

**PAIDAGOĢISKA BIBLIOTEKA**  
LONGĪNA AUSĒJA REDAKCIJĀ

■ 3 ■

**Prof. Dr. A. Hergets**

# **Galvenās strāvas**

**tagadnes pedagogiskā dzīvē**

**Tulk. Br. Jirgensons**



**Grāmatu apgādes „RĪTIS” Izdevums**  
**Rīgā, 1927.**

---

---

## Labas grāmatas — labākie draugi!

Ciņā pret lubu literatūru un pornografiju der tikai interesantas, vērtīgas un skaistas grāmatas. Tādas ir

### „Zelta serijas“ grāmatas,

ko izdod grāmatu apgāde „Rīts“ bij. skolu departamenta direktora doc. LONGINA AUŠEJA redakcijā un kas domātas galvenā kārtā jaunatnei (10 g. — 18 g.). Protams, arī vecākās personas tās lasīs ar lielu labpatīku. Visas grāmatas iespiestas uz laba papīra un ar skaidru drukāšanu. Grāmatas visas ilustrētas. Līdz šim iznākušas šādas sešas pirmā abonementa grāmatas.

1. **Mazais Trots**, A. Lištanberžē. Franču akad. godalg. darbs. No 167. franču iespied. tulk. A. Gobniece. 7 dr. loksnes ar daudzām ilustrācijām, Ls 1,50.

2. **„Daiļā Niverniete“** (liellaivas nosaukums), A. Dodé. Pasaulsslavenais franču rakstnieks A. Dodé stāsta par kāda zēna dzīvi, kas pazudis vecākiem. To uzaudzina Luvo tēvs. Zēns pieradis pie vienkāršiem apstākļiem un sadraudzējas ar audžu tēva bērniem, nevar aizmirst agrāko apkārtni un iedzīvoties jaunos apstākļos, ko tam sagādā viņa īstais tēvs, bagāts vīrs. 5 dr. loksnes, ilustrēta, Ls 1,—.

3. **Caur tuksnesi**, H. Senkjeviča. Zīmīgi un aizgrābjošs slaveņais poļu rakstnieks Senkjevičs tēlo divu vecākiem nolauptu bērnu — 14 g. vecā Stasjas un 8 g. vecās Nellijas — piedzīvojumus tuksnesī. Sekodams jauno varoņu liktenim, lasītājs iepazīstas ar tuksneša dzīvi un apstākļiem. Grāmata ieteicama kā bērniem, tā pieaugušiem. 14 dr. loksnes ar 25 ilustr. Pirmā daļa, Ls 3,—.

4. **Bitīte Maja**, V. Bonselsa. Tā ir grāmata, kas vācu valodā piedzīvojusi 560 izdevumus! Jauna bitīte negrib strādāt parasto darbu, bet meklē piedzīvojumus. Ceļojumā tā sastopas ar kukaiņiem un iepazīstas ar to dzīvi un likteņiem, sarunājas ar tiem kā cilvēkiem. Grāmatā dzejiskais elements tik skaisti norisinās uz dabaszinātniska fona, ka grāmatu gribas lasīt vēl un vēlreiz. Grāmatā 30 ilustr., to starpā 3 krāsainas. 10 dr. loksnes, Ls 2,20.

5. **Ceļojums uz zemes centru**, Ž. Verna. Franču akadēmijas godalg. darbs. Pazīstamais fantastisko ceļojumu autors Ž. Verns pievītīgi attēlo notikumus, ko piedzīvojuši prof. Lindenbroks, viņa krustdēls Akselis un islandietis Hanss apakšzemē, ceļā uz zemes centru. Tulkojums no 58. franču izdevuma. 16 dr. loksnes ar ilustrācijām, Ls 3,20.

6. **Pamatjēdzieni par radiotelegrafu un radiotelefonu**, inž. priv.-doc. J. Asara. Šīnī grāmatā radiolietu speciālists inž. J. Asars sniedz pamatjēdzienus par radiotelegrafu un radiotelefonu tā, lai tie būtu saprotami pat tādiem, kam nav iepriekšējo zināšanu no fizikas. Te savāktas visas ziņas un visi noteikumi par radio uztvērēju ierīkošanu Latvijā, kā arī doti norādījumi par vienkāršota uztvērēja pagatavošanu. 6 dr. loksnes, ar ilustrācijām un schemām, Ls 1,50.

Visas pirmā abonementa 6 grāmatas maksā Ls 9,— ar piesūtišanu, ja tās tieši izraksta no apg. „Rīts“, Hanzas ielā 4, dz. 9.

---

---

123  
67-3  
114  
**PAIDAGOĢISKĀ BIBLIOTĒKA**  
LONGĪNA AUŠEJA REDAKCIJĀ **3**

---

Prof. Dr. A. Hergets

L  
37  
**Galvenās strāvas tagadnes  
paidagoģiskā dzīvē**

Tulk. Br. Jirgensons

Mākslas audzināšana. — Darba skola. —  
Pilsoniskā audzināšana. — Moralpaidagoģika.



Grāmatu apgādes „Rīts“ izdevums  
Rīgā, 1927

0309045367  
VII- LRĀca Latv. PSR  
Valsts bibliotēka  
~~67-5,566~~



A. Gulbja grāmatu spiestuve, Rīgā, Ausekļa ielā 9.

## 1. Mākslas audzināšana.

Apskatot tagadnes paidagoģiskās dzīves galvenās strāvas, pirmā kārtā jārunā par mākslas audzināšanu, jo taisni tā ir modinājusi to dzīvību, kāda tagad, pēc pagājušā gadsimta 80-tajiem gadiem, valda paidagoģiskos jautājumos. Un ja arī tagad par mākslas audzināšanu vairs nerunā tik daudz kā tad, kad tā bija reformatoru devīze, tad tomēr tās dzīvinošā iespaīda sekas redzam pašā spēcīgākā tagadnes paidagoģijas prasībā — darba skolas idejā.

Iepriekš jāaizrāda, ka izteiciens mākslas audzināšana, tāpat kā citi raksturīgi modernās paidagoģijas jauno virzienu apzīmējumi, neizsaka taisni to, kas šim jēdzienam īstenībā atbilst. Tamdēļ arī no šiem jautājumiem tālāk stāvošie bieži vien lietas būtību pārprot. Mākslas audzināšana tiek saprasta un dažreiz ar ļaunu nolūku iztulkota kā tāda audzināšana, kurās mērķis ir izveidot māksliniekus un kritiķus. Patiesībā mākslas audzināšanai nav arī to nekā kopīga. Viņai nav arī nekā kopīga ar tendenci skolniekiem „iekalt“ mākslinieku biografiju un mākslas darbu sīku vēsturi un apgrūtināt skolnieku galvu ar plašiem gadu skaitļiem un mākslas darbu uzskaitījumu materiāliem. Mākslas audzināšana negrib neko citu, ka vienīgi sagatavot mūsu garīgo būtību visā, dabā un mākslā sastopamā, daiļā uzņemšanai; ar to, protams, tā šo mūsu būtību grib pašu padarīt daiļāku un cēlāku. Tā tad pareizāk būtu jārunā par „audzināšanu ar mākslu“.<sup>1)</sup>

Ar mākslas audzināšanas jēdziena nepareizu iztulkšanu ir arī saprotama tā naidīgā izturēšanās pret mākslas audzināšanas tendencēm, kādu izrāda daudzi paida-

---

<sup>1)</sup> Tā ir titulējis savu kapitālo darbu par šiem jautājumiem E. v. Sallwürk's (Erziehung durch die Kunst, München 1918).

gogi. Tas, kas savā audzināšanas laikā pats nav baudījis mākslas dzīvinošo iespaidu un ar savu nesaprašānu un neziņu nevar novērtēt mākslas darba nozīmi un izjust tā saturu, tas, protams, neprātis pareizi novērtēt arī mākslas audzināšanas nozīmi. Bet tamdēļ arī neviens no tādām nedrīkst vienkārši noliegt mūsu prasības, bet tam būtu godīgi jāsaka: „No tā es nekā nesaprotu, jo ar tādām lietām nekad neesmu nodarbojies.“ Un tāpat — vai katrs skolotājs, kas ir mācījies mūziku un lasa dzejoļus, drīkst domāt, ka tas ir šo mākslas darbu īsto būtību pilnīgi sapratis? Visa šāda nodarbošanās ar mākslu var notikt, bet pie tam ņemto mākslas darbu īstais saturs un būtība var palikt pavisam neaizkarti. Tikai tad, kad mums būs vesela māksliniecišķi izglītotu skolotāju kārtā, varēs arī gaidīt no vispārējām pēdāgōgu aprindām pareizus spriedumus par mākslas audzināšanu. Pareizi saprastas mākslas audzināšanas mērķi ir šādi.

Mākslas audzināšana nebūt negrib ētiski-religiskā audzināšanas ideāla vietā likt estētisko ideālu. Tas būtu absurds, jo ētiski-religiskais ideāls ir un paliek cilvēces augstākais, mūžīgais ideāls. Mēs to it sevišķi uzsvēram jau mūsu apcerējuma sākumā, jo citādi var rasties nepareizi ieskatī, it kā mākslas audzinātāji, līdzīgi daudziem tagadnes māksliniekiem un dzejniekiem, pilnīgi nerēķinātos ar tikumības likumiem. Šie mākslinieki un dzejnieki aizmirst, ka netikumiskais vienmēr pats sev rok kapu. Ar šo mākslinieku darbiem un uzskatiem mākslas audzināšanai nav nekā kopīga; viņa vērs savu skatu tikai uz lielo mākslinieku darbiem, kas visos laikos kalpojuši tikumiskajam.

Nodarbošanās ar īstiem mākslas darbiem, kā to zina ikviens, kas tiem nododas, padara cilvēku cēlāku, dod tam spēku, kuŗu nevar ne ar ko atsvērt. Ar vārdiem pierādīt šo darbu cildeno iespaidu ir grūti, bet katrs to izjūt, kas nogremdējas īstā mākslas darbā. Pacilāts un apskaidrots cilvēks pēc tam atgriežas ikdienišķā dzīvē ar patiesi labā liesmu krūfīs, jo īsts mākslas darbs ir taču patiesības izteiksme. Un tā māksla kalpo tikumībai vislielākā mērā.

Tāpat nav noliedzama mākslas nozīme religijā. Sa-

vos ziedu laikos māksla vienmēr ir kalpojusi arī reliģijai (gotiskās baznīcas, Rafaels, Mikelandželo), kurai tā atrodas tuvu arī tajā ziņā, ka abas meklē papildījumu cilvēku tieksmēm pēc kaut kā augstāka, neikdienišķa. Un kā māksla dzīvina reliģiskās jūtas, to rāda vislabāk mākslinieciskie baznīcu izgreznojumi. Reliģioza satura mākslas darbi nereti atrod vielu arī reliģiozu cilvēku mājās; šie darbi tam vienmēr ierosina cēlas domas un jūtas un tura to garīgi tīrā atmosfērā.

Par mākslas nozīmi tikumībā E. v. Sallwürk's savā augšminētā darbā izsakās tā: „Māksla ir varbūt cilvēka garīgās būtības visciešākais, dziļākais piederums un tikai tāpēc tai arī ir tik liela nozīme mūsu garīgā dzīvē. Pretēji visukārtojošam, grupējošam un kontrolējošam prātam, kas, salasīdams neskaitāmus atsevišķus faktus, veido vispārīgus, aptverošus, īstenībai atkal svešus jēdzienus, — estētiskās jūtas uzņem visu tieši; prāts tikai jūtekliski uzņemtos estētiskos iespaidus ietērpj īpatnējā garīgā formā, lai pēc tam estētiskā jūta tos uzņemtu kā vērtīgus materiālus, vai arī kā tukšus un nederīgus atmetstu. Bet lietas, kas estētisko jūtu pasaulē tiek uzņemtas, paliek tur kā pastāvīgas iekšējās pasaules vērtības. Šī pasaule gan nav tik bagāta, kā prāta sakopoto faktū un jēdzienu pasaule, bet viņa toties ir mums tuvāk stāvoša, dziļāk skatīta, mīlāka. Viņa mums nav kā līdzeklis kādu materiālu labumu un mērķu sasniegšanai, bet kā mīla, saulaina gaisma; tā apgaismo un atsvaidzina visu, kas nāk tās spriedumā robežās, atstājot aiz sevis tikai kā „bezsatura parādības“ visu zemisko.“

Pavisam nedibināts ir arī iebildums, it kā nodarbošanās ar mākslas priekšmetiem varētu mūs attālināt no reālās īstenības, ka tā mūs izlutinātu un ierosinātu jūtekliskas tieksmes, kā to domā pārāk bailīgie; vismaz skolā šāds ļauns mākslas iespaids ir pilnīgi izslēgts. Mākslas darbus, kas tādus iespaidus varētu atstāt, audzinātājs saviem skolniekiem rokās nedos. Ir jau bez tam daudz tādi mākslas darbi, kas tieši garu ierosina darboties, kas spēcina un nebūt neatstāj izlutinošu iespaidu.

Tāpat, ņemot mākslas darbus kā audzināšanas līdzekļus, tie nav domāti tikai kā pašīvas mākslinieciskas

b a u d a s priekšmeti. Iedzījināšanās mākslas pasaulē prasa lielu uzmanību, visas mūsu garīgās būtības nodarbināšanu; līdz ar to tiek mūsu garīgiem spēkiem atklāts darba lauks, mūsu dvēseles spēki tiek ierosināti uz darbību, snaudošās spējas uz atraisīšanos. Ar to mākslas audzināšana veicina arī audzēkņu pašdarbības attīstību. Jo tieši mākslas audzināšana māca uztvert parādības ar visu mūsu garīgo būtību. Un tā kā katrs stiprs iespaids, kā darbība, rada attiecīgu pretdarbību (izteiksmi), tā arī šeit, reaģējot uz uzņemtajiem iespaidiem, tie tiek veidoti, aktīvi, jaunradoši apstrādāti. Kā reakcija pret uzņemtajiem iespaidiem, skolniekos pašos rodas jaunradišanas tieksmes, formas un izteiksmes meklēšana.

G. F. Hartlaub's savā grāmatā „Der Genius im Kinde“ izskaidro centienus attīstīt bērņā iekšējās pārdzīvošanas un izteiksmes spējas kā jaunāko mākslas virzienu un pasniegšanas resp. mācīšanas prasījumu un saka: „Pretēji visiem pasniegšanas rezultātiem, sāk izolēt bērnu pašdarbību, tiro bērnu darbību rotaļās, runā, domrakstos, zīmējumos un plastiskos tēlojumos, atgādinot brīvās zīmēšanas, tēlošanas u. c. nodarbošanos lielo nozīmi bērnam pašam un viņa pazišanai. Tiek izlietots stiprais bērnu vizuālais priekšstatīšanas spēks<sup>1)</sup>, pie kam bērnam neliek reproducēt sīkas atsevišķas telpas daļas, bet gan ar savām zīmēm un tēliem stāstīt vai attēlot ar jūtām saistītu redzes pārdzīvojumu un vīziju kopainas, noskaņojuma bildēs. Protams, mazāk apdāvinātiem bērņiem iznāks tikai kaut kas nepilnīgs, grotesks; bet arī šeit skolotājs pieskaŗas katra jauna cilvēka sevišķam mākslinieciskās jaunradišanas punktam, jaunradošās brīvības punktam. Viņš nekā nemāca, bet „audzina“. Un cik vairāktas notiek vispirms tur, kur uz to ir zināmas spējas!“

Mākslas audzināšanas nepieciešamība ir redzama arī no tam, ko, saskaņā ar E. v. S a l l w ü r k'a aizrādījumiem, tāda audzināšana var dot dzīves pacelšanai.

1. Mākslinieciskās darbības pirmsākumi bērnu rotaļās attīsta viņu fiziskos un garīgos spēkus.

<sup>1)</sup> Breslau 1922. Hirt. Šajā darbā ir doti daudzu apdāvinātu bērnu zīmējumu un gleznojumu mēģinājumu piemēri. Tas radās no Manheimas pilsētas mākslas galerijas izstādes.

2. Nākot sakarā ar mākslu, mūsu jūtu pasaule tiek izdailota un atrīvota no zemākajām tieksmēm, jo māksla dod cilvēku dzīves attēlus, kas mūs pārnes, tāpat kā mūzika, noteiktos jūtu stāvokļos.

3. Mākslinieciska darbība attēlo pasauli pēc mūsu prāta, un ja dodam šeit audzēknim viņa spēkiem pāri neejošu uzdevumu, tad viņš, to izpildot, pārdzīvos apmierinājumu, kādu cita darbība nemaz nevar dot. Tāds panākums pildīs viņu ar spēku jauniem darbiem, ar ko šāda audzināšana ir vislabākais līdzeklis gribas attīstībai.

4. Garīgais un fiziskais kustīgums, kādu rada nodarbošanās ar māksliniecisko (plašākā nozīmē), padara cilvēku jūtas smalkākas, viņu gribu uzņēmīgāku; tā attīsta iejušanās spēju, smalkjūtību un pieklājību. Ovids saka, ka „īstas mākslas izkopšana un pareiza izpratne rada cilvēkos mīkstākas, maigākas parašas un tikumus un sargā tos no mežonības.“

5. Māksla izteic cilvēku augstākās domas, ietērpjot tās „pievilcīgā un piedienīgā skaistuma tērpā, ar to ierosinot cilvēkos augstākas intereses.“ Tā vislabāk var tikt ieaudzināta pārliecība, ka bez jūtekliskās dzīves ir arī vēl kāda augstāka.

6. Tā vispāri pacel cilvēku pāri jūtekliskajam domu pasaulē, jo skaista forma ieslēdz sevī tikai garīgu saturu un dara to pievilcīgu.

7. Māksla attīsta fantāziju vispilnīgākā un sekmīgākā veidā un ar to veido to lielo garīgo spēku, bez kuŗa neviens nevar iztikt, jo tam ir vislielākā nozīme mūsu garīgajā dzīvē.

Zinātniskai un mākslinieciskai izglītībai jaunatnes audzināšanā tā tad vajadzētu būt sadalītai vienmērīgi.

Fr. W. Foerster's savā darbā „Skola un raksturs“<sup>1)</sup> aizrāda uz briesmām, kādas varētu audzināšanā ienest pārspīlēts skaistuma kults, jo jāpierod arī pie neģlīta un atbaidoša ikvienam, kas grib kalpot cilvēcei viņas ciešanās. Taču šis, zināmā mērā patiešām ļaunais mākslas audzināšanas iespaids, varētu rasties tikai no pil-

<sup>1)</sup> „Schule und Charakter“, Verl. Schulthess & Co, Zürich. 12. Aufl. 1914. (S. 41 u. f.)

nīgi nepareizas mākslas audzināšanas izpratnes, jaņemtu vērā iepriekš teiktā. Kam ir prieks par skaistumu, tam nebūt nav jānovēršas ar aukstu sirdi no riebīgos apstākļos, ciešanās smokošiem līdzcilvēkiem. Taisni viņš dziļāk nekā citi izjutis šo savu tuvāko ciešanas, un ja tā audzināšanā būs gādāts par pareizu sociālās apziņas izveidošanu, tad tas ar vislielāko enerģiju ķersies pie posta novēršanas. Un ir taču tik daudz lielu mākslas darbu, kas tik raksturīgi attēlo cilvēku ciešanas, ka tas nevar neatstāt attiecīgas darbības ierosinošus iespaidus. Šādi mākslas darbi var atstāt visstiprāko un nepieciešamāko iespaidu tieši uz tiem cilvēkiem, kas atrodas tālu no ciešanu pilnās ikdienības, labākos apstākļos, un no savu līdzcilvēku ciešanām neko daudz nedabū redzēt. Ista māksla jau necenšas visu ideālizēt, bet gan rādīt patieso pasaules ainu. Nekad nevajadzētu aizmirst tos vārdus, kurus ir teicis John's Ruskin's: „Neko savos pieredzējumos neesmu atradis par tik acīmredzamu un neapstrīdamu, kā to, ka mēs mākslu īsti nekad nemilēsīm, ja vēl istāk nebūsim milējuši tās atspoguļoto istenību.“

Kā ikviens audzināšanas reformas priekšlikums, kas grib iegūt nozīmi, tā arī šis (mākslas audzināšana) sakņojas mūsu laiku pasaules uzskatu domās, idejās, ar kurām nodarbināti mūsu dienu domātāji; kā visas prasības pēc jauninājumiem audzināšanā, kas dažādos laikos iekarojušas sev vietu, arī šī prasība izaugusi no laikmeta kultūras prasībām. Par mākslas audzināšanas prasību attīstību un sakaru ar moderno garīgo kultūru, ir daudz un plaši rakstījis Dr. Johannes R i c h t e r' s. Šie jautājumi ir pamatīgi iztirzāti viņa kapitālajos darbos „Mākslas audzināšanas ideju attīstība“<sup>1)</sup> un „Tēlojošā māksla un audzināšanas darbu apgarošana“<sup>2)</sup>. Pirmajā no minētajiem darbiem par mākslas audzināšanas nepieciešamību viņš izsakās sekoši (7-tā lp. p.): „Viņa nav „katedras paida-

1) „Die Entwicklung d. kunsterzieherischen Gedankens“ Leipzig 1919, Quelle & Meyer.

2) „Bildende Kunst und Vergeistigung d. Erziehungsarbeit“, iznācis manā paidagoģisko darbu seriā „Pädagogische Werke“, manā žurnālā „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“. Verlag A. Haage, Prag-Wien-Leipzig, 1916.

goģijas“ izgudrojums, viņa nav arī metodiku eksperimen-  
tēšanas līdzeklis, bet gan kultūras problēms aptverošā  
nozīmē, kas ir nepieciešami un organiski izaudzis no tūk-  
stoš smalkām saknītēm.“ Dr. J. Richter's pamatīgi anal-  
lizē visu šo saknišu cēlonisko saturu un saistošos pave-  
dienus. Mēs šajā pārskatā varam apstāties tikai pie pa-  
šiem galvenākiem šī problēma pavedieniem.

Pēc tam, kad Kants noliedza jebkādas metafizikas  
iespējamību un filozofisko domāšanu gribēja aprobežot  
vienīgi ar jūtekliski iegūto atziņu pasauli, plaši izplatījās  
uzskati, kas visu pārijūteklisko noliedza. Šādu uzskatu  
izplatīšanos veicināja arī straujā dabasszinātņu attīstība  
19. gadusimtenī. Uz šiem zinātniskiem materiāliem di-  
binātā dabasfilozofija konstruēja pasaules uzskatu, pēc  
kuŗa pasauli izsmēļ priekšmeti un viņu kustības un tāpēc  
tā pieejama tikai prāta uztverei<sup>1)</sup>. Taču ar to tika ap-  
robežota dvēseles tieksmju un spēku pasaule. Varenajam  
dvēseles spēkam — fantāzijai bija jāpaliek neapmierinā-  
tam. „Pārdabisko, pārijūteklisko, uz ko mūsu dvēsele ne-  
atturāmi tiecas, šie empīristiskie virzieni izskaidro kā je-  
domas un māņus. Bet ar to šie virzieni grib nospīest  
vienu no cilvēka dabas pamattieksmēm, dziņu uz meta-  
fizisko, kas gan tiek izteikta jēdzieniskos elementos, bet  
kuŗai tomēr galvenā kārtā ir māksliniecisks raksturs“<sup>2)</sup>.  
Tā radās tagadnes filozofijā ideālistiskais virziens, kas  
dzīves nozīmi un vērtību meklē garīgajā, tā tad pārijūteklī-  
skajā pasaulē. Nospīestie dvēseles spēki rada jaunu at-  
svaidzinājumu un darba lauku arī mākslas pasaulē.

Šeit vispirms Vācijā bija daudz kas labojams, jo pla-  
šākās aprindās bija notikusi atsvešināšanās starp mākslu  
un dzīvi.

19-tā gadusimtenī notiekošā spilgtā rūpniecības uz-  
plaukšana (fabrikās) atstāja it sevišķi stipri iznīcinošu ie-  
spaidu uz amatniecību. Dažas mājraupniecības un māks-  
las atmatniecības nozares tika pilnīgi iznīcinātas. Mašīnu  
laikmeta strādnieks pats pārvērtās gandrīz par mašīnu.

<sup>1)</sup> Dr. Joh. Richter, „Bildende Kunst und Vergeistigung der Er-  
ziehungsarbeit“, 21. lpp.

<sup>2)</sup> turpat. 23. lpp.

Fabriku apmēros izgatavoja arī mēbeles, iekārtas lietas, izgriezņojumus u. t. t. Un tā kā šādā ceļā izgatavoto priekšmetu cenas bija daudz zemākas par amatnieku rokdarbu cenām, tad, protams, mākslas amatniecība nevarēja pastāvēt. Ari lauku mājrupniecības sāka pamazām izbeigties, jo par „smalkāku“ turētos „pilsētas“ izstrādājumus tagad varēja nopirkt par smiekla cenu.

Ar to arī bija saprotams, kāpēc mākslā, it īpaši mākslas amatniecībā, Vācija bija palikusi pakaļ Francijai un Anglijai, kas sevišķi bija uzkrītoši vispasaules izstādēs. Francijā un Anglijā nebija notikusi tik pilnīga minēto apstākļu kopdarbība. Pie tam šeit arī ātrāk nāca pie atziņas par šādu apstākļu nenormalitāti. Anglijā zināmu iespaidu uz visu to atstāja it īpaši John'a Ruskin'a (1819.—1900.) raksti.<sup>1)</sup>

Bet arī Vācijā drīz bij jānotiek kādām pārgrozībām.

1889. gadā parādījās grāmata „Rembrandts kā a u d z i n ā t ā j s. No kāda vācieša“. Šis darbs, kuŗa autors Langbehn's mira 1913. gadā, lika pamatu ievērojamiem uzskatiem.<sup>2)</sup> Jo šeit visiespaidīgākā veidā vāciem rādīja, ka viņi ir tauta, kuŗai ir pašai sava māksla. Bet tamdēļ arī tie nedrīkst savos mākslinieciskos meklējumos un darbībā tvert iespaidus un materiālus no visām pasaules malām — tiem ir jārada no dzimtenes īpatnībām. Tikai šādai nacionālai mākslai var arī būt iespaids uz tautu. Langbehn's norāda uz Rembrandtu, kuŗš ir izaudzis tikai no savas dzimtenes iespaidiem un tamdēļ ir īsts vācietības pārstāvis, it īpaši ar savu raksturīgo vācu mākslas iezīmi — individuālismu.

Šajā grāmatā bija izteiktas tās domas, kas brieda tanī laikā arī vēl daudz citu galvās. Sakarā ar to arī šīs domas atrada dzīvu atbalsi un ātri attīstījās centieni, iz-

<sup>1)</sup> Tauchnitz-Edition'ā (Leipzigā) ir no šiem darbiem iznākuši sekoši: The stones of Venice (2 sējumi). Unto this last and Munera pulveris. The seven lamps of architecture. Mornings in Florence. St. Mark's rest. Sesame and lilies. John'a Ruskin'a darbu vācu tulkojumus ir izdevis Diedrich's (Jenā).

<sup>2)</sup> „Rembrand als Erzieher. Von einem Deutschen“. Leipzig, Hirschfeld. 49. Auflage, 1909.

veidot savu nacionālu mākslu un izplatīt mākslas izpratni plašākās aprindās.

It sevišķi ātri uzplauka mākslas amatniecība, kas pie mums bija pavisam izputināta. Šajā ziņā daudz darija lielhercogs Ernsts Ludvigs no Hessenas; viņš nodibināja Darmštadtē īpašu mākslinieku koloniju, kuŗa tur strādāja Olbricha vadībā.

Tika mestī skati arī uz Angliju. Tur ļoti daudz kas nacionālās mākslas ziņas bija panākts zem John'a Ruskin'a darbu iespaيدا. Viņa mērķis bija veicināt amatniecības, it īpaši mākslas amatniecības attīstību nacionālā garā. Šeit viņš redzēja arī līdzekli, kas glābtu tautu no tā laika vājībām un trūkumiem sociālā dzīvē. No katra, arī visvienkāršākā darba, prasīja, lai to izpildītu arī ar māksliniecisku gaumi. Viņam sekojot, Villiam's Morris un Walter's Crane, Anglijā nostiprināja un par valdošu padarīja uzskatu — „māksla visiem, māksla visā“, un līdz ar to tika sasniegta „vispārīga skaidrības un gaismas ienešana dzīvē, vairojot līdz ar to cilvēku laimīgumu“. Šie autori redzēja darba individuālītātes iznīcināšanā fabrikās vienu no iemesliem, kāpēc iznīkst tautā mākslas izpratne, kaut gan viņi, pretēji Reskinam, mašīnas vispār nenosodīja. Īsta māksla, pēc viņu domām, ir tikai tā, kas izaug no daudzu individuālajām vajadzībām, kas aptver visu tautu. Un mākslas izkopšanā tie redzēja tautas laimes pierādījumu.

Pirms Reskina (Ruskin) Vācijā līdzīgas domas bija izteicis jau Richard's Wagne'r's [apcerējumos, „Māksla un Revolūcija“ (1849.) un „Nākotnes mākslas darbs“ (1850.)]. Revolūcijā viņš redzēja „Dziņu no amatniecības uz māksliniecisku cilvēci, uz brīvu cilvēka cieņu“. Līdzīgi Reskinam, viņš mākslu uzskata par nepieciešamu dzīves daļu, bet ne kaut kādu tukšu piedevu. Māksla viņam ir nepieciešamais pretsvars pret vienpusīgo domāšanas darbību, atgriešanās no mēchaniskā pie dabas.<sup>1)</sup>

Ar Reskinu var salīdzināt arī sociālpolitiķi Friedr. Naumanni († 1919.), kas ar savu pasaules kara laikā

<sup>1)</sup> Sal. šī raksta II. daļu 1. izdev. 43. lpp. Tālāk. Dr. G. Bäumer, die soziale Idee in den Weltanschauungen d. 19. Jahrh. Heilbronn 1910. Salzer.

iznākušo grāmatu „Mitteleuropa“ modināja vislielāko ievēribu. Viņš Vācijā realizēja un izveidoja Reskina centienus. Viņš raksta: „Pie mākslas pieder prieks kaut ko varēt, prieks par materiālu, par formu, par oriģinālītāti, prieks par sevišķām grūtībām... Kā ir saprotams tas, ka no tūkstošiem pārdošanā piedāvātām lietām mūs saista un nelaiž projām kāds desmit vai dividesmiti? Kāpēc? Tāpēc, ka deviņos desmitos no tūkstoš lietām nav ne dzirkstelītes no tā, ko mēs saucam par personīgo siltumu!“ Un viņa mērķis bija, neatsakoties no lietrūpniecības, iespaidot sīkā virzienā mākslas amatniecību. Vācu savienība „Deutsche Verbund“ strādā pēc šiem principiem. Ar savu laikrakstu „Hilfe“ Friedr. Naumanns lielā mērā veicināja šo domu izplatīšanos plašākās aprindās. No tur ievietotajiem kodolīgajiem rakstiem atsevišķos sakopojumos ir izdoti krājumi ar nosaukumiem „Form und Farbe“ un „Ausstellungsbriefe“.<sup>1)</sup>

1887. gadā Ferdinand's Avenarius's<sup>2)</sup> nodibināja žurnālu „Kunstwart“<sup>3)</sup>, kam sākumā gan bija zināmas grūtības, taču vēlāk tas modināja lielu ievēribu un tagad ir viens no visiecienītākiem tā veida izdevumiem, kas visvairāk ir darījis vācu tautas mākslas audzināšanas labā. Sakarā ar šo žurnālu Avenarius's izdeva veselu rindu lētu bilžu reprodukciju sakopojumu („Meisterbilder“, Kunstwart-Mappen), kuŗu izpratnē tas ievada skatītāju ar labiem, dziļdomīgiem paskaidrojumiem. No mākslas aizsardzības uzņēmumiem šeit var minēt Schultzes-Naumburga grāmatu seriju „Kulturarbeiten“, kas daudz palīdzēja tam, ka tagad pie mums ēku, ielu, dārzu u. c. ierīču izbūve pamazām kļūst labāka. Veselā rindā bilžu sliktajam ļoti uzskatāmā kārtā pretīm nostādīts labais. Šis grāmatu sērijas pirmais sējums iznāca 1901. gadā un tagad jau ir iznākuši daudz sējumi. Par visiem „Kunstwart'a“ izdevumiem dod vislabāko pārskatu

<sup>1)</sup> Par Naumannu sk. arī II. d. nodaļu „Sozialpädagogie“.

<sup>2)</sup> „Avenarius-Buch“ izdev. W. Stapel-München. 1916. Zum 60 Geburtstag Av.

<sup>3)</sup> Verlag von G. W. Callwey, München. Kara laikā iznāca šis žurnāls ar nosaukumu „Deutscher Wille“.

„Kunstwart-Arbeit“.<sup>1)</sup> Avenarius's nodibināja plašu savienību ar nosaukumu „D ü r e r b u n d“, kuŗas mērķis bija visās nozarēs izkopt t. s. „izteiksmes kultu“ (Ausdrucks-kultur); beidzamais nosaukums aptver visas estētiskās kultūras dzīves izveidošanas tendences un centienus.

Kā ļoti iespaidīgs mākslas audzināšanas atmodas sauciens Vācijā bija Tūbingenas universitātes mākslas vēstures profesora K o n r a d a L a n g e s († 1921.) darbs „Vācu jaunatnes mākslinieciskā audzināšana“ („Die künstlerische Erziehung der deutschen Jugend“), kas iznāca 1893. gadā. Mākslas audzināšanas nepieciešamību viņš dibina galvenā kārtā uz saimnieciska rakstura izejas punktiem. Viņš apgaismo tās priekšrocības, kādas var tautai dot nodarbošanās ar mākslas priekšmetu ražošanu, jo nevienā citā ražošanas nozarē nevar strādāt ar tik lētiem izejas materiāliem un iegūt tik augstu darba samaksu, kā mākslā. Bet šī nolūkā ir vajadzīgs audzināt arī publiku, kas saprot mākslu, jo pretējā gadījumā mākslas ražojumiem nebūs noņēmēju. Visu to var labvēlīgi nostādīt, audzinot jaunatni mākslinieciskā garā.<sup>2)</sup>

Lange uzsver arī mākslu saprotošu, mākslinieciski apgarotu un mākslu veicinošu diletantu audzināšanas nozīmi. Šajā ziņā un arī vispārī mākslas audzināšanas labā ļoti daudz darījis Hamburgas mākslas muzeja direktors, prof. A l f r e d s L i c h t w a r k's (mira 1914. gadā). Viņam izdevās īsā laikā pacelt Hamburgas mākslas dzīvi, un viņa praktiskais darbs, kā arī raksti bija kā piemērs daudziem arī visā Vācijā. 1886. gadā nodibinājās „Hamburgas mākslas draugu biedrība“ un jau 1887. gadā Vinē nodibinājās sava „Mākslas draugu biedrība“, kuŗai 1900. gadā sekoja „Verband österreichischer Gewerbemuseen“. Šeit vislielākie nopelni bija Brūnnas amatniecības muzēja direktoram Julius'am Leisching'am. Sākot ar 1888. gadu, Lichtwark's ievada arī mākslas darbu aplūkošanas vingrinājumus skolotājiem. Šie vingrinājumi tika izdoti arī

<sup>1)</sup> München, Callwey.

<sup>2)</sup> Mākslas audzināšanai ļoti svarīgo kino jautājumu Lange aplūko savā beidzamajā darbā „Das Kind in Gegenwart und Zukunft“ (Stuttgart 1920, Enke, 373. lpp.). Tur ir apskatītas visas iespējamības, kā kino varētu nostādīt tautas audzināšanas kalpībā.

atsevišķā grāmatā,<sup>1)</sup> kas šajā ziņā ierosināja daudzus mēģinājumus. Lichtwark's ņēma dzīvu dalību arī mākslinieciskās gaumes izkopšanā mājās: puķukopībā, kokuapstrādāšanā, sieviešu rokdarbos u. t. t. 1896. gadā Hamburgā viņš nodibināja „Lehrervereinigung zur Pflege der künstlerischen Bildung in der Schule“. Un tā, zem Lichtwarka darbības iespaida, mākslas audzināšanas ziņā Hamburga ieguva vadošo nozīmi.

Lichtwark's lielā mērā veicināja arī „mākslas audzināšanas dienu“ sarīkošanu. Tām bija ļoti liela nozīme vācu mākslas audzināšanas kustības vēsturē, tāpēc pie viņām jāapstājas tuvāk. Tādas „mākslas audzināšanas dienas“ notika 3 reizes: 1901. g. Dresdenē, 1903. g. Veimarā un 1905. g. Hamburgā. Starp sarīkotājiem bija skolotāji (R. Lehmann's, E. v. Sallwürk's, St. Waetzoldt's, Kerschensteiner's, H. Wolgast's, L. Götze), mākslinieki un dzejnieki (Gerh. Hauptmann's, Otto Ernst's, grafs Kalckreuth's) un mākslas teorētiķi (Lichtwark's, Lange, Jessen's u. c.). Dresdenē nodarbojās visvairāk ar vispārīgiem mākslas audzināšanas jautājumiem, un it īpaši ar tēlojošās mākslas stāvokli skolās; Veimarā ar valodas un drejniecības jautājumiem un Hamburgā ar mūzikālās un fiziskās audzināšanas jautājumiem. Cik dzīva bija piedalīšanās, to rāda sekoši dati par otro mākslas audzināšanas dienu Veimarā. Pavisam piedalījās 225 kungi un dāmas, starp tiem 23 bija valsts valdības iestāžu pārstāvji un 45 delegāti no dažādām skolotāju savienībām. Kaut arī — it īpaši no mākslinieku puses — priekšlasījumos un debatēs skolas uzdevumi mākslas līmeņa pacelšanā bija tverti par augstu, tad taču vispāri šim notikumam bija liela nozīme arī uz skolas praktiskajiem darbiem mākslā. Visi tur noturētie priekšlasījumi un runas ir izdotas atsevišķā izdevumā, kas ir vērtīgs materiāls visiem, kuriem ir kāda interese par mākslas audzināšanu.<sup>2)</sup>

Pirmajā dienā runāja Konr. Lange par mākslas audzināšanas būtību un Lichtwark's noturēja ievēro-

<sup>1)</sup> Lichtwark, Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken, Berlin, Cassirer.

<sup>2)</sup> Verlag von R. Voigtländer, Leipzig.

jamu priekšlasījumu „Der Deutsche der Zukunft“. Tur viņš izteica domas, ka modernajā vācu audzināšanā trūkst veidojoša spēka, kas ir izskaidrojams ar sakaru trūkumu starp audzināšanu un nacionālo rakstniecību un nacionālo mērķi. Par pašu mācīšanu viņš starp citu teica: „Ko viens skolotājs kā cilvēks veido no sevis, to viņš veido arī no tām daudzajām skolnieku paaudzēm, kādas tas pārdzīvo.“ Un: „Visas skolu reformas apstājas pie skolotāja. Vislabākie stundu plāni to nevar iedvesmot un vissliktākie, pie zaļā galda izgudrotie mācību sadalījumi un noteikumi, viņu savukārt nevar traucēt. Tā darbības spējas kodols ir tajā dzīvajā spēkā, kādu tas izstaro no sevis, un spēkā, kādu tas var attīstīt savos skolniekos.“ — Tajāc pirmā mākslas audzināšanas dienā tika pārrunātas sekošas tēmas: bērnu istaba, skolas ēka, sienu izgreznojumi, bilžu grāmatas, zīmēšana un veidošana, roku izveicība, sagatavošana mākslas darbu izpratnē un mākslas baudā (Lichtwark's), skolotāju sagatavošana un izglītība seminaros un universitātēs.

Veimarā sarīkotajā kongresā tika runāts visvairāk par dzejiska satura darbu izvēli skolās un par šo darbu novērtēšanu, par mutiskās un rakstiskās domu izteiksmes izkopšanu, par jaunatnes rakstiem un skolnieku izstādēm kā mākslas audzināšanas līdzekļiem. Kā runātāji un referenti lielu piekrišanu guva, starp citu, Lichtwark's (Die Einheit der Kunsterziehung, „par mākslas audzināšanas vienību“), Waetzoldt's (Der Deutsche und seine Muttersprache“), Otto Ernst's (Lesen, Vorlesen und mündliche Wiedergabe), Wolgast's (Jugendschriften).

Mākslas audzināšanas idejas izveidojot praksē, nav jāaizmirst arī tas ievērojamais aizrādījums, kādu ieteica otrā kongresa priekšsēdētājs Kerscheneiner's sapulci slēdzot: „Varētu varbūt domāt, ka mēs estētisko audzināšanu gribam likt visas audzināšanas pamatā... Atļaujies izteikt sekošu principiālu spriedumu: estētiskā audzināšana ir gan nepieciešams, bet vēl nepietiekošs noteikums tā mērķa sasniegšanai, kuŗu sev sprauž audzināšana vispārī; šis mērķis ir tikumiskā brīvība! Kā pierādījumu tam var minēt laikmetus, kad estētiskā kultūra ir gan stāvējusi augstu, bet ētiskā kultūra, tikumība, ir bijusi uz ze-

mas pakāpes. Tie ir tie laikmeti, par kuriem runā ari Schiller's savās „Estētikas vēstulēs“: Perikla laikmets, Augusta laikmets Romā un renesanses laikmets Romā un Florencē. Un šo parādību pamats ir meklējams tanī apstākļi, ka estētisko meklē vispirms formā; bet tam var sekot nevēlamas parādības: forma var modināt jūtas, kurām par pievilcīgu top nevis pats tēlojums, bet tēlotāis saturs. Un bez tam estētiskā audzināšana ir — mazākais sākumā — baudas audzināšana, intelekta un jūtu audzināšana. Bet tikumiskā ricība prasa gribas audzināšanu. Ja mēs estētiskas baudas cilvēku gribam padarīt par tādu, kas rikojas ētiski, tad mums nav jāaizmirst — un to mēs ari neaizmirstam, mēs, kam mākslas audzināšana ir darījusi prieku — ka līdz ar estētisko audzināšanu, pa daļai pat ar viņu, jāizveido ari mūsu tautas gribas audzināšana. Mākslas audzināšana nedrīkst radīt mūsu tēvijai vienīgi skaistumu uztverošus individuus, bet ari ētiski lielus cilvēkus, kas bez tam katram, kas tos aplūko, sagādā ari tiešām estētisku baudu, jo tie ietver visas savas ricības skaistā formā, ko tie paši sev devuši.“

Hamburgas mākslas audzināšanas kongresā tika runāts, pirmkārt, par dziedāšanas mācīšanu skolās. Dziedāšanas mācība ir uzskatāma par vienu no labākiem mākslinieciskās gaumes radītājiem.

Par šiem jautājumiem referējošais mūzikas skolotājs Johannsen's gāja pat tiktālu, ka prasīja no skolas nevien dziedāšanas mācīšanu, bet ari to, lai skolnieku iepazīstinātu ar lielākajiem mūzikas meistardarbiem. Apspriežot jautājumus par vingrošanas pasniegšanu, uzsvēra nepieciešamību to izlietot kā līdzekli personības attīstīšanai un audzināšanai. Pareizā gaismā nostādīta tika ari tautisku rotaļu nozīme, un patiešām, tās tagad ir ari guvušas pareizu novērtējumu. To pašu var teikt par ceļošanu, ekskursijām pa dzimtenes apgabaliem. Kāds runātājs pilnīgi pareizi aizrādīja, ka šādiem ceļojumiem var būt liela nozīme, nevien kā dzimtenes mīlestības audzināšanas līdzekļiem, bet tie var dot ari daudzas iespējamības skolniekiem mākslinieciski just un pārdzīvot.

Tā mākslas audzināšanas dienās ir pārspriestas visas uz šo reformu attiecošās nozares. Pirms pāreju uz šiem

atsevišķiem jautājumiem, gribu vēl apstāties pie dažām ievērojamām vietām, kas ir mākslas audzināšanu ievērojami veicinājušas. J e n ā š o kustību silti uzņēma herbar-tiešu skolas galva Wilhelm's Rein's, kā to rāda vēl agrāk izdots viņa Pickel'a un Scheller'a rakstu krājums „8 Schuljahre“ (pilns nosaukums „Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts nach Herbartischen Grundsätzen“). Savā rakstā „Bildende Kunst und Schule“ (1901.)<sup>1)</sup> tas plaši apsver un novērtē domas par reformu. „8 Schuljahre“ nākošajos izdevumos mākslas audzināšanas problēmām bija ierādīta jau ļoti plaša vieta. Ļoti ievērojams ir arī Reina līdzstrādnieka S c h u b e r t'a<sup>2)</sup> darbs par mākslas audzināšanu, kas ir ievietots Reina izdotajā „Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik“.<sup>3)</sup>

L e i p c i g ā dzīvu dalību mākslas audzināšanas ideju izkopšanā un realizēšanā ņēma rosīgā Leipciģas skolotāju biedrība. Tajā nodibinājās atsevišķa mākslas sekcija, kuŗa izdeva vienu no ievērojamākiem darbiem par mākslas darbu izpratni („Bilderbetrachtung, Verl. Teubner, Leipzig). Bez tam šī biedrība izdeva vērtīgus un lētus gleznu reprodukciju krājumus (Dürer-Gabe, Richter-Gabe u. c.), kas ir vērtīgs materiāls mākslas darbu apcerēšanai un analīzei.<sup>4)</sup>

Ari Austrijā mākslas audzināšanas prasījumi nepalika neuzklausi. Profesors S t r z y g o w s k i's laida klajā savu izsmelošo, plašo darbu „Die bildende Kunst der Gegenwart“<sup>5)</sup>, kuŗu viņš veltīja skolotājiem un kuŗā viņš modina visu mākslas nozaŗu izpratni. Strzygowski's ta-gad strādā Vīnē (agrāk Gračā). Kopā ar savu mācekli

<sup>1)</sup> Verl. Beyer s. S. Langensalza.

<sup>2)</sup> Schuberts tagad ir Altenburgas pilsētas skolu direktors.

<sup>3)</sup> Sal. rakstu „Das Problem der künstlerischen Erziehung in der Pädagogik Prof. Dr. W. Reins“ von Joh. Meyer, manā žurnālā „Schaffende Arbeit“ 8-ajā burt. 5. gada gāj. (1917.) un Schuberta pielikum rakstu krājumā „Das Lebenswerk Reins“ (Langensalza 1917., Beyer s. S.), kas iznāca Reina 70-ajā dzimšanas dienā.

<sup>4)</sup> Tuvāk par to manā grāmatā „Das Betrachten künstlerischer Bilder in der Schule“. Schulwissensch. Verlag. A. Haase, Prag-Wien-Leipzig.

<sup>5)</sup> Verl. Quelle & Meyer in Leipzig.

skolotāju-speciālisti Luizi Potpeschnigg, sevišķos vakaraursos sagatavodami skolotājus-mākslas cienītājus mākslas darbu izpratnei.<sup>1)</sup>

Bez tam te būtu mināms Salcburgas pilsoņuskolas skolotājs, smalkais, dziļdomīgais Ludwig's Praechauer's. Viņa raksti „Aus den Schatzhäusern der Kunst“<sup>2)</sup> un „Das Anschauungsbild als künstlerisches Problem“<sup>3)</sup> ir ļoti saistoši sarakstīti un uzrāda dziļu mākslas izpratni, bet tomēr neguva tiem pienācīgo ievēribu. Mans žurnāls „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“ iznāk, sākot ar 1913. gadu.

Gan sākumā vētrainā sajūsma par mākslas audzināšanu drīz vien nedaudz aprima, jo no tās tika gaidīts vairāk, nekā tā varēja dot. Iedomājās, ka bērnu mākslinieciskās uztveres spējas pielīdzināmas pieaugušo spējām. Bet ņemot vērā arī to, ka tas izrādījās par nepareizu, un ka drīz smējās par tiem karstgalvjiem, kas katrā bērņā redzēja mākslinieku un katrā viņu skribelējumā mākslas darbu, — tad tas vēl nedod iemeslu domāt, ka mākslas audzināšanas centieni vairs neatrod piekritējus. Ja arī mūsdienai mainīgajā pādidzīvē ir radušies spēcīgāki saucieni, kas pārspēj mākslas audzināšanas aicinājumu balsis, tad tomēr šie mākslas audzināšanas prasījumi nebūt vēl nav apklusuši. Man pat liekas, ka Austrijā tie tikai tagad ir atraduši īsto balsi. Visos mūsu speciālajos izdevumos pastāvīgi var atrast rakstus par šiem jautājumiem. Un jaunajā Bohēmijas tautskolu mācības plāna ievadā, kur iet runa par vadošajiem pamatprincipiem mācībās, ir teikts sekojošais: „Bet arī jaunās pādidzīves prasības pēc skaistuma izpratnes un izjūtas audzināšanas (mākslas audzināšanas) ir skolā atradušas pienācīgu ievēribu. Bērņus mācis priecāties par visu skaisto dabā, dzejā un tēlojošā mākslā. Ar to tiem tiek atvērti tīrākā prieka avoti, kas pieietami būs vienmēr arī

<sup>1)</sup> Sal. Sterlika rakstīņus par gleznu izpratni un analīzi žurn. „Schaffende Arbeit“ 3. un 4. gadagājumos un L. Potpeschnigg darbu „Einführung in das Betrachten von Werken der bildenden Kunst“ Wien, Schulbücherverlag 1915.

<sup>2)</sup> Verlag Callwey in München.

<sup>3)</sup> Schulbücherverlag in Wien.

ikkatram trūcīgākajam; vispārējā skaistu formu un krāsu izpratne padarīs iespējamu Bohēmijas amatniecības un tautas mākslas uzplaukšanu.“

Šis oficiālais mācības plāns ļoti pareizi nosaka šādus vienmēr svarīgus mākslas audzināšanas momentus: 1) jūtas veidojošo, 2) sociālo un 3) saimniecisko. Ar pirmo mākslas audzināšana seko tam vispārīgajam virzienam, kuŗu ietura arī morāles paidagoģija un darba skola — cīņu pret vienpusīgo intelektuālismu, kas tagadējā straujajā zinātnes un tehnikas attīstības laikā draud skolā apslāpēt visu citu.

Ka mākslas izpratne ir nepieciešama un svarīga īstas izglītības daļa, to ļoti skaisti ir raksturojis Wilhelm's Rein's savā rakstā „Bildende Kunst und Schule“. Viņš saka: „Vai lai mierīgi noskatāmies, kā mūsu tautas plašās masas mēmā nesaprašanā paiet gaŗām lieliem mākslas darbiem? Ka tik daudzi, kas sevi skaita par pilnīgi izglītotiem, ir īstenībā tikai pusizglītoti, jo tiem trūkst katra sajēga par māksliniecisku baudu? Tikai to var uzlūkot par īsti izglītotu, kam arī mākslas pasaule nav palikusi sveša, kas ar izpratni un mīlestību ņem rokā mākslas darbus. Pusizglītots ir zinātnieks, kuŗa pasaule beidzas grāmatās, pusizglītots ir jurists, kas zina tikai savu aktu saturu, pusizglītots ir lieltirgotājs, kuŗa prāts neiziet ārpus tā spekulācijām, pusizglītots ir virsnieks, kuŗa dzīve aprobežojas ar apmācībām un parādēm, pusizglītoti ir visi tie, kam nav mākslinieciskas gaumes un izpratnes, kam nav mākslinieciski centieni un spējas smelties no tiem labumu un prieku. Var būt ļoti augsti attīstīts intelekts, vissmalkāk attīstītas reliģiskās un tikumiskās jūtas, bet kur trūkst mīlestības uz mākslu, tur ir robs, kas gan nav nekāds noziegums, bet tomēr vienpusība un mazvērtīgums.“

Arī šeit tiek pastrīpots, ka mākslas prieks nav kaut kas tikai bagātniekiem, kā to no dažām pusēm aizrāda. Mākslas darbi nevar būt tikai dažu piederums. Kas skatstumu ir mācījies skatīt, tas to redzēs arī piekvēpušā darba istabā un trokšņainā fabrikā, vienmuļīgā ielā un daudzdzīvokļu mājas sētā. Gaismas stars liek bieži tukšākajam kaktam parādīties gleznainam. Un kas par skai-

stumu ir mācīties priecāties, tas arī vienmēr rūpēsies par sava dzīvokļa un apģērba tīrību un glītumu, un pēc pa-beigta darba meklēs atspirdzinājumu brīvajā dabā; Tur tas atrod neizsīkstošu, bagātīgu skaistuma avotu; tādām arī nebūs nekādas tieksmes pavadīt brīvo laiku piesma-kušās dzertuvēs un spēļu ellēs. Ir pilnīgi pareizi tie vārdi, kurus pirmā mākslasaudzināšanas kongresā izteica sakšu izglītības ministrijas pārstāvis, skolu slepenpadomnieks Grüllich's, un kuŗi atrada vispārēju piekrišanu: „Zinātne ir tikai nelielām izredzēto aprindām, bet māksla — lie-lākam cilvēku vairumam; vislaunāk būtu, ja tās gaismu atņemtu nabadzīgajiem un bēdu nospiestajiem ļaudīm.“

Es tagad gribu īsumā pārrunāt to, kas skolai jāie-vēro, ja tā audzēkņos grib modināt interesi un prieku uz mākslu un mācīt tās darbu izpratni.

I. Skolas nams. Jau Montaigne's saka, ka viņš liktu uz skolas klases sienām gleznot floru un grā-cijas, un pēc Comenius'a skolas namam vajaga būt pa-tīkamam, bildēm greznotam mājoklim. Ir jāpriecājas, ka tagad arī daudzi skolas nami atbilst šim prasībam, bet to-mēr arī vēl tagad daudzās vietās ceļ kazarmuveidīgus milzeņus. Jārūpējas, lai skolas nams, sevišķi uz laukiem, atšķirtos no pārējiem namiem. Skolas namā nedrīkst trūkt izgredznojumu, kā iekšēju, tā ārēju; kā klasei, tā arī koridoriem un trepju telpām ir jābūt glītām. Būtu vēlams, ka iekšējās telpās atrastos nevien bildes, bet arī reljefi, bisti, statuļas u. t. t.<sup>1)</sup>

II. Tēlojošās mākslas darbu aplūko-šana. Vislabāk ir, ja tiek lietoti oriģināli, kā to darīja Lichtwark's. Taču vairums skolu būs spiestas apmierināties ar reprodukcijām un kopijām, kādas tagad var arī dabūt visādā labumā un cenā. Protams, visvairāk tiks

<sup>1)</sup> Par visu to tuvāk sk. Feodora Lindemana grāmatu „Das künstlerisch gestaltete Schulhaus“ (Leipzig, Voigtländer). Sal. arī Winter, Schulhaus und Heimat. Auch eine Frage des Heimatschutzes (Leipzig 1911), List und von Bressendorf. Šeit iet runa galvenā kārtā par skolas nama iekārtu un nacionālo stilu. Tad: Theodor Hilsdorf, „Das moderne Schulhaus“ Verl. Klinkhardt, Leip-zig 1914. Vetterlein „Die Baukunst des Schulhauses“ (2 sējumi no Sammlung Göschen).

izlietotas bildes, jo tās ir lētāk iegūt. Bet bez tam nevajadzētu aizmirst arī nacionālās celtniecības mākslas darbus un skulptūras priekšmetus.

Par gleznu aplūkošanu ir sarakstīta ļoti plaša literatūra. Šī literatūra ir minēta manā rakstā „Das Betrachten künstlerischer Bilder in der Schule“<sup>1)</sup>, kas iznāca 1912. gadā un uz ko es šeit gribu norādīt.<sup>2)</sup> No tā laika par šiem jautājumiem ir iznākuši vēl vairāki raksti. Gribu norādīt galvenā kārtā uz piecām mana žurnāla pielikumu burtnīcām (no Kirschnera, Heina, Herlta, Alberta un Stumpfolla), kas satura arī gleznu aplūkošanas piemērus; tad vēl aizrādu uz šādiem gleznu apcerējumiem manā žurnālā un uz paskaidrojumiem manos gleznu reprodukciju krājumos „Farbige künstlerische Heimatbilder für Schule und Haus“, „Bilder zur Heimatkunde“, „Geschichtliche Wandbilder“ un „Künstlerische Wandsprüche“<sup>3)</sup> Mākslas audzināšanai lauku skolās ir sarakstījis rokas grāmatu E. Heywang's, kas ir iznākusi manā metodisko rokasgrāmatu seriā.

Jautājumu par to, vai skolās jālūko sasniegt mākslas darbu izpratne, centās atrisināt eksperimentālā paidagoģija. Leipcigas eksperimentālās paidagoģijas un psiholoģijas institūta nodibinātājs (pie Leipcigas skolotāju biedrības) Rūdolfs Schulze nostādīja eksperimentus šādā veidā: viņš deva bērniem apskatīšanai veselu rindu dažādu bilžu un pa apskatīšanas laiku bērnus fotogrāfēja.<sup>4)</sup>

<sup>1)</sup> 15-tais sējums no mana rakstu krājuma „Methodische Handbücher im Sinne der schaffenden Arbeit und der Kunsterziehung“. Schuln. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig.

<sup>2)</sup> Sal. arī Geisel, Betrachtung von Kunstwerken in Schule und Haus, Glückstandt in Holstein. 2. Aufl. 1912. Quensel, Meisterbilder und Schule. Callwey, München 1905, Erber, Das Bilderbuch und Werke bildender Kunst im Unterricht. Langensalza, 1911. Beltz, Egg, Bilderbetrachtung. Regensburg 1917. Wunderling.

<sup>3)</sup> Arī Weigl'a raksts (mana žurnāla pielik. burtn.) „Über Auffassungstypen“ var būt interesants tiem, kas interesējas par gleznu aplūkošanu.

<sup>4)</sup> Sal. Schulze's rakstu „Die Mimik der Kinder beim künstlerischen Genießen“ un tā darbu „Aus der Werkstatt der experimentellen Psychologie“ (beide Verlag Voigtländer in Leipzig). Tālāk arī tā jaunāko grāmatu „Unsere Kinder und der Krieg“ Leipzig 1916. Veit & Co.

Un nu ir ļoti raksturīgi, ka rādot šos uzņēmumus pieaugušiem, tie no katras fotogrāfijas varēja pateikt, kas tanī reizē ir bērnam rādīts. Jau šis apstāklis — pareizi uztvert attēloto (ir doti ļoti dažāda satura tēlojumi, arī dažādas psiholoģiskas noskaņas dabas skati) droši pierāda, ka bērni ir spējīgi iedziļināties mākslas darbos. Šos jaunājumus tuvāk ir noskaidrojuši pamatīgi eksperimentāli darbi. Te strādāja Stern's, Meumann's ar saviem skolniekiem un arī Schrenk's. Virsskolotājs Johannes Schrenk's Tūbingenas universitātes semināros nostādīja plašus eksperimentus par skolnieku spējām saprast attēlotā saturu<sup>1)</sup>. Viņš nāca pie slēdziena, ka ar 8.—9. dzīves gadu bērni jau pilnīgi pareizi spēj izskaidrot lietu attēlus, kamēr perspektīvas izpratne rodas tikai vēlāk; koptelpas galveno virzienu izpratne attīstās 9-ajā dzīvības gadā, bet pareizs zināmas telpiskas formas priekšmeta attēla raksturojums rodas tikai 13.—14. dzīvības gadā. Stipri spilgtus gaisa perspektīvas motīvus bērni sāk saprast tikai beidzamajos skolas gados, kamēr atsevišķus, izteiksmīgus perspektīvas elementus izprot jau pirmajā skolas gadā.

Dr. Friedrichs Müllers (Leipzigā) pētīja „bērna estētisko un ārpusestētisko spriešanu, apskatot attēlotus priekšmetus“.<sup>2)</sup> Viņš atrada, ka bērni visvairāk interesējas par attēlotā saturu, ar ko tie līdzinās neizglītotiem pieaugušiem. Bet tomēr bērni vairāk ievēro attēlotos patīkamos priekšmetus, to patīkamās īpašības, noskaņu, krāsas u. c. Neliels viņu daudzums (kādā mēģinājumā 12%), apskatot mākslinieku gleznas, ieminējās par mākslinieka nodomiem, spējām un izteiksmes līdzekļiem. Tur acīmredzot mostas pirmā estētiskās vērtēšanas spēja. Müllers bez tam atrada, ka bērnu gaumes spriedumu starpības ir sakarā ar zināmiem uzskatāmības tipiem. Viszemākā attīstības pakāpē valda aprakstošais tips — gau-

<sup>1)</sup> Šie darbi ir laisti klajā kā 5. sējums seriājā „Wissenschaftliche Beiträge zur Pädagogik und Psychologie“, ko izdeva Dr. Deuchler's un Dr. Katz's (Leipzig 1914, Quelle & Meyer).

<sup>2)</sup> Par to viņš ziņo kādā no „Pädagogisch-psychologischen Forschungen“ sējumiem, kurus izdod Meumann's un Scheiber's (Leipzig 1912. Quelle & Meyer).

mes spriedums zīmējas uz saturu, interese un uzmanība vēršas uz atsevišķo. Par vidējās pakāpes tipu var uzlūkot no jūtām vadošos novērotāju un mācītu novērotāju, bet arī te vēl saturs ir galvenā lieta, kas tomēr tiek ņemts vairāk kā vesels, meklējot kopiespaidu. Augstākās pakāpes tipu var raksturot kā tīru novērotāju — saturs paliek pēdējā plānā, un domas par mākslinieku ved pie estētiskā sprieduma pirmsākumiem.

Jautājumu par to, vai ir iespējams audzināt estētisko spriedumu, pētīja Dr. Gustav's Dehning's.<sup>1)</sup> Vispirms viņš priekšmēģinājumos konstatēja pirmatnējo spriedumu. Pēc tam viņš mēģināja saviem audzēkņiem dot estētikas pamatelementu izpratni: 1) par bildēm (to šķirnēm, pagatavošanu, krāsām, perspektīvu, u. t. t.; 2) kam der bildes? 3) kā bilde jāaplūko (Kas mākslinieku tur ir interesējis? Vai attēlojums viņam ir izdevies?); 4) kas bildi padara skaistu? 5) ar ko mākslinieks izceļ galveno figūru? 6) gaismas iespaids; 7) līniju gājiens; 8) krāsas; 9) kontrasti; 10) dziļuma iespaids; 11) noskaņojums; 12) mākslinieciskais spriedums. Ar visu to saistījās liela bilžu daudzuma aplūkošana, pie kam tika lasīti priekšā arī šo darbu priekšzīmīgi apcerējumi. Beidzot izveda mēģinājumus, kuŗu nolūks bija pārlicināties, kādu iespaidu uz estētisko spriedumu ir atstājuši šie vingrinājumi un cik lielā mērā tie to ir labojuši.

