

## ALTERNATYVUS UGDYMAS IR PEDAGOGAS

### Šiuolaikinių alternatyvių ugdymo įstaigų samprata ir istorinės ištakos

**Stasė Valatkienė**

Docentė socialinių mokslų (edukologija) daktarė  
Vilniaus universiteto Edukologijos katedra  
Didlaukio g. 47, LT-2057 Vilnius  
Tel. 267 52 44

*Straipsnyje pateikiama alternatyvių ugdymo įstaigų samprata, išryškinamas poreikis kurti alternatyvias ugdymo įstaigas. Siekiama parodyti jų istorinę raidą, atskleisti ištakas ir sąsajas su XX a. pradžios naujosiomis ir progresyviomis mokyklomis Vakarų Europoje ir JAV.*

#### **Temos aktualumas**

Daugelyje šalių nuolat keliamas klausimas, kaip spręsti mokinių nubyrejimo ir jų gražinimo į mokyklas problemą. Pastaruoju metu šis klausimas įvairiais lygiais svarstomas ir Lietuvoje: atliekami moksliniai tyrimai, vykdomi specialūs projektai, organizuojamos akcijos. Mokslininkai, tiriantys šią problemą, pastebi, kad daugelio šalių mokyklos neatitinka vaikų poreikių, gebėjimų, ypač tų, kurie turi mokymosi sunkumų, arba labai gabių vaikų. Nekreipiama dėmesio į jų individualias savybes, skirtingą mokymosi stilių, nesugebama skatinti gabiųjų ir padėti silpniesiems. Kanados mokslininkė Susan Rona (1995), tirianti mokinių iškritimo iš mokyklos problemą ir kurianti to-

kiems mokiniams alternatyvias mokyklas, nubyrejimo priežastis skirsto į dvi grupes – nuo mokyklos nepriklausančias ir jos lemiamas. Remdamasi savo ir kitų šalių (JAV) tyrimų rezultatais, autorė išvardija kelias mokinių nubyrejimo priežastis: mokytojai mažai domisi moksleivių gyvenimu, jie mažai jiems rūpi; mokyklos drausmės sistema ir neefektyvi, ir neteisinga. Be kita ko, patys mokiniai tvirtino, jog juos labai neigiamai veikė nuolatinės mokymosi nesėkmės ir pažeista jų savigarba. Po nubyrejimo grįžę į alternatyvias mokyklas ir jas baigę, moksleiviai teigė čia atgavę savigarbos jausmą, mokytojai tikėjo jų sėkme ir reiškė didelių akademinų lūkesčių jų atžvilgiu. Jie taip pat pažymėjo, kad alternatyvioje mokykloje buvo

griežtos taisyklės ir tvarka. Susan Rona pažymi, kad alternatyvių mokyklų mokymo turinys atitiko bendruosius valstybinius standartus, bet buvo dirbama skirtingais metodais – derinamasi prie mokinių poreikių, jų individualaus mokymosi stiliaus. Kita vertus, šiems mokiniams buvo labai aiškiai formuluojami tikslai, pateikiamos tik trumpalaikės (ne savaitei, mėnesiui) užduotys. Autorė taip pat pažymi, kad daugiau nei pusė iškritusių moksleivių kaltino mokyklą, o ne socialines, ekonomines priežastis.

Kanados ir kitų šalių mokslininkų tyrimai, praktinė jų patirtis, sprendžiant mokinių nubyrėjimo problemas, rodo, kad alternatyvioms, netradicinėms mokykloms pavyksta efektyviau spręsti daugelį aktualių, opių ugdymo klausimų. Taigi nuodugnesnės alternatyviųjų mokyklų studijos, lyginamoji jų analizė padės sėkmingiau spręsti teoriniu ir praktiniu atžvilgiais daugelį šiuolaikinės mokyklos problemų.

Šio **straipsnio tikslas** – pateikti šiuolaikinių alternatyvių ugdymo įstaigų sampratą, atskleisti jų raidą ir istorines ištakas.

Tam tikslui straipsnyje sprendžiami šie **uždaviniai**:

1. Išryškinti poreikį, būtinybę kurti alternatyvias ugdymo įstaigas.
2. Panagrinėti bandymus aktyvinti, psichologizuoti ir individualizuoti mokymą įvairiais švietimo istorinės raidos etapais.
3. Paanalizuoti įvairių XX a. pradžios reformistinių mokyklų įtaką šiuolaikinių alternatyvių ugdymo įstaigų raidai.
4. Sutelkti dėmesį į paiešką šiuolaikinių alternatyvių ugdymo įstaigų ir „aktyviosios mokyklos“ sąsają.

