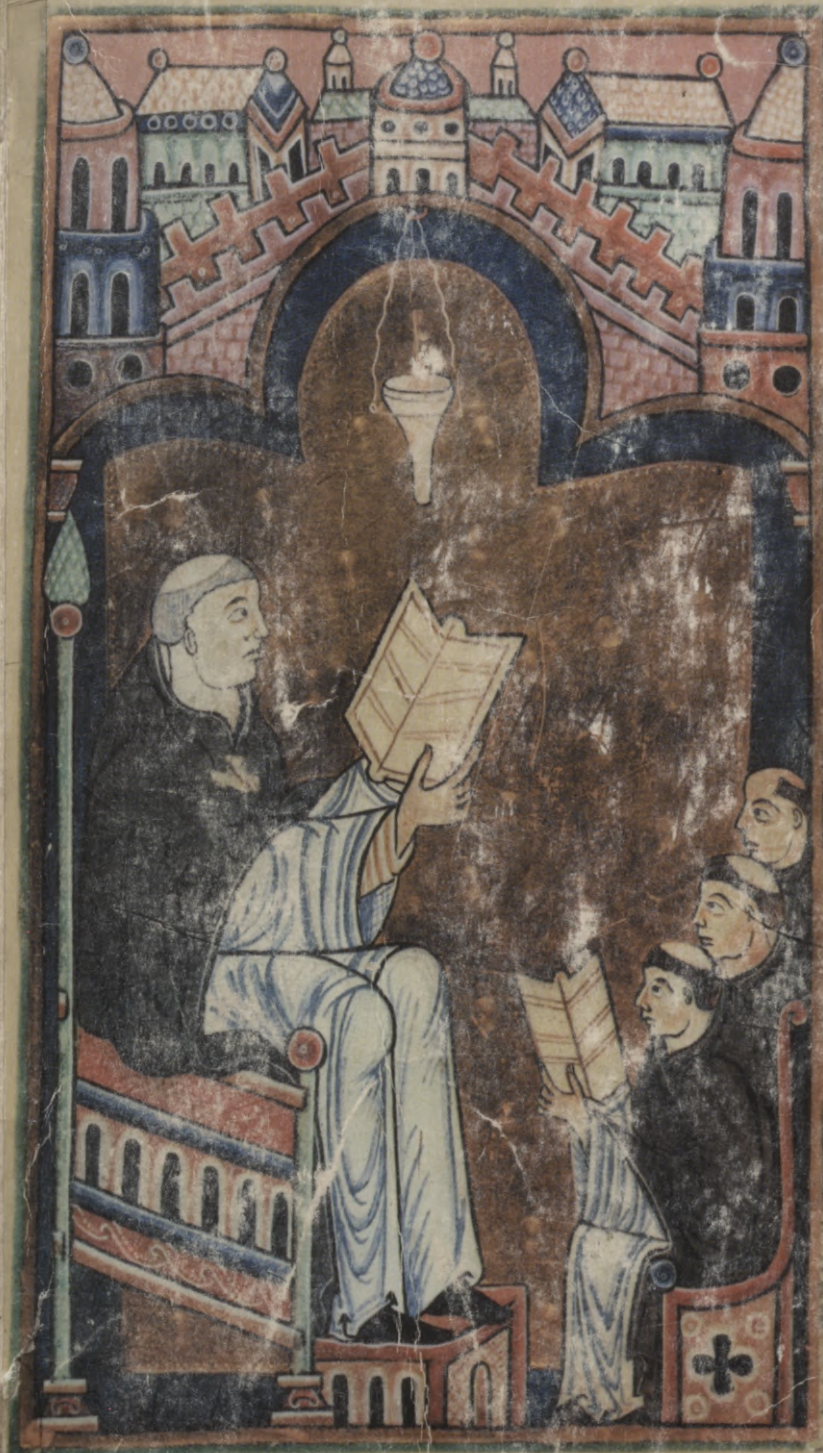


LEONARDS ŽUKOVŠ



PEDAGOĢIJAS
VĒSTURE
PAMATKURSS

1000 15 Oct

L 99-3
L 582

L
37

LEONARDS ŽUKOVŠ

PEDAGOĢIJAS
VĒSTURE

Raka

~~99-~~ 13.597

0300038089

LEONARDS ŽUKOVŠ

PEDAGOGIJA

Recenzenti:

Dr. habil. paed. Anna Kopeloviča,
LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes
profesore

Dr. hist. Alfrēds Staris

Redaktore

Rita Cimdiņa

Datorgrafika un
mākslinieciskais
noformējums

Venita Zariņa

ISBN 9984-15-096-8

© Leonards Žukovs

© RaKa, 1999

PIRMS TĀLĀK EJI,
ATSKATIES UZ NOIETO.

