

Prof. A. HERGETS

PEDAGOĢIKA

Tulkojis A. Smilga.

I.

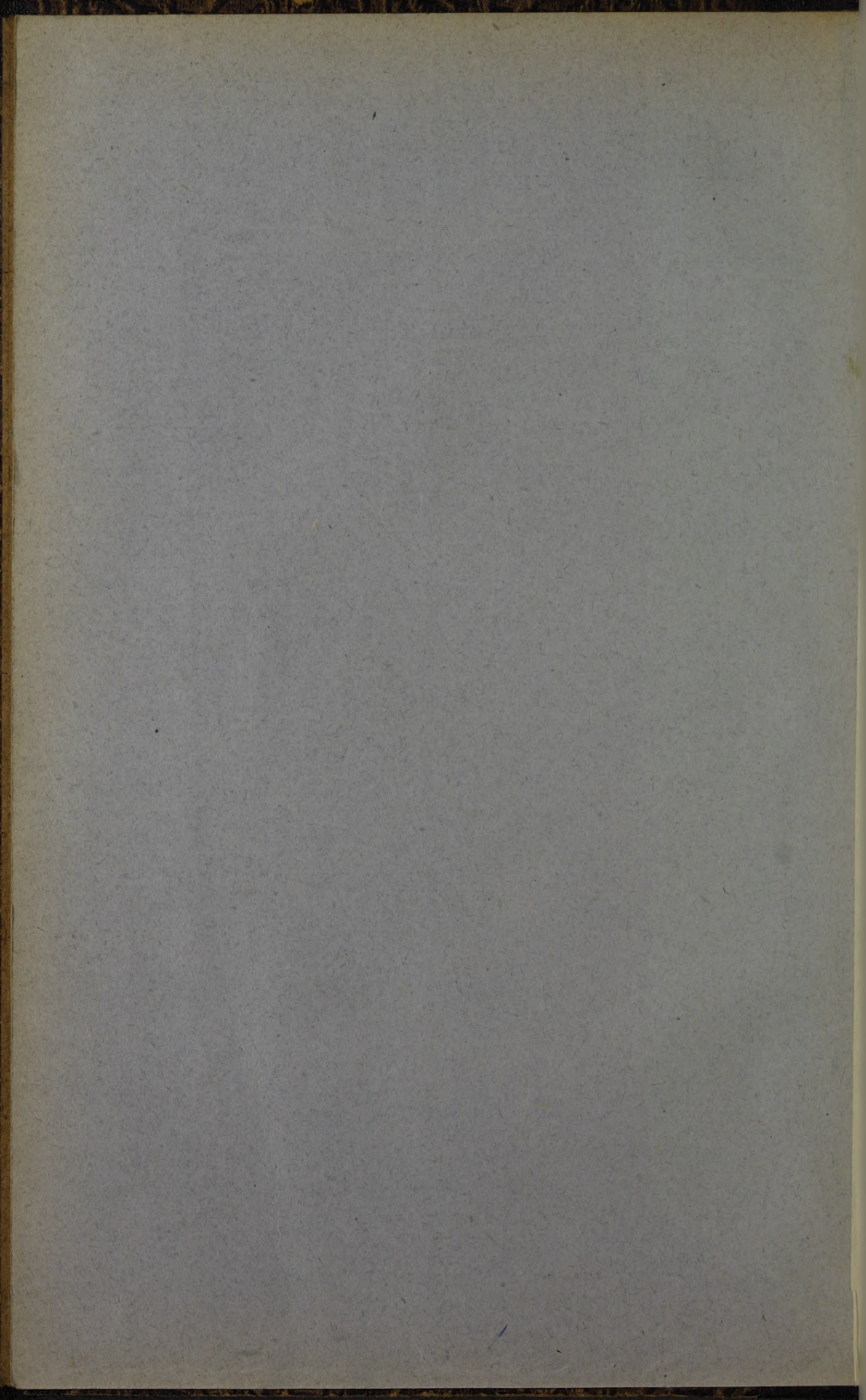
Psicholoģija.
Audzināšanas mācība.

*

1923.

27774.
hlt.

IZGLĪTĪBAS MINISTRIJAS IZDEVUMS.
KRĀJUMĀ PIE IZGLĪTĪBAS MINISTRIJAS
KOMISIONARA A. GULBJA.



IV. A. L $\frac{15}{54}$

Prof. A. HERGETS

42
L
37

PEDAGOGIKA

Tulkojis A. Smilga.

I.

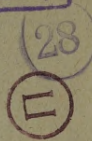
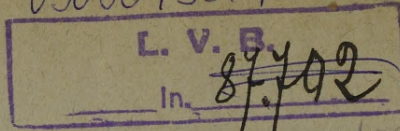
Psicholoģija.
Audzināšanas mācība.

*

1923.

IZGLĪTĪBAS MINISTRIJAS IZDEVUMS.
KRĀJUMĀ PIE IZGLĪTĪBAS MINISTRIJAS
KOMISIONARA A. GULBJA.

0309045361



Jūlija Pētersona drukātava, Rīgā, Suvorova ielā Nr. 20/22.



Autora priekšvārds.

Vispirms šeit būs runa par to pedagoģijas palīga zinību, kuŗa skolotājam visnepieciešamākā, par psiholoģiju (mācību par dvēseles dzīves parādībām). Ka bez pamatīgas iedziļināšanās psiholoģijā skolotājam trūkst droša pamata sekmīgai darbībai viņa grūtajā amatā, ir viegli saprotams. Bērnus viņam uztic vecumā, kad viņu garīgās dzīves darbība tikai vēl attīstās. Kā viņam tur sniegt palīdzīgu roku, lai šo attīstību sekmētu, ja viņš nezina, pēc kādiem likumiem tā notiek un kā to var iespaidot? Visu to viņam māca psiholoģija. Kā viņas rezultāti izlietojami audzināšanā un mācību pasniegšanā, rāda katrai šīs grāmatas nodaļai piespraustās „pedagoģiskās piezīmes“.

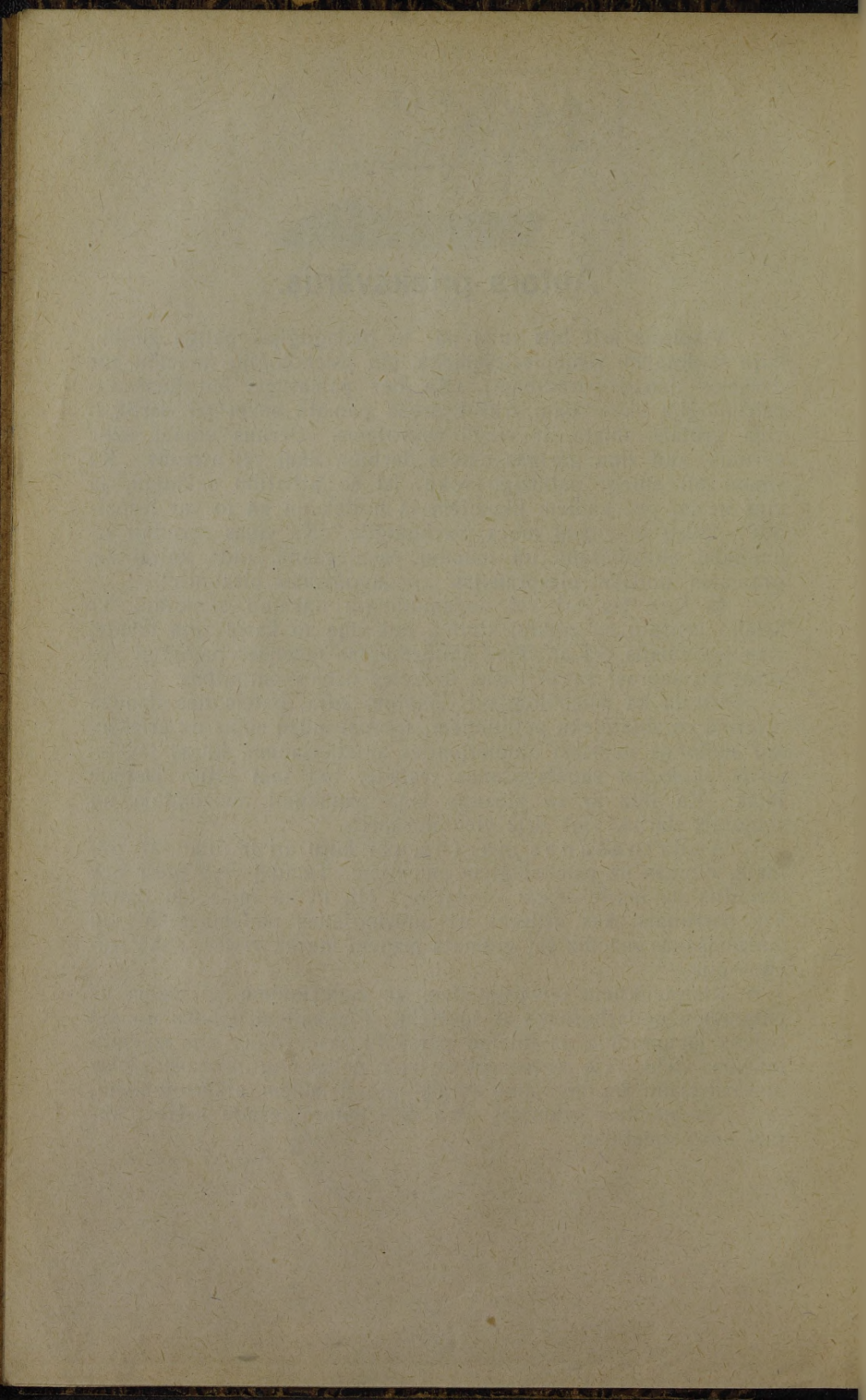
Ja viss tas arī vēl nepamudinātu nākamo skolotāju, ar lielāko centību šo zinātņi studēt, tad viņa to katrā ziņā tamdēļ vien jau saistīs, ka ar viņas palīdzību tas mācīsies pamatīgi novērot un saprast savas pašas dvēseles dzīves parādības.

Un tā ka psiholoģija ir zinātne, kuŗa, pateicoties daudzu ievērojamu zinātņieku pētījumiem, spērusi milzu soļus uz priekšu, tad skolotājs nedrīkst apmierināties ar zināšanām, kuŗas tas ieguvis skolotāju sagatavošanas iestādē, bet tam cītīgi jāstudē tālāk. Ka līdz ar to pieaugs viņa panākumi audzinātāja un skolotāja darbā, viņš drīz vien noskaidrīs.

Audzinašanas mācība, par kuŗu arī ir runa šai grāmatā, dibinās uz psiholoģijas pamatiem. Tamdēļ viņā bieži tiek aizrādīts uz iepriekšējām nodaļām. Un tā kā tajās jau daudz kas pārrunāts, kas attiecās uz audzināšanas paņēmienu, tad audzināšanas mācība šai grāmatā aizņem mazāk vietas, nekā psiholoģija.

Klātpieliktiem novērojumiem un uzdevumiem jāierosina uz patstāvīgu nodarbošanos ar šo vielu. Pārskatiem daudzu nodaļu beigās jāpamudina uz līdzīgu pārskatu sastādīšanu par izņemto mācības vielu. Tie ievērojami atvieglo paliekāmu un drošu vielas piesavināšanu un lietojami sevišķi pie lielākiem atkārtojumiem.

Šīs mācības grāmatas otrā daļa satur ievadu loģikā, kuŗam seko didaktika.



Ko grib mācība par dvēseli jeb psiholoģija.

Šī zinātne izpēta likumus, pēc kuriem norisinās mūsu garīgā dzīve. Vārds psiholoģija cēlies no grieķu valodas: *psyché* nozīmē dvašu, elpu, dvēseli, *logos* mācību, — psiholoģija tā tad burtiski nozīmē mācību par dvēseli. Pareizāki tomēr teikt: psiholoģija ir mācība par dvēseles dzīves parādībām.

Vārdu dvēsele parastā valodā lieto ļoti dažādā nozīmē. Mēs, piem., sakam: dvēsele ir šķirusies no miesas, viņš lasa otra dvēselē, kaut kas dedzina viņa dvēseli, pie manas dvēseles, ar miesu un dvēseli, viņi ir viena sirds un viena dvēsele, nebija nevienas dvēseles, pilsētā ir 10,000 dvēseļu, dvēseles šķīstīšanas uguni; tālāk mēs runājam par pasaules dvēseli, tautas dvēseli, par dvēseles bailēm, dvēseles slimību, dvēseles mokām, dvēseles spēku, dvēseles brūcēm. Garīdzniekus mēs saucam par dvēseļu ganiem.

Ko mēs šinīs teikumos apzīmējam ar vārdu dvēsele? Kopā saņemot, mēs varam teikt: vārds dvēsele plašākā nozīmē apzīmē to, kas iztaisa kādas būtnes dzīvību, šaurākā nozīmē — jūtošo, gribošo, domājošo cilvēkā. Šinī gadījumā vārds dvēsele bieži līdzinās izteicieniem: sirds, jūtas, prāts u. t. t.

Psiholoģija tā tad mēģina atbildēt uz jautājumiem: 1) Kur norisinās parādības, kuņas mēs saucam par psiholoģiskām? 2) Kā izceļas šīs parādības (domas, jūtas u. t. t.)? 3) Pēc kādiem likumiem viņas norisinās?

Uzskati par dvēseles būtību.

Jautājums: kas ir dvēsele? nodarbinājis cilvēkus kopš vissenākiem laikiem. Uzskati par to ir bijuši ļoti dažādi. Pievedīsim te dažus no tiem:

1. Visvecākais uzskats ir tas, ka dvēsele pastāv no daudz smalkākas vielas, nekā miesa, un nāvē to atstāj.

2. Spiritualistiskais uzskats (*spiritus* — gars) ir tas, ka dvēsele ir kaut kas miesai tieši pretējs, nemiesisks, ne no daļām pastāvošs un bez izplatījuma.

3. Materialistiskais uzskats (*materia* — viela) ir iepriekšējam gluži pretējais. Viņa piekritēji domā, ka garīgās parādības izsauc smadzeņu darbība.

Materialisma ekstremākais (galējākais) uzskats, ka nekādu garīgu parādību nav, bet ir tikai miesīgas, tagad atmešts.

4. Uzskats par savstarpējām attiecībām starp miesu un dvēseli.

5. Uzskats par miesīgo un garīgo parādību paralelu (līdzteku) norisināšanos. Šī uzskata piekritēji domā, ka viss atkaras no tā, vai notikumus novēro no ārienes, vai iekšienes. Nemsim, piem., rokas kutsību: no ārienes mēs to redzam, iekšēji — sajūtam.

Abi pēdējie uzskati ir jaunākie. Viņi dažas dvēseles dzīves parādības var padarīt mums skaidrākas, bet atbildes uz jautājumu: kas ir dvesele? nedod arī viņi. Uz šo jautājumu psiholoģija līdz šai dienai nevar atbildēt un atstāj to citām filosofijas nozarēm. Viņa apmierinās ar līdzīgu metodi, kā modernās dabas zinības. Tās arī neprasa vispirmā kārtā: kas ir siltums, elektrība, smagums, bet tā vietā mēģina pamatīgi novērot visas parādības, kuņas izsauc šie spēki, un no tā, kas šinis novērojumos ir kopējs, atvasina savus likumus.

Tā rikojas ar psiholoģiju. Viņa novēro dvēseles dzīves parādības un atvasina no tām likumus. Viņa tā tad iziet no piedzīvojuma (grieķu *empeiria* — piedzīvojums). Tamdēļ šī psiholoģija saucās par empirisko, atšķirībā no spekulatīvās, kuņa tīras pārdomas ceļā grib izdibināt dvēseles būtību un iz tās ar slēdzienu palīdzību izskaidrot parādības.

Šo psiholoģiju sauc arī par racionālo (latīņu *ratio*-prāts) un tā ir metafizikas nozare (grieķu *meta-* aiz, *physis*-daba, mācība par pārdabīgo), kas savukārt ir filosofijas nozare un nodarbojas ar šīs zinātnes grūtākiem jautājumiem. (Filosofija ceļas no grieķu *philos*-mīļš un *sophos*- gudrs un nozīmē burtiski gudrības mīlestību. Filosofija cenšas izdibināt visu lietu būtību, cēloņus un gala mērķi. Nosaukums metafizika (burtiski — aiz dabas) cēlies no tā, ka kāds Aristoteļa rakstu izdevējs bij novietojis mācību par pārdabīgo aiz grāmatām par dabu).

Psicholoģijas avoti.

Ja gribam mācīties pazīt dvēseles dzīvi, mums jānovēro viņas parādības. To mēs varam darīt, kā pie sevis, tā pie citiem. Šillers saka: Ja gribi pats sevi tu pazīt, tad skaties, kā citi to dara; ja citus tu saprast gribi, pats savā sirdī tad veries! Psiholoģijas avoti tā tād ir: 1) pašnovērošana, 2) citu novērošana.

I. Pašnovērošana.

Uzdevumi: Izteic iespaidu, kādu uz tevi atstāj spilgta gaisma, dzejoļis, cilvēka posta aina u. t. t. Pastāsti, kādu ceļu tu izvēlēties kāda uzdevuma atrisināšanai!

Runā par iekšēju jūteklī, garīgu aci. Bet uz pašnovērošanu nevar paļauties. Bieži pats sev ko iestāsta, lai aplūstinātu sirdsapziņas pārmētumus. Dažreiz mēs arī nemaz nevaram paši sevi novērot, piem., dūsmās, lielā priekā u. t. t.

II. Citu novērošana.

Bieži mēs no ārējām zīmēm taisam slēdzienus par to, kas notiek mūsu līdzcilvēku dvēselē. Jau bērni novēro, kādu seju taīsa tēvs, kad viņi kaut ko no tā izlūdzās, un zina, vai tēvs viņus uzklausīs, vai nē. Skolotājs redz no skolnieku acīm, no viņu iztūrešanās, vai viņi ir uzmanīgi. (Par šīm tā sauktām izteiksmes kustībām tālāk vēl būs runa.) No sarunām ar citiem mēs taisam slēdzienus par viņu garīgām spējām.

Vai uz citu novērošanu vienmēr var paļauties? (Iebildumi).

Bērnu psiholoģija.

Citu novērošana var attiekties uz atsevišķiem vai daudziem. Tā, piem., jaunākā laikā zinātniski izglītoti tēvi un mātes ir novērojuši savu bērnu dvēseles dzīves parādības, sākot no dzimšanas, pa vairākiem gadiem, un tās uzzīmējuši. Šie uzzīmējumi ir daudzkārt devuši atslēgu garīgās attīstības izskaidrojumiem. Tā radās, tiklab priekš vecākiem, kā skolotājiem visai interesanta psiholoģijas nozare, bērnu psiholoģija.

Ekspimentālā psiholoģija.

Dvēseles dzīves novērojumus var pie gadījuma izdarīt pie sevis vai citiem, vai arī tišām radīt dvēseles stāvokļus, lai tos novērotu. Tā es, piem., varu izpētīt savas atmiņas īpašības, izdarot mēģinājumus, cik es paturu no tā, ko mācos, cik ilgi man jāmācās, vai es iegaumēju labāk dzirdēto un runāto, vai lasīto, vārdus vai notikumus, kādu iespaidu atstāj uz atmiņu traucējumi mācības laikā u. t. t. Arī uz veselām klasēm, veselām skolām var izplatīt tādus mēģinājumus. Priekš dažiem no šādiem pētījumiem, piem., kādu iespaidu kautkas, ko mēs uzņemam ar saviem jūteklī, atstāj uz mūsu elpošanu, asinsriņķošanu, ir izgudroti ļoti interesanti aparāti. Tamdēļ tad nu, kā pie šādas dvēseles izpētišanas izdara eksperimentus, līdzīgi tam, kā tas notiek fizikā, šo zinātni sauc par eksperimentālo psiholoģiju.

Pie dažām universitātēm priekš tam ierīkotas sevišķas laboratorijas. Ievērojamākais zinātnieks šai laukā ir Leipcijas universitātes profesors Vilh. Vundts (Wundt). Ar citiem pētniekiem mēs vēl tālāk iepazīsimies.

Ekspimentālā psiholoģija attīstījies no fizioloģiskās psiholoģijas. Vundta galvenais zinātniskais darbs saucas „Fizioloģiskās psiholoģijas pamatvilcieni“ un parādījās 1874. g. Vārds fizioloģija ceļas no grieķu

physis - daba un logos - mācība, tā tad burtiski nozīmē mācību par dabu. Tā ir mācība par dzīvības parādībām. Fizioloģiskā psiholoģija nodarbojas ar miesas un dvēseles dzīves savstarpējām attiecībām.

Agrāk fizioloģiskās psiholoģijas vietā lietoja nosaukumu psihofizika. Šis zinātnes nodibinātājs ir G. T. Fechners. Viņa darbs „Psihofizikas elementi“ parādījās 1860. gadā. Tajā viņš apzīmē jauno zinātni kā „eksakto“ (noteikto) mācību par funkcionalām vai atkarības attiecībām starp miesu un dvēseli, vispārīgāk, starp miesīgo un garīgo, fizisko un psihisko pasauli un prasa eksperimentālas pētīšanas metodes, kā arī matematisks piemērošanas. Tagad ar nosaukumu psihofizika apzīmē tikai mācību par psihiskiem mēriem un mērīšanas metodēm.

Mācība par dvēseles dzīves slimīgiem traucējumiem, psihopatoloģija, arī dažā ziņā izskaidro dvēseles darbību. (Patoloģija-mācība par slimību parādībām.)

Smadzenes un dvēsele.

I. Sakars.

Kā starp mūsu garīgo dzīvi un mūsu smadzenēm (lidz ar nervu sistemu) pastāv sakars, rāda daudzas parādības. Tā, piem., asinīm izplūstot no smadzenēm, uznāk ģibonis, tā tad garīgā dzīve apstājas. Nogurdinoša garīga darbība izsauc asiņu pieplūšanu smadzenēs (ārēji novērojama kā sejas piesarkšana). Alkoholiski dzerieni, kafeja, morfijs un citas ģiftis iespaido garīgo dzīvi, tamdēļ ka tās izdara iespaidu uz smadzenēm un nerviem.



Zīm. 1. Pieauguša cilvēka smadzeņa kreisās puslodes griezumš.

II. Smadzeņu svars.

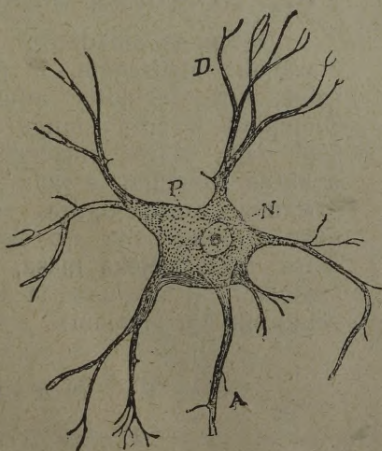
Ari tas norāda uz sakaru starp garīgo dzīvi un smadzenēm, ka pie augstāk attīstītiem dzīvniekiem smadzeņu svars — pieņemot vienādu ķermeņa lielumu — ir daudz lielākš, nekā pie zemāk stāvošiem. Un cilvēka smadzeņu svars ir apmēram trīsreiz tik liels, kā cilvēkam līdzīgo mērķaķu smadzeņu svars. Pie cilvēku rāsām atkal visattīstītākās uzrāda caurmērā lielāko smadzeņu svaru. Pie vīriešiem tās iztaisa caurmērā 1400 gramus, pie sievietēm 1200 gramus.

III. Smadzeņu būve.

a) Pelēkā masa.

Smadzenes, kā zināms, pastāv ārpusē no pelēkas kārtas, kas ir 12—13 milimetrus bieza un saucās smadzeņu miza, un no baltas masas, kas atrodās iekšienē un sastāda smadzeņu lielāko daļu (zīm. 1).

Pelēkā masa pastāv no ļoti liela skaita dažādi izveidotu ķermenīšu, kušus sauc par šūniņām, neskatoties uz to, ka tās nav iekšā cauras.



Zīm. 2. Nervu šūniņa.

Šūniņu skaitu vērtē uz 600 miljoniem. Šūniņas (zīm. 2) pastāv no kodola, kušam apkārt ir protoplasma, kas satur lielu skaitu graudiņu. No šūniņām iziet pagarinājumi uz citām šūniņām un nervu šķiedrām. No dažām šūniņām iziet uz vienu pusi daudzزارaini pagarinājumi, kamēr uz otru pusi iziet tikai

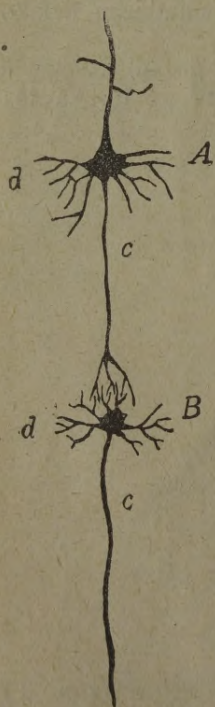
viens pagarinājums (zīm. 2-a). Pirmējie rada kairinājumus šūniņā un saucas par dendritiem, pēdējais aizvada kairinājumus (ass pagarinājums).

Šūniņu skaits pēc piedzimšanas laikam vairs nepieņemas, bet gan tās aug un rada daudzus pagarinājumus. Caur alkohola lietošanu smadzeņu šūniņas deģenerējas (izvirst) un pagarinājumi kropļojas.

Lai pelēkai masai būtu labi daudz vietas, viņai ir daudz kļoku. Lielo smadzeņu virsa satur ap 2000 kubikcentimetru, mazo smadzeņu virsa ap 800 ccm. (Kad mēs lielu lakatu gribām iespiest mazā telpā, mēs to salokam). Galvenām vagām ir savs noteikts stāvoklis. Citādi atsevišķo cilvēku smadzenes ir ļoti dažādi izlocītas.

b) Baltā masa.

Baltā masa pastāv no pelēku šķiedru saišķiem, kuŗas atrodas izolējošas (atšķirošas) baltas vielas makstīs. Dažas šķiedras ir arī bez makstīm. Šķiedras ir vadītājas, bet viņas nav garīgo spēju sēdekļis, kā mēs to vēl dzirdēsim par pelēko smadzeņu mizas masu.



Zīm. 2 a.

IV. Muguras smadzeņu būve.

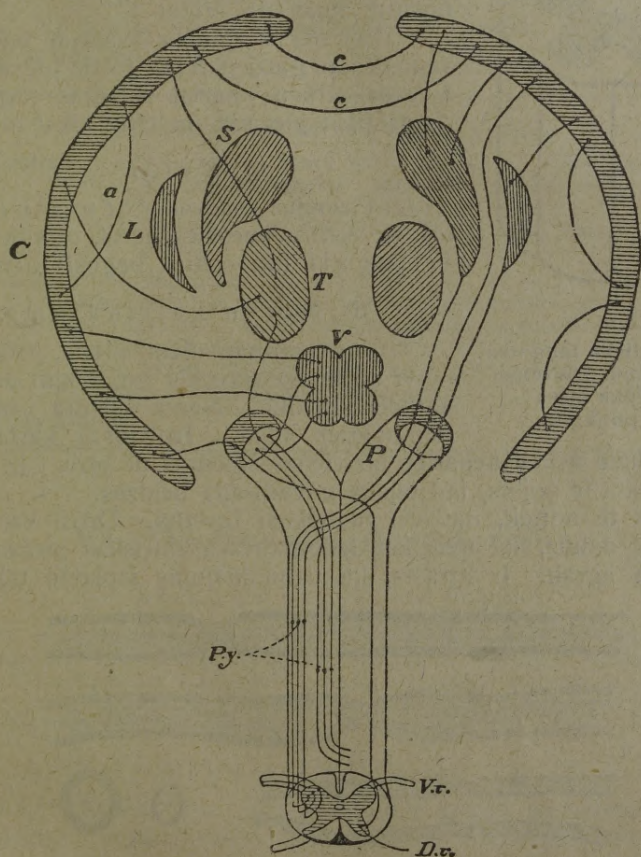
Muguras smadzenes, kuŗas pieslēdzās mazajām smadzenēm, ir pirksta biežuma valgs, kuŗš ieguldīts mugurkaula kanālā. Zīmējumā 3. redzam muguras smadzeņu augšējo daļu, mazās smadzenes un lielās no apakšas. Zīmējums 4 rāda schematisko šķēsgriezumu caur muguras smadzenēm. Ārpusē atrodas balta, no šķiedrām pastāvoša masa, iekšā pelēka masa, kas sastādīta no šūniņām. (Kārtojums tā tad taisni pretejs smadzeņu kārtojumam).

V. Nervi.

a) Būve.

Nervi iet no galvas un muguras smadzenēm uz vidējām ķermeņa daļām. Mēs viņus atrodam, ja izmeklējam cilvēka vai dzīvnieka ķermeņa iekšieni, dažādā resnumā, sākot no tievā, acīm tikko saredzamā diedziņa līdz veļas auklas resnumam, pa lielākai daļai blakus asinstraikiem. Ja izgriez nerva daļu, tad

var redzēt, ka tas ļaujās sadalīties šķiedrās. Griezumā nervu šķiedras izskatās, kā to rāda zīmējumi 5 un 6.

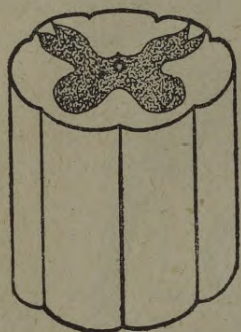


Zīm. 3. Smadzenes, no apakšas skatītas.

Līdzība ar telegrafa kabeļa griezumam tūlī redzama. Kā tur atsevišķām drātīm (vadiem), tā arī katrai nervu šķiedrai apkārt ir izolējoša kārtā.

b) Darbība.

Kā telegrafa drātis vada elektrisko strāvu, tā nervu šķiedras novada kairinājumu, kuņš caur grūdienu, spiedienu, skaņu viļņiem nāk no ārienes, uz nervu sistēmas centrālo organu: galvas un muguras smadzenēm. Un šie centrālie organi atkal savukārt var caur šķiedrām nosūtīt ziņas uz ārieni.



Zīm. 4.

Schematisks muguras smadzeņu griezumš. Pelēkā masa ir punktēta.

Bet nervu salīdzinājums ar telegrāfa vadiem nav gluži pareizs, jo tie pievada un aizvada strāvu; nervu šķiedras turpretim dažas tikai pievada un citas tikai aizvada.

c) Veidi.

Pirmējie saucās centripetāli, t. i. uz centru tiecošies nervi, otrējie centrifugāli (no centra bēgoši) nervi.

d) Nervu kairinājums.

Caur kairinājumiem, piem., grūdienu, nervi no miera stāvokļa var nokļūt uzbudinājuma stāvoklī. Nerva šķiedra vada uzbudinājumu tālāk. Izolejošās kārtas dēļ kairinājums nekad nepārlec no vienas šķiedras uz otru. Ja nervs vienā vietā ir bojāts, tad tālāka novadišana beidzas.

Kā tā notiek, nav vēl pietiekoši izpētīts. Droši var teikt tikai tik daudz, ka nedrīkst iedomāties elektriskas strāvas, kā pieņēma agrāk. Ir atrasts, ka uzbudinājums izplatās tālāk ar



Zīm. 5. un 6. Nervu šķiedras zem mikroskopa. Gareniskie un šķērsie nervu šķiedru griezumš.

ātrumu, kas nepārsniedz 30—90 metrus sekundē, tā tad ar daudz mazāku ātrumu, nekā elektrība, ja pat skaņa. Jaunākie pētījumi ir rādījuši, ka tā ir ķīmiska sadalīšanās, kas izceļas nervu šķiedrās un izplatās tālāk. Nervus var uzbudināt gan kuņā katrā vietā, bet parasti uzbudinājumi notiek tikai galos, tā tad centrālā organā, vai arī nervu šķiedru galos tajās ķermeņa daļās, kur atrodami īpatnēji gala aparāti.

e) Gala aparati,

ar kuriem noslēdzās nervu šķiedras ķermeņa daļas, ir ļoti dažādi. Vissarežģītākā būve ir jutekļiem: acs tiklenei, auss nervu daļai, ožas šūniņām deguna gļotādā, garšas šūniņām mutes gļotādā un smalkajiem sazarojumiem ar lodveidīgām gala podziņām ādas kārpīnās. Pie muskuļu šķiedrām pieslēdzās nervi ar plāksņu veidīgiem galiem. Dziedzeros ieiet nervi, lai regulētu atdalījumus. No visām ķermeņa daļām tikai virsāda, nagi, mati un krimšļi ir bez nerviem.

Sakopojums par nervu sistēmas daļām:

1. **Centrale.** a) Smadzenes: svars 1200—1400 gr. Pelēkā miza no 600 milj. šūniņām ar apm. 2800 kv. cm. platību. Krokas. Baltā masa no šķiedrām.
b) Muguras smadzenes: ārpusē balta masa, iekšā pelēka.
2. **Vadi.** Nervu šķiedras:
a) centrālās — uz galvas un muguras smadzenēm,
b) centrifugālas — no galvas un muguras smadzenēm. Dažāda resnuma valģi, pastāvoši no šķiedrām ar izolējošu kārtu apkārt. Uzbudinājumi caur kairinājumiem. Aizvadīšana caur ķīmisku sadalīšanos.
3. **Gala aparati.**

VI. Nervu sistēmas darbība.

a) Labu salīdzinājumu

ar nervu sistēmas darbību mēs dabūjam, ja iedomājamies kādas lielas valsts pārvaldi ar daudzām iestādēm (gala aparātiem), kas saņem rīkojumus no galvas pilsētas (centrales) un sūta uz turieni ziņojumus. Ja viņas pieprasa centrālē, tad nenotiek vienkāršs pārslēgums, kā telefona stacijā, bet ļoti bieži iesnieguma atsevišķs apstrādājums.

b) Smadzeņu attīstība un darbība.

Attīstība. Pie jaunpiedzimuša bērna smadzeņu vagas un izlocījumi ir tikai neskaidri apzīmēti. Jo vairāk attīstās garīgā dzīve, jo vairāk attīstās šīs krokas un izceļas jaunas. Ap šķiedrām, kas savieno atsevišķās smadzeņu mizas šūniņas, rodas izolējošas kārtas. Un, pieņemoties garīgai darbībai, vairojās arī šķiedru skaits.

Smadzeņu funkciju lokalizācija. (Lokalizācija — vietas ierādīšana, no latīņu locus — vieta). Smadzeņu mizā diezgan agri izceļas noteikti lauki, kuņģos šūniņas uzņem šķiedras, kas stāv sakarā ar jutekļiem. Viņus sauc par jušanas vai sensoriskiem centriem (no latīņu sensus — jušana, jū-

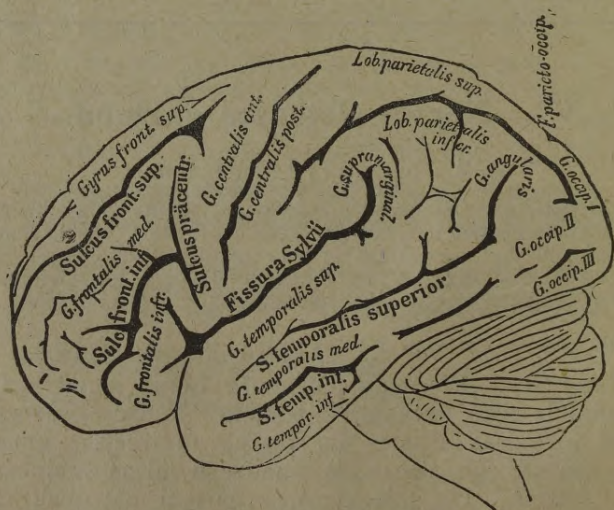
teklis). Tie 10. mēneša beigās ir gatavi. Bez tam ir lauki, no kuriem ceļas nervi ķermeņa daļu kustinašanai, piem., viens labās rokas, otrs kreisās kājas kustinašanai u. t. t. Tos sauc par kustību vai motorcentriem (latiņu motus — kustība).

Tā tad pie mūsu garīgās darbības ņem dalību ne visas smadzenes, bet pie katras atsevišķas darbības atsevišķas daļas. Tamdēļ saka, piem., ka darbība ir lokalizēta.

Šai lokalizācijai priekš smadzeņu darbības ir vislielākā nozīme, tamdēļ ka caur to rodas darba dalīšana, izdarot atsevišķām daļām noteiktus darbus (salīdzināt ar fabriku!).

Centru atrašanās vietu ir izdevies atrast tikai pēdējā laikā un, proti, sevišķi slimību gadījumos. Tā, triekas gadījumos vienmēr ir izdevies uziet smadzeņu traucējumus, piem., caur asinstrauku pārplīšanu. Franču ārsts Brokā (Broca) bija pirmais, kas uz to vērsa uzmanību, uziedams runas spējas centru (1863. g.) Gadījumos, kad šī spēja caur trieku bija pazaudēta, Brokā vienmēr atrada, ka kreisās smadzeņu puslodes trešais apakšējais likums bija saslīmīis.

Savādi ir, ka centri atrodas vienmēr gluži pretēji attiecīgo nervu iecijai smadzenēs. Redzes centrs, piem., atrodas pavisam apakšā, kājas kustības centrs augšā.



Zīm. 7. Smadzeņu izlocījumi.

Ari tas ir interesanti, ka nervu ceļi krustojas; centri, kas apkalpo kreiso ķermeņa pusi, atrodas labajā pusē, un otrādi. Ja trieka, piem., ķerusi ķermeņa kreiso pusi, tad saslīmušie centri meklējami smadzeņu labajā puslodē.

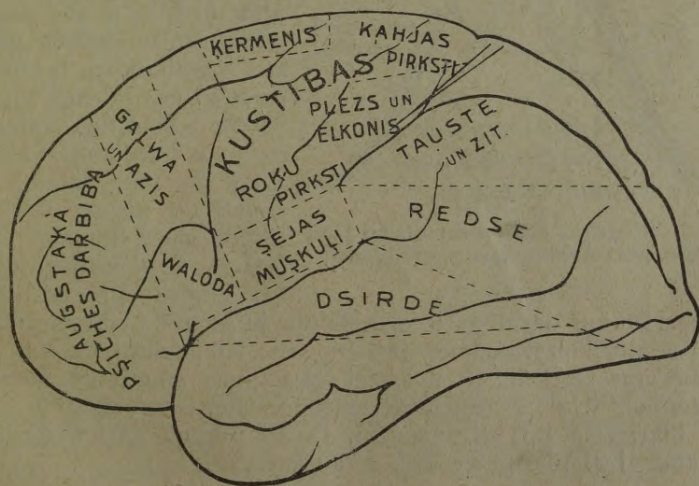
Valodas centrs ne pie visiem cilvēkiem atrodas kreisajā pusē, bet pie kreiljiem, (kas visas darbības izdara ar kreiso roku) labajā pusē. Šī parādība norāda uz ciešo sakaru starp mācīšanu runāt un tveršanu. Mazs bērns tver pēc visām lietām, kuŗas tam rāda, minēdams vienmēr arī vārdus.

Ir pat iespējams, attīstīt ar kreisās rokas vingrināšanu valodas centru labajā pusē, ja agrā jaunībā šis centrs kreisā pusē ir ticis iznīcināts.

Priekš augstākiem garīgās darbības veidiem (domāšana, pašapziņa, daiļuma sajūta, tikumiskās jūtas u. t. t.) nav izdevies atrast centrus. Šinīs gadījumos jāpieņem vairāku smadzeņu daļu, dažreiz pat visu kopdarbību.

Daži savādi traucējumi. Par afaziju sauc runas spējas pazaudēšanu, neskatoties uz to, ka runas aparāts ir vesels un samaņa nav zaudēta. Tā parādās dažādos veidos, tā, piem., kā vārdu kurlums, kad slimais vārdus gan dzird, tomēr uzņem tos ne kā pazīstamu skaņu sakopojumu, bet kā nesakariģu troksni, tā tad tos nesaprot un nevar arī atkārtot. Iznīcināts vai slims šinī gadījumā ir kreiso deniņu smadzeņu I. likums, tā sauktā Vernikes (Wernicke) vieta. Pie motoriskās afāzijas vai vārdu mē-muma slimais gan var lietot visus runas organus visām citām vajadzībām, tikai ne runāšanai. Kāda smadzeņu daļa šinī gadījumā saslimusi? Pie vārdu akluma vai aleksijas slimais nevar rakstīt vai drukātā vārda saprast, lai gan viņš redz. Rakstu zīmes viņam palikušas svešas. Agrājiņa ir nespēja rakstīt, kaut gan rokas kustināšanas spēja ir palikusi. Kādas smadzeņu daļas ir saslimušas pie aleksijas un agrāfijas? Sk. zīmējumu 8.

Baltās smadzeņu masas darbība. Baltā smadzeņu masa pastāv, kā dzirdējām, no šķiedrām, un viņas uzdevums ir, to, kas notiek atsevišķās šūniņās, novadīt uz pārējām,



Zīm. 8. Kreisās smadzeņu puslodes ārpuse.

tā tad, radīt savienojumus. Savienību latīņu valodā sauc par asociāciju, un tamdēļ šis šķiedras sauc par asociāciju šķiedrām. Jo biežāk nu ziņas no vienas šūniņas tiek sūtītas uz citām, jo vieglāk ejams šis ceļš top kairinājumiem. No tā atkaras smadzeņu darba spēja.

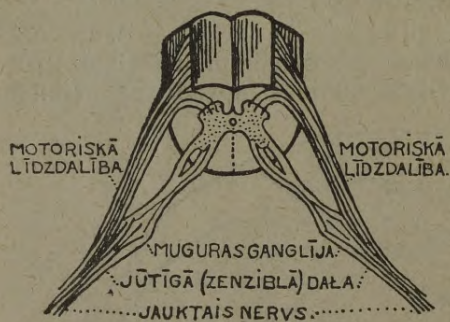
Mazajām smadzenēm ir uzdevums, gādāt par līdzsvaru. Mazo smadzeņu saslimšana laupa cilvēkam spēju, uzturēt līdzsvaru. Cilvēks grīļojas, kā piedzēris.

Turpretim kustoņi, kuņģiem ar operāciju izņemtas lielās smadzenes, pret visiem mēģinājumiem, izdabūt viņus no līdzsvara, izrāda pretestību. Varde, piem., kurū nolika uz sāniem, nosēdās uz kājām.

Smadzeņu nervi. Smadzenes izraida divpadsmit pāru nervu diegu (valgu). Svarīgākie no šiem nerviem ir: redzes, ožas un garšas nervs, acu, dažādu sejas daļu, kakla un pleca, mēles kustināšanas nervi, kā arī elpošanas un sirdsdarbības nervi. Lielākā daļa pārējo locekļu nav tieši savienoti ar smadzenēm, bet netieši, t. i., smadzenes sūta savas ziņas pa šķiedrām uz muguras smadzenēm un tās dod uzdevumus tālāk pa nerviem. Otrādi, ziņas no ārienes tiek novadītas papriekšu uz muguras smadzenēm un no turienes uz galvas smadzenēm.

Garīgais darbs. Ja smadzeņu mizas šūniņas tiek kairinātas, t. i., ja tur notiek kustība, ķīmisks vai fizisks process,

tad izceļas garīgs process, sajūta, jūtas u. t. t. Tas tomēr nav tā saprotams, it kā pārmaiņas, kas notiek šūniņā, būtu šī sajūta, jūtas u. t. t., jo tad mums, piem., zaļas drēbes gabalu aplūkojoša cilvēka smadzenēs, ja mēs tajās varetu ieskatīties, vajadzētu atrast zaļu plankumu. Tikai to mēs zinām, ka smadzeņu mizas šūniņas, tiklīdz mēs domājam, jūtam u. t. t. notiek fiziski vai ķīmiski procesi. Bet



Zīm. 9. Muguras smadzeņu un no tām izejošo nervu schematisks attēlojums.

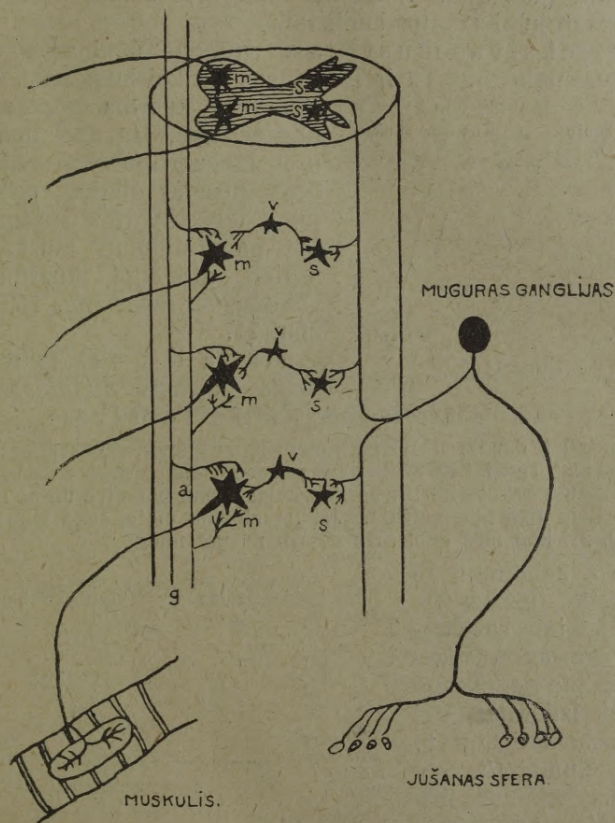
kā no šīs šūniņu darbības izceļas sajūta, jūtas u. t. t., mēs nezīnam.

Kā muziķim vajadzīgs instruments, lai izteiktu to, kas nodarbina viņa dvēseli, tā dvēselei vajadzīgas smadzeņu šūniņas un šķiedras. Un kā vislielākais meistars nevar spēlēt uz nospēlētām klavierēm bez disonancēm, tā arī pilnīga garīga darbība iespējama tikai pilnīgi veselās smadzenēs.

c) Muguras smadzeņu darbību

var salīdzināt ar telefona stacijas vidūtāja centrāli. Kā tur ar attiecīgu pieslēgšanu savieno runas vietas, kas neatrodās tiešā savienojumā, tā darbojas arī muguras smadzenes. No viņām iziet uz dažādām ķermeņa daļām kustības nervi un uz viņām no visa ķermeņa iet jušanas nervi. (Zīm. 9). No muguras sma-

dzeņu pelēkās masas izceļās un tajā nobeidzās: kustību nervi — priekšējos ragos un jušanas nervi — pakalējos. Ārā viņi savienojas nervu valgā, kurā abi veidi iet līdzteku (paraleli). Zīmējums 10 rāda muguras smadzeņu griezumumu. Pie m mēs redzam priekšēja raga atsevišķas motoršūniņas uzkrītoši lielas uz-



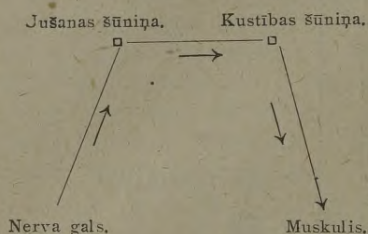
Zīm. 10.

Muguras smadzeņu šūniņu un šķiedru savienojumu schematisks attēlojums. *m* = motoriskās šūniņas, *s* = sensoriskās šūniņas, *v* = asociāciju šūniņas. Kur zīmējumā redzamas tikai atsevišķas šūniņas, jāiedomājas neskaitāmas šūniņas un šķiedras.

zīmētas — patiesībā tās ar neapbruņotu aci nav saredzamas. Pagarinājums vienmēr iziet uz āru, uz ķermeņa dažādiem muskuļiem. Šūniņas savienotas viena ar otru ar šķiedru *a*, kas raida uz viņām nozārojumus. Bet tāda šķiedra noved arī uz galvas smadzenēm (šķiedra *g*).

Pakalejā raga jušanas šūniņas ir mazākas, kā nupat pār-runātās. Viņas nekāda pagaņinājuma tieši neraida uz āru, bet nervu masa, muguras ganglija (ganglijas ir nervu šūniņu sakopojumi), kas iet blakus muguras smadzenēm, raida vienu zaru uz āru (ādā u. t. t.) un otru muguras smadzenēs. No tu-rienes nozarojumi iet uz šūniņām.

Refleksīvās kustības. Jušanas šūniņas savienotas ar kustību šūniņām. Tā ir iespējams, ka kairinājumam no ārie-nes seko kustība bez smadzeņu



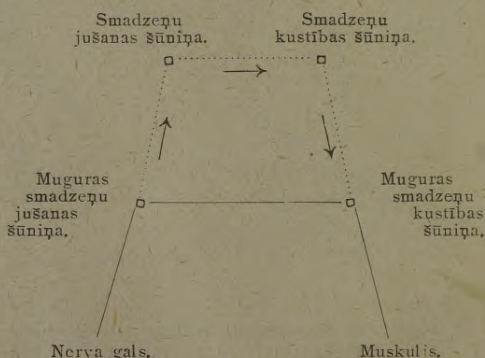
Zīm. 11.

līdzdarbības, tā tad neapzinīgi, pret mūsu gribu. Kairinājums nokļūst jušanas šūniņā, pa savienojumu tālāk kustību šūniņā un pa tās pagaņinājumu muskula, kur notiek attiecīgā kustība. Vēl vienkāršāk, nekā zīm. 10, to rāda zīm. 11.

Tā ka te notiek kaut kas li-dzīgs gaismas atstarošanai, re-fleksam, tad tādas kustības sauc par refleksīvām.

Viņu ir ļoti daudz. Pazīstami piemēri ir: klepus, reflekss, kad barības druskas nokļūst, runājot pa ēšanas laiku, balss riklē, ceļgala dzīslas reflekss, kuņu var izsaukt sekošā kārtā: pārliet kājas vienu pār otru un ar roku iesīt pa virsējo kāju apakšpus ceļgala. Ja ķer zināmu vietu, seko stilba kustība uz priekšu, arī kad mēs ta nemaz negribam, pat miegā.

Gan, kā zīmējums 10 rāda, pastāv jušanas un kustību šūniņu savienojums ar galvas smadze-nēm. Bet pie refleksiem tas netiek izlietots. Vēl vairāk schematizētu to rāda zīmējums 12. Ja punktētais ceļš vēl tiek līdz lietots, tad mēs ar savu gribu varam kustī-bā iejaukties, mūsu apzi-ņa ņem pie tās dalību.



Zīm. 12.

Bez apziņas līdzdarbības muguras smadzenes un simpātiskais nervu pinums — tā sauc nervu šūniņu sakopojumu mīkstumos, muguras smadzeņu tuvumā — izved veselu rindu ļoti svarīgu kustību: elpošanu, asinsriņķošanu, sirdsdarbību. Tamdēļ ir saprotams, ka vārdes, kuņām bij izņemtas galvas smadzenes, vēl vairākus mēnešus turpināja dzīvot. Zemākām dzīvības funkcijām pietiek ar muguras smadzenēm.

Refleksīvo kustību īpatnība. Refleksīvās kustības notiek vienmēr vienā un tai pašā kārtā. Zināmam kairinā-

jumam vienmēr seko zināma darbība, piem., deguna gļotādas kairinājums izsauc šķaudīšanos, puteklītis acī — acs asarošanu u. t. t.

Automatiskās kustības. Ja zīmējumā 12 redzāmais punktētais ceļš tiek līdzī lietots, tad visā, kas notiek, ņem dalību mūsu apziņa. Bet ja vienu un to pašu ceļu lieto bieži, tad attiecīgā darbība ar to tiek tā mechanizēta, ka apziņa gandrīz pavisam šķietas izslēgta. Tā tas ir pie daudzām mūsu kustībām: ejot, runājot, rakstot, spēlējot klavieres u. t. t.

Ja mēs šīs sarežģītās darbības izpildam pirmo reizi, mums katrai viņu daļai jāpiegriež mūsu uzmanība. Vēlāk tas vairs nav vajadzīgs. Mēs runājam, piem., vislielākā steigā, nesekodami katrai atsevišķai kustībai, un spēlējam uz klavierēm toņa kārtas, nedomādami, kā likt pirkstus.

Šādas kustības sauc par **automatiskām**.

Refleksīvo un automatisko kustību nozīme. Abām priekš mūsu garīgās dzīves ir vislielākā nozīme. Viņas atvieglo pilnīgi vai pa daļai smadzeņu darbību, caur ko notiek spēka aiztaupījums.

Sakopojums par nervu sistēmas darbību.

- I. Galvas smadzenes.
 1. Attīstība no piedzimšanas.
 2. Galvas smadzeņu lokalizācija: jušanas centri, kustību centri.
 3. Asociāciju šķiedras — baltā masa.
 4. Mazās smadzenes — līdzsvars.
 5. Smadzeņu nervi — divpadsmit pāri.
- II. Muguras smadzenes.
 1. Motornevi — priekšējie ragi.
 2. Jušanas (sensiblie) nervi — pakalējie ragi. Savienojumi savstarpēji un ar galvas smadzenēm.
 3. Refleksīvās kustības — bez apziņas līdzdalības. Īpatnība.
 4. Automatiskās kustības — iešana, rakstīšana, runāšana, klavieru spēlēšana.
 5. Refleksīvo un automatisko kustību nozīme.

Dvēseles dzīves atsevišķās parādības.

Svarīga iepriekšēja piezīme: Par apziņas strāvas sadalīšanu atsevišķos elementos.

Turpmākās nodaļās dvēselēs dzīves parādības tiks atsevišķi aplūkotas. Bet tā viņas patiesībā nekad nenotiek, kā to viegli var novērot. Es, piem., nolieku rozi uz galda. Katrs lai novēro, kas notiek viņa garā, un tad pastāsta par to. Mēs no tās (rozes)

saņemam veselu rindu redzes iespaidu (krāsa, veids, lielums), ožam, ja atrodamies diezgan tuvu, arī viņas smaršu (smaršas sajūta), un ja mēs to aptaustam, tad mums ir arī taustes sajūta. Bet mēs varam sajūst arī prieku par viņu (labpatikas sajūta), kā arī vēlēšanos, to iegūt, kas varbūt mums liek izstiept roku pēc tās (griba un darbība). Mēs varam arī sev jautāt, kādai stādu sugai roze pieder (domu darbība). Pie dažādām personām šīs parādības ir dažādas.

Uzdevums. Ko mēs varam sevī novērot, ja pēc rozes aplūkošanas mēs aizveram acis vai vēlāk kādreiz par to iedomājamies?

Mēs to itkā redzam savā priekšā, un viss, kas reiz, viņu aplūkojot, gāja caur mūsu apziņu, var atkal iznirt mūsu priekšā. Mums, kā psihologijā saka, ir par to **uzskats**.

Uzdevums: Izdari to pašu, kā šeit ar rozi, arī ar citām lietām, novēro labi garīgās darbības un pastāsti par tām.

Sajūtas, uzskati, domu gājieni, jūtas un griba — svarīgākās garīgās darbības — tā tad savā starpā stāv ciešā sakarā. Bet apziņā notiek pastāvīga maiņa, pie kam vienreiz izceļas viena parādība, otreiz otra, kamēr visas pārējās ir neskaidras.

Ja tamdēļ te būs runa par sajūtām, uzskatiem, domu, jūtu un gribas parādībām atsevišķi, tad tikai vieglākas sapratnes labā. Ja dvēseles dzīvi grib pētīt viņas parādības, tad drīz vienai, drīz otrai apziņas strāvas atsevišķai parādībai jāpiegriež sevišķa vērība un pārējās tai pašā laikā jāatstāj bez ievēribas. Ir tā tad vajadzīga analīze (salikšana daļās).

A. Sajūtas.

I. Sajūtu būtība.

Mēs jau dzirdējam, ka kairinājumi, kādi notiek nervu gala aparatos, izsauc uzbudinājumu, kuņu nervs novada uz smadzenēm.

Ja, piem., sarkana gaisma aizskar mūsu aci, tad redzes nervs uzbudinājumu novada tālāk uz smadzenēm; ja skaņu vilnis skar mūsu ausi, tad dzirdes nervi izdara tālāko novadišanu. Pievest citus piemērus!

Caur šādu smadzeņu uzbudinājumu līdz šim nenoskaidrotā kārtā notiek apziņas stāvoklī pārmaiņas, kuņu mēs saucam par sajūtu. Sajūta, tā tad ir pa nerviem tālāk novadītā kairinājuma uzņemšana dvēselē.

Jāievēro ir, ka mēs gandrīz nekad nedabūjam tikai vienu kādu sajūtu. Ja mēs, piem., ņemam rokā ābolu, tad mums ir vesela rinda sajūtu. Acs mums saka, ka tas ir sarkans, zaļš, dzeltens, arī, kāds tam veids; tauste mums saka, cik tas smags, kāda ir viņa virsa (gludena, vai grumbuļaina) u. t. t. Bet mēs varam iedomāties sajūtu grupas saliktas atsevišķās sajūtās, tā ka katrai stāv pretim viens kairinājums.

No nervu kairinājuma līdz sajūtai paiet zināms laiks, $\frac{1}{80}-\frac{1}{4}$ sekundes, sajūtas izbeigšanās ilgst apm. $\frac{1}{10}$ sekundes.

Ko nervi vada no acs uz smadzenēm, nav gaisma, ko dzirdes nervs vada tālāk, nav gaisa kustība. Tā ir arī ar pārējiem jūteklīem. Vienmēr notiek kairinājuma pārvēršana organiskā darbībā, iekams tas nokļūst smadzenēs un izsauc sajūtu, ko pārskatāmi var attēlot sekoši:

Ārējs kairinājums, pārvēršana organiskā darbībā. Tālāk-vadišana. Centralais uzbudinājums (sajūta).

Jāievēro ir, ka sajūta ir garīgas dabas un ne vienkārša smadzeņu darbība.

II. Kairinājumu veidi.

Kairinājumi vienmēr notiek kautkādas kustības ceļā. Viņi var nākt no ārienes, piem., skaņu vilņi skaļ ausi, etera kustības aci, bet var izcelties arī ķermeņa iekšienē, piem., izsalkums, slāpes, karstuma sajūta, ausu žvingstēšana u. t. t. Tāpēc izšķir ārējus un iekšējus kairinājumus.

Ārējie kairinājumi savukārt var būt:

- 1) fiziski, un, proti:, mechaniski: spiediens, grūdiens: akustiski: skaņu vilņi; termiski: siltums un aukstums; optiski: gaismas stari; elektriski: elektriskas strāvas;
- 2) ķīmiski: ķīmiskas pārvēršanās, caur ko tiek kairināti nervi.

III. Sajūtu šķiras.

Kā jūteklī ir dažādi, tā arī dažādas ir sajūtas, kas rodas ar viņu starpniecību. Parasti izšķir piecus jūteklus: redzi, dzirdi, ožu, garšu, tausti. Bet jaunākie psiholoģiskie novērojumi ir rādījuši, ka šo skaitu vajaga vismaz dubultot. Tādā kārtā pie-nāk klāt arī jaunas sajūtu šķiras, un tagad bez redzes, dzirdes, ožas, garšas sajūtām izšķir vēl spiediena, sāpju, temperatūras, muskuļu, līdzsvara un organiskas sajūtas.

Augstāki un zemāki jūteklī. Redzes un dzirdes sajūtas mūsu garīgā dzīvē spēlē svarīgāko lomu, kamēr pārē-jām visām šādas nozīmes nav. Tamdēļ redzi un dzirdi sauc par augstākiem jūteklīem, bet pārējos par zemākiem.

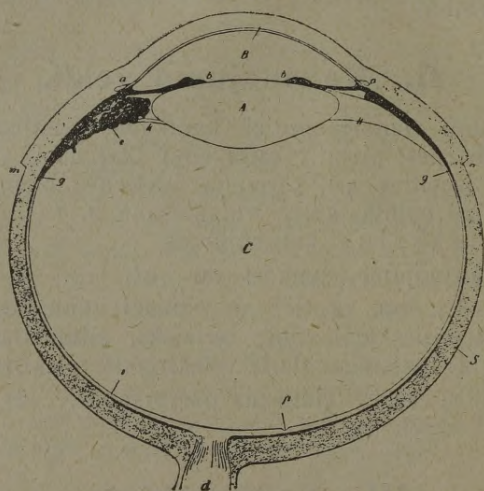
IV. Redze.

Viņas nozīme.

Svarīgākās ziņas par ārpasauli mēs saņemam caur redzi ($\frac{9}{10}$), arī visskaidrākās. Mēs jau arī sakam: acīm redzot.

Kādas lietas svaru mēs vērtējam nevis pēc spiediena, kādu sajūt mūsu roka, bet mēs to nolasām no svariem, kā arī temperatūru no termometra. Redze tā tad pabalsta pārējos jūteklus, sevišķi tausti pie tilpuma noteikšanas. Mēs redzam un aptaustam lietas un tā iepazīstamies ar viņu lielumu un veidu.

Ar teleskopu un mikroskopu palīdzību mēs acs redzes spējas varam tā pavairot, ka mēs redzam lietas, kuņas ar neapbruņotu aci nav saredzamas. Ir pat iespējams, mākslīgiem līdzekļiem novērst mazus redzes trūkumus: brilles.



Zim. 13.

Redzes sajūtu izcelšanās.

Zīmējums 13 rāda acs griezumus, kuņš dod iespēju sekot gaismas staru gaitai, kuņi iziet no ķermeņa ārpus acs. Tie iet caur radzeni, kas ir baltās acs plēves turpinājums, izliekta uz āru un caurspīdīga, tālāk caur priekšējo kambari, redzes caurumiņu (apaļš caurums varaiksnē, zilīte, pupīla), lēcu un gļomuli (kristāla jeb stikla ķermenis) un krīt uz tikleni. Pēdēja ir redzes nerva turpinājums un to no baltās acs ādas šķīr asinstraukiem bagātā tumškrāsainā kārtā.

Acs tā tad iekārtota kā fotografiska kamera, un, kā tajā, uz tiklenes rodās priekšmetu apgriezti un pamazināti attēli. Vis-skaidrāki tie iznāk dobumiņā, kuņš atrodas augšpus tās vietas, kur redzes nervs ieiet acs pakaļējā sienā un kuņu sauc par dzelteno plankumu. Pati šī pieminētā vieta ir pret gaismu nejutīga un saucas par aklo plankumu.

Dubultā redzēšana. Mēģinājums: Raugies taisni uz kādu priekšmetu un pabīdi ar pirkstu vienu acs abolu horizontālā virzienā. Ko tu redzi? Izskaidrojumu var dot zīmējums 15. Pie šķīelēšanas tas pats notiek slimīgā kārtā.

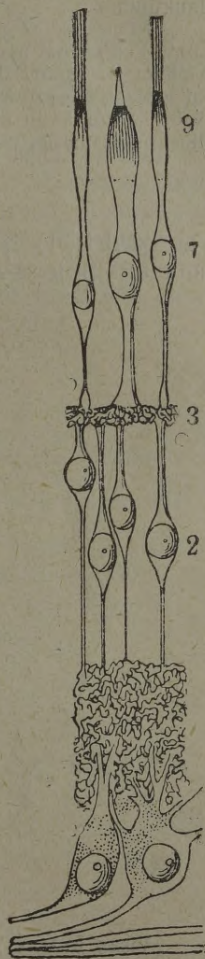
Priekšmetus mēs redzam taisnus, neskatoties uz to, ka uz tiklenes tie iznāk apgriezti, tamdēļ ka mēs esam raduši novietot gaismas punktus turp, no kuņģienes mēs esam gaismu saņēmuši.

Tiklenes griezumu, stipri palielinātu, rāda zīmējums 14. Mēs redzam savādas nervu šūniņas, vidū lielas — tapiņas, ārpusē mazas — irbuļus. Viņu pagařinājumi novada kairinājumus uz šūniņām, kas uz apakšu paliek vienmēr lielākas un stāv sakarā ar redzes nerva galiem.

Ja nu gaismas stari no ārienes nokļūst līdz šīm šūniņu kārtām, tad tie te izsauc ķīmiskus procesus. Tie ir īstenie redzes kairinājumi, kuņģis redzes nervs novada uz redzes centra smadzenēm.

Zīm. 15 rāda schematisku redzes nervu ceļu no acīm līdz redzes centram pakausī.

Dzeltenais plankums uzrāda tikai tapiņas, kas lielākā vairumā atrodamas arī vēl viņa tuvumā, kamēr citādi irbuļi ir pārsvarā. Aklais plankums nesatura nedz tapiņu, nedz irbuļu. Tapiņu iet 200 uz kvadrātmilimetru, irbuļu 500.



Zīm. 14.
Tiklenes kārtas.

Mēģinājums ar aklo plankumu.

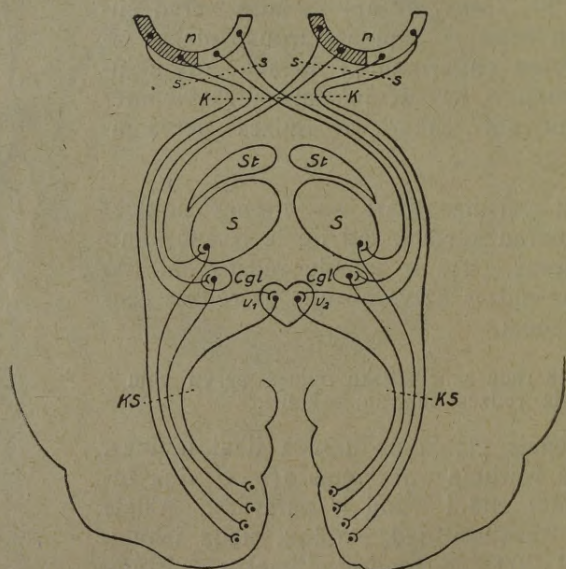


Jāpiespiež ar roku kreisā acs un ar labo cieši jāraugas uz krustiņu. Zināmā attālumā melnais riņķis izzūd, tamdēļ, ka viņa attēls krit uz aklo plankumu.

Lēcu var ar muskuļu palīdzību vairāk vai mazāk izliekt, lai gaismu lauztu lielākā vai mazākā mērā, atkarībā no tā, vai skatāmi tālāki vai tuvāki priekšmeti. Tāpat zīlīte var sašaurināties vai paplašināties, atkarībā no tā, vai ieplūst daudz vai maz gaismas. (Pie cilvēkiem un kustoņiem viegli novērot). Caur šādu piemērošanos (akomodāciju) acs var redzēt tuvus un tālus priekšmetus pie dažāda apstarojuma.

Redzes sajūtu šķiras.

Var izšķirt: 1) gaismas sajūtas — gaišā un tumšā izšķiršana un 2) krāsu sajūtas — krāsu izšķiršana.



Zīm. 15. Redzes ceļš.

Visas krāsas var uzrādīt schemā, kā tas darīts zīmējumā 16. Oktaedra stūros var iedomāties baltu, melnu, sarkanu, dzeltenu, zaļu, zilu. Starp pēdējām četrām krāsām tad var iedomāties visus saules spektra toņus (vaļaviksnas krāsas) un bez tam vēl trūkstošos purpura toņus (starp violetu un sarkanu). Uz augšu, pret baltu, krāsas top vienmēr gaišākas, uz leju, pret melnu, vienmēr tumšākas, starp baltu un melnu redzam pakāpenisku pāreju. No pelēka tad uz āru nāk pret virsas sātinātām krāsām visi nesātinātie toņi: spilgti sarkans, dzeltens u. t. t.

Krāsu maisījumi.

Mēģinājums: Griezi ātri ap kociņu papīra riņķi, uz kura uzzīmēti pārmaiņus sarkani un zaļi (dzeltēni un zili, oranža un violeti) sektori! Ko tu tad redzi?

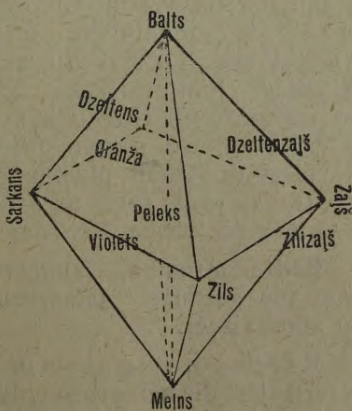
Te ir jāņem vērā, vai jauc vienu ar otru spektra krāsas, vai krāsu vielu krāsas (akvareļa, eļļas krāsas). Zināmās spektra krāsas dod, ja tās jauc vienu ar otru, baltu. Tās sauc par komplementarkrāsām, piem., sarkanu un zaļu, dzeltenu un zilu. Katrai krāsai ir sava komplementarkrāsa. Ja jauc krāsas, kas spektrā atrodas mazāk tālu viena no otras, kā komplementarkrāsas, tad mēs dabūjam toni, kuŗš atrodās starp viņām.

Dzeltenas un zilas krāsu vielas (piem., eļļas krāsas) dod, sajauktas, nevis baltu, bet zaļu. Kā tās nākās? Dzeltenās krāsu vielas aprij zilos toņus un atstaro dzeltenos; pretēji izturās zilās. Abas vielas sajaucot, visas krāsas tiktu aprītas un maisījumam vajadzētu izskatīties melnam. Bet tā ka tur ir zaļš, tad mums jāpieņem, ka šis zaļais ir tā krāsa, kuŗu tiklab dzeltenie, kā arī zilie pigmenti atstaro blakus dzeltenam un zilam.

Attēli.

Mēģinājumi: 1) Lieci elektriskai spuldzei uz īsu laiciņu tumsā uzliesmot! Ko tu redzi, 2) Raugies ātri uzlecošā vai norietošā saulē un aizveri acis! Kas notiek, 3) Raugies cieši no krāsaina spīdīga papīra izgrieztās plāksnēs un tad uz baltu vai pelēku laukumu. Ko tu redzi? Izmēģinat ar dažādām krāsām! Sevišķi skaidri var novērot, ja krāsainās tāfelītes aplkāj ar baltu caurspīdīgu zīda papīru.

Ir jau aizrādīts, ka jūteķļu kairinājumi pāriet fizioloģiskā procesā un pēc tam sajūta. Sajūta ilgst gaŗāku laiku, nekā kairinājums, ko var redzēt it sevišķi pie ļoti īsiem gaismas kairinājumiem, piem., elektriskām dzirkstelēm. To sauc par sajūtas atskaņu. Sajūta top pamazām vājāka un pilnīgi izbeidzās (izskan), bet var, ja acs pret jaunu gaismu ir pasargāta, atkal sākties, atkal izskanēt un tā vairāk reizes no vietas, ja īsais gaismas kairinājums bijis ļoti stiprs. (Pozitīvi attēli). Ja gaismas kairinājums ildzis gaŗāku laiku, tad pie šiem attēliem novērojama pāreja komplementarkrāsā. Kur bija redzams balts, tagad redz melnu, sarkanā vietā zaļu u. t. t. (Negatīvi attēli).



Zīm. 16. Krāsu toņu schema.

Šie negatīvie attēli parādās arī, kad acs no kādas krāsas ir nogurdināta un skatās uz kādu baltu vai pelēku priekšmetu (Izmēģinat ar krāsainiem papīriem). Šis priekšmets tad parādās komplementarkrāsā.

Nogurums izsauc arī vēl citas interesantas parādības. Ja noguruma stāvoklī kādas krāsas vietā redz komplementārkrašu, tad tā rādās būt sātīnāta. Ja acs ir nogurdināta no pelēka vai balta un apskata krāsainu laukumu, tad tas izskatās daudz vairāk sātīnāts, nekā ja acs būtu nākusi no melna priekšmeta.

Kontrasta un iradiācijas parādības.

Mēģinājumi: Izgriez no krāsaina spīdīga papīra kvadrātus (lielākus un mazākus) un lieci dažādo krāsu papīrus vienu uz otra! Ko tu redzēsi?

Pelekš papīrs uz sarkana pamata izliekās zaļš, zaļš šinī gadījumā sātīnāts. Lielais laukums tā tad iespaido viņa ieslēgto mazāko komplementārkrašas virzienā. To sauc par kontrasta parādību. Ja gleznotājs liek dzeltenus un sarkanus krāsu plankumus tuvu vienu otram un abu sajaukšanu oranžā atstāj aplūkotāja acij, kā tas jaunākā glezniecībā daudzkārt tiek darīts, tad viņš paļaujās uz iradiāciju. Tā sauc tuvu blakus atrodošos kairinātu tiklenes vietu savstarpēju iespaidošānu caur paškairinājumu.

Krāsu aklums ir savādā iedzimusi īpatnība, redzēt krāsu toņus. Tas parādās sevišķi divās formās. Cilvēki ar pilnīgu krāsu aklumu neizšķir vispār krāsas, bet tikai pakāpes, kuŗas mēs varam iedomāties starp baltu un melnu zīmējumā 16. Sarkanzaļi akli neredz šos divus toņus, bet to vietā dzeltenu un zilu. Viņi tā tad gadījumā var samainīt vienu ar otru divas tik raksturīgas krāsas, kā sarkanu un zaļu, proti, kad abiem ir vienāds sātīnājums. Pilnīgais krāsu aklums ir ļoti reta parādība. Caurmērā trīs procenti cilvēku ir krāsu akli, un, proti, galvenām kārtām vīrieši. Kāda nozīme priekš dzelzeļa dienesta?

Tikai dzeltenais plankums atsaucās uz visām krāsām. Ap viņu atrodās josla, kuŗa uz sarkanu un zaļu neatsaucas. Periferijā tiklene pie visiem cilvēkiem ir krāsu akla.

Redzes attīstība. Jaunpiedzimuša bērna acs tikai pamazām pierod pie gaismas. Jaunpiedzimušie bērni atver acis, bet tās tūliņ atkal aizver.

Prieks par gaismu. Kā stāds likst pret sauli, tā bērns jau pirmajās dienās griež galvu gaismai pretim. Drīz tas pie mikstinātas gaismas izrāda labpatīku, bet tumsā nemieru. Ārsta Preiera dēļens brēca vienpadsmitā dienā, kad gaismu iznesa no istabas. Arī spilgtā gaisma rada nepatīku, sevišķi atmostoties.

Acs kustības. Lidz trešam mēnešam acu kustības nav piekārtotas, t. i., bērns ar vienu aci var skatīties vienā virzienā un ar otru pretējā, var arī pacelt plakstiņu, kad skats ir vērstus uz leju. Bet no savām, priekš redzēšanas nenozīmīgām kustī-

bām bērns drīzi atradinās. Nepiedzīvojuši vecāki, kad viņi redz šādu acu kustību, domā, ka bērns šķīlē.

Apzinīgu acs virzīšanu uz vienu priekšmetu bērns piesavinās tikai pamazām. Priekš izšķīra četras pakāpes: 1) skatīšanos tukšajā telpā, pie kam bērns vēl neaptver priekšmetus (pirmajās dienās). 2) Raudzīšanos uz gaišiem laukumiem, uz kuņģiem bērns vērs savu skatu (4.—5. nedēļa). 3) Kada gaiša kustoša priekšmeta novērošana acīm (5.—7. nedēļā). 4) Priekšmetu meklēšana. Bērns var dot savam skatam noteiktu virzienu (3.—5. mēnesis).

Skatīšanās tālumā. Jaunpiedzimuši bērni neredz ļoti tālus priekšmetus. No dažāda atstatuma priekšmetiem tie nevar izšķirt, kuņš tāļaks un kuņš tuvāks. Priekš otrā mēneša viņi negūst atstatuma apziņas.

Ķermeņu redzēšana. Sākumā bērns, kā pie operētiem akliem novērots, redz tikai krāsu plankumus. Ar pieskārsanos un kustību palīdzību (sevišķi ejot), tas pamazām iegūst izplatījuma atziņu (darbojoties kopā redzes, taustes un muskuļu sajūtām).

Krāsu izšķiršana. Krāsu izšķiršanas spēja bērnam rodas apmēram sestajā mēnesī. No dažādām krāsainām rotaļas lietām tas sāk dot priekšroku vienai kādai. Pirmā vietā nāk zils un sarkans, dažreiz arī dzeltens. Balts, peleks un melns nāk pēc visām pārējām krāsām, izņemot zaļu. Kad bērni var runāt, var pārbaudīt viņu krāsu sajūtu, rādot viņiem krāsas, kuņas tiem no priekšā noliktiem krāsainiem priekšmetiem jāizmeklējas (uzsaukuma metode), vai arī rādot viņiem zināmu krāsu uz tāfelītes un liekot to starp citām pazīt vai klāt uz to pašu krāsu (atkalpazīšanas, klāšanas metode). Iestājoties skolā, daudzi vēl nepazīst pamata krāsas. Meitenes krāsu paziņā un lietošanā ir pārakas par zēniem.

Kas tā tad pamatklases skolotājam būs jāievēro?

Sakopojums par redzi.

1. Nozīme.
2. Redzes sajūtu izcelšanās. Acs tiklene. Aklais un dzeltenais plankums. Irbuļi un tapīņas.
3. Redzes sajūtu šķīras. Gaismas sajūtas. Krāsu sajūtas. Krāsu aklums. Pilnīgais un sarkan-zaļais aklums.
4. Redzes attīstība. Jaunpiedzimuša bērna acs. Priekš par gaismu. Acs kustības. Skatīšanās tālumā. Ķermeņu redzēšana. Krāsu izšķiršana.

V. Dzirde.

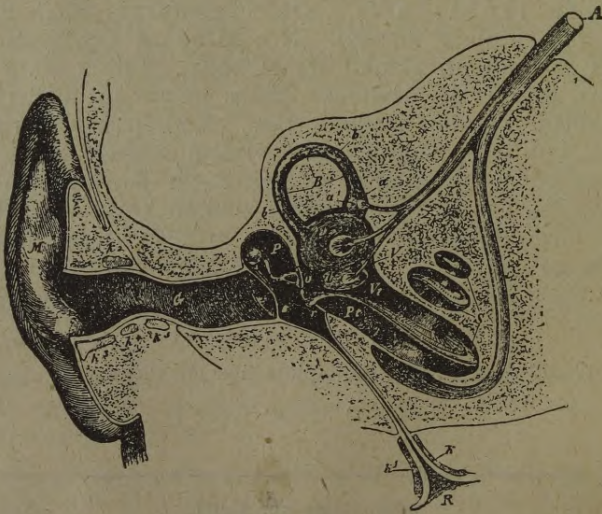
Nozīme.

Dzirdes nozīme priekš mūsu dvēseles dzīves top skaidra no tam, ka auss uzņem valodu (runu), kuŗai uz mūsu dvēseli tik liels iespāids, tamdēļ ka no viņas skaņas, siltuma vai aukstuma mēs varam spriest par mūsu tuvākā dvēseles stāvokli. Vispilnīgāk tas izteicās muzikā. Kurlais, kuŗam viss tas ir liegts, savā dvēseles dzīvē paliek aklam tāļu pakaļ. Kāds dzejnieks to izteicis vārdos: „Par akliem dzejniekiem es šo to esmu lasījis, bet ne par vienu lielu vēl, kas bijis kurls“.

Jau cilvēkam ar vāju dzirdi šai ziņā nākas grūti, tamdēļ ka daudzi smalki toņi un trokšņi, kas pie dabas jaukumu pilnīgas aptveršanas kļūst svarā, viņam nav pieietami.

Bet ar dzirdes palīdzību mēs arī varam noteikt, no kurienes nāk skaņa, gan ne visai droši. Vai pāri mums runā mājā, vai apakš mums, ne ikreiz var izšķirt; drīzāk jau, vai automobils nāk no labās vai kreisās puses (kamdēļ?).

Mēģinājumi: Jārada ļoti vājas skaņas un trokšņi, bez ka pārbaudamas personas ta redzētu. Uzklusot, tām rūpīgi jānovēro sevi un par to jāpastāsta. Kuŗš var kādu muzikālu toni droši noteikt? Kuŗš var akorda tonus droši pievest?



Zim. 17.

Dzirdes sajūtu izcelšanās.

Zīmējums 17 rāda auss griezumu. Skaņas, kas ieplūst pa ārējo auss kanālu, satricina bungu plēvi, kas noslēdz vidējo ausi. Pie bungu plēves pieskaņas āmura kāts, viens no četriem dzirdes skrimšļiem, kas atrodas vidējā ausī. Āmurs ir

savienots ar laktu, tā ar lēcu un pēdējā ar kāpsli, kuņš pieskaras pie plānas plēvītes, ovalā lodziņa, kuņš līdz ar drusku zemāk atrodošos apaļo logu noslēdz iekšējo ausi vai labirintu. Pēdējais pastāv no trim daļām: priekšnama, gliemeža un trim lokiem un ir pildīts ar šķidrumu, dzirdes ūdeni. Šo šķidrumu sakustina no ārienes nākošie viļņi un tajā sniedz dzirdes nerva matveidīgie gali.

Priekš skaņu izšķiršanas no sevišķa svara ir tā sauktais Kortija organs gliemezī (zīm. 18.). Zīmējums 19. rāda Kortija organu palielinātu. Kad apkārtējais šķidrumu tiek sakustināts, tad šo uzbudinājumu uztver matveidīgie dzirdes nerva pagarinājumi un novada uz pamatmembranu. Domā, ka no pēdējā daudzajām stīgām katra noskaņota uz zināmu toni, jo pamat-



Zīm. 18. Gliemeža schematisks griezum.



Zīm. 19. Kortija organa schematisks griezum.

membranam dažādās gliemeža vietās ir dažāds platums, tā kā ir gaŗas un īsas stīgas, kā arfai vai klavierēm. Ja mēs atvērtās klavierēs iedziedam kādu toni, tad stīga, kuŗai ir šis tonis, skan līdzī. Tā ir arī ar Kortija organu: dzirdes šķidruma kustība, kuŗai priekš katra toņa jābūt savā dai (ātrākai vai lēnākai), kairina to pamatmembrana stīgu, kuŗa uz šo toni noskaņota, t. i., iekārtota priekš šī trīcienu skaita. Tā ir saprotams, ka atskanot akordiem, kas pastāv no daudziem toņiem, mēs varam sadzirdēt katru atsevišķu no tiem. Kortija lokiem piekrīt tā pati loma, kā klusinātājiem priekš klavierēm. Pievesto toņu izskaidrojumu ir devis Helmhols.

Dzirdes sajūtas šķiras.

Mēs izšķīram divas grupas: 1. toņus, 2. trokšņus. Toņi izceļas caur gaisa daļiņu kārtīgiem tricīnājumiem, trokšņi caur nekārtīgiem. Zemākam dzirdamam tonim ir 15 tricīni sekundē, augstākam apmēram 18.000.

U d e v u m s: Nosauc dažādus trokšņus!

Ka mēs varam izšķirt dažādo instrumentu toņus, tā sauktās toņu krāsas, nāk no tam, ka katrā instrumentā pie kāda toņa līdzskaņošie virstoņi ir dažādi. Uz klavierēm skan līdzī pirmie seši šādi virstoņi: (dubultais līdz septiņkārtējam piesistā toņa tricīnu skaita).

Dzirdes attīstība pie bērniem.

Jaunpiedzimušais bērns pirmajās stundās nekā nedzird, tamdēļ ka Eīstaķija caurule, kuņa savieno rikli ar vidējo ausi (zīm. 17.) vēl ir pilna gļotu un gaiss turp nevar nokļūt. Ja bērns no stipriem trokšņiem viņa tuvumā arī iztrūkstās, tad tas nenozīmē, ka viņš tos dzird, bet šīni gadījumā specīgais gaisa satricinājums dara iespaidu uz citiem nerviem. Ja vesels bērns ceturta nedēļā neatsaucās uz stiprāku troksni, kuņa izdara aiz viņa muguras, tad jābaidās par to, ka viņš būs kurls.