Dehning's no šiem mēģinājumiem nāca pie slēdziena, ka ir trīs estētisko novērošanas veidu pakāpes: 1) tiek konstatēti estētiskās izteiksmes līdzekļi, piem. krāsa (konstatējošais izolējošais spriedums); 2) tiek novērota to īpatnējā darbība (raksturojošais izolējošais spriedums); 3) to darbība tiek uztverta un salīdzināta gleznā kā vienā veselā (salīdzinošais spriedums).

Savu mēģinājumu rezultātus viņš kopsavilkumā izsaka tā. 1) Māksliniecisko iespaidu uzņēmība sākas tikai pēc desmitā dzīvības

<sup>1)</sup> Par to viņš ziņo rakstā: „Bildunterricht. Versuche mit Kindern und Erwachsenen über die Erziehbarkeit des ästhetischen Urteils“ (Serijā: „Pädagogisch-psychologische Forschungen“ von Meymann & Scheibner, Leipzig, 1912. Verlag Quelle & Meyer).

g a d a<sup>1</sup>). Sākot ar trīspadsmito gadu rodas sākumi spon-  
tānai gleznas kopiespaīda un atsevišķo daļu kopsakara  
novērtēšanai. No sešpadsmitā gada sākot tas viscauri pa-  
nākams mācīšanas ceļā; augstākā pakāpe: uztvert māks-  
linieciskā attēlojuma vienību. 2) Pie tam ir liela nozīme  
vispārīgajai apdāvinātībai (darba spējai  
klasē!). 3) Atšķirības dzimuma ziņā nav novērotas.  
4) Formālai bilžu apspriešanai aprakstošais uzskate-  
tes veids nav tik izdevīgs kā novērojošais un izjūtošais;  
šo abu beidzamo kombinācija (izjūtoši-novērojo-  
šais tips) visvairāk veicina māksliniecisko izpratni un  
labāko pamatu estētiskai baudai. 5) Mākslinieciski nevēr-  
tīgas bildes no vērtīgām atšķir, pēc zināmas mācīšanās,  
sākot ar 13. gadu pilnīgi droši, bet pēc 10-tā gada caur-  
mērā labi. 6) No desmitā gada sākot reiz iegūtais estē-  
tiskais spriedums paliek, sevišķi attiecībā uz krāsām,  
gaismu un vispārējo saturs izteiksmi; pirms desmit ga-  
diem turpretī var būt runa tikai, augstākais, par krāsu  
iespaidu paliekošu nozīmi.

Paidagoģiskus slēdzienus viņš dod šādu: „beidzamos  
trīs tautskolas gados izkopjama estētisko izteiksmes līdzek-  
ļu īpatnējās darbības izpratne, kamēr vidusskolās, sākot  
ar 14-to gadu, var audzināt „pamatdomas izpildīšanas  
māksliniecisko izpratni, atsevišķo daļu harmonijas iz-  
pratni ar bildes kopraksturu, līdz ar mākslinieciskās iedar-  
bības pēcsajūtu un izbaudu.“

Dr. Lucy Hoersch-Ernst's pētīja angļu un ame-  
rikāņu bērnu izturēšanos, apskatot bildes. Šo pētījumu  
rezultāti ir pa daļai publicēti serijas „Deutsche Psycholo-  
gie“<sup>2</sup>) pirmajā sējumā („Beitrag zur Psychologie der  
Schulkinder beim Betrachten von Bildern“); II. daļa vēl  
nav izdota. Šajā darbā ir uzsvērts sevišķi zemapzi-  
ņas nozīme, nevien mākslinieciskā uztverē, bet arī māks-  
linieka radošā darbā. „Pakāpeniska personīgi-patīkamā  
atspiešana zemapziņā un ar to saistītā progresīvā bezin-

<sup>1</sup>) Pareizāk izteicoties: estētiskā sprieduma ieaudzināšana ir  
iespējama tikai sākot ar 10-to gadu. Bet no tā nav taisāms slēdziens,  
ka pirms 10-tā gada bērnam var dot rokā visu bezgaumīgo, nemāk-  
sliniecisko. Pierašanai ir liels spēks.

<sup>2</sup>) Langensalza 1916. Wendt & Klauwell.

tereses nostāšanās pret objektu kā tādu, — pakāpeniski veicina bērna estētiski vērtīgāka sprieduma attīstīšanos, līdz estētiski nobrieduša pieaugušā spriedumam. Īstam māksliniekam un īstam mākslas darbam ir galu galā jā-rada bezintereses nostāšanās pret to — te ir estētiskā sprieduma vispārderīgums, tiklīdz mākslas darbu izjauš skatītājs, kas spēj to aplūkojot sevi radīt par jaunu; jo galu galā skatītājs rada no tā paša avota kā māksli-nieks, un tāpēc skatītāja spriedums pamatā zīmējas uz savu pārdzīvojumu neapzinīgu atdarināšanu vai uz tā at-darināšanu, ko tas savos priekšstatos ir pārdzīvojis“.

Šai „atdarināšanai“, par ko te iet runa, ir vislielākā nozīme mākslinieciskajā baudā. Meumann's savā „Estē-tikas sistēmā“ uzsver trīs mākslinieciskā attēlojuma pazī-mes, kurām estētiskā baudā nevaram paiet garām. Jā-pieskaņojas tam „jūtupilnam pārdzīvojumam“, kas ir bijis mākslinieka darbības izejas punkts; mums jāsaņū vaja-dzība šo pārdzīvojumu izteikt, un beidzot jāizjūt arī ap-mierinājums, kas rodas, redzot, ka izvēlētā forma ir pie-mērota, lai izteiktu pārdzīvojumu.

Minētais noskaidro, cik liela nozīme mākslas darbu aplūkošanā skolā ir šī „pārdzīvojuma“ radīšanai. Vis-labāk ieteicams dzejnieku un mākslinieku noskaņu tēloju-mos iziet no dabas aplūkošanas. Ja tas nav iespējams, tad jārada iepriekš „ieskaņojums“, ar ko tiek modinātas attiecīgas jūtas.

Nelūkojoties uz aprobežotām telpām, kas ir manā rī-cībā, esmu tomēr minējis šos pamatus dodošos pētījumus, jo tie neapšaubāmi pierāda to domu nepareizību, kas (pat no vairāku piedzīvojušu skolotāju puses) apgalvo mākslas audzināšanas neiespējamību zemākās skolās. Un kas kādreiz skolā, bērnu pulciņā ir ar tiem kopīgi pareizi ap-lūkojis bildes un redzējis pie tam viņu prieku, tas negribēs likt iztrūkt šīm baudu pilnām stundām.

Piegriezīsimies tagad jautājumam: kādos gadī-jumos jānotiek bilžu aplūkošanai? Spe-ciālas stundas tam noteikt nebūtu ieteicams, jo vislielākā nozīme te ir noskaņojumam, kas tad būtu jārada šīm stun-dām, kas izdodas ar grūtībām. Daudz vienkāršāk un sek-mīgāk to varētu realizēt, ja bilžu apskatīšana notiktu kā

piedienīgas mācības vielas noslēgums, it sevišķi dzimtenes mācības vielas. Bet par to vēl būs runa vēlāk.

Mākslinieciska satura bilžu aplūkošanas ieviešana mācībās var notikt trijos gadījumos, kā to aizrāda Dr. E. Weber's, savā lieliskajā darbā „Zeichnerische Gestaltung und Bildungsarbeit“<sup>1)</sup>. 1. Satura dēļ, lai padarītu uzskatāmu un atdzīvinātu kaut kādu vielu, ko īstenībā nevar pārdzīvot. 2. Formas dēļ, lai ievadītu mākslas darbu izpratnē un izjūtā. 3. Kā paraugs mākslinieciskai jaunradīšanai, lai dotu tehnisku uzdevumu atrisināšanas paraugus, ar ko rodas tieksmes darīt pakal. Katrā gadījumā, protams, pārrunas notiks saskaņā ar savu mērķi.

Kādas bildes ir skolniekiem jā-dod apskatīšanai? Uz jautājumu, ko labāk sniegt — klasisko vai moderno mākslu, jāatbild, ka modernās mākslas (protams, es te nedomāju futurisma un kubisma) izpratne ir skolniekos vieglāk ierosināma. Tas ir izskaidrojams ar to, ka modernie mākslinieki izteic pa lielākai daļai to, kas aptver mūsu laikus. Klasiskās mākslas izpratne prasa, lai tās darbu aplūkotājs būtu spējīgs pārcelties to laiku domāšanas veidā, kad šie darbi ir radīti, kas jaunākiem skolniekiem nebūtu pa spēkam.

Bilžu izvēlē būtu jāievēro galvenā kārtā zināmā vecuma jaunatnes intereses (kāda viela tos varētu saistīt), un otrkārt, viņu spējas tēloto saprast. Pretējā gadījumā visas pūles būs veltīgas. Vislielākie mākslas darbi uz viņu neatstās nekādu iespaidu, ja tie neatbilst minētām prasībām. Taisni tamdēļ arī daudzi bilžu aplūkošanas mēģinājumi ir palikuši bez kādām sekmēm, ka izvēle ir bijusi nelaimīga. Kas ir pārrunājis kopā ar bērniem bildes, tas piekritis Ludwig'a Praehauser'a vārdiem (viņa rakstā „Das künstlerische Bild als pädagogisches Problem“); viņš saka: „Jaunatnē jo vairāk panākumu būs tādiem glezniecības materiāliem, kuŗu saturs saista jaunatni, kuŗos ir jo raksturīgāka, spilgtāka izteiksme, kur ir jo vairāk kustības, jo svaigākas un vienkāršākas krāsas; tā tad jaunatni it īpaši pievilks darbi, kur ir jo vairāk

<sup>1)</sup> Langensalza, 1913.

temperamenta un vienkāršības." Tā tad var sākt ar Busch'u, Oberländer'i, Flinzer'i, Ludwig'u Richter'i, pēc tam var dot Schwind'u, Rethel'i, Schäfer'i, Führich'u, Overbeck'u, Schnorr'u, v. Carolsfeld'u, Steinhauzen'u, Uhde'i, Gebhardt'u, Defregger'i un augstākās klasēs arī kaut ko no Thom'a, Böcklin'a, Boehle's, Haider'a u. c.; no vecākiem meistariem vēlāk var rādīt Rembrandt'a, Dürer'a u. c. lielo klasiķu darbus.

Vislabāk izlietojamas apcerēšanai klasēs ir lielas krāsainas sienas bildes, protams tādas, kuŗām ir mākslinieciska vērtība. Tādas tagad ir dabūjamas lielā izvēlē un labuma ziņā tās ir ļoti teicamas; it sevišķi te ir jāizrāda uz mākslinieciskām litografijām, kuŗas lielā mērā sāka gatavot it īpaši pēc tam, kad lielu vēribu sāka pieriezt mākslas audzināšanas jautājumiem. No Austrijas izdevumiem minēšu, pirmkārt Vīnes Valsts spiestuves mākslinieciskās litografijas, tad manis izdotās „Farbigen künstlerischen Heimatbilder für Schule und Haus“<sup>1)</sup>, kur ir vienīgi dzimtenes skati no mūsu māksliniekiem, tad arī „Geschichtlichen Wandbilder“. Plaši izplatītas ir arī firmu Teubner'a un Voigtländer'a (Leipciģā) izdotās mākslinieciskās dabasskatu, komponētu noskaņu, vēsturisku u. c. motīvu litografijas.

Mākslinieciskas litografijas ir stādāmas līdzās oriģināliem, jo zīmējumu uz litografijas akmeņa izdara pats mākslinieks; viņš izrauga arī krāsas, un novilkumus izdara tieši no mākslinieciskā izstrādājuma.

Kā pamatprincips reprodukciju izvēlē būtu jāņem sekošais — labāk izvēlēties labu bezkrāsainu nekā sliktu krāsainu reprodukciju; pie tam, protams, ir jāievēro, ka gleznas oriģinālkrāsām līdzīgas labas krāsainas reprodukcijas nevar būt lētas. Vislabākās ir Angerera un Göschla (Vīnē) autogravīras, kuŗām pa lielākai daļai ir arī oriģinālu lielums. (Formats 41×49 cm maksāja pirms kara K 45.—).

Ja lieto mazas reprodukcijas, tad vislabāk ir, ja katram skolniekam ir sava bilde, vai vismaz mazākai skol-

<sup>1)</sup> Schulw. Verlag. A. Haase, Prag-Wien-Leipzig (divos formats: 70×100 cm un 55×75 cm). Katalogi ar reprodukcijām par velti.

nieku grupai viena. Šādam mērķim vislabāk var noderēt „Kunstwarta“ „Meisterbilder“, tad jaunas sērijas „Weltkunst“ un „Kleine Meisterbilder“<sup>1)</sup>.

Kā bildes jāpārrunā? Dažu mākslinieku priekšlikums piekārt bildi pie sienas un neko par to vairs ar bērniem nerunāt, ir atradis ļoti maz piekrišanas. Leipzigeras universitātes profesors Johannes Volkelt's, kas ar saviem darbiem par dažādiem estētikas jautājumiem ir ļoti pazīstams, savā grāmatā „Kunst und Volkserziehung“<sup>2)</sup> pareizi saka: „... Skolēniem sākumā jā mācās skatīties, jā vingrinās mākslas darbu skatīšanā. Un pareizāk: netiek vien skatīšana ir jā māca un jā vingrina, bet jā māca ir arī ar skatīšanu saistāmā izjušana un priekšstatīšana. Jo pretējā gadījumā skatīšana būtu akla un tukša. Bet šinī nolūkā vajadzīgi attiecīgi aizrādījumi no skolotāju puses.“

Skolotājam, kas ķežas pie mākslas darbu aplūkošanas skolā, protams, pašam jābūt īstam mākslas cienītājam, pie tam ar pamatīgu, sistēmātisku mākslas izpratni. Pretējā gadījumā tas savā nozarē var nest tikai ļaunumu. Šeit skolotāju izglītības laukā ir vēl daudz kas darāms, un arī tālāk šo problēmu noskaidrošanā ir vēl plašs, interesants darbalauks. Tēlojošās mākslas pamatjēdzieni<sup>3)</sup>, estētikas pamatnācības<sup>4)</sup>, mākslas psiholoģijas ieguvumi<sup>5)</sup> — viss tas skolotājam nedrīkst būt svešs<sup>6)</sup>. Viņam ir jā sargās

<sup>1)</sup> Citi bilžu materiāli ir menēti manā jau minētā grāmatā par bilžu aplūkošanu.

<sup>2)</sup> München, Beck, 2 Aufl. 1911.

<sup>3)</sup> Cornelius, Elementargesetze der bildenden Kunst. Leipzig, Teubner 1911. 2 Aufl. Utitz, Grundlegung der allgemeinen Kunstwissenschaft. Stuttgart, 1914. Euke I Bd.

<sup>4)</sup> Jonas Cohn, Ästhetik, Leipzig, Engelmann. Fr. Th. Vischer. Das Schöne und die Kunst. Stuttgart, Cotta. Meumann, Ästhetik der Gegenwart, 2 Aufl. 1912 iznākusi sērijā „Wissenschaft unnd Bildung“. Meumann, System der Ästhetik 1914. sērijā „Wissenschaft und Bildung“. Hamann, Ästhetik, 2 Aufl. -919, sērijā „Aus Natur und Geisteswelt“. Diez, Allgemeine Ästhetik, sērijā „Sammlung Göschens-Sörgel, Architekturästhetik. München, 1917. Piloty & Loehle.

<sup>5)</sup> Müller-Freienfels, Psychologie der Kunst, Leipzig, Teubner 1922. (II. izdev.)

<sup>6)</sup> Sal. kas par šiem jautājumiem ir teikts manā grāmatā „Psychologie und Erziehungslehre“, it īpaši no 104.—112. lp. p.!

uzspiest savus uzskatus par kādu mākslas darbu skolēniem. Nav arī jāļauj par nopietniem mākslas darbiem zoties, ķengāties. Vienmēr ir jāpatura acu priekšā mākslas audzināšanas mērķis — ieaudzināt jaunatnē prieku par visu skaistu, ierosināt istu, mīlaspilnu nodziļināšanos mākslas darbos.

Par labāko sagatavošanu bilžu aplūkošanai jāatzīst dzimtenes dabas skaistumu uzmeklēšana ekskursijās, ceļojumos u. t. t. Kas būs mācījies skatīt dzimtenes dabaskatu skaistās linijas un krāsu noskaņojumus, tam šāda satura mākslasdarbus saprast arī vairs nebūs grūti. Un otrādi: mākslinieciska dzimtenes glezna tam atvērs acis uz daudz ko skaistu, kam tas līdz šim vienaldzīgi gājis garām. Šo mērķi ir spraudusi arī mana izdotā bilžu sērija „Farbige künstlerische Heimatbilder für Schule und Haus“ un es ticu, ka tas svētīgais iespaids nesīs savus augļus.

Bilžu aplūkošanā par labu var atzīt kārtību, pie kādas ir pieturējušies leipcigieši, taču tā nav jāņem kā satīngusi schēma:

1. Klusa apskatīšana, nogremdēšanās mākslas darbā.
2. Skolēnu pārrunas par to, kas viņus saistījis.
3. Skolēnu uzmanības virzīšana uz to, kas tiem ir pagājis garām.

Pirms visa tā zināmos apstākļos var notikt noskaņošana vajadzīgā virzienā vai arī mērķa uzstādīšana. Aplūkošanai var sekot dažādi paskaidrojumi par mākslas tehniku, pašu mākslinieku, var izdarīt salīdzinājumus u. t. t.

Droši nebūs panākumu, ja ikkatru māksliniecisku bildi pārrunās vienā un tanī pašā kārtībā, katrreiz to aplūkojot no visiem iespējamiem viedokļiem noteiktā kārtībā (kā tas tiek ieteikts sevišķi dažos Austrijas speciālajos izdevumos), kaut arī šo uzskatu aizstāvji ar to asinātu savu mākslas zinātnisko ieroci. Galu galā tā var nonākt piecu formālo pakāpju gultnē katrai mācības stundai, bet tas nozīmē satīngumu un ar to — nāvi. „Ja kādā didaktikas nozarē, tad taisni šeit ir plaši jāievēro individuālitate,“ ar pilnu tiesību aizrāda Dr. E. Weber's.

Apskatot mākslas darbus skolā, tie nav jāvērtē stingri estētiskā, mākslas zinātniskā nozīmē. Skolotājam tas nevar kaitēt, bet nedrīkst to novest uz domām, — gaidīt glābiņu no sastingušas sistēmatikas, kur nozīme ir tikai dzīves pulsa sitienam, daudz vairāk no svara ir skolotāja „iedzīvošanās“ (kā Volkelts saka) mākslas darbos, jo mākslas darbu sīka analīze jāatstāj mākslas zinātniekiem. Un pie tam: „Kādu Rafaēla gleznu analizēt līdz tās elementiem (audeklam, eļļai, līniju gājienam u. t. t.) vēl nenozīmē izskaidrot pašu gleznu“ (Fouillée). Nesot mākslas darbu uz skolu ir vispirms jājautā — ko gūs bērns, nevis, kāda nozīme šim darbam ir estētikā.

Ja strīdīgais tagadnes pārdarīgais princips „Alles vom Kinde aus!“ ir kaut kur neapšaubāmi izvedams, tad tas būs tanīs nozarēs, kur jāiespaido jūtas: mākslā, tāpat kā visa labā un skaistā izpratnē. Šeit der minēt Goethes vārdus:

Wenn ihr's nicht fühlt,  
ihr werdet's nicht erjagen  
wenn es nicht aus der Seele quillt  
und mit urplötzlichem Behagen  
die Herzen aller Hörer füllt.

Ļoti lielu iespaidu atstāj dažādu mākslu radīts kopiespāids. W. W u n d t's saka: „Abi mākslas veidi (mūzika, dzeja un tēlojošās mākslas) saderas kopā. Tie ir saistīti jau pēc būtības ar to, ka viņi ir dažādi un tāpēc atrodas savstarpēji papildinošās attiecībās. Tēlojošā māksla, attēlojot un pārradot savus objektus, tos atdzīvina un apgāro, un līdz ar to iedarbojas arī atpakaļ uz paša radītāja un skatītāja dvēseli, radot tur šo priekšmetu ierosinātas dvēseles kustības, kā jūtu un fantāzijas savilņojumus. Mūzikālā māksla turpretī ar vārdiem, sava ķermeņa ritmiskām kustībām un ar skaņām un kustībām, kas darinātas pēc dabiskām cilvēka runas skaņām, izteic subjektīvās dvēseles kustības tieši uz āru. Attēlojot dvēseles savilņojumus to jūtu kvalitātē un gaitā, mūzikālā māksla tos modina un pastiprina. Tā abi savstarpēji papildinās: tēlojošā māksla, kā ārējā, kas cenšas apvienot tās iespai-

du, kamēr mūzikālā māksla, kā iekšējā, cenšas izteikt subjektīvos pārdzīvojumus.“

Man ir bijusi izdevība vairākkārt novērot dziļo iespaidu, kādu atstāj Goethe's „Erlkönig's“, ja tam līdzās tiek dota attiecīgā Schwind'a glezna un Schubert'a mūzika. To pašu var novērot arī pie daudziem citiem dzejumiem. Ari Geisel's savā grāmatā par bilžu aplūkošanu aizrāda uz labvēlīgo attēlotā uzņemšanas iespaidošanu ar tādas pašas noskaņas dzeju palīdzību. Pavisam nepsicholoģiska un nepaidagoģiska lieta nostāsies pret šādu tēlojošā un dzejiskā savienošanu. Šo sintezi aizstāv arī smalkjūtīgais skolotājs un mākslinieks Dr. E. Weber's. Ar patīku var lasīt (viņa grāmatā „Zeichnerische Gestaltung“), kā viņš saista Dürera gleznu „Ritter, Tod und Teufel“ ar Uhland'a dzejojumu „Graf Richard Ohnefurcht“, vai arī kā citā vietā („Kunsterziehung und Erziehungskunst“<sup>1)</sup>) tas Georgis'a „Pflügende Bauer“ ved sakarā ar dažādām dzejām. Ir viegli pārliecināties, ka šādai mākslu savienošanai bilžu apcerēšanā ir patiešām liela un svētīga nozīme, un iebildumi pret to neiztur kritikas.<sup>2)</sup>

Mūsu dienās, kad bilžu cenas tik stipri kāpj, skolām bildes ir daudz grūtāk iegādāties nekā pirms kara. Sakarā ar to ir ļoti ieteicamas gaismas bildes, kā to arī no savas prakses spriežot varu droši ieteikt. Tādas ir dabūjamas sekošās firmās: „Bild und Filmvortrag“, Berlin W 35, Potsdamer Str. 41, Gesellschaft für christliche Kunst, München, Liesegang, Düsseldorf. Tās ir izlaidušas vairākas māksliniecisku bilžu serijas; pirmās divas arī jaunos meistarus (Thoma, Spitzweg'u, Uhde'i, Feuerbach'u, Böcklin'u u. c.) un pirmā bez tam daudzas pasaku bildes. Čekoslovāķijā šādas bildes ir dabūjamas Haase's izdevniecībā. Šeit ir dabūjami arī vajadzīgie aparāti. Katrai skolai vajadzētu parūpēties par šāda aparāta iegādāšanu.

Citas mākslas audzināšanas nozares turpmāk mēs va-

<sup>1)</sup> Leipzig, 1914. J. Klinkhardt.

<sup>2)</sup> Mani iepriecina iespēja šeit minēt kādu kritiku par L. Potpeschnigg'a u. c. pielietotām metodēm, kam es pilnīgi piekritu. Sal. Dr. M. Preiß'a rakstu par mākslas vēstures mācīšanu „Zeitschrift für den deutschen Unterricht“ 1917. g. novembra burtnīcā.

ram apskatīt īsāk, jo vispārīgais atsevišķās nozarēs lielā mērā sedzas ar līdz šim teikto.

III. *Mātes valodas mācība*, it sevišķi lasīšanā, dod plašas iespējamības mākslas audzināšanai. Lasāmgrāmatā jābūt dzejiskiem mākslas darbiem.<sup>1)</sup> Dzejiskus darbus iztirzājot skolotājam ir jāatturās no pārliecīgiem vārdu un apstākļu izskaidrojumiem, sikiem aizrādījumiem uz tropām un figūrām, tos pat klasificējot u. t. t.; jāatturās arī no kļūdu uzrādīšanas pantu uzbūvē un atskanās, vispāri — jāatturās no sikas dzejojuma analīzes. Šos vecos papēmienu, par nožēlošanu, vēl viscaur lieto un tie metodiskos darbos ieņem redzamu vietu. Bet mākslas audzināšanai tie neko nedod, jo atņem dzejas burvīgumu. Pilnīgi iztikt bez jebkādiem paskaidrojumiem, kā to daži ir likuši priekšā, protams, arī nevar. Par šiem jautājumiem *Volkelt's* izsaka sekošas pareizas domas (izteiktas augšminētajā viņa grāmatā): „Ja skolotājs aizrāda uz zināmām stila īpatnībām, uz attīstību, kāpinājumiem, kontrastiem un izteicienu uzskatāmības un jūtu vērtībām uz fantazijas un jūtu ierosināšanas līdzekļiem, tad ar to var panākt skolēna estētiskās izjūtas lielāku noteiktību, asāku artikulāciju, smalkāku dvēseles pieklāvību, un līdz ar to padarīt satura ziņā bagātāku. Skolotāja ierosinātie priekšstati paliek, ja tikai tie ir doti pareizā veidā, un paliek ne tikai kā priekšstati, bet arī kā vadoši pieturas punkti un virziena noteicēji estētiskās izjūtās, kas līdz ar to liek vērst uzmanību uz iepriekš neievērotām dzejojuma vērtībām un īpatnībām. Neciešami rupja ir kaut kādas izskaidrošanas fanātisko pretinieku psiholoģijā (pareizāk nepsiholoģijā), ar kuŗu tie uzstājas pret skolu un pedagogiju.“ Kā labāko līdzekli mākslinieciskai mācīšanai viņš ieteic, vispirms skolotājam pašam dzejojumu pārdzīvot un tad „ka skolnieks no skolotāja vārdiem, piezīmēm un izskaidrojumiem cauri sadzirdētu un sajūtu, kā darbojusies ir tā uzskate, fantazija un jūtas.“ Protams, pilnīgi izslēgta ir nedabiska, teatrāliska izturēšanās. *Pepers*

<sup>1)</sup> Kā piemērs var būt *Baudis'a* un *Klinger'a* izdotā lasāmgrāmata „*Mein Volk und seine Sprache*“, kuŗas māksliniecisko izpušķojumu ir devis *Prof. Hugo Steiner-Prag's*. (*Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig, 1916, 1917.*)

savā ļoti vērtīgajā darbā „Die lyrische Dichtung“ saka: „Skolai ir tiesības un pienākums darīt bērniem pieejamu prieku par skaistumu, neievērojot daudzās ierūņas par „skolmeistarisko“ mākslas kropļošanu; savā sējēja darbā tā neļaus krist nezāles sēklai, nedz arī metīs zelta graudu uz akmeņa.“

Ļoti lielā mērā kāpināt dzejojumu iespaidu var ar piemērotu, labu kompozīciju palīdzību. To esmu izmēģinājis nevien skolā, bet arī priekšlasījumu rindā, lai ar to mēģinātu ievadīt klausītājus dzīvākā dzejas izpratnē. Ar kādu sajūsmu klausītāji seko, piem., Mōrike's „Es ist's!“, „Auf einer Wanderung“ un „Um Mitternacht“, ja tos pavada ar Hugo Wolf'a mūziku! Ja to pašu dziesmu nes priekšā dažādu autoru atskaņojumos (piem. „Es ist's!“ ar Schumann'a un Wolf'a mūziku), tad ar to ir dota iespēja netikvien izsmelt visas dzejiskās vērtības, bet apgaismot arī komponistu īpatnības.

Dr. E. Weber's, savos darbos „Technik des Tafelzeichnens“<sup>1)</sup> un „Zeichnerische Gestaltung und Bildungsarbeit“ ļoti skaisti parāda, kā skolotājs var padziļināt dzeju noskaņu ar tafeles zīmējumiem, ja vien tam ir attiecīga zīmēšanas māka. Bet pilnīgi pareizi tas piezīmē, ka jātur roka tālu no šādiem mēģinājumiem tam, kas „mākslinieciskās tēlošanas līdzekļus nepārvalda pat elementārā veidā.“<sup>2)</sup>

Mums tagad ir daudz darbu, kas dod vērtīgus paraugus dzeju aplūkošanā. Minēšu šeit tikai: Anthes, Der papierne Drache (Leipzig, Voigtländer); Buckeley, Gedichtbehandlung in Volksschule (München, Egger); Baudis, Die Lyrik in der Schule (16. pielikuma burtnīca pie mana žurnāla); Dr. Ernst Weber, Die epische Dichtung (Leipzig, Teubner); Peper, die lyrische Dichtung (Teubner); Dr. A. E. Schmidt, Kunsterziehung und Gedichtbehandlung (Leipzig, Klinkhardt); Brückner, Dichter und Lehrer (mana žurnāla pielik. burtnīca).

<sup>1)</sup> Leipzig, Teubner 3 Aufl. 1913.

<sup>2)</sup> Sal. arī Seinig, Denkzeichen auf Grundlage des Typenzeichnens (iznācis manā seriā „Schriften zur Lehrerfortbildung“. Schulw. Verlag A. Haase Prag-Wien-Leipzig un Seinig, Das Zeichnen als Sprache. Halle 1914. Kefenstein.

Jāsargās arī izlobīt viscauri kādu pamatdomu. Goethe saka: Vāci ar savām dziļajām domām un idejām, kuŗas tie visur meklē un ieliek, padara visu smagāku nekā pienākas. Saņemiet taču reiz dūšu nodoties iespaidiem, brīvi papriecāties, izkustēties un pacelties pāri tam visam, pat jūs pamācīt, iededzināt un sadūšot kautkam lielākam; nedomājiet tikai vienmēr par to, ka viss būtu tukšs un niecīgs, ja tur nevarētu atrast kādu abstraktu domu vai ideju.“ Hamerling's saka, ka katram stāstam ir gan sava morāle, tāpat, kā katram cilvēkam sava kabatas drāna, bet morāle un kabatas drāna nedrīkst karāties ārā...“

Arī par katru dzejojumu rakstīt domrakstus ir apšaubāmi.

Mākslas audzināšanai daudz var dot vēl vienmēr apstrīdētais „brīvais domraksts“, kur katrs var ar savu īpatnējo izteiksmes līdzekļu palīdzību attēlot savus iespaidus un pārdzīvojumus. Pilnīgs pretstats tam ir vecās tendences, katrā teikumā dot kādu stilistiska uzdevuma atrisinājumu.

Kā pamatdarbi jaunajā virzienā ir jāmin vispirms Scharrelmann'a grāmata „Im Rahmen des Alltags“ (Baunschweig, Westermann) un Anthes'a raksts „Der papierne Drache“ (Voigtländer, Leipzig). Ļoti labs darbs ir arī divu Insbrukas skolotāju Steger'a un Christoph'a grāmata: Aufsatzunterricht und Kindersprache (Leipzig, Teubner) un arī viņieša Linke's raksts „Der Aufsatzunterricht auf der Unterstufe wie Mittelstufe und Oberstufe (Baunschweig, Westermann). Vienklasīgām tautskolām var ieteikt Heywang „Der Aufsatzunterricht“ (31. pielik. burt. pie mana žurnāla).<sup>1)</sup> Kā ir jānostāda pēc jaunākiem principiem vēstulrakstu uzdevumi, rāda mana žurnāla 7. pielik. butnīca (no Bernta un Montla).<sup>2)</sup>

Tagad mums ir arī pamatīgs pārskats par domrakstīšanas reformēšanas centieniem: tas ir Fischer'a darbs „Neue Wege im Aufsatzunterricht“, kas satura arī lieliskus

<sup>1)</sup> Vispāri par vācu valodas mācīšanu ir rakstījis Heywang's savā darbā „Zum Deutschunterricht in der wenig gegliederten Landschule“ (manā serijā „Sammlung method. Handbücher“).

<sup>2)</sup> Sal. arī Wiegele's rakstu mana žurnāla „Schaffende Arbeit“ 10. un 11. burt. (1917).

psicholoģiskus pamatojumus un ļoti daudz piemērus (Iznācis manā metodisko rokasgrāmatu seriņā).

Ļoti ieteicams ir, kā to varu apstiprināt arī no pašā piedzīvojumiem, pamudināt skolēnus brīvi ilustrēt savus domrakstus un apcerējumus. Te krīt svarā burtu izdaiļojumi un viņjētes un arī saturam atbilstoši zīmējumi. Cik daudzpusīgi var vēst pirmo ilustrēšanas veidu, rāda Dr. E. Weber'a darbs „Angewandtes Zeichnen“.<sup>1)</sup>

Arī pašā valodas mācīšanā nevajadzētu vairīties no māksliniecisku elementu ievēšanas, ja tikai tie ir cieši pieskaņojami izloksnei. Kā tas ir iespējams, rāda Bla u's. mana žurnāla „Schaffende Arbeit“ 17. pielik. burtnīcā („Naturgemässer Sprachunterricht“) un kādā citā, šī žurnāla 7. gada gājuma otrajā burtnīcā ievietotā rakstā („Die Mehrzahl des Hauptwortes“ — abi darbi ir godalgoti). Jāaizrāda arī uz tiem daudzajiem mājieniem, kurus vācu valodas mācīšanai ir devis K. Linke (mana žurnāla „Schaffende Arbeit“ 7. gada gājumā [1919.]).

Svarīgs faktors valodas mācīšanai skolās ir skolēnu bibliotēka.<sup>1)</sup> Šeit dažu gadu laikā ir izdevies izvest pamatīgu reformu. Šīs reformas galva ir rektors Heinrichs Wolgast's (Hamburgā), kuŗa grāmata „Vom Elend unserer Jugendliteratur“ (Leipzig, Teubner, Mk 3.—) te ir kā vadošais pavediens. Viņa pamatprincipa „Dzejiskiem jaunatnes rakstiem ir jābūt mākslas darbiem“ un „specifiskās jaunatnes literaturas“ noliegšanas (t. i. tikai speciāli bērniem rakstītu grāmatu noliegšanas) sekas bija tās, ka meklēja jaunatnei piemērotu lasāmu vielu lielo mākslinieku darbos. Sāka likt lielu svaru uz jaunatnes rakstos ievestajām mākslinieciskajām ilustrācijām. Te atrada jaunu darba lauku daudzi mākslinieki un iznāca daudzas mākslinieciski vērtīgu bilžu grāmatas (Kreidolf, Caspari, Schmiedhammer u. c.). Skolotāju savienību pārbaudījumu komisijas ar savu darbību ļoti lielā mērā veicināja jaunatnes literātūras reformu.

Jaunatnes rakstu seriņu es pievienoju arī savam žurnālam „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“. Šajā

<sup>1)</sup> Leipzig, 1911. Teubner.

rindā ietilpst daudzi ievērojami darbi, un tā ir atradusi lielu piekrišanu. Daļa no tām ir mākslinieciskas bilžu grāmatas, kur mākslinieka roka devusi izteiksmīgus skatus no lielo dzejnieku un mūziķu dzīves. Daļa no tiem savukārt dod gabalus skolēnu teātriem, kuŗu atdzīvināšana ļoti daudz ko var dot mākslas audzināšanai. Tam jāpiegriež sevišķi liela uzmanība. Ka jaunatnes literatūrā var kopīgi darboties mūzika, dzejniecība un zīmēšana, to rāda Klement-Petotsch-Brzezovsky's savā darbā „Was Kindern gern singen und sagen“. Beidzot var vēl minēt skaistos Elzas Thum stāstus par dzīvniekiem.

Ari kā dienas laikraksta „Bohemia“ jaunatnes pielikuma vadītājs es centos šeit iemīt jaunus ceļus, sniedzot mūsu jaunatnes plašākām aprindām labāko jaunatnes lasāmvielu. Kā ļoti teicams jaunatnes rakstu izplatīšanas līdzeklis ir pierādījušās ziemassvētku izstādes ar priekšnesumiem. Tās var nest lielu svētību.

IV. Zīmēšana. Šim priekšmetam vispārīgajā mākslas audzināšanā ir vislielākā nozīme un tamdēļ arī tas, līdz ar mākslas audzināšanas reformām, ir pārveidots visos pamatos. Dažādu priekšā noliktu modeļu, ornamentu u. c. lietu nozīmēšanas vietā ir ieviesta zīmēšana no dabas, ko pie tam saista ar veidošanu, izgriešanu u. c. tehniskiem paņēmieniem. Šie jauninājumi dara iespējamu arī citādu mākslinieciskās darbības novērtēšanu, jo tikai tas, kas pats no dabas ir zīmējis, gleznojis vai veidojis, varēs arī mākslinieku darbu citādāk cienīt, nekā tāds, kas to visu nekad nebūs mēģinājis darīt; tāpat arī poēzijā tas, kas pats ir mēģinājis paša piedzīvojumus brīvi izteikt, varēs vienmēr labāk saprast un cienīt dzejniecības darbus nekā tāds, kas pats nekad nebūs mēģinājis izteikties. Lielais mākslinieks Dürers par to ir izteicies šādi: „Gleznošanas mākslu var pareizi novērtēt netikvien tie, kas paši ir labi gleznotāji. Bet patiešām, tas nebūs iespējams tiem, kam gleznošanas māksla ir sveša valoda. Vingri-

<sup>1)</sup> Sal. Lisť, Die Schl. in der Arbeitsschule. Pielik. burtn. pie mana žurnāla „Schaffende Arbeit“. Tālāk, sal. manu priekšlasījumu par jaunatnes rakstiem Zeitschr. für österreichische Volksschulwesen. 6. burtnīcā 1911.

nāties šinī mākslā būtu uzņēmīgai jaunatnei cēls uzdevums.“

Ļoti lielā mērā veicināja zīmēšanas pasniegšanas reformēšanu eksperimentālie pētījumi par bērna zīmēšanas spēju attīstību<sup>1)</sup> un zīmēšanas procesu<sup>2)</sup>. Ar to, no vienas puses, mācījās pareizi cienīt zīmēšanas pasniegšanas vispārīzglītojošo nozīmi un, no otras puses, arī atzina, kā šī pasniegšana jānostāda, lai tā nestu audzināšanai īsto svētību. Jaunās zīmēšanas pasniegšanas mērķi ir tie paši, kādus tai nosprauda daži agrākie pēdāgōgi (pa daļai jau Comenius, Rousseau, Pestalozzi<sup>3)</sup>) — attīstīt acs un rokas spējas un veiklību, kam būtu praktiska un arī vispārīgas garīgas attīstības nozīme — bet jaunā zīmēšanas pēdāgōģija to tikai domā sasniegt citādā ceļā. Pestalocijs un viņa skolas metodiķi ieteic sākt ar zīmēšanas pamatelementiem — līnijām, turpretī Russojs uzskata par labāku sākt tūlī ar dažādu reālu priekšmetu zīmēšanu. Modernā zīmēšanas metodika iet vidus ceļu — ņemot par pamatu gan zīmēšanu no dabas, bet piegriežot arī lielu vēribu zīmēšanas pamatelementiem. Novērojumi ar nekulturnālo tautu individu un mazu bērnu zīmējumiem rāda, ka labāk iesākt ar vienplāksnainiem attēlojumiem. Bērni un mežoņi grib zīmējumā lietāt attēlot tā, kā tās viņiem izliekas. Tā kā viņi zīmē ar grīfelēm un tamlīdzīgiem līdzekļiem un to rokās nav vajadzīgās veiklības, tad viņu zīmējumi iznāk schēmatiski, lineāri, eģometriski. Bet zi-

<sup>1)</sup> Kerschensteiner, Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung. München 1905, Gerber. — Kröttsch. Rythmus und Form in der freien Kinderzeichnung. Leipzig 1917. Schulw. Verlag A. Haase. Prag-Wien-Leipzig. — Klauer, Die Entwicklung der Raumauffassung beim Kinde. Eine Untersuchung an Hand von Kinderzeichnungen. Zürich, 1906. Orell Füßli. — Das freie Zeichnen und Formen des Kindes. Sammlung von Abhandlungen aus der Zeitschrift für angewandte Psychologie. Izd. Großer & Stern. Leipzig, 1919. J. A. Barth. — Hartlaub, Der Genius im Kinde. Zeichnungen und Malversuche begabter Kinder. Breslau, 1922. Hirt. 187 s. ar daudzām bildēm.

<sup>2)</sup> Ruttman, Die Ergebnisse der bisherigen Untersuchungen zur Psychologie des Zeichnens. Leipzig, 1911. Wunderlich.

<sup>3)</sup> Sal. Prof. Knurfeld, Pestalozzi und der Zeichenunterricht (13. mana žurnāla „Lehrerfortbildung“ pielik. burtn.).

mētāji šos riņķus, līnijas, punktes un taisnstūrus tomēr uzskata kā īstenības simbolus. Pēc Dr. E. Weber'a domām (sk. viņa darbu „Zeichnerische Gestaltung und Bildungsarbeit“) šās schēmas tālākattīstīšanā, zīmēšanas pasniegšanai ir jāiet divos virzienos: jācenšas panākt pareiza priekšmeta attēlošana (projekcija, pamata un plāna zīmēšana, ķermenisko griezumu attēlošana, zīmēšana noteiktā mērogā) un ķermenisko parādību izteiksme (perspektīva, gaisma, krāsas).

Arvienu vairāk saprot, ka zīmēšanai skolās nav jābūt tikai priekšmetam, bet arī principam, t. i. ka šāda attēlošana ir jālieto arī citos priekšmetos, lai ar to veicinātu vārdos izsacītā izpratni un uzskatāmību un saturu labāki iespiestu atmiņā. Šim uzskatam zinātnisku pamatojumu ir devis Dr. E. Weber's savā augšminētajā darbā, kur arī šī principa pielietošana tiek rādīta ar veselu rindu piemēru. Tādus pat mērķus cenšas sasniegt arī O. Seinig's (tikai atstājot pie malas mākslinieciskos elementus) savā plašajā darbā „Das Zeichnen als Sprache“<sup>1)</sup>; par šo darbu vēl būs runa nodaļā par darba skolu, jo tur šis princips tiek īpatnēji pielietots. Šī ir viena no daudzajām abu virzienu attiecībām.

Austrijā zīmēšanas mācības reformas jau no sākuma atrada dzīvu atbalsi. Prof. Hiersche's raksts „Auf zur Umgestaltung des Zeichnenunterrichtes an Volksschulen“ parādījās kā pirmais atmodas sauciens 1898. gadā. Tam sekoja vairāki, metodiski vērtīgi darbi: prof. Micholitsch'a<sup>2)</sup>, Gruber'a un Stadber'a „Erprobter Lehrgang für das moderne Zeichnen“ (1906.),<sup>3)</sup> tad „Elementare Zeichnen“ von Lukas und Ullmann (1904.—1906.),<sup>4)</sup> prof. Srp'a „Lehrgänge für den Zeichenunterricht“ (1906.),<sup>5)</sup> Pindur'a „Mein eichenunterricht“<sup>6)</sup>, prof. Rodt'a „Zeichenunterrichtsbriefe“ (1907.)<sup>7)</sup>, prof. Kunzfeld'a plašais darbs „Naturgemäßer

<sup>1)</sup> Halle, Keferstein, 1914.

<sup>2)</sup> „Der moderne Zeichenunterricht“ divas daļas 1906. (Pichlers Witwe & Sohn, Wien).

<sup>3)</sup> Linz, Lehrerhausverein.

<sup>4)</sup> Wien, Müller-Fröbelhaus, trīs daļas.

<sup>5)</sup> Troppan, paša izdev.

<sup>6)</sup> Leitmeritz, paša izdev. atsev. burtiņās.

<sup>7)</sup> Komatan, paša izdev. divās daļās.

Zeichen und Kunstunterricht<sup>\*)</sup>, tad prof. Suher'a „Zeichnen in der Volksschule“ (1917.)<sup>1)</sup> un Róthe's „Aus meinem Zeichenunterrichte 1919 (mana žurnāla pielik. burtņnīca).

No manā žurnālā uz sacensību rakstītiem darbiem sevišķi atšķirgas Zettl'a un Helfert'a darbs (vidējai pakāpei), kas dod pilnīgu zīmēšanas metodiku 3., 4. un 5. skolas gadam (grāmata iznāca manu metod. rokas grāmatu seriājā, Haazes apgādē) un ari prof. Kunzfeld'a vērtīgais darbs, „50 Jahre Zeichnen und Kunstunterricht“, kas dod pilnīgu pārskatu par visu šo kustību (Haazes apgāde).

No Vācijā iznākušiem darbiem par zīmēšanas metodiku šeit minēšu tikai: Grothmann, Das Zeichnen an allgemein bildenden Schulen;<sup>2)</sup> Haßlinger und Bender, Der Betrieb des Zeichenunterrichtes;<sup>3)</sup> Heinrichsdorff, Die Erziehung zum bewußten Sehen, Empfinden und Darstellen;<sup>4)</sup> EIBner, Zeichnen und Werk-tätigkeit;<sup>5)</sup> Faut und Finkbeiner, Grundlagen des Zeichen- und Kunstunterrichts.<sup>6)</sup> Tad vēl var minēt Feldmann'a darbu par zīmēšanas metodiku vidējai pakāpei, kas ari tika stādīts priekšā godalgošanai.

Ka ari daiļrakstība var būt mākslas audzināšanas līdzeklis, to rāda it sevišķi prof. F. Kuhlman'n'a darbs „Die Kunst der Feder“ (Leipzig, 1913, Dürr. Mk. 5.80), kā ari uz Hamburgas un Minchenes skolās izdarītiem mēģinājumiem dibinātā grāmata „Schreiben im neuen Geiste“<sup>7)</sup>. Vispārēju sakarīgu pārskatu par daiļrakstības centieniem dod Rössler's savā grāmatā „Vom Schreibunterricht im neuen Geiste“<sup>8)</sup>.

V. Dziedāšana. Ari tur tagad izved reformas. Galvenā kārtā meklē ceļus, kā vieglāk iemācītu bērņus dziedāt pēc notīm. Taču nav jāaizmirst, ka tikai „dziedāt

\*) Wien, Gerlach & Wiedling, sešas daļas (1913.—1916.).

1) Manā seriājā „Method. Handbücher“. (Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig. I. Teil 1—5 Schuljahr.

2) Berlin, 1917. Arhelm.

3) Leipzig, 1907. Teubner.

4) Bielefeld, Bartelsmann, 1909—1911. Trīs daļas.

5) Leipzig, J. Klinkhardt. 1908—1909.

6) Stuttgart, Jenewein.

7) München, 1917. Kellerer.

8) Iznācis manā rakstu seriājā „Method. Handbücher“ (Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig. 1915.

mācēšana" ir skolas mērķis. Jā skola māca dziedāšanu tikai no teorētiska viedokļa un nepiegrīz vajadzīgās vēribas tautas dziesmām, nedod līdzī dzīvē piemērojamu dziesmu krājumu un nespēj modināt dzīvu interesi pret dziesmām — tad, protams, visi jauninājumi ir lieki.

Par šiem jautājumiem var ieteikt sekošu literatūru: Wicke, „Die musikalische Erziehung in der Arbeitsschule“ (Leipzig, Wunderlich). Mohaupt, „Kleine Gesanglehre“, Mohaupt, „Aus meinen Gesangstunden“ (Reichenberg, Paul Sollors Nachf.). Löbmann, Schulgesang (Leipzig, Dürr). Löbmann, Volkslied und musikalische Volkserziehung (Leipzig, 1916, Dürr). Šonček, Treffsingfibel. Riedel „Erfolgreicher Gesangunterricht“ (30. pielik. burtnīca pie mana žurnāla). Pūnzet, Die Note im Schulgesange (32. mana žurn. pielik. burtnīca). Thum „Singtafeln“ (autora izdev. St. Joachimsthal, un daudzie Battle's darbi (Verl. Vieweg & Sohn, Berlin). Tad ļoti vērtīgie, praktiskie Grafa norādījumi par dziedāšanas pasniegšanu pēc notīm tautskolā, kas ir iespiesti mana žurnāla 1921. un 1922. gada gājumos (iznāks arī kā pielikuma burtnīca. Ļoti daudz atkal nomanāmai tautasdziesmu atdzīvināšanai ir darījusi t. s. „gājputnu“ kustība (Wandervogel) (kas ir līdzīga skautismam). Viņu izdots dziesmu sakopojums ir izplatījies ļoti plašās jaunatnes un vispārī tautas masās un ir atkal modinājis dzīvu interesi pret tautasdziesmām; krājums saucas „Zupfgeigenhansel“ (apg. Hofmeisters, Leipigā). „Gājputnu“ ceļojumos kā dziedāšanas pavadišanas instruments ir ieviesusies kokle un taisni šim instrumentam mājas mūzikā ir vislielākā nozīme. Mums tagad ir jau daudz nošu materiālu koklei un arī atsevišķs žurnāls „Die Laute“ (Kokle), kas tieši cenšas izkopt šīs nozares attīstību; to izdod Zwißler'a apgāde Wolfenbüttelā, gājputnu mākslas centienu centrā. Ļoti liela nozīme ir arī gājputnu izkoptajai tautiskajai mūzikai un tautiskajām dejām. Par to vēl būs runa zemāk, jo deļ ir skaisti apvienota mūzika un plastika, resp. ķermeņa kustības un mūzikas pārdzīvošana arī taisni tādā veidā ir vislabāk iespējama. Te ir arī meklējams tas pamats, kāpēc taisni gājputni bija tautas dziesmu, tautisko deju un dzīvās mūzikas interese atdzīvinātāji. Mākslas audzinātājiem tas, protams, ir jāņem vērā.

Šos apstākļus ļoti labi apskata arī Fritz's Jöde savā grāmatā „Musik und Erziehung. Ein pädagogischer Versuch und eine Reihe Lebensbilder aus der Schule“. (Apgād. Zwißler's Wolfenbüttelā). Viņš

saka, ka gāiputni ir veidojuši jaunu jaunatni, ka līdz ar to ir atdzīvinātas arī tautasdziesmas. „Tomēr reiz atkal var dzirdēt istas tautasdziesmas. Tamdēļ, ka šeit masas vietā dalību ņēma maza tauta — cilvēks un mūzika varēja iekšēji saaugt. Šīs dziesmas tagad ir mūsu „es“ sastāvdaļa. Tagad pie mums aug tāds dziesmu prieks, ko līdz šim nav spējuši radīt neviena skola, nedz biedrība. Tas liek pārdomāt. Pie mūzikas mēs esam nākuši nevis ar jaunām metodēm, bet ar jaunu cilvēku, jaunu garu.“ Par mūzikālās audzināšanas svarīgāko nosacījumu Jōde uzskata radošu sekošanu mūzikas iekšējai būtībai. Un savā minētajā darbā viņš rāda, kā viņš ir šajā ziņā strādājis savā klasē (sal. arī viņa mācīšanas mēģinājumus manā žurnālā „Schaffende Arbeit“). Dziedot vai nospēlējot priekšā kādu gabalu, viņš liek skolēniem izteikties par saviem pārdzīvojumiem, vai liek vienkārši tiem izjust tā motīva iespaidu. Viņš nelieto nekādus izskaidrojumus vai kādus mākslīgus paņēmienus, bet liek tikai pārdzīvot. Tas bez šaubām ir pareizākais ceļš uz mūzikas izpratni.

VI. Vingrošana. Šajā priekšmetā mākslas audzināšanas reformas iziet uz to, lai veicinātu nevienmūsu spēka attīstību (kā līdz šim), bet arī miesas formu un kustību izdaiļošanu. Viss tas ir vedams sakarā arī ar mūziku. Šāda izteiksmes kultūra tad ir nosaukta ar vārdu „ritmiskā ģimnastika“. Tās izkopšanai 1915. gadā 1. okt. Hellaerau'ā pie Dresdenes nodibinājās „Vācu mācības iestāde ritmiskās ģimnastikas, improvizācijas, dzirdes un tamlīdzīgu priekšmetu izkopšanai uz Jacques Dalcroze's metodes pamatiem“. Šī skola nodibinājās kā Jacques Dalcroze's institūta turpinājums, jo pats Dalcroze pasaules kara sākumā uzstājās kā niknākais vācu nīdējs, kaut gan viņa metode taisni Vācijā atrada vislielāko piekrišanu. „Jaunā skola lietājamam ritmam“ par savu galveno uzdevumu uzskata vingrošanas un dziedāšanas skolotāju sagatavošanu dažādām zemākām un augstākām skolām.

Līdzīgā kārtā darbojas Elizabethes Duncan'es skola. Tā nodibinājās uz pazīstamās Kalifornijas dejtājas Isadora's Duncan'es ierosinājuma (arī viņa pasaules kara nostājas mūsu ienaidnieku pusē) un to vadīja viņas māsa Elizabete. 1913. gadā šī skola ieguva lielisku mā-

jokli Marienhöhe's augstumā pie Darmstadtes.<sup>1)</sup> Par savu mērķi tā sprauda, līdzās garīgai attīstībai, veicināt novārtā atstāto sieviešu fizisko kultūru. Šī iestāde ir pensionāts. Trūcīgas meitenes tiek uzņemtas arī bez maksas, par ko tām vēlāk zināmu laiku tur ir jāpaliek kā skolotājām. No viņu darbības citās vietās ir gaidāma skolas vadošo ideju tālāka izplatīšanās.<sup>2)</sup>

Sal. Thureau, Die rythm. Gymnastik in der Schule. Berlin, 1915, Winckelmann & S. — Gorter, Rhythmus und Sprache, Berlin, 1915, t. p. izdevn. — Blensdorff, Selbsttätigkeit in Gesangunterricht nach d. Methode J. Dalcroze, Elberfeld 1913, Baumeister.

Tagad gandrīz jau visās lielākās apdzīvotās vietās pastāv ritmiskās ģimnastikas un plastikas skolas un kursi. No skolām, kas uzstājušās vingrošanas svētkos, plaši pazīstama kļuvusi Groth'a vadītā Leipciģas „Musterschule“, kas sasniegusi ļoti ievērojamus panākumus. Arī maniem vadītājiem Komotau'as skolotāju tālākizglītības kursiem 1922. gadā tika pievienoti bērnu plastikas kursi, kur Belzoni kundze dalībniekus iepazīstināja ar ritmiskās ģimnastikas izveidošanu tautskolās.

Šās nozares attīstība jau ir gājusi daudz tālāk par Dalkrozi. Rudolfs Bode savā rakstā: „Der Rhythmus und seine Bedeutung für die körperliche Erziehung“ (Jena, Diedrichs) aizrāda uz Dalcrozes un arī Būchera (sk. viņa darbu „Arbeit und Rhythmus“) uzskatu lielo kļūdīgumu. Viņu mācībās ir samainīti ritms ar takti. Ritms ir kaut kas neaprobežots, viņņojošs, takts turpretī kaut kas aprobežots, ko atkārtojot var noteikt. Ritmiskās audzināšanas uzdevums pēc Bodes domām ir attīstīt ķermenī pilnīgu iekšējā kustīguma izteiksmes spēju, isto ritmu.

Hans Hackmann's savā rakstā „Die Wiedergeburt der Tanz- und Gesangkunst aus dem Geist der Natur“ (Jena, Diedrichs) izteic domas, ka ritms ir ķermeniskās gribas un tai pamatā esošo neapziņāto jūtu izteiksme. Dziedāšanai un dejai ir jābūt no īsta ritma dzimušām mākslām. Viņš uzstājās pret modernās dejas mākslas tendencēm, deajā izteikt apzinātu garīgu saturu. Teknikai viņš piegriež lielu vērību.

<sup>1)</sup> Sal. piemiņas rakstu par šīs skolas atvēršanu, kas ir iznācis Diedricha izdevniec. Jenā.

<sup>2)</sup> E. Jacques Dalcroze, Rhythmus, Musik und Erziehung. Tulk. Dr. J. Schwabe. Basel. Schwabe & Co. — Sal. arī Bleurdorffa rakstu par to mana žurnāla „Schaffende Arbeit“ 1920. gadā

Kā cilvēka dvēseles īpatnības iespaido visu viņa organismu, nervus, asinsriņķošanu, muskuļu darbību, elpošanu, runāšanu un dziedāšanu, rāda Ottmars Rutz's savā ļoti plašajā pētījumā „Menschentypen und Kunst“ (Jena, Diedrichs). Uz šo pētījumu pamata viņš nāk pie slēdziena, ka pastāv dažādi cilvēku tipi.

„Jaunā ritmiskās ģimnastikas attīstība ir ciešā sakarā arī ar „gājputnu“ atdzīvināto tautasdeju uzplaukšanu. Tagad, kad dejā ir ievesti dažādi augstākā mērā pretīgi tālu pasaulu elementī (Foxtrott's, džimmi), kas bieži izvēršas par kaut ko tīri mežonīgu un tikai aizrāda, ka daudziem trūkst katras nacionālas apziņas, — tautisko deju izkopšana un veicināšana arī no skolas puses ir pēc iespējas veicināma. Tas ir iespējams vingrošanas stundās, piegriežot lielāku vērību tautiska rakstura rindu dejām. Mums tagad ir arī vairāki šādu dejas krājumu izdevumi, kas skolā nedrīkst trūkt. Piem. Gertrūde Meyer ir izdevusi tādus 3 krājumus: Volkstänze, Tanzspiele und Singtänze, Tanzspiele un Volkstänze (apg. Teubners Leip-cigā) un Minna Radzwill divus: „Reigensammlung“ un „Singspiele“ (apg. Teubners Leip-cigā). Daudz tautisko deju krājumus ir izdevušas arī „gājputnu“ aprindas (daudzas Hofmeistersa apgādē Leip-cigā). Savos ceļojumos un izbraukumos gājputni ir lielā mērā sekmējuši tautasdziesmu un deju izplatīšanos un atkalatdzimšanu tautā un ar to ir veikuši lielu kultūras darbu. Ari skolām tās svētkos un izrikojumos vajadzētu piegriezt šim tautiskām īpatnībām lielāku vērību, ņemot šeit priekšzīmi no gājputniem. Viņi ir izcēlušī dienas gaismā vērtīgas tautas mantas, un mākslas audzināšanā mēs neko vērtīgāku par to nemaz nevaram vēlēt. Taisni kultūras nepiesātinātais bērns gars šo tautisko dziesmu un deju skaistās īpatnības uzņems ar vislielāko prieku. Taisni to arī mēs vēlamies, un tas garantē, ka mūsu darbam būs paliekoša nozīme.

VII. Rokdarbi. Šeit var būt runa kā par zēnu rokdarbiem skolu darbnīcās, tā arī par meiteņu rokdarbiem. Abus var vairāk nekā līdz šim izlietot mākslas audzināšanas labā. Tiem, kā to jau I. mākslas audzināšanas kongresā norādīja direktors Dr. P. Jessens, ir jāattīsta — jēga par īstiem materiāliem, īstas tehnikas izpratne un laba gaume lietojamās formās un attiecībās. Kā tas ir panākams pie zēniem, to priekšzīmīgi rāda skaistais Gross'a un Hildebrand'a darbs „Geschmacksbil-

dende Werkstattübungen<sup>1)</sup>); par meiteņu rokdarbiem var aizrādīt uz Haberfellner'a grāmatu par zīmēšanu un rokdarbiem<sup>2)</sup>, kā arī uz Margot Grupe's darbu, par šiem pašiem jautājumiem<sup>3)</sup>. Kā vispāri meiteņu skolās ir jāizkopj mākslas izpratne sakarā ar sievietes uzdevumiem, rāda Dr. Flemming's kādā no mana žurnāla „Schaffende Arbeit und Kunst“ pielik. burtnīcām.

Komotau'as skolotāju kursos 1922. gadā šādā garā vadīja rokdarbu un amatnieciskā darba pasniegšanu skolotājs O. Hampels. Tur es sniedzu arī gaumi attīstošas gaismas bildes, jo bez labu un bezgaumīgu ikdienišķā dzīvē lietojamo priekšmetu krājuma, kas skolās nedrīkst iztrūkt, ļoti vērtīgas ir arī gaismas bildes. Hazes izdevniecībā šādu bilžu serijas ir tagad dabūjamas uz vēlāku izmaksu. Tur ir doti galvenā kārtā piemēri un pretēji piemēri, kas vispāri atstāj iespaidu. To radītājs Gust. Plichke ir līdz ar to devis arī raksturīgus uzrakstus un paskaidrojumus. Bagātīgus materiālus šo jautājumu apcerēšanai dod: F. Lindeman's savā grāmatā „Beiträge zur Geschmackbildung“ (Leipzig, Dürr), Suse Pfeilstücker savā „Wegen zur Bildung des Kunstgeschmacks“ (Leipzig, Klinkhardt) un jo sevišķi daudz Knoll's un Reuther's savā darbā „Die Kunst des Schmückens“ (Dresden, Kührtmann), kā arī Schultze-Naumburg's savā „Kulturarbeiten“.

VIII. Bērnu teātris. Kas kādreiz ir sarikojis skolēnu uzvedumus, tas arī zina, cik lielā mērā tie veicina skaistuma nojēgas attīstīšanu dažādās mākslas nozarēs. Ir iepriecinoši, ka tagad tiek atdzīvināts arī leļļu teātris; sevišķi par to interesējās jaunatnes savienības. Te ir dotas plašas iespējamības attīstīt un izkopt māksliniecisko nojēgu (skatuves un figūru veidošana u. t. t.). Hartlaub's savā grāmatā „Der Genius im Kinde“ saka: „Kas kā bērns daudz ir brīvi veidojis un būvējis un nepareizu aiz-

<sup>1)</sup> Iznācis rakstu krājumā: „Moderner Werkunterricht“. Izd. Stieler's (Dürr, Leipzig).

<sup>2)</sup> Iznācis manā rakstu serijā „Method. Handbücher“ (Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig). — Sal. arī Brzrod'a grāmatu, Das weibliche Handarbeiten als kulturbildendes Element 1921.

<sup>3)</sup> Verl. des Albrecht-Dürer-Hauses, Berlin.

rādījumu dēļ nav bijis spiests no šiem mazās jaunradīšanas pārdzīvojumiem atteikties, tas sevi parādīs daudz istākas, pareizākas mākslas izjūtu spējas, nekā viņam to varētu dot kāda īpaša audzināšana ar mākslu." Mums ir tagad jau daudzi labi šā teātra gabalu sakopojumi, no kuriem šeit minēšu tikai tos, kas ir izdoti mana žurnāla jaunatnes rakstu sērijā. Teātra izrāžu sarīkošanu jaunatnei lielpilsētās pārrunā uz plašu piedzīvojumu pamata K. Röttger's savā rakstā „Das Kindertheater“ (Patmos-Verlag Frankfurt a. M. 1922).

Bet arī šeit neminētos priekšmetos ir diezgan izdevības modināt skaistuma sajēgu un izpratni.