RAINIS

SATURS

IEVADS	5
AUDZINĀŠANA PIRMATNĒJĀ SABIEDRĪBĀ	7
AUDZINĀŠANA UN SKOLA SENAJOS AUSTRUMOS	8
AUDZINĀŠANA SENAJĀ GRIEKIJĀ	14
SENGRIEĶU DOMĀTĀJU PEDAGOĢISKIE UZSKATI	25
AUDZINĀŠANA SENAJĀ ROMĀ	38
IEVĒROJAMĀKIE SENĀS ROMAS PEDAGOĢISKĀS DOMAS PĀRSTĀVJI	45
SKOLAS AGRĪNAJĀ FEODĀLISMĀ	52
SHOLASTIKAS PERIODS	64
VIDUSLAIKU UNIVERSITĀTES	68
RENEŠANSES PERIODS	75
REFORMĀCIJA UN KONTRREFORMĀCIJA	86
JANA AMOSA KOMENSKA DZĪVES CEĻŠ UN PEDAGOĢISKIE UZSKATI	93
DŽONA LOKA PEDAGOĢISKIE UZSKATI	103
✓ IZGLĪTĪBA UN PEDAGOĢISKĀ DOMA LATVIJĀ 13.-17.GS.	109
SKOLA UN PEDAGOĢISKĀ DOMA 18. GADSIMTĀ	116
✓ APGAISMĪBA LATVIJĀ	133
PEDAGOĢIJA 19. GADSIMTA PIRMAJĀ PUSĒ	140
JOHANA PESTALOCIJA DZĪVES CEĻŠ UN PEDAGOĢISKIE UZSKATI	146
JOHANA HERBARTA PEDAGOĢISKĀ TEORIJA	156
FRĪDRIHS FRĒBELS UN VIŅA PIRMSSKOLAS AUDZINĀŠANAS TEORIJA UN PRAKSE .	162
FRĪDRIHA ĀDOLFA DISTERVĒGA DZĪVES CEĻŠ UN PEDAGOĢISKĀ DARBĪBA	167
ROBERTA OVENA DZĪVES CEĻŠ UN PEDAGOĢISKĀ TEORIJA	175
KONSTANTINA UŠINSKA DZĪVES CEĻŠ UN PEDAGOĢISKĀ TEORIJA	181
ĻEVA TOLSTOJA PEDAGOĢISKĀ JAUNRADE	191
PEDAGOĢISKĀS STRĀVAS 19.GS.OTRAJĀ UN 20.GS. PIRMAJĀ PUSĒ	197
✓ IZGLĪTĪBA UN PEDAGOĢISKĀ DOMA LATVIJĀ 19. GADSIMTĀ	220
ALTERNATĪVĀS PEDAGOĢIJAS TEORIJAS 20. GADSIMTĀ	240
✓ PEDAGOĢISKĀ DOMA UN SKOLA ĀRZEMĒS 20. GS. OTRAJĀ PUSĒ	250
✓ PĀRVEIDOJUMI IZGLĪTĪBAS SISTĒMĀ UN	
PEDAGOĢISKĀ DOMA LATVIJĀ NO 1918. LĪDZ 1940. G.	258
PĀRVEIDOJUMI IZGLĪTĪBAS SISTĒMĀ LATVIJĀ NO 1940. LĪDZ 1944. G.	274
IZGLĪTĪBAS SISTĒMA UN PEDAGOĢISKĀ DOMA LATVIJĀ	
NO 1944. G. LĪDZ LATVIJAS NEATKARĪBAS PASLUDINĀŠANAI	282
PERSONU ALFABĒTISKAIS RĀDĪTĀJS	294

IEVADS

Katrai zinātnei, tostarp arī pedagoģijai, ir sava vēsture. Pedagoģijas vēsture atklāj pedagoģiskās domas attīstību laikmetu lokos, tās ciešo saikni ar laikmeta vadošo virzienu filozofijā, zinātnes un kultūras attīstības līmeni. Savukārt nostiprinājusies pedagoģiskā doma nenoliedzami ietekmē izglītības sistēmu, īpaši mācību procesu skolā.

Lai izprastu pedagoģiskās norises mūsdienās, vadošos uzskatus pedagoģijā, jāzina, kā un kāpēc vēstures gaitā mainījušies izglītošanas ideāli, no tiem izrietošie mērķi un uzdevumi, to realizēšanas organizēšanas formas skolu sistēmas veidā ar tajā iestrādāto mācību saturu un mācību metodēm.

Pedagoģijas vēsture izgājusi garu attīstības ceļu. Daudzas pedagoģiskās vērtības ir pārdzīvojušas laikmetus un nav zaudējušas savu nozīmi arī mūsdienās. Daudziem pedagoģiskiem uzskatiem darbības mūžs bijis tikai sava laikmeta robežās.

Dažkārt dzīvē vērojami gadījumi, ka dažas atziņas ar laiku it kā zaudē savu aktualitāti, bet, apstākļiem mainoties, atkal atgūst savu nozīmīgumu. Šādas parādības vērojamas arī pedagoģijā. Tēlaini runājot, krietni aizmirstais vecais reizēm šķiet kaut kas jauns.

Pedagoģijas vēsture ir kā ceļvedis, kas mūs izved cauri gadsimtiem, atklājot katra laikmeta ievērojamākās pedagoģiskās idejas, to īstenošanas ceļus praksē, iepazīstina ar cilvēkiem, kas, veltījot savu mūžu izglītošanas problēmu risināšanai, deva lielu ieguldījumu pedagoģiskās domas attīstībā.

Latviešu kultūra, tostarp arī pedagoģijas vēsture, jāskata

pasaules un īpaši Eiropas kultūras un pedagoģiskās domas attīstības kontekstā. Filosofiskā un pedagoģiskā doma Eiropā nopietni ietekmējusi arī pedagoģisko domāšanu Latvijā. Šajā jomā izpaužas mūsu piederība Eiropai. Tai ir dziļas un stipras saknes, kas zināmā mērā atklājas arī grāmatā.

Pagātnes apzināšana palīdz risināt tagadnes uzdevumus. Tas attiecas arī uz pedagoģiju. Ar tādu nolūku uzrakstīta šī grāmata.

Grāmata tapusi autora ilggadējas pedagoģiskās darbības rezultātā. Tajā apkopoti lekciju un mācību materiāli, kas uzkrāti, lasot pedagoģijas vēstures kursu Daugavpils Pedagoģiskajā institūtā, Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātē un Latvijas Sporta pedagoģijas akadēmijā.

Grāmatas uzrakstīšanu un izdošanu noteica literatūras trūkums latviešu valodā pedagoģijas vēstures kursā.

Tajā koncentrēti izklāstīti pedagoģiskās domas attīstības galvenie virzieni ārzemēs un arī Latvijā.

Terminu skaidrojumiem izmantotas Latvijā izdotās enciklopēdijas.

Grāmata domāta kā mācību līdzeklis pedagoģisko augstskolu studentiem, maģistrantiem, pedagogiem, izglītības darba organizatoriem, visiem, kas interesējas par pedagoģijas vēsturi.

AUDZINĀŠANA PIRMATNĒJĀ SABIEDRĪBĀ

Cilvēku dzīve pirmatnējā sabiedrībā bija ļoti vienkārša. Vienkārša bija arī jaunās paaudzes audzināšana. Nav vēl apzinātu audzināšanas mērķu. Pieaugušie instinktīvi radināja bērnus sekot ierastajam dzīves veidam, apgūt vecāko cilvēku prasmi sagādāt sev pārtiku, rīkoties ar darba rīkiem, ierociem. Šajā periodā, šķiet, velti ir meklēt darbības izskaidrošanas mēģinājumus. Vecākā paaudze tikai rāda bērniem, kas jādara un kā to paveikt.