**Tyrimo metodai:** mokslinės literatūros, šaltinių nagrinėjimas, gautų rezultatų lyginamoji ir sisteminė analizė, konkrečių alternatyvių ugdymo įstaigų stebėjimas ir lyginamoji analizė.

Dar iki Nepriklausomybės atkūrimo Lietuvoje prasidėjusi švietimo reforma sudarė ga-

limybę kurtis alternatyvioms ugdymo įstaigoms, kurios didina moksleivių pasirinkimo galimybes, pateikia didesnę Lietuvos švietimo institucijų įvairovę bei modernizuoja patį ugdymo procesą. Netradicinio ugdymo savitumas yra sisteminio pobūdžio, jis atsiskleidžia per visus ugdymo turinio ir proceso komponentus. Kadangi netradicinės mokyklos stengiasi tenkinti specifinius moksleivių poreikius, joms leidžiama savaip organizuoti ugdymo procesą, turėti savitą mokyklos struktūrą, valdymą, kelti savus reikalavimus mokytojų kompetencijai. Tačiau jos turi moksleiviams suteikti valstybinius standartus atitinkančias žinias, mokėjimus ir įgūdžius, socialinę, komunikacinę, mokėjimo mokyti, bendrojo raštingumo ir kt. kompetencijas. Dabar netradicinių švietimo įstaigų teisinis statusas Lietuvoje jau apibrėžtas – 2001-aisiais Švietimo ir mokslo ministerija pritarė Netradicinio ugdymo koncepcijai.

## **Netradicinių mokyklų funkcijos**

Pasaulyje esama įvairių alternatyvių mokyklų, tačiau jų klasifikavimo kriterijai nėra iki šiol visiškai apibrėžti. Pagal vienus kriterijus alternatyvios mokyklos skirstomos į nepriklausomas (joms priskiriama daug privačių mokyklų), religinių bendruomenių ir valstybės prižiūrimas mokyklas. Pagal kitus – progresyvinės (M. Montessori, Valdorfo, laisvosios – Danijos „Bifrost“ mokykla ir kt.), fundamentalistinės (dažnai religinės pakraipos) ir alternatyvios valstybinės viešosios mokyklos, kurių tikslas – modernizuoti švietimo sistemą, – tai vaučerinės (Švedija), „magneto“ ir kt. Nuo 1992 metų JAV pradėjo plisti čarterinės (angl. *Charter* – privilegija) mokyklos, kurių veikla koreguojama pagal bendruomenės poreikius bei reikalavimus, jos atsakingos vietos bendruomenėms. Mokytojai sudaro sutartis su vietos valdžia ir kartu kuria tam tikram laikui mokyklas, kuriose tenkinami specifinių grupių vaikų poreikiai. Pažymė-

tina, kad kai kuriose šalyse vyksta savarankiški mokyklų judėjimai, pavyzdžiui, Naujojoje Zelandijoje sukurta nacionalinė savarankiškų mokyklų sistema „Rytojaus mokykla“. Įvairių šalių švietimo kaita rodo, kad mokyklos vis dar netenkina visuomenės lūkesčių bei moksleivių poreikių. Taigi esminės priežastys, lemiančios alternatyvių mokyklų steigimo būtinumą, – specifiniai moksleivių mokymosi poreikiai ir tradicinių mokyklų negebėjimas sudaryti palankias joms ugdymosi sąlygas, žvelgiant iš psichologinių, pedagoginių, psichofizinių pozicijų. Alternatyvios mokyklos dažniausiai yra orientuotos į vaiko asmenybės, individualybės ugdymą, jo galių plėtrą. Štai kaip R. Šteinerio mokyklų draugija (Valdorfo) apibrėžia ugdymo tikslus: puoselėti kiekvieno vaiko sveiką ugdymą, padėti vaikams realizuoti savo galimybes ir plėtoti gebėjimus, kurie leistų prisidėti prie visuomenės gerovės (Lietuvos Valdorfo mokyklos koncepcija, 2000). M. Montessori sistemos pagrindinis principas – kiekvienas vaikas kuria savo asmenybę pats, veikdamas tam tikroje, specialiai parengtoje ugdymo aplinkoje. Ši sistema taip pat orientuota į vaiko vidiųjų galių, individualios prigimties puoselėjimą, tik kitokiomis priemonėmis, orientuojantis į kitokius principus. M. Montessori nustatė jautriuosius vaiko raidos periodus, kurie tam tikro jo vystymosi metu yra tinkamiausi vaiko galių plėtrai – kalbai, judesių koordinacijai, net tvarkos, mandagumo įgūdžiams ugdyti. Šios sistemos esmė – vaiko prigimties dėsnių taikymas ugdant. M. Montessori pedagogika, atgimusi Lietuvoje 1989 metais, atgaivino laisvojo ugdymo sampratą, praturtino nauju laisvės ir drausmės, laisvės ir tvarkos santykio supratimu ugdant, suderinimu darbo ir žaidimo, pojūčių ir protavimo, protavimo ir veikimo, pagaliau laisvės ir drausmės naujais, daugelį ignoruojančiais reikalavimais mokytojui. M. Montessori metodo puoselėtoja Vida Gasparkaitė argumentuotai, moksliskai pagrįstai tvirtina,