Pirmās zīmes, ka bērni interesējās par dzirdes iespaidiem, var novērot piektā mēnesī. Ja bieži jau agrāk var novērot galvas pagriešanu uz trokšņa pusi, tad tas pa lielākai daļai ir refleksīvas kustības. Atsevišķo ģimenes locekļu balsis bērns mācās pazīt apmēram no piektā mēneša sākot.

Nemieru par asiem un spēcīgiem trokšņiem un prieku par muzikaliskiem un ritmiskiem iespaidiem bērns izrāda jau diezgan agri. Priekš ritma un takta bērns izrāda simpatiju jau pirmajās nedēļās. To izskaidro tā, ka šeit notiek kārtīga asinsplūšana uz smadzenēm, ko sajūt kā kaut ko patikamu. Interese priekš muzikalām skaņām novērojama ap pirmo mūža gadu. Meldiju nodziedāšana, tā tad takta un toņu kārtas uztveršana, notiek pa lielākai daļai tikai ceturta gadā. Muzikalās dzirdes viņas vienkāršākā formā netrūkst nevienam bērnam. Tajāka attīstība pirmajos četros vai piecos gados nozīmē daudz. Ja to nokavē, tad nelieās spējas izsīkst. Ar to izskaidrojas muzikas spēju trūkums skolas laikā.

Pie bērniem ar smalku dzirdi toņu izšķiršana sākot ar 8. gadu, un dažreiz pat agrāk, vairs neprogresē, pie citiem tā savu augstāko attīstību sasniedz līdz 14. gadam.

Sakopojums par dzirdi.

1. Nozīme. Kurlmēmo dvēseles dzīve.
2. Dzirdes sajūtu izcelšanās: auss daļas. Gliemeža Kortija organs — klavieru stīgas.
3. Šķiras, toņi, trokšņi.
4. Dzirdes attīstība: Jaunpiedzimušais bērns. Ritma sajūta. Mūzikas dāvanas.

VI. Garšas sajūtas.

Mēģinājumi: Uzpilini etiķa, sāls vai cukura kausējuma, vērmelu tējas pilienus uz dažādām mēles un aukslēju vietām! Kurās vietās novērojamas atsevišķas garšas sajūtas? Kā tas ir pie bērniem? Novēro pie šiem mēģinājumiem sejas izteiksmi!

Ēd dažādus saldumus, dažādu gaļu pie vajējām, kā arī saspīstām nāsīm! Ko tu novēro?

Nozīme.

Garšas sajūtām tamdēļ ir liela nozīme, ka tās par lielāko daļu baudu vielu mums saka, vai tās mūsu gremošanas orgāniem nāk par labu vai nē. Garša šai ziņā gandrīz vienmēr darbojas kopā ar smaršu. Vanīļa, piem., tikai smaršo, bet to izlieto priekš tam, lai padarītu ēdienu garšīgāku. Klāt vēl nāk pieskares un temperatūras sajūtas, kuņu nesēja ir galvenam kartām mēle, tājāk organiskās sajūtas, kā, piem., atspirdzinājuma sajūta.

Garšas sajūtu izcelšanās.

Garšas gala aparāti ir garšas biķeriši vai garšas pumpuļi, kas lielā skaitā atrodas spilgti sarkanajās, mazajās kārpiņās, kuņas izkaisītas pa mēli, cieto un mīksto aukslēju un rīkles vāku. Schematiski garšas biķeris attēlots zīmējumā 20. Garšas sajūtas izsauc tikai šķidrās vielas. Tās garšas biķerišu šūnās ievada ķīmisku procesu (kā gaisma tiklenē) un nervi to novada uz garšas centru smadzenēs (sk. zīm. 8.).

Garšas sajūtu šķiras.

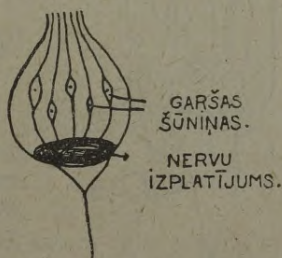
Ja atskaita augša aprādītas blakus parādības, tad paliek pāri tikai četras īstas garšas: salda, skāba, sāļa un rūgta.

Garšas attīstība

līdz šim ir maz izpētīta. Jau drīzi pēc piedzimšanas bērns sāk izrādīt piekrišanu vai nepiekrišanu patīkamiem vai nepatīkamiem garšas kairinājumiem: mutes savilkšana pie rūgta, zišanas kustības pie salda. Bet no tā nevar spriest par attiecīgām sajūtām, tamdēļ ka minētās kustības novērojamas arī pie bērniem, kas piedzimuši bez lielajām smadzenēm. Jādomā, ka te ir darīšana ar refleksīvām kustībām, pie kam lomu spēlē arī taustes kairinājumi.

Govs un mātes pienu bērns spēj izšķirt drīzi pēc dzimšanas. Tauti ēdieni viņam ir pretīgi.

Smalkāku ēdienu izvēli pēc garšas pie bērniem var novērot tikai, sākot no otrā gada. Skolas vecumā garšas sajūtas jau tāpat attīstītas, kā pie pieaugušiem.



Zīm. 20.
Garšas biķeris.

Garšas sajūtu izteiksmes kustību pārnešana.

Mēs runājam par rūgtiem piedzīvojumiem, saldiem mirkliem u. t. t. Tas tamdēļ tā, ka dažu piedzīvojumu izteiksmes kustības līdzinās zināmām garšas sajūtām.

Sakopojums par garšu.

1. Nozīme. Barības vielu lietošana. Citu jūteklju līdzdarbība.
2. Garšas sajūtu izcelšanās. Garšas biķeri mēles, aukslēju kārpīnās.
3. Šķiras: salds, skābs, sāļš, rūgts. Atsevišķo kārpīņu noskaņojums.
4. Attīstība pie bērniem. Jaunpiedzimušā izteiksmes kutsības. Ēdienu smalkāka izšķiršana, sākot no otrā gada.

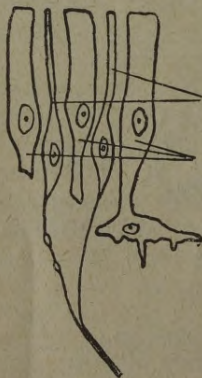
VII. Ož a.

Mēģinājumi: Pasaki, kādas smaršas tev patīk, vai nepatīk! (Salīdzinājums ar citiem cilvēkiem). Vai tu vari iedomāties kādas smaršas, ja smaršojošo priekšmetu nav klāt? (Salīdzinājumi ar citiem).

Nozīme.

Kā garša ir barības organu sargs, tā oža izpilda sarga dienestu priekš elpošanas organiem.

Bet uz viņu nevar droši paļauties, jo bieži tā ir notrulināta. Mēs bieži nonākam telpās, kuŗu gaiss mums liekas nepanesams, un tomēr tajās uzturas un elpo cilvēki, kuŗi tā it kā nemaz nemana. Un paliekot ilgāk, arī mēs vairs nekā nepatīkama nesajūtam.



Zīm. 21.
Ožas gļotādiņas griezumš

Ožas sajūtu izcelšanās.

Ožas gala aparāti atrodas deguna kanalu augšējās gļotādās. Griezumu rāda zīmējums 21. Ost mēs varam tikai gaisveidīgas vielas, vai arī tādas, kuŗas var tapt gaisveidīgas. Tās ožas šūniņās izsauc ķīmiskas pārmaiņas, kas tiek novadītas tālāk uz ožas centru, kuŗš atrodās lielo smadzeņu deniņu daļās.

Ožas sajūtu šķiras.

Sīks iedalījums nav iespējams. Var gan izšķirt puķu, augļu, sīpolu, deguma, puvuma u. c. smaršas, bet ar to lielajā vairumā nav ienesta nekāda sistema.

Ka tas ir neiespējams, rāda starpība starp ožu un citiem jūtekljiem. Var teikt, ka pieņemoties kulturali, oža vienmēr vairāk panīkst. Viņas asums pie dabas tautām ir pazīstams.

Ožas attīstība.

Uz ļoti stiprām smaršām jaunpiedzimuši bērni atsaucās, bet tie pie atkaršotās daudz ātrāk paliek truli, nekā pieauguši. Sakot no otrā mēneša, var novērot patikāmo smaršu izšķiršanu no nepatikāmām. Ļoti uzkrītošā kārtā tas parādās pirmā gada otrajā pusē. Bērni tad ne reti izrāda simpatijas smaršīgām puķēm, kuņas viņi bieži bāž mutē, tamdēļ ka ožas organa lietošanā viņi vēl maz ievingrinājušies. Vispār jāsaka, ka oža pie bērniem daudz mazāk attīstīta, kā pie pieaugušiem, jo bērni nevairās no smaršām, kuņas pieaugušiem ir nepanesamas.

Deguna elpošanas traucējumi.

Mazi bērni, sevišķi pirmā skolas vecumā (daržreiz 10% no visiem) cieš ne reti no tā sauktajiem polīpiem deguna blakus kanālos, kuri spiež uz smadzeņu daļām un var kavēt visu garīgo attīstību. Tādus bērnus skolā bieži tura par slinkiem un neuzmanīgiem. Operācija pa lielākaļ daļai viegli novērs šo ļaunumu.

Sakopojums par ožu.

1. Nozīme: elpošana.
2. Ožas sajūtu izcelšanās: ožas šūniņas deguna gļotādā, tikai vienā vietā.
3. Šķiras: sīks iedalījums neiespējams. Trulums.
4. Attīstība pie bērna: deguna elpošanas traucējumi.

VIII. Tauste.

1. Nozīme.

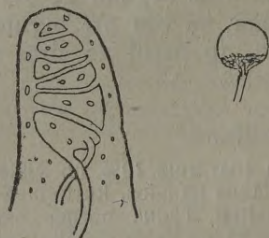
Tauste mums bieži sniedz ziņas par ārpasaules lietām, kuņas nāk sakarā ar mūsu ādu, par viņu temperatūru, vīrsu, svaru u. t. t. Ne par velti mēs kaut ko „aptveram“, it kā mēs to turetum rokās un aptaustītum.

Vislielākā nozīme taustes sajūtām ir priekš aklīem, pie kuņiem šis jūteklis attīstīts līdz vislielākai pilnībai. Amerikāņu kurlmēmā un aklā rakstniece Helena Keller tikai ar tausti iemācījusēs (gan pateicoties viņas ģenīalai un pašai dziedīgai skolotājai) lasīt un rakstīt aklo rakstus un lietot rakstamo mašīnu. Kā palīglīdzeklis nodereja pirkstu alfabets, t. i. dažādi pirkstu stāvokļi un, proti, tik daudzi, cik burtu alfabētā. 16 gadus veca, Helena Keller nokļuva ģimnazijā un 3 gadus vēlāk augstskolā, kur tā studēja literatūru un vēsturi. Tagad tā ir iecienīta rakstniece, kuņas autobiogrāfija izpelnījās lielu ievērību. Viņas dzīve rāda, ko spēj viens pats jūteklis, un kaut tā būtu arī tikai tauste. Viņas taustes sajūta ir tik smalka, ka viņa no citu cilvēka roku pieskāruma var pazīt viņu dabu un raksturu. Viņa saka: „Cilvēku rokas runā uz mani dzīvu valodu. Dažu roku pieskārumus ir apvainojums. Ir citi, kuņu rokas nes līdz it kā saules starus.“ — „Mana roka ir priekš manis, kas priekš tevis dzirde un redze kopā.“

1912. g rudenī laikraksti ziņoja, ka Helena Keller pārsteiguse zinību vīrsu kādā aussdziedniecības kongresā ar to, ka bijusi iemācījusies arī runāt. Kā viņai tas būs bijis iespējams?

2. Taustes sajūtu izcelšanās.

Gala aparatus, neskatoties uz visrūpīgākiem pētījumiem, ir izdevies atrast tikai priekš spiediena sajūtām. Ādas jutīgākās vietas atrodas tā sauktie taustes ķermenīši un gala vāļites, kā redzams zīmējumā 22. Liekas, ka viņu uzdevums arī ir tikai, pārnest kairinājumu, kuŗš ceļas no spiediena, uz nervu galiem. Priekš siltuma, aukstuma un sāpju sajūtām nav izdevies atrast īpašus aparatus.



Zīm. 22.
Taustes ķermenīši ādā.

3. Taustes sajūtu šķiras.

Lai rādītu, cik nevienādi jūtīga ir āda, var izdarīt sekošu mēģinājumu: Kādam izmēģinājuma personai, kuŗai iepriekš ir likts acis aiztaisīt vai skatīties uz sāniem, ar zīmuļa galu aptausta rokas muguru un liek pateikt visu, ko viņa pie tam sajūt. Dažās vietās tā sajūtis spiedienu, citās sāpes (dūrienu), siltumu un vēl citās aukstumu. Dažās vietās nav nekādas sajūtas, citās tā ir nenoteikta. „Nervs“ būs tajās vietās, kur nenobeidzas nekādi nervi.

Lai rādītu ādas dažādo jūtību dažādās ķermeņa vietās, lieto cirkeli, kuŗš īpaši šim nolūkam taisīts (taustamais cirkelis). Ar to izpēta, cik tālu cirkelis jāizliec, t. i., cik lielai jābūt starpai starp abiem cirkēļa galiem, lai sajūstu vēl divus kairinājumus. Konstatēti ir sekoši atstatumi:

mēles gals	1 mm	—	vaigs	11 mm
pēdējais pirksta loceklis	2 „	—	rokas mugura	31 „
sarkanā lūpu mala	5 „	—	muguras vidus	68 „

Attiecībā uz aukstuma un siltuma sajūtām ir izziņāts, ka uz 1 kvadrātmilimetru nāk viens līdz divi siltuma punkti un vienpadsmit līdz divpadsmit aukstuma punkti.

Ka ir tādas ādas vietas, kuŗas dod tikai sāpju sajūtas, vislabāk redzam pie acs radzenes. Ja uz tās uzliek matu, tad izceļas tīra sāpju sajūta bez jebkādas temperatūras sajūtas piemaisījuma, kā tas bieži notiek citās ādas vietās. Sāpju punktu nāk apmēram 150 uz 1 cm.²

Ādas spiediena punkti atrodas matiem apaugušās daļās šo matu tuvumā, pirksta galos tik cieši viens pie otra, ka tos grūti atšķirt.

Spiediena, temperatūras un sāpju sajūtu gala aparāti atrodas ādā; tās tā tād var saņemt kopā kā taustes sajūtas.

4. Taustes sajūtu attīstība pie bērniem.

Divus mēnešus veci bērni jau izrāda patīku, kad viņus glāsta. Dažas nedeļas vēlāk viņi jau paši rada šīs sajūtas, aptaustidami savu miesu. Tagad viņi aptausta visu, kas tik viņiem sasniedzams, un ne tikai ar roku, bet arī lūpām. (Kamdeļ?).

Kamdēļ bērni labprāt metas mīkstā gultā, zālē, sienā?

Sakopojums par spiediena, temperatūras un sāpju sajūtām.

1. Nozīme: priekš akliem un kurlmēmi-akliem.
2. Izceļšanās: gala aparāti atrasti tikai priekš spiediena sajūtām: tautes ķermenīši un gala vāļītes ādā.
3. Šķiras: a) spiediena sajūtas: spiediena punkti pirksta galos ļoti cieši viens pie otra.
b) aukstuma sajūtas } uz 1 cm² 1 līdz 2 siltuma punkti.
c) siltuma „ } un 11 līdz 12 aukstuma punkti.
d) sāpju sajūtas.

IX. Locekļu sajūtas

vai kustību sajūtas (sauktas arī muskuļu vai dzīslu sajūtas). Piemēru var dot sekošie mēģinājumi: aizverat acis un kustīnāt roku, pirkstu, kāju, galvu u. t. t. un negriežat vērību ne uz ko citu, kā tikai kustību. Jūs kaut ko sajūtīsiet, un, proti, nodarbinātos muskuļos, locekļos un locītavās. Tamdēļ šīs sajūtas sauc par muskuļu, locekļu vai dzīslu sajūtām, un tamdēļ ka viņas jums dod ziņas par kustībām, arī par kustību sajūtām. Viņām liela nozīme priekš dažādām mākslām: iešanas, rakstīšanas, runāšanas, klavieru spēles u. t. t.

X. Līdzsvara sajūtas.

Zīmējums 17 rāda iekšējā ausī starp lokiem un gliemezi divus mazus maisiņus, kuŗi satura pa vienam no smalkiem kaļķu kristāliem pastāvošu ķermeni (otolītu). Šiem otolītu maisiņiem un lokiem ar dzirdi nav nekāda sakara, viņus arī neapkalpo dzirdes nervs, bet kā novērojumi ir rādījuši, tie ir īpašs jūtēklis un, proti, priekš galvas kustību un stāvokļu un līdz ar to visa ķermeņa sajūtām. Šo sajūtu centrs ir mazās smadzenes. Pastāv, protams, loku un labirinta sakars ar mazajām smadzenēm.

Mēģinājums: aizverat acis, apgriezieties dažas reizes uz papēža un tad piepeši stāvat mierā. Jums izliksies, ka jūs griežaties pretējā virzienā. Tas nāk no tam, ka šķidrums horizontālā lokā pēc jūsu apstāšanās vēl kādu laiku griežas un tagad uz nervu galiem izdara pretēju kairinājumu, kā līdz tam.

Ja kādam, kad tas kāpj pa trepēm, sāk reibt galva, tad iemesli bieži ir ausu slimība, dažreiz pārciesta, bet kuŗa tomēr vēl izdara iespaidu. Daudziem kurlmēmiem arī pie griešanās noreibst galva.

Sajūtas, kuŗas izceļas ar otolītu vidutājību, parādas pie braukšanas karuselē, pie kuŗas sajūt ķermeņa izliekšanos uz āru, un, uz augšu ejošam braucamam krēslam piepeši apstājoties, kad liekas, ka grimst uz leju. Viens otolīts, proti, var kustēties horizontālā virzienā, otrs vertikālā. Braucot karuselē pirmējais tiek sviests uz āru; paceļoties uz augšu, otrs paliek drusku iepakā un pie apstāšanās tiek pasviests uz priekšu. Tā izceļas pieminētās sajūtas.

XI. Organiskās sajūtas.

Par izsalkumu, slāpēm, nelabumu, atspirdzinājumu, kuņģis mēs vienkāršā valodā apzīmējam kā jūtas, mums jādodomā, kā tie izceļas caur gala aparātu kairinājumiem, kā redzes sajūtas un visas pārējās, un caur šo kairinājumu tālāko novadišanu uz centraliem orgāniem. Kairinājums, jādodomā, notiek barības orgānos, bet tuvāk vēl nekas nav izpētīts.

Attiecība starp sajūtām un ārējiem kairinājumiem.

Uzdevumi: Griez vērību uz to, kā atsevišķie jūtēkļi atsaucas uz dažāda stipruma kairinājumiem! Kuņģis ir spējīgāki uzņemt vismazākos kairinājumus? Kuņģis uzņemšanas spējai ir vislielākais apjoms?

Izdari novērojumus, kāda stipruma kairinājumi pie atsevišķiem jūtēkļiem izsauc vēl manamu sajūtu! Vai tas pie visiem cilvēkiem ir vienādi?

Sāc ar vājākiem, vēl manāmiem kairinājumiem un pamazām tos pastiprini! Ko tu novērosi attiecībā uz sajūtu pieņemšanu?

Ja iedomājamies kairinājumu virkni, sākot ar vājākiem līdz pat stiprākiem, tad to kairinājuma stiprumu, pie kuņģa mēs sākam manīt kādu sajūtu, sauc par kairinājuma sliekšni un to, pie kuņģa mūsu sajūta beidzās, par kairinājuma augstumu.

Attiecībā uz kairinājuma stiprumu un sajūtas stiprumu ir izdarīti daudzi mēģinājumi. Te minami arī pētījumi, ar kuriem Ernsts Heinrichs Vebers († 1878) un Gustavs Teodors Fechners († 1887.) nodibināja eksperimentālo psiholoģiju. Vebers sevišķu uzmanību piegriezis mūsu jūtēkļu smalkumam un sevišķi ar ādas spiediena sajūtu izdarījis daudzus mēģinājumus. Pie tam viņš ir atradis, ka tikko nomanāms kairinājuma pieaugums ir katrreiz pirmatnējā kairinājuma līdzīga daļa, jeb citiem vārdiem: ja divas sajūtas tikko manāmi atšķiras viena no otras, tad no svara ir kairinājumu relatīvā, bet ne absolūtā starpība. Fechners pārbaudījis Vebera rezultātus, kuņģis viņš nosauca par Vebera likumu, arī attiecībā uz citām sajūtu sferām un atradis tos par pareiziem priekš vidēja stipruma kairinājumiem, bet ne ļoti vājiem vai ļoti stipriem. Vēlāki pētījumi ir rādījuši, ka šis likums priekš vidējiem kairinājumiem ir ne pilnīgi pareizs, bet ka tas vispār nav nepareizs arī priekš pārākiem kairinājumiem, tālāk arī priekš telpas jēdziena un laika mēriem. Aiz pieviestiem un vēl citiem iemesliem Vebera likums eksperimentālā psiholoģijā spēlē lielu lomu.

Praktisks piemērs: Ja pasta ierēdnis caur vingrināšanos varētu pateikt, ka 21 g. smaga vēstule priekš 20 pf. markas ir par smagu (līdz 20 g. jāmaksā 20 pf.), tad pie 200 g. smagas vēstules smaguma vairākuma izšķiršanai nepietīktu ar 1 g., bet ar $\frac{1}{20}$ no 200 g., t. i. 10 g. Vēstulei tā tad būtu jāsver 210 g.

Izskaidro to pēc pieminētā likuma! Uz dod līdzīgus uzdevumus!

Uzdevums: 1) Izskaidro ar Vebera likumu sekošās parādības:

a) Koncertos pirmās un pēdējās vietas mazāk iecienītas. Liels skaits vidējo vietu skaitas kā līdzvērtīgas. Kamdēļ?

b) Vai novērojama dziedāšanas pastiprināšanās, ja nelielam dziedātāju skaitam pievienojas viens? Kā ir ar lielu kori?

c) Pie apgaismošanas ar vājiem un stipriem gaismas avotiem novērojams kas līdzīgs?

2. Izteic Vebera likumu proporcijas veidā.

Pedagoģiskas piezīmes pie mācības par sajūtām.

Audzinatāja mērķim jābūt, rūpēties par audzēkņa visu jūtēkļu attīstību.

Kas attiecās uz redzi un dzirdi, tad svarīgākais jau izteikts, apskatot abu viņu attīstību. Te vēl var piezīmēt, ka tūvredzīgiem un skolniekiem ar vāju dzirdi ierādāmas vietas uz pirmiem soliem. Vispareizāk ir mācības gada sākumā pārbaudīt skolnieku acis un dzirdi, kas, protams, vislabāk izdarāms caur skolas ārstu. Pašu bērnu izteicieni ir ļoti nedroši. Daži labprāt grib sēdēt pakaļā un tamdēļ apgalvo, ka redz un dzird labi. Bet caur to cieš visas viņu sekmes. Tuvredzība un vāja dzirde dažreiz arī pieņemas, ja netiek novērstas, kamēr vēl ir laiks.

Vāja dzirde ir daudz biežāk izplatīts ļaunums, nekā parasti domā. Dažreiz līdz 20% no visiem skolniekiem dzird slikti. Un bieži tie ir taisni bērni, kurus uzskata par neuzmanīgiem, slinkiem un nolaidīgiem. Par tādiem, kam ir vāja dzirde, jāatzīst visi, kas uz 20—25 m nevar atkārtot čukstētus vārdus. Izdarot dzirdes pārbaudījumu, bērni jānostāda šai atstātumā (ar muguru pret skolotāju) un jātuvojas viņiem, runājot čukstošā balsī.

Redzes pārbaudījumam Lajs ieteic sekošo: no 15 metru atstātuma rāda šeit uzzīmētas dakšas, liek skolniekam tuvotes pēc metriem nodalītai līnijai un pateikt, uz kuŗu pusi dakšas, kuŗas (aiz muguras) griež uz dažādām pusēm, ir vaļējas. Uz 10 metriem skolnieks ar normalu redzi vēl dod pareizas atbildes.

Ļoti nepareizi ir bērniem, kuŗi nevar tūliņ uzķert kādu meldiju, neļaut līdzi dziedāt, kā tas bieži notiek pirmā skolas gadā. Ar to bērnos izsauc pārliecību, ka viņi šai priekšmetā neka nespēj, un bieži tie tad vēlāk, kad viņiem vieniem pašiem jādzied, paskaidro: „Es nevaru dziedāt, man nav balss (dzirdes).“ Pa lielākai daļai tie ir bērni, kas citos priekšmetos uzrāda labas sekmes. Vai nu mājās par viņu muzikālo izglītību nav rūpējušies, vai arī muzikā tiem vājas dāvanas. Bet taisni tamdēļ viņiem vajadzētu piegriezt divkārtēju uzmanību un viņus tik vienkārši neatstunt.

Daži skolotāji ar nodomu runā ļoti klusi, zinādami, ka tas ir līdzeklis, piespiest bērnus uzmanīt. Tomēr nevajadzētu aizmirst, ka klausīties klusā runā ļoti nogurdina un ka priekš daža bērna pie tam daudz kas iet zudumā.

Arī ožai un garšai pie ārpasaules aplūkošanas vajadzētu piegriezt vērību. Sevišķi dabas zinātņu stundas dod izdevību, šos jūtēkļus vingrināt (likt ost un nobaudīt! Puķu smarša, dažū minerāļu garša).

Uzskatāmības mācībai par visām lietām ir jārupējas par to, ka bērni tiek pie skaidrības par savām sajūtām, iemācās izšķirt un nosaukt krāsas, salīdzināt un pazīt toņus u. tml.

Jaunākā psiholoģija, kā jau aizrādīts, atzinusi, kāda nozīme ir tveršanai priekš valodas. Ir tamdēļ arī viegli saprotams, kāda nozīme priekš valodas izkopšanas ir roku nodarbināšanai, kā to prasa darba skolas priekšstāvji, kuņi vēlas, lai bērns visus piedzīvojumus iegūtu pēc iespējas pašdarbības ceļā, un tamdēļ ierāda pienācīgo vietu, līdz šim maz ievērotām kustību sajūtām.*) Veidošanu ar māliem vai plastilīnu (ar taukiem jauktu mālainu masu), ar kuņi bērni, strādājot, neaptašķa sevi, kā ļoti noderīgs līdzeklis ķermeņu formu noskaidrošanai uz zemākās pakāpes (uzskatāmības mācībā), lietojams arī tāļākos skolas gados (sakarā ar realijām vai zīmēšanu).

Arī katra cita roku nodarbināšana, kā tas notiek zēnu rokdarbos (galdnieka un metala darbs) aiz tā paša iemesla pelna ieverību.

B. Priekšstati.

I. Noģieda un vēroņa.

No daudzajām sajūtām, kuņas mūsos pastāvīgi rodas arī jūteklju starpniecību, tikai nedaudzas noskaidrojās mūsu apziņā, tikai par nedaudzām mēs varam teikt, ka viņas ierosinātas no ārpusaules priekšmetiem. Tādas sajūtas, kuņi ierosinātājus mēs varam uzzīmēt, sauc par *n o ģ i e d ā m* (Wahrnehmung).

Daudzi priekšmeti izdara iespaidu uz vairākiem jūtekljiem. No rozēs, piem., mēs saņemam redzes, ožas, taustes u. c. sajūtas. Visu, no kāda priekšmeta ierosināto sajūtu kopību, sauc par vēroņu (Anschauung).

Tā ka noģiedas un vēroņas pēc būtības neatšķiras no sajūtām — tās ir zināmā mērā tikai sajūtu augstākas pakāpes — tad jaunākās psiholoģijas mācības grāmatās tās pa lielākai daļai atsevišķi vairs neapskata.

Nosaukumi „noģieda“ un „vēroņa“ ņemti no redzes, kas pierāda, ka redzes sajūtas ir visizplatītākās un vissvarīgākās.

II. Priekšstatu būtība.

Jā kāds priekšmets pirmo reiz darbojās uz mūsu jūtekljiem, tad izsaukta tiek vesela rinda sajūtu (piemēri!). Jā šis priekšmets vairs neatrodās mūsu jūteklju priekšā, tad nekāds kairinājums nenotiek. Bet sajūtu atliekām vajaga būt apziņā palikušām, citādi nebūtu iespējams, iedomāties priekšmetu mūsu jūteklju priekšā, kad viņa tur vairs nav. Mēs viņu arī nevarētu atkalpazīt,

*) Jaunie Bohēmijas mācības plāni no 1911. g. prasa, lai blakus valodai kā izteiksmes līdzeklis tiktu ievērota arī roka.

ja viņš kādreiz atkal parādītos, vai atcerēties, kad viņa vārds tiek saukts vai mums priekšā nostāda līdzīgu priekšmetu.

To, kas no sajūtām paliek dveselē pāri, šos sajūtu atmiņas telus, sauc par priekšstatiem. Šāds apzīmējums ņemts tamdēļ, ka te notiek priekšā stādīšanās, kādai lietai uz vietas neesot. Kas ir klāt, to mēs sajūtam un tas mums nav jāstādās priekšā; promesošais mums jāstādās priekšā un mēs tā nevaram sajaut.

III. Sajūtas un priekšstata salīdzinājums.

Priekšstats, salīdzinot ar sajūtu, ir 1. mazāk skaids un nobālis. Visstiprākā toņa priekšstats neskan, vislielāko sajūtu priekšstats nesāp, krāsns siltuma priekšstats nesilda.

2. Priekšstati, salīdzinot ar attiecīgām sajūtām, satur tikai nedaudz sīkumu. Stādoties priekšā gleznu, mums bieži skaids ir tikai personu stāvoklis tajā.

3. Priekšstati izzūd no apziņas daudz ātrāk, nekā sajūtas, kuņas bieži uzmācās.

Sajūtas var salīdzināt ar spoguļa attēliem, priekšstatus ar fotografijām. Kā tā?

IV. Šīs starpības nozīme.

Priekšstati ir zināmā mērā sajūtu vietnieki, un tā kā tie satur tikai nedaudz sīkumu un ir nepastāvīgi, mēs varam pārvaldīt lielas viņu masas.

V. Priekšstatu filosofiskais pamats.

Priekš daudzām sajūtām jau atrasts sēdeklis smadzeņu mizas sferā. Priekš priekšstatiem nekas līdzīgs nav atrasts. Tā kā sajūtas, kuņas mums dod atsevišķie priekšmeti, pa lielākai daļai ir jauktas (redzes, dzirdes un taustes sajūtas), tad pieņem, ka priekšstati pamatojās tikai uz centrālo organu šūniņu dispozīcijas (gatavības), šos ierosinājumus uzņemt. Pateicoties šai dispozīcijai rodas priekšstati. Katra noģieda atstāj attiecīgās šūniņās pēdas vai sekas, kuņas uzskata par dispozīciju viņas atjaunošanai.

VI. Priekšstatu šķiras.

1. Atmiņas priekšstati un fantazijas priekšstati.

Udevums: Stādi priekšā pazīstamu ēku! ainavu, kādu tu pazīsti!

Šinīs gadījumos priekšstati ir agrāku noģiedu atjaunojums. Tādus sauc par atmiņu priekšstatiem.

Uzdevums: Stādi priekšā amerikāņu debess-skrāpi! ainavu, kuņu tu pazīsti tikai no aprakstiem!

Tādus priekšstatus sauc par fantazijas priekšstatiem. Viņus var uzskatīt kā agrāku noģiedu elementu brīvu sakopojumu (Meumans). Bet starpība starp atmiņas un fantazijas priekšstatiem nav nekāda ievērojama.

2. Vārdu priekšstati un lietu priekšstati.

Uzdevums: Stādi priekšā, kādiem vārdiem tu atbildēsi uz ziņāmu jautājumu! Kādus jautājumus un atbildes lietosi kādā sarunā!

Šinis gadījumos darišana ir ar vārdu priekšstatiem. Mūsu abstraktā domāšana rikojās ar vārdu priekšstatiem, jo vārdi pie tam ir tikai simboli, vēriba tiek griezta tikai uz vārdu nozīmi, attiecīgos priekšmetus mēs nestādāmie priekšā, kā tas ir pie lietu priekšstatiem.

VII. Priekšstatu mainīgums.

Uzdevums: Stādi priekšā rozi un, proti, pa priekšu attiecībā uz viņas vietu botanikā, tad no estētiskās puses, tad kā ornamentu (izgreznojuma elementu) zīmēšanā! Vai rozes priekšstati visos gadījumos būs vienādi?

Priekšstati nav nemainīgi psihiski tēli, bet, skatoties pēc sakara, kādā tie rodas, ļoti mainīgi. Ja iedomājamies kādu pili vēsturiskā sakarā, tad izeļas daļu priekšstati par telpām, pagalmu u. c. Ja mēs turpretim par to pašu pili domājam no mākslas vēstures stāvokļa, tad mums prātā nāk daļas ar raksturīgu architekturu u. t. t.

Priekšstats, kuŗu apzīmē vārdiem „pils“, tā tad pēc satura var būt ļoti dažāds un sastādīties no ļoti dažādiem daļu priekšstatiem.

VIII. Pētījumi par bērnu priekšstatiem.

Tādi pētījumi, kuŗus var saukt arī par bērnu domu apvāršņa analizēm, izdarīti sevišķi pie bērniem, kuŗi no jauna iestājas skolā, jo ir skaidrs, kā tādā kārtā var redzēt, kas bērniem jau ir pazīstams un uz ka mācības var dibināties. Var arī redzēt, kādu priekšstatu bērnam trūkst un kuŗi prasa noskaidrošanas. Ameriķaņu pedagogs Stenlijs Hols (Stanley Hall), kuŗš pats izdarījis tādas analīzes, tamdēļ prasa, lai katrs skolotājs, kas saņem jaunu klasi, izdarītu tādus pētījumus, lai iegūtu drošu pamatu savam darbam. Hols ir konstatējis, ka skolotājs mācību sākumā vispār nevar droši pieņemt kādas zināšanas, tamdēļ, ka atradīšies vienmēr viens vai otrs bērns, kuŗam attiecīgā priekšstata trūkst. Bērnu labai sagatavošanai viņš ieteic bērnu dārzu apmeklēšanu un bērnu iepazīstināšanu ar dabas priekšmetiem. Viņš arī ir atradis, ka lauku bērni tiklab attiecībā uz lietu pazīšanu, kā arī pamatīgu novērošanu ir pārāki par pilsētas bērniem, un aizrādījis uz kļūdām, kādas var notikt, ja pilsētas bērniem dod rokās lasamu grāmatu, kuŗa prasa lauku dzīves pazīšanas. Uz lauku dzīvi viņš dibināti skatas, kā uz bagātīgas dabas atziņas avotu.

1893. un 1894. g. Zaksijas tautskolās izdarīja pētījumus tādā kārtā, ka bērniem rādīja priekšmetus, kurus tiem vajadzēja nosaukt: 1) dzīvokli, 2) priekšmetus dabā, 3) gleznas un 4) bērnu mājas apstākļus. Mājas dzīve izrādījās par pilnīgāko un pamatīgāko priekšstatu avotu. Uzkrīta arī, ka bērni lietas, kuŗas tie nepazīna, nosauca pēc kādas līdzības, vesela vietā sauca daļas, priekšmeta vietā vielu u. t. t. Alegoriski lietu attēlojumi bērniem izrādījās daudz mazāk pazīstami, nekā patiesie priekšmeti. Bērni, kuŗi šinīs pārbaudījumos uzrādīja sliktus rezultātus, palika arī turpmākās mācībās vāji skolnieki, kā to bij rādījuši arī jau agrāki mēģinājumi.

Münchenes tautskolās no 1903.—1904. g. izdarīja pēc Meimana aizrādījumiem tīri psiholoģiskas bērnu domu apvāršņa analīzes, pie kam sevišķu vērību piegriezta izteiksmes attīstībai. Vienā laikā izdarīta miesīgās attīstības apskate uzrādīja uzkrītošu līdzību starp garīgo un miesīgo attīstību. Bērniem lika priekšā ne tikai jautājumus, kā dažos agrākos mēģinājumos (piem., „Vai tu to jau esi redzējis?”), bet pievienoja vēl papildu jautājumus, kuŗi priekšmetu analizēja tūvāk. Pie tam vispār izrādījās, ka mūsu sajūtu elementi (krāsas, toņi, taustes īpašības, telpas un laika attīstības), iestājoties skolā, ļoti vāji pazīstami. Kas no tā izriet priekš mācību pasniedzēja?

Itaļu pētniece Paolo Lombrozo neaprobežojās ar priekšstatu apvāršņa izpētīšanu pie jaunuzņemtiem skolniekiem, bet izplatīja to arī uz viņu tāļāko attīstību. Viņa sauca ļoti pazīstamu un mazāk pazīstamu priekšmetu vārdus un bērniem bija jāpateic, ko viņi pie tam katrs domāja. Vārdu nozīmes uztveršanā izrādījās četras pakāpes: 1. Bērni nesaprustus vārdus tulko pēc skaņu līdzības, 2. Bērni noskārš, ka šāds tulkojums ir nepareizs. 3. Bērns uzver daļu un lūko ar to atslēgt veselo. 4. Pareizais izskaidrojums. Šie mēģinājumi rādīja, cik nepieciešami ir, mācīt bērnus, vārdus pareizi uztvert.

Vissekmīgākos mēģinājumus ar bērnu priekšstata apvāršni izdarīja H. Polmans (Pohlmann) pēc Meimana dota plana. Izlietoja vārdu grupas, kuŗas priekš visiem bērniem varēja pieņemt kā pazīstamus no skolas vai dzīves: 1) konkrēta satura lietu vārdus; 2) visu jūteklju īpašības, izņemot tausti; 3) taustes īpašības; 4) darba rīkus un instrumentus; 5) vielas; 6) dabaszinātniskus jēdzienus; 7) radniecības vārdus; 8) socialus un etiskus jēdzienus; 9) reliģiskus jēdzienus; 10) saliktus jēdzienus (krāsns, durvis, rakstamgalds u. t. t.). Pa priekšu jautāja: „Kas ir...?”, jeb ja no šī jautājuma nekā neiznāca: „Ko tu iedomājies pie...?” vai līdzīgi. Pēc tam ar papildu jautājumiem noskaidroja lietas priekšstata saturu. Polmana mēģinājumi rādīja: 1) ka vārdu sapratnes attīstība individuāli ļoti svārstās; 2) ka līdz 15. gadam pārsvarā ir individualie priekšstati; 3) ka progress skolas laikā ir nejaus (kas no tā izriet priekš mācību pasniegšanas?); 4) ka ar jūtekljiem uztveramas īpašības nestādas priekšā izolēti (mācību pasniegšanā tā tad ir vajadzīgs, lietas analizēt, tās pašas sugas īpašības salīdzināt u. t. t.); 5) ka daudzās bērnu zināšanas ņemtas no pamācībām mājā un skolā un ka bērni mehaniski uzņemto nepārbauda ar saviem piedzīvojumiem (mācības uzdevums!); 6) ka izteiksmes spēja bieži paliek vārdu izpratnei pakal.

Daži, kas analizē bērnu domu apvāršni, ir griezušies ar attiecīgiem jautājumiem arī pie vecākiem.

Pētījumi ir rādījuši, ka vajadzīga ir plaša uzskatāmības mācība, kas bērna fantastisko vēroņu pārvērš analizējošā un māca meklēt parādību cēloņus un sekas. Mēs nedrīkstam paļauties uz bērna labvēlīgo dispozīciju novērot, mācīties u. t. t., bet mums planveidīgi jāiespaido viņā griba garīgi attīstīties.

Paraksts par priekšstatiem.

- I. Noģieda — sajūtas, kuŗu nesējus mēs varam konstatēt.
Vēroņa — kāda priekšmeta izsaukto sajūtu suma.
- II. Priekšstats — sajūtu atmiņas tēli.
- III. Sajūtas un priekšstata salīdzinājums. Priekšstats.
1. mazāk skaidrs
2. mazāk sīkumu
3. daudz nepastāvīgāks. } šis starpības nozīme
priekš garīgās dzīves.
- IV. Priekšstatu fizioloģiskais pamats. Atliekas šūniņās, dispozīcijas, pēdas.
- V. Priekšstatu šķiras. 1. Atmiņas priekšstati — agrāko noģiedu atjaunošana.
Fantazijas priekšstati — agrāko noģiedu elementu brīvs sakopojums.
2. Vārdu priekšstati — vārdi ir lietu simboli.
Lietu priekšstati — pašas lietas stādas priekšā.
- VI. Priekšstatu mainīgums. Skatoties pēc sakara.
- VII. Bērnu priekšstatu pētījumi.

Priekšstatu asociācija.

I. Kas ir asociācijas?

Priekšmeti, kuŗus mēs apjaušam ar saviem jūtekljiem, izsauc mūsos parasti dažādas sajūtas. Ābols, piem., redzes, garšas, ožas, taustes sajūtas. Visās tās, kā dzirdējām, parādās zināmos smadzeņu centros. Šie centri šķiedrām savienoti viens ar otru. Sajūtu atmiņas tēli, priekšstati, tā tad arī savā starpā cieši sabiedroti vai asociēti.

Šai priekšstatu asociācijai ir vislielākā nozīme priekš tādu priekšstatu atkalrašanās, kuŗi no apziņas izzūd.

Mācoties asociācijas rodas apzinīgi. (Pievedi piemērus no saviem piedzīvojumiem!)

II. Parastākās asociācijas

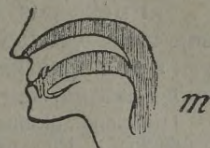
ir sekošas:

1. Dzirdes priekšstati biedrojās ar redzes priekšstatiem.

Kad kāds runā, viņu saprot labāk, ja skatas uz viņa muti. Kad bērns mācās runāt, šī nolasišana no mutes spēlē lielu lomu,

tāpat arī, mācoties svešas valodas. Angļu „th“ tikai tā iemācās pareizi izrunāt, vai arī parādot runas organu stāvokli zīmējumā, kā tas tagad daudzos darbos par fonetiku ir pieņēmts. Elzasiešu mācītāja Špisera (Spieser) lasīšanas metode dibinās uz šādas uzskatāmības ar skaņu tabeļu palīdzību, piem., zīmējums 23.

Panakumi ar šo metodi ir pārsteidzoši. Bērni pie tās mācās skaņas apzinīgi pareizi radīt, kam priekš pareizas un daiļas runas ir vislielākā nozīme.



Zīm. 23.

2. Kustību priekšstati, kustību sajūtu atmiņas tēli

pievienojās redzes un dzirdes sajūtām.

Acu pacelšana, kad iedomājamies torni, rāda, cik ciešas ir šīs asociācijas.

Kad kustību priekšstati rodas apziņā, tie nereti izsauc kustības, kā mēs to varam redzēt pie ritmiem dzejā vai muzikā.

Kustību priekšstatiem ir arī ļoti liels ilgums. Ja labs klavieru spēlētājs vai slidu skrējējs gadiem ilgi nepiekopj šīs mākslas un tad atkal pie tām ķeŗas, viņš ir pārsteigts, ka pēc dažiem mēģinājumiem viņš ir atguvis agrāko gatavību.

Kustību priekšstati spēlē lielu lomu pie mācīšanās, piem., rakstīšana gaisā pie mācīšanās rakstīt, mācoties kādu karti vai zīmējumu, konturu apvilksana pirkstiem, akcenta apzīmēšana pirkstu kustībām, pie svešu valodu mācīšanās. (Pasaki, vai tu neesi to novērojis arī pats pie sevis!). Daži metodiski tamdēļ pareizrakstībā ierāda svarīgāko lomu norakstīšanai. Vistālāk šai ziņā iet Lajs, kuŗš vispār kustību priekšstatiem piešķir vislielāko nozīmi priekš garīgās dzīves.

3. Telpas priekšstati

rodas bieži pateicoties asociacijām. Mēs esam redzējuši, ka redze un tauste pie telpas apjaušanas darbojas kopā. Bez redzes piedzimuši un vēlāk redzīgi tapuši samaina lietas, kuŗas viņi ar taustes palīdzību mācījušies pazīt. Acs kustību sajūtām priekš telpas priekšstatiem ir liela nozīme. Kad mēs kādu priekšmetu gribam labi aplūkot, mēs viņu āņņemam ar savu skatu, piem., torni, cilvēka ķermeni, ielu. Šīs kustības pabalsta telpas priekšstatu attīstību.

4. Es-priekšstats,

kuŗu mūsos izasuc pašapziņa, t. i., spēja, sevi atšķirt no citiem, kā noteiktu būtņi, dibinās uz sekošiem priekšstatiem:

- a) paša ķermeņa priekšstata,
- b) tagadnes piedzīvojumiem,
- c) pagātnes piedzīvojumu atmiņu priekšstatiem.

III. Asociāciju likums.

Ja no pievestiem piemēriem mēs priekš asociāciju izcelšanās gribam uzstādīt likumu, tad varam teikt:

„Priekšstats asociējās ar otru, ja tas ar šo ir bijis bieži vienā laikā, vai tieši pēc tā, apziņā. So likumu sauc par kontigvitates (pieskaras) likumu, tamdēļ ka te runa ir par pieskaršanos laikā vai telpā.

Izteiciens „likums“ te nav jāsaprot tā, kā dabas zinībās, proti, kā cēloņa apzīmēšana. Pieskāršanās nav asociācijas iemeslis, bet tikai izdevība, lai istie cēloņi varētu sākt darboties.

Agrāk ir uzstādīti arī vēl citādi likumi, un jau Aristotels to ir darijis. Angļu filosofs Jūms (Hume, 18. gadusimteni) formulēja četrus tādu likumus, proti, kā priekšstati asociējas, kad tie:

- 1) pieskaras laikā vai telpā (pieskaras vai kontigvitates likums);
- 2) kad tie viens otram līdzīgi (līdzības likums): vilks—suns;
- 3) kad tie kontrastējas (kontrasta likums): milzis—punduris;
- 4) kad tie attiecas viens pret otru, kā cēlonis un sekas (kauzalitātes likums): zibens—pērkons.

Trešais un otrais likums īstenībā neatskiras viens no otra un tāpat, kā ceturtais, var tikt attiecināti uz pirmo, kuŗu tagad parasti pieved vienu pašu kā asociāciju likumu.

IV. Citi asociāciju cēloņi.

Bet arī vispār pret šo likumu var celt dažus iebildumus. Eksperimentējot ir konstatēts, ka ne tik daudz no svara ir tas, ka priekšstati rodas vienā laikā vai seko tieši viens otram, kā tas, ka laika apstākļi vēl atļauj sakausēt priekšstatus par vienu vienību, jo asociāciju process pēc būtības nav nekas cits, kā atsevišķu priekšstatu sakausēšana par vienu veselu.

To ļoti viegli var novērot pie izmācīta dzejoļa. Tur mēs no vienas vietas varam uzskaitīt ne tikai tuvākās daļas, bet arī tālākās, kas pierāda, ka visas stāv savā starpā sakarā.

Pie šiem asociēšanas laika apstākļiem jāpieskaita vēl:

1. ilgums un
2. atkārtojums,

jo viegli ir novērot, ka priekšstati ir jo ciešāki savā starpā vienoti, jo ilgāk tie paliek apziņā un jo biežāk tie parādās;

3. lomu spēlē ātrums, ar kādu priekšstati viens otram seko. Cilveki šai ziņā ir ļoti dažādi. Bet asociācija ir tad vissekmīgāka, ja izvēlās tādu ātrumu, kuŗš attiecīgai personai visvairāk piemērots;

4. no svara ir ritms. Asociācija iestājas tad visdrošāk, ja ieturēts ir ritms. (Sk. tālāk „Mācīšanās ārējie noteikumi“, b);

Dzejoļus mēs parasti mācāmies vieglāk, nekā prozas gabalus. Ja ritma nav, tas bieži tiek radīts, lai iemācīšanās tā būtu vieglāka. Piem., vienreizviens mācīšanās no galvas, sevišķi, ja skaitīšana notiek kori;

5. svarā krit arī absolūtā vieta, t. i., atsevišķo locekļu vieta veselā virknē. Ja mēs kādu virkni biežāk atkārtojam, katrs loceklis iegūst savu vietu, un šai absolūtai vietai priekš attiecīga priekšstata saistīšanas ar otru ir liela nozīme;

6. tiešā asociācija. Ebbinghaus pie saviem atmiņas mēģinājumiem ir atradis, ka katrs vienas virknes loceklis iedodas savienībā ar visiem pārējiem (Sk. tālāk „Mācīšanās ārējie noteikumi“, c);

7. no svara ir arī uz priekšu un atpakaļvirzīšanās kārtā. Cik ciešas ir šīs asociācijas, var, piem., redzēt, kad kādu pazīstamu dzeju grib noskaitīt no otra gala. Te vārdi iegūst citādu nozīmi, nekā skaitot uz priekšu, kur tie ir teikumu locekļi.

Bez šiem asociāciju galveniem laika cēloņiem ir vēl vesela rinda blakus cēloņu. Jo mēs dzīvē ļoti bieži varam novērot, ka daudzi priekšstati, kas saskan ar kontiguitātes likumu un pie tam simt- un tūkstošreiz atkātojas, tomēr neasociējas. Ja mēs, piem., aplūkojam gleznu, tad sen ne visi priekšstati, kurus mēs pie tam iegūstam, savienojās. Tikai tie, kuriem mēs:

1. piegriežam mūsu uzmanību,
2. kuņģi ierosina mūsu jūtas un
3. kuņģi modina mūsu interesi.

Kas attiecas uz uzmanību, tad ir jāievēro, ka priekšstatiem a) vajaga būt ieguvušiem augstāku apziņas gradu un b) vajaga būt gribai, priekšstatus asociēt. Bez pēdējās visi laika noteikumi nekā nelīdz.

Kā jūtām un interesei priekš asociāciju radīšanas ir liela nozīme, redzams no tam, ka priekšstati, kas saistīti ar mūsu patiku vai nepatiku, ļoti cieši asociējas, tāpat tie, kas mūs interesē.

V. Asimilācijas

ir asociāciju īpatnēja forma. To vislabāk var paskaidrot dažī mēģinājumi.

1. mēģinājums: likt uzrakstīt uz tāfeles rakstīto vārdu: mākslas audzināšanas centieni — kuņģi parāda tikai īsu brīdi un tad atkal aizsedz!

2. mēģinājums: nosūtīt kādu tik tālu, ka tas vārdus saprot tikai pa daļai, un likt viņam vārdus, kurus tas dzird, uzrakstīt.

Abos gadījumos varēs redzēt, ka uzrakstīti būs ļoti dažādi vārdi.

Šīs parādības izskaidrojums. Uzņemtas top tikai daļas. Šīs jaunās noģiedas mūsu apziņā pamodina vecās un iedodās ar tām savienībās, kurās sauc par asimilācijām (sakausējums, saaugums). Viņas no patiesā tēla atšķiras.

Uz asimilācijām dibinās tā parādība, ka skolnieki, kurus priekš rakstu darba atdošanas uzaicina, to vēl reiz pārlasīt, tomēr atstāj klūdas neievērotas. Uztraukums te gan arī spēlē lomu, bet sevišķi spilgti parādas pats lasīšanas veids. Jo mēs lasot ne katru burtu ņemam vērā, bet tos, kas kreisā pusē, vairāk, nekā tos, kas labajā, uz augšu pagarinātos vairāk, nekā uz apakšu pagarinātos, dažādos vieglāk, nekā līdzīgos. Iztrūkstošos mēs papildinām no vārdu tēliem, kuņģi ir mūsu apziņa.

Vai vieglāk lasams drukātais vai rakstītais vārds, latīņu vai frakturas burti, drukātais vai mašīnas raksts? Kamdēļ??

VI. Iluzijas un halucinācijas.

Līdzīgas gara dzīves parādības, kādas mēs pārrunājām sakarā ar asimilācijām, mēs varam novērot pie drudža slimiem. Tie, klausoties vāroša ūdens dziedāšanā, domā dzirdam runāšanu, notura pie drēbju pakaramā karājošos drēbju gabalu par cilvēku, vai vītolus par gariem u. t. t.

Tas, ko šinis gadījumos jūteklī novada uz apziņu, ir ļoti trūcīgs, pārsvarā ir tur pamodinātais. Šo garīgo procesu sauc par iluziju. Ārēja parādība ir konstatējama, bet tā aplam tiek iztulkota.

Ja turpretim alkoholiķis redz sev uzbrūkam ienaidniekus, kad viņš ir gluži viens, tad nav nekāda ārēja kairinājuma, bet gan biežāk asins pieplūdums jūteklis un smadzenēs. Šo parādību sauc par halucināciju. Mazi bērni bieži nevar aizmigt, tamdēļ ka tie redz tuvojamies briesmu tēlus. To bieži var novērot, kad bērniem ir stāstīts par visādiem bučuļiem u. t. t., bet dažreiz arī neatkarīgi no tā. Tad tā ir zīme, ka bērns ir vārgs, vai ka sākās kāda garīga slimība. Kad pieauguši, izņemot reibumu, redz halucinācijas, tad to var uzskatīt par garīgas slimības sākumu.

Robeža starp iluzijām un halucinācijām ir svārstīga.

Apzinīgas iluzijas. Lasot interesantu stāstu mēs ņemam dzīvu daļību varoņa likteni, piecajamies par viņa pānākumiem. Glezna par sādžas izlaupišanu karā izsauc mūsos līdzcietību pret mocītiem zemiekiem.

Iluzija, uz kuŗas dibinas abas šīs parādības, sauc par apziņu. Mēs zinām, ka māksla mums rāda tikai šķietamu pasauli, bet mēs to tā gribam. Tā ir arī ar bērniem un pasakām. (Sk. zem fantazijas.)

VII. Pedagoģiskas piezīmes pie mācības par asociācijām.

1. Asociāciju nozīme.

Jo ciešāk kāds priekšstats saistīts ar otru, jo labāk mēs to paturam atmiņā. Mums tā tad, kad liekam ko mācīties, vienmēr jāpadoma, vai ir vajadzīgie apstākļi priekš daudzpusīgam asociācijām. Pie kustību priekšstatiem jau ir uzsvērts, kas priekš tam vajadzīgs.

2. Pašapziņas attīstība.

Pašapziņa liek sajūst paša „es“, kā dvēseles stāvokļu nesēju.

Viņas attīstība pieder pie bērnu psiholoģijas interesantākām nodaļām. Ta norisinās (pēc Trasiņa (Tracy) „Bērnu psiholoģijas“) sekošos posmos:

a) bērns mācas pazīt savu miesu. Pirmā dzīvības gadā bērns kož sev pirkstos, ka tam jāklie dz, un bāž kājas pirkstus mutē, kā kaut ko svešu. Viņš vēl nenojauš savas miesas daļu sakaru. Tiklīdz bērns mācas iet, viss top citādi. Drīz tas arī mācas novērot, ka viņš var izsaukt pārmaiņas pie lietām, kā piem., šķīstot grāmatu. Muskulu sajūta pie tam spēlē svarīgu lomu.

b) Attēls spoguļī rāda, vai bērns jau apzinas sava ķermeņa. Sākumā viņš tā nespēj. Viņš izsniedz rokas pēc šī attēla, lūkojas aiz spoguļa, uzvedas tā tad, kā kaķis vai kanariju putnis spoguļa priekšā. Preiera dēļens 16 mēnešu vecumā ķēmojās spoguļa priekšā un smejas par to. 21 mēnešu vecumā viņš atspoguļojumu saprata pareizi. Pie citiem bērniem tas novērots jau agrāk.

c) Darbības, kas norāda uz personības apziņas sākumu, ir lepnums par glītām drēbēm, greizsirdība uz citiem rotaļu lietu dēļ.

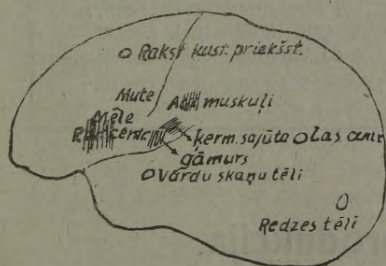
d) Vārda „es“ lietošana, rāda, ka pamodusies pašapziņa. Sākumā bērns sevi apzīmē ar īpašvārdu vai citu ģimenē pieņemtu vārdu. Priekš pilna otra gada tas nelieto „es“ apzinīgi, bet labākā gadījumā tikai runā pakaļ. Kļūdas, kā „Nem mani manā klēpī“, tad dzird bieži. Vārds „es“, protams, nerāda attiecīgo jēdzienu, bet to tikai nostiprina. Viņš var jau būt radies, bez ka vārds tiktu lietots.

Valodu pētnieks Maksis Müllers domā, ka vietnieka vārds „es“ cilvēces valodas attīstības gājienā lietots pa priekšu norādāmā nozīmē (kā „šis“) un bijis savienots ar attiecīgu žestu. Cilvēks tā tad arī būtu sākmā runājis par sevi trešajā personā, kā bērns.

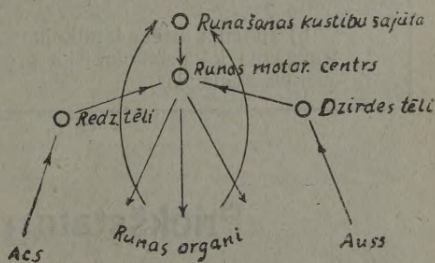
Ka pašapziņas attīstību tik uzmanīgi ir studējuši, ir saprotams. Jo tiklīdz tā iegūta, bērns sasniedz ļoti ievērojamu attīstības pakāpi.

3. Runāšana kā psiholoģisks process.

Lomu spēlē vesela virkne asociāciju. Zīm. 24 rāda centrus, kuŗi priekš runāšanas krīt svarā. Vārdus un skaņas mēs apjaušam vai nu acīm (nolasot no mutes), vai ar ausi. Ta tad top radīti redzes un dzirdes tēli. Kad mēs runājam, tad ziņa top dota runas motoriskiem centriem un no tiem iekustināti runas organi. Ja tādā kārtā radītā skaņa izdodas slikti, tad no kustību sajūtu



Zīm. 24. Lielo smadzeņu centri, kuŗi priekš runāšanas krīt svarā.



Zīm. 25. Pie runāšanas novērojamo psicho-fizisko procesu schema.

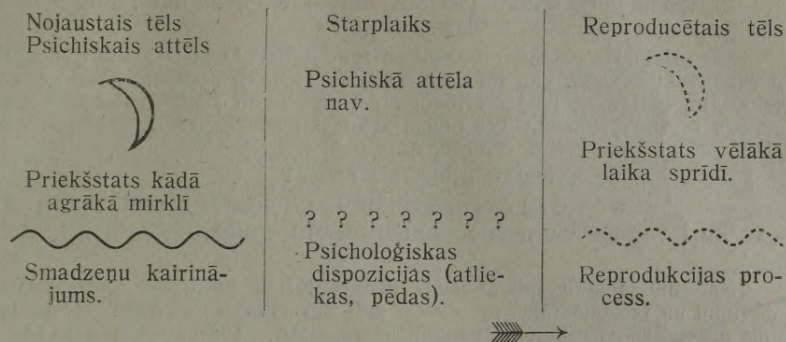
centriem (kuŗi atrodas tai daļā, kas zīmējumā 8 apzīmētā ar „taustes sfera“) notiek vēl kustības pārlabojuums. Schemātiski šo procesu varētu attēlot apmēram tā, kā redzams zīmējumā 25, pie kam jāņem vērā, ka centru atrašanās šai schemā nesaskan ar patiesību.

Patiesais lietas stāvoklis redzams no zīm. 24. Kad raksta vai lasa, tad palīga lomu spēlē arī vēl lasīšanas centrs un rakstīšanas kustību priekšstatu centrs.

4. Virkņu asociācijas.

Šo asociāciju lielo nozīmi rāda sevišķi vienreizviens. Kas bija teikts par virkņu apgriešanu, dod mums mājienu, likt mācīties vienreizvienu arī no otra gala.

Dr. Mesmers ilustrē savā „Psiholoģijā” priekš topošiem un gataviem skolotājiem” garīgos procesus, kādi norisinās pie reprodukcijas, ar sekošu schematisku attēlojumu:



Izskaidro šo schemu!

III. Attiecības pret asociacijām.

No augšējiem piemēriem redzams, ka reproducēti tiek sevišķi tie priekšstati, kuŗi ar asociacijām savienoti. Pierādīt! Asociācija tā tad ir reprodukciju pamats un asociāciju likums attiecas arī uz reprodukciju.

Reprodukcija var notikt patvaļīgi un nevilšus.

Pats par sevi saprotams, ka kāds priekšstats tiek jo vieglāk reproducēts, jo tas ar vairākiem stājiem savienībā.

Agrāk domāja, ka asociācija ir vienīgais reprodukcijas cēlons. Tagad ir atrasti arī vēl citi, par kuŗiem būs runa tālāk.

IV. Citi reprodukcijas cēloņi.

1. Individuali faktori. Ko šis izteiciens nozīmē, mums paskaitro nostāsts par miesnieku, ādmini un galdnieku, kuŗos, uzskatot ozolu, reproducējās ļoti dažādi priekšstati. Miesnieks domā par cūku barošanu, ādminis par ādu apstrādāšanu, galdnieks par mēbelēm. Mēs šo stāstu varam viegli tālāk attīstīt, piedomājot klāt gleznotāju, botāniķi, dzejnieku. Kādas domas tiem galvā?

Viens iespaids tā tad var izsaukt dažādus priekšstātus.

Augšējā piemērā cēlons ir valdošais domu virziens, tas, ar ko katrs pastāvīgi nodarbojās, dažādās spējās.

2. Konstelācija, apziņā pašlaik esošo priekšstatu sakopojums.

Caur vienu un to pašu priekšstatu dažādos gadījumos var tikt reproducēti dažādi priekšstati. Kad es, piem., dzirdu vārdu granīts, tad man prātā var nākt piemineklis no šī akmeņa, bruģis, trepes, šī minerāla vieta ģeoloģijā, ainavas ar granīta klintīm, sastāvs, sugas u. t. t.

Tā tad vajaga darboties cēloņu virknei, kuŗi izšķir, kāds priekšstats nāks apziņā (selekcijas cēloņi). Visvairāk svarā krīt sekošie:

- a) gara stāvoklis, kuŗā atrodamies,
- b) tumši, ne pilnīgi noskaidroti sajūtas un priekšstati,
- c) vispārīgais mūsu apziņas stāvoklis, svaigums, nogurums u. t. t.

Šie selekcijas cēloņi ir vairāk pasīvas dabas. Bet ir arī aktīvi, kuŗi tad sāk palikt darbīgi, kad mēs par valdošo viedokli padaram kādu mērķa priekšstatu, kad mēs, piem., gribam atcerēties kādu skaitli vai kādas pazīstamas personas vārdu, kuŗš mums acumirkļi nenāk prātā. Mēs tad domājam par viņas apģērbu, izskatu, runu u. t. t.

Kāda nozīme ir mezglam mutes lakatiņā?

3. Perseverācija, zināmu priekšstatu palikšana apziņā, kuŗi mums uzmācās, mūsu domu gājienu pastāvīgi pārtrauc.

Kad mēs ilgāku laiku esam nodarbojušies ar kādu matemātisku uzdevumu un tad dodamies pie miera, mēs ilgi nevaram aizmigt. Pastāvīgi mums prātā nāk atrisinājuma paņēmieni, rezultāti. Tas pats var notikt pēc teātra izrādes, koncerta. Arī kad mēs uzmācošos priekšstatus gribam atvairīt, tie tomēr atkal atgriežas. Mēs pret viņiem esam cietēja lomā.

Priekšstati jo vairāk padoti perseverācijai, a) jo jaunāki tie ir (pēc ceļojuma, piem.), b) jo vairāk viņos ir jūtu elementa

(Kad strādājam garīgu darbu, mums pastāvīgi nāk prātā patikami vai nepatikami piedzīvojumi.),

c) jo vairāk tie piegriezuši sev uzmanību un interesi (pēc koncerta, piem.),

d) jo biežāk apziņa ar tiem nodarbojusies (augšā pievestais reķīnu uzdevums),

e) nogurums un citi apziņas stāvokļi veicina perseverāciju.

V. Apziņas saturs. Redzes lauks, redzes punkts.

Apziņas saturu sastāda visi priekšstati, kuŗus cilvēks savā mūžā ieguvis. Bet tie nebūt nav vienā laikā apziņā dzīvi. Ar mēģinājumiem ir konstatēts, ka vienā laikā apziņā var būt apmēram 40 priekšstati, un arī no šiem ne visi ir vienādā mērā skaidri. Tamdēļ runā par apziņas šaurumu, jo apzināto priekšstatu skaits, salīdzinot ar neapzinātiem, ir ļoti niecīgs.

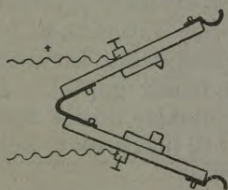
Ja mēs kādu priekšstatu sākam apzināties, tad saka, ka šis priekšstats pārkāpis apziņas sliedzsnī. Vundts priekš priekšstatu apziņas ievēdis nosaukumus apziņas redzes lauks un redzes punkts. Pieņemsim, ka lielais riņķis (sk. zīmējumu) rādītu redzes lauku. Visi ārpusē atrodošie priekšstati ir neapzināti, iekšpusē apzināti. Ja kāds priekšstats no ārienes pārkāpj riņķi, tas top apzināts; un ja tas nokļūst vietā, kuŗā mums rāda redzes punktu, tas sasniedz augstāko apziņas pakāpi. Bet tas var arī iziet cauri redzes laukam, nesasniedzot redzes punkta. Kas tad?



VI. Reprodukciju formu eksperimentāli pētījumi pie bērniem.

1. Metodes, aparāti. Visvienkāršākā metode ir tā, ka bērnam pasaka kādu vārdu un liek tam, cik tik ātri iespējams, ar citu vārdu atbildēt. Vārda pateikšana var notikt vai nu optiskā ceļā, kad pārbaudāmais atrodas tumšā istabā un vārds top redzams, elektriskai spuldzei pēkšņi uzliesmojot, vai arī akustiskā ceļā, kad vārdu izrunā. Tādā kārtā izšķir optisku un akustisku metodi. Pie reprodukcijas mēģinājumiem no liela svara ir laika pareiza mērīšana, priekš kā ir konstruēti pulksteņi, kas rāda $\frac{1}{1000}$ sekundes. Tāds, piem., ir Šulces chronoskops (zīm. 26). Mechanismu dzen ar elektrisku spēku, pie kam, pie akustiskās metodes, ierunājot skaņu uzķērājā, ar strāvas slēdzēju un lūpu vai zobu atslēgu (zīm. 27.) strāvu noslēdz vai atslēdz.

Optisko un akustisko metodi abas atkal var izlietot priekš brīvām vai saistītām reprodukcijām. Pirmā gadījumā pārbaudāmais var atbildēt ar jebkādu vārdu, kāds tam nāk prātā. Pēdējā gadījumā tiek doti ierobežojoši noteikumi, piem., jāizvēlas tuvākais augstākais sugas jēdziens u. t. t.



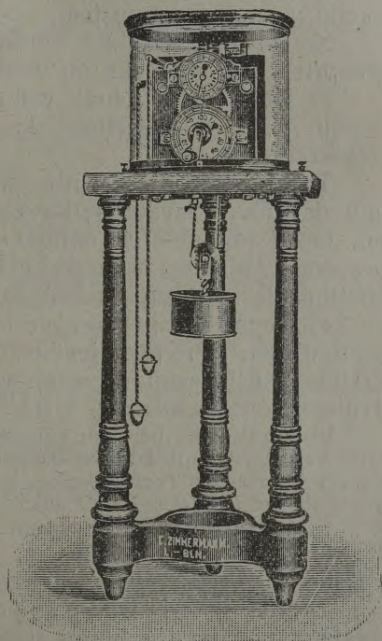
Zīm. 27. Zobu atslēga.

Isi reprodukcijas laiki rāda, ka reprodukcija notiekas viegli, gari pierāda, ka reprodukcija bij savienota ar grūtībām.

Ar reprodukciju mēģinājumiem pie bērniem ir pūlejušies konstatēt:

1. vai reprodukcijas norit tāpat, kā pie pieaugušiem,
2. ar kādiem priekšstatiem bērns strādā,
3. cik ātri reprodukcijas norit pie bērniem,
4. kā priekšstati sevišķos apstākļos (pie noguruma, pēc svētkiem u. t. t.) tiek reproducēti.

Plašus reprodukcijas mēģinājumus ar bērniem izdarījuši Cihens (Ziehen) Berlinē un Meimans Cīrihē.



Zīm. 26. Chronoskops.

2. Rezultāti.

No rezultātiem sekošie ir interesanti:

a) bērniem ir vairāk „lēcošo“ reprodukciju, kā pieaugušiem. Zem lēcošām reprodukcijām saprot pāreju starp priekšstatiem, kuņiem neliekas būt nekāda sakara, pretēji „spriedošām“ reprodukcijām, kur tāds sakars ir skaidri redzams.

b) Daudzi bērni padoti perseveracijām, t. i., viņi, ja tie reiz izvēlējušies kādu noteiktu reprodukciju formu, stūrgalvīgi paliek pie tās.

Tas novērots it sevišķi pie jauniem un neinteliģentiem bērniem.

c) Bērnam ir vairāk lietu reprodukciju, nekā vārdu reprodukciju, pretēji pieaugušiem.

No tā redzams, ka bērna domāšana sastādās vairāk no lietu priekšstatiem, nekā no vārdu priekšstatiem.

d) Bērniem ir daudz vairāk individuālu priekšstatu reprodukciju, nekā pieaugušiem, kuņi parasti reproducē vispārējus priekšstatus.

Tā ir izšķiroša starpība starp bērna un pieauguša priekšstatu darbību. Savādi ir, ka vecumā no 6. līdz 12. vai 13. gadam taisni pie neinteliģentiem bērniem abstraktie priekšstati ir pārsvarā. Meimans to izskaidro tā, ka priekš augstākas garīgas attīstības ir vajadzīgs lielāks konkrētu priekšstatu krājums.

e) Reprodukciju laiki pie bērniem ir daudz garāki, nekā pie pieaugušiem. Pie pēdējiem brīvās reprodukcijas notiek apmēram 400 tūkstošdaļu sekundē, saistītās 1000—110 tūkstošdaļu sekundē. Bērniem bieži vajadzīgas 5 līdz 10 sekundes.

Vismazāk laika bērniem vajadzīgs pie tīrām vārdu pārmaiņām. Pāriet no veselā uz daļu, bērnam vieglāk padodas, nekā otrādi. Visretāk pie bērniem sastopamas reprodukcijas, kas dibinās uz cēloniska sakara, un ja tās notiek, tad tās prasa daudz laika.

Par reprodukciju cēloņiem pie bērniem izrādījās skolas mācība (sevišķi fizika, vesture un dzimtenes mācība), mājas dzīve, lasīšana un priekšstatu jūtu elementa uzsveršana.

Savāda ir arī pašprojekcijas parādība, kuņi vareņa konstatēt pie daudzu bērnu reprodukcijām. Pie vārda „slimība“ bērns redz sevi, piem., slimu gultā, uzkrītamā kārtā arī pilnīgi kā svešu būtņi, no muguras, sāniem.

Pēc svētkiem visa domu darbība ilgāku laiku atrodās zem šo pārdzīvojumu iespaida.

Pedagoģiski slēdzieni. Cihens ieteic formālus reprodukciju mēģinājumus, kā tos izdara pie eksperimentiem. Bērns tā lai mācās savu priekšstatu krājumu vienmēr turēt gatavu reprodukcijām.

Reprodukciju mēģinājumi uzrāda zināmu līdzību ar jautājumiem mācībās. Tā kā reprodukcijas izrādījās jo mazvērtīgākas, jo īsāks bija laiks, tad slēdziens priekš skolotāja ir, ļaut bērnam atbildei uz kādu jautājumu vienmēr attiecīgu laiku.

Atskats uz priekšstatu reprodukciju.

- I. Piemēri.
- II. Vārda izskaidrojums. Reprodukcija—aptumšotu priekšmetu atdzīvināšana.
- III. Attiecības pret asociāciju.
- IV. Citi reprodukciju cēloņi:
 1. individuāli faktori: amats, valdošais domu virziens, īpatnējās spējas;
 2. konstelācija—apziņas saturs sakopojums:
 - a) gara stāvoklis,
 - b) tumši priekšstati,
 - c) svaigums, nogurums.
 3. Perseverācija — stūrgalvīga palikšana apziņā:
 - a) jauni priekšstati,
 - b) priekšstati ar uzsvērtu jūtu elementu,
 - c) uzmanība un interese,
 - d) atkārtojums,
 - e) nogurums.
- V. Apziņas saturs. Redzes lauks, redzes punkts.
- VI. Eksperimentāli mēģinājumi ar bērnu reprodukcijām:
 1. Metodes: a) optiskā metode,
b) akustiskā metode.
Brīvas un saistītas reprodukcijas.
 2. Rezultāti: a) Vairāk lēcošu reprodukciju nekā spriedošu,
b) perseverācijas,
c) vairāk lietu, nekā vārdu reprodukciju,
d) vairāk individualu, nekā vispārēju reprodukciju,
e) garāki reprodukciju laiki, nekā pie pieaugušiem.

Priekšstatu tipi.

I. Novērojumi.

Uzdevums: Novēro, kā tu reproducē, uzsakot ko no galvas mācītu, un pastāsti par to!

1. Kād daži uzsaka no galvas mācītu gabalu, viņi to it kā nolasa no grāmatas, iedomādamies pēdējo. 2. Citi sauc atmiņā skanu tēlus, kādi tiem bija, attiecīgo gabalu balsī mācīdamies. 3. Atkal citi izlieto kustību sajūtas, liekot atdzīvoties kustību sajūtām, kādas tiem bija gabalu izrunājot.

II. Tipu sķiras.

Pirmā grupa rikojas ar redzes priekšstatiem (vizuāls tips), otra ar dzirdes priekšstatiem (akustisks vai auditīvs tips), trešā ar kustību priekšstatiem (motorisks vai kinestetisks tips).

III. Tipu tuvāks raksturojums.

1. Vizuālais tips virknē redzes tēlus vienu blakus otram, reproducējot viņš visu redz vienlaicīgi savā priekšā un var viegli pārlekt no viena locekļa uz otru vai izvēlēties citu kārtību, nekā pie mācīšanās.

2. Akustiskais virknē skaņu tēlus vienu pēc otra. Ja tas grib izņemt vienu locekli no virknes, viņam jāritina virkne no paša sākuma. Atpakaļ skaitīt viņam nākās sevišķi grūti.

3. Motoriskais, kuņš virknē kustību priekšstatus vienu pēc otra, izturas pie reproducēšanas līdzīgi.

IV. Jaukti tipi.

Tipi reti kad ir tiri, bet pa lielākai daļai jaukti, piem., akustiski-vizuāls vai vizuāli-motorisks. Bet viena priekšstatu nozare pie jauktiem tipiem parasti ir pārsvarā.

Vēl vairāk tipu šķiru rodas caur to, ka cilvēki visā garīgā darbībā neizturas šai ziņā vienādi, bet bieži pie uzskatāmas domāšanas citādi, nekā pie domāšanas vārdos. (Izteiciens „domāšana“ te ņemts ne loģiskā nozīmē, bet vairāk kā „priekšā stādīšanās“ — iedomāties kaut ko.)

Zem uzskatāmās domāšanas saprot to, kuņā mēs savai fantāzijai ļaujam vaļū, piem., kad mēs nododamies atmiņām, negribdami atcerēties taisni kādus zināmus piedzīvojumus.

Domāšana vārdos turpretim ir klusa, iekšēja runa, piem., kad mēs domājam ar kādu sarunājāmieš vai kādu gabalu burtiski atkārtojam.

Cilvēks, kuņš uzskatāmā domāšanā, piem., ir vizuāls, var domāšanā vārdos būt akustisks vai motorisks. Tā, protams, rodas daudz tipu šķiru.

Tipu darbība.

Jā jāuzņem un jāpatura iespaidi no vienas jušanas sfēras, kas saskan ar attiecīgu tipu, piem., krāsas vizuāli darbojošāmieš, skaņas akustikim, tad priekšstati līdzinās iespaidiem un darbs ir vienkāršs. Bet jā vizuāli darbojošāis grib paturēt skaņu tēlus, tad viņam tie pa priekšu jāpiemēro savam tipam, iedomājoties, ka vārdi būtu rakstūti vai drukāti, vai pārlielkot tonus notis u. t. t. Līdzīgi darbojas pārējie tipi. Piemēri!

Jā dažādu jušanas sfēru iespaids iziet no vienas lietas, kuņū mēs vēlāk atkal gribam priekšā stādīties, tad vizuāli darbojošāis atbalstas pie tam uz redzes priekšstatiem, pārējie uz citiem ar viņiem saskanošiem, kamēr visi pārējie iespaidi paliek neievēroti. Jā kāds vizuāli darbojošāis stādas priekšā teatras gabala uzvedumu, tad viņš redz atsevišķas personas, viņū kostimus, viņū vaibstus, dekorācijas u. t. t. Akustiskais turpretim dzird aktierus runājam, dzird viņū runas ritmu un toņu krāsu. Pie motoriskā turpretim atkal atdzīvojam vaibsti, darbības, cīpas u. t. t.

Pie jauktiem tipiem pārsvarā parasti ir vienas jušanas sfēras priekšstati, bet arī priekšstati no citām sfērām var tikt izlietoti garīgā darbā. Ja nu pie lietām ir iespējams izvēlēties priekšstatus no dažādām jušanas sfērām, tad attiecīgā persona, protams, izvēlās tos, kas viņai ir visparocīgāki (vizuāli-akustiskais ar pārsvarā esošiem vizuāliem priekšstatiem, piem., redzes tēlus), kamēr priekšstati no citas sfēras spēlē tikai pakārtotu lomu. Bet pēdējā var tikt pie valdīšanas, kad jāapcer priekšmets, kuņš dod tikai šos priekšstatus.

Lielais cilvēku vairums uzskatāmā domāšanā ir vizuāls, domāšanā vārdos — akustiski-motorisks.

V. Tipu cēloņi

vel nav pietiekoši izpētīti. Domā, ka galvenais cēlons būs iedzimtās organisma īpašības, bet ka audzināšanai un mācībām arī būs savs iespaids. To slēdz no tam, ka dažās ģimenēs ir pārsvarā kāds tīrs tips. Tā, piem., Dodžs (Dodge), psihologa Erdmaņa skolnieks, vēsta par sevi un piederīgiem, ka visi viņi pēc kādas operas to varēja attēlot garā kā pantomimi, bez dziedāšanas un muzikas. Te tad valdošais bija motoriskais tips, kas notiek ļoti reti.

Tīros tipus Meimans uzskata par defektiem, tamdēļ, ka tie reprezentē priekšstatu vienpusību, kuŗa garīgo attīstību kavē.

Akustiskais tips nestāv sakarā ar muzikalām dāvēnām, kā viegli varētu domāt.

Vizualais tips, kā liekas, ir pārsvarā pie matemātiķiem un rēķinu māksliniekiem. Grieķis Diamandijs, liek uzrakstīt uzdevumus, uzmet tiem ātru skatu un aizver acis, lai tos atdzīvinātu gara acu priekšā. Tad viņš stājas pie viņu atrisināšanas. Kāds piemontietis Inaudijs turpretim pieder pie motoriskiem tipiem. Viņš liek sev uzdevumus (astronomisku skaitļu rēķināšana) pateikt un sāk tad rēķināt, pie tam viņš pa starpu atrisina vēl citus uzdevumus (piem., kādā nedēļas dienā iekrīt klātesošo dzimšanas diena). Viņa skaitļu atmiņa ir aprīņojama. Pēc stundas rēķināšanas viņš vēl var pateikt visus uzdevumus, 40 skaitļus tas var tieši atkārtot, uzdevumos 400. Meimans konstatēja viņa tipu, izdarot pa rēķināšanas laiku akustiskus traucējumus (metronoma sitienus). Tas viņa darbu netraucēja, bet gan to iespaidoja motoriski traucējumi, pēc kam vajadzēja 2 līdz 3 reiz tik daudz laika. Vienkāršā rēķināšanā Inaudijs bij ziģlāks par Diamandiju, bet ne, kad bija darīšana ar darbībām, kuŗas bij ierakstāmas kvadrātā vai spirālē un izlietojamas zināmā sakārtojumā.

Interesanta ir arī Inaudiņa atzišana, ka viņš ievērojami slikti rēķina, kad ir aizsmacis. Kā tas izskaidrojams? Līdzīgus novērojumus par kustību priekšstatu svarīgumu var izdarīt arī pie dziedātājiem. Tie pa lielākai daļai nav spējīgi noskaitīt bez izlaidumiem kādas dziesmas tekstu, nepalīdzot sev dažās vietās ar dziedāšanu. Gāmura slimniekiem, kuŗi labprāt dzied un spēlē klavieres, ārsti arī pēdējo aizliedz, un ne bez iemesla, jo klavieru spēles skaņas izsauc kustības gāmurā un kairina viņu, arī ja netiek dziedāts. Kas stostas un rausta valodu, arī raksta ar izlaidumiem.

VI. Tipu noteikšana.

Drošs līdzeklis ātrai tipu noteikšanai līdz šim vēl nav atrasts. Bieži atsevišķos izmēģinājumos lieto jau pieminēto traucējumu metodi. Uzdod vairākus atmiņas uzdevumus un konstatē veiktā darba laiku un daudzumu. Pēc tam ļauj iestāties traucējumiem. Vizualas, proti, traucē redzes priekšstati, bet ne kādi cita. Līdzīgi izturas parējie tipi.

Citi līdzekļi tipu noteikšanai ir : vizualais var viegli ačgarni burtot un samaina, kas izskatās līdzīgi. Akustiskais samaina līdzīgi skaņošo, arī ja tas izskatās dažādi.

VII. Tipu pedagoģiskā nozīme.

Priekšstatu tipiem ir izšķiroša nozīme priekš visas cilvēka garīgās darbības. Mēs redzējam, ka tiri tipi vislabāk strādā ar tādiem priekšstatiem, kas ņemti no attiecīgām jušanas sferām. Mācību pasniegšanā, turpretim, sevišķi augstākās pakāpēs, pārsvarā ir akustiskais elements. Vizualiem tas darbu ārkārtīgi apgrūtina, it sevišķi, ja darišana ir ar tīru vizualu tipu. Pie jauktiem vizualiem tipiem pamazām pārsvaru ņems otrā jušanas sfera. Skolotājs, pārbaudot un šķīrojot bērnus, kas pieder kādam citam tipam, nekā viņš pats, ļoti viegli var nākt pie aplamiem slēdzieniem, ja viņš par tiem nekā nezina. Viņam atsevišķiem tiptiem jānāk visādi pretim. Galvas rēķinos viņš, piem., neprasis, lai visi bērni skaitļus vai piemēru no pateikšanas paturētu galvā. Vizualiem tas ļoti grūti padodās. Tiem palīdz skaitļu uzrakstīšana. Skolotājam viņi arī jādara uzmanīgi uz to, lai viņi, mācoties, sakopo vielu pārskatāmās tabeļēs. Akustiskiem ieteicams pēc iespējas vieniem vienā telpā mācīties, tamdēļ ka traucējoši trokšņi novērs viņu uzmanību. Skaņa mācīšanās viņiem ir vispiemērotāka. Motoriskie atvieglo sev darbu ar kustībām, piem., kad tie mācās kādu karti vai zīmējumu, velkot pakal pirkstiem, citos gadījumos uzrakstot (sevišķi pareizrakstībā!). Bērniem arī attiecīgi jāpaskaidro par tiptiem, lai viņi mācītos paši sevi novērot.