Pirmatnējam cilvēkam vēl nebija individualitātes apziņas. Viņš "pazuda" grupā.

Cilvēces kultūras attīstības agrīnajās stadijās veidojās ģimene. Tā tad arī kļuva par bērnu audzināšanas iestādi. Darbu dalīšanas rezultātā starp vīriešiem un sievietēm notika arī atšķirīga zēnu un meiteņu audzināšana. Tā bija praktiska. Pirmatnējo cilvēku dzīve bija saistīta ar tagadni, viņam nebija vēl ne pagātnes, ne nākotnes. Visa audzināšana bija pielāgošana dzīves videi. Interesanta ir angļu filozofa H. Spensera atziņa, ka, jo zemāks ir cilvēka attīstības līmenis, jo spēcīgāk cilvēks pretojas pārmaiņām.

Cilvēka domas, jūtu, atziņas ceļš ir ļoti garš. Bailēs no dabas sākumā cilvēks pielūdza dažādas dabas stihiju (uguns, vētras u.c.) dievības. Laikam ritot, varbūt ieklausoties vēja šalkoņā vai vērojot saulrieta mākoņu krāšņumu, pārdzīvojot prieku, uzvarot ienaidnieku vai arī skumjas, ciešot sakāvi, cilvēks sāka ticēt jaunām dievībām, tādām kā kara dievs, mākslas, skaistuma dievs utt.

Pamazām veidojās pagātnes un tās vērtību apzināšanās, priekšstati par nākotni. Audzināšanas horizonti kļuva ar-

vien plašāki. Tajā tika ietvertas pagātnes vērtības, cilvēka domas pievērsās nākotnei un aizkapa dzīvei. Šajā procesā milzīga loma bija dievību sludinātājiem, filosofiem, viņu skolām, rakstu valodas izveidei utt.

Cilvēce pamazām pārgāja augstākā kultūras stadijā.

AUDZINĀŠANA UN SKOLA SENAJOS AUSTRUMOS

AUDZINĀŠANA SENAJĀ ĶĪNĀ

Audzināšanas pamatus Senajā Ķīnā izstrādāja **Konfūcijs** (551–479 p.m.ē.). Konfūcijs ir latinizētais vārds. Ķīnieši pazina Kun Fu–Dzi (gudrais skolotājs Kuns). Līdz 1911. gadam konfūcisms bija Ķīnas oficiālā ideoloģija. Valdība senču kults. Eiropā interese par konfūcismu sākās jau 17. gadsimtā, pateicoties jezuītu misionāru darbībai. Konfūcisma idejas, pārveidotas apgaismības filosofijas garā, atstāja ietekmi arī uz Voltēru un viņa “apgaismotā absolūtisma” teoriju. Konfūcijam tiek piedēvēta daudzu seno tekstu sarakstīšana un komentēšana. Vienā no tekstiem ir izteikta doma, ka daba ir debesu dāvana; paklausība dabai ir pienākums; tā nodrošināšana vajadzīgajā līmenī ir mācīšana un audzināšana. Audzināšanas mērķis ir paklausība. Ģimene ir sabiedrības pamats, tajā valda patriarhāts. Ķīnas valdnieks skaitījās visu pavalstnieku tēvs. Arī skolotājam bija jāklausa kā tēvam. Pienākums viņu izpratnē bija esošās kārtības uzturēšana bez kādām izmaiņām. Īpaša uzmanība tika pievērsta nedaudzu skolotāju sagatavošanai, kas tad arī rūpētos par kārtības nemainīgumu visās dzīves jomās. Senajā

Ķīnā valdīja “izglītoto” aristokrātija. Izglītības saturs bija cieši saistīts ar praktiskās uzvedības jautājumiem. Var teikt, ka konfūcisms apvienoja sevī politisko un sociālo morāli ar individuālo tikumību. Konfūcisma morāli praktiskajā jomā atbalstīja arī budisms. Kopā ar daoismu un budismu konfūcisms (mācību trijāde) izveidoja ķīniešu kultūras būtiskās pazīmes un raksturojumus.

Daoisms ir Ķīnas nacionālā reliģija. Līdztekus konfūcismam – ētiski politiskai mācībai – daoisms (mistiski ētiska mācība) sludināja mūžīgu dzīvi un rādīja ceļu uz pilnību, aicinot pie pirmatnējās dabas, dabiskuma dzīvē. Daoisma filozofiju augstu vērtēja A.Šveicers, arī Ļ.Tolstojs.

Senās Ķīnas sabiedrībā pastāvēja **pieci labie tikumi** – *žēlsirdība, taisnīgums, kārtība, piesardzība un uzticība*.

Seno ķīniešu audzināšanas mērķis bija nevis personības attīstība, bet individualitātes apspiešana, nevis sociālā progresa veicināšana, bet pastāvošās sabiedrības kārtības nostiprināšana un nemainīgums. Viņu izglītības uzdevums bija “atkārtot” bijušo, likt atsevišķam cilvēkam pieņemt iepriekšējo paaudžu sadzīves kārtību, lai viņš paliktu tai uzticīgs, neatkāptos no tās un arī neapsteigtu to. Kopumā audzināšana Senajā Ķīnā bija bijušā atkārtošana.

Elementāro skolu uzdevums Senajā Ķīnā bija iemācīt valodu, reliģisko literatūru un attīstīt spējas rakstīt domrakstus. Tās gandrīz visas bija privātas un izvietojās privātās mājās, dievnamos vai kādās citās šim nolūkam daudz maz piemērotās vietās. Skolas Senajā Ķīnā radās jau ap-



KONFŪCIJS

SKOLU SISTĒMA
SENAJĀ ĶĪNĀ

mēram 1000 gadus pirms Kristus dzimšanas. Līdz 10 gadu vecumam zēnus audzināja mājās, tad sākās skola. Tajā mācīja lasīt, rakstīt, rēķināt, mūziku un dziedāšanu, pieradināja pie skolas kārtības. Skolā zēni palika piecus gadus. Skolotāji jau izmantoja dažas mācību metodes. Bija prasība nepāriet ātri no viena mācību priekšmeta uz otru; skolotājam jārosina bērns domāt, bet bez steigas. Mācību procesā jāizmanto uzskate, jā rūpējas, lai mācību procesā skolēniem rastos jautājumi. Mācības lielākoties balstījās uz atmiņu.

