarai būtų veltui palikę savo miškus“ (2, 549).

Taigi naujose, atsižvelgusiose į vaiką ir ugdymo psychologizaciją, srovėse Maceina greta pažangos matė ir pavojų, kurio esmė – klausimai apie žmogų, jo prigimtį ir pašaukimą bei sielos ir kūno santykį. Juk tai lemia ir ugdymo esmės bei poveikio problemos sampratą, kuriai Maceina paskyrė gal ne daug, bet reikšmingų minčių. Manytume, kad dabar mums ypač aktualūs ir prasmingi jo sampratai 1937 ir 1938 metų „Lietuvos mokykloje“ (3, 4, 5, 6).

Maceinos iškelta samprata apie pilnutinės asmenybės ugdymo tikslą apima fizinę, psichinę ir dvasinę sąvokas – auklėjimą, lavinimą, auginimą. Jis nurodo, kad auginimas keičia tik periferiją (fizinę pusę), lavinimas – žmogaus galias (daugiau psichinė pusė), o auklėjimas – gelmes (dvasinė pusė) (1). Svarbiausia dorovinė auklėjimo pusė realizuojasi žmogaus centre – branduolyje. Centras turi apimti žmogaus visumą. Taip pat čia labai svarbu auklėtojo asmenybė, pedagoginio susitikimo pobūdis. Nuo to priklauso, kiek pasiekiamas žmogaus centras, kiek pedagoginis procesas parengia žmogaus dvasią saviuškai. Čia iškyla ir pedagoginio meistriškumo problema.

Ugdant, anot Maceinos, negalima tenkintis nei per daug laisva „valiūkiška“ pedagogika, nei per griežtomis pedagogo nuorodomis. Ugdytojas ne vien tiesiogiai veikia ir padeda, bet ir siekia ugdytinio geimių. Be šito, nėra tikro ugdymo. Ugdytojui turi rūpėti ne tik tai, koks yra ugdytinis, bet ir koks jis turėtų būti. Taigi ugdytojui svarbu suvokti ugdytinio sielą, ją suprasti ir veiklinti. Kartu turi tobulėti ir aukiėtinis, ir auklėtojas. Pedagoginė meilė ir šilti santykiai sukelia ugdytinio meilę ugdytojui – norą tobulėti, prilygti suaugusiam (4). Bet ugdytojo autoriteto, be kurio nėra pasitikėjimo, negalima painioti su autoritariniu ugdymu. Maceina pastebi, kad tai nepakankamai suvokė „darbo mokykla“ ir „pedocentrizmas“.

Pedagoginis santykiavimas apima visą asmenybę. „Arba kiekviena ugdomojo veiksmo funkcija apima visą žmogų, arba jis nėra ugdymas“ (4, 9,

pabr. Maceinos). Nusizengdami pilnatvei mes turime daug pakrikusių natūrų, mažai asmenybių.

Remdamasis pilnutinio ugdymo samprata, Maceina nurodo, kad „ugdymas nesibaigia tik išviršine pagalba prigimčiai, kaip mano pedagoginis natūralizmas (...), ne žmogaus įstatymu į kultūrinį gyvenimą, kaip teigė kultūropedagogika“ (5, 3). Jo poveikis siekia ir tobulina žmogaus gelmes. Žmogus, skirtingai nuo gyvulio, bręsta ne tik fiziškai, bet ir dvasiškai. Žmogaus psichinė sfera – junginys tarp dvasios ir kūno. Fizinis lavinimas – tik kūno potencijų (davinių) realizavimas. Kūnas yra gimdymo kategorija, o dvasia – dieviškosios kūrybos pradas. Ji – pati save kurianti dieviškos kūrybos tąša. Dvasinis gyvenimas laisvas, o tik ten, kur laisvė, galima kūryba. Kiek psichinis gyvenimas jungia dvasią ir kūną, tiek fizinis pradas gali padėti dvasiai pasireikšti, o psichinę būseną veikia ir dvasia, ir kūnas.

Kūdikis nėra suaugusiojo (asmenybės) miniatiūra. Todėl pilnutinį žmogų reikia išauklėti – jis ne davinys, o uždavinys, kurį sprendžia kūrybinis ugdymas, besiskverbiantis į žmogaus vidų – centrą. Pati dvasia gali tik minimaliai išsiskleisti. Dieviškoji kūryba teikia tik bendruosius bruožus, į kuriuos remiasi tikras ugdymas.

Dvasia pati save kuria, ir už tai ji atsakinga. Jos ugdymas nėra absoliučiai laisvas, todėl čia svarbu ugdymo kūrybiškumas. Tai ypač aktualu paauglystėje ir jaunystėje, kai žmogus intensyviai gilinasi į gyvenimo prasmę. Ugdomoji praktika visada yra menas, kurio negali išmokyti teorija.