Tipu noteikšana pie bērniem. Parasti lieto līdzekļus, kurī noderīgi masu mēģinājumiem. Daži no tiem ir:

1. Priekšā nolasītā tekstā jāskaita balsieni vai zināmas skaņas, vai lasītā gabalā jāpastrīpo zināmi burti.

Pie tam ņem vērā, ka akustiskis taisīs mazāk kļūdu dzirdot, vizualais lasot.

2. Tā sauktā Krepelina metode. Pārbaudamiem noteiktā laikā jāuzraksta no vienas kādas jušanas sfēras cik iespējams daudz vārdu. Klases priekšmeti izslēdzami. Pie šiem mēģinājumiem var notikt, ka daži pārbaudami uzraksta priekšstatu virknes uz slēdzienu un ne uz reprodukciju pamata.

3. Reprodukciju metode. Jau aprakstīta kā reprodukciju izpēšanas metode. Konstelācija pie tam var iznākumus ļoti iespaidot, tā ka gala slēdziens iespējams tikai pēc atkārtotiem mēģinājumiem.

4. Galvā paturēto locekļu metode. Vārdus, nesakarīgus balsienus, skaitļus grupās, figūras zināmā sakārtojumā sniedz optiskā vai akustiskā ceļā un pēc pareiziem atkārtojumiem noteic tipu.

Atskats uz priekšstatu tipiem.

- I. Novērojumi.
- II. Šķiras: 1) vizualais tips
2) akustiskais „
3) motoriskais „
- III. Tipu tuvāks raksturojums.
- IV. Jaukti tipi. Uzskatāmā domāšanā un domāšana vārdos.
- V. Tipu cēloņi.
- VI. Tipu noteikšana. Traucējumu metode u. c.
- VII. Tipu pedagoģiskā nozīme un līdzekļi tipu noteikšanai pie bērniem.

C. Atmiņa.

I. Ko mēs saprotam zem atmiņas.

Runājot par priekšstatu reprodukciju, mēs redzējam, ka mūsu apziņā var atdzīvoties sen pagājuši piedzīvojumi. Apziņas spēju, uzglabāt visus iespaidus vēlākai lietošanai, sauc par atmiņu (Vundts).

Citādiem vārdiem: Atmiņa ir aktīvas, apzinīgas reprodukcijas spēja. Šis pēdējais definējums satur pretstatu atcerēi, t. i. pasīvai reprodukcijai, pie kam mēs apzināmies, ka lieta grozas ap kaut ko pazīstamu. Ar atceres jēdzienu mēs savienojam arī nepilnības jēdzienu, jo mēs sakām: Šī piedzīvojuma es labi vairs neatceros, bet: Šī formula man ir atmiņā.

II. Atmiņa un fantazija.

Agrāk galveno starpību ieraudzīja iekš tam, ka atmiņa uzglabājot priekšstatus nepārgrozītus, kamēr fantazija tos pārgrozot. Bet viegli pierādīt, ka šī starpība ir nedibināta. Kādas personas priekšstats, piem., sastādas, ja es šo personu esmu bieži redzējis, no veselās noģiedu virknes, kuŗas es pamazām par viņu esmu ieguvis (dažādā apgaismojumā, dažādos uzvalkos u. t. t.).

Bez tam atmiņas tēla darināšanā piedalās mūsu pārlikšanas spēja. Mēs izvēlamies elementus, no kuŗiem sastādas priekšstati. Šī izvēle dažādās mūsu attīstības pakāpēs ir dažāda. Piedēkļi un atmiņā uzglabātais tur bieži grūti izšķījami.

Atmiņas jēdziens parasti ieslēdz atceres jēdzienu. Kaut gan atmiņā mums var būt arī kaut kas tāds, kas nav pazīstams. Ta tas ir pie kustību priekšstatiem. (Sk. par tiem.)

Par svarīgāko atmiņā tā tad jāapzīmē apzinīgi (patvaļīgi vai nevilšus) iegūtā reprodukcijas spēja.

III. Pārskats par atmiņas darbību.

Ir vispār zināms, ka dažiem cilvēkiem ir apbrīnojama valodu atmiņa, vārdu atmiņa, kā sāka. Kēniņš Mitridats no Pontus prata 22, kardinals Mehofanti 66 valodas. Citādi attīstībā atpakaļ palicis zēns izmācījās no galvas 2—3 minūtēs veselu lapas pusi no kādas latīņu grāmatas, nesaprotot ne vārda.

Arī skaitļu atmiņa var būt vienpusīgi attīstīta, kā, piem., pie dažiem rēķinu māksliniekiem, kuŗi citādi uzrāda bieži ļoti aprobežotas garīgas spējas, ir pat pusdioti.

Pazīstama ir dažu komponistu muzikalā atmiņa. Mocarts 14 g. vecs uzrakstīja slaveno Alegri „Miserere“, kuŗu norakstīt bij aizliegts, pēc vienreizējas dzirdēšanas Sikstīnas kapličā. Ari muzikalā atmiņa nestāv sakarā ar garīgo attīstību. Meimans atrada idiotu ar citādi gandrīz kustonisku dzīves veidu, kuŗam bij smalki attīstīta muzikala atmiņa.

Dažiem gleznotājiem ir ārkārtīga veidu un krāsu atmiņa, un viņi spēj no galvas, bez palīdzības, pagatavot kādas gleznas kopiju.

Tie ir visi atmiņas paraugi no augstāko jūteklu valsts. Kā tādi atrodami taustes sajūtu sferā, ir jaunākā laikā rādījuši ar kurlmēmi-akliem izdarītie mēģinājumi. Ameriķaņu rakstniece Helena Keller ir labs pierādījums.

Smaršas un garšas atmiņa attīstīta pie nedaudziem cilvēkiem.

Uzdevums: Novēro savu atmiņas darbību pēc augšā teiktā un pastāsti par to!

Šeit aprakstītie atmiņas veidi ir specialatmiņas. Tā ka atmiņa strādā dažādi, ari skatoties pēc tā, kā mēs caur novērošanu vai pētīšanu kaut ko iegaumējam, pārejoši vai paliekami gribam ko paturēt, tad vislabāko pārskatu par visu atmiņas darbību dod sekošais sakopojums pēc Meimaņa („Atmiņas ekonomija un tehnika“):

A. Pēc atmiņas vielas iegaumēšanas veida mēs izšķīram:

1. Novērojošo iegaumi. Noģiedas saturu kā tādu (lietas, personas, dabas priekšmeti u. t. t.) iegaumēšana novērošanas ceļā (uzskatāmības mācība, fizika, ģeogrāfija u. t. t.).
2. Asociējošo mācīšanos (mācīšanās šaurākā nozīmē — burtiska no galvas mācīšanās). Mēs negribam iegaurmēt rakstu, runas veidu, bet vārdi mums ir tikai attiecīgo priekšmetu neseji. Starpību starp novērojošo iegaumi rāda rakstu un runas kļūdu neievērošana.
3. Domājošo saistišanu. Mācīšanās plašākā nozīmē — studējot, piem., kādu zinātnisku darbu. Te nav no svara priekšstati, kuŗi guļ katra vārda pamatā, bet tikai priekšstatu sakars. To iemieso apziņā.

B. Pēc asociācijas efekta vai iespaida uz atmiņību vai aizmiršanu:

1. tiešo atmiņību, kad mūsu nolūks ir, kaut ko tūlīn atkārtot, piem., sakot priekšā vai runājot pakaļ skolā;
2. pārejošo atmiņību, kad mūsu nolūks, kaut ko paturēt atmiņā uz noteiktu laiku, piem., iestudēt kādu runu;
3. ilgstošo atmiņību, kad mūsu nolūks ir, kaut ko paturēt uz visiem laikiem.

C. Pēc satura, ar kuŗu strādā atmiņa (specialās atmiņas):

1. jūteklju atmiņu — toņu, krāsu atmiņu u. t. t.;

2. laika un telpas iespaidu atmiņu, piem., liniju, taktu atmiņu;
3. uzskatāmu objektu un procesu atmiņu;
4. abstraktu zīmju, simbolu, vārdu, skaitļu, valodas formu atmiņu;
5. mūsu pašu dvēseles dzīves atmiņu.

1. Novērojošā iegaume.

Uzdevums: 1. Noteic stādu, kuŗu tev rāda. Kā tu to dari? 2. Novēro elektrisko dzirksteļu pārlēkšanu! Kā tu pie tam rikosies? 3. Kā tu novēro, kad tev pastaigājoties mežā, pārlaižas putns pār ceļu? 4. Kā tu gatavojies uz zinātnisku ceļojumu un kā tu ceļojuma laikā izdari novērojumus?

Starpība starp novērošanu un nekārtīgu aplūkošanu ir sekoša:

- a) tev priekšā ir mērķis, kuŗš pa novērošanas laiku liek izvīrīt viedokļus, no kuŗiem novērotājs ļaujās vadīties;
- b) uzmanība, saskaņā ar viedokļiem, tiek piegriezta jušanas iespaidu izvēlei, kamēr pārējie paliek neievēroti;
- c) novērošanas rezultāts tiek vests sakarā ar mūsu līdzšinējām zināšanām.

Še pievestais psihiskais process jāpaskaidro piemēriem!

Novērojums tā tad ir planveidīgi pēc zināmiem viedokļiem izvesta noģieda.

Priekš novērojuma izvešanas krīt svarā, kādas prasības uzstāda novērotājam. Pēc tām var izšķirt:

- a) uzmeklējošo novērojumu, kad jānovēro vai nu mierā esoši priekšmeti neaprobežoti ilgi (piem., stāds), vai īsu brīdi redzamas lietas (piem., elektriskas dzirksteles pārlēkšana);
- b) nevilšus vai piespiesto novērojumu pie pēkšņiem, negaidītiem jušanas iespaidiem, uz kuŗiem mēs neesam varējuši sagatavoties (piem., krītoša zvaigzne);
- c) nogaidošo novērojumu, kad mūsu nolūks ir tikai, vispār novērot, kā, piem., zinātniskā ceļojumā.

Pie uzmeklējošā novērojama krīt svarā, no kāda viedokļa mēs pieejam novērojumiem klāt un kā mēs šos viedokļus pa novērojamu laiku ieturam. Bet protams, sagatavošanās mūs nedrīkst tā iespaidot, ka mēs lietās ieliekam to, ko iepriekš esam domājuši. Ja lieta grozas ap ātri pārējošām parādībām, pievienojas vēl tas, ka mums jābūt spējīgiem ātri laist darbā jušanas aparātus un uzmanību, kolīdz novērojamais priekšmets parādās. Ari rikošanās ar attēliem un tūlītēja iznākumu uzrakstīšana vai uzzīmēšana ir no svāra. Ļoti labi ir, ja īsi pirms parādības uzrašanās dod darba signālu, bet ne par agru, ne par vēlu; divas sekundes izrādījušās par izdevīgām.

Pie nevilšus novērojuma iznākums atkarīgs no tā, vai mēs varam, parādībai iestājoties, atsvabināties no domām, kuŗas mūs patlaban ir saistījušas, un ka mēs spējam pielāgot jūtēkļus un uzmanību, ari no tā, kāds ilgums ir parādībai.

Loti drošus iznākumus var dot sevišķi nogaidošais novērojums, tamdēļ ka mēs bez uztraukuma un sasprieguma, kas pārējos gadījumos ļoti traucē, varam stāties pie novērošanas un tamdēļ ka atkrit tieksme, ielikt ko citu. Pie Ģetes šis novērošanas veids bij ļoti attīstīts.

Novērojošās iegaumes eksperimentāli pētījumi izdarīti 1) attiecībā uz jutekļu atmiņu (toņu, krāsu patu-rēšanu u. t. t.) un 2) attiecībā uz sarežģītu parādību uztveršanu.

Pirmā gadījumā lieto divējas metodes:

1. atkalpazīšanas metodi: sniedz toņus, krāsas, kuņus pēc 2, 3 sekundēm liek atkalpazīt;
2. atjaunošanas metodi: toņi un krāsas pēc zināma laika atkal atjaunojami.

Mēģinājumi: 1) Uz īsu brīdi parāda bildi. Pārbaudāmām perso-nām jāatstāsta par saviem novērojumiem un pēc tam arī vēl saturs. 2) Ko šodien darīju, ienākot klasē? (Atstāstījumi un iztaujāšana. Pēc kādām dienām atkal).

No sevišķa svāra priekš pedagoģijas ir izteikuma mēģinājumi, kuņus vispamatīgāk izdarījis Viljams Sterns. Pārbaudāmai personai parasti rāda kādu bildi ar uzaicinājumu, to labi apskatīt, jo tā tikai īsu laiku būs redzama, pēc kam novēro-tais siki jāatstāsta. Sterns šķīr bez ārejas palīdzības doto vēsti-jumu no nopratināšanas, pie kam mēģinājuma vadītājs uzdod jautājumus attiecībā uz novēroto. Nopratināšana dod vienmēr vairāk novērotu sikumu, nekā vēstījums.

Sterns, pamatojoties uz iznākumiem, kādus devuši viņa pie bērniem izdarītie mēģinājumi, uzstādījis sekošās četras novēro-šanas attīstības pakāpes:

1. Substances stadija — pie septiņgadīgiem bērniem.
Priekšmeti tiek uzskaitīti bez sakāra.
2. Darbības stadija — līdz desmitam gadam.
Darbības tiek sevišķi ievērotas.
3. Relācijas stadija — no 12.—14. gadam.
Lietu savstarpējās attiecības tiek novērotas.
4. Kvalitātes stadija — no 14. gada sākot.
Lietu īpašības tiek novērotas un analizētas. Krāsas bēr-ni vispār slikti novēro, tamdēļ ka krāsu sajūta maz iz-kopta (Salidziini zem redzes teikto!).
— No otras puses apstrīda, ka tādas pakāpes varētu uz-stādīt.

Puslīdz droši ar izteikuma mēģinājumiem ir konstatēts se-košais:

1. Ir personas, kuņas novērojumiem piejauc klāt fantāzijas piedekļus un abus vēlāk vairs nevar izšķīrt (subjektīvais tips), kā arī tādas, kuņas katru papildinājumu no viņu puses izšķīr (ob-jektīvais tips).

2. Fantazijas piedekļi parādās sevišķi pie nopratināšanas.

Ir izpētīts jautājumu sugestīvais iespaids. Sevišķi iespaidojoši izrādījās jautājumi: „Vai uz gleznas nebija krāsns?“ Ari attiecībā uz iespaidošanu ar jautājumiem izšķir tipus:

tādus, kas viegli iespaidojami,

tādus, kas neatlaidīgi izteic vienu un to pašu,

tādus, kas aiz opozīcijas pret jautātāju paliek pie saviem izteicieniem.

3. Novērotā izvēle atkaras no pārbaudāmās personas valdošā domu satura, no viņas intereses.

4. Interese parādās arī pie fantazijas piedekļiem.

Ir arī izpētīts, vai novērošana ļauj papildināties caur audzināšanu. Mēģinājumi ir rādījuši, ka sekmes parādās:

1. kad pārbaudāmai personai saka, ka izdarītas kļūdas,

2. kad dod aizrādījumus attiecībā uz viedokļu lietošanu,

3. kad bērnus labi iepazīstina ar lietu īpašībām un dimenzijām (izmērijumiem),

4. kad izdara iespaidu uz gribu un jūtām, pamudinot uz pamatīgu novērošanu un salīdzinot vairāku personu izteicienus u. t. t.

Pedēji minētais iespaidojums izrādījās par visnoderīgāko.

Pedagoģiskas piezīmes pie novērojošās iegaumes. Tas, ko rādīja pedēji minētie mēģinājumi, dod skolotājam derīgus aizrādījumus, lai iemācītu bērnus labāk novērot. Bērni parasti novēro daudz sliktāk, nekā pieaugušie, tamdēļ ka viņiem trūkst pedējo viedokļu, jeb tie tos pareizi nepiemēro vai nesaprot. Caur vingrināšanos dažādos novērojumu veidos var daudz ko sasniegt, un izdevību priekš tam dod visi mācību priekšmeti, piem., dabas priekšmetu novērošana, astronomiski novērojumi, zīmējumi pēc atmiņas u. t. t. Par visām lietām vajadzīga atmiņas skološana. Labā novērošana nav iespējama bez enerģijas un izturības. Ari tur vajadzīga vingrināšanās, kā mums rāda ar ārkārtīgu novērošanas spēju apdāvinātu slaveno zinātnieku piemēri. Ari mākslas zinātnieks Džons Reskins (John Ruskin) saka par sevi, ka viņš no pašas jaunības esot sevi pieradinājis visneievērojamākos priekšmetus cieši uzlūkot un sadalīt. Fizīķis Lichtenbergs stāsta, ka viņš sevi esot spiedis kādu priekšmetu tik ilgi apskatīt, kamēr viņš pie tā ieraudzījis ko interesantu.

Izteikuma mēģinājumi ir pamācoši arī priekš jurista, liekot viņam ļoti uzmanīgi izturēties pret liecinieku izteicieniem. Sevišķi uzmanīgam jābūt pie jautājumu uzstādīšanas, ja apdomā, ka katrā jautājumā ietverta sugestīva vara. Ir izdarīti daudzkārt mēģinājumi ar bērnu liecībām pie tiesas, pie kam ir izrādīties, ka tās ir pilnīgi nevērtīgas. Pēc tam, kas teikts par bērnu novērošanas spējām, tas viegli saprotams. Apsūdzības pret skolotājiem tomēr ļoti bieži dibinas vienīgi uz bērnu izteicieniem.

2. Tiešā atmiņa.

Mēģinājumi: Nesakarīgus un sakarīgus vārdus vai skaitļu virknes vai nu pateic vai parāda un uzaicina paturēt šīs virknes. Dažos mēģinājumos izdara traucējumu, piem., liekot kādam priekšmetam nokrist.

Būtība un nozīme. Pie tiešās sakarīgās vielas atmiņas lieta grozas ap priekšstatu virknēm, kurās vārdi ir nozīmes nesēji un starpnieki. Tā nav, kā novērojošā iegaume, vērsta uz jušanas iespaidiem un atšķiņas arī no istenās mācišanās, tamdēļ ka ilgstoša atmiņa nav viņas nolūks.

Skolā tiešā atmiņa spēlē lielu lomu. Kad mēs liekam priekšā jautājumus, diktējam, dodam piemērus galvas reķiniem, sakām priekšā u. t. t., tā krīt svarā. Pat tad, kad mēs ar kādu sarunājamies, runa un atbilde ir tieši jāpatura.

Ekspierimentali pētījumi. Kā metodi parasti izlieto „atmiņas saspriegumu“ (Meimans). Izmēģina, cik burtu cilvēks pēc vienreizējas priekšā sacišanas var paturēt, sākot ar trim elementiem un ejot tālāk, kamēr sasniegts augstākais mērs, un arī tad vēl turpina kāpinājumu, kamēr $\frac{1}{2}$ vai $\frac{1}{3}$ elementu netiek uztvērti.

Protams, jālieto pēc iespējas visi priekšnesuma paņēmiņi (jālasa, jāliek lasīt u. t. t.), visi iespaidu veidi un arī dažādas reprodukcijas. Kā rezultāti mināmi:

1. Nesakarīgu vielu patura sliktāk, nekā sakarīgu, kuŗa dod sevišķi labus iznākumus, ja to sniedz teikumos. Bērni no 7 līdz 9 gadiem patura tieši tikai 2 līdz 3 nesakarīgus balsienus.

2. Traucējumi dažreiz pilnīgi izdzeš priekšā sacīto, sevišķi, ja pārbaudāmais to nav pilnīgi sapratis vai bijis noguris.

3. Priekšnesuma veids ļoti iespaido iznākumu, proti, atkarībā no tā, vai sniedz redzes vai dzirdes elementus, vai vairāku jūteklju kairinājumus (Iemesls?). Ari ātrums un ritms, par kuŗiem bij runa jau pie asociacijām, izdara savu iespaidu.

Vispār priekšmetu parādīšanai bij labāki iznākumi, nekā pateikšanai vai lasīšanai. Zemākās klasēs akustiskais priekšnesums deva labākus panākumus, augstākās vizualais.

Pedagoģiskas piezīmes pie tiešās atmiņas. Pedēji teiktāis stāv katrā ziņā sakarā ar mācību pasniegšanas veidu, tamdēļ ka augstākās klasēs piesavina daudz vairāk ar lasīšanu, nekā zemākās.

Ir skaidrs, ka jaukti tipi uzrāda tiešā atmiņā sevišķi tad labus panākumus, kad viņi ir vingrināti, pie gadījuma rīkoties arī ar tādiem priekšstatiem, kas pie viņiem nav pārsvarā. (Sk. par jauktiem tipiem.)

3. Mācīšanās šaurākā nozīmē.

(Asociējošā un mehāniskā mācīšanās.)

Eksperimentus šai laukā izdara lai izpētītu:

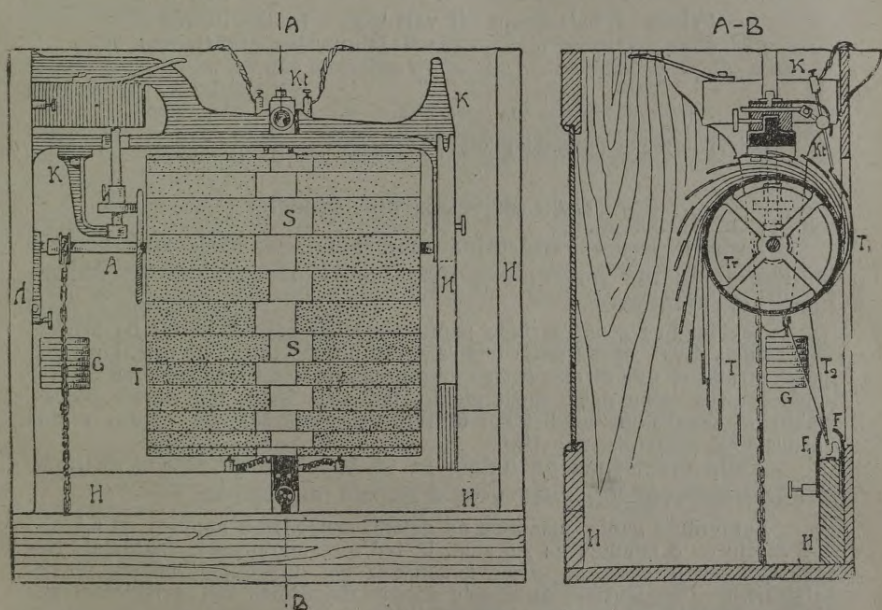
1. mācīšanās efektu, t. i. cik labi kas pie pirmās pateikšanas un vēlākiem atkārtojumiem ir paturēts;
2. mācīšanās procesu, t. i. kā radītas tikušas asociācijas.

Kādu iespaidu izdarījusi mācīšanās, rāda:

1. kļūdu skaits pie tūlītes atkārtošanas;
2. darba patēriņš, kurš parādās patērētā laikā un atkārtojumu skaitā;
3. noguruma konstatējums pēc mācīšanās.

Atmiņas uzticamību un pastāvību rāda:

1. kļūdas pie vēlākas atkārtošanas;
2. laiks starp iemācīšanos un reprodukciju;
3. atkārtojumu aiztaupījums pie atkaliemācīšanās (aiztaupījumu metode);



Zīm. 28. Šulces atmiņas aparats.

4. spēja, pēc viena balsiena pateikšanas uzdot nākamo (uztveršanas metode).

Kā vielu šiem eksperimentiem ņem parasti nesakarīgus balsienus no 2 līdzskajiem un 1 patskaņa: kat, mip, sop, lof. Tādi balsieni dod vienlīdzīgi grūtu vielu, saturam nesniedzot nekādas palīdzības. Tādu var atrast ļoti daudz (pāri par 2000) un kļūdas izteikt skaitļos. Pirmais, kas tos izlietoja, bij psihologs Ebbinghaus, kurš jau 1879. g. izdrija ļoti pamatīgus atmiņas pētījumus.

Lai balsieniem liktu kārtīgi sekot vienam pēc otra, lieto rotojošu (griezdamos) cilindri, kurš atrodas priekš sienas ar šķirbu, kurā pie

cilindra piestiprinātie balsieni top redzami. Masu mēģinājumiem ļoti noderīgs ir Sulces atmiņas aparāts. (Zīm. 28.). Arī Ranšburga atmiņas aparāts lietojams.

Ar šiem mēģinājumiem atzīmēti divējādi tipi:

1. kas ātri mācas. Viņi gan ātri aizmirst, bet atkalmācoties tiem vajaga mazāk atkārtojumu, nekā citiem;
2. kas lēnām mācas. Viņu atmiņa ir pastāvīgāka, nekā pie citiem.

Uz ko dibinas šie tipi? Kas ātri mācas, var ar savu uzmanību ātri piemēroties jauniem apstākļiem un viegli koncentrēties. Kas turpretim lēnām mācas, tā nespēj. Gaŗāki pārtraukumi pa mācīšanās laiku viņu sevišķi traucē, īsi nē. Kamdēļ?

Bez tam Ebbinghaus jau atrada, ka atkārtojumu skaits aug atkrāk, nekā iemācīto balsienu skaits.

Priekš	7	balsieniem	bij	vajadzīgs	1	atkārtojums
"	12	"	"	vajadzīgi	16,6	atkārtojumi
"	16	"	"	"	30	"
"	24	"	"	"	44	"
"	36	"	"	"	56	"

Izdari līdzīgus mēģinājumus!

Daļu un veselā mācīšanās.

Virkņu gaŗums apgrūtina mācīšanos, kamdēļ kopš seniem laikiem ir lietots paņēmiens, mācīties lielus gabalus pa daļām, piem., dzejoļus skolā.

Deviņgadīgs zēns sešrindu pantiņu mācījās sekošā kārtā: pa priekšu viņš pirmās divas rindas lasīja trīs reiz, tad pirmās četras divreiz, tad raibā maiņā pirmās trīs un pirmās četras vairākreiz, trešo divreiz, trešo un ceturto kopā, ceturto vienu pašu, tāpat piekto, tad abas kopā, tad pirmās piecas, piekto un sesto kopā un beidzot divreiz visas sešas kopā. Dažus grūtus vārdus viņš atkārtoja atsevišķi.

Tāda mācīšanās pa daļām ir, kā to eksperimenti ir rādījuši, daudz neizdevīgāka, nekā vesela gabala mācīšanās.

Astoņrindu pantu, mācoties pa daļām, iemācījās 4 minūtēs un 6,1 sek., bet veselu — 3 minūtēs un 2,5 sek., tā tad aiztaupot veselu $\frac{1}{4}$ laika. Nesakarīgi gabali deva to pašu iznākumu, pat mācoties virknes no 20 balsieniem. Pieaugušiem ar veselu gabalu mācīšanos bij sevišķi labi panākumi. Izdari pats līdzīgus mēģinājumus!

Izskaidrojumu mēs atrodam, ja ņemam vērā:

1. ka mācoties pa daļām top radīta vesela virkne asociāciju, kuŗas priekš visas virknes atsacīšanas nav vajadzīgas, bet ir pat apspieŗamas;
2. ka atkrīt divi svarīgi asociācijas balsti, proti,
 - a) absolūtā vieta un
 - b) netieŗā asociācija;
3. ka mācas ļoti nevienādi, atkārtojot iesākumus daudz bieŗāk, nekā pārējas vietas. Šo ļaunumu sajūt sevišķi tad, kad lieto ļabi daudz daļu.

Priekšrocības, mācoties veselu gabalu, parādās sevišķi tad, kad 1) viela ir plaša un

2) jāmācas sakarīgi gabali.

Tas izskaidrojas tādā kārtā, ka saturs mums top jo skaidrāks, jo biežāk mēs pārļausam visu, kā arī uzmanība, atkārtojot visu, vienmēr no jauna top saistīta.

Šīs priekšrocības pieaugušie sajūt pie pirmiem mēģinājumiem, bērni bieži tikai tad, kad viņi pārlicinājušies, ka tā ir vieglāk iemācīties. Citādi viņi pie darba stājas ar domām, ka uzdevums ir par grūtu, kas atstāj sliktu iespaidu uz izdošanos.

Priekš plašu sakarīgu gabalu iemācīšanās, kuŗu atsevišķās daļas nav vienādi grūtas, Meimans ieteic sekošo vidusceļu:

Visu gabalu sadala pēc sava grūtuma daļās, kuŗas apzīmē strīpiņām vai vislabāk starpām un, mācoties, izdara starpvietās pārtraukumu.

Uzmanība, proti, sākumā ir dzīvāka, tad atslābst un uz beigām atkal atdzīvojas. Ja nu rīkojas aprādītā kārtā, tad katru daļu apstrādā ar iespējami lielāko uzmanību.

Tā panāk arī, ka grūtu vietu dēļ nav jāatkārto viss nesamērīgi bieži. Bet ja atsevišķas vietas stūrgalvīgi negrib palikt galvā, tad ieteicams, tās izdalīt un atsevišķi atkārtot, tad tās atkal ierindot un pēc tam visu mācīties. Iemesls?

Ja mācāmā viela ir nevienādi grūta, kā, piem., nesakarīgas balsienu virknes, tad priekš ilgstošas atminības vesela gabala mācīšanās izrādījies par noderīgāko, bet priekš pirmās iegaumēšanas izlīdzinošais veids.

Mācoties vokabulus (vārdus), ir izrādījies, ka atsevišķa vārdu pārāk bieža atkārtošana pēc uztvēršanas metodes vislabākā. Kā izskaidrojama šī šķietamā atkāpšanās no teksta?

U z d e v u m s: Pārbaudi visus pievestos mēģinājumus ar paša izdarītiem mēģinājumiem!

Mācīšanās ārējie noteikumi.

a) Atkārtojumi.

Ebbinghauzs iemācījās 6 nesakarīgu balsienu virknes ar ik pa 6 atkārtojumiem 1270 zekundēs. (Caurmērs no 53 mēģinājumiem). Pēc 24 stundām viņam bij vajadzīgas 813 zekundes priekš atkalmācīšanās, tā tad aiztaupīts bij $\frac{1}{3}$ laika.

Pēc šī iznākuma varētu nākt pie slēdziena, ka pie attiecīgas atkārtojumu pavairošanas pirmo reiz mācoties, atkalmācīšanās varētu pilnīgi atkrist.

Tas izrādījies par nepareizu. Līdz atkārtojumu dubultošānai pie pirmās mācīšanās gan pastāv proporcionāls panākums, bet tas iet atpakaļ.

Ebbinghauzs atkārtoja 6 divpadsmit rindu virknes četrreiz tik bieži, kā priekš pirmās atsacīšanas bij vajadzīgs, bet pēc 24 stundām tomēr bij vajadzīgs 35% no agrākā laika priekš atkalmācīšanās. Pārbaudīt!

Izskaidrojums šai parādībai jāmeklē nogurumā, kuŗš uz tālāko atkārtojumu panākumiem izdara iespaidu.

Pirmais likums priekš atkārtojumiem tā tad ir: atminību nevajaga gribēt panākt uz reizi ar atkārtojumu pavairošanu.

Pēc 68 reizēja kādas divpadsmitrindu virknes atkārtojuma, kuru varēja reproducēt pēc 17 atkārtojumiem, Ebbinghaus atrada, ka nākamā dienā bij vajadzīgi tikai 7 atkārtojumi. Tas pats iznākums bij ceturrtā dienā, ja iepriekšējās 3 dienās bij notikuši 38 atkārtojumi.

Lai izzinātu izdevīgāku atkārtojumu sadalījumu, Stefenss lika mācīties 8 nesakarīgu balsienu virknes divējādā ceļā: a) 4 dienas no vietas trīsreiz lasīt un piektā dienā mācīties, b) 1. un 3. dienā lasīt un 5. dienā mācīties. Pirmā gadījumā bij vajadzīgi 8,6 atkārtojumi, otrajā 9,3.

No tā atvasināms otrais likums: atkārtojumi sadalāmi vienlīdzīgi uz iespējami garām laika starpām.

b) Ritms pie mācīšanās.

Mēģinājums: Mācies virkni nesakarīgu balsienu bez ritma un pēc tam ar ritmu!

Pie asociācijām mēs jau redzējām, ka ritms ir viens no asociāciju cēloņiem. Tamdēļ tas arī pie mācīšanās spēlē svarīgu lomu. Atmiņas mēģinājumi ir rādījuši: „ka gandrīz neiespējami ir, ilgi runāt bez starpības uzsvērumā“ (Ebbinghaus).

Ja katru ritmu ar varu apspiež, mācīšanās prasa daudz vairāk laika. Iemesls gan ir tas, ka gara virkne ar ritma palīdzību tiek sadalīta mazākos gabalos.

Mēģinājumi ir rādījuši, ka 16 skaņu iespaidu virknes vēl var pazīt kā vienādas, pie ritmiska sadalījuma līdz 40. (Sk. par apziņas apjomu.)

Ritma labvēlīgais iespaids izskaidrojams ar to, ka visi mūsu dzīvības procesi norit ritmiski (sirds darbība, elpošana u. t. t.). Ritms pie mācīšanās katrā ziņā veicina kārtīgu asiņu ieplūšanu smadzenēs. To sajūt kā kaut ko patīkamu un tas sekmē mācīšanos, kā ritums sekmē arī dažādas fiziskas darbības — kulšanu, airēšanu, iešanu muzikas pavadībā, dziedāšana pie pāļu iedzišanas u. t. t. Par sevišķi labvēlīgām izrādījušās daļu taktis. Ritms padara daudz ko automatisku un atvieglo tādā kārtā garīgo darbu. (Sk. par dzirdes attīstību.)

Dzejoļu vieglā iemācīšanās, salīdzinot ar prozu, izskaidrojas, ārpus ritma, arī vēl ar atskaņu. Atskaņu vārdi sastāda savā starpā pārus, vai arī no vairāk locekļiem pastāvošas virknes, no kuņiem viens sauc otru atmiņa.

Ja vecākās mācības grāmatās atrodāmi pa vidu pantīni iegaumēšanai, tad tas psiholoģiski nebūt nav nepareizi. Iebildumi pret viņiem ir celti tamdēļ, ka tie parasti nebij nekas vairāk, kā slikta proza. Pret labiem nav droši vien nekā ko iebilst.

c) Locekļu vieta virknē.

Mēģinājumi: Mācies nesakarīgu balsienu vai skaitļu virkni un ievēro, cik daudz laika tev priekš tā vajaga! Kārto balsienus citādi un izmācies tos atkal! Kā ir ar laiku? Mācies virkni arī ačgārnī!

Par „netiešo asociāciju“ mēs esam runājuši. Kā tāda pastāv, vispirms ir konstatējis Ebbinghaus ar saviem atmiņas mēģinājumiem. Viņš iemācījās 6 sešpadsmitrindu virknes un mācījās tad ik pēc 24 stundām šo virkņu pārveidojumus, pārlecot pa priekšu vienam balsienam, tad diviem u. t. t., pēdīgi septiņiem. Iznākums bij laika aiztaupījums, kuŗš bij jo lielāks, jo mazāk locekļiem viņš bij pārlecis.

Ačgarnās asociācijas. Kā tādām jārodas, rāda laika aiztaupījums, mācoties ačgarni iegaumētas virknes. Ja kādas virknes iegaumētos locekļus jauca ar jauniem elementiem, tad iznākums ir traucējumi. Iemesls? Šis iznākums, kā arī agrāk par virkņu asociācijām teiktais mums dod praktisku aizrādījumu, cieši iegaumējamās virknes pēc iespējas maz grozīt. Pastāvīga mācības grāmatu maiņa un radikālas pārgrozības jaunizdevumos attaisnojamas tikai tad, ja pēc tā sajūtama patiesa vajadzība.

d) Mācāmās vielas kvalitāte un kvantitāte.

Attiecībā uz kvalitāti mēģinājumi ar nesakarīgiem balsieniem ir rādījuši, ka patskaņi vieglāk iespiežās atmiņā, nekā līdzskaņi. No pēdējiem visvieglāk paturami šķiet š, p, c, t.

Ka pie sakarīgas vielas viņas kvalitātei ir vēl lielāka nozīme, ir skaidrs.

Kas attiecas uz kvantitāti, tad ir izrādījis, ka visizdevīgāk ir, ņemt iegaumējumā apjomu tik plašu, cik vien iespējams. Tas stāv sakarā ar to, ka pie plašas vielas mēs savu uzmanību paceļam līdz augstākai pakāpei.

Mācīšanās iekšējie noteikumi.

Svarā krit:

1. uzmanības koncentrācija.
2. Jūtu stāvoklis. Visas vidusmēru pārsniedošās jūtas, tīksme, vai netīksme.
3. Vispārējā sajūta (dispozīcija).
4. Sasprīgumi. Tā nosauc muskuļu savilkšanās uzmanības stāvoklī. Dažas personas pārspīlē, caur ko cieš panākumi.
5. Vingrinājumi. Atmiņas darbība ir kāpināšanas spējīga, kamdēļ iesācējiem ir slikti panākumi, kuŗi tomēr drīz uzlabojās.

Vingrinājumu iespaids uz atmiņu ir daudzkārt izpētīts. Nečajevs un Lobzins atrada, ka pie bērniem atmiņa priekš jūtu apzīmējumiem pieaug visstiprāk, bet skaitļu atmiņa visvājāk.

Sevišķu ievēribu pelna Eberta un Meimaņa mēģinājumi, ar kuŗiem tie gribēja rādīt, ka caur atmiņas vingrināšanu vienā nozarē sekmes pārējās tiek līdzī paceltas. Viņi pa priekšu izpētīja, ko pārbaudamie spēj paturēt no burtiem, skaitļiem, nesakarīgiem balsieniem, vokaŗuļiem, dzeju pantiņiem, prozas teikumiem un vienkāršiem redzes tēliem (stripiņām, āķīšiem u. t. t.). Tad viņi lika iemācīties 32 divpadsmit nesakarīgu balsienu virknes un konstatēja vingrinājumu rezultātus visās nozarēs, pie kam bij jāmācās vēl 16 divpadsmitbalsienu virknes, lai vēl reiz varētu novērot panākumu.

Kāpinājums iztaisija procentos:

	Dzejiska viela	Vokabuži	Proza	Figuras	Ne- sakarīgi balsieni
Mācoties	37,33	60,43	65,51	76,5	77,25
Atkalmācoties	50	35,71	70	55,88	59,18

No tā var redzēt, ka visvairāk augusi nesakarīgu balsienu atmiņa, bet ka līdzīgi vingrināti arī visi pārējie atmiņas veidi, sevišķi radniecīgie. Vispārējs atmiņas vingrinājums caur vienas kādas specialas atmiņas vingrināšanu tā tad ir pierādīts. Vai šī parādība dibinās uz uzmanības pārveidošanas jeb uz blakus specialām atmiņām pastāvošas „generalatmiņas“, vēl nav izpētīts, bet priekš pedagogiskās prakses tam nav nozīmes.

6. Priekšstatu tipi.

7. Uzdevuma iespajds uz gribu. Mācās citādi, ja zin, kā pārbaudīs, ka mācamais būs vajadzīgs u. t. t.

Sakarīgas vielas mācīšanās.

Līdz šim esam pārrunājuši galvenā kārtā nesakarīgu balsienu mācīšanos. Pie sakarīgās vielas mācīšanās krīt svarā:

1) vai jāiegaumē sakarīgs vesels gabals vai tikai atsevišķi locekļi (pirmējais veicās samērā vieglāk);

2) vai saturs ir loģisks vai vairāk uzskatāms.

Meimans izšķir sekošus sakarīgos mācīšanās tipus:

1. daži patura vārdus tikai sakarā ar viņu nozīmi;

2. daži atbalstās uz optiskiem, citi uz redzes vai motoriskiem kairinājumiem;

3. citi liek saturam norisināties gara acu priekšā;

4. citi griež vērību uz loģisko sakaru;

5. daži mācās, iegaumēdami katru daļu sakarā ar veselo.

Citi savirknē daļas, kā atsevišķas vienības.

Pie sakarīgas mācīšanās ir izrādījies, ka pilnīga izpratne ir visai svarīga priekš atmiņas. Jo dziļāk mēs iespējāties mācāmā vielā, jo ciešāk tā iespējās atmiņā. Piesavināties pussapratu ir ļoti grūti.

Mācīšanos, kuņā prāts spēlē tādu lomu, sauc par saprātīgu.

Pie tam krīt svarā galvenā kārtā:

1. Jāmeklē cēloniskais sakars starp mācāmās vielas daļām.

Tā dabūjam dispozīciju, caur kuņu vienkāršie gabali top par īstiem locekļiem. Gaņāku dzeju iemācīšanos tāds sadalījums, piem., ļoti pabalsta. Kāda kaņa notikumi paliek vislabāk atmiņā, ja pamatā liek dispozīciju. Pievedi piemēru!

Ļoti labi priekš atminības ir arī etimoloģiski paskaidrojumi. *)

Ka mēs teikumā paturam daudz vairāk vārdu, nekā atsevišķi, dibinās pa daļai arī uz teikuma daļu loģisko sakaru.

2. No liela svara priekš atmiņas ir arī loģiskas dispozīcijas, t. i. tādas, kuŗas iedalījuma pamatos tiek lūkts kaut kāds viedoklis (iedalījuma pamats).

Ļoti vienkāršs piemērs ir Lineja (Linné) sistēma. Kas te ir iedalījuma pamats? Taļaki piemēri ir iedalījumi kustoņu, stādu un minerālvalstis. Uzskaitīt dažus!

Blakus pārrunātiem cēloniskiem un loģiskiem sakariem pie mācīšanās spēlē lomu arī palīglīdzekļi, kuŗus iesprauž starp pazīstamo un nepazīstamo, lai to pabalstītu un saturētu.

Var izšķirt vairākus veidus:

1. Ārēja līdzība (Itālija — zābaks, Grieķija — cimds) un iekšēja radniecība, kad mēs, piem., iegauņējam, ka viens kalns ir taisni trīsreiz augstāks par otru.

2. Mnemotēnika (atmiņas māksla), dibināta uz jaunradītiem, dažreiz, par sevi ņemot, pilnīgi neņēdzīgiem palīgpriekšstatiem.

Sevišķi attīstīta mnemotēnika tikusi priekš skaitļu paturēšanas. Dānis Kārlis Otto, saukts Reventlovs, priekš tam uzstādījis sistēmu, kuŗā skaitļu vietā ņēma burtus. Starp līdzskaņiem liek kādus patskaņus un atrod sakaru ar attiecīgu vielu. Lai no šādiem vārdiem atkal atrastu skaitļus, ņem katreiz vārdu pirmos trīs līdzskaņus. Bet ja ar tādiem palīgvārdiem grib mācīties kādas svešvalodas vokabulus, tad tā katrā ziņā ir atmiņas pārkraušana, jo visnepieciešamākai satiksmei svešajā valodā vajadzīgi apmēram 4000 vārdi. Ja priekš katra vajadzīgi 3 palīgvārdi, tad mums nākas paturēt jau 12.000 vārdus.

Vai ir mnemotēnikas atmiņas tips, t. i. cilvēki, kas visu iegauņē ar šādiem paņēmiņiem, vēl nav pietiekoši izpētīts.

IV. Mācīšanās efekts. Mācīšanās stadijas.

Lielākā psiholoģijas grāmatu daļā ieturētais atmiņu šķīru iedalījums dibinās uz mācīšanās efekta, t. i. uz tā, kāds panākums ir mācīšanās darbam. Pēc tā izšķir:

1. viegli un smagi reproducējošo atmiņu;
2. drošo un nedrošo, skatoties pēc tā, cik pamatīga ir atminība;
3. plašo atmiņu — pēc sīkumu skaita un daudzuma;
4. izturīgo vai sīksto — kuŗa priekšstatus uzglabā ilgu laiku.

Mācīšanās darbā var novērot vairākas pakāpes, kuŗas Meimans apzīmē sekoši:

*) Zakši, franki, kelti, piem. dabūjuši savus vārdus no galveniem ieročiem. Zaksis bij nazis no akmēna (lat. saxum - klints), franca bija iēsms, kelts — cirvis.

1. Adapcija un orientēšanās: pirmiem lasījumiem vēl nav panakumu, viņi tikai izvirza mācīšanās ritmu, noskaidro tipus u. t. t.

2. Pasīvi uztverošā mācīšanās: lasa, runā klusi, uztver ar dzirdi — skatoties pēc tipa.

3. Kontrolējošā mācīšanās: tiek izdarīti mēģinājumi, kādā mērā viela piesavināta. Bērni šai ziņā atšķīšas no pieaugušiem tādā kārtā, ka pirmējie lasa vairākas reizes, kamēr pēdējie mēģina tūlīt atbildēt.

4. Vēl nedrošo vietu nostiprināšana.

Kas attiecas uz jūtu stāvokli pie mācīšanās, tad jāpiezīmē, ka pa priekšu pārsvarā ir netīksme, kuŗa pamazām pāriet tīksmē.

V. Aizmiršana.

Priekšstatus, kuŗus biežāk nesauc atpakaļ apziņā, pamazām aizmirštam. Aizmiršana sākas, kad uzmanība novirzās. Tā kā priekšstats caur to noslīd zemākā apziņas pakāpē, tas no apziņas redzes punkta pāriet redzes laukā un citi gara elementi stājas viņa vietā. Jo vairāk priekšstats top aptumšots, jo mazāk viņš spējīgs atkal atdzīvoties. Aizmiršanu tamdēļ var saukt par priekšstata atjaunošanas dipozīcijas izdzišanu.

Psicholoģiski tas pamatots tādā kārtā, ka smadzeņu viela (substance) caur barošanu un dažādu daļu kairinājumiem pastāvīgi pārmainās. Attiecībā uz aizmiršanu ir konstatēts sekošais:

1. ir atrasts, ka aizmiršana notiek sākumā ātri, vēlāk daudz lēnāk. Akārtojums tamdēļ būs iespējami drīzāk vajadzīgs pēc pirmās mācīšanās. Atkārtojumi vispār var pavisam aizkavēt aizmiršanu.

2. Nesakarīgu vielu aizmirst daudz ātrāk, nekā sakarīgu.

3. Aizmiršana arī tad notiek ātrāk, ja jāiegaumē kaut kas, kas nestāv sakarā ar acumirklīgo domu gājienu. Piem., ja kāds nodarbināts ar rēķinu uzdevumu un viņam uzdod pēc kā aiziet.

4. Arī tad aizmiršana norisinās ātrāk, kad gars pēc vienas vielas uzņemšanas tūlīt atkal tiek nodarbināts ar citu uzdevumu. Ar to vājina perseverācijas tendenci (priekšstata tieksmi, atkal atgriezties apziņā).

5. Visvieglāk aizmirstas īpašvārdi. Tas izskaidrojams ar to, ka tie saistīti ar daudziem citiem priekšstatiem (piem., ar kādas personas izskatu, viņas balss skaņu u. t. t.). Tos mēs bieži reproducējam bez attiecīgā vārda. Vārds tā tad daudz mazāk tiek atkārtots un tamdēļ bieži arī tik labi nepaliek atmiņā.

VI. Atmiņas attīstība.

Par to ir noskaidrots sekošais:

1. Bērnu atmiņa vispār ir sliktāka, nekā pieaugušo atmiņa.

Tas runā tieši pretim pieņemtam uzskatam, ka bērniem esot labāka atmiņa, nekā pieaugušiem. Šis uzskats dibinās uz novērojuma, ka bērni daudzas lietas iemācas burtiski no galvas. Bet pieauguši tikai izņēmuma gadījumā mācas tā, tā tad it kā paliek bērniem pakal.

Bērns mācas grūtāk, nekā pieaugušais, bet labāk patura. Savādība bērnu atmiņas attīstībā ir arī tas, kā līdz 9. gadam tiešā atmiņa zēniem ir labāka, nekā meitenēm, kas pēc tam apgriežas otrādi.

2. Bērnu atmiņa attīstās lēnām un, skolu atstājot, nav saņiegusi augstākās pakāpes.

3. No 13. līdz 16. gadam novērojamas ātrākas sekmes.

4. Labākā tieša atmiņa iekrit laikā no 22 līdz 25 gadiem.

5. Pēc tam iestājas klusums, mācīšanās notiek četrdesmitos gados.

6. Atmiņas mazināšanās var arī vēlā vecumā būt tikko ievērojama, sevišķi ja notikusi liela vingrināšanās.

Ebbinghaus pa 20 gadiem sirmā vecumā nenovēroja nekādas savas atmiņas spējas zušanas. Atmiņas vājība ir stāvoklis, kuŗš sirmgalvja vecumā ir dabīgs, bet jaunos gados bistams. Pie veciem cilvēkiem var novērot, ka viņi pēdējā laikā notikumus neatceras labi, bērnības notikumus turpretim ļoti labi. Tas izskaidrojams tā, ka asins pieplūdums smadzenēs esot vecumā vājš. Tamdēļ savienojuma ceļi zem centriem netiekot vairs pareizi iebraukti.

Pa priekšu, kā jau teikts, aizmirstas īpašvārdi, tad priekšstatu nosaukumi, pēc tam darbības vārdi, beidzot abstraktie lietu vārdi un vispēdīgi mazie vārdiņi. Viņu ilgāka palikšana atmiņā izskaidrojama ar viņu biežo lietošanu.

Alkohols un atmiņa.

Ar novērojumiem ir pilnīgi droši pierādīts, ka alkohola lietošana arī mazumā atstāj postošu iespaidu uz atmiņu, sevišķi jaunībā. Ja alkoholu lieto lielākos vairumos, tad smadzeņu šūniņās notiek pārmaiņas, kas iespaido visu garīgo dzīvi.

VII. Pedagoģiskas piezīmes pie mācības par atmiņu.

1. Zināšanas un spējas.

„Mēs zinām tikai tik daudz, cik mēs paturam atmiņā“, saka kāds ievērojams pedagogs. Ar to atmiņas nozīme priekš mūsu garīgās dzīves ļoti pareizi raksturota.

Bet tās nedrīkst arī pārvērtēt, jo ir pierādīts, ka augsta inteliģence nereti pastāv bez sevišķām atmiņas spējām, kā arī otrādi.

Aiz šī iemesla ir nepareizi, ja skolā skolnieku sekmes vērtē tikai pēc piesavinātām zināšanām. Tādu pārmetumu „darba skolas“ piekritēji taisa „mācību skolai“. Viņi dibinātā kārtā uzsver spējas vairāk, nekā zināšanas. Teica taču jau Pestalocijs: „Briesmīgākā dāvāna, ar ko naidīgs ģenijs apbalvoja gadusimteni, ir zināšanas bez izkoptām spējām.“

2. Vecā un jaunā skola.

No otras puses nedrīkst aizmirst, ka katrā priekšmetā atrodams zināms mācāmās vielas daudzums, kuŗš cieši jāpiesavinās. Tagadējā skola vispār mazāk vēribas grib piegriezt tam, kas burtiski jāmacās no galvas. Meimans aizrāda, ka tāda atmiņas spējas nevingrināšana to var pavisam iznīcināt. Bet ka jaunā skola tā izturās pret dažu lietu burtisku piesavināšanos, ir saprotams. Agrākā skola galveno svaru lika uz mācīšanos no galvas. Vai mācāmo saprata, uz to vēribas negrieza. Tā

sauktā „atsacišana“ spēlēja svarīgu lomu. Pareizā atziņā, ka tāda mācīšanās ir nepareiza, jaunā skola cenšas par visām lietām pēc tā, darīt vielu pilnīgi saprotamu, bet bieži nodara kļūdu, aizmirzdamā vielas piesavināšanu.

3. Derīgi aizrādījumi.

Ļoti nepareizi ir, ja skolā kaut ko uzdod un nepasaka, kā jāmacas. Ka bērns tad ķeras pie visai neekonomiskiem iegau-mēšanas veidiem, pēc visa tā, kas par atmiņu teikts, ir viegli sa-protams. Tamdēļ Meimaņam jādod taisnība, kad viņš no skolas prasa praktiskus un teoretiskus aizrādījumus attiecībā uz atmi-ņas spējām.

I. Teoretiski aizrādījumi.

Tie, protams, nav dodami uzreiz, bet katrā pakāpē jāsniedz tas, ko attiecīgā vecuma bērni saprot. Ir saprotams, ka psiholo-ģijā pieņemto izteicienu lietošana, kā tas šeit tiek darīts, nav vajadzīga. Bet bērnam, kuŗš atstāj skolu, vajadzētu par atmiņu zināt sekošo:

1. Par atmiņas līdzekļiem, ciktāl svarā krīt priekšstatu tipi. Tas liek prasīt tipu noteikšanas. Būs labi, jauktos tipus pama-zām dabūt tik tālu, ka tie var rīkoties arī ar tiem priekšstatiem, kuŗi pie viņiem vājāk attīstīti. Kamdēļ? Pie tūriem tipiem pār-kārtošana nav gandrīz iespējama. Bet arī tiem jāmacās izlietot savas iedzintās spējas.

2. Par to, cik ļoti pilnīga sapratne veicina atminību.

3. Par sakarīgas vielas mācīšanās tiem.

4. Par atkārtojumu svarīgumu un iekārtojumu.

5. Par to, kādas priekšrocības saistās ar vesela gabala mā-cīšanos.

6. Ari savas atmiņas veidu bērnam jāmacās novērot.

II. Praktiski aizrādījumi.

Viņu uzdevums ir, likt ievērot:

1. Paturamo iespaidu korekto uztveri. Tas ir atmiņas sva-rīgākais pamats.

2. Cik svarīgi ir, uzmanību ātri piemērot. Labus pakal-pojumus šai ziņā izdara vingrinājumi ar tachistoskopu (ātrska-tītāju). (Aparāts pārrunāts tālāk, zem uzmanības.)

3. Uzmanības augstās koncentrācijas nozīmi (sk. tālāk!).

Pārskats par atmiņas mācību.

I. Definīcija.

II. Starpība starp atmiņu un fantaziju.

III. Atmiņas darbības: pēc iegaumes, iespauda un satura.

1. Novērojošā iegaume. Novērošanas veidi. Pētījumu metodes. Izteikuma mēģinājumi. Pedagoģiskas piezīmes.

2. Tiešā atminība. Nozīme. Eksperiments. Pētījums.
3. Mācīšanās šaurākā nozīmē. Tipi. Daļu un veselā mācīšanās. Mācīšanās ārējie noteikumi (atkārtojumi, ritms). Locekļu vieta virknē. Vielas kvalitāte. Iekšējie noteikumi (Koncentracija, jūtu stāvoklis, vispārējā sajūta. Saspriegumi. Vingrināšanās. Priekšstatu tipi. Gribas iespaids). Sakarīga vielas mācīšanās. Mnemotehnika.

IV. Mācīšanās efekts.

V. Aizmiršana.

VI. Atmiņas attīstība.

VII. Pedagoģiskas piezīmes.

1. Zināšanas un spējas.
2. Vecā un jaunā skola.
3. Aizrādījumi.

D. Uzmanība.

I. Uzmanības būtība.

1. Mēģinājumi un novērojumi.

1. Nemi šo lapas pusi kā veselu, tad vienu nodalījumu, tad atsevišķu vārdu! Pastāsti par noģiedām, kādas tev pie tam ir!
2. Novēro uzmanīgas personas (izņemot redzes vai dzirdes iespaidus)! Pastāsti par to!
3. Ko tu sajūti, novērojot redzes vai dzirdes iespaidus?

Kad mēs operā redzam masu skatus ar korjiem, solo un dramatisku darbību, tad ir neiespējami novērot vienlīdzīgi visu, ko mēs ar saviem jūteklīm uzņemam. Ja mēs sevišķu vērību piegriežam orķestrim, tad dziedāšanas mēs tā neuzņemam, kā vērsdami visu uzmanību tikai uz to. Tāpat mums iet, kad sevišķu vērību mēs piegriežam tērpiem, grupējumam vai citiem blakus aptākļiem. Jo vairāk mēs ievērojam vienu kādu sīkumu, jo vairāk citi pazūd. Ja mēs savu vērību piegriežam orķestra vijolēm, tad no pārējiem instrumentiem vai dziedāšanas mēs nekā nedzirdam, vai ar tikai ļoti maz, kaut gan vijoles varbūt spēlē ļoti klusu, bet pārējie instrumenti daudz stiprāk.

No šiem novērojumiem mēs redzam, ka uzmanības stāvoklī mēs no visa, kas ir mūsu apziņā, izņemam atsevišķo un paceļam to līdz augstākai apziņas pakāpei, kamēr viss pārējais atkāpjas.

Šis līdz augstākai apziņas pakāpei paceltais uz laiku arī no-teic priekšstatu gaitu (saistījumus un reprodukcijas).

2. Darbības sajūta.

Ar uzmanību vienmēr saistās darbības sajūta, „galvas lau-zišanas sajūta“, kā to nosaucis Fechners. Neuzmanības stāvokļa tai pavisam trūkst. Tiklīdz mēs no šī stāvokļa pārejam uzmanības stāvoklī, rodas minētā sajūta, kas pastāv sasprieguma sajūtās galvā, vai nodarbinātos jūtekljos.

3. Uzmanības apjoms

atkaņas no apziņas pakāpes augstuma, kāda mums vajadzīga priekš kāda garīga elementa.

Eksperimentāli tā izpētīta tāda kārtā, ka ir likts izdarīt vairākas darbības vienā laikā, piem., lasīt un ar pirkstu bungot. Ir izrādījies, ka nekārtīgu daudzīšanu gan var izdarīt, bet ne tādu, kurā ir noteikts ritms. Viena no abām darbībām tad uzrādīja traucējumus. Tā tad, ja apziņas augstumam, intensitātei jābūt pēc iespējas lieliem, apjomam jābūt pēc iespējas mazam. (Savstarpējās attiecības likums starp koncentrāciju un uzmanības dalīšanu.)

4. Uzmanības „staigāšana“.

Ja mums stāsta par personām, kuras varējušas izpildīt vairākas darbības vienā laikā (piem., Cezars), tad tas teiktam it kā runā pretim, patiesībā tomēr nē. Eksperimentāli ir pierādams, ka šīs darbības izpildītas nebūt ne vienā laikā, bet ka vai nu notikusi ātra pāreja no viena priekšmeta uz otru, uzmanības staigāšana (fluktuešana), vai arī viena (vai vairākas) no it kā vienā laikā izvestām darbībām tapusi mehāniska.

Kad mēs vienai atsevišķai sajūtai vai vienam priekšstatam nemitīgi piegriežam mūsu uzmanību, mēs zaudējam samaņu, kā mēs to redzam hipnozes stāvoklī.

5. Izklaidība un izklaidējums.

Ja uzmanība piegriezta vienam priekšmetam, tad visi pārējie vienlaicīgie kairinājumi, kādus mēs saņemam, atiet atpakaļ. (Uzmanības intensitātes dalīšanas likums.) Zinību vīrs, kurš pilnīgi nogrimst savās studijās, nedzird, ko uz viņu runā, kas ap viņu notiek. (Archimēds pie Sirakuzu ieņemšanas! Ņutons reiz olu nolika uz galda, bet pulksteni vārošā ūdenī.) Tā tad, ko parasti sauc par zinībviru izklaidību, patiesībā nav izklaidība, bet kopota uzmanība. Un bērns, kurš neklusās uz skolotāja vārdiem, tamdēļ ka tas nodarbots ar kādu rotaļu zem galda, nav vis „neuzmanīgs“, bet viņa uzmanība tikai piegriezta kam citam, nekā to vēlas skolotājs.

No „izklaidības“ jāizšķir uzmanības izklaidējums. Tā ir nespēja, ko pacelt līdz augstākai apziņas pakāpei, kā tas, kāpināts līdz patoloģiskam (slimīgam), notiek dažās gara slimībās. Tad runā par ideju bēgumu.

Kāda garā slimniece teica uz ienākušo ārstu: „Es gribētu telegrafēt maniem vecākiem, veselība stāv uz spēles, man ir tādas sāpes vederē. Menenījs Agripa, tā ir gripa, jūs kaulu kambars. Nedodat man bromu glāzē, glāzi ūdens...“ Kādas asociācijas te darbojas? Salīdzināt ar normalu gara stāvokli.

6. Apercēpcija.

Šo izteicienu, kuru psiholoģijā lieto ļoti dažādā nozīmē, Vundts pielīdzina uzmanībai. Mēs apercēpjam priekšstatu, kad mēs to no apziņas redzes lauka ievirzam redzes punktā.

Apercēpēt tā tad nozīmē tik daudz, ka „apzinīgi, ar uzmanību priekšā stādīties“, pretēji vienkāršai noģīšanai, percēpcijai.

Apercepcija ir apzinīgs, ar uzmanību uztverts priekšstats, percepcija turpretim vienkāršs priekšstats vai noģieda.

Ja Vundts abus izteicienus—uzmanība un apercepcija—lieto blakus, tad viņš zem tiem saprot viena un tā paša procesa divas puses, zem uzmanības jūtas un sajūtas, kuŗas pie tam rodas (subjektīvā puse), zem apercepcijas notiekošo apziņas stāvokļa pārmaiņu (procesa objektīvā puse).

Pie Herbarta izteiciens apercepcija lietots citādi: Herbarts ar to apzīmē jaunu priekšstatu sakušanu ar veciem, jau esošiem (priekšstats „vilks“, piem., tiek apercipēts no vecajiem „suns“, „lapsa“) un jauno priekšstatu ierindošanu tai vietā, kuŗa ar tiem saskan vecajā priekšstatu sastāvā. Vecie priekšstati ir stiprākie, apercipējošie; jauno viņš nosauc par apercipētiem.

II. Uzmanības šķiras.

Ar uzmanību es varu aptvērt ār pasaules priekšmetus (piem., auga daļas), bet varu arī novērot procesus manā iekšienē (piem., rēķinu uzdevuma gaitu). Saskaņā ar to izšķir:

1. uz āru vērstu, jūteklisku vai prezentatīvu uzmanību;
2. uz iekšu vērstu, garīgu vai reprezentatīvu uzmanību.

Vai kāds atrodas jūtekliskas vai garīgas uzmanības stāvoklī, var redzēt jau no ārienes. Kā?

Abos gadījumos pamatos gulošie kairinājumi var būt mums uzmakušies, tā kā mēs pie uzmanīšanas sākumā izturāmiem pašīvi, vai arī mēs varam apzinīgi piegriezties kairinājumam.

Tādā kārtā izšķir:

1. nevilšus vai pasīvo uzmanību;
2. patvaļīgo vai aktīvo uzmanību.

Meimans bez šīm divām izšķir vēl instinktīvu uzmanību, kā tas parādās sevišķi pie bērniem rotaļās. Zēni nodarbojas ar mehāniskiem priekšmetiem un zvēriem, meitenes ar leļļiem.

Jūtekliskās uzmanības piemēri būtu: a) putns paceļas gaisā, b) mēs novērojam augu. Pievedi garīgas uzmanības piemērus!

Ja mēs abus iedalījumus savienojam, tad dabūjam sekošo pārskatu:

Uzmanība	{	I. jūtekliska	{	1. aktīva	val:	{	I. aktīva	{	1. jūtekliska
		2. pasīva		2. garīga					
		II. garīga		1. aktīva	uzmanība		II. pasīva		1. jūtekliska
		2. pasīva		2. pasīva			2. garīga		2. garīga

Kas attiecas uz izteicienu „nevilšus“ uzmanība, tad Vundts to atmet. Viņš gribas jēdzienu ņemt tik plašu, ka tajā ietilpst arī darbības, kuŗas notiek instinktīvi, bez mūsu līdzdarbības, kā tas ir ar pasīvo uzmanību.

Vundts to, ka parasti sauc par pasīvo uzmanību, apzīmē ar pasīvo apercepciju, pretēji aktīvai apercepcijai, zem kuŗas viņš saprot aktīvo (patvaļīgo) uzmanību.

Pēc būtības tā tad starp abiem apzīmējumiem starpības nav.

III. Uzmanības noteikumi.

Izšķir 1) psiholoģiskus un 2) fizioloģiskus uzmanības noteikumus.

1. Psiholoģiski noteikumi

atkal sadalās: a) uztveramības un
b) intereses noteikumos.

a) Uztveramības noteikumi.

a) Iespaidu pazīstamība. Ko pirmo reiz novēro, uztver bieži nepilnīgi; ilgāka iepazīšanās uztverei ir labvēlīgāka. Bet ja neievēroti iespaidi pastāv ilgāku laiku, tad interese cieš vairāk, nekā uztveramība manto. Klases un skolas nama izgreznošanai nolemtās bildes tā tad nevajaga uzkārt, iekams bērni ar tām nav iepazīstināti.

b) Iespaidu vienkāršība. Salikto grūti uztvert, sevišķi ja tas nav pārskatāmi sakārtots. Par daudz liela vienkāršība atkal nav labvēlīga interesei.

c) Izklaidējošu kairinājumu izslēgšana. Te svarā krit priekšstatu tipi. Vizualo, piem., viegli izklaidē redzes kairinājumi, akustiķi skaņu iespaidi u. t. t. (Sal. mācību par tiem.) Daži kairinājumi gan nelabvēlīgi iespaido uztveri, bet pavairo interesi, tā kā kopiespaids tomēr ir labvēlīgāks, piem., krāsaini attēlojumi mācības grāmatās.

b) Intereses noteikumi.

Interese burtiski nozīmē: būt starpā, klāt. Mēs zem tās saprotam garīgo dalību, kas dibinās uz vērtējuma. Kas mums aiz kāda iemesla liekas ievērojams, modina mūsu interesi.

a) Spēja, radīt tīksmi vai netīksmi, kuŗa piemīt kādam apziņas saturam, vai īsāki: apziņas saturu jūtu tonis.

Kas mums dara prieku—pa lielākai daļai tās ir lietas, kas stāv sakarā ar mūsu labklājību, mūsu nodarbošanos—vienmēr var cerēt tapt par mūsu uzmanības priekšmetu. Ari sāpīgais izpelnās mūsu ievērību, bet ne tādā mērā tikamais (opija smēķētāji, kas noliesējuši kā ģindeni, un tomēr smēķē; vispār visi netikumīgie). Kāds liels rakstnieks saka pareizi, kaut drusku pārspīlēdam: „Uz brīdinātājām zīmēm neviens cilvēks negriež vērības, glaimojošām un apsološām vien piegriezta visa uzmanība.“

Šī spēja, radīt tīksmi vai netīksmi, piemīt: stipriem iespaidiem (stipra gaisma, skaņa);

jauniem iespaidiem;

kontrastējošiem iespaidiem;

mainīgiem iespaidiem.

} Pievedi piemērus
no piedzīvojumiem!

Tādus kairinājumus lieto „burvju makslinieki“. Viņi veikli novada skatītāju uzmanību uz ko citu, kamēr viņi ko izdara.

Pievedi piemērus no piedzīvojumiem!

b) Viedokļu piemērošana, kā tā pārrunāta pie novērojošās iegaumes.

Ja man jānoteic kāda skapja stils, tad es zinu, ka priekš tam no svara ir ornamentī, kādi atrodas pie šī priekšmeta. Es tā tad apņemos tos aplūkot, un šī apņemšanās liek ornamentiem pie aplūkošanas sevišķi izcelties, bet visam pārējam atkāpties.

c) Tīksmīgā vispārējā noskaņā. Dažreiz mēs pat nespējam ieinteresēties par to, kas mūs citādi interesē, nebūdami nedz noguruši, nedz fiziski slimi. Tas parasti dibinās uz mūsu kopsajūtas sastāva zināmām savādībām.

2. Uzmanības fizioloģiskie noteikumi.

Vispār var teikt, ka viss, kas nelabvēlīgi iespaido smadzeņu apgādāšanu asinīm, sajūtams arī uzmanībai. Svarā krit:

a) Ģiftīgu vielu, kā tējas, kafijas, alkohola iespaids.

Krepelins šai laukā izdarījis pamatīgus pētījumus un atradis, ka tēja un kafeja atvieglo juteklisku iespaidu uzņemšanu, kā arī priekšstatu savienošānu, izdarot iespaidu uz muskuļiem. Alkohols turpretim apgrūtinā visus psihiskus procesus, uzņemot vienīgi ārējās asociācijas un kustību ierosu. Piedzivojumi to apstiprina. Tējas un kafijas lietošana aptura nogurumu, garīgu darbu strādājot, bet tai ir arī savas ļaunās sekas priekš veselības. Alkohols turpretim bieži bailīgus padara drošus, kamdēļ mazā vairumā to dažreiz paraksta kā zāles, piem., slimniekiem, kas baidās iet pār kādu laukumu. Kādā mērā alkohols var kāpināt arī dažu priekšstatu skaidrību, rāda dzērāju delirijas. Kas garīgā darbā grib sasniegt iespējāmo augstāko mēru, tam jāatturas no katras alkohola lietošanas, tamdēļ ka šai ģiftij ir ļoti ilgstošs iespaids. Bērniem ne tikai alkohols, bet arī tēja un kafeja ir stipra ģifts.

b) Sabojāta istabas gaisa iespaids. Ja lielājam smadzenēm pievada gaisu, kuņā maz skābekļa, tad tas ļoti nelabvēlīgi atsaucas uz garīgo darbu. Ir tamdēļ saprotams, ka klasēs, kuņām caur izelpoto ogļskābi gaiss ir palicis ļoti slikts, bērnu uzmanības spējas ir ļoti vājinātas. Jārūpējas tā tad par klasu pienācīgu izvēdināšanu.

c) Gremošanas darbības iespaids. Pēc bagātīgi uzņemtas barības uzmanības spēja pamazināta. Kamdēļ?

d) Traucētas deguna elpošanas iespaids. (Pārrunāts jau zem ožas.)

IV. Uzmanības iespaidi

parādās iekš tā, vai garīgo procesu norisināšanās, kas seko uzmanības darbībai, tiek sekmēta vai kavēta. Var atkal izšķirt psihiskus un fiziskus iespaidus, pie kam, skatoties pēc tā, vai notiek sekmēšana vai kavēšana, var izšķirt pozitīvus vai negatīvus iznākumus.

1. Psihiski iespaidi.

a) Pozitīvā nozīmē.

A) Iespaidu stipruma kāpināšana caur uzmanības iespaidu.

Ar eksperimentiem tā gan vēl nav neapšaubāmi pierādīta, kaut gan tā liekas būt ticama. Kad mēs topam uzmanīgi uz zvanu zvanišanu, pirmās

skaņas mums izliekas vājākas, nekā sekojošās. Ebbinghaus arī ir pierādījis, ka pat reproducēti krāsu priekšstati var tapt tik dzīvi, ka atstāj komplementarus attēlus.

B) Garīgu procesu (salīdzināšanas, izšķiršanas, domāšanas vispār un jūtu iespaīda) paātrināšana.

Saruna uz noskumušo izdara mierinošu iespaīdu, tamdēļ ka ta viņa uzmanību novērš no drūmajiem piedzīvojumiem. Bet kas par kaut ko varētu priecāties, bieži nemaz netiek pie tā, tamdēļ ka viņam visa uzmanība jāpiegriež amata pienākumiem.

Interesanti ir arī, ka gaidītus kairinājumus mēs uzņemam daudz ātrāk, nekā negaidītus. Jā uzmanība piegriezta gaidāmam priekšstatam, tad šis gaidītais, kad tas tiešām piepildās, tiek ātrāk uztverts.

Še pārrunātais spēlē svarīgu lomu pie zvaigžņu novērošanas pēc „acs-auss“ metodes. Tālskata caurumam aizvelk priekšā vairākus vertikālus diegus, un ir jākonstatē, kad kāda zvaigzne sasniedz tās vietas meridianu. Pulksteņa mehānisms nosit sekundes. Tad nu ir atrasts, ka novērotāju uzdotās ziņas vienas no otrām atšķiras. Sākumā domāja, ka novērojums nav bijis pareizs, līdz atrada izskaidrojumu pašu novērotāju nevienādībā, atkarībā no tā, vai viņu uzmanība bijusi piegriezta sevišķi redzes vai dzirdes iespaīdiem. Lai šī nevienādība nespēlētu lomas pie aprēķiniem, tad ir uzstādīts tā sauktais „personīgais nolīdzinājums“, formula, kuŗa kalpo līdzināšanai.

C) Reprodukciju procesu sekmēšana. Saliktas fiziskas darbības, piem., kalnā kāpšana, mākslīgu rokdarbu izvešana u. t. t. bez uzmanības nav iespējamās. Tā panāk priekšstatu reprodukciju no daudzajām atsevišķām darbībām, kuŗas priekš darba vādzīgas.

Pazīstamā parādība, ka uzmanības piegriešana par automatiskām tapušām kustībām pēdējās kavē, ir tikai šķietama pretruna teiktajam. Kad ievingrinājies mašīnrakstītājs raksta, redzami burti viņā izsauc attiecīgas kustības. Ja nu viņš uzmanību piegrieztu nevis burtiem, bet pirkstiem, tad tā būtu nepareiza uzmanības piemērošana. Līdzīgi tas ir klavieru spēlē. Šim par automatiskām tapušām kustībām nav pamatu reprodukcijās, tamdēļ, viņas nevar tikt paātrinātas, piegriežot uzmanību reprodukciju procesiem.

Cik lielā mērā uzmanības aprobežošana uz nedaudzām reprodukcijām sekmē pēdējo gaitu, rāda mēnešsērdzīgie un hipnotizētie. Abos gara stāvokļos attiecīgās personas izved darbības, kuŗas tām citādi neizdotos, piem., viņi droši iet pa tādām vietām, no kuŗām viņi nomodas stāvoklī nokristu u. t. t. Viņu uzmanība nav vērsta ne uz ko citu.

b) Psihiski iespaīdi negatīvā nozīmē.

a) Kairinājumu novadīšana. Jau pārrunātā zinībūra izklaidība, kuŗš tā pats ar savām domām nodarbināts, ka viss cits uz viņu neatstāj nekāda iespaīda, tamdēļ, ka tam nav piegriezta viņa uzmanība.

Par Kantu stāsta, ka viņš koncentrējoties uz savu garīgo darbu, bij spējīgs pavisam aizmirst savas ciešanas.

b) Garīgais nogurums. Tas parādās sevišķi pie bērniem, kad viņu uzmanību kaut kādā veidā ilgaku laiku nodarbina. Pamudinājumi uzmanīt, palikt pie lietas, palīdz tikai uz laiciņu.

Sākumā tie izsauc tā priekšmeta priekšstatus, par kuņu ir runa, un paātrina uztveri. Bet arī priekšstats par palikšanu pie lietas bērnu drīz nogurdina.

(Par nogurumu un tā mērīšanu būs vēl tājāk runa).

Lai novērstu nogurumu, ieteicama attiecīga pārmaiņa un par visām lietām, pieradināšana pie ilgstoša darba.

2. Fiziskie iespaidi.

a) Fiziskais nogurums. Ir izrādījies, ka garīgs darbs nogurdina fiziski un fiziskais garīgi. Jā garīgais darbs, kuŗš izsauc nogurumu, ir interesants, noguruma sajūta mazāk manāma.

Muskuļu saspriegumi. Tie piemīt visiem uzmanības stāvokļiem. Pie jūtēkliskas uzmanības uzņēmēji organi (acs, auss) tiek piegriezti kairinājumiem un tajos novērojamas sasprieguma sajūtas. Bet arī pie garīgās uzmanības viņu netrūkst.

Cilvēki attiecībā uz saspriegumiem ir ļoti dažādi. Daži savelk pieri krunkās, citi saspilē kakla muskuļus, atkal citi sakož zobus, savelk roku dūrē u. t. t.

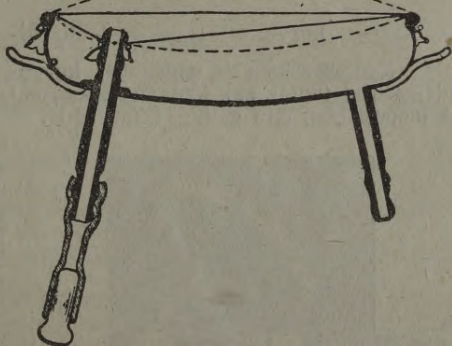
Parasti pieaugušie šīs izteiksmes kustības tik tāli apspiež, ka tās nekrīt acīs. Pie maziem bērniem tās bieži parādas ļoti redzamā kārtā. „Viņi izplēš acis un muti.“

Daži pētnieki, piem., francūzis Ribò, uzskata šīs izteiksmes kustības par uzmanības sastāvdaļu (ārēju), citi, kā piem., Vundts viņas apzīmē tikai kā blakus parādības.

Tikai pie bērniem un nevingrinātiem uzmanība saistās ar daudziem saspriegumiem. Pie vingrināšanas tie pa lielāku daļu zūd, jo tie ir nepraktiski un viegli noved līdz nogurumam.

c) Kustību kavējumi. Ka tādi iestājas, var bieži novērot, piem., kad kāds ejot apstājas, lai pārdomātu par kādu sarežģītu jautājumu. Pie dzelzceļa stīgas strādājoši zemnieki nostāj strādāt, kad vilciens brauc gaļam.

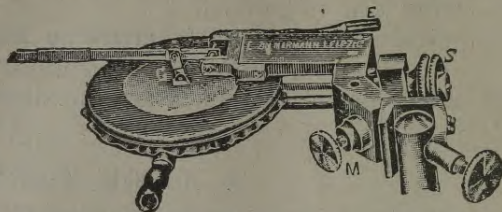
d) Elpošanas iespaidošana. Saka taču, klausīties ar „aizturētu elpu“, kad grib teikt, ka ir klausījušies ar lielu uzmanību. Elpošanas darbība dzīvākas uzmanības stāvoklī ir ļoti pamazināta. Žāvāšanās, kuŗu iztulko kā trūcīgas uzmanības zīmi, var iestāties arī ilgstošas uzmanības stāvoklī. Tā tad izskaidrojama



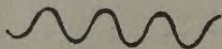
Zīm. 29. Pneimografs.

ar to, ka elpošanas organi ar krampjveidīgu darbību cenšas izlīdzināt skābekļa trūkumu, kuŗš iestājas pazeminātas elpošanas dēļ.

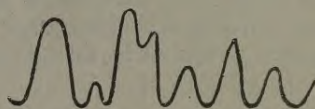
Eksperimentāli elpošanas darbības pamazināšana konstatējama ar pneimografa (elpas rakstītāja) palīdzību. (Zīm. 29, 30.) Aparatam ir ar gaisu pildīta kapsēle, kuŗu piesprādzē pie krūts. Ielpojot, krūšu siena spiež uz kapsēles dibenu. Gaisms kapsēlē tiek saspiests un pacel augšējo vāku, kuŗš stāv sakarā ar rādītāja sistemu, kuŗa kustības uzraksta uz garām rotējoša papīra rullī, tā saukto „elpas kurvī“.



Zīm. 30. Mareja bundzinieks. Rakstāmāis aparats pie pneimografa.

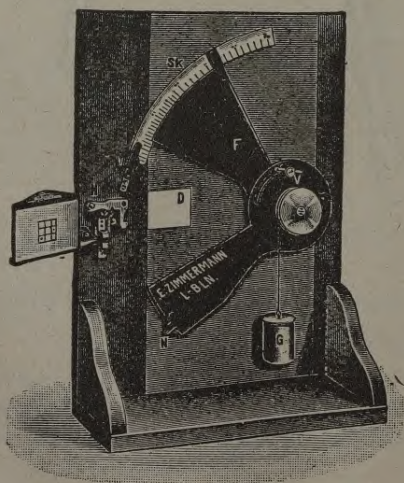


Kārtīga kurve.



Zīm. 31. Kurve pēc traucējuma.

Kad cilvēks nav uzmanīgs, kurve (viļņveidīga līnija) iznāk vienlīdzīga. Bet tiklīdz nāk kāds ārējs kairinājums, uz kuŗu mēs griežam verību tā piepeši nem citu gaitu. (Zīm. 31.)



Zīm. 32. Tachistoskops.

Vienlaicīgi sniegto iespaidu uztveršanai parasti lieto tachistoskopu (=īšredzis). Vienu formu rāda zīm. 32, Nečajeva tachistoskopu. Aparata kritamais sargs pie nokrišanas uz īsu laiku dara redzamu spraugu, kur

e) Asinsriņķošanas iespaiduošana. Tā notiek tādā kārtā, ka uzmanības stāvoklī asinis plūst uz smadzenēm un no pārējām daļām tiek atvilkta. Bet arī ķermeņa daļas, uz kuŗām vērsta uzmanība, uzrāda asiņu pieplūdumu, kā to ar aparātiem var konstatēt.

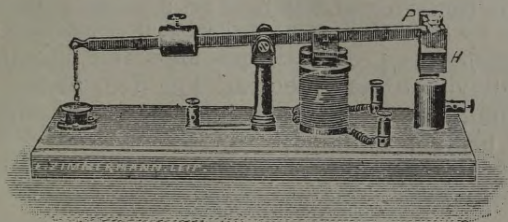
V. Uzmanības eksperimentālie pētījumi.

Pētījumu priekšmeti ir bijuši:

1. Uzmanības apjoms, un, proti, vienlaicīgi sniegtiem iespajdiem un sekojošiem.

redzami uztveramie priekšmeti. Priekš krišanas pārbaudāmai personai cieši jāskatas uz šo vietu. Redzamības laiks, spraugu palielinot, var mainīties. Krišanas sākums jāpieteic ar kādu zīmi vai vārdu. Kamdēļ?

Uzmanības apjoma mērīšanai cits citam sekojošiem iespaidiem lieto Vundta elektromagnetisko skaņu āmuru (Zīm. 33.), kurš var sist katrā tempā un ritmā. Metronomi nelaujas visai labi priekš tam izlietoties, tamdēļ ka tiem, tāpat kā pulksteņiem, ir nevienādi sitienu, t. i. tie vienu sitienu uzsvēr. Caur to izceļas ritms un katrs ritms panāk uzmanības apjoma paaugstināšanu. Pie mēģinājumiem ar skaņu āmuru jāskatās uz to, ka ritma ieskanēšana, kas drīz vien iestājas arī pie gluži vienlīdzīgu sitienu demonstrēšanas, taptu apspiesta.



Zīm. 33. Elektromagnetisks skaņu āmurs.

2. Uzmanības intensitate.

(Spēks, ar kuŗu uzmanību var uz kaut ko koncentrēt.) Intensitates izpētījumi ir ļoti svarīgi, jo no tās atkaras viss garīgā darba panākums.

Priekš tam parasti lieto jau agrāk pieminēto (sk. priekšstatu tipus) traucējumu metodi. Pie tam jāievēro:

1. Ka ir personas, kuŗu uzmanība ļoti viegli novēršama, bet kuŗiem tomēr piemīt ļoti liela uzmanības intensitate;
2. ka daži kairinājumi netraucē, tamdēļ ka uzmanība ar viņu iestāšanos tikai vēl pieaug;
3. ka pierast var pie visiem kairinājumiem.

Pievada pārejošus un ilgstošus kairinājumus. Pārejošus: skaņu kairinājumus caur kritošu bumbu atsišanos pret koka vai metala paklājiem, elektrisku strāvu kairinājumus, dažādu gaišuma gradu gaismas kairinājumus; ilgstošus: metronoma sitienu, teksta priekšā lasīšanu, galvas rēķinus u. t. t., kamēr tai pašā laikā izpilda viegli mērojamas garīgas darbības, piem., skaitļu saskaitīšanu, burtu pārstripošanu, nesakarīgu balsienu mācīšanos u. t. t.