Otrā izglītības pakāpe bija eksāmenu sistēma. Eksāmeni bija kā visas izglītības noteicošais spēks, tā arī sabiedriskās struktūras pamats. Skolas darbs norisa, gatavojoties eksāmeniem. Tie bija ļoti sarežģīti. Izturot atbilstošus eksāmenus, varēja iegūt nosaukumu "piešķirts cilvēka zinātniskais grāds", "ziedošais talants", "derīgs ieņemamajam amatam", "atzītais zinātnieks". Tas deva cilvēkam tiesības ieņemt nosaukumam atbilstošu ierēdņa amatu. Impērijā ierēdņi bija godājami cilvēki.

Pirmajā eksāmenā piedalījās ap 1000 kandidātu, bet tikai viens no divdesmit ieguva "cilvēka zinātnisko grādu". Pēdējā eksāmenā piedalījās ap 10000 kandidātu, un tikai viens no simta ieguva "atzīta zinātnieka" grādu.

Bez nosauktajiem eksistēja vēl viens augstākais eksāmens. Tajā drīkstēja piedalīties tikai doktors vai "zinātnieku sarakstā iekļautie". Augstāko eksāmenu izturēja ne vairāk par divdesmit cilvēkiem. Šie ļaudis kļuva par imperatora kabineta locekļiem un izveidoja impērijas akadēmiju. Tās locekļi varēja ieņemt dažādās nozarēs augstus amatus. Eksāmenu sistēma Ķīnā ietekmēja eksāmenu sistēmu Eiropā.

Ķīniešu audzināšana uzskatāma kā austrumnieciskās audzināšanas tips. Tā bija pārejas posms no audzināšanas

pirmatnējā sabiedrībā uz rietumu cilvēku audzināšanu.

Pirmatnējā sabiedrībā audzināšana aprobežojās ar ģimenes un reliģisko kultu pārstāvju ietekmi. Senajos Austrumos jau bija attīstījusies rakstu valoda, literatūra pamazām kļuva par augstākās izglītības pamatu, attīstījās skolu sistēma. Izmainījās arī attieksme pret indivīdu. Pieauga despotiskas autoritātes vara. Tas viss nostiprināja sabiedrības pamatus, toties sabiedriskās dzīves iekšējie spēki neattīstījās.

Kopumā Seno Austrumu audzināšana un izglītība bija pagātnes "atkārtošana" ar mērķi, lai jaunā paaudze paliktu uzticīga savu senču vērtībām.

Indiešu kultūras pamatā bija reliģija. Tas noteica arī audzināšanas mērķi – gatavošanos aizkapa dzīvei. Tomēr arī kastām bija liela ietekme. Audzināšanas uzdevums bija iepazīstināt pie konkrētas kastas piederošu cilvēku ar viņu pienākumiem. Par nezināšanu draudēja sods.

Milzīga ietekme audzināšanā bija literatūrai – Vēdām, t.i., himnām, lūgšanām, izteicieniem.

Indieši pazina poētiku, loģiku, nodarbojās ar algebru, astronomiju, atklāja skaitļu sistēmu.

Indiešu priesteri bija izglītības kopēji. Manū kodeksā teikts, ka audzinātājs ir augsta un svēta persona. Tāpēc skolēna pienākums ir cienīt savu skolotāju, jo viņš ir tas, kas māca Vēdas. Manū uzskata, ka skolotājs ir nozīmīgāks nekā tēvs, jo tēvs dod savam dēlam tikai zemes dzīvi, bet skolotājs caur garīgu atdzimšanu – mūžīgu dzīvi.

Senajā Indijā bija arī skolas, kur mācīja rakstīt un lasīt, vēlāk – Bramaņu sabiedriskās skolas, kurās galvenais mācību priekšmets bija Vēdas.

AUDZINĀŠANAS ĪPATNĪBAS SENAJĀ INDIJĀ

AUDZINĀŠANA UN SKOLA SENAJĀ ĒĢIPTĒ

Ēģiptiešu audzināšana un izglītība bija līdzīga indiešu audzināšanai un izglītībai. Arī ēģiptiešiem izglītības pamats bija garīgā literatūra. Priesteri bija galvenie tautas audzinātāji un zinātnes atbalstītāji. Ēģiptieši ļoti cienīja mūziku, tai bija garīgs raksturs. Ieviest jauninājumus mūzikā bija aizliegts. Viņi pievērsa nopietnu uzmanību fiziskajai veselībai, diētai. No zinātnēm ēģiptieši cienīja matemātiku, astronomiju, ģeogrāfiju, vēsturi, medicīnu. Tās gan varēja apgūt tikai augstākie priesteri. Vienkāršā tauta mācījās valodu, rakstīšanu, mūziku, higiēnu, ticības mācību.

Skolas ēģiptieši organizēja pie tempļiem, tur atradās arī bibliotēkas. Viena no pazīstamākajām skolām atradās pie Tebenas tempļa. Skolas bija ar reālistisku ievirzi. Tajās bez ticības mācības skolēni apguva lasīt un rakstīt prasmes, aritmētiku, vēsturi, dabas mācību.

SENEBREJU AUDZINĀŠANA UN IZGLĪTĪBA

Senebreji sevi uzskatīja par Mozus izredzēto tautu. Toras prasības bija neapstrīdamas. Ar to sākās jūdaistiskā mono-teisma vēsture. Tam bija liela nozīme senebreju sadzīves uzskatos un kultūrā. Tēvs mājās bija galvenais audzinātājs un kārtības noteicējs. Mozus likumi bija tikumības, reliģijas un valsts pamats. Tas sekmēja paklausības un padevības ieaudzināšanu cilvēkos. Vecāku cieņa, kā arī viņu atbildība par bērnu audzināšanu bija neapstrīdams ģimenes likums.

Skolu sākums senajā Izraēlā meklējams Pirmā tempļa periodā (11.–6. gs. p.m.ē.). Vecajā Derībā tās pieminētas kā praviešu skolas. Tajās jaunatne mācījās svētās grāmatās paustās idejas. Kaut gan ziņu par skolām senajos laikos visai maz, tomēr ir norādes par to, ka senebrejiem jau bija

ne tikai lasīt, bet arī rakstīt prasme. To norādīja likums par uzrakstiem uz māju durvīm, kuros atspoguļotas galvenās Jahves mācības.

