

Aktualūs egzamino kaitos aspektai

Lietuvių kalbos ugdymą ir literatūrinį kultūrinį lavinimą Lietuvos bendrojo lavinimo vidurinėje mokykloje apibrėžia dvi nacionalinės programos: Vidurinio ugdymo bendroji programa (toliau – VU BP) ir Brandos egzaminų programa. Nuo 2011 m. rugsėjo 1 d. įsigaliojo atnaujinta Lietuvių kalbos ir literatūros VU BP, nuo 2013 m. abiturientai laikys egzaminą pagal naują Brandos egzaminų programą. Šios kaitos tik patvirtintos Ugdymo ir Egzamino programos sulaukia išskirtinio visuomenės dėmesio, nes programų atnaujinimas nėra tik kosmetinis – kinta esminė kryptis. Siūlau pažvelgti istoriškai – kas sąlygoja šią kaitą, kokios jos tendencijos, kokias problemas bandoma spręsti.

Nepriklausomybės laikotarpiu VU BP buvo atnaujinamos kelis kartus: 1994 m., 2002 m. ir 2011 m. (Lietuvos švietimas. Tik faktai. Vilnius, 2010, p. 85). Keičiamos programos daro tiesioginę įtaką ugdymui, todėl svarbu pasekti, kokią įtaką lietuvių kalbos ugdymui ir literatūriniam lavinimui turėjo ankstesnės ugdymo programos, kokia įtaka užkoduota naujai patvirtintoje 2011 m. Lietuvių kalbos ir literatūros VU BP; lygiai taip – kokią grįžtamąją jėgą ugdymo procesui demonstruoja privalomas lietuvių kalbos brandos egzaminas ir kodėl reikalinga jo krypties korekcija.

Visų pirma, kalbant apie 1994 m. Bendrąsias programas dera prisiminti joms pradžią davusias *Lietuvos švietimo reformos gaires* (1993 m.), kuriose nurodyta, kad iš esmės turime keisti požiūrį į kalbą ir jos mokymą(si). Lietuvių kalbai, kaip dalykui, buvo duota kryptis aprėpti visas kalbos vartojimo sritis ir netgi tas, kurias kalba galima pavadinti netiesiogine prasme; dalykas, anksčiau vadintas Lietuvių kalba ir literatūra, tapo Lietuvių kalba, o jo bendriausia paskirtis – „išugdyti asmens gebėjimą suvokti, interpretuoti ir kurti įvairių stilių įvairių lygmenų gimtosios kalbos tekstus, išmokyti gimtąja kalba reikšti įvairių gyvenimo patirčių“ (Bendrosios programos, 1994, p. 171) reiškė ir tai, kad „visas kalbos ugdymas turėtų įgauti ryškesnę komunikacinę kryptį“ (p. 173). Tai, kad buvo siekiama priartinti mokyklą prie gyvenimo, suaktyvinti ir įprasminginti ugdymo procesą, neabejotinai teigiama. Tačiau postulatas, kad literatūra „suprastina išplėstinę prasme: į ją įeina knygotyros pradmenys, periodinė spauda, literatūros sociologijos elementai, televizija, radijas, kinas, teatras“ (p. 180), jau keitė pačią dalyko esmę.

Žinoma, grožinės literatūros, kaip žodžio meno, ryšiai su kitais menais visada buvo palaikomi ir skatinami, bet televizija, radijas, kinas, teatras turi, nors ir susijusių su žodžiu, tačiau kitokią raišką. Kokių pagrindų šios masinės informacijos priemonės ir meno sritys buvo sutapatintos su literatūra? Atsakymą rasime peržvelgę Vakarų šalių mokymo programas: patraukliai ir prasmingai atrodo pavadinimas „Kalbos menai“ („*Language Arts*“), tačiau tai yra sritis, siejanti atskirus mokomuosius dalykus – kalbą (lingvistiką), literatūrą (grožinę), komunikaciją, rašymą, skaitymą, žurnalistiką,

viešąjį kalbėjimą, vizualinį raštingumą ir pan. Dalykai – per kalbą – yra susiję, tarpusavyje integruojami, tačiau kiekvienas išlaiko savo autonomiją. Tuo tarpu pagal 1994 metų Bendrąsias programas lietuvių kalba (ir literatūra), kaip dalykas, turėjo prarasti ribas, nes „kalba yra visur“.