Tieši uzmanības intensitati mērojuši ir tādā kārtā, ka konstatēts ir, kādā mērā uzmanība pie ilgstošām darbībām (skaitīšana 1 un pus stundas laikā un ik piecminutu rezultatu atzīmēšana stripiņām) svārstās. Pie tam ir izrādījies, ka šī svārstīšanās ir jo lielāka, jo vairāk uzmanību koncentrē. Kā tas izskaidrojams?

3. Statiskā un dinamiskā uzmanības tipa noteikšana.

Šos abus tipus konstatējis italiešu psihologs Konsonijs, novērojot, kā cilvēki izturas ilgstošā darbā: a) statisko — personas spēj ar vienu pašu apņemšanos, būt uzmanīgiem, iztikt ilgāku laiku; b) dinamisko — vajadzīgi vienmēr jauni pamudinājumi, būt uzmanīgam. Pēdējais tips atvieglo nodarbošanos ar mainīgām lietām, pirmais to dara grūtu.

Meimans izdara noteikšanu sekoši: viņš liek izdarīt īsu darbu, kuŗa kļūdas viegli noteicamas, vairāk reiz no vietas un, proti, reiz tā, ka pārbaudāmam priekš visas mēģinājumu virknes aizrāda, koncentrēt savu uzmanību, pēc tam tādā kārtā, ka uzaicinājums notiek priekš katra atsevišķa mēģinājuma. Kā pēc rezultātiem noteikt, vai kādam ir statiska vai dianamiska uzmanība?

VI. Uzmanības savadības,

kādas konstatētas eksperimentālā ceļā:

1. Aprobežošana (koncentracija) un sadalīšana (distribucija).

Izteicienu koncentrāciju lieto bieži arī uzmanības stiprākas piegriešana nozīmē, te kā aprobežošanu uz nedaudziem elementiem.

Ir izrādījies, ka daži cilvēki augstāko uzmanības pakāpi sasniedz, kad viņi to var piegriezt ļoti nedaudziem elementiem. Citi, turpretim, ja viņi var uzņemt daudz priekšmetu. Pēc tā izšķir divus uzmanības tipus:

1. koncentrātīvo un
2. distribūtīvo.

Pirmais veids dara spējīgu, ja arī citādi ir visi vajadzīgie gara spēki, attīstīt ievērojamu zinātnisku darbību. Otrais veids dažos arodos ir nepieciešams, piem., politiķim, kuŗa vadonim, skolotājam, kuŗam lielāks skaits skolnieku pastāvīgi jātura zem acīm. Lielais nogurums pēc stundām rāda, ka tāda uzmanības darbība ir ļoti nogurdinoša.

2. Uzmanības izturība.

a) Daži cilvēki var ilgi piegriezt savu uzmanību tam pašam priekšmetam nenogurdami, citi nogurst ļoti viegli. (Izturīga un maz izturīga uzmanība.)

b) Bet uzmanība var būt arī tai ziņā izturīga, ka viņa pastāvīgi prasa priekšmetu maiņas.

3. Uzmanības vienmērība.

Dažiem cilvēkiem ir līdz nogurumam vienmēr — izņemot mazus svārstījumus — gandrīz tas pats uzmanības augstums (konstantā, pastāvīgā uzmanība). Citi pastāvīgi svārstās (svārstīgā, labilā uzmanība). Mazas svārstības (tā sauktās uzmanības oscilācijas) piemīt vispār katrai uzmanībai.

To var rādīt sekošs mēģinājums: kādai pārbaudāmai personai ar aizsietām acīm piens pulkteni vienmēr tuvāk. Viņai jāpateic, kad viņa dzird pirmo sitienu, un tad, vai viņa tagad sitienus dzird nepārtraukti vai tikai laikiem. Izrādiesies pēdējais.

Uzmanība tā tad uz īsu laiku apstājas. To sauc par uzmanības intermitējošo raksturu.

4. Adapcija (piemērošanās).

Jau pie ātras un lēnas mācīšanās tiem bij runa par to, ka ir personas, kuŗas savu uzmanību var ļoti ātri piemērot uzdevumam (mācās ātri), citiem turpretim priekš tam vajadzīgs daudz laika (mācās lēnām). Šo uzmanības starpību var novērot pie katras garīgas darbības.

Personas ar ātru adapciju ātri apron ar visiem dzīves apstākļiem, otrie ļoti grūti. Viegli saprotams, ka dažiem arodiem pirmējais veids ir taisni nepieciešams: parlamenta locekļiem, skolotājiem u. t. t.

Attiecībā pret laika starpām abi pārrunātie tipi arī ir dažādi. Kas ātri piemērojas, nav izturīgs, pazaudē uzmanību starpbrīžos. Bet mācoties ko jaunu, viņš atrodas labvēlīgākos apstākļos. To, kas lēnām mācās, mazi starpbrīži netraucē, tamdēļ ka viņā izturīgā uzmanība tos izlīdzina. Kā tas būs pie garākiem starpbrīžiem?

5. Attiecības pret tipiem.

Tās vēl maz izpētītas. Domā, ka vizuālam ir lēna adapcija un maza distribucija, bet akustiski-motoriskam gluži pretejas attiecības.

Divu gara dzīves parādību attiecības eksperimentālā psiholoģija mēģina izpētīt tādā kārtā, ka pētījumu rezultātus attēlo pārskatāmās kurvēs. Ja no tām divas vai vairākas iet paraleli vai gandrīz paraleli, tad var pieņemt starp abām kādas attiecības, psihisku korelāciju. Tā tad vēl jāaprāda skaitļos, kas notiek ar varbūtības rēķena un ar tā sauktās korelācijas formulas palīdzību.

6. Kompensācija.

Zem tās saprot to uzmanības darbību, kas izlīdzina traucējumus ar novērojamo kairinājumu pastiprinātu uzsvērumu.

Tādā kārtā, piem., mājā izpildīts rakstu darbs, neskatoties uz notikumiem traucējumiem, var iznākt labāks, nekā gluži klusā istabā uzrakstītais, jo pie kompensācijas nereti izrādās uzmanības pārpalikums (pārkompensācija), kuŗš darbam atkal nāk par labu.

Ka klases darbi var būt labāki par mājas darbiem, izskaidrojams ar kopdarbības sajūtu, kuŗa darba izdošanos ļoti var sekmēt.

VII. Teorijas par uzmanības pamatiem un izcelšanos.

Uzmanība ir viena no tām psiholoģijas nozarēm, par kuŗu pētnieku domas daudzkārt dalas; sevišķi, kas attiecas uz uzmanības pamatiem un izcelšanos, uzskati ir dažādi. Svarīgākie ir:

1. attiecībā uz pamatiem.

1. Voluntaristiskais, uz gribas dibinātā Vundta teorija, par kuŗu jau agrāk bij runa. Pēc tā uzmanība ir gribas darbība.

2. Emocionalā teorija, kuŗa uzmanības pamatu redz jūtu attiecībās pret priekšstatu pasauli (Störrings, Ciglers).

3. Intelektualistiskā, kas par uzmanības pamatu uzskata ne uzmanošo subjektu, bet zināmu priekšstatu tiekšanos pēc augstākā apziņas mēra (T. Cihens).

2. attiecībā uz izcelšanos.

a) Ebbinghauza satiksmes teorija. Mēs jau esam dzirdējuši, ka smadzeņu atsevišķie centri ar ārpusauli stāv sakarā ar nervu šķiedrām. Ja nu kāds kairinājums grib no ārienes nokļūt centrālā organā, vai lielajās smadzenēs no viena centra otrā, tad tas var izlietot dažādas šķiedras. Bet ja tas reiz vai vairāk reiz ir gājis pa vienu kādu ceļu, tad pie atkārtotšanās tam šinī ceļā nervu elementos jāpārvar mazāka pretestība. Šos ceļus sauc par galveniem ceļiem, pārējās vēl iespējamās satiksmes par blakus ceļiem. Ja kairinājums iet pa galveno ceļu, tad centrs šaurā ierobe-

žojumā tiek stipri uzbudināts, notiekošie garīgie procesi atrodas uzmanības stāvoklī. Ja kairinājums iet pa blakus ceļiem, tad izceļas tikai vāji, centrāli uzbudinājumi — neuzmanības stāvoklis.

b) Vundta kavēkļu teorija. Pēc tās dažāda apziņas grāds dibinās uz tā, ka no kāda lielo smadzeņu centra zināmu, viņam pievādītu kairinājumu tālākā novadišana uz šīs grāmatas sākumā pārrunātiem centriem tiek padarīta iespējama, bet priekš pārējiem apspiesta. Pirmie tad atrodas uzmanības stāvoklī.

Par centru šādas tālākvadišanas sekmēšanai Vundts uzskata pieres smadzenes, kuņas tas tamdēļ sauc par apercēpcijas centru. Te, proti nav līdz šim atrasti nekādi citi centri, bet gan ir konstatēts, ka tas savienots ar visiem pārējo smadzeņu centriem.

Novērojums, ka polipi degunā ļoti kavē uzmanību, atrod caur Vundta teoriju apmierinošu izskaidrojumu, tamdēļ ka šie polipi izdara iespaidu taisni uz pieres smadzenēm.

VIII. Uzmanības attīstība pie bērniem.

Pirmie uzmanības sākumi novērojami diezgan agri. Preiera zēns novēroja 16. un 17. nedēļā attēlu spogulī. Bet līdz pat skolas vecumam uzmanība uzrāda lielus trūkumus. Mazs bērns var piegriezt uzmanību tikai nedaudz priekšmetiem.

(Kad viņam tai laikā, kad tam labā rokā ir rotaļas lieta, tādu iedod kreisajā rokā, viņš pirmaj ļauj izkrist.)

Viņa uzmanība ļoti viegli atvelkama, sevišķi pie patvaļīgas uzmanības. Pie nevilšus uzmanības (piem., rotaļās) bērns nav spējīgs piegriezt uzmanību arī vēl kādai citai lietai.

Par uzmanības apjomu vienlaicīgiem iespaidiem (punkti vai strīpas) bez sevišķa atkārtojuma tika novērots, ka sešgadīgi bērni aptver 2—3 elementus uzreiz, divpadsmitgadīgi 3—4, četrpadsmitgadīgi 5, pieaugušie, skatoties pēc tipa, 4—6. Ja elementus sakārto simetriski (piem., $\begin{array}{cccc} ||| & ||| & ||| & ||| \\ ||| & ||| & ||| & ||| \end{array}$)

skaitis pavairojas par 1 vai 2. Ja rada nodaļu grupas (piem., $\begin{array}{cccc} ||| & ||| & ||| & ||| \\ ||| & ||| & ||| & ||| \end{array}$),

skaitis pārsteidzošā kārtā pieņemas — daži pieaugušie aptver 80—100 elementu, bet tas nav uzmanības, bet slēdziena rezultats.

Līdzīgi, kā ar šādām zīmēm, ir arī ar burtiem un sakarīgiem vārdiem.

Liels skaits elementu kavē bērnus daudz vairāk nekā pieaugušos, kas rāda, ka arī bērni skolas vecumā ļoti maz spēj patvaļīgi savu uzmanību dalīt.

Arī uzmanības sagatavošana gaidītam iespaidam noteiktā laika sprīdī bērniem nākas ļoti grūti, kā viņi arī nevar atsvabināties no viltotiem redzes un dzirdes priekšstatiem. Tāpat trūkst arī novērojumu pilnīga atstāstījuma.

Kas zīmējas uz uzmanības apjomu sekojošiem iespaidiem, tad Meimans atrada, ka 6—7 gadīgi bērni aptver 4—5 elementus, 11—12 gadīgi 5—6, četrpadsmitgadīgi 6—8, ja tos sniedz bez ritmizēšanas, pieaugušie tāni pašā laikā 7—8. Ritmizēšana ļauj aptvert pāri par 40 elementiem, ko pieņēma kā apziņas apjomu. Meimans šo elementu skaitu par tādu neuzskata.

Uzmanības vingrināšanas spēja attiecībā uz viņas apjomu vēl maz izpētīta. Tā pēc nedaudz mēģinājumiem liekas pieņemamies, bet tad zināmā augstumā apstājamies.

Jaunāki bērni sadrupina uzmanību uz daudziem iespaidiem, kaitējot ar to pilnīgai uztverei. To sevišķi var novērot, kad tie pāriet no balsienu lasīšanas uz vārdu lasīšanu.

Lielākā daļa bērnu pieder pie uzmanības fluktuējošā (izplūstošā) tipa; tādu, kas pieder pie fiksējošā, ir maz.

Jo jaunāki ir bērni, jo vairāk viņi sverās uz nevilšus uzmanības pusi; patvaļīgā viņiem padodās ļoti grūti.

Līdz pirmam gadam bērni uzrāda gandrīz tikai juteklisko uzmanību, tad ātri pieņemas arī garīgā.

Bērniem ir noteikti dinamiskā uzmanība. Adapcija viņiem nākas grūtāk, nekā pieaugušiem.

Līdz 13. gadam pie bērniem pie uzmanības skaidri novērojamas izteiksmes kustības.

IX. Pedagoģiskas piezīmes pie mācības par uzmanību.

No teiktā var taisīt svarīgus slēdzienus attiecībā uz audzināšanu un mācību pasniegšanu.

1. Nevilšus uzmanība.

a) Izklaidējuma izslēgšana. Par visām lietām jāzin, ka skolai, sevišķi pie jaunākiem bērniem, jāreķinās ar nevilšus uzmanību. Tamdēļ pēc iespējas jāizslēdz viss, kas bērnus var izklaidēt.

Socīalie apstākļi, kādos bērni aug, pie tam spēlē lielu lomu. Maizes rūpes pie nabagiem, izpriecās pie bagātiem bieži ieņem priekš bērna svarīgāku vietu, nekā mācības. Ari mājās lasīšana var atstāt traucējošu iespaidu, tai jānosprauž robežas.

b) Jūtu tonis. Mēs to esam apskatījuši kā uzmanības spēcīgāko faktoru. Tamdēļ mācību pasniegšanā jāizceļ viss, kas spēj radīt tiksmi. Kas sakustina dvēseli, tā neviens skolnieks neatstās bez uzmanības.

Te par visām lietām svarā krit skolotāja personība. Ja skolnieki redz un jūt, ka skolotājs ir ar visu sirdi un dvēseli pie lietas, ja izmanāma visur viņa personīgā līdzdalība, tad tas visus aizrauj līdz.

Var skolotājs daudz mācīties arī no dramatiķa, tā par visām lietām pasnieguma izveicīgu uzbūvi tadā kārtā, ka lai būtu novērojams kāpinājums, kulminācijas punkts un atrisinājums.

Lai modinātu skolnieku interesi, skolotājam jāaizrāda arī uz dabas formu skaistumu (puķu krāsām, stādu un dzīvnieku formu skaistumu u. t. t.), uz viņu lielo daudzkārtību un lietderību.

c) Vairāk ārēji līdzekļi, kā saistīt bērnu uzmanību, ir stipri iespaidi, piem., lielāki burti uz tāfeles, schematiciski zīmējumi (vislabāk ar krāsainu krītu), skolotāja skaidrā runa, kā arī runāšana korī. Ari humors spēj daudz šai ziņā, tāpat mērķa no-

spraušana, kuŗa pēc Cillera modina interesi, tiklab norādot uz jauno, kā arī ierosinot skolniekus uz jautājumiem par to. Šo skolnieku līdzdalību jaunākā laikā panāk arī ar ļoti ieteikto skolnieku pašjautāšanu. Arī vielas skaidrs sadalījums var skolniekus saistīt. (Sal. didaktiku šīs grāmatas otrā sējumā!)

Paša darbība bērnam ir daudz interesantāka, nekā viņam sniegtās zināšanas. (Darba skolas nozīme!) Fröbels († 1852.) pareizi sapratis bērnu tieksmes uz jūteklisko uztveri.

2. Patvaļīgā uzmanība.

Skolai bērni priekš tās jāaudzina, jo dzīvē ikvienam cilvēkam taisni šis uzmanības veids bieži par visu vairāk vajadzīgs. Ne viss, kam viņam jāpiegriež uzmanība, viņam izliksies interesants.

Tā tad jāraugas uz to, ka bērni traucējumam neuzskata kā kavēkli darbā — tas vajadzīgs priekš dzīves. Pestalocijs izgāja uz to, panākt uzmanību „ar nolūku“, kā arī prettestību ārējiem traucējumiem. Tamdēļ viņš bieži lika izdarīt divas darbības vienā laikā: mācīties un vērpt, vai zīmēt pa mācīšanās laiku u. t. t.

Arī par savas uzmanības veidu bērnus vajadzētu pamācīt. Praktiski vingrinājumi ar tachistoskopu, kuŗus parasti izved tikai laboratorijā, skolā ļoti ieteicami.

Ļoti bieži arī var novērot, ka darbība, kuŗai mēs ļoti nelabprāt piegriežamies, mūs pamazām pilnīgi saista. Patvaļīgā uzmanība te tā tad pārģājusi nevilšus uzmanībā. Otrādi tas ir, kad mēs interesantu grāmatu iesākam lasīt ar nevilšus uzmanību.

Atskats uz mācību par uzmanību.

- I. Uzmanības būtība:
 1. Mēģinājumi.
 2. Darbības sajūta.
 3. Apjoms.
 4. Uzmanības „staigāšana“.
 5. Uzmanības izklaidība.
 6. Apercepcija.
- II. Uzmanības šķiras: jūtekliskā, garīgā; patvaļīgā (aktīvā), nevilšus (pasīvā).
- III. Uzmanības noteikumi:
 1. Psiholoģiskie noteikumi:

a) uztveramība; pazīstamība ar iespaidiem, vienkāršība, izklaidējumu izslēgšana.	b) interese: tīksmes un netīksmes radīšana ar kairinājumiem, tīksmīga vispārējā sajūta, viedokļu piemērošana.
--	---
 2. Fizioloģiskie noteikumi: a) ģifts, b) istabas gaiss, c) gremošana, d) elpošana caur degunu.
- IV. Uzmanības sekas:
 1. psihiskas: a) pozitīvas (kāpinājums, paštrinājums u. t. t.), b) negatīvas (nogurums u. t. t.);
 2. fiziskas (sasprīegumi, kustības kavēkļi, elpošana, asins riņķošana u. t. t.)
- V. Uzmanības eksperimentāli pētījumi (tachistoscops, skaņu āmurs), apjoms, intensitāte, uzmanības tipi.

- | | |
|--|--|
| VI. Uzmanības savādības: | |
| 1. koncentrācija un distribūcija, | 5. piemērošanās, |
| 2. izturība, | 6. attiecības pret priekšstatu tipiem, |
| 3. vienmērība, | 7. kompensācija. |
| 4. adaptācija, | |
| VII. Uzmanības teorijas. | |
| VIII. Attīstība pie bērniem. | |
| IX. Pedagoģiskas piezīmes. Nevilšus un patvaļīgā uzmanība. | |

E. Fantāzija.

Mēģinājumi un novērojumi: 1. Savirknē mazus krāsainus kvadrātus un trijstūrus par ornamentiem! Kā tu pie tam rīkojies? Novēro citu tai pašā darbībā! 2. Pārtrauc, lasīdams, stāstu kādā vietā un papildini tālāko pats! 3. Kā tu no ģeogrāfiskās kartes sev izveido attēlotā apvidus tēlu? 4. Ko tu esi novērojis par fantāzijas darbību pie bērniem? 5. Ko tu par to esi lasījis dzīves aprakstos?

I. Fantāzijas darbība, salīdzinot ar radniecīgām gara darbībām (atmiņu, domāšanu).

Kā fantāzijas darbības piemēru vislabāk var pievest pasaku stāstīšanu. Ja nostādām blakus vēsturisku notikumu atstāstījumu, tad starpība starp fantāzijas un atmiņas darbību mums tūlīt top skaidra. Vēstījums dibinās uz atmiņas darbības. Priekšstati, ar kādiem tas rīkojas, ir agrāku iespaidu atjaunojumi. Pasakā turpretim valda fantāzija. Izlietotos priekšstatus mēs uzskatām par jaunradījumiem un ne atjaunojumiem. Gan patieso iespaidu elementi pie fantāzijas tēliem bieži saredzami, bet jauns ir viņu sakopojums (kombinācija). Un uz šo starpību sevišķi jāaizrāda. Mēs esam redzejuši, ka arī atmiņa neuzglabā pilnīgi droši priekšstatus, bet pārrunātais pārveidojums notiek neatļautā kārtā un aprobežotā mērā, kamēr fantāzijā kombinēšana notiek ar nodomu.

Arī no domāšanas fantāzijas darbība izšķīrāma. Kad mēs strādājam domādami, mēs novērojam priekšstatus tai ziņā, vai tie ir vienādi vai līdzīgi, pārkārtoti vai padoti viens otram u. t. t. Ja mēs turpretim fantāzijā ceļam, piem., gaisa pilis, t. i., iztēlojam sev nakāmo, tad no svara nav šādas priekšstatu attiecības, bet mūs interesē paši priekšstati.

II. Definējums.

Pēc teiktā viegli saprotams sekošais fantāzijas definējums: fantāzija ir kombinējošā (sakopjošā) priekšstatu darbība, kuŗā priekšstati kā tādi top par iekšējās darbības mērķi un nolūku (Meimans).

Robežas starp atmiņas, domāšanas un fantāzijas darbību ļoti grūti novelkamas. Vundts vispārīna fantāzijas jēdzienu tik tāli, kā viņš zem tās saprot ik katru tēlojošās darbības veidu. Tādā kārtā ar to sakrīt arī atmiņas darbība.

III. Fantazijas darbības pamats.

Fantazijas darbības pamati gan vēl maz izpētīti, svarīgākais tomēr šķietas būt asociēto priekšstatu līdzība. Manas tēva mājas priekšstats, piem., ir cieši saistīts ar klāt esošā dārza priekšstatu. Ja es nu viņu saucu atmiņā, tad es varu likt atdzīvoties arī kaut kurām priekšstatam, kuŗš tam ir tikai radniecīgs: es sev varu iztēlot savu tēva māju ar kaut kādu citu dārzu. Tāpat arī māju priekšstati, kuŗas manējai ir tikai līdzīgas, man var saukt apziņā mūsu dārzu. Tā priekšstati nāk viens ar otru sakarā, kuri vēl nekad nebija kopā. To atvieglo tas apstāklis, ka dažādu māju un dažādu dārzu priekšstatiem ir daudz kopēju elementu. Bet taisni šis kopējais veicina jaunu priekšstatu savienojumu rašanos.

IV. Brīva un saistīta fantāzija.

Brīva ir fantāzija priekšstatu elementu kombinējumā, kuŗus tā pēc patikas var savienot par jauniem tēliem. Saistīta ir fantāzija, ja tā pie saviem darinājumiem tiek tikai, pārgrupējot jau esošus priekšstatus. Ari viņas pārdrošākie tēli ir radušies tikai caur jau esošu priekšstatu kombinējumu un nav jaunradījums no vienkāršākām sastāvdaļām.

No dzimuma akls arī no mūsu dzīvākā stāsta nevar savā fantāzijā radīt tādus krāsainus tēlus, kādi tie ir dabā, tamdēļ ka viņam trūkst priekš tam vajadzīgo elementu. Līdzīgi tas, protams, ir ar visām pārējām jušanas sferām.

V. Fantāzijas šķiras.

Cilvēku fantāzijas darbība dažādā ziņā atšķiras:

1. Attiecībā uz priekšstatu veidu,

t. i., vai rikojās ar redzes, dzirdes vai citu jušanas sferu priekšstatiem. Pie tam, protams, galveno lomu spēlē priekšstatu tips, pie kuŗa attiecīgā persona pieder.

Ir dzejnieki, kuŗi tēlo visai uzskatāmi, un arī tādi, kuŗiem šīs spējas pavisam trūkst, kuŗu darbi atstāj iespaidu tikai ar skaisto valodu, ritmu un atskanām. Pirmējie droši vien pieder pie vizuālā tipa, pedējie pie akustiskā. Pie gleznotājiem varam novērot, ka dažiem pats svarīgākais ir gaismas un krāsu efekti, kā arī ir tādi, kuŗiem svarīgākas ir formas. Ši viņu ražošanas savādība atkaras arī no tā, ar kādiem priekšstatiem viņu fantāzija it sevišķi rikojas.

2. Attiecībā uz to, kā darbojās fantāzija.

Šai ziņā var izšķirt vairākus tipus:

a) pēc uzskatāmības pakāpes, ar kuŗu mēs fantāzijas tēlus spējam iedomāties — uzskatāmu un neuzskatāmu fantāziju.

Kad kāds, piem., lasot gluži skaidri redz acu priekšā atsevišķās personas, attiecībā uz vaibstiem, iznešanos, kustībām, apģērbu u. t. t., tad viņš darbojas ar neuzskatāmu fantāziju, atšķirībā no tipa ar neuzskatāmu fantāziju, kuŗam visu pievesto sīkumu var trūkt.

b) Pēc produktivitātes pakāpes, t. i., pēc fantāzijas tēlu attālināšanās no īstenības — reproduktīvu un produktīvu fantāziju.

Pirmējā rada tēlus, kas no īstenības maz atšķiras, tā tad galvenā kārtā reproduktīva; pedējā savos ražojumos ir daudz drošāka.

c) Pēc mūsu gribas piedalīšanās fantāzijas darbībā — aktīvu un pasīvu fantāziju.

Hebbels stāsta, ka priekš aizmigšanas viņa guļamistabas sijas viņam gluži no sevis tapušas par dzīvām būtnēm, kas viņam likušās nākam taisni uz viņu (pasīva fantāzija). Arhitektam turpretim, kuŗam priekš projektējamās ēkas iedod noteiktus lieluma mērus, kā arī norādījumus uz nolūku, maksu u. t. t., jārikojas pa lielākai daļai ar aktīvo fantāziju.

d) Pēc tā, vai fantāzijas darbība iziet galvenā kārtā uz jau esošu priekšstatu sadalīšanu vai sakopošanu — analītisku un sintētisku fantāziju.

VI. Fantāzijas eksperimentālie pētījumi.

Lieto dažādas metodes:

1. Jau pieminēto reprodukcijas metodi, lietojot uzdevumus, kuŗi nodarbinā bērnu fantāziju;

2. pārrunāto izteikuma pārbaudīšanas metodi;

3. dažādas kombināciju metodes:

a) Ebbinghauza metodi, kuŗš lika papildināt tekstu, kuŗā dažas vietas bij izlaistas, pie kam svarā krīt priekš tam vajadzīgais laiks;

b) Heilbronnera metodi, kuŗš lika izskaidrot schematicu zīmējumu virknes ar pieaugošu pilnīgumu;

c) no atsevišķiem vārdiem jādarina teikums, no vairākiem stāstiem viens u. t. t.;

d) iesāktu stāstu pabeigt;

e) domrakstos atdarināt stāstus, brīvi izgudrot u. t. t. Pie tam var pārbaudīt visas bērna fantāzijas šķiras.

Uzdevums: Izmēģini šīs metodes un pastāsti par saviem panākumiem!

VII. Bērna fantāzija.

1. Pasīvā fantāzijas darbība.

„Bērni prot rotaļās no visa visu iztāsīt: nūja viņiem top par šauteni, koka gabaliņš par zobenu, katrs vīstoklis par lelli un katrs kaktiņš par būdiņu.“ Šinīs Ģetes vārdos zīmīgi raksturota bērna fantāzijas darbība, un Vundts griez uzmanību uz to, ka taisni šī lielā un naivā gatavība, visu apkārtnei ar fantāzijas palīdzību pārveidot, ir bērnišķīgas fantāzijas darbības sevišķā iezīme.

Bet kas te liekas kā sevišķa fantāzijas darbība, nav bērna priekšrocība pret pieaugušo, bet jau vājība. Bērns pilnīgi ļauj savai fantāzijai, tā tad darbojas bez plāna, pasīvi, bez kritiskas mērauklas, kuŗa pieaugušam vienmēr ir pie rokas, kad viņa fantāzija paliek dzīva.

Bet ka arī jaunāki bērni savā fantāzijas darbībā, sevišķi personificējot un padarot dzīvus savas apkārtnes priekšmetus, neaiziet tik tālu, ka tie šiem fantāzijas tēliem, var novērot, ja piem., viņus jautā, vai viņu lellis vai

ījamais zirdziņš ir dzīvi. Viņi ir vai nu pārsteigti vai novirzas apkaunoti. Bet ja viņus netraucē, viņi paši šos jautājumus sev nestāda, bet pilnīgi nododas šo pašdarināto īstenības pārveidojumu baudai, kā mēs pieaugušie baudam mākslas darbus, pie kam mēs arī neprasam, vai dzejā, gleznā vai plastikā radītie tēli ir patiesi vai ne.

2. Bērna fantazijas ražojumu oriģinalitate.

Tā agrā bērnībā, labāk pārbaudot, neizrādas tik liela, kā izliekas. Skati, kādus bērns uzved, ko tas būvē, runā u. t. t., pa lielākai daļai nav nekas cits, kā piedzīvotā un redzētā pakaļdarinājums. Bet drīzi novērojams progress tai ziņā, ka pieņemoties vecumā, bērni pāriet arī uz patstāvīgiem darinājumiem.

3. Dziņa uz fantazijas nodarbināšanu.

Tā bērniem ir īpatnēja. Bērni visu savu brīvo laiku var pavadīt, nodarbinot savu fantaziju.

4. Fantazijas meli.

Ar dziņu uz fantazijas nodarbināšanu un prieku par fantazijas darinājumiem stāv sakarā bērna vecumā bieži novērojamie fantazijas meli.

Gotfrids Kellers savā autobiogrāfiskā romanā „Zaļais Indriķis“ stāsta, ka viņš reiz skolā ar pilnīgi izdomātu stāstu par diviem vecākiem biedriem, kuri viņu it kā pāvedinājuši uz nedarbiem, sagādājis šiem diviem zēniem smagu sodu, nesajuzdams pie tam nekā cita, kā tikai apmierinājumu par to, ka viņš izdomājis kaut ko tādu, kam bij noticējuši. Viņš tā iedzīvojies savā izgudrojumā, kā ik viens sīkums tam dzīvi tēlojies acu priekšā, kad nopratinot par to iejautājušies.

Šo bērnu fantazijas melu cēloņi ir dažādi. Parasti bērniem trūkst apziņas, ka atstāstot jāšķir fantazijas piedēkli un atmiņas fakti. Ļoti bieži šādu fantazijas melu cēlons ir bērna acumirkļa untums. Bez tam bērni, kā jau aprādīts, ir ļoti viegli iespaidojāmi. Ir arī gadījumi, kur šie bērnu meli ir slimīga (patoloģiska) parādība, kas sevišķi notiek pie histeriskiem bērniem.

Kā pret bērna meliem jāizturas no audzinātāja puses, nav priekš katra gadījuma nosakāms. Ja tie ir patoloģiski, tad pēc padoma jāgriežas katrā ziņā pie nervu ārsta. Katrā gadījumā jāiziet no tā viedokļa, ka nekādus melus nedrīkst laist cauri. Bērni, kas tiecas uz fantazijas meliem, atkārtoti jāpamāca un jāvingrīna pašnovērošanā, kā arī savas fantazijas savaldīšanā. Bērnam jāamācās saprast, ka ikviena nepatiesība ir ļoti nopietna lieta. Rājiens un nesaudzīgs sods, kad bērni ir par vieglprātīgiem priekš tam, lai liktu vadīties savos izteikumos no atbildības apziņas attiecībā uz viņu patiesību, tamdēļ arī ir vietā.

VIII. Pedagoģiskas piezīmes.

Bērna fantazija vislabāk parādas bērnu rotaļās. Rotaļās var apzīmēt, kā „mūsu fizisko un psihisko spēku brīvu un pašiem sevi baudu rodošu nodarbināšanu“.

Šķiras. Rotaļas var iedalīt:

a) tādās, kas kalpo sensorisko un motorisko aparātu vingrināšanai: jūteklju un kustību rotaļas. Pie pirmējām pieder zināmu krāsu un krāsu harmoniju, ritmu, toņu un toņu kārtu, kā arī taustes, temperatūras un garšas kairinājumu uzņemšana. Pāreju uz kustību rotaļām sastāda tā sauktās produktīvās dzirdes rotaļas, „trokšņu un sakarīgu skaņu vai skaņu savienojumu radīšana rotaļojoties, pie maziem bērniem varbūt pat zināmā mērā raudas un pakalškiešana kādai interesantai parādībai“.

Pie kustību rotaļām pieder: vienkāršas locekļu kustības, skriešana, lēkāšana, lēkšana u. t. t., pie kam izlieto arī dažādus rīkus, kā kekatas, šūpoles, kamanīņas, bumbas, lodes, stīpas u. t. t. Te pieskaitāmas arī nodarbošanās un veidošanas rotaļas, rotaļas lietu sadalīšana un salikšana, būvēšana, pišana u. t. t.

b) tādās, kas kalpo augstāko psihisko spēju (jūtu, gribas, prāta, fantāzijas) vingrināšanai, piem., slepšanās un meklēšanas, smieklju apspiešanas, atkalpazīšanas, atmiņas, miklu minēšanas, uzzīmēšanas, stāstu izdomāšanas u. c. rotaļas;

c) tādās, kuŗās sevišķi cilvēku kopējās attiecības atrod izteiksmi: piem., cīņas, medību rotaļas u. c.

Teorijas par rotaļu cēloņiem. Svarīgākās ir: a) angļu filosofa Spensera spēka pūrpilnības teorija. Bērns rotaļājas, tamdēļ ka viņam paliek pāri enerģija, kas prasa nodarbošanos;

b) Lācara atpūtināšanas teorija. Rotaļas ir priekš tam, lai atpūtinātu garu vai miesu, skatoties pēc tā, kas no viņiem ik reiz nogurdināts.—Abas šīs teorijas patiesībā nerunā viena otrai pretī, bet papildina viena otru:

c) Grosa (Groos) ievingrināšanās vai pašizglītošanās teorija. Šis ziņību vīrs sarakstījis plašāku darbu par „cilvēku rotaļām“. — Cilvēks piedzimst ar negatīvām spējām, kuŗām vajadzīga izglītība, kā mēs to redzam rotaļās visā jaunības laikā. Kustonis turpretim iedzimtos instinktus var tikai ļoti mazā mērā attīstīt.

Rotaļu nozīme. Pieminētā Grosa teorija, kā arī rotaļu iedalījums rāda rotaļu pedagoģisko nozīmi:

a) Tās vingrinā visas bērņā esošās spējas, tiklab jūteklju un muskuļu darbības, kā arī augstākās garīgās spējas.

b) Rotaļas bērns iegūst lielu zināšanu krājumu no tiešās apkārtnes. Preiers saka: „Cik no savām ikdienas zināšanām cilvēki ieguvuši tikai bērņu rotaļās, nemaz nav apsverams.“ Labām spējām apbalvoti bērņi var ilgi vieni paši nodarboties.

c) Rotaļām ir liela nozīme rakstura izveidošanas ziņā, tiklab attiecībā uz individualu īpašību attīstību, kā arī attiecībā uz tādu īpašību iegūšanu, kuŗām ir nozīme priekš atsevišķā cilvēka, kā cilvēku sabiedrības locekļa. (Sacensšanās, labprātīga padošanās rotaļu noteikumiem, paklausība, cienība pret citu pānakumiem, gatavība sniegt palīdzību, kopsaderības apziņa u. t. t.)

Aizrādījumi audzinātājam. Par visām lietām jā-sargas laupīt bērņiem rotaļu izvešanas brīvību, jo tā pieder pie

rotaļu būtības. Katra iesprostošana metodiskos principos te ir aplama, kas dažā ziņā attiecināms uz bērnu dārza rotaļām sakarā ar Frebeli. Pie gluži maziem bērniem pieaugušu piedalīšanās rotaļās var būt vietā, kā ierosinājums, kā arī dažreiz pie vecākiem bērniem rotaļu vadība nav lieka. Bet nevienā gadījumā nedrīkst aiziet tik tālu, ka bērnu patstāvību pavisam nomāc.

Kādā mērā bērns rotaļās grib likt brīvi darboties savai fantāzijai, var redzēt no tā, ka tas atraida rotaļu lietas, kas pārāk patiesi attēlo priekšmetus. Meitenei mīļāks ir koka klucītis, kuŗu tā pati pārverš par lelli, nekā visskaistākās mākslas lelles.

Viss, ar ko bērns var pēc iespējas vairāk iesākt, atrod vislielāko piekrišanu. Kādu prieku tam sagādā rotaļāšanās smiltis, tāļāk veidošana no māliem, bet arī ūdens, sniegs, ledus, pat gaiss, kuŗš trenc papīra druskas, spalvas, lapas un liek celties puķim!

Loti skaisti saka Paulsens savā „Pedagoģikā“: „Gandrīz man gribētos teikt: Rotaļas lietu vērtība un cena atrodas apgriezātā atiecībā; vislabākās ir tās, kuŗas nekā nemaksā, pašstāstītās, sliktākās ir īstenā greznuma prece. Uz viņām attiecas Getes vārdi: es ienīstu greznumus, kas iznīcina fantāziju.“

Ja audzinātajam arī nebūs ierobežot bērna patstāvību rotaļās, tad no otras puses uzraudzība tomēr ir vajadzīga, sevišķi pie maziem bērniem, priekš kuŗiem rotaļas viegli var būt savienotas ar ļaunām sekām. Bez tam taisni arī rotaļās audzinātais var mācīties pazīt daudzas bērna īpašības, kuŗas tam citādi bieži paliktu apslēptas, tamdēļ ka rotaļojoties bērns uzvedas brīvāk, nekā citādi (izturība, pašpaļāvība, mākslinieciskas spējas u. t. t.).

2. P a s a k a s.

Tikai tiem bērniem, kuŗu fantāzija uzrāda slimīgas pazīmes, liedzamas pasakas vai vismaz zināmas pasakas. Veseliem bērniem fantastiskā pasaku pasaule nekādā ziņā nav par ļaunu, kā pārāk bailīgi vecāki dažreiz domā, bet taisni šī pacelšanās pār telpu un laiku, šie spēka un krietnuma tēli, kādus rāda pasakas, ir bērna būtnei tik radniecīgi, ka nekā cita nevar likt viņu vietā. Vundts saka savā „Tautu psiholoģijā“, ka pasaka „vēl šodien palikusi bērna fantāzijai piemērotā episkās dzejas forma, tāpat kā tā reiz bijusi tās sākums un pirmatnējās kultūras pakāpēs vēl tagad ieņem šo vietu“. Un kamdēļ bērni tā mīl pasakas? Pasaule, kuŗu tur tēlo, ir viņu pasaule. Viņu jūtu dzīve prasa pārdzīvojumus, kuŗus pārvalda vēlēšanās un baiļu efekti, viņi mīl negaidīto, brīnišķo un tamdēļ šausmas un līgsmi iedvesošos nāru, feju, prinču tēlus, burvības un laimes veltes. Stiprie un gudrie, kas pasakās spēlē tik lielu lomu, ir tie, kuŗus bērns apbrīno. Un kad mēs stāstām viņam vai klausāmiešiem viņā, tad mēs redzam, ka tas mīl arī kāpinājumus, kādi sastopami pasakās

(milži, pundurī u. t. t.). Tautas pasakas bez tam ir nacionāla manta, kuŗas sākumi meklējami tautas bērna stāvoklī. *)

Ari bērna dvēseles izdaiļošanai pasakas ir ļoti noderīgs līdzeklis.

Attiecībā uz pasaku pasniegšanu jāsaka, ka bērni vislabāk grib, ka tās viņiem stāsta. Viņi nenogurst, klausīdamies atkal un atkal to pašu pasaku. Bet viņi ļoti pārmet, kad stāstītājs kādreiz kaut ko izlaiž vai citādi kā stāsta. Labi stāstīt ir īpašība, ar kuŗu var iegūt bērnu sirdis. Katram skolotājam vajadzētu piesavināties šo mākslu, priekš kam pasaku stāstīšana ir ļoti labs palīglīdzeklis. Bērni ar bagātu fantaziju arī paši stāsta labprāt pasakas vai pabeidz iesāktās (nozīme priekš valodas izkopšanas. **)

Aizmirstamas skolā nebūtu arī vietējās teikas un pasakas.

Mākslas pasaku daiļumus bērni zem 10 gadiem nespēj aptvert. Ari apkārtējās pasaules personifikācija, kādu mēs redzam, piem., dāņu dzejnieka Andersena pasakās, nespēj bērnus valdzināt.

3. Fantazijas izkopšanas vingrinājumi.

Cillera piekritēji, stāstīdami pa daļai priekšā, ar attiecīgu jautājumu palīdzību liek bērniem pašiem pasakas atrast. Pret šo metodi daži ceļ iebildumus, ka tādā kārtā atkrīt stāstīšana ka tāda un pasaka zaudē savu nozīmi, kā dzejisks mākslas darbs. No otras puses tomēr jāatzīst, ka bērna fantāzija šādā kārtā tiek ļoti ierosināta un skolota. Bet pasaku izmantošana moraliskos audzināšanas nolūkos, pievienojot attiecīgas pamācības, var viegli iznīcināt visu pasakām piemītošo burvību.

Dažādas citas izdevības bērna fantāzijas izkopšanai rodas, liekot, piem., pasakas tālāk attīstīt un paskaidrot zīmējumiem, formām u. t. t. Pieņētos tēlošanas līdzekļus der arī citādi pie gadījuma izlietot. Ari apstrādājot lasāmus gabalus, tos dažreiz var izlietot. Sevišķi te aizrādāms uz situāciju iztēlošanu, kuŗas lasāmā gabalā tikai īsi pieminētas. Ari ievēdot kādas dzejas jūtu saturā, bērna fantāziju var lielā mērā ierosināt.

Ticības mācībā, ģeogrāfijā un vēsturē attiecīgi tēlojumi un stāsti var skolot bērna fantāziju, ko pabalstīt var dažādas ilustrācijas.

Ļoti liela nozīme priekš fantāzijas izkopšanas var būt zīmēšanai, vingrinoties greznuma formu pārveidošanā, paraugu atrašanā, krāsu sakopojumā u. t. t., veidošanā no māliem vai plastilīna, aplūkojot mākslinieciskas gleznas un citus tēlojošo mākslu darbus, ko der neizlaist no acīm arī citus priekšmetus pasniedzot.

Kā rotaļas piekopjamas, lai attīstītu bērna fantāziju, jau ir aprādīts.

*) Tadēļ Cillera piekritēji tās arī izraudzījušies pirmajam skolas gadam.

Bogumils Gols raksta savā „Bērnības grāmatā“: „No pasaku sirds mums dveš pretim cilvēka mīlestība, puķu smarša, reliģija un taisnība, dabas mīlestība un dievbijība, ilgas pēc dzimtenes un tiekšanās plašajā pasaulē, īpatnība un pašizliegšanās, mazdūšība un paļaušanās uz saviem spēkiem, vientiesība un domu urbšana, brīnumu un šaubu kāre, raizes un viegls prāts, skumjas un pārgalvība: visi cilvēka dvēseles pretstati izlīdzināti vienā brīnumu pasaulē.“

**) Getes māte stāsta par savu Volfgangu: „Kad es nu apstājos un atliku katastrofu uz nākamo vakaru, tad varēju būt droša, ka līdz tam viņš visu būs sadomājis, tā kā, ja es ar savu iedomas spēju vairs nespēju tikt cauri, viņš bieži izpalīdzēja ar savējo.“

Fantazijas nozīme. Audzinātajiem un skolotājiem pastāvīgi jātura vērā, ka fantāzija ne tikai priekš mākslinieka, bet priekš katra cilvēka ir no vislielākā svara. Ari vienkāršam amatniekam fantāzija būs noderīga viņa darbā. Visi lielie zinātnes panākumi un atradumi galu galā izgājuši no cilvēku fantāzijas.

Uzdevumi: 1) Aprādi to piemēriem! 2) Parādi, ka skolotājam, ārstam, politiķim, kara vadonim, tirgotājam, fabrikantam, tiesnesim, aktierim, vēstures pētniekam vajadzīga fantāzija! 3) Kāda fantāzija katrai no šīm profesijām visnoderīgāka?

4. Slimīga fantāzija.

Tai no audzinātāju un skolotāju puses piegriežama sevišķa ievēriba. Cihens pieved sekošas pazīmes: 1) Sevišķi stipri uz bērna pašu „es“ vērsta fantāzijas darbība; 2) fantāziju satura vienmuļība (iedomas par naidīgu izturēšanos un vājašanu); 3) nošķiršanās no vecuma biedriem un tieksmes uz vientulību — sevišķa uzmanība piegriežama bērniem, kas nerotaļojās līdz, neatrod prieka pie pasakām; 4) fantāzijas tēlu ilgstošais iespaids uz bērna gara stāvokli.

Par patoloģiskiem meliem jau ir bijusi runa. Bērniem ar slimīgu fantāziju noliedzama sevišķi indiaņu un laupitāju stāstu, romanu un avižu lasīšana. Rokdarbi, nodarbošanās dārzā, kolekciju sastādīšana, dabaszinātnisku un pamācošu rakstu lasīšana te ir vietā.

Atskats uz mācību par fantāziju.

- I. Salīdzinājums ar radniecīgām gara darbībām (atmiņa, domāšana).
- II. Definējums.
- III. Fantāzijas darbības pamati.
- IV. Brīvā un saistītā fantāzija.
- V. Šķiras (uzskatāmā un neuzskatāmā, produktīvā un reproduktīvā, aktīvā un pāsivā, analitiskā un sintētiskā fantāzija).
- VI. Bērna fantāzija:
 1. pasivitate,
 2. oriģinalitate,
 3. nodarbošanās dziņa,
 4. fantāzijas meli.
- VII. Fantāzijas eksperimentālie pētījumi.
- VIII. Pedagoģiskas piezīmes:
 1. Rotaļas: Veidi; teorijas par rotaļām; nozīme; aizrādījumi audzinātajiem.
 2. Pasakas.
 3. Fantāzijas izkopšanas mēģinājumi.
 4. Slimīga fantāzijas varbūtība.

F. Domāšana.

I. Šīs gara darbības būtība.

Uz starpību starp fantāziju un domāšanu jau ir aizrādīts. Domājot mēs cenšamies nodibināt sakarus starp priekšstatiem

vai citu apziņas saturu. Mēs novērojam līdzību, dažādību, mēs kārtojam, grupējam, atklājam kādas parādības iemeslu un cēloni.

Piezīme: Krāsas melnumu es varu iedomāties pie vārnas, krāsas zaļumu pie pļavas. Tā ir fantazijas darbība. Bet ja es šīs īpašības domās atšķiru no lietām, lai tās salīdzinātu ar citiem krāsu toniņiem (pļavas zaļumu ar citu zaļu krāsu u. t. t.), tad es izdaru domāšanas darbību. Elipsi es varu iedomāties pie dārza dobes vai uzskatāmi uzzīmētu uz tāfeles. Bet domāju es tikai tad, kad kādu noteiktu elipsi uzskatu par sevišķu gadījumu no visiem tiem, kādi pie elipsēm vispār novērojami.

Ja mēs, piem., piešķirām kādai lietai kādu īpašību (kauliņš ir stūrainis), tad mēs spriežam; ja mēs nodibinām sakaru starp vairākiem spriedumiem (valzivs rada dzīvus bērnus, tā tad pieder pie ziditajiem un nevis zivīm), mēs esam izdarījuši sledzienu. Spriedums un sledziens ir domu darbības galvenie veidi. Ja mēs tādā kārtā uzmeklējam sakarus starp priekšmetiem, pamazām priekšstatu vietā stājas pavisam citādi apziņas elementi. Tie ir jēdzieni, domāšanas elementi. Apzīmēsīm tos pārgaidām kā to, kas saskan ar kādu priekšmetu domās, vai kā kādas lietas raksturīgo pazīmju (t. i., visu to, bez kuŗam mēs tas nevaram iedomāties) sakopojumu. (Kvadrats: paralelograms, taisni lenķi, vienādas malas.)

Domājot mēs daudzkārt rīkojamies ar vārdiem, lietojami tos kā nesējus un izejas punktus daudzkārtīgām domu attiecībām, un šīs domu attiecības iztaisa vārda nozīmi vai saturu. Tamdeļ Meimans domāšanu definē kā „attiecīgu darbību, kas ar vārdiem, kā uzskatāmām zīmēm vai zimboliem, darbojas pie abstrakta, neuzskatāma domu satura, nolūkā, attīstīt jēdzienu vai spriedumu attiecības“.

Protams, nav iespējams, ka domājot mēs šos abstraktos jēdzienus uzskatāmi stādāmiem priekšā. Bet, kā jaunāki eksperimentāli pētījumi ir rādījuši, nav neiespējami, „iedomāties zināma schematiskā uzskatāmībā“ lenķi, taisnstūri u. t. t., bez kā vēlāk varētu pateikt, vai lenķis bijis šaurs vai plats, trijstūris vienādām vai nevienādām malām.

Tas, ko mēs domājot izsaucam apziņā, ir ļoti dažāds. Reiz tie var būt atsevišķi priekšstati, kas stājas jēdziena vietā, citu reiz tikai atmiņas par agrāku jēdzienu lietošanu, un dažreiz arī tikai pazīstamā vārda atminēšanās. Bet neskatoties uz šo pavisā kāda jēdziena satura priekšā stādīšanos, katrs normals pieaudzis cilvēks tomēr domājot lieto jēdzienu pareizi. Meimans šo divaino, vēl nepietiekoši izskaidroto psihisko procesu salīdzina ar labi iemācītu gribas darbību norisināšanos, pie kuŗas mēs izpildījumā arī nestādāmiem siki priekšā visas atsevišķas daļas.

Pievēstie lenķa un trijstūŗa piemēri mums ir rādījuši, ka jēdziena saturs pie tam dabū vēl zināmu uzskatāmību. Bet jo augstāk mēs kāpjām jēdzienu virknē, jo māzāk šī uzskatāmība iespējama. Pie jēdziena figura, piem., ir grūti, to attiecināt uz

zināmām uzskatāmām pazīmēm, tamdēļ ka tādu ir ļoti daudz. Jēdziens figura tā tad ir šai ziņā nenoteikts, abstrakts. Bet jo nenoteiktāki ir šie jēdzieni, jo vairāk mums, rikojoties ar viņiem, ir vajadzīgi cieši pieturas punkti, lai varētu uzņemt sakarus. Tie ir vārdi. Sal. par to šis grāmatas otrā sējumā teikto!

Kā cilvēks ar normalu attīstītiem jutekļiem lieto vārdus, kā domu satura simbolus, tā kurlmēmais lieto vaibstus.

II. Eksperimentāli pierādītās domāšanas pazīmes.

1. Darbības apziņa.

Kad mēs domājam, mums jāatrisina uzdevums un mēs visus priekšstatus, kuŗus mēs izsaucam, attiecinām uz to. Iestājas darbības sajūta.

2. Izvēle mūsu priekšstatu starpā.

Mēs ievirzam mūsu gara darbību zināmās sliedēs, izsaucam zināmus priekšstatus un izdaram izvēli starp tiem, kas stājas mūsu apziņā.

3. Jūtu līdzdalība.

Ja uzdevuma atrisinājums mums izdodas, iestājas tīksma sajūta, iekšējā piekrišana; pretējā gadījumā šaubas par atrisinājuma pareizību, netīksme.

Pie fantazijas darbības šo pazīmju trūkst.

III. Domāšanas attiecības pret inteligenci.

Parastā valodā cilvēku, kuŗš uzrāda asu domāšanu, apzīmē par inteligentu. Te nu vajadzētu tūvāk aprādīt, kādām sevišķām īpašībām vajadzētu piemist domāšanai, kad runā par inteligenci. Meimans savā darbā „Intelligence un griba“ izvirza sekošas, kuŗām, protams, nav jāatrodas pie viena cilvēka, lai viņu varētu saukt par inteligentu. Bieži izkopts tikai viens kāds domu virziens, tā ka tad domāšanai ir tipiskas formas.

1. Kombinējošā domāšana.

Domātājs ar šo tipu visur iziet uz to, atklāt parādību sakaru un savest visu atsevišķo sistemā. Šim domu virzienam var būt tas trūkums, ka tas dažreiz mēģina atrast sakaru tur, kur tas patiesībā nav.

2. Analītiskā domāšana.

Analītiskais domāšanas tips ir spējīgs saliktus domu telus sadalīt, uzmeklēt ipatnējo un atšķirīgo, kritiski aplūkot pārņemtu domu saturu. Bet analītīķis aiz asprātīgiem atsevišķiem pētījumiem var pazaudēt skatu priekš faktu savstarpējā sakara. Ana-

litiskās domāšanas galīgais ekstrems ir zinātniskās šaubas (skepse), kas visus domāšanas rezultātus aplūko kritiski un līdzšinējo uzskatu visur noliedz.

Augstākos domāšanas panākumus, protams, sasniedz, ja kombinējošā un analītiskā domāšana savienojas (dziļdomība un asprātība). Tā tas, piem., bij pie Kanta, kurš savos darbos uzrāda vissīkākos atsevišķus pētījumus, tomēr tajos nepazūd un nekad neaizmirst nodibināt lielus sakarus.

3. Produktīvā domāšana.

Produktīvam domātājam ir jaunas idejas, tas jaunā atsevišķā gadījumā prot piemērot vispārējus zinātniskus atzinumus un atklāj apsleptus faktu sakarus, piem., mācību par elektriskiem viļņiem, stariem.

4. Reprodūktīvā domāšana.

Šis tips spēj uztvert sarežģītus domāšanas procesus un tos atkārtot īpatnējā formā. Zinātnes nozaļu pasniegšana augstākās un zemākās skolās pieskaitāma šeit.

5. Domāšanas patstāvība.

Tā ir inteliģences augstākā un vērtīgākā forma. Viņa patstāv iekš tam, ka domātājs savas domu darbības rezultātus neiekārto pēc tā, ka viņš lai justu kādus labumus un viņš nesanāktu pretrunā ar autoritatēm, bet ka izšķiroša priekš viņa ir vienīgi viņa domu pareizība.

6. Sistemātiska domāšana.

Sistemātiskais domātājs rada ilgstošā darbā sakarīgus darbus, atšķirībā no

7. nesistemātiskās domāšanas,

kuļa iziet vairāk uz asprātīgām iedomām, pārsteidzošiem izteicieniem un apgalvojumiem.

IV. Domāšanas eksperimentālie pētījumi.

Pie tam lieto:

1. Reprodūkcijas metodi,

kuļa mums jau ir pazīstama, bet tiktāl modificētu, ka saucot vārdus, uzdod noteiktus uzdevumus, piem., meklēt pār- vai pakārtotus jēdzienus, pretstatus, cēloni, iespaidu u. t. t.

1. Sistemātiskās pašvēroņas metodi.

Parbaudāmām personām saka priekšā kādu spriedumu. Viņām jādomā līdzī un ar kādu rokas kustību jāparāda, ka viņas ir galā, pēc kam tad viņām jāapraksta domāšanas process, kuļu tās lietojušas.

Pie bērniem ir izlietojuši analogiju metodi. Vārdu vietā sniedz vairākus tādas jēdzienu pārus, kādus vēlās dabūt, un bērniem jārada līdzīgi piemēri.

Ari no valodas attīstības var šo to atvasināt priekš domāšanas attīstības, tamdēļ ka valodā uzglabāti senču domāšanas rezultāti.

Meimans ir arī izpētījis, kad bērns ir nogatavojies loģiskiem gala slēdzieniem, un ir atradis, ka bērns tikai 14. dzīvības gadā ir spējīgs pārredzēt un saprast slēdzienu virknes. Ja viņš agrākos gados rēķināšanā rikojās ar slēdzieniem, tad tas darina asociāciju virknes, bez ka tas apzinātos slēdziena gaitas un pamata.

V. Domāšanas attīstība pie bērniem.

1. Domāšanas sākumi

novērojami jau pirmā dzīvības gadā, iekāms bērns iemacās runāt. Līdz ar jēdzienu ietvēršanu vārdos, sākas ātrā attīstība. Raksturīga priekš bērna domāšanas ir sevišķi vispārināšana. Apzīmējumus, kuŗus bērns dzird priekš atsevišķām lietām, tas lieto arī priekš visām pārējām, kuŗās tas atrod kādu līdzību. Un tādu, bieži apslēptu līdzību uzmeklēšanā bērns dara brīnumus.

Tā bērns, piem., saka „tata“ ne tikai uz savu tēvu, bet arī uz citiem vīriešiem. „Izteicienu „vauvau“ bērns lieto netikai attiecībā uz suņiem, kurus tas sastop uz ielas, bet arī uz papes suni, kas nereg, arī uz mazo brāļu, kuŗš istabā iet četrrāpus, un, beidzot, gleznu, kuŗā attēlots suns.“

Ja bērns tā kārtā lietas pēc līdzības un mācās pareizi lietot priekšmetu nosaukumus, tas pamazām mācās saprast viņu sakaru, tā tad parādību cēloņus. Viņu atrašanu viņam atvieglo tieksme, pāriet no tiešāmības uz fantastiskām varbūtībām. (Sal. attiecīgās nodaļas šīs grāmatas 2. sējumā.)

2. Jautāšanas vecums.

Apmēram trešā dzīvības gada beigās bērns pūlas saprast visas lietas, un ap šo laiku tas arī iestājas tā sauktajā jautāšanas vecumā. Pie savas apkārtnes personām tas pastāvīgi griežas ar jautājumiem par apkārtējās pasaules lietām. a) Pirmie jautājumi attiecās uz lietu nosaukumu. Ja jautāts arī tiek „Kas tas ir?“ tad tas pa lielākai daļai nozīmē: „Kā to sauc?“ b) Vēlāk bērns jautā arī pēc lietu cēloņiem, tipiskā formā: „Kamdēļ?“ Vispirms tas interesējas par to, kamdēļ lietas tā izskatās. Bet viņš grib izprast arī notikumu, jautādams: „Kamdēļ vējš pūš? Kamdēļ lapas krīt?“ c) Trešā jautājumu šķira ir jautājums: Kā? „Kā aug puķes?“ Šādi jautājumi rodas piektā un sestā dzīves gadā. Bet visas trīs aprādītās jautājumu šķiras arī bieži, sākot no trešā gada, mainās, skatoties pēc lietām, kuŗām piegriezta bērna uzmanība.

Kā jāapietās ar bērna jautājumiem. Cik neērti arī būtu bērna jautājumi, kuņģi bieži grib dzirdēt izskaidrojumus, kādus neviens nevar dot, tad tomēr nedrīkst jautātajus vienkārši atraidīt. Neskaidrība par kaut ko bieži liek bērniem smagi ciest. Atbildēt ar veikli izgudrotu izskaidrojumu ir tikai dažos gadījumos labi, bet tad nē, kad ir iemesls domāt, ka bērns ar to neapmierināsies un turpinās savu domu darbību. Ir vajadzīga smalka bērna dvēseles izpratne, lai vienmēr pareizi atsauktos uz bērnu jautājumiem.

3. Inteliģences pārbaudījumi pie skolas bērniem.

Eksperimentālā psiholoģija patlaban mēģina atrast metodes, kuņas dotu iespēju konstatēt bērna inteliģenci. Proti; priekš tam, lai bērna spējas vislabāk sekmētu, lai ar to varētu apieties individuāli, tas nepieciešami vajadzīgs. Spriest pēc sekmēm skolā vien nevar, jo šai ziņā var maldities. No ārējiem sekmju efektiem vien nebūt vēl nevar pateikt, kādā mērā līdzdarbojušās zināmas intelekta un gribas īpašības, no vienas puses, un palīdzība mājā, apkārtnes iespaidi, iepriekšējā izglītība agrāk apmeklētā skolā u. t. t., no otras puses. Bet taisni šāda analīze ir no syara, ja grib dabūt ieskatu bērna istajās dāvānas.

No pārbaudījumu metodēm, kuņas tagad vispār mēdz apzīmēt ar angļu vārdu „testi“, vislielāko piekrišanu atradusi franču psihologa Binè (Binet, † 1911. g.) metode. Slavenais pētnieks to atradis pēc daudziem mēģinājumiem, kuņģus tas izdarījis kopā ar ārstu Simonu — tamdēļ arī nosaukums Binè-Simona metode. Ari par pakāpju metodi to ir nosaukuši. Jo katram vecumam nolikta uzdevumu virkne, tadā kārtā, kā uzdevumu uzskatīja tad par attiecīgam vecumam piemērotu, ja to atrisinājuši 75% no visiem normaliem bērniem. Desmit gadus vecs bērns, piem., kas spēj atrisināt tikai deviņgadu vecumam piemērotus uzdevumus, ir par vienu gadu inteliģencē „atpakaļ“. Ja tas var atrisināt uzdevumus, kas domāti divpadsmit gadus veciem bērniem, tad viņš par diviem gadiem ir „priekšā“. Kāda nozīme šādam konstatējumam ir priekš skolotāja?

Savā grāmatā „Jaunas domas par skolas bērnu“ Binè uzstāda sekošu inteliģences pārbaudījumu uzdevumu pakāpi:

- 3 mēneši: Patstāvīgi skatīties.
- 9 „ Uzmanīt uz vienu toni. Satvert priekšmetu pēc pieskāšanās vai sajūšanas.
- 1 gads: Izšķirt ēdienus.
- 2 gadi: Iet. Izdarīt kustību. Pateikt savas dabīgās vajadzības.
- 3 „ Pārādīt savu degunu, aci, muti. Atkārtot divus skaitļus. Pateikt savu uzvārdu. Atkārtot sešus balsienus.
- 4 „ Pateikt savu dzimumu. Nosaukt atslēgu, nazi, naudas gabalu. Atkārtot trīs skaitļus. Salīdzināt divas līnijas un pateikt, kura garāka. Aprakstīt bildi. Skaitīt trīs naudas gabalus. Apzīmēt ar vārdu četrus naudas gabalus.
5. „ Salīdzināt divas dažāda svāra bundžiņas un pateikt, kuņa smagāka. Uzzīmēt pēc parauga četrstūri. Atkārtot izteicienu no 4 balsieniem. Skaitīt četrus vienkāršus naudas gabalus. Salikt atkal kopā no 2 daļām sastādītu pacietības rotaļu.

- 6 gadi: Pazīt labo roku un labo ausi. Atkārtot teikumu no 16 balsieniem. Izdarīt estētisku salīdzinājumu. Definēt pazīstamus lietošanā atrodošos priekšmetus. Pateikt savu vecumu. Izšķirt rītu un vakaru.
- 7 „ Uzrādīt figurās robus. Saskaitīt savus pirkstus. Norakstīt priekšā uzrakstītu teikumu. Uzzīmēt rombu. Atkārtot 5 skaitļus.
- 8 „ Lasīt kādu gabalu un atstāstīt pēc atmiņas 2 vietas. Pateikt 4 krāsas. Skaitīt ačgārni no 20—0. Salīdzināt atmiņā divus priekšmetus. Rakstīt diktātu.
- 9 „ Pateikt pilnīgu dienas datumu. Uzskaitīt nedēļas dienas. Lasīt gabalu un atstāstīt pēc atmiņas 6 vietas. Izdot naudu. Novietot 5 bundžiņas pēc svara.
10. „ Uzskaitīt gada mēnešus. Pazīt naudas gabalus. Sastādīt divus teikumus, kuŗos būtu atrodami 2 doti vārdi. Atbildēt uz 7 inteliģences jautājumiem.
- 12 „ Novērtēt nepareizus teikumus. Ietvert 3 vārdus teikumā. At-rast vairāk kā 60 vārdus 3 minūtēs. Definēt abstraktus vārdus. Nošķirtus teikumus atkal kopā salikt.
- 15 „ Atkārtot 7 skaitļus. Atrast kādam vārdam 3 atskaņas. Atkārtot teikumu no 26 balsieniem. Izskaidrot bildi. Atrisināt psiholoģi-sku problemu.

Šīs metodes lietošana nebūt nav viegla. Ir saprotams, ka uzdevumi jāizmeklē veikli un jautājumi labi jāstāda. Ari spriedums, vai uzdevums attiecīgi atrisināts, bieži nebūs viegls. Viss tas prasa psiholoģiski skolas un bērna dabas pazīšanas.

Atskats uz domāšanu.

- I. Šīs gara darbības būtība.
- II. Eksperimentāli pierādītas domāšanas pazīmes.
 1. Darbības apziņa.
 2. Izvēle mūsu priekšstatu starpā.
 3. Jūtu līdzdalība.
- III. Domāšanas attiecības pret inteliģenci. Kombinējošā, analītiskā, produktīvā, reprodūktīvā, patstāvīgā, sistematiskā un nesistematiskā domāšana.
- IV. Domāšanas eksperimentālie pētījumi.
- V. Domāšanas attīstība pie bērna:
 1. Domāšanas sākumi.
 2. Jautāšanas vecums.
 3. Inteliģences pārbaudījumi.

G. Jūtas.

Jūtas ir dvēseles tumšākais un neskaidrākais, apslēptākais un dziļākais elements.

I. Vārda „jūtas“ nozīme psiholoģijā.

Iespaidus uz mūsu jūtekljiem, kādi tie nāk no ārienes, mēs apzīmējam ar vārdu sajūtas; nosaukumu jūtas mēs lietojam daudzējādo iekšējo tīksmes un netīksmes pārdzīvojumu apzīmēšanai.

Mēģinājumi un novērojumi: Kādu iespaidu atstāj uz tevi stiprs svilpiens? liega muzika? spilgta dzeltena krāsa? rozā? melns? krīta

circstēšana, uz tāfeles rakstot? ratu rībona? pieskaršanās pie gludiem priekšmetiem? grubulainiem? slapjiem? karstiem? cukura garša? rūgta kafeja? rožu smarža? sapuvušas olas? izsalkums? nabadzība? darba izdošanās? garš laiks? tēršanās? — Mēģini minētos iespaidus pēc iespējas tiešām uzņemt un tad atkal tikai iedomāties viņus! Starpība?

II. Jūtu būtība.

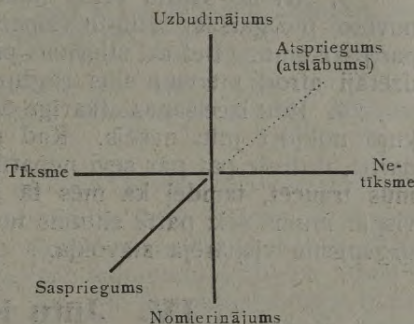
Tiksmas jūtas pārņem mūs, piem., redzot puķotu plavu, dzirdot jauku muziku, pie darba izdošanās, novērojot labu darbu u. t. t. Netiksme turpretim pie pārāk spilgtas gaismas, skaļiem toniem, pie darba neizdošanās, redzot kādu rupjību (kustonu mocīšanu u. t. t.). No pievestiem piemēriem ir redzams, ka tiksme iestājas, ja mēs kaut ko, kas mums tuvojas, varam uzņemt, netiksme turpretim, ja priekš tā uzņemšanas kairinājumu vai nu trūkst, vai tie ir par stipriem, vai arī vājiem.

Tamdej jūtas ir definējuši kā „cilveka psihiskās darbības veidu attiecībā uz visiem kairinājumiem, kas no ārienes vai iekšienes viņam tuvojas, kā galā tikšanas vai netikšanas apziņu ar kādu kairinājumu, spēka vai nespēka psihisko pārdzīvojumu.“ (Ciglers.)

Dažos jautājumos par jūtām psihologu domas dalās, tā 1. par to, vai jūtas vienmēr saistītas ar citiem apziņas stāvokļiem (sajūtām, priekšstatiem u. t. t.), jeb vai ir arī tādas jūtas, kas var pilnīgi par sevi rasties.

Jūtu savienojums ar saviem „nešējiem“ nav tik ciešs, ka tās varētu saukt par pēdējo īpašību. To var redzēt no tā, ka viena un tā pati sajūta, vai viens un tas pats priekšmets cilvēkā var izsaukt ļoti dažādas jūtas. Piem., kāda piezīme var mani ļautrā garā stāvoklī iepriecināt, bet nopiestā aizskārt.

2. Ari par to, vai ar priekšstatu tiksme un netiksme pietiek, lai varētu raksturot visas jūtas, jeb vai jāpieņem vēl citi jūtu pretstati (dimensijas), uzskati dalās. Vundts izšķir vēl divus: uzbudinājumu un nomierinājumu (sarkanā krāsa uzbudina, zilā apmierina), tāļak saspriegumu (saspīlējumu) un atspriegumu (atslābumu). (Sasprieguma stāvoklis ir, piem., kad mēs noskatāmies sacīkstēs skrējienā — atspriegums iestājas, kad mērķis sasniegts.) Viņš attēlo jūtu pamata formas, kā tas redzams augšējā zīmējumā, un domā, ka šīs trīs dimensijas vairāk vai mazāk sastopamas visās jūtās, piem., gaidās sevišķi saspriegums, bet blakus tam arī netiksme un uzbudinājums.



Zīm. 34.

III. Jūtu atkarība.

Jūtas ir atkarīgas: 1. no stipruma, kāds viņu „nesejiem“ (sajūtas u. t. t.) ir apziņā. Gluži vājas vai ļoti stipras sajūtas, piem., gaismas, skaņu kairinājumi u. t. t., ir savienotas ar netiksi. Vidējs stiprums noderīgs tīksmes radīšanai. Pievedi piemērus no saviem piedzīvojumiem!

Kad notiek kādas sajūtas un attiecīgo jūtu pastiprināšanās, tad nav brīža, kad nejustu nedz tīksmes, nedz netīksmes (indiferences stāvoklis), bet apvērsums notiek tādā kārtā, ka pretejas dimensijas atsevišķas rosības „sit cauri“ (oscile).

2. Jūtas ir arī atkarīgas no „neseja“ ilguma. Mēreni stipras tīksmas vai netīksmas jūtas pie ieilgšanas top vienmēr vājākas. Bet stipra netīksme šādā gadījumā pieaug līdz nepanesamam stāvoklim un stipra tīksme pāriet riebumā un netīksmē. Pievedi piemērus no saviem piedzīvojumiem!

3. Arī no sajūtu veida jūtas ir atkarīgas. To sevišķi var novērot pie garšas. Rūgtu vispār uzskata par nepatīkamu, saldu par patīkamu. Bet arī stiprums pie tam spēlē svarīgu lomu. Alus dzērāji atrod mērenu alus rūgtumu patīkamu.

4. Jūtu izcelšanās atkarīga arī no vispārējā apziņas stāvokļa, kurā nokļūst jūtu nesējs. Kad mēs esam nodziļinājušies kādā darbā, dažreiz pat par sevi nepatīkamais istabas aukstums nespēj mūs traucēt, tamdēļ ka mēs tā gandrīz nemaz nemanam. Vai vispār mums reiz patīk siltums un citu reiz aukstums, atkaras no organisma vispārējā stāvokļa.

IV. Jūtu iedalījums.

Jūtas, kā mēs redzējam, var būt saistītas ar mūsu apziņas sajūtu vai priekšstatu sastāvdaļām, vai ar mūsu esamības apziņu. Pirmējās sauc par fiziskām vai zemākām jūtām, pēdējās par augstākām vai garīgām. Katrā no šīm divām grupām atkal var izšķirt divas apakšnodaļas, skatoties pēc tā, vai jūtas saistītas ar attiecīgo apziņas stāvokļu saturu (satura jūtas, materiāli noteiktas jūtas), vai arī jūtu nesēju savstarpējām attiecībām (attiecības jūtas, formāli noteiktas jūtas). Tas mums dos sekošu iedalījumu:

1. Fiziskās jūtas:

a) Materiāli noteiktās (satura) jūtas: piem., tīksmas jūtas, redzot plāvas zaļumu, dzirdot patīkamas skaņas u. t. t.

b) Formāli noteiktās (attiecības) jūtas: piem., tīksmas jūtas, redzot valsts krāsu kopojumu, dzirdot jauku akordu u. c.

2. Augstākās jūtas.

a) Materiāli noteiktās (satura) jūtas: tīksmas jūtas, dzirdot labu muzīku, redzot labu darbu u. c.

b) Formali noteiktās (attiecības) jūtas: piem., gaŗš laiks, pārsteigums, vilšanās, izdošanās, skaidrības jūtas u. c.

Augstāk tika aizrādīts, ka augstākās jūtas pieslēdzās mūsu esamības apziņai. Ar šo vārdu apzīmē visus tos garigos pārdzīvojumus, kuŗi attiecas uz objektu „zinašanu“, pie kam zem „objektiem“ jāsaprot ne tikai ārēji priekšmeti, bet arī fantazijas, domu tēli, gribas akti. No daudziem šiem objektiem mums ir arī sajūtas, kuŗas var būt fizisku jūtu nesējas. Bet augstākās jūtas, kuŗas attiecas uz objektiem, saistās ar telpas, laika vai citām attiecībām.

1-a. Fiziskās satura jūtas.

(Materiali noteiktās fiziskās jūtas.)

a) Novērojumi.

Kādas krāsas tev patīk? Kādas dzirdes sajūtas? Kādas smaršas? Kādas garšas sajūtas? Kādi taustes iespaidi? Kādas krāsas tev nepatīk? Kādas pārejās sajūtas?

Plāvas zaļums iepriecina mūs, melnā krāsa dara mūs nopietnus, ne-tīrs dzeltens nepatīk mums. Tāpat lokomotīves skaļš svilpiens un dažas instrumentu skaņas, kā mēr citas atkal dara uz mums patīkamu iespaidu.

Te mēs redzam jūtas saistītas ar sajūtu saturu. Tādas jūtas sauc par materialī noteiktām fiziskām jūtām vai fiziskām satura jūtām.

b) Vai katra sajūta saistīta ar jūtu toni?

Kad iedomājas redzi vai dzirdi, kuŗas mums ik dienas un stundas sniedz neskaitāmas sajūtas, no kuŗām nebūt katra neizsauc kādas jūtas, tad uz augšējo jautājumu gribētos atbildēt ar nē. Bet pie tām jāņem vērā, ka caur tās pašas sajūtas biežu atkārtošanos jūtas var tikt notrulinātas. Tiesām, skaņas, kuŗas mums agrāk bij vienaldzīgas, var mūsos radīt atkal tīksmi, kad mēs viņas ilgi neesam dzirdējuši (zvaņu skaņas, dzimtenes valodas skaņas, kad mēs nākam no svešuma). No tā var spriest, ka no sākuma katrai sajūtai bij savs jūtu tonis.

Temperatūras sajūtas, kuŗas saskan ar miesas siltumu (32—35% C) nav nedz patīkams, nedz netīkams jūtu tonis.

Pie dzirdes sajūtām ir savādi, ka bērni un mežoņi atrod prieku pie stiprām skaņām. Trokšņi mums vienmēr ir nepatīkamāki, nekā skaņas, nepatīkami ir arī kairinājumi, kuŗi seko pēc nevienādiem starpbrīžiem.

No redzes sajūtām daudzas ir bez jūtu toņa. Tas tamdēļ tā, ka šīs ir visbiežākās un ar visāda veida domu un priekšstatu savienojumiem saistītas, tā ka fiziskās jūtas attālinas. Gaismu vispār sajūt kā kaut ko patīkamu, tumsu kā nepatīkamu. Krāsu prieks stāv sakarā ar kultūras attīstību. Jaunākā laikā atkal izplatītas spilgtas krāsas pie namiem (sarkani, zaļi logi), ko vēl nesen uzskatīja par bezgaršīgu. Modernā glezniecība atdzīvi-

nājusī krāsu prieku. Zīmīgi ir arī, ka priecīgos svētkos lieto gaišas, laistošas krāsas, nopietnos melno.*)

Krāsu iespaids bieži dibinās uz asociācijām. Tā ka dzeltenie un sarkanie toni redzami sevišķi tad, kad saule spīd, un ar sauli savienots siltums, tad rodas savienojums dzeltens-silts. Saules gaismai nespīdot, parādās zili toni, tā tad zils—auksts. Sarkanās krāsas uzbudinošais iespaids izskaidrojams ar to, ka sarkans ir asiņu krāsa un asinis vienmēr uztrauc. Zaļš apmierina, tamdēļ ka ar zaļo krāsu pilsētas iedzīvotājs savieno jēdzienu par mežu, dabu un atpūtu.

Skaņu dzirdēšana. Nosaukums krāsas tonis un skaņas krāsa norāda uz ciešo sakaru starp krāsām un toniņiem. Dzirdot tonus daži cilvēki atceras krāsas, redzot krāsas — tonus. („Krāsu dzirdēšana“ — audition colorée.) Pie akliem krāsu dzirdēšana nav nekāda reta parādība. No 150 pārbaudamiem tā bij novērojama pie 30.

Grāmatā „Mākslas psiholoģija“ Müllers—Freienfelss stāsta par septiņi gadus vecu meiteni, kuŗa krāsainiem zīmumiem zīmēja savādi izlocītas līnijas, kamēr māte blakus istabā spēlēja kaislīgu, stipri ritmisku klavieru gabalu. Uz jautājumu, ko tā zīmē, meitene atbildēja: „Ko mamma spēlē.“ No tās pašas grāmatas ņemti arī sekošie gadījumi. Par kādu muzikāli ļoti izglītotu personu ir teikts: tonis C likās viņai bālgans ar pavisam vāju dzeltenbrūnu un mazliet rozā mirdzumu; tonis D—kristal-skaidrs, ūdenszīdrs. Tonis E bij gaiši dzeltens (olas dzeltenuma krāsā), tonis F izplūdis zils (rudzu puķu krāsā).

1-b. Formāli noteiktās fiziskās krāsas.

(Tipiskās attiecības jūtas.)

a) Novērojumi.

Kādi krāsu sakopojumi patīk tev? Kādi akordi? Kādi krāsu savienojumi tev nepatīk? Kādi akordi? Vai tev patīk, kad dzirdes iespaidi seko pēc vienādiem starpbrīžiem? Ko tu jūti, uzskatot zīmējumu, kuŗam jāsaistāv no divām: simetriskām pusēm, bet kuŗš vienā savā pusē nav izdevies?

Puķu pušķis, kuŗā skaisti sakopoti dzeltenie, sarkanie un zilie ziedi, mums sevišķi tad patīk, kad tas atrodas attiecīgā apkārtnē. Pamattoņa, tercēs un oktaves saskaņa iepriecina mūsu ausi, tāpat dzejoļu ritms.

Pie šīm jūtām svarā krīt nevis saturs, bet sajūtu savstarpējās attiecības, un šīs formāli noteiktās jūtas par visām lietām saistītas ar augstāko jūteklju sajūtām. (Kamdēļ?)

*) Ģēte savā mācībā par krāsām ir sakārtojies krāsas pēc jūtu toņa. „Plusa“ pusē viņš nostāda oranžas un dzeltensarkano krāsu, kuŗas atstāj siltu, patīkamu iespaidu; „minusa“ pusē zilo, sarkanilo un zili sarkano, aukstās krāsas. Par purpuru, nopietnības un cieņas krāsu, Ģēte saka: „Tā šīm krāsu tonim vajadzētu būt izlietam pār zemi un debesi pastara tiesas dienā.“ Zaļai krāsai viņš piešķir nomierinošu iespaidu, tamdēļ ka zaļš ir dzeltenā un zilā maisījums.

b) Radošās sintezes princips.

Pie fiziskām attiecības jūtām novērojams radošās sintezes princips, kuŗu Vundts pieved starp saviem četriem psihiskās kauzalitātes likumiem. Kāda krāsu sakopojuma iespaids rodas ne kā jūtu kopsuma, kuŗas izsauc atsevišķās krāsas, bet ir kaut kas jauns, patstāvīgs. To izteic vārds radošā sinteze vai radošā rezultante. Pretstats fiziskās pasaules parādībām!

c) Šķiras.

a) **Sakopojumu jūtas.** Skaņu harmonijas. Daži intervāļi muzikā saskan labi. Piemēri! Gan muzikā lieto arī disonances, bet tās atkal izlīdzinā. Konsonances patiesībā atrodamas jau toņos. Mēs jau esam aizrādījuši, ka skaņu krāsa dibinās uz virstoņu līdzsarkanēšanas. Šie virstoņi, kā ir izpēnīts, stāv ar pamattoni tādā attiecībā, ka viņu trīcienu skaits pārsniedz vairākkārt par veselu skaitli pamattoni (2, 3, 4 . . . kārt).

Jautājums, kamdēļ konsonances atstāj patīkamu iespaidu, ir bieži aplūkots. Vislielāko piekrišanu pēdējā laikā atraduse Stumpfa sakušanas teorija. Izdarot mēģinājumus pie nemuzikāliem cilvēkiem, šis pētnieks atradis, ka mums patīkamos akordos sastopami tie toņi, kuŗi pamattonim skan līdzī un kuŗus nemuzikāls cilvēks pat apzīmē par vienlīdzīgiem. Oktāvi 100 gadījumos apzīmēja par to pašu toni, kvintu 62 reizes, terci 30 reizes, kvartu 36 reizes.

Līdzīgu trīcienu apstākļu uztvēre notiek bez grūtībām, un tamdēļ šīs saskaņas laikam izsauc patīkamas jūtas.

Bet pie konsonances un disonances lielu lomu spēlē ieradums. Grieķi uzskatīja oktāvi par jaunāko konsonanci. Jau Mocartam viņa laikā bieži pārmeta disonances muzikā. Disonances pēdējos Bethovena darbos veda sakarā ar viņā kurlumu. Bet ko šai ziņā sniedz Richards Vagners vai pat modernie komponisti!

Arī attiecībā uz toņu krāsu parādās ieraduma spēks. Grieķiem no virstoņiem gandrīz brīvās fleitas skaņas likās visjaukākās; mēs vairāk cieņam vijoli ar daudzajiem virstoņiem, un pēdējā laikā orķestros ņem virsroku noteikti „krāsaini“ instrumenti (pūšamie un sitamie instrumenti).

Krāsu sakopojumi. Patīkami mēs sajūtam tā sauktos „mazos intervāļus“, t. i. tādu krāsu sakopojumus, kuŗas krāsu skalā atrodas tuvu viena pie otras. Daži to izskaidro tādā kārtā, ka krāsu toņi dabā bieži sastopami viens otram blakus. Müllers-Freienfelss aizrāda uz to, ka acs šīs sīkās izšķirības nemaz neuzņem kā tādas, bet kā vienību.

Kamēr „mazie intervāļi“ patiek visiem, attiecībā uz citu krāsu sakopojumiem uzskati dalās.

Ģēte par vispatīkamākiem uzskatījis trīs krāsu pārus: dzeltens un sarkanziļš, ziļš un sarkandzeltens, sātināts sarkans (pie Ģetes purpurs) un zaļš. Citi domā līdzīgi, ka katrai krāsai stāv pretī tāda, kuŗa ir vispatīkamākā (komplementārkrāsa). Te pievestam uzskatam par komplementārkrāsām stāv pretī gluži cits, kuŗš maksimālo tīksmi piešķir tādām krāsām, „kuŗas diezgan tālu stāv no normātkrāsas, lai varētu uzstāties kā patstāvīgas krāsas,“ un tomēr atkal stāv tik tālu no īstenās komplementārkrāsas, ka tās traucējošie iespāidi (malas kontrasts, pakāpeniskie kontrasti) izslēgti. Vundts priekš tam uzstādījis sekošu pārskatu:

	Patīk:	Šaubīgi:	Nepatīk:
Sarkans	tumšzils, zaļš	dzeltens	violets, purpurs
oranža	debesszils, zaļš, violets	sarkans	dzeltens, zili-zaļš
dzeltens	purpurs, zils,	sarkans, violets	zili-zaļš, zaļš, oranža
zaļš	sarkans, violets	purpurs, dzeltens	zils, oranža
violets	zaļš, oranža	dzeltens	sarkans, purpurs, zils

Māksla un amatniecība kopš seniem laikiem nav cienījušas komplementarkrāsas.