Otrā tempļa laikā (pēc 586.g. p.m.ē.) jaunatnes izglītībai senebreji pievērsa lielāku uzmanību. Parādījās elementārās skolas, un tās guva pietiekami plašu izplatību. Ap 70. gadiem pirms Kristus dzimšanas tika izsludināta obligāta elementārā izglītība zēniem.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM**

1. Raksturojiet audzināšanu pirmatnējā sabiedrībā!
2. Kāda bija audzināšanas sistēma Senajā Ķīnā, raksturojiet to!
3. Raksturojiet skolu sistēmu Senajā Ķīnā!
4. Kādas bija audzināšanas īpatnības Senajā Indijā?
5. Raksturojiet skolu un audzināšanu Senajā Ēģiptē!
6. Kāda bija senebreju audzināšanas sistēma, raksturojiet to!

**IZMANTOJAMĀ
LITERATŪRA**

- Sūna M., Oļševskis G. Ievads filozofijā. – R.: Pētergailis, 1993., 30.–36.lpp.
- LPE, 2. sēj. – R.: GER, 1982., 408.lpp., 168.lpp.
- LPE, 5.1. sēj. – R.: GER, 1984., 292.lpp.
- Obšteins K. Paidagoģijas vēsture. – R.: Valters un Rapa, 1929., 108.lpp.
- Краткая еврейская энциклопедия, т.6/под ред. Ицхак Орен. – Иерусалим, 1992, 3–6 стр.
- Медынский Е.Н. История педагогики, т.1 – М.: Работник просвещения, 1925, 15–30 стр.
- Монро П. История педагогики (перев. с англ.). – М.: Мир, 1911, 15–48 стр.
- Очерки по истории педагогики/под ред. Н.А. Константинова. – М.: АПН РСФСР, 1952, 8–9 стр.

AUDZINĀŠANA SENAJĀ GRIEKIJĀ

Grieķu audzināšana saistīta ar visu pasaules izpratni. Īpaša vieta te bija indivīda attīstībai. Katra brīva cilvēka dzīve bija cieši saistīta ar sabiedrībā pastāvošiem likumiem. Par indivīda dzīves augstāko jēgu uzskatīja kalpošanu savai valstij, bet valsts pienākums bija rūpēties par savu pilsoņu audzināšanu un aizsardzību.

Katrai sabiedrībai tās attīstības konkrētajā periodā bija savs audzināšanas ideāls. Tātad no tā izrietošie audzināšanas mērķi lielā mērā bija nosacīti, t.i., atkarīgi no sabiedrības sociāli ekonomiskajiem un politiskajiem apstākļiem, zināšanu, kultūras, valdošās ideoloģijas līmeņa. Šīs atziņas pamatojumam aplūkosim audzināšanas sistēmas divās sengrieķu valstīs ((polisās) – Spartā un Atēnās.

AUDZINĀŠANAS IDEĀLS SPARTĀ

Sparta atradās Peloponēsas pussalas dienvidrietumos. Pilsētvalstiņā (polisā) bija apmēram 10 tūkstoši brīvu cilvēku (vergturu) un 250 tūkstoši pakļauto (verģu). Tas zināmā mērā noteica brīvo cilvēku iesaistīšanu valstī pastāvošās kārtības stiprināšanā. Likurģs izstrādāja likumus. Tajos atspoguļojās Spartas audzināšanas sistēma. Vecākiem bija jā rūpējas par jaunās paaudzes mācībām un audzināšanu. Sīkāk spartiešu audzināšanas sistēmu izklāstījuši Plūtārhs un Aristotelis.

Audzināšanas mērķis bija izturīģs, drosmīģs un arī nežēlīģs karavīrs. To noteica pastāvīģie kari un arī attiecības starp vergturiem un vergiem valstī.

Jaunajā paaudzē centās ieaudzināt vīriģķību un pilnīģu pakļauģanos likumam, lai veidotos ideāls, dros-

mīgs karavīrs un pilsoņa pienākumiem uzticīgs cilvēks.

Aprakstot spartiešu dzīves veidu, Aristotelis slavēja viņus par to, ka vecāki pievērs lielu uzmanību bērnu audzināšanai. Līdztekus attīstījās arī valsts audzinošā darbība.

Spartā pievērsa uzmanību arī meiteņu audzināšanai. Viņām ieaudzinaja vēlmi piedalīties dzīves norisēs. Spartā mātes pašas rūpējās par savu bērnu fizisko un morālo audzināšanu. Ar to viņas bija slavenas visā Grieķijā. Diemžēl, pastāvot tēva kultam, tēvs atņēma dzīvību bērnam, ja fiziķi bērns nevarēja būt noderīgs valstij. Brīvajām sievietēm kara gados vajadzēja pārvaldīt lielo vergu skaitu. Tas prasīja zināmu fizisko izturību. Tāpēc meitenes arī nodarbojās ar vingrošanu, fizisko norūdīšanos.

Kopumā Spartas jaunatne izcēlās ar paklausību vecākiem, vienkāršu dzīves veidu, stoicismu grūtībās, paradumu paklausīt. Tās ideālā neiekļāvās "skaista un laimīga dzīve", kā tas bija Atēnu jaunatnei.

Spartiešus radināja būt patstāvīgiem sadursmēs un konfliktos. Tikumisko individualitāti nomāca pilnīga pakļautība likumiem. Pretēji atēniešiem spartieši pievērsa ļoti mazu uzmanību sevis mākslinieciskai, filosofiskai vai arī literārai attīstībai.

Līdz 7 gadiem bērni dzīvoja ģimenē, kur arī pastāvēja stingra padotības kārtība. Sasniedzot 7 gadu vecumu, zēnus nodeva valsts uzturētajās mācību iestādēs. Aristokrātiskais senāts un visu brīvo vīriešu (vergturu) demokrātiska sapulce nozīmēja mācību iestādēm (skolām) pedagogu un viņa palīgus, kas praktiski realizēja audzināšanu skolās. Zēnus skolās sadalīja grupās, labākais uzvedībā, drošākais kļuva par grupas vecāko – irenu. Viņš

AUDZINĀŠANAS SISTĒMA SPARTĀ

bija neierobežots grupas pavēlnieks. Visa audzināšana skolās bija *vingrināšanās paklausībā*.