Eksperimentālie pētījumi ir pierādījuši, ka bērna vispārīgā jūtekliskā uztvere ir vairāk iejūtoša un personificējoša nekā teoretiski novērojoša, tāpat kā daudziem pieaugušiem pilnīgi nodziļinoties skaistuma vai dabas baudā vai iejūtoties līdzcilvēku ciešanās<sup>1)</sup>. Pie tam lielu lomu spēlē jūtas un fantazija. Protams, mēs bērnu nedrīkstam atstāt šādā jūteklības stadijā, bet mums jācenšas tas attīstīt tālāk. Ka līdzšinējās uzskatāmības un reālo priekšmetu mācības nav bijušas pietiekoši saskaņotas ar bērna psiholoģiju, no iepriekš teiktā ir pietiekoši skaidri redzams. Scharrelmann's un Gansberg's savos rakstos jau vairākus gadus atpakaļ ir ievēduši šeit nepieciešamus labojumus. Tomēr sevišķi vērtīga šo reformu izvešanā man šķiet drāmatizēšana, kā to ir ieteikuši arī daži darba skolas piekritēji, it īpaši — Seinig's. Piem. stāstiņa atstāstīšanas vietā var likt to dramatiski attēlot, tāpat arī lasāmgabalus u. c.<sup>2)</sup> Seinig's drāmatizēto notikumu kā viņš to nosauc) ilustrēšanai prot skaisti izlietot arī zīmēšanu. Kukaiņēdējas puķes ziedus zīmē kā stāvus, kas izpleš rokas, lai ievilinātu garāmejošos insektus, pa slīpām telefona drātim tekošas lietus piles, kā vingrotājus, kas steidzas cits citam pakal. Kā drāmatizēšanu var izlietot domrakstos, ir pats par sevi saprotams.

<sup>1)</sup> Sal. Meumann „Abriß der experimentellen Pädagogik“ Leipzig, Engelmann, 1914.

<sup>2)</sup> Sal. Schuhmann'a rakstus „Dramatik im Deutschunterricht“, mana žurnāla 2. gada gāj. 10. un 11. burtnīcās un Senig'a rakstu par dramatisēšanu, šī žurn. 5. gada gājumā.

Ka visa mācību viela ir vairāk jāpārstrādā šādas iejušanās garā, ir aizrādījis arī Dr. Ernsts Webers savā darbā „Ästhetik als pädagogische Grundwissenschaft“<sup>1)</sup>. Kā tas ir praktiski izveidams, to viņš rāda savā grāmatā „Kunsterziehung und Erziehungskraft“<sup>2)</sup> un stundu paraugos manā žurnālā.

Vispārīgajā skaistuma izpratnes audzināšanā nekad nav jāaizmirst, ka skaistuma uzņemšanas ziņā cilvēki pieder pie dažādiem tipi. Müller-Freienfel's savā „Psychologie der Kunst“ griež vērību galvenā kārtā uz trim pamattipiem: sensorisko, imaginātīvo un teorētisko (reflektējošo) tipu. Sensoriskais tips uztver pirmā kārtā sajūtu iespaidus, tas var būt vairāk vizuels, auditorisks vai motorisks, atkarībā no tam, vai tas vairāk seko redzes, dzirdes, vai kustības iespaidiem. Imaginātīvais tips nebauda mākslas darbu tieši no pirmiem sajūtu iespaidiem, bet no tiem priekšstatiem, ko viņš tā apziņā rada sajūtu iespaidi. Teorētiskais tips bauda domājot. Kā imaginātīvais, tā arī teorētiskais un sensoriskais tips savukārt var parādīties dažādos veidos, var būt dažādi jaukti tipi u. t. t.; tīras formas, kā tas vispār ir ar psiholoģiskiem tipi, arī šeit parādās ļoti reti. Skolotājam, kas grib savos audzēkņos modināt skaistuma izpratni, jārēķinās ar šiem tipi. Tā kā arī paši mākslinieki vienmēr pieder pie kāda tipa, tad protams arī pilnīga mākslas darba izpratne ir iespējama tikai tad, ja skolotājs prot piemēroties mākslinieka tipam.

Raidot noslēgumā vispārēju skatu par mākslas audzināšanas laukiem, ir redzams, ka daudzi no tās centieniem ir jau praktiski realizēti un atrasti par svētīgiem un augļīgiem. Dažas vietas prasa arī tālāku izveidošanu. Tas būs tikai tad iespējams, ja skolotāji vēl vairāk būs mākslas gara iedvesti un pārņemti, ja tie būs sasnieguši vēl pilnīgāku mākslinieciskas personības pakāpi. Modernā skolotāja tips attīstās šajā virzienā. Kā priekšzīmes tiem ir lielās pedagogu-mākslinieku personības; es minēšu šeit tikai divus vārdus Dr. E. V e b e r u un E r n -

<sup>1)</sup> Leipzig, 1907. E. Wunderlich.

<sup>2)</sup> Leipzig, 1914. J. Klinkhardt.

stu Lindi<sup>1)</sup>). Tā kā mākslas audzināšanas centienu izvešana dzīvē atkarājas no skolotāja personības, tad ar to mākslas audzināšana nāk sakarā arī ar tā saucamo personības paidaģoģiju. Šā virziena tuvāka apcerēšana mūsu darba otrajā daļā rādīs to skaidrāk. Tur apskatīsim tuvāk abu minēto lielo mākslas paidaģogu darbu nozīmi un vērtību. Ja arī tagad mākslas audzināšanas aicinājumi vairs nav tik skaļi, kā 90-ajos gados, tad tomēr tā laika ierosinājumi dzīvo vēl tagad, kaut arī zem citiem nosaukumiem, kā tas būs redzams arī nākošajās nodaļās.

Būtu jāievēro arī tas, ko ir teicis E. Sallwürk's savā darbā „Erziehung durch die Kunst“: Paidaģogi, kas grib veidot un celt tagadējo laiku, šad un tad meta savus skatus arī uz mākslu; taču viņi vēl nav atsvabinājušies no mūsu skolās valdošiem uzskatiem, it kā vācu audzināšanai māksla ir tikai skaista blakus lietīņa, kuŗu var piekopt ar patīkamu labvēlību, ja tai mācības plānu sadalīšanā atliek pāri kāda brīva stunda.“

Ka tas, ko mākslas audzināšana grib, ir pierādījis par dzīvības spējīgu arī kara laikā, rāda Dr. Joh. Richter's savā rakstā „Von der Kriegsbewährung des kunst-erzieherischen Gedankens“ (manā žurnālā Lehrerfortbildung<sup>2)</sup>). Viņš saka, ka mākslas audzināšanas doma, kā tā parādījās gadus 10 pirms kara, pieder pie jaunā vācu gara un reliģiozo prasību un apziņas atmodas kustības ierosinājumiem. „Tā nav traucējusi vācu dvēseles uzplaukumu, bet veicinājusi, cik nelielā līdzdalība tai ļāva. „Kārš ir satriecis daudz, kas ir bijis satrunējis un tukšs, bet jaunā mīlestība, it īpaši uz tēlojošo mākslu ir kopā ar daudzko citu izrādījusies ar veselīgām, dzīvesspējīgām saknēm...“

<sup>1)</sup> Sal. Lindes rakstu „Probleme der Kunstziehung“ (Straßburg, Bell).

<sup>2)</sup> 1916. 4-tā burtnīcā.

## Darba skola.

Nepietiek zināt, ir arī jā-  
izlieto zināšanas; nepietiek  
gribēt, ir arī jādara.

Goethe.

Darbs ir labākais dzīves bau-  
dīšanas veids. Kants.

Ar Vācijas valsts satversmes 148. panta 3. punktu 1920. gadā ir noteikts: „Valsts pilsoņu mācība un roku-darbi ir skolu mācības priekšmeti.“ Ar šo noteikumu ir mazākais pa daļai izšķirts ilgs un ass paidagoģisks strīds, kaut arī šo likuma punktu ir iespējams ļoti dažādi iztulkot. Pirms uz to pārejam, jāapskata darba skolas principu at-tīstība un būtība.

Darba skolas idejas ienesa modernās paidagoģijas dzīvē jaunus, lielus savilņojumus, kas vairākkārt pārspēja un apēnoja mākslas audzināšanas tendences. Daudzi māks-las audzināšanas piekritēji palika par karstiem darba skolas principu aizstāvjiem, jo viņi tur atrada savu cen-tienu apstiprinājumu. Abos virzienos, kā tas no turpmākā būs redzams, nav arī nekā pretēja, bet tie ir savos pama-tos saskanīgi un viens otru savstarpēji papildina. Darba skolas ideja ir tikai daudz aptverošāka; pareizi interpre-tējot tā ietver sevī arī mākslas audzināšanas centienus.

Neviens no mūsaiiku daudzo paidagoģisko reformu priekšlikumiem nav atradis tik lielu piekrišanu kā darba skolas ideja. Tā ir guvusi vislielāko un enerģiskāko pai-dagogu ievēribu, kuŗi neaprobežojas vienīgi ar vārdiem, bet cenšas to arī reālizēt, izvest dzīvē. Un taisni tas ir vienmēr paidagoģisko jaunievedumu grūtākais darbs. Jo „gan viegli kopā dzīvo domas, bet lietas telpā stipri sa-duras“. Paidagoģijas vēsture mūs māca, ka teorijā dažu labi izstrādātu sistēmu tomēr bieži nav bijis iespējams reālizēt vai nu tāpēc, ka tās autors nav varējis izvest praksē, vai arī nav rēķinājies ar īstenību un sistēma nav

vispār realizējama. Darba skolas ideja turpretī jau gadiem ilgi tiek lietota praksē un var novērot, ka daudzi, teoretiski pret to ne visai simpatizējoši noskaņoti ļaudis, top tās piekritēji, tiklīdz tie redz savā ziņā meistarus darbā. Ari šeit milzīgu lomu spēlē piemērs. To man bija izdevība novērot arī manis vadītos skolotāju papildu kursos, no kurienes arī nācis šis raksts. Lielākā daļa paidagogu pieslienās mācību pasniegšanas reformēšanai darba skolas garā, tiklīdz tie redz, cik ierosinoši un auglīgi tad ir skolas darbi, un ka šāda reforma nemaz nav tik grūti izvedama, kā to daudzi domā.

Un taisni tāpēc, ka šo ideju labā runā tās praktiskie panākumi, visu zemju jaunie skolas mācību plāni ir lielākā vai mazākā mērā šo ideju iespaidoti. Ievērojami paidagogi visāda tipa skolās centās pareizi saprast un izvest dzīvē darba skolas principus.

Kā nu ir saprotams šis savāda fakts, ka taisni darba skolas ideja ir guvusi tik daudz apgarotu cīnītāju, kas strādā reformējošo darbu pilnīgā saskaņā, un cenšas savā vidū ievilkt arī vēl tos, kas staigā vecoš ceļus? Pie rakstāmgalda izgudrota paidagoģijas teorētiķa ideja, kurai nav sakara ar dzīves prasībām, nevarētu modināt tādu interesi un piekrišanu. Tāpat arī kaļi izkliegtā paidagoģiska „tirgus reklama“, kuŗas mērķis ir griezt vērību uz tās autoru, būtu spējīga tikai uz īsu laiku modināt dažu vieglprātīgo uzmanību. Bet darba skolas idejai seko daudzi tālredzīgi, piedzīvojuši paidagogi.

Centieniem, kas atstāj tādus paliekošus iespaidus paidagoģiskā dzīvē, kā darba skolas doma, jābūt pašas dzīves radītām prasībām. Tiem jāatbilst iegūtām zināšanām par bērna garīgo attīstību un jādod atrisnājums jautājumam, ap kuŗu pūlējušies agrākie lielie paidagogi, nevarēdami tikt ar to galā.

Darba skola atbilst visiem šiem noteikumiem. Tā negrib neko citu, kā vienīgi realizēt visās nozarēs un priekšmetos skolēnu pašdarbību, tā tad realizēt to, par ko ir uzstājušies visi ievērojamākie paidagogi. Darba skolas virziena galvenais idejiskais vadonis un ievērojamākais skolu organizētājs, Dr. Georg's Kerschensteiner's (Minchenē) sava

raksta „Begriff der Arbeitsschule“ priekšvārdā, pilnīgi pareizi saka: „Darba skolas ideja ir tikpat veca kā pati audzināšanas mācība (sal. Platona, leg., 819. lpp. ff. Burnet'a Oksfordas izdevumā). Bet idejas top tikai tad dzīvas, ja tās ir izdomātas konsekventi līdz galam un ir spējīgas ļauties realizēties, laika apstākļiem piemērotā reālā veidā.“<sup>1)</sup>

Tiktālu mēs tagad esam ar darba skolas pamatideju. Šīs idejas attīstības gaitu paidagoģijas vēsturē ir plaši apskatījis Prof. Dr. E. Burger's savā lielajā darbā „Arbeitspädagogik. Geschichte-Kritik-Wegweisung“.<sup>2)</sup> Viņš norāda jau uz Platona rakstos sastopamajiem uzskatiem par darba nozīmi skolā, un tad seko tiem daudzajiem priekšlikumiem, kādus ir devuši, sākot no humanisma laikmeta līdz mūsu dienām paidagoģi, vai nu tas zīmētos uz skolēnu rokdarbiem, vai pašdarbību vispār u. t. t. Ka jau 17-tā gadusimtenī ir valstiskā apmērā izdoti mūsu darba skolas principiem līdzīgi mācības plāni, rāda prof. W. Toischer's savā interesantajā rakstā (pielik. burtn. manam žurnālam „Schaffende Arbeit“<sup>3)</sup>). Hercoga Ernsta von Gotha's 1672. gadā izdotajos skolu noteikumos ir noteikumi par jaunu mācību veidu, kuŗu autors Andreas Reyher's jau 1657. gadā (gadu pirms Orbis pictus iznākšanas) izdeva grāmatu „Kurtzer Unterricht von natürlichen Dingen“, kuŗai ir tīri moderna nokrāsa. Pēc pamatīga šās grāmatas satura apskata prof. Dr. Toischer's saka: „Šeit mums ir uzskates mācība, proti, pie dabas priekšmetiem un ar pašdarbību, mācības gaitas un mācības līdzekļi; skolēnu vingrināšanās zīmēšanā un strādāšana ar darba rīkiem un pat bieži to darināšana: tā tad patiešām īsta 'darba skola', izveidota nevis teorijā, bet īstenībā kā veselas zemes skolu reforma, kas praksē tika izvesta vismaz reālu piemēru veidā.“

<sup>1)</sup> Leipzig, Teubner, 1917. 3. Aufl.

<sup>2)</sup> Leipzig, 1914. W. Engelmann. Plašs šā darba novērtējums ir mana žurn. „Schaffende Arbeit“ 1924. g. 12-tajā burtnīcā; par darba skolas vēsturi ir rakstījis arī Lay's savā „Tatschule“.

<sup>3)</sup> 3. gada gāj. 1915. 183. lpp.

Filantropistiem Bernhardam Heinr. Blasche'm<sup>1)</sup> (1766.—1832.) un J. H. G. Heusinger'am (1767.—1837.)<sup>2)</sup>, kas tagad bieži vien tiek minēti kā „rokdarbu“ nodibinātāji, tā tad ir bijis jau priekštecis. Blasche's pārdarboģiskajos rakstos ir arī vēl tagad vērtīgi materiāli<sup>3)</sup>; dabas zinātņu metodika vēl tagad nav gājusi neko tālāk par Blasche's priekšlikumiem. Ari Fröbel's, kuŗa nopelni darba skolas realizēšanā vēl bieži vien netiek pienācīgi novērtēti<sup>4)</sup>, ir daŗā ziņā Blasche's iespaidots.

Salzmann's savā mācības iestādē, kur kādu laiku darbojās arī Blasche, ievēda dārkopību, grāmatu siešanu, galdnieka darbus, stikla slipēšanu, pappes priekšmetu izstrādāšanu, dreijāšanu, kurvju pišanu, lopkopību u. t. t. Viņš sacija: „Vai cēlākie cilvēka darba rīki nav viņa rokas? Kā lai tic, ka tā gars būs spējīgs realizēt savu spēku, ja viņa rokas būs nelietošanas?“

Ari Fröbels aizstāvēja visu mācību reformēšanā taisni tās pamatidejas, kuŗas tagad darba skola grib realizēt. Viņš uzstājās ne par zināšanu pasniegšanu, bet par skolēnu spēju attīstīšanu, lai tie paši varētu iegūt zināšanas un mākas (veiklības). (Sal. arī A. Huth'a „Ein Jahr Kindergartenarbeit“ 78. lpp.) Fröbela principu „Cilvēks sāk saprast to, ko viņš grib pats attēlot un izvest“, ir par pareizu atzinuši tikai darba skolas kustībā.

Tā tad tagadējie centieni, kuŗus apzīmē ar vārdu „darba skola“, nav nekas jauns, ja šo jēdzienu saprot plašākā nozīmē — kā centienus attīstīt skolēnu pārdarboģību; tam ir piekrituši visi ievērojamākie

<sup>1)</sup> Sal. „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts“ von Piffel, Weiß und Herget, Wien, 1916. Schulbücherverlag. S. 162.

<sup>2)</sup> A. Teuscher, Heusinger als Pädagog. Eine genetische Darstellung seiner Erziehungsideen. Langensalza, 1911. H. Beyer & S.

<sup>3)</sup> Sal. Dr. W. Osterheld. B. H. Blasche. Sein Leben und seine Lehre. Langensalza, 1909. H. Beyer & S.

<sup>4)</sup> Ar pienācīgu cienību tā darbus ir novērtējis Breitschverdt's, mana žurnāla „Lehrerfortbildung“ I. gada gāj. (1916) „Fröbel und die Arbeitsschule“. Par Fröbeli sal. arī Piffel, Weiß und Hergeta „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts“ 206. lpp.; tad arī serijas „Aus Natur und Geisteswelt“ II. sējumā (Portugall's und Prüfers par Fröbeli). Bez tam sk. Prüfer, Kleinkinderpädagogik. Leipzig, 1914. Nennich.

paidagogi. Bet jauns ir tas, ka tagad sāk šīs idejas skolas mācību praksē visā nopietnībā realizēt. Tagadējiem pedagogiem šīs idejas vairs nav tikai teorija, bet tie cenšas tās izlietot visu priekšmetu pasniegšanā.

Bet kā nu lai izskaidro šo faktu, ka taisni mūsu dienās darba skolas idejas atrod tik sirdīgus aizstāvjus? Te no svara ir vairāki faktori.<sup>1)</sup> Mēs jau dzirdējām, ka mākslas audzināšanas tendence atbilst laika garam, kas prasa „dzīves iekšējo, garīgo padziļināšanu“ un tamdēļ it sevišķi grib izkopt cilvēku radošos (produktīvos) spēkus. Šeit darba skola saskaras ar mākslas audzināšanu, jo arī darba skola, kā tas jau tika uzsvērts, liek vislielāko svaru uz pašdarbību. To rāda arī nosaukuma „darba skola“ vietā lietotie apzīmējumi „radošais darbs“ un „radošā mācīšana“ („schaffender Unterricht“). Minētā laika strāva, kas prasa „dzīves iekšējo, garīgo padziļināšanu“, ir radusies kā pretstats vienpusīgai prāta nodarbināšanai (intellektualismam)<sup>2)</sup>, kāda vienmēr parādās zināmas kultūras augstāko ziedu laikos (Atenās, Romā, Bizantijā, mūsu laikos). Šīs cilvēka iekšējās, garīgās padziļināšanas tendences ir sakarā arī ar cilvēka personīgās īpatnības izkopšanas centieniem.<sup>3)</sup> Ari tie ir radušies kā pretstats tagadējam mašīnu laikmetam, kad cilvēki paši pārvēršas par mašīnām. Darba skola tāpēc arī grib griezt lielu vērību uz katra audzēkņa īpatnību un spēku atraisīšanu — negribēdama padarīt visus vienādus skolā. Pārmēru, ka skola to darot, dzird bieži taisni mūsu dienās.

Ar to ciešā sakarā ir prasība, ka bērnu nedrīkst uzskatīt par „mazu pieaugušo“, bet uz to ir jāskatās kā uz

1) Sal. E. Hylla „Der Arbeitsunterricht“, ird. Schriftleitung d. Päd. Warte. Osterwick. 1911. Zickfeldt. Tad, F. Weigl, Bildung durch Selbstunterricht. München, 1912. Isaria-Verlag. Tājāk, arī Dr. Burger a. a. O. Hierl, „Die Entstehung der neuen Schule“, Leipzig, 1914. Teubner; Dr. Rich. Seyfert, Volkserziehung. Berlin — Zehlendorf, 1910.

2) Sal. ievadu nodaļā par morāles audzināšanu šajā grāmī.

3) Sal. rakstu par individuālo paidagoģiju šā raksta II. daļā. — Tājāk Dr. S. Berga rakstu „Das Recht der Persönlichkeit“, mana žurn. „Lehrerfortbildung“ II. gada gāj. 12-tā burtiņā (1917.).

zināmā attīstības pakāpē atrodošos pavisam īpatnēju cilvēku; audzināšanai ir jāpiemērojas šā cilvēka īpatnībām. Šo prasību gan dažreiz arī pārspilē, kā to norāda arī skanīgie nosaukumi „bērna tiesības“, „pieskaņošanās bērnam“, „bērna gadusimtenis“ (Ellen Key)<sup>2)</sup> u. c. Taču šos pārspilējumus apkarojot, ir jāargās aizkārt šās kustības kodols un patiesais pamats. „Attīstības principiem uzticīgā paidagōģija“ dara pareizi, neprasot no bērna, audzināšanā un mācībās vairāk, nekā tās savā attīstības pakāpē var dot. Darba skolas idejas atbilst šiem attīstības principiem: bērnus nedrīkst nodarbināt vienpusīgi, tikai garīgi, viņu attīstības pakāpe prasa arī fizisku nodarbināšanu.

Ari modernā psiholoģija lielā mērā veicināja darba skolas principu realizēšanu.<sup>3)</sup> No tagadnes psihologiem it īpaši Wundt's<sup>4)</sup> grieza vērību uz gribas nozīmi psihikā. Griba ir psihisko procesu pamats, bet nevis priekšstats, kā to domāja Herbart un kā tas agrāki vispāri tika pieņemts (Wundts tāpēc arī nosauc savus uzskatus par voluntārismu). Saprotams, ka gadījumā, ja paidagōģija ņemtu par pamatu Wundt'a psiholoģiju, gribas audzināšanai būtu jāpiegriež izcila vēriba. Visas gribas darbības Wundt's sadala ārējās, kas rada redzamas pārmaiņas ārpusaulē, un iekšējās, kas attiecas uz iekšējo, garīgo darbību.<sup>5)</sup> Galveno darba skolas aizstāvju prasības: izkopt un audzināt nevien gribu tās ārējā izteiksmē (dot fizisku nodarbināšanu,

<sup>1)</sup> Sal. Kirste's rakstu „Das Prinzip der Kindesgemäßheit in der Erziehung“. (Leipzig, 1916. Jul. Klinkhardt), kas pamatīgi raksturo šo virzienu. Sal. arī Jul. Klinkhardt — Vom Kinde aus. Arbeiten des pädagogischen Ausschusses der Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul- und Erziehungsvereins im Hamburg. Braunschweig, 1921, Westermann.

<sup>2)</sup> Sal. nodaļu par individuālpaidagōģiju šā raksta II. daļā.

<sup>3)</sup> Sal. manu māc. grāmatu „Psychologie und Erziehungslehre“ 142. lpp. ff. Schulw. Verl. A. Haase, Prag-Wien-Leipzig.

<sup>4)</sup> Sal. šā raksta II. daļā nodaļu par eksperimentālo paidagōģiju. Tad arī Seidemann, „Die modernen psychologischen Probleme und ihre Bedeutung für die Pädagogik“. Leipzig, 1912. J. Klinkhardt.

<sup>5)</sup> Sallwürk, „Die Schule des Willens als Grundlage der gesamten Erziehung“. Langensalza, 1915. J. Beyer & Söhne.

roku darbus), bet attīstīt arī tās iekšējo pusi — garīgu pašdarbību un zināšanu iegūšanu pašdarbības ceļā — tā tad pilnīgi saskan ar modernās psiholoģijas principiem. Tamdēļ arī, ne bez pamata, nosaukuma „darba skola“ vietā saka arī „gribas skola“.<sup>1)</sup>

Par darba nozīmi gribas audzināšanā Foerster's, savā jaunākajā grāmatā „Erziehung und Selbsterziehung“<sup>2)</sup> saka: „Svarīgākā pozitīvas gribas vingrināšanas metode ir pareizi vadīta audzināšana ar darbu... Gribu attīsta, protams, tikai tīri eksakts, rakstura iedvesmots darbs — tāpat kā par ‚dievkalpojumu‘ nevar saukt kautkuŗu darbu kā tādu, bet tikai tā darītu darbu, ka tiktu izcelta mūsu garīgā būtība, ka mūsos kvēlotu patiesā dievīgā dzirkstele, kā tieksme uz pilnību.“

Roku darbu mācības morālpaidagoģisko nozīmi uzsver arī New-York'as (Ņujorkas) ētikas kultūras biedrības nodibinātājs Dr. Felix Adler's. Vienpusīgi, tīri garīgā darbībā netiek attīstīti smadzeņu domu un darbības centrus saistošie ceļi, kas notiek apzinīgā roku nodarbīnāšanā. Tamdēļ arī tikumiski izlaistus bērņus ar rokdarbu palīdzību mēģina labot. Jo ar to var tikt attīstīta minēto centru saistība, kā tas ir vēlāk redzams no zināma cilvēka darbības.

W. Stern's, savā jaunajā filozofiskajā darbā „Die menschliche Persönlichkeit“<sup>3)</sup> aizrāda uz spontāno darbību nozīmi cilvēka personības attīstībā. Par spontānu sauc darbību, „kuŗas sākums ir pašā personā un kuŗa no turienes vēŗšas uz ārieni“. Viņš rāda, cik milzīga ir šo spontāno aktu kā pasaules veidotāju un tās notikumu virzītāju nozīme.

<sup>1)</sup> Wundt, Grundriß der Psychologie. 10 Aufl. 1914. Leipzig, Engelmann. — Wundt, Grundzüge der physiol. Psychologie. Leipzig, 1808.—1911. 3 sējumi. — Eisler, Wundts Philosophie und Psychologie in ihren Grundzügen dargestellt. Leipzig, 1902. A. Barth. — Hall, Die Begründer der modernen Psychologie: Lotze, Fechner, Helmholtz, Wundt. Leipzig, 1914. Meiner.

<sup>2)</sup> Zürich, 1917. Schultheß & Co.

<sup>3)</sup> Leipzig, 1918. Joh. Ambr. Barth.

„Pasaule personai nav ar savu darbību radītais rīks, bet viņa nav arī kāda sveša spiediena vara, no kuras personai jāvairās vai kurai jāpiemērojas; pasaule ir materiāls, kam personība piešķir, varētu teikt, uzspiež savu mērķi kā formu... Tā spontānitāte ir personas iekšējo spēku atraisīšanās tendences ārējā izteiksme, tāpat kā reakcija bija pašzurtas līdzeklis.“ Ari sajūtas, domas, priekšstati un jūtas ir spontānitātei „spēka pielikšanas punkts un darbības materiāls“. Darba skolas mērķis ir arī spontānitātes modināšana un izkopšana. un no minētiem Sterna aizrādījumiem redzams, cik tai liela nozīme personības attīstībā. Sal. par Sterna personālistisko filozofiju šī raksta II. daļā, ievadu nodaļā par individuālpaidagoģiju.

Kas zīmējas uz roku nodarbināšanu, tad šeit darba skola dabū dažāda veida apstiprinājumus no jaunās psiholoģijas puses. Dažādi nostādot eksperimentālos mēģinājumus, psihologi nāca pie slēdziena, ka mūsu garīgajā dzīvē lielu lomu spēlē kustību priekšstati (motoriskie saturi, muskuļu saprāts), kuriem agrāk neiegiezta nekādas vērtības. Šiem priekšstatiem ir sevišķi liela nozīme dažādu asociāciju nodibināšanā<sup>1)</sup>. Piem., valodu iemācīšanās atkarājas nevien no acs un auss, bet arī no runas organu kustību sajūtām. Tāpat telpas priekšstatu nevar iegūt vienīgi ar acs palīdzību, bet te liela nozīme ir arī kustību sajūtām; zināma loma te piekrīt arī spiediena, temperatūras un stāvokļa sajūtām, un ir skaidrs, ka visur te r o k a ir rīks, kas visvairāk var darīt. Tāpēc arī priekšmeta pazīšanai tik nepieciešama ir ap-taustīšana un arī garīgā ziņā mēs runājam par lietu „ap-tveršanu“ („Begreifen“), ja gribam teikt, ka tās esam pilnīgi izpratuši.“ Ka smadzeņu runas centrs ir tiešā sakarā ar labās rokas kustības centru, to norāda arī novērojumi pie runas centra slimniekiem (labročiēm šis centrs atrodas trešajā apakšējā pieres rievā)<sup>2)</sup>. Roku kustības

<sup>1)</sup> Sal. manu māc. grām. „Psychologie und Erziehungslehre“ 39. lpp. ff.

<sup>2)</sup> Sal. manu māc. grāmatu „Psychologie und Erziehungslehre“ tad Enderling „Erziehung durch Arbeit“. Eine Untersuchung über

šiem slimniekiem bieži vien zaudētos vārdus pamodina apziņā. Bieži var arī novērot, ka daži veseli cilvēki izdara roku kustības, ja tiem tūlīt neiekrīt prātā meklētais vārds. Bērnu psiholoģija māca, ka labrocība attīstās jau 6. un 7. mēnesī, kamēr runāšanas spēja attīstās daudz vēlāk. No tā taista slēdzienu, ka arī rāsas attīstībā runāšanas spējas centrs ir attīstījies no labās rokas kustības centra, kuŗu tas arī visapkārt ieslēdz. Runas labošanas pedagogija šos pētījumu rezultātus jau lieto daudz plašāk nekā citas audzināšanas nozares. Bērnus, kuŗiem ir runāšanas trūkumi (šļupstoņa) mēģina ārstēt šādi: izdara kreisās rokas kustības, kas veicina runas centra attīstību labajā smadzeņu puslodē (tur tas atrodas kreisročiem, kreīliem); arī stostīšanos un citu runas nepilnību ārstēšanā lielu lomu spēlē roku un kāju vingrinājumi. Tā roku nodarbināšanai ir liela nozīme runāšanas attīstībā.

Tā tad pilnīgi attaisnojamas ir darba skolas tendences, nodarbināt rokas zīmēšanā, veidošanā u.t.t. Meumann's uzsver,<sup>1)</sup> ka Fröbel'a pamatprincipam „ko bērns aplūko, tas viņam arī jāpagatavo ar rokām“ nozīme nevien bērnu dārzos, bet tam ir vispārīgāka nozīme tajā ziņā, „ka zīmēšana un veidošana liek acij un uzmanībai precīzi, sukcesīvi un pakāpeniski analizēt lietu formas, krāsas un taustes īpašības, ka līdz ar to rodas pastāvīga priekšmetu uztveres kontrole, ka uzmanībai tad ilgāk un pamatīgāk jāpakavējas pie apstrādātā priekšmeta, neaprobežojoties ar paviršu, gaŗāmejošu iespaidu“.

Modernā psiholoģija ir arī konstatējusi, ka ir cilvēki, kuŗu garīgā darbība pilnīgi vai galvenā kārtā notiek tikai ar vienu sajūtu priekšstatiem (vizuālie tipi, akūstīki, motorīki). Ja arī šādi priekšstatu tipi<sup>2)</sup> tīrā veidā reti parādās (galvenā kārtā sastopami jaukti tipi), tad ir tomēr konstatēts, ka ļoti daudziem garīgs darbs grūti pā-

die Stellung der Handarbeit in der Erziehung. Leipzig, 1913. Franckenstein & Wagner.

<sup>1)</sup> Savā „Abriß der experimentellen Pädagogik“. Leipzig, 1914. Engelmann 22 lpp.

<sup>2)</sup> Sal. par to A. Herget „Psychologie und Erziehungslehre“ 50 lpp. ff. un šā darba II. d. (I. izdev.) 16 lpp.

dodas vai pat pavisam nepadodas, ja to rīcībā nav motorisku priekšstatu (runas, rakstišanas kustības, vai arī roku nodarbināšana u. t. t.).

Dr. W. A. L a y's savos paidagoģiskajos darbos<sup>1)</sup> pamato ārējās darbības nozīmi paidagoģijā ar to, „ka uz tvere, garīgā pārstrādāšana un ārējā darbība (izteiksme, attēlošana, izveidošana) sastāda kopīgu bioloģisku un psiholoģisku vienību; tā tad tā jāuzskata un ar to jārikojas tāpat arī didaktikā un paidagoģijā; uzskate un pārstrādāšana ir tikai attēlošanas (kā mērķa) līdzekļi, un izteiksme, savos dažādīgajos veidos, ir reakcija uz ārpausauli, acumirkliņa piemērošanās tās apstākļiem“. Viņš liek priekšā lietot šādā garā organizētu skolu „darbības skolu“ („Tatschule“).

Tā roku nodarbināšanu, ko visvairāk vien darba skolas pretinieki ir mēģinājuši apstrīdēt, var ļoti daudzpusīgi pamatot. Pie tam šeit vēl nāk klāt dažas citas lietas, pirmkārt, darba nozīme visā audzināšanā.

Tagadējā fabrikā lielrūpniecības laikmetā mājas darbi (šaurāk — mājrupniecība) dažās nozarēs ir pilnīgi izbeigusies. Agrāk daudzus pirmās nepieciešamības priekšmetus pagatavoja mājās. Es minēšu šeit tikai vērpšanu un aušanu, ko vēl trīsdesmit gadus atpakaļ piekopa vai visos mūsu ciemos. Arī bērni noskatījās lielo darbos, vēlāk viņi tiem piepalīdzēja, jo tādos darbos parasti ko darīt bija visiem, pie kam mācījās lietot rokas. Tagad viss tas ir izbeidzies; arī agrāk mājās izdarītos amatnieku darbus tagad piekopj retāk un retāk. Bieži vien lielpilsētu pilsoņu un strādnieku ģimenēs bērni pat nedabū redzēt ēdiena pagatavošanu. T e w s's, savā grāmatā „Moderne Erziehung in Haus und Schule“<sup>2)</sup> saka: „D a r b s i r i z n e m t s n o a u g o š ā s j a u n a t n e s r e d z e s a p l o k a. Tas atrodas kaut kur tālu, it kā aiz augstiem mūriem, kur bērni tikai reti dabū ieskatīties. Viņi redz tikai neapstrādātus materiālus un gatavus darba rezultātus. Jo cilvēkus darbā tas neredz un ar to

<sup>1)</sup> Par Lay'u sk. 1. nod. šā darba II-jā daļā (I. izdev.) 25 lpp. Uz šeit apskatītiem jautājumiem visvairāk attiecas viņa darbs „Die Tatschule“. Osterwick, 1911. Zickfeldt.

<sup>2)</sup> Serijā „Aus Natur und Geisteswelt“ Leipzig, Teubner.

spēcīgākais audzināšanas faktors ir izslēgts. Bet mēs visi, garīgā un fiziskā darba strādnieki, esam vislielāki savā darbā un tāpēc darbā varam visvairāk iespaidot. Šajā apstākļī ir mūs-laiku audzināšanas lielākie trūkumi. Bērns, kas redz pieaugušos strādājam, ir vienmēr labā skolā, pat ja tas nemācas rakstīt un lasīt. Ar savām mazajām rociņām viņš pats ķeras visam klāt, it kā gribēdams palīdzēt un piedalīties radošajā darbā... šī nevērtīgā atdarināšanas rotaļa ir tomēr pamats nopietnajam darbam... Atdarinošā spēlē top radošs, darbīgs cilvēks<sup>1)</sup>“.

Un Francis Hertel's, viens no vecākajiem darba skolas ideologiem, kas jau 20 gadus atpakaļ šīs idejas domāja īsti modernā garā, raksta<sup>2)</sup> (pēc tam, kad viņš iepriekš apraksta savu darbu pilno bērniņu): „Tā mūsu apkārtnē nebija neviena darba rīka, kuŗu mēs neprastu lietot, nevienas amatniecības nozares, kuŗas nozīmi un būtību mēs nesaprastu un necenstos arī paši kādreiz kaut ko izvest un pagatavot... Tā mēs mācījāmies strādāt jau no bērniības, un jaunībā baudījām labu darba skolu mājās. Viss tas uz mūsu attīstību atstāja lielisku iespaidu. Tikumiska nopietnība, pieticība, darba prieks, cilvēka darba un saimniecības būtība, mērķis un veidi mums bija skaidri, vārīgums, slinkums un baudīšanas tieksmes mums bija svešas...“ Un pēc tālākas attīstības raksturojuma viņš turpina: „Vecāku darba skola sabruka, tēvs, māsa un arī māte pazuda fabrikas mūros, rūpniecības un tirdzniecības uzņēmumu kantoros. Viņu audzinošais iespaids ar to tika iznīcināts, sūdzības par bērnu slikto uzvešanos un nedarbiem atstāja sliktu iespaidu uz vecāku un bērnu attiecībām... Bet arī darba rīki un materiāli pazuda, zuda līdz ar to arī darbs un tā ražojumi, mājās un kaimiņos. Nebija vairs redzams vecāku piemērs, nedz sacensība mūsu starpā, — visi kopīgā radošā darba labie tikumi vairs neattīstījās un pazuda. Ar to zuda visi po-

<sup>1)</sup> Sal. arī manu „Psychologie und Erziehungslehre“ 156. un 201. lpp. un tālāk.

<sup>2)</sup> „Die Notwendigkeit der Durchführung des Arbeitsgrundsatzes in der Volksschule“, mana žurn. 1 gada gāj. 3 burtn. 86 lpp. ff.

zītvie audzināšanas līdzekļi, zuda arī tikumiskās attīstības, daudz zināšanas un māku avoti.<sup>1)</sup>)

„Ļoti bieži novērojama ir sekoša parādība: ja skolotājs lielpilsētas pamatskolas skolēnam prasa: kas ir tavs tēvs? Viņš dabū atbildi — strādnieks. Prasot tālāk, kur tavs tēvs strādā, vēl vairākums prot atbildēt, bet jautājot: ko viņš isti strādā — atbildi parasti nedabū.“ To min K. M u t h e s i u s savā rakstā „Schule und soziale Erziehung“<sup>2)</sup> un pareizi aizrāda, ka par šo apstākli ir nopietni jāpārdomā, ko tas nozīmē. „Viņa ikdienišķais darbs tam paliek vienaldzīgs, darbs viņu vairs nesaista ar ģimeni un netiekvien ārējās saites ir pārtrūkušas, bet trūkst arī iekšējā, garīgā, personīgā cilvēka vienība ar viņa darbu. Viņš nejūt vairs gandrīz nekā no šo daudzizteicošo vārdu satura: „tavu roku darbs“.

Citētajos vārdos ir raksturīgi pateikt, kāda loma bijusi mājas darbam kā audzināšanas faktoram. Audzināšanas darbā šis nesalīdzināmi svarīgais iespaids nedrīkst izpalikt. Šis robs ir kaut kā jāaizpilda, jādod kaut kas līdzīgs tā vietā, un to var dot tikai skola. Līdzīgi spriež arī Čikagas un Ņujorkas skolu organizētājs J o h n's D e w e y's, savās grāmatās „Skola un sabiedriskā dzīve“ (1900) un „Skola un bērns“<sup>3)</sup>.

<sup>1)</sup> Hertel'a raksti: Der Unterricht im Formen als intensiver Anschauungsunterricht. Gera, Th. Hofmann. — Die Arbeitsmethode im Unterricht der Formenlehre (4. sēji. mana rakstu krāj. „Method. Handbücher“ 1914. Schulw. Verlag. A. Haase, Prag-Wien-Leipzig). Sal. arī Hertel'a rakstu „Über den erziehlichen Wert des Arbeitsunterrichtes auf Grund 40 jähriger Erfahrung“ iekš „Jahrbuch der Wiener Lehrmittelzentrale 1918“. Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig.

<sup>2)</sup> München, 1912. C. H. Beck.

<sup>3)</sup> Vāciski „Schule und öffentliches Leben“ un „Die Schule und das Kind“. Sal. arī Dr. F. Nüchter'a rakstu „Von der individualistischen zur sozialen Demokratie — ein Problem der amerikanischen Pädagogik. John. Deweys soziale Pädagogik“, kas ir ievietots žurnālos „Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik 1915“ (Dresden, Bleyl & Kaemmerer). Šeit tiek dzīli un pamatīgi raksturoti Dewey'a raksti. Dewey'a pārdarījumu tuvu apskata arī Dr. Prantl's, savā darbā „Kerschensteiner als Pädagog“ (Paderhorn, 1917, Schöningh). — Sal. arī Paula Bartha grāmatu „Die Geschichte der Erziehung in sozialogischer und geistesgeschichtlicher Betrachtung“ 2. Aufl., Leipzig, 1916. Reisland (631 lpp. ff.).

Viņš prasa, lai ikkatra teorētiska mācīšanās tiktu saistīta ar kādu praktisku nodarbošanos, jo ar to šo mācību sakars ar bērna mājas dzīvi nezustu un tam būtu redzama šo zināšanu nepieciešamība. Piem., botanika ir jāsaista ar ēdienu pagatavošanu, vērpsšanu un aušanu, tikai neņemot to visu no grāmatām; tāpat atslēgas un pulksteņi ir jādod kā ievads fizikā un arī lasīt, rakstīt un rēķināt ir jā māca tikai pēc tam, kad bērniem ir rādīta šīs mācīšanās nepieciešamība praktiskas nodarbošanās piemēros.

Laikā no 1897. gada līdz Čikagas atstāšanai (1905.) Dewey's tur nodibināja un organizēja īpatnēja tipa „universitātes pamatskolu“, „Laboratoriju paidagoģijas studentiem“. Šeit viņa principi tika realizēti un izkopti, saistot ikkatru mācības priekšmetu ar attiecīgu nodarbošanos. Viscaur ieturēja arī viņa principu, ka jaunatnes izglītībai jāiet tas pats ceļš, kādu gājusi cilvēce savā attīstības gaitā — darba ceļš. („Visu cilvēces vēsturi var savilkt kopā tajā attīstības gaitā, kādu iet linu, kokvilnas un vilnas šķiedras, līdz tās tiek līdz gatavām drēbēm.“). Savu uzskatu izvešanā viņš bērna attīstību sadala trijās pakāpēs: 1) istajā rotaļu laikmetā, kur bērns darbojas bez kādiem sevišķiem nolūkiem, vadoties vienīgi no jūtām un priekšstatiem; 2) tad pēc 8. gada nāk jau apzinīgāku, mērķvērīgāku darbību laikmets; 3) beidzot nāk nepieņemamā uzmanības laikmets, kur bērns brīvi uzstāda dažādas jautājumus. Beidzamajā laikmetā, pēc Dewey'a, var bērna uzmanību griezt zināmā mērā arī uz abstraktākām lietām. Centrālā vieta ir jāņem ar darba mācību saistītai vēsturei. Nedaudz lasīt un rakstīt viņš savos beidzamajos priekšlikumos ieteic pieļaut no 7-tā gada, bet brīdina bērna spējas un intereses, ko tas izrāda zināmā vecumā, uzlūkot kā kaut ko „galīgu un sevi vērtīgu“. Tagadējos bērnu dārzos — tur pa lielai tiesai maz var sastapt nodibinātāja Fröbeļa gara. Dewey's uzskata par nederīgām visas abstraktās, mākslīgās rotaļas un kritizē arī bērna dzīves neievērošanu mājās un apkaimē, kā arī tā neievērošanu, ka bērns jā sagatavo nākamajai pakāpei (ši nākamā pakāpe, pēc Dewey'a domām, ir lielo sociālo rūpniecības nozaļu un lauksaimniecības zināšanas).

Pie mums no Dewey'a centieniem ir atzīta vienīgi viņa minētā kultūras pakāpju teorija, un varbūt arī tikai tāpēc, ka tā atgādina Cillera (Ziller) uzskatus. Taču šī teorija nav svarīgākais viņa sistēmā. Amerikāņu pedagogu centieni, atrast kultūras pakāpju gaitu, kas varētu noderēt arī mācības priekšmetu koncentrēšanai, beidzamā laikā ir jau apklususi. Dewey'a pamatdoma ir drīzāk, novirzot audzināšanu uz sociālo, darboties pret individuālismu visā Amerikas dzīvē. Tāpēc arī viņš grib, lai ideāla skola būtu arī ideāla ģimene. Tāpat kā ģimenē, tā arī skolā bērnam ir jādzīvo sava īpatnēja, paša dzīve; tāpēc arī tur lielāko svaru nedrīkst likt uz zināšanu iekalšanu, bet gan uz kopīgu un patiesi produktīvu darbu. Līdzšinējās pedagogijas pamatprincipu „disciplīna, vadīšana, kontrole“ vietā ir jāliek „brīvība, iniciatīva, pašdarbība“. Viņa pamattendence ir — personības izveidošana. Nekādā attīstības pakāpē nedrīkst aprobežoties tikai ar tās spēkiem atbilstošām prasībām, bet arvienu jātur acu priekšā tālākā attīstība, arvienu jācenšas uz priekšu. Skolotājam jāprot psiholoģizēt zinātņu dotā mācības viela, lai ar to rastos dzīva, personīga bērna pieredze, no kuras izaug darbība un domāšana. Nekādi mākslīgi paņēmieni intereses radīšanai tad nebūs vajadzīgi.

Tikai tad, ja mācību centrālajā vietā nostādīs roku darbus — skola būs spējīga izaudzināt darbīgus, sabiedriskus cilvēkus. Tikai šādā ceļā bērns iegūs pareizu ieskatu par darba būtību un nozīmi un par sabiedrisko launumu avotu. Savu domu noslēdzot Dewey's tad dod minēto kultūras attīstības pakāpju teoriju. Viņš pastrīpo atsevišķas tipiskas attīstības stadijas (primitīvo tautu, klejotāju, zemkopju u. c.), kuru darbi tiek ņemti kā koncentrācijas viela viņa darba skolas atsevišķās klasēs.

Kā pareizas metodes pamatprincipus un to pamatojumus viņš uzsver vēl sekojošas lietas: bērna attīstībā aktīvā puse vienmēr iet pa priekšu pasīvai, i z t e i k s m e s s p ē j a attīstās p i r m s apzināta iespaids, muskuļu attīstība iet ātrāk nekā prāta attīstība, apziņa pēc būtības ir motoriska, aktuāla, visi apziņas stāvokļi cenšas aktīvi izpausties. Tā kā līdzšinējās skolas principi par maz ievēroja šo bērna pamatdziņu (sabiedrisko instinktu perso-

nīgā satiksmē, dziņu kaut ko darīt, zināšanas slāpes un mākslinieciskās tieksmes), tad arī bērni bieži vien bija pasīvi, tikai uztveroši, jo viņu aktivitāte netika ievērota, uzturēta un pareizi virzīta.

Pareizas bērna domāšanas mācīšanai nepieciešams ir sekojošais: 1) zināmu pieredzes faktu krājums, kas spiež taisīt slēdzienus (bērna zināšanu tieksme tos rada), 2) slēdzienu kustīgums (ko var vingrināt ar jebkuru vielu), 3) kārtība domās no kārtības darbos. Tā tad audzināšanai ir jāizvēlas tādas darbības, kas atbilst bērna attīstības pakāpei, kas viņu sagatavo sabiedriskam darbam un dzīvei un pieradina asi novērot un pareizi spriest.

Ļoti svarīgas ir arī tās domas, kuŗas Dewey's ir izteicis par rotaļas un darba īpatnībām un sakaru. Rotaļas un darbs nedrīkst būt tukša niekošanās; garīgās darbības ideāls ir brīva gara rotaļa (atklātība, nepiespiesta interese par dažādiem neatrisinātiem jautājumiem pašu jautājumu dēļ) sakarā ar nogremdēšanos domās.

Īpašu morāles mācību Dewey's skaita par mazāk iespaidīgu, visa skolas dzīve jānostāda tā, ka tā audzinātu raksturu. Skolas dzīvei ir jābūt mazai sabiedrībai. Rakstura mācībai ir jābūt morāliskās audzināšanas psiholoģiskās puses kopsavilkumam. Raksturu viņš uzskata kā darbojošos spēku sistēmu. Dewey'a uzskatus par to ir padziļinājis un papildinājis Kerschensteiner's savā darbā „Charakterbegriff und Charaktererziehung“<sup>1)</sup>.

Kā skolas morāliskās audzināšanas darba mērogu Dewey's uzstāda trīs jautājumus: 1) cik lielā mērā griež vērību uz skolēnu pašdarbību (nevien garīgo, bet arī acs un roku darbību), 2) kādā mērā rada nepieciešamos nosacījumus labu spriedumu izveidošanai, 3) kā jāizkopj dvēseles jūtība un uzņēmība (māksla, literatūra, vēsture, satiksme starp skolotāju un skolēniem).

Kaut gan Dewey'a paidagoģiskie uzskati, kas dibinās uz pozitīvismu un pragmatismu, ir savā ziņā zināms sociālpolitikas veids, kuŗa atsevišķai būtnei tomēr dod par maz,<sup>2)</sup> tomēr šajos uzskatos ir daudz kā vērtīga un

<sup>1)</sup> Sal. nodaļu par morāles paidagoģiju šajā darbā.

<sup>2)</sup> Par sociālpaidagoģiju sk. nodaļu šā raksta II. daļā.

ievēribas cienīga. Šāda, tikai uz praktisko tiecošās paidagōģija nelielā mērā mūsu izglītības laukā nekādu ļaunumu nenestu, jo mūsu izglītības tendences ir bieži stipri nepraktiskas, ideālas. Apskatot un iztirzājot Dewey'a uzskatus, nav jāaizmirst, ka viņš ar savu paidagōģiju grib karot pret amerikāņu neaprobežoto individuālismu.

Minētais skaidri rāda, kā Kerschensteiner's ir sekojis Dewey'am un tālāk izveidojis viņa uzskatus, piemērojot tos arī vācu apstākļiem. Šos abu uzskatus vēl tālāk papildināja Amerikai un izstrādāja Clark-universitātes prezidents G. Stanley Hall's.

Kāda nozīme darbam ir audzināšanā, tas vislabāk redzams no tiem panākumiem, kādus nēģeru audzināšanā ir sasniedzis viņu lielais paidagōgs Booker's T. Washington's (savienoto valšķu dienvidos). Taisni ar pareizu darba lietošanu te ir sasniegti apbrinojami rezultāti, kas vispāri pie šīs grūti audzināmās rāsas nav viegli gūstami. Tuvāk par to ir Bookera T. Washingtona grāmatās „Handarbeit“ un „Charakterbildung“<sup>1)</sup>. Tuskegee's pilsētu ir uzcēluši B. T. Washingtona dibināto un vadīto mācības iestāžu skolnieki. Dažā ziņā šo Amerikas nēģeru skolu pilsētu atgādina Dr. Hermann'a Lietz'a lauku audzināšanas iestāžu kolonija, par ko būs runa vienā šī darba II. daļas nodaļā.<sup>2)</sup> Viņš savā audzināšanas plānā fiziskais darbs ļoti priekšzīmīgi iekārtojis rokdarbus. Tas ir redzams arī viņa minētos darbos un arī institutu tagadējā galvenā vadītāja Alfred'a Andreesen'a 1921. gadā izdotajā 17. vācu lauku izglītības iestāžu gada grāmatā. Tai ir šāds nodalījums: „Die Arbeitsschule und die deutschen Landerziehungsheime“. Dr. Lietz's jau arī praktiski realizēja skolas fermas ideju, kuras ievēšanu tagad cenšas veicināt īpaša biedrība Gurlitts'a vadībā (par tā centieniem sk. šī darba II. daļā).

Mums tagad priekšā stāvošiem jautājumiem es ar

<sup>1)</sup> Vāciski tulkojis Dietrichs Reimers (Ernst. Vohsen, Berlin). 1913. Pārskatu par nēģeru paidagōgu darbību dod E. Lehmann's savā rakstā „Erziehung und Arbeit“ (serijā „Aaus Natur und Geisteswelt“).

<sup>2)</sup> Nodaļā „Nacionālā skola“.

nodomu gribu ierādīt plašāku vietu, jo rakstos par darba skolu tos vienmēr par maz uzsver. Darba skolas centienu pamatā esošo sociāli-pedagoģisko tās pamatojumu jau pirms 30 gadiem Cīriches privātdocents Roberts Seidel's<sup>1)</sup> un arī Kerschensteiner'a uzskatos sociālais viedoklis ir pirmā plānā. Taisni vācu tauta ir citām tautām palikusi pakal ar to, ka tā roku darbus ir zemāk novērtējuši nekā garīgo un to savukārt tura mazāk vērtīgu par neko nedarīšanu. Bet vienalga, lai kādu darbu kāds strādā — fizisku vai garīgu, ir nepieciešama viena lieta — lai tas apzinātos, ka viņa darbs nes svētību arī vispārībai, ka viņš ir nepieciešams cilvēku sabiedrības loceklis. Thomas Carlyle's (Karleils) to ir izteicis šādos skaistos vārdos: „Darbā ir mūžīgs cildenums un pat kaut kas svēts. — Beidzamais šīs pasaules evaņģēlijs ir: pazīsti savu darbu un dari to!”

Seidel'a ziņojumā par darba pasniegšanas problēma stāvokli valsts 1920. gada skolu konferencē (Reichsschulkonferenz), pirmie divi vadošie principi ir šādi. 1) „Radošais roku darbs ir visas materiālās un garīgās, tehniskās un mākslas, sabiedriskās un tikumiskās kultūras pamats. Kultūra ir pirmāk radusies no dabas pārveidošanas ar manuālā darba palīdzību. Tikai ar roku darba palīdzību cilvēks ir pārveidojis dabas un arī savus pirmātnējos stāvokļus, veidojot no tiem kultūras stāvokļus. Bez radošā manuālā darba nav iespējama nekāda tikumiska kārtība, nekāda sabiedrība, nav iespējama nedz valsts, nedz mākslas, nedz zinātne. 2) Ikkatrs radošs roku darbs ir līdz ar to garīgs darbs un nekāds garīgs darbs bez roku līdzdalības nevar nedz realizēties, nedz pastāvēt, ja ar to grib „sasniegt kādus personīgus vai sabiedriskus labumus.“

No teiktā ir skaidrs, ka darba skolas ideja vispārīgi, tā arī roku nodarbināšana atsevišķi, ir atradušas no dažā-

<sup>1)</sup> Sal. Seidela rakstu „Arbeitsschule, Arbeitsprinzip und Arbeitsmethode“, Zürich 1910, Orell Füßli. Šis ir viņa 1885. gadā iznākušā raksta „Der Arbeitsunterricht, eine soziale und pädagogische Notwendigkeit“. Tad sal. viņa darbu „Die Schule der Zukunft eine Arbeitsschule“ 2. Aufl. 1909. Zürich, Orell Füßli. Kādas Kerschensteiner'a lekcijas kritika (Cīrichē, 1908.).

dām pusēm ievērojamus apstiprinājumus un pamatojumus. Tomēr attiecībā uz to, cik lielā mērā rokām ir jānāk talkā, pastāv ļoti dažādas domas. Tas bija redzams it sevišķi 1911. gadā Drezdenē sanākušajā jaunatnes izglītības kongresā, kurā pirmā diena bija speciāli veltīta darba skolai.<sup>1)</sup> Par darba skolas ideju plaši referēja Kerschensteiner's un meiteņu skolas un skolotāju semināra direktors Dr. H. Gaudig's. Abu runās bija izmanāmas arī kopīgas domas, bet bez tām bija arī daudz principiālu pretējību.

Kerschensteiner's par audzināšanas mērķi uzskata — izveidot krietnus pilsonus.<sup>2)</sup> Tautskolai viņš uzstāda trīs uzdevumus: 1) lai tā palīdzētu audzēknim piesavināties arodu, 2) lai skola viņu pieradinātu uzskatīt ikviena aroda darbu par sabiedrībai nepieciešamu un 3) lai tā viņā attīstītu spēku un tieksmi „ar aroda darbu, vai arī līdzās tam, palīdzēt savu tiesu, lai tas valsts attīstībā ietu tikumiskas sabiedrības virzienā, pie kuŗas viņš pieder“. No pirmā uzdevuma nepieciešamības viņš tad atvasina vajadzību ievest arodu mācību, jo lielais cilvēku vairums valstī arvienu ir un paliek manuālu darbu strādnieki, un šāda veida nodarbošanās un peļņas veids plašākās masās arvienu būs dominējošais. Ari garīgais darbs ir attīstījies no manuālā un ir ar beidzamo vienmēr saistīts; bez manuālā darba nav iespējama arī nedz māksla, nedz zinātne. Viņš sacīja: „Sabiedriska skola, kuŗas uzdevums sagatavot kā garīgā m, tā arī manuālā m darbam, būs slikti organizēta, ja tai nebūs ierīces, kur audzēkņi varētu attīstīt savas manuālās spējas. Tāda organizācija ir jo sliktāka tāpēc, ka bērna miesīgā resp. arī manuālā attīstība iet ātrāk nekā garīgā; it sevišķi starp 3. un 14. dzīvības gadiem, manuālās darbības dziņas ir viscauri dominējošas.“ No otrās un trešās prasības viņš atvasina nepieciešamību ierīkot skolas dzīvi darba kopā<sup>3)</sup> garā.

1) Noturētās runas un referāti ir publicēti „Arbeiten des Bundes für Schulreform“ 4-tajā burtnīcā (Leipzig, 1912, Teubner).

2) Sal. šī raksta nodaļu par pilsonisko audzināšanu.

3) Tuvāk par to, sk. šās grāmatas nodaļu par pilsonisko audzināšanu.

Vēl asāk nekā šajos izvedumos Kerschesteiner's raksturo darba skolas īsto būtību un nepieciešamību savā grāmatā „Begriff der Arbeitsschule“ (tās trešajā izdevumā 1917. g.). Viņš cenšas „izstrādāt zinātnisku darba skolas jēdzienu, ne aprakstošu, bet dēfinējošu jēdzienu“, pie kam viņš min Minchenes četru izmēģināšanas klasu darba paņēmieni raksturojumu un nāk pie slēdziena, ka tās ir devušas iespēju „noskaidrot tās neskaidrības, kādas vēl tagad valda attiecībā uz darba skolas jēdzienu...“ Pirms pārejam uz viņa oponenta Gaudiga uzskatiem, apskatīsim šos Kerschesteiner'a uzskatus un slēdzienus tuvāk.

Kerschesteiner's dod tagad šādu dēfinīciju: „Darba skola ir tāda skola, kas ar savām metodēm un visiem savas iekārtas veidiem atraisa skolā kultūras mantu imanentās izglītības vērtības.“ Ar „kultūras mantu imanentām izglītības vērtībām“ viņš saprot „kultūras mantās uzkrāto (potenciālo) garīgo enerģiju“.

Pie tam viņš domā, ka kāda kultūras manta (valoda, tikumi, ierašas, satversmes un tiesību sistēmas, reliģija, zinātņu jēdzieni un likumi, pašas zinātnes, mākslas un tehnikas mantas) var savu izglītības vērtību atraisīt „un proti ar piespiestu nepieciešamību“ tikai tad, ja tā tiek sastrādāta. Šī sastrādāšana („Erarbeiten“) ir pilnīga ievietošanās, resp. ietveršanās kādas kultūras mantas būtībā, kas ir panākamas tikai visu garīgo spēku nepārtrauktā darbībā. „Zināmus jēdzienus, maksīmas, ticību principus, dabas likumus, mākslas formas, tikumības priekšstatus, lietu konstrukcijas, darba paņēmienus u. t. t. novadīt atmiņā — tas vēl nedod nekādas izglītības; to var dot tikai sastrādāšana. Jo tikai sastrādājot attīstās totāli visas dvēseles funkcijas, tikai tadā ceļā tās var attīstīties ražīgākas, spēcīgākas un mērķvērigākas. Tikai sastrādājot var attīstīties tās garīgās un tikumiskās parašas, kādas mēs izglītotā cilvēkā tik augsti vērtējam.“ Kādas kultūras vērtības sastrādāšana ir iespējama tikai tam, kuŗa garīgā īpatnība atbilst zināmai kultūras nozarei, kas nes sava

laikmeta un radītāja raksturīgās pazīmes. Ja tāda saskaņa pastāvēs, tad zināmas kultūras vērtības gars cilvēku pārņems pilnīgi, un atliek tikai jautāt, vai viņš būs spējīgs to sevī uzņemt. Ja tas to būs piesavinājies, tanī iedziļinājies, resp. to sastrādājis, tad tas savu izglītības vērtību būs realizējis; ar to būs atraisīta radītāja, vai radītāju (piem. valodu rada visa tauta) darbības uzkrātā garīga enerģija — no potenciālas enerģijas tā būs pārvērsta par radošu spēku.

Kerschensteiner's pie tam ļoti stipri uzsver, ka ne katra amata mācīšana vai roku darbu ievešana skolās atbilst viņa darba skolas idejai. Tas, kas tagad iet zem tituliem „darba princips“ un „amatu mācība“ un ko uzskata par pamatskolas „izglītības garu“, bieži vien tiek ņemts ļoti šauri. Tādu šaurāka apmēra „darba principu“ gan arī var ieteikt, bet ne ikkatrreiz tad var runāt par darba skolu. „Tikai tad, ja manuālo darbību uzskata un lieto kā sistematisku ieroci gribas attīstīšanā un spriedumu asiņāšanā, kuŗu mērķis ir zināmu kultūras mantu sastrādāšana — tikai tad var būt runa par tās audzinošo nozīmi, kas mūsu skolai līdz šim ir bijusi sveša; un pie tam, protams, tās svētība parādīsies tikai pareizā un lietderīgā piemērošanā tur, kur tas ir iespējams un atbilst lietas un dvēseles īpatnējām prasībām“. Darba mācībai manuālā darba ziņā ir jābūt īpašai darba skolas nozarei, un tās izkoptās dvēseles ārējās izteiksmes spējas ir attīstāmas tikai sistematiskas un pamatīgas mācīšanas ceļā, analogiski tam, kā arī valodas u. c. mācību priekšmeti ir tikai šādā ceļā iemācāmi.

Šeit tikai īsumā uzmestos jautājumus Kerschensteiner's pamatīgi apskata savā rakstā „Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation.“<sup>1)</sup> Kā pamataksiomu viņš uzstāda sekošo: „Individa izglītība būs iespējama tikai ar to kultūras mantu palīdzību, kuŗu garīgā struktūra pilnīgi vai pa daļai atbilst individuālās dvēseles struktūrai.“ Kā teorētiski noskaņotais cilvēks var iespīsties pārējās kultūras sfērās tikai caur zinātņi, un kā estētiski noskaņotais cilvēks var

<sup>1)</sup> Iznācis seriļā „Deutsche Erziehung“ 1917, Berlin, Union.

ieklūt citu kultūras mantu valstībā tikai caur mākslu, tā arī tehniski noskaņotais praktiķis atradīs ceļu uz zinātni, mākslu un sociālajām vērtībām tikai caur tehnisku darbu.