jog M. Montessori sistema turi būti suprantama ne kaip didaktinis metodas, o kaip globali koncepcija, jungianti gamtos ir humanitarinius mokslus, eksperimentinius tyrimus ir filosofiją, fundamentalias skirtingų religijų doktrinas, nuskriaustųjų kovą už teises su kova už taiką ir pacifizmą (V. Gasparkaitė, p. 122). Tokios pozicijos laikosi ir M. Montessori sekėja, jos sistemos skeidėja JAV Domicėlė Petrutytė. M. Montessori metodu dirbančios ugdymo įstaigos veikia daugiau kaip 60-yje šalių, pirmoji buvo įsteigta Romoje 1906 metais. O pirmoji Valdorfo mokykla, grindžiama R. Šteinerio pedagogika, ir jo paties įkurta 1919 metais Vokietijoje, Štutgarte. Dabar 50-yje pasaulio šalių veikia 804 Valdorfo mokyklos, 1434 darželiai; Lietuvoje įkurtos dvi pagrindinės mokyklos (Vilniuje ir Kazlų Rūdoje), du lopšeliai-darželiai, per 60 vaikų darželių grupių. Pasak švietimo ministro A. Monkevičiaus, šaliai, pasirinkusiai humanistinės tautinės mokyklos modelį, dera atsisakyti XX a. paradigmos, kuri ugdymą traktuoja kaip visuomenės apibendrintos patirties (mokslo žinių, vertybių, protinės ir praktinės veiklos gebėjimų) perteikimą ugdytiniais, ir atsiverti demokratinėje visuomenėje išplėtotai laisvojo ugdymo sampratai, kuri ugdymą supranta kaip vaiko prigimtinių galių skatinimą ir plėtojimą (A. Monkevičius, p. 7).

### **Istorinė alternatyvių mokyklų raida**

Tyrimai rodo, kad šiuolaikinės alternatyvios mokyklos – ne tik šių dienų kūrinys; jos nuėjo ilgą istorinės raidos kelią. Šių mokyklų ištakų vertėtų ieškoti net antikoje, o Sokratą laikyti pirmuoju moderniosios pedagogikos kūrėju. Tą išmintingą tiesą diktuoja istorinis perimamumo principas, pagal kurį, praeities pedagogų teorijose, praktinėje jų veikloje būtina ieškoti racionalaus, per amžius išliekančio grūdo.

Netradicinės mokyklos savo veiklos principais, ugdymo filosofija, mokymo organizavimo

formomis ir metodais gana artimos Renesanso idėjoms, grindžiamoms žmogaus vertingumo samprata, kuri dominuoja ir šiuolaikinėse alternatyviose mokyklose. XV amžiuje šiaurės Italijoje atsiranda naujo tipo mokykla „džiaugsmo namai“, ją 1424 m. nuostabiame gamtos kampelyje įsteigia Padujos universitete dirbęs Vittorinas da Feltrė (1378–1446), kuris laikomas antruoju Sokratu, vaikų tėvu, studentų globėju. Čia viešpatauja gėris ir grožis, o to gėrio pavyzdys yra pats Vittorinas da Feltrė. Šioje mokykloje diegiamos naujos mokymo organizavimo formos ir metodai, skatinantys vaiką būti aktyvų, iniciatyvų, kūrybingą. Plataus pobūdžio, įvairus mokymo turinys – skaitymas, rašymas, matematika, klasikinės kalbos, literatūra, istorija, gamtos mokslai, astronomija, praktiniai darbai, žaidimai, fechtavimas ir kt. Ugdymas grindžiamas ne autoritariniais principais, o laisve, pagarba, savivalda. Be kita ko, naujosios pedagogikos („naujojo ugdymo“) pradininku, skatinusiu taikyti aktyviusius metodus, laikytinas M. Montenis, kuris ne tik kritikavo savo laikų mokyklą, bet ir pateikė konkrečių siūlymų, kaip ją pertvarkyti: mokykloje taikyti aktyviusius metodus, prievartą keisti pagarbos, individualaus požiūrio į vaiką principais.