Šis reikšmingas pokytis, iki šiol tebeturintis galios, tiesiogiai susijęs su gimtajai kalbai ugdyti pasirinktu komunikaciniu metodu. Šį metodą propaguojančios tarptautinės organizacijos (pvz., Europos Taryba, UNESCO) rūpinosi kuo skubiau šalinti kalbinius barjerus, varžančius tautų bendradarbiavimą, taigi buvo aišku, kad *komunikacinis metodas taikytinas svetimųjų kalbų mokymui(si)*, tačiau jis buvo įdiegtas ir į lietuvių gimtosios kalbos programą.

Nors buvo įspėta, kad Bendrosiose programose „pernelyg sureikšminamas komunikacinis kalbos aspektas“, kad nereikėtų suabsoliutinti natūralios kalbos galimybių vienyti, integruoti visas kultūros sritis – „kalbos nederėtų išstipinti kultūroje, o tuo labiau literatūroje ar net grožinėje literatūroje, o kalbos pamokų – literatūros ar kitų dalykų pamokose“, nes „joks mokslas, joks žinojimas be atitraukimo neįmanomas“ (Stoškus K. A. Kalba, kultūra ir integruotas mokymas // Mokykla, 1996. Nr. 12, 1996, p. 6, 8), tačiau integracinė komunikacinė nuostata pamažu įsigalėjo.

Lietuvių kalbos ugdymo 2010–2014 metų strategijos „1 uždavinys. Įtvirtinti lietuvių kalbos, kaip mokomojo dalyko, humanitarinio ugdymo paskirtį, atsisakant siauro požiūrio į lietuvių kalbą tik kaip į komunikacijos instrumentą“ rodo, kad šis aspektas jau suvokiamas kaip paviršutiniškumo grėsmė ir stengiamasi dalyką orientuoti *vertikaliaja* kryptimi.

Taigi Švietimo reformos pradžioje lietuvių kalbos kaip dalyko objektas buvo postmoderniškai išplėstas; įvedant komunikacinį metodą pagrindiniame ugdyme atsisakyta sisteminio gramatikos mokymo, viduriniame ugdyme – sisteminės kultūros istorijos dimensijos. Iš esmės dėl to jau kuris laikas ragaujame karčius vaisius: susilpnėjusi literatūros auklėjamoji ir pasaulėžiūrą formuojanti funkcija, neapibrėžtas brandos egzaminas, akivaizdi dalies mokytojų dezorientacija.

Antras svarbus dalykas – lemiamą reikšmę literatūros mokymuisi tebeturinti, jau visą dešimtmetį brandos egzamino metu rašoma grožinio teksto interpretacija. Pirmiausia derėtų prisiminti, kaip buvo įvesta interpretacija, pakeitusi literatūrinį rašinį, kuris, anot M. Martinaičio, buvęs „bjauriausias sovietizuotos mokyklos palikimas“, unifikuojantis patį subtiliausią sąmonės instrumentą – kalbą, jos išraiškos galimybes, nes mokinys prisitaikydavo „prie oficialios kalbos klišių bei literatūros suvokimo stereotipų“ (Martinaitis M. Papirusai iš mirusiųjų kapų. Vilnius, 1992, p. 109). Deja, mokinys (ir mokytojas) lygiai taip prisitaikė ir prie interpretacijos: atradus „teksto interpretacijos trafaretus“ literatūros mokymas virto „sąvokų rebusu, mokinių rašiniai – padrikų minčių kratiniu“ (Literatūra dabarties mokykloje – prabanga ar būtinybė // Gimtasis žodis, 2009, Nr. 2, p. 27), nors buvo tikimasi, kad teksto analizė ir interpretacija orientuosianti į „savarankiškesnį ir kūrybiškesnį mokinio santykį su literatūros tekstu“, o toks persiorientavimas būsiąs „ilgalaikis ir apgalvotas procesas“ (Ruseckienė L. Literatūros pedagogikos studijos. Vilnius:

Gimtasis žodis, 2001, p. 314).