Gaudig's minētajā kongresa dienā, pretēji Kerscheneiner'am, uzsvēra nevis pilsonisko, bet individuālo, personības izglītību. Pilsoņu audzināšana nevar būt vienīgais audzināšanas mērķis, jo līdzās valsts pilsoņa dzīvei ir arī vēl citas dzīves nozares (sava aroda dzīve, ģimenes dzīve, izglītības dzīve, reliģiozā dzīve). Viņš netic, ka darba kopas varētu daudz ko dot sociālajai audzināšanai. Kaut arī viņš ļoti lielu svaru liek uz roku darbu nozīmi cilvēku izglītībā, taču viņš tieši manuālajā darbā nebūt neredz darba skolas raksturīgo pazīmi. Viņš uzsver, ka arī tīri garīga darbība ir „darba process šī vārda pilnā nozīmē“, jo darbs taču raksturojas ar skolēnu darbības veidu, kurš saturs var būt dažāds. Vislielāko nozīmi viņš piešķir pašdarbībai. Viņš saka: „Manuālās darbības uzsvēršana pacels vācu skolas vērtību. Bet ar to vien vācu skolā nepieciešamā reforma nebūs sasniegta. Lai varētu reformēt, vācu skolai ir jābūt „darba skolai“, un darba skolai tādā nozīmē, ka skolas darbu raksturojoša pazīme būtu skolēnu pašdarbība. Šajā darba skolā skolēnam ir jābūt pašdarbīgam uz visas līnijas: pašdarbīgam uzstādot mērķi, pašdarbīgam iekārtojot darba gaitu, pašdarbīgam mērķa sasniegšanā, patstāvīgam izšķiroties krustceļos, pašdarbīgam kontrolē, korrektūrās u. t. t. Mācību telpa nedrīkst būt klausītava, bet darbnīca, kur skolēni zināšanas un gatavību iegūst strādāšanas ceļā, ne vieta, kur tiem zināšanas tiek iekaltas, kur tos „apstrādā“, bet gan kur meistara vadībā tiek iegūta darba tehnika, galvenā kārtā tehnika, ar zināšanu palīdzību iegūt jaunas zināšanas.“

Kerscheneiner's nebūt par zemu nenovērtē Gaudiga pastrīpoto garīgo pašdarbību, jo viņš saka: „Patstāvīgs garīgs darbs vēl vairāk raksturo darba skolu nekā patstāvīgs manuāls darbs. Tikai tam pamatskolās piegriež pārāk niecīgu vērtību. Bet tas ir darba skolas galvenais pamats un pazīme, jo arī manuālajam darbam jau pamatskolās ir jāierosina patstāvīga garīga dar-

bība. Patstāvīgs garīgs darbs prasa veco zināšanu pasniegšanas formu izskaušanu, pēc iespējas lielākā mērā. Tās vietā ir jānāk aktīvai zināšanu sastrādāšanai visur, kur un cik tālu tas vispāri ir iespējams.“

Abi uzskati tā tad saskan vienīgi tiktālu, cik iet runa par vispārīgo pašdarbību un roku nodarbināšanu, citādi, attiecībā uz audzināšanas mērķiem un speciālākajām metodēm, — tie pilnīgi izšķiras. Bet taisni tas, kas viņos ir kopīgs, ir arī atradis mūsdienu pedagogiskajā dzīvē vislielāko piekrišanu. Jo neviens, kas kaut cik ar pedagogiju teorētiski vai praktiski ir nodarbojies, nevarēs apgalvot, ka skolēnu pašdarbībai un roku vingrināšanai un veiklības attīstībai nebūtu nekāda audzinoša nozīme. Vispāri darba skolu uzskata<sup>1)</sup> kā skolēnu patstāvīga garīga darba un patstāvīgas zināšanu sastrādāšanas mācības iestādi, pie kam ļoti liela vēriba un nozīme kā audzināšanas līdzeklim ir manuālajam darbam. To īsumā vislabāk izsaka šāda formula: **vienmēr un visur piegriežama vēriba skolēnu garīgajai pašdarbībai un roku nodarbināšanai, kur vien tik tā nepieciešama un iespējama.**

Būtu vēlams tā tad, ja apzīmējuma „darba skola“ vietā tiktu ieviests izteiciens darbības skola (pēc Ernesta Lindes<sup>2)</sup>), vai vēl labāk — pašdarbības skola, vai arī Dr. Lay'a apzīmējums „Tatschule“, jo šie nosaukumi šo reformu labāk raksturo un neaizrāda vienīgi uz roku darba lietošanu. Bet nosaukumi lietas būtību negroza. Katras saprātīgas reformas pretinieki atradīs pie kā pieķerties arī katrā jaunā apzīmējumā.

Prof. Dr. Burger's savā darbā „Arbeitspädagogik“ aizstāv izteicienu „darba skola“; viņš nāk pie slēdziena, ka „intensīvu fizisku un it sevišķi garīgu darbu kultivējošas skolas apzīmēšanai nosaukums darba skola ir vispiemērotākais“. Viņš dod sekošu darba dē-

<sup>1)</sup> Sal. arī Dr. Ernsta Weber'a uzstādītos pamatprincipus, kurus pieņēma vispārējā vācu skolotāju biedrība savā kongresā 1912. g. Berlinē.

<sup>2)</sup> Pädagogische Streitfragen der Gegenwart (serijā „Die Pädagogik der Gegenwart“). Verlag Nemnich, Leipzig 1913.

fīnīciju, kas šeit ir sakarā ar apskatāmiem jautājumiem: „Darbs paidagoģiskā nozīmē ir jebkuŗa, ar zināmu mērķi saistīta cilvēku spēku nodarbināšana, ar ko var tikt radītas izglītības un netieši arī saimnieciskas vērtības“. Šajā dēfīnīcijā ietilpst kā fiziskās, tā arī garīgās darbības nozīme un tā ir saskaņojama arī ar Lay'a prasību, ka katra uztvere papildināma ar attēlu.

Bet cik bezgala tālu no šeit raksturotām pamatdomām ir daudzi, kas domā, ka viņi ir ierīkojuši un izveduši darba skolas, ja tie pie gadījuma pirmmācības stundās burtu dod salikt no zīmēm, vai arī tekošas lasīt iemācīšanas vietā — kas bez šaubām būtu lietderīgāk — liek izgriezt no papīra vai veidot lasamajā gabalā minētās personas! Vai arī, kas vēstures stundā liek atveidot šķēpu, ar kuŗu tika nogalināts Vallenšteins — pie kam skolēnu patstāvīga, sakarīga šo notikumu atstāstīšana varbūt izpalika! — Vai arī, kas klasē uzstāda pazīstamo un daudz lietoto smilšu kasti, kas gan bieži ir ļoti noderīga, bet pēc kāda mana drauga raksturīgā izteiciena — daudzreiz tiek lietota, lai inspektoram smiltis iekaisītu acīs!“

No līdz šim sacītā vajadzētu būt skaidram, ka tas, ko sīvais darba skolas pretinieks, rektors H. Wigge raksta pret darba skolu gada grāmatas „Verein für wissenschaftliche Pädagogik“<sup>1)</sup> 34. gada gāj. pielikumā „Zur Frage des Werkunterrichts“ — tās pozitīvo nozīmi un nepieciešamību nebūt nesatrīcina. Viņš raksta: „Darba skolas ideja ir sakoncentrējusies prasībā, lai fiziskais darbs tiktu uzskatīts par mācību principu. Interpretējot šo prasību materiāli, t. i. attiecinot to uz mācības vielas kvalitāti, mēs nonāksim pie skolas, kas savu augstāko uzdevumu redz audzināt fiziskam darbam ar fiziska darba palīdzību. Interpretējot šo prasību formāli, t. i. attiecinot to uz mācīšanas un mācību veidu, mēs dabūsim skolu, kas visa garīga spēka attīstīšanu un pārvēršanu darbā, dibina galvenā kārtā uz fizisku strādāšanu.“ Ko šeit Wigge min, to ievērojamākie darba skolas priekšstāvji tādā

<sup>1)</sup> Izdevis Wilh. Rein's (Verlag. Bleyl und Kaemmerer, Dresden-Blasewitz).

veidā nekad nav ieteikuši, un pārspilējumi jau nāk priekšā katrā reformas izvešanā. Ja šos pārspilējumus apkaņo, tad nav jārūnā vispārīgi. Nelaimīgi izmeklētais vārds „darba skola“ ir bieži vien bijis pamats šādiem nepareiziem ieskatiem, jo parasti, it īpaši tautā, ar „darbu“ vienmēr saprot fizisku darbu. Par to R i s s m a n n's kādā no saviem rakstiem par darba skolu — viņa raksti pieder pie vislabākiem, kas par šo jautājumu sniegti<sup>1)</sup> — izsakās sekoši: „Pret šo nepareizo un launo iztulkojumu ir asi jāuzsver, ka darba skolas raksturīgā pazīme ‚darbs‘ nebūt nav saistīts ar kaut kādu noteiktu darba veidu“.

Daudz nevajadzīgu strīdu un asu pretējību ir radījuši tie darba skolas aizstāvji, kas veco, apkaņojamo skolas principu nosauca par mācību skolu, ar to gribēdami radīt atšķirību no darba skolas. Tie, kas tad strīdū labprāt pieķeras pie vārdiem, prasīja: Vai tad tagad vairs nebūs jāmācās? Un vai arī mēs nestrādājam? E. v. S a l l w ü r k's<sup>2)</sup> ieteic neuzskatīt darba skolas kustību par kaut ko jaunu un neaizmirst, ka tā ir sakarā ar „pαιdagoģijas vēsturē jau sen pazīstamiem principiem un cēntieniem.“ Viņš saka: To dara tie, kas darba skolu liek kā pretstatu līdzšinējai mācību skolai; tā ir pretstatīšana, kas modina jau loģiskas šaubas, jo neviens darbs nevar būt bez mācīšanās un nekāda mācīšanās savukārt nevar būt bez darba.“ Un G a u d i g s saka<sup>3)</sup>: „Tagadējā skola ir nosaukta par mācību skolu un ar šādu nosaukumu tā tiek nosodīta. Nelaimīga doma. Vai apzīmējums ‚mācību skola‘ daudz asāk neizteic tagadējās skolas trūkumus?“ No viņa iepriekš minētām domām ir skaidrs, kur viņš redz tagadējo skolu lielākās kļūdas: ka tur skolotājs ar savu darbību ļoti bieži neļauj attīstīties skolēnu pašdarbībai.

Tagad minēšu dažu ievērojamāko darba skolas ideju aizstāvju domas. Apskatīsim pirmkārt tos, kas garīgo paš-

<sup>1)</sup> R i s s m a n n, Volksschulreform, Leipzig, Klinkhardt, 1911.

<sup>2)</sup> Savā darbā „Die Schule des Willens als Grundlage der gesamten Erziehung“ Langensalza, 1915. H. Beyer & Sohn.

<sup>3)</sup> Savā darbā: „Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit“ Leipzig, 1917, Qulle & Meyer, 2 sējumi, 147 lpp. I. sēj.

darbību liek pirmā plānā. Šeit, kā jau no līdz šim teiktā redzams, pirmā vietā jāliek Gaudig's. Savā nupat minētā darbā „Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit“ viņš saka: „Izvēloties par skolas pamatprincipu pašdarbību — mēs būsim radijuši darba skolu. Šajā vārdā slēpjas liels spēks. Darba skolas ideja ir atstājusi uz vācu tautskolotāju aprindām atbrivojošu iespaidu, tā ir veicinājusi arī plašu literārisku un praktisku darbību, nelūkojoties uz to, ka šo domu nevar uzskatīt vēl par pilnīgi noskaidrotu. Nākotnes skola būs darba skola — vai arī nekā prātīga tur nebūs. Bet patiešām — ir arī pats beidzamais laiks noskaidrot šo uzskatu pamatprincipus; pašdarbības princips un manuālā darba princips ir jāsavieno, cieši jāsaista darba skolas ideju pamatā. Piegriezt vairāk vērības manuālajam darbam, it sevišķi vairāk cauraužot dabaszinātniskos priekšmetus ar tehnisko darbu — ir ļoti teicami, un nākotnes skola arī uz to izies, ja vien no skolas neizņemtos garu. Bet atbrivojošs, spēkus atraisošs spēks ir tikai pašdarbības idejai. Vaidīties no šās idejas skolas darbu organizācijā, ir skolu reformas uzdevums.“ Un kādā citā vietā šajā darbā par darba skolas mērķi viņš apzīmē „garīgām darbam nepieciešamās tehnikas, spēka un saprātības iegūšanu.“ Par to, kas skolēnu tālākattīstībā ir darāms, viņš saka, ka darba skola tiecas „darbu atraisošos motivācijas spēkus padarīt pēc iespējas neatkarīgus no skolas situācijas, lai arī vēlāk, kad šīs situācijas nebūtu, garīgās darbības motīvi neapklustu; tā cenšas modināt, ja tā var teikt, zināmu „izglītības garu“, kas ir dziņu un gribas impulsu avots.“ Kā Gaudigs savus uzskatus realizē, ir redzams viņa darbos „Didaktische Präludien“<sup>1)</sup> un „Didaktische Ketzereien“<sup>2)</sup>, it sevišķi sava galvenā darba I. sējuma nodaļā „Die Methode“. Savā rakstā „Welche Reformen der Arbeitsschule lassen sich leicht durchführen“ („Österreichischer Schulbote“, jūnija burtn. 1912.) es attēloju dažus Gaudigha mācību stundās mantotos iespaidus.<sup>3)</sup>

<sup>1)</sup> Verlag Teubner, Leipzig, 1909.

<sup>2)</sup> Verl. Teubner, Leipzig 3 Aufl. 1915.

<sup>3)</sup> Mutiskā priekšnesumā tur isi izteiktais tika attīstīts plašāk.

Gaudīgs liek priekšā „roku veiklibu neuzskatīt tikai kā principu, bet pirmkārt kā mācības plānā ievadamu priekšmetu un tikai pēc tam kā principu“.

Dažā ziņā Gaudīga darba skolas uzskatiem tuvas ir Heinricha Scharrelmann'a domas, kaut arī viņš savā grāmatā „Erlebte Pädagogik“ darba skolas jēdzienu ved vēl plašāk nekā Gaudīgs. Bet starp daudzām, viņa grāmatā minētām darba skolas pazīmēm (kas pēc viņa domām tai atbilst) mēs atrodam divas, ļoti zīmīgas pirmkārt, ka darba skola ir tāda skolu reforma, „kur kopīgā darbā (bērni ar skolotāja piepalīdzību) tiek patstāvīgā veidā atrisināti, patstāvīgi ņemti uzdevumi, resp. tiek patstāvīgi sasniegti paša uzstādīti mērķi.“ un, otrkārt, „kur manuālai darbībai tikai tik liela loma, cik tā ir derīga un nepieciešama garīgu, resp. zinātnisku jautājumu padziļināšanā un atrisināšanā“.

Pie šo uzskatu aizstāvjiem pieder arī Fritz's Gansberg's, kaut gan viņš, tāpat kā H. Scharrelmann's, sākumā izgāja no citām domām, kā to vēl redzēsim šī raksta nodaļā par personības paidagoģiju. Savā grāmatā „Demokratische Pädagogik“, kur viņš vairāk runā par darba skolas pamatidejām, viņš saka: „Radošais darbs būs un paliks tas karogs, zem kuŗa arī nākotnē pulcēsies skolu reformātori.“ Kādu no savām grāmatām tas titulē ar nosaukumu „Produktive Arbeit“ un kādā citā — „Der freie Aufsatz“<sup>1)</sup> viņš savus uzskatus piemēro arī šajā daudz apstrīdētajā nozarē. Citādi Scharrelmann'a un Gangsberga darbu nozīme un stāvoklis tagadnes paida-goģiskajā dzīvē ir apskatīta šā darba otrā daļā.

Garīgo darbu darba skolas pirmā plānā liek arī Franz's Weigl's. Viņš lielā mērā veicināja skolu reformu rietumu un dienvidu Vācijas pilsētās, sarīkodams, kā kristīgās audzināšanas zinātnes biedrības pārstāvis, veselu rindu kursu. Savā grāmatā „Bildung durch Selbsttun. Ein Beitrag zur Theorie und Praxis der Arbeitsschule“<sup>2)</sup> viņš saka: „Lai reiz nopietni sā-

1) Serijā „Lebensvoller Unterricht“. Verl. Voigtländer in Leipzig, 1914.

2) München, 1912. Isaria-Verlag.

kam lietot uzskates principu un iestājamies par visu maņu organu nodarbināšanu pieredzes procesā, lai nodalā par psiholoģiskiem pieņēmumiem pārrunātos faktus ievērojam arī vienmēr un visur skolas didaktiskā darba sīkumos, lai līdzās acij un ausij nodarbinām arī garšu, ožu un tausti, lai izglītības mantu iegūšanā nodarbinām arī rokas, lai dzīvi vadāmies no principa — ne pasīvitate, bet aktivitāte katrā jaunas izglītības vērtības ieguvumā: — tas ir īstais un galvenais darba skolas jēdziena saturs.“ Minētajā grāmatā Weigl's rāda, kā šo uzskatu var praktiski piemērot jebkura priekšmeta pasniegšanā. Uz līdzīga viedokļa stāv arī Wolffa un Habrich'a plašais darbs „Der Volksschulunterricht“; Weigl's ir pārstrādājis šī darba pirmo daļu, kur iet runa par atsevišķo priekšmetu metodiku<sup>1)</sup>, jautājumu par manuālo darbu metodiku.

Vēl varētu minēt daudzus vārdus, taču es šo rindu gribu noslēgt ar aizrādījumu, ka arī Leipcigas skolotāju biedrības metodiskā nodaļa, grāmatā „Die Arbeitsschule“<sup>2)</sup>, neskatoties uz manuālā darba uzsvēršanu praktiskajā daļā — teorētiskajā daļā aizstāv tomēr augšminēto darba skolas principu. R. Sieber's vispārīgajās pārrunās par darba skolas būtību, izsakās tā: „Es uzsveru, ka mēs neaizstāvam tīri ārēju aktivitāti, bet gan garīgās un fiziskās darbības saistīšanu.“ Ari Kerschensteiner's savā grāmatā „Begriff der Arbeitsschule“<sup>3)</sup> uzsver, ka viņš atzīst par iespējamām labi organizētas darba skolas pavisam bez manuālā darba, jau vairāk nobriedušai jaunatnei, kas sagatavojas dzīvē garīgam darbam.

Kas nu zīmējas uz roku nodarbināšanu, tad jau redzējām, ka tā darba skolā nav galvenā lieta. Taču tā ir daudzos gadījumos nepie-

1) Freiburg, 1917. Verlag Herder.

2) Šis ir viens no pamatīgākajiem darbiem par darba skolu. Izd. Alfred Hahn, Leipzig 2 Aufl. 1910.

3) 3. izdev. 1917. Leipzig, Teubner. Tālāk sal. viņa darbu „Grundfragen der Schulorganisation“, Leipzig, Teubner 3 Aufl. 1912.

ciešama. Tās aizstāvjos savukārt var izšķirt vairākas grupas.

Kerschensteiner's nāk pie slēdziena, ka maņuālais darbs, kā jau tika minēts, nepieciešams sabiedriskās skolās (tautskolās, papildu un vidusskolās), jo šo skolu uzdevums ir audzēkņus sagatavot resp. izglītot, vai vismaz iepriekšsagatavot arodam. Pie tam viņš aizrāda uz Pestalociju, kas arī aizstāvēja līdzīgas domas.

Uz šo iepriekšējo sagatavošanu arodam viņš liek ļoti lielu svaru. Parasti pēc skolas beigšanas jauneklis ilgi taustās apkārt, līdz atrod sev piemēroto nodarbošanos. Ar to, protams, iet zudumā daudz laika. Skola te varētu daudz ko dot. Bet lai izbēgtu no paviršībām un sasniegtu zināmu darba pilnību, tad viņš ieteic uzticēt šo darbu vadību tikai tehniski sagatavotiem speciālistiem. Tie varētu darboties līdzās zinātniskajiem skolotājiem, speciāli ierīkotās darbnīcās, kur praktiskie darbi ietu roku rokā ar tiem vielu dodošiem pārējiem priekšmetiem. Viņš ieteic nodarboties tikai ar tādiem tehniskiem darbiem, kas „izpildāmi ar arvienu lielāku un lielāku precizitāti, ko paši audzēkņi ar mēchanisku līdzekļu palīdzību var kontrolēt“. Tā tad ieteicami var būt tikai, piem. pappes, koku un metāla darbi. Veidošanu no māliem, kociņu un zirņu nostādīšanu, piļu modelēšanu un veco celtniecības stilu izzāģēšanu u. t. t. viņš atmet. Un zināmus niekus dzenošos darba skolas veidus jo labi trāpa viņa vārdi: „Visiem darba skolas apustuļiem gan vajadzētu saprast, ka būtu noziegums mūsu skolas darba principu pamatot nevis uz pamatīgumu un uzcītīgumu, bet uz kādiem citiem pamatiem. Tikai šīm savām divām īpašībām vācu tauta var būt pateicīga par saviem lielākajiem panākumiem.“

Vēl jāpiezīmē, ka pārorganizējot Minchenes tautskolas, Kerschensteiner's lielu vērību piegriezta papildu skolu sakaram ar tautskolām, kas bez šaubām ļoti ieteicama lieta.

No citas puses, roku nodarbināšanu skolā un mācības darbnīcās, kā pamatskolas mācības priekšmetu (ko līdz šim nosauca par zēnu rokdarbiem) aizstāv Vācu biedrība zēnu rokdarbu veicināšanai, kas

tika nodibināta jau 1881. gadā. Sākot ar 1892. gadu to vada E. Schenkendorff's, kuram ir lieli nopelni zēnu rokdarbu izveidošanā.

Šās biedrības garā Leipciģā darbojas zēnu rokdarbu seminārs, kas izlaidis jau daudzus labus šī priekšmeta skolotājus. Tā brīvlaiku kursus cītīgi apmeklē arī ārzemnieki. Līdz 1913. gadam šo semināru vadīja Dr. Alwin's Pabst's († 1918.), kas arī priekšlasījumu un rakstisku publicējumu ceļā ir lielā mērā veicinājis rokdarbu ieviešanu skolās. Viņa grāmata „Die Knabenhandarbeit in der heutigen Erziehung“<sup>1)</sup> dod labu pārskatu par šo nozari. Viņa lekcijas, raksti un stūdiņas ir sakopotas tā grāmatā „Moderne Erziehungsfragen“<sup>2)</sup> un praktiskajam skolas darbam labi der viņa darbs „Aus der Praxis der Arbeitsschule“<sup>3)</sup>, kas satura arī citu autoru darbus. Pabsts ļoti labi pārzin arī angļu un amerikāņu skolu lietas un jo bieži uz tām atsaucas. Pēc viņa nāves semināra vadību uzņēmās Drezdenes reālskolas skolotājs F. Hildebrand's, kas līdz ar Pabstu sarakstīja skaisto darbu „Geschmackbildende Werkstattübungen“<sup>4)</sup>. Minētās biedrības orgāns ir Hildebranda un Stiehler'a vadītais žurnāls „Die Arbeitsschule“<sup>5)</sup>.

Līdzīgi Leipciģas zēnu rokdarbu skolotāju semināram, Austrijā (Vīnē) jau vairākus gadus darbojas direktora Bruhn's'a vadīti rokdarbu skolotāju sagatavošanas kursi.

Ap Dr. Pabstu grupējošies darba skolas paidagogi manuālā darba nozīmī izceļ galvenā kārtā kā fiziskās un garīgās attīstības līdzekli, mazākais domājot par tā praktisko nepieciešamību un nozīmī dzīvē.

Bez minētajiem diviem virzieniem attīstījās vēl kāds cits, kas piegriež lielāku vērību vienkāršajiem darbiem,

<sup>1)</sup> Serijā „Aus Natur und Geisteswelt“ Leipzig, 1907.

<sup>2)</sup> Osterwieck 1911, Zickfeldt.

<sup>3)</sup> Osterwieck, II. izdev., 1922., Zickfeldt.

<sup>4)</sup> Serijā „Moderner Werkunterricht“, izdev. Stiehler's, Leipzig, Dürr. 1912. 3 sēj. — Sal. arī literatūras norādījumus par zēnu rokdarbiem, ko direkt. Hildebrands ievieto manā žurnālā „Lehrerfortbildung“. Pirmais iznāca 1916. gada gājumā.

<sup>5)</sup> Apgād. Quelle & Meyer, Leipciģā.

kuŗi neprasa speciālu darbnīcu un komplicētu rīku lietošanu. Līdzekļu trūkuma dēļ īpašas darbnīcas organizēt bieži vien nav iespējams, bet daudz ko var panākt arī ar vienkāršākiem rīkiem (šķērēm, veseri, stangām, nazi) un materiāliem klasē, lietojot tos, kur un kad tas vajadzīgs. Šis virziens ir atradis diezgan daudz piekritēju, jo tas ir arī vienkāršāk realizējams. Parasti tas iet ar nosaukumu „amātnieciskā darba mācība“ (Werkunterricht). Viņu nodibināja skolu padomnieks Heinrich's Scherer's, kas tagad darbojas kā apriņķa skolu inspektors Bidingenā. Savus uzskatus darba mācības pasniegšanā viņš pamatīgi attēlo darbā „Arbeitsschule und Werkunterricht“<sup>1)</sup>. Ari viņa skolnieka Vormsas skolotāja Hans'a Denzer'a darbs „Schaffen und Lernen, Theorie und Praxis des Werkunterrichtes“<sup>2)</sup> ir ļoti izplatīts. Viņš aizstāv amatnieciskā darba mācības nepieciešamību jaunākajās klasēs, bet vecākiem skolēniem ieteic arī darbnīcu nodarbošanos, jo ir skaidrs, ka ar labāku tehniku darba mācība varēs vairāk sasniegt nekā bez tās. Kas, ievērojot to, nepiekritīs darbnīcu mācībām, tas noliegs arī vispārējās darba mācības lietderību.

Viens no ievērojamākiem un dedzīgākajiem amatnieciska darba mācības aizstāvjiem ir rektors O. Seinig's (Šarlotenburgā). Viņa darbība ir sevišķi ievērojama ar to, ka viņš griež izcilu vērību uz zīmēšanu kā ievērojamu izteiksmes līdzekli.<sup>3)</sup> Taisni zīmēšanas nozīmi un lietošanu visos mācības priekšmetos vēl daudz skolotāji pienācīgi neatzīst. Tas tāpēc ir tā, ka daži, pilnīgi pārprotot šās zīmēšanas nozīmi un uzdevumu, šaubas par savu roku veiklību. Seinig's nu rāda, ko man arī bija iespējams 1914. gadā mūsu Tečenas brīvlaiku kursos novērot, ka šāds skolotāju ieskats ir nepareizs un no šā nepareizā uzskata viņš tos jo labi prot ārstēt.<sup>4)</sup>

<sup>1)</sup> Iznācis seriā „Die Pädagogik der Gegenwart“ v. Möbuß und Walsemann. Verl. Nemnich, Leipzig 1912. 2 sējumi.

<sup>2)</sup> Verl. Wunderlich, Leipzig 2 sēj.

<sup>3)</sup> Sal. viņa darbu: „Das Zeichnen als Sprache“. Verl. Keferstein, Halle.

<sup>4)</sup> Sal. kursu ziņojumu, kas nāca kā pielikums mana žurn. „Schaffende Arbeit“ 11. burtn. (1914. g.) un Seinīga rakstu „Denk-

Viņš vispāri ir liels meistars praktikā, kā to rāda visi viņa darbi. No viņa rakstiem šeit minēšu: „Die redende Hand“. „Praxis des Gedächtniszeichnens“<sup>1)</sup>. „Anweisungen zum Werkunterricht im Rahmen der sogenannten Arbeitsschule“<sup>2)</sup>. „Figürliches Gedächtniszeichnen in Volksschule und Seminar“<sup>3)</sup>. Cilvēku un dzīvnieku zīmēšanai viņš ir izdevis salīdzinošās anatomijas bildes un kustošos profiltipus, kas ir ārkārtīgi praktiska lieta.<sup>4)</sup>

Ļoti skaidru šeit attiecošos jautājumu pārskatu un iztirzājumu dod Th. Hilsdorfs savā rakstā „Praktische Beispiele zur Klärung der Frage des Werkunterrichts und des Arbeitsprinzips“ (mana žurnāla „Schaffende Arbeit“ pielik. burtnīca 1922. g.). No viņa dotā piemēra par ķermeņu izplešanos no siltuma darba skolas idejas pareizs uztvērums tūliņ noskaidrosies. Pretēji tam, ka vecajā „vārdu skolā“ nodarbojās tikai ar stāstīšanu un vēlākā „demonstrēšanas skola“ aprobežojās ar skolotāja parādīto mēģinājumu, Hilsdorfs ved pašus skolēnus pie dabas parādībām tieši, ļauj tiem pašiem meklēt atrisinājumu, pie kam savu pārliecību apstiprināšanai bērni paši liek priekšā mēģinājumus, kas tad tiek izvesti.

Visus darba skolas pārstāvjus, no kuriem lielākā daļa stāv arī par darba mācību, te minēt nav iespējams; tam nolūkam vajadzētu vai vesela sējuma. Minēšu tikai vēl dažus ievērojamus metodiskus, kas centās ievest darba principu vienkāršākajās lauku skolās. E r n s t s H e y w a n g's savā lieliskajā grāmatā „Die Arbeitsschulidee in der einklassigen Volksschule“<sup>5)</sup> uzskatāmi rāda, ka arī šeit darba skolas metodes var vest pie ļoti labiem panākumiem. Savā darbā „Der Aufsatzunterricht in meiner einklassigen Schule, unter dem Leitstern der schaffenden Arbeit

---

zeichnen als Grundlage des Thypenzeichnens“ manā izdotajā sērijā „Schriften zur Lehrerfortbildung“. Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig. Tas satur Tečenas kursos dotos tipu zīmēšanas piemērus un ir ļoti piemērots skolotāju izglītbai šajā priekšmetā.

<sup>1)</sup> Abus izdevis E. Wunderlich's, Leipciģā.

<sup>2)</sup> Izdevis Kefersteins Hallē. 1912.

<sup>3)</sup> Turpat.

<sup>4)</sup> Projekti dabūjami Kefersteina izdevniecībā Hallē a. S.

<sup>5)</sup> Verl. E. Wunderlich, Leipzig 1913.

betrieben<sup>1)</sup> viņš apskata rakstiskās domu izteiksmes izkopšanu darba skolas garā, un savā grāmatā „Zum Deutschunterricht in der wenig gegliederten Landschule“<sup>2)</sup> viņš apskata vācu valodas pasniegšanu. Analogiskus praktiskus piemērus mācību izveidošanā darba skolas garā dod E. H. W o h l r a b's, kurš darbojas kā virsskolotājs divklasīgā pamatskolā Brambachā („Die Jahresarbeit einer Elementarklasse“, „Mein 2. Schuljahr“, „Zum dritten Schuljahr“. „Die Praxis der Arbeitsschule“<sup>3)</sup>, „Zum Singen, Spielen und Sagen auf der Unterstufe“ un „Zum Elementar-Schreiblegen in der deutschen Lern- und Arbeitsschule“<sup>4)</sup>). Kā divklasīgu pamatskolu praktiķis šeit ir jāmin arī A. B e s s i g e r's, kurš šīm skolām ir sarakstījis sekošas labas grāmatas: „Die Unterklasse einer zweiklassigen Schule im Lichte der Arbeitsidee“<sup>5)</sup> un „Schaffender Sprachunterricht im Dienste stilistischer Ausbildung“<sup>6)</sup>).

Darba skolai ļoti svarīgo jautājumu par to, kāda vieta pamatskolā būtu jāieņem mācības grāmatām, nesen pamatīgi apskatījis Dr. Fr. N ü c h t e r's. Savā darbā „Über Unterrichtsbücher an Volksschulen“<sup>7)</sup> viņš vispusīgi apskata mācības grāmatu, piezīmju burtnīcu u. c. jautājumus. Radot, pēc viņa priekšlikuma, jaunas „darba grāmatas“, būs arī iespējams pamatskolās vieglāk ievest darba skolas idejas.

Attiecībā uz bērnu dārziem Alberts Huth's (Minchenē) savā darbā „Ein Jahr Kindergartenarbeit“<sup>8)</sup> rāda, ka arī tur ir realizējamas darba skolas idejas. Tas

<sup>1)</sup> Kā pielik. burtn. pie mana žurnāla.

<sup>2)</sup> Manā seriņā „Method. Handbücher im Sinne der Schaffenden Arbeit und Kunsterziehung“ Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig. 1915. Sal. arī Heywanga grāmatu „Landschulprobleme und Landlehrerfragen“, mana žurnāla „Schaffende Arbeit“ rakstu „Pädagogische Werke“ rindā. 1916.

<sup>3)</sup> Verlag E. Wunderlich, Leipzig.

<sup>4)</sup> Iznācis kā pielik. burtnīca pie mana žurnāla „Schaffende Arbeit“.

<sup>5)</sup> Leipzig, 1912 Wunderlich.

<sup>6)</sup> Iznācis manā seriņā „Method. Handbücher“ 1916.

<sup>7)</sup> Iznācis mana žurnāla „Schaffende Arbeit“ pädagoģisko rakstu rindā 1918.

<sup>8)</sup> Leipciģā 1917., Jul. Klinkhardts. Seriņā „Pädagogium“.

ir vēl jo iepriecinošāk tāpēc, ka šajās pirm skolās, kas bieži atsaucas uz Fröbeli, nekā no šī darba skolas pirmā cīnītāja gara nevarēja manīt. Bija tikai ārišķības, un šīs tas, ko viņam praksē pilnīgi izvest neizdevās, tika schēmātiski pieņemts, tuvāk neiedziļinoties un neizvedot viņa nodomus. Jaunais gars sāk tagad ieviesties jau arī dažās bērnu dārznieču sagatavošanas iestādēs. Kā piemēru var minēt vācu bērnu dārznieču sagatavošanas kursus Pragā.

Pārrunāt visu literatūru par visu mācības priekšmetu pārveidošanu darba skolas garā, nav šeit iespējams. Kas par to tuvāk interesējas, atradīs dažus mājienu manā jau minētajā rakstā „Österreichischen Schulboten“ un pilnīgus literatūras norādījumus „Pädagogische Jahresberichte und der Päd. Jahresschau“ sējumos, kuŗu autori ir Schalger's un Clausnitzer's.<sup>1)</sup>

Tikai dažus darbus te var minēt. Dabaszinātnisko priekšmetu nostādīšanai darba skolas garā mums tagad ir klasisks cēla rādītājs — Kerschensteiner'a darbs „Wesen und Wert des naturwissenschaftlichen Unterrichts“<sup>2)</sup>. Skaista ir E. Hassenpflug'a grāmata „Der Weg zum Herzen der Natur. Ein Wegweiser für die Schulbiologie“<sup>3)</sup>. Tad te vēl var minēt K. L. Rothe's darbu „Vorlesungen über die Methodik des naturgesch. Unterrichts“ (München, Seybold). Ari veselā rindā mana žurnāla pielikumu burtnīcās ir atrodami papildinājumi dabaszinātnisko mācību izveidošanā darba skolas garā; piem Alfreda Heiß'a (Schaffende Arbeit im Naturgeschichtsunterrichte. Schülerausflüge und ihre Verarbeitung. Die zweite Exkursion. Der Aquariumtag), W. Rott'a (Biologische Beobachtungen von Vögeln. Beobachtungen des Insektenlebens), Dr. F. v. Plausinger'a (Junge Forscher. Pflanzenbiologische Untersuchungen mit Schülern), Weinbauer'a (Stoffe für Lehrgänge im Dienste des Naturgeschichtsunterrichtes), Jäger'a (Meteorologie in der Schule) un Mander'a (Schaffende Arbeit im Na-

<sup>1)</sup> Verl. Brandstetter & Teubner, Leipzig. — Sal. arī skolu padomnieka E. Weyher'a skaisto darbu: „Werkunterricht und Kunst in der Volksschule“ izd. Goerlich's, Breslavā 1914. — Loti ierosinošs ir arī A. Wolf'a raksts: „Kleinarbeit in der Arbeitsschule“ (mana žurn. pielik. burtnīca).

<sup>2)</sup> Leipzig, 1914. B. G. Teubner.

<sup>3)</sup> Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig, 1916.

turlehenunterrichte) darbus. Sk. arī pielik. burtnīcu sakopojumus: „Beiträge zum Naturlehrunterrichte“, „Praktische Beispiele zum Naturlehrunterrichte“ u. c.

Alfreds Heiβ's savā darbā „Die individuelle Arbeitsschule. Praktisch durchgeführte Schulfeste und Exkursionen“ (manā sērijā „Method. Handbücher“) rāda, kā viņš skolēnu pašdarbību, dabas zinātnēs izveido pavisam īpatnējā veidā. W. Rott's savā grāmatā „Heimatische Naturstudien im Kreislauf des Jahres“ (manā sērijā „Schriften zur Lehrerfortbild.“ sniedz skolotāja un pētnieka darbu un K. Fuβ's rāda jaunus ceļus kādam aizmirstam priekšmetam savā rakstā: „Wie die Jugend von der Heimat aus in die Geologie einzuführen ist“ (manā sērijā „Method. Handb.“).

Ģeografijai un dzimtenes mācībai visvairāk dod ekskursijas, kuŗām vēl netiek piegriezta tām pienācīgā vērība. Par tām tuvāk ir augšminētājā piel. burtnīcā („Schülerausflüge und ihre Verarbeitung“), kā arī Berga grāmatā „Geographische Wanderbuch“.<sup>1)</sup> Dzimtenes mācības literatūra ir minēta jau citā šā darba vietā<sup>2)</sup>; tāpat šeit minēšu tikai pamatīgo Bla'u darbu „Der Lehrer als Heimatforscher“<sup>3)</sup>, kā arī tā paša autora ļoti ievērojamus priekšlikumus dzimtenes mācības izveidošanā, kas ir izteikti tekošajā mana žurnāla „Schaffende Arbeit“ gada gājumā; tad arī J. Röbler'a „Der Gardasee“ ir mināms kā labs piemērs šī priekšmeta izveidošanā (pielik. burtnīca pie mana žurnāla). Par ģeografijas izveidošanu mums tagad ir nupat iznākušais, pamatīgais Dr. Fr. Schnaβ'a darbs „Lehren und Lernen, Schaffen und Schauen in der Erdkunde“<sup>4)</sup>; priekšzīmīgā veidā te ir saistīta ģeografija kā zinātne ar metodiku. Schnaβ's šajā ziņā ir sevi parādījis kā lielisks speciālists arī divās mana žurnāla „Lehrerfortbildung“ pielik. burtnīcās: „Das deutsche Dorf“. — „Anleitung und Stoff zu meereskundlichen Studien und Stunden“.

Attiecībā uz vēsturi dažus norādījumus un literatūru dod dažas mana žurnāla pielik. burtnīcas: Weyrich „Schaffende Arbeit im Geschichtsunterrichte“, tad pielik. burtnīcu sakopojums „Beiträge zum Geschichtsunterrichte“, un Prof. J. Langhamera

<sup>1)</sup> Leipzig, 1918. 2. Aufl. B. G. Teubner.

<sup>2)</sup> 2. izdev. II. daļā.

<sup>3)</sup> Iznācis manā skolotāju tālākizglītības rakstu sērijā („Schriften zur Lehrerfortbildung“). Sagatavošanā ir 2. izdevums.

<sup>4)</sup> Tajā pašā sērijā arī Blau'a darbs.

interesanto darbu „Erdkundlich-geschichtlicher Unterricht in der deutschen Arbeitsschule“<sup>1)</sup>).

Darba skolas pretinieki vērš savus uzbrukumus galvenā kārtā pret roku nodarbināšanu. Bet pa lielākai daļai no viņu slēdzieniem tūlīt ir redzams, ka tie redz tikai dažus saraustītus skatus, dažus reformas fragmentus, ka tie paši nekad nav mēģinājuši jauno metodi lietot, vai arī, neprotot to lietot, nav sasnieguši iespējamus panākumus.

Cik lielā mērā tagad darba skolas doma jau ir noskaidrojusies un izkristalizējusies, to rāda Berlīnes 1920. gada valsts skolu konference<sup>2)</sup>, kur vairākas savienības nostājās uz darba skolas pamatiem. Attiecībā uz darba pasniegšanu it sevišķi prof. Dr. Joh. Kühnel's deva skaidru darba skolas un darba pasniegšanas izšķirības raksturojumu. Norādot uz „sieviešu rokdarbiem un vācu zēnurokdarbu biedrības centieniem ievest zēnu manuālos darbus un amatnieciskā darba pasniegšanu“ viņš saka: „Kā amatnieciskā darba pasniegšanu mēs tā tad saprotam mācības priekšmetu, kuŗā māca audzēkņus iepazīties un rīkoties ar dažādiem amatnieciskaisaimnieciskiem un tautiskās mākslas tehnikas rīkiem, smeloties bez tam no šīs darbības veselu rindu pädagogisku vērtību.“ Tad viņš liek priekšā, šās nodaļas sākumā minētā valsts satversmes 148. panta 3. punktā minētā vārda „darba mācība“ (Arbeitsunterricht) vietā lietot vārdu „amatnieciskā darba mācība“ (Werkunterricht), kā tas arī ir domāts. Kühnels to pamato ar to, ka agrāk skolās ar vārdu „darbs“ saprastā garīgā darba vietā tagad, sakot „darbs“ — nav jādoma vienīgi fiziskais, manuālais darbs. Skaidrība būs tikai tad, ja ar darbu saprātīs kā fizisko, tā arī garīgo. Tad, nosaukuma „darba mācība“ vietā lietot „darba skola“ viņš ieteic tamdēļ, ka pirmais jēdziens ir šaurāks un izsaka to, ka izglītība ir iegūstama strādāšanas ceļā; turpretī otrais nosau-

<sup>1)</sup> Mācīšanas piemērus no visām nozarēm dod arī Warmuth'a sakopojošais darbs „Praxis der Arbeitsschule“ München, Seyfried & Co. 1910—1914. 4 sējumi.

<sup>2)</sup> Sal. Valsts iekšlietu ministrijas izdoto oficiālo ziņojumu „Die Reichsschulkonferenz 1920. Ihre Vorgeschichte und Vorbereitung und ihre Verhandlungen (Leipzig 1921. 1095 lpp. Quelle & Meyer).

kums ir plašāks: tajā bez tiešas mācīšanas (pasniegšanas) ietilpst arī citi audzināšanas līdzekļi (piemērs, kopīgā dzīve, patstāvīga kultūras bagātību iegūšana, pārdzīvojums u. t. t.).

Prof. Kühnel'a tezes ir šādas. „1. Darba skola grib pašdarbības ceļā audzēkņus vest pie personīgas patstāvības, un proti — galvenokārt pamatojoties uz darbu, kā fizisku tā arī garīgu. 2. Ar vārdu garīga izglītība jāsaprot plānveidīga garīgo spēju, galvenā kārtā intelliģences, attīstīšana, piesavinoties kultūras vērtības; ar vārdu tikumiskā izglītība jāsaprot rakstura nostiprināšana tikumības normu virzienā.

3. Intelliģences attīstīšanas nolūks, ko līdzšinējā skola nav pietiekoši izkopusi, ir intelliģentas dabas uzdevumu izpildīšana (patstāvīga kultūras vērtību pārvaldīšana un veidošana); rakstura attīstīšanai ir jādibinās uz tikumiskās darbības iespējamībām, galvenā kārtā uz vingrinājumiem, mēģinājumiem un pierašām.

Līdz šim šīs attīstības audzinošais pamats garīgai attīstībai bija galvenā kārtā mācīšana un ētiskajai — piemērs. Līdzās abiem uz priekšu liela vērība kā sevis attīstīšanas līdzeklim ir jāpiegriež darbam. Audzēknis ir jānostāda īstu dzīves uzdevumu priekšā un jāprasa no tā īsti intelliģenta un tikumiska rīcība.

4. Jautājumu par to apmēru, kādā darbu vispārīgi un fizisko darbu atsevišķi var likt izglītības pamatā, var atbildēt divējādi, atkarībā no tam, vai ņem vērā tālākās ideālās nākotnes iespējamības, vai tuvākos pārējos stāvokļus.

Tālākajās ideālajās nākotnes iespējamībās darbs ir pirmais un svarīgākais pamats; mācīšana un piemērs tikai visur vajadzīgā veidā pieslien.

Tiek pieņemts, ka audzēknis lielāko daļu no dienas atrodas zem audzinātāja iespaida. Tas ir mēģināts realizēt lauku audzināšanas patversmēs, brīvās skolu kopās, Krohn'a patversmes skolā (Hamburgā), pensionātos u. c. Ir ieteicams to sasniegumus un panākumus vienmēr ņemt vērā šo jautājumu uzstādīšanā un pārrunāšanā, kādi organizācijas veidi un paņēmieni šeit būtu vispieņemamākie

un kurus no tiem varētu pārnest arī uz vispārīgo, atklāto izglītību.

5. Tuvākajā pārejas stāvoklī darbs visur spiežas cauri mācībām un pasniegšanai. Pasniegšana vēl atrodas izglītības darba centrā, un arī piemērs šeit spēlē lielu lomu.

Šie noteikumi mēģina pieslieties mums uzticētajām organizācijas formām; bet tā prasa pakāpenisku, bet tomēr neatliekamu izglītības organizēšanas pārveidošanu divos virzienos.

Pirmkārt, lai ikkatram audzēknim tiktu dota iespēja fiziski nodarboties, attīstīt savus spēkus, īpatnējās spējas un tieksmes, un līdz ar to, lai viņu iepazīstinātu ar mājsaimniecisko tehniku; un tad, otrkārt, lai turpmākā skolotāju izglītība tiktu nostādīta tādā virzienā, ka galvenais pamatprincips un visu izglītību un audzināšanu caurejošais motīvs būtu darbs (fiziskais un garīgais). Ar to arī pamazām tiks dota iespēja tuvoties augšā raksturotajiem ideālajiem stāvokļiem.

6. Lai varētu izpildīt pirmo prasību, ir nepieciešami visās tautas- un vidējo skolu pakāpēs ieviest amatniecisko darbu kā obligatorisku priekšmetu un pēc iespējas daudzus skolotājus sagatavot tā, lai tie būtu spējīgi šo priekšmetu pasniegt.

7. Par istu audzināšanas pamatu tomēr darbs varēs būt tikai tad, kad audzinātāji paši būs baudījuši arī pamatīgu filozofisku un paidaģoģiski-zinātnisku — par visām lietām socioloģisku un psiholoģisku — izglītību.“

Kühnel'a pamatprincipus es šeit pilnīgi minu tamdēļ, ka tie īsi un skaidri raksturo darba paidaģoģijas tagadējo stāvokli. Katrs skolotājs, kas būs dzīvojis līdzī beidzamā gadu desmita darba skolas idejas attīstībai un būs mēģinājis to izvest dzīvē — pilnīgi piekritīs Kühnel'a domām.

Noslēdzot šo nodaļu, ir kautkas jāsaka arī par darba skolas kustību Austrijā. Te jau 1873. gadā iznāca Vīnes ģimnazijas direktora Erasmus Schwaba grāmata „Die Arbeitsschule als organischer Bestandteil der Volksschule“, kur viņš ieteic kopīgu praktisku darbu. Pēc 80-ajiem gadiem darbu kā audzināšanas li-

dzekli ieteic arī Dr. Ewald's Haufe, par kura „dabisko audzināšanu būs vēl runa šā darba II-ajā daļā.<sup>1)</sup>)

Praktiski darba skolas principi ir vislabāk realizēti Bohēmijas vācu tautskolās. Šajā ziņā tās ir aizsteigušās priekšā visu citu zemju skolām un ar atzīnību tiek minētas arī ārzemēs, kā to norāda vesela rinda rakstu valstsvācu speciālajos laikrakstos („Sonde“ 1914. gada jūnija burtņīcā: „Die Arbeitsschule in Österreich“, Hessesenes un Saksijas skolu laikrakstos, kā arī Leipčigas skolotāju avizē). Skolotāju konference 1908. gadā izstrādāja noteiktus lēmumus, pēc kuriem vācu tautskolu mācību plāni bija jāpārveido darba skolas garā; šis darbs dažu gadu laikā, skolu inspektora Dr. Karla Stejskala vadībā un ar skolotāju biedrību enerģisku līdzdarbību, tika izvests: 1911. gadā iznāca jaunā mācības plāna I-ais izdevums un 1915. gadā, ar maziem pārlobojumiem<sup>2)</sup> — otrs izdevums. 1914. gadā iznāca arī pēc tiem pašiem principiem pārstrādāts reālskolu mācības plāns.

Jaunais Bohēmijas vācu tautskolu mācības plāns ir pirmais oficiālais mācību plāns, kas ir izvests uz darba skolas principu pamata. Jau šī mācības plāna ievadā, kur ir izteikti tā vadošie viedokļi, tiek uzsvērts, ka jaunais mācību plāns raksturojas pirmkārt „ar saviem centieniem, lai vienpusīgas mācību skolas (Lernschule) vietā, kur bērns mācības vielu uzņem gandrīz vienīgi domāšanas ceļā, tiek likta darba skola, kur viņš savus garīgos un miesīgos spēkus mācās lietot radošam darbam un apzinīgā skolotāju vadībā zināšanas pašdarbīgi sastrādā.“

Drīz pēc tam arī Bohēmijā parādījās vesela rinda krietnu rakstu par darba skolas jautājumiem; pirmais iznāca Ladena Bauer'a izdotā „Arbeitskunde“<sup>3)</sup>. Tajā vesela rinda piedzīvojušu praktiķu dod jaunatnei mājienu uz pašdarbību ar radošu darbu. Reālskolas direktors

<sup>1)</sup> Viņa darba „Die natürliche Erziehung“ pirmais izdevums iznāca 1887. gadā, bet trešais 1913. gadā. (Verl. Paul Sollors Nachf., Reichenberg).

<sup>2)</sup> Pragas skolas grām. izdevniecībā (Prager Schulbücher-verlag).

<sup>3)</sup> Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig. 2 izdevumi (zēniem un meitenēm).

J. Fritsche mācību plānu beigās raksta: „Pilnīgas mācību gaitas vienotām un uz stingriem pamatiem stāvošām reālo priekšmetu, valodu un matēmatikas mācībām, sakarā ar zīmēšanu, veidošanu un attēlošanu.“<sup>1)</sup> Dabaszinātnisko priekšmetu izveidošanu darba skolas garā ar saviem darbiem veicināja reālskolas skolotājs F. Schuberť's (Bodenbachā), Friedr. Laube (Tečenā), Josefs Rust's (Tečenā), A. Heiss's (Aussigā, tagad darbojas kā profesors Reichenbergā) un Karlis Prinz's (Bohem.-Kamnitz'ā). Viņi Tečenā nodibināja eksperimentēšanas kursus, kas vēlāk tika izveidoti par skolotāju tālākizglītojošiem kursiem.<sup>2)</sup> Bez tam viņi deva daudz vērtīgus rakstus laikrakstā „Freie Schulzeitung“. Rusts laida klajā arī „Methodisches Handbuch für den Naturlehrenunterricht an Volks- und Bürgerschulen“, no kuŗa ir gatavi 2 sējumi.<sup>3)</sup> Izdeva arī jaunajam garam piemērotas jaunas mācības grāmatas. Daudzi no minētajiem paidagogiem arī šajā ziņā bija aktīvi. Liela nozīme bija minētajiem kursiem, kas lielā mērā līdzēja pareizi uztvert un praktiski izvest darba skolas idejas. 1914. gadaursos mēs kā skolotājus saistījām arī valstsvācu paidagogus (Seinig'u, Wohlrab'u, Rössger'u).

Sākot ar 1913. gada janvāri iznāca mans žurnāls „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“<sup>4)</sup>, kas kalpo abu virzienu (darba skolas un mākslas audzināšanas) praktiskajai izveidošanai. Apzīmējumu „Schaffende Arbeit“ („Radošais darbs“) es izvēlējos tāpēc, lai ar to izteiktu, ka es darba skolas jēdzienu domāju ļoti plašā nozīmē. Žurnālā strādā līdzī ievērojamākie un labākie iekš- un ārzemes metodīki un tam ir liels lasītāju kontingents. Ļoti lielu piekrišanu ir atradušas arī šī žurnāla pielikumu burtnīcas (Beihefte), kuŗās tiek laisti

<sup>1)</sup> Verlag. Paul Sollors Nachf. in Reichensberg. 3 daļas.

<sup>2)</sup> Sal. ziņojumus, kas ir iznākuši kā pielikums pie mana žurnāla I. gada gāj. 12-tās un II. gada gāj. 11-tās burtnīcas.

<sup>3)</sup> Iznāca manā seriāā „Methodische Handbücher im Sinne der schaffenden Arbeit und Kunsterziehung“. Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig.

<sup>4)</sup> Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig. Gadā 12 burtnīcas.

klajā lielāka apmēra darbi par metodikas jautājumiem.<sup>1)</sup> Sakarā ar tām iznāca 1916. gadā žurnāls „Die Lehrerfortbildung“<sup>2)</sup>. Žurnāliem tika pievienotas arī paidagoģisku rakstu krājumu serijas, metodiskās rokas grāmatas (methodische Handbücher), raksti par skolotāju tālākizglītību (Schriften zur Lehrerfortbildung), kā arī bilžu izdevumi un jaunatnes raksti.

1914. gadā iznāca prof. Dr. E. Burger'a plašais darbs „Arbeitspädagogik“, kas darba skolas ideju ļoti dziļi un aptveroši pamato ar visiem filozofijas un paidagoģiskās zinātnes ieročiem un bez tam dod šo ideju praktiskas lietošanas norādījumus ģeografijas mācīšanā. Savu ideju noslēgumā prof. Dr. Burger's saka: „No darba principa veidotā darba skola atbilst visiem modernās paidagoģijas centieniem un, ciktālu tie pierāda savu lietojamību un dzīvotspēju, dod tiem noteiktu veidu; abi saskan, tiecoties sasniegt vienu un to pašu mērķi: ar pašdarbību pie patstāvības! Šajā vienkāršajā formulā ir skaidri izteikta darba skolas istā būtība, un tā kā viņa atbilst mūsu laikmeta audzināšanas skolas parādībām, tad tā arī ir jāizved un tai jāpaliek tik ilgi, cik ilgi pastāvēs šis laikmets. Modernā paidagoģija var būt tikai darba paidagoģija.“

Vēl šeit isumā var apskatīt darba skolas reformas pārējās Eiropas un citu pasaules daļu valstīs, kur tās arī ir atradušas lielu piekrišanu un tiek realizētas skolas darbā. Pirmkārt jāmin Zviedrija, kur šo mācīšanas nozari sauc par slöjd, kas nozīmē roku veiklību vispār, atšķirībā no amata mācības. Tiek izgatavoti vieniņi patiešām lietojami priekšmeti, galvenā kārtā no koka, metala un papīra, sākumā pēc modeļiem, vēlāk arī pēc zīmējumiem. Priekšzīmīgie zviedru slöjd'a panākumi un darba spējas tiek visur atzītas.<sup>3)</sup>

Ari Francijā, Anglijā un Japanā pastāv augsti attīstītas roku gatavības un manuālā darba mācī-

<sup>1)</sup> Ir iznākušas jau 80 šādas pielik. burtnīcas. Izdevniecība par tām ir laidusi klajā plašu katalogu ar norādījumiem.

<sup>2)</sup> Gadā 12 burtnīcas.

<sup>3)</sup> Sal. it īpaši: Weyher, „Was lehren einen Schulmann Dänemark und Schweden?“ Breslau, 1912. Goerlich.

bas, bet sevišķu uzmanību tām ir piegriezuši Ziemeļamerikas paidagogi. Tur ir īpašs vidusskolas tips, kas gan kalpo vispārējai izglītībai, bet visam centrā nostāda roku gatavību, resp. manuālo darbu. Šīs skolas saucas Manual Training High Schools, tās ir četrgadīgas un tiek pievienotas tautskolām.<sup>1)</sup> Mēs daudz esam minējuši arī ziemeļamerikāņu paidagogu John'u Dewey'u, par kuŗa idejām bija runa iepriekš.

Amerikas skolās lietotās metodes jau sākot ar bērnu dārzu uzrāda darba skolas īpašības. Bērnam tur uzticas vairāk un tura to par spējīgāku nekā pie mums, kur vienmēr vēl nevar novērst dažādas grūtības. Var tikai aizrādīt uz īpatnējiem amerikāņu mācību paņēmieniem, kā arī klasēs ar vienu mācības gadu visu stundu no vietas tieši nemāca, bet ļauj bērniem darboties arī patstāvīgi. Klasi sadala — parasti pēc apdāvinātības — divās grupās, no kuŗām vienai ļauj patstāvīgi strādāt, kamēr otru „māca“. Skolēni, kas nodarbojas klusu, pa lielākai daļai strādā pēc tā saucamās teksta grāmatas metodes, t. i. viņi patstāvīgi kaut ko no grāmatām izvēlas un par to skolotājam pastāsta. Tā amerikāņu bērns jau no skolas sola mācās grāmatas izlietot pašizglītībai. Pie mums, it sevišķi Gaudīga ieteiktie aizrādījumi un acinājumi pārveidot mācīšanas paņēmienus, Amerikas skolās ir jau reālizēti.

Itālijā darba skolas pamatprincipus ir izvedusi Dr. M. Montessorikundze savā bērnu dārzā (Romā), kā to rāda arī viņas grāmata „Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter“ un „Mein Handbuch. Grundzüge und

<sup>1)</sup> Sal. Kuypers, „Volksschule und Lehrerbildung in den Vereinigten Staaten“. Leipzig, 1907. Teubner. Serijā „Aus Natur und Geisteswelt“. Tālāk sal. Kerschensteinera ziņojumu par viņa studiju ceļojumu Amerikā (žurn. Süddeutsche Monatsheften 1911/12). Beck, Americana paedagogico, Leipzig 1911. J. Klinkhardt. — Par visiem ārzemes paidagoģijas jautājumiem sk.: Seudler und Kobel, Übersichtliche Darstellung des Volkserziehungswesen der europäischen und außereuropäischen Kulturvölker 2 sējumi, Viefelfeld 1900/1901. Velhagen & Klasing. — Sal. arī nodaļu par citu valšku skolu lietām Reina, Roloffa un Loosa rokas grāmatās.

## Anwendung meiner neuen Methode der Selbsterziehung der Kinder.<sup>1)</sup>

Tuvāk šeit apskatīt darba mācības izveidošanos ārzemēs nav iespējams. Kas ar to grib tuvāk iepazīties, var atrast labu pārskatu jau minētajā Dr. Pabst'a grāmatā un arī citos jau minētos darbos par ārzemes skolu lietām.

Tā tad darba skolas ideja ir ātri viscaur izplatījusies. Ka šādā izšķirošā pārveidošanā var dažreiz tikt izdarītas arī kļūdas, ir saprotami. Bet kļūdas un aplamības parasti dara tie, kas nav pareizi uztvēruši un izpratuši pašu pamatdomu. Pēc viņu uzskatiem un darbiem nedrīkst spriest par jauno parādību, bet gan pēc to darbu panākumiem, kas lietu saprot.

Par dažiem smieklīgiem darba skolas uztvērumiem jau bija runa iepriekš. Uz dažām vienpusībām, kādas varētu rasties darba skolas ideju uztvērumā, griež vērību Fr. W. Foerster's, sava darba „Schule und Charakter“ jaunajā izdevumā.<sup>2)</sup> Apskatot darba skolas pamatprincipus un pastrīpojot bērna rakstura produktīvo elementu, ko viņš īstenībā uzskata par ļoti svarīgu, viņš aizrāda, ka darba skolas pārstāvji varētu atsaukties arī uz produktivitāti tiecošās audzināšanas morālpaidagoģisko nozīmi. Tālāk viņš saka: „Didaktiskās paidagoģijas metodēm uz rakstura attīstību ir daudz lielāks iespaids nekā to parasti pieņem. Ja mēs ar raksturu saprotam noteiktu, dzīvi veidojošu dvēseles spēku, kas nāk no cilvēka paša, bet ne no ārienes, tad ir skaidrs, ka uzdevumā aktīvi un produktīvi izturēties pret dažādiem mācību priekšmetiem rakstura attīstībā ir liela nozīme. Gadiem ilga pasīva mācīšanās un receptīva izturēšanās pret mācību vielu uz jaunā cilvēka raksturu un stāvokli pret ārpasauli bez šaubām atstāj ļoti sliktu iespaidu.“

Bet Foersters pareizi brīdina arī no „pašdarbības jēdziena pārspīlēšanas“, kā tas ir Amerikā, un ieteic mūsu darba skolas kustību tīrīt no šā ame-

<sup>1)</sup> Vācu tulkojums iznācis J. Hofmann'a izdevniecībā, Stuttgartē, 1913. un 1922.

<sup>2)</sup> 12-tais izdevums 1914. Verl. Schultheß & Co, Zürich.

rikānisma. Viņš saka: „Mums ir nepieciešama kā receptīvā tā arī produktīvā izturēšanās līdzās tāpat, cik nepieciešama ir ieelpošana un izelpošana“ un norāda uz Meumanni, kuŗš, lai gan būdams noteikts darba skolas piekritējs, tomēr uzskatīja par nepieciešamu vienmēr noskaidrot, vai visās attīstības pakāpēs bērnam vienmēr ir piemērota produktīvā izturēšanās un vai zināmos vecumos dabiskāk nav vairāk likt pasīvi uzņemt.

Tādas ievērojamu vīru balsis, kas atzīst darba skolas labās puses, bet tomēr brīdina no iespējamām kļūdām, ir jāievēro. Tās jau nav vērstas arī pret pašu kustības vadošo pamatideju, bet tikai pret zināmiem pārspilējumiem un kļūdām, kas rodas no nepareizas pamatidejas uztveres. Protams, daudzas darba skolas ārišķības, uz kuŗām tagad vēršas daudzu skati, tālākās izveidošanās laikā pilnīgi pārvērtīsies; tieši tas būtu sakāms par roku nodarbināšanas veidu — bet nākotnes skola bez šaubām būs darba skola, tajā nozīmē, ka skolēnu pašdarbībai piegriezīs galveno vērību. Pasaules kuŗš daudzā ziņā ir rādījis, ka darba skolas aizstāvjiem ir taisnība.

### 3. Pilsoniskā audzināšana.

Pilsoniskā audzināšana šeit pārrunājama kā papildinājums pie darba skolas, jo Kerschensteiner'a darba skolas mērķis ir izaudzināt krietnus valsts pilsoņus. Tā tad lai darba skolu Kerschensteiner'a garā saprastu, ir nepieciešami orientēties jautājumos par pilsonisko audzināšanu.