Filantropinė pedagogika savo idėjomis, praktiniais pedagoginiais ieškojimais taip pat artima netradicinėms mokykloms. Ši srovė susiformavo XVIII amžiaus pabaigoje, veikiama Ž. Ž. Ruso, prancūzų švietėjų idėjų. Jos pradininku laikomas J. B. Basedovas, kuris 1774 m. Vokietijoje Desaumieste įkūrė internatinę mokyklą, vadinamą filantropinu. Šioje mokykloje buvo pateikta daug naujovių tiek turinio, tiek organizavimo, struktūros, valdymo, finansavimo ir kt. atžvilgiais. Basedovo pagalbininkai, jo idėjų šalininkai – H. G. Zalcmanas, E. H. Trapas, B. G. Blašė, I. G. Kampė, I. H. Gutz-Musas ir kt. praturtino teoriją ne tik naujomis idėjomis, principais, bet ir metodiniais ieškojimais, kiekvienas įnešė savo indėlį. Zalcmanas, įstei-

gęs antrą filantropiną, gerokai išplėtė ugdymo turinį, leido mokiniams laisvai rinktis mokuosius dalykus. Filantropininkai kūrė naujas mokymo metodikas, pasisakė prieš žodinį mokymą, prievartą, pabrėžė vaizdumo, interesų principų svarbą, siejo mokymą su gyvenimu, darbu. Ypač buvo pabrėžiamas auklėjamasis mokymo pobūdis. Filantropininkai, pasak I. Kanto, praturtino pedagogikos teoriją ir mokyklos praktiką.

Savita alternatyvaus mokymo sistema buvo Belio–Lankasterio pedagoginiai bandymai, kurių pagrindas – savitarpio mokymosi organizavimas. Šių ieškojimų pradininkas buvo anglas A. Belis (1775–1832), savo bandymus pradėjęs Indijoje. Vėliau abu autoriai dirbo kartu, savo mokymo metodiką propaguodami tiek mokykloje, tiek šeimoje. Šios sistemos esmė – vaikų savitarpio pagalba mokantis, vadovaujant tėvams ar mokytojams. Vaikai suskirstomi grupėmis po dešimt, mokomi daugiau žinančio, gagesnio, labiau organizuoto mokinio, kuris yra konsultuojamas, prižiūrimas mokytojo. Ši sistema greitai paplito įvairiose šalyse, buvo pasiekusi ir Lietuvą. Ji buvo ne tik efektyvi, bet ir pigi, ekonomiška, nes vienas mokytojas su kelių mokinių pagalba mokė didelį skaičių mokinių – iki kelių šimtų.

XIX a. pabaigoje – XX a. pradžioje remiantis naujų pedagoginių srovių idėjomis kūrėsi daug alternatyvių mokyklų Vakarų Europoje ir JAV, mėginusių reformuoti tradicinę, masinę mokyklą. Kūrėsi „naujoji“, „aktyvioji mokykla“ kaip kryptis, kuriai impulsą davė C. Redi, 1889 m. įsteigusi Anglijoje, Ebotsholme, naująją mokyklą, pirmąją tokią Europoje. Tai buvo internatinė mokykla, įsteigta kaimo aplinkoje. Joje kartu mokėsi mergaitės ir berniukai, labiau buvo remiamasi šeimos gyvenimo principais. Protinio lavinimo aspektu ne tiek akcentuojamas žinių pateikimas, kiek vaiko ugdymas, jo raida. Mokiniai naudojami santykinė autonomija, t. y. daline savivalda. Daug dėme-

sio skiriama fiziniam ir darbiniam auklėjimui, aktyviam mokymui. Ši mokykla tapo naujų mokyklų pavyzdžiu Europoje. Vis dėlto C. Redi neatsisakė kai kurių anglų tradicinių mokyklų principų.

1893 m. panašią mokyklą Anglijos pietuose įsteigė daktaras Bedlis, kuri daug kuo skyrėsi nuo pirmtakės. Bedlio Bydelso mokykloje buvo daugiau mokinių autonomijos, jų savarankiško darbo, tyrinėjimų mokantis, daugiau metodinių išsiejimų, psichologinio mokymo pagrindimo.