Kiek ugdymas kuria? Jis negali sukurti užuomazgos (branduolio), bet kuria tas formas, kuriomis branduolys pasireiškia. Bet vien per formą negalima žmogaus pakelti į aukštesnę kultūrą. Ugdymas ne tik veikia žmogaus prigimtį, bet ir tam tikra prasme keičia. „Žmogaus išsivystymas yra ne tik ilgas ir nuolatinis gimimas, bet sykiu ir ilga nuolatinė kūryba...“ (5, 19)

Šioje kūryboje svarbu pajusti tą momentą, kada pačiam ugdytiniui pabunda noras atsiskleisti. Šito ieškojo dar Sokratas, o Maceina tai pavadino vaisinguoju ugdymo momentu. Į šį momentą einame per dvasinį žmogaus parengimą perimti tiesą, kaip einančią iš savęs, o ne primestą. Tokiu momentu ugdytojas lyg ir išnyksta, ugdytinis jaučiasi pats atradęs, nors faktiškai šito siekia, tam rengia pedagogas.

Čia reikia, kad atsiskleistų ugdytinio dvasia, kad ji suvoktų ugdomosios gėrybės (t. y. turinio ir formos) esmę, ją suvoktų ir sutapatintų su savimi.

Maceina daro svarbią išvadą, kad mokymo metu mokytojo dėmesys turi būti nukreiptas ne tiek į daiktą, kiek į mokinį, kad mokinio dvasia atsiskleistų ir būtų rengiama vaisingam momentui; kad mokinys išgyventų. Tik

tada, kai atsivėrusi dvasia priima atsivėrusią prasmę ir ją sutapatina su savo vidiniu pasauliu, mokymas tampa ugdomuoju.

Maccina pabrėžia didelę vaisingo momento svarbą estetiniam lavinimui (jis padeda atgimti meno kūriniumi ugdytinio dvasioje), ypač doriniam auklėjimui, nes kiekvienas dorovinis aktas turi būti ne primestas, o išgyventas.

Tai svarbu ir fiziniam lavinimui.

Tačiau ne tik pedagogas, bet ir bendruomenė dažnai diktuoja iš viršaus. Jeigu tai žmogaus vidaus nepaliečia, tai jo ir nedorina. Priešingai, net veda prie konfliktų arba prisitaikymo, kuris doroviškai žmogų žemina. Dorovinis dėsnis turi būti kildinamas iš vidaus. Antra vertus, išoriniai poveikiai (normos) gali versti susimąstyti, atsiversti ir aistringai ieškoti naujo atsakymo. Todėl ugdant taip svarbu skatinti ieškoti, susimąstyti, svarstyti ir apsispręsti. Tam būtina, kad ugdytinis sugebėtų suvokti į savo sielos gelmes. Tai ir vėl pedagoginių santykių ir veiklinimo meno problema. Maccina tai vadina ugdomojo veikimo esme, o vaisingąjį momentą – jo centru.

Taigi dvasingo pilnutinio (integruoto) ugdymo sistema, pedagogo sugebėjimas skatinti ugdytinį iš vidaus, ko pavyzdį parodė dar Sokratas, ko mokė žmoniją Pestalocis ir apie ką kalbėjo Maccina, turėtų paskatinti mus labai pagalvoti priimant naujas pedagogines kryptis, atkuriant ir tobulinant švietimą Lietuvoje.

ANTANAS MACEINA ABOUT THE ESSENCE OF UPBRINGING AND ITS NEW TRENDS

Magdalena Karčiauskienė

S u m m a r y

A. Maccina is one of the most prominent Lithuanian philosophers of education. The article deals with outlook of A. Maccina towards the upbringing. In his publication in the journal "Židinys" (1934) A. Maccina reviewed there educational trends of that time: transcendental, psychological and vital. Vitalism, according to A. Maccina, mostly relies on naturalism. This direction does not take into account neither the spirit, nor God, so to A. Maccina it seems to be the most problematic trend. In 1935 A. Maccina continues its analysis of vitalism in education. He concludes that spiritual development should be in the centre of the process of upbringing. It is important in moral, as well as in physical education of children.

Literatūra

1. Maceina A. Mokykla ir auklėjimas // Žindinys. – 1934. – T. XX. – Nr. 12. – P. 562–567.
2. Maceina A. Pedagoginio vitalizmo problema // Žindinys. – 1935. – T. XXI. – Nr. – 5–6. P. 535–549.
3. Maceina A. Lavinimas ir auklėjimas // Lietuvos mokykla. – 1936. – Nr. 1. – P. 14–28.
4. Maceina A. Pedagoginio santykiavimo problema // Lietuvos mokykla. – 1937. – Nr. 1. – P. 1–9.
5. Maceina A. Ugdymas kaip kūryba // Lietuvos mokykla. – 1938. – Nr. 1. – P. 3–19.
6. Maceina A. Vaisingasis momentas ugdyme // Lietuvos mokykla. – 1938. – Nr. 10. – P. 561–569.