Šeit apskatītā strāva ir patiesībā tikai sociālpaidagoģijas nozare. Bet parasti to apskata neatkarīgi no sociālpaidagoģijas vispārīgajiem viedokļiem, tamdēļ arī mēs šeit tai veltīsim atsevišķu nodaļu. Tomēr būtu vēlams, ja lasītājs, pārdomājot te sacīto, vestu visu to ciešā sakarā ar šī raksta II. daļas nodaļu par sociālpaidagoģiju.

Pilsoniskās audzināšanas nozīmi sevišķi izcēla pasaules karš, jo taisni tad mācījās cienīt valstiskās domas nepieciešamību. Taisni tad arī bija visskaistākā izdevība šo domu iepotēt jaunatnes dvēselē. Tā netikvien dzīvoja līdzī lielajā varoņu garā, redzot uzpurēšanos tēvijas labā un dzirdot par drošsirdīgo cīnītāju varoņdarbiem frontēs, — bet arī pati darbojās līdzī vilnas, kaučuka, metālu u. c. rūpniecībās un ziedojumu vākšanā. Un arī jaunās puses jaunatnei nepalika neievērotas: tā redzēja, cik briesmīgi vispārībai kaitēja dažādi aizmugures varoņi un augļotāji, cilvēki, kuriem nebija nekādas valstiskas domas. Šis bija valstiski-pilsoniskās audzināšanas vislabākais, piemērotākais laiks.

Bet ka uz to ir jāgriež vērība arī pēc kara, to rāda mūsdienu apstākļi. Veco valsts satversmes un valdības formu vietā nāk jaunas. Parasti tās dod tikai dažas partijas, bez citu līdzdalības, kuŗas ir opozīcijā un cīņā ar pirmajām. Ari šķiras, kaut arī karš tās ir zināmā mērā izlīdzinājis, tomēr ir vēl savstarpēji svešas, un tas pats ir sakāms par reliģijām. Jaunas savienības rodas galvenā kārtā uz saimnieciskiem pamatiem. Jaunajai valsts iekārtai no visām pusēm uzstāda visaugstākās prasības,

nedomājot par to, ka pret viņu ir arī pienākumi. Bieži iegrims tālās, pārdrošās fantāzijās par kādu ideālu valsts izveidošanu. Katra partija mēģina jaunatni saistīt pie savām politiskajām idejām, pie sava valsts ideāla.

Publiskām skolām, kuras apmeklē visu partiju vecāku bērni, tagad izaug grūtais uzdevums, neatkarīgi no visām partijām būt neitrālām, redzēt vienmēr veselo, visas pušes un vispārības labumu. Tagad vairāk nekā jebkad pabeļas jautājums: kas skolai ir jādara, lai tā modinātu jaunatnē pareizo valstisko apziņu?

Th. Franke savā grāmatā „Geschichte des Staatsgedankens in Schule und Erziehung“<sup>1)</sup> saka, „ka valstiskās audzināšanas doma ir tikpat veca kā pati audzināšanas doma“ un redz šeit audzināšanas un valsts mācības būtiskā sakara izteiksmi. Spartā pastāvēja audzināšana valstij caur valsti. Grieķijā vispār gan necentās i k k a t r a m pilsonim dot zināmu izglītību; tas netika skaitīts par valsts uzdevumu un izglītības lietas valsts nemaz nepārvaldīja, — taču arī te centās brīvos pilsoņus padarīt par darbīgiem vispārības locekļiem. Ari romieši savus bērnus centās audzināt tā, lai tie vēlāk būtu krietni valsts pilsoņi. Karļa Lielā laikā nodibinājās ģermaniskā izglītības būtība, kad izglītības lietas valsts saņēma savās rokās, uz visiem laikiem. Apziņa, ka izglītības būtība un valstiskā doma ir cieši saistītas, vairs neizdzisa, kaut arī viduslaiku valstis bija par nespēcīgām šo idejisko sakaru realizēt. Izglītības lietas valstī kārtoja šķiras. It sevišķi stipri tika uzsvērts sakars starp valstisko domu un audzināšanas lietām humānisma un reformācijas laikmetā. Humānists W i m p h e l i n g's († 1528.) uzstājās ar pamatprincipu: „Vispirms Dievs un reliģija, tad valsts un tad mans „es“.“ L u t e r s radīja ideju par valstiski-pilsoniskās izglītības būtību kristīgajā audzināšanā un līdzās tai. R a t k e nāca ar prasību, lai v i s i e m bērniem dotu skolas audzināšanu mātes valodā, ar ko tika likts pirmais

<sup>1)</sup> Leipzig 1912. Dichterische Verlagsbuchhandlung. Th. Weicher. — Isāk tas ir izteikts viņa grāmatā „Der deutsche Staatsgedanke in der Volksschule vom Mittelalter bis zur Gegenwart“. Ein Grundriß der Geschichte der Staatserziehung. Leipzig 1912. T. p. izdevniecība.

pamats nacionālajai audzināšanai. Anglijā Milton s lika priekšā „visu zinātni un audzināšanas mācību attiecināt uz valsti un L o k k s († 1704.) ieteica izskaidrot skolās sabiedriskās un valsts dzīves cēloņus un mērķus un dzimtenes vēstures mācībā dot norādījumus par valsts likumiem, organizācijas principiem un uzbūvi. Fénelon's († 1715.) „Telemachā“ teica: „Bērni pieder vairāk republikai nekā vecākiem un valstij tie ir jāaudzina.“ Komēnijs ieteica mātesvalodas- jeb tautskolām: dot zināt par attiecībām un stāvokļiem valstī un mājā „cik tas ir nepieciešami ikdienišķās mājas un pilsoniski-sabiedriskās dzīves notikumu izpratnē“.

Andrea's a Reyher'a, uz Gotas hercoga Ernsta mājiņa sarakstītā „Schulmethodus“ satura noteikumus, kurus Franks apzīmē „par pirmajiem tautskolās lietojamiem valsts mācības pamatiem“. Mācības par valsts aparāta uzbūvi tur bija saistītas ar dzimtenes mācību, tāpat kā to prasa modernie virzieni. Tur ir teikts: „Ja kaut kur iet runa par tiesām, robežām, tiesībām vai piederībām, tad vienmēr uz to jāgriež uzmanība un jāpaskaidro lietas apstākļi“. „Jāiepazīstina ar robežām, robežakmeņiem un grāvjiem; zēni jāved apskatīt, lai tie minētās lietas pazītu un mācētu izšķirt.“ Šeit mēs esam pilnīgi izveduši zemes robežu noteikšanas mācības pamatprincipu.

Trīsdesmitgadu kara laikā un pēc tam Vācijā sākās spilgta nacionālās domas uzplaukšana. Gottsched's to apzīmē kā „godu, būt dzimušam vācietim un par vācieti saukties“. Francke savos mācības plānos ievēda iepazīstināšanu ar apgabala, resp. zemes „policijas kārtību“. No viņa iestādes rodošās reālskolas uz šo priekšmetu grieza lielu vērību. Basedow's ieteica skolniekus iepazīstināt ar zemes resp. valsts likumiem. Viņš ieteica arī kautko līdzīgu tagad pārrunātajām pašvaldībām: „Bērni paši noslēdz sabiedrības, vēl pārstāvjus un ierēdņus, dod zīmes un vārdus.“ Salzmann's ģeografiju un vēsturi dibināja uz dzimtenes mācību Rochow's jau savā „Versuch eines Schulbuches für Kinder der Landleute“ (1772) deva pamācības par sabiedrību, valdību un likumiem. Fridrich's Gabriel's Rasewitz's

(† 1805.) savā plašajā darbā „Gedanken, Vorschläge und Wünsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung“ (5 sējumi) dod jau pilnīgu valstiski-pilsoniskās audzināšanas sistēmu. Pestalozzi's rakstija: „Suverenā tauta bez politiskas apziņas un uzskatiem ir kā bērns, kas rotālājas ar uguni un katru acumirkli draud aizdedzināt visu valsts ēku.“ Heinrich's Stephani's<sup>1)</sup> 1797. gadā sava galvenā darba I. izdevumu titulē sekoši: „Grundriss der Staatserziehungswissenschaft“ (II. izdevumā viņš to nosauc „System der öffentlichen Erziehung“). Tā ir vispārīgas audzināšanas sistēma, sākot no viszemākās līdz visaugstākai pakāpei caur valsti — valstij. Interesanti tas, ka arī Stephani's tagad ieteikto „Skolēnu pašvaldību“ atzīmēja par vēlamu. Christian's Dan. Voss's 1799. gadā izdeva savu „Versuch über die Erziehung für den Staat als Bedürfnis unserer Zeit zur Beförderung des Bürgerwohls und der Regentensicherheit“ (2 sējumos). Tādā pašā garā vairākus darbus deva Joh. Friedr. Zöllner's, K. H. L. Pölitz's un K. A. von Rade. Jaunhumānisti grieza vērību uz to ļaunumu, kādu uz vispārīgo tautas izglītības līmeni varētu atstāt pārāk agra darba pienākuma domas modināšana skolās. Fichte savās „Reden an die deutsche Nation“ ieteica ideālnacionālu audzināšanu, vispārīgas humānītas un praktiskās izglītības garā. Jahn's prasīja, lai pilsoņa tiesības piešķirtu tikai tiem, kas ir izturējuši valdības priekšā pārbaudījumu par attiecīgām pilsoņu tiesību un uzdevumu zināšanām.<sup>2)</sup> Schleiermacher's bez tam ieteica griezt vērību ne vien uz valsti, bet arī uz citām apvienībām dzīvē. Viņa pamatprincips bija sekošs: „Audzināšanas uzdevums ir cilvēku sagatavot lielajai dzīves sabiedrībai, bet līdz ar to tai jācenšas audzēknī attīstīt spēku un brīvību darboties preti dzīves nepilnībām.“

<sup>1)</sup> Sal. par viņu Piffel, Weiß, Hergel „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts“ 230 lpp.

<sup>2)</sup> Tādi pārbaudījumi ir ievesti Šveicē sākot ar 1874. gadu. Skolās tur ir ieviesta dzimtenes mācība, līdzīgi lasīšanai, rakstīšanai un rēķināšanai. Tā aptver vēsturi, ģeografiju un valsts pārvaldīšanas mācību. Pārbaudīšana dzimtenes mācībā notiek, iesaucot kara-dienestā.

19-tā gadusimteņa pedagogi par audzināšanas mērķiem uzstādīja gan vispārīgo cilvēces kultūru, gan arī it sevišķi — valsti. Diesterweg's sacīja: „Vācu pedagogija prasa, lai pirmais audzināšanas mērķis būtu cilvēks, tad vācu pilsonis un pēc tam darba biedrs, bet ne otrādi.“ Herbart's sistēmā kā visaugstākais un pirmais audzināšanas mērķis stāv tikumība, pēc kuras tūlīt otrā vietā stāv sabiedrība un valsts. 1891. gadā Dörfeld's laida klajā savu rakstu „Die Gesellschaftskunde, eine notwendige Ergänzung des Geschichtsunterrichtes“. Sabiedrības zinātnei (Gesellschaftskunde) ir jāapskata sekošas lietas: 1) cilvēka dvēsele; 2) dzīves veidi un parašas, 3) sešas darbu klases (sešām vispārīgajām vajadzībām: valsts apsardzībai, tiesību apsardzībai, materiālajai labklājībai, veselībai, izglītībai un garīgajām lietām); 4) sabiedrības. „Materiālās labklājības darbi“ šajā plānā aptver to, ko parasti sauc par tautsaimniecības mācību. Dörfeld'a raksts bija viens no pirmajiem pedagogiskajiem darbiem<sup>1)</sup>, kurā bija realizēts vācu ķeizara 1. maija 1889. gada aicinājums pievilkt skolas cīņā pret briesmām, kādas valstij un sabiedrībai varētu nest sociāldemokrātu mācības.<sup>2)</sup>

Jaunu ierosinājumu šai kustībai deva arī Vilhelms II. vidējās izglītības skolu konferencē. 1890. gadā Berlinē viņš vidusskolām pārmeta, ka tās „visu svaru liek uz iemācīšanos un zināšanām, bet pārāk mazu vērību piegriež rakstura izglītībai un dzīves vajadzībām; pēc viņa domām, it īpaši nepilnīgi un nepareizi ir nostādīta jauno laiku vēstures mācīšana, jo tā nerāda, „kā tagadējie stāvokļi ir attīstījušies“. Tālāk viņš saka, ka skolai nav jāaudzina arī jauni grieķi un romieši, bet vāci. Vēstures mācīšanā tā tad būtu jāsāk ar tagadni un tad pakāpeniski jāapskata pagājušie laikmeti, pie tam visu pārbaudot no īpatnēja vācu viedokļa.

<sup>1)</sup> Uz to dibinās arī Lambek's ar savu kodolīgo rakstu „Die Staatsbürgerliche Erziehung im Lehrplan d. Volksschule“ Langensalza 1911, H. Beyer & S. (Seriā „Beiträge zur Kinderforschung u. Heilerziehung“.)

<sup>2)</sup> H. Beyer & S. (serijā „Beiträge zur Kinderforschung u. Heilerziehung“.)

Sakarā ar šo kritiku vārda pilnā nozīmē sākās sacenšanās šeit nepieciešamo labojumu izvešanā. Vidusskolu reformas konference 1900. gadā, pamatojoties uz šo kritiku, lielā mērā uzsvēra sabiedriskos un saimnieciskos jautājumus vēstures pasniegšanā. Pēc tam izdotie jaunie Prūsijas zēnu un meiteņu vidusskolu mācības plāni jau bija lielā mērā pārveidoti šo centienu garā. Meiteņu vidusskolu vēstures un sabiedriski-pilsonisko jautājumu zinātnes mācības plāni šajā virzienā bija pārveidoti tiktālu, ka pēc dziļdomīgā paidagoga Adolfa Matthias'a († 1917. g.) domām<sup>1)</sup>, tās ir prasības, „ar kādām varētu lepoties iesācēji valstsvīri un diplomāti, ja tie spētu šos pārbaudījumus izturēt, jo to čaklība mūsdienu politiskās dzīves atplūdu laikmetā nav augstu stādāma.“ Un viņš aizrāda, ka vēsturē bieži vien ir tā: „Sievietes vēstures un politiskajos jautājumos sāk ņemt dzīvāku daļību un nodarboties ar vīriešu uzdevumam tuvāk stāvošām lietām tad, kad lielu, spēcīgu, ģeniālu vīriešu personību paliek mazāk“.

90-ajos gados notikušo pārliecīgo sajūsmināšanos par valstiski-pilsoniskās izglītības jautājumiem, kas bieži izgāja ārpus pareizā samēra „it kā visa skola pasaulē eksistētu tikai valstiski-pilsoniskās audzināšanas dēļ“, Matthias izskaidro ar politiskās dzīves atplūdumu pēc Bismarka iespaيدا izbeigšanās. Viņš saka: „Bismarka un viņam tuvu stāvošo lielo politiķu laikā mūsu tauta un jaunatne varēja tur remdēt savas slāpes pēc politiskiem ideāliem, atrast viņu darbos spēcīgu politisku barību; bet šī barība pēc Bismarka laikā palika arvienu mazvērtīgāka, arvienu mazāk spēcinoša. Nav nekāds brīnums, ka pēc šo dabisko politiskā spēka avotu izsīkšanas, šajā politiskās dzīves atplūdu laikā, saucieni pēc valstiski-pilsoniskās audzināšanas arvienu pastiprinājās; radās domas dabisko avotu vietā rakt mākslīgas akas — skolas mācību īpatnēju uzdevumu veidā — no kuŗām jaunatne un tauta varētu smelties valstiski-pilsoniskās audzināšanas iespaidus. Sajūta dziļos robus un ar visiem spēkiem centās tos aiz-

<sup>1)</sup> Viņa beidzamajā darbā „Staatsbürgerliche Erziehung vor und nach dem Kriege“, Leipzig, 1916, Hirzel.

pildīt; jo bailes un rūpes par mūsu tautas politisko nākotni arvienu nodarbina mūsu nopietnākos politiķus.“

Sajā nozarē ļoti enerģiski darbojas 1909. gadā nodibinātā „Vācu tautas valstiski-pilsoniskās audzināšanas biedrība“ (Vereinigung zur staatsbürgerlichen Erziehung des deutschen Volkes), kuŗa pēc 1911. gada saucās „Valstiski-pilsoniskās izglītības un audzināšanas biedrība“ (Vereinigung für staatsbürgerliche Bildung und Erziehung). Par savu mērķi tā apzīmē, „neatkarīgi no politiskajām partijām un konfesioniāliem centieniem, veicināt vācu tautas valstiski-pilsonisko izglītību, tieši — iespaidojot jaunatnes audzināšanas izveidošanu tā, ka tiktu sekmēta un izkopta valsts dzīves izpratne, nacionālās atbildības sajūta un pilsoniskā pienākuma apziņa“. Biedrība notura priekšlasījumus, izdod par šiem jautājumiem dažādus rakstus, studē valstiski-pilsoniskās audzināšanas paņēmienus ārzemēs u. t. t.

Pastāv arī divi žurnāli, kas galveno vērību piegriež valstiski-pilsoniskajai izglītībai: 1) „Der Staatsbürger, Halbmonatschrift für politische Bildung“, kuŗu izdod Dorn's, Groth's un Grunow's (Leipzig, Grunow) un 2) „Vergangenheit und Gegenwart. Zeitschrift für den Geschichtsunterricht und die staatsbürgerliche Erziehung in allen Schulgattungen“, izdod Friedrich's un Rühlmann's (Leipzig, Teubner). Prūsijas izglītības ministrija 1913. gadā sarīkoja speciālus vēstures un valsts (politisko) zinātņu tājākizglītojošus kursus akadēmiski izglītotiem skolotājiem.

Valstiski-pilsoniskā audzināšana nav jauna, taču tās principi un centieni, tāpat līdzekļi, nav vēl pilnīgi noskaidroti, tieši tamdēļ, ka tas ir ļoti grūts uzdevums.<sup>1)</sup>

Ko īsti saprot zem valstiski-pilsoniskās audzināšanas? Netiekvien to, kas ir uzņemts mūsu mācību plānos zem nosaukuma „Bürgerkunde“, jo tur ir tikai pamācības, izskaidrojumi, bet ne tuvu nav audzināšana uz aktīvu darbību. Galvenais ir audzināt

<sup>1)</sup> Sal. arī par valstiski-pilsonisko audzināšanu sacīto manā mācības grāmatā „Psychologie und Erziehungslehre“ (180.—185 lpp.). Dziļi un pamatīgi šie jautājumi ir apskatīti Dr. Messer'a rakstā „Das Problem der staatsbürgerlichen Erziehung“. Iznācis Möbuß'a un Walsemann'a serijā „Die Pädagogik der Gegenwart“.

krietnai darbībai. Pie tam šeit ir tāpat kā morāliskajā audzināšanā — starp tiesību un labu darbu zināšanu no vienas puses un tiesisku un krietnu darbību no otras puses, liela starpība. Visi mūsu līdzpilsoņi zin Dieva baušļus, bet cik maz ir tādu, kas viņiem seko un tos izpilda? Foerster's savā grāmatā „Politische Ethik und politische Pädagogik“<sup>1)</sup> saka: ka valsts aparāta uzbūves vienpusīgai zināšanai ar īsti valstiski-pilsonisku audzināšanu nav gandrīz itin nekā kopīga“ un turpina: „Neņem vērā, ka pilsoniskos likumus vispilnīgāk studē un arī vislabāk zin bieži vien nevis tie, kas viņus pilda, bet tie, kas viņus grib apiet ar likumu, pārkāpt. Pilsonisko tiesību, attiecību un likumu parafrāžu vienpusīgai zināšanai nav nozīmes, ja netiek modināta, stiprināta un noskaidrota griba būt īsti krietnam pilsonim visos darbos un dzīves jautājumos.“

Viņš norāda arī uz starpību starp patiesi valstiski-pilsonisko Sokrata vadīto audzināšanu, kas grieza vērību tikai uz rakstura izveidošanu, un sofistu centieniem, kas deva valstiski-pilsonisko lietu izskaidrojumus un pamāci-

<sup>1)</sup> 3-ais stipri paplašinātais izdevums iznāca zem titula „Staatsbürgerliche Erziehung“, Münchenē 1913. Reinhardt. Kā šī darba jaunais nosaukums rāda, tad Foersters ir savu aperējumu robežas stipri paplašinājis, ietilpinot tur visu, kas attiecas uz valdības uzdevumiem, rāsu jautājumiem, koloniju politiku u. c. Bez tam viņš tur pieved Bismarka politikas kritiku, kas bija par iemeslu tam, ka it īpaši kara laikā viņš guva daudz pretinieku. Bez tam tagad viņš norēķinās arī ar Bülowu politiku (kas bija Bismarka darba turpinājums) un šo virzienu aizstāvjiem (Freički, Erichu Marksu u. c.). Viņš saka: „Visa uz šādām domām un tendencēm dibināta politika bija tīri nacionālegoistiska, individuālistiska politika, kas balstījās uz prūšu armiju un rēķinājās ar tās iznīcinošo spēku — tā bija visos pamatos izšķīpoši-postoša, varas politika, kaut arī tā veidoja pirmklasīgi organizētu valsts iekārtu.“ Viņš ļoti asi uzstājās pret varas lietošanu valsts dzīvē un starptautisko jautājumu izšķiršanā. Tautām ir jātūvinās uz mierīgu kopdarbību. Viņa darbs bija gatavs pirms pasaules kara beigām. Cik tālu vēl cilvēce ir no Foerstera principu izvešanas dzīvē, to rāda taisni miera līgums un valšķu jaunuzbūve. — Kā Foersters kara laikā izturējās pret dienas jautājumiem un notikumiem, ir redzams rakstu krājumā „Die deutsche Jugend und der Weltkrieg“ iznāca Leipciģā 1918. Der Neue Geist-Verlag izdevniec. un arī no kopā ar Alex. v. Gleichen-Rußwurm'u izdotā rakstu krāj. „Das Reichs-Jugendwehr-Gesetz“ (Leipzig, 1917, Verlag Naturwissenschaften).

bas „mācot saprast un pilnīgi pārzināt politiskās mašīnērijas sistēmu“, ko tad katrs varētu izlietot saviem īpatnējiem personīgiem nolūkiem. Ari mūsu dienās tiek jaunatnei dotas politiskas pamācības, un daudz kas sagaidīts no „politiskā mehanisma“ izprašanas, — tikai bieži vien tādos gadījumos spēlē galveno lomu kādas politiskās partijas intereses, kas mēģina jaunatnes intereses vērst zināmā virzienā.

Kerschensteiner's savā grāmatā „Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung“<sup>1)</sup> dara mūs uzmanīgus ari uz to, ka pilsoniskā audzināšana nav samaināma ar saimniecisko un tehnisko audzināšanu. Čaklība un darba prieks vien vēl nevar vest pie „īstajiem pilsoniskajiem tikumiem, kas ir citu interešu ievērošanas un uzpurēšanās tikumi“. Valstiski-pilsoniskā audzināšana nav pielīdzināma ari politiskai izglītībai, resp. centieniem iegūt noteiktu priekšstatu par valsts mērķi un uzdevumu un centieniem iegūt līdzekļus šī priekšstata realizēšanai. Tā nav pielīdzināma ari sociālai audzināšanai, kas pilnīgi var izvērsties tikai ļoti šaurā apmērā, vai ari kosmopolitismā. Viņš vispāri valstiski-politisko audzināšanu uzskata par kādu atsevišķu mērķi, kas būtu sasniedzams kopā ar daudziem citiem mērķiem, bet tā ir viss audzināšanas mērķis, audzināšana pati kā tāda.

Varbūt nebūtu ari lieki piezīmēt, ka pilsoniskā audzināšana nebūt nepastāv patriotiskā ārišķībā, svinīgos žestos un devīzēs. To pārliecīga lietošana ir drīzāk kaitīga, nekā derīga. Ļoti labi šajā ziņā universit. profesors W. Toischer's (Pragā) patriotismu salīdzina ar vārīgu stādiņu, kuŗu nedrīkst ikdienas ņemt no zemes laukā, lai to apskatītu.

Pēc Kerschensteiner's domām valstiski-pilsoniskās audzināšanas uzdevums ir „vispirms pareizi iekārtojot skolas, skolēnu biedrošanos, to darba laukus un darba metodes, — audzēkņiem mācīt kalpot vispārībai, aicināt uz pienākumu izpildīšanu, brīvprātīgu piedalīšanos sabie-

<sup>1)</sup> 3-ais pārlabots un krietni paplašināts izdevums 1914, Leipzig, Teubner.

driskā darbā, uz paklausību un savstarpēju interešu ievērošanu; beidzot tai jāaicina arī būt gatavam upurēt savu personīgo vispārības ētiskās labklājības pacelšanai. Šai audzināšanai, tālāk, ir ar šo kopīgo darbu audzēkņos jāmodina katras darbības un atsacīšanās atbildības sajūta, kas ir vienīgais veselīgais pamats tām brīvībām, kuŗas moderno valšķu iekārtās tik augstu vērtē. Jāmodina arī jaunatne mācīties izšķirt visas interešu pretešķības, kādas protams rodas arī mazākā darba sabiedrībā, izšķirt taisnīgi un mēreni, lai neviena intereses no tam neciestu. Beidzot audzināšanai jāmēģina rādīt, ka valsts ar tās pilsoņu attiecību un notikumu gandrīz nepārredzamo komplicētību ir tikai it kā milzīgi palielināta mazā skolas sabiedrības bilde. Audzēkņos par paradumu palikušās attiecību komplikācijas mazajā skolas sabiedrībā ir jāpaceļ no pagātnes nākotnē, liekot tās skolēniem apzinīgi saprast un pārdzīvot, lai skolā iegūtie sabiedriskie tikumi to vadītu arī turpmākajā dzīvē. Citiem vārdiem sakot: Valstiski-pilsoniskās audzināšanas mērķis ir realizēt tikumīgu sabiedrību; tas ir kultūras un tiesību valsts ideāls, ciktālu tai jāregulē pilsoņu attiecības pēc taisnības principiem; tas ir kultūras valsts ideāls arī tajā nozīmē, ciktālu tas dod iespēju visiem pilsoņiem bez izņēmuma strādāt ētiskās kultūras vērtību realizēšanas laukā, atkarībā no to spējām.“

Un teiktā kopsavilkumā Kerschensteiners saka: „Valstiski-pilsoniskās audzināšanas uzdevums tā tad ir, pilsoņus tā audzināt, lai viņu darbība, apzinīgi vai neapzinīgi, tieši vai netieši būtu vērsta uz to — viņu veidoto konkrēto konstitūcijas valsti vest tuvāk un tuvāk bezgalīgi tālajam sabiedriskās vienības ētiskajam ideālam.“ Šo mērķi viņš redz kā „visos laikos un apstākļos nemainīgi derīgu“ pilsoniskās audzināšanas uzdevumu.

Ar šo mērķi var salīdzināt Dewey'a uzskatus,<sup>1)</sup> par kuŗiem jau bija runa iepriekš. Valstisko tendenču uz-

<sup>1)</sup> Sal. arī Dr. G. Weiß'a „Vorfragen zur Grundlegung eines neuen Bildungsideals“. Zugleich eine Auseinandersetzung mit Dr. G. Kerschensteiner (Osterwieck, 1916, Zickfeldt). — Šeit tiek apstrīdēta galvenā kārtā Kerschensteiner's domas par speciālo, amatniecisko izglītību, pastrīpojot vispārīgo izglīt.

svēršana ir reakcija pret individuālismu, kas pie mums paliek arvienu jūtamāks, kaut arī ne tik lielā mērā kā Amerikā, kur dzišanās pakal personīgiem mērķiem, neievērojot pie tam vispārības intereses, ir daudz spilgtāk izteikta. Šādas parādības ļoti viegli ieviešas tur, kur sevišķi rūpniecībā notiek bezmērīga sacenšanās. Dewey'a domas dibinās uz pozitīvisko Comte's'a (Konta) filozofiju, pēc kuŗas atsevišķais ir tikai abstrakcija un kuŗā ļoti liela vērība tiek piegriezta cilvēces attīstībai un to veicinošiem faktoriem. Kultūras tālākattīstībai uz lielāku pilnību ir jābūt visu uzdevumam. Dewey's un citi amerikāņu domātāji pozitīvismu ir tālāk izvirzījuši pragmatismā, pēc kuŗa spriedumi un pārliecības ir vērtīgas un pareizas tikai tiktālu, cik tās ir dzīvei derīgas.

Arī Foersters redz valstiski-pilsoniskās audzināšanas svarīgāko uzdevumu „nevis kailās pamācībās par valsts uzbūvi un ierīcēm, bet plānveidīgā to rakstura īpašību izkopšanā, kas ir svarīgas un nepieciešamas pareizā pilsoniskās kopdzīves pienākumu un atbildību izpratnē un izpildīšanā, un kas līdz ar to rada nepieciešamo aizsardzību pret tiem ļaunumiem, kādus īsti pilsoniskajiem uzskatiem var nest modernā iedzīvošanās kāre“.

Foersters un Keršenšteiners, šīs divas pilsoniskās audzināšanas autoritātes, ir vienās domās par to, ka tas, kas mūsu mācības plānos ir uzņemts kā pilsoņu mācība (Bürgerkunde), krietnā pilsoniskā audzināšanā nav atmetams, bet gan tā — to derīgāk nostādot un neuzstādot pārāk plašas prasības — ir papildināma ar daudz svarīgākiem un noteicošākiem paņēmieniem, par kuŗiem būs runa arī vēl vēlāk.

Starpību starp valstiski pilsonisko audzināšanu un sabiedriski-politisko lietu mācīšanu zīmīgi uzsver arī Matthia's savas grāmatas „Erlebtes und Zukunftsfragen aus Schulverwaltung, Unterricht und Erziehung“<sup>1)</sup> beidzamajā nodaļā. Pilsoniskā audzināšana viņam ir: „Sociālās, politiskās un nacionālās apziņas asināšana, kā arī rakstura un gribas izveidošana, lai no bērna un jaunekļa iz-

<sup>1)</sup> Berlin, 1913. Weidmannsche Buchhandlung.

augtu savai valstij un tēvijai uzticīgs vīrs. Pilsoņu mācība dod zināšanas; bet šās kailās zināšanas vien to nav spējīgas pacelt tādos augstumos, kur viņa persona ir gatava stāvēt par saviem principiem, un kad vajadzīgs, ziedot savu dzīvi kādai lielai idejai, pienākuma izpildīšanai, ziedot to par godu, par karali un tēviju. Tāpēc arī skolai, lai tā pilsoņu mācību nepārvērstu par mietpilsoņu mācību, ir pilsoņu mācībai nepieciešamās valstiskās zināšanas jāpārvērš ētiskās vērtībās, tai ir jāasina apziņa, jāstiprina griba un drosme.“

Foerstērs un Keršēnšteiners savos priekšlikumos, kas attiecas uz valstiski-pilsonisko audzināšanu, bieži vien aizrāda uz Anglijas un Amerikas apstākļiem, no kurienes mēs šajā ziņā diezgan daudz ko varam mācīties. Dažos atsevišķos jautājumos abi paidagogi tomēr zināmā mērā atšķiras.

Keršēnšteiners par pilsoniskās audzināšanas līdzekli uzskata: „brīvpātīgu piedalīšanos darba kopās, ētiskās apziņas noskaidrošanu, valsts uzdevumu izpratni un saprast katras atsevišķas personas dzīves interešu atkarību no visu pārējo interesēm“. Kā šis audzināšanas nepieciešamais noteikums tālāk ir „izveidot taisnīguma apziņu, atbildības sajūtu un morālistisku krietnumu, autoritātes un nacionālās jūtas.“

Savā rakstā „Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend“<sup>1)</sup> Keršēnšteiners aizrāda, ka līdzās patmīlības dziņai katrā cilvēkā ir arī zināmas tieksmes ziedoties citu labā, ko varētu apzīmēt kā dzimtas uzturēšanas instinkta izteiksmi, „ko dabaszinātnieki dzīvnieku pasaulē domā konstatējuši kā sugas uzturēšanas dziņu. Katram pieaugušam cilvēkam piemīt šādi instinkti. Vēsture nerāda neviena tik briesmīgi patmīlīga cilvēka, kurū kaut vai uz brīdi nepārņemtu dievišķīgā līdzcilvēku mīlestības gaismu“. Viņš norāda, cik liela nozīme šajā līdzcilvēku mīlestības stiprināšanā ir bijusi kristīgās ticības mācībai „Milē savu tuvāko kā sevi pašu!“ Tikai uz šīs mācības

<sup>1)</sup> Erfurt, Villaret 6. izdev. 1917. Godalgots darbs. Kur šī grāmata, runājot par Keršēnšteintera uzskatiem šajā nodaļā nav minēta, tur ir domāts viņa darbs „Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung“.

pamatiem arī varēja attīstīties 18-tā gadusimtenā humanisms. Taisni visiem vienlīdzīgu tiesību un vienlīdzīgu pienākumu jēdzieni, kas mums tagad ir, ļauj cerēt mūsdienai audzināšanas un izglītības centieniem, ka tie ņems drošu dalību sociālā jautājuma atrisināšanā.

Foersters it sevišķi pastrīpo lielo starpību starp sociālo audzināšanu un valstiski-pilsonisko audzināšanu; ar pirmo būtu jāsāk, ja gribētu tikt līdz otrajai. Darba kopas skolā viņš uzskata par „mācību paņēmieniem, kas dažā ziņā var attīstīt valstiski-pilsoniskas spējas“, bet ne kā pietiekošus šīs audzināšanas mērķu sasniegšanas līdzekļus. Viņš saka: „Valsts kā organizēta dzīve, var tikt dibināta vienīgi uz organizatoriska principa ieaudzināšanu cilvēka dvēselē.“

Par šo principu Foersters uzskata dziļi pamatoto un stipri saistīto „dvēseles tendenci pakārtot savu paša dzīvi kādam augstākam labumam“ un ar to izskaidro „katras augstākas valstiskas kultūras nešķīrāmo saistību ar reliģisko kultūru“. Un citā vietā viņš saka: „Pavalstnieku lojalitāte ar tās mistiskajiem priekšstatiem par valsti neatturami pazūd, mums tā tad ir jārada jauna reliģiozī-tikumiska interese par valsti, ir jārada, kāda nozīme valstiskajām dzīves kopām ir personīgās dzīves interesēm: kā šādas brīvas iekārtas novērš dažādas slimīgas personīgās dzīves vienpusības un kā šī lielā vienojošā organizācija, ar visu tai nepieciešamo disciplīnu, tās simboliem un sabiedriskajām jūtām darbojas kā varens audzinājošs spēks. Un ka līdz ar to tā ir tikai pārējās pakāpe uz kādu augstāku padevību, caur kuŗu mūsu „es“ ir padots augstākajai universālajai reliģiski-tikumiskajai patiesībai. Tā valsts iegūst jaunu pastiprinājumu augstākajās dvēseles interesēs, un tā mēs iegūstam ciešu pamatu, uz kuŗa var dibināt modernā pilsona lojalitāti pret dzīves noteikumiem un valstisko kultūru.“

Foersters aizrāda, ka līdz šim dotajās valstiski-pilsoniskās audzināšanas dēfīnīcijās galvenā kārtā nav ievērots, „ka valstiskā kopība ir dažādi domājošo un dažādi gribošo vienība; valstiskā kopība, pretēji partijai, interešu

grupu, nacionālo vienību un konfesionālo savienību kopībām — ir taisni pretēkļu organizācija, pretēju interešu saskaņota vienība; taisni te ir valsts tikumiskā un pedagogiskā nozīme pilsoniskajā audzināšanā un šajā audzināšanā tamdēļ ir jāgriež izcila vēriba taisni uz šo valstiskās vienošanas darbu. Šī valsts pretējību saskaņojošā īpašība ir audzēkņiem jādod skaidri saprast un vienmēr jātura gatavībā piemēri, ar kuriem to varētu paskaidrot.“ Un turklāt viņš piezīmē, ka ar to ir vienmēr jāsaista „organizatoriskie tikumi“ — „partijas intereses vienmēr saskaņot un ziedot universālajiem mērķiem“.

Pēc šī vispārīgā Keršenšteintera un Foerstera principiālo priekšlikumu un prasību pārskata, mēs varam tuvāk apskatīt tos paņēmienus, kādus viņi un arī citi pedagogi ieteic valstiski-pilsoniskās audzināšanas izvešanā.

Keršenšteiners grib skolās ievest un reālizēt visas svarīgākās attiecības un apstākļus, kas iespaido valsts sociālo dzīvi: „a) kopīgu darbu ar visām darba dalīšanas parādībām, b) atsevišķā cilvēka un tā darbības iedalīšanu lielajā saimnieciskajā plānā un beidzot c) kopīgu pašvaldību ar tās centieniem saskaņot intereses un brīvprātīgi padoties no kopības atzītai autoritātei.“

Darba kopu radīšanu visās skolās viņš uzskata par galveno, taču sevišķi liela nozīme tām ir tautskolās, kur sistematiskas valstiski-pilsonisku jautājumu mācības nav iespējamās jau pateicoties skolēnu garīgas gatavības līmenim unniecīgajiem sakariem ar pašu dzīvi. Bez tam arī vēstures mācības šeit nav izlietojamas valstiski-pilsoniskajai audzināšanai tik lielā mērā kā augstākajās skolās.

Kā viņš šādas darba kopības tautskolā domā ierīkot, to viņš rāda sekojošā fizikas mācības piemērā: „Pieņemsim, ka klasē ir 48 skolēni. Mēs sadalām tos astoņās grupās, ik pa 6 katrā, vai labāk 12 grupās ik pa 4 skolēniem katrā. Katrai atsevišķai grupai tiek dots viens kopīgs uzdevums, piem., svina specifiskā svara atrašana. Viens no skolēniem nodarbojas ap svaru kausu, otrs ar rūpīgu svaru aretēšanu un nolasīšanu, trešais kontrolē un pabalsta pirmo, ceturtais otro. Pēc tam, kad zināms pastāvīgs lielums ir atrasts, skolēni maina savas lomas un atrod šo

lielumu otrreiz, un atkarībā no apstākļiem, arī trešo un ceturto reizi. Aritmētiskais vidējais dod galīgo rezultātu.“

Keršenšteiners aizrāda, ka ar šādu organizāciju ir likts pilsoniskās audzināšanas sākums. Vienmēr tiks veicināta gatavība palīdzēt vājākajam, personīgajai godkāribai vajadzēs padoties, atsevišķo skolēnu atbildības sajūta par visu darbu būs moša. Un skolotājs var arī ar attiecīgu grupu darbu savienošānu, visas klases darbu nostādīt tā, ka visi cenšas sasniegt vienu un to pašu mērķi.

Gaudīgs ar visu noteiktību un konsekvenci skolas darbā aizstāv „gribošas klases, sevi noteicošas klases!“<sup>1)</sup> Starp citu par klases darbiem viņš saka tā: „Ja ir dots darba mērķis, tad katrs klases loceklis apzināsies sev zināmu pienākumu un tiesības celt visai klasei priekšā zināmus priekšlikumus un dot tai uzdevumus. Apņemšanās darbu izvest (ja klase tiek atstāta savā vaļā) tad notiek tā, ka katrs pret šiem priekšlikumiem ieņem zināmu stāvokli (par vai pret) un piekrīt vislabākajam priekšlikumam. Tagad sākas darba izvešanas līdzekļu un paņēmieni apsvēršana, un tas turpinās arī tālākajā darba gaitā; katrs piedalās kopīgajā darbā. Savas tiesības un spējas izmēģinot kopīgajā darbā neviens netiks apvainots ar savu līdzskolnieku nesaudzīgo tiekšanos uz priekšu, neviens nebaidīsies no citu spriedumiem, nekautrēsies, un ar drosmi un uzņēmību piedalīsies darbā. Tāpat katrs jutīsies šinī darbā saistīts ar zināmu pienākumu, pateicoties savai paša gribai un visas klases gribai. Viņš tagad apzināsies, ka neieliekot kopīgajā darbā visu savu enerģiju, tas kaitēs pats sev un arī citiem, viņš mācīsies savu slinkumu redzēt kā ļaunumu visai klasei; jo tur skolotājs nevar klasei atļaut iet viņa ceļu, tā tad viņš kavēs klases panākumu sasniegšanu un enerģiju. Ja būs skolēnos attīstīta pietiekoši spēcīga pienākuma apziņa pret visu klasi, tad ar to, kā mēs augstāk redzējām, būs radīta svarīga motivācijas spējīga apziņa.“

Valstiski-pilsoniskajā audzināšanā ļoti liela nozīme ir

<sup>1)</sup> „Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit“ 163. lpp.

papildu skolām (Fortbildungsschulen), kuŗu organizācijas darbū Keršenšteiners ir priekšzīmīgi veicis Minchenē. Mācības šajās skolās viņš cieši, iekšēji saistīja ar nodarbošanās darbnīcās, tā ka meistari un skolēni skolas darbā strādāja ar vislielāko interesi. Šīm skolām Keršenšteiners ieteic arī īpašas valstiski-pilsonisko jautājumu mācības tādā veidā, ka apskatot zināmas amatniecības vai rūpniecības nozares vēsturi, tiktu vērsti skati arī uz vispārīgākiem jautājumiem, uz pagastu un valsts iekārtām dažādos laikos, uz amatniecības un lauksaimniecības, rūpniecības un tirdzniecības savstarpējiem sakariem, uz valstiski-pilsonisko apziņu un ievērojamo vīru gatavību ziedoties augstāko vispārības mērķu labā. Par valstis-sabiedriskiem jautājumiem dot sausas pamācības, kā tas daudzās tālākizglītības skolās tiek praktizēts, Keršenšteiners pareizi neieteic, jo aiz to abstraktās dabas tie nemo-dina nekādu interesi.

Savā rakstā „Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend“ viņš saka, ka lielais skolu jaunatnes vairākums ir jāaudzina noteiktam dzīves darbam. „Viņu darba lauks ir viņu dzīves interešu apvārksnis un tajā ir ievedami gandrīz visi. Ja mēs zēnus pratīsim ievest šajā interešu apvārksnī, tad būsīm ieguvuši arī viņu uzticību un, iegūstot viņu uzticību, tos varēsīm vadīt kā tikumīgi, tā arī intelektuāli. Cik daudz nu mēs spēsim viņos modināt to īpatnējo dzīves uzdevumu intereses, tas atkarāsies no tam, cik tālu mums izdosies viņu tālāko garīgo audzināšanu sakausēt ar to arodu interesēm, cik lielā mērā mums tā tad izdosies viņu īpatnējos mērķus likt apzināties kā svarīgus visas sabiedrības resp. valsts mērķu sastāvdaļas“. Minchenes papildu skolās ņem līdzdalību arī amatnieku biedrības, ne mācībās, bet visas iekārtas pārvaldē kā padomdevējas. Cik labu iespaidu tas atstāj uz mācekli, ir viegli saprotams, jo tas redz, ka meistari un biedri, kuŗu konkurents viņš vēlāk būs, cenšas viņā attīstīt visus spēkus, kas vēlāk to padarīs par krietnu darbinieku; viņš redz, ka visa amatniecības biedrība, visa amatniecība ņem dalību viņa personas izveidošanā, viņš redz un jūt, kā atsevišķi cilvēki

ziedo savas intereses vairākuma labā. „Būtu dīvaini, ja no šādām attiecībām, mazākais centīgākajos audzēkņos, neattīstītos spēcīgi sabiedrisko jūtu dīgļi, kas ir arī nepieciešams noteikums plašāka kopības gara izveidošanā, kurū mēs jūtam tēvijas mīlestībā.“ Keršenšteiners redz — to nekad nedrīkst atstāt neievērotu, apskatot viņa darbību — mērķvērīgā obligatoriskas papildskolas izveidošanā „pirmās pilsoniskās audzināšanas kodolu un avotu.“

Runājot par vidusskolām, Keršenšteiners aizrāda uz šī tipa skolu organizāciju Anglijā un Skotijā, sevišķi uz t. s. eforu sistēmu; skolēni paši no sava vidus izvēr sev uzraugus, kas griež vērību uz skolas dzīves morālisko līmeni, uzmana visus savu biedru ļaunumus un nekrietnības, piem. rotaļās, seko viņu darbam, un vispārīgādā par skolas labo slavu. Sevišķas mācības par valstiski-pilsoniskiem jautājumiem šajās skolās viņš neuzskata par nepieciešamām, it īpaši tad, ja zemāko klasu vēstures stundās ir griezta pietiekoša vērība uz attiecīgiem pasaules vēstures jautājumiem, pie kam augstākās klasēs zem labu paidagogu vadības šos jautājumus kopīgi ar skolēniem var apskatīt tuvāk un izsmelošāk. Šo darbu vēl var papildināt brīvprātīgi skolēnu pulciņi, pēc Anglijas un Amerikas vidusskolu Debating Clubs parauga.

Foersters sociālo audzināšanu uzskata par nepieciešamu pilsoniskās audzināšanas pirmpakāpi un pamatu. Ir jādod iespēja palīdzēt cietušiem, piem. rūpēties par slimiem, sakarā ar „rūpīgiem aizrādījumiem iedziļināties cietuša cilvēka vajadzībās“, ko viņš nosauc par līdzjūtības vingrināšanu. Par galveniem ģimenes audzināšanas uzdevumiem viņš uzskata radināt bērnus būt pateicīgiem, būt laipniem un korektiem pret apakšniekiem piem. pret kalpotājiem, mācīt tiem apieties arī ar cilvēkiem, ar kuriem parasti ir grūti saprasties, dot bērnam izpildīt kaut ko atbildīgāku u. t. t.

Tas taisni tāpēc, ka ģimenē ir nepieciešami „panest savstarpējās nepatīkšanas, visiem saprasties un katram ņemt daļību citu rūpēs — tāpēc tā arī ir istākā paidagoģiskā institūcija, un bieži vien taisni tur, kur tai visma-

zākā mērā ir dota iespēja paidagoģiski darboties: no ļoti harmoniskām ģimenēm bieži vien dzīvē iznāk ļoti negatīvi, dzīves darbā un laulībā nelaimīgi bērni, jo tie nav dabūjuši mācīties tikt galā ar dzīves sarežģījumiem un ļaunumiem un saprasties ar pretēju raksturu cilvēkiem.“ To Foersters vērsī it īpaši pret tiem abstraktajiem reformatoriem, kas ieteic bērnus šķirt no ģimenes, pirmā kārtā pret Wyneken'u (sk. zemāk).

Te nu ir gadījums aizrādīt arī uz tiem ievēribas cienīgajiem ierosinājumiem, kādus ir devis O. Eberhard's savā rakstā „Lebenskunde in der Fortbildungsschule“<sup>1)</sup>. Viņš ieteic dzīves darba izglītības padziļināšanu. „Dzīves darbs ir tā laika forma, kurā cilvēka dzīve pasaulē realizējas un iegūst saturu un veidu; tas savieno sevī kā individuālo tā arī sociālo pusi. Ar to dzīves darba mācības pienākums ir dot nevien zināmu tehnisku izglītību, bet arī zināmu, reizē personīgu un uz vispārību attiecošos, darba ētiku. Vispārīga šīs „darba ētikas“ atzišana un izkopšana papildu skolās ir nepieciešama tautas audzināšanā tagadnē un nākotnē, jo šī kultūra veicina nevien personīgās tikumības pacelšanu, bet kalpo arī konkrētajam dzīves darbam, nāk par labu sociālās kultūras“ audzināšanai un stiprina valstisko apziņu“. Viņš grib „stipras tikumiski reliģiskas apziņas un rakstura izveidošanai ievest ētiski-reliģiski apgrotu un pamatotu dzīves mācību, kas savstarpēji atbilstot ētiskajām un saimnieciskajām prasībām, būtu cieši saistīta ar aroda un pilsoņu mācībām par vienu veselū mācību.“ Minētajā rakstā Eberhards dod arī tā prasībām atbilstošus siki izstrādātus mācību plānus.

Atbildības sajūtu Foersters, un tāpat arī Keršenšteiners, atzīst par svarīgāko sociālās un valstiskās kultūras nesēju un kā stingrāko prasību viņš tā tad uzstāda atbildības apziņas izkopšanu un izveidošanu. Un šeit viņš, tāpat kā Keršenšteiners, labu līdzekli redz skolēnu pašvaldību ievēšanā, „jo jaunatnes pilsoniskās atbildības sajūtas ieaudzināšanā konstitucionālā

<sup>1)</sup> Iznācis kā mana žurnāla „Schaffende Arbeit“ pielik. burtņica 1917. g.

valstī nav labāku līdzekļu, kā — ļaut jau tiem priekšlaikus izpildīt atbildīgus uzticības postenus, paklausīt pašu izvēlētiem uzticības vīriem un solidārā, patstāvīgā darbā izvest zināmus organizētus stāvokļus.“ Pašvaldības jaūtājumus tuvāk apskatīšu vēl vēlāk, bet tagad piegriezīsimies tālākajiem Foerstera priekšlikumiem. „Skautu kustību“ viņš līdz ar Keršenšteineri uzskata kā vērtīgu, turpretī jaunatnes militārizēšanā, kas tagad arvienu vairāk izplatās, viņš redz lielu ļaunumu īstas valstiskipilsoniskas audzināšanas ziņā, jo „gatavība mierīgam darbam“ modernajā kultūras dzīvē ir daudz svarīgāka nekā „gatavība uz karu“.<sup>1)</sup>

Orientēšanās labad, es šeit vēl gribu šo to teikt par skautu kustību. Vācu virsnieki, ārsti un pēdīgi, pēc angļu „boy-scout-kustības“ parauga — kuŗu tur nodibināja ģenerālis Baden-Powell's, lai ar to jaunatni iejūsmotu un sagatavotu kuŗa klausībai, bet līdz ar to ieaudzinātu tai arī bruņnieciskumu, devību, tuvāko mīlestību un prieku par darbu — izdeva „Fadfinderbuch“<sup>2)</sup>. Par saviem nodomiem tie saka sekojošo: „Skautu kustība grib visu šķiru jaunatni vienot kopīgam darbam, tos visus savest kopā un audzināt par krietniem, godīgiem cilvēkiem — džentelmeņiem.“ Foersters it īpaši slavē šīs kustības centienus saistīt fizisko audzināšanu (plašā nozīmē) (muskulu stiprināšanu, maņu asināšanu, higiēnisku dzīves veidu) ar augstiem ētiskiem mērķiem (bruņnieciskumu, palīdzības sniegšanu citiem), ar ko tā ir pārāka par sportu. Šī grāmata, pēc Foerstera domām, ir vislabākā no visām beidzamos gados iznākušajām pēdīgoģiskajām grāmatām, pie kam tās pozitīvo nozīmi viņš redz tanī, „ka visu un katra veselīga zēna prasības pēc sociālas organizācijas, spēcīgas darbības un kopdzīves ar dabu — tiek izlietotas šo tieksmju novirzīšanai uz pozitīviem, raksturu

<sup>1)</sup> Foerstera uzskati attiecībā uz beidzamo jaūtājumu ir izteikti viņa rakstu sakopojumā „Das Reichs-Jugendwehr-Gesetz“, kuŗu viņš izdeva kopā ar Al. v. Gleichen-Rußwurm'u (Leipzig, 1917, Verlag Naturwissenschaften). Sal. arī: Schiffner, Die militärische Vorbereitung der Jugend (3. pielik. burtn. pie mana žurnāla „Schaffende Arbeit“) un tāpat minēto Kluges rakstu, mana žurn. „Lehrerfortbildung“ 1917. gada gājumā.

<sup>2)</sup> München, Gmelin.

audzinošiem mērķiem, un ka zēna gadu kolektīvie instinkti, dziņa atdarināt pieaugušo darbus, tiek vērsta un audzināta sistematiski palīdzēt līdzcilvēkiem.“

Ari Vācijā attīstījies t. s. „gājputnu“ kustība („Wandervogel“) ir līdzīga minētajai. Abas kustības varētu it labi apvienoties. Tās pelna lielāku ievēribu arī no skolu puses.

Savā grāmatā Foersters piegriež it sevišķi lielu vērību individuālās paidagoģijas sakaram ar sociālo, valstiski-pilsonisko audzināšanu, jo „sociālajai audzināšanai ir nepieciešams stiprs pretsvars, lai ar to cilvēks iegūtu nepieciešamo patstāvību, kas tam dotu spēku nodibināt līdzsvaru starp tā mazāko dzīves savienību un vispārības interesēm.“ Jau bērnos var novērot cenšanos stingri, noteikti izpildīt uzņemtos uzdevumus, vīrišķīgu savas pārlicības aizstāvēšanu, turēšanos pie drauga, ievērojot tā intereses arī drauga prombūtnē, — kam visam ir ļoti liela nozīme; bet sevišķi no svara tomēr ir patiesīgums, to saistot ar mīlestību pret tiem, kam grūti būt patiesiem. Vēlākajā audzināšanā Foersters par ļoti svarīgu un nepieciešamu uzskata dzīves darba ētiku, kas jaunekļiem piemēros liktu skaidri saprast, cik liela ir viņu atbildība, kā nākošajiem citu vadoniem, cik liela personīga nozīme ir godīgumam, patiesīgumam, precizitātei izteicienos, noteiktībai, pacietībai u. t. t. Pilsonisko un sabiedrisko lietu izskaidrojumos viņš ieteic iziet no konkrētiem dzīves piemēriem tuvākā sabiedrībā, piem. pagastā; viņš saka: „var ņemt tādus konkrētus faktus kā rūpēšanos par nespējniekiem, jaunatni, alkohola apkaņošanu u. t. t. un sakarā ar to dot netikvien pārskatu par visām attiecīgām labierības iestādēm, bet apgaismot arī plašāk saimnieciskos un sociālos stāvokļus un problēmas.“

Šiem Foerstera priekšlikumiem līdzīgus, Austrijā ir izstrādājis Berger's (Aprinča skolu inspektors J. Storch's), savā grāmatā „Erziehung zur Gemeinnützigkeit“<sup>1)</sup>, kuŗu Austrijas izglītības mini-

<sup>1)</sup> Iznākusi manā „Sammlung method. Handbücher“. Schulwissenschaftlicher Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig, 1913.

strija ir respektējusi ar savu ieteikumu. Šīs grāmatas sarakstītājs tur rāda, kā viņš skolā zināmiem atgadījumiem, pārdzīvojumiem, avižu ziņojumiem u. c. pievieno dažādus jautājumus par nespējnieku apgādi, apdrošināšanu pret nelaimes gadījumiem, krājkasēm u. c., un kā viņš šos jautājumus koncentrēti apskata. Šī grāmata ir atradusi dzīvu piekrišanu arī ārzemēs.

Autora ierosināto priekšlikumu izvešana ir nepieciešama taisni tagad, pēckara laikmetā, kur sociālajai apgādei ir radušies jauni plaši darba lauki. Ļoti derīgi būs arī Storch'a tagad izdotie materiālu krājumi augšminēto jautājumu pārrunām.<sup>1)</sup> Šeit var aizrādīt arī uz alkohola jautājuma apskatīšanai domātām J. Storch'a bildēm (sk. mana žurnāla „Schaffende Arbeit“ 1917.—1919. gada gājums).

Bergers savā grāmatā izved to, ko K. Muthe-si u s's ir izteicis savā rakstā „Schule und soziale Erziehung“. Viņš tur raksta sekoši: „Bērniem vajadzētu... kaut ko mācīties no daudzajām biedrībām un iestādēm, kas ir spraudušas sev par mērķi sabiedriskās labklājības pacelšanu. Ja pastāv biedrība, kas rūpējas par brīvlaiku kolonijām, tad bērniem vajadzētu iepazīties arī ar to darbību un panākumiem. Ja skolēns bauda veselību spēcinošās brīvlaiku kolonijas augļus, tad tam vajadzētu arī šo skolai parādīto pretimnākšanu ar pateicību sajūst. Un nebūtu nemaz neiespējami un no sociāli-audzinošā viedokļa būtu ļoti vēlami un svarīgi, ja arī paši bērni kautkāda veidā dotu šiem mērķiem savu ārtavu.“<sup>2)</sup>

... Un viss tas ir priekš tam, lai jau bērna apziņā ierosinātu un noskaidrotu domu, ka viņš, kā skolas loceklis, ir līdz ar to arī lielākas sabiedrības loceklis, ka šī lielākā sabiedrība par viņu interesējas, ka tā grib mīkstināt viņa ciešanas un pavairot viņa priekus.“ Kā skola var veicināt labdarības biedrību darbību, rāda Dr. A. Moll-

<sup>1)</sup> Grāmata iznāca 1920. gadā A. Haase's apgādē un saucas „Stoffsammlung für Lebenskunde“.

<sup>2)</sup> Čehijā vācu skolās kārtīgi tiek vākti ziedojumi bērnu aizsardzības un jaunatnes apgādāšanas mērķiem.

berg's starp citu savā skaistajā rakstā „Heimat und Charakterbildung“.<sup>1)</sup>

Ir vēl jāaizrāda, ka pieaugušai jaunatnei sociāli-pilsoniskās audzināšanas interesēs Foersters uzskata par nepieciešamu kaut ko līdzīgu Londonas un Ziemeļ-Amerikas settlementiem. Tas nozīmē labāko aprindu izglītotu jaunekļu un dāmu iepazīšanos ar nabadzīgāko kvartālu iedzīvotāju trūkumiem un likstām, lai tad tiem palīdzētu un tos labotu. Viņš pastrīpo, ka pie tam šāda darbība nāk par labu nevieniem, kam tā ir domāta, bet daudz lielākā mērā arī pašiem darītājiem, jo tikai nākot sakarā ar atstumtājiem un kritušiem, mēs vislabāk griežam uzmanību uz to, kas mūsos pašos ir labojams.

Ir ievērojami arī daudzi Foerstera aizrādījumi savas tautas mīlestības audzināšanā. Pie tam viņš uzsver, ka nedrīkst atstāt neievērotu arī vispārīgo, internacionālo ētiku, ka patriotiskā apziņa nav jāsaista un jāattiecina uz zināmām politiskām pārlicībām, nosodot citādi domājošos. Jāaizrāda arī uz pretējo uzskatu labajām pusēm, kā arī jāiepazīstina ar savas tautas dažādu cilšu savādībām. Ir arī jāskatās uz to, lai skolēni saprastu, ko pašu tauta dod citām tautām un ko viņa no tām ir saņēmusi. Tāpat katram jāieaudzina apziņa, ka, nonākot un parādot sevi svešumā, tas ir atbildīgs par to, ko no viņa spriedīs par visas tautas īpašībām.

Pēc šī Foerstera un Keršenšteintera uzskatu un priekšlikumu pārskata pilsoniskajā audzināšanā, ir skaidrs, ka vadošās pamatdomas tiem ir stipri vienādas. Citādi, man šķiet, viņu priekšlikumus izvedot dzīvē, būtu vispareizāk viņu mājieņus — kas ir dibināti uz plašām un pamatīgām attiecīgo jautājumu studijām un dziļi apgarotām tieksmēm strādāt lietas labā — veikli savienot, jo tie daudzā ziņā savstarpēji papildinās.

Tagad es gribētu tuvāk apskatīt jau augstāk minēto skolēnu pašvaldības jautājumu. Par tās ieviešanu vācu skolās ir uzstājušies kā Keršenšteiners, tā arī Fr. Wilh. Foersters, tieši, sekojot it īpaši Ziemeļamerikas savienotās valstīs tik lielu piekrišanu guvušajai

<sup>1)</sup> Iznācis, kā mana žurn. „Schaffende Arbeit“ pielik. burtnīca.

school-city sistēmai. To ierīkošanu tur ir sekmējis galvenā kārtā kāds bijušais tirgotājs Wilsons Gill's.<sup>1)</sup> Ar saviem jauninājumiem viņš grib pacelt valsts pilsoņu politiskās atbildības sajūtu, kuŗas trūkums ir sajūtams šo valšķu savienības politiskajā dzīvē. Tam nolūkam viņš padara skolas disciplīnu par skolēnu pašu lietu, ar ko klases tiek pārvērstas par skolas draudzēm (school-cities), pie kam vairākas šādas vienības sastāda skolas valsti (school-state). Kopīgās apspriedes — kuŗām skolotāji, protams, dod attiecīgus norādījumus — skolēni paši izstrādā skolas kārtībai nepieciešamos likumus un vēl sev priekšniekus un instruktorus, kuŗiem jā rūpējas par priekšrakstu izpildīšanu. Sodus piespriež vai nu priekšnieks vai arī īpaši izvēlēta skolas tiesa.

Amerikā, kur daudzās vietās pie šādiem paņēmiem ir vedusi nepieciešamība, jo disciplīnu ieturēt bija iespējams kaut vai tikai ar policijas palīdzību — tie ir veduši pie labiem panākumiem. Izrādījās, piem., ka ļoti grūti labojami bērni, lai tikai skolas valstī tiktu kādā amatā, pilnīgi mainījās. Piem. bērni, kas ne visai cienī tīrību, iecelti par klases tīrības inspektoriem, bieži vien kļuva par fanatiskiem tīrības aizstāvjiem. Viegli saprast, ka jau galīgi nesamaitātiem elementiem tas dod ierosinājumu viņiem veltīto uzticību attaisnot. Rūpēs par skolas kārtību tie skolēni, kas skolotāja aizrādījumus uzskatīja par ārēju uzspiedumu, šādos apstākļos bija spiesti tomēr padomāt par zināmu priekšrakstu nepieciešamību. Mostas klases cieņas apziņa, kam ir ļoti liela ierosinoša nozīme, kas dod pirmos sociālās dzīves piedzīvojumus un var būt pirmais pamats sociālajai darbībai. Tā, piem., ir zināms, ka raksturā stiprākie skolēni ir mēģinājuši labot un pabalstīt uz labu darbību tos vājākos, kas vienmēr krit par upuri ļaunajam elementam. Tāpat ir rakstīts, ka apdāvinātākie skolēni ir palīdzējuši mācībās mazāk apdāvinātiem, lai tos nepazaudētu no klases sabiedrības. Tās visas, protams, ir ļoti iepriecinošas parādības un teicami mēģinājumi īsti pilsoniskā darbā.