Vokietijoje naujų mokyklų pradininku laikomas Hermanas Litzas, kuris kūrė vadinamuosius „kaimo auklėjamuosius namus“, „kaimo židinius“. Pirmąją tokią mokyklą įsteigė 1898 m., o patirties sėmėsi C. Redi mokykloje, dirbdamas ten mokytoju. Litzas ne tik kūrė naują mokyklą, bet ir dirbo tiriamaį darbą. Jis mėgino iširti esamą padėtį Vokietijos vidurinėse mokyklose. Tuo tikslu parengė išsamų klausimą, apimančią visą mokyklos veiklą, ypatingą dėmesį skiriant mokytojo vaidmeniui. Domėjosi, ar reikalaujama iš mokinių savarankiškai rasti problemų sprendimus, tirti, savo jėgomis perimti žinias. Ar laiku jiems suteikiama reikiama pagalba? Ar geba mokytojas sudominti savo dalyku? Ar jis laikosi pagrindinio psichologinio reikalavimo – vaizdaus mokymo principo; ar nuosekliai pereina nuo vaizdaus prie abstraktaus? Ar kreipia dėmesį į individualias vaikų savybes, jų skirtybes, ypač silpniau besimokančiųjų? Remdamasis gautais duomenimis kūrė naujų mokyklų principus.

1899 m. pirmąją naują mokyklą Prancūzijoje de Rošės kaime įkūrė sociologas E. Demolenas, kuris savo darbuose: „Nuo ko priklauso anglosaksų rasės pranašumas?“, „Naujas ugdymas“ taip pat nagrinėjo „naujojo ugdymo“ teorinius klausimus. 1912 m. Belgijoje, netoli Briuselio, Farija de Vaskonselas taip pat įsteigė naują mokyklą. Panašių mokyklų buvo ir Rusijoje, viena iš jų buvo įsteigta Carsko-

je Selo M. Levitskajos. Taigi XX amžiaus pradžioje veikė naujosios mokyklos Anglijoje, Vokietijoje, Prancūzijoje, Švedijoje, Šveicarijoje, Belgijoje, JAV, Austrijoje, Rusijoje, Čekijoje ir kt. 1899 m. šveicarų pedagogas A. Ferjeras, aktyvus naujų mokyklų tyrėjas ir propaguotojas, Ženevoje įkūrė tarptautinį naujų mokyklų susivienijimą, kuris 1912 m. buvo reorganizuotas į tarptautinį naujų mokyklų biurą, o 1921 m. vykęs kongresas įkūrė tarptautinę „naujojo ugdymo“ lygą. A. Ferjeras, penkiolika metų studijavęs naujų mokyklų patyrimą, stengėsi jį apibendrinti ir pateikti „naujojo ugdymo“ teorinius pagrindus. Jis parengė trisdešimt reikalavimų naujam mokyklai – programą maksimum, sintetinančią pagrindinius naujų pedagoginių srovių principus. Šiuose reikalavimuose ypač buvo pabrėžiama, kad naujoji mokykla – praktinės pedagogikos laboratorija, internatinė, steigiama gamtos prieglobstyje, laikantis koedukacijos principo, privalomi kiekvienos dienos rankų darbai. Mąstymas, kritinis protas šioje mokykloje ugdomas moksliniais metodais, mokant einama nuo praktikos prie teorijos; ugdomos visos vaiko prigimtinės galios. Mokymas grindžiamas vaiko savarankiškumu, aktyvumu, jo poreikiais ir interesais, veiklia savitarpio pagalba, teigiamais pedagoginiais santykiais. Reikalaujama mokymui skirti rytines valandas, kiekvieną dieną mokyti nedaugelį dalykų, kaitaliojant juos kas mėnesį; remtis savivalda, mokinių nelyginti vieno su kitu, lenktyniauti tik su savimi. Naujoji mokykla turi būti grožio, santarvės, doros pavyzdys. Privalomas bendras muzikavimas – choris dainavimas, orkestras. Dorovinę sąmonę privalo ugdyti ne tik pasakojimais, vakariniiais skaitymais, aptarimais, diskusijomis, bet ir konkrečiomis gyvenimo situacijomis, konkrečiais poelgiais. Ypač pabrėžiama būtynbė mokymą ir auklėjimą derinti su vaiko raidos ypatumais ir dėsningumais.