Zēni piedalījās saimnieciskajos darbos, medīja plēsīgos zvērus ierēnā vadībā, piedalījās reliģiozo ceremoniju dejās. Atlikušo laiku zēni veltīja fiziskiem vingrinājumiem, kas tad arī bija viņu galvenais mācību priekšmets. Zēnu dzīvi skolā uzraudzīja vecākie pilsoņi. Viņi varēja iejaukties skolas darbā, pat sodīt.

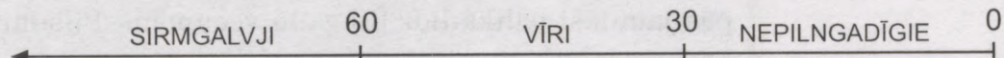
Katru gadu, piedaloties vecākiem cilvēkiem, notika pārbaudījumi (t.s. *agoni*) sacensību veidā. Ar pārbaudījumiem beidzās arī valsts audzināšanas pirmais posms (no 7 līdz 14 g.). Turpmākā programma bija daudz grūtāka. Pusaudži mācījās kora dziedāšanu, dejas, daudz laika veltīja fiziskiem vingrinājumiem. Lai vingrinātu pusaudžus izturībā, viņus publiski pēra Artemīdas altāra priekšā. Dažreiz pusaudžiem pirmais audzināšanas posms beidzās pat ar nāvi.

Nākamais spartiešu audzināšanas posms ilga vienu gadu, un to sauca par pārbaudes gadu. Šajā gadā pusaudži uzturējās ārpus Spartas pilsētas īpašās nodaļās, kuras izvietotas pa visu polisas teritoriju, un izpildīja kārtības sargu pienākumus.

Tika rīkotas t.s. kriptijas. Izpildot kārtības sargu pienākumus, pusaudžu nodaļai bija tiesības nogalināt jebkuru aizdomās turēto vergu bez jebkādas juridisko formalitāšu ievērošanas. Platons savos "Likumos" kriptijas nosaucis par "brīnišķīgi audzinošām".

"Pārbaudes gadā" pusaudžiem vajadzēja pat ziemā staigāt basām kājām, veikt pašapkalpošanos, dienu un nakti klīst pa visu polisas teritoriju.

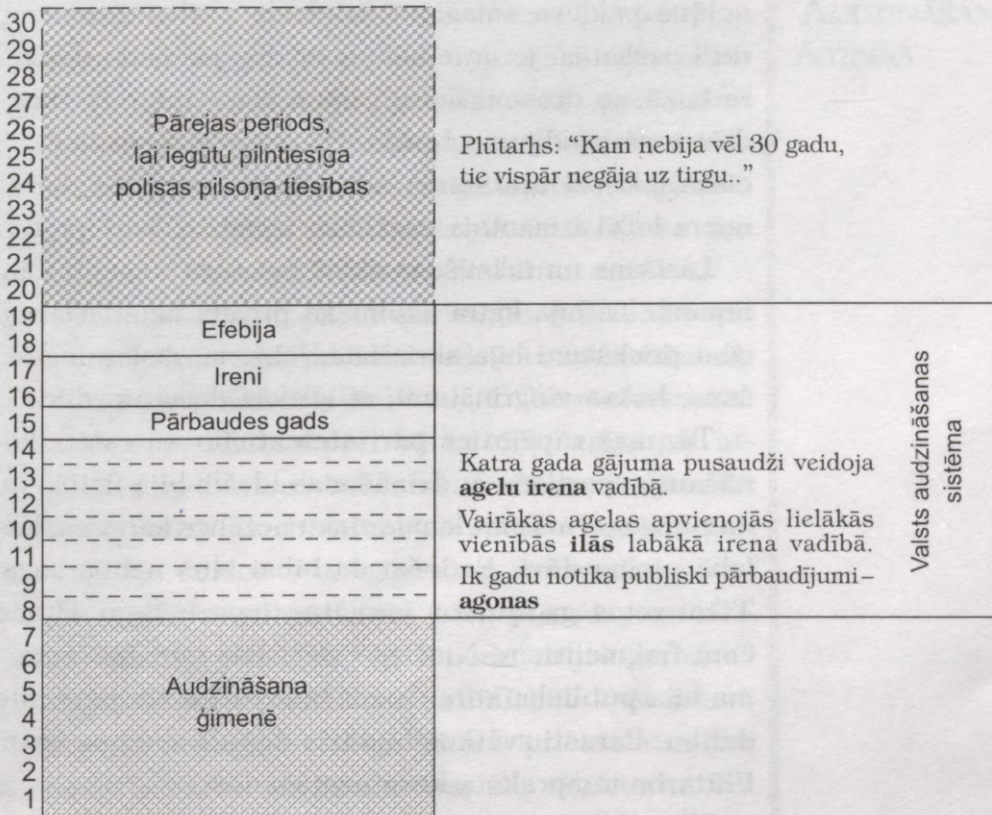
Beidzoties "pārbaudījuma gadam", pusaudži atgriezās



GERUSIJA

PEDONOMS

PEDONOMA PALĪGI



AUDZINĀŠANAS SISTĒMA SPARTĀ

Latvijas Nacionālā
BIBLIOTĒKA

0300038089

99-13.594

Spartas pilsētā un atkal bija pakļauti pārbaudījumam (agonam). Pēc tam viņus iekļāva t.s. irenu sastāvā. Irenu grupās jaunieši palika līdz 20 gadu vecumam. Pilsoņu tiesību viņiem nebija, toties irenus izmantoja kā pilntiesīgus zēnu audzināšanas darba vadītājus agelās (skolās).

Kad ireni bija sasnieguši 18 gadu vecumu, viņus ieskaitīja efebijā, t.s. kadetu klasē. Efebijā 2 gadus viņi apguva kara mākslu izcila irena vadībā. Pēc katrām 10 dienām jaunekļus pakļāva smagiem fiziskiem pārbaudījumiem. Spartieši uzskatīja, jo grūtākos apstākļos jaunielis darbojas miera laikā, jo drosmīgāks un izturīgāks viņš būs karā, grūtos dzīves pārbaudījumu brīžos. No 20 līdz 30 gadiem viņu mācības faktiski neatšķīrās no parastās militārās darbības, ko miera laikā izmantoja neželības ieaudzināšanā pret vergiem.