Bet ir arī skaidrs, ka šīs amerikāniskās ierīces tā

<sup>1)</sup> Sk. arī manu „Psychologie und Erziehungslehre“ 192. lp. p.

tieši bez kaut kā tālāka nav pārnesamas mūsu apstākļos. To izvešana arī nemaz nav tik viegla, kā tas varētu izlikties. Foersters pareizi aizrāda, ka šāda skolēnu pašvaldības ieviešana „prasa un paredz nevien rūpīgas pamācības un paskaidrojumu no skolotāju puses, bet arī, kā nepieciešamu, visu skolas dzīvi cauraužošu ētiskās nopietnības atmosfēru. Self-government'i nekad nedos panākumus, ja gribēs visus ieteiktos paņēmienus bez dziļākas un universālākas rūpības par dvēseles izglītību un rakstura izveidošanu, kaili praktiski - tehniski ienest tagadējā skolu dzīvē... Ja gribam šīs sistēmas panākumus redzēt pierādoties paliekoši, tad vispirms jāgādā par dziļāku morālisku un sociālpaidagoģisku skolotāju izglītību. Jo neapšaubāmi pēc šās pašvaldības izvešanas, kad pirmais entūziasms būs pāri, sekos daudz ļaunas parādības, kurām varēs darboties pretī tikai ar stipru ētisku inspirāciju un ļoti modru paidagoģiju.“

Šie aizrādījumi, protams, liek padomāt un ir skaidrs, ka gadījumā, ja ar šādām pašvaldībām grib sasniegt paliekošus panākumus, tad tās ir jāvada spēcīgām skolotāju personībām; kaut arī skolotājam te ir mazāka loma, tad tas tomēr ir un paliek vadītāja lomā visā audzināšanas darbā, sevišķi pilsoniskajā audzināšanā. Skolotājs, kas neprātis ieturēt disciplīnu, netiks galā arī ar skolēnu pašvaldībām.

Pēc Foerstera priekšrakstiem Šveicē, Vācijā un Austrijā daudzās vietās ir izdarīti šādas skolēnu pašvaldības izvešanas mēģinājumi, kas pa lielākai daļai ir devuši labus panākumus. Par tādiem piem. sikāk ziņo Ciriches skolotājs Johannes Hepp's savā grāmatā „Die Selbstregierung der Schüler. Erfahrungen mit Fr. W. Foersters Vorschlägen für eine vertiefte Charakterbildung in der Schule.“<sup>1)</sup> Austrijā sevišķi daudz šajā virzienā strādāja ģimnazijas skolotājs Dr. Proding'er's. Polā. Arī daudzās Vīnes vidusskolās ir izvesta skolēnu pašvaldība.

<sup>1)</sup> Verlag Schultheß & Co, Zürich. 1911.

Sevišķi ieteicama man šķiet tā pašvaldības izvešanas metode, kādu ir lietojis Bazeles sekundārskolas (šīs skolas tips atbilst Austrijas pilsoņu skolām) skolotājs T. Burkhard'ts un aprakstījis savā grāmatā „Klassengemeinschaftsleben“.<sup>1)</sup> Pirmā gadā viņš deva skolēniem pašiem brīvi izvēlēt savu klases inspektoru. Pie tam par nepieciešamu izrādījās zināms vēlēšanas likums. Tā izstrādāšana radija vajadzību izvēlēt prezidentu un tā pusē stāvošu komiteju un bez tam kronistu, kas atzīmē klases notikumus. Četru gadu laikā izveidojās tāda klases kārtība, kas varēja derēt par paraugu visām Šveices republikas skolām. Šajā skolas kārtības izveidošanā Burkhardtam bija bieži vien izdevība, sakarā ar zināmiem notikumiem valstī (vēlēšanām u. t. t.) izskaidrot arī atsevišķus valsts pārvaldes jautājumus, kas, protams, bija laba valstiski-pilsonisko jautājumu mācība. Viņa raksts, kā visu šo jaunievedumu dienasgrāmatas atzīmes, ir vispāri daudzā ziņā ļoti pamācošs. Ir vēl jāaizrāda, ka viņš visos gadījumos sev atstāja neaprobežota „veto“ tiesības. Tā tad arī šeit panākumus radija spēcīga skolotāja personība. Un tamdēļ es šaubos, vai izdarot tādus jaunievedumus, skolēniem var sacīt: „Nu jūs esat brīvi un variet paši sev dot likumus.“ Apzīmējums „pašvaldība“ nav pareizs, jo īstenībā valda skolotājs un — ja kaut ko labu grib sasniegt — tad stāvokli skolēniem attēlot citādi nemaz nedrīkst.

J. Langermann's ievada skolēnu pašvaldības Elberfeldas palīgskolā pēc Šteina-Fichtes pamatprincipiem. Par to un arī par Langermanna darbu „Der Erziehungsstaat nach Stein-Fichteschen Grundsätzen“ ir tuvāk rakstījis Dr. Friedr. Zimmer'a rakstā „Erziehung zum Gemeinsinn durch die Schule“<sup>2)</sup>. Es vēl atgriezīšos pie Langermanna grāmatas nodaļā par morāles paidagoģiju.

Ari Burkhardta sistēmu nav iespējams tieši bez jebkā tālāka pārnest mūsu apstākļos, jau tāpēc vien ne, ka

<sup>1)</sup> Verlag Zimmerhaus, Berlin-Zehlendorf. — Sk. arī manu „Psychologie und Erziehungslehre“ 194. lp. p.

<sup>2)</sup> Verl. Spemann, Stuttgart.

mums nav dēmatistiska valsts, kuŗas satversmi varētu ņemt kā piemēru. Un tamdēļ man arī par ļoti pamatotiēm šķiet tie iebildumi, kādus pret to ir cēlis Pragas universitatē profesors Dr. Wendelin's Toischer's savās lekcijās „praktiskā vidusskolu pāidagoģija“ un savā ļoti vērtīgajā un interesantajā rakstā „Die Selbstregierung der Schüler“, kas ir iespiests žurnālā „Pharus“<sup>1)</sup>. Viņš tura par ļoti teicamiem un pilsoniskajai audzināšanai par ļoti vērtīgiem gadījumus, kur var reālizēt skolēnu pašdarbību, vingrināties noteiktā uzņemto pienākumu izpildīšanā, tāpat brīvu padošanos patstāvīgi izvēlētiem vadoņiem, — bet viņš netic, ka school-city sistēmā būtu spējīga to reālizēt; vismaz ar to vien nebūtu līdzēts. Par svarīgāku viņš uzskata drīzāk atgriešanos pie vecajiem vācu skolu paņēmiēniem. Tomēr par ļoti svarīgu augšminētā reālizēšanai viņš uzskata rotaļas, „kur jaunatne var brīvi kustēties“ un skolēnu biedrības. Toischer's tās tomēr ļoti silti ieteic. Viņš saka: „Šajās biedrībās, kur vienmēr var izkopt kādu aprobežotu nozari, kas skolā nevar būt galvenā lieta, piem. mūzika, vai arī vingrošana, airēšana, stenografija u. t. t., ir izdevība sekot jaunatnes vajadzībām pēc vienādi noskaroto apvienības, to kopdarbības kopīgu mērķu sasniegšanā; tur ir brīvi izvēlēta darba vieta, kur, neatkarīgi no skolotāja autoritatē, skolēni paši sev vēl vadoņus un amata personas, kuŗas pie tam mācās dot rikojumus un izpildīt atbildīgus uzdevumus.“ Ari augšminētā „gājputnu kustība“, par kuŗu bija runa 103. lapp., ir izaugusi no jaunatnes centieniēn un pierāda, ka tā arī patstāvīgi var kaut kas būt, ka tā var arī patstāvīgi sev spraut mērķus un atrisināt uzdevumus.

Raksturīgi ir arī tas, ka lai gan pie mums tagad nepolitiskas skolēnu biedrības ir atļautas — tādas gandrīz vēl nekur nedibinas. Tas, protams, tikai pierāda mūsu jaunatnes nepatstāvīgumu un negatavību. Skolas šeit varētu darboties ierosinoši. Bet gan tālāk turpina pastāvēt

<sup>1)</sup> 1913. Verlag Auer, Donauwörth. Tur ir arī daudz interesanta par agrāko laiku skolēnu pašvaldībām (Trotzendorf, Stephani u. c.).

dažādas slepenas, studentu biedrībām pakalķemojošās, vienības, kur pa lielākai daļai kultivē dzeršanu.

Toischer's aizrāda, ka skolēnu pašvaldību ievēšana var dot labus rezultātus tikai tur, kur tā aprobežojas ar dalības ņemšanu pārvaldīšanā, un ka tur, kur ir iets vēl tāļāk, piem. ievēdot ari patstāvīgas skolēnu tiesas, tikai izņēmuma gadījumos ir sasniegti labi panākumi.

K. Muthesius's savā grāmatā „Schule und soziale Erziehung“ apraksta, kā viņš savā vadītā Weimaras seminārā ir skolas dzīvi izveidojis minēto prasību garā. Viņš saka: „Skolas disciplina, tieši trīs augstākajās klasēs, ir galvenā kārtā padota audzēkņu pašpārvaldei un pašvaldībai. Katra skolas gada sākumā katra minētā klase tiešās, aizklātās vēlēšanās izvēl klases komiteju; tā sastāv no trim, pirmajā klasē no 5 locekļiem. Šī komiteja no sava vidus izvēl priekšsēdētāju un rakstvedi. Izvēlētos apstiprina skolotāju konference. Šīs komitejas seko ārējai un iekšējai kārtībai skolas dzīvē un ari skolēnu ārpusskolas dzīvē, izsaka klases audzinātājam un direktoram skolēnu vēlēšanās, sarīko dažādas zinātniskas ekskursijas, skolēnu izbraukumus, uzvedumus, sarīko skolas izrikojumus, izpildot visu to pēc iespējas patstāvīgi; bez tam šīs komitejas dod savu spriedumu par notikušiem disciplīnas pārkāpumiem un zināmos gadījumos dod ari savus priekšlikumus par vēlamām pārgrozībām skolas kārtībā. Komitejām par katru sēdi ir jāved protokols, kuŗa saturs, resp. komitejas priekšlikumi un ziņojumi, ir jāiesniedz direktoram. Svarīgāku jautājumu apspriešanai, kas attiecas uz visas skolas dzīvi, sanāk kopā visas komitejas un notura sapulci pirmās klases komitejas priekšsēdētāja vadībā.“ Stipri līdzīgi minētajiem Toischer'a uzskatiem ir Muthesius'a sacītais par viņa skolā pastāvošo skolēnu biedrību darbību. Tur pastāv: literāriska biedrība, kas nodarbojas ar literārisku darbu referēšanu un dramatiskiem uzvedumiem, vēstures biedrība (vēš vislielāko uzmanību uz pilsonisko izglītību), tad stenografijas biedrība, kvarteta biedrība un vispārīgās fiziskās kultūras biedrība. Šīm biedrībām ir pilnīga pašvaldība un tieši tādā veidā, kāda īstenībā pilsoniskās

biedrībās pastāv. „Izņemot vispārīgās fiziskās kultūras biedrību, katrs skolēns var būt par biedri tikai vienā biedrībā. Katrā biedrībā kā līdzbiedrs skaitās arī viens skolotājs. Viņam ir uzraudzītāja tiesības, bet šeit viņš dod pamācības un draudzīgus aizrādījumus kā biedrs un ne kā skolotājs. Virsuzraudzības tiesības patura direktors un skolotāju konference. Statūtus, biedru sarakstus un visas vēlēšanas apstiprina šī virsuzraudzība“. Ir paredzēta arī biedrību kopdarbība vispārīgāku mērķu sasniegšanā. Tā, piem., literāriskā biedrība sarīkoja uzvedumus mēģinājumu skolai. Lielajam skolēnu ceļojumam, kas notiek ik pēc katriem 2 gadiem — Muthesiu's savā grāmatā par kādu šādu ceļojumu Šveicē uz Pestalozzi'ja dzīves vietām un vietām, kuŗas minētas teikā par Wilh. Tellu — skolotāji dod skolniekiem visus nepieciešamos saimnieciskos, zinātniskos un tehniski-praktiskos aizrādījumus. „Šis, ciešā kopībā pavadītais astoņu dienu ilgais ceļojums ir domāts arī kā iegūtās pašvaldīšanas spējas pārbaudījums.“

G a u d i g s savā jaunajā darbā „Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit“ ļoti asi uzstājas pret skolēnu pašvaldībām pēc amerikāņu parauga: „Parlamentu vēlēšanas, sapulces parlamentāriskā formā, parlamentārisks jaunekļu runas, parlamenta lēmumi skolā pēc manām domām ir briesmīga nejēdzība. Vēl nejēdzīgāka ir tiesas noturēšana uz skolas soliem. Bet visnejēdzīgākā man šķiet zēnu un jaunekļu ierēdniecība.“ Viņš aizstāv zināmu pašnoteikšanos tikai klases apmērā (atsevišķās klasēs), bet visas skolas sabiedriskumu uzskata par izslēgtu. Klases pašnoteikšanās nozare ir tās mācības un kas ar tām sakarā — kā jau es augstāk minēju, rotaļas, izbraukumi un ceļojumi, svētki. Kārtības ziņā gan arī klasei vajaga sevi valdīt, bet tikai bez parlamentārisma un ierēdniecības. „Visai klasei ir jāuzņemas uz sevi atbildība; nedrīkst radīt nekādus tādus ievējumus, kas izslēgtu kopīgās, vispārīgās atbildības principu; bet šo principu tūlī nostumj pie malas ikkatra klases ierēdniecība, priekšstāvniecība un taml... Ievēlot ar zināmām tiesībām apbruņotus klases priekšniekus, sekas būs tās, ka klase visu atbildību uzvels uz viņiem, to atbildību,

kas tai ir jānes pašai un ko tikai viņa vien arī var nest.“

Skolās, kur tikai sniedz zināšanas, pašvaldības ir liekas un šeit arī stingra, ārēja disciplina būs vislabākā. Bet kur grib attīstīt ētiskos spēkus, tur kopai ir jāiegūst zināms dzīves saturs un tas autoritātes skolā nav sasniedzams, jo tur dziļāko tikumisko darbības kodolu — sevis audzināšanu — izkopj par daudz mazā mērā. Ja arī bērna attīstībā ir pakāpe, kur tam ir stingri un bez kādiem nosacījumiem jāievēro audzinātāja vārdi, un tāpat ja ir arī cilvēki, kas visā savā dzīvē nepaceļas augstāk par šo pakāpi, — tad tas vēl nebūt nenozīmē, ka šī pakāpe attīstībā ir beidzamā. Ideāls ir taču „pašam gribēt labu“. Gribai ir audzināšanā jāatrod piemērošanu, un tā ir jāvingrina, uzņemoties pilnīgu atbildību; un tas skolas dzīvē ir tikai tad iespējams, ja šeit kopīgi darbojas visa skolas saime, tā tad skolotāji un skolēni pašvaldības veidā. Autoritātes pakāpei, kāda ir zemākās klasēs, vēlāk pakāpeniski jāpāriet pašvaldības pakāpē. Ja zemākajās pakāpēs skolēniem skolotāju ir akli jāklauša, tad vēlāk viņa pienākums ir kā vadītājam arvienu vairāk censties nostāties sāpus, mazākais ārēji, jo „iekšējais vadītājs“ tas paliks vienmēr.

Ka skolēnu pašvaldības nav ievedamas likumiski uz vienu rāvienu, to rāda prof. H. Freitag's savā rakstā „Ein Jahr Schülerausschüsse an den realistischen Schulen Bayerns“ ar Keršensšteiner a priekšvārdu par skolēnu sevis audzināšanu skolas dzīvē.<sup>1)</sup> Ar 9. decembra 1918. gada rīkojumu Bavārijas ministrija atļāva dibināt skolēnu komitejas un minētajā darbā ir dotas atbildes uz aptaujām, kur skolu vadītāji, skolotāji un pašas komitejas izsakās par saviem panākumiem un piedzīvojumiem. Atbildes ir viscaur ne visai labvēlīgas. Pirmā sajūsma ātri pārgāja un sprautie mērķi, pateicoties pretestībai no skolēnu un skolotāju puses — netika sasniegti. Keršensšteiners minētajā priekšvārdā pareizi saka, ka pašvaldības garam vispirms ir jābūt dzīvam pašā tautā un tikai

<sup>1)</sup> Nürnberg'ā 1920, Rocha apg. 44. lp. p. Bavārijas reālskolu žurnāla separāts.

tad to būs iespējams audzināt publiskā skolā. Amerikā šajā ziņā ir daudz labāki apstākļi, jo te tamlīdzīgi ierikojumi netiek obligātoriski noteikti visām skolām, bet ir atstāti atsevišķām skolām, kur tā tos var brīvi izkopt un nostādīt. Visu to var labāk panākt arī internātos, kur skolotāji dzīvo kopā ar skolēniem, nekā publiskās skolās, jo šeit bieži vien skolotāji nebūt nav arī audzinātāji.

Turpreti daudzos gadījumos ļoti labi panākumi ir sasniegti ar to, ka šeit iedarbojas direktors vai skolotāju konference, palīdzot izvest un organizēt šīs pašvaldības.

Jau no 1903. gada izmēģināšanas nolūkā pastāv skolēnu pašvaldības reform-reālģimnazijas paraugskolā Frankfurtē pie Mainas, kuŗu vada Dr. M. Walter's.<sup>1)</sup> Tur divas augstākās klases vēl no sava vidus 18 prēfektus, kuŗu sarakstu tad iesniedz direktoram. Beidzamais 4 nostrīpo, jo ir vajadzīgi tikai 14. Tie no sava vidus izvēl virsprēfektu. Katra klase no VI — II<sub>2</sub> dabū divus prēfektus, pārējās pa vienam, pie kam katrs prēfekts izvēlas to klasi, kas viņam liekas būt vislabāk piemērota. Katram ir jācenšas iegūt klases uzticība, it īpaši tā skolēna uzticība, kuŗus katra klase izvēl kā savus pārstāvjus attiecībā ar prēfektu. Prēfekts ir uzskatāms kā vecākais draugs. Nepaklausības gadījumos vainīgo sauc klases un virsprēfekta priekšā, augstākajā klasē, kur viņš saņem nepieciešamos aizrādījumus, resp. rājienu un pamācības. Ja nu vēl tas nelīdz, tikai tad prēfekti griežas pie skolotāja vai direktora. Ik nedēļas virsprēfekta vadībā notur prēfektu sēdi, kur līdz ar to nāk apspriešanā dažādi gadījumi no skolas dzīves. Pieciem klases uzticības skolēniem ir jārūpējas par stingru kārtību klasē. Kas tura sevi par piemērotu šādu uzdevumu izpildīšanai, var pirms aizklātajām vēlēšanām uzstādīt pats savu kandidatūru. Vēlēšanas rezultātus pārrunā klases audzinātājs kopā ar prēfektu un zināmos gadījumos var dažus ievēlētos stripot. Uzticības skolēni sadala savā starpā klases amatus (atslēgas, tāpeli, kartes; klases grāmatu, apkurināšanu). Bez

<sup>1)</sup> Sal. Dr. M. Walter'a rakstu „Erziehung der Schüler zur Selbstverwaltung am Reform-Realgymnasium Musterschule“, Berlinē 1919. 3. izd. Apgād. Weidemann's (28 lp. p.).

prēfektu apspriedēm notiek arī prēfektu un klases priekšstāvju savstarpējas apspriedes, kur pārrunā dažādus skolas svētku, ekskursiju, vajadzību u. c. jautājumus. Pie tam visiem klases pārstāvjiem (uzticības skolēniem) sākot no O III ir vienādas balsstiesības ar prēfektiem. Skolēnu sapulcēs piedalās visi skolēni, sākot no U II un tā ir vidutājs starp skolēniem un skolotājiem. Sakarā ar to sapulce vēl divus uzticības skolotājus, trešo deleģē skolotāji, bet par vēlamu tiek uzskatīta visu skolotāju klātbūtne. Sapulci vada virsprēfekts. Lēmumus skolotāju konferencei iesniedz lūgumu veidā. Kārtējas sapulces notiek reizi mēnesī, bet uzticības skolotāji, prēfekti, vai kāda piedalošās klase ar divām trešdaļām balsu, var arī sasaukt ārkārtējas pilnas sapulces. Skolā ir brīvprātīgas vingrošanas un airēšanas nodaļas un lasāmgalds. Svētkiem un teātra apmeklējumiem skolēni ir izstrādājuši priekšzīmīgu kārtību. Kāds bijušais virsprēfekts, kas tagad tur darbojas kā reliģijas skolotājs, saka: „Neviens cits audzināšanas līdzeklis nedarbojas tik pārliecināti un iespaidīgi, kā apziņa būt atbildīgam par kaut ko, ko sajūt par labu.“

Vēl augstāks pašvaldības veids, protams, būs tāds, kur skolas saime pati izstrādā skolas satversmi. Tāda kārtība ir mēģināta izvest dažādos internātos, piem. Vikendorfas lauku audzināšanas patversmēs, Berth. Otto mājskolotāju skolā u. c. Ļoti no svara pie tam ir, lai izstrādātā satversme nebūtu stingra, resp. lai to nākošie skolas apmeklētāji un darbinieki pēc vajadzības varētu grozīt. Dr. Lietz'a nodibinātās lauku audzināšanas iestādes tagadējais vadītājs A. A n d r e e s e n's saka, ka taisni pašvaldības veidu i z s t r ā d ā š a n a i ir vislielākā audzinoša nozīme, varbūt tai ir daudz lielāka nozīme nekā tās pielietošanai. Ar to labākā dāvana skolēnam ir tā, ka viņš var augt topošā skolas saimē.<sup>1)</sup>

Viņš ieteic pārvaldes pārstāvjus vēlēt nevis no atsevišķām klasēm, bet tam nolūkam ieteic 3—4 klasēm apvienoties. Andreesen'a mājienu es turu par ļoti ievēro-

<sup>1)</sup> Neuendorff'a izdotajā rakstu krājumā „Die Schulgemeinde, Gedanken über ihr Wesen und Anregungen zu ihrem Ausbau“. 395. lpp. Teubnera apgādē, Leipciģā, 1921.

jamiem, jo tie visi dibinās uz plašiem piedzīvojumiem. Z e m ā k a j a i pakāpei viņš ieteic no skolas saimes puses starp skolēniem sadalīt zināmus amatus, kam ir ļoti liela audzinoša nozīme. Tā, daži rūpējas par klasi, tāpeli, kartēm, par to, lai visiem būtu tīras kurpes, citi rūpējas, lai visiem būtu tīras rokas, lai mājās būtu glītums un kārtība u. t. t. Kas pārvalda zināmu amatu, tam arī laiku pa laikam ir skolas saimei jāstāda priekšā savas darbības pārskats un jābūt par tam uzticētām lietām atbildīgam. Taisni mazie, pēc Andreesen'a novērojumiem, viscītīgāk cenšas izpildīt savus uzdevumus.

Vidējai pakāpei šīs pašvaldības izveidošanu viņš ieteic vērst galvenā kārtā uz rotaļām, jo jaunatne tieši ķermeņa vingrinājumos ar vislielāko patiku nododas dažādu mērķu sasniegšanai. Kā pašvaldības veidu viņš šeit vislabāk ieteic skolēnu biedrības, kur par biedriem var būt arī skolotāji. Ja tiem būs vadoņu daba un spējas, tad tas šeit varēs brīvi izpausties. Ļoti ieteicami ir arī drāmatiskie, mūzikas u. c. pulciņi.

A u g s t ā k a j a i pakāpei pareizi jau no sākuma vadītiem skolniekiem pašvaldība var būt neaprobežota. Bibliotēkas un laboratorijas, kolekcijas, vingrošanas piekopšana, dārzkopība, u. t. t. var tikt iekārtotas un vestas uz skolēnu pašvaldības pamatiem. „Ir taisni apbrīnojami, cik daudz vairāk rada un ar kādu sajūsmu visi ķeras pie darba, ja katrs šo darbu mācās apzināties un sajūt kā s a v u darbu.“ Attiecībā uz pasniegšanu šinī pakāpē krit svarā d a r b a k o p a s, pie kam skolēni sagrupējas pēc dažādām nozarēm, piem. eksperimentēšanā, māksliniecišķā darbā, reliģiskajā u. t. t. Tādā veidā var arī spējīgākie un stiprākie pamudināt vājākos. Wickersdorfas, Berth-Otto skolā u. c. mācības vairs nemaz nepasniedz kā agrāk, to vietā ir kursi, kur katrs var brīvi piedalīties, uzstādīt jautājumus un izteikt vēlēšanos.

Vai skolēnu pašvaldībām varētu uzticēt arī s o d i š a n a s tiesības, par to vēl paidagogu vidū valda ļoti dažādi uzskati. Andreesen's uz savu plašo piedzīvojumu pamata šeit ieteic būt ļoti uzmanīgiem. „Ar kļūdīšanos soda izvēle,“ viņš saka, „dažos gadījumos smalkjūtīgākiem jaunekļiem var sagādāt ievērojamus iekšējus ļaunumus.“

Viņš ir arī nācis pie slēdziena, „ka skolēni spriež daudz stingrāk nekā pieaugušie, it sevišķi, ja tāda tiesāšana tiek pilnīgi atstāta viņu ziņā. Ir jau bijuši gadījumi, kur skolēnu priekšstāvji atrod, ka kāds skolēns viņu sabiedrībā neder un ka tas ir jādabū prom. Pats par sevi saprotams, ka skolotāji to nedrīkst pieļaut, mazākais tik ilgi, kamēr minēto skolēnu vēl tura par attīstības spējīgu. Bet tomēr skolas saimē nevarētu paturēt arī tādu skolēnu, kuŗu patiešām neviens cits labprāt neieredz. Ar to ir arī saprotams, ka skolēniem ir zināms iespaids uz sodīšanu. Tomēr šo tiesību uzticēt skolēniem pašiem, spriežot pēc saviem Bieberšteina iegūtajiem piedzīvojumiem, es apšaubu.“ Viņš stāsta, ka pēc vienbalsīgas kāda skolēna izslēgšanas no skolotāju un arī skolēnu puses, vēlāk tomēr daži smalkjūtīgākie skolēni to ļoti nožēloja. Kāds vecākas klases skolēns esot pie viņa atnācis un atzinies, viņš jūtot, ka arī viņu tāpat varētu sodīt, jo kaut gan viņš neesot to darījis ko sodītais, tad tomēr vienmēr esot domājis par šo nedarbu. Tā tad viņam nav bijusi arī tiesība piedalīties cita sodīšanā. Andreesen's tā tad pareizi domā, ka taisni sodi vārigākās dabas skolēnus „var savest lielā iekšējā konfliktā, kas kādreiz var būt tik grūti panesams, ka zūd viss dzīves prieks.“ Vienmēr ir jāatstāj spēkā skolotāju tiesības celt iebildumus pret svarīgiem skolēnu lēmumiem visos gadījumos.

Kā pašvaldības audzinošos augļus Andreesen's pastrīpo skolēnu uzņēmības un spēju attīstības veicināšanu. „Es varētu pievest daudzus piemērus, kur pie mums atnāca pavisam nospiesti, garīgi maldošies jaunekļi, bet kad tiem palaimējās iegūt kādu atbildīgāku amatu — viņu garīgā būtība auga acīmredzot. Taisni brīnišķīgi, kā nedaudzos gados, pat mēnešos, no nospiesta, dzīvesprieku un drosmi zaudējuša jaunekļa attīstījās gatava, enerģiska personība, kas ar drosmi un pārliecību ķērās pie dzīves jautājumu atrisināšanas un tās veidošanas. Protams, pašvaldības nav nekāds universāls, visiem piemērojams ārstēšanas līdzeklis; ir cilvēki, kas nekad nepāraug ārējās piespīstības robežas, resp. vienmēr paliek pasīvi; varbūt tādi arī nedrīkst pāraugt šo robežu, jo tie jau agrā jaunībā ir pardaudz samaitāti. Tādiem der arī tikai stingra ārēja audzināšana, kas varbūt tomēr kādreiz viņiem varēs pa-

likt par ieradumu. Bet patstāvīgi, brīvi cilvēki, t. i. cilvēki, kas var būt vadoņi, garīgi augs, ja to audzināšanā viņi sevi noteiks un valdīs.“

Pārskatu par šī jautājuma tagadējo stāvokli dod Gust. G a g g e l l's savā rakstā „Die Selbstregierung der Schüler“.<sup>1)</sup>

Pēc jaunā Čekoslovākijas skolu likuma pilsonisko jautājumu mācība ir uzņemta skolu mācību plānos. Pirmā ministrijas apspriedē (1922. gada rudenī) tika apskatīts jautājums, vai šim priekšmetam jau vidējā pakāpē iedalīt atsevišķas stundas. Šādi jautājumi paceļas vienmēr, atkarībā no tam, vai par galveno lietu uzskata valstisku a u d z i n ā š a n u vai tikai grib dot attiecīgas z i n ā š a n a s par valsti.

Kā visi mācības priekšmeti ir liekami pilsoniskās audzināšanas kalpībā, ļoti skaisti rāda P a u l s T h i e m e savā rakstā „Der Weg zum Staatsbürger durch die Volksschule“.<sup>2)</sup> Taču arī viņš nedomā dot tikai kailas zināšanas, jo viņš saka: „Pilsoniskā audzināšana nedrīkst apmierināties ar ārīšķībām. Pie tām skaitās kaili zinātniska un intelektuāla izglītība, ja tās nav iekšīgi saistītas ar jūtu un gribas dzīvi. Jāiedarbojas uz cilvēka īsti individuālo elementu, uz jūtām visā to apmērā, ir jāsasniedz individuālā „es“ īstais pamats, lai varētu izveidot radošu personību, kas līdz ar sevi atzīst arī citu personību tiesības un no viņu esamības jūt noteiktu un atkarīgu arī savu personību. Subjektīvajai vienībai noslēdzoties kaut kā atsevišķā, ir jābūt gatavai dzīvot arī priekš kādas ārpus tās esošās vienības, brīvi nodoties sabiedrībai.“ Ari pašu skolas dzīvi viņš, protams, grib izveidot tā, lai tā būtu pilsoniski audzinoša. Trešajā, ceturtajā un piektajā skolas gadā viņš ieteic šauro dzimtenes mācību papildināt ar pilsoņu mācību; sestajā, septītajā un astotajā skolas gadā pilsoniskajai idejai ir jāieņem vadoša loma vēstures mācībās „kas līdzšim kavējās pie politikas un kara jautājumiem“. Ar lielu piemēru skaitu viņš rāda, kā pilsoniskās

<sup>1)</sup> München 1920, Reinhardt 113. lp. p.

<sup>2)</sup> Leipzig, 1912. B. G. Teubner. (Pilsoniskās audzināšanas un izglītības biedrības rakstu 7-tā burtņica.) Thiemes rakstiem biedrība piesprieda godalgu.

pamācības ir pievienojamas ikkatrai mācību vielai. Dabas zinātņu priekšmetos ir gadījumi aizrādīt piem. uz tautas labklājības nodrošināšanu (ūdens, ceļu, kuģniecības, medniecības, uguns, celtniecības un veselības policija, lopu sērgu un augu slimību apkaņošana u. t. t.), uz nodokļu un muitu nozīmi dabas produktu ievēšanā un patērēšanā, uz sakariem ar kaimiņvalstīm u. t. t. Rēķināšanas stundās varētu dot ieskatu pagasta un valsts saimniecībā. Ļoti labi varētu saistīties pilsoniskā audzināšana ar reliģisko, jo abas kalpo tikumības pacelšanai. Atsevišķo Dieva baušļu izskaidrošanā varētu rādīt, kā tiem atbilst attiecīgie likumiskie noteikumi un kā vācieši ir sekojuši kristīgās ticības aicinājumiem (šeit Thieme dod daudz piemērus). Tautskolās vispārīgajai valsts un pilsoņu mācībai varētu likt pirmo pamatu pagasta mācība (zināšanas par to, kā ir organizēta pagasta pārvalde un labiercības), kas sākot ar trešo skolas gadu varētu tikt saistīta ar ģeografiju. Vēstures stundās sākot ar 6. skolas gadu, „ir jārada valstiski-pilsoniskās sabiedrības izcelšanās un likumdevējas un izpildu varas attīstība“.

Thieme's plāns ir tā tad labi pārdomāts un daudzie piemēri, kurus viņš dod, lielā mērā ierosina šo plānu izvest, resp. realizēt.

Pretēji tādai pilsoniskās audzināšanas pārrunājamo jautājumu sadalīšanai, Dr. M. Jahn's savā rakstā „Ethik und staatsbürgerliche Erziehung“<sup>1)</sup> ieteic ievest ētiski-nacionālas mācības priekšmetu ar īpašām stundām. Viņam valstiski-pilsoniskā audzināšana ir tikai tikumiskās audzināšanas daļa un tamdēļ ētika viņam ir augstākā mēraukla šo mācību izveidošanā. Sakarā ar to viņš arī skolotāju izglītībā ieteic ievadu ētikā. Šis viedoklis, protams, ir ievērojams, jo ar tādu pilsoniskās audzināšanas iztulkošanu, tā iegūst zināmu augstāku garīgu pamatu. Atkarībā no bērnu vecuma varētu tikt pārrunātas dažādas dzīves sabiedrību pakāpes (ģimene, pagasts u. t. t.) un to uzdevumi. Francijas skolās ievestā morāles mācība, kā to vēl redzēsīm un pārrunāsim nodaļā par morāles pāridaģoģiju, savieno tikumības mācību un pilso-

<sup>1)</sup> Leipzig, 1914. Verlag der Dürrschen Buchhandlung.

nisko attiecību mācību, bet Francija lietoto metodu ziņā tomēr nevar būt mums par priekšzīmi (sal. 141. lpp. un tālāko!). Saistot morāles mācību ar pilsonisko audzināšanu, vajadzētu vienmēr censties izvairīties no tam, ka no visa tā lai neiznāktu vienpusīga pilsoņa mācība, kā tas bieži notiek Francijā, kur daži skolotāji tieši samaina morāles mācību ar pilsoniskās audzināšanas zinātni.<sup>1)</sup>

Kā vēstures mācības viela var tikt saistīta ar pilsoniskiem jautājumiem, un arī ar sabiedriskām zinātnēm, rāda Rusch's, Herdegen's un Tiech'l's savā darbā „Elementare Staats- und Gesellschaftskunde auf kulturgeschichtlicher Grundlage. Ein Hilfsbuch für den geschichtlichen und bürgerkundlichen Unterricht“.<sup>2)</sup> It sevišķi Austrijas apstākļiem te ir bagātīgs mācības vielu avots.

Par sevišķas ievēribas cienīgiem man šķiet arī daži aizrādījumi, kādus attiecībā uz pilsoniskās audzināšanas izveidošanu ir devis Richard's Kabisch's, savā kolidīgajā darbā „Das neue Geschlecht. Ein Erziehungsbuch“.<sup>3)</sup> Pēc viņa domām pilsoniskā audzināšana — kā to domā Keršenšteiners — nedrīkst būt ikkatra cita audzināšanas mērķa vietā liekams mazvērtīgāks aizvietoējums, jo šīs audzināšanas mērķis ir pati reālā dzīve un tā necenšas, līdzīgi reliģijai, uz kādiem augstākiem, absolūtiem mērķiem. „Bet kā līdzīgu beidzamajai, kur cilvēkam ir lemts no ciešanu pilnā „es“ atdzimt visaptverošajā dievišķīgajā dzīvē, — gan nebūs iespējams atrast vēl kādu augstāku pasauli, kā atdzimšanu no es-apziņas uz valsts-apziņu, šo pārēju no nepilnīgās atsevišķā dzīves uz relatīvi pilnīgo valsts personību.“ No šiem vārdiem ir redzams, kā Kabišs pilsoniskās audzināšanas nepieciešamību pamato no pavisam citas puses. Viņš ir nemierā ar tiem priekšlikumiem, kādi attiecībā uz to ir taisīti, par vi-

<sup>1)</sup> Sk. kas par morāles mācību Francijā sacīts šās grām. nodaļā par morāles pārdarījumu.

<sup>2)</sup> Wien, 1919. Pichlers Witwe & Sohn.

<sup>3)</sup> Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen. 1913. Sk. arī viņa izdevumus rakstā „Neues Streben im Geschichtsunterricht“, kas ir iespiests 3. Jārbuch der pädagogischen Zentrale des Deutschen Lehrervereins 1913. Leipzig, Klinkhardt — Kabisch's krita pasaules karā, 1914. gadā.

sām lietām ar to, ka pardaudz maza vērība piegriezta ģimenei, „šai pirmajai šūniņu savienībai, no kuŗu kopības ir būvēta valsts“. Vēl sieviešu jaunatnes audzināšanā domā par to, ka audzēknes ir sagatavojamas namamātes un mātes pienākumiem, kamēr vīriešu paaudzes izglītībā nemaz nedomā par labu vīru un tēvu audzināšanu.

Ģimenes apziņas audzināšana ir pēc Kabiša domām pirmais solis pilsoniskajā audzināšanā un šajā ziņā viņam katrs piekritīs. Viņš liek arī padomāt par to, ka sporta veicināšana, kas gan grib tēvijai audzināt spēcīgas paaudzes, tomēr var nest arī ļaunu, ja tā iet tik tālu, ka jaunatne visu savu brīvo laiku pavada ārpus mājas. Kabišs salīdzina brīvu gara elpošanu ģimenē ar šūnu pašzūbīvi mierīgā organismā. Viņš saka: „Krasa norobežošanās sevī ir grēks un pazušana. Ģimenes apziņa, dzīve asinsradnieciski tuvākam — ir pirmā atbrīvošanās pakāpe. Vispārības apziņa, strādāšana un uzpurēšanās darba biedru, pagasta locekļu labā, šaurākā tiesību un ticības sabiedrībā, šķirā tā ir otrā pakāpe. Valstiskā apziņa, strādāšana un uzpurēšanās ar kopīgu kultūru un tiesībām augstākā personībā saistītiem — ir trešā pakāpe. Šī trešā pakāpe virs zemes ir beidzamā. Tad pāri zemes dzīvei iet ceturtā, pilnīgas atbrīvošanas pakāpe, atbrīvošanās no zemes smaguma, ciešanas radošās gribas un visām zemes saistībām uz vienmēr augstākas pakāpes darbību: tā ir mūžības nojēga.“

Skolotājam ir jāveicina viss tas, kas veicina ģimenes apziņu un ģimenes locekļu kopdarbību, piem. mūziku, priekšā lasīšanu, rokdarbus. Beidzamos Kabišs grib ievest kā vispārīgu vienojošu mācības priekšmetu.

Ari darba kopu ievēšanu skolās viņš atzīst par vēlamu, kā pirmo soli valstiskās apziņas audzināšanā, jo tās veicina kopības apziņu. Bet „beidzamā un vislielākā nozīme pilsoniskajā audzināšanā ir tikai vēsturei“, jo tikai tā pēc Kabiša ieskatiem var dot ieskatu un rādīt „valsts nozīmi un priekšrocības ikkatra pilsoņa labklājības uzturēšanā, un to varoņu lielos darbus, kas pēc Dieva likuma valstij ir kalpojuši vairāk nekā sev.“ Ari Gaudīgs savā daudzkārt jau minētajā darbā saka: „Man nav īsti saprotams, kā vidus-

skolās, uz kurām šīs prasības (modināt valstisko apziņu) vēršas pirmā kārtā, šo disciplīnu ierindo palīga priekšmetos, jo bez tās patriotisms ir intelektuāli nepamatots afekts; es domāju vēsturi. Vēsturi vajadzētu pacelt par pirmās šķiras galveno priekšmetu.“

Ari A. M a t t h i a s's (savos minētajos rakstos) ieteic pilsonisko attiecību paskaidrojumus savienot ar vēsturi, jo atsevišķas stundas ievest nav iespējams un būtu arī pārlietu garlaicīgi sistēmatiski nodarboties tikai ar satversmes u. c. jautājumiem, kā to rāda arī attiecīgās mācības grāmatas.

Kabišs, kā to rāda viņa grāmata „Erziehender Geschichtsunterricht“<sup>1)</sup>, ir viens no labākajiem šī laika vēstures metodikā. Būtu tā tad interesanti dzirdēt, kā viņš vēstures mācības domā nostādīt pilsoniskās audzināšanas garā. Viņš saka: „Nost ar plašās akadēmiski-pragmatiskās vēstures zinātnes frazēm un melu pinumiem, kas ar savu sauso abstraktību un saspiesto, nedzīvo jēdzienu mežģīļumu no jaunatnes uztveres izslīd kā dzīvsudraba piliens. Žēl to jaunekļu, kas ved armijas cīņās un nezina, ar ko virsseržants atšķiras no seržanta un kā pioniers taisa tiltu. Žēl to, kas runā par Friedricha Vilhelma III. pārvaldes reformu un nezina, kas īsti ir landrata uzdevums un kas viņa darbībā rūpējas par to, lai neviens tilts netiktu atklāts lietošanā, pirms tā drošība nav pārbaudīta. Jāizmēģina ir visi meli, plāpāšana un viss neievērojams un necīgais. Bet skola nav jāpārvērš arī par kancelejas istabu, kur mazus rakstvežus māca šķirot dažādu resoru darbību, skolai ir jābūt raibai, brīnišķīgai istās dzīves skatuvei.“

Un priekšzīmīgi ir Kabiša paņēmieni, kā viņš bērniem pieejamā, uzskatāmā veidā, zināmu vēstures nodaļu beigās, attēlo valsts un tās ierīču nepieciešamību. Piem., kad iet runa par pilnīgi beztiesiskiem laikmetiem, viņš griež vērību uz policijas nozīmi un iekārtu u. t. t. Tā skolēns patiesi mācās vislabāk saprast un cienīt šo iekārtu nepieciešamību un nozīmi. Ja man būtu viņa vēstures

<sup>1)</sup> Versuch. einer preußisch-deutschen Staatsgeschichte für Volksschulen. Göttingen 1912. Vandenhoeck & Ruprecht.

mācībās kaut kas jāaizrāda par nepilnīgu, tad varētu aizrādīt uz samērā mazu dzimtenes ievērošanu.

Noslēdzot šo nodaļu, minēšu vēl A. Matthias'a aicinājumu, kuru viņš dod savā beidzamajā rakstā. Viņš ir pārliecināts, ka no visas pilsoniskās audzināšanas nekas nebūs gaidāms, ja netiks realizēta „brīva, lieliska politiskās dzīves uztvere, kas atbrīvotu no maziskās un šaursirdīgās skatīšanās uz cilvēkiem un valsts dzīvi, kas diemžēl pirms kara vēl stiprā mērā pie mums bija izplatīta.“ Un man šķiet, ka šās nodaļas noslēgšanai ir vislabāk piemēroti viņa sirsnīgie vārdi: „Ka veselīga audzināšana var plaukt tikai mājā, kur valda miers un saskaņa, bet ne tur, kur zem tā paša jumta notiek pretīgas kildas un nemieri, — tā arī mūsu pēckara politiskajā dzīvē un šās dzīves veselīgas audzināšanā nebūs svētības, ja sociālais miers neradīs savstarpēju saprašanos un uzticību.“

#### 4. Morāles paidagoģija.

Istas morāles paidagoģijas būtība pastāv iekš tam, lai atceltu sprediķošanu un pēc iespējas retāki runātu par morāli, bet palīdzētu jaunatnei saprast istenību sevī un ap sevi un norādot viņai uz tiem iekšējiem spēkiem, kurus vingrinot tā var būt spējīga veidot šo istenību

Foersters („Schule und Charakter“).

Cēlonis šim mūslaiku paidagoģijas virzienam, tāpat kā darba skolai, ir mūsu skolās valdošais intelektuālisms. Skolēniem ir jāsniedz tāds mācības vielu daudzums, ka mācīšanās paliek par galveno lietu un audzinošā darbība vairs nevar parādīties, vai arī ir iespējama tikai ļoti mazā mērā. Galvu nodarbina un piebāž ar visādām lietām, bet sirds paliek tukša. Pret šo nenormālo stāvokli nu cenšas iedarboties morāles paidagoģija, griežot galveno vērību audzināšanā uz rakstura izveidošanu. Jūtas un griba ir jāievēro tāpat kā prāts. Šajā ziņā mums ir priekšā aizsteigušies amerikāņi. Savā darbā „Schule und Charakter“ Foersters citē raksturīgus amerikāņu izteicienus, piem., kāda skolas vadītāja izsakās: „Publiskās skolās līdz šim izkopa tikai divas bērna būtības pušes — intelektuālo un fizisko; bet tagad tai ir jāpiegriež lielāka vērība arī trešajai, morāliskajai pušei.“ Ka Amerika mums šajā ziņā ir aizsteigusies priekšā, tas ir izskaidrojams ar tās materiālās kultūras straujāko attīstību, nekā tas ir pie mums. Materiālās kultūras uzplaukšanas laikā kādu laiku gan tās sliktais iespaids uz raksturu paliek neievērots, taču drīz vien, mazākais apzinīgākie, nāk pie slēdziena, ka arī raksturu nevar atstāt novārtā. Keršenshteiners savā darbā „Charakterbegriff und Charaktererziehung“ saka: „Lielākais stiprās materiālas attī-

stības ļaunums ir tas, ka tiek ierosināta vispārīga dzišanās pēc mantas, kas atstāj iespaidu uz visiem tā laika cilvēkiem. Ja skolās, kurās jāaudzina mūsu tautas vadoņi, it sevišķi vidusskolās un augstskolās, rakstura audzināšanā netiks piegriezta pienācīga vērība iekšējo vērtību pavairošanai, tad mūsu liktenis var būt nopietni apdraudēts.“

Ari dzīve modernajā valstī uzstāda katra atsevišķa pilsoņa raksturam augstākas prasības, nekā tas bija savā laikā absolūti valdītā valstī. Ir jāapdomā, kādu tikumisku ļaunumu var nest vēlēšanas tiesības, pagastu pašvaldības, darbība tautas pārstāvniecībās, brīva pārliecības izteikšana u. t. Tikai stipri raksturi var šeit bez ļaunuma ņemt dalību; valdīšana pār sevi, godīgums un atbildības jūtas ir vēl nepieciešamākas nekā agrāk.

Uz morāles paidagoģiju lika vērst uzmanību arī kara laiki, jo šajā laikā daudzi apstākļi ir it sevišķi veicinājuši jaunatnes izlaidību un paviršību, ko var bieži novērot un kas prasa šajā ziņā nepieciešamu palīdzību. Līdzās dedzīgajai un apgarotajai tēvijas mīlestībai, kuŗu jaunatne pierādīja tūkstoškārtīgos varoņdarbos, kā varoņi aizstāvo dzimtenes robežas, — atradās arī daudzi aizmugures varoņi un neapzinīgi iedzīvošanās kāri vieglas dzīves vedēji. Un taisni šīs ēnas puses mūsu dienās rāda, ka mūs-laiku cilvēkus nav spējuši labot vismagākie dzimtenes pārbaudījumi. Tiem trūkst apziņas saprast dzīves mērķi un atšķirt īsti vērtīgo, augstākās dzīves vērtības no mazvērtīgākajām, pārejošākām. Pateicoties tam, ka tie neredz augstākās vērtības pārijūtekliskajā pasaulē, garīgo, viņu uzmanība un griba saistās pie lietām, kuŗas var apmierināt viņu zemākās dziņas un kuŗas tie var lietot savām acumirkļīgām vajadzībām. Šī stāvokļa pārveidošana varēs notikt tikai tad, kad audzināšanai atkal izdosies augošo paaudzi apgarot uz augstākiem centieniem un dzīves mērķiem.

Tieši ņemot, runājot par šādiem audzināšanas mērķiem, nav nekāda pamata runāt par īpašu paidagoģisku strāvu, jo ikkatra paidagoģiska sistēma aizstāv līdzvērtīgu prāta, jūtu un gribas attīstīšanu. Herbarta paidagoģijas mērķis, kas ir atradusi tik daudz piekritēju, ir rak-

stura stiprums un tikumība un mācības pat te ir tikai pa-  
liga līdzeklis, kas veicina audzināšanas galamērķu sa-  
sniegšanu („erziehender Unterricht“<sup>1)</sup>). Bet ja līdz ar to  
morāles paidagoģija atbilst laika prasībām, to norāda  
Minchenes universitātes profesora Friedr. Wilh.  
Foerstera, šā virziena galvenā pārstāvja, paidago-  
ģisko darbu panākumi. Viņa darbs „Schule und Charak-  
ter, Moralpädagogische Probleme im Schulleben“<sup>2)</sup> sešu  
gadu laikā piedzīvoja 12 izdevumus un ir izlaists 30.000  
eksemplāros. Viņa 1904. gadā iznākusē „Jugendlehre“<sup>3)</sup>  
ir izgājusi 65.000 eksemplāros un „Lebenskunde“ 35.000  
eksemplāros, kas, protams, paidagoģiskiem darbiem ir  
reti panākumi. Bet ka daudzu paidagoģisko rakstu  
starpā — 1912. gadā, kā to B ö r n e r's savā grāmatā „Die  
Charakterbildung der Kinder“<sup>4)</sup> norāda, vāciski ir bijuši  
5316 paidagoģiski raksti — tikai nedaudzos ir apskatīti  
morāles paidagoģiski jautājumi, tad tas norāda, ka paida-  
gogu aprindās šiem jautājumiem vēl nepiegiež vajadzī-  
gās vērības. Un tomēr, taisni mūsu laikos, kad tiek slū-  
dināts neaprobežots individuālisms un visu dziņu izdzīvo-  
šana, kur morāliskos jautājumos bieži vien valda ļoti pa-  
virši, šķidri uzskati, morāles paidagoģijai vajadzētu pie-  
griezt sevišķu vērību.

Šeit vēl nāk klāt tas, ka skolas dzīvei, salīdzinot ar  
audzināšanu mājās, morāliskā ziņā var būt zināmi ļau-  
numi. Dr. G e r h a r d t's B u d d e savā grāmatā „Alte und  
neue Bahnen in der Pädagogik“<sup>5)</sup> pareizi saka: „Neap-  
domā, ka stiprā piespiešana strādāt skolā var viegli radīt  
bīstamo melošanas un krāpšanas praksi, godkārību un no-  
devību un ka pret šīs skolas dzīves raksturu bojājošiem  
iespaidiem ir jārada attiecīgi pretlīdzekļi, pie tam ne kā

<sup>1)</sup> Foerstera morāles paidagoģiju no Herbarta viedokļa ir ap-  
skatījuši „Pädag. Magazin“ (Herm. Bayer & S. in Langensalza):  
Böhm's „Fr. W. Foerstes „moralpädagogische Ansichten““ un  
Kammler's „Moralpädagogik und Unterricht bei Herbart und Foer-  
ster“, 1914.

<sup>2)</sup> Verlag Schultheß & Co, Zürich. 12-ais izdev. 1914.

<sup>3)</sup> Verlag G. Reimer, Berlin.

<sup>4)</sup> Verlag Beck, München 1914.

<sup>5)</sup> Serijā „Die Pädagogik der Gegenwart“. Verl. O. Nemnich,  
Leipzig 1912.

ārējas represijas, zem kuŗu spiediena smagākie tikumiskie maitājumi pastiprinās vēl lielākā mērā.“

Ka morāles paidaġoģiju paidaġoģiskās aprindās mazāk ievēro nekā pārējās nozares, tas ir sakarā ar grūtibām tās izvešanai praksē. Bez tam daudziem skolotājiem daudz vieglāk ir mācīt nekā audzināt, un daži arī domā, ka skolai ir jārūpējas tikai par mācīšanu, kamēr audzināšana ir mājas, resp. ģimenes darīšana. Ir, protams, pareizi, ka skola audzināšanā spēj mazāk darīt nekā māja,<sup>1)</sup> un ka beidzamā un bērna apkārtne bieži atkal iznīcina to, ko skola ir radījusi, bet tamdēļ vispāri nevar noliegt skolas audzinošā iespaida nozīmi. Ir jāatrod tikai iespaidīgāki, dziļāki audzināšanas paņēmieni.

Kā morāles paidaġoģija skolas praksē ir jāizved, par to valda ļoti dažādas domas, un dažādi priekšlikumi te lielā mērā savstarpēji atšķiras. No dažām pusēm liek pricikšā ievest atsevišķas morāles mācību stundas, kamēr citi ieteic šādā garā padziļināt visas mācības, beidzot trešā paidaġoģu grupa redz attiecīgā skolas dzīves pārveidošanā labāko morāliskās audzināšanas ceļu. Dalās arī uzskati par to, cik lielā mērā tikumiskā audzināšana ir saistāma ar reliģisko.

Pret noteiktā sistēmā saistītu morāles pasniegšanu var iebilst, ka tā bieži vien ved pie sausām, sastingušām frazēm un formulām, un ka vispāri nav tādas vispāratzītas ētikas, sistēmas, ko varētu likt šīs pasniegšanas pamatā.

Kas nu zīmējas uz dažādiem paskaidrojumiem un pamācībām, kuŗus var pievienot ikkatrai citai mācības vietai, var arī saistīt sistematiskā „morāles mācībā“ — kā tas jau kopš ilgāka laika ir ievests Francijas skolās — tad šādu mācīšanu novērtējot vienmēr gan ir jāņem vērā, ka starp labas darbības zināšanu un labu darbību ir ļoti liela starpība, un tas attiecas uz ikkatru morāles paidaġoģiju. Tā tad ir jāraugās uz to, lai bērniem tiktu dota izdevība ar viņiem pārrunāto izvest arī darbos un ne tikai vienreiz vien, bet vairākas reizes, lai ar to labā darbība paliktu

<sup>1)</sup> Tuvāk par to sk. manu „Psychologie und Erziehungslehre“ 154. lpp. un tālāk.

par viņu otro dabu. Vingrināšana un pierašana arī šajā audzināšanā ir galvenie audzināšanas līdzekļi. Neumann's savā darbā „Abriss der experimentellen Pädagogik“<sup>1)</sup> par tiešo gribas izveidošanu saka sekošo: „Ieskats ir gan svarīgs nosacījums gribas izveidošanā, bet tas vien vēl negarantē, ka cilvēks arī rīkosies pēc saviem ieskatiem; arī jūtām te ir liela nozīme, un bieži vien viens vienīgs spēcīgs jūtu savilņojums var radīt darbību, kas individam sagādā lielas grūtības; bet tās negarantē zināma rīcības veida ilgstošāku pastāvību; ilgstoša gribas iesaistīšana no jūtu puses var radīt arī bīstamu individa notrulināšanos. Tā tad vienīgais pareizais gribas attīstības un izveidošanas ceļš ir kā ieskata, tā arī jūtu nolikšana tiešā, direktā gribas izveidošanas kalpībā, lai arī ieskata un jūtu iesaistīšanu darbību vispirms modinātu un nostiprinātu ar vingrinājumiem.“

Tālāk visos tikumisko jautājumu izskaidrojumos un pamācībās ir arī jāievēro, ka visam tam nebūs nekādu panākumu, ja ētiskās jūtas, ap kuŗām jautājums risinās, bērns nekad nebūs pārdzīvojis. Dr. M. Jahn's savā darbā „Religion und Sittlichkeit“<sup>2)</sup> zīmīgi saka: „Ja bērns savās attiecībās ar māti vai citām personām, ar kuŗām viņš satiekas, nekad nebūs patiesi pārdzīvojis un izjutis, kas ir pieklāvība un mīla, vaļsirdība un uzticība, tad arī nekad tāds stāsts, kur iet runa par kādas personas pieklāvību un mīlu, nekādu iesaistīšanu uz bērna dvēseli neatstās. Visi notikumi un stāstījumi var ētiski iedarboties tikai tad, ja tiek modināts kaut kas jau īstenībā pārdzīvots vai arī tam līdzīgs.“ Viss, kas šeit ir teikts attiecībā uz stāstiem, protams, attiecas arī uz ētiskām pārrunām. Ka no garīgiem morāles sprediķiem nav nekašs gaidāms, tā ir veca paidagoģiska gudrība, bet tai, tāpat kā daudzām līdzīgām, bieži vien paiet garām.

Neskatoties uz to, nevar arī par zemu novērtēt ētisko pārrunu nozīmi. Ja tās var dibināties uz ētiskām jūtām, kas bērniem jau iepriekš ir, un ja skolotājs būs parūpējies

1) Leipzig, 1914. W. Engelmann.

2) Leipzig, 1910. Dürsche Buchhandlung.

ari par piemērotiem praktiskiem piemēriem un darbībām — tad tām bez šaubām ir liela audzinoša nozīme. Jo tās var jau esošās tikumiskās jūtas vēl spēcīgāk un padziļināt, tā ka šīs jūtas top par spēcīgiem gribas ierosinātājiem. Tāpat šīs pārrunas, ja tās ir pareizi nostādītas un virzītas, var lielā mērā veicināt tikumiskā sprieduma rašanos, kam darbībā ir lielāka nozīme nekā pirmajai pakāpei — tikumiskajam ieskatam. Tikai izskaidrojumu un pamācību ceļā bieži vien var arī audzēkņiem dot ieskatu dažādās dzīves attiecībās, kas no viņu pieredzes vēl stāv tālu. Ka citu cilvēku dzīves apstākļu nezināšana bieži vien rada nepareizus spriedumus, to var novērot netikvien piem. turīgajās aprindās, bet arī pie trūcīgajiem.\*)

Kā šādi izskaidrojumi jāved un kā jāievada pārrunas, to rāda Foersters savos darbos: „Jugendlehre“, „Schule und Charakter“, „Lebenskunde“<sup>1)</sup>, „Lebensführung“<sup>2)</sup> un „Erziehung und Selbsterziehung“<sup>3)</sup>. Te ir sakopoti daudzi piemēri, kas pa daļai ņemti no ētikas kursiem, kurus viņš ir noturējis dažādu konfesiju bērniem savā darbības laikā Cīrihē. Foersters nelieto kādas gadījuma parādības, jo tādās pēc viņa domām bieži vien traucējoši var iedarboties personīgais, bet viņš ņem ikdienišķus, visiem zināmus un pazīstamus notikumus. Savā „Jugendlehre“ viņš saka: „Nesāc, piem., tūlīt ar „māsu savstarpējiem pienākumiem“, bet vispirms atdzīvini ikdienišķās dzīves priekšstatus, jautājot: kas ir māsu savstarpējo ķildu cēloņi? Pie kā noved šādas ķildas? Kā tās novēršamas? Vai arī: kas ir kaimiņu savstarpējo ķildu cēloņi? Vispirms jānostāda priekšā patiesā dzīve līdz ar pašu dvēseles stāvokliem, jārāda tie nosacījumi, kas ir radījuši mūsu darbību — un tikai tad var formulēt tikumības likumu!“ Foersters te ieteic un lieto induktīvo metodi un par to viņš savā darbā „Schule und Charakter“ saka: „Kā dusmas, skaudība, meli, vara, baudas tieksmes iespaido cilvēku, kā tās rausta un novājina viņa gribu, kā

\*) Sal. par to nodaļu par izskaidrojumiem manā grāmatā „Psychologie und Erziehungslehre“!

<sup>1)</sup> Berlin, Reimer (1912. — 35. tūkstotīs).

<sup>2)</sup> Berlin, Reimer, jauns izdevums 1911.

<sup>3)</sup> Zürich, 1917. Schultheß & Co.

tās vispirms iznīcina garīgo dvēseles veselību un pēc tam arī fiziskos miesas spēkus — tas jaunatnei ir dzīvi jānostāda priekšā, bez kā notiktu abstrakta vienpusīgi-prātiska morālizēšana. Tikai dibinoties uz šādu istu ieskatīšanos labā un ļaunā būtībā, mēs varēsim arī mūsu darbības būt pret līdzcilvēkiem taisnīgi un izšķirties par labu krietnākai darbībai, paliekot stipri pret acumirkļa kārdinājumiem un uz tiem dibināto sofistiku.“

No Foerstera priekšlikumiem šeit vēl būtu jāaizrāda uz viņa „ētisko viedokli visā mācību vielā“. Viņš prasa, lai mācībās, ikkatrā priekšmetā vienmēr tiktu izlietotas visas iespējamības un gadījumi, kur var vest kādas ētiskas paralēles, līdzības, kur var aizrādīt uz tikumisko. Rēķināšanā var rādīt, ka summējoties mazākiem rodas kaut kas liels, cik derīga un nepieciešama ir konsekventa uzticība un patiesīgums arī neievērojamākās lietās. Dabaszinātniskos skolas mēģinājumos un novērojumos savukārt ir izdevība vest skolēnus pie noteiktības uzdevumu izpildīšanā, izkopt viņos patiesīgumu pie rezultātu nodošanas. Tāpat rakstišanas stundā var lietu nostādīt tā, ka labākās sekmes atkarājas tikai no stipras gribas un pūlēm. Tas pats ir sakāms par vingrošanu, kur lielā mērā var iziet uz gribas attīstību, kas par nožēlošanu necik bieži netiek praktizēts. Ka ļoti lielā mērā uz ētisko var aizrādīt vēstures un mātes valodas stundās, tas jau ir pats par sevi saprotams un neprasa tuvāku iztīrājumu. Beidzamajam priekšmetam (mātes valodai un literātūrai) vidusskolu kursiem ļoti piemērotu attiecīgu mācību vielu ir veikli sakopojis Pauls Geyer's savā grāmatā „Schulethik auf dem Untergrunde einer Sentenzenharmonie“. Šeit no visiem skolā lasītiem klasīku darbiem ir minēts tas, ko var izlietot kādu ētisku jautājumu apgaismošanā un padziļināšanā. Protams, šādas pārrunas tā nav viegli vadīt, sevišķi ja ar tām grib sasniegt kādus ētiskus panākumus.

Izdarot skolā šādu pārrunu mēģinājumus, katrs redzēs, ka bērni par tādām lietām ļoti interesējas un ar lielu uzmanību seko pārrunātajiem jautājumiem. Un šādā veidā var panākt arī to, ka daudzus skolas kārtības priekšrakstus, kurus parasti ne labprāt izpildīja, tagad no skolēnu

puses ievēro pavisam citādi; Foerstera saka, ka šādā ceļā var panākt „brīvprātīgu paklausību“.

Savā grāmatā „Jugendlehre“ viņš dod arī pilnīgu šādu pārrunu gaitas pārskatu, kas aptver visas tikumības mācības nozares. Pēc viņa domām, pirms 11-tā dzīvības gada šās pārrunas sistematiskā sakarībā nav sniedzamas.<sup>1)</sup> Šis plāns aptver sekošus viedokļus: 1. Valdīšanu pār sevi. 2. Paradumus. 3. Vecāku mājas. 4. Cilvēku sabiedrību. 5. Līdzcilvēku mīlestību. 6. Stiprais un vājais. 7. Mūsu darbību atgriešanās pie mums pašiem. 8. Patstāvību. 9. Mūsu spēkus pret dzīvi un likteni. Kā Foerstera domā šo plānu izvest sīkumos, to norāda piem. nodaļas „paradumi“ tālākais sadalījums: „Mazākā nozīme; kārtība, patiesīgums, godīgums, tīrība, noteiktība resp. precizitāte (ar uzstāšanās, vārdos un darbā), paraduma būtība klavieru spēlē (veiklības skola). Pierašanas un atradināšanās paņēmieni un līdzekļi.“

Šo jautājumu sistematiska apskatīšana bez speciālām tam domātām stundām, piem., Austrijas pilsoņu skolās un vidusskolās nemaz nav domājama.