Taigi prancūzų, šveicarų, belgų, vokiečių, JAV ir kt. šalių mokslininkai, teoretikai bei praktikai – E. Demolenas, S. Frenė, R. Kuzinė, E. Klaparedas, A. Ferjeras, Farija de Vas-konselas, G. Keršenšteineris, Dž. Diuji ir kt. ne tik steigė naująsias mokyklas, joms vadova-vo, bet ir pateikė šių mokyklų teorinius pagrindus. Kita vertus, jie buvo ypač nepalankiai nu-siteikę senosios tradicinės mokyklos atžvilgiu, aštriai ją kritikavo. Išsamią kritiką pateikė ne tik Dž. Diuji, bet ir belgų pedagogas Ov. Decroly (1871–1932), jis tvirtino, kad senojoje pro-gramoje mokomieji dalykai izoliuoti, žinios ne-atitinka vaikų interesų, be to, įvairi vaikų veik-la nesusijusi, o žinių kiekis neatitinka vaikų ge-bėjimo jas perimti. Viso to rezultatas – proti-nis mokinių pervargimas, pasyvumas, paviršu-tiniškas žinojimas. Savaime suprantama, „nau-jojo ugdymo“ idėjos, kaip ir šiuolaikinių alter-natyvių ugdymo įstaigų, buvo patrauklios nau-joviškumu, demokratiškumu, humaniškumu, – skelbiamas į vaiką orientuotas ugdymas; pa-brėžiami aktyvieji mokymo metodai, skatinan-tys tirti, ieškoti, mąstyti, kurti.

Kalbant apie „naujojo ugdymo“ teorinius pagrindus, kartu apie šiuolaikinių alternatyvių ugdymo įstaigų istorines ištakas, vertėtų atga-minti ištisą ugdymo mokslo istorinės raidos ke-lią – nuo antikos iki šių dienų. Juk aktyvumo, patirties, pagarbos vaiko individualybei, vaiz-dumo, sąmoningumo ir kt. principai atėję bū-tent iš tų laikų mąstytojų: antikos – Sokrato, Platono, Aristotelio, renesanso, šviečiamosios epochų – Vittorino da Feltre'o, M. Montenio, J. A. Komenskio, Dž. Loko, Ž. Ž. Ruso, J. H. Pestalocio ir kt. Ypač domėjosi vaiko asmenybe, jo vidaus pasaulio ypatumais Ž. Ž. Ruso, J. H. Pestalocis. Siekimas derinti ugdymą su vaiko rai-dos ypatybėmis taip pat ne naujas pedagogi-koje. Tai pabrėžia Komenskio gamtiškumo principas, Ruso natūralaus laisvojo ugdymo te-orija, Pestalocio mokymo psychologizacijos principas, tačiau ryškiausios šiuolaikinėse al-

ternatyviose mokyklose yra naujosios pedago-gikos idėjos, principai, kuriais vadovavosi tuo-metės naujosios mokyklos, keisdamos požiūrį į vaiką, mokytoją, mokymo turinį, metodus ir visą organizaciją. Tai – teisingas vaiko maty-mas, jo aktyvumo skatinimas ir telkimas, rė-mimasis vaiko patirtimi, interesais ir poreikiais; protinio, dorovinio, estetinio, fizinio ir darbi-nio ugdymo vienovė; vaiko aplinkos tikslingas organizavimas; jo galimybių, individualių ypa-tybių paisymas, vaikystės originalumo pripaži-nimas. Naujosios pedagogikos *credo* – derintis prie natūralaus vaiko ugdymosi, nenustelbti jo aktyvumo, suteikti galimybę veikti pačiam –vi-siškai būdingos ir šiuolaikiniam alternatyviam ugdymui, nesvarbu, tai būtų Valdorfo, M. Mon-tesori, „Bifrost“ ar kuri kita mokykla. L. Gur-litas, suteikdamas aktyvumo, veiklumo princi-pui ypatingą prasmę, teigė, jog, norint ugdyti vaiką veiksmingam, aktyviam gyvenimui, būti-na kuo anksčiau leisti jam pačiam išreikšti sa-vo kūrybinius polinkius.

Vis dėlto XX a. pradžioje reformistinis pe-dagoginis judėjimas Vakaruose nebuvo viena-lytis tiek savo teorija, tiek praktine veikla, nors Ferjeras to siekė, pateikdamas trisdešimt rei-kalavimų naujamai mokyklai. Vokietijoje labiau buvo pabrėžiami darbo mokyklos pagrindai – darbinis, kraštotyros, aktyvumo, kompleksinis principai, o JAV – tiriamasis, konkretumo, pri-sitaikymo prie vaiko interesų, mokymo indivi-dualizacijos, socializacijos, savivaldos ir kt. Pa-galiau tie patys teoriniai dalykai dažnai nevie-nodai aiškinami. Pavyzdžiui, Vokietijos, Austrijos, Lenkijos naujosiose mokyklose ypač daug vietos buvo skiriama kompleksiniam principui, nors visur jis buvo skirtingai suprantamas, vy-ravo įvairios jo sampratos.