Tabele rāda, ka atsevišķās krāsas saskan ar tām, kas atrodas priekš strīpas.

Ka uzskati par krāsu sakopojumiem tik lielā mērā dalās, Vundts izskaidro ar to, ka no liela svara ir, vai lomu spēlē tikai kopiespaids, vai blakus tam arī novērotas tiek atsevišķās krāsas.

Priekš triju krāsu sakopojumiem (triadas) var pieņemt kā pamatlikumu, ka „A un B radniecībai nevajadzētu būt lielākai, kā B un C un A un C radniecībai, tamdēļ ka pretējā gadījumā viena no šīm krāsām izceltos pārāk stipri un abas pārējās būtu uzskatāmas kā pāris.“ Sevišķi labas triadas mēs dabūjam, ja divpadsmit krāsu riņķī izvēloties izlaiž trīs krāsas. (Piemēri!)

Trim krāsām var pievienoties arī vēl vairāk krāsu, vislabāk melns vai balts, vai arī zelts un sudrabs, kuŗi visi atstāj neitrālu un ne raibu iespaidu.

Krāsu sakopojumos spēlē lomu arī katrai krāsai ierādītā laukuma lielums. Iebīdot kādu krāsu starpā, var novērst nepatīkamu sakopojumu, arī konturu izcelšana bieži palīdz.

β) **Proporciju (samēra) jūtas.** R i t m s. Muzikā un saistītā valodā ritmam ir liels iespaids uz jūtu dzīvi. Trochajs atstāj nopietnu, sērīgu iespaidu, jamps izteic steigu, trauksanu uz priekšu; pastiprinātā kārtā to dara anapests, kuŗš bieži jaukts ar jambu. Daktils turpretīm stāv vidū starp nopietno un jautro. (Piemērus.)

Muzikā ritmam ir vēl lielāka nozīme. Tas redzāms no tā, ka dabas tautu muzikā toņu kārtu maiņas gandrīz pavisam nav. Ari mēs vēl ar bungām taisam muziku. Visā pirmatnējā muzikā novērojams muzikas un dejas savienojums, un lieta pie tam grozās ap muzikas radišanu, bet ne ap klausīšanos.

Ir jau aizrādīts, ka smagus darbus padara vieglākus, lietojot kādu ritmu. Tas arī ir iemesls, kamdēļ ritmu lieto muzikā un dzejā. Tā sasniedzama baudas augstākā pakāpe pie mazākā spēkā patēriņa, jo kārtējas kustības top automatiskas, un tas nošķir atpūtas starpbrīži.

Ritms iespaido, kā eksperimentāli pierādīts, pulsu un elpošanu. Bet arī viss ķermens padots šim iespaidam. Patērētas top daudzas vielas un ritms izsauc vienmērību pie viņu atjaunošanas, kas paaugstina dzīvības sajūtu.

Linijas un formas. Simetrija ir patīkama, un sevišķi simetrija pēc vertikālās ass. Müllers-Freienfels šo simetriju izskaidro ar uztveres atvieglinājumu. Pabalsta to līdzsvara sajūtas.

Kā pieminētās līdzsvara sajūtas spēlē lomu, pierāda tas, ka simetrisko pēc horizontālas ass mēs nemaz nesajūtam kā simetrisku (piem., atspoguļojums ūdenī).

Nav bez nozīmes priekš plāksnēm un ķermeņiem arī gaŗuma attiecības pret platumu vai vairāku gaŗumu attiecības savā starpā. Salīdzinot dažādu laiku mākslas raŗojumus, ir konstatēts, ka dalījums pēc zelta griezuma atstāj sevišķi patīkamu iespaidu. Linija ir sadalīta pēc zelta griezuma, ja mazākais nodalījums attiecas pret lielāko, kā lielākais pret visu gaŗumu. Šīs attiecības var izteikt apmēram proporcijā 13 : 8 — 8 : 5. Kad vertikālas līnijas dalītas pēc zelta griezuma, tās mums patīk tikai tad, kad mazākais gabals atrodas augšā. Kamdēļ? Pie horizontālām līnijām labāk patīk vispār dalījums uz pusēm, nekā pēc zelta griezuma. Iemesls?

Zelta griezuma attiecības novērojamas viscaur arī pie cilvēka ķermeņa, piem., sejas, locekļu u. t. t. samēriem.

Arī greznuma elementu ritmiskais sakāŗtojums un atkāŗtojums, kā mēs to redzam ornamentos, atstāj patīkamu iespaidu. Kā no paša sākuma nokļuva pie šādas izgreznojuma mākslas, nav pilnīgi izskaidrots. Daŗu trauku pagatavošana, spieŗot mālus pītos grozos, pati no sevis noveda pie rakstiem (ornamentiem), arī dabas motīvu pakaļdarīnājumi (cikcaklīnijas uz čūsku mugurām u. t. t.) varēja būt par pamatu daŗiem ornamentiem. Bet galvenā lieta gan bija, ka vienkāršākais līdzeklis, izgreznot kādu laukumu, ir tā paša motīva atkāŗtojums.

Kopš seniem laikiem mākslā lieto vairākas „skaistas līnijas“: viļņu līnija, spirāle u. c. Tās uz aplūkotāju arī atstāj pilnīgi noteiktu iespaidu, kā arī vertikālajai un horizontālajai līnijai, ja tās attiecīgi izlieto, var būt patīkams iespaids. Vertikālā līnija daudzajos gotu baznīcas pilāros atgādina tiekšanos uz augšu, horizontālā — mieru. Abos gadījumos, varbūt, asociācijas spēlē lielāku lomu pie atzīmētā jūtu iespaida radīšanas, nekā zināmas kustības sajūtas, tā sauktā tautīšana ar acīm. Viļņu līnija modina kustības iespaidu, spirāle — pretestības iespaidu.

Līnijas, ritmiskais sakāŗtojums, simetrija spēlē lomu arī glezniecībā. Un šeit tās lieto aiz tiem pašiem iemesliem, kā izgreznojuma mākslā. Viņas atvieglo uztveri un tamdēļ rada patīkamas jūtas. (Pierādīt pie atsevišķām gleznām!) Kamēr gleznotāji pirms Tīciana sakāŗtoja savas grupas piramidāli, pie Tīciana virsroku ņem uzbūve pēc diagonāles.

Te vēl īsi būtu apskatāms jautājums, kā vispār nāca uz domām, attēlot ķermeņus līnijās. Visas pirmatnējās mākslinieciskās darbības pamatos jau guļ dziņa, nodarbināties. Un ka raŗošanā turējās pie esošiem priekšmetiem, izskaidrojams ar to, ka vieglāk ir, zīmēt kaut ko pēc parauga, nekā bez tāda. Tādā kārtā arī „zīmēšana no galvas“, kā to prasa daŗi mācību plāni priekš zemākās pakāpes, nav bez iebilduma.

1c. Pedagoģiskas piezīmes pie zemākām jūtām.

Kas zīmējas uz materiāli noteiktām fiziskām jūtām, tad audzinātājam par visām lietām jāraugas uz to, ka tās pilnīgi ne-

valda pār audzēkni. Bet no daudz lielāka svara priekš audzināšanas un mācību pasniegšanas ir fiziskās attiecības jūtas. Tās sauc arī par estētiskām elementārjūtām (no grieķu *aisthētikos* — nodēris jušanai), tamdēļ, ka tās ir visas mākslas izpratnes pamats. Ja tamdēļ audzēkņus grib mācīt baudīt mākslas darbus, to, kas dabā un mākslā ir daiļš, nedrīkst šīs jūtas atstāt novārtā. Priekš tam izdevību dod lielākā daļa mācības priekšmetu, sevišķi mātes valoda, zīmēšana, dziedāšana. Arī nedrīkst aizmirst, pastaigājoties un ekskursijas, darīt bērnus uzmanīgus uz skaistām krāsām un linijām dabā. Kā krāsas izskatās pie saules gaismas un ēnā, kā sūkumi bālajā vakara un rīta gaismā pazūd, kā rīta saule bieži visu gremdē violetā gaismā, vakara saule zelti torņu galus un jumtus, visu to bērnam vajaga mācīties redzēt. No liela svara šai ziņā ir skolas ēkas izskats, kuŗam vajadzētu būt mākslinieciskā ziņā nevainojamam. Šīs jūtu izdaiļošanas sekas drīz vien parādīsies bērnu apģērbā, valodā, rakstu darbos un būs daudz ilgstošāka, nekā tiri ārējiem priekšrakstiem panākta kārtība minētās lietās.

Pārskats par zemākām jūtām.

- 1-a) Fiziskās jūtas. Viņas saistās ar sajūtu saturu. Piemēri! Vai visām sajūtām ir savs jūtu tonis? Krāsu dzirdēšana.
 1-b) Fiziskās attiecību jūtas. Viņas saistās ar sajūtu savstarpējām attiecībām. Piemēri! Radošās sintezes principi.

Šķiras:

a) Sakopojumu jūtas:
 Skaņu harmonijas.
 Krāsu sakopojums.

β) Samēru jūtas
 Ritums.
 Linijas un formas (simetrija).
 Zelta griezumums. Ornamenti.

- 1-c) Pedagoģiskas piezīmes par zemākām jūtām.

2. Augstākās jūtas.

a) Augstākās satura jūtas.

Dārgs mums ir:

daiļais,
 patiesais,
 labais,
 mūsu attiecības pret Dievu,
 pašu labklājība,
 svešu labklājība.

Pēc tā mēs izšķīram:

estetiskās jūtas,
 patiesības jūtas,
 etiskās jūtas,
 reliģiskās jūtas,
 individualās jūtas,
 socialās jūtas.

Estētiskās jūtas.

Par viņām vispirms runāsim, tamdēļ ka tās stāv tuvāk sakarā ar nupat pārrunātām fiziskām attiecību jūtām.

Novērojumi: Ja mums no kādas vietas atveras jauks skats, kad mēs aplūkojam labu gleznu, dzirdam dziedot kādu mūsu tautas dziesmu, mēs priecājamies par to daļo, ko mēs tur atrodam. Jūtas, kas tādā kārtā rodas, mēs saucam par augstākām estētiskām jūtām.

1. Starpība starp augstākām estētiskām jūtām un estētiskām elementārjūtām. Tā dibinās uz tā, ka pēdējās saistās ar atsevišķām sajūtām, kā mēs to redzējam pie skaņām, krāsām, linijām u. t. t. Augstākās estētiskās jūtas turpretim attiecas uz skaisto veselos mākslas darbos. Kā piemērs var noderēt prieks par skaistu dramu, skaistu gleznu, skaistu būvi u. t. t.

2. Mākslas darbu bauda. Priekš mākslas baudas raksturīgi ir, kā mēs attiecībā pret mākslas objektu esam par visām lietām uzņēmēji. Mūsu dvēseles stāvoklis šinī gadījumā sastādas no daudzām jūtām, kuŗas sastāda vienību un paliek vēl, kad ārējais iespāids jau pagājis.

Müllers-Freienfelss runā par „skurbuma stāvokli“ mākslas baudā un to raksturo sekoši: „Pirmkārt jūtu dzīves kāpinājums, kuŗš var pieaugt līdz visu aizmirstošai ekstāzei, un, otrkārt, fantāzijas uzbudinājums, kas no vienas puses izteicas dzīvos priekšstatos, līdz pat halucinācijām, un no otras puses vieglā un bagātīgā asociāciju plūsmā.“

„Acu mākslas“ (glezniecība, tēlniecība u. t. t.) ierosina vairāk priekšstatu pasauli, muzika jūtu dzīvi; dzeja ieņem vidus vietu starp abām.

3. Iejušanās. Katra estētiska bauda saistīta ar mūsu parastās sevisapziņas atbīdīšanu. Kad es aplūkoju skapi, kuŗu es gribu pirkt, es pārlieku, vai tas saskanēs ar manu pārējo iekārtu, vai tas būs pietiekoši liels, vai viņš solīdi nostrādāts, attaisno cenu u. t. t. Mans es tā tad stājas attiecībās pret objektu. Pavisam citādi tas ir estētiskā baudā. Kad es skapi aplūkoju tikai no šī viedokļa, manas acis aptausta viņu, kavējas pie izrotājumiem, vēro formas piekļaušanos nolūkam, vai darbā ievērots koka raksturs, sevišķi krāsu izvēlē u. t. t. Manī mostas tiksmas vai netiksmas jūtas, bet mans es nekādās attiecībās pret objektu nēstājas. Man nav nekādas citas intereses, kā tikai bauda. Tas var noiet tik tālu, ka priekšstats par mūsu es var pilnīgi izzust no mūsu apziņas redzes lauka, kā mēs pilnīgi aizraujamies no priekšmeta. Šo stāvokli sauc par iejušanos.

Cilvēki šai ziņā nav vienādi: Müllers-Freienfelss izšķir trīs iejušanās tipus: ekstatiski, kuŗa sevis apziņa pilnīgi izslēgta, 2) līdzspēlētāju, kuŗš labprāt nogremdējas svešās personās, kā tas notiek pie daudziem teātra apmeklētājiem vai romanu lasītājiem, 3) skatītāju, kuŗš savu es nekad neaizmirst un tikai it kā no ārienes noskatās lietās.

4. Klasiskais un romantiskais mākslas baudas tips. Izteicieniem — „klasisks“ un „romantisks“ literatūrā un mākslā ir vēsturiska nozīme. Tos var attiecināt arī uz mākslas baudu, apzīmējot par klasisko tipu to, kuŗā pārsvarā ir priekšstati, un par romantisko to, kuŗā pārsvarā ir jūtas.

Tagadnes māksla šai ziņā ir romantiska. Dzejā, kā glezniecībā un tēlniecībā, iziet uz jūsmas radīšanu, formām nepiegriež tādas vēribas. (Piemēri!) Ari liela nozīme, kāda pašlaik ir muzikai, to rāda.

5. Jauktas jūtas. Neglītais mākslā. Kad es aplūkoju ģimietni, kuŗa attēlo neglītu cilvēku un ir labi uzgleznota, manī ir no vienas puses tīksmas, no otras puses netīksmas jūtas. Abas manā jūtu stāvoklī sajaucas, kamdēļ runā par jauktām jūtām. Tādas spēlejušas lomu visu laiku mākslā. Mākslas darbu bauda gan saistās ar uzskatu, ka tie izsauc tīksmas jūtas. Tīru netīksmi var izsaukt tikai nemākslinieciskais. Bet ja, aplūkojot mākslas darbus, mūsu jūtās jaucās netīksme, tad tīksmei no tā nav jācieš.

Tā pat vēl, pateicoties pretstatam, jaukto jūtu asumam, tiek kāpināta. Tamdēļ mēs mākslā blakus daiļam redzam izlietotu arī neglīto. Pie tam mainās laiki, kuŗos priekšroku dod daiļam, ar tādiem, kuŗos ļoti uzsvērts neglītais. (Renesanse un boroks.) Tagadnes māksla uzrāda daudz tādu, kas neglīto izvērza priekšpusē (Hauptmaņa „Audēji”, tā sauktie nabaga ļaužu tēlotāji.) Traģedijas un komedijas iespaids dibinās uz jauktām jūtām. Kamdēļ?

Jautājums par to, kādā mērā mākslā drikst izlietot neglīto, ir bieži pārrunāts. Tas ir strīdus starp naturalismu (realismu) un idealismu. Realisti par visām lietām dzenas pēc patiesības, saskaņas ar dabu, idealisti pēc skaistuma. Pirmā virziena piemēri: Rembrants un viņa laika biedri, Menjē; otrā virziena piemēri: Šillers, Torvaldsens.

6. Māksla, reliģija un morale. Baudot dažus mākslas darbus, no liela svara ir reliģiskās un etiskās jūtas, sevišķi tad, kad tās cieši saistītas ar attiecīgo darbu autoru māksliniecisko gribu.

7. Forma un saturs. Vispār tomēr mākslas baudā forma un saturs stingri šķīrāmi. Attēlotais priekšmets var būt cienīgs, attēlotā darbība mūs var aizgrābt, atstāstītais notikums mūs var dziļi aizkustināt. Bet tamdēļ attiecīgiem darbiem vēl nav jābūt mākslas darbiem. Bērni un estētiski neizglītoti, aplūkojot priekšmetus, kuŗi pretendē uz mākslas vērtību, nespēj izšķirt formu un saturu.

8. Estētiski principi. a) Saprotamība. Māksla attēlo daiļus priekšmetus, kuŗus tā izceļ no patiesās pasaules un ievirza jaunā, estētiskās aplūkošanas pasaulē. Pirmā prasība, kas stādāma mākslas darbam, ir tā, lai tas būtu saprotams un, proti, ārēji attiecībā uz izplatījumu u. t. t., un iekšēji attiecībā uz domu saturu. Bez šādas saprotamības mākslas darba bauda nav iespējama.

b) Patiesīgums. No mākslas darba, kas attēlo dabas priekšmetus, mēs arī prasam, lai tas negrēkotu tieši pret dabu.

Par mākslas attiecībām pret dabu uzskati gan vienmēr ir bijuši dažādi. Ir bijuši laiki, kad rūpīgu dabas atdarinājumu uzskatīja par augstāko mākslas sasniegumu. Par grieķu gleznotāju Ceiksisu stāsta, ka tas kādreiz uzgleznojis vīnogas tik dabīgi, ka putni tās sākuši knābāt.

Kāds dzejnieks pie tā piezīmē, ka tas vēl nepierāda darba krietnumu, ja tamlīdzīgas lietas aprīno. Tas rāda tikai, ka spriedēji bijuši tiešām zvirbuli. Pilnīgs dabas atdarinājums daudzos gadījumos nemaz nav iespējams. Beklins (slavens gleznotājs) kādreiz teicis uz kādu skolnieku: „Ir pilnīgi aplam censties pakal darīt dabai. Mēs nevaram ar dabu konkurēt, mums nav saules gaismas uz paletes. Mūsu krāsu skala uz paletes ir nabadzīga, salīdzinot ar dabas krāsu skalu.“ Kā glezniecībā, tā tas ir arī pārējās mākslās. Materials un darba veids spiež gleznotāju aprobežoties ar raksturīgo. Ne katru priekšmetu var attēlot ik katrā tehnikā. Kas izskatas labs zīmējumā, ne katreiz tāds būs gleznā vai skulptūrā. Un tikai iekš tam parādas mākslinieka skats, ka viņš, no vienas puses, prot piemēroties vietai un, no otras puses, arī prot priekš zināmas tehnikas atrast noderīgos priekšmetus.

Pilnīgs dabas atdarinājums nav iespējams arī aiz psiholoģiskiem iemesliem. Jo viss, ko mākslinieks attēlo, tam jāņemēr ar aci. Dveselē iezēlas attiecīgā sajūta, un no smadzenēm tiek iekustināti vajadzīgie muskuļi. Ir skaidrs, ka šādā ceļā vienmēr piejaucas mākslinieka subjektīvās īpašības.

c) **Nolūka trūkums.** Īsts mākslas darbs vienmēr rodas aiz tīra prieka par skaisto un tikai ar to noluku, lai sagādātu šo prieku arī citiem. Ja nomanāms nolūks pamacīt, piegriezt kādai idejai u. t. t., tīrā bauda atkrit.

Uz mākslas amatniecību prasība, nekalpot nekādam noteiktam nolūkam, protams, neattiecas. Te taisni mērķis noteic darbu. Krēslus, uz kuriem nevar sēdēt, kapiņus, kuņģi neder lietu uzglabāšanai, mājas, kuņas iztabas nepraktiski iekārtotas, nevar uzskatīt par mākslas darbiem, un kaut arī diezgan bieži būtu sniegts „mākslas“.

Pedagoģiskās piezīmes pie estētiskām jūtām.

Estetisko jūtu izkopšana līdz jaunākiem laikiem bijusi ļoti novārtā. Bet tagad sākusies kustība, kuņa šai ziņā lauž jaunus ceļus un kuņu parasti apzīmē ar vārdu mākslas audzināšana.

Mākslas audzināšanas nolūks nebūt nav, izglītēt bērnu par māksliniekiem vai mākslas kritiķiem, bet 1) mācīt viņus baudīt skaisto dabā un mākslā un 2) modināt un izkopt bērni dusošos spēkus radošam darbam.

Ka bērns ir spējīgs saprast mākslas darbus, ir rādījuši Meimaņa un viņa skolnieku eksperimentālie pētījumi. Bet priekš tam vajadzīgs mācīt viņus, saprast dabas skaistumus, kas sevišķi darāms dzimtenes mācībā, pastaigājoties ar skolniekiem.

Gadījumu, modināt bērnos skaistuma sajūtu, skolas dzīvē ir diezgan:

1. **Skolas nams.** Jau Komenijs prasa no skolas nama, lai tas būtu patikama vieta, izgreznota bildēm.

Ļoti bieži skola arhitektoniskā ziņā pilnīgi atšķiras no pārējām zināma apvidus ēkām, kas ļoti jānozēlo. Bez tam arī pie visas lietderības vienkāršākās lauku skolas nams var apmierināt mākslenieciskas prasības. Iekšējām sienām nav jābūt kailām un tukšām, bet ar piemērotiem izgreznojumiem.

2. **Sarunas par tēlojošo mākslu darbiem.** Kur apstākļi to atļauj, bērni jānovēd pie oriģināliem. Bet lielākai daļai skolu šai ziņā būs jāapmierinās ar mākslas darbu reprodukcijām.

Ieteicamas sekošas pakāpes:

1. Klusa nogremdēšanās attēlojumā. Bilde rāda un to apskata, bez kā skolotājs vai skolnieki runātu.
2. Izrunāšanās par redzēto. Skolotājam jāiejaucas tikai tad, ja nāk klajā nepareizi uzskati.
3. Norādījumi uz lietām, kurās bērni varbūt neievēro (krāsas un gaišmas efekti).

Parrunājot mākslas darbus, bieži radīsies izdevība ierosināt bērņus uz dzimtenes dabas un mākslas pieminekļu aizsardzību.

3. Mātes valoda. Ari te mākslinieciskais viedoklis nav izlaižams no acīm, jau attiecībā uz daļu izrunu un domu izteiksmi vispār. Apstrādājot lasāmos gabalus, jāatturās no pārmērīgiem vārdu izskaidrojumiem, kas traucē uzņemt gabalu kā mākslas darbu. Turpretim izceļami visi skaistumi (uzbūve, raksturojumi, valodas atskaņas, ritms u. t. t.). Lasāmā grāmatā, protams, drīkst uzņemt tikai priekšzīmīgus gabalus.

No liela svara šai ziņā ir jaunības raksti. Izejot no kāda pedagoga prasības, ka „jaunības rakstiem dzejas formā jābūt mākslas darbiem“, jāatmet viss, kas šīs prasības neizpilda, sevišķi attiecībā uz grāmatu ilustratīvo pusi.

Vecākās klasēs ieteicams lasīt klasē veselus dzejnieku darbus.

Ļoti labi ir arī, parrunājot dzejas darbus, pievilkt klāt pārējās mākslas: kādu māksleniecisku zīmējumu vai kompozīciju.

Domu rakstos jācenšas, lai pie vārda tiktu skolnieka paša piedzīvojumi un personīgā īpatnība.

4. Zīmēšanas pasniegšanā sakarā ar mākslas audzināšanas centieniem, notikušas lielas pārgrozības. Zīmēšana pēc dabas vispār izlauzusi sev ceļu. Ari te pielaiž skolnieka pašdarbību, savienojot zīmēšanu ar veidošanu, izgriezumiem u. t. t.

Brīvie bērnu zīmējumi ir ļoti interesanti. Keršensteiners, agrākais Mūnchenes skolu pārlūks, publicējis savā darbā „Zīmēšanas dāvānu attīstība“ pētījumu panākumus pie vairāk kā viena miliona bērnu zīmējumiem. Levinsteins savā grāmatā „Bērnu zīmējumi“ aprāda, ka tie pilnīgi līdzinās pirmatnējo tautu zīmējumiem.

Keršensteiners izšķir zīmēšanas dāvānu attīstībā sekošas pakāpes: 1. schema — bērns patiesībā tikai uzraksta, ko tas par lietām zina; 2. mostošās līniju un formu sajūtas pakāpe; 3. parādības piemērotības pakāpe — viena otru apsedzošas daļas tiek pareizi zīmētas, t. i. neredzamas līnijas tiek atmetas; 4. formas piemērotības pakāpe — arī dziļums tiek izteikts.

Bez sistematiskas zīmēšanas pasniegšanas bērni parasti skolā tālāk par pirmām trim pakāpēm netiek.

No ļoti liela svara ir arī, ka zīmēšanai piegriež visos pārējos priekšmetos vērību.

Darba skola prasa, lai tā būtu ne tik daudz mācības priekšmets, kā mācības princips. Skolnieks lai visu to, ko viņš ir piesavinājies, arī izteiktu zīmējumā, ne tikai vārdos.

5. Dziedāšana. Ari to tagad pārveido pēc mākslas principiem. Muzika taču var atstāt visdziļāko iespaidu uz visu dvēseles dzīvi un tamdēļ nav par zemu vērtējama, kā dvēseles

izdaiļošanas daļa. Galvenais svars liekams uz to, lai bērns mācītos saprast muzikas skaistumus un iedziļinātos muzikas ražojumos. Sevišķi piekropjamas tautas dziesmas.

Dažās vietās sarīko koncertus un teātra uzvedumus speciāli jaunatnei.

6. **Vingrošana.** Arī tā var kalpot mākslas audzināšanas nolūkiem, sevišķi piekropjot rotaļas un dejas, savienībā ar muziku, jo ar to skolo dabīgās miesas kustības, panāk veiklību kustības, kā arī prieku par miesas skaistumu.

Francūzis Žaks Dalkrozs ar savām rotaļu un dejas dziesmām grib savienot muziku, dzeju un skaistas kustības (ritmiskā vingrošana). Helle-rau'ā pie Drezenes priekš tam pastāv skola. Līdzīgus nolūkus piekropj arī kalifornietes Dunkana dejas skola.

7. **Rokdarbi.** Tiklab zēnu, kā meiteņu rokdarbi var kalpot mākslas audzināšanai.

Tagadējā skolas reforma taisni iziet uz to, „vienpusīgās mācīšanās skolas vietā, kurā bērns mācāmo vielu uzņem gandrīz tikai ar atmiņas palīdzību, likt darba skolu, kurā tas mācās lietot savus garīgos un miesīgos spēkus radošā darbā un skolotāja pārdomātā vadībā sastrādāt sev savas zināšanas“. Tā saka mācības plāni priekš Bohēmijas.

Pievēstos vārdos izteikta prasība, lietot, cik vien iespējams, blakus vārdam, kā izteiksmes līdzekli, roku. Skolniekam jāzīmē, jāveido, pašam jātaisa aparāti, jāeksperimentē ar tiem u. t. t.

Intelektuālās jūtas (loģiskās vai atziņas jūtas).

Uzdevums: 1) Kā tavu jūtu dzīvi iespaido kāda garīga darba izdošanās? Neizdošanās? 2) Novēro citus garīgā darbā! Ko tu redzi ārēji?

Kad mēs esam atrisinājuši grūtu matemātisku uzdevumu, mums ir patīkami. Kāda domu darba neizdošanās turpretim savienota ar nepatīkamām jūtām. Kad Pitagors bij atradis savu teoremu, viņš esot upurējis simts vēršus. Un par Archimēdu stāsta, ka viņš pēc likuma atrašanas par ķermeņu svara zaudējumu ūdenī skrējis pa ielām saukdams: „Man ir rokā!“

Bet arī tas, ko mēs saucam par savām zināšanām, ko mēs patstāvīgi garīgā darbā esam ieguvuši, var mūsos modināt patīkamas jūtas. Lepnums par zināšanām! Pie kā tas it sevišķi atrodams?

Tiksmas jūtas, strādājot kādu garīgu darbu, ir arī tās, kas pētnieku ierosina uz vienmēr jaunu darbu. (Lessinga izteiciens par dziņu pēc patiesības.)

Tā visu mūsu domu darbību pavada jūtas, kuŗas sauc par intelektuālām vai loģiskām jūtām (arī atziņas jūtas).

Šo jūtu sakars ar fiziskiem procesiem. Kādā ciešā sakarā arī loģiskās jūtas stāv ar fiziskiem procesiem, rāda izteiksmes kustības, kuŗas var novērot pie ikviena, kas nopietni domā: krokas pierē, saspīestas acis vai uz iekšu vērstis skats, galvas sāpes pēc ilga garīga darba.

Atkarība no domu satura. Kad mēs lasam dažādu partiju virzienu avižu ziņojumus par vienu un to pašu lietu

mums bieži jābrīnās par dažādiem iztulkojumiem. Te skaidri var redzēt, kā jūtas iespaido domas un dažreiz padara cilvēku gluži aklu. Vesturniekam, kuŗam jāstrādā pilnīgi objektīvi, sevišķi jāuzmana uz savu jūtu pasauli.

Prāta cilvēki. Jūtu cilvēki. Daži cilvēki savā domu darbā ir auksti un neuztraucās arī zinātniskā strīdū. Citu jūtu dzīve turpretim top aizkustināta no katra garīga darba.

Patiesības jūtas. Šo apzīmējumu daži psihologi lieto priekš loģiskām jūtām, domādami, ka domu procesos bieži kāda teikuma patiesību nojauš, iekams pieved tīri loģiskus pierādījumus. Vundts šīs jūtas tamdēļ sauc par „atziņas pionieriem“ un izskaidro viņu rašanos pirms attiecīgiem priekšstatiem ar to, ka kādas reprodukcijas rašanās prasa vairāk laika, nekā kādu jūtu izcelšanās. Tamdēļ jūtas bieži iestāties agrāk, nekā priekšstati un, proti, jau tad, kad priekšstati vēl atrodas redzes lauka malā.

Pedagoģiskās piezīmes. Intelektuālām jūtām skolas darbā ir vislielākā nozīme, tamdēļ ka tās, kā esam redzejuši, modina dziņu uz pētīšanu, mācīšanos. Skolotājam tamdēļ jācenšas tas izsaukt.

Pretim viņam šai ziņā jau nāk bērna tieksme, orientēties apkārtējā pasaulē, mācīties pazīt nepazīstamo, kas izskaidrojams ar to, ka viss, uz ko mēs atduramies, kā uz kaut ko nepazīstamu, mums ir nepatīkams. Pie bērniem un neizglītotiem tas bieži parādas zinķārības veidā, kā tieksme, iepazīties ar mazo, neievērojamo, attālo. Kas turpretim tiecas pēc patiesām zināšanām, prasa tikai pēc ievērojamā, vērtīgā.

Dziņa pēc atziņas skolniekā sevišķi tad vienmēr tiek uzturēta dzīva, kad ļauj viņam pašam darboties. Darba skolas centieni, sekmet visiem līdzekļiem bērna pašdarbību, tamdēļ ir pilnīgi dibināti. Skolotājs te daudz mazākā mērā sniedz zināšanas, bet tas, kas jāpatura, tiek pēc iespējas atrasts un piesavināts kopīgā darbā. Mēģinājumi, kuŗus skolnieks pats var izdarīt, viņam tiešām arī jāizdara un, pēc iespējas, ar pašdarītiem aparātiem. Svarīga loma tē piekrit arī novērojumiem (vējš, laiks, zvaigžņu debess, kustoņu un stādu valsts) un referātiem par tiem. Un arī tādos priekšmetos, kur līdz šim bij pieņemts skolotāja priekšnesums, kā, piem., vēsture, skolniekam jāmacās smelt atziņas no avotiem.

Liela nozīme priekš skolēnu pašdarbības ir mājas darbiem. Ja aiz veselības iemesliem arī jāuzstājās pret katru pārmērību šai ziņā, tad tomēr tie ir ļoti labs līdzeklis, piespiest skolnieku patstāvīgi strādāt. Protams, tiem jābūt labi sagatavotiem, jāstāv ciešā sakarā ar izņemto vielu un tie nedrīkst būt par grūtiem. „Nežēlīgs ir skolotājs, kas uzdod mājas darbu un to pienācīgi neizskaidro“ (Komenijs). Vajadzīga arī pārliecība, ka skolnieks pats izpildīs uzdevumus. (Sal. šīs grāmatas otrā sējumā teikto.)

Patstāvīgi iegūtās zināšanas paliek daudz ciešāk atmiņā, nekā iemācītās, un arī pēc skolas atstašanas pamudina tālāk izglīties.

Etiskās vai tikumiskās jūtas.

Novērojumi: Ko tu jūti, kad esi bijis palīdzīgs slimam biedrim, panākt nokavēto? kad tu baidīdies no soda, esi teicis patiesību? kad tu dzirdi kādu sakam nepatiesību? kad tu redzi mocam kustoni? kad tu bagātu redzi dodam nabaga dāvanu, zinādams, ka viņš to dara tikai, lai tiktu slavēts? Pastāsti par līdzīgiem novērojumiem no paša piedzīvojumiem!

Kad mēs redzam, ka jauns, spēcīgs cilvēks atņem sirmgalvim nastu, zem kuŗas tas nopūšas, mēs par šādu darbu priecājamies. Bet ja ļauni zēni izsmej veco vīru, mums tas nepatīk.

Šo prieku par labiem darbiem un noraidošās jūtas pret ļauniem darbiem mēs saucam par etiskām vai tikumiskām jūtām.

Tikumiskās jūtas un tikumiski jēdzieni. Mūsu tikumiskā sajūta attaisno un nosoda cilvēku darbus. Šie pēdējie ir tikumiski objekti. Kaut ko, kam mēs piekrītam, sauc par „tikumiski labu“, ko nosodam, par „tikumiski ļaunu“. Labo mēs mīlam, pret ļauno sajūtam riebumu. Šī mīlēšana un neciešana sevišķi ievērojama. Caur to tikumiski labais top par vērtīgā vai labā daļu plašākā nozīmē. Par labu vai vērtīgu mēs varam apzīmēt visu, ko kāds nevar mīlēt, bez kā šī mīlestība būtu dibināta. Tikumiski labais ir visaugstākā mērā vērtīgais.

Piekrišana vai nepiekrišana (mīlēšana un nīšana) tā tad noved pie tikumiskiem jēdzieniem. Tādi ir: labs — ļauns, taisns — netaisns, goda pilns — apkaunojošs, tikumīgs — netikumīgs u. c.

Zinātniskā etika (mācība par tikumiem) bez labā un vērtīgā jēdziena svarīgu lomu spēlē sevišķi jēdzieni tikums un pienākums. Daži moralisti nostāda vidū vienu jēdzienu, citi otro, un tā etika dažiem filosofiem ir mācība par vērtībām, citiem mācība par tikumiem vai arī mācība par pienākumiem.

Lielu piekrišanu savā laikā guva Kants († 1804. g.), kuŗš savas „Tikummetafizikas“ priekšgalā nostādīja teikumu: „Nevar nekā pasaulē un arī ārpus tās iedomāties, ko bez ierobežojumiem varētu uzskatīt par labu, kā vienīgi labu gribu.“ Ar to par tikumiski labu ir nostādīta labā griba, ne kāda darba ārējais panākums vai tā mērķis, kuŗu citi filosofi uzskata par galveno lietu.

Labā griba pēc Kanta ir autonoma (auto-s-pats, nomos-likums), t. i., tā bez ārējiem aprēķiniem dod pati sev priekšrakstus, kuŗiem tā kategoriski (katrā ziņā) seko. (Kategoriskais imperatīvs.)

Tikumiskās idejas. No tikumiskām jūtām mēs nokļūstam pie tikumiskiem jēdzieniem, un cilvēka gars, izstrādādamš tos tāļāk, nonāk pie tikumiskām idejām, kuŗas uzstāda paraugus tikumiskai darbībai. Visaptveŗošākās ir taisnības un labvēlības idejas. Pirmā prasa: Paturi pret citiem savu cilvēka cieņu, bet nenodari arī nevienam netaisnības! Otrā prasa: Sekmē pēc taviem spēkiem tava līdzcilvēka laimi! Abas kopā ietveŗ pilnīgās humanitātes (cilvēcības) domu, kuŗa saka, ka mums, neskatoties uz to, ka mēs cienam savu tautu, visi cilvēki jāuzskata kā brāļi.

Tikumiskās jūtas stāv ciešā sakarā ar individualām un socialām jūtām, par kuŗām runa ir tāļāk.

Tikumiskās jūtas, tikumiskās idejas un tikumiskā darbība. Tikumiskās jūtas un idejas gan pamudina uz tikumisku darbību, bet ja trūkst vingrināšanās spēku lietošanā, tās nevar tikt realizētas. Vingrināšanās tikumiskā darbībā tā tad priekš cilvēku tikumības ir no vislielākā svara.

(Plašāk par to vēl ir runa nodaļā par gribu un audzināšanas mācībā, nodaļā par gribas audzināšanu.)

Tikumiskā brīvība. Tikumiskā brīvība ir spēja, ka savā darbībā mēs varam ļauties vadīties no tikumības likumiem, apzinīgi darīt labu un izsargāties no ļauna. Te kopā darbojas tikumiskās jūtas, tikumiskie spriedumi un tikumiskās idejas.

Tikumība un reliģija. Pilnīgi realizēt tikumiskās idejas dzīvē, nevienam no mums neizdosies. (Kamdēļ?) Bet mūsos ir dzīvas dziļas ilgas pēc pilnības arī šai ziņā, un kā tāda mums parādās Dievs, bezgalīgi taisnais un vislabais. Viņš ir tikumisko ideju iemiesojums, tikumības paraugs un pirmtēls. Un ka mūsu tikumiskā apziņa mūs mudina, palīdzēt labam uzvarēt pasauli, tā pārliecība, ka pasaules kārtība ir tikumiska, ir pamudinājums, nepagurt ciņā ar traucējošiem spēkiem.

Sofokls runā savā „Antigonā” par tikumisko, kā par „dievu mūžīgo nerakstīto likumu”, un saka: „Ne tikai šodien un vakar, nē, katrā laikā tas ir dzīvs, un neviens nav izdibinājis, kopš kuŗa laika tas pastāv.”

Viscēlāko tikumiskās dzīves paraugu virs zemes mums rāda Pestītāja dzīve. Viņa izteiciens: „Un visu, ko jūs gribiet, ļāj cilvēki jums dara, to dariet viņiem arī”, jau arī rāda, ka viņa tikumības mācība saskan ar visu laiku tikumiskām idejām.

Sirdsapziņa. No tikumiskām jūtām atkaras arī sirdsapziņa. Jo dzīvakas pirmējas ir kādā cilvēkā, jo spēcīgāka ir arī „iekšējā balss”, kā sirdsapziņu bieži sauc. Kas noteikti dara tā, kā viņam pavēl sirdsapziņa, to sauc par apzinīgu cilvēku.

Sirdsapziņas attīstība. Pamats liekās būt zināmi instinkti, kā to var redzēt vecāku mīlestībā. Bet lielu lomu spēlē arī audzināšana, kas jaunpiedzimušo no pirmās dienas ievēl dzimtas dzīvē un laikus iepotē viņam tās tikumus un likumus, neatlaidīgi piekodinot viņam, kā jāriekājas, kas ir labs un kas ļauns. Ari valodā šie spriedumi ir izteikti (meli, glēvums — patiesība, drošsirdība). Pilsoniskā sabiedrība ar spaidiem un sodiem rūpējas par sirdsapziņas izkopšanu, kuŗa savu augstāko pakāpi sasniedz apvienībā ar reliģiskiem priekšstatiem, kuŗos dievība parādās kā likumības un tikumības sargātāja un noziedznieku soda vēl pēc šīs dzīves. Cilvēks tad sirdsapziņas balsi saklausa „pašas mūžīgās taisnības balsi”. Cilvēces augstākās kultūras pakāpēs masas tikumiskos uzskatus attīsta sevišķi izcilus stāvošās personības, sludinādamas augstākus dzīves ideālus.

Sirdsapziņas pārmetumi. Tie moca vairāk smalkjūtīgo, tikumiski izglīto cilvēku, nekā pārējos. Labais no tiem cieš vairāk, nekā ļaunais. Pieviedi piemērus no saviem piedzīvojumiem un no lasītā!

Etisko jūtu attīstība pie bērna. Russò domāja, ka bērns no dabas ir labs, citi to apstrīda. Bet droši ir, ka tikai zem audzināšanas iespaيدا rodās tikumiska apziņa.

Pirmos dzīves gadoš bērnus rāda daudzas nemoraliskas, tieši atbaidošas dziņas, tā, piem., tieksmi visu piesavināties, citus apskaust, dusmu izplūdumu, kāds parādās grūšanā, sišanā, sviešanā, ja viss nenotiek pēc viņa prāta. Daudzi grib iekš tam redzēt attīstības caurejas pakāpes, kuņas atgādina cilvēces pirmatnējo stāvokli. Katrā ziņā te audzinātajam jāiejaucās izlīdzinošā nozimē. (Sal. audzināšanas mācību.)

Cienība pret vecāku autoritāti, kuņa liekās būt iedzimta, pie pareizas audzināšanas drīzi vien atstāj labojošu iespaidu. Ari piedzīvojums, ka zināmiem darbiem ir nepatīkamas sekas, palīdz. Drīzi bērns sāk lietot vārdus „labs“ un „ļauns“ savu un savas apkārtnes darbu apzīmēšanai. Sevišķi attiecības pret biedriem atstāj labvēlīgu iespaidu, jo bērns mācās atzīt, ka ar to apietās tā, kā viņš pats izturās pret citiem.

Liels panākums priekš bērna ir, kad tas var nostāties otra stāvoklī, kuņam tas nodarījis pāri, un šo savu darbu nosoda.

Ir skaidrs, ka priekš pilnīga tikumiska sprieduma vajadzīga arī augsti izglītota prāta darbība. Šai ziņā no bērnu etiskām jūtām nedrīkst prasīt pārāk daudz.

Pedagoģiskās piezīmes. Bērna apkārtnes iespaids, par kuņu mēs runājam, rāda, cik svarīgs priekš tikumiskās audzināšanas ir piemērs, kuņu viņam dod. Sevišķi, protams, svarā krit ģimene un bērna tuvākā sabiedrība. Skola, kuņā bērns pavada tikai dažas stundas, iespaيدا ziņā paliek tāļu atpakaļ, tomēr nedrīkst tikumisko audzināšanu stādīt zemu. Ko visu tā šai ziņā var darīt, ir aprādīts audzināšanas mācībā. (Sal. attiecīgās nodaļas!).

Reliģiskās jūtas.

Novērojumi: Ko tu izjūti stiprā pārkoņa negaisā? smagos likteņa piemeklējumos, kas ķer tevī un tavējos? atzīstot, cik maz iespēj cilvēka prāts? pēc pārciestām briesmām? sasniežot kārotu mērķi?

Cēloņi. Paruņa: „Vajadzība māca Dievu lūgt“ norāda uz vienu no biežākiem reliģisko jūtu izcelšanās cēloņiem. Kad zibens nospeļ kādu no mūsu piederīgiem vai iznīcina mūsu māju, kad mēs visas mūsu pūles redzam iznīkstat, tad bieži mūs pārņem bezspēcības, atkarības jūtas. Mēs redzam mūsu spēku robežas. Ko līdzīgu mēs jūtam arī dabasvarenuma priekšā, piem., kalnos, pie jūras, aplūkojot zvaigžņu debesi, kad mums top skaidrs, ka mēs, salīdzinot ar bezgalību, esam tikai kaut kas nieciņš, laiciņš.

Bet reliģijas būtība nedibinās tikai uz šīm atkarības jūtām. Tās mūs nospieš. Mūsos pamostas ilgas pēc bezgalīgas varas, kuŗa var palīdzēt, atņemt mūsu vainu. Tā ir dievība. Uz viņu mēs tiecamies; ar viņu mēs reiz gribam būt savienoti.

Attīstība. Reliģiskās jūtas stāv, kā jau aizrādīts, ciešā sakarā ar etiskām. Ari viņām ir, kā vēsture rāda, kāpjoša attīstība. Kā pirmatnējs cilvēks stādas priekšā dievību, cik pirmatnēji bij seno grieķu un romiešu reliģiskie uzskati un kādu progresu nozīmē kristīgā ticība, salīdzinot ar jūdu ticību!

Nozīme. Reliģija izdaiļo tikumības likumus. Tamdēļ ka tā nozīmē labā uzvaru, viņa piemeklētām ir mierinājums un atbalsts. Viņa palīdz tikt pie dziļa pasaules un dzīves uzskata un pasargā nelaimē kritušo no izmisas.

Bērna ticība. Kā attīstās bērna reliģiskie uzskati, vēl ir maz izpētīts.

Priekšstati, kuŗus bērni sev rada par Dievu līdz 14. dzīves gadam un tāļāk, ir antropomorfi, t. i., Dievu tie iedomājās cilvēkam līdzīgu. Ka notiek nelaimes gadījumi, ka Dievs dažas karstas bērnu lūgšanas neizpilda, neskatoties uz tām, atrauj tiem caur navi mīļus piederīgus, liek daudziem bērniem šaubīties par Dieva esamību. Domas par to, ka Dievs ir visur, viņiem ir bieži neērtas.

Ari bērnu uzskati par debesīm skolas vecumā ir ļoti laicīgi. Debesis iedomājās mākoņos vai pāri tiem, ellī apakš zemes vai zemes vidienā. Abu iztēlošanā bērnu fantāzija lieto raibas krāsas.

Pedagoģiskas piezīmes. Pievestie piemēri rāda, cik svarīgs priekš reliģiskās audzināšanas ir ģimenes iespaids. Herbarts saka ļoti pareizi: „Tiras ģimenes jūtas viegli paceļas līdz idejai par tēva un mātes tēvu.“ Bērns no ģimenēm bez reliģiskās dzīves skola bieži nevar šai ziņā pienācīgi iespaidot. Mājā parastī māte izdara dziļāko un spēcīgāko iespaidu uz bērna reliģiozitati.

Uzkrītoši ir, ka pēc izdarītiem novērojumiem reliģijas mācība skolā nespēj pārveidot jutekliskos priekšstatus, kādi ir bērniem par Dievu un debesīm. Un tā kā pēc skolas atstāšanas, parasti starp 14. un 20. gadu, rodas nereti šaubas, sevišķi tad, kad aust atziņa, ka šie jutekliskie priekšstati nav pareizi, tad daudzi kriet viegli neticībā. Reliģijas mācība tamdēļ nedrīkst apmierināties vienīgi ar vēsturisko un dogmatisko pusi, bet tai jācenšas ari pamazām pārlabot naivos bērna uzskatus par Dievu.

No liela svāra ir ari, ka visās reliģiskās pamācībās tura vērā, ka galvenā lieta nav ticības gabalu iemācīšanās no galvas, bet jūtu pasaules iespaidošana, tamdēļ ka reliģija ir sirds lieta.

Individualās jūtas.

Ar šo nosaukumu apzīmējam visas jūtas, kas attiecas uz paša personu.

Individualo jūtu cēloņi. Individualās jūtas ceļas no pašuzturas dzinekļa, kas katram cilvēkam liek rūpēties par paša labklājību. No šīs intereses par mūsu garīgo un fizisko zelšanu izaug pašmīla, kuŗu var apzīmēt par tikumisku tik ilgi, kamēr tā aprobežojas ar nepieciešamo vajadzību apmierināšanu un nav nekas vairāk, kā prieks par pašu miesīgām un garīgām priekšrocībām, kad mēs mūsu sekmes salīdzinām ar citu sekmēm un sevi pareizi novērtējam. Jūtas, kādas pie tam mūsos pamostas, mēs saucam par pašapziņu.

Pārspilējumi. Kad mēs sakām par kādu, ka viņš ir pašapziņīgs, mēs bieži nododām ar to par viņu noraidošu spriedumu. Jo salīdzinādami sevi ar citiem garīgā un fiziskā ziņā, tikai reti spējam pareizi vērtēt savas vājības. Mēs gan redzam skabargu tuvākā acī, bet ne baļķi pašu acī. Un tā izceļas tas pašmīlas veids, kuŗš pie paša redz tikai labas īpašības un sevi uzskata par vidus punktu, ap kuŗu visam jāgriežas. No tā tad var attīstīties egoisma kaislība, kuŗa skatas tīai uz savu labumu.

Cits veids ir patmīlība. Patmilīgais ir pilnīgi atkarīgs no savas apkārtnes un tikai tad apmierināts, kad tas viņai patīk jeb kad viņam tas tā šķietas.

Bet bez šīm pārspilētās un nedibinātas pašapziņas formām ir arī vēl pārāk vāja pašapziņa. Cilvēki, kuŗiem tāda ir, ir izmisuši un mazdūšīgi.

Uzdevums: 1. Novēro savus līdzskolniekus attiecībā uz to, kam ir dibināta un nedibināta, pārāk liela vai maza pašapziņa! 2. Pieved līdzīgus piemērus no vēstures vai literatūras.

Istās pašapziņas nozīme. Bez tās nav enerģiskas darbības. „Pašpaļāvība un pašcieņa dod mums speka apziņu, kādas nekas cits mūsos nevar izsāukt!“ (Swetts Mardens.)

Loti skaidri saka kāds rakstnieks: „Nav nekādas iespējas, padarīt dzīvē ko lielu, kad pats sev neuzticas. Kas savai personībai, savai dzīvei un darbībai nepiešķir nekādas nozīmes, tas nekad nevar atrisināt augstus un nopietnus uzdevumus. Tikai tie cilvēki, kuŗi tic sev un viņiem no augstākas varas piešķirtai misijai, var būt cilvēces vadoņi. Tas zīmējas uz vislielākiem gariem, varoņiem un cilvēces atsvabinātājiem visvairāk, bet arī uz visiem daudzajiem krietniem vīriem un sievietēm, otrās un trešās šķiras varoņiem, kuŗi dažādos dzīves stāvokļos un amatos palīdz sekmēt cilvēces materialo labklājību, ticību, brīvības un cilvēcības attīstību.“

Lieliem vīriem parasti ir nesalaužama pašpaļāvība. Austriešu valstsvīrs Kaunics teica: „Ir vajadzīgs simts gadu, lai rastos liels un ģeniāls valstsvīrs, un tad jāgaida atkal simts gadus, un tas ir, kas man liek bailoties par to, kas pēc manas nāves lai notiek ar Austriju.“ Keplers savas „Pasaulē harmonikas“ priekšvārdu nobeidza vārdiem: „Ja jūs piedosiet, priecāšos; ja dusmosaties, panesīšu; te metu kauliņus un rakstu grāmatu, lai to lasītu laika biedri vai kas pēc tiem nāks, vienalga, viņa gadu tūkstošus gaidīs uz saviem lasītājiem.“

Godā jūtas. Zem tām mēs saprotam mūsu izturēšanos pret līdzilvēku spriedumu par mums. Daži negriež nekādas vēribas uz to, ko par viņiem saka citi; citi turpretim šai ziņā ir pārrak jūtīgi. Pareizās goda jūtas ieņems vidus vietu starp abiem pretstatiem.

Pedagoģiskās piezīmes Tā kā pareiza pašapziņa ir no vislielāka svara priekš darbības, tad skolotāja iespaidam ir liela nozīme. Sevišķi grūta ir apiešanās ar bērniem, kuŗu pašapziņa vāji attīstīta. Niecīgs iemesls var pavisam nospiegt viņu sekmes un tos padarīt gluži nelaimīgus. Traucējumus, kādi tadā kārtā izceļas gara dzīvē, sauc par kavēkļa parādībām.

Kāds pedagogs, kuŗš sakrājis nostāstus par savām jaunības atmiņām, pieved sekošus piemērus:

„Mums vajadzēja rakstīt pirmo domrakstu, kuŗš neizdevās. Tad skolotājs kādu teikumu no tā nolasiya priekšā; tas man atņēma katru ticību, ka no manis vēl kas varētu iznākt. Es vairs neuzdrošinājos dot nevienas atbildes: domrakstu es vienmēr devu labot manai draudzenei. Tikai satiksmē ar citiem es atkal mācījos sevi pazīt.

Pirmā klasē mana skolotāja vienmēr teica, es rakstot nejauki. Es vienmēr pūlējos, bet viņa nekad nebija mierā. Un nu man atkal reiz bij tāfele pilna un domāju, nu viņa droši būs laipna pret mani un mani uzslavēs. Bet tā vietā nāca krietns brāziens. Es toreiz sajutos nāvīgi nelaimīgs un domāju, ka savā mūžā neiemācīšos rakstīšanas mākslu. Nospiests skrēju mājās un nevienam neizsūdzēju savas bēdas, jo kad skolotāja mani tā bija bārusi, man šķita, ka ir kaut kas pavisam briesmīgs, kad neprot glīti rakstīt. Citos priekšmetos es tamdēļ tomēr dūšas nezaudēju.

Realskolā man bij tāda sajūta, ka kāds zināms skolotājs nevar manis ciest, ka viņu stundās man pavisam neveicas, lai gan savus uzdevumus uzcītīgi sagatavoju. Nonāca tik tālu, ka arī citos priekšmetos sāku palikt pakal, kamēr par to iejautājās mans vācu skolotājs. Tagad varēju visu izstāstīt un viņš to laikam bij pateicis otram skolotājam, jo kopš šī laika viņš bij laipns pret mani un man viņa stundas sāka darīt prieku.

Kādreiz, kad mums atdeva mūsu darbus (man šai laikā vienmēr bij stipras galvas sāpes), es dabūju piezīmi: Tavs darbs ir paviam slihts. Lai gan es pats to biju zinājis, acīs man saskrēja asaras. Par nelaimi mani vēl izsauca pie tāfeles. Bet uztraukumā es visu rakstīju aplam un man atkal bij jānosēstas. Bet no šī laika es pazaudēju katru pašapziņu, pa priekšu tikai šini priekšmetā, bet pēc tam arī pārējos. Es dažreiz brīnījos pats par sevi, ka varu vēl dot pareizu atbildi. Šīs pašapziņas nesmu vairs varējis atgūt atpakaļ.

Es reiz devu nepareizu atbildi, tamdēļ ka nebiju kādu vārdu pareizi sapratis. Tad visa klase līdz ar skolotāju sāka skaļi smieties, kās uz mani darīja tik dziļu iespaidu, ka ilgu laiku neiedrošinājos piedalīties atbildēs uz jautājumiem, par kuŗiem nebiju pilnīgi drošs. Bet bieži, kad citi skolnieki atbildēja, es sev teicu: To es arī būtu tā varējis pateikt.

...Kad mani kādu citu reizi izsauca un skolotājs mani uzmodinoši uzlūkoja, es atkal biju atguvis savu mieru un arī prieku pie mācīšanās.

Ko skolotājs var mācīties no šiem piemēriem? Pastāsti, vai tev bijuši līdzīgi piedzīvojumi?

Ari skolnieku goda jūtām jāpiegriež rūpīga vēriba. Parpūletus bernus — un tādu tagadējas skolās ir diemžēl ļoti daudz — ar sodiem, kas pēc viņu domām ir netaisni, ar asu

šķīpošanu noved līdz izmisumam. Jo nav jau skolnieku pašnāvības mūsu dienās nekas rets. Sliktas sekas ir sevišķi nepareizam skolnieku un klases godam, kādu to dažreiz iepotē slikti elementi. Skolnieki par godu uzskata, izdarīt pēc iespējas varāk dumjību un izmeklēšanā nenodot savus biedrus, kaut arī būtu jāķeras pie meliem un krāpšanas.

Skolotājam jārauga sajūsmināt skolniekus priekš pareiza skolnieku goda, kuŗš pastāv līdzbiedru aizraušanā labā nozīmē un piegriešanā visam ceļam.

(Par godalgām un sodiem, kas griežas pie goda jūtām, sal. attiecīgo audzināšanas mācības nodaļu!)

Socialās jūtas.

Līdzjūtība. Kad mums klasē ir nabadzīgi ģērbts bērns, no kuŗa sejas var nolašīt badu, mūsos pamostās līdzjūtība pret šo nabaga bērnu. Līdzcietība ir visbiežākā socialo jūtu forma. Tā pieder pie tā sauktām simpatētiskām jūtām (s y m p a t h e s — līdzcietējs) un ir daudz biežāka, nekā līdzprieks, otra laimes tīksmas sajūta. Ka tas tik reti parādās, izskaidrojams sekoši. Līdzcietībā mūsu pašmīla spēlē diezgan ievērojamu lomu. Otru ciešam redzēt ir grūti, tomēr paša sāpes nav ķērušas, tā tad ir iemesls, skaitīt sevi par laimīgu. Ja tad vēl izdara kādu palīdzību, tad izsauktā spēka apziņa pavairo arī pašapziņu. Tā līdzcietībai piemīt zināma mērā tīksms jūtu tonis. Redzot otra laimi, turpretim, mūsu pašmīla ļoti viegli cieš, sevišķi kad mēs paši cerējuši uz līdzīgu laimi. Mēs arī nevaram darbiem piedalīties, tamdēļ ka otram mūsu nevajaga. Tā atkrit arī spēka sajūta, par kuŗu bij runa pie līdzcietības. Līdzprieks tā tad netīksmāks par līdzcietību.*)

Abas jūtas mostas tikai tad, kad mēs varam iedomāties otra stāvokli. Cilvēki, kuŗi tā nespēj, nevar būt līdzcietīgi. (Piem., bagāti, kuŗi nekad nav pazinuši nabadzības.) Kas pazaudējis māti, visdrīzāk var sajust tā sāpes, kuŗš stāv pie savas mātes kapa.

Skaudība, ļauns prieks. Skaudība (netīksme par otra tīksmi) viegli rodas, kad mēs kādu redzam laimē, pēc kuŗas mēs jau sen esam tīkojuši. Ļauns prieks ir pretstats līdzcietībai, kad mēs sajūtam prieku par otra nelaimi. Ciglers to sauc par velnišķu un domā, ka tas daudz biežāk piejaukts līdzcietībai, nekā mēs gribam atzīties.

Uzdevumi: 1) Pievedi piemērus no savas dzīves, kā parādījās tava līdzcietība. 2) Pievedi piemērus no literatūras un vēstures!

*) Priekš līdzcietības vajadzīgs tikai cilvēks, bet priekš līdzprieka engēls, saka vācu rakstnieks Žans Pauls.

Kopdzīve veicina socialo jūtu izcelšanos. Jo šaurāks ir riņķis, kurā dzīvo cilvēki viens ar otru, jo dzīvākas ir socialās jūtas, piem., ģimenē. Jo plašāka ir kopība, jo vājākas ir šīs jūtas, piem., biedrībās, draudzēs, valstī.

Socialo jūtu attīstība pie bērniem. Jau priekš pirmā dzīves gada sasniegšanas pie bērniem var novērot, ka bērns raud, kad tēvs un māte raud, vai arī tikai izliekas. Līdzīgas jūtas, kad māte vai tēvs bijuši ilgāku laiku prom, parādās lielā priekā un līgsmībā. Ari tas jau novērots pie gadu veciem bērniem.

Ari bērnu cenšanās, palīdzēt pieaugušiem viņu darbos, pieminama šeit, kaut arī sākuma izšķīroša ir pakalpojuma tiksmē, kā tas attiecās arī uz augšā pievesto raudāšanu.

Te atzīmējama arī bērna izturēšanās pret kustoņiem. Baites, kādas bērni dažreiz sajūt sākumā pret viņiem svešiem zvēriem, drīz dod vietu draudzīgai satiksmēi. Viņi tos padara par saviem rotaļu biedriem un ņem dzīvu dalību viņu ciešanās. Kustoņu mocīšana, kādu pie gadījuma var novērot, izskaidrojama vai nu ar bērnu nesaprašanu, vai nenormalām dvēseles īpašībām. Bērna un kustoņu apvienošanos kopējai apsardzībai bērnu psihologs Sillijs (Sully) iztulko kā „nevarīgo būtņu instinkta rezultātu, apvienoties.“

Pret miesniekiem un mediniekiem bērni bieži sajūt antipatiju. Līdzīgi, kā pret pašiem kustoņiem, tie izturas arī pret rotaļas lietām, kas attēlo kustoņus, vai arī pret zvēru bildēm.

Pedagoģiskās piezīmes. Tā ka kopdzīve ļoti veicina socialo jūtu attīstību, tad skola šai ziņā var daudz darīt. Sevišķi bērni, kuŗi aug bez vecākiem vai brāljiem un māsām, mācās piemēroties citiem un ņemt dalību citu priekos un bedās, kas priekš viņiem taisni ir no svara, jo tādi jaunībā vientuļi palikuši bērni viegli paliek par egoistiem.

Liela nozīme socialo jūtu attīstībā piekrit dažiem jauninājumiem, pie kuŗiem pieder:

1. Tā sauktā skolnieku pašvaldība. Tā sauc no Amerikas izgājušo kustību, likt skolniekiem pašiem ņemt dalību noteikumu izstrādāšanā, kādi vajadzīgi kārtības uzturēšanai skolā, un arī rūpēties par šo pašradīto likumu izvešanu. Savstarpīgais pabalsts, atsevišķo skolnieku pakārtošanās citiem, šeit ir nepieciešami. (Sk. audzināšanas mācību.)

2. Kopējais darbs. Darba skolas centieni, likt atrisināt kopējā darbā dažus uzdevumus tādā kārtā, ka katram piekrit viena kāda daļa, te arī pieminami. Pie tam ikviens mācās otra darbu pareizi vērtēt un veicināt.

Ir viegli saprotams, kāda nozīme ir skolnieku pašvaldībai, kā arī pieminētiem darba skolas centieniem priekš skolnieku vēlākās dzīves, sevišķi viņu stāvoklī, kā valsts pilsoņiem. Tādēļ pašvaldība un darba skola ir svarīgi locekļi visā audzināšanas izveidošanā par valsts pilsonisku audzināšanu, kā to sevišķi

sludina Keršensteiners. Viņš par audzināšanas augstāko uzdevumu uzskata, darīt skolnieku spējīgu, kādreiz kā darba spējīgam loceklim sekmēt valsts labklājību. (Sk. attiecīgās audzināšanas mācības nodaļas.)

b) Augstākās attiecības jūtas.

Novērojumi: 1. Pārstāsti par jūtām, kuņas tevī rodas, kad tu nevari sekot mācībās, tamdēļ ka sniegtais ir par grūtu vai lielu! 2. Pārstāsti par savām jūtām, kādas tev ir, gaidot uz mīļu viesi!

Starpība starp materiāli noteiktām augstākām jūtām. Iedalījums. Katra no līdz šim apskatītām augstākām jūtām saistās ar kādu zināmu apziņas saturu: reliģiskās jūtas ar reliģiskiem priekšstatiem vai domām, estētiskās ar skaistu priekšmetu priekšstatiem u. t. t. Jūtas, par kuņām tagad gribam runāt, var rasties pie katra satura. Viņas nav atkarīgas no priekšstatu un domu satura, bet no priekšstatu un domu savstarpējām attiecībām. Var izšķirt divas grupas:

1. Jūtas, kuņas rodas, kad mums kāds darbs patīk vai nepatīk, izdodas vai neizdodas (piespiešanās, pārpūlēšanās, laika kavēklis, nogurums, gaŗš laiks u. t. t.); šīs jūtas sauc par spēka jūtām, tamdēļ ka te svarā krīt, vai mums ir apziņa, ka darbs mūsu spēkiem piemērots, vai nē.

2. Jūtas, kuņas rodas, kad apziņas procesi stājas attiecībās ar tādām, kas notiek ārpus apziņas, kā tas, piem., ir gaidās, pārsteigumā, šaubās. Šīm jūtām ir dots nosaukums sasprieguma jūtas.

Spēka jūtas. Kad mācības mums sniedz jaunu vielu tā, ka mēs to viegli varam uzņemt, tā tad ierosinoši, viegli saprotami, labā sadalījumā un ne par daudz uzreiz, tad šāds darbs mūsos rada patīkamas jūtas. Ja priekšnesums turpretim ir grūti saprotams un nav labi sadalīts, vai dod par daudz uz vienu reizi, mūs pārņem nepatīkamas jūtas. Tas pats ir arī, kad sniegtais nepietiekoši nodarbinā mūsu spēkus. Pēdējā gadījumā mums top garlaicīgi, priekšpēdējā gadījumā var runāt par pārpūlēšanos, vai zināmos apstākļos arī par garlaicību.

„Garlaicot, ir mācību pasniegšanas lielākais grēks,” saka Herbarths. Sevišķi pirmmācība viegli var palikt garlaicīga, kad lasīšanu un rakstīšanu par daudz ātri uzņem mācību planos. Zalvūrks par to saka: „Bērns grib redzēt lietas un viņam dot burtus.” Viņš kāri ķer pēc spidīgiem un daudzveidīgiem priekšmetiem, kuņas pasaule izklāj viņa acu priekšā, un viņam noliek priekšā vārdus! Viņš grib redzēt, kā laudis ārā dzīvo, ko viņi dara un saka, un viņam rāda, kā no līdzskaņiem un patskaņiem rodas balsiens! Ne bez iemesla tamdēļ jaunākā laikā uzstādīta prasība, pirmā gadā nemācīt vai nu nemaz lasīt un rakstīt, vai to darīt vismaz pirmā gada beigās. Pievestie Zalvūrka vārdi dod labus aizrādījumus pamatskolotājiem, pasargāt mācības no garlaicības. Kā to darīt! Viens no pamata principiem visās pakāpēs ir, griezties pie bērnu pašdarbības. „Bērnu dārzš pa daļai ir bez šaubām tikai tamdēļ bērniem pievilcīgs, ka ierobežojumi tiek nobidīti pie malas un nodarbošanās pēc iespējas pielīdzināta rotaļām.” (Sillijs.) Tā ka darba skola ar šo principu rēķinās pilnos apmēros, visi viņas centieni apsveicami. Jārūpējas arī par zināmu pārmaiņu, sevišķi zemākā pakāpē, kur bērna uzmanība viegli atslābst.

Ja bērni agrākā vecumā ārpus skolas gaļlaikojās, tad tas nesaskan ar bērna dabu un parasti ceļas no tā, ka viņiem par daudz agri ir uzspieduši pieaugušo uzvešanos un likuši viņiem par daudz agri ņemt dalību pieaugušo izpriecās. Pusaudžu vecumā, turpretim, garš laiks ir parasta lieta, tamdēļ ka te trūkst dvēseles līdzsvara, iekšējā prieka, un audzinātājs te grūti ko var darīt. Pieaugušie ar bagātu dvēseles dzīvi arī visvienmuļīgākā darbā pasargāti no gaļlaicības.

Sasprieguma jūtas. No tām priekš pedagoģikas visvairāk krīt svarā gaidas, pārsteigums, izbrīns. Gaidu jūtas rodas, kad mēs uz kādu notikumu esam sagatavoti, piem., uz pārbaudījumu, eksperimenta novērošanu. Gaidu stāvokli mūsu apziņā iestājas tikai tādi priekšstati, kuņi attiecas uz gaidāmo notikumu. Mēs, piem., priekš pārbaudījuma iztelojam sev, kādus jautājumus mums varētu likt, kā mēs uz dažiem atbildētu u. t. t. Mēs griežam savu uzmanību uz eksaminētāju, piepūlam stiprāk redzi vai dzirdi, atkarībā no tā, vai jautājumi būs rakstiski vai mutiski. Jo lielāka ir iespējamo jautājumu izvēle, jo tuvāk nāk izšķirošais brīdis, jo stiprākas top mūsu gaidu jūtas, kuņam piemīt par visām lietām sasprieguma raksturs. Ar jautājuma pateikšanu saspriegums beidzas un iestājas atslābums.

Ja gaidītais notikums nenotiek, tad iestājas pārsteiguma jūtas. Ja tās savienotas ar netiksmi, tad runā par vilšanos. Bērni bieži neizrāda pārsteiguma, kur tas pie pieaugušiem mēdz iestāties. Tas izskaidrojams ar to, ka viņi sev notikušo nav iepriekš iztelojuši un to uzņem kā kaut ko vajadzīgu un parastu. Turpretim pārsteiguma izteiksme novērojama jau pirmā mēnesī, kad viņi nemitīgi raugās uz apkārtējām lietām. Šis stāvoklis ir kas cits, kā izbrīnēšanās, kuņa iestājas vēlāk. Pēdējā viņi zaudē varu par organiem, mute un acis plati atvērtas, ķermenis sastingst. To, piem., Preiers novērojis pie saviem bērniem sešu mēnešu vecumā, kad viņš piepeši un negaidīti ienācis istabā.

Šo jūtu nozīme. Gaidas un pārsteigums savienoti ar tiksmi, ja tie nav pārāk ilgstoši un ja viņu nozīme priekš mums nav par daudz liela. Uz tam dibinas saistoša stāsta māksla un drammas darbības interese.

Pedagoģiskās piezīmes. Ari priekš skolotāja ir no svara, vai viņš spēj ieinteresēt skolniekus stundās vai jaunus nodaļas sākumā. Jau veikla mērķa nospraušana šai ziņā var daudz dot. Cillera prasība, lai mērķa uzstādīšana modinātu interesi un vērstu skolnieka domas uz šo mērķi, pelna, ka to ievērotu. Ja ar mērķa noteikšanu skolniekā pamostas vesela virkne jautājumu, uz kuņiem viņš vēlētos dzirdēt atbildes, tad priekš mācību pasniegšanas ar to ir daudz iegūts. Skolotājam, protams, jāraugās uz to, lai šī interese arī tālāk paliktu dzīva. Bet viņam jāreķinās arī ar to, ka intereses pārpūlēšana izsauc nepatīkamas jūtas.

Pārskats par augstākām jūtām.

- a) **Augstākās satūra jūtas.** Kamdēļ arī par vērtības jūtām sauktas?
Estetiskās jūtas.
Starpība starp estētiskām elementārjūtām.
Mākslas darbu „bauda“.
Jauktās jūtas.
Māksla, reliģija un morale.
Estetiski principi: saprotamība, patiesīgums, nolūka trūkums.
Pedagoģiskas piezīmes: mākslas audzināšanas vēsture. Skolas nams.
Mākslas darbu apspriešana. Mātes valoda: lasīšana, domraksti.
Zīmēšana. Dziedāšana. Vingrošana. Rokdarbi.
Intelektuālās jūtas. Domāšanas, pētīšanas prieks. Patiesības jūtas. Skolnieku pašdarbība.
Etiskās jūtas. Kas ir tikumisks? Tikumiskas normas. Pienākums. Sirdsapziņa. Attīstība pie bērniem.
Reliģiskās jūtas. Izcelšanās. Attīstība. Bērna ticība. Pedagoģiskas piezīmes.
Individuālās jūtas. Izcelšanās. Pārspilējumi. Individuālo jūtu nozīme. Goda jūtas. „Traucējumi.“
Socialās jūtas. Līdzcietība un līdzprieks. Skaudība, ļauns prieks. Attīstība pie bērniem. Skolnieku pašvaldības un kopdarbības nozīme.
- b) **Agstākās attiecības jūtas.**
Spēka jūtas: pārpūlēšanās, garlaicība.
Sasprieguma jūtas: gaidas, pārsteigums, izbrīns, vilšanās.

Afeki.

I. Novērojumi.

Novēro cilvēkus, kuri atrodas dusmās, sajūsmā, lielā priekā, bailēs, un pastāsti par izteiksmes kustībām, kādas tu novēro! Pastāsti par līdzīgiem novērojumiem no saviem piedzīvojumiem!

Kādā dzejolī meistars, kurš visu sagatavojis sava labākā zvana liešanai, atstāj māceklī darbnīcā uguns uzskatīšanai, lai pats vēl stiprinātos ar kādu malku. Zēns, neskatoties uz meistara aizliegumu, atgriež krānu un laiž metālu formā, pēc kam viņš nobijies skrien pie meistara, lai ziņotu par notikušo un tā varbūt vēl novērstu neizdošanos. Kad meistars dzird, ka krāns atgriezts, viņš izvelk savu nazi un nodur zēnu.

Sis darbs ir pastrādāts uztraukumā vai afektā (lat. *afficere* — uztraukt). Kas notiek meistara apziņā?

Mierīgs viņš sēž pie sava dzēriena, jo darbs pie karstās krāns radījis slāpes. Viņu pārņem atpūtas sajūta. Apmierināts viņš atskatas uz veikto darbu. Šim zvanam jāzīnā labam, tam jātop par viņa labāko darbu. Tik rūpīgi viņš vēl nekad nav maisījis metālus, tik labi vēl nekad nav izdevušies mēģinājumi. Kas vēl atlicis, tam jāzīdodas. (Paļāvība.) Cik jauki skanēs zvans! Kā slavēs meistar! (Lepnums.). Tad pa durvīm ienāk zēns, (Pārsteigums.) Viņam tak jāzīnā katls. (Dusmas.) Un ko viņš saka? — „Es — atgriezu krānu, kausējums iztecēja formā!“ — Un viņš apkampī meistara ceļgalus. Tas nobāl, acis izspiežas. Ko? Visas pūles veltīgas, visa gudrošana un mēģināšana? Labākais zvans iznīcināts no nepaklausīga, nelietīga zēna. (Ienaid.) Meistars zaudē savaldīšanos. Viņš vairs nezina, ko dara. Rokas savelkas dūrē. (Atriebības kāre.) Labā roka tver nazi, un zēns krīt par upuri ātri uzliesmojošām dusmām.

Zēna atnākšana pārtrauc meistara mierīgo domu gājieni un to savilņo. Pirmās jūtas ir pārsteigums. Tas ir afekta sākums. Un tam seko vesela virkne jūtu: dusmas, sāpes par darba iznīcināšanu, ienaidis, atriebības kāre.

Kā pievestā piemērā, tā arī pārējos afektos pirmās jūtas, kuņas rodās, ir pārsteigums. Kairinājums ir par stipru, lai psihiskā dzīve noturētos līdzšīnejā stāvokli, cilvēks pret to izturās pasīvi. Tā afekta stāvoklī sākumā novērojams, kā miesīgā, tā garīgā ziņā pamirums („Sirds un prāts apstājas, elpa aizraujas, valoda un domas neklausā“), kuņš tomēr ātri pāriet. Un tad jūtu dzīve drīz pieaug līdz tādām spēcīgumam, kā priekšstata process tiek traucēts, mierīgā pārlikšana padarīta neiespējama un izsauktas tiek fiziskas parādības (pārtraukta sirds darbība, vārdu plūdums, vaibsti un darbības). Afekts tā tad ir jūtu process, kuņu izsauc psihiskā normalstāvokļa traucējums caur kādu pārāk spēcīgu kairinājumu un kuņām seko pārmaiņas priekšstatu procesā un fiziskās blakus parādības.

Kā kopējās visiem afektiem Vundts apzīmē trīs lietas: 1. Sākuma jūtas, kas raksturīgas priekš katra afekta; 2. jūtu pavadītu priekšstatu procesu; 3. beigu jūtas, „kuņas paliek pāri, pārejot šim procesam mierīgākā dvēseles stāvoklī, un kuņa afekts izskan, ja tas nepāriet tūlīn jauna afekta sākuma jūtās“.

II. Afektu nozīme.

Tā kā afekti bieži pāriet darbos, viņu pazišana moralistam un juristam no vislielākā svara. Sodū likumi paredz darbiem, kas pastrādāti afektā, tā tad bez iepriekšēja nolūka, mīkstāku sodu, nekā apzinīgi pastrādātiem.

III. Afektu iedalījums.

Kants izšķīra pēc izteiksmes kustībām pie afektiem divas afektu grupas: steniskus (sthenos-spēks) aiz spēka un asteniskus aiz nespēka: pirmējie uzbudina dzīvības spēkus, bet par to arī bieži tos izsmel; pēdējie tos nomāc, bet par to bieži sagatavo atpūtu.

Steniski afekti ir: dusmas, sajūsma, asteniski, ienaidis, saīgums.

Cīglers attiecībā uz šo Kanta iedalījumu aizrāda, ka sākumā katram afektam ir piejauktas netīksmas jūtas, kamdēļ visi tie šai pakāpē būtu saucami par asteniskiem. Spēcīgais kairinājums izsauc vai nu pārsteigumu vai šausmas. Un tikai pēc šī pirmā iespaida afekti dalas patīkamos un nepatīkamos. Pirmējie ir visi steniski un tos apzīmē, ja viņi uzstājas vidēji stipri, kā prieku. Viņu sekas parādās skatā, sejas izteiksmē, locekļu kustībās. Kā? Nepatīkamie afekti ir pa daļai steniski, pa daļai asteniski. Saīgums par neizdevušos darbu, no kuņa mēs daudz sagaidījām, ir astenisks. Dusmas ir „saīguma steniskais pretstats“. Izmisā mēms sastingums mainas ar straujiem uzliesmojumiem.

Kamēr agrākos iedalījumos skatījās vairāk uz ārējām parādībām un afektu etisko nozīmi, Vundts par pamatu savam iedalījumam ņem tikai psiholoģiskus viedokļus un iedala afektus:

1. pēc viņu izsaucēju jūtu kvalitātes patīkamos un nepatīkamos, uzbudinošos un apmierinošos, sasprieguma un atslā-

buma afektos, pie kam tomēr piezīmējams, ka kvalitātes formas bieži vienā un tai pašā afektā ir sajauktas;

2. pēc jūtu intensitātes spēcīgos un vājos;

3. pēc jūtu procesa: a) pēkšņos, kuņģi ātri sasniedz augstumu un tad pamazām atslābst (vilšanās, izbailes, dusmas), b) lēni pieaugošos, kuņģi lēnām sasniedz augstumu un lēnām atslābst (rūpes, šaubas, bēdas, sāras, dažreiz arī prieks, dusmas, bailes); c) intermitējošos (izkrietošos), kuņģi pēc starpbrīža, kuņģis seko izplūdumam, atkal atjaunojas, ko bieži var novērot priekā un dusmās.

Sakārto apzīmējumus patīkamiem un nepatīkamiem afektiem! Priekš kuņģiem valodai ir vairāk izteiksmes līdzekļu? Kā tas izskaidrojams?

IV. Izteiksmes kustības.

Ja jau jūtas, ka ar aparātiem novērojams, atstāj zināmu iespaidu uz sirdi un elpošanas darbību, tad viegli saprotams, ka afektu iespaidam jābūt vēl daudz lielākam. Bet nāc klāt arī vēl ārējo organu, sejas muskuļu, roku, kāju un visa ķermeņa kustības, kuņas notiek pilnīgi pasīvi (nevilšus). Tās sauc par izteiksmes kustībām. Svarīgākās ir: 1) sejas muskuļu kustības, un sevišķi mutes muskuļu kustības, kādas attiecās uz skābo, rūgto vai saldo garšu. 2) Norādošie vai tēlojošie vaibsti. Pirmējie norāda uz priekšmetiem, kuņģi izsaukuši afektu; pēdējie attēlo priekšmetu vai tā kustību.

Ne reti afekti izsauc arī muskuļu trīsas un muskuļu pamirumu dažādās miesas daļās.

Dusmās visas izteiksmes kustības vērstas uz to, lai iznīcinātu mūsu dusmu priekšmetu. Roku saliekšana, dūres savilkšana, acu aizvēršana u. t. t. tiecas uz kaitīgu kairinājumu atvairīšanu.

Izskaidro turpretim izteiksmes kustības pretējos afektos!

Pulsu un elpošanu afekti iespaido dažādi. Abi ir vai nu paātrināti un vājāki, kas parasti notiek pie ļoti strauja vai ilgstoša jūtu procesa, un tad var būt savienoti ar ārēju muskuļu grupu pamirumu (asteniski afekti). Bet pulss un elpošana var būt arī palēnināti un pastiprināti, kam parasti pievienojas stiprs ārējo muskuļu daļu uzbudinājums (steniski afekti).

Pārrunātās izteiksmes kustības nereti sekmē afekta pastiprināšanos. Tas izskaidrojams sekoši: Ārējo muskuļu darbībai seko iekšējās taustes sajūtas, kuņas izsauc fiziskas jūtas. Tās pievienojas afekta jūtām un tādā kārtā panāk kāpinājumu. Sirds un elpošanas darbībai līdzīgs iespaids ir tikai ļoti lielā uztraukumā.

Interesanti ir, ka afekti ir lipīgi un viegli pārnesami uz citām personām. To mēs redzam sevišķi tad, kad runātājs aizrauj veselās klausītāju masas, kara vadonis kara spēku.

V. Baiļu afekts pie bērniem.

Par bērnu afektiem novērojumi vēl ir trūcīgi. Visvairāk izplatītas ir bailes. Tās pie bērniem parādas sastingušā skatā, novēršanās, slēpšanās, trīsās, kļedzienos, krāsas maiņā, priekšmeta nosviešanā, aizskriešanā, pamiruma parādībās. Daudzi bērni izrāda bailes no nepazīstamām, stiprām skaņām. Tās izsauc pēkšņā rāšanās, kuŗas bērni nespēj izskaidrot, un pirmos mēnešos laikam ir visas vārigās nervu sistēmas satricinājuma sekas, ņemot vērā, ka arī uz pieaugušo dzirdes iespaidi atstāj visstiprāko iespaidu. Bailes, kuŗas izsauc redzes iespaidi, parādās tikai vēlāk, un, proti, vispirms attiecībā uz svešiem priekšmetiem un personām. Jau četru mēnešu vecumā bērni sāk kliegt, kad tos nones svešā apkārtnē. Arī no kustoņiem, kuŗi tik bieži top par bērna rotaļu biedriem, daudziem ir bail, kad viņi tos redz pirmo reiz. Ir jādomā, ka tās ir zvēru kustības, kas iedveš bailes, tamdēļ ka daži bērni baidās pat no mazākā kukaiņiņa, kas tiem tuvojas. Bet šai ziņā bērni izturās ļoti dažādi. Kas vienam iedveš bailes, atstāj otru vienaldzīgu. Bailes no tumsas laikam tikai tad parādās, kad prāta darbība sasniegusi zināmu augstumu, jo gluži mazi bērni šī afekta neuzrāda. Bet ir pavisam aplam, izskaidrot bērnu bailes tikai ar cilvēku iespaidu, kuŗi baiļu iedvēšanu lieto kā audzināšanas līdzekli. Bērni ar bagātu fantāziju padoti šīm bailēm lielākā mērā, nekā citi. Izskaidro to!

VI. Pedagoģiskas piezīmes.

Afekti dara audzinātajam lielas grūtības. Tā ka tie pie atsevišķām personām parādās ļoti dažādi, tad nav arī iespējams, dot vispārējus priekšrakstus, kā ar tiem jāapietas. Ja arī daži afekti, kā, piem., prieks, sajūsma un līdzīgi spēj darbu skolā ļoti sekmēt, tad tomēr jāsaprot, ka lielākas skolnieku masas vienādam darbam stipri afekti nav labvēlīgi. Bailes no pārbaudījumiem, kādas bērniem ļoti bieži iedvēš mājās, bieži iespaido panākumus ļoti nelabvēlīgi.

Temperamenti.

I. Novērojumi. Piemēri. Šķiras.

Novēro, kā negaidītu notikumu skolas dzīvē (piem., stundu pārceļšanu, stundu izkrišanu, grūtu mājas uzdevumu) uzņem atsevišķi skolnieki, un pastāsti par to!

Pret ārējiem iespaidiem cilvēki izturās dažādi. Viens un tas pats notikums var jūtu dzīvi dažādi iespaidot. Šī dažāda jūtu atsaukšanās dibinās uz iedzimtām cilvēka īpašībām. Tās ir zināmā mērā jūtu dispozīcijas, kuŗas kopš seniem laikiem sauca par temperamentiem. Kāds vecs dziesminieks tos raksturojis šādā kārtā:

„Viegli pār akmeni lec sangviķis, drošs un ar grāciju;

Ja viņš tomēr klūp, maz viņš par to bēdā.