Interpretacijos žanras prie valstybinio brandos egzamino artėjo pamažu: nuo 1995 m. per stojamuosius egzaminus į Vilniaus universitetą tradicinius rašinius pakeitė literatūros teksto analizės ir interpretavimo užduotis; 1997 m. pradėta ir abiturijos egzaminuose greta tradicinių samprotaujamojo pobūdžio rašinių temų skirti tekstus analizei ir interpretacijai. Be to, nukritus uždangai buvo norima kuo greičiau nusimesti visa tai, kas sena, ir aktyviai ieškoma kitokio brandos egzamino modelio Vakarų Europos šalyse, nepaisant, kad literatūrinis rašinys Lietuvoje turi šimtametę tradiciją, – jo sampratą, paskirtį ir įvairius didaktikos aspektus dešimtmečiais gvildeno mūsų pedagogai, rašytojai, literatūros mokslininkai – Šatrijos Ragana, G. Petkevičaitė-Bitė, M. Gustaitis, J. Ambrazevičius, A. Kalnius, Z. Kuzmickis, J. Balčikonis, J. Budzinskis, A. Šoblinskas, J. Pikčlingis, B. Katinienė, A. Zabotka, J. Uzdila, R. Norkevičienė, Z. Alaunienė, L. Kuzavinienė, I. Ramaneckienė, L. Ruseckienė, V. Daujotytė, R. Tamošaitis ir kt.

Tiesa, įvedant interpretaciją buvo įspėta, kad nėra protinga „beatodairiškai atsisakyti tradicinio literatūrinio rašinio tipo: likus tik su tekstais, kyla rimtas pavojus išnykti kontekstams (biografiniam, istoriniam, kultūriniam, socialiniam ir kt.)“ (Ruseckienė L. Ten pat, p. 314); kad „mokyklinis rašinys, jei geresnis, neįmanomas be analizės elementų“ (Daujotytė V., Tema ar / ir tekstas? // Mokykla, 1997, Nr. 10, p. 8). Matyt, todėl literatūrinis rašinys iki šiol deklaratyviai figūruoja kaip viena iš mokyklinio brandos egzamino pasirinkimo galimybių (šalia interpretacijos ir samprotavimo rašinio), tačiau mokytojai iš esmės orientuojasi tik į valstybinio brandos egzamino užduotis, o jose literatūrinio rašinio nėra nuo pat valstybinio egzamino įvedimo – 2001 metų.

Vartydami tų metų spaudą matome, kad mokytojų bendruomenė ir dalis mokslininkų literatūrologų priešinosi abiturijos egzaminų kaitai: 1998 m. V. Daujotytė įspėjo, kad literatūra mokykloje pernelyg orientuota į mokslingumą, „netgi į siaurą filologizmą“, nors filologinį ar humanitarinį kelią rinksis nedaugelis: „Didžiąjai daugumai tebebus ar teliks (jei liks) svarbu tik iš literatūros perimta žmogiškoji patirtis, tik gyvenimas, išliekantis kristalinėse literatūros formose“ (cit. pagal Norkevičienė R. Diskusijų (ne)laisvės metas // Gimtasis žodis, 2001, Nr. 2, p. 6.).

1999 m. vykusioje III respublikinėje lituanistų konferencijoje „Literatūra mokykloje: pokyčiai ir požiūrių sankirtos“ (konferencijos medžiaga išspausdinta žurnale „Mokykla“, 1999. Nr. 7) siūlomas egzamino modelis, ypač teksto analizė ir interpretacija, buvo griežčiausiai sukritikuota visų pirma dėl **esminio prieštaravimo** Bendrosiose programose apibrėžtoms literatūrinio ugdymo nuostatoms – „*literatūrinio lavinimo centre telkiami ne specifiniai literatūriniai dalykai, o literatūros esmė: jos etinė, filosofinė, religinė, visuomeninė ir pilietinė problematika, literatūros žmogiškasis turinys, padedantis augančiam ir bręstančiam žmogui susivokti, susikurti vertybių orientyrus, pagal kuriuos jis galėtų kreypti bei įprasminti savo paties gyvenimą ir santykius su kitais žmonėmis*“ (Bendrosios programos, 1994, p. 20) ir dėl šių svarių priežasčių:

1) „ryškėjančių naujų tendencijų, kai išstumiami tradicinė literatūros istorija ir stengiamasi įteisinti vien tik teksto analizę bei interpretaciją, beje, labai formalizuotą, filologizuotą, kai

prarandamas protingas balansas, derinant šiuos abu būdus“;

2) visumos keitimo fragmentu, „nesukūrus žinių, mokėjimų, įgūdžių pamato, dažnai neatsižvelgiant į psichologines amžiaus ypatybes, į jaunuolio gyvenimišką ir literatūrinę patirtį“;