Kita vertus, ir pačios XX a. pradžios nau-josios mokyklos, kaip ir šiuolaikinės netradici-nės, nebuvo vienalytės, paskirų autorių skir-tingai klasifikuojamos. Europos naujosios mo-kyklos (Ebotsholmo, Bidelso, Litzo, Demole-

no ir kt.) visai nenutraukė ryšių su tradicinėmis, labiau įtakojamos klasikinės pedagogikos, o JAV progresyvistinės (Serčo, Virto, Parkhurst, Uošburno ir kt.) be galo radiklios, neigiančios bet kokią įtaką. Naujosios mokyklos dažniausiai klasifikuojamos pagal mokymo organizavimo pobūdį. Pavyzdžiui, Miuncheno G. Keršenšteinerio mokykla, dirbanti pagal ypatingą, savitą metodiką. Tai mokyklos, kur mokymas grindžiamas mokinių savikontrolė (Vinetkos planas); mokyklos, kurių turinys ir organizacija ypač remiasi vaikų interesais, „interesų centro“ principu (Ov. Decroly). Savimokos, bendradarbiavimo, laisvo grupės darbo, tiriamojo pobūdžio mokymosi mokyklos (R. Kuzinė metodas); individualaus mokymosi (Daltono, P. Peterseno Jenos planas); diferencijuoto mokymo (Detroito planas, Zikingerio Manheimo sistema, kt.). Visų pedagoginių naujovių, ieškojimų sintezė – projektų metodas, kurį teoriškai pagrindė V. Kilpatrikas.

Taigi, studijuojant šiuolaikines netradicines mokyklas lyginamoju ir istoriniu aspektais, jų raida ir ištakos nesunkiai pagrindžiamos, ypač tų mokyklų, kurios turi tvirtą teorinį ir metodologinį pagrindą, ryškią istoriją ir labiausiai paplitusios pasaulyje, ir Lietuvoje, – tai R. Šteinerio Valdorfo mokyklos bei M. Montesori. Šios mokyklos dažnai apibūdinamos kaip visai savarankiškos, be galo savitos, be pirmtakų, istorinių ištakų, pagaliau be jokių sąsajų, kartais jos net priešpriešinamos viena kitai. Aišku, šios dvi sistemos labai skirtingos, bet jokiū būdu neiškrinta iš bendrojo XX a. pradžios naujųjų mokyklų konteksto. Tad kas gi detaliau sieja Valdorfo, M. Montesori mokyklas vieną su kita ir su „naujojo ugdymo“ judėjimu ir kas jas skiria? Panašumai galėtų būti tokie: tradicinės mokyklos kritika, pasisakoma prieš verbalizmą, vienpusį intelektualizmą, prievartą, vaikų baimę, nerimą; kita vertus, už turinio, metodų atitiktį vaiko prigimčiai, mokymo aktyvinimą, individualumą, vaizdumą, už bendra-

darbiavimo įgūdžių, savarankiškumo, kritinio mąstymo ugdymą, už tiriamuosius, probleminius metodus, už dorovinį, estetinį – meninį auklėjimą, už pozityvius santykius. Žinoma, kiekviena ši mokyklos sistema turi savitą istorinės raidos kelią, tik jai vienai būdingas atsiradimo priežastis ir savo charakteristikas. Net ir tuos pačius dalykus kartais skirtingai traktuoja – pedagogo vaidmenį ugdant, mokymo aplinką, požiūrį į pasakas, vaizduotę, žaislus, žaidimus ir kt. Be to, skiriasi mokymo organizacija, metodika, vadovavimas, veiklos planavimas. Valdorfo mokykloje dominuoja epochinis mokymas ryškiai vadovaujant mokytojui, o M. Montesori sistemoje vyrauja savarankškas mokinių darbas, grindžiamas savimokos, saviauklos, savikontrolės principais. Kita vertus, abiejų tipų mokyklose ypatingas dėmesys skiriamas mokinių pažinimui. Mokytojo pagrindinis tikslas – pažinti vaiko sielą, suprasti jo prigimtį, jo ugdymosi ypatumus ir derintis prie jų. O svarbiausias pažinimo įrankis – stebėjimo metodas.