Sparīgi cholēriķis ar kāju to pagrūž pie malas,

Un viņa acīs laistās par labo panākumu prieks.

Flegmatīķis kad nāk, viņš palēnina soļus:

„Ja viņš man negriež ceļu, tad iešu es viņam apkārt.“

Bet domās nogrimis stāv melancholiķis klusu,

Nemierā ar mūžīgo neveiksmi savu.“

II. Definējums.

Temperamentu var definēt kā iedzimto jūtu dispozīciju sumu, kuŗas ir noteicoŗas priekŗ tam, kā cilvēki uzņem dzīves notikumus.

III. Apzīmējumu izcelŗanās.

Temperamentu var definēt kā iedzimto jūtu dispozīciju sarunu, Hipokrats (ap 400 pr. Kr.) mācija, ka cilvēka iekŗiene pastāv galvenā kārtā no četriem ŗķidrumiem: asinīm (sanguis), gļotām (phlegma), dzeltenās ŗults (cholos) un melnās ŗults (melos cholos). Un ārsts Galens (200 pēc Kr.) pieņēma, ka cilvēka īpatnību noteicot tas, kā samaisīts siltais, aukstais, sausais un mitrais. Bez tam daudz atkaroties no tā, kuŗŗ no četriem ŗķidrumiem ir pārsvarā. Īpatnība tā tad dibinoties uz maisījuma (temperamentum). Pēc tam, kā viena no četrām sulām ir pārsvarā, izŗķīŗa sekoŗos četrus temperamentus:

- | | | | | |
|---|---------------|---------|-----------------|---------|
| 1. sangvinisko (pārsvarā asinis) | } kuriem pre- | } gaiss | | |
| 2. flegmatisko (pārsvarā gļotas) | | | } tim stāvētu | } ūdens |
| 3. cholерisko (pārsvarā dzeltenā ŗults) | | | } arī 4 elemen- | } uguns |
| 4. melancholisko (pārsvarā melnā ŗults) | | | } ti un, proti, | } zeme |

Ja tagad arī vaŗrs netic ŗīm sastāvam un maisījumam cilvēka ķermenī, tad tomēr psiholoģijā līdz pat mūsu laikiem izŗķir četrus temperamentus, jo uzskats, ka psiholoģiskās parādības atkaras no ķermeņa būtības, nav nepareizs.

IV. Četru temperamentu tuvāks raksturojums.

1. Sangviniķis (vieglprātīgais, jautrais). Viņŗ vienmēr jautrs un priecīgs, labprāt un stipri smejas, pavada savu runu straujām rokas kustībām, interesējas par visu, ir labs stāstītājs un tērzētājs. Viņa fantāzija ir ļoti dzīva. Cik ātri viņŗ visu uzņem, tikpat ātri viņam arī viss izgaist. Viņa sajūsma ilgi nepaliek pie viena priekŗmeta, bet ātri pārlec tāļak. Par neveiksmēm viņŗ maz bēdā, bet dzīvo viegli no dienas dienā.

Jau miesas veidojums bieŗi rāda sangviniķi, kuŗŗ parasti ir slaiķis un trausls, ar labu sejas krāsu un mundru skatu.

2. Cholерiķis (karstasinīgais, augstprātīgais). Viņŗ ir darbīgs. Kavēķļi tikai pavairo viņa drosmi, kāpēc viņŗ ir dzimis varonis. Mierīga un klusa dzīve viņu neapmierina, viņŗ grib vadīt, valdīt un ir viegli stūrgalvīgs. Viņa domas iet dziļumā, tamdēļ ka viņŗ visu dara pamatīgi. Bet lepnība, valdīŗanas kāre, atriebība, godkāŗība, kas necieŗ neviena cita sev blakus, ir ŗī temperamenta ēnas puses.

Cholерiķa stāvs ir drukns, muskuļi attīstīti, sejas vaibsti asi, skats ugunīgs, soļi spēcīgi.

Cholерiķi nereti ir bijuŗi ievērojami valsts vīri un varoņi (Cezars, Aleksandrs Lielais, Bismarks).

3. Melancholiķis (smagasinīgais, drūmais). Viņš ir nopietns, īgns, lēns, iedomājās visur pretiniekus un nevienam nepieķeras. Neuzticīgs pret citiem, viņš, redzēdams citus jautrus, domā, ka par viņu smejas. Viņš par visu spriež pats pēc sevis. Nepārliktus soļus viņš nespeļ. Viņš labprāt nodarbojās ar lietām, kas prasa nopietnas, piespiestas domāšanas, un var ilgi urbt vienu kādu ideju. Reiz uzņēmies kādus pienākumus, viņš tos izpilda apzinīgi. Zinību vīri, sevišķi matemātiķi, filosofi, ir ne reti melancholiķi.

Ārēji melancholiķi ir bieži kalsnēji, uz priekšu salīkuši, bālu sejas krāsu un lēnu gaitu.

4. Flegmatiķis (aukstasinīgais, aukstprātīgais). Viņu arī uztraucoši notikumi nevar iztraucēt no miera. Ar katru stāvokli viņš viegli apron un neprasa no dzīves daudz. Pret miesīgu un garīgu darbu viņš sajūt antipatiju, bet var nodziļināties lietās, kas citiem izliekas garlaicīgas, kamdēļ pie šī temperamenta pieder daži matemātiķi un filosofi.

Parasti flegmatiķi ir tukli, viņu skats nenozīmīgs, gaita nevižīga.

Uzdevums: Kāds gleznotājs attēlojis četrus temperamentus četru vīriešu veidā, kuŗi aplūko uztraucošu bildi. Viens raud, otrs rāda dūri un speļ ar kāju, viens lūkojas sērīgi un viens ir gluži mierīgs. Ļris stāv, viens sēž. Apzīmē temperamentus! Pievedi piemērus no tā, ko tu esi lasījis, no vēstures!

Vundts raksturo temperamentus sekoši:

Stipras jūtas: Vājas jūtas:

Ātrs jūtu process: choleriķis sangviniķis

Lēns jūtu process: melancholiķis flegmatiķis

Temperamentu maisījums. Temperamenti reti kad parādas kādā cilvēkā tīrā veidā, bet ir pa lielākai daļai jaukti. Pie dažām tautām pārsvarā ir viens kāds zināms temperaments, pie spāniešiem choleriķiskais, pie frančiem sangviniskais, holandiešiem — flegmatiskais, norveģiešiem — melancholiķiskais.

V. Pedagoģiskas piezīmes.

Bērniem parasti piešķir sangvinisko temperamentu. Attiecībā uz pirmiem sešiem gadiem tas vispār var būt pareizi, bet tāļak jau temperamenti sāk bieži nošķirties. Kuŗam temperamentam bērns pieskaitams, audznātājs var vislabāk noteikt rūpīgu novērojumu ceļā, sevišķi rotaļās, tamdēļ ka tad bērni izturās tā, kādi viņi ir.

Sangviniķis rotaļās ir pārgalvīgi jautrs un grib vienmēr uzsākt ko jaunu, choleriķis grib būt vadonis, flegmatiķis labāk noskatās, nekā pats piedalās rotaļās, melancholiķis labprāt atturas un iet savus ceļus.

Uzdevumi: Novēro skolniekus rotaļās un pastāsti par to, apzīmējot temperamentus.

2. Ikdienišķā dzīvē bieži dzird sakam par tādu, kuŗš kādu lietu dzīvi aizstāv: „Tam ir temperaments!“ Kāda nozīme šīnī gadījumā ir šim vārdam?

Tā ka temperamentu maisījums, cik tāl runa ir par visu temperamentu labām īpašībām, ir vislabākais, tad audzinātajam arī pēc tā jācenšas, pie kam, protams, jāievēro, ka pilnīgs iedzimtu un spilgtu īpašību pārveidojums nav iespējams.

Tā ka sangviniskais temperaments piemīt bērnu vecumam, tad arī nav nekāšs ļauns, ja to pie bērniem atrod. Arī flegmatiskais temperaments pie bērniem ļāi nedara audzinātajam rai- zes, jo taisni tad ļoti bieži nodrošina lēnu, bet drošu attīstību. Choleriskais temperaments, kuŗš savā labā formā īpatnējs vīra gadiem, turpretim var modināt bažas, ja tas parādās agros zēna gados neizdevīgā veidojumā, kā ātras dusmas, straujums. Tani gadījumā pa lielākai daļai ir darišana ar slimīgu parādību. Ja melancholiskais temperaments parādās pie bērniem kā pastā- vīgs dvēseles stāvoklis, tad tā parasti arī ir nopietnas fiziskas vai psihiskas slimības zīme. Protams, ir arī izņēmumi. Bērni ar sevišķi dziļu dvēseli nespēj atrast prieka pie citu bērnišķībām, tamdēļ, ka viņi savā attīstībā ir aizgājuši viņiem priekšā. No viņiem bieži iznak ievērojami cilvēki. Melancholiskais dvēseles stāvoklis, kas parādās bieži pubertates gados kopā ar sangvini- skām jūsmām, parasti ātri pāriet un ir raksturīga parādība šinis attīstības gados.

Viens cēlons bērnu saīgumam ir arī nepietiekoša barība un mazasinība. Šie ļaunumi tamdēļ pēc iespējas ātrāk novēr- šami. (Sal. nodaļu „Fiziskā audzināšana“.)

Pārskats par afektiem un temperamentiem.

Afekti:

- I. Afektu raksturīgās īpašības: sākuma jūtas, priekšstatu process, beigu jūtas.
- II. Nozīme.
- III. Iedalījums:

Pēc Kanta	{	steniski	Pēc Vundta	{	1. pēc jūtu kvalitātes,
		asteniski			2. pēc jūtu intensitātes,
					3. pēc procesa veida.
- IV. Izteiksmes kustības: sejas vaibsti, pulss, elpošana.
- V. Bērnu bailes: no dzirdes un redzes iespaidiem, zvēriem, tumsas.
- VI. Pedagoģiskas piezīmes.

Temperamenti:

- I. Šķiras: sangviniskais, choleriskais, melancholiskais, flegmatiskais.
- II. Definējums.
- III. Nosaukumu izcelšanās.
- IV. Četru galveno veidu raksturojums. Maisījumi.
- V. Pedagoģiskas piezīmes.

Vispārējais jūtu stāvoklis (jūtoņa).

Mūsu dvēsele atrodas bieži ilgstoši zināmā vispārējā stāvoklī (jautrā, nopietnā, bēdīga u. t. t.). Par iemeslu tam bieži ir afekti un pa lielākai daļai asteniskie, kuŗi nav iztrakojuši, bet izskan pamazām. Bet dažreiz arī nevar atrast nekāda iemesla. Psychiskais stāvoklis ļoti atkarīgs no vispārīgās sajūtas, kas noverojams sevišķi pie hipochondrikiem.

No afekta šāds psychisks stāvoklis atšķiras ar to, ka tas ir ilgstošs, kamēr afekts ātri pāriet. No otras puses no zināmā vispārējā dvēseles stāvokļa viegli var izcelties afekts (aizkaitinājums — dusmas).

Jaunākie pētnieki (Nablovskis, Ciglers) šo stāvokli definē kā tikai caur savu pamattoni raksturotu dvēseles kolektīvu stāvokli, kuŗš neļauj izcelties nedz noteiktām atsevišķām jūtām, nedz skaidri apzināties iemeslu.

Bieži mēs redzam cilvēku iekrītam no viena jūtu stāvokļa otrā. (Untumi. Salīdzinājums ar laiku aprīli.) Bieži tās ir sliktas audzināšanas sekas, vai arī garīgas slimības sākums.

Jūtu dzīves eksperimentālie pētījumi.

Lieto sekošas metodes:

1. Kairinājuma metodes. Liek darboties dažāda stipruma kairinājumiem ar iespējami vienādu kvalitāti, lai konstatētu, kādā mērā jūtas atkarīgas no sajūtu intensitātes; pēta, vai zināmas krāsas, vai zināmi toņi izsauc bērnos tās pašas jūtas, kā pieaugušos; pārbauda krāsu sakopojumu jūtas, saliekot kopā kādu galveno krāsu ar visām pārējām krāsām; izpēta līniju sadalījuma jūtas, liekot izteikties par dažādi sadalītām līnijām; liek izteikties par gleznām vai citiem mākslas darbiem.

2. Izteiksmes metodes. Tās dibinās uz tā fakta, ka visām jūtām ir fiziskas blakus parādības, kādas mēs redzējām pie afektiem. Mākslas darba iespaids uz bērniem parādas, piem., jau vaibstos, roku kustībās u. t. t., ko var fotogrāfiski uzņemt. Jūtu iespaidu uz elpošanu var konstatēt ar pneimografa palīdzību, kuŗš jau agrāk aprakstīts. Jūtu iespaidu uz pulsu rāda sfigmografs, kuŗš līdzīgi konstruēts.

3. Statistiskās metodes. Sakopo datus par zināmu jūtu parādīšanos zināmās vecuma pakāpēs, par jūtu izteiksmes veidiem pie bērniem u. t. t.

4. Iztaujāšanas metodes. Bērnu vai pieaugušo pamudina izteikties par savu jūtu dzīvi.

Teorijas par jūtu dzīvi.

Par jūtu būtību starp psihologiem pastāv dažādi uzskati. Galvenie ir:

1. Vundta teorija. Viņš uzskata jūtas par pastāvīgiem apziņas procesiem, kuŗi atšķiras no sajūtām.

2. Meimana duplicitātes teorija. Meimans domā, ka jūtas sastādas no diviem dažādiem procesiem un, proti, viena centrala (piem., pārgrozītais priekšstatu process) un perifera (izteiksmes kustības).

Sekošām teorijām ir maz piekritēju:

3. Džemsa un Langes organu sajūtas teorija. Viņi apgalvo, ka ārējam kairinājumam vispirms seko virkne refleksīvu parādību (raudas, nobālēšana, pārmaiņas sirds un elpošanas darbībā u. t. t.) un tikai pēc tam rodas jūtas. Tās neesot nekas cits, kā organu sajūtu summa. Džemss savu teoriju izteic vārdos: „Mēs neraudam, tamdēļ ka esam noskumuši, bet mēs esam noskumuši, tamdēļ ka raudam.“

4. Herbarta intelektualistiskā teorija. Herbarts izskaidro jūtu izcelšanos ar priekšstatu savstarpējo iespaidošanu.

Jūtu nozīme.

Jūtu dzīvei šai grāmatā ierādīta samērā plaša vieta un, proti, tamdēļ, ka bieži taisni viņām audzināšanā nepiegiež vajadzīgās vērības. Bet taisni tamdēļ, ka jūtām, kā mēs redzēsim, ir vislielākā nozīme priekš cilvēka darbiem, šis nozares pamatīga pazišana skolotājam un audzinātajam ir nepieciešama.

H. Gribas parādības.

Sekojošā apskatā mēs vārdu griba lietosim plašākā nozīmē, nekā tas vecākā psiholoģijā parasts, pārrunādami visu, kas gara dzīvē noved pie darbības un darbiem.

I. Dziņa (instinkts).

1. Piemēri.

Kad vista ar jauniem pilēniem, kuņus tā izperējusi, nonāk pirmo reizi pie dīka, pilēni iet ūdeni un sāk peldēt, neskatoties uz to, ka vista tos pūlas atturēt un, bailīgi kladzinādama, skrien krastmalā šurp un turp. Pilēni prot arī tūlī meklēt ūdeni barību, tāpat kā cāļi, tikko izšķīlušies, sāk knābat graudus. — Mazi suņi un kaķi, kuņus iesviež ūdeni, prot veiklām peldu kustībām izglābties. — Mazs bērns, kurš izsalcis, izdara uz visām pusēm zīšanas kustības.

Pievestos gadījumos mēs runājam par barības un pašuzturības dziņas izteiksmēm. Pārejās dziņas mēs vēl apskatīsim tālāk.

2. Izskaidrojums.

Piemēriem mēs izvēlējamies pa lielāku daļu kustoņus tamdēļ, ka pie tiem elementaras izteiksmes parādas daudz uzkrītošāk, nekā pie cilvēka. Iemeslus mēs vēl redzēsim.

Izsalkumu pavada visai nepatīkamas jūtas un tai pašā laikā cenšanās, to novērst un pārvērst patīkamā sajūtā. Tamdēļ iestājās atvairīšanās, tyeršanas kustības, kā tās pie kustoņiem notiek tik lietderīgi un katrā ziņā ir apbrīnojamas. Ir jāpieņem, ka pastāv iedzimta spēja, zināma nervu sistēmas centralā organa un vadu īpašība, kuņa uznākošam kairinājumam liek tūlī sekot attiecīgām kustībām. Tas izskaidrojams tā: jo dziļāk mēs nokāpjam būtņu pakāpēs, jo vienkāršākas top dzīvības izteiksmes. Vistas galvenā nodarbošanās, piem., ir knābašana. Attiecīgais smadzeņu centrs un priekš tam vajadzīgie nervu ceļi tamdēļ dabū pavisam īpatnēju attīstību. Un šī īpatnība nervu masas uz-būvē pāriet iedzimtības ceļā uz pēcnācejiem. Tie tad priekš visām attiecīgām kustībām no pašā sākumā ļoti apdāvināti, un vajaga tikai ārēja kairinājuma, lai šīs kustības izsauktu.

Cilvēkam nav tādu vienpusīgu dzīvības izteiksmju, kā kustoņiem. Tamdēļ viņš arī nemanto dispozīcijas priekš tādām. Viņam jāmacās.

Ja trūkst dispozīciju kādas dziņas apmierināšanai, tad ārējam kairinājumam vispirms seko dažādas nelietderīgas kustības. Ja tad pagadījusies kāda, kuŗa novērš nepatīkamo sajūtu, tad visa uzmanība piegriežas viņai. Un kairinājumam un nepatīkamī sajūtai atkārtojoties, pamostas atmiņa par to un tūlī izsauc vajadzīgo kustību.

Sakopojot teikto, mēs pie dziņām novērojām:

1. ārēju kairinājumu,
2. nepatīkamu sajūtu, kuŗa, kad kairinājums iestājas bieži, top ļoti vāja un beigās tikko vairs top ievērota,
3. cenšanos, to novērst,
4. dažreiz iedzimtas dispozīcijas zināmu kustību izdarīšanai,
5. atmiņu par jau izdarītām,
6. attiecīgās kustības.

3. Dziņu attīstība.

Kā dziņas var īpatnēji attīstīt, redzams pie kustoņiem. Bites piemērojas jauniem apstākļiem. Austrālijā tās, piem., atmetušas medus sakrāšanu, pēc tam, kad tās atradušas, ka cauru gadu gūstama barība laukā. Skudras audzē lapu utis, tamdēļ ka tās noder viņām par barību. Strazdi lieto mājiņas, kopš mūsu mežos maz vairs atrodami dupļi koki. Un tā pārveidotās dziņas manto arī pēcnācēji, un tās var tikt pēc tam arī vēl tālāk izkoptas. Tas mums arī rāda, kā būs izcēlušās tagad bieži diezgan sarežģītās dziņas. Sākumā bij gluži vienkārša izteiksme, no paaudzes uz paaudzi pienāk sīkumi klāt, kuŗi caur vingrinājumu nostiprinājās.

4. Šķiras.

Runā bieži par zināšanu, izglītības dziņu u. t. t. Pēc augšā teiktā tomēr ir skaidrs, ka te mums nav darīšanas ar dziņām psiholoģiskā nozīmē. Tas Vundts iedala divās grupās:

1. pašuzturas dziņas: barības, aizsargu dziņa;
2. sugas vai sugas uzturēšanas dziņas: dzimuma dziņa, vecāku, socialās dziņas.

4. Pedagoģiskas piezīmes.

Kamēr dziņas pie kustoņiem parādās bieži ļoti strauji, cilvēkam jāvalda par tām. Lai viņš to spētu, priekš tam ir audzināšana.

a) Barības dziņa. No liela svara priekš skolas ir fakts, ka skolnieki, kuŗi skolā uzrāda vislabākās sekmes, ir caurmērā arī fiziski vislabāk attīstīti.

Slavenais franču psihologs Alfreds Binē sniedz savā grāmatā „Jauņas domas par skolas bērnu“ sekošu tabeli, kuŗai par pamatu viņš ņēmis pie 600 Parīzes tautskolu skolniekiem izdarītus pētījumus:

Bērna fiziskā attīstība:

Bērna garīgā attīstība:

	priekšā	normali	atpakaļ
priekšā	37%	40%	23%
normali	39%	27%	34%
atpakaļ	24%	33%	43%

Paskaidro šo tabeli!

II. Iegriba (kāre).

1. Iegribas būtība.

Kad mēs esam izsalkuši un zinām, ar ko šo nepatīkamo sajūtu var novērst (ēšanu), tad šādu gribas parādību mēs saucam par iegribu (kāri).

Ir tā tad, tāpat kā pie dziņas, sākumā nepatīkama sajūta. Tad rodas priekšstats par to, kas šo nepatīkamo sajūtu var novērst. Un šis priekšstats tiek iekārots. Bet priekš tam gan būs bijusi dziņa pēc patīkamas sajūtas un tikai caur piedzīvojumiem rodas objekta priekšstats.

Iegribā tā tad ietverta nepatīkamā un patīkamā sajūta viena otrai blakus, kuņas mainās. Jo vairāk iztēlo sev gaidāmo tīksmi, jo nepanesamāks var palikt pašreizējais stāvoklis.

Iegriba parasti izbeidzas, kad tīksme sasniegta. Viņa turpinās, ja tīksme ir lielāka vai mazāka, nekā bija domāts.

Ja iegriba pavisam netiek apmierināta, tad vai nu netīksme tiek ļoti kāpināta un, proti, pie tādām iegribām, kuņu pamatos guļ fiziskas parādības, vai arī iegriba izbeidzas ar to, ka objekta priekšstats pamazām izzūd.

2. Iegribas atkarība.

Iegribas atkarīgas: 1) no tīksmes lieluma, salīdzinot ar netīksmi, 2) no kārotāja uzbudināmības.

3. Iegriba, vēlēšanās, ilgas.

Iegriba ir afektam rada, jo tā ātri izsīkst. Bet ja iegribas apmierinājumam stājas ceļā šķēršļi, tā kā attiecīgā darbība uz ilgāku laiku jāatliek, tad runā par vēlēšanos. Pie dažas vēlēšanās vēlāk arī redz, ka mērķis nekad nav sasniedzams. Dažreiz vēlēšanās attiecas uz kaut ko pagājušu, ko labprāt vēlētos nenotikušu.

Ilgas atšķiras ar to no vēlēšanās, ka tās nav vērstas uz kādu noteiktu priekšmetu. Ilgojas pēc cita stāvokļa, nekā ir pašreizējais, bet nevar pateikt, kā to panākt.

Vēlēšanās prasa no audzinātāja lielas uzmanības. Tas viegli atvelk no darba un rada nemieru ar pastāvošo. Attiecīgo priekšstatu bieži atkārtotāšanās tos pārvērš arī par fiksām idejām.

Pedagoģiskas piezīmes.

Vecvecā paruna saka: Ko es nezīnu, tas manis neuztrauc. Psiholoģijas valodā tas nozīmētu tik daudz, ka tā, ko nepazīst, nekāro. Ko no tā vār mācīties audzinātājs? Arī tas apstākļi pelna ievēribas, ka vienreizējs iegribas apmierinājums tās nebūt neapklusina uz visiem laikiem. Ta caur to bieži uzliesmo par jaunu vēl daudz stiprāk. Un tas pie atkārtota apmierinājuma var kāpināties. Austrumnieciska paruna saka: Pirmā vēlēšanās apmierināma ar kameļi, otrā tikai ar kameļu pulku. Paskaidro! Kas no tā izriet priekš audzinātāja?

III. Simpatijas.

Ja kārošana vienmēr vienā un tai pašā kārtā attiecas uz priekšmetiem vai darbībām, kas stāv sakaros ar cilvēka audzināšanu, amatu, īpašībām, vecumu un dzimumu, mēs runājam par simpatijām.

1. Simpatiju izcelšanās

atkaras no cilvēka priekšstatu apjoma un dvēseles dzīves. Lieļākā daļa simpatiju izceļas no organisma iedzimtām īpašībām, kas dara spējīgu priekš pilnīgi noteiktām darbībām. Ja tās izdara, tad tās, protams, izdodas labāk, nekā tās, priekš kuŗām šo īpašību trūkst. Un tiksmē, apmierinājums sakarā ar labo izdošanos ir izšķiroši priekš tās pašas darbības atkārtošanas, tamdēļ ka katrs cenšas iegūt pēc iespējas vairāk tiksmu jūtu.

Ja mēs turpretim uzsākam kādu darbību, priekš kuŗas mums trūkst iedzimto īpašību, tā neizdodas. Netiksmē, kuŗa caur to mūsos pamostas, tad rada antipatiju pret šo nodarbošanos.

Caur vingrināšanos mēs tomēr spējam šo to piesavināties, uz ko mēs sākumā nejutāties sevišķi spējīgi. Ko mēs ļoti bieži izvedam, mums beidzot tomēr izdodas. Un tā ari ieraduma ceļā rodas mūsu simpatijas, kuŗas ari var tapt ļoti stipras. Tā izskaidrojamas simpatijas priekš atsevišķiem amatiem.

2. Simpatiju maiņa.

Simpatijas zūd, kad tās netiek kārtīgi apmierinātas, un jaunas stājas vietā. Tā izskaidrojams, ka vienam un tam pašam cilvēkam dažādos vecumos ir dažādas simpatijas.

3. Tieksmē.

Ja simpatijas top tik spēcīgas, ka tās iespaido visas dzīves intereses un ka tām tikai ar mokām spēj pretoties, tad tās tapušas par tieksmi, kuŗa jau ir radniecīga kaislībai.

4. Pedagoģiskas piezīmes.

Audzinātajam uz simpatiju izcelšanos jāgriež nopietna vēriba, tamdēļ ka tas dod iespēju spriest par audzēkņu iedzimtām īpašībām. Vērtīgas simpatijas tas, gādādams tām apmierinājumu, sekmēs, kaitīgās viņš ierobežos, liegdams tām apmierinājuma. Daudz kas audzēkņiem piesavināms jau agrākā jaunībā ieraduma ceļā: pieklājība, kārtības un patiesības mīlestība u. t. t. Ja tur parādās nevēlamas ierāšas, tās ar dzelzs konsekvenci apkaŗojamas. (Sk. audzināšanas mācību!)

Bieži tagad skolai pārmet, ka tā par maz ievēro bērna individualitāti, dabīgās īpašības, ar visiem apejoties vienādi, liekot galveno svaru uz izņemamo vielu. Taisni vienpusīgi apdāvinātiem bērniem, kuŗiem dāvanas ir tikai priekš viena priekšmeta vai nedaudziem, bet kuŗi spiesti nodarboties vienādā mērā ari ar pārē-

jiem, skola bieži paliek pretīga. Skolotājs lai apdomā, ka lielākie vīri parasti bijuši vienpusīgi apdāvināti. Spīdošām sekmēm vienā kādā priekšmetā vajadzētu atsvērt nepietiekošās sekmes kādā citā, kad runa ir par pārcelšanu uz augstāku klasi, kas sevišķi svarā krīt pie priekšmetu skolotāju sistēmas. No otras puses tomēr jāņem vērā, ka zināmas zināšanas kādā priekšmetā, priekš kuŗa trūkst sevišķu dāvānu, dzīvē tomēr var būt vajadzīgas. Katrā ziņā vidusskolās un arī tautskolas augstākā pakāpē varētu padomāt par mācību brīvāku izveidošanu, kā tas jau daudz-kārt top izmēģināts.

IV. Kaislības.

1. Piemēri.

Ja kāds pārņemts no kaislības spēlēt uz naudu, tad visas viņa domas vērstas tikai uz to, lai varētu spēlēt. Ja viņš arī redz, ka viņš pazaudē visu savu mantu, dara savu ģimeni nelaimīgu, tad tas viņa tomēr neglābj, tāpat arī no tiesas uzlikts sods. Viņš pat nekautrējas iegūt vajadzīgo naudu neatļautā ceļā, caur blēdību, zādzību. Un ja viņš beidzot nekur vairs neatrod izejas, viņš ķeras pie pašnāvības.

Ko līdzīgu var novērot pie dzērājiem, tāļak pie tādiem, kas nodevušies negausībai, miesas kārībām. Kā pievestos piemēros virsroku ņem baudas kāre, tā pie skopuļa mantas, pie god- un varaskārīgā goda un varas kāre (Napoleons I.), pie atriebīgā kāre, kaitēt saviem ienaidniekiem.

2. Kaislības būtība.

No pievestiem piemēriem ir redzams, ka kaislība cilvēku pilnīgi pārvalda un dzen postā. Sevišķi ievērojams, ka tā kalpina arī visas cilvēka domas. Viņu tamdēļ jau kopš senākiem laikiem uzskata par slimīgu stāvokli. Kants sauca kaislības par moralisku vēža slimību.

Savādi ir arī, ka kaislībai nodevušais izokškerē visu, kas kalpo viņa nolūkiem, kamēr tas priekš visa cita ir akls. Eibulids atrada septiņus viltus slēdzienus, katra kaislība septiņreiz septiņus.» (Žans Pauls.)

Kaislība ir, kā piemēri rāda, iegribai (kārei) radniecīga un zināmā mērā tikai pastiprināta kāre. Tamdēļ kaislību var sekoši definēt: Kaislība ir tādā mērā pastiprināta kāre, ka tā cilvēku pilnīgi pārvalda un to bieži arī iznīcina.

3. Kaislību izcelšanās.

Vainīgs var būt tiklab biežais iegribas apmierinājums, kā arī pilnīgs neapmierinājums vai nepilnīgs apmierinājums. Kā tas izskaidrojams?

Arī no afektiem var izcelties kaislība, tāpat, kā tā arī savukārt atkal var radīt afektus. Kaislīgums dažiem cilvēkiem ir arī iedzimts, pie dažiem tas dibinās uz nepietiekošas pašsavaldīšanās, pie citiem uz zināmām ierašām un tieksmēm (piem., kolekciju kaislība).

4. Šķiras.

Kaislības iedala: 1) jūtekliskās (ceļas no dziņām: negausības, miesas kārības, egoisma), garīgās (ceļas no kārēm: goda, varas un mantas kāres) un jauktās (mīla, ienaidis); 2) subjektīvās, kuņģa pašapziņa pavairota (goda, valdišanas kāre) un objektīvās, kuņģa pašapziņa nopiesta (izpriecās, mantas kāre).

5. Pedagoģiskas piezīmes.

Audzinašanai būs sevišķi jāraugas uz to, lai iekārošanas stāvoklis kādā gadījumā nebūtu pārāk ilgstošs un pārāk stiprs. Atļautai kārošanai jātop apmierinātai, nedibinātai jastājās ceļā. Uz baudu kāri un dzeršanu bērņus bieži pveda pastāvīga kārumu pasniegšana un alkohols, piem., pie galdā. Labs līdzeklis, dziedināt kaislības, ir, dot domām citu virzienu. Ir apgalvots, ka pasaulē vēl nekās liels nav izdarīts bez kaislības. Te kaislība sajaukta ar sajusmu.

Griba šaurākā nozimē.

I. Gribas nozīme priekš mūsu gara dzīves.

Bez gribas lielākā daļa garīgo procesu paliktu bez aktivitātes uz ārieni. Griba visiem garīgiem notikumiem piešķir darbības raksturu. Caur gribu mēs izdarām iespaidu uz ār pasauli, bet varam iespaidot arī mūsu iekšējo dzīvi. Tamdēļ izšķir ārēju un iekšēju gribu, ārējus un iekšējus gribas aktus. Pirmējie notiek caur ārējām kustībām, pēdējos tikai dažreiz pavada ārējas parādības (vaibstu spēle).

II. Ārējās gribas darbības.

Meimans savā darbā „Intelligence un griba“ analizē vienu tādu — sniegšanos pēc ūdensglāzes — un izšķir sekošus procesus:

1. Mērķa priekšstats — glāzes tveršana un dzeršana. Tas bieži savienots ar
2. Nolūka priekšstatu — slāpju dzešanu.
3. Domās par sekundāriem nolūkiem — stiprināšana darbam.
4. Domās par darbības panākumiem (sekām) — kas var būt savienoti ar slāpju dzešanu.
5. Iekšējā piekrišana uzstādītam mērķim. Ar to tiek izteikta piekrišana arī izvedamai darbībai. Bez tādas mūsu iekšējās piekrišanas darbība nav patiesībā gribas akts.

6. Apziņa, kā mērķa priekšstats un iekšējā piekrišana izsauc darbību. Tādā kārtā mums top skaidrs, ka mēs paši esam darbības cēlonis (aktivitātes apziņa).

Vispedīgi tad seko: 7. darbības izvedums — dzēršana. Tā parasti ir vesela darbības virkne.

Darbībai pašai pa priekšu var iet:

1. Motivū pārbaudījums (darbības apzinātais motivs). Jautājums, vai ūdens nevar būt samaitāts. Zināmos gadījumos no darbības var atteikties.

2. Neskaidri priekšstati, apziņas konstelācija, ierašas, pat visa darītāja pagātne, tālāk tīri fiziski cēloņi arī iespaido darbības izpildīšanu. Visu to kopā sauc par motivu plašākā nozīmē.

Svarīgākie garīgie procesi pievestajā virknē izcelti ar sevišķu druku. Ja viena no tiem trūkst, darbība nav īstenībā gribas akts. Pārējo katreiz nevajaga būt.

Pieminētā mērķa noteikšana panāk: 1. ka visi ar šo priekšstatu asociētie priekšstati var tikt viegli reproducēti, 2. ka jauni asociatīvi sakari var tikt radīti tikai saskaņā ar tiem.

Tā starp apziņas priekšstatiem tiek izdarīta izlase (selekcija). Mūsos rodas darbības apziņa un, proti, 1. caur mērķa noteikšanu, 2. caur garīgiem procesiem, kuŗi pie tam notiek (uzmanība, piekrišana, spriedums, jūtas), bet 3. sevišķi caur to, ka mēs paši, noteikdami mērķa priekšstatu, panākam izlasi uzpeldošo priekšstatu starpā.

Taisni šo izlasi un viņas izvešanu „caur sankcionētiem mērķa priekšstatiem, kuŗus mēs paši esam noteikuši un kuŗiem mēs esam devuši savu piekrišanu“, Meimans apzīmē par gribas procesa kodolu.

III. Gribas darbību progresīvā un regresīvā attīstība.

Uz šo parādību gribas dzīvē vispirms vērsis uzmanību Vundts.

1. Progresīvā attīstība. Jo vairāk cilvēks gara dzīvē attīstās, jo plašāks top viņa ieskaits darbības mērķos, nolūkos un sekās, jo vairāk viņš spriež par visu to, pie kam palīgā tiek ņemti piedzīvojumi un dzīvē iegūtie spriedumi. Pamazām mēs tad radam principus mūsu darbiem un, proti, tiklab attiecībā uz mums pašiem, kā arī apkārtni.

2. Regresīvā attīstība. Ja mēs kādu darbību izpildām bieži, nervu ceļi, kuŗus pie tam lieto, tiek „iebraukti“, pretestības pamazinās. Garīgie procesi (piem., gudrošana par izvešanas līdzekļiem, sekām u. t. t.) nenotiek tik pilnīgi, kā pirmo reizi, daži tikai klusi ieskanas vai pavisam izkrīt. Viens

vienīgs gribas dzenulis bieži izsauc veselu kustību virkni. Izvedums mums izdodas viegli un prasa tikai nedaudz laika. Tādas darbības beidzot norit gandrīz refleksiīvi. (Automatiskas darbības.) Mēs to varam novērot pie iešanas, lasīšanas, rakstīšanas, sporta piekopšanas un līdzīgām saliktām kustībām. Pievedi piemērus! Caur vingrināšanos un radināšanos tā tad griba no augstākās attīstības pakāpes, kuŗa uzrāda daudzus psihiskus procesus, noslīd atkal atpakaļ uz zemāku.

IV. Gribas darbību attīstība pie bērna —

pēc-Meimaņa uzrāda sekošas pakāpes:

- | | | | |
|-----------------------|---|--------------------------|--|
| Istenais gribas akts. | } | Gribas akta sagatavošana | 1. Ārējs kairinājums (piem., gaisma, skaņa) izsauc kustības, kas attiecas uz viņu: ķeršana pēc gaismas vai skaņas avota. |
| | | | 2. Caur kairinājumu izsauktā sajūta, kā arī kustība un abu piekārtošana atstāj apziņā pēdas, kuŗas veicina atkārtošanos. Tās sauc par atjaunošanas dispozīcijām. |
| | | | 3. Attiecīgam kairinājumam atkārtojoties, darbā stājas dispozīcijas, rodas atmiņas priekšstati, kustība top noteiktāka, lietderīgāka, un jo lielākā mērā, jo biežāk viss atkārtojas. |
| | | | 4. Drīzi priekšstatiem pievienojas pirms darbības arī jūtas, piem., kad bērns, raugoties gaismā, sajūt prieku. |
| | | | 5. Ar objekta priekšstatu tad pamazām saistās darbības un panākuma priekšstats. |
| | | | 6. Panākuma priekšstats vēlāk uzstājas patstāvīgi un izsauc līdz ar viņu pavadošo tīksmi darbību. |
| | | | 7. Ar progresīvo garīgo bērna attīstību pienāk klāt arī spriedumi, izlietoti tiek agrāk gūti piedzīvojumi. Starp dažādām iespējamībām notiek izvēle. |
- Pašas personības patstāvīgā izšķiršanās beigās top par darbības cēloni, un tā tad ir īstenā gribas akta pakāpe.

V. Iekšējās gribas darbības.

1. Būtība. Vecākā psiholoģijā, kuŗa raudzījās vairāk tikai uz ārēji redzamām kustībām, viņām bieži nepiegrīeza nekādas vēribas. Bet iekšējo gribas darbību mērķis nav ārējās kustības, bet pārmaiņas apziņas stāvokļos. Ja kāds aizmirsis kādu gada skaitli, tad viņš pardomu ceļā to var saukt atkal atmiņā.

2. Blakus parādības. Iekšējās gribas darbības bieži pavada vaibsti un žesti, kuŗi no ārējās gribas darbības kustībām

atšķirās ar to, ka viņi nav mērķis, bet tikai blakus parādības. „Domu lasīšana“, kuŗu daži attista līdz mākslai, dibinās uz tādu blakus parādību novērojumiem.

3. Lēmums. Iekšējā gribas darbība bieži attiecās arī uz kādas ārējās izpildīšanu vēlākā laikā. Tiek izietas visas izcelšanās pakāpes, kādas mēs redzējam, līdz darbības izvešanai. Tā tiek atlikta līdz izvēlētam brīdim. Mēs šinī gadījumā runājam par pieņemtu lēmumu. Ārējā gribas darbība tad, protams, norit ļoti ātri.

4. Attiecības starp ārējām un iekšējām gribas darbībām.

Pazīstamā pacietības rotaļa, skatīties ilgi vienam otrā, nemainot sejas vaibstus (vai nesmeļoties), var šeit noderēt par piemēru. Tikai ar ārkārtēju piespiešanos tas izdodās. Nosaucot kustību, mēs to sev stādamies priekšā un šis mērķa priekšstats mūs dažreiz tā pārvalda, ka kustība tikai ar pūlēm apspiežama vai izpildama.

Daži nevar skatīties bezdibenā. Viņi iedomājās lēcieni dziļumā un šīs kustības priekšstats ir tik spēcīgs, ka izvedumu tikai ar grūtībām var aizkavēt. Tamdēļ bailes, skatīties uz leju.

VI. Citas gribas teorijas.

Pievēsto Meimaņa izskaidrojumu Vundts apzīmē par intelektualitisku (intelektis — prāts, tā tad galvenais svars tiek likts uz prāta darbību).

1. Vundta emocionālā (uz jūtām dibinātā) gribas teorija.

Vienkāršākie gribas procesi pēc Vundta „laikam dibinās uz netiksmi, kādu izsauc ārējas kustību reakcijas, par kuŗu sekām uzstājas kontrastējošā tiksmē“. Ari vienadzīgākās jūtas, domā viņš, satura tiekšanos vai pretošanos, arī tad, kad tās vērstas tikai uz pastāvošā dvēseles stāvokļa uzturēšanu vai novēršanu.

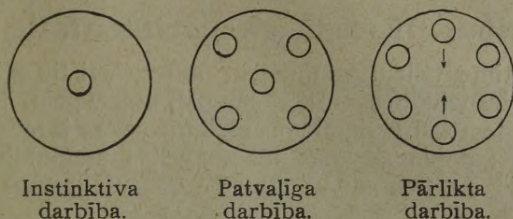
Priekšstatu un jūtu savienojumus, kuŗi darbību tieši sagatavo, Vundts apzīmē par gribas motīviem. Ietilpstošos priekšstatus viņš sauc par gribas pamudinātājiem, jūtas par dzinējspēkiem.

Bet Vundts uzsver, ka jūtām gribas darbību sagatavošanā piekrīt izšķirtošā nozīme.

Gribas darbības Vundts iedala, skatoties pēc tā, vai viens kāds motīvs (t. i. vienas kādas jūtas ar pavadošu priekšstatu) vai vairākas iet pa priekšu, vienkāršās un saliktās. Vienkāršās viņš sauc par instinktivām darbībām, pie kam izteicienam instinkts, protams, tiek piešķirta citāda nozīme, nekā parasti. Saliktās gribas darbības viņš savukārt sadala patvaļīgās un pārliktās. Abās atrodami vairāki, uz dažādiem gala mērķiem noska-

noti motīvi. Ja mēs skaidri apzināties viņu cīņas, tad tā ir pārlīkta darbība, ja neapzināties — patvaļīga.

Schematīski Vundts attēlo instīktīvas, patvaļīgas un pārlīktās darbības sekoši:



Zīm. 35.

Lielais riņķis apzīmē apziņas apjomu, mazie riņķi motīvus. Vidū guļošais atrodas apziņas redzes punktā. Paskaidro pēc augšā teiktā zīmējumu!

No teiktā ir redzams, ka Vundts piešķir jūtām pie gribas darbības izcelšanās daudz lielāku iespaidu, nekā Meimans. Tā izskaidrojami apzīmējumi emocionālā un intelektualistiskā teorijā.

2. Tīri intelektualā Herbarta gribas teorija.

Herbarts visas gara dzīves parādības attīcina uz priekšstatiem. Gribu viņš izskaidro ar priekšstatu savstarpējo pievilkšanos un atgrūšanās.

3. Ebbinghauza kustību sajūtu teorija.

Ebbinghauzs kustību sajūtas uzskata par svarīgāko gribas sastāvdaļu. Viņš saka: „Priekš tam, lai kādu kustību izsauktu no dvēseles, t. i. apzinīgi, papriekšu jāmodina attīcīgie kinestetīkie priekšstati, t. i. jāreproducē no citiem priekšstatiem. Var gribēt tikai to, ko esam, vismaz viņa elementos, jau izveduši, proti, reflektoriski izveduši, tādā kārtā mācījušies pazīt un līdz ar citiem iespaidiem asociatīvi saistījuši“.

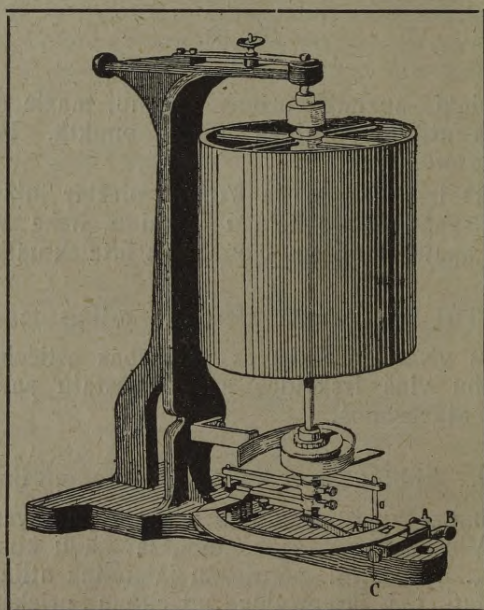
Meimans pret šo teoriju iebilst, ka 1. tikai cilvēkiem ar motorisku (kinestetisku) priekšstatu tipu ir noteikti kustību priekšstati, 2. ka sarežģītās runas kustības visi cilvēki kontrolē pēc radītām skaņām un ne kustību priekšstatiem, 3. ka tālāk lielākā daļa cilvēku, analizējot to, kas kādai darbībai iet pa priekšu, tur neatrod kustību priekšstatus un 4. ka būtu arī ļoti grūti, saukt atmiņā bieži ļoti sarežģītos un pie katras darbības par jaunu veidojošos kustību priekšstatus.

4. Narcisa Acha teorija.

Achs sevišķi uzsvēŗ mērķa priekšstata nozīmi un saka, ka griba ir visur tur, kur mēs apzināties apziņas procesu iespaidošanas caur mērķa priekšstatu (viņu „determinējošā tendence“).

VII. Gribas procesu eksperimentālie pētījumi.

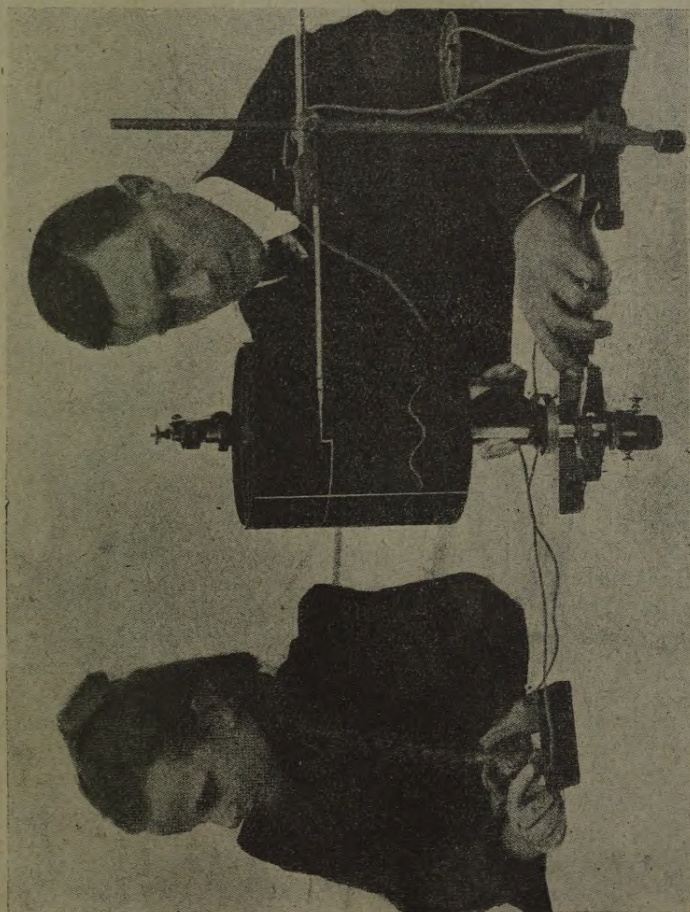
Eksperimentāliem pētījumiem noder tikai tie gribas procesi, kuŗi ļaujās iespaidoties ar ārējiem palīglīdzekļiem, tā tad izsaukami ar ārējiem kairinājumiem, un kuŗu sekas ir redzamas darbībā. Šos mēģinājumus sauc par reakcijas mēģinājumiem. Visvienkāršākais no tiem, kuŗš noder vienkārša gribas procesa iz-



Zīm. 36. Šulces kimografions.

pētīšanai, ir tas, ka pēc uzmanību modinošā signāla izdarāms kāda organa kairinājums un uzņemšanas brīdī izvedama zināma kustība. Laiku starp kairinājumu un darbību konstatē ar chronoskopa palīdzību. Darbība ir, piem., nospiestā telegrafa taustekļa vaļā palaišana uz dotu zīmi. Chronoskopa ieslēgšanu izdara tā, ka viņa rādītājs ar elektrisku spēku sāk griezties, kad kairinājumu izdara, un caur strāvas pārtraukšanu tiek apstādināts, kad notiek darbība (taustekļa vaļā palaišana). Šie mēģinājumi izdarāmi ļoti rūpīgi, lai viņu rezultāti būtu izmantojami.

Kur nav pie rokas chronoskopa, var izlietot reakcijas mēģinājumiem arī zemāk attēloto ietaisi. Uz Šulces atsperu kimografiona redz apakšā kārtīgu kurvi, uzrakstītu priekš mēģinājuma no kamertona, kurš dod sekundē 100 trīcienu. Vertikalā strīpa, kad kimografiona atsperi palaiž valā, dod zīmi izdarāmai reakcijai. Kad tā notiek, rakstāmā svira paceļas drusku uz augšu, kā zīmējumā redzams. Gabalu no vertikālās strīpas līdz šim grūdienam tad pēc tonskaņa (kamertona) kurves var sīki izteikt sekundēs (reakcijas laiks).



Zīm. 37.

Jau ar šo vienkāršo eksperimentēšanas ietaisi var konstatēt interesanto faktu, ka reakcijas laiks ir dažāds, skatoties pēc tā, vai uzmanība piegriezta vairāk kairinājumam, vai izpildāmai kustībai. Pirmā gadījumā tā iztaisa 120—240 tūkstošdaļas sekundes, pēdējā 100—150 tūkstošdaļas, un, proti, skaņu iespaidi dod

mazākos skaitļus, gaismas iespaidi lielākos. Reakciju, kuŗā kairinājumiem liek nākt pilnīgi apziņā, sauc par pilnīgu vai sensorielu, otro par saisināto vai musularo.

Abas reakcijas formas atšķiras ievērojami viena no otras sekojošās psiholoģiskās parādībās. Sensoriskā mums ir: 1. gaidīšanas laikā pieteiktā organiskā iespaids atmiņas priekšstats, 2. gaidu jūtas, kas savienotas ar saspriegumiem uzņemšanainolemtos organos, 3. iespaids brīdī, pārsteiguma un pēc tam darbības jūtas, kuŗas pēdējās savienotas ar taustes sajūtām. Muskularā reakcijā novēro: 1. gaidīšanas laikā tā organa atmiņas priekšstatu, ar kuŗu jāreaģē, savienotu ar sasprieguma sajūtām šai pēdējā, 2. gaidu jūtas, 3. iespaids brīdī stipras pārsteiguma jūtas, kas savienojas ar darbības jūtām un attiecīgām sajūtām bez starplaika.

Sensorielās un muskularās reakcijas atšķiras arī ar to, ka pēdējā bieži tiek reaģēts priekš kairinājuma iestāšanās vai arī pie nejausa cita kāda kairinājuma (priekšlaicīga un kļūdaina reakcija). Pirmējā šīs parādības gandrīz nekad nav sastopamas.

Reakcijas mēģinājumi izdarāmi viegli tā, ka novērot var visus gribas procesus. Sensorielos var izlietot priekš tam, lai novērotu patvaļīgās un pārliktās darbības, patvaļīgās tādā kārtā, kā, piem., nedrīkst reaģēt uz kaut kādu skaņu kairinājumu, bet uz kādu zināmu, piem., uz toni a; pārliktās tādā kārtā, ka ir vairāki kairinājumi un vairākas darbības, no kuŗiem ik divi savienojami, piem., uz sarkanās gaismas atspīdumu jāreaģē ar kreiso roku, uz zilu ar labo.

Muskularā reakcija izlietojama priekš tam, lai labi ievingrinātu kairinājuma savienojumu ar reakciju, tā kā beidzot abi sakrīt kopā un darbība izskatās kā refleksīva kustība.

VIII. Raksturs.

Parasti ar vārdu raksturs (karakteris) apzīmē cilvēka izlīdzināto, vienoto, tikumisko principu noteikto gribu un darbību.

Raksturs nozīmē kādas personības attīstībā augstāko sasniegumu. Herbarts tamdēļ par audzināšanas mērķi uzstāda „tikumības rakstura spēku“. Kam ir raksturs, tam ir nodrošināts iespaids uz savu apkārti, un taisni ar rakstura cilvēku kopdarbība ir viegla, tamdēļ ka viņš vienmēr paliek sev uzticīgs un uz viņu var droši paļauties. Bērniem vēl nav rakstura. Bet audzināšanai vajaga viņus novest līdz raksturam. Lielāko lomu pie tam spēle, ka tikumiski labā darbība mums top par paradumu. Ko mēs atkārtoti darām, mums padodas viegli, tamdēļ ka nervu ceļi priekš tam ir iebraukti. Un kas mums viegli padodas, to mēs labprāt darām, tamdēļ ka kādas darbības izdošanās izsauc patīkamas jūtas. Viegli mums arī padodas viss tas, priekš kā mums ir iedzīmtas īpašības. Tamdēļ audzinātajam rakstura veidošanā uz šīm iedzīmtām īpašībām jāgriež vērība. Jo „raksturs ir tā produkts, kas mēs no dabas esam, un visa tā, ko audzināšana, apkārtne, sabiedrība, ar vienu vārdu sakot, dzīve no mums iztaisījusi“. (Ciglers.)

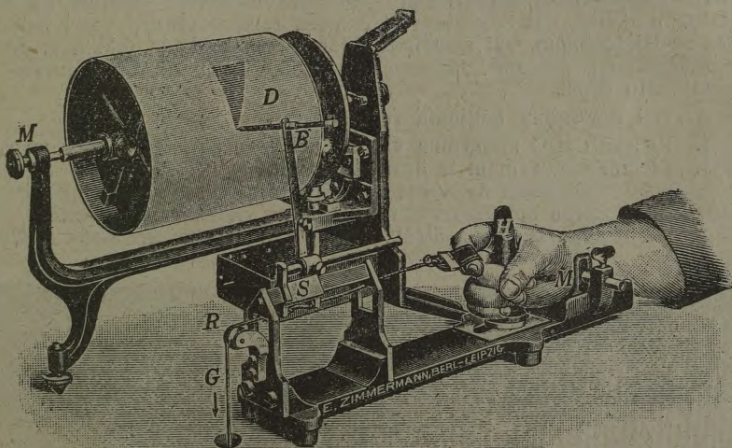
(Par raksturu sk. plašāk audzināšanas mācībā un sal. attiecīgas nodaļas!)

Uzdevumi: 1. Dažreiz dzird apzīmējam kādu cilvēku par svārstīgu, citu par sliktu raksturu. Kādā nozīmē šis vārds te lietots? 2. Pievedi raksturu piemērus no literatūras un vēstures, kā arī no paša piedzīvojumiem!

IX. Gribas brīvība.

Jā mēs, atrazdamies kāda svarīga darba priekšā, sev jautājam, vai to izdarīt vai ne, mēs savā darbībā jūtamies pilnīgi brīvi. Un pat tad, kad esam kādu darbu padarījuši, ko vēlāk nožēlojam, mums ir šī brīvības sajūta. Mēs bieži sakam: „Kaut es tak būtu citādi darījis! Man tak tā nevajadzēja darīt!“

Vai tas tiešām tā? Vai mēs tiešām varam kādu darbu pēc patikas izdarīt vai neizdarīt? Jeb vai mūsu griba ir atkarīga no apziņas kopstāvokļa izšķirošā brīdī, tā ka tajā mēs nemaz nevaram citādi darboties. Par to iet strīds divu filosofisku uzskatu starpā, starp determinismu (determinēts-noteikts) un indeterminismu (indeterminēts-nenoteikts).



Zīm. 38. Ergografs.

(Par tikumisko brīvību ir plašāk runa sakarā ar etiskām jūtām.)

Uzdevums: Pārbaudi sekošos iebildumus pret determinismu: 1. Tad nevienu nevarētu darīt atbildīgu par saviem darbiem. 2. Tad ikviena cilvēka darbu varētu iepriekš noteikt. 3. Tad nebūtu saprotams, kamdēļ cilvēki līdzīgos gadījumos dažādos laikos dara dažādi. 4. No kurienes rastos brīvības apziņa?

X. Nogurums.

Kad mēs ilgāku laiku izpildam kādu garīgu vai fizisku darbu, tad vispirms novērojams mūsu panākumu kapinājums, pateicoties vingrinājumam, bet tad nāk atplūdi, kā noguruma sekas.

Tā ka tas ļoti iespaido mācību sekmes, tad ir izdarīti daudzi eksperimentāli pētījumi un ir konstatēts, ka fiziskais nogurums pamazina garīgo izturību un otrādi. Kā tas izskaidrojams?

Izlietotās metodes sadalās divās grupās, atkarībā no tā, vai par noguruma mērogu ņem fiziskās, vai garīgās darbības.

Tā ka visas metodes atduras uz praktiskām grūtībām, tad līdz šim iegūtie rezultāti vēl nav uzskatāmi par pilnīgi drošiem. Sevišķi vēl nav pierādīts, cik tāļ noguruma iespaids ir kaitīgs.

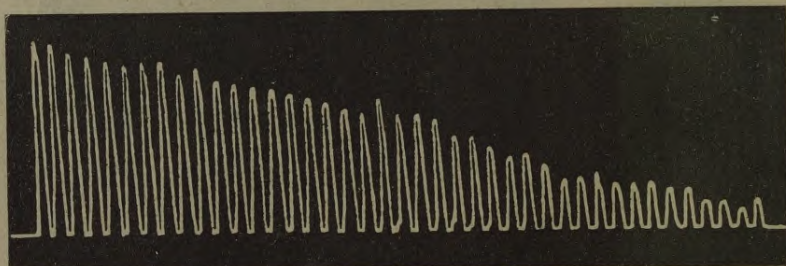
1. Grupa: 1. Mēģinājumi ar cirķeli. Ādas jutības mazināšanos konstatē tādā kārtā, ka izpēta, kādā atstātumā divus cirķeļa galus vēl sajūt kā divus. 2. Mēģinājumi ar dinamometri. Rokas spiediena spēku pārbauda, liekot saspiest kapseli ar stipru atsperi, pie kam spiedienu tiek sīki izmērīts. 3. Mēģinājumi ar ergografu (spēka rakstītāju). Ar vienu pirkstu jāceļ svars, priekš kam konstruēts zīmējumā redzamais aparāts, kuŗš kustības uzraksta uz kimografiona. (Sk. zīmējumus 39, 40, 41.).

II. Liek vai nu nepārtraukti saskaitīt vienkāršus skaitļus un konstatēt kļūdu skaitu, vai liek atkārtot priekšā teiktus vārdus vai papildināt tekstus ar izlaidumiem, vai pastrīpot zināmus burtus kādā tekstā u. c.

Mēģinājumi, protams, izdarāmi pa ilgāku laiku un visai rūpīgi, lai iznākumi būtu droši.

Svarīgi noguruma pētījumu rezultāti ir:

1. Fizisks darbs nogurdina vairāk, nekā tik pat ilgs garīgs darbs.
2. Lielam nogurumam ir ilgstošs iespaids.
3. Izšķir noguruma pakāpes: a) darbs top kvalitatīvi sliktāks, b) arī kvantitatīvi, c) darbs apstājas vai tiek izpildīts steigā un nekārtīgi.
4. Bērni nogurst daudz ātrāk, nekā pieauguši, bet arī ātrāk atpūšas.

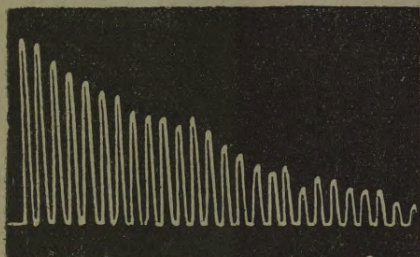


Zīm. 39. Normāla ergografa kurve.

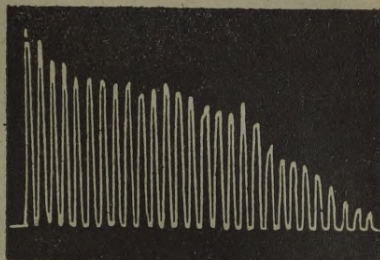
Kā zināms, daži mācību priekšmeti nogurdina vairāk, citi mazāk. Šai ziņā priekšmetus var sakārtot apmēram sekoši: rēķināšana, vingrošana, dziedāšana, realijas, rokdarbi. Ari pasniegšanas veids un grāmatas spēlē lomu.

Ievērojams ir, ka ar pieminētām eksperimentālām metodēm var pēc katra darba konstatēt nogurumu arī tur, kur pati pārbaudāmā persona tā nemaz nejut. Ir cilvēki, kuŗi arī pēc pārpūšanās nejutās noguruši, un tādi, kuŗi jutās gurdeni, kad viņi savus spēkus sen nav izlietojuši. Abos gadījumos var būt darīšana ar nervu slimībām. Pēdējā parādība ir bistamāka. Kamdeļ?

Starpās starp mācības stundām pēc eksperimentāliem pētījumiem ir izrādījušās par pretlīdzekli pret noguruma pieņemšanos, ja viņas to arī nespēj pavisam novērst. Pārāk dzīvas rotaļas starpbrīžos, protams, arī nogurdina.



Zīm. 40. Noguruma kurve.



Zīm. 41. Vingrinājuma kurve.

Interesants ir arī novērojums, ka darba spēja dienā kāpj un krīt, t. i. līdzinas viļņu linijai. Pēc pirmām priekšpusdienas stundām darba spēja sasniedz savu augstāko pakāpi, tad iestājas atslābums, bet pēc pusdienas atkal pieaugums, kaut arī ne līdz priekšpusdienas apmēriem. Tamdēļ pēcpusdienas stundām apstākļi nav tik nelabvēlīgi, kā to vispār domā. — Novērojamas arī gada svārstības, pie kam jūlijs un oktobris šķiet uzrādam viszemāko darba spēju. — Darba spēja atkarīga arī no laika, pie kam dažādi cilvēki šai ziņā reaģē dažādi.

Ir atrasts, ka noguruma stāvokli šūniņās sakrājas ģifts vielas. Ir izdevies arī atrast vielu, kas noguruma ģiftis nokauj, lai gan to praktiski nav varējuši izlietot.

Vislabākā atpūta ir miegs.

Uzdevums: 1. Kādus slēdzienus no teiktā var taisīt attiecībā uz stundu saraksta sastādīšanu?

2. Kas sakāms par pārbaudījumu un brīvdienu laiku?

3. Uz kādām grūtībām atdužas noguruma mērījumi?

Kā izlietojami starpbrīži? Vai ieteicama soļošana pa diviem, kā to šur tur var redzēt? Kā domāt par garjiem starpbrīžiem?

Audzināšanas mācība.

A. Audzināšanas jēdziens.

Kādu cilvēku audzināt nozīmē, viņa attīstības laikā viņu iespaidot, lai visas viņa būtnes labās īpašības pilnīgi izveidotos un lietderīgiem līdzekļiem pārējās tiktu apspiestas.

Uzdevums: Ko turpretim nozīmē „uzaudzināt?”

Audzināšanas jēdziens jāšķir no izglītības jēdziena. „Izglītība vispār attiecas uz cilvēka inteligenci, uz viņa izteikmi, iznešanos, ar vienu vārdu sakot, visu to, kas pasaulei visvairāk redzams, pēc ka tā mēdz cilvēkus novērtēt.” (Reins.) Kad par audzināšanu runā, tad iedomājas visu to, kas attiecas uz cilvēka raksturu. Izglītības ideāli mainas, audzināšanas mērķis vispār nemainas.

„Izglītošana pilnīgi nodota manās rokās, padota manai fantāzijai un idejai, kopšana, attīstīšana, audzināšana saistas pie iedzimtām dziņām un īpašībām.” (Keršensteiners).

Kārtas audzināšana. Audzināšana, kuŗa no sakta gala iziet uz to, audzināt audzēkni kādai noteiktai kārtai un to, cik vien agri iespējams, iepazīstināt ar šīs kārtas uzskatiem un dzīves apstākļiem, ir peļama. Jo audzēknim vispirms jātop par cilvēku, iekams viņš ietilpst kādā kārtā. To jau Pestalocijs uzsvēris ar lielu noteiktību.

Uzdevums: Kas šai ziņā sakāms par dažādiem skolu veidiem?

B. Audzināšanas mērķis.

Audzināšanas mērķis ir, iepazīstināt augošos ar to, ko ieguvuši sev pieauguši dzīves izpratnes un dzīves krietnuma ziņā, un ierindot viņus kopības dzīvē, tamdeļ ka viņiem būs strādāt līdzī cilvēces tāļākā attīstībā.

Audzinātājs savā darbā var iziet no cilvēkā dusošā pašattīstības spēka. Audzināšana būs jo labāka, jo vairāk tai izdosies, šo spēku ierosināt un tā izkopšanu veicināt.

„Istenais līdzsvars starp tradīciju, piemērošanos un attīstību nebūt nav tik viegli atrodams, tas vienmēr no jauna jāmeklē, un biežāk tam paiet garām, nekā to atrod un realizē” (Münchs).

„Audzināšanas lielā māksla pastāv iekš tam, izpētīt rūpīgi sava audzēkņa instinktus un dziņas, kuŗi cilvēkā ir ļoti vispusīgi, daudz vispu-

sigāki, nekā kustomi, un kuŗi pa daļai arī parādās tikai jauneklīgās attīstības laikmētā, ne tikai attiecībā uz viņu veidu, bet arī stiprumu, un ka rikojas, kā katru reizi, vai nu ar klusu spaidu, sekmējot derīgos un vājinot kaitīgos instinktus, un tā, ja iespējams, rada apzinātas vai neapzinātas iekšējas vājā dzības, kuŗas tad gan arī spētu panest spaidu priekšrakstus un caur tiem tikt tālāk attīstītas" (Keršensteiners).

Pēc teiktā mēs tā tad varam izšķirt trejādus audzināšanas līdzekļus :

1. tādus, kuŗi kalpo labo īpašību izkopšanai (aizgādniecība, kopšana);

2. tādus, kuŗi kalpo ierindošanai dzīves kopībās (ģimene, draudze, baznīca, valsts, tauta — sociālā audzināšana, pieradināšana, disciplina);

3. tādus, kuŗi kalpo garīgo vērtību pārņemšanai uz pēcteciem (mācība).

Augšējā virkne: kopšana, disciplina, mācība saskan ar psiholoģisko jēdzienu virkni: juteklība, jūtas un griba, prāts. Paskaidro to!

Var tā tad izšķirt fizisku, tikumisku un garīgu audzināšanu. Par to iet runa tai pedagoģijas nozarē, kuŗu sauc par didaktiku. Uz priekšu vispār būs ievērota tikumiskā un fiziskā audzināšana, pie kam pēdējā tikai galvenos vilcienos, tamdēļ ka daudzas lietas pārnesamas uz somatoloģiju (mācība par cilvēka ķermeni) un higienu.

Dažādi audzināšanas mērķa formulējumi. Audzināšanas mērķi dažādu laiku pedagogi izteikuši dažādi, kas izskaidrojams galvenā kārtā ar to, ka jēdzienus audzināšana un izglītību pietiekoši neizšķir. Pievedīsim dažus no jaunākajiem formulējumiem:

1. Bazedovs, ievērojamākais filantropinists, saka: „Audzināšanas galvenam mērķim jābūt, sagatavot bērnu sabiedriskai, patriotiskai un laimīgai dzīvei.“ Šo viedokli sauc par eidemonismu (mācība par svētlaimību) vai utilitarismu (derīguma viedoklis).

2. Pestalocijs par audzināšanas mērķi grib uzskatīt humanitāti (cilvēku mīlestību).

3. Fichte prasa stingri nacionālu audzināšanu.

4. Herbarts par mērķi uzstāda tikumiska rakstura spēku.

5. Šleiermachers audzināšanas mērķi redz spējā dzīvot dzīvi vispārībā.

6. Keršensteiners prasa valsts pilsonisku audzināšanu.

Uzdevums: Kas šinīs formulējumos ir kopējs?

Individualā un sociālā pedagoģija.

Audzināšanas mērķos, kādi tie uzstādīti dažādos laikos, sevišķi vērā ņemams tas, vai priekšgalā izvirzīta indivīda tiesības pret vispārību vai vispārības tiesības pret audzināmo indivīdu. Tamdēļ runā par individuālo un sociālo pedagoģiju. Indivīda tiesības pirmo reizi asi uzsvēris Russō, arī augšā pievēstā Herbarta mērķa formulējumā tas izteikts. Turpretim Fichtes mērķis ir tīri sociāls, kā to senatnē jau Platons uzstādījis un tagad aizstāv Natorps. Pestalocija un Šleiermachers formulējumos abas prasības apvienotas. Par individuālu un sociālu viedokļa sakausēšanu no tagadējiem pedagoģiem iestājas sevišķi O. Vilmans („Didaktika kā izglītības mācība“) un G. Keršensteiners.

C. Āudzināšanas robežas.

Audzināšanas mērķa realizēšana vienmēr uzdužas uz kāvekljiem.

1. „Līdzaudzinātāji“.

Ari kad vecāki un skolotāji, priekš audzināšanas aicinātas personas, savus pienākumus ir nevainojami izpildījuši, viņi vēl nevar būt droši par panākumiem, tamdēļ ka vēl daudz kas cits iespaido bērnus un bieži ļoti nelabvēlīgi.

a) Kalpotāji. Iespaids, kādu uz bērniem izdara bērnu meitas un aukles, ir dažreiz visai stiprs. Tamdēļ ir ļoti peļams, ka dažas mātes atstāj bērnus pilnīgi kalpotāju ziņā, kā tas sevišķi notiek bagātās ģimenēs.

b) Bērnu satiksme ar citiem skolā vai uz ielas. Ari tā bieži samaitā labi audzinātus bērnus. Tamdēļ gan nebūs jānoliedz bērniem ikkatra satiksme ar citiem, bet vajadzīga liela uzmanība.

c) Ielas dzīve. Sevišķi lielpilseta, kur bērni nevar pavadīt laiku dārzā vai uz lauka, iela ir viņu mīļāka uzturas vieta. Jo tur var redzēt vienmēr ko jaunu, un jaunatne grib vienmēr jaunus ierosinājumus. Daudz te pagadās arī, kas bērna redzes aploku paplašina labā nozīmē.

„Nav šaubu, iela ir pirmās šķiras skolotāja. Protams, gan arī neatbilstīga. Ko bērnu acīm stāsta milzu plakāti pie sludinājumu stabiem, vilinošās grāmatas un bildes dažu grāmattirgotāju un pasta karšu pārdevēju vitrinās, nevar ikreiz uzskatīt par vēlamu bērna zināšanu paplašināšanu. Un līdzīgi tas ir ar dažu izpriecās vietu, alus veikalu, kinematografu u. c. viļinājumiem.“

Uzraudzība tā tad arī te ir vajadzīga. Vakarā jaunātnes vieta vispār nav uz ielas, jo tad nervu sistēma ir sevišķi uztraukta un jūtīga, kas tad atstāj kaitīgu iespaidu uz miegu. Ari dažādi kārdinājumi tūvojas bērniem. Tamdēļ par ļoti pareizu atzīstams kāds norveģu pilsētas Bergenā noteikums, ka uz dotu zvana zīmī vakaros visiem bērniem jādodas mājās un ka vecāki, kas šo priekšrakstu neievēro, top sodīti.

d) Lasāmā viela. „Grāmata bieži ir uz visu mūžu cilvēku izglītojusī vai samaitājusī“, saka Herders. Nereti arī, kad jauni noziedznieki stāv tiesas priekšā, tie atzīstas, ka viņi, lasot lubu romanu (vai redzot tos kinematografā), tik tāļ nokļuvuši. Tamdēļ bērnu lasīšanai piegriežama sevišķa vērība.

Ari avīžu lasīšanai var būt ļaunas sekas, tamdēļ ka tur ļoti bieži tiek ziņots par slepkavībām, zādzībām, izvirtībām un noziedznieki uzstājas kā slaveni cilvēki, kas daudzus pamudina, tos vēl pārspēt. Tamdēļ avīzes būtu tikai tad bērniem dodamas rokā, kad pieaugušie tās paši ir lasījuši.

2. Sociālie apstākļi.

Ģimenēs, kur tēvam un mātei jāziēti uz peļņu un kur tie bieži cauru dienu nav mājā, tā kā bērni atstāti savā vaļā, audzināšanas ziņā nereti daudz kas paliks trūcīgs. Ari tas apstā-

klis, ka dažreiz daudzām dažāda vecuma personām jāapmierinās ar vienu dzīvojamo telpu, atstāj ļaunu iespaidu uz audzināšanu, ja tur atsevišķi ģimenes locekļi padevušies kādam netikumam.

Ļoti slikti audzināšanas ziņā ir arī, ka visjaunākos bērnus spiež strādāt peļņas nolūkā.

Mazgadīgo darbu rūpniecībā tagad pārrauga likuma ceļā, bet mājās nodarbināti vēl tukstoši.

3. Audzināšanai nelabvēlīgie apstākļi mūsu laikos.

a) Saimnieciskās dzīves pārveidošana: fabrikas uzņēmumi amatu vietā. Par to, kādi ļaunumi no tā ceļas audzināšanai, saka Tjūs (Tews): „Ar to vispirms darba telpa ir pilnīgi nošķirta no dzīvojamās telpas. Darbs ir izrauts no augošās jaunatnes redzes aploka. Tas slēpjas aiz augstiem mūriem, tā ir pasaule par sevi, kuŗā bērns tikai reti ieskatās. Redzēt viņš dabū tikai jēlvielas un gatavas darba ražojumus. Cilvēku darbā viņš neredz, un spēcīgākais audzināšanas faktors tādā kārtā ir izslēgts. Bet mēs visi, kā galvas, tā rokas strādnieki, esam darbā vislielāki un tamdēļ arī darbā, kā strādnieki, izdaram vislielāko audzinošo iespaidu. Šai apstākli jāmeklē vislielākais mūsu laiku pedagoģiskais zaudējums. Bērns, kas redz pieaugušos strādājot, ir vienmēr labā skolā, pat ja tas neprot lasīt un rakstīt. Savām vājām rokām tas nevilšus arī ķeŗas klāt, pūlas darīt strādniekam pakāj; vai kā palīgs darbā, vai rotaļu pasaulē, nav no svara... Reproducējošā rotaļā tas top par radošu, darbā krietnu cilvēku.

No tā var redzēt, kāda nozīme piešķirama tam, ka tagadnes skolas reforma pūlas pārvērst mācāmo skolu par darba skolu, kuŗā bērns lai mācītos lietot paša spēkus, kā arī saprast pieaugušo darbu. Bet šai ziņā nedrīkst slēpt, ka visi šie centieni nebūt nespēj atsvērt zaudēto.

U z d e v u m s : Kādus līdzekļus skola var lietot, lai jaunatne mācītos pazīt un saprast pieaugušo darbu?

b) Reliģiskums, kuŗš agrāk pārvaldīja visu prātus, iespaidoja cilvēku darbus un sevišķi arī bērnu audzināšanu ģimenē, tagad pie daudziem ir zudis. Tjūs par to saka: „Par reliģiskām lietām var domāt, kā grib, bet viena lieta ir skaidra: kamēr Dieva ticība ir kaut kas objektīvs, konkrēts, tikam tā ir ne ar ko neatsverams audzinošs spēks.“

c) Uzskati par dzimuma dzīvi tagad daudz gadījumos ir ļoti vieglprātīgi. Ir radies sauciens „Tiesība izdzīvoties“, kuŗam daudzās ģimenēs vecāki un bērni ļoti simpatizē. „Seksualā izvirtība uzmācas jau jaunības gados un bieži priekšlaikā nokauj bērņā labāko, kā agra salna uz visiem laikiem iznīcina jauno lapu.“ (Tjūs.)

d) Iedzīvotāju vairošanās lielās apdzīvotās vietās savienota arī ar briesmām priekš audzināšanas. Jaunatnei tur ir mazāk iespēju, nocietināt miesu, un tā ir grūtāk pārraugama un uzskat

tāma. Bez tam viegla peļņa izdevība un vilinājumi uz dažādam izpriecām un baudām lielākās apdzīvotās vietās ir daudz lielāki, nekā mazās, kur viens otru pazīst un ar otru reķinās.

4. Audzēkņa iedzimtās īpašības.

Par tām te ir pēdējā vietā runa, tamdēļ ka tām nepiekrīt tik liela nozīme, kā parasti domā. No garīgi augsti attīstītiem vecākiem sagaida bērnus, kuŗi tiem līdzinātos, kamēr pret noziedznieku bērniem izturas aizdomīgi, tamdēļ ka viņus garā redz stāigājam pa vecāku pēdām. Bet ļoti bieži ir novērojami izņēmumi. Liela muziķa dēls reti kad uzrāda tēva ģeniju un no noziedznieku bērniem ļoti bieži izaug visai krietni cilvēki. Dažreiz novērojams arī solis atpakaļ, kad kāds pēcnācējs līdzinās kādam agrākam sencim, tiklab miesīgi, kā garīgi.

Tas, ko sauc par iedzimtām īpašībām, ir zināmas organisma īpatnības, kuŗas dara iespējamu attīstību vienā vai otrā virzienā, kad tās atrod izdevīgus apstākļus, bet kuŗas var arī panīkt, ja tas tā nav. Tamdēļ runā arī par iedzimtu dispozīciju priekš kaut ka, jeb, ja runa ir par ko nelabvēlīgu, arī par iedzimtu trūkumu.

Pēdējo izteicienu lieto sevišķi attiecībā uz slimībām, kā miesīgām, tā garīgām. Proti, dažās ģimenēs novērojama bieža tuberkulozes, nervozitātes u. c. parādīšanās. Šinīs gadījumos, kā ir pierādīts, nevar runāt par to, ka bērns ar šo slimību jau būtu piedzimis. Bet viņa organisms ir tā radīts, ka slimības dziļi, nokļūstot tajā, tūlīn atrod tur auglīgu zemi, kas noved pie slimības izcelšanās. Nepiemērotos organismos šie slimību dziļi nekāda iespaida neizdara. Ģimenēs, kuŗas izplatīta nervozitāte, vēlākās paaudzēs var bieži novērot grūtus garīgus saslimšanas gadījumus. Ir arī dzērāju ģimenes. Bet visbriesmīgāk plosās dažādas dzimuma slimības, kuŗas pāriet tieši no tēva uz bērnu un caur veselām paaudzēm izrāda savu iespaidu, izpostīdami ne tikai miesu, bet arī garu.

Pēc teiktā iedzimtās īpašības nevar būt šķērslis, kuŗam audzināšana nevarētu stāties pretim. Audzinātais audzēkņa labās īpašības sekmes, bet ļaunas, ja tās parādītos, nomāks dziļi. Labās īpašības vien vēl neviena nav padarījušas par lielu viru, daudz vairāk to darijuši citi apstākļi.

Ko vienkāršā dzīvē izskaidro ar iedzimtām īpašībām, ir daudz lielākā mērā apkārtnes iespaidu rezultāts. Kas ik dienas notiek bērna tuvākā apkārtņē, ir izšķirošs priekš viņa attīstības labā vai sliktā nozīmē, un ne iedzimtās īpašības. Aiz šī iemesla tad ir noziedznieku, dzērāju u. c. ģimenes.

Oppenheims tamdēļ saka savā grāmatā „Bērna attīstība”: „Daudz pareizāk būtu teikt nevis: kāds tēvs, tāds dēls, bet: kā tēvs dzīvo, tā dzīvo dēls.”

Kā svarīgākā iedzimtā īpašība audzināšanā jāuzskata pašattīstības spēja, kuŗa pie dažādiem indivīdiem ir ļoti dažāda un visspilgtāk parādās taisni pie ievērojamākām personībām.

Sopenhauera uzskats, ka uz cilvēku iedzimto domu virzienu nevar izdarīt nekāda iespaids, tagad jau ir novecojis. Tas runā pretim visiem piedzīvojumiem.

Audzinošā iespaids robežas nozīme attiecībā uz iznākumu.

Ja pieminētās robežas arī bieži kavē tiešā audzinātāja darbību, tad tām ir, ja tās audzēkņi nenovirza uz ļauniem ceļiem, arī savas labās puses. Viņi aizkavē vienpusību audzināšanā un veicina individuālu attīstību, dodot atsevišķam individam iespēju nodoties tiem iespaidiem, kuņi tam visvairāk pieņemami.

D. Kam ir tiesība audzināt.

Te svarā krit visas tās dzīves kopības, kuņās audzēkņim caur audzināšanu jātop ierindotam.

1. Ģimene.

Ģimenē bērni uzaug, ģimenei jāgādā par viņu uzturu, vecāki sagaida vecumā no bērniem atspaidu — ģimenei tā tad vispirmā kārtā ir interese un tiesība, ņemt jaunatnes audzināšanu savās rokās.

2. Valsts.

Valsts labklājība atkaras no valsts pilsoņu krietnuma. Ka valsts tamdēļ interesējas par audzināšanu, ir saprotams. Patlaban ģimenes un valsts dalība audzināšanas darbā ir norobežota likumdošanas ceļā. Ģimenei vairs nepieder tiesība, lemt par bērna dzīvību un nāvi, kā tas bija pie seniem romiešiem. Bet arī valsts nepretendē vairs uz vienīgām audzināšanas tiesībām, kā tas bija senajā Spartā. Bet gan gandrīz visās kultūras valstīs pastāv piespīstā skolas apmeklēšana, jeb pareizāki, piespīstā mācība, jo priekšā rakstīts top tikai, ka katram bērnam jāpiesavinās zināms zināšanu daudzums, bet ne, kur šī piesavināšanās lai notiek.

Prasība, kuņu no daudzām pusēm paceļ jaunākā laikā, ir jaunatnes vairstpīlsoniskā audzināšana. Par to būs runa atsevišķā nodaļā.

3. Tauta.

Katra tauta cenšās labās īpašības, kuņās tai piemīt, kultūras mantas, kuņās tā ieguvusi, uzturēt, pavairrot un atstāt pēctējiem uzglabāšanai vai tāļākai izkopšanai. Tamdēļ jaunatni iepazīstina ar priekšteču slavenajiem darbiem, nostāda viņai tautas varoņus par priekšzīmi, ievēd viņus mātes valodas garā un dzejas darbos, māca viņu mīlēt dzimteni un cienīt dzimtenes ierāšas. (Nacionālā audzināšana.)

Uzdevums: Kā atsevišķās mācību nozares var kalpot nacionalai audzināšanai.

4. Baznīca.

Ari tai jācenšas, iegūt jauno paaudzi Dieva valstībai. (Sal. nodaļu „Audzināšana uz reliģiozitāti“!)

Uzdevums: 1. Kā minētiem faktoriem jādarbojas kopā? 2. Kādas intereses stādāmas visaugstāk?

E. Mājas un skolas audzināšana.

(Atsevišķā un masu audzināšana.)

Lielais audzinošais iespaids, kādu izdara ģimene un kuŗu nekas nevar pārspēt, izskaidrojas sekoši:

1. Saites, kas vieno vecākus un bērnus, ir visciešākās, kādas var iedomāties. Bērns skatās uz tiem, kas viņam gādā visu dzīvei vajadzīgo, citādi, nekā uz tālāk stāvošiem. „Un tikai tas, kas ir mācījies nedaudzus milēt tā, ka viņš par tiem var mirt, būs spējīgs, priekš daudziem skaisti dzīvot.“ (Ellena Keij.) Ari pastāvīgā kopdzīve padara attiecības ciešākas.

2. Sevišķi mātes iespaids ir spēcīgs, jo māte un bērns stāv viens otram vistuvāk. Tamdēļ arī jau Pestalocijs savā audzināšanas sistēmā ierādījis mātei galveno vietu. Viņa galvenais darbs saucas: „Kā Ģertrude māca savus bērnus.“

Zīmīga ir arī sekoša saruna:

Napoleons I.: Vecās audzināšanas sistēmas nekam neder! Kā mums trūkst, lai Francijas jaunatne saņemtu labu audzināšanu?