Prof. P. B a r t h's († 1922.) savā darbā „Die Notwendigkeit eines systematischen Moralunterrichtes. Eine Denkschrift für Eltern, Lehrer und Schulbehörden“ ieteic sistematisku morāles pasniegšanu, kas nebūtu saistīta ar pilsoņu mācību (Bürgerkunde) un kas iespaidotu bērnu domāšanu, bet ne atmiņu. Skolotājam „ir jārāda augstāki mērķi, uz kuriem jāvērs un ar kuriem ir jāsapina mūsu darbības, kuŗu lielākais un mazākais svarīgums nosaka mūsu darbības kvalitāti un ētisko vērtību, lai ar to skolēni būtu spējīgi ar pašu spriedumiem atzīt šo vērtību“. Šajā mērķī kā augstākie gribas attīstīšanas mērķi ir: stiprā griba un labā jeb sociālā griba. Atkarībā no pretešķības pārvarošās gribas stipruma, kāda izpaužas dažādās darbībās, vai no tās tur parādošās vājības pakāpes, rodas dažādas pakāpes, labas, resp. sliktas darbības. Laba griba kalpo cilvēku kopdzīvei, kuŗai ir nepieciešami se-

<sup>1)</sup> Ar to protams nav teikts, ka pirms 11 gadiem vispāri neko tam līdzīgu ar skolēniem nevar pārrunāt.

koši, viegli izšķirami tikumi: patiesīgums (tas dara kopdzīvi iespējamu), taisnīgums (tas uztura sabiedrību ilgstošu) un laba gribēšana (tā dara kopdzīvi auglīgu). Nodaļas par stipro un labo gribu ir arī svarīgākās un plašākās starp piecām prof. B a r t h'a grāmatas „Lebensführer. Sittenlehrbuch für die oberste Klasse der Volksschulen und für Fortbildungsschulen“ (Leipcigā, Dürra izdevniec.) nodaļām. Tā ir sarakstīta sarunu veidā starp skolotāju un skolēnu un sniedz, kā to rāda tās titulējums, Barth'a ieteiktās morāles pasniegšanas noslēgumu. Tam nolūkam viņš skolotājiem ir devis arī metodiskus aizrādījumus. Tomēr vest tādas abstraktas sarunas ir grūti, jo tās prasa iepriekšējas pamatīgas abstraktas domāšanas spējas. Tomēr „Lebensführer'a“ sarunas varētu zināmā vecumā nostādīt arī saistoši un viegli.

Dr. M. J a h n's savā grāmatā „Religion und Sittlichkeit“ ļoti enerģiski aizstāv šādas speciālas ētikas stundas un izskaidro šo pārrunu sadalīšanu starp citiem mācību priekšmetiem par psiholoģiski un metodiski nepareizu un atmetamu, jo dvēseles izglītība lielā mērā atšķiras no intelektuālās izglītības. Viņš ieteic šādā garā izveidot p i l s o ņ u m ā c ī b u (Bürgerkunde): „Atsevišķas privātpersonas, ministri un tautas pārstāvji, beidzamā laikā ir norādījuši par nepieciešamu ētiskās mācības un izskaidrojumus ievest tautskolu augstākajās klasēs un tālākizglītojošās amatniecības un augstākajās skolās p i l s o ņ u m ā c ī b a s veidā. Tas šķiet būt iepriecinošs pānākums, kas runā par labu mūsu slēdzieniem. Taču šajos centienos un vēlējumos ir parādījusies arī nepietiekoša dvēseles attīstības un intelektuālās un tikumiskas izglītības attiecību zināšana. Šādas mācības, ja tur tiek praktizēta tikai intelektuālo zināšanu pavairošana, nevar nest nekādu svētību, bet drīzāk ir bīstamas. Pastāvošās mācības grāmatas pilnā mērā atstāj iespaidu, it kā tām būtu tikai jāpavairo audzēkņa zināšanas, nepiegrīžot vērību tā vispārējai krietnībai. Bet tā ir tikai viena šā uzdevuma puse. Garīgo spēju kāpināšana rada jūteklisko tieksmju jūtelības palielināšanos, pavairo egoismu un ar to interešu cīņu, kas tagadējos laikos pieņem arvienu šausmīgāku veidu. Šim

mācībām ir tikai tad kāda vērtība, ja pie tam pirmā plānā tiek likta tikumiskā jūta un tad gribas izkopšana, līdz ar to dodot arī nepieciešamo intelektuālo izglītību.“

Tagad ir doti arī jau vairāki sistēmatisks morāles pasniegšanas plāni, piem. Erika's Härtig „Lehrplan zur sittlichen Lebenskunde und Religionsgeschichte“<sup>1)</sup> un Göckel'a, Kaiser'a un Schmidt'a „Stoffpläne zur Lebens und Religionskunde“<sup>2)</sup>. Beidzami autori ir laiduši klajā arī sevišķu etiska rakstura lasāmgrāmatu — „Bausteine“<sup>3)</sup> — divos sējumos, no kuriem viens ir domāts vidējām, bet otrs augstākām klasēm. Šajās grāmatās ir sakopotī labākie ētiskas nokrāsas literāriskie darbi. Tamlīdzīgu vēl plašāku lasāmgrāmatu ir tagad izdevusi Leipcijas skolotāju biedrība. Šis darbs saucas „Im Strome des Lebens“<sup>4)</sup> un aptver veselus trīs sējumus. Tad W. Kluge kopā ar saviem Leipcijas koleģiem izdeva ētiskiem aizrādījumiem piemērotu dziesmu un parupu krājumu „Ins Herz hinein“<sup>5)</sup>.

Ka ētiskajās pārrunās ļoti viegli ir pāriet arī uz valsts pilsoniskās labklājības iestādēm un ierīkojumiem, to rāda skolotājs Arnold's Berger's (J. Storchs) savā grāmatā „Erziehung und Gemeinnützigkeit“<sup>6)</sup>. Tur viņš ļoti aizkustinošā veidā tēlo cilvēku likstas un ciešanas un tam nepieciešamo palīdzības sniegšanu. Pie tam viņš apskata dažādu krājkasu, dzīvības apdrošināšanas, apdrošināšanas pret slimības un nelaimes gadījumiem, trūcības un nabadzības likumu, darba iestāžu, bāriņu patversmju, jaunavu patversmju u. c. tamlīdzīgu ierīkojumu nozīmi. Par visu to viņš nerunā vispārīgos, abstraktos teikumos — kādi paņēmieni savu mērķi parasti nenasniedz, — bet gan konkrētos piemēros; pie tam viņš izlieto savās pārrunās avīžu piezīmes un rakstus, kur šie jautājumi ir pārrunāti. Nav grūti saprast, ka šāda jautājuma apskatīšana ir daudz

<sup>1)</sup> Dürr'a apgāde Leipcijā 1921.

<sup>2)</sup> turpat 1921.

<sup>3)</sup> turpat 1921.

<sup>4)</sup> turpat.

<sup>5)</sup> 2 izdev. Dieterich'a apg. Leipcijā 1921.

<sup>6)</sup> Iznākusi manā pārdarītā. seriā „Method. Handbücher“ Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig. 1913.

iespaidīgāka un dod labākus panākumus nekā sausās, abstraktās pārrunas, kādas bieži vien var atrast dažādās „pilsoņu mācībās“.

Bagātīgus materiālus šādām pārrunām Storchs dod savā „Stoffsammlung für Lebenskunde. Ein Handbuch für den Ethikunterricht“ (apg. Haase, Prag-Wien-Leipzig). To metodika ir dota viņa darbā „Ethikunterricht“ (autora apg. Neudekā, Bohemijā, 1921.).

Papildu (amatniecības) skolām Otto Eberhard's šos jautājumus ieteic apskatīt kā dzīves mācību<sup>1)</sup> un ziņo, kādus panākumus tās ieviešana ir sniegusi viņa pārraudzībā atrodošās Reusas papildu skolās. Šajā dzīves mācībā, par kuŗas mērķiem bija runa jau iepriekš, svarīgu lomu spēlē arī dzīves darba, resp. amata ētika. Eberhards par to izsakās sekoši: „Papildu skolu dzīves darba mācība nedrīkst jautājumu uzstādīt sekoši: kā lai es tieku uz priekšu? Šo jautājumu nedrīkst arī atbildēt šauri tehniskas vai teorētiskas mācīšanas garā, kuŗas mērķis ir saimnieciska dzīve, bet jāvērs skati arī uz vispārcilvēciskiem uzdevumiem, kas izaug katram no tā pienākuma nostādīt sevi sabiedrības kalpībā. Līdzās amatnieciski-tehniskai izglītībai jāatrod vieta arī amatniecības ētikai; beidzamajai jāiedarbojas uz pirmo, lai ar to rādītu, ka šādā veidā uztverot amatniecisko dzīves darba izglītību, tā nevien veicinās vispārīgo labklājību, bet tieši pacels arī personiskā darba uzdevumu un prasības; ar šādu personības pacelšanu līdz ar to iegūs arī sabiedrība, kā no produktīvās darba spējas, tā arī no vispārīgā ētiskā līmeņa pacelšanas puses.“

Kā rokas grāmata dzīves jautājumu mācībai speciālās meiteņu skolās tagad darbā atrodas Else's Sander plašais, trīs sējumus aptverošais darbs, no kuŗiem viens sējums jau ir iznācis. Šeit ir runa galvenā kārtā par sevisaudzināšanas nozīmi personīgā dzīvē. Darbs ir satūra ziņā ļoti bagātīgs un ierosinošs (I. sēj. 307 lapp., apgād. Klinkhardts, Leipcigā, 1920.).

Mēs tagad varam apskatīt tos priekšlikumus, kādi ir

<sup>1)</sup> Sal. viņa rakstu „Lebenskunde in der Fortbildungsschule“ (71. pielik. burtn. pie mana žurnāla „Schaffende Arbeit“ 1917.).

taisīti attiecībā uz vispārīgo skolas dzīves pārveidošanu morāliskās audzināšanas ziņā. Šeit būtu jāpiemin skolēnu pašvaldības, par kurām jau bija runa iepriekš, apskatot pilsoniskās audzināšanas jautājumus; tamdēļ arī šeit to vairs tuvāk nepaskatīsim. Vispamatīgāko šeit attiecošos jautājumu pārskatu dod Foersters savos darbos: „Schule und Charakter“ un „Jugendlehre“, Keršenšteiners savā grāmatā „Charakterbegriff und Charaktererziehung“\*), kā arī Johannes Langermann's savā rakstā „Der Erziehungsstaat nach Stein-Fichteschen Grundsätzen in einer Hilfsschule durchgeführt“<sup>1)</sup> un arī G. Gaggell's savā darbā „Die Selbstregierung der Schüler (München, 1920, Reinhardt).

Keršenšteiners savā minētajā grāmatā par raksturu vispirms ķeras pie jautājuma, kas īsti rakstura jēdzienā ir jāsaprot. Tas ir pilnīgi nepieciešami, jo kāda tad nozīme visādi spriest par rakstura izveidošanu un izglītību kā audzināšanas mērķi, ja nav īstas skaidrības par to, kas īsti ir šis raksturs? Keršenšteiners nu atšķir bioloģisko raksturu — „to sajūtu un darbības īpatnību iemeslu, kas nosaka arī mūsu ne vienmēr vienādi parādošos īpatnējo būtību, kairināmības un tās reakciju mainošos veidu un kuŗa pamats ir tās dziņas un iedzintās īpašības, kādas piemīt arī dzīvniekiem, kas tā tad parādās bez augstāko garīgo spēju iespaida“ — no intelligiblā rakstura. Ar beidzamo viņš saprot to spēku kompleksu, „kas dod audzināšanā iespēju dažādīgajām darbībām dot noteiktu, p a s t ā v ī g u virzienisku izveidojumu“. Pie tam apzīmējums „intelligiblais raksturs“ nav jāsaprot nepareizi, jo šis spēku komplekss, kā Keršenšteiners noteikti pastrīpo, satura arī jūtu un gribas pazīmes, tikai priekšstatiem te ir pamatnozīme.

Kā svarīgākos intelligiblā rakstura elementus Keršenšteiners apzīmē sekošus četrus: gribas stiprumu, sprie-

\*) Leipzig, 1912. B. G. Teubner.

<sup>1)</sup> Verlag Mathilde Zimmerhaus, Berlin-Zehlendorf 10. pārlab. izdevums 1913.

<sup>2)</sup> 2. Aufl. 1917. Berlin, Reuther & Reichard.

šanas spēku, smalkjūtību (iejušanos) un jūtu pamatu un aizkustināmību. Sevišķi svarīga, man liekas, ir beidzamā pazīme, kas līdz šim rakstura audzināšanā ir ļoti maz ievērota. Ar jūtu pamata aizkustināmību Keršenšteiners saprot „apziņas straumē nākošos un ejošos uztvērumus, priekšstatus un jēdzienu pavadošo jūtu savilpojumu plašumu, dziļumu un ilgumu; it sevišķi te no svara ir tās jūtas, kas attiecas uz cilvēku un tā likteni, uz dievišķīgo, patieso un skaisto“.

Par pirmo audzinātāja uzdevumu Keršenšteiners uzskata, izpētīt audzēkņa bioloģisko raksturu noteicošo instinktu un dziņu veidu un stiprumu (pašuzturas instinktu, sociālo instinktu, dziņu uz darbu, atdarināšanas dziņu, ziņkārību, domāšanas dziņu, runāšanas instinktu, barošanās un dzimuma instinktus, prieku, bailes). Derīgās un vērtīgās dziņas ir jāveicina, kaitīgās jānovājina un jārada vērtīgas iekšējas vajadzības. Intelligiblā rakstura dziļi sāk bērni attīstīties tikai pēc tam, kad zināma bioloģiskā rakstura spēku attīstība jau notikusi.

Lielākās rakstura audzināšanas grūtības Keršenšteiners redz tanī apstākļi, ka mums vēl tagad trūkst līdzekļu jau laikā noteikt individuālās izveidošanās īpatnējās īpašības, tā ka bieži vien var tikai uz labu laimi mēģināt. Kā vienu no modernās pēdējās pēdējās vērtīgākajiem atzinumiem viņš uzskata to, „ka krietna rakstura audzināšanā jau no paša sākuma audzēkņa nodarbošanās ir apzinīgi jāievēro zināma brīvība, kurās ievērojama paplašināšana audzinātājam arvienu ir jāievēro“. Tomēr šā principa pārspilēšana, kā to, piem., grib Ellen Key, arī nevar vest pie labiem rezultātiem; Keršenšteiners no tādas pārspilēšanas brīdina tāpēc, ka tāda brīvība nevar nest labumu tiem, kam trūkst šeit vajadzīgā gribas spēka. No dažādiem iespaidiem viegli iespaidojamiem skolēniem šis „brīvības robežas“ ir nepieciešami šaurāk norobežot, uzmanīgi pakaidrojot šis aprobežošanas nepieciešamību“.

Svarīgs ir arī Keršenšteineru aizrādījums, ka raksturu nav iespējams attīstīt tālāk, nekā to atļauj zināmas iedzimtas īpašības, bet neskatoties uz to, mēs atkarībā no

audzēkņiem dotā garīgā satura varam viņu rakstura virzienu lielā mērā iespaidot.

Divas lietas Keršenšteiners redz rakstura audzināšanā par pilnīgi nepieciešamām: „a) lai katram veselam cilvēkam, iedzimtajām darbības tieksmēm, kas vēršas uz kaut ko labu, tikumisku, tiktu dota iespēja pilnā mērā attīstīties un izveidoties, kamēr pretējo, jauno tieksmju realizēšanās ir pēc iespējas jāpadara neiespējama; b) ka šo dziņu un tieksmju darbības lauks, it sevišķi ikkatrā bērņā esošo simpātisko un labo tieksmju darbības lauks, būtu pēc iespējas dažādīgāks un, tiklīdz priekšstatu un prāta dzīve ir sasniegusi zināmu attīstības pakāpi, — arī pēc iespējas brīvāks“.

Skola, pēc Keršenšteintera domām, var tikai tad kalpot rakstura izveidošanai, ja tajā valda darba kopības gars, „kur skolēni paši no sevis aktīvi veido un rada — nevis ka tie it kā no atsevišķiem izglītības, resp. mācības vielas materiālu gabaliem tiktu pasīvi veidoti, — kur, kā ģimenē, biedrībā vai valstī visi kopīgi, iekšējā vienotībā ķertos pie zināma uzdevuma izpildīšanas, kur līdz ar to šī vienotība rada cilvēku savstarpējo attiecību dažādības, kur katrs raksturs parasti atrod sev to, kas viņam ir piemērots un brīvi aprobežo savu darbību zināmās robežās, kuŗu pārkāpšana nav sabiedrībai lietderīga“.

Keršenšteiners pareizi aizrāda, ka tagadējās skolas ar viņu noteiktajiem mācību mērķiem un stingrajām noteikta darba prasībām, neņemot vērā skolēnu speciālās tieksmes, gan zināmā mērā iespaido rakstura attīstību, bet veicina tikai pasīvā gribasspēka attīstību, kamēr aktīvā morāliskā drosme, morāliskā krietnība un patstāvīga orientēšanās un rīcība garīgās un morāliskās lietās paliek neizkopta. Viņš aizrāda, ka šajā ziņā Anglija un Amerika mums ir lielā mērā aizsteigušās priekšā un pēc to parauga viņš ieteic ievest skolēnu pašvaldības, dažādiem nolūkiem domātas skolēnu biedrības, darbnīcas, laboratorijas un citādus aktīva darba laukus.

Šos ierikojumus es aprakstīju jau iepriekšējās nodaļās, kāpēc arī tagad vairs pie tiem tuvāk neapstāšos, bet gribu vēl tikai aizrādīt, ka Keršenšteiners no visa tā kaut ko ideālu rakstura izglītībā atrod par iespējamu sasniegt

tikai tad, ja minētajos jaunievedumos skolēniem tiks dota iespēja attīstīt patstāvīgu morālisku darbību. Bez tā visas ētiskās pārrunas un attēlotie ideāli būtu tikai „garīgas schēmas, kas mūsu gribu nekad nevestu pie apņemšanās“. Sistēmatisks morālisko problēmu studiju trūkums, pēc viņa domām, ikkatrā skolas mācību sistēmā nemaz nebūs sajūtams, jo morāliskā spriešanas spēja prasa pavisam īpatnēju mācīšanu.

Dvēseles smalkjūtības, uzņēmības un aizkustināmības izkopšanā vislielākā nozīme pēc Keršenšteina domām ir skolotāja personībai, jo šeit viss atkarājas no tam, cik lielā mērā skolotājs savus lielos pārdzīvojumus pārnes skolēnu sirdīs, un tas patiešām tikumiskajā audzināšanā ir vis-svarīgākais, kas atstāj vislielāko ierosinošo iespaidu ētiskajā darbībā. Tādu personību, kurām šīs īpašības un spējas piemīt, protams, nebūs visai daudz. Darba kopību radīšana darītu iespējamu to, ka tie skolēni, kas ir šādas personības, atstātu audzināšanā labu iespaidu arī uz citiem.

No minētā ir redzams, cik pamatīgi ir pārdomāti Keršenšteina organizatoriskie principi. Darba skola viņam nav ārējs izgredzējums, bet svarīga sastāvdaļa vispārīgajā audzināšanas sistēmas izveidošanā, kas parasti bieži vien, pārrunājot viņa uzskatus, nemaz netiek ievērots.

Ari L a n g e r m a n n'a „Erziehungstaats nach Stein-Fichteschen Grundsätzen“ satura principus, kurū mērķis skolu organizācijā ir tikumiskā attīstība. Šajā darbā ir raksturoti abu pirmo šās nozares celmlaužu uzskati un principi, uz kuriem Langermanns pilnā mērā dibinās. Pamatojoties uz Fichtes un Steina idejām, viņš vispirms deva savas vadītās Elberfeldas palīgskolas divās klasēs to, ko viņš vispusīgā izglītībā turēja par nepieciešamāko: „tēvijas stūrītī, šo produktīvā, praktiskā un mērķveidīgi iekārtojamā, patīkamā darba dabīgo pamatu, bez kurā visas zināšanas ir tikai tukšas skaņas, ar kurām var apmierināties gan tikai protokolējošais revizors, bet kas dzīvei ir pilnīgi bezvērtīgas“. Šis tēvijas stūrītis Langermanna palīgskolas bērniem bija skolas dārzs, kas viņiem tika atdots par īpašumu un kurū tad skolēni, abiem sko-

lotājiem piepalīdzot, kopa un veidoja. Šai darbībai tad pievienoja visu, ko lietoja šo bērnu izglītošanā un audzināšanā, un panākumi šo 40 „mazvērtīgo“ 8—13 gadus veco bērnu morāliskajā un garīgajā attīstībā bija augstākā mērā pārsteidzoši, kas protams pierāda Langermanna paņēmieniun pareizību. Dārzs šeit bija tas, ko Fichte ieteic nacionālā audzināšanā kā vienojošu saiti visā valstī, kad viņš saka: „Ar jauno audzināšanu mēs gribam vācu tautu vienot par vienu kopīgu vienību, kuŗas visi locekļi justu un dzīvotu vienam un tam pašam mērķim, kopīgai lietai.“ Langermanns par viņa uzskatiem saka, ka viņš „nebūt šī dārza dārznieku neuzskata par veidotāju, kas grib producēt, jo vienīgi un tikai katra atsevišķā bērna griba ir jāņem vērā;“ „bērniem par visām lietām ir jāgrib un jādrīkst gribēt, jo cilvēka vērtība ir viņa gribā.“ „Brīvais, patīkamais, mērķveidīgais darbs“ skolas dārzā te bija tās audzināšanas sistēmas pamats, kuŗu tās pirmais nodibinātājs īsi raksturoja ar Gētes vārdiem: „Brīva tauta brīvā zemē“ un īsi formulēja sekosi: „darbs — spēks — prāts — vārds!“<sup>1)</sup>

Kas attiecas uz tikumisko audzināšanu, tad te ir jāpastrīpo, ka nepieciešamie priekšraksti tika pārrunāti, „līdz visi paziņoja, ka viņi tos grib un varēs izpildīt“. Par visām lietām, nedarbi tika uzskatīti kā gribas vājība, ja šādas lietas nāca priekšā, tad parasti tās radija vairāk vai mazāk vispārīgu nožēlošanu, kas savukārt atstāja sugestējošu iespaidu uz citiem. Apmēram tā: nedarbniekam vajaga būt drosmei tikai neizsamist, saņemties un laboties; ar zināmām pūlēm tas viņam arī izdosies, viņš būs stiprāks. Un šajā gadījumā „stiprākajiem“ būs vienmēr liels prieks, ja kāds varēs pateikt, ka N. N. ir ņēmis vērā labos padomus un ir labojies.“

Raksturīgs ir sekošs gadījums: „Kad es kādu dienu klasei pastāstīju mūsu mazajā draudzē tik dziļi nožēlojamo gadījumu, ka desmit gadus vecā H. cieš no zagšanas tieksmēm, viņas tikpat vecā kaimiņiene P. bez kāda tiešāka

<sup>1)</sup> Cik vispāri liela nozīme dārzkopībai ir audzināšanā, to rāda skolotājiem ļoti ieteicamā Dr. Th. Scheffer'a grāmata „Heimat und Arbeit“ Schulw. Verlag A. Haase, Prag-Wien-Leipzig 1917.

ierosinājuma, brīvi visas klases priekšā paziņoja: „es zinu, kā mēs to darīsim; es esmu H's biedrene un katru dienu to brīdināšu, līdz tā būs pietiekoši stipra pati atturēties.“ Un mazā dvēseļu glābēja uzvarēja, jo šie zādzību gadījumi manā laikā vairs neatkārtojās.“ Līdzīgu gadījumu Langermanns min vēl daudz. Piem., kāda meitene, kuŗa redzēja citas palīgklases zēnus plūcamies, skrēja pie viena zēna vecākiem un lūdza, lai tie sauc savu dēlu mājās, jo tas skolā ķīdojas.

Bez kā tālāka ir skaidrs, ka šādi paņēmieni tikumiskajā audzināšanā bērņus vairāk iespaido nekā likumi un aizliegumi, algas un sodi. Pēc manām domām Langermanns praktiskie mēģinājumi ir ļoti plašas ievēribas cieņīgi.

Tikumiskās audzināšanas labākai nostādīšanai, skolā vispirms ir jāatrod tikumiskai audzināšanai vairāk piemērotas, labākas attiecību formas starp skolotājiem un skolēņiem. Otto Erler's jau I. vācu morāles paidagoģijas kongresā aizrādīja šajā ziņā uz tiem traucējumiem, kādus šeit rada mūsu dažādās klasificēšanas; tās lielā mērā iededzina godkāribu un skaudību. Pareizo šo jautājumu atrisinājumu viņš redz darba kopās, kādas ir realizējamās darba skolā. Kā šādas kopas var nostādīt mācību pasniegšanā, to viņš dažādos piemēros rāda savā grāmatā „*Bilder aus der Praxis der Arbeitsschule*“<sup>1)</sup>. Strādājot grupās, bērņus var attīstīt visus savus spēkus un spējas: vienreiz darbina fizisko spēku, citreiz uzmanību, vēl dažreiz gribasspēku u. t. t. Darba kopas pārvar tos šķēršļus, kādi vienam nav veicami. Viss tas bez jebkā tālāka attīsta sociālās jūtas, un tāpat rada prieku par kopīgā darba izdošanos un panākumiem. Turpreti neizdošanās nebūs kopībā tik sāpīgi sajūtama kā tad, kad tā būtu jāpanes vienam; gribas attīstība te nebūt netiks traucēta.

Erlers te aizrāda arī uz to, ka darbs dara nepieciešamu arī atpūtu, pie kam atpūtas izlietošana ir jāpiegriež lielāka vērība nekā līdz šim. Tas protams ir ļoti no svara, jo taisni šim apstāklim, kā audzēkņi pavada savu atpūtu un brīvo laiku, tikumiskajā audzināšanā ir ļoti

<sup>1)</sup> Apgād. Klinkhardt's Leipigā 1921.

liela nozīme. Šeit skolai ir atkal daudz izdevības organizēt kopīgu uzdevumu izpildīšanu, kopīgus darbus: skolas svētkus, tautiskas rotaļas, ceļojumus u. t. t. Šeit nāk priekšā arī māksla un taisni mākslas audzināšana ir spējīga veicināt ētisko vērtību realizēšanos ar to, ka audzēkņus iejūsma par visu skaistu.

Šādu skolas izveidošanu tikumiskās audzināšanas labā, kā tas augstāk jau vairākkārt ir likts priekšā, tagad parasti apzīmē ar vārdu skolas saime. Mums tagad par šo jautājumu ir divi izsmeloši darbi, teorētiskais Dr. A. Pestalozza's „Die Schulgemeinde. Ein Versuch zu ihrem Aufbau auf philosophischer Grundlage“<sup>1)</sup> un daudz praktisku mēģinājumu, ziņojumus un piemērus saturošais Dr. Neuendorff'a raksts „Die Schulgemeinde“<sup>2)</sup>. Par Wynekena „brīvo skolas saimi“ ir rakstīts šī darba II. daļā, nodaļā par nacionālo skolu. No šim domu aprindām ir nācis arī M. Luserke's (Wickersdorf'a) kodolīgais raksts „Schulgemeinde. Der Aufbau der neuen Schule“<sup>3)</sup>.

Cik liela nozīme rakstura izveidošanā skolā ir dzimteniskā izcelšanai mācību pasniegšanā un audzināšanā, ļoti evidenti rāda Dr. A. Mollberg's savā rakstā „Heimat und Charakterbildung“<sup>4)</sup>.

Kā jau no iepriekšējā redzams, tad tikumiskajā audzināšanā sevišķa nozīme ir gribas audzināšanai. „Tikumiskais nav domājams bez cilvēka gribas,“ saka Jodl's savā rakstā „Ethik und Moralpädagogik am Ende des 19. Jahrhunderts“<sup>5)</sup>. Tāpēc arī ir saprotams, kāpēc taisni šai morāliskās audzināšanas pusei piegriež tik sevišķi lielu vērību. Arī E. Sallwürk's savu galveno darbu titulē sekoši „Die Schule des Willens als Grundlage der gesamten Erziehung“<sup>6)</sup>. Tur viņš saka:

1) Langensalzā 1921., H. Bayer's & dēli.

2) Leipcigā 1921., Teubner's.

3) Berlinē 1919., 110 lp. p. (Furche's apg.).

4) Iznākusi kā pielik. burtņica pie mana žurnāla „Schaffende Arbeit“.

5) Stuttgart, 1913. Cotta.

6) Langensalza, 1915, Herm. Beyer & Co.

„Augstākie visu mūsu garīgo spēju piepildījumi ir gribas rezultāti, t. i. mūsu būtības pašnoteikšanās un spēju at-risināšanās uz ārējo pasauli vērstajā aktivitātē. Tā gri-bas audzināšana aptver visu, kas ir vajadzīgs cilvēka spēku un to pielietošanas izveidošanā augstākajiem cil-vēces pilnības centieniem. Un savā —, jautājumus dziļi uztverošajā darbā, kur līdz ar to ir dots pārskats par psi-choloģiskiem un filozofiskiem gribas pētījumiem, — viņš apskata visu audzināšanu un mācību pasniegšanu no tāda viedokļa, ka to varētu nostādīt kā gribas izveidošanas līdzekli.

Kā gribu nosaka fizioloģiskie iespaidi, to noskaidro Prof. Dr. J u l. B a u m a n n's savā grāmatā „Wille und Charakter“<sup>1)</sup>. Taisni šī gribas atkarība audzināšanā bieži vien netiek ņemta vērā. Baumanns aizrāda, „ka arī tās kustības, kuŗas bieži pa lielākai daļai atkarājas no gribas, t. i. iestājas tikai aiz priekšstata par kustību, ko vērts gribēt, īstenībā rodas tikai no zināmiem fizioloģiskiem nervu šūnu ierosinājumiem, kuŗus apziņas priekšstati tikai pavada. Apziņa tad pamazām iegūst un patura tos priekšstatu un jūtu stāvokļus, kas ar šīm kustībām ir sai-stīti un var vēlāk šos iekšējos stāvokļus atmodināt, t. i. attiecīgos priekšstatus un jūtas un ar tiem saistītās ķer-meņa kustības apzinīgi ierosināt, ja tikai centrālorganā un tālāk citur vēl pret tiem ir kāda dispozīcija.“

Šis pamatojums istā apgaismojumā nostāda it sevišķi bērnu pirmos gribas nodarbinājumus, kā arī izceļ v i n - g r i n ā j u m u u n p i e r a š a n a s n o z ī m i, kas pēc šā iz-veduma ir visas gribas attīstības un izveidošanas pamats. Tā tad būtu sevišķi jārūpējas par to, lai bērns atrastu zi-nāmu nodarbošanos, kuŗai viņš nododas ar lielu prieku un patīku un kuŗu viņš atkārtotu. Tā attīstās sakars starp priekšstatiem, jūtām un kustību procesiem, tā kā vieni otru var vēlāk ierosināt un izsaukt.

Baumann's pareizi saka: „Kur efektīvās gribas ele-mentārie organiskie un fiziskie iedarbošanās punkti un no-sacījumi ir vāji attīstīti, bet tomēr pastāv, tur zināmi uz to attiecošies priekšstatu un vērtēšanas spriedumi nera-

<sup>1)</sup> Berlin, 1910. 3. Aufl. Reuther & Reichard.

disies; bet tie radis, tiklīdz tie nāks kā iepriekšējas parādības, tīri dabīgi tikai vājas sekas. Šeit ir tā nozare, kur nepareizā gribas teorija viskuplāk izplata savu darbību; tā kā tur zināms priekšstats un vērtējoša patika tomēr ir, tad domā, ka gribas efektivitāti varētu palielināt ar šo priekšstatu lielāku noskaidrošanu un vērtējošās patikas pastiprināšanu, iedarbojoties uz abiem ar noskaidrojošām vai pamudinošām runām. Ja šeit neapzinīgi nebūs pielietota pareizā gribas audzināšanas metode, tad no šādas runāšanas nekādu panākumu nebūs. Tas nozīmētu to pašu, ka kāda vāju atmiņu gribētu stiprināt ar runām par labas atmiņas īpašībām un priekšrocībām.“

Cik liela nozīme gara un miesas dzīvē ir noteiktai uzmanības vēršanai uz zināmiem priekšstatiem (koncentrēšanās spējai), to uzsver it sevišķi franču pētnieki, piem. ārsts Dr. Paul's Emil's Levy savā rakstā „Die natürliche Willensbildung. Eine praktische Anleitung zur geistigen Heilkunde und zur Selbsterziehung“<sup>1)</sup>. Šeit miesīgo un garīgo trūkumu ārstēšanā viscaur ir dots sekošs pamatprincips: „Ir jāsuggestē, jāiedveš sev zināms priekšstats un jāvērs uz to uzmanība tik stipri, līdz notiek tā realizēšanās.“ Levy to sauc par autosuggestiju (pašiedvesmi) un aizrāda bieži uz Feuchtersleben'u, kurš savā „Diätetik der Seele“<sup>2)</sup> saka: „Ja iedomība cilvēkiem rada tik daudz ļaunumu un ciešanu, kāpēc gan tā nebūtu spējīga tos darīt arī laimīgus? Kad es iedomājos, ka esmu slims, es arī palieku slims; vai arī savu veselību es nevarētu uzturēt ar stipru ticību, ka viņa man tāda paliks?“ Un patiešām, Levy savā rakstā min daudzus gadījumus, kur dažādu ciešanu gadījumos pašiedvesmes ceļā, iedvešot sev veselības stāvokļa priekšstatus, ir panākta izveseļošanās. Gribas izveidošanā no tā mēs varam mācīties, ka to, ko grib, var panākt stipri un noteikti stādoties priekšā gribas mērķi. Tā tad vispārīgajā tikumiskajā au-

<sup>1)</sup> 3 Aufl. Leipzig, 1910. R. Voigtländer.

<sup>2)</sup> Reclams Universalbibliothek'ā. Sal. arī Payot, Erziehung des Willens durch Selbstbemeisterung. Leipzig, Voigtländer 6 Aufl. — Dubois, Über den Einfluß des Geistes auf den Körper, Bern. Francke 1918. 7 Aufl. — Bergmann, Selbstbefreiung von nervösen Leiden. Freiburg, Herder, 1917. 4 Aufl.

dzināšanā ļoti svarīgo ideālu un labu mērķu nozīme, pēc kuriem ir jātiecas, tiek neapšaubami pierādīta arī no medicīniskās puses. Audzināšanas darbā tas vienmēr jāievēro un jātura acu priekšā skaistie Goethe's vārdi (Ifigenijā): „Ikkatram jāizvēlas savs varonis, kā ceļus augšā uz Olīmpu tas varētu iet līdzī.“

Šeit varbūt būtu vietā kaut ko teikt arī par Vīnes ārstu Dr. Breuer'a un Dr. Freud'a nodibināto psiholoģisko analīzi, kuŗas nozīmi pārdabīgajā izcēla Ciches garīdznieks un semināra skolotājs Dr. O. Pfister's savā darbā „Die psychoanalytische Methode“). Breuers un Freuds ir atraduši, ka dažādo psihisko traucējumu cēloņi ir zināmi priekšstati, kas kādreiz ir bijuši intereses centrālie punkti, bet zem dažādiem iespaidiem ir apziņā aptumšoti, atstumti uz pēdējā plāna, zemapziņā, un ar to ir izsaukuši zināmus slimības stāvokļus. Izveseļošanās no tādas psihiskas saslimšanas ir iespējama tad, ja izdodas šos zemapziņā noslidējušos priekšstatus atkal pacelt apziņā un ļaut tiem norisināties kā parasts („noreagēšana“). Lai šos slimību radošos aptumšotos priekšstatus atrastu, Freud's slimniekiem liek atstāstīt visu, kas ir gājis cauri viņa dvēselei, it sevišķi arī sapņus. Viņš griež slimnieka uzmanību uz zināmām neskaidrākām un tukšākām vietām tā stāstījumā un tā, protams, pieliekot daudz pūli, atrod vainīgo priekšstatu. Pie tam viņš domā, ka te visa nozīme ir seksuāliem, resp. dzimuma priekšstatiem, ar vārdu „seksuāls“ saprotot visas maigās jūtas, tā tad arī piem. tādas, kādas saista vecākus un bērņus. Taisni šis uzskats, it kā šie slimīgas parādības radošie cēloņi ir seksuālas dabas, radījis daudzus psiholoģiskos pretiniekus. Ir arī diezgan apšaubāmi sarunās ar slimnieku griezt vērību tieši uz šiem jautājumiem un nemākulīgs ārsts te var tikai radīt vislielāko ļaunumu. Turpreti šis metodes meistars šādā ceļā droši sasniegs ievērojamus panākumus.

Tikumiskā audzināšanai ļoti no svara ir ārsta Dr. Alfred'a Adler'a uzskati; viņš arī ir psiholoģiskās

<sup>1)</sup> I. sējums Meßner'a un Fischer'a izdotajā „Pädagogium'a“, Leipcigā, 1913. Jul. Klinkhardt's.

piekritējs, tikai saslimšanas cēloņus neredz seksuāla rakstura priekšstatos, bet zināmā nevērtīguma apziņā, pašticības un pašpārliecības trūkumā. Tāda apziņa rodas šakarā ar zināmiem miesīgiem un garīgiem trūkumiem un šīs apziņas iespaidošana var atkal domāšanai un rīcībai piešķirt noteiktu pašpārliecības raksturu, kam ir liela nozīme visas personības izveidošanā. Šeit tā tad tiek izcelta pašsajūtas un pašapziņas nozīme audzināšanā un doti aizrādījumi, kā šādu psihisku defektu ārstēšana ir iespējama pedagogiskā ceļā. Ar to ir arī saprotama pedagogu interese un pūles šos principus izlietot praksē. To rāda arī Dr. Adler'a un Prof. Dr. Furtmüller'a izdots rakstu krājums „Heilen und Bilden“<sup>1)</sup>. Šeit ir minēti individuālās psiholoģijas biedrības medicīniski-pedagogiskie darbi un dots ieskats šajā nozarē izvestajos mēģinājumos.

Cik lielā mērā vainota pašapziņa var iespaidot visu audzināšanas darbu un garīgo dzīvi, to sevišķi skaidri apgaismo arī Prof. Dr. O. M e s s m e r's (Rorschach'a) savā darbā „Grundzüge einer allgemeinen Pädagogik und moralische Erziehung“<sup>2)</sup>. Šajā grāmatā viņš publicē savu semināristu (jaunekļu un jaunavu) bērnības atmiņas, kur ir redzams, kādā mērā neuzmanīga un neprātīga skolotāju izturēšanās pret bērnu mazajiem darbiem un spējām, ir atstājusi vēlāk postošu iespaidu uz viņu pašapziņu un darba spēju visās nozarēs un laupījusi tiem visu dzīves prieku.<sup>3)</sup> Ir jābūt ļoti uzmanīgam visur tur, kur ar savu izturēšanos varētu slikti iespaidot bērna pašapziņu un spēju apziņu. Uz bērniem, kam šī apziņa ir vāja, tāda izturēšanās var iedarboties taisni iznīcinoši.

Tagad mēs īsumā varam apskatīt arī s e v i s a u d z i n ā š a n u, kurai visi morāles pedagogi piegriež vislielāko vērību. Īstenībā tai ir rakstura izglītības noslēgšanā un audzinošo iespaidu pēcdarbībā vislielākā nozīme un kādas morāles pedagogiskas sistēmas labumu var tieši redzēt no tam, vai tā pēc iespējas agri piegriež sevisaudzināša-

<sup>1)</sup> München, 1914. Ernst Reinhardt.

<sup>2)</sup> Leipzig, 1909. Jul. Klinkhardt. 2 daļas.

<sup>3)</sup> Dažus no šiem atstāstījumiem es pievedu savā mācības grāmatā „Psychologie und Erziehungslehre“ 122. lp. p.

nai nepieciešamo vērību. Keršenšteiners sevisaudzināšanas jēdzienu izskaidro sekoši: „Pašam sevi audzināt nozīmē, pašam sevi glābt, pašam sevi noskaņot, sevi izcelt no savu zemāko dziņu un instinktu purva, sevi atsvabināt no ļaunām parašām, kāribām un nepareizām idejām un padarīt sevi par tikumisko ideju aizstāvi un izpildītāju.“ Viņš arī pareizi pastrīpo, ka galvenais sevisaudzināšanas elements ir valdīšana pār sevi, kuŗas pamats ir paklausība, un tieši, bērnībā ārējā, vēlāk iekšējā.<sup>1)</sup> Kā ļoti vērtīgu es turu Keršenšteintera aizrādījumu, ka ārējās paklausības audzināšanā bailēm, līdzās mīlestībai un autoritātes sajūtai, ir nozīme, kamēr vēlāk, iekšējās paklausības audzināšanā tām vairs nedrīkst būt vieta; tad bailu vietā jādod pareizs ieskaits. Taisni šajā ziņā skolas audzināšana vēl tagad ļoti lielā mērā cieš, jo daudzi skolotāji šīs lietas vēl nav pareizi sapratuši. Un tad ir jādzird daudzie pārmetumi, ka tagadējai jaunatnei nav nekādas disciplīnas sajūtas un apziņas, ka tai trūkst cienības pret autoritāti. Spriežot pēc saviem piedzīvojumiem, par pareizu un vislielākā mērā visiem ievērot ieteicamu uzskatu sekošu Keršenšteintera piezīmi: „Cilvēkiem ar stipru pašapziņu, savu spēju sajūtu un skaidru ieskatu nekādu iespaidu uz iekšēju paklausīgumu neatstās arī kādas iedomātas vai vēsturiskas autoritātes. Tie nolieks galvu tikai tādas autoritātes priekšā, kas tiem spēs radīt cieņu ar savām iekšējām vērtībām. Sākot ar 12-to dzīves gadu starp zēniem nebūs maz tādu, priekš kuŗiem skolotājs vairs nav nekāda autoritāte, ja tas ar savām iekšējām vērtībām nemodinās viņos cieņu un uzmanību.“ Tiem audzinātājiem, kas tā tad sūdzas par autoritātes sajūtas trūkumu jaunatnē, būtu taču reiz nopietni un kritiski jāpārbauda sava persona, vai patiešām tās iekšējās vērtības ir spējīgas jaunekļos modināt šādu cieņu. Pazīstamais Salzmann'a vārds par skolotāju pašpārbaudi ir vietā arī morāliskajā audzināšanā.

Sevišķi no svara sevisaudzināšanā ir protams seviš p a z ī š a n a, jo tikai tas, kas zin savus trūkumus un kļū-

<sup>1)</sup> Sk. arī attiecīgo nodaļu manā „Psychologie und Erziehungslehre“ 186.—192. lp. p.

das un ir savas spējas izmēģinājis darbos — arī zinās, kas viņam sevī ir visvairāk jāievēro un jāizkopj. Tamdēļ arī morāles paidagogi ieteic, jau bērniem likt ikdienas pārdomāt, kur tie ir kļūdījušies un kā tas ir nācis, ko tie labu ir darījuši un kā tas ir bijis iespējams. Tā vēstām dienasgrāmatām sevisaudzināšanā protams ir izcila nozīme.

Kā ļoti svarīgs mājiens sevispazīšanā, it sevišķi vecākiem audzēkņiem, man šķiet arī tas, ko Prof. Dr. O. Messmer's liek priekšā savā darbā „Grundzüge einer allgemeinen Pädagogik und moralische Erziehung“<sup>1)</sup>. Ētiskās pārrunās skolā viņš lieto metodi, kurā viņš zīmīgi nosauc par atzišanās vai pašnoteikšanās metodi. Anonīmās ceļojošās anketās skolēni apraksta savas domas un piedzīvojumus piem. par sekošiem tematiem „Mana lielākā vājība“, „Augstprātība“, „Savas pārliecības noklusēšana vai atteikšanās no tās“ u. t. t. Šos rakstus skolotājs skata cauri, analizē un sakarā ar tiem ievirza ētiskas pārrunas. Piedzīvojušam skolotājam bez kā tālāka ir skaidrs, ka kādi panākumi šādā ceļā sasniedzami tikai ļoti uzmanīgi rīkojoties, ko arī Dr. Messmers ir darījis. Atmiņas metodei starp citām ir tās priekšrocības, ka skolotājs nepārrunās tādas lietas, kas audzēkņiem nemaz nav pazīstamas. Un kā Dr. Messmers savu metodi lieto audzēkņu gribas stiprināšanai, rāda sekoša piezīme: „Kaila atzišanās kļūdās ir vienmēr zināma vājuma pazīme un pati par sevi neko pozitīvu nedod. Pat skolotājiem, pret kuriem valda pilnīga uzticība, nelabprāt parāda šādas savas vājības, bet taisni pretēji, izlietojot šo uzticību, grib tiem parādīt arī savas spējas un spēku. No tā izaug paidagoģiskais pienākums, ar atzišanos vienmēr saistīt gadījumus, kur audzēkņi var parādīt un izvest arī savu spēku mēģinājumus... Minēšu šeit kā piemēru tikai sekošo: pēc diskusijas par melošanu (vai zināmiem melošanas veidiem) var dot sekošus uzdevumus: „Novērojiet sevi divu dienu laikā, cik bieži jūs tiekāt pāvedināti melot! Atzīmējiet, kad jūs padevēties un kad uzvarējāt! Trešajā dienā jūs varat par to man (rakstiski vai mutiski)

<sup>1)</sup> Leipzig, 1909. Verlag J. Klinkhardt. 2 daļas.

paziņot!... Starp citu man vēl sevišķi jāpastrīpo tas fakts, ka savos atzišanās mēģinājumos es skolēniem nekad neliku manīt, it kā es gribētu redzēt tikai viņu vājības un tos apkaunot. Pretēji tam es apstākļus vienmēr centos nostādīt tā, ka skolēniem tiktu atstāts iespaids, ka es uzskatu pašu par sevi saprotamu viņu spēju kļūdas izdarīšanas brīdi visu vērst ari citādi. Citādi sakot: ar savu izturēšanos es vienmēr centos atstāt iespaidu, it kā es katrā skolēnā jau pieņemtū kā pastāvošas zināmas pozitīvas tendences. Ko kādā cilvēkā tic, to var viņā ari ierosināt kā pamudinošu spēku, kas pirms tam viņam nemaz nav bijis.“

Skaidrs, ka Dr. Messmera metode ir ari lieliska psiholoģisku studiju skola, un šī metode īstenībā ir ari vienīgā pareizā. Tā protams ir lietojama ari cita pazīšana. Es gribētu vēl piezīmēt, ka minētais Dr. Messmera darbs vispāri satura daudz morāliskās audzināšanas ierosinājumus.

Sevisaudzināšanu var jaunatnē ierosināt un veicināt ar labu grāmatu palīdzību. Tām protams jābūt saistoši, koncentrēti sakastītām. Priekšzīmīgas šeit ir: jaunekļiem Gizicky „Aufwärts aus eigener Kraft“<sup>1)</sup>, meitenēm — Hoffmann'a kundzes „Näher dem Ideal“<sup>2)</sup> un abiem dzimumiem Foerstera „Lebensführung“ (jau nobriedušākai jaunatnei) un „Lebenskunde“ (mazākiem bērniem); tad vēl mazākiem ir ieteicama ari Storch'a grāmatiņa „Der kleine Helfer“<sup>3)</sup>.

Kā lielisku līdzekli savas tikumiskās pilnības realizēšanā ieteic ari brīvprātīgu uzņemšanos izpildīt ilgāku laiku kādus pienākumus. Keršenšteiners par to saka: „Visi brīvprātīgo sporta, higiēnisko, oikomomisko, māksliniecisko un kaut vai tīri materiālas eksistences pabalstošo biedrību nozīme sevisaudzināšanā ir liela, un tieši jo lielāka, jo augstāki ir biedrības mērķi un jo vairāk aktivitātes prasa no katra atsevišķā biedra.“ Foerstera un Keršenšteiners ari te aiz-

1) Apg. Dümmler's, Berlinē.

2) Hamburgā, Rauhes apg.

3) Apg. Haase, Prag-Leipzig.

rāda uz šajā ziņā priekšzīmīgajiem ierikojumiem angļu un amerikāņu augstskolās. Kaut ko par to es jau minēju nodaļā par pilsonisko audzināšanu. Ari Austrijas un Vācijas augstskolās tagad sāk par to interesēties, dibināt šādas biedrības u. t. t. Piem. dažās augstskolās pastāv biedrības, kas rūpējas par strādnieku izglītību, studentu dzīvokļiem u. c.

Sevisaudzināšanai ir liela nozīme arī visos, beidzamos gados daudz pārrunātos seksuālpaidagoģijas jautājumos. Par to ir ļoti daudz runāts un rakstīts, bez kā tomēr būtu nākuši pie kāda noteikta slēdziena. No dažām pusēm vislabākos panākumus sagaida no pilnīgas dzimumdzīves izskaidrošanas, skolā vai arī mājā. Daudz ir bijis strīdu par to, kā šie izskaidrojumi ir izvedami un kam tie ir jāizved. Daži, — zīmīgi, ka taisni dāmas (piem. Lischnewska), ar vislielāko nopietnību ieteic šeit visu paskaidrot ar bilžu palīdzību, kā katru citu anatomisku lietu, citi par cilvēka dzimumdzīvi vispāri neko negrib runāt, aizrādot tikai par šīm parādībām augos un dzīvniekos un beidzamos slēdzienus attiecībā uz cilvēku atstājot pašiem audzēkņiem. Daži ieteic izskaidrot dzimumdzīves jautājumus, kā arī dot paskaidrojumus par veneriskām slimībām īsi pirms skolas beigšanas no ārstu puses, citi savukārt domā, ka skolotājam vai skolotājai jādod šie paskaidrojumi un pie tam ne visai klasei kopīgi, bet katram skolēnam atsevišķi, vēl citi ieteic tomēr visu galveno šeit atstāt vecāku ziņā.

No visām pretējībām un mēģinājumiem tagad tomēr ir nākuši pie pārliecības, ka zināmi pareizā laikā doti dzimumdzīves izskaidrojumi — it sevišķi lielpilsētās — ir nepieciešami, jo ar to audzinātājs var novērst to bīstamo apstākli, kas šeit var ar saviem izskaidrojumiem aizsteigties priekšā kāds nekompetents un ar to atstāt tikai ļaunu iespaidu. Tomēr nav izšķirts jautājums par to, kam šie paskaidrojumi ir jādod un šajā ziņā jautājumu galīgi izšķirt laikam nevarēs.

Vislabāk un drošāk būtu, ja šos paskaidrojumus dotu paši vecāki. Bet te nereti trūkst vajadzīgā ieskata un arī nepieciešamās ētiskās kvalitātes. Bet uzticēt šo uzdevumu skolotājiem vai skolotājām var būt ne daudz la-

bāk. Cik daudzi no viņiem ar saviem skolēniem par tādām lietām nemaz negribēs pat runāt! Vai šis pienākums būtu viņiem jāuzspiež? Un vai viņiem visiem pašiem ir šajā ziņā nepieciešamā pārliecība un nopietnība? Sakarā ar to pašu, pēc manām domām, ir jāšaubās arī par to, vai šo pienākumu var uzticēt ārstam, kaut arī tie būtu skolas ārsti. Ievainojot bērna kauna sajūtu, ļaunums būs vēl lielāks. It sevišķi apšaubāmi ir izskaidrojumi visas klases priekšā, jo ar to ir atklāta iespējamība, ka daži „zināšie“ uz to attiecīgi reaģējot var atstāt ļaunu iespaidu; tāpat šie izskaidrojumi, it īpaši, ja tie nav pietiekoši veikli un pārliecinoši, var taisni pret šīm lietām radīt sevišķu, īpašas nokrāsas interesi.

Ieteic arī audzēkņiem zināmā vecumā dot rokās dažādas grāmatas, kas apskata šos jautājumus, it sevišķi tad, ja skolotājs pats negrib ķerties pie šo jautājumu izskaidrošanas. Šajā rakstu izvēlē ir jābūt tomēr ļoti uzmanīgam. Jaunekļiem ļoti ieteicama ir Wegenera grāmata „Wir jungen Männer“<sup>1)</sup>. Ari minētajā Foersterā grāmatā „Lebensführung“ ir apskatīti dzimumdzīves jautājumi, tieši abiem dzimumiem.

Īsi pirms kara visās lielākajās apdzīvotajās vietās sāka uzvest Briexu'a populāro drāmu „Die Schiffbrüchigen“ un visas tikumības veicināšanas biedrības un arī daudzas skolas ieteica to apmeklēt, dažreiz pat tādā veidā, it kā šis gabals dotu visas seksuālpaidagoģijas un dzimumdzīves jautājumu noskaidrojumu un atrisinājumu. Ari paidagoģiskā prese nodarbojās ar šīs drāmas apcerēšanu un līdz šim laikam tā nav atstājusi mūsu skatuves. Pēc manām domām, neskatoties uz to, ka tai nav nekādas mākslinieciskas vērtības, arī paidagoģiskā ziņā tā ir drīzāk nederīga, nekā ieteicama. Visā šajā gabalā tiek slavēta tikai ārsta māksla atsvabināt cilvēku no seksuālām ciešanām. Par to šausmīgām sekām tiek daudz runāts, bet netiek pastrīpots, ka šeit attiecīgi ārstējot — ja arī ne vienmēr — ir panākama izveseļošanās. Vajagot no teikti sekot ārsta aizrādījumiem. Gandrīz visiem slim-

<sup>1)</sup> Iznākusi seriijā „Blaue Bücher“, ko izdod Langerwiesā izdevniecība Königsteinā a. Tannus.

niekiem ārsts konstatē, ka tie ir ļāvuši šim ciešanām ieviesties tamdēļ, ka „tie nav zinājuši“ un par šādu znota saslīmšanu pārsteigtajam sievastēvam tiek jautāts, vai viņš nekad nav iedomājies šādas saslīmšanas iespējamību un atzīts, ka tad viņam ir tikai šajā ziņā palaimējies. Nekur šajā gabalā nav runa par to, uz ko, pēc manām domām, vienīgi ir jāiziet visai seksuālpaidagoģijai — par attiecīgu gribas stiprināšanu. No paidagoģiskā viedokļa es tā tad šī darba nozīmi noliedzu un nevaru atzīt par pozitīvu. Tādām — tieši sievietēm un jaunavām — kas neko par veneriskajām slimībām nav dzirdējušas, iepazīšanās ar šo drāmu var atstāt atbaidošu iespaidu. Raksturīgs ir kāda jauna cilvēka izteiciens, kurū man nācās dzirdēt pēc šī gabala izrādes Pragā: „Bērni,“ viņš teica kādam citam, „tā tad neprecējaties!“ Varbūt viņš gribēja tikai gudri izrunāties, vai arī varbūt izteica visu to „dzīves mākslinieku“ uzskatus, kas savus „grēkus“ domā attaisnojuši tikai ar to, ka visu vainu ņem uz sevi. Bet ar to nav noskaidrots nedz tikumības, nedz dzimstības mazināšanās problēms.

Seksuālpaidagoģijā daudz lielāka nozīme ir gribas attīstīšanai, nekā „zināšanai“, resp. dzimumdzīves un venerisko slimību izskaidrošanai. Ka galvenā nozīme būtu beidzamajam, tad jau ārsti un medicīnas studenti būtu seksuālās morāles ziņā vispriekšzīmīgākie cilvēki, kas, kā zināms, nebūt tā nav.

Ka tomēr skolotājiem, sakarā ar viņu uzdevumu, „zināšana“, līdzās gribas izveidošanai, ir nepieciešama, uzsver semināra virsskolotājs Dr. P. Brohmer's savā rakstā „Sexuelle Erziehung im Lehrerseminar“.<sup>1)</sup> Šeit viņš rāda, ka jau zemāko klasu dabaszinātniskajos priekšmetos var šiem izskaidrojumiem sagatavot zināmu pamatu, kas ir jādod augstākajās klasēs, un ka arī citi priekšmeti, it sevišķi reliģijas mācībā, paidagoģijā un mātes valoda un literatūra var palīdzēt šos jautājumus tuvāk apgaismot un noskaidrot. Protams, ir jāpiekrīt Broh-

<sup>1)</sup> Iznācis seriā „Schriften des deutschen Ausschusses für den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht“ Leipzig 1917. B. G. Teubner.

mer'a domām, ka mācības grāmatās seksuālo daudz apskatīt nav ieteicams, bet attiecīgās pārrunas ir jāatstāj starp skolotāju un audzēkņiem mutiski. Semināru skolotāju sagatavošanai seksuālo jautājumu noskaidrošanā viņš ieteic sarīkot arī īpašus kursus, ievest seksuālētiku un seksuālpaidagoģiju.

Pārskatu par visu svarīgāko šajā nozarē dod Berlīnes centrālā audzināšanas un pasniegšanas institūta izdots rakstu krājums: „Einführung in die Sexualpädagogik“<sup>1)</sup>.

Gribas izveidošanai te visos gadījumos, kas attiecas uz seksuālās morāles tagadējo laiku trūkumiem, ir vislielākā un noteicošākā nozīme. Šo viedokli aizstāv arī visi tagadnes ievērojamākie pedagogi, kas tik ar šo problēmu ir nodarbojušies, tā it sevišķi F o e r s t e r's savā darbā „Sexualethik und Sexualpädagogik“<sup>2)</sup> un Wilh. Börner's savā grāmatā par rakstura audzināšanu un savos priekšlasījumos par sociālpaidagoģiju. Un bez kā tālāka vajadzētu būt skaidram, ka visi tie cilvēki, kam trūks vajadzīgā gribaspēka, par visām lietām sevis pazišana, spēja valdīt pār sevi un patstāvība, — kritiski par upuri dažādiem seksuālo jautājumu izskaidrošanas eksperimentiem.

Par ļoti svarīgu es uzskatu arī to, ko K a b i s c h's ieteic savā grāmatā „Das neue Geschlecht“<sup>3)</sup>, tieši attiecīgu rūpēšanos par to, lai jau agrā jaunībā novērstu visu to, kas varētu modināt kādas seksuālas jūtas. It sevišķi te ir no svara noliedzoša izturēšanās pret pārāk lielu maiģuma parādīšanu, ko bieži var novērot jau pie bērniem, kā apkampšanos, piespiešanos, skūpstīšanos u. t. t. Tas ir daudz vairāk no svara, nekā to daudzi domā un tikpat svarīgi, kā modināt jēdzienu par to, kas ir pieklājīgi un nepieklājīgi, uz ko ir jāgriež vislielākā vērība.

G. R h o d e n's savā „Sexualethik“<sup>4)</sup> saka: „Tikumības jautājums ir pirmā kārtā audzināšanas jautājums.“ Viņš uzsver garīgu interešu, kā pretsvara, modināšanu un izkopšanu, plānveidīgu pozitīvu gribas izveidošanu

<sup>1)</sup> Berlin 1921, Mittler u. S.

<sup>2)</sup> 4. Aufl. 1913. Kempten, Verlag Kösel.

<sup>3)</sup> Göttingen, 1913. Vanderhoek & Ruprecht.

<sup>4)</sup> Leipzig, 1918. Quelle & Meyer.

(„ir jāierosina varonīga, spēcīga tieksme pārvārēt sevi un visus kavēklus“), jaunatnes aizsardzību pret visādiem seksuāliem pārkairinājumiem dažādos lubu literatūras, bilžu u. c. netirumos<sup>1)</sup>, zināmu veselīgu jaunatnes kustību un centienu pabalstīšanu un ievērošanu (piem. gājputnu kustības u. c.) un pamudināt jaunatni vest patstāvīgu, tikumisku dzīvi, saskaņā ar augsto atbildību un cieņu, kas rodas, ņemot dalību Dieva radošajā rīcībā.

Patstāvīga tikumīga dzīve ir arī tas mērķis, ko vienmēr tura acu priekšā K. C. R o t h e savā darbā „Die Bedeutung der Stoischen Philosophie für die neudeutsche Erziehung“<sup>2)</sup>.

Ar jautājumu par to, vai ir nepieciešama atsevišķa morāles mācība, nodarbojās jau S a l z m a n n's<sup>3)</sup>, tam nolūkam viņš sarakstīja veselas trīs mācības grāmatas (8—10, 11—12 gadus veciem un vecākiem bērniem).

Salzmann'a morāles pādidzīšanai uzskatiem vēl tagad ir liela nozīme un interese, jo Francijas skolās ieviestā morāles pasniegšana, ko ieteic arī citās valstīs, kā no Dr. Schnitzler'a studijām ir redzams, šajā ziņā iet viņa ceļus. Viņš grib cilvēkus padarīt ētiski labākus, jo īsta svētlaimība („debesis zemes virsū“) varētu tikt sasniegta tikai tad, ja cilvēki iznīcinātu savus jaunumus, kas ir visu pasaules nelaimību pamats, un izpildītu savus pienākumus. Kas ir pienākums, to gan viņš nedefinē, bet tikai saka: „Īsākais ceļš, kā noskaidrot jautājumu, kas katrā gadījumā ir pienākums, ir atbildēt sev uz jautājumu: ko tu prasītu no cita, kas būtu tavā vietā?“ Tas atgādina Kanta augstāko rīcības pamatprincipu („Dari tā, it kā tavas darbības maksima caur tavu gribu pārvērstos par vispārīgu dabas likumu!“) bet tikai rāda, kā to var praktiski lietot. Salzmann's nemeklē kādu augstāku tikumības atvasinājumu reliģijas ziņā, tāpat

<sup>1)</sup> Cik slikti iespaidu te atstāj arī kino, ir redzams no F. Schönhuber'a raksta „Das Kinoproblem im Lichte von Schülerantworten“, kas ir iznācis kā mana žurnāla „Lehrerfortbildung“ pielik. burtņīcā.

<sup>2)</sup> Izņāca kā mana žurnāla „Lehrerfortbildung“ pielik. burtņīcā.