Taigi, žvelgiant lyginamoju aspektu į praities ir šių dienų reformistines, alternatyvaus ugdymo mokyklas, randama daug jų teorinių pagrindų panašumų, mokymo organizavimo formų ir metodų, jų požiūryje į vaiką, jį supančią aplinką, mokytoją, mokymo turinį. Ypač akivaizdūs panašumai ryškėja tarp XX a. pradžios naujųjų mokyklų ir šiuolaikinių netradicinių mokyklų.

## Išvados

Įvairių šalių moksliniai tyrimai ir praktinė patirtis rodo, kad netradicinėms mokykloms pavyksta gerokai efektyviau spręsti daugelį opių klausimų, tarp jų ir mokinių nubyrejimo iš mokyklų problemą, itin svarbią ir Lietuvoje.

Pasaulyje esama įvairių alternatyvių mokyklų, tačiau jų klasifikavimo kriterijai iki šiol nėra iki galo apibrėžti. Labiausiai paplitusios M. Montesori ir Valdorfo (R. Šteinerio) mokyklos.

Tyrimai rodo, kad šiuolaikinės netradicinės mokyklos nuėjo ilgą istorinės raidos kelią. Jų istorinių ištakų verta ieškoti net antikoje, o Sokratą laikyti moderniosios pedagogikos pradininku.

Šiuolaikinės netradicinės mokyklos savo veiklos principais, mokymo organizacija, ugdymo filosofija gana artimos Renesanso idėjoms (M. Montenis, Vittorinas da Feltrė ir kt.), filantropinei pedagogikai.

XIX a. pabaigoje – XX a. pradžioje remdamosi naujųjų pedagoginių srovių idėjomis kūrėsi alternatyvios mokyklos Vakarų Europoje ir JAV. Jos visos tiek savo teorija, tiek praktika ypač artimos visoms šiuolaikinėms netra-

dicinėms mokykloms, o M. Montesori ir R. Šteinerio Valdorfo mokyklos kūrėsi tuo pačiu metu.

XX a. pradžios naujosios pedagogikos *credo* – derintis prie natūralaus vaiko vystymosi, nenustelbti jo aktyvumo, suteikti galimybę veikti pačiam – būdingas ir šiuolaikiniam alternatyviam ugdymui.

Studijuojant lyginamuoju ir istoriniu aspektais praeities alternatyvaus ugdymo mokyklas ir šiuolaikines netradicines, randama daug tiek jų teorinio pagrindimo, tiek praktinės veiklos panašumų. Ypač akivaizdūs XX a. pradžios naujųjų ir šiuolaikinių netradicinių mokyklų panašumai.

## LITERATŪRA

1. Boyd N., Rawson W. The Story of the New Education. London, 1965.
2. Cremin L. The Transformation of the School. New York, 1961.
3. Fyfe D. Integracijos prielaidos // Mokykla. 1995, Nr. 10–11.
4. Flexner A. A. Modern College and a Modern School. New York, 1923.
5. Chmaj L. Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku. Warszawa, 1962.
6. Gasparkaitė V. M. Montesori sistemos realizavimas Lietuvoje // Pedagogika. Vilnius, 2002, t. 60.
7. M. Montesori. Vaikystės paslaptis. Kaunas, 2000.
8. Rona S. Šiaudas nesėkmės broliams // Mokykla. 1995, Nr. 10–11.
9. Rona S. Kur link einame // Mokykla. 1995, Nr. 10–11.
10. Standing E. M. Maria Montesori. Her Life and Work. New York, 1984.
11. Žilienė D. Žmogaus slėpiniai ir pedagogika. Vilnius, 1997.
12. Žilienė D. R. Šteinerio pedagogika ir jos pasekėjai. Vilnius, 2002.
13. Valdorfo pedagogika. Ženeva, 1994.

## THE CONCEPTION AND HISTORICAL SOURCES OF ALTERNATIVE MODERN SCHOOLS

Stasė Valatkienė

### Summary

The article presents the conception of alternative schools, emphasizes the need to establish alternative educational institutions. Also the tips of alternative schools are presented: independent, religious community, some private, humanistic schools – M. Montessori, Waldorf, experimental schools, alternative state schools – „magnet“, charter and others (other clas-

sifications exist too). The main attention is paid to Montessori and Waldorf schools.

The author discloses the historical development of alternative schools, discovers historical sources and the connections with new and progressive schools of beg. of XX century in the Western Europe and USA.

Gauta 2003 11 15

Priimta 2004 02 16