3) dėl to, kad „sąmoningai stengiamasi atplėšti literatūrą nuo konkrečių visuomeninių sąlygų, nuo kūrėjo asmenybės autentiškumo“;

4) „ardomas tvirtas klasikinis žinių pamatas, jis keičiamas subjektyviu (dažnai nepagrįstu) kalbėjimu“;

5) „paminamas kultūros, literatūros paveldo perimamumas“ (Abraitytė L. – „Mokykla“, p. 4–5);

6) „egzamine, taigi ir jo projektuojamame lietuvių literatūriniame išsilavinime nebėra klasikos kaip *vertybės*, kaip tam tikros *kultūros konstantos, kultūros kodo*“ (Viliūnas G. – „Mokykla“, 1999, p. 14).

Viena vertus, buvo reflektuojama, kad „posūkis naujo žinomų tekstų perskaitymo link kilo iš kintančio humanitarinės visuomenės santykio su literatūra“, tai lėmė ir teksto analizės populiarėjimą; „kitas klausimas, kiek to reikia mokykloje“, nes „teksto analizė neapima visko, kas rūpi literatūrai, ir neatsako į visus klausimus“, „jos mada atėjo – mada ir praeis“ (Tūtlytė R. – „Mokykla“, 1999, p. 19, 20). Kita vertus, pabrėžta, kad intelektualai, siūlantys analizuoti vien tik tekstą, atmetant ir visuomenines istorines aplinkybes, ir asmenybes, užmiršta, kad jie patys „užaugo ant visuminio, klasikinio pamato ir nuėjo ilgą filologinio tobulinimosi kelią, kol sugebėjo pasiekti tą lygį, kurį jau šiandien siūlo 15-mečiui, 16-mečiui“, kad „išskaidyti, atmesti visuomeninius ryšius susitelkiant tik ties fragmentu – tolygu ugdyti suskaldytą, neįsipareigojančią asmenybę“ (Abraitytė L. – „Mokykla“, 1999, p. 5); kad tradicinis „rašinys verčia suvokti temą, problemą, struktūrinti savo idėjas“, „moko nuoseklesnio mąstymo ir bendresnio žvilgsnio į literatūrą ir kultūrą“ (Urba K. – „Mokykla“, 1999, p. 25).

Didžiausiu teksto analizės ir interpretacijos užduoties trūkumu laikytas jos vertinimo kriterijuose slypintis „*mechaniško* požiūrio į literatūros skaitymą“ pavojus, suvokiant, kad šie kriterijai „neišvengiamai tampa ir literatūrinio ugdymo gairėmis“, kad jie „mokymo praktikoje pavirs schema, atskiriančia mokinį nuo autentiško literatūros kūrinio išgyvenimo“, „gimdys naujus šampus“, kad kūrybiškas kūrinio skaitymas „gresia virsti bedvase formalistine kūrinio dekonstrukcija arba tiesiog dekonstrukcija“ (Viliūnas G. – „Mokykla“, 1999, p. 13).

Tačiau nepaisant esminio prieštaravimo VU BP, teksto analizė ir interpretacija iki 2007 metų buvo vienintelė VBE teksto rašymo užduotis.

2008 m. šalia grožinio kūrinio interpretacijos įvedama alternatyvi teksto rašymo užduotis – *publicistinio samprotaujamojo teksto rašymas*, turintis paskatinti mokinius savarankiškai mąstyti, panaudoti savo kultūrinę ir socialinę patirtį, parodyti išprusimą, apsiskaitymą, originalų mąstymą, tačiau lygiai taip sudaro sąlygas tuščiažodžiavimui ir manipuliacijai. 2008 m. atlikta *Valstybinio brandos egzamino teksto rašymo darbų vertinimo dalykinė analizė* parodė, kad daugumos abiturientų kultūrinę patirtį „iš esmės sudaro menko lygio populiariosios, dažniausiai televizinės produkcijos, kultūros turinys“, kad „vidurinį išsilavinimą įgijęs jaunuolis nenori ar negali jo turiniu remtis arba laiko jį mažiau vertingu už tą, kuriam įgyti nereikia jokio išsilavinimo“, kad

„neiš(si)ugdyta autentiško santykio su mokykloje skaitomais literatūros kūriniais reikmė, neišlavinti tokio santykio ieškojimo gebėjimai neleidžia mokiniui tų kūrinių medžiaga remtis savarankiškai samprotaujant“, kad labiausiai stebinanti buvo vertintojų „išankstinė nuostata, jog brandaus ir gilaus samprotavimo iš abituriento negalima nei tikėtis, nei reikalauti“ (Dalykinė analizė, 2008, p. 17, 18). Taigi, po aštuonerių metų interpretacijos rašymo įvedus samprotavimo rašinį tapo akivaizdu, kad yra prarastas natūralus santykis su literatūros kūriniais.