Lasīšana un rakstīšana skolā neietilpa valsts mācību programmā. Tā bija katra skolnieka privāta lieta. Galvenie mācību priekšmeti bija skriešana, lēkšana, diska un šķēpa mešana, boksa vingrinājumi, reliģiskās dejas un dūru cīņa.

Tā, maz rūpējoties par intelektuālo un estētisko audzināšanu, spartiešu audzināšanas ideāls bija fiziski attīstīts, drosmīgs un arī pret ienaidnieku neželīgs karavīrs, kas valsts labā nicina nāvi. Radošai darbībai viņš nebija sagatavots. Tikai retos gadījumos jaunatne iepazinās ar Homēra poēmu fragmentiem. Niecīga estētiskās audzināšanas atblāzma bija publiska kora dziedāšana ar aktīvu jaunatnes līdzdalību. Parasti svētkos bija trīs dažāda vecuma grupu kori. Plūtārhs tā apraksta kora uzstāšanos:

“Dziedāšanu uzsāka sirmgalvji:

“Bija laiks, kad mēs bijām jauni un drosmīgi.”

Tiem atbildēja vīru koris:

“Tādi mēs tagad. Izmēģini, ja vēlies.”

Trešais – bērnu – koris dziedāja:

“Ar laiku mēs visi būsīm līdzīgi jums.””

Te skaidri saskatāmi patriotisma motīvi. Bieži kora dziedāšanu papildināja dejas vai paraugcīņas. Īstajās kaujās spartieši gāja fleitu skaņu pavadībā.

Var apgalvot, ka Spartā audzināja vīrišķīgus jaunekļus, kas arī ļāva spartiešiem gūt spožas uzvaras karā ar persiešiem.

Atēnas atradās Atikas novadā. Tas robežojās ar jūru, kas ļāva attīstīt tirdzniecības un kultūras sakarus ar daudziem Vidusjūras rajoniem no Mazāzijas līdz pat Spānijai. Tirdzniecība atēniešiem vairoja ne tikai materiālo labklājību, bet arī veicināja cilvēku iniciatīvu, bagātināja tos garīgi, paplašināja zināšanas. Atēnas kļuva par sava laikmeta zinātnes, mākslas un kultūras centru.

Atēnās VI–IV gs. p.m.ē. pastāvēja vergturu demokrātija. Pretēji Spartai te bija maz parādu verdzībā nokļuvušu cilvēku. Patriarhāts Atēnās bija lielā cieņā. Tēvs ekonomisku motīvu vai vienaldzības pret bērnu dēļ varēja pat atņemt savam bērnam dzīvību. Atēnietes – mātes, pretēji spartietēm, ģimenē pašas par bērniem nerūpējās, bet šos pienākumus izpildīja aukles – barotājas vai verdzenes.

No aukles aizbildniecības bērns pārgāja pedagoga rīcībā. Pedagoģi diemžēl ļoti bieži bija citiem “mājas darbiem” nederīgs vergs, tāpēc arī mācību rezultāti bija apšaubāmi. Vecāki, aukle un pedagoģi veidoja bērnos priekšstatus par labo un slikto, taisnību un netaisnību, par skaisto un neglīto utt. Ja bērns to neievēroja, viņu audzināja ar draudiem un piekaušanu. Tomēr būtu kļūdaini domāt, ka audzināšana ģimenē sastāvēja tikai no bardzības. Aristofans, atēniešu sadzīves zinātājs, stāstījis arī par patīkamo ģi-

AUDZINĀŠANA ATĒNĀS

menē. Rotaļām, pasakām atēniešu ģimenēs bija pievērsta liela uzmanība. Ģimenē bērni klausījās mātes un aukles dziesmas. Zēniem vajadzēja būt klāt pieaugušo saviesīgajā dzīvē. Jāatzīmē, ka grieķiem viesības nebija iedomājamas bez dziesmām un dejām.

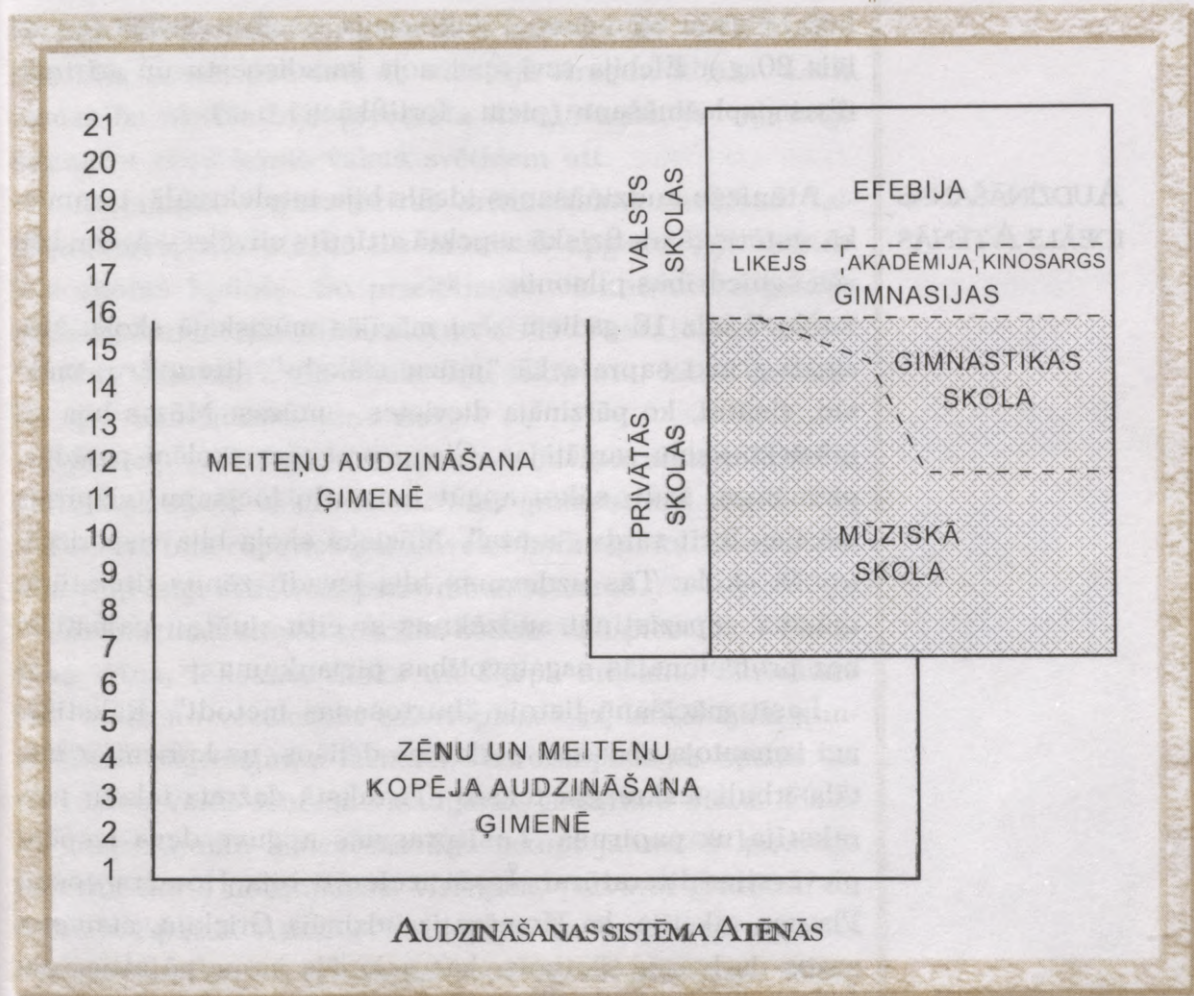
Atēnietis uzskatīja, ka brīvam cilvēkam strādāt fizisku darbu ir negods, darbs ir vergu pienākums. Negatīvu attieksmi pret vergiem, nevērīgu izturēšanos pret fizisko darbu audzināja jau ģimenē.