<sup>3)</sup> Sal. Schnitzler, Salzmann als Moralpädagoge, Paderborn, 1916. F. Schöningh. Stölzes seriā „Pädagogische Forschungen und Fragen“.

kā viņš nemeklē arī dabiskās morāles pirmsākumus.<sup>1)</sup> Viņš galvenā kārtā domā par to, kā bērnus padarīt par krietniem cilvēkiem. „Nelauziet galvas ap augstākiem morāles principiem, bet labāk dodiet bērniem tveramākā un vieglāk piesavinājamā veidā parastās, vispārī atzītās praktiskās morāles patiesības,” saka viņš savā „Ameisenbüchlein”ā. Savā praksē viņš tikumisko izturēšanos vienmēr atvasināja no tam, vai tā mums ir derīga vai kaitīga. Viņa grāmatā „Moralisches Elementarbuch” piem. stāstiņa beigās var atrast sekošas pamācības: „Ak, cik laimīgus mūs dara mīlestība! Ja mēs citus mīlēsim, tad tie arī mūs mīlēs. Visas šīs patīkamās jūtas man nebūtu, ja es vēl ienīstu savu brāli.” Viņa uzskatus rāda arī daudzi šās grāmatas nodaļu virsraksti: Cik patīkami ir sajūst godīgumu. Cik nelaimīgus padara cilvēkus krāpšana un zādzības. Cik labi dara bērns, ja tas ir saviem vecākiem un aizstāvjiem paklausīgs. Līdzcietības labums. — Tā tad pretēji Kantam, kam morāles pāridziņas mērķis bija pierādīšana pie ētiskā pamatprincipa pamatotām darbībām, neskatoties, vai tās pašam nes labu vai ļaunu, — Salzmann's ieteic arī tuvāk izskaidrot cilvēkam tā dabas mērķus un domā, ka tad tas rīkosies pareizi. Ieskaits „cilvēku nelaimēs un likstās”, zem kā viņš saprot tikumiski slikto — mēs tagad zem šī vārda saprotam parasti kāda cilvēka ciešanas — ir pēc viņa domām galvenais. Izskaidrojot, cik kaitīgs ir netikums, viņš gribēja panākt to, lai bērni paši gribētu labu, bet viņš noliedza abstraktus pamatojumus un garus loģiskus izvedumus un aicinājumus, ko visu viņš savā grāmatiņā „Krebsbüchlein” nosauc par līdzekļiem, „kas tikai bērnu padara nejutīgus pret labām mācībām”. Kā vislabāk piemērotu šim mērķim viņš uzskatīja, stāstīt par labiem bērniem, kā viņš to ieteic savā „Moralisches Elementarbuch”ā (ar Chodowieck'a bildēm) un „Ersten Unterrichts in der Sittenlehre”. Bet kā praktiskās pāridziņas meistars viņš līdz ar to zināja, ka ar izskaidrojumiem un pamācībām vien tālu nevar tikt, ka visam tam ir jābūt sakarā ar praktisku gribas audzināšanu, un tāpēc arī viņš savā audzināšanas iestādē lielu vērību piegriezta jaunatnes darba dziņas, darba prieka, līdzcilvēku mīlestības izkopšanai, ievēda īpašu algu un sodu sistēmu, sarīkoja ekskursijas un attiecīgi izlietoja sabiedrisko audzināšanu.

Francijā ar 1882. gada skolu likumu visās valsts skolās reliģijas pasniegšanas vietā ievēda morāles pa-

<sup>1)</sup> Tādus dod piem. Franz's Brentano savā rakstā „Vom Ursprung sittlicher Erkenntniß”, Halle, 1889, Niemeyer's II. izdev. 1922. Leipcigā, Meiner's.

sniegšanu. Bet, kaut arī vēl sākumā grieza vērību uz augstākajiem reliģiskajiem uzskatiem, vēlāk sāka pārrunāt ētiskos jautājumus arī ateistiskā garā. Atkarībā no vecuma, franču skolās morāles pasniegšana notiek dažādi.<sup>1)</sup>

Četrās zemākajās tautskolas klasēs un divās zemākajās vidusskolas klasēs, kas Francijā aptver 7 gadus, morāles pasniegšanai netiek veltītas sevišķas stundas, bet tā sadalās pa franču, ģeografijas un vēstures stundām, runājot par to attiecīgos gadījumos. III. un IV. vidusskolas klasē un augstākajās tautskolu klasēs morāles pasniegšanai ir noteikta viena stunda nedēļā. III-jā vidusskolas klasē morāles mācība ir pirmā plānā un ar piemēriem te apskata (sevišķi ņemot dažādus piemērus no vēstures): patiesīgumu, drošsirdību, godīgumu, sevisaudzināšanu u. t. t. IV-ajā klasē (skaitot no zemākām uz augšu) nāk pārrunās sabiedriskuma jūtas, nacionālā taisnība un brālība, ģimene, darbs un arods, nācija, valsts un tās likumi, personīgā brīvība un sociālā pakārtošana.

Tautskolās tur lieto mazas morāles un sabiedrisko zinātņu mācības grāmatas, kurām pa lielākai daļai ir kateķismu forma. Jo d l's savā rakstā „Ethik und Moralpädagogik gegen Ende des 19. Jahrhunderts“<sup>2)</sup> saka: Labākajos no šiem darbiem ir veikli savienota pamatošanās uz konkrētiem pārdzīvojumiem ar ievadījumu ētiskā sprieduma radīšanā. Tikumīgais tiek attīstīts no bērna attiecībām ar pakāpeniski paplašinošamies dzīves apvāršņiem — ģimeni, skolu, draugu, valsts pilsonisko sabiedrību un tēviju. Tikai tad, kad ir panākta iepazīšanās ar šīm augstākajām dzīves vienībām, ļauj no šā augstākā viedokļa vairāk uz pirmā plāna nostāties arī personības ētikai. Jūtupilnās aizkustinātības moments, bez kura ētiskās mācības nevar veidojoši iedarboties uz raksturu, šajos kateķismos, protams, nevar parādīties; tam šo mācību pasniegšanā ir jāieplūst no skolotāja dvēseles.“ Bet taisni

<sup>1)</sup> Sal. Gloge, Das höhere Schulwesen in Frankreich. Berlin, 1913. Weidmann. Foerster, Jugendlehre. — Schnitzler, Salzmann als Moralpädagoge. — Chidionescu, Moderne pädagogische Strömungen in Frankreich. Langensalza, 1910. Herm. Beyer & S.

<sup>2)</sup> Separats no viņa „Geschichte der Ethik“. Stuttgart 1913. Cotta.

šajā ziņā pasniegšana tiek stipri apgrūtināta, jo šeit dotā viela pati par sevi neiedarbojas tā, kā tā, ko var ņemt no bībeles. Viena no izplatītākām jaunākām grāmatām ir Compayré „Die Elemente der Unterweisung in den Moral und Gesellschaftskunde“, kas ētiskās mācības dod mazu stāstiņu veidā — kā to var atrast mūsu lasāmgrāmatās — un sakarā ar tiem pārrunas, kā to mēs darām ar mūsu lasāmgabaliem.<sup>1)</sup> Skolotāju izglītības iestādēs šos izskaidrojumus un pamācības vairāk saista ar psiholoģiju un loģiku. Tomēr neviens nevarēs apgalvot, ka šim vielām ir tāds spēks, kā tam, ko dod bībele. „Stāsts par pazudušo dēlu, Jēzus satikšanās ar laulības pārkāpēju, mazais attēlojums par varizeju un muitinieku: kur mēs vēl varētu atrast kaut ko morāliski ievērojamāku un pilnīgāku arī spēka un mākslinieciskās izteiksmes ziņā?“ pareizi saka Paulsens. Ar to ir saprotams, ka arī Francijā vairs nevar apmierināties ar šāda veida morāles pasniegšanas panākumiem un pat morāles pasniegšanas piekritēji par franču metodēm neizsakās necik atzinīgi un tiem pārmet, ka šīs metodes ir par rupjām, ka tās neaizrāda uz ideālo un neliek ieskanēties dziļākajām dvēseles skaņām (tā saka Höft's).

Līdz šim Francijā ir iznākušas ap 200 morāles pasniegšanas rokas grāmatas un dažām no tām ir jau pāri par 60 izdevumiem. Kā šī mācības viela tiek sniegta visvairāk izplatītajos kateķismos, rāda sekoši piemēri. Laai'a grāmatā par vecāku mīlestību ir teikts: 1. Jums ir jāmil savi vecāki, kas jūs mil, uztur un audzina. 2. Jums viņi ir jāciena; neesiet ar viņiem tik familjāri, kā ar saviem draugiem. 3. Jums viņiem ir jāpaklausa. U. t. t.“ Bayet'a grāmatā par to pašu ir teikts tā: Mums ir no visas sirds jāmil mūsu vecāki un viņiem tas jāpierāda ar to, ka esam viņiem paklausīgi un patikami. U. t. t.“ Šis sausās likumības, protams, ir jāpadara uzskatāmas ar piemēru palīdzību. Bet kā nu būs, ja šis ne visai vieglais darbs istī neizdodas, vai arī „ērtības pēc“ pavisam tiek atstāts? Tad paliek pāri tikai sausu teikumu iekalšana. — Compayré savā grāmatā no sākuma ieteic kaut ko stāstīt. Tā piem. no stāstiņa par diviem kai-

<sup>1)</sup> Compayré morāles pārdarītāji uzskati ir redzami viņa darbā „Moralische Erziehung“, vāciski tulkojis H. Goldbaum's, Leipzig, 1910. Nemnich.

miņu bērniem, no kuņiem viens top palaidnīgs pēc savas mātes nāves, viņš atvasina sekošus teikumus: „1. Bērnam ir nepieciešama ģimene, tāpat kā pieaugušam sabiedrība. 2. Bērns nevar dzīvot viens pats; atstāt to paša ziņā, nozīmē nolemt to pazušanai. 3. Viņa māte to uztura mazu un rūpējas par viņu, kad tas ir liels.“ U. t. t. Foerstera piezīmē, ka obligatoriskās morāles pasniegšanas rokas grāmatās „franču revolūcija ar tās asiņainajiem saucieniem ieņem to pašu, par svētu turēto, lomu, kādu kristīgajā ētikā ieņem stāsts par Jēzus Kristus ciešanām.“ Un kā ir ar tuvāka mīlestību, to rāda sekoši raksturīgi teikumi iz Bourdeau grāmatas: „Pie tam nav jādomā, ka būtu jāmil arī tie, kas ir apvainojuši Franciju un nospiež frančus Elzasā un Lotringā. Vispirms no viņiem ir jāatsvabina mūsu šķirtie brāļi... Francijas gods ir vienmēr domāt par veco tautu labklājību. Tamdēļ viņai ir jādzīvo. Neskatoties uz vācu naidu, Francija zels.“

Sakarā ar šīm pasniegšanas grūtībām, Francijā no izglītības ministrijas puses uz to griezti lielu vērību un ļoti lielā mērā rūpējas par šā priekšmeta kārtīgu nostādīšanu. Skolotājiem ir jāved sevišķa morāles piezīmju burtnīca (Carnet de Morale), kas ir jāstāda priekšā skolu inspektoram. Kreisā pusē ir jānodod stundā izņemtā at-tēlojums, labā pusē, vienā rubrikā ir jāmin stundā izlietotie lasāmie gabali un dzejas, otrā rubrikā šeit pieņemīgas parunas, anekdotes, līdzības un dzīves gadījumi. Par šīs piezīmju burtnīcas rūpīgu ve-šanu tiek piespriestas godalgas un medaļi.

Ari Francijas zemāko skolas mācības grāmatas ir „tūritas“ no visiem reliģiskajiem jēdzieniem, kā Dievs, reliģija, mūžīgais, Radītājs, Jēzus, baznīca u. t. t., pie kam nav pat saudzēti arī tādi lieli rakstnieki, kā Lafontaine's, Chateaubriand's, Lamartine's u. c. Beidzot tomēr sāka domāt par to, „kādu labumu audzināšanai var dot nodaļa par Dievu un kā bez tā skolai lai piešķir „dvēseli“ (Ghidionescu). Ari baznīcas un skolas šķiršanas pādidzītājs B u i s s o n's (prezidenta Ferry laikā) beidzot uzstājās pret šādu nesaudzīgu, neprātīgu cīņu ar reliģiju. Un pādidzītājs O. G r e a r d's 1904. gadā žēlojās: „Nabaga tautskola; kas no tevis iznāks!“

Ghidionescu savā studijā, sakarā ar kritiku, raksta: „Kāds skolu inspektors, minēšu tikai dažus piemērus, ziņo, ka šīs mācības 60% no viņa apgabala skolās ir pilnīgi bezvērtīgas. Kāds cits inspektors lika priekšā, līdzīgi līdzšinējiem katķismiem, sarakstīt grā-

matas ar jautājumiem un atbildēm, jo bez tām skolotāji nav spējīgi, neskatoties uz visu labo gribu, sasniegt tādus panākumus. Kādas protestantiski-teoloģiskās fakultātes dekāns savā skolu inspektoru ziņojumu sakopojumā aizrāda, ka daudziem skolotājiem trūkst pat pārliecības par šo ētisko pamatlikumu pareizību. Daži atkal samaina „instruction morale“ ar „instruction civique“ un domā, ka viņi ir pasnieguši pirmo, runājot par ministrijas un komunālajām pārvaldēm.“

Tā tad neskatoties uz visiem godalgojumiem un apbalvojumiem, franču morāles pasniegšana neatšķiras ne ar kādiem sevišķiem panākumiem un nav uzskatāma par priekšzīmīgu. Lai gan baznīca šķirta no skolas, vairumam Francijas bērnu ir tomēr dota izdevība saņemt reliģijas mācības. Ceturtdienās mācības skolās nenotiek, lai vecāki, kas to grib, savus bērnus varētu laist ņemt daļību baznīcas draudzes sarīkotajās reliģijas mācībās. Bez tam ne puse bērnu neapmeklē publiskās, valsts, bet privātas skolas, kuŗas pa lielākai daļai ir dibinājuši un vada garīdznieki.

Amerikāņu paidagogs G. St. Hall's, — kas ieteic morāles pasniegšanu savienot ar reliģijas mācību, jo pirmā bez beidzamās ir auksta, neiespaidīga — izsakās par franču morāles pasniegšanu sekoši: „Tā ir kaila, bez iekšējas dalības, daudz ‚papagailības‘, daudz zināšanu bez apziņas.“ Šeit trūkst tā „jūtupilnās aizkustināmības momenta“, par kuŗu runā Jodl's. Un tas tāpēc, ka Jēzus mācīšanas veids nav sasniedzams. Hall's, tāpat kā citi angļu un amerikāņu paidagogi,<sup>1)</sup> ētiskās izglītības pacelšanai ieteic organizēt skolēnu savienības un izveidot skolas dzīvi jau aprakstītajā sabiedriskajā veidā.

Morāles pasniegšanas draugiem Amerikā ir bijuši labāki panākumi. Tur idejiskais vadonis ir prof. Felix Adler's; viņš nodibināja Ņujorkā ētiskās kultūras biedrību un savus uzskatus ir izteicis grāmatā „Der Moralunterricht der Kinder“<sup>2)</sup>. Viņš uzstājas par to, lai katrā

<sup>1)</sup> Sal. arī Barth „Die Geschichte der Erzaehung in sociologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung. 649. lpp. un tālāk (2. izdev. 1916. Leipciģā, O. R. Reisland's).

<sup>2)</sup> Vāciski tulkojis G. von Gizycki's, Berlin 1894, Dümmler.

vecumā par galveno tiktu uzstādīts zināms uzdevums un pienākums, kas zināmā attīstības pakāpē ir visnepieciešamākais un piemērotākais. Tā, vispirms pirmajās pakāpēs lai par galveno pienākumu tiktu uzskatīta paklausība vecākiem, vēlāk pienākumi zināšanu iegūšanā, valdīšana pār sevi un beidzot saciālie pienākumi. Pirmajās pakāpēs kā pārrunu pamatu var ņemt stāstījumus, vēlāk homeriskās teikas un veco testamentu. Cik lielā mērā Adler'a metode stāv augstāk par franču morāles pasniegšanu, ir redzams no tam, ka viņš piem. nerunā par pienākumu mīlēt vecākus, bet liek bērniem padomāt par to, kā tie saviem vecākiem varētu pierādīt savu mīlestību, pateicību un godbijību. Tad viņš prasa, ka visos priekšmetos varētu skatīties arī uz to, lai bērniem liktu padomāt par cilvēku darbu, par visu tautu kopdarbību visos laikos un ka vispārī tiktu izvesti tikumiski spriedumi. Cik lielu nozīmi morāliskajā audzināšanā viņš piešķir roku darbu pasniegšanai, tika jau agrāk minēts šajā darbā.

Ņujorkas jaunatne, kas absolvējusi skolas, gūst morāles mācības tā sauktajos settlementos, resp. strādnieku kvartālos nodibinātās strādnieku un jaunu kalpotāju un ierēdņu biedrībās, kuŗu mērķis ir ētisku kursu sarīkošana. Dažas no šīm biedrībām šiem mērķiem irē pat atsevišķus namus un telpas. Kā pasniedzēji strādā kungi un dāmas, kas ir veltījuši savu laiku un spējas šim uzdevumam.

Ka Amerikas skolu lietās vairāk iziet uz sevisaudzināšanu un gribas attīstīšanu nekā pie mums, ir redzams jau no tam, kas tika teikts iepriekš par skolēnu pašvaldībām. Šeit vēl nāk klāt tas, ka visās skolās te lielu lomu spēlē ļoti audzinošais manuālais darbs un visā mācību gaitā lietotā skolēnu pašdarbības metode, kas veicina patstāvīgu, savu spriedumu radīšanu.

Reliģijas pasniegšana Amerikas valdības skolās nav ieviesta; kā izņēmums te ir tikai svētdienas skolas, bet tās pa lielākai daļai ir ļoti maz apmeklētas. Daudzās skolās mācības no rītiem sākas ar dziedāšanu un bībeles lasīšanu. To ieteica dibinoties uz paidagoģiskiem pamatiem, kā vispārēju ievadumu — bībelei šeit nav jāspēlē zināmu reliģisku uzskatu avota loma — lielākā skolotāju savienība,

kas apvieno visus skolotājus, sākot no bērnu dārziem līdz augstskolām.

Anglijā ar 1906. gada likumu skolu vadītājiem ir atļauts brīvi izvēlēties, vai tie morāles pasniegšanu dod kā atsevišķu priekšmetu, vai sakarā ar citiem priekšmetiem. Valsts skolās tur reliģiju kā priekšmetu nepasniedz, bet ir atsevišķas stundas, kad lasa biblii, tikai bez jebkādiem izskaidrojumiem. Sistēmatiska reliģijas pasniegšana notiek tikai baznīcas skolās. Kā Amerikā, tā arī šeit ļoti dzīvu dalību morāles pasniegšanā ņem arī ētiskās biedrības. J. F. Gould's tam nolūkam nodibināja īpašas svētdienas skolas un savus piedzīvojumus šajā lietā sniedza savā rakstā „Ethischer Klassenunterricht“ un kādā skolotājiem domātā metodiskā rokas grāmatā. Viņš vienmēr mēģina atrast līdzekļus, kā šajās pārrunās modināt interesi. Moral Instruction League bez tam regulāri ik pēc katrām 14 dienām notura skolotāju un audzinātāju sapulces, pie kam bērnu klātbūtnē notura mēģinājumu lekcijas. Tām sekojošās pārrunās vadās no sekošiem viedokļiem: Vai lekcija bija interesanta? Vai bērnu morāliskais spriedums ar to paasinājās? Vai lekcija modināja taisnības mīlestību? Vai bērni tika pārliecināti? Kā šādas lekcijas izveidotos skolas mācību plānā?

1906. gadā Anglijā nodibinājās arī sevišķa komiteja (Advisory Council), kas sastādījās no dažādu reliģijas biedrību priekšstāvjiem un nodarbojās ar morāles paidagoģijas jautājumu studēšanu. 1908. gadā tā izdeva ziņojumu par morāles paidagoģijas stāvokli atsevišķās valstīs. Tur ir lasāms arī sekošs vienbalsīgs komitejas slēdziens: „Visās publiskās skolās vismaz vienu stundu nedēļā vajadzētu veltīt personīgo, sociālo un pilsonisko pieņēmumu principu pārrunām un paskaidrojumiem; tos varētu ilustrēt ar piemēriem no bībeles, citas reliģiska satura literatūras, poēzijas, biografijām un vēstures. Šādi norādījumi un paskaidrojumi būtu noteikti jāpieskaņo bērnu vecuma un saprašanas pakāpēm un jāved pēc zināma plāna, pie kam tomēr lietojamo metodi ziņā skolotāju nevajadzētu stipri aprobežot.“

1908. gada rudenī Londonā tika noturēts internacionāls morāles paidagoģijas kongress, kas veda pie interna-

cionālas morāles paidagoģijas Centrāles nodibināšanas Londonā.

Portugalē, no tā laika, kamēr tā ir republika, arī ir skolās ieviesta morāles pasniegšana. Par kādiem sevišķiem panākumiem tomēr ir maz dzirdams. Ļoti rūpīgi ir strādāts pie morāles pasniegšanas izveidošanas Japānā, kā tas ir redzams no šās reformas līdzdalībnieka D r. K. Y o s h i d a's ziņojošā raksta „Über japanische Erziehung und den Moralunterricht in den Schulen Japans“<sup>1)</sup>. Šīs reformas pamats te ir Japānas ķeizara 1890. gada t. s. „edukācijas runa“, kur tautai līdzās vecajiem uzskatiem tika doti jauni ētiski ideāli. Šo runu darīja zināmu visās skolās un vēl tagad tā dod galvenos materiālus divu zemāko vidusskolu klasu morāles pasniegšanā. Ar to tika doti arī morāles pasniegšanas mērķi, kādam nolūkam bez tam atsevišķa komisija izstrādāja speciālu mācības grāmatu. Komisija sastāvēja no zinātniekiem, skolotājiem un ierēdņiem un pie šī darba strādāja 4 gadus. Grāmata iznāca 1904. gadā un to tagad lieto visās zemākajās skolās. Tā sastāv no 8 sējumiem, pie kam katram skolas gadam ir domāts viens sējums, un ir radusies no pamatīgām citautu morāles paidagoģiskās literatūras studijām (sevišķi franču) Ir ievērotas 3 pakāpes. Pirmajos divi gados ir izvēlēti vienkārši uzskatāmi dzīves piemēri, lai ar to varētu modināt bērna ētisko apziņu. Sākot ar 8—12 gadiem kā galvenos piemērus ņem vēsturiskas personas, un pie tam ne tikai japāņus, bet arī eiropiešus un amerikāņus (Sokratu, Franklīnu, Jenneru u. c.). Beidzamos 2 gados pasniegšana notiek vairāk sistēmātiski, bet tomēr arī te praktiskie viedokļi vienmēr ieņem vadošāku vietu nekā teorētiskie. Pārrunā ģimenes, sociālās dzīves, personas un pilsoniskos tikumus. Divās zemākajās vidusskolas klasēs te materiālus dod ķeizara runa, nākošajos divos gados pārrunā vispārīgus tikumus un pienākumus un beidzamajā gadā dod sistēmātisku tikumības mācību. Augstākajās un speciālajās skolās ētiku studē kā zinātni.

<sup>1)</sup> Iznācis seriā „Sammlung pädagogischer Vorträge“, ko izdod Meyer-Markau's Makowsky apgādē (Minden i. W.). Šā raksta beigu pielikumā ir doti Foerstera, Adlera u. c. visas pasaules morāles paidagoģiskās literatūras saraksti.

Italijā jaunatnei kā iespaidīgs ētikas meistardarbs ir Edmondo de Amicis grāmata „Sirds“. Jodls par šo darbu saka, ka dzejnieks te ir panācis to, „ko neviens franču autors nav varējis izvest: visas tautiskās un nacionālās ētikas centralizāciju“. Dienu 20-tā gadusimtena sākumā, kad šī grāmata iznāca savā 300. izdevumā, uzskatīja kā nacionālus svētkus, jo šo darbu uzskata par „ītaļu tautskolas garīgās veselības grāmatu“. Ari pie mums tās vācu tulkojums ir stipri izplatīts un atsevišķi stāsti no tās ir pat izdoti atsevišķi (piem. „Von den Apenninen zu den Anden“ u. c.). Taču šeit tā nav atstājusi tādu iespaidu, kā savā dzimtenē, jo visai tai ir īpatnēja nacionāla nokrāsa. Šādā garā sarakstīta vācu grāmata, protams, būtu ļoti apsveicama.

Augstākām Itālijas skolām par šās nozares jautājumiem ir sarakstījis ļoti lielisku darbu universit. profesors Saverio de Dominicis, dodot tam nosaukumu „Sabiedriskās morāles pamati“. Šī grāmata ir plaši izplatīta un 1922. gadā J. Kühnel's to pārtulkoja arī vāciski („Grundlagen der gesellschaftlichen Moral“) (iznāca manā sērijā „Schriften zur Lehrerfortbildung“).

Čekoslovākijā ar t. s. „mazo skolu likumu“ 1922. gadā reliģijas pasniegšana tika noteikta kā neobligātoriska, un skolās ieviesta morāles pasniegšana. Tās nostādīšanu un izveidošanu veicina Pragas „Deutsche Gesellschaft für sittliche Erziehung“, kuŗa par šiem jautājumiem sarīko arī atklātus priekšlasījumus. Zināms skaits no tiem ir iespiesti:<sup>1)</sup> Prof. Dr. E. Münzer, „Erziehung zur Menschlichkeit. Gewalt oder Gedanke“. Prof. Dr. Winternitz, „Religion und Moral. Ihr Wesen und ihr Verhältnis zueinander“. Prof. Dr. Eisenmeier, „Die psychologische Möglichkeit des Ethikunterrichts“. Bohēmijas vācu lauku paidagogu biedrība savā „Freie Schulzeitung“ā 1921. gadā izziņoja šās nozares rakstu sacensību uz godalgām. Iesūtītos rakstus vēlāk tur publicēja. Šī biedrība saistīja savos morāles paidagoģijasursos arī Vīnes morāles paidagogu Wilh. Börneri. Par inspektora J. Storch'a darbību ir minēts jau iepriekš.

<sup>1)</sup> Calve's apgādē, Pragā.

Vācijā morāles pasniegšanas jautājumi ir daudz kustināti un pārrunāti pēc tam, kad Fr. W. Foerstera tēvs Berlīnes „Sternwarta“ direktors Wilhelms Foersters 1892. gadā nodibināja vācu ētiskās kultūras biedrību — „Deutsche Gesellschaft für ethische Kultur“. Šī biedrība lielā mērā darbojās Feliksa Adlera garā. Fr. Willh. Foersters te vairākus gadus darbojās kā sekretārs un veicināja arī šīs biedrības sakarus un kopdarbību ar citu zemju ētiskās kultūras biedrībām. Sākot ar šo laiku Foersters neuzstājas par morāles pasniegšanu bez reliģijas, bet par reliģijas pasniegšanu, „kas bez kādas dogmatiskas partejības dotu objektīvu ievadu dažādu reliģijas sistēmu attīstībā un reliģiskās dzīves senajos dokumentos“. Dr. Kiesl's divos rakstos, kas ir ievietoti žurnālā „Pharus“<sup>1)</sup>, (Foersters Stellung zum Christentum“, Mai-Juniheft 1918; „Foersters Religionspsychologie und Katholizismus“, Oktober 1918), ka šī nedogmatiskā Foerstera reliģija ir stipri līdzīga amerikāņu filozofa W. James (Džēmsa) un pēdējā St. Hall'a reliģijas psiholoģijai (reliģija ir dziļākais cilvēka radījums, savu garīgo vērtību augstākā atziņa un garīga sevisapgādāšana; dogmas ir simboli, iekšējo pārdzīvojumu attēli); tā tad Foersters neuzstājās par katolicismu, kā tas bieži vien tika pieņemts.

Jautājumu noskaidroja pats Foersters savā rakstā „Mein Schlusswort an Herrn Domekan Kiefl“ (München 1921, Reinhardt) un pastrīpo, ka viņa grāmata „Jugendlehre“ dotā simbolistiskā pārdabisko faktū iztulkojumā ir lielā mērā manāms viņa jaunības domu iespaids. Tagad viņš no šā viedokļa ir stipri attālinājies un dibina savas pārlicības uz tīri reliģiskiem pamatiem, kristīgās ticības garā. Viņš uzsver, ka minētajā darbā doto simbolisko iztulkojumu vietā būtu liekams metafiziskais. Sal. arī Dr. L. Pilger'a rakstu „Fr. W. Foerster als Ethiker, Politiker und Pädagoge“ (München, 1922, Arche-Verlag).

Dienvīdijā valstis jau kopš daudz gadiem reliģiski brīvajās draudzēs valdība ir atļāvusi noturēt „bezreli-

<sup>1)</sup> Katoļu mēnešraksts vispārīgai pēdējai (Verlag Auer, Donauwörth). Ir iznācis paplašinātā izdevumā arī atsevišķi.

ģijas morāles mācību pasniegšanu". Minchenē, kur kā pasniedzēji strādā Unold's un Horneffer's, viņu rīcībā tiek dotas arī skolas telpas. Par to, vai morāles pasniegšana ir ievadama visās skolās un kāds stāvoklis tai jāieņem pret reliģijas pasniegšanu — ir pēc kara, resp. pēc jaunās kārtības ieviešanas agrākās Austro-Ungārijas valstīs un Vācijā, daudz apstrīdēts jautājums.

1921. gadā Leipcigā sanāca I. vācu morāles pādidziģijas kongress, kur galvenā kārtā tika pārrunāti teorētiski jautājumi, un daži skolotāji ziņoja par saviem praktiskiem piedzīvojumiem. Kongresa runas un ziņojumus izdeva prof. Dr. P. Barth's (Dūrra apgādē, Leipcigā).

1922. gadā internacionāls morāles pādidziģijas kongress sanāca Ženevā; par šo kongresu tomēr nekādi publicējumi nav iznākuši.

Tie, kas to tagad ļoti ieteic, liekas, tomēr nav skaidrībā par to, ka šeit iet runa par priekšmetu, kas ir daudz grūtāk pasniedzams nekā visi citi. Bez tam neievēro, ka lielākai mūsu skolotāju daļai trūkst šajā ziņā arī vajadzīgās izglītības, jo skolotāju sagatavošanas iestādēs līdz šim ētika kā priekšmets nemaz nav bijusi. Tomēr ir nepieciešama pamatīga iepazīšanās ar ētiku kā zinātņi, jo citādi nemaz nevar dabūt pārskatu par morāles pasnieģšanas nozarēm. Bez tam šeit nāk klāt metodikas grūtības. Morāles pasnieģšanas jautājumus nedrīkst pārāk steidzīgi un pavirši atrisināt; šeit mēs varam lielā mērā ņemt priekšzīmi no Anglijas un Japānas. It sevišķi lielu vēribu vajadzētu pieģriezt skolotāju izglītībai ētikā un tās metodikā<sup>1)</sup>.

<sup>1)</sup> Kā skolotājiem derģgas ētikas māģības grāmatas varētu minēt sekoģas: Rein, Grundriß der Ethik mit Beziehung auf das Leben der Gegenwart. 4. Aufl. 1918. Osterwieck, Zickfeldt. — Jahn, Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik 3. Aufl., 1905. Leipzig, Dürrsche Buchhandlung. — Rzesnitzek, Grundrüge der Ethik, Breslau, Goerlich. — Messer, Ethik, Leipzig, 1918. Quelle & Meyer. — No citiem darbiem vēl var minēt: Brentano, Vom Ursprung sittlicher Erkenntnis. II. izdev. 1922. Leipzig, Meiner. Pfordten, Ethik 1916 (serijā Sammlung Göschen). Kirn, Die sittlichen Lebensanschauungen der Gegenwart. 3. Aufl. 1917. (serijā „Aus Natur und Geisteswelt“). Wentscher, Grundzüge der Ethik, mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Probleme (ģajā pašā serijā). Störring, Ethische Grundfragen. Leipzig, 1906. Engelmann. — Nelson, Vorlesungen über die Grundfragen der Ethik I Teil: Kritik der prak-

Panākumu trūkums šeit var radīt tikai ļaunumu un apjukumu.

Tā tad par reliģiskās un ētiskās audzināšanas attiecībām valda dažādi uzskati. Daži no tiem vēl ir jāraksturo. Vīnes universitātes ētikas profesors Fridrichs Jodls († 1915. gadā) uzstājās pret morāles un reliģijas pasniegšanas savienošānu, jo pie tam dogmatiskais aizsegtu morālisko, un bez tam šādā veidā pasniegtas ētikas mācības nebūtu tik pārliciecinātas, ja trūktu nepieciešamās reliģiozitātes; turklāt, pēc viņa domām, tikumības pamatmācības ir vieglāk pasniedzamas nekā reliģija. Viņš neieteic arī tikumiskās pamācības izklaidēt pa citiem priekšmetiem, jo daudzā morālizēšana nāktu par ļaunu nevien pašai ētikai, bet apgrūtinātu arī citus priekšmetus. Jodla biografs un viņa darbu izdevējs Wilhelms B ö r n e r's savā darbā „Die Charakterbildung der Kinder“<sup>1)</sup>, tāpat kā viņa skolotājs, uzstājās par ētiskās audzināšanas nesaistīšanu ar reliģiju. Grāmata ir ļoti saistoši sarakstīta un pieder pie vērtīgākiem darbiem šajā nozarē.

Ļoti pamatīgi attiecības starp ētiku un reliģiju apskata Dr. M a x J a h n's savā jau minētajā darbā „Religion und Sittlichkeit. Psychologische Untersuchungen über die sittliche und religiöse Entwicklung und Erziehung der Jugend“<sup>2)</sup>. Viņš tikumībā un reliģijā redz divus atsevišķus attīstības ciklus, kur pirmais v e d uz beidzamo un saka: „Cilvēks var būt tikumiski labs arī bez reliģijas. Viņš var cienīt un mīlēt patiesību, skaistumu un visu labu, valdīt pār savām ļaunajām dziņām, afektiem un kaislībām un nopietni rūpēties par savas un citu līdzcilvēku dzīves krietnumu. Tā kā viņš patiesi kalpos visa labā, patiesā un

---

tischen Vernunft. Leipzig, 1917, Veit & Co. — Külpe, Einleitung in die Philosophie, 5 Aufl. 1919. Leipzig. Hirzel (sk. nodaļu par ētiku). — Paulsens savus uzskatus ētikā raksturo sava Einleitung in die Philosophie pielikumā. Stuttgart, Cotta, 24. izdevums 1912. un Hinneberga „Kultur der Gegenwart“ sējumā „Systematische Philosophie“. 2. izdev. 1908. Leipzig, Teuhner's. Störing, Die sittlichen Forderungen und die Frage ihrer Gültigkeit, Leipzig 1919, Meiner.— Heymans, Einführung in die Ethik auf Grundlage der Erfahrung. Leipzig 1922, Barth.

<sup>1)</sup> München, 1914, Verlag Beck.

<sup>2)</sup> Leipzig, 1910. Verlag d. Dürrschen Buchhandlung.

skaistā idejām, tad viņš arī nopietni un ar cieņu izvedīs līdz galam savu dzīves darbu. Bet to pārņems citāds noskaņojums, tiklīdz viņš būs spiests... par visiem šiem ļabumiem cīnīties, kad viņu sagaidīs nelaime un zaudējumi. Vēl vairāk viņu izcels no šī uzskatu stāvokļa un vedīs tālāk tuvāka iedziļināšanās un pārdomas par tā darbības iespējamiem un neiespējamiem noteikumiem un sekām, kad viņš līdz ar to apsvērs savas dzīves nozīmi un būtību visuma sakarību apmērā. Pie šāda domāšanas veida audzinātājam izglītības ceļā beidzot ir jāved savi skolēni. Uz šāda veida pārdomām un nojautām tos vedīs arī viņos pašos mājajošā iekšējā dziņa uz vienību, kad to vispārīgā izglītība un prāts savā attīstības gaitā būs sasnieguši zināmu pakāpi. Tamdēļ reliģija ir cilvēka d v e s e l e s v a j a d z ī b a un parādās kā visas zinātnes un visu centienu beidzama i s g a l ī g a i s n o s l ē g u m s, vienalga, vai mēs pret reliģiju kā tādu izturēsimies atturīgi un kritiski, vai arī ar beidzamiem zinātnes jautājumiem griezīsimies pie reliģijas filozofijas vai metafizikas.“ Jautājumi, pie kuriem katrs domājošs cilvēks vienmēr atgriežas, pēc Jahn'a domām ir sekoši: „Kā un no kā ir radusies pasaule, cilvēks, pasaules likumi, no kā ir radušies mūsu sirds likumi, kurp mūs ved, kur ir visa gals?“ Un viņš ir pārliecināts, ka pareizi vadīta jaunatne ļoti labprāt domā par šiem jautājumiem. „Visas pārrunas un aizrādījumi tā var tikt apgaismoti no reliģijas viedokļa, vai kā Schiller's saka: ‚katra nodarbošanās var tikt pārvērsta bezgalībā.‘ Nelietojot šo vārdu ‚reliģija‘, reliģija tad patiešām kā labskanīga skaņa audīsies cauri visām mācībām un audzināšanai un dzīve liksies kā nepārtraukts dievkalpojums.“

Jahn'a minētajā grāmatā dotie ētiskās audzināšanas izveidošanas priekšlikumi un aizrādījumi ir ļoti vērtīgi un dibinās uz bagātīgiem piedzīvojumiem. Morāliskās attīstības pamats viņam ir tikumiskās jū t a s, kas bērnā jāmodina cik agri vien iespējams. Tam jāpievieno ir tikumisku s p r i e d u m u attīstīšana, lai bērns varētu tikt līdz tikumības jēdzieniem un idejām, kas valda pār viņa g r i b u un d a r b ī b u.

Šo pareizo tikumības mācības metodi, vienmēr dibi-

nāties uz patiesiem dzīves notikumiem un piedzīvojumiem, ir atzinis arī jau Pestalozz'is, zīmīgi to raksturojot savā grāmatā „Lienhard und Gertrud“. Morāles pasniegšanā mēs vispāri no viņa daudz ko varam mācīties. Par mācītāja darbību šajā darbā („Lienhard und Gertrud“) ir teikts sekošais: „Viņš iedziļinājās ļaužu apstākļos, lika visiem jauniem un veciem izstāstīt ikkatru derīgu piedzīvojumu, kāds tiem viņu apgabalā ir bijis un tad veda tos sarunās ar citiem, kā tie viņu vietā šos pieredzējumus būtu derīgi izlietojuši. Nekas viņam nebija par mazu. Vai bērns, kas gājis badīties ar kazu un ticis sabadīts, bija rīkojies prātīgi vai neprātīgi, bija viņam vienlīdz no svara, kā kad kāds būtu skaistāko slavas dziesmu dziedājis Dievam.

Tā ar savu reliģijas mācību viņš ikkatru dzīves patiesību saistīja ar savas dievkalpojošās mācības spēku.

Viņš pacēla un stiprināja vīrus, kam bija notikušas nelaimes uz lauka vai lopos, mātes, kuņu bērni bija miruši, un bērnus, kas bija zaudējuši savas mātes. Īsi sakot, viņš izmantoja visus gadījumus un apstākļus, kas bija atstājuši iespaidu uz atsevišķiem draudzes locekļiem, lai šos iespaidus noskaidrotu, labotu un mikstinātu ciešanas.“

Berlīnes pilsētas skolu inspektors Dr. E. Dickhoff's, kuņam jaunā Prūsijas mācību pasniegšanas pārvalde 1918. gadā uzticēja izstrādāt priekšlikumus konfesionālās reliģijas pasniegšanas pārveidošanā par vispārējo morāles mācību, kuņu varētu pēc vajadzības saistīt ar reliģiju, savu šo jautājumu studiju rezultātus tagad ir publicējis rakstā „Moralunterricht oder Religionslehre in der neu-deutschen Schule?“<sup>1)</sup>. Jautājumu viņš domā izšķirt tā, ka „morāles mācībai ir jāpaliek cieši, nešķirami saistītai ar interkonfesionāli vienotu reliģijas mācību“.

Par šādu vispārīgas reliģijas pasniegšanu, kas šeit tika ieteikta, Vācijā bija pacēlušās balsis jau pirms daudz gadiem. Dickhoff's norāda uz Diesterweģ'a reliģisko skolu programmu, uz Dittē's priekšlasījumu, kuņu tas noturēja vācu skolotāju biedrībā 1890. gadā Berlīnē. Visus filozofus, teologus un pedagogus, kas par šo jautājumu

<sup>1)</sup> Berlin, 1919. L. A. Schwetschka & Sohn.

ir izteikušies, viņš sadala divās grupās. Vieni (piem. Paulsens, Natorps, Tews's<sup>1</sup>)) grib kristianismu izskaidrot un pasniegt kā vēsturisku dzīves parādību un noskaidrot arī konfesionālās starpības, tikai nevadoties te no kādas sevišķas tendencēs, resp. neieņemot noteiktu stāvokli. Otrās grupas priekšstāvji (piem. Baumgartens, Rein's<sup>2</sup>)) grib, mācot reliģijas vēsturi, atdzīvināt reliģiskās vērtības un modināt interesi par reliģiozajiem varoņiem, neiedziļinoties konfesionālās lietās. Šiem diviem virzieniem līdzīgs viedoklis izvirzījās arī lielākās Vācijas skolotāju savienības „Deutsches Lehrerverein“ Leipcijas 1893. gada kongresā: „Līdzšinējās dogmatiskās baznīcas reliģijas pasniegšanas vietā, kurās augstākais noslēgums ir dogmatiski abstrakts katķisms, — ir jānāk pedagoģiskai reliģijas pasniegšanai, kas no bībeles stāstiem un reliģiski-tikumiskās nacionālās literatūras tikai smel uzskatamus piemērus un no tiem veido reliģiski-tikumiskas mācības. Reliģijas mācības pasniedz skolotāji un tās atrodas tikai skolas pārvaldes pārziņā. Konfesionālā katķisma pasniegšana ir baznīcas darīšana un tai arī ir jāatrodas tikai baznīcas pārziņā.“ Skolu padomnieks H. Scherers vēlāk šās pašas biedrības Minchenes kongresā aizstāvēja apmēram tādu pat viedokli.

Par nekonfesionālu reliģijas pasniegšanu, kas galvenām kārtām aptver vēsturisko un bērnos modinātu un atdzīvinātu Jēzus garu, izteicās arī 3000 Saksijas skolotāji savā Cvikavas kongresā. Savus ieteikumus un pamatprincipus tie savilka kopā deviņos punktos, kas pēc tam ir daudz pārrunāti (tā saucamās Cvikavas tezes).

Vācijā, kur skolotāji pasniedz reliģiju, viņi tā tad nebūt nedomā no šā vērtīgā ētisko jūtu audzināšanas līdzekļa atteikties. Tas ir ļoti ievērojams Austrijas apstākļiem,

<sup>1</sup>) Sal. nupat iznākušās Tews'a grāmatas „Deutsche Erziehung in Haus und Schule“ 3-šā izdevuma (serijā „Aus Natur und Geisteswelt“) nodaļu „Die Gotteslehre in der Schule“ un arī viņa raksta „Schulkämpfe der Gegenwart“ (tani pat serijā, II. izdev. 1911.) nodaļu „Religion, Kirche, Religionsunterricht, Moralunterricht“. —

<sup>2</sup>) Sal. Reina izdoto rakstu rindu „Stimmen zur Reform des Religionsunterrichts“ serijā „Pädagog. Magazin“ (Herm. Beyer & S. Langensalza), kur ietilpst dažādu autoru darbi par šiem jautājumiem.

kur reliģijas pasniegšana skolās ir garīdzniecības rokās. Berlīnes universitātes skolotāji savā 17. janvāra 1919. gada paziņojumā uzsvēra, ka viņi uzskata par savu neatsejamu pienākumu celt vislielākos iebildumus pret to, ka reliģijas mācības, šis audzināšanas stūra akmens, kļūst skolās neobligātoriskas. Starp citiem, pret reliģijas mācību pasniegšanas atstāšanu baznīcai, uzstājās arī Tews's savā jau minētajā rakstā „Schulkämpfe der Gegenwart“; viņš saka, ka šī svarīgā kultūras faktora attālināšana no skolas, kas ir tik varens, „ka veselos laikmetos viens pats ir bijis vadošais kultūras dzīvē“, „bez šaubām ievērojami aprobežotu skolas darbības lauku un iespaidu“.

Apskatot reliģijas un morāles pasniegšanas jautājumus, atklātībā bieži vien notiecošu nozīmi iegūst zināmi politiski viedokļi, pie kam aizmirst, ka te ir darišana ar tīri pedagogiski-filozofisku jautājumu. Tā šos jautājumus ļoti īsi un pamatīgi apskata Dr. F. Alfr. Beck's savā rakstā „Religionsunterricht oder Moralunterricht?“<sup>1)</sup>. Viņš noliedz kā ortodokso reliģijas, tā arī sistēmatisko morāles pasniegšanu, aizstāvot ētiski-pedagogisku reliģijas pasniegšanu.

Pie līdzīgiem slēdzieniem pavisam citādā ceļā nāk prof. Dr. Bruno W e h n e r t's savā ļoti saistošā un ierosinošā rakstā „Erziehungsunterricht, der neuzeitliche Religionsunterricht“<sup>2)</sup>. Viņš uzsver, ka uzstājoties pret reliģijas pasniegšanu, tik daudz negrib noliegt to kā tādu, bet galvenā kārtā apstrīd līdzšinējo pasniegšanas veidu. Viņš tās vietā ieteic „audzināšanas mācību“, kas reliģiski-vēsturiskā ceļā ved pie Jēzus mācības, atmetot visas baznīcas dogmas.

Ļoti ierosinoši ir arī Leipčigas filozofa V o l k e l t'a izvedumi viņa rakstā „Religion und Schule“<sup>3)</sup> un Herm. I t s c h n e r'a „Staat, Religion und Schule“<sup>4)</sup>. Pēc beidzamā domām reliģijas aizvietošana ir neiespējama, „jo

<sup>1)</sup> Mana žurnāla „Lehrerfortbildung“ pielik. burtņica. Tikpat pamatīgs ir otrs viņa darbs (šajā pašā serijā) „Die Willensfreiheit als metaphys., psychol. und päd. Problem“.

<sup>2)</sup> Altenburgā 1921., 87 lp. p. W. Fischer'a apg.

<sup>3)</sup> Meinerā apg. Leipčigā 1919.

<sup>4)</sup> Leipčigā 1919., Klinkhardts.

visi šie aizvietoņojumi, lai arī cik vērtīgi tie par sevi nebūtu, nevar dot to, ko dod reliģija, viņi nevar aizvietot to visdziļāko tieksmju apmierinājumu, kādu var dot tikai reliģija.“

Labu ieskatu šajos bieži pārrunātajos jautājumos, kur daži uzstājas par, daži pret reliģijas pasniegšanu (no evanģeliskā viedokļa), dod arī Saksijas skolotāju savienības publicējumi „Religionsunterricht und Schule“<sup>1)</sup>. Šeit izsaka savus uzskatus vairāki konfesionālās un nekonfesionālās reliģijas pasniegšanas piekritēji, pie kam tur ir minēti arī svarīgākie lielāko skolotāju savienību kongresos izvestie slēdzieni. Plaši izstrādātu morāles pasniegšanas materiālu sadalīšanas plānu tautskolās un tālākizglītības skolās dod H. Wigge. 1—3 skolas gados ir jānodod tikai iepriekšsagatavojoši mājiņi ētiskās apziņas pamata radīšanai, tikumiski-reliģiska satura stāstiņi, fabulas, teikas, dziesmas un dzejas u. t. t.). Sekošajos skolas gados plānā var izšķirt: uzskatāmības materiālus, tikumības likumus, ētisko jūtu atdzīvināšanas materiālus, sociālos ierikojumus un paņēmienus. 4-ajā skolas gadā galvenā kārtā ir jāņem vērā ģimene, 5-ajā un 6-ajā pagasts, resp. tālākā apkārtnē, 7-ajā un 8-ajā Kristus, kā tikumīgas personības ideāls, un reliģijas mācība, Dieva idejas attīstība, 9-ajā tautskolas, resp. 1—3 tālākizglītojošos skolas gados galvenā vērība ir piegriežama valstiski-pilsoniskiem jautājumiem.

Biedrības uzskatus, kuŗa izdod šos rakstus, raksturo sekošais pirmās daļas slēdziens: „Atrisinājums, kas mēģina apmierināt visu vēlēšanās, ir sekošs: interkonfesionāla reliģijas pasniegšana valsts skolās ir ievadama visur pēc iespējas kā obligātorisks priekšmets. Reliģija ir jāpasniedz uz kristīgās ticības pamatiem, tai ir jābūt dvēseles audzinātājai un jānodod arī reliģiski-vēsturiskas zināšanas.“ H. K u b b e tomēr kādā pielikumā par konfesionālo reliģijas pasniegšanu rāda, ka arī tās piekritējiem ir

<sup>1)</sup> Iznāca divās daļās, kā pirmie izdevumi seriājā „Pädagogische Zeit und Streifragen“. Skol. H. Wedekinda, Magdeburg. — Saldzini arī E von Sallwürka ļoti vērtīgos izvedumus rakstā „Zehn Fragen zum Religionsunterricht im deutschen Schulen“, mana žurnāla „Lehrerfortbildung“ 1919. gada jūlija burtnicā.

savi ievēribas cienīgi pamati. Jautājumu izšķirt nav vispāri viegli.

Prof. Dr. Pauls Barths († 1922.) (Leipcigā) nesē ir laidis klajā savu darbu „Die Notwendigkeit eines systematischen Moralunterrichtes. Eine Denkschrift für Lehrer, Eltern und Schulbehörden“), kur viņš par reliģijas pasniegšanu izsakās sekoši: „Čik ilgi tās (valsts) pilsoņi būs konfesionāli saskaldīti — un tā tie paliks vienmēr — tā nevar neko citu, kā, vai nu no reliģijas pasniegšanas pavisam atteikties, vai arī to pasniegt interkonfesionāli, smelot kā no judeisma tā kristianisma vēstures visu paidagoģiski vērtīgo. Ja ar to dažādo ticību baznīcām nepietiek, tad tās no savas puses var dot to, kas tām šķiet nepieciešams, vienlga vai tās atrodas šķirtas no valsts, vai arī stāv ar beidzamo tiesiskos sakaros.“

Barth's savā „Geschichte der Erziehung“ raksta: „Līdzās reliģijas pasniegšanai tagad ir nepieciešama arī morāles pasniegšana. Pirmā nevar beidzamo apmainīt, jo pasaules uzskats ir tikpat svarīgs kā dzīves uzskats. Reliģijai nav nepieciešami jābūt morāles saknei: tā var izaugt no cilvēka dabas un sabiedrības reālītātēm; bet reliģija var būt morāles vainags. Kas ir mācījies tikumiski just, tas zin, ka labais ir pastāvīgs, ka pasaulē ir iespējama tā sasniegšana un ka tā tad viņai ir dievišķīgi pirmsākumi. Un šī atziņa dod visiem tikumības likumiem augstāku garīgu sankciju, bet reliģiskajām idejām īstenības pamatu. Ja tikai būs labas vācu morāles mācības grāmatas, tad šīs mācības pasniegšana droši vien iespiedīsies arī tautskolās.“

Foersters sava darba „Schule und Charakter“ beigū vārdā izsaka pārliecību, ka „rakstura audzināšanas jautājumu dziļāka noskaidrošana pamazām darīs iespējamu likvidēt un atrisināt to grūto konfliktu, kas tagad visās zemēs pastāv starp skolu un baznīcu. Jo vairāk skola zem augošā ateisma un neticības iespaīda zaudēs savu sakaru ar reliģiskajiem dvēseli audzinošiem avotiem un ar to pārvērtīsies par vienpusīgu intelekta skolu, jo mazāk arī skolotāji rūpēsies par lielo ētisko inspirāciju, un skolas darbi pārvērtīsies par schēmatisku mēchanismu, kuŗa audzinošais iespaīds, sakarā ar ierosinošo dvēseles

spēku trūkumu, beidzot var pilnīgi izbeigties. Ētisko spēku izkopšanai ir jāvelta daudz pūļu un tā ir jāsāk ar lielu intensitāti — pie tam neaizmirstot, ka ētiskā dvēseles izglītība un tās psiholoģija prasa reliģiskus pamatojumus un apstiprinājumus. Tālāk viņš saka, „ka kārtība, pacietība un stingrība un valdīšana par sevi skolā nav jāizkopj mēchaniski, bet jādomā šeit par dzīvi-dažādīgas dvēseles kultūru — bet dvēseles augstākā apvienotība un šķaidrība sevī un tās pilnības likumā ir tikai reliģijā.“ Un citā vietā viņš saka: „Kaila morāles paidagoģija bez reliģijas var labot tikai dažas atsevišķas kļūdas un ierosināt tikai dažus tikumus, — tā sarausta cilvēku, pretēji tam, lai to vienotu par harmonisku ētisku personību!“ Sakarā ar to viņš norāda uz franču morāles paidagoģijas vājajiem panākumiem.

Savā jaunajā grāmatā „Erziehung und Selbsterziehung“<sup>1)</sup> viņš, kā to arī viņš pats pastrīpo, katrā nodaļā runā par reliģisko audzināšanu, lai aizrādītu „uz kristīgās ticības nesalīdzināmo audzinošo spēku un audzinošo nozīmi.“ Tomēr tuvāku šo „svarīgāko paidagoģisko jautājumu“ apskatu viņš domā dot vēl atsevišķā grāmatā, jo minētais darbs ir domāts arī tādām aprindām, kas no reliģiskās dzīves stāv tālu.

Wilhelms Wundts savā „Ētikā“ saka: „Citās zemēs izvestajiem mēģinājumiem valsts tautskolas pilnīgi atbrīvot no reliģiskās audzināšanas, ir vēl jāiztur praktiski pārbaudījumi. Es neticu, ka tāda utilāristiskas morāles teorijas pasniegšana, kāda ir ieviesta Francijas skolās, varētu aizvietņot to konkrēto ētiskā ideāla iemiesojumu, kādu jaunatnes audzināšanā dod reliģiskais pasaules uzskats. Kādai reformai tikai tad ir nozīme, ja pretēji vēsturei un cilvēka dabai tiek apstrīdēta reliģijas eksistence un uzsākts pret to kara gājiens, kam tad, protams, ir jāsākas skolā.“

W. Jerusalem's savā jaunākajā rakstā „Moralische Richtlinien nach dem Kriege. Ein Beitrag zur sozio-

<sup>1)</sup> Zürich, 1917. Schultheß & Co.

logischen Ethik als erfahrungsmässige Tatsache<sup>\*)</sup>) nāk pie slēdziena, ka „reliģiskā tikumības likumu pamatošana dod tādu iekšēju svētību un gaišu svētlaimību, kādu līdz šim nekas cits nav varējis aizvietot.“ Viņš piezīmē, ka karš ir veicinājis reliģisko jūtu stiprināšanos un turpina: „Ja mēs tagad pēc miera noslēgšanas pastiprināto reliģisko jūtu uzņēmīgumu izlietosim tā, ka reliģijas tikumiski paceļošais spēks tiks droši likts visu reliģisko mācību un cildenās iespaidošanas centrā, tad mēs arī būsim atraduši pareizo ceļu, kā no jauna atdzīvināt senos cilvēku morāles likumus.“

Wilhelms Reins saka: „Kas reliģiju noliedz un balstās vienīgi uz morāli, bez šaubām būs spējīgs darīt lielus un labus darbus. Bet kam būs reliģija un morāle kopā, tas pašuzturas cīņā būs vēl labāk apbruņots un tā tad arī paliks uzvarētājs.“

Ari Heidelbergas universitātes profesors Dr. Theodors Elsenhans savā grāmatā „Charakterbildung“<sup>1)</sup>) saka: „Audzināšanas un tikumības mācība, kas no sava kopīgā plāna gribēs pilnīgi izslēgt reliģiju, ar to būs atstājusi neievērotu vienu no lielākiem un iespaidīgākiem rakstura audzināšanas līdzekļiem.“

Mūsdienu katoliskā paidagoģija veltī tikumiskās audzināšanas jautājumiem sevišķu uzmanību. To norāda daudzie raksti žurnālā „Pharus. Katholische Monatschrift für Orientierung in der gesamten Pädagogik“<sup>2)</sup>) un arī vesela rinda nekatoliskiem lasītājiem interesanti darbi. Šeit minēšu tikai dažus, un pirmkārt ļoti kodolīgo prof. Dr. M. Fassbender'a grāmatu „Wollen, eine königliche Kunst, Gedanken über Ziel und Methode der Willensbildung und Selbsterziehung“<sup>3)</sup>), kur ir visiem ļoti pieņemamā un ierosinošā veidā apstrādāti gribas izveidošanas jautājumi. Tālāk var minēt Rottenburgas bīskapa

\*) Braunmüller, 1918, Wien und Leipzig.

1) Izņākusi serijā „Wissenschaft und Bildung“. Leipciģā 1908., Quelle & Meyer.

2) Izdod paidagoģiskā biedrība Cassianeum, Donauwörth'a, 1917., 18. gada gājums.

3) 4. un 5. izdevums Freiburgā, 1916., pie Herbera.

Dr. von Keppler'a rakstus „Mehr Freude“\*) un „Leidenschule“\*\*), kas ne par velti ir atradusi tik lielu piekrišanu. Ļoti plašu katoliskā viedokļa apskatu attiecībā uz tagadnes vispārīgo gribas pētīšanas un gribas audzināšanas nozari dod prof. Dr. Willems sava darba „Grundfragen der Philosophie und Pädagogik für gebildete Kreise dargestellt“<sup>1)</sup> trešajā sējumā, kas aptver tikumisko dzīvi. Sal. arī katoliskā viedokļa iztirzājumu kādā „Lexikon der Pädagogik“<sup>2)</sup> nodaļā, kas ir ļoti kodolīgi sarakstīta zem sevišķas Willmanna un Roloff'a līdzdalības. Kā draugiem, tā arī pretiniekiem ļoti ieteicamas un pamācošas ir prof. Fr. Klimkes (Vīnē) grāmatas „Unsere Sehnsucht“<sup>3)</sup> un „Monismus und Pädagogik“<sup>4)</sup>, kur nešaubīgi pārliecināts katolis droši nostājas pret visiem modernā pasaules uzskata jautājumiem.

No katoliskā viedokļa ir sarakstīts arī Rosenkranz'a darbs „Der Moralunterricht in Deutschland“ (Langensalza 1920, H. Beyer & S.).

No protestantiskās puses es gribētu minēt direktora Herm. Pfefer'a grāmatu „Die Ethik in der Volksschule. Die Bergpredigt nach Matthäus und das erste und dritte Hauptstück“<sup>5)</sup>, kur sakarā ar reliģisko ir doti plaši materiāli tikumiskām pārrunām; tad, ļoti izjusti sarakstīto O. Zurhellen'a darbu „Lebensziele. Eine Einführung in die Grundfragen des religiös-sittlichen Lebens für die Jugend und ihre Freunde“<sup>6)</sup>, kas satura arī it sevišķi meiteņu rakstura izveidošanai ieteicamas Elzas Zurhellen-Pleiderer'as sarakstītas nodaļas; bez tam var minēt Bernas bāriņu nama priekšnieka Hansa Buch-

\*) 1916. gadā bija izlaisti jau 91—99 tūkstoši eksemplāru. Freiburgā, Herder's.

\*\*) Lidz 1917. gadam izlaisti 26—40 tūkstoši eksemplāri Freiburgā, Herders.

<sup>1)</sup> Trier, 1916. Paulinus Druckerei.

<sup>2)</sup> Freiburgā, 1913.—17. 5 sējumi.

<sup>3)</sup> Kempten, 1918. Kösel.

<sup>4)</sup> München, 1918., 2 izdev. Verlag Natur und Kultur (Dr. J. Völler).

<sup>5)</sup> Leipzig, 1913. 3. un 4. izdevums.

<sup>6)</sup> Leipzig, Quelle & Meyer.

müller'a - Lütshig'a grāmatu „Waffen von Stahl. Der Jugend Rüstung zu freudigem Kampfe“. — Grāmata satura, mājas lūgšanas, sakarā ar dievvardiem noturētas īsas, izjustas pārrunas<sup>7)</sup>; „Schaffen und Schauen. Ein Führer ins Leben. II. Band: Des Menschen Sein und Werden“<sup>8)</sup>. Ļoti plaši izplatīts ir arī Pfenningsdorfa darbs „Christus im deutschen Geistesleben“<sup>9)</sup>. Tad: Fischer'a un Scholz'a darbu „Praktisches Christentum. Ausgewählte Stücke zur Einführung in das christliche Denken für Schule und Haus“<sup>10)</sup> (Sal. arī literātūras sarakstus Rudes darbā „Methodik des gesamten Volksschulunterrichts“ evaņģēlisks izdevums I. sēj.<sup>11)</sup>).

Šo darbu es gribētu noslēgt ar sekošiem E u c k e n'a vārdiem. Savā darbā „Lebensanschauungen der grossen Denker“<sup>12)</sup> viņš raksta: „Vienmēr no bezgalīgā nemiera pilnās kultūras dzīves mēs tiekam dzīti atpakaļ pie dvēseles problēmiem, pie cīņas par dzīves nozīmi un jēgu un mūsu garīgās būtības glābšanas. Bet līdz ar šiem jautājumiem paceļas atkal reliģijas problēma nozīme, un ir paredzams, ka jaunajā gadusimtenī tā iegūs arvienu lielāku spēku. Līdz ar to — varbūt ar smagiem satricinājumiem un pārvērtībām — pierādīsies, ka kristīgajai ticībai ir nevien liela pagātne, bet arī liela nākotne.“ Un savā lieliskajā aicinājumā „Aufgaben und Gefahren für die deutschen Lehrer der Gegenwart“ (mana žurnāla „Lehrerfortbildung“ 1919. gada jūnija burtnīcā) Euckens saka: „Sargāsimies no lielā noliegšanas launuma, kas ir tik bīstams sevišķi attiecībā uz reliģiju... Šajos jautājumos iet runa ne tik daudz par kailiem uzskatiem un laika strāvām, bet par mūsu pašu dzīves pastāvību, mēs kaitējam nevien citiem, mēs kaitējam par visām lietām pašī sev, ja mēs lielos dzīves jautājumus atstumjam no sevis ar strupu „nē“. Ražens un liels var būt tikai tas, aiz kuŗa stāv un no kuŗa darbojas noteikts „jā“.“

7) Basel, 1917, Kober C. F. Spittler's Nachfolger.

8) 2 izdev. 1911. Leipzig, Teubner.

9) Schwerin, 1919, Bahn. 13—16 izdev.

10) Berlin, 1918, Prausnitz.

11) 19-tais izdevums 1917. Osterwieck, Zickfeldt.

12) Leipzig, Veit & Co. 10-tais izdev. 1912.



## Satura rādītājs.

	Lap. p.
1. Mākslas audzināšana . . . . .	3
2. Darba skola . . . . .	48
3. Pilsoniskā audzināšana . . . . .	91
4. Morāles paidagoģija . . . . .	130



## Labas grāmatas — labākie draugi!

No serijas „Cilvēks un sabiedrība“ (rakstu krājums par mūžīgiem un moderniem problemiem doc. Longīna Ausēja redakcijā) iznākušas šādas grāmatas:

1. **Sevis pārveidošana ar apzinātu pašiedvesmi.** Em. Kuē . . . . . Ls 1,—
2. **Zinātnes un reliģijas problēms.** Fizikas prof. O. D. Chvolsona . . . . . Ls 1,—
3. **Dzīvības problēms.** Cand. chem. Br. Jirgensonā. Jaunākie pētījumi un sasniegumi dzīvības problēma at-  
risināšanā . . . . . Ls 1,—
4. **Pilnības ideāls.** Cand. hist. Ang. Gailītes Ls 1,—

Drīzumā iznāks:

5. **Nemirstības problēms.** Cand. chem. Br. Jirgen-  
sona.

**Grāmatu apgāde „Rīts“.**

LATVIJAS NACIONĀLĀ BIBLIOTĒKA



0309045367

0.40