Žvelgiant plačiau, visą dešimtmetį buvo ugdytas iš esmės tik instrumentinis manipuliacinis mąstymas, metodologinėje plotmėje net nekeliant klausimo, kokia brandos egzaminui teikiamų užduočių prasmė, kokį grįžtamąjį ryšį tai turi ugdymo procesui. Akivaizdu, kad šioje situacijoje yra būtinas prasminis vertybinis pokytis. Pirmiausia jis ateina kartu su *Lietuvių kalbos ugdymo 2010–2014 m. strategija*, siekiančia, kad „į ugdymo programas įtraukta literatūra formuotų ir meninį skonį, ir pasaulėžiūrą, ir moralines nuostatas“ (Strategija, 2010, 11.3.4.); keliančia uždavinį „sustiprinti kūrybinio, kritinio ir etinio mąstymo ugdymą visais ugdymo turinio aspektais“ (Strategija, 2010, 11.4.).

Šios strategijos nuostatomis remiasi nauja *Lietuvių kalbos ir literatūros vidurinio ugdymo bendroji programa (2011m.)*, sugražinusi dalykui pilną pavadinimą ir atnaujinusi požiūrį į literatūrą ne tik kaip į žodžio meną, bet ir kaip į pamatines vertybes perteikiančią, identitetą stiprinančią, tautos ir žmogaus egzistencinę patirtį perduodančią kultūros sritį. Šia prasme 2011 m. lietuvių kalbos ir literatūros VU BP perima 1994 m. Bendrųjų programų svarbiausias nuostatas (žr. Bendrosios programos, 1994, p. 172). Esminis programos naujumas – tai, kad ji paverčia literatūros kursą pasakojimu apie pagrindinius reiškinius ir idėjas, kurie vienu ar kitu būdu įsirašė literatūros kūrinuose. Programa siekiama formuoti pasaulio, susijusio priežasties ir pasekmės ryšiais, visumos vaizdą, parodyti, kaip gyvenimas nulemia kūrinį. Tačiau tokia VU BP neveiktų, jei egzamino užduotys ir toliau orientuotų kita kryptimi.

Kuriant *Lietuvių kalbos ir literatūros 2013 m. brandos egzamino programą* laikytasi nuostatos, kad lietuvių kalba ir literatūra, kaip ir kiekvienas mokomasis dalykas, privalo turėti konkretų objektą ir aiškiai apibrėžtą turinį, kurio pagrindu rengiamas brandos egzaminas. Egzamino pobūdis turi atitikti VU BP tikslus ir teigiamai veikti ugdymo procesą, todėl numatoma, kad egzamino užduotis bus rašinys, t. y. atvirojo tipo integruota užduotis, kurią atlikdamas mokinys parodo kultūrinę brandą; analizės, sintezės, klasifikavimo, apibendrinimo, vertinimo, problemų sprendimo ir argumentavimo gebėjimus; kalbos vartojimo efektyvumą ir raštingumą (Brandos egzamino programa, 2011, p. 2, 3). Brandos egzaminui numatoma pateikti du rašinio žanrus: literatūrinį rašinį, kuris reikalauja analizuoti pasirinktus literatūros kūrinius bei jų kontekstus, ir samprotavimo rašinį, kuris reikalauja kalbėti apie kultūros ir gyvenimo aktualijas, pasirenkant tinkamą kontekstą ir įtraukiant bent vieną literatūros kūrinį. Literatūros studijų tikslas šiuo atveju yra išmokyti mokinius savarankiškai mąstyti ir rašyti. Profesionalių rašymo konsultantų patirtis rodo, kad analitiniai mokinių gebėjimai, lavinami rašant tekstus iš literatūros analizės, yra perkeliama ir į kitas disciplinas, nes skaitydami ir nagrinėdami kanoninius kūrinius, mokiniai mokosi ne specifinės filologinės analizės, o argumentavimo pagrindų, kritinio mąstymo ir kalbos. Būtent tai ir tenkintų visų aukštųjų mokyklų poreikius.