Kāda kundze: Mātes!

Napoleons I.: Skat, audzināšanas sistēma vienā pašā vārdā!

3. No vecākiem izejošie iespaidi ir tamdēļ tik stipri, ka bērni viņiem pēc savas būtnes lielākā vai mazākā mērā līdzinās.

Arī ja daži bērni jaunībā izliekas gluži citādi, vēlāk parādās uzkrītoša saskaņa.

4. Ģimenēs ar vairākiem bērniem nāk klāt vēl ļoti sirsnīgas attiecības starp brāļiem un māsām. Kā vājākam jāpalīdz, saprātīgākiem jāklausa, ko kopējā darbā var veikt arī vājākiem spēkiem u. t. t., to tāds bērns mācās jau mājās.

Bez minētām ģimenes audzināšanas priekšrocībām atzīmējamas vēl sekošas:

1. Visplašākos apmēros ir iespējams griezt vērību uz bērna individualitāti. Vienā kādā priekšmetā apdāvinātu bērnu var šai ziņā sekmēt, vājāko pabalstīt un tam sniegt palīdzību.

2. Nelielais audzēkņu skaits dod iespēju katru labi novērot.

Bet šīm priekšrocībām stāv pretim arī jaunās puses:

1. Daži vecāki ir ļoti slikti audzinātāji.

2. Daži vecāki nodarbināti ārpus mājas un nevar nodoties ar vajadzīgo rūpību bērnu audzināšanai.

3. Daži vecāki neskatās arī diezgan nopietni uz saviem audzinātajiem pienākumiem.

Tas par nožēlošanu sakāms arī par ģimenēm, kur vecākiem būtu pietiekoši daudz laika. Labāko aprindu dāmas nereti tura zem savas cieņas, pašām zīdīt bērnus, ja viņas to arī spētu, un tasni uz to taču mātēm vajadzētu būt vislepnākām. No aukles, pat ja tā ir vesela un nepārnes nekādas fiziskas slimības, uz bērnu var pāriet viena otra īpašība, kura vēlāk mātei var būt visai nepatīkama. Barošana ar govspīenu arī savienota ar briesmām un padara dažreiz bērnus vārgus uz visu mūžu.

„Mātes“, saka Frebels savā mūža darbā „Cilvēku audzināšana“, „kurās dažus bērnus pates zīdīja, citus ne un abus novēro vēlākos gados, var par to teikt izšķirošo vārdu. Jo diemžēl cilvēks visā savā mūžā nepārvar bērnībā iezistos jaunības iespaidus, tamdēļ ka visa viņa būtne, līdzīga lielai acij, tiem bija atvērta un padota. Dažreiz šī attīstības pakāpe ir par iemeslu visgrūtākām vīra ciņām pašam ar sevi un viņa kļūmīgākam un nospiedošākam liktenim. Tamdēļ zīdaiņu kopšana ir tik svarīga.“

Kādos gadījumos tā tad tikai būtu mātei ieteicams, pašai nezīdīt bērnu?

Ļoti peļama ir arī diezgan izplatītā parādība, ka dažas mātes atrod par sevišķi smalku, ja tās ar bērnu audzināšanu pavisam nenodarbojas, bet tos nodod bērnu meitu, guvernantu u. c. ziņā, vai arī audzināšanas iestādēs. Ar to viņas sev laupa visdārgāko, kas viņām virs zemes var tikt piešķirts, un arī bērnus pamet iespaidiem, kuri tiem uz visiem laikiem var būt kaitīgi. Ka ar to visas ciešās un sirsnīgās ģimenes saites tiek saraustītas, ir viegli saprotams. Bet tā kā ģimene ir katras nācijas un valsts attīstības pamats, visām meitenēm pēdējos mācības gados vajadzētu sniegt pamācības par bērnu audzināšanu.

4. Mājas audzināšana dažreiz ar pārspīlētu palīdzības sniegšanu kavē patstāvības attīstību.

5. Sevišķi dažiem bērniem mājas audzināšana savienota ar briesmām tai ziņā, ka netiek modinātas socialās jūtas un ka attīstās egoisms visneglītākā veidā.

Uzdevums: Kā šim mājas audzināšanas ļaunām pusēm vislabāk pretimstrādāt?

II. Skola.

Pēc teiktā ir skaidrs, ka skola nekad nespēj izdarīt tik dziļu audzinošu iespaidu, kā ģimene. Bet skolas audzināšanai ir arī dažas priekšrocības:

1. Bērns atrodas lielākā cilvēku sabiedrībā, kas veicina socialo jūtu izcelšanos. Viņš mācās saprast, no kāda svara ir, ka cilvēki viens otram palīdz un viens otru pabalsta. Gatavība palīdzēt vājākiem, prieks par to, ka var palīdzību sniegt, pateicība par to — visas šīs cēlākās simpatētiskās jūtas rodas sabiedrībā.

Sevišķi labs iespaids skolas dzīvei ir tas, ja izvesta tiek skolnieku pašvaldība, kādu to ieteic savā grāmatā „Skola un raksturs“ Fr. V. Försters pēc amerikāņu parauga.

„Te katrs lai mācas, griezt vērību uz sava tuvākā labklājību un kalpot vispārībai, attīstot līdz augstākai pakāpei paša spēkus humanitātes garā.“ (Gansbergs).

2. Skolā darbojas savam arodam sagatavoti audzinātāji, kuņiem savā darbā ir arī bagātīgi piedzīvojumi.

3. Audzinātājs skolā izturas pret bērniem bez aizspriedumiem, kas pie viņa sekmju un kļūdu novērtēšanas ir no svara.

4. Kopejais darbs skolā ļauj arī grūtākam izdoties, kas mājās, varbūt, nekad nebūtu bijis iespējams. Izceļas arī sacensība, kuŗa ļoti veicina sekmes un pasargājama tikai no pārspilējumiem.

5. Dažs bērns tikai skolā mācās pazīt savas spējas un tas lietot, un tādā kārtā pareizi novērtēt savus darbus, kas pasargā no iedomības, bet ļauj rasties arī dzīves cīņai vajadzīgai pašapziņai.

6. Vispārējā tautskola, kas nolemta bagātiem un nabagiem, tuvina arī dažādās kārtas, kam priekš tālākās dzīves ir liela nozīme, sevišķi tad, kad dažādās kārtas viena no otras norobežojas.

Daudz pārrunāta pēdējos gados koedukācija, t. i. kopmācība zēniem un meitenēm, kuŗu, aizrādot uz Ameriku, kur tā parasta, gribēja ieviest arī augstākās skolās. Zināms, kopmācībai ir savas labās puses, sevišķi tai ziņā, ka maigākā meiteņu īpatnība labvēlīgi iespaido zēnus. Bet tam pretim, kā uz ļaunu pusi, jāaizrāda uz to, ka zēnu un meiteņu īpatnībai kopmācībā nevar tikt piegriezta pietiekoša vērība. Un tā kā sākot apm. no 13. gada zēnu un meiteņu attīstība iet pa gluži dažādiem ceļiem, tad augstākām skolām kopmācība pavisam nav ieteicama, vislaunākā gadījumā tikai tur, kur nav augstāku meiteņu skolu.

Daudzajām skolās audzināšanas priekšrocībām stāv pretim arī trūkumi:

1. Individualitāte, bērna īpatnība nevar tikt pienācīgi ievērota. Tas jo mazāk iespējams, jo vairāk bērnu piedala vienam mācības spēkam. Skolai tamdēļ pārmet, ka tā īpatnēju personību attīstību tieši kavē un visus padara vienādus.

To sevišķi ir darījis zviedru rakstniece Ellena Keij, kuŗa savā grāmatā „Bērna gadusimtenis“ kādu nodaļu nosauc „Dvēseļu slepkavība caur skolu“.

2. Neaudzinātu un samaitātu bērnu piemērs, ar kuņiem labi audzināti bērni skolā satiekas, samaitā arī šos.

3. Aplams klases gars, kuŗš valda daudzās skolās, atstāj ļoti kaitīgu iespaidu. Katra skolotāja „ap stūri apvešana“ ir atļauta, un visi, kuņi nepiekrīt šādiem uzskatiem vai nepiedalās dumjības, bet nopratināšanā izteic patiesību, tiek visādi nicināti un ņo citiem mocīti.

Audzināšanas iestādes. Vislabāk skolas audzināšanas priekšrocības novērojamas labi vadītās audzināšanas iestādēs ar aprobežotu bērnu skaitu. Jo tur skolas audzināšanas trūkumi pa lielāku daļu atkrit, bet pilnīgi atsvērt priekšzīmīgu mājas audzināšanu arī tās nevar.

F. Fiziskā audzināšana.

Tā ir visu garīgo spēku attīstības pamats un tamdēļ pelna vislielāko ievērību. Jau veca paruna saka: „Veselā miesā mājō arī vesels gars.“ Sevišķi te svarā krit barība, apģērbs, kustēšanās, atpūta.

1. Barība.

Salīdzini par bērnu zīdīšanu teikto! Priekš jaunu cilvēku barības ir sevišķi no svara, ieturēt pareizo vidusmēru starp pārmērībām, kā uz vienu, tā uz otru pusi. Nepietiekošas barības kaitīgās sekas mēs jau apskatījām. Ēstgriba parasti vada bērnus pareizi un dažas pārmērības ir zināmos gadījumos tikai sekas no tā, ka viņiem zināmi ēdieni, pēc kuņģiem tie kāroja, ir liegti. Uzkrītoša ir bērnu kāre pēc saldumiem un augļiem, un viņu anti-patija pret taukiem ēdieniem. Kā cukuru saturošas, tā arī tauku vielas attīsta organismā siltumu. Tā kā bērni kāro tikai pēc pirmējām, tad jādomā, ka viņu organisms nevar taukus tik viegli sagremot. Augļi dod vajadzīgās skābes. Taisni tad, kad bērniem nedod kārtīgi cukuru saturošus ēdienus un augļus, tie pie gādījuma iekrit pārmērībās (piem., dažādos svētkos vai svinīgos gadījumos).

Sakarā ar bērnu barību jāņem vērā arī tas, ka viņiem sava augošā organisma uzbūvei ir vajadzīgs daudz vairāk vielu, nekā pieaugušiem. Ir, protams, labāk, ja viņiem nesniedz lielos daudzumos mazvērtīgas vielas, bet barojošas vielas koncentrētā un viegli sagremojamā veidā.

Uzdevumi: 1. Pamato nupat teikto! 2. Kādas barības vielas tā tad ieteicamas bērniem? Atsaucies pie tam uz ķīmijā un somatoloģijā izņemto!

No svara ir zināma pārmaiņa barībā, tamdēļ ka katrs ēdiens pēc ilgākas baudas paliek pretīgs. Vislabāk ir katru reiz sniegt jauktu barību.

Par stīpro dzērienu kaitīgo iespaidu vispār un uz bērniem sevišķi jau ir bijusi runa.

2. Apģērbs.

Apģērbam jābūt par attiecīgu aizsargu, bet tas nedrīkst arī izlutināt. Jābrīdina sevišķi no aplamas nocietināšanas, kāda tagad dažās aprindās nākusi modē. Piem., liel bērniem kailiem ikriem skriet apkārt līdz pat ziemei. Aizrādījums uz nabadzīgiem bērniem, kuņģiem jāiet puškailiem un kuņģi tomēr ir veseli, ir nevietā, tamdēļ ka šo bērnu pārējie apstākļi ir pavisam citādi. Lielās siltuma atvilkšanas sekas, ja organisms to panes, ir tās, ka daudzas barības vielas, kuņas citādi nāktu par labu miesas uzbūvei, tagad tiek patērētas siltuma iztrūkuma segšanai. Tamdēļ tādi „nocietināti“ pilsētas bērni ir nereti slimīgi un arī garīgi ziņā maz izturīgi.

Bērnu apģērbam vajadzētu būt arī tādām, ka tas nekavētu pietiekošu kustēšanos. Aizliegt bērniem rotaļaties aiz bailēm, ka tie varētu saplēst drēbes, ir neprātīgi. Apģērbam jābūt tādām, ka tas rotaļājoties nevarētu ciest.

No zīdaiņu ietīstīšanas jau Russò ir bridinājis, bet to piekopj vēl tagad.

3. Kustēšanās.

Par kustību dziņu jau ir bijusi runa. Vispatīkamāko kustību bērniem dod rotaļa. Jau aiz šī iemesla tai, neatkarīgi no garīgās attīstības, ir vislielākā nozīme audzināšanā. Un pie tam nav jāaizmirst, ka pienācīgas kustību rotaļas vajadzīgas arī meitenēm. Skolas vingrošana nevar tās atsvērt. Tās bieži nodarbina tikai atsevišķas muskuļu grupas, kamdēļ pēdējas viegli nogurst. Bez tam arī daudziem bērniem trūkst intereses priekš vingrošanas, kamdēļ tā neienes viņos dzīvības, kādu trūkumu nespēj izlīdzināt arī sacensība, kāda vingrošanā bieži notiek.

„Liela bērnu interese priekš rotaļām un pašpalāvīgais prieks, ar kādu tie izdara savus jokus, ir no tikpat liela svara, kā viņu fiziskā nopulēšanās. Un tā kā vingrošana visa tā nevar sasniegt, tad viņai pēc pašas būtības jābūt trūcīgai.“ (Herb. Spensers.)

Attiecībā uz bērnu rotaļām der ievērot arī sekošo aizrādījumu: „Jāraugas tikai uz to, ka priekšroku dotu tādām rotaļām, kuŗas bērnu spēkus visvairāk attīsta, un pamazām jāienes darba moments, tas ir tāda nodarbošanās, kuŗa noved pie vērtīga gala rezultata, kuŗa dēļ arī labprāt pacieš dažas neērtības. Agrākā bērnībā ieteicamas Frebeļa bērnu nodarbošanās metodes, vēlāk rokdarbi. Bērna gados tomēr jāņem vērā, ka smalkie rokdarbi ir nedabīgi, tamdēļ ka bērna dabīgās kustības ir roku un ne pirkstu kustības.“ (Jul. Baumans.)

4. Atpūta.

Bērni nogurst daudz biežāk, kā pieaugušie. (Kamdēļ?). Viņiem tamdēļ arī vajadzīga pietiekoša atpūta. Vislabākā atpūta ir miegs. Tas sevišķi tad nedrīkst būt par īsu, kad jaunatne nodarbināta ar ilgstošu garīgu darbu, kā tas meždz būt augstākās skolās. Sekošais pārskats rāda dienas iedalījumu, kādu noteic zviedru skolu higiēniķis Aksels Keijs.

Vecums gados	Miega ilgums stundās	Laiks priekš apģērbšanās, izģērbšanās, mazgāšanās un t. t.	Laiks priekš rotoļām un brīvprātīgas nodarbošanās.	Darba un cits spaidu laiks skolā un mājā	Sēdēšanas stundas skolā		Dzirdēšana	Vingrošana	Mājas darbi	
					nedēļā	dienā			nedēļā	dienā
7	11	1	3	2-3	12-15	2-2 ¹ / ₂	2/2	2	—	—
9	11	1	3	4-5	14-20	2 ¹ / ₂ -3 ¹ / ₂	2/2	3	6	1 ¹ / ₆
11	10-11	1	3	6	24	4	2	3	7	1 ⁷ / ₆
13	10	1	3	7	27	4-5	2	3	10	1 ⁴ / ₁₀
15	9	1	3	8 ¹ / ₂	30	5	2	3	10	2 ⁴ / ₁₀
17	8 ¹ / ₂	1	3	9	30	5	2	3	10	2 ³ / ₁₀

G. Tikumiskā audzināšana.

Gribas veidošana.

Novērojumi: Pasaki, vai visus tavus pazīstamos pareizā zināšana vai prātīgs padoms pamudina pareizi darīt vai ne.

Lai audzēknis darbotos tikumiski, taptu par tikumisku raksturu, jāveido viņa griba. Jo tikumiskais raksturs ir zināma gribas forma. Visa tikumiskā audzināšana tā tad iziet uz gribas veidošanu. Bet liela visu audzināšanas paņēmieni kļūda ir, ka domā, it kā pietiktu, ja audzēknis zin, kas ir labs, un apņemas labi darboties. Atliek vēl ļoti liels solis līdz darbības izvešanai. Un tā nedibinās tikai uz zināšanām par to, kas ir pareizi, tā tad uz atmiņas, bet svarā krit vēl daudz psihisku elementu, ka to rāda gribas darbības analīze.

Uzdevums: 1. Kurš no visiem elementiem, kuri izsauc darbību, tev izliekas svarīgākais? 2. Vai tamdēļ daudz līdz, turēt garus „morales sprediķus”, ja bērns ir kļūdiņš? 3. Moraliska satura lasāmu gabalu beigās bieži jautā: Kā tu darīsi līdzīgā gadījumā? Vai ir drošs, ka šāda darbība notiks? Kā priekš tam trūkst?

Gribas veidošanas līdzekļi.

Kādas gribas izvešana izdosies tad visdrošāk, kad visi nervu ceļi, kuri priekš tam krit svarā, tiek bieži lietoti, kad visi garīgie elementi, kuri pie tam darbojas kopā, bieži bij attiecībā viens ar otru, kad notika vingrināšanās. Kamdēļ? Pēdējā tā tad ir galvenais gribas veidošanas līdzeklis un tamdēļ apskatīsim to pa priekšu.

1. Vingrināšanās. Radināšanās.

Novērojumi: 1. Pastāsti par to, kā tu esi iemācījies kādu mehānisku veiklību vai kādu labu darbību! 2. Pastāsti par līdzīgiem novērojumiem pie saviem pazīstamiem! 3. Novēro bērnus šai ziņā! 4. Pievedi piemērus par līdzīgām parādībām no tā, ko tu esi lasījis.

Lai radināšanās nepaliktu bez labiem panākumiem, attiecīgās darbības jāizved: 1. labi bieži un 2. vienmēr vienādi, tamdēļ ka tādā kārtā tiek radīti vēlāk noderīgi savienojumi un ceļi droši iebraukti. Jo mazāka pie vēlāka izveduma ir pretestība, kas pārvārtama lietojamajos ceļos, jo ātrāk visi psihiskie elementi stājas viens ar otru sakaros, jo drošāki ir panākumi. Vingrināšanās ļoti svarīgos un sarežģītos darbības gadījumos nedrīkst arī nekad pilnīgi pārtraukt, tamdēļ ka tad vajadzīgā brīdī var draudēt neizdošanās.

Bet pie visas vingrināšanās jārupējas arī par attiecīgu atpūtu un lietderīgu barību, jo nervu un muskuļu speks top pastāvīgi no gribas nodarbināts. Pie nepietiekošas barības arī gribas enerģija paliek maza.

Apstākļu maiņa. Ja kaut kāda darbība zināmos apstākļos caur vingrināšanos laimīgi izvesta, tad ar to nebūt nav viss panākts. Bērns, kas mājās ir rātns un labs, var viesos pie radiem, vai skolā uzvesties diezgan nerātņi. Apstākļi pie vingrināšanās tamdēļ arī jāmaina, vieta, laiks, apkārtnē u. t. t. Jo tikai tad var būt runa par gribas veidošanas noslēgumu, ja darbība dažādos apgrūtinātos apstākļos notiek vienāda.

Brīva nodarbošanās. Mājas un skolas audzināšana bieži izdara to kļūdu, ka tā pielaiž tikai darbību zināmā vadībā, bet ne brīvi izraudzītu nodarbošanos. Bet kas ir radis, mācīties un strādāt tikai pēc zināmiem aizrādījumiem, nekad netiek pie pareizas darbības, kad šie aizrādījumi beidzas. Sevišķi pie lielākiem bērniem jāveicina bērna nodarbošanās kaut kādā nozarē un jāprasa tikai, lai audzēkņi pie gadījuma arī varētu dot paskaidrojumus par saviem darbiem.

Miers, usturēšanās svaigā gaisā un sevišķi kustību rotaļas laukā ir garīgā darbā muskuļu vingrināšanai un kā pārmaiņa nepieciešami. Helmhols saka: „Nav jāaizmirst, ka jauni vīrieši, jo vairāk viņi noslēgti no svaiga gaisa un izdevības spēcīgi kustēties, jo vairāk meklē šķietamu atspirdzinājumu tabakas un reibinošu dzierienu lietošanā.“

2. Piemērs. Pakaļdarījumi.

Novērojumi: 1. Pastāsti, kādu iespaidu citu piemērs atstājis uz tevi vai tev pazīstamām personām! 2. Novēro šai ziņā mazus bērnus!

Piemēra spēks. „Piemēri pievelk“, saka kāds vecs audzināšanas priekšraksts. Šinīs vārdos izteikts piemēra spēks. Pakaļdarīšanas dziņa ir pie bērniem par cēloni vienai otrai viņu darbībai. Bet arī pieaugušo dzīvē pakaļdarījumi spēlē lielu lomu, sākot ar modes muļķībām un beidzot ar valsts iestādījumiem. Daži pētnieki pat svarīgākos pasaules vēstures notikumus grib nostādīt par pakaļdarījumiem.

Labi un ļauni piemēri. Kas pareizi novērtē piemēra spēku, rūpēsies par to, lai bērni redzētu tikai labus piemērus, un ka personas, ar kuņām bērni satiekas, neizdarītu uz viņiem kaitīgu iespaidu. „Ļauna sabiedrība samaitā labus tikumus“, saka te arī tautas mūte. Ļauno, kā novērojumi rāda, pārņem daudz vieglāk caur piemēru, nekā labo. It sevišķi audzinātajam jaraugās uz to, lai pie viņa saskanētu vārdi ar piemēriem. Viņam nebūs domāt, ka jūsmīgos vārdos izteiktam uzmodinājumam uz kārtību būs panākumi, ja viņam pašam visapkārt viss būs lielākā nekārtībā. Tapat ir, kad viņš uzaicina nenokavēties, bet pats nāk par vēlu, alkoholu nosoda, bet pats labprāt dzer, ieteic labdarību, bet pats paliek cietsirdīgs pret otra cilvēka ciešanām,

dedzīgi sauc uz tēvijas mīlestību, bet pats nekā priekš valsts labklājības nedara.

Piemēra lietošanas robežas. Dispozīcijas. Viss ar labu piemēru arī nav panākams. Kā citādi būtu izskaidrojams, ka bērni, kas vienmēr redzēja savā priekšā tikai labu un rūpīgi tika pasargāti no ļauna, dažreiz pilnīgi izvīrti. Arī vislabākais piemērs paliek bez panākumiem, ja audzēknim trūkst dispozīcijas priekš attiecīgās darbošanās. To piemērs tikai pamodina.

Vecums. Visspēcīgāks piemērs ir pie vienādi veciem. Jo lielāka vecuma starpība, jo mazāks piemēra iespaids, tamdēļ ka daudzi bērni tad saka: „Ja, tas der lieliem, man nē.“ Tāpat ir arī ar ideāliem no vēstures un dzejas. Vismazāks ir piemēra spēks, ja tas iziet no pieaugušiem, kuri nepieder tai pašai dzīves sferai, kā bērns, kas attiecināms arī uz skolotāju. Un tomēr taisni no pieaugušiem bērnam jāpārņem daudz kas caur piemēru, piem., labas satiksmes formas. Bet arī uzticīgu pienākuma izpildīšana, sajūsma priekš visa laba un cēla, interese priekš mācīšanās, uzcītība u. t. t. jāpārnes caur pieaugušo piemēru.

3. Alga un sods.

Novērojumi: 1. Pievedi gadījumus no savas dzīves, kad alga vai sods atstāja iespaidu uz tavu darbību! 2. Pievedi piemērus, kad alga un sods iespaido tavu pazīstamo darbību! 3. Novēro algas un soda iespaidu uz bērniem! 4. Nodod savu spriedumu par visbiežāk lietojamām algām un sodiem! 5. Pievedi piemēru par algu un sodu, kā audzināšanas līdzekļiem no vēstures un literatūras!

Kamdēļ alga un sods iespaido darbību.

Abi neizdara savu iespaidu tieši, bet netieši. Proti, tie izsauc mūsos zināmus patīkas vai nepatīkas priekšstatus, kuri iespaido darbību pamudinoši, vai to kavē. Ka tamdēļ kādam nevarētu palīdzēt tikt pie labas gribas citādiem audzināšanas līdzekļiem, kā ar algu un sodu, ir izslēgts.

Sods valstī un sods skolā.

Abi ievērojami viens no otra atšķiras:

1. Pie soda valstī pastāv nolūks, atdarīt par kādu pārkāpumu (atdarīšanas teorija), kaut arī tagadējā soda procesā vienmēr vairāk pārsvaru ņem labošanas teorija.

2. Pie juridiskiem sodiem ir skaidri noteikts, par kādiem pārkāpumiem katrs atsevišķais sods jānoliek, kaut gan tagadējā soda procesā ievēroti tiek arī apstākļi un noziedznieka individualitāte. Pie audzināšanas sodiem, protams, audzēkņa indivi-

dualitātei jāpiegriež vispirma kārtā vērība. Jau iepriekš priekš katra pārkāpuma noteikt zināmu sodu, tā tad ir pavisam aplam.

3. Juridisko sodu piespriež tikai tad, ja kāds dara pret soda likumiem, pie kam dažreiz ļoti slikti darbi paliek nesodīti, tamdēļ ka priekš tiem nav likuma. Audzināšanas sodam šāda ierobežojuma nav.

4. Juridiskais sods uzskatāms par tādu, kas no sodītāja gribas ir pilnīgi neatkarīgs, kamēr audzināšanas sods ļoti viegli iegūst personīgu raksturu.

Soda lietošana audzināšanā.

Kā pirmais un galvenais noteikums katram audzinātajam jāievēro: Jācenšas iztikt pēc iespējas bez sodiem. Jo ja mums arī izdotos atturēt kādu no ļaunā, tad tas tomēr vēl sen nav audzināts. Viņam turpretim būs labi darīt tamdēļ, ka tā pieņākas.

Atturēšanās no sodiem parasti nav tik grūta, kā tas izliekas. Daudzām mātēm jāķeras pie sodiem tamdēļ, ka tās bērniem saka tik daudz, ko tie nedrīkst darīt, ka viņi tā nemūžam nevar paturēt. Tādā kārtā tie arī bieži nezina, kas tad īsteni viņiem ir atļauts.

Tamdēļ bērniem būs drīzāk teikt, ko tie drīkst, nekā ka tie nedrīkst darīt. Vispār piemērota bērnu nodarbināšana var būt labs līdzeklis, iztikt bez sodiem.

Daudzos gadījumos arī, kur tiek sodīts, paši audzinājamie vainīgi ar savu piemēru. Tamdēļ katrs, iekams tas soda, lai noprasa sev, vai viņš tikai pats nav vainīgs pie tam, ka audzēknis darījis slikti.

Kas daudz soda, tam arī vienmēr pieņākas pārmetums, ka viņš ir slikti audzinātais.

Bet tā kā audzināšanā tomēr gan vispār bez sodiem nepāiet, tad otrs noteikums ir: audzināšanai pārkāpuma gadījumā jāmodina izpirkšanas vajadzība un dziņa uz kļūdas izlabošanu.

Pēc kļūdišanās katrā nesamaitātā dvēselē mostas vēlēšanās, griezt notikušo kaut kā par labu. Uz to griež uzmanību sevišķi morāles pedagogs Försters (rakstos „Vaina un tās labošana“, „Sods un audzināšana“). Viņš saka: „Daudz runā par „pašdarbības pedagoģiju“, bet neredz ka tikai tur, kur ir modināta izpirkšanas griba, sākas patiesā cilvēka pašdarbība attiecībā uz viņa morālisko atjaunošanu. Tikai upurā smagumā, kurā vainīgais labprātīgi uzņemas vai sev uzliek, jaunā griba svin uzvaru par veco gribu — tikai vainas izpirkšana paceļ cilvēka augstāko dabu no pasīvā stāvokļa aktīvā stāvoklī. Tas, ko mēs saucam par soda likumiem, ir jau tikai ārējs ierosinājums uz šo vajadzīgo dziedināšanas procesu un tai pašā laikā arī tās sirdsapziņas kulturas ārējs iemiesojums, kurā savu augstāko pakāpi sasniedz izpirkšanas dziņa.”

Tājaki priekšraksti sodu lietošanai ir:

1. Priekš soda lietošanas katreiz rūpīgi jāpārlicinās, vai pārkāpuma iemesls nav slimīga dispozīcija.

Tā pie gluži maziem bērniem ne reti var novērot trakošanas gadījumus: bērni dažreiz kāda niecīga iemesla dēļ noliekas zemē un spārdās rokām un kājām. Sodi šo ļaunumu tikai var pavairot. Tādi bērni ir slimi un tiem vajadzīga ārsta kopšana.

Pastāvīga neuzmanība ir ne reti apgrūtinātas deguna elpošanas sekas. Slinkums arī var būt psihopatisks. (Sk. šīs grāmatas pielikumā¹.)

Ar to nebūt nav grībēts teikt, ka visas bērnu palaidnības būtu iztulkojamas kā slimības zīmes, bet uzmanība ir vajadzīga.

2. Kamēr bērns vēl nezina, kas ir labs vai ļauns, tas nav jā-soda, ja tas padarījis ko sliktu. Te vietā ir pamācība vai agrākā bērībā aizkavējums.

3. Konsekvence sodīšanā ir nepieciešama: par ko reiz ir sodīts, nedrīkst otrreiz palikt bez soda. Katrs par kādu pārkāpumu piedraudēts sods arī tiešām jālieto. Visām audzināšanā dalību ņemošām personām jārikojās solidari.

Pret to arī ļoti bieži grēko. Daudzi audzinātāji labā gara stāvoklī laiž cauri, par ko tie sliktā soda. Un tā kā bērni ir ļoti labi novērotāji, tad viņi to drīz vien izmanto. Piedraudētu sodu nelietošana pāvedina no jauna izdarīt nesodītos nedarbus.

Ja tēvs piedod, par ko māte soda, vai otrādi, ja mājās atļauj, ko skolā apliek ar sodu, ja viena bērna audzinātāji sodīšanā rīkojas dažādi, tad audzināšanas darbs nevar veikties. Jo bērns tādos gadījumos mācās skatīties uz sodiem, kā uz kaut ko pilnīgi patvaļīgu.

4. Sodīt nekad nedrīkst dusmas! Jo tādā gadījumā sods ļoti viegli var iznākt par bargu.

Parasti par kādu pārkāpumu spriež gluži citādi, kad pirmās dusmas pārgājušas. Sevišķi skolotājam tas jāņem vērā, tamdēļ ka ar pārāk bargu sodu tas bērnu sirdis var pavisam atstumt, un lietojot tādus bargus sodus, tas var nokļūt pretīšķībā ar vecākiem un priekšniekiem.

5. Kur var iztikt ar mikstu sodu, nebūs lietot smagu. Tas attiecas sevišķi uz skolu, kur pielaižamo sodu saraksts ātri vien ir izsmelts.

Nereti pret šo priekšrakstu grēko, sevišķi attiecībā uz miesas sodiem (mājās). Tā bērns dabū pa ausi, kad tas melo, pārnes mājā sliktu liecību, ir nepieklājīgs, nekārtīgs u. t. t.

Bieži un bargi sodi arī sarūktina un salauž katru dzīves drosmi. Bet dzejnieks pareizi saka: „Drīzāk sadzīst salauzta kāja, nekā salauzta drosme.”

Jau Džons Loks teica: „Liela soda bardzība audzināšanā ļoti maz līdz, bet bieži nodara daudz ļauna; un es ceru, reiz vēl atzīs, ka visvairāk pārmācītie bērni (citādi vienādos apstākļos) reti kad top par labākiem cilvēkiem.”

6. Katrā atsevišķā gadījumā labi jāpārlicinās, kurš sods šoreiz, ņemot vērā visus apstākļus, ir tas labākais.

7. Ja goda jūtas tā notrulinātas, ka sods paliek bez jebkāda iespaida, šis audzināšanas līdzeklis nav lietojams nemaz.

8. Uz visu klasi sodi nedrīkst tikt attiecināti! Kamdēļ?

9. Lai pārāk neaizskartu sodāmo goda jūtas, ir ieteicams, pie soda paziņošanas pēc iespējas izslēgt citu klātbūtni.

Soda veidi.

1. Dabīgie sodi, kāda darba dabīgās sekas. Ja bērns, piem., ir ēdis zaļus augļus, tas saslimst un šī slimība ir dabīgais sods par viņa vieglprātību. Citu reizi viņš uzmanīsies. „Ape-

dzinājiem bērns baidas no uguns.“ Daudzi pedagogi tad nu prasa, lai audzināšanā lietotu tikai tādus dabīgus sodus, tā jau Russō un jaunākā laikā anglis Herberts Spensers.

Viņš saka savā darbā „Audzināšana“: „Bērns, kuŗš noprot, ka nekārtība dara viņam pūles, savest lietas atkal kārtībā, vai kuŗam aiz tūlības paiet kāds prieks gaŗam, vai kuŗa bezbēdība ir par iemeslu kādas ļoti vērtīgas lietas pazaudēšanai, izcieš ne tikai skaidri sajostas sekas, bet iegūst arī zināmu nojēgu par cēlonisko sakāru. Kā viens, tā otrs ļoti līdzinās tam, ko dzīve dod pieaugušam... Tā kā visā bērībā un zēna vecumā jau neklis uzskatījis vecāku vai skolotāju nepatikšanu par kādas aizliegtas darbības svarīgāko rezultātu, tad viņš ir ieguvis ciešu ideju asociāciju starp tādu darbību un šo nepatikšanu, kā starp cēloni un sekām. Kad vecāki un skolotāji savu amatu ir nolikuši un no viņu nepatikšanas vairs nav ko baidīties, aizliegtā darba kavēkli pa lielākaī daļai novērsti; bet īstenos kavēklus, dabīgos pretiespaidus mācās pazīt tikai caur bēdīgiem piedzīvojumiem.“

Kā tāļākas dabīgo sodu priekšrocības Spensers uzsver, ka bērns viņu taisnīgumu skaidri saprot un ka atkrīt sarūktinājums sodītam pret sodītāju.

Toīšers par to saka savā „Teoretiskā pedagogijā“: „Nav taisnība, ka dabīgās sekas (vai ko par tādām nostāda) vienmēr atrodas pareizā samērā ar iepriekšējo darbību, un nav pareizi, ka tikai „pārmācībā ar dabīgām sekām var nodibināt un uzturēt jaukas attiecības starp vecākiem un bērniem. Taisni otrādi, dažreiz kāda niecīga pārkāpuma dabīgās sekas ir briesmīgas, jo mazs greizs solis akas vai strauta malā var maksāt bērnam dzīvību, un tas, kam vecāki vai audzinātāji liek notikt kā „dabīgām sekām“, var izkļīties kā patvaļa un izskatīties, it kā tiktu lietotas dažādas „svētas blēdības“, lai šīs dabīgās sekas iestātos. Tam līdzīgas lietas ir galīgi atmetamas, jau tamdēļ vien, ka audzēknis agri vai vēlu tomēr atklāj maldināšanu. Gudrāks jau viņš top arī caur šādu atklājumu. Un tikai laikā, kuŗš gudrību stādīja augstāk par visu, „pedagoģiskais sods“ varēja atrast tik augstu vērtējumu.“

Jāievēro ir arī, ka daži bērnu pārkāpumi paliek bez dabīgām sekām, piem., mazu dzīvnieku mocišana. Uz dažām dabīgām sekām, kā piem., palikšanu klasē uz otru gadu, audzinātājs arī negribēs gaidīt.

Uzdevums: 1. Novērtē pēc teiktā un paša piedzīvojumiem un novērojumiem dabīgos sodus! 2. Vai tie galīgi atmetami jeb zināmos gadījumos noderīgi? 3. Kas sakāms par dabīgo sodu lietošanu skolā?

2. Rājiens. Šī soda mīkstākā forma ir norājošs skatiens vai vaibsts. Vārdos izteikts, rājiens nekad nedrīkst būt nievājošs vai zaimojošs. Pastāvīga rāšana nelīdz, tāpat ilgstoši „morales sprediķi“. Sevišķa uzmanība vajadzīga, kad rājienu izsaka liecinieku klātbūtnē. Kamdēļ? Rājienu arī vienmēr vajadzētu vest sakārā ar atzinību.

3. Izprieecu noliegums. Šo sodu, kuŗš ļoti tuvojas dabīgām sekām un mājas audzināšanā ir ļoti derīgs, var lietot arī skolā, piem., izslēgšana no skolas ekskursijām.

4. Brīvības ierobežošana. Skolā šo sodu lieto kā atstašanu pēc stundām. Jāpiezīmē: ar attiecīgu nodarbināšanu skolotāja uzraudzībā un paziņojot par to vecākiem vai viņu vietniekiem.

5. Uzticības amata atraušana, kad audzēknis izrādījies šīs uzticības necienīgs.

6. Miesas sods. Par šī soda lietošanu uzskati ļoti dalas. Skaidrs ir, ka miesas sodam nav vietas skolā.

Ja arī mājā miesas sodu var izņēmuma veidā lietot bez launām sekām, kā daudzi domā, tad skolā tas nav iespējams, jo skolotājs neatrodas tādās pat attiecībās pret bērnu, kā vecāki. Pārāk viegli tad pārmācītā var rasties ienaidis pret sodītāju. Miesas sods pavedina arī, tamdēļ ka viņš ir ērts, uz biežu viņa lietošanu un tad pavisam nelīdz. Tas nav līdzeklis, uzaudzināt brīvas personības, bet tikai kalpa dvēseles. Mājās pērti bērni pazīstami jau ar savu bailīgo uzstāšanos. Pavisam peļams miesas sods ir par slinkumu vai nepietiekošām sekām. Miesas sodam var arī būt ļoti kaitīgas sekas, ja viņu lieto pārmērīgi vai negriež vērības uz miesas daļām, kurās tas ķer.

7. Kā pielaižami sodi vēl minami: izslēgšanas piedraudējums un beigās pati izslēgšana. Izslēgšanas piedraudējums jādara vecākiem zināms.

Kad visi citi audzināšanas līdzekļi kādā gadījumā izrādas par nepietiekošiem, ja arī vecāku vai viņu vietnieku iejaukšanās palikusi bez panākumiem, un kad bērna atstāšana skolā apdraudētu līdzskolnieku tikumību, iestājas vajadzība, bērnu no skolas izslēgt.*)

Piezīme: Kā nepielaižami uzskatāmi šādi sodi, kā piem., nostādīšana uz ceļiem, neprātīgā lasāmu gabalu norakstīšana jeb kāda teikuma uzrakstīšana 100 reiz u. t. t. Kamdēļ šie sodi ir slikti?

Kā izdarīt apbalvojumus.

1. Kā sodus, tā arī apbalvojumus nedrīkst lietot pārāk bieži, tamdēļ ka tad viņi zaudētu savu nozīmi.

2. Pie apbalvojumiem arī tamdēļ vajadzīga vislielākā uzmanība, ka jānovērš tas, ka audzēknis kaut ko dara apbalvojuma dēļ. Ir tamdēļ teikts, ka apbalvojumam piemīt kaut kas no kairinājuma, tas viltojot gribu (Paulsens).

Tas sevišķi tad sakāms, ja priekš kāda darba izvešanas apsola kādu balvu. Piem., „ja tev būs laba liecība, es tev ko jauku dāvināšu“, vai līdzīgu.

Audzēknis, kas dara labi tikai balvas dēļ, vēlāk dzīvē, kura tādas nesniedz, netiks tālu.

3. Pie visiem apbalvojumiem jāņem vērā, ka caur to netiktu pārāk ierosināta godkārbība.

Kā tas novēršams?

4. Dabīgas priekšrocības (labas dāvanas u. t. t.) nedrīkst atzīmēt ar apbalvojumiem. Kamdēļ?

5. Pierākuma izpildījumu nedrīkst apbalvot. Ja kāds audzēknis godīgi uzvedas un atnes savus uzdevumus, viņš ar to neiegūst tiesības uz balvu.

*) Austrijā pie izslēgšanas vietējā skolu valde nosaka, kā bērns turpmāk izpildīs obligatorisko mācību. Tā gadījumos, kad vecāki neno drošina mācību mājās vai kādā privatā iestādē, tā bērnu ievieto vai nu kādā citā tautskolā, vai ierosina bērna nodošanu kādā labošanas iestādē.

6. Apbalvojumā neapbalvotie nedrīkst ieraudzīt priekšrocību piešķiršanu.

Tas aizskārtu bērnu smalkās taisnības jūtas. Ari bez tam jau apbalvotie padoti citu skaudībai. Un nereti viņi, kā „censoņi“ izsauc pret sevi citu opozīciju un jūtas citu starpā visai vientuļi un nespēj par savu izcilus stāvokli būt saviem audzinātājiem pateicīgi.

Apbalvojumu veidi.

1. Dabīgie apbalvojumi. Tie, kā dabīgie sodi, ir tiešas darba sekas un atstāj lielu iespaidu.

„Patiesīgam atlaiž pierādījumus, uzcītīgam atļauj atpūtu, pareizi izlietotu brīvību apbalvo ar vēl lielāku, pazemīgo ievēro vispirms, uzticīgam uzliek mazus amatus u. t. t.“ (Toišers.)

Par laba darba dabīgām sekām jāuzskata arī iekšējais apmierinājums. Tā dzīvē ir bieži vienīgā alga par labu darbu, bet arī vērtīgākā.

2. Piekrišana ar vaibstiem, žestiem u. t. t. Taisni šīs audzinātāja piekrišanas zīmes iespēj daudz un ir vismazāk bīstamas.

Herbarts saka: „Uzmanīgais audzinātājs liek pastāvīgi, bez ka viņš to gribētu, spīdēt cauri piekrišanai vai nepiekrišanai; ar to bieži pietiek, dažreiz ar to priekš jūtīgiem audzēkņiem jau ir par daudz. Nepierasts rājiens viņus aizskar daudz vairāk, nekā grib, kamēr mazākās piekrišanas zīmes viņiem nepaliek nepamanītas. Ir pareizi, šo jūtību saudzēt.“

3. Uzslava ir izteiktā atzišana. To nedrīkst sniegt pēc katra nieka un ne par daudz bieži, piem., kad pēc katras atbildes atskan: „Labi! Skaisti! Teicami!“

4. Ārēji apbalvojumi. Te pieder galvenā kārtā dāvanas, premijas u. tml.

Pareiza dāvanas izvēle ir sevišķi no svara. Saldumi var drīzāk kaitēt, nekā atnest labumu. Labas grāmatas, arī mākslinieciskas bildes visvairāk ieteicamas, trūcīgiem bērniem arī gan uzturas vielas un apģerba gabali.*)

4. Pavēle un aizliegums.

I. Vai pavēles un aizliegumi audzināšanā vajadzīgi?

Russò saka savā „Emilā“: „Vārdus pavēlēt un paklausīt no viņa vārdnīcas strīpos.“ Viņš tā tad pavēles un aizliegumus nemaz negrib lietot. Viņa tēlotā audzināšanā, kur audzinātājam jāvada tikai viens audzēknis un ne ar ko citu nav jānodarbojas, var iedomāties arī iztīkšanu bez pavēlēm un aizliegumiem. Visos pārējos gadījumos turpretim nevarēs, ja gribēs pasargāt audzēkņus no miesīgiem un garīgiem ļaunumiem, iztikt bez pa-

*) Anglijā, Francijā un Itālijā skolas premiju pasniegšana ir svinīgs notikums. Apbalvotā vārdus atklāti dara zināmus un bērni var nēsāt zināmas nozīmes. Tā ka minēto zemju pedagogi šos audzināšanas līdzekļus ļoti ciena, tad tur vajaga būt daudzkārt citādiem apstākļiem, nekā, piem., Vācijā, kur no šiem līdzekļiem — filantropisti tos bij ievēduši sevišķi 18. gadusimteni — ir atkal atteikušies.

vēlēm. Russò antipatijas pret šiem audzināšanas līdzekļiem izskaidrojās ar to, ka aplam lietoti, taisni viņi var būt ļoti kaitīgi.

II. Aizrādījumi par pavēļu un aizliegumu lietošanu.

1. Pavēli un aizliedz pēc iespējas mazāk! „Bērns un pulksteņus nedrīkst pastāvīgi uzvilkt, viņiem jāļauj arī iet“, saka Žans Pauls. Bet bieži bērniem ar neskaitāmiem priekšrakstiem atņem katru brīvības darbības iespēju. Tas sevišķi tad ir no ļauna, ja pasaka tikai, ko nedrīkst darīt, un nesaka arī, kas darāms. Ja šo aizbildniecību piekopj arī vēl augstākās vecuma pakāpēs, tad audzēknis, stājoties dzīvē, bieži ir bez padoma, tamdēļ ka viņš nav mācījies patstāvīgi rīkoties. „Neatrodiet prieku pavelēšanā vai aizliegšanā, bet brīvā bērnu darbībā“, ieteic Žans Pauls un piemetina: „Pārāk bieži aizliegumi nozīmē vairāk vecāku, nekā bērnu labuma meklēšanu.“ Izskaidro to!

Taļāk jāievēro, ko atgadina sakāmais vārds: „Aizliegti augļi ir saldi.“ Aizliegtam ir savāds pievilksanas spēks, kuŗš nereti pavedina uz priekšrakstu neievērošanu. Tas sakāms sevišķi par skolas disciplināriem noteikumiem. Dažreiz bērnus ar aizliegumiem tikai vēl uzvedinā uz ko neatļautu, ko viņi līdz tam nemaz nav zinājuši.

2. Pavēli un aizliedz tā, ka darbība var bez kavēkļiem notikt! Tas prasa, lai pavēles būtu ļabi pārliktas, lai pie izvešanas nerastos kavēkļi. Kamdēļ ar tō audzinātāja cienai pie audzēkņiem būtu kaitēts?

Taļāk, pavēlēm jābūt isam un skaidrām. Pret isumu grēko, ja katru pavēli vai aizliegumu gaŗi pamato. Šo „rezonēšanu“ (prātīgu izrunāšanos), kuŗu sevišķi ieteica (Loks u. c.) apgaismības laikmeta, kad pār visu cienīja prātu, jau Russò ir nopēlis. Sevišķi zemākas pakāpēs tā ir nevieta.

Russò saka: „Labas audzināšanas meistara darbs ir, izveidot prātīgu cilvēku; un iedomājas, ka var uzaudzināt bērnu ar prātu! Tas nozīmē sākt no gala un no ražojuma iztaisīt darba rīku. Ja bērni saprastu prātu, viņus nevajadzētu audzināt.“ Viņš dod arī piemēru, ka tāda „spriedelēšana“ parasti notiek. Skolotājs: Tā nedrīkst darīt. Bērns: Nu kamdēļ tā nedrīkst darīt? Skolotājs: Tamdēļ, ka tas ir kas ļauns. Bērns: Ļauns? Kas tad tas ir? Skolotājs: Ko aizliedz. Bērns: Kas tad par to, ja dara, kas ir aizliegts? Skolotājs: Tevi soda par tavu nepaklausību. Bērns: Tad es izdarišu tā, ka nekā nedabū zināt. Skolotājs: Gan to izdabūs. Bērns: Tad es izlikšos. Skolotājs: Tevi iztaujās. Bērns: Tad es melošu. Skolotājs: Melot nedrīkst. Bērns: Kamdēļ tad nedrīkst melot? Skolotājs: Tamdēļ, ka tas ir kas ļauns u. t. t. — Tas ir neizbēgamais apburtais rīpkis. Ja tu viņu atstāj, bērns tevis vairs nesapratīs.“

Te būtu vietā arī kāds Šleiermachers vārds: „Uzdot iemeslus, nozīmē atlaist paklausību.“

Pie vecākiem audzēkņiem tomēr griešanās pie viņu saprāta ir vietā. Te kādreiz arī var pārrunāt kādu priekšrakstu, sevišķi ja ir iemesls domāt, ka daži par tā vajadzību nav pārliecināti. Ja prāts reiz pamodies, tad viņš arī grib, lai viņu ievērotu.

3. Esi savās pavēlēs konsekvents! Ko šodien aizliedz, nedrīkst līdzīgos apstākļos ritu atļaut.

Russō saka: „Nekādas lūgšanas tevi nedrīkst padarīt šaubīgu; tavs nē lai ir mūris, pret kuŗu bērns piec- vai sešreiz nokausē savus spēkus, lai nekad vairs nemēģinātu to apgāst.“

Ja vairāki audzinātāji piedalās audzināšanas darbā, tad lielākā kļūda ir, ja viens atļauj, ko otrs aizliedz. Par nožēlošanu tas nereti notiek, sevišķi mājas audzināšanā.

5. Uzraudzība.

I. Nepieciešamība.

Uzraudzība ir nepieciešama, lai novērstu no audzēkņa, kā miesīgās, tā garīgās briesmas. Ja šo īsteno uzraudzības uzdevumu pareizi apdomā, tājāk sniegtie aizrādījumi audzinātājiem viegli saprotami.

II. Aizrādījumi par uzraudzības lietošanu.

1. Uzraudzībai par visām lietām jāaprobežojas ar agrāko bērniību. Kamēr bērnam nav vajadzīgā ieskata, tas ir padots vislielākām briesmām. Pirmos dzīves gados jau ir tieši bīstami, atstāt bērnu kaut uz īsu laiku savā vaļā. Bet ja šo pastāvīgo uzraudzību izplata arī uz augstākām vecuma pakāpēm, tad tā ir no ļauna, jo tādā kārtā audzēknis nekad nemācās patstāvīgi rīkoties un neprot sev dzīvē līdzēt. Pieskāšanās pasaulei, kuŗā audzēknim reiz nāksies darboties, ir vajadzīga. Toišers par to saka: „Gribēt viņu no tādas pieskāšanās pasargāt, kamēr viņa raksturs būs nodibinājies, vilkt viņu un turēt, kamēr viņš nemaz vairs nevar citādi darīt, kā sava audzinātāja garā, ir tikpat daudz, kā pārāk ilgi nēsāt bērnu uz rokām un sargāt viņu no pieskāšanās zemei, kamēr tas var skriet, vai laist kādu tikai tad ūdenī, kad viņš jau prot peldēt, tikai tad zirga mugurā, kad viņš var jāt. Vietā ir tiešām Herbarta „stingrais“ vārds, ka „zēni un jaunekļi ir jāriskē, lai taptu viri.“

2. Sevišķi kaitīga ir uzraudzība, kuŗu izdara apslēpti un kuŗa līdzinās spiegošanai, kur audzēknim neparāda ne mazākās uzticības. Audzēknis tad sevi visur iedomājas novērotu, kas daudzus pavedina uz izlikšanos un pat liekulību un blēdību.

3. Skolā nedrīkst celt vienu skolnieku par uzraugu citiēm. Jo tas bērnus padara par uzdevējiem un rada nesaskaņas biedru starpā.

Kas cits ir, ja skolnieki pēc pašvaldības principa paši sev izrauga uzraugus. (Sal. nodaļu par pašvaldību!)

Novērojums. No uzraudzības, kāda tā aprādīta, šķirams novērojums. Jānovēro bērns skolotājam pastāvīgi, lai to pareizi mācītos pazīt, sevišķi rotaļās un darbā. Vienu otru īpašību, kuŗa citādi paliek apslēpta, uzmanīgais novērotājs tad atradīs.

Atbildība, kuŗu likums uzliek skolotājam par pienākumu, prasa no skolotāja, lai viņš mēģinājumos, darbos, ekskursijās u. t. t. nekad neaizmirst uzraudzības.

Uzdevumi: 1. Kas sakāms par dažās skolās ievesto rūpīgo uzraudzību priekš stundu sākuma, starpbrīžos, koridoros u. t. t.?

2. Audzināšanas iestādēs, kādas nodibināja 17. gadu simtenī (Vācijā), skolnieki nedrīkstēja arī ārpus stundu laika būt bez audzinātāja uzraudzības. Kas par to sakāms?

3. Viduslaiku klosteru skolās, reformācijas laiku jezuitu skolās katrs skolnieks bij uzticēts kāda pieauguša ordeņa locekļa pastāvīgai uzraudzībai. Izsaki par to tavas domas!

6. Pamācība.

I. Vieta audzināšanas līdzekļu starpā.

Pamācībai par pareizo darbību no visiem audzināšanas līdzekļiem gan vismazāk panākumu, tomēr tā nav galīgi atmetama, kā to Russò darījis.

II. Kamdēļ pamācība, kā audzināšanas līdzeklis, vajadzīga.

1. Sevišķi augstākās vecuma pakāpēs, ja ir vajadzīgais ieskats, audzēknis būs ne tikai bieži pietiekams pamācībai, bet pat prasis tadas. „Prātīga būtne nevar citādi, kā pārdomāt par savu izturēšanos un rīcību; un tamdēļ tādā pat mērā, kā bērņā attīstās prāts, domu vadība arī šai nozarē top par svarīgu audzināšanas uzdevumu.“ (Paulsens.)

2. Ļaunai rīcībai ne ikreiz par pamatu ir ļaunprātība, bet nereti darītājs nemaz neapzinās, ko viņš padara. Viņš nemaz tā nedomā, kā iznāk.

III. Pamācības uzdevums kā audzināšanas līdzeklis.

redzams no iepriekšējā.

1. Ieskats līdzcilvēku dzīves apstākļos būs vajadzīgs vispirmā kārtā. Tik daudzi nekā nesaprot no tā, ko cilvēki dara viņu apkārtne, kāda nozīme viņiem ir priekš vispārības, kas viņus moca un nospiež. Nav brīnums, kad viņi ir cietsirdīgi. Tamdēļ jaunatne jāmaca, novērot dzīvi, kāda tā kūsā viņiem apkārt. Un šiem novērojumiem tad jāpievieno attiecīgas pamācības.

2. Sirdsapziņas izkopšana. Pamācībai par to, kas labs un ļauns, audzēknim būs rādīt viņa dzīves uzdevumu, lai viņam dzīve pati reiz nemācītu pēc ilgiem maldu ceļiem rīkoties tā, kā viņš varētu būt apmierināts.

Šeit jātura vērā jau agrāk teiktais, jo no zināšanas līdz darbībai vēl ir liels solis.

IV. Aizrādījumi par pamācības lietošanu audzināšanas nolūkos.

Piemēro pamācību konkrētiem gadījumiem!

a) Pirmos dzīves gados pietiek, kad par bērņa darbiem pasaka: Tas ir labi, vai: Tas nav labi. Jo bērņus dabūt tik tāju,

ka viņi kaut ko dara, tamdēļ ka tas ir labs, jau ir audzināšanas mērķis, ne darba izpildījums kādas balvas dēļ. Šīm piezīmēm ir labāki panākumi, nekā gaļiem morales sprediķiem, kuņģi ir drīzāk kaitīgi.

„Mātes teiktais „Fui, cik nejauki,“ ar ko tā pavada kādu netīrību, asociējas ar lietu un top par pazīmi, kurai ir atbaidošs iespaids. Tā ar vārdu, toni un žestu uzspiež meliem, nežēlībai, nekaunībai nosodamības zīmogu: uzskats, vārds un spriedums no pirmā acumirkļa saistās par vienu vienību un, kā tādaizdara atbaidošu iespaidu uz sajūtu un gribu. (Paulsens.)

b) Vēlākam vecumam ieteicams, pieslēgt novērojumiem par ļauniem vai labiem darbiem bērna apkārtne attiecīgas pārrunas. Bērna paša darbība mazāk noder par tādu pārrunu izejas punktu, jo tur personīgais spēlē par daudz lielu lomu.

Par izejas punktu var ņemt arī kāda notikuma atstāstījumu, sevišķi no bērnu dzīves. Priekšzīmīgus paraugus šai ziņā sniedz Mūnchenes pedagogs Fr. V. Fōrsters savā „Jaunatnes mācība“.

Tādas pārrunas līdz šim notika parasti tikai ticības mācības stundās, sevišķi sakarā ar bibeles stāstiem. Mūsu laikā, kad tikumība bieži stāv ļoti zemu, ir nepieciešami, ka arī citos mācību priekšmetos pārrunā dažus morales mācības jautājumus. Protams, tik saistošu vielu, kādu sniedz bibeles, grūti atrast. „Stāsts par pazudušo dēlu, Jezus sastapšanās ar laulības pārkāpēju, mazais salīdzinājums starp varizeju un muitnieku: kur atradīsim kaut ko līdzīgu moraliskās vērtības un tēlošanas mākslas ziņā“, saka Paulsens.

Morales mācības ievērošana tikai reliģijas stundās arī varētu to viegli nostādīt mācāmas vielas lomā, kamdēļ vien jau vajadzīga arī bez tam vēl pamācība. Tautskolas augstākā pakāpē un vidusskolā tai vajadzētu aptvert visus cilvēka pienākumus.

Vielu tādām pamācībām bez pašu bērnu piedzīvojumiem sniedz visas lasāmās grāmatas (stāsti, fabulas, pasakas u. c.), tālāk vēsture un literatūra. Lielo dzejnieku darbi satur pietiekoši daudz vērtīga, sevišķi arī ievērojamu vīru biografijas.

Bet ir labi jāievēro, ka visiem stāstiem, kuņģus sniedz tikumiskas pamācības nolūkos, tikai tad būs panākumi, ja ir zināms, ka audzēkņi līdzīgas jūtas, par kādām tiem stāstīts, jau tiešām piedzīvojuši. Bez šī pamata ētiskam stāstam nevar būt nozīmes. Ja bērns, piem., nekad nav pazinis pateicības jūtu, stāsts par tām viņa neaizkustinās. Tamdēļ viegli saprotams, no kāda svara ir, rūpēties par to, lai mājas un skolas dzīvē bērniem būtu izdevība, piedzīvot tikumiskas jūtas. Tās tad ar nostāstiem no citu cilvēku dzīves var noskaidrot un pastiprināt, pie kam sniegt var paraugus un atbaidošus piemērus. Pie tam jāizšķir starp stāstiem, kuņģu nolūks ir, darīt iespaidu vienīgi uz jūtām un kuņģiem vislabāk nekāda paskaidrojuma nepiespraust, un tādiem, kuņģi tuvāku pārrunu etiska sprieduma nolūkā dara nepieciešamu. No ļoti liela svara ir, ka audzēknis pamazām gūst pilnīgu ie-

skatu cilvēku kopdzīvē, ģimenē, draudzē un valstī. Sakarā ar to viņam jāaizrāda uz attiecīgiem tikumiem un pienākumiem. Tas ir valstspilsoniskās audzināšanas jaukākais uzdevums. (Skat. tālāk!)

Pārskats par gribas veidošanas līdzekļiem.

1. Vingrināšanās. Radināšanās. Labi bieži! Vienmēr vienādi! Apstākļu maiņa. Brīva nodarbošanās.
2. Piemērs. Pakaļdarījums. Nozīme. Robežas.
3. Alga un sods.
Kamdēļ alga un sods iespaido gribu?
Sodi valstī un sods skolā.
Aizrādījumi par sodu lietošanu.
Aizrādījums par apbalvojumu lietošanu.
Sodu veidi. (Rājiens, izpriecās noliegums, brīvības ierobežojumi, uzticības amata atņemšana, miesas sods, izslēgšana no skolas.)
Apbalvojumu veidi.
4. Pavēle un aizliegums. Nepieciešamība. (Ne daudz. Viegli izvedamo. Konsekvence.)
5. Uzraudzība. Nepieciešamība. Piemērošana.
6. Pamācība. Vieta audzināšanas līdzekļu starpa. Nepieciešamība. Lietošana.

H. Rakstura veidošana šaurākā nozīmē.

Cilvēku pienākumi ļaujas iedalīties trijās grupās: pienākumos pret Dievu, pret sevi pašu un pret vispārību (religīzi, individualistiski un sociāli). Pirmās grupas pamats ir atkarības sajūta no visvarenā pasaules radītāja un pateicības jūtas pret visa labā devēju. Otrai grupai par pamatu ir valdīšana par sevi un trešai labvēlība. Kādai jābūt audzināšanai uz šīm trim lietām, tiks aprādīts sekošās nodaļās.

1. Audzināšana uz reliģiozitati.

Dievbijība ir gudrības sākums.
(Bibeļe.)

1. Nozīme priekš tikumības. Reliģija rāda mums Dievu, kā radītāju un tikumiskās pasaules iekārtas sargātāju, kuŗš labo atlīdzina un ļauno soda. No tā redzama reliģijas augstā nozīme priekš tikumības. Kad mēs rikojamies tikumiski, mēs cenšamies palīdzēt dabas un cilvēku dzīvē tikumiskām idejām tikt pie uzvaras. Mēs ar to atzīstam tikumiski-labo par pasaules gala mērķi un redzam sevī vajadzīgos locekļus un darbarikus priekš tam. Un kad mēs pie gādījuma redzam pārsvaru

nemam ļauno, kad mums top nodarīta netaisnība, tad ticība uz Dievu un viņa radīto pasaules iekārtu dod mums drosmi, izturēt cīņā, un spēku, novērst kaveklus, kādi labam stājas ceļā.

Tikumiski-religiskai audzināšanai jāraugās uz to, ka audzēkņos šis pasaules uzskats nostiprinātos. Priekš tam dos izdevību, kā mājas, tā skolas audzināšana un priekš tam svarā krīt ne tikai ticības mācība.

„Tikumība dibinās uz tā, ka cilvēks piemēro savu gribu augstākai Dieva ieceltai kārtībai; šo kārtību pašu un viņas radītāju ar garu un sirdi aptvert, māca reliģija. Tikumiski-religiskā uzskatā gudrību papildina ticība, gara acs uz pārdabisko pasauli, un cerība, dvēseles ilgas pēc mūžīgās dzimtenes; minētā uzskatā taisnība, kuŗa katram dod, kas viņam pienākās, sasniedz pilnību mīlestībā, kuŗa sauc: Katram tavējo; šis uzskats atzīst ļauno visā viņa briesmīgumā, kā grēku, kuŗš šķīņ no Dieva, bet atrod žēlastībā debešķīgo aizsargu pret to un noskaidro mieru, kādu dod valdība par sevi, par mieru iekš Dieva.“ (Vilmans.)

2. Nozīme priekš visas dzīves izveidošanas. Ģete saka: „Visi laikmeti, kuŗos valda ticība, kādā izskatā tā arī būtu, ir spīdoši, sirdi pacilājoši un auglīgi laika biedriem un pēctečiem; visi laikmeti turpretim, kuŗos neticība, kādā formā tā arī būtu, patura bēdīgu uzvaru, un ja tie uz brīdi arī liktos spīdošā mirdzumā, izzūd no vēstures, tamdēļ ka neviens labprāt nenokaujas ar neauglīgā atmiņu“.

Rud. Eukens, viens no ievērojamākiem tagadnes filosofiem, raksta kādā darbā: „Vienmēr vairāk mūs dzen no nemierīgās kulturas dzīves atpakaļ pie dvēseles problemiem, pie cīņas deļ dzīves satura un garīgās būtnes glābšanas. Bet ar šiem jautājumiem iznirst arī atkal reliģijas problems, un jādōmā, ka jaunajā gadusimtenī tas iegūs vienmēr lielāku svaru. Un pie tam gan izrādīsies — varbūt, pēc smagiem satricinājumiem un lielām pārgrozībām — ka kristīgai ticībai ir ne tikai liela pagātne, bet arī liela nākotne“.

Fechners, psihofizikas nodibinātājs, saka: „Izņem lūgšanu no pasaules un būs, it kā tu būtu pārgriezis cilvēces saites ar Dievu, padarījis mēmu bērna muti pret tevu“.

3. Māja. Dziļāko un spēcīgāko iespaidu audzināšanā uz reliģiozitati var dot vecāku māja. Te sevišķi no svara ir, ka veicināta top reliģisko jūtu rašanās. (Sk., kas agrāk teikts par reliģiskām jūtām.) Ko māja šai ziņā nokavē, ne ar ko vairs nav atsverams. Sevišķi slikti ir arī, ja skola un māja reliģiskās audzināšanas deļ nokļūst pretrunās.

Jau priekš skolas laika bērns parasti mājās mācās pazīt Dievu, kā pasaules radītāju un uzturētāju un kā Tēvu debesīs, kuŗš gādā par visiem cilvēkiem, labo atlīdzinā un ļauno soda.

Ari mazas lūgšanas tur jau māca viņu, pie dažas reliģiskas ierāšas bērns tur jau pieron (Ziemas svētki, Lieldienas, kāzas, kristības, apglabāšanas u. c.). Tāpat viņš iepazīstās ar reliģiozām bildēm.

4. Skola. Skolā audzināšana uz reliģiozitati piekrit vispirmā kārtā ticības mācībai.

Ticības mācību pa lielākai daļai pasniedz dažādo konfesiju garīdznieki, bet tās pasniegšana var tikt uzticēta arī laicīgiem skolotājiem.

Ticības mācība par savu galveno uzdevumu nedrīkst uzskatīt, iemācīt pēc iespējas daudz galvas gabalu, bibeles pantu vai vēsturisku datu, bet tai reliģija jāpadara par sirds lietu. Jo ko skola sniedz zināšanu veidā, ir padots aizmiršanai, bet kas paliek, ir iepotētie uzskati. Tikai tie arī spēj dzīvē dot darbībai virzienu. Un taisni caur to ticības mācība var gūt iespaidu, kā neviens cits priekšmets.

Bet arī pārējos priekšmetos radīsies diezgan bieži iespēja audzināt uz patiesu reliģiozitati. Lasamās stundās pārrunā lasamus gabalus, kušos attēlotas īsta paļaušanās uz Dieva žēlastību, ticīga dievbijība, kā personu rakstura īpašības, jeb dzejnieks slavē Dieva lielumu un varenību. Ģeogrāfijā un dabas mācībā skolnieks dabū pārskatu par pasaules gudro iekārtu. Sevišķi astronomiskās ģeogrāfijas mācība, zvaigžņu debess aplūkošana spēj pildīt jauno dvēseli ar pazemīgu godbijību. Kants saka: „Dīvas lietas pilda dvēseli ar vienmēr jaunu apbrīnošanu un godbijību, jo ilgāk un biežāk mēs par to domājam: zvaigžņotā debess pār mums un moraliskais likums iekš mums“. Dziedāšanas mācībā māca arī dziesmas ar reliģisku saturu. Priekš tautas dziedāšanas izdaiļošanas dievkalpojumos skolotājs var daudz darīt, mācīdams skolā šinī nolūkā tikai makslinieciski vērtīgas dziesmas. Laba dziedāšana no jaunām bērnu rīklēm piešķir dievkalpojumam sevišķu svinīgumu.

Skolas lūgšanās skolotājam jāraugās uz to, ka novērsta top katra mehaniska skaitīšana. Tā iestājas, kad bērni nesaprot lūgšanas saturu. Lūgšana tā tad nedrīkst būt priekš viņiem par grūtu un tai jātop pienācīgi izskaidrotai. Pārmaiņa arī ieteicama. Noderīgas ir arī garīgās dziesmas.

Kur skolās mācās dažādu konfesiju bērni, mācībās jāraugās sevišķi uz to, lai netiktu aizskartas nevienas konfesijas reliģiskās jūtas.

2. Valstspilsoniskā audzināšana.

I. Vēsturisks apskats.

Valsts pilsoniskā audzināšana ir viena no jaunākās pedagoģijas dienas prasībām, kuja izplatīta sevišķi no Keršensteinerā, kas izglītošanu par valsts pilsoni uzstāda par augstāko audzināšanas mērķi. Jau sen ir atzīts, ka jaunatnei jānod zināšanas

par apstākļiem valstī un atklātā dzīvē, iekams tā šai dzīvē stājās. Komenijs skolām ar mācībām mātes valodā uzstādīja par prasību mājas un valsts apstākļu pārzināšanu tādos apmēros, kā tas vajadzīgs, lai izprastu to, ko bērni redz ikdienas notiekam mājā un sabiedrībā. Džons Loks par nepieciešamu uzskatīja civiltiesību prашanu. Un šie centieni kopš šī laika ir turpinājušies, kamēr tie tagad izvirzīti priekšgalā.

II. Valsts pilsoniskā audzināšana un skola.

Kāda loma valsts pilsoniskā audzināšanā piekrīt skolai? Kā visā audzināšanā, tā arī te visvairāk iespēj mājā. Un daudzās ģimenēs arī notiek tāda nacionāla un politiska iespaidošana. Cik daudz, piem., bērni dzird, kad tēvs ieņem kādu atklātu amatu, vai arī vēlēšanās, svinībās, sāpulcēs un arī caur avīzēm, kuŗas jau arī bērni lasa. Bet kā izskatās ģimenēs, kuŗas pret politisko dzīvi izturas pavisam pasīvi, var viegli iedomāties. Skolai tā tad katrā ziņā jāpilda savs uzdevums valstspilsoniskā audzināšanā. Kāds, mēs redzēsim, kad būsīm aplūkojuši valstspilsoniskās audzināšanas jēdzienu un uzdevumus.

III. Valstspilsoniskās audzināšanas jēdziens.

Keršensteiners savā rakstā „Valstspilsoniskās audzināšanas jēdziens“ aizrāda uz to, ka tā nav tas pats, kas valstspilsoniskā pamācība, politiskā izglītība, sociālā audzināšana, saimnieciskā vai tehniskā izglītība. Valstspilsoniskā pamācība ir tikai viena valstspilsoniskās audzināšanas daļa. Politiskā izglītība raugās uz to, lai panāktu uzskatu par valsts mērķi un līdzekļiem viņa sasniegšanai. Sociālā audzināšana var izglītēt priekš aroda savienības, bet valstspilsoniskā vērsta uz to, lai valstsapvienības intereses stādītu augstāk, nekā aroda intereses. Saimnieciskā audzināšana grib panākt darba krietnumu un darba prieku. Bet tie var būt savienoti ar pārmērīgu godkārību un peļņas egoismu, kas valstspilsoniskā audzināšanā tikai rada kavēkļus.

Fr. V. Försters saka savā rakstā „Valstspilsoniskā audzināšana“: „Sociālā audzināšana, kuŗa notiek darba kopībā, ir vispirms tikai audzināšana uz satiecību ar līdzīgi gribošiem un domājošiem; bet valstiskā kultura ir pretešķību izlīdzināšana attiecībā uz svarīgākām dzīvības interesēm un dzīves pārliecībām. Uzticamu valstisku domu tamdeļ var radīt tikai egoisma pārvarēšana viņa dziļākos dziļumos.“

Un tā ka tagadnes pedagoģija tura vērā visa cilvēka izglītību, tā tad, ārpus miesas, izdaiļo prātu, jūtas un gribu, tad valstspilsoniskā izglītība grib: 1. sniegt pietiekošas zināšanas par valsti, tās funkcijām un iestādījumiem, 2. iegūt sirdi un dvēseli priekš valsts, 3. caur disciplīnu un radināšanu iespaidot

gribu, ka pienākumi pret valsti tiktu izpildīti. Keršensteiners un Försters par galveno lietu uzskata gribas audzināšanu uz pareizu darbību. Försters saka: „Visu mūsu skolu kategoriju kļūda ir, ka tās sagaida, ka tikai zināšanas vien cilvēku ved uz pareizu darbību“.

IV. Valstspilsoniskās audzināšanas uzdevums

pēc Keršensteineru pastāv iekš tam, „audzināt pilsoņus tā, ka viņu darbība apzinīgi vai neapzinīgi, tieši vai netieši kalpo tam, lai konkrēto satversmes valsti, kuŗu viņi sastāda, vestu pretim bezgalīgi tālam tikumiskā socialā organisma idealam“. To viņš uzskata par mērķi un uzdevumu visiem laikiem un visos apstākļos.

V. Valstspilsoniskās audzināšanas pamatojums.

1. Modernā satversmes valsti nepieciešami vajadzīga valstisko iestādījumu zināšana, jau saprātīgas vēlēšanu tiesību izpildīšanas dēļ vien.

2. Zemēs, kur dzīvo vairāk tautību, audzināšana uz valstisku uzticību jo sevišķi vajadzīga.

3. Pedējo laiku kaŗi ir rādījuši, ka zināt kādas valsts attiecības pret kaimiņu valstīm priekš katra pilsoņa ir no liela svāra.

4. Caur to, ka ievēsta lauku un pilsētu pašvaldība, daudzi pilsoņi piedalās zvērināto un šķīrējtiesās, ienākumu nodokļa nolikšanā u. t. t., politisko apstākļu pazīšana visiem vajadzīga.

5. Politiskās partijas, sevišķi galējās, cenšas arī iegūt priekš sevi jaunatni. Aiz šī iemesla iepriekš vajadzīga bezpartējiska iepazīšanās ar svarīgāko.

VI. Iebildumi pret valstspilsonisko audzināšanu un viņas grūtības.

1. Katras valstspilsoniskās audzināšanas pretinieki ir vispirms visi tie, kas valsts nozīmi vispār noliedz. Tādi ir Nicēses piekritēji, galējie etiskie individualisti. Savā rakstā „Tā runāja Zaratustra“ viņš nodaļā „Par jauno elku“ nosauc valsti par tautu nāvi un pārmet tai, ka tā, kā aukstā prāta darinājums, apspiežot nacionālo īpatnību un tautisko kulturu. Ka tam tā tiešāmībā nevajaga būt, rāda Šveices piemērs.

2. Iebilst arī, ka politiskās un saimnieciskās pamācības skolā, vismaz tautskolā, esot par augstām. Tautskolā, protams, runa var būt tikai par vissvarīgākā izpratni, un tā jāsniedz bērniem piemērotā kārtā. Ja pie tam vienmēr iziet no bērnu piedzīvojumu aploka, tad tas nevar būt tik grūti. Bez tam šai pakāpē nav tik daudz no svāra zināšanas, kā jūtu dzīves iespaidošana.

3. Iebildumi, ka jaunatnes iepazīstināšana ar politiskiem jautājumiem izpostot jaunatnes idealismu un pāvedinot to uz pār-

agru politizēšanu, var attiekties tikai uz lietas nepareizu nostādījumu.

4. Bailes, ka skolotājs tamlīdzīgās pamācībās varētu piekopt partijas politiku, nav, protams, nedibinātas. Bet ir jau arī vēsturē daudz nodaļu, kur tāpat varētu baidīties. No skolotāja var prasīt, lai viņš rīkotos pilnīgi objektīvi. Strīdīgos jautājumos viņš vispareizāk darīs, pievezdams dažādos uzskatus, pie kam viņš jau gan pateiks, kuŗu viņš atzīst par pareizo un kamdēļ. Bet tādas pārrunas priekš tautskolas maz kritīs svārā, tamdēļ ka tur ņemamas tikai vienkāršākas lietas.

VII. Kas bez skolas vēl var piedalīties valstspilsoniskā audzināšanā.

1. Armija. Tā kopš seniem laikiem jau dod miljoniem valstspilsonisku audzināšanu. Bet ar Försteru jāvēlas, lai apiešanās ar kareivjiem savienotu cilvēka cieņu, katras valstspilsoniskas cieņas pamatu, ar vajadzīgo disciplīnu. Un arī uz to Försters griež uzmanību, ka militāro paņēmienu pārņemšana uz civilām darba nozarēm noved tikai pie neertībām.

2. Politiskas partijas. Tās cenšas iegūt jaunatni, cik iespējams agri, un iespaidot savos nolūkos. Ari biedrības attīsta savu darbību.

3. Prese. Ari tā var daudz darīt jaunatnes valstspilsoniskas audzināšanas labā.

VIII. Skolas loma valstspilsoniskā audzināšanā.

1. Attiecībā uz jūtām un gribu.

Jau tas apstāklis, ka skola uzņem bērņus savā savienībā, kur pastāv zināmi priekšraksti, prasa paklausības, kārtības, uzcītības u. t. t., ir priekš valstspilsoniskās audzināšanas no liela svāra.

Kas atsevišķi iespējams, to Keršensteiners tuvāk aprādījis savā rakstā „Valstspilsoniskās audzināšanas jēdziens“. Viņa centieni, pārvērst mācību skolu par darba skolu, stāv tiktāl sakarā ar viņa galveno mērķi, valstspilsonisko audzināšanu, ka viņš darba apvienībā redz tās pamatu.

Viņš grib valsts socialās dzīves pamata apstākļus pārņest uz skolas dzīvi: a) kopējo darbu ar visām viņa parādībām, b) atsevišķā cilvēka ierindošanu lielā saimnieciskā plānā, c) kopējo pašvaldību ar tās centieniem, kas vērsti uz interešu izlīdzināšanu un ar katru atsevišķa individa brīvprātīgo padošanos vispār atzītai autoritātei.

„Augstākās sekmes panākamas tikai klasē, kuŗā ir spēcīgs virziens uz patiesu vai iedomātu brīvi spraustu mērķi, kuŗš bei-

gās aizrauj līdzī ari visus protestētājus vai vienaldzīgos ... Bet klasē, kuŗā uz vispār atzītas darba kārtības pamata pastāv brīva sacensība, caur ilggadīgu vingrināšanos jāizaug stiprām kopības jūtām. Kad jaunais cilvēks tad no klases iestājas plašākās organizācijās, kad viņš kā augstākas skolas, aroda klases vai vienādi domājošu cilvēku brīvas savienības loceklis ir tāļāk izglītojies savā politiskā pienākuma apziņā, tad viņš beidzot ari kā valstspilsonis saprātīgi, bet ari noteikti darbosies līdzī atklātos uzdevumos.“ (Gansbergs.)

Šī darba dalīšana un darba apvienība, protams, izvedama ari visos pārējos skolas mācību priekšmetos.

Keršensteiners un Försters ļoti ieteic nākamo valstspilsoņu sagatavošanai „skolnieku pašvaldību“. „Nav noderīgāka līdzekļa, ieaudzināt jaunatnei pilsonisko atbildības apziņu konstitucionelā valstī, kā kad viņu pie laika vingrina, izpildīt atbildīgus uzticības amatus, bez ierunas paklausīt pašvēlētiem uzticības vīriem un patstāvīgi darboties līdzī kārtīgu apstākļu ieviešanā.“

Blakus šai gribas iespaidošanai nedrīkst aizmirst jūtu iespaidošanas. Mīlestība uz tēvzemi naciņā jākopj, pie kam tomēr nav jāizlaiž no acīm, ka ari ieskats valsts un pašu tautas trūkumos un vājībās priekš audzēkņa nākamās darbības ir no svara. Jāizvairas no katras uzbāzības ar svinībām un uzvedumiem, kā ari „pārspīlētas retorikas no skolotāja puses“.

Meiteņu audzināšanā jūtu un gribas iespaidošana priekš valstspilsoniskās audzināšanas ir no sevišķa svara.

Te ir vieta, griezt uzmanību ari uz skautu un līdzīgu organizāciju centieniem.*)

2. Prāta iespaidošana mācībās.

Jautājums, vai valstspilsoniskās audzināšanas pasniegšana skolās ievadama kā patstāvīgs priekšmets, jeb vai ieteicamas tikai gadījuma pamācības, ir daudz pārrunāts. Pēdējais priekšlikums gan ir ieteicamāks, sevišķi priekš tautskolas, tamdēļ ka tādā kārtā vieglāk iespējama ciešāka koncentrācija. Visvairāk izdevības dos vēstures stundas. Bet ari ģeogrāfija šai ziņā krīt svarā. Valsts saimnieciskais stāvoklis, salīdzinot ar citām valstīm, ir sevišķi no svara. Dzimtenes mācībai jābūt par pamatu.

Mātes valodā var izmantot attiecīgus lasāmos gabalus.

Reķināšanā viegli sastādāmi uzdevumi par pagasta, apriņķa un valsts budžetu.

*) Boiskautu kustību Anglijā nodibinājis ģenerālis Badens-Povels un tās uzdevums ir, sajūsmināt angļu jaunatni priekš vispārējās kara klausības, bet ari audzināt uz bruņnieciskumu, devību, tuvāko mīlestību un dabas cienīšanu. Pēc šī parauga Vācijā radušies „Teku dzinēji“ un „gājputni“.

Dabas zinības var būt pakalpīgas sevišķi ar to, ka skolas mēģinājumos pienācīga vieta tiek ierādīta kopīgam darbam. Skolnieku grupā, kura izved attiecīgo mēģinājumu, katram atsevišķam piešķir noteiktu uzdevumu.

Aizmirstami nav jaunības raksti. Ari skolas braucieni, ekskursijas uz fabrikām, izstādēm, pārrunas par kursu un avižu ziņām, pilsētas domes sēdes apmeklējums u. t. t. izmantojami valstspilsoniskās audzināšanas nolūkos.

Ar tautskolas beigšanu valstspilsoniskā audzināšana nav nebūt jāuzskata par noslēgtu, bet tad sevišķi svarā nāk papildu skola. Te skolnieki ir gatavāki un stāv jau dzīvē, kas dara iespējamā plašākas pārrunas. Försters arī aizrāda, ka šinī vecumā jaunekļi visvairāk pieietami etiskām pamācībām.

3. Audzināšana uz paklausību.

I. Svarīgā nozīme.

„Kas pieradina skolnieku pie pareizas un īstas paklausības, kas viņam to padara par otro dabu, ir panācis audzināšanas labāko daļu,“ saka Ad. Matias savā „Praktiskā pedagoģikā“.

Mūsu laikos audzināšana uz paklausību ir no sevišķi liela svāra, jo visa tā necienīšana, uz ko agrāk raudzījās ar godbijību, vienmēr vairāk ņem virsroku, sacelšanās pret katru autoritāti. Un arī jaunatne ir tās pārņēmta.

II. Kam bērnam būs paklausīt?

Vecākiem un audzinātājiem, dievišķiem baušļiem, sirdsapziņai un paša prāta iebildumiem. Viegli ir paklausīt, ja visi pavēl vienu un to pašu, grūti, ja viņi runā viens otram pretī, ja viens pavēl, ko otrs aizliedz. Tas par nožēlošanu notiek jau vecāku mājā, kur bieži tēvs citādi pavēl, nekā māte. Nav brīnums, kad tad jādzird žēlošanās par nepaklausību. Slikti ir arī, ja skola un vecāku māja dod bērniem pretējus priekšrakstus, ja tēvs, piem., bērnam pavēl ko darīt, ko skola aizliegusi. Vēl sliktāk ir, ja audzinātāji ko raksta priekšā, kas ir pret Dieva baušļību, sirdsapziņas balsi, kad, piem., bērnu izlieto pie mājas darbiem, bet tam skolā jāsaka, ka bijis slims u. t. t. Pat tiesas priekšā neprātīgi audzinātāji dažreiz spiež bērnus nepareizi liecināt. Te audzinātājam būs atgādināt bībeles vārdus: „Dievam būs vairāk klausīt, nekā cilvēkiem.“

Bet iekams audzēknis nav mācījies, vai nu caur mīlestību vai bailēm, paklausībā pašam sevi pārvarēt, viņš nekad nevar tikt pie pilnīgas valdīšanas par sevi. Bet taisni no šī tikuma rakstura audzināšanā viss atkaras. (Sk. nākamo nodaļu!)

III. Aizrādījumi.

1. Izmanto bērna tieksmi, savā nepatstāvībā ar cienību uz kādu raudzities, kā vājais stādiņš vijas ap balstu uz augšu! Nokāpšana pie bērna pie tam nav izslēgta, jāsargas tikai, satiksmē ar bērniem tapt bērnišķīgam.

2. Centies vienmēr piešķirt paklausībai brīvprātīgas pakārtošanās raksturu! Bērnā mājo brīvības tieksme un pašapziņa, kuŗām nedrīkst paiet gaŗām. Abas saceļas, ja vienmēr tikai pavēl, tā kā priekš brīvas nodarbošanās nepaliek vairs laika, un sevišķi, ja pavēli izteic formā: „Tas tev tūliņ jādara“, jeb „Dari to tūliņ“, varbūt, vēl ar piezīmi: „Tas jau ir pavisam viegli“, kad lieta ir diezgan grūta. Daudz labāk ir, nostādīt izpildījumu kā spēka pārbaudījumu, sakot: „Tas gan ir diezgan grūti, bet es domāju, ka tu to veiksi“. Un „Tev tas jādara“ vietā arī labāk teikt: „Es zinu, tu to darīsi.“

3. Rūpējies par to, ka skolnieks gūst pārliecību, ka tu nekad neprasi neka aplama. Ja tas tā ir, tad skolnieks labprāt padodas skolotāja gribai. Viņš ir pārliecinājies, ka skolotājs labi zin, kas viņam nāk par labu. Visām pavēlēm tamdēļ jābūt labi pārliktām un tās nedrīkst būt pretrunīgas. Pavisam aplam ir šodien atļaut, ko vakar esi aizliedzis.

4. Esi arī paklausīšanā saviem skolniekiem par priekšzīmi! „Skolotājam ir jārāda, ka viņa darbības robežas izdotās pavēles un viņam uzliktos pienākumus viņš izpilda nevis kā tādus, kas nāk no ārienes, bet kā iekšēji ar pārliecību pārstrādātus likumus, ka paša ērtība paliek sāņš, ka viņš, ko dara, nedara tikai savai priekšniecībai par prieku, bet kā augstāka kunga un augstāku likumu kalps. Ar to viņš iegūs īsto autoritāti, kuŗa nedibinās uz ārēji pieņemtās un uzspiestas cieņas un noteiktības.“ (Ad. Matiass.)

It sevišķi skolotājs nedrīkst tikai teikt: „Tev jāklauša!“ bet tam arī jārāda, kā var paklausīt. Viņš lai iegaumē vārdus: „Cilvēki klauša labprāt, viņiem tas tikai jāpadara viegli.“

5. Neļauj audzēknim neka panākt ar ietiepību! Ja tas arī tikai vienreiz panāk savu gribu, tad tas jau ir diezgan bīstami. Mājas audzināšana lielas stūrgalvības gadījumos bez miesas soda varbūt ne katreiz varēs iztikt, pat Loks, kas citādi nostājas asi pret miesas sodu, to šinī gadījumā ieteic. Skolā, protams, pie šī līdzekļa nekādā gadījumā nedrīkst ķerties, jo skolotāja rīcībā jau ir arī vēl citādi sodi.

6. Neuzskati katru nieku par sacelšanos pret tavu autoritāti! Ja skolnieki tomēr šādi noziegušies, tad izrunājies ar viņiem vislabāk zem četrām acīm.

Daudzreiz skolnieki arī tikai pārbauda skolotāju, vai viņi tāpat izvedīs viņu no līdzsvara, kā kāds cits. Pašsavaldīšanās arī te ir no liela svara.

7. Ieturi satiksmē ar skolniekiem vienmēr pieklājību! Ari šim apstāklim, audzinot skolniekus uz paklausību, ir liela nozīme. Pieklājība atbrūno arī tos, kas bij apņēmušies spītēt. Militars tonis še nebūt nav vietā, sevišķi pret vecākiem audzēkņiem.

IV. Pašam sev pavēlēt.

Kad audzēknis ir tik tāļ novests, ka viņš ir spējīgs katreiz sekot savam prātīgajam ieskatam, kad viņš neatkarīgi no kaut kādiem ārējiem iespaidiem dara to, ko viņam liek darīt etiski izglītota sirdsapziņa, tad audzināšana uz paklausību ir noslēgta. Jo tad viņš ir tapis par brīvu cilvēku, kuŗš nav rotaļa puļa rokās.

Uzdevumi: 1. Kādiem iespaidiem izskaidrojama autoritātes uzsāna mūsu laikos?

2. Kā pret šo jaunumu var cīnīties audzināšana?

4. Audzināšana uz pašsavaldīšanos.

Nozīme. Turēt pašam sevi savā varā priekš tikumiskas darbības ir nepieciešami. „Pašsavaldīšanās ir prāta lietošana pretim dziņām, kaislībām un afektiem; uz viņas dibinās iekšējās dzīves saskaņa, augstāko spēju brīvā darbība, dvēseles īstais daiļums.“ (Vilmans.)

Lai jaunatni varētu vest pie pašsavaldīšanās, jāievēro sekošais:

1. Māci panest dažādas likstas! Cik izplatītas pie bērniem ir bailes, jau ir pārrunāts. Bet kas grib būt darbīgs dzīvē, tas nedrīkst pašauties šim afektam. Tā tad jau agrākā jaunībā audzēknim jāmacās pārvarēt bailes no kustoņiem, personām u. t. t. Labs pretlīdzeklis te bieži ir iepazīstināšana ar bailes iedvesošām lietām un prātīgā pārliecināšana.

Ari sāpes audzēknim jāmacās panest. Pavisam aplam tamdeļ ir, ja mazu bērnu, kuŗš kaut kā niecīgi ievainojies, visa apkārtnē tūliņ skaļi nožēlo. Prātīga nocietināšana un fiziski vingrinājumi ir labs pabalsts. Kas te teikts par fiziskām sāpēm, attiecas, protams, arī uz citām.

2. Māci audzēkni, pēc sprautā mērķa ar neatlaidību censties! Šī gribas īpašība ir priekš dzīves no vislielākā svara, jo bieži viss atkaras no tā, ka neļaujas atbaidīties no kavēkļiem, kādi stājas ceļā.

Tā ka tagad pastāvīgi runā par jaunatnes pārpulēšanu, te viegli nokļūt uz neceļiem. „Audzināšanai priekš dzīves, par kuŗu tagad tik daudz kārt ir runa, vajadzētu sev par visām lietām teikt: Spēks un gribas enerģija, kas nebaidas ne no kādām grūtībām, ir vislabākais pūrs priekš dzīves. Un lai to dotu, vienīgais ceļš ir: no mazām dienām pieradināt pie stingras kārtības un darba. Kas nav nokavies jaunībā, nav cīnījies ar uzdevumiem, kuŗi prasīja pēdējos spēkus, tas droši vien neder dzīvei.“ (Paulsens.)

Nevajaga bērnu pastāvīgi atturēt no darbības piezīmēm: „Tā tu vēl nevari“, „Priekš tā tu vēl esi par vāju“, bet drīzāk viņam ar uzmuninājumu „To tu droši vien spēsi!“ likt savus spēkus izmēģināt.

Kāds Napoleona izteiciens: „Neiespējami — dumjš vārds!“ var būt par ceļa zvaigzni, kā še vispār lieliem paraugiem ir savs labums, piem. Pīrijs, ziemeļu pola atradējs, kuŗš, neskatoties uz visām grūtībām, no sava nodoma neatteicās, Svens Hedins, Tibeta apceļotājs u. c.

Henrijs Stenlijs saka savā pašbiogrāfijā, ka modernam jaunam cilvēkam, kad viņš nāk no skolas, neesot ne jausmas, kā var iegūt autoritāti, nekā nezinot no pašsavaldīšanās, no gribas pārņemšanas uz citiem.

3. Pieradini bērnu, no dažām lietām atteikties! Jau kamēr bērns vēl atrodas šupulī, šai ziņā var daudz ko nokavēt. Ne reti bērnu brēkšana ir nepamatota un mēģinājums, darīt apkārtņi piekāpīgu pret viņa untumiem. Uz viņu nevajadzētu griezt vērības, ja dabīgās vajadzības ir apmierinātas. Citādi bērniem jau šupulī iemāca vēlākus untumus, kad tie grib drīz rotaļāties, drīz tērzēt, drīz uzjautrināties. Ja šais lietās neietura pirmos gados vajadzīgā mēra, sekas viegli ir dažādu baudu kāre, kas cilvēkam nekad neļauj jautram būt.

Sevišķs panākums ir, ja bērni mācās, sev kaut ko atraut par labu citiem.

Par piemēru še var noderēt Pestalocijs. Viņš sapulcināja pēc liela ugunsgrēka, kas bij aprijis daudz namu, savas iestādes bāra bērnus un jautāja, vai viņi negribētu lūgt, lai uzņemtu bez pajumta palikušos bērnus. „Ak, mans Dievs, ja!“ iesaucās viņi aizkustināti. „Bet, bērni,“ atbildēja viņš, „apdomājiet, ko jūs prasiet! Mums nav tik daudz naudas, kā mēs gribam. Varētu notikt, ka jums šo bērnu dēļ nāktos vairāk strādāt, būtu jāapmierinās ar mazāk ēdiena un jādala ar viņiem pat jūsu drēbes.“ Bet tie palika pie sava un atbildēja: „Ja, ja! Un ja mums arī dotu sliktāk ēst un liktu vairāk strādāt un mums būtu jādala mūsu drēbes ar viņiem, mēs tomēr priecāsimies, kad viņi nāks.“

Ari ziedojumu vākšanas labdarīgam mērķim nav no audzinošā viedokļa nosodāmas, sevišķi kamēr runa ir par to, ka bērni ar to sev atrauj no savas kabatas naudas. Bet tiklīdz skolotājs ar ziedojumu pierakstīšanu un lielāko ziedojumu atzīmēšanu izceļ bagātos bērnus un modinā pie nabadzīgiem skaudību, audzinošā nozīme atkrīt.

Bet taisni tur, kur sev ko nākas atraut, var redzēt, ka pamācība, kā audzināšanas līdzeklis, ļoti maz iespēj. Bērns var, lasot kādu gabalu, kuŗā tiek stāstīts, kā krietns bērns atdod trūkumcietējam savu sviestmaizi, tikt aizkustināts līdz asarām un uz parasto moralizējošo jautājumu: „Ko tu darīsi, ja redzēsi kādu izsalkušu?“ apsolt: „Es viņam došu savu sviestmaizi“, bet tūliņ, izejot no skolas mājas, negriežot vērības uz ubaga lūgumu, apēst savu sviestmaizi. No kāda darba apsoliņuma līdz darba izvešanai, proti, ir ļoti liels solis. Apsoliņums neuzliek atteikšanos, un taisni tā krit svarā. Patiesa darbošanās tā tad tikumiskā audzināšana ir vienmēr nepieciešama.

Iemesli, kamdēļ patlaban baudu kāre pārņem arī to aprindu jaunatni, kuŗās tā līdz šim bij mazāk atrodama, ir sekošie: baudu piedāvājums un

sniegšana, sevišķi lielpilsētās, jaunatnes cenšanās, ar smēķēšanu, dzeršanu u. t. t., izrādīt savu vīrišķību. Te pamācībai atkal atveras plašs darba lauks, kur tā var atnest labumu, sevišķi ar to, ka tā parāda, cik smieklīgi ir, ja mācekļi svētdienās spēlē ģeķa lomu un izšķiež grūti nopelnīto naudu, un ka skolniekam un arī studentam ir iespēja gluži citādi izturēt pārbaudījumu vīrišķībā, nekā panesot milzumu papirosu un pārspējot dzeršanā citus. Bet šī pamācība nedrīkst, ja tā grib cerēt uz panākumiem, pieņemt morales sprediķa veidu, bet, tai jābūt sarunai, kura iziet no patiesiem notikumiem. (Sk. nodaļu par pamācību!)

Ar noliegumu vien vēl nekas nav darīts. Cilvēka spēki grib arī darboties. „Apmierinājumu savā sirdī tu vari ienest tikai ar to, ko tu dari, bet ne ar to, ko tu cieti,” saka Kants. Audzinātāja uzdevums tā tad būs, gādāt labi daudz izdevību labai darbībai, paša radošam darbam, pie kam jātura vērā, ka tikai sekmīga darbība rada tiksmi un ierosina uz tālāku darbību.

(Nodaļā par audzināšanu uz darbu par to vēl būs plašāk runa.)

4. Pamudini audzēkni laiku no laika, pārbaudīt pašam sevi tikumiskā ziņā! Katru vakaru, pēc nedēļas, pēc notecējuša gada lai viņš sev jautā: Kādas kļūdas es atkal esmu pie sevis novērojis? Kādas es jau esmu novērsis?? Kā es turpmāk apkaņošu savus trūkumus?

5. Audzināšana uz patstāvību.

Pats esi vīrs!

1. Kā izteiciens „patstāvība” te saprotams?

Patstāvība — brīvība.

Kas te pārrunājams, aizņemts īsi jau nodaļā par paklausību. Patstāvīgs ir, kas sevi pilnīgi tura savā varā. Tāds cilvēks ir arī brīvs vārda istakā nozīmē, jo viņš padodas prāta likumiem, vai — kas tas pats — Dieva baušļiem. Īstā brīvība tā tad ir gribas tikumiskā saistība un labi izšķīrāma no neaprobežotās nesaistības. „Brīvs nav, kas var darīt, ko grib, bet kas var tapt, par ko viņam jātop...” (Pols de Lagards.). „Kādam tikai jāpasludina sevi par brīvu, lai viņš justos ierobežots. Ja viņš uzdrošinas pasludināt sevi par ierobežotu, viņš jūtas brīvs.” (Ģete.)

Pilnīgu brīvību cilvēks var atrast tikai domu, ideju pasaulē, ne gribas un darbības apjomā. Tā ka izteicienu „brīvība” bieži lieto visdažādākā nozīmē, tālāk pārrunātā nozīmē lietosim tikai izteicienu patstāvība.

Uzdevums: Izskaidro pēc teiktā sekošos izteicienus:

„Nav visi brīvi, kas par savām važām smejas.”

„Cilvēks ir brīvi radīts, ir brīvs, un kaut tas piedzimtu važās.”

„Brīvības pasaulī cilvēks nes sevī.”

„Dievībai paklausīt, ir brīvība.”

„Kas pazīst savas robežas, ir brīvs,

Kas sevi brīvu iedomājas, sava malda kalps.”

Fr. V. Försters saka: „Ja man būtu jādefinē „personības kultura”, es teiktu: Atsvabināties no paša aprobežotā uzskata, ņemt dzīvu daļību citu piedzīvojumos. Jo ne paša kaislību izdzīvē, bet apžēlošanās bezmiega naktīs attīsta „personību”.

2. Kas ievērojams audzināšanā uz patstāvību?

1. Pilnīga cilvēka vara pār savu miesu un savām kaislībām. Kas nevar spraut robežas savām fiziskām vajadzībām, kas ir savu kaislību rotaļa, tas ir visaugstākā mēra nebriivs.

Nepieciešami priekš katra, kas grib pacelties līdz šādai gara valdībai pār miesu, ka viņš neklausu principam: „Vienreiz nav nevienreiz“. Jo mēs esam psiholoģijā redzējuši, ka arī viena sajūta, viena darbība atstāj dvēselē „pēdas“, „dispozīcijas atkalatjaunošanai“. Un tās vienmēr pamostās, kad runa ir par līdzīgiem gadījumiem. Tāmdēļ arī var novērot, ka cilvēki ar vāju gribu, kas svēti solījušies, savu kaislību atmet, tomēr atkal tajā iekrīt, kad rodas pirmais kārdinājums.

2. Turēšanās pie reiz gūtās pārliecības. Ir rakstura trūkuma pazīme, ja kāds maina savas pārliecības, „kā mainīt mēdz drēbes“. Bet turoties pie paša pārliecības, nav jānīcina mūsu tuvāko domas. Taisni svešu pārliecību apkaņošanā ļoti bieži izpaužas neglīta rakstura īpašība.

Kā paraugs varētu noderēt amerikāņu valstsvīrs Linkolns, kurš sapulcēs vienmēr pieveda pretpartijas labākos priekšstāvjus, nostādīja tos vislabākā gaismā un tikai tad izteica savus iebildumus. Sekas bija tās, ka viņu atzina arī pretinieki.

3. Pašapziņas pareizā vadība. Par pašapziņas nozīmi jau ir bijusi runa. Bērna pašapziņa nav nospiežama, tikai ievadāma pareizās slīdēs. Sevišķi miesīgi vai garīgi vārgiem bērniem, kas viegli padodas mazdušībai, audzinātajam pastāvīgi jārada, „ka vērtīgais ir gribā, bet ne panākumā“. Nepareizi uzkurināta godkāriba, aizrādot uz citu sekmēm, ir tur sevišķi nevieta. Jāmeklē arī, kur ir bērna stiprums, un ne tikai, kur ir viņa vājības.

4. Drosme, būt neatkarīgam no puļa sprieduma. Drosmi cilvēks var uzrādīt ne tikai cīņā ar ieročiem. „Lai izrādītu drosmi, nav vajadzīgs ķerties pie ieročiem; daudz augstākas drosmes: nicinot puļa spriedumu, palikt uzticīgam savai pārliecībai, dzīve no mums prasa pietiekoši bieži.“ (Fichte.) Šī drosme jaunai paaudzei jāiedvēš sevišķi attiecībā uz dzeršanas un dzimuma izdzīves netikumiem. Tik daudzi iekrīt tajos, tamdēļ ka viņi nav patstāvīgi diezgan, nedarīt to, ko „citi“ dara, sevišķi pat vēl, ja viņi no tiem top izsmieti, kā „filistri“. Viņi ir vāji un bez rakstura, kaut viņi arī citādi varbūt lepotos ar savu drosmi un savu spēku. Neskatoties uz svešu izsmieklu palikt stīpram minētās lietās, tas katram jauneklim būtu jāuzskata par savu lielāko panākumu. Jo ja viņš reiz ir pārliecināts, ka taisni šie divi netikumi ir cilvēces jaunākie ienaidnieki, un pret šo pārliecību mūsu dienās neviens domājošs cilvēks nevar noslēgties, tad viņa pienākums ir, cik no viņa atkaras, darīt priekš viņu apkaņošanas. Un to viņš var vislabāk pieminētā ceļā. Te

ir grūtākais un cēlākais pašaudzināšanas uzdevums — paša rakstura izveidošana.

Ari piedauzīgās runas un divdomīgie joki tam pievienojami. Var droši teikt, ka daudzi, kas klausās tādās runās un smejas par rupjiem jokiem, neatrod pie tiem patikas; ir tikai drosmes trūkums atzīties, tas ir glēvums, kas tādus cilvēkus valda. Nepieklājīgas runas un nepieklājīgi joki ir apvainojums priekš tiem, pret kuriem tos vērs; tā tos arī vajadzētu uzskatīt un vērtēt. Katram cilvēkam vajadzētu katrā laikā runāt tā, ka viņa izteicieni varētu nokļūt avīzēs, nekaitējot viņa godam. Šis princips mums jāiepotē jau bērniem, un mēs atradīsim pie viņiem, ja tas notiks no paša sākuma, ļoti daudz piekrišanas.

Uzdevumi: 1. Pastāsti par priekšzīmīgas patstāvības piemēriem pārrunātā nozīmē, kādus tu jau esi novērojis!

2. Pievedi tādus piemērus no lasītā!

6. Skolnieku pašvaldība.

1. Tās būtība.

Zem skolnieku pašvaldības saprot skolas disciplīnas veidu, kādu ieteicis sevišķi Fr. Försters un G. Keršensteiners un kuŗš iziet uz to, pievilkt skolniekus pie skolas kārtības radišanas un uzturēšanas.

2. Vilsons Džils (Gill).

Försters iestājies sevišķi savā darbā „Skola un raksturs“ par skolnieku pašvaldību. Viņš šai ziņā pievienojas amerikāņiem Vilsonam Džilam, kuŗš ar līdzīgu ieskatu vērsis uz sevi uzmanību Savienotās Valstīs. Vilsons Džils, sakumā veikalnīks, gribēja ar saviem jaunievedumiem novērst politiskās atbildības trūkumu, kāds bij novērojams pie pieaugušiem Savienotās Valstīs. Viņš grib pacelt skolnieku pašatbildības apziņu un tadā kārtā attīstīt viņu raksturu, padarot skolas disciplīnu ne tikai par skolotāja lietu, bet pievelkot pie darbīgas līdzdalības arī skolniekus. Tā viņš klases izveido par skolas draudzēm (school cities) un vairākas tādās klases sastāda atkal skolas valsti (school state). Visu šo iekārtu tamdēļ sauc par skolas draudžu (schoolcity) sistemu. Viss iekārtots pēc Savienoto Valstu satversmes parauga. Skolnieki kopējās apspriedēs paši izstrādā sev likumus un izvēl ierēdņus, kuŗiem jārupējas par priekšrakstu ievērošanu. Par sodiem gādā skolas tiesas palata.

Pie šādās iekārtas Amerikā ķērušies patiesībā tikai vajadzības spiesti, tamdēļ ka disciplīna lielpilsētu un rūpniecības apvidu skolās bij noslidējusi ļoti zemu. Piedzīvojumi ar to bijuši ļoti labi. Tas izskaidrojams ar to, ka katrs atsevišķais iegūst interesi kārtības uzturēšanā, ja tā top padarīta par vispārēju lietu. Samaitāti bērni, ja viņiem uzliek kādu amatu, nereti pilnīgi pārvēršas, tamdēļ ka viņi cenšas šo uzticību attaisnot.

3. Försters un Keršensteiners.

Ir skaidrs, ka amerikāņu iekārtas nevar gluži vienkārši pārnest uz mūsu skolām. Försters dod savā darbā „Skola un raksturs“ aizrādījumus, kā to varētu darīt. Ir izdarīti daudzkārtēji mēģinājumi.*)

Ka Försters ieteic skolnieku pašvaldību, stāv sakarā ar viņa pedagoģiskiem uzskatiem. Viņš visur iziet uz to, lai jaunatne pati sevi audzinātu. Katram cilvēkam būs turēt sevi pilnīgi savā varā un būt kungam pašam par sevi, lai kādreiz nedabūtu kādas jaunas dziņas varu par viņu.

Keršensteiners ieteic pašvaldību tamdēļ, ka tā veicina viņa augstākā audzināšanas mērķa sasniegšanu, uzaudzināšanu par valsts pilsoni, „ar saviem centieniem, izlīdzināt intereses un katra atsevišķā individa labprātīgo padošanos no kopības atzītai autoritātei“.**)

4. Noteikumi.

Tikai stiprai skolotāja personībai būs ar skolnieku pašvaldību labi panākumi, jo vienmēr jau skolotājam jābūt tam, kas aiz visa stāv kā organizators un vajadzīgā brīdī var arī iejaukties.

Viena iekārta nederēs arī visām skolām. Vietējie apstākļi un skolnieku vecums spēlē lielu lomu. Zemākām pakāpēm visa šī iekārta jau no sāka gala nav piemērota.

Ļoti bistāmi katrā ziņā ir arī, nodot sodīšanas varu skolnieku rokās. Visai viegli tur var notikt partejības, pērkamība u. t. t., sevišķi, ja vadība nāk sliktu elementu rokās, kas vispār satura lielas briesmas priekš visas iekārtas.

Bet bez bailēm skolniekiem var uzticēt zināmu daļību pārvaldē. Viņi, piem., var izvēlēties klases kārtībniekus un ieņemt citus ievestus amatus.

Katrā ziņā, izveidojot skolas disciplīnu, nevajadzētu izlaist no acīm, ka skolnieki labprāt kopojas un zināmas darīšanas nokārto paši. Tas ir viens no imesliem, kamdēļ „gājputnu“ kustība atradusi tādu piekrišanu. Ja skolā negriež vērību uz šo kopošanos tieksmi, tad ļoti viegli nodibinas slepeni pulciņi, kuŗi nereti nodara lielu ļaunumu, kā tas augstākās skolās bieži vien notiek.

*) Par tādiem pastāsta Ciriches skolotājs Joh. Hepps savā grāmatā „Skolnieku pašvaldība“, tālāk Bazeles skolotājs K. Burkhardts grāmatā „Klasu savienību dzīve“ un Langermans rakstā „Audzināšanas valsts pēc Steina un Fichtes principiem, izvesta palīgskola“.

**) Blakus ejot varatīzēt, ka pārrunātā iekārta nav vis gluži jauna. Trocendorfs 16. gadusimtenī bij radījis Goldbergā, Silezijā, kaut ko līdzīgu, kaut arī citā nolūkā (lai ievestu seno romiešu garā un vingrinātu latīņu valodā), un bavariešu skolu darbinieks H. Stefanijs bij ieteicis 19. gadusimtenā sākumā to pāršu, ko tagad izved Amerikā.

5. Izveidojums.

Burkhardš izveda pašvaldību ar savu klasi kādā Bazeles sekundārā skolā (apm. augstākā tautskola) tādā kārtā, ka viņš pirmā gadā atļāva vispirms brīvas rokas „nēdēlnieku“ (klases kārtībnieku) izvēlē. Pie tam izrādījās, ka vajadzīgs zināms vēlēšanu likums, kuŗu radīja. Tā pamazām nokļuva līdz prezidentam un padomei, kas ir viņa palīga orgāns, un kronistam, kuŗš uzzīmē klases notikumus. Ar vārdu sakot, četros gados bij gatava pilnīga klases satversme un radīta no visiem, pie kam par paraugu nodēŗēja Šveices republikas iekārta. Klase jutās kā draudze, kuŗa pie saviem locekļiem necieta nekā, kas bija pret viņas godu. Skolotājs bij sev nodrošinājis neierobežoto „veto“ visiem gadījumiem, tā ka visā iekārtā viņš vienmēr palika noteicējs.

7. Āudzināšana uz labvēlību.

Uz audzināšanas uz labvēlību dibinās audzēkņa dalība cilvēku sabiedrības darbos. Ka viņas formas lai tāptu vienmēr pilnīgākas un visu dzīves intereses tiktu apmierinātas, uz to katram cilvēkam no savas puses jāpalīdz, pie kam kā pēdējais mērķis, lai stāvētu acu priekšā, nodibināt „debess valstību virs zemes“, t. i. tādu cilvēcīgās sabiedrības stāvokli, kuŗa valdītu miers un satiecība, par visiem būtu gādāts un visi viens otru palbstītu un sekmētu.

Kas vispārīgo dzīvi grib labot, tam vispirms jāšāk pie sevis, skolojot visus savus spēkus. Tad viņam jāizpilda pienākumi pret vispārību savā tuvākā apkārtnē, tā tad ģimenē un savā arodā. Bet arī draudze un valstī viņam ir jāizpilda sociāli pienākumi, tāpat pret katru līdzcilvēku.

1. Ģimenē, kā pirmā sociālās audzināšanas vieta. Ģimenē dzīves kopība dibinās uz spēcīgākām dabiskām dziņām. Ko viņa tamdēļ spēj dot sociālās audzināšanas ziņā, nekas nevar atsvērt. Visi cilvēces kopdarbības svarīgākie pamati atrodami ģimenē.

„Taisnība, savstarpējā cieņa, kopsajūta, uzticība, labvēlība, pacietība,“ tie ir spēki uz kuŗiem atbalstas katra kopdzīve. Visus tos vingrināt, dod iespēju bagātīgi un ik dienas vienkāršākie un saprotamākie mājas dzīves apstākļi. Un tā ka cilvēku kultūra un garīgā dzīve vispār spēj attīstīties tikai kopībā, tad ģimenes dzīve ir mūžīgais visas cilvēcīgās zēšanas pamats. Mājas un mājas svētības iznīcināšana ķer cilvēku dzīvi pie pašas saknes. Tas attiecas uz atsevišķiem, tas attiecas arī uz tautu: līdz ar ģimenes dzīves svētumu šķokbas arī eksistences pamati; nekāda izsmalcināta sabiedriska izglītība, nekāda augsti attīstīta mākslenieciska vai literāriska ražošana nekā pie tā negrozīs, ka kāda kultūra ir apzīmēta ar bojā iešanas zīmi, ja tai ir gājusi zudumā mājas dzīves tīrība un cienība pret robežām, kādām likums un tiesības aizsargā ģimeni. Te meklējams arī dziļākais pamats lielajai nozīmei, kāda ir dzimuma dzīves tīrībai priekš tikumiskās dzīves vispār: tā ir ģimenes dzīves dabiskais pamats; tamdēļ viss tas, kas šo esamības pusi novelk dubļos un saģīitē, vissmagākā kārtā apdraud ģimenes dzīvi un ar to tikumisko dzīvi vispār. (Paulsens.)

(Sal. arī par ģimenes un skolas audzināšanu teikto!)

2. Svarīgi aizrādījumi.

a) Māci audzēkņus darīt pēc principa: ko tu negribi, lai tev darītu, to nedari arī nevienam citam. Te atkal pamācībai atveņas plašs darba lauks, jo svarā krīt, aizrādīt, mācīties griezt vērību uz daudz ko peļamu, kam daudzi bez ievēribas paiet garām, tā nemaz neredzēdami.

Tā piem., aptraipīt vai sabojāt aizņemtās grāmatas un varbūt, pat pavisam neatdot atpakaļ, vai nu tamdēļ, ka grāmata pazaudēta, vai arī lai to piesavinātos. Iedomāsimies kāda cilvēka stāvokli, kurš grāmatu devis kādam un to sabojātu dabū atpakaļ. Viņa prieks par šo grāmatu, kuŗa varbūt ir dārga piemīņa no kāda viņam tuvu stāvoša cilvēka un mīļa drauga, ir iznīcināts. Un katreiz, kad viņš to ņem rokā, viņš atceras tā, kas viņu sabojājis. Viņš par šī cilvēka īpašībām sastādis savādu spriedumu. Un ko viņš gan darīs, kad tam atkal būs vajadzīgs kāds pakalpojums, vai arī, ja kāds cits pie viņa griezīsies?

Daudzkārt var arī novērot, ka jauni un veci neskatās diezgan nopietni uz dārzu un lauku, publisko apstādījumu bojājumiem. Ari tas notiek pa lielākai daļai ne aiz ļaunprātības, bet neapdomāti. Iedomāsimies kāda lauka īpašnieka stāvokli, kuŗam jāredz, kā nupat kā uzdiģušo sēju samīda, skrienot pār šo lauku, lai varbūt saīsinātu par dažiem soļiem ceļu vai izbēgtu no dubļiem. Cik daudz darba un pūlu ir par velti bijis un kāds zaudējums tiek nodarīts ražai.

Cik bieži tāpat apietas ar ziedošām puķēm un puķotām plāvām! Un kas notiktu, ja visi kāda atklāta dārza apmeklētāji nolauztu un paņemtū līdz pa zariņam, staigātu pa mauru, izmētātu papirus u. t. t.

Tā pārrunājamas daudzas ikdienas lietas, kuŗas pastrīpo pievesto principu; pieminēsim tikai vēl atrastu lietu noslēpšanu un tenku izplatīšanu.

Uzdevumi: Pastāsti, kā pievestie gadījumi pārrunājami skolā!

2. Nosauc vēl citas radniecīgas nozares!

3. Kad pārrunas vislabāk izdarāmas!

4. Kādi citi audzināšanas līdzekļi priekš šī principa izvešanas vēl krīt svarā un kādos gadījumos tie lietojami?

b) Pamāci, būt pret katru pieklājīgam! Tagad, kad nerēķināšanās ar otru ņem vienmēr vairāk pārsvaru, audzināšana uz pieklājību ir sevišķi svarīga.

Domāta te tomēr nav tīri ārēja dresura tautā un labās manieres sabiedrībā, kā to sniedz daudzās grāmatas, kuŗas solās iemācīt „labo toni visos dzīves gadījumos“, bet jūtu izdaiļošana. Kam tā ir arī bez visiem labo manieru priekšrakstiem, atradis sabiedrībā pareizo toni, tamdēļ ka viņam to teic sirds. Un visiem dzīves gadījumiem nepietiktu arī visbiezākais „labā toņa“ sējums, sevišķi ne grūtākiem.

Audzinašanās uz pieklājību svarīgāko lomu spēlē radināšana, un, proti, ar to jāsāk jau agrākā jaunībā. Tā vēlēšanās, piem., jātērpj lūguma veidā, pateicība par pakalpojumiem, sveicināšana u. c. jāmacās jau agri un jāatkarto bieži, lai viss tas norisinātos tīri mehāniski. No sevišķa svāra pie tam ir, ka bērņus māca, būt vienādi pieklājīgiem, ne tikai pret augstāk stāvošiem, bet arī pret visiem līdzīgiem (brāļiem, māsām, rotaļu biedriem) un tāpat arī pret kalpotājiem.

Skolai ar bērniem, kuŗi šai ziņā mājā izlaisti, daudzreiz ir daudz darba. Ir piem., vajadzīgs, tieši iemācīt bērniem uzvešanos, kad viņus sūta kādā citā klasē vai pie skolas vadītāja, iekams viņus ar uzdevumu atlaiž.

Vecāki un skolotāji audzināšanā uz pieklājību ļoti bieži izlaiž no acīm, cik svarīgs te ir piemērs. Ko līdz visas runas par pieklājību, ja audzinātais uz audzēkņa sveicienu neatbild vai neatrod pateicības vārda, ja viņš no audzēkņa prasījis kādu pakalpojumu! Un pieklājību pret apakšniekiem un kalpotājiem arī vislabāk tā iemāca, kad audzinātais pats pret tiem ir vienmēr pieklājīgs.

e) Pamāci, būt izpalīdzīgam līdzilvēkiem un sevišķi vājiem un neaizsargātiem! Te atkal radināšana ir sevišķi no svara. Bērnu pakalpiņu, ar kuŗu tie vispār grib palīdzēt, nedrīkst strupi atraidīt, arī ja tā nav vēlama. Turpretim viņiem jāparāda, kādā kārtā viņi vislabāk var būt noderīgi.

Ja kāds vienaldzīgi noskatās citu cilvēku ciešanās, tad tas droši ir cilvēks bez sirdsizglītības. Tamdēļ jau jaunatne darāma uz to uzmanīga, cik cietsirdīgi ir, nostāties kā skatītājam pie kāda nelaimes gadījuma uz ielas, kāda ugunsgrēka vai līdzīgos gadījumos.

Sevišķi jāaizrāda uz to, ka vecu ļaužu vai ubagojošu kroplu izsmiešana ir sevišķi jēla rupjība, tāpat vāju rotaļu biedru nicināšana. Sevišķi jāpaskaidro, ka te ir darīšana ne tikai ar mīlestības trūkumu, bet arī ar glēvumu: tie paši, kas smejas un mēdas, liektos kā sunīši, ja viņiem būtu jābaidās no to personu spēka, kuŗas viņi izmej. Pie zēniem jāizķer arī bruņiniecišķās un pie meitenēm mātes īpašības, kuŗas vismaz dīgli jau atrodāmas, un jārāda, cik daudz reiz skaistāk ir, vājiem palīdzēt.

Dāvānu pasniegšanai ubagiem tikai tad ir audzinoša nozīme, ja bērns dod no savēja un ne, lai viņu par to uzslavētu.

„No pārpilnības vai pat svešas pārpilnības dot, nav nekāds nopelns; un pašapziņas stiprināšana, kas caur to top panākta, viegli pāriet augstprātībā. Ja dod no paša labās gribas un upurējot paša baudu, tad lieta top ciešamāka. Jaukāka tomēr ir pakalpiņa, kuŗu izdara ar savu personu un saviem spēkiem.“

Skolā bieži gadās, izdarīt pakalpojumus līdzskolniekiem, sevišķi, ja klase izveidota par darba apvienību darba skolas garā. Bet zem pakalpojumiem nebūt nav jāsaprot, kas klasēs ar sliktu klases garu ir parasts: norakstīšana un parādīšana rakstu darbos, savstarpēja izmelošanās kādās palaidnībās u. t. t.

Izsmiet citus sev par prieku vai uzjautrināt kādu sabiedrību, atstāstot tenkas, arī ir pret labvēlības jēdzienu. Šai ziņā mājas audzināšanā grēko, kad tūlī pēc kāda viesā aiziešanas, kā bieži notiek, ņem viņu visādi nelabvēlīgi kritizēt.

Tuvāko mīlestības augstākā un grūtākā forma ir ienaidnieka mīlestība, kā to vistīrākā veidā savā dzīvē izrādījis Pe-

stītājs. „Milat savuš ienaidniekus, darat labu tiem, kas jūs ienīst!“ Kas tō spēj, ir sasniedzis tikumiskās izglītības augstāko pakāpi. Un jaunatnei pastāvīgi uz to aizrādīt, ka šim mērķim jāstāv katra acu priekšā, kas pašaudzināšanu ņem nopietni un grib tapt par tikumisku raksturu, var jau noderēt par uzmudinājumu, tajā papildināties.

Audzinātājs lai arī rāda, ka goda aizskāršanas gadījumos nav augstsirdīgi domāt, ka apvainotājs rīkojies ar ļaunu nolūku, kad apvainojuma nekad neaizmirst un nemēģina nodibināt atkal laipnākas attiecības. Bez pašu piemēra un pamācībām te vecāki un skolotāji maz ko var darīt.

Piespiest audzēkņi, nolūgties kādu, kuŗu tas ir apvainojis, ir visai peļams līdzeklis. Tas pavedina liekuļot jūtas, kuŗu nav. Kas savu kļūdu atzīst, gan pats vēlēšies to atkal izlabot.

Uzdevumi: 1. Kādas personas no bībeles stāstiem, pasaules vēstures un literatūras ļaujas nostādīties par paraugu teiktam?

2. Pievedi lasāmos gabalus, kuŗus varētu izlietot pamācībām, kādas te domātas.

8. Audzināšana uz patiesīgumu.

Uzdevumi: 1. Pastāsti no saviem piedzīvojumiem, kur tu esi varējis novērot atklātu vai apslēptu melošanu! Kas atsevišķos gadījumos gan pamudinājis melot?

2. Pievedi piemērus par drošsirdīgu patiesības apliecināšanu no saviem piedzīvojumiem (novērojumi, lasītais, vēsture)!

3. Vai tu vari pateikt kādus dzejnieka, vai sakāmus vārdus par meliem un patiesību?

Audzināšana uz patiesīgumu te tiek apskatīta pēc audzināšanas uz labvēlību, tamdēļ, ka tā stāv ciešā sakarā ar to. Patiesīgums ir sociāls tikums. Bez viņa cilvēku savstarpējai saiksmei vajadzētu izbeigties. Bet tas atsevišķiem cilvēkiem bieži arī stāda tik augstas prasības, ka tā ir pašsavaldīšanās lieta, kuŗu tamdēļ arī tur varētu pārrunāt. Priekš personības apziņas patiesīgumam ir vislielākā nozīme.

Aizrādījumi.

1. Esi audzēkņiem katrbrīd stingrākās patiesības mīlestības priekšzīme! Kas pats neskatās nopietni uz patiesību — un bērni ir ļoti labi novērotāji — tam jāreķinās ar to, ka nekautrēsies arī viņu pašu pievilt. „Viņš jau ar mums dara gluži tāpat“ tad skanēs aizbildināšanās.

Pret šo audzinātāju priekšzīmīgumu bieži grēko jau mājas audzināšanā. Tur māte kādā gadījumā piekodina bērniem: „Nesakat tikai tēvam nekā!“ Vai tēvs, brāļi, māsa, kalpotāji pavedina uz ko līdzīgu. Vai arī, ja atnāk kāds nepatīkams viesis, izsūta bērnus pretim ar paziņojumu: „Vecāku nav mājas.“ Un varbūt bērns redz, ar kādu laipnību uzņem kādu

viesi, lai tūlīņ pēc viņa aiziešanas viņu noliktu. Vai vecāki ne-tura bērniem dotu solījumu, vai dara citādi, nekā runā u. t. t.

Skolā skolotājam jāsargās, strādāt tikai priekš „parādī-šanas“, pārbaudījumiem, pārlūkošanām, priekšniekiem. Bērni to novēro ātrāk, nekā viņš domā, un cieņa pret viņu tadā kārtā nevar augt. Kā mājā, tā arī skolā nedrīkst atkratīties no bēr-niem ar izrunām, kuņas nedibinās uz patiesības.

Kļūdas, kādas skolotājam gadas, viņam jāizlabo. Skolotājam, kuŗš rūpīgi gatavojas, tas bieži negadīsies. Un ja viņš savu maldīšanos atzīst, tas viņa cieņai nebūt nenāk par sliktu. Bērni tikai redzēs, ka viņš patiesī-bu stāda augstāk par visu un ka neviens cilvēks nevar visa zināt, kas arī ir svarīga atziņa.

2. Izturies pret audzēkni ar uzticību! Bargs sods par niecīgu pārkāpumu, kuŗš izdarīts, varbūt, tikai aiz neuzmanības, bieži pavedina bērnus līdzīgā gadījumā pasargāt sevi no soda ar nepatiesību. Tā sauktā „mānīšanās“ skolas darbos, kāda bieži ir ziedos, parasti nāk no tā, ka pārāk lielu svaru liek uz vienu atzīmi. Ja ar viltu var novērst caurīkrišanu, pārmetumus un sodus mājā, vajākais vai nolaidīgākais skolnieks vajadzības brīdī ķeņas pie šī līdzekļa.

Ari uzraudzība, kas visur ierauga pārkāpumus, ierobežo katru brīvāku kustību un, varbūt, ar gandarījumu atzīmē mazus priekšrakstu pārkāpumus, var pavedināt uz meliēm un izlikša-nos. Pie tam jaunatne vēl priecājas, ka apvedusi tādu „okšker-nieku“ ap stūri. Bet arī citādi cienījamu personību, kuņa izrāda vajadzīgo uzticību, visi labākie elementi skolnieku starpā nemē-ģinās pievilt, tamdēļ ka viņi labi saprot, cik zema ir tāda rīcība.

Bet, protams, audzinātājam pie visas uzticības jābūt modrīgām acīm. „Par daudz liela“ vecāku un skolotāju uzticēšanās audzēkņiem var būt arī par lielu ļaunumu. Sevišķi audzēkņi nedrīkst domāt, ka audzinātājam kas paliek nepamanīts. Pārliecība, ka viņš visu redz un mana, attura viņu no dažādām muļķībām. Cik svarīga ir šāda „modrīga acs“, var redzēt sevišķi klasēs ar lielu skolnieku skaitu. Pie viena skolotāja, skolnieki var-būt zem galda lasa kādu stāstu, būdami pārliecināti, ka viņš nekā nemana, bet pie cita, kuŗš tūlīņ redz, kas notiek pēdējos solos, neviens sev nekā līdzīga neatļaus.

Sevišķi slikti ir, ja ar neaprobežotu uzticību ir savienota vājība, neatsegt patiesus ļaunumus, kādi tikuši pamanīti, tamdēļ ka tas varbūt novestu pie izmeklēšanām un pārrunām atklātībā.

Meljiem, kuŗi nelabojas, atraujama uzticība. „Kas reizi melojis, tam netic vairs, un kaut tas arī patiesību runātu.“

3. Esi pret atzītu kļūdišanos, cik iespējams, saudzīgs! Drosme, kuņa vajadzīga, lai atzītos kādā nodarītā vainā un ņemtu uz sevi sodu, ir jāatzīst.

Zināmos gadījumos vietā būs pilnīga piedošana, bet gan ne vienmēr, tamdēļ ka citādi paviršās dabas varētu sākt domāt: „Nekas, ja es atzišos, nekas pr to nebūs.“

4. Nostādi melus par glēvumu! Tas parasti tā ir, tamdēļ ka melis pie viņiem ķeras, lai izvairītos no soda. Griešanās pie virišķības, kuŗa pastāv gatavībā, uzņemties sekas par kādu darbu, nepaliks bez iespaida, ja audzinātāja un audzēkņu starpā valdis pareizā saskaņa, dibināta uz milēstības un uzticības. Glēvos jaunatne nicina.

Skolā nedrīkst piedraudēt sodu visai klasei, ja vainīgais netiek izdots. Tas, sevišķi pie slihta klases gara, jo sevišķi vel noved pie vainīgā noslēpšanas, tamdēļ ka tur izceļas cīņa starp dažādiem pienākumiem: vai soda saņemšanas labā izdot biedri, jeb vai īsta biedra pienākums ir, klusēt? Un slikti ir, ja vispārējā apjukumā kāds gudrinieks iedomājas ar melu palīdzību izvilkt visus no ķezas. To tad vel cildinās kā varoni un viņa rīcību, ja skolotājs un skolnieki satiek naidīgi, kā „kaŗa viltību“.

Pareizi tādos gadījumos ir, pateikt, ka no vainīgā sagaida tik daudz drosmes, ka tas savos pārkāpumos atzīsies, ja ne visu priekšā, tad vismaz skolotājam vienam pašam, un ka tā ir rakstura trūkuma zīme, ja ceļ aizdomas pret visiem.

5. Aizrādi uz virišķīgiem patiesības apliecinājumiem, kā priekšzīmēm! Tādu baznīcas un pasaules vēsturē ir diezgan. Piem., pirmie kristītie, kuŗi labāk ļāvās nomocīties un gāja nāvē, nekā noliedza ticību. Var likt skolniekiem pašiem griezt vēribu uz tādiem piemēriem literatūrā un dzīvē.

6. Pārruna izdevīgos gadījumos dažādos melu veidus! Ieteicams, likt skolniekiem pašiem pievest piemērus no saviem piedzīvojumiem un uzsākt par tiem pārrunas.

a) Egoistiskie meli, kad melis iziet uz to, novērst ļaunumu no savas personas un gūt kādus labumus vai celties cieņā.

Skolnieks, piem., aizmirsis izpildīt kādu uzdevumu. Aiz bailēm no soda viņš saka, ka nebijis vesels. Kāds apzinīgs skolnieks nejauši nāk par vēlu. Aiz bailēm, zaudēt klases cieņu, viņš saka, ka iemesls bijis tas, ka viņam nākušas asinis pa degunu. Skolotājs prasa, kas jau bijis augstājā baznīcas tornī. Pieteicas daudzi, kas vienu, kuŗš negrib palikt citiem pakal, arī pavedina pieteikties. — Daži skolnieki cenšas nodrošināt sev kādus labumus, izlikdamies par dievbijīgiem, tikumīgiem, pieklājīgiem. — Dažs, vēlēdamies tikt atsavināts no nepatīkamās vingrošanas, liekuļo sāpes kājā.

No meliem aiz bailēm šķījami vajadzības meli, nepatiesība, ar kādu novērš briesmīgu nelaimi no sevis vai citiem, kuŗa draud uzbrukt bez vainas.

b) Meli citu labā. Piemēri jau ir doti (vecāku uzdevumā, biedru labā).

Par heroīskiem meliem runā, ja kāds cita vainu ņem uz sevi, vai saka nepatiesību, lai glābtu drauga vai partijas godu.

c) Meli pa jokam, rotaļās un ķircinoties. Tie nereti noved pie sanaidošanās.

d) Nervozie meli. Pie tiesas dažreiz uztraukumā liecina citādi, nekā vajadzētu.

e) Fantastiskie meli, pie bērniem diezgan izplatīti, dibinas uz pārāk dzīvas fantazijas.

f) Patoloģiskie meli, radniecīgi iepriekšējiem. (Sk. pielikumu 1.).

g) Meli aiz ļaunprātības, visneglītākā melu forma. Melo „aiz tiešas patikas pie nelaiemes, kādu ar tiem nodara“.

Pārrunājot šos melu veidus, jāaizrāda uz to, ka arī nevainīgākie nebūt nav nekaitīgi, tiklab attiecībā uz atsevišķo personu, kā arī vispārību. Atsevišķam vienmēr jāreķinās ar to, ka nepatiesība nāk gaismā un viņš tiek atmaskots. Bez tam visa viņa būtne dabū kaut ko tādu, ko nevar labi aprakstīt, bet ko smalkjūtīgs cilvēks tūlīt izmana. Mēs jau bieži satiekam cilvēkus, kuņiem mēs nevaram uzticēties. Tiem piemīt kaut kas no tā. Bez tam melim jāzaudē arī cieņa paša acīs. Viņam arī nevajadzētu aizmirst, kurp mēs nokļūtu, ja katrs darītu tā, kā viņš, un viņam būs jāatzīst, ka viņš no savas puses kaitē cilvēku savstarpējai uzticībai.

Pārrunājot skolas melus, sevišķi jāaizrāda uz to, ka no meliem cieš skolotāju un skolnieku satiksme un cik daudz disciplināru priekšrakstu un pārraudzības formu izsauc vienīgi reiz radusies neuzticība.

Pie heroiskiem meliem, uz kuņiem dažs vēl ir lepns, krit svarā, ka melis atzīst, ka viņš tos, kuņiem viņš ar meliem palīdz tikt laukā no klizmas, padara īsteni par gļēvuļiem, aizkavēdams viņus, atzīties pastrādātā darbā. Viņš dzīvē vienmēr gribēs tā izlīdzēties un pašausies uz labiem draugiem. Heroiskam melim tamdēļ nebūt nav jāpaliek bez soda.

Arī tie ir meli, kad ļaunām runām vai aplamiem spriedumiem par citiem nestājas pretim vai, varbūt, pat tiem piebalso, lai būtu ar iespaidīgām personām vienās domās. Šim gļēvumam nostādama pretim drosme, kuņa vajadzīga priekš tam, lai iestātos par savu reliģisko pārliecību, saviem uzskatiem par personām un notikumiem, neskatoties uz to, ka par to draud briesmas, tikt izsmietam kā „vecmodīgam“ vai atpakaļpalikušam.

9. Audzināšana uz darbu.

1. Pamatojums.

1. Darba vajadzība. Tikai nemitīgs darbs var cilvēku pilnīgi apmierināt. To izteic sakāmie vārdi: „Bezdarbība ir visu netikumu sākums“ un „Nelietīga dzīve ir agra nāve.“. Bezdarbīgais viegli padodas baudām, slimības un agra nāve ir sekas.

Darbs — pie tam domāts ne tikai fiziskais, bet arī garīgais — tā tad katram cilvēkam vajadzīgs. Redzam mēs taču, ka bagātnieki, kuņi nav spiesti strādāt, piekopj sportu vai, klausīdami ārsta aizrādījumiem, kādu citu darbību, un kaut tā pastāvētu sevis nokausēšanā uz sevišķi tam nolūkam pagatavotiem vingrošanas rīkiem. „Cilvēka dabā guļ instinktīvā dziņa pēc visu miesīgo un garīgo spēju nodarbināšanas; darbs cilvēkam ir dzīves

vajadzība, tikpat kā gaisma, gaiss un barība, un kur tik kāda cilvēka darba speka daļa paliek brīva cīņā deļ maizes nākamai dienai, tā tūlīņ meklē jaunu, augstāku darba lauku, jaunu, augstāku uzdevumu.“

2. Darbs ir speks. Kas spēj padarīt garīgi vai fiziski krietnu darbu, tam ir līdzeklis pie rokas, lai iegūtu stāvokli. Benjamins Franklins, kuŗš no nabaga burtliča zēna, pateicoties darbam, tapa beidzot par vienu no ievērojamākiem valstsvīriem Savienotās valstīs, saka: „Es vienmēr esmu bijis tais domās, ka cik necik apdāvināts cilvēks spēj izdarīt lielas pārgrozības cilvēku starpā un izvest lielas lietas, ja viņš pa priekšu sastādījis labu planu, atteicies no visām izpriečām vai citas nodarbošanās, kas varētu novērst viņa uzmanību, un plana izvešanu padara par savas dzīves galveno uzdevumu un neatlaidīgo cenšanos.“

No katra paša tā tad atkaras, vai viņš dzīvē grib piederēt pie tiem, kuŗi kalpo tikai citu gribai, **jeb** vai viņš pats grib būt vadonis. Nemitīgs darbs viņu par tādu var padarīt.

3. Skola. Tā kā mūsu laikos peļņas darbs parasti nenotiek vairs mājās, kā tas agrāk bija, skolai jānāk palīgā, kamdeļ tā sauktās darba skolas centieni apsveicami.

2. Aizrādījumi.

1. Pamudini ar paša piemēru uz darbu!

2. Izveido visu mācību pasniegšanu pēc radošā darba principa!

Darba skola grib realizēt visās nozarēs bērna pašdarbību un izved skolas praksē prasību, kuŗu uzstādījuši visu laiku lielākie pedagogi. Viņa grib, lai skolnieki iegūtu sev zināšanas visos priekšmetos pēc iespējas paši un nostājas ar to apzinīgi pret tradicionālo metodi, kuŗu tā apzīmē ar nosaukumu „mācību skolā“, tamdeļ ka tajā galveno lomu spēlē mācāmās vielas pasniegšana no skolotāja puses un iemācīšanās no skolniekiem. Radošā darba princips prasa, lai skolnieks mācītos lietot savas rokas.

3. Uzstādi tikai tādas prasības, kādas bērni spēj pildīt! Apziņa, ka darbu var veikt, ierosina, pretējais dara mazdūšīgu. Un darba izdošanās ir ierosinājums jaunai darbībai.

4. Parādi, kā darbs darams! Sevišķi neveikliem, kas velti nopūlas un viegli zaudē dūšu, tas ir vajadzīgs.

5. Neciet ne mazākās izklaidības un nolaidības darbā! Tāds darbs pavedina uz nekārtību arī citās lietās. Var bieži novērot, ka cilvēki, kuŗiem savā darbā jābūt ļoti rūpīgiem, šo īpašību uzrāda arī savā pārējā dzīvē.

6. Uzmeklē ar audzēkņiem arī darba vietas, lai viņi varētu ieskatīties dažādos cilvēka darba veidos! Darbnicu un fabriku apmeklējumi un visa pārējā peļņas darba novērojumi tamdeļ ir nepieciešami.

7. Dod arī attiecīgo atpūtu! Pārpūlēšanās izposta spēkus.

8. Māci bērņus cienīt katru derīgu darbu! Ļoti daudzi vēl ar nicināšanu noraugās uz katra veida rokdarbu. Rokdarbi skolās viegli var radīt citādu uzskatu.

Tolstojs teica, ka no rokām esot jāsāk, ja no „šķidrmataimā, mazasiņīgā un dzīvot nogurušā tagadnes dzimuma“ grib iztaisīt atkal cilvēkus. Augstas kārtas kundzei, kuŗa no viņa bij lūgusi padomu attiecībā uz dēla audzināšanu, viņš rakstīja: „Mācat savu zēnu pašam sevi apkalpot. Lai viņš pats taisa savu gultu, uzpoš savu istabu, tīra savas drēbes un kurpes, tad viņš jau būs paspēris soli uz priekšu.“

9. Aizrādi katrā izdevīgā gadījumā uz to, ka darbs ir dzīves vajadzība un spēks! (Pieturas punktus tādām pārrunām dod šīs nodaļas pirmā daļa.)

Sevišķi labi ir piemēri, kuŗi rāda, cik daudz cilvēku ar nemitīgu darbu uzstrādājušies no zemākiem stāvokļiem līdz augstākām vietām.

10. Rādi ar piemēriem, ka cilvēces vadošie gari ir bijuši nemitīgi darbīgi.

Uzdevums: 1. Pievedi piemērus no saviem piedzīvojumiem, vai lasītā, kā cilvēki ar nenogurstošu darbu tikuši uz priekšu, un arī otrādi.

2. Parādi, kā radošā darba princips izvedams atsevišķos mācību priekšmetos.

Rakstura veidošana šaurākā nozīmē.

Pārskats.

Pienākums pret dievu, sevi pašu un tuvākiem.

1. Audzināšana uz reliģiozitāti. Nozīme. Māja. Skola.
2. Valstspilsoniskā audzināšana. Vēsturisks apskats. Vieta skolā. Jēdziens. Uzdevums. Iebildumi. Līdzdalībnieki. Skola.
3. Audzināšana uz paklausību. Svarīgums. Kam? Aizrādījumi: Bērņa ilgas, parādīt cienību. Pakārtošanās. Nekad aplam nepavēlēt! Skolotāja priekšzīme. Ietiepība. Piekļājība. Pašam sev pavēlēt!
4. Audzināšana uz pašsavaldīšanos. Ļaunumu panešana. Neatlaidīga cenšanās pēc mērķa. Atteikšanās.
5. Audzināšana uz patstāvību. Brīvība. Valdība par sevi. Iestāšanās par savu pārliecību. Pašapziņa. Drosme.
6. Skolnieku pašvaldība. Būtība. Vilsons Džils. Fōrsters un Keršēnšteiners. Noteikumi. Izveidojums.
7. Audzināšana uz labvēlību. Ģimene. Aizrādījumi: Rēķināšanās ar citiem. Piekļājība. Vājo apsardzība. Ienaidnieka mīlestība.
8. Audzināšana uz patiesīgumu. Nozīme. Aizrādījumi: Audzinātāja priekšzīme. Uzticība. Saudzība. Meli — glēvums. Paraugi. Melu veidi.
9. Audzināšana uz darbu. Vajadzība. Aizrādījumi!

J. Apiešanās ar psihopatiskiem bērniem.

I. Psihopatoloģijas nozīme priekš audzinātāja.

Izteiciens psiholoģija jau ir izskaidrots. Psiholoģijas nodaļās pieminētas arī jau atsevišķas psihopatoloģiskas parādības. Kādas, par piemēru? Te nodomāts sniegt tikai mazu pārskatu, cik tāl tas var interesēt audzinātāju. Kas pazīst galvenākos bērna gara dzīves traucējumus, spriedis par savu audzēkņu kļūdām citādi, nekā tas, kam šo zināšanu trūkst. Bet lai neaizmirst, ka psihopatiski bērni jānodod ārsta kopšanā. Ārstēšanā viņam nereti vajadzēs griezties pie audzinātājiem. Dziedniecības pedagoģija ir izvērtusēs par lielu zinātni, un skolotājam vajadzētu ar to iepazīties, studējot speciālus darbus. Te var dot tikai dažus aizrādījumus.

II Parastākie psihiskās saslimšanas veidi.

1. Tādi, kuri aptver visu organismu.

a) Psihiskais infantilisms. Zem tā jāsaprot slimīga bērnišķība, tādā nozīmē, ka šādu bērnu attīstība ir palēnināta, pie kam psihiskais infantilisms iet līdzteku fiziskam. Tādi bērni mācās vēlāk iet un runāt, nekā veseli, un pie tam bieži nepilnīgi, dažreiz paliek attīstībā atpakaļ vai patura zināmas bērniības pazīmes visu cauru mūžu (bērna balss, pie vīriešiem bārda trūkums u. c.).

Te pieder arī kretinisms, kurš bieži ir pilnērojams Alpu zemēs. Kretiniem trūkst vairoga dziedzera, vai arī tas ir pilnīgi pārveidots. Kādā mērā šis trūkums iespaido miesu un garu, vēl nav konstatēts.

Infantiliem atmiņa nereti ir normāla vai pat ļoti attīstīta, kamdēļ fantāzija un domas darbojas ļoti trūcīgi.

Ar attiecīgu mācību (patversmēs, ne atklātās mācības iestādēs) daudzi infantiļi var piesavināties dažas zināšanas un palikt peļņas spējīgi.

b) Plānprātība. (Prāta aprobežotība.) Pie tās attīstās tikai viena psihiskās dzīves daļa, proti, dziņas (instinkti), kamēr pārējās paliek atpakaļ. Tādus, kuri intelektuālās spējas paliek nedaudz zem normalām, sauc par debiliem, tos, pie kuriem tās paliek tālu atpakaļ, par imbeciļiem.

„Imbeciļi ir dzimis egoists. Altruistiskās jūtas (līdzjūtība) viņam ir svešas. Viņš tiecas pēc uzbudinājumiem, kuri viņam ir patīkami, un pretojas visiem iespaidiem, kuri viņu šais tieksmēs pēc baudas kavē.“

Plānprātība ir parasti mantota un ļoti bieži sastopama dzērāju dzimtās, bērni, kuri vecāki nodevušies seksuālām pārmērībām, bieži ir plānprātīgi.

Daudzus plānprātīgus bērnus ar attiecīgu speciālu audzināšanu piemērotās iestādēs var izglītēt par derīgiem cilvēkiem. Ja viņi uzaug bez kādas izglītības, viņi var tapt par lielām briesmām līdzcilvēkiem, tādēļ ka viņi parasti top par dzērājiem, noziedzniekiem vai seksuāliem izvirtuļiem. Mežonīgākie noziegumi, par kādiem lasa avīzēs, bieži pastrādāti no tādiem.

Priekš plānprātīgiem, kā arī infantiliem svarā krīt tikai audzināšana speciālās iestādēs. Galveno lomu audzināšanā spēlē kopējais darbs, kurš modinā socialas jūtas. Ari citādi jārikojas pēc iespējas tiešamības robežās, t. i. ar uzskatāmības līdzekļiem, vislabāk laukā (dārza darbi, pamācība kustoņu un stādu aizsardzībā).

c) Idiētisms nav samaināms ar aprobežotību (plānprātību). Idiētiem „trūkst visu aktīvo psihisko funkciju: uzmanības, atmiņas, gribas“. Idiētisms ir smagu galvas un muguras smadzeņu saslimšanas sekas, kurās iestājas bieži jau agrā bērnībā.

Idiotu audzināšanai parasti mēdz būt maz panākumu. Tomēr bieži var panākt tik daudz, ka viņi savai apkārtnē nav bīstami.

d) Epilepsija, tautas mutē saukta par „kritamo kaiti“. Šai slimībai, kuŗu raksturo krampji un samaņas zaudēšana ir pa lielākai daļai tie paši cēloņi, kā idiotismam. Tā parādās ļoti dažādos veidos. Dažos gadījumos krampji ir tik stipri, ka slimnieks pakrīt, citos pavisam vāji (acumirklīgi apziņas traucējumi ar nobālēšanu, savādu rīstīšanos un lūpu kustībām, pamiršu skatu), pie dažiem šie stāvokļi mainas. Pie dažiem tie atkārtojas bieži, pie citiem reti, un pie dažiem kādā parastā laikā.

Dažiem epileptiķiem novietošana iestādēs jau tamdēļ nepiecieaugstas. Cezaram, Napoleonam I. arī bija epileptiski stāvokļi. Bet bieži, ja tie pārāk atkārtojas, garīgās spējas stipri mazinas.

Priekš dažiem epileptiķiem novietošana iestādēs jau tamdēļ nepieciešama, ka daži prāta aptumšošanās brīžos padara noziegumus.

e) Histerija, visizplatītākā psihopatiskā parādība, kas novērojama pie abēju dzimumu bērniem un pieaugušiem. Tomēr tā vēl visai miklaina.

Šo slimību raksturo sekoši: Fantazijas priekšstati dabū sevišķu veidu, proti, tie visi grupējas ap bērnu pašu. Viņš sajūt sevišķu prieku, kad viņš var piešķirt sev izcilus stāvokli, pacelties savā fantazijā pāri citiem, pataisīt sevi par skaistāko, gudrāko, varenāko. Šī pastāvīgā nodarbošanās ar sevi pašu, izvirza visas individualās jūtas uz priekšu. Bērns jau agri nododas zināma veida instrospektīviem dvēseles pētījumiem; viņš ļauj savai fantazijai brīvi lidot un tad novēro visu, ko šī vaļā palaistā fantazija par apziņas saturiem izceļ. Tai pašā mērā, kā šī nogremdēšanās sevi pieņemas, mazinas interese priekš ikdieniškā realā. Var nokļūt pie tā, ka bērni, cenzdamies novērst visu, kas viņus kavē nodoties šiem sapņiem nomodā, sagatavo savai apkārtnē audzināšanas zinā lielas grūtības.

Ar šo stāvokli savienoti parasti pataloģiskie meli, par kuriem jau ir bijusi runa.

Ļoti dīvainas ir arī fiziskās blakus parādības pie histerijas. Ar histeriju saslimuši bērni bieži iedvēš paši sev grūtas slimības, pat aklumu, kurumu, pamirumu, valodas trūkumu. Bieži viņi arī cieš no stāvokļiem, kas epilepsijai ļoti līdzīgi, tikai nezaudējot samaņas. Tādu stāvokļu iestāšanos bērni bieži iedvēš sev paši. Ari bailes, sevišķi nakti, pieder pie parastām parādībām.

Histerija ir lipīga.*)

Histerija nereti noved līdz ārprātam. No vecākiem viņu manto bērni. Histerijas ārstēšana pie bērniem vieglāk iespējama, nekā pie pieaugušiem. Pirmā prasība priekš tam ir, izraut bērnu no savas parastās apkārtnes. „Nav vēl bijis neviena histeriska bērna, kuŗš būtu tapis vesels savā parastā apkārtņē. Pie fiziskās histerijas novietošana slimnīcā ir nepieciešama. Tur lieto parasti trejādas metodes: šķietamās neievērošanas, pārsteiguma metodes, piem., ārsts piepeši bārgā balsī pavēl bērnam, ka tam jāskrien, un slimība nereti ir izārstēta.“ Kāds nolūks ir abām pārējām metodēm?

f) Psychastenija (=dvēseles nespēks). Ar šo slimību saslimušie bērni nevar strādāt, arī kad tie grib. Tiklīdz tie sāk kādu darbu, iestājas kavēkli, kas darba turpināšanu padara neiespējamu. Priekš slimā tas ir ļoti mocošs stāvoklis, sevišķi ja viņa apkārtnē to notura par slinku un saņem bārienu vai sodu par izlikšanos. Tas viņu ne reti spiež izdarīt bēgšanas, vai pat pašnāvības mēģinājumus.

Skolnieku pašnāvības, par kuŗām parasti vaino skolu, pa lielākai daļai izskaidrojamas ar psychasteniskiem iemesliem, bieži arī ar bailēm no sodiem. Pie vidusskolniekiem bieži arī seksualā izdzīve top par pašnāvības iemeslu.

*) Meisenā (Zaksijā) kādai meitenei skolā uznāca stīpras trīsas. Drīz saslima tās pašas klases un pēc tam arī visas skolas bērni, pēdīgi pat visā pilsētā, tā kā skolas nācās vairākkārt slēgt. Šo slimību ir nosaukuši par Meisenes trīsu epidemiju (tremor histericus).

Skolnieku pašnāvības ir mūsu laiku bēdīga parādība. Tās rāda, ka daži jauni cilvēki pilnīgi pazaudējuši katru reliģisku un tikumisku atbalstu un ka daži vecāki, izraugot saviem bērniem nākamo arodu, nav diezgan apdomīgi, nenoskaidrodami pietiekoši jautājumu par to, vai bērni ir spējīgi apmeklēt augstākas skolas, vai ne. Jaunu cilvēku pašnāvības arī tai ziņā vēl ir nospiedošas, ka tās rāda, ka ir tādi, priekš kuņiem dzīvei ar visu savu darbu nav nekādas vērtības un kuņi labāk grūtībām iet no ceļa. Ka tas ir glēvi, viņi neapdomā.

Priekš audzinātāja, protams, ir ļoti grūti izzināt, vai viņam darišana ar psihasteniju vai izlikšanos. Katrā ziņā viņam vajadzētu, tiklīdz viņš nomana lielas pārmaiņas sava audzēkņa dabā un augšā aprakstītos stāvokļos, griezties dēļ padoma pie psihiatra vai aizrādīt uz to vecākiem. Psihastenija ir nereti grūtu gara slimību sākums.

2. Garīgi traucējumi, kuņi tikai pa daļai pamazina darba spējas.

(Psichopatiska mazvērtība.)

Šie traucējumi ir ļoti dažādi un aptver dziedniecības pedagoģijas lielāko daļu. Te iespējams aizrādīt tikai uz atsevišķām grupām.

Psichopatiskā mazvērtība ir maza novirzīšanās no normalā stāvokļa, kuņa nezinātājam bieži pavisam neuzkrīt.

Izšķir sekošas grupas:

a) Afektīvā mazvērtība, pie kuņas bez sevišķa iemesla izceļas stipri afekti (bailes, sāpes, prieks u. t. t.), kuņi ātri pāriet.

b) Intermitējošā (ar starpbrīžiem), pie kuņas uzbudinājums un atslābums mainās.

c) Bieži psichopatiski mazvērtīgi var strādāt tikai tad, kad atrodas attiecīgā jūtu stāvoklī (ir disponēti). Viņi arī ātri nogurst.

No daudzajām formām pieminēsim tikai dažas:

1. Tā sauktie tiki, kuņi parādās pie citādi normaliem bērniem, bet bieži arī kopā ar citādām garīgām saslimšanām. Ļoti bieži sastopamas krampveidīga acu mirkšķināšana, kāšēšana, plecu raustišana, mutes savilkšana, nagu košļāšana, deguna urbšana u. c. Bērniem ir nepārvārama dziņa, izdarīt šīs darbības, un nepatīkamā sajūta zūd tikai pēc tam, kad viņi šai dziņai paklausa.

Tiki bieži ceļas no pakaldarišanas, dažreiz par cēloni ir kas sen pagājis (piem., spiedošas bikšu lences plecu raustišanai). Tiki nav samaināmi ar Veita deju, kuņa ir pārejoša reimatiska saslimšana, kuņa izsauc savādu raustišanos.

2. Spaidu priekšstati un spaidu darbības. Te pieskaitāmi dažādi bailu stāvokļi, piem., bailes no dažiem dzīvniekiem (zirnekļiem, pelēm, vardēm u. c.), tad neatvairāmā tieksme, kaut ko izdarīt, piem., lietot rupjus izteicienus.

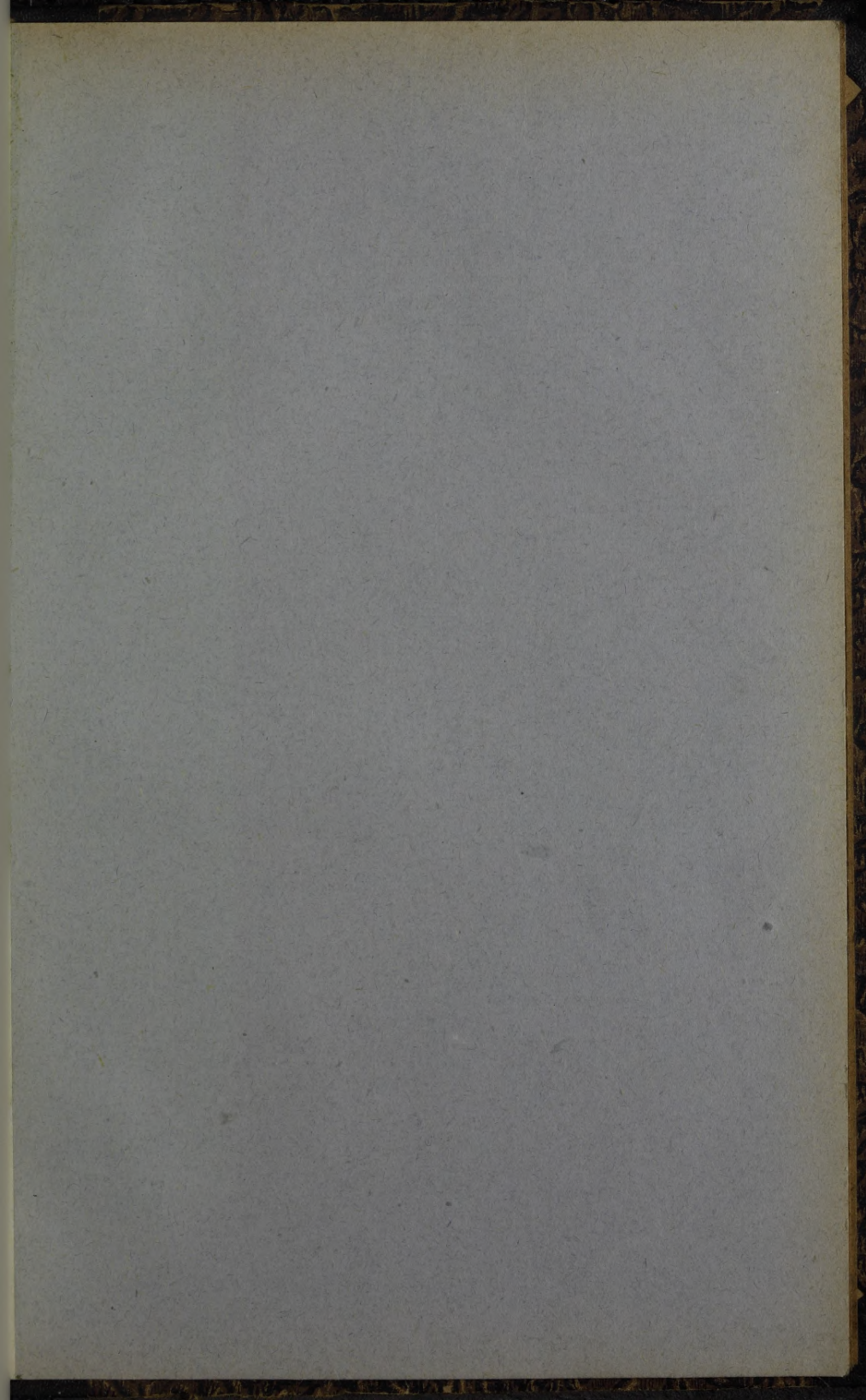
3. Idiozinkrazijas (slimīgas antipatijas) pret zināmām krāsām, ēdieniem, kustoņiem, vielām.

Uzdevums: 1. Vai tu pie tev pazīstamiem bērniem vai pieaugušiem jau esi ko tādu novērojis, kas verētu attiekties uz pievestām parādībām?
2. Pastāsti par tamlīdzīgiem gadījumiem, kādi tev uzkrītuši lasot!

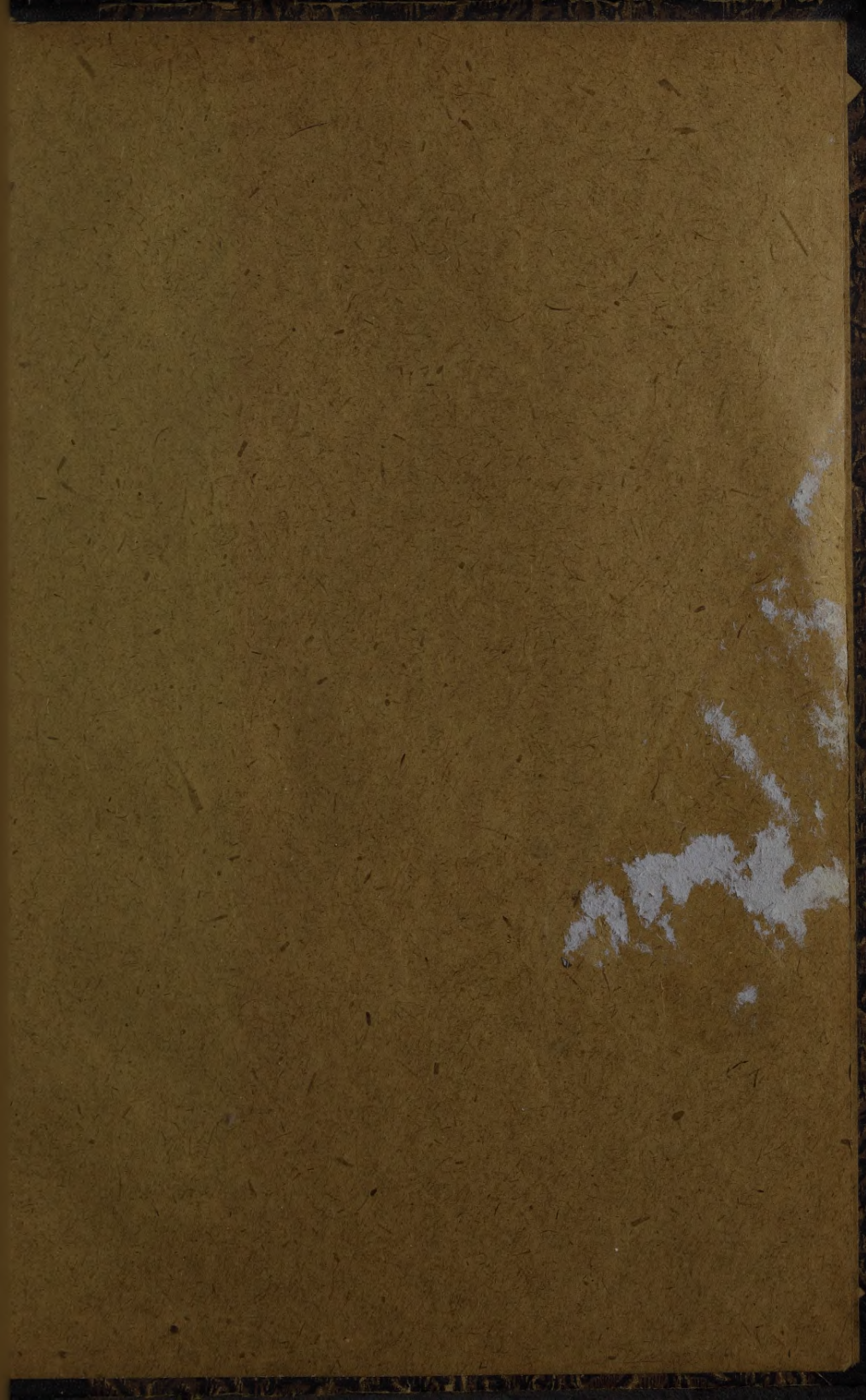


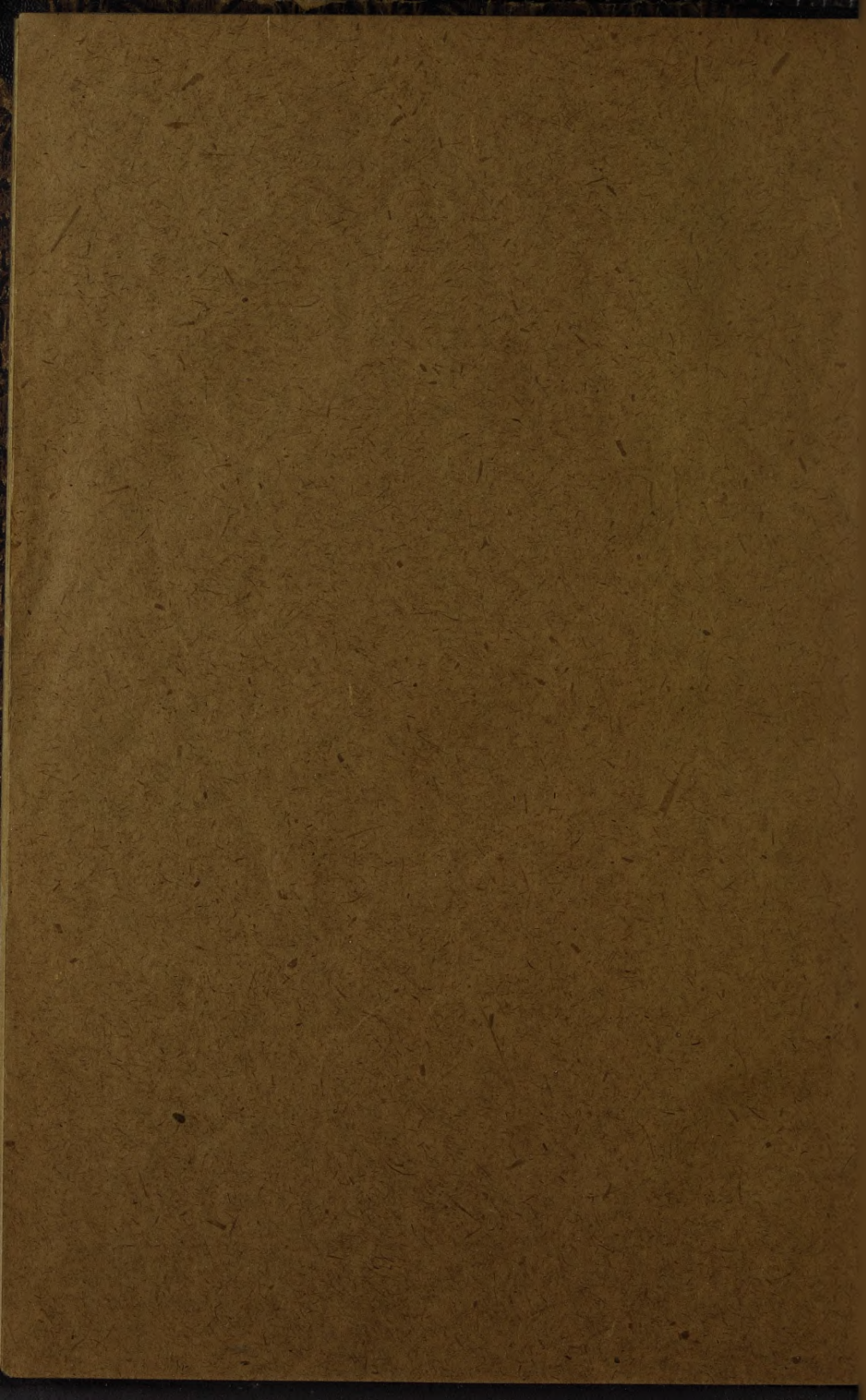
Saturs

	Lpp.		Lpp.
Autora priekšvārds	3	Raksturs	146
Ko grib psiholoģija	5	Gribas brīvība	147
Psiholoģijas avoti	6	Nogurums	147
Smadzenes un dvēsele	8	Audzināšanas mācība	150
Dvēseles dzīves atsevišķās		A. Audzināšanas jē-	
parādības	19	dziens	150
A. Sajūtas	20	B. Audzināšanas	
Redze	21	mērķis	150
Dzirde	28	C. Audzināšanas ro-	
Garša	31	bežas	152
Oža	32	D. Kamirtiesība au-	
Tauste	33	dzināt	155
Locekļu sajūtas	35	E. Mājas un skolas	
Organu sajūtas	36	audzināšana	156
Attiecības starp sajūtām		F. Fiziskā audzinā-	
un ārējiem kairinājumiem ..	36	šana	159
Pedagoģiskas piezīmes ..	37	G. Tikumiskā audzi-	
B. Priekšstati	38	nāšana	161
Priekšstatu asociācijas ..	42	Gribas veidošana	161
Pedagoģiskas piezīmes ..	46	1. Vingrinājums, radī-	
Priekšstatu reprodukcija ..	48	šana	161
Priekšstatu tipi	53	2. Piemērs, pakaldari-	
C. Atmiņa	57	nājums	162
Pedagoģiskas piezīmes ..	71	3. Alga un sods	163
D. Uzmanība	73	4. Pavēle un aizliegums ..	168
Pedagoģiskas piezīmes ..	85	5. Uzraudzība	170
E. Fantazija	87	6. Pamācība	171
Pedagoģiskas piezīmes ..	90	H. Gribas veidošana	
F. Par domāšanu	94	šaurākā nozīmē ..	173
G. Jūtas	100	1. Audzināšana uz reli-	
Augstākās jūtas	108	ģiozitāti	173
Esteriskās jūtas	108	2. Valsts pilsoniskā au-	
Intelektualās jūtas	113	dzināšana	175
Ētiskās jūtas	115	3. Audzināšana uz pa-	
Reliģiskās jūtas	117	klusību	180
Individualās jūtas	119	4. Audzināšana uz paš-	
Socialās jūtas	121	savaldīšanos	182
Afekti	125	5. Audzināšana uz pat-	
Temperamenti	128	stāvību	184
Jūtu stāvokļi	132	6. Skolnieku pašvaldība ..	186
H. Gribas parādības ..	133	7. Audzināšana uz lab-	
1. Dziņa	133	vēlību	188
2. Iegriba	136	8. Audzināšana uz pa-	
3. Simpatijas	137	tiesīgumu	191
4. Kaislības	138	9. Audzināšana uz dar-	
Griba šaurākā nozīmē ..	139	bu	194
Ārējā gribas darbība ..	139	T. Apiešanās ar psicho-	
Iekšējā gribas darbība ..	141	patiskiem bērniem ..	197



7. JUN. 1923





40

27. 11

LATVIJAS NACIONĀLĀ BIBLIOTĒKA



0309045361