Ja, sasniedzot 7 gadu vecumu, zēnus nodeva skolā, tad meitenes palika dzīvot mājas "sieviešu pusē". Tur viņas savu tuvāko vidū apguva elementāras prasmes lasīt, rakstīt, spēlēt kādu mūzikas instrumentu. Lielāko laika daļu meitenes veltīja rokdarbiem. Jāatzīmē, ka rokdarbus viņas neuzskatīja kā darba prasmju apguvi turpmākai dzīvei, bet vienkārši par patīkamu laika kavēkli. Retumis meitenes atstāja māju, lai piedalītos reliģiskajās ceremonijās. Tāds pat liktenis viņas sagaidīja arī pēc apprecēšanās. Izmainījās tikai citas mājas "sieviešu puse". Bērnu audzināšanas tematika atēniešu ģimenēs plaši atainota Atikas vāzēs, kapu sarkofāgos, statuetēs (apskatāmas Londonas, Berlīnes un citos mākslas muzejos).

SKOLU SISTĒMA ATĒNĀS

7 gadu vecumā zēni uzsāka skolas gaitas. Mācību iestāde grieķiski saucās διδασκαλειον (*didaskaleion*). Jāatzīmē, ka arī latviešu vārds "skola" ir grieķiskas izcelsmes vārds. Σχολη grieķiski nozīmē – miers, atpūta, laika pavadīšana atpūšoties. Tā sāka apzīmēt filosofu pārrunas ar viņu skolniekiem, bet vēlāk arī mācības skolā.

Galvenais skolas mērķis bija ieaudzināt zēnos uzskatu par to, ka viņi ir Atēnu valsts pilntiesīgi, vispusīgi attī-



tīti pilsoņi. Ar vispusīgu attīstību saprata cilvēka garīgo attīstību vienotībā ar fizisko attīstību.

Izvirzīto mērķu sasniegšanai izmantoja mūziskās un gimnastikas skolas. Mūziskajā skolā zēni mācījās no 7 līdz 16 gadiem. No 12 gadiem zēni paralēli mūziskajai skolai sāka apmeklēt arī gimnastikas skolu. Sasnieguši 16 gadu vecumu, zēni sāka mācīties valsts gimnasijās. Tajās viņi mācījās

līdz 18 gadu vecumam. Tālāk sekoja mācības efebijā (no 18 līdz 20 g.). Efebija sevī apvienoja karadienestu un arī izglītības paplašināšanu (piem., fortifikācijā u.c.).

AUDZINĀŠANAS IDEĀLS ATĒNĀS

Atēniešu audzināšanas ideāls bija intelektuālā, tikumiskā, estētiskā un fiziskā aspektā attīstīts cilvēks – Atēnu brīvās sabiedrības pilsonis.

No 7 līdz 16 gadiem zēni mācījās mūziskajā skolā. Mūzisko grieķi saprata kā “mūzu mākslu”, literatūru, mākslu, zinātņi, ko pārzināja dievietes – mūzas. Mūzas bija arī mūzisko skolu sargātājas. Cieņu pret tām skolēni parādīja, piemēram, šādi: sākot apgūt lietvārdu locīšanu, vispirms mācījās locīt vārdu “mūza”. Mūziskā skola bija vispārīglicmtojoša skola. Tās uzdevums bija ievadīt zēnus literatūrā, mūzikā, iepazīstināt audzēkņus ar citu zinātņu pamatiem bez profesionālās sagatavotības piejaukuma.

Lasīt mācīšanās lietoja “burtošanas metodi”. Rakstīšanai izmantoja ar vasku pārklātus dēļišus, uz kuriem ar metāla irbuli ieskrāpēja tekstu. Tīrrakstā dažreiz tekstu pārakstīja uz papirusa. Lasītprasmes apguve deva iespēju pievērsties literatūrai. Īpaši iecienīti bija Homēra eposi. Platons rakstīja, ka Homērs izaudzināja Grieķiju, atainojot savos darbos notikumus, kas sekmēja jaunatnē attiecīgas attieksmes pret dzīvi veidošanos. Bez Homēra mūziskajā skolā zēni iepazīs ar Hēsioda, Eshila, Sofokla, Eiripīda darbiem. Jāatzīmē, ka literatūras apguve galvenokārt balstījās uz atmiņu, jo vēl nebija drukātu grāmatu, bieži vien skolotāja diktēto tekstu vajadzēja vienkārši atcerēties, mācīties no galvas. Iemācīto tekstu vajadzēja deklamēt.

Pēc lasītprasmes un literatūras tekstu apguves zēni sāka mācīties mūziku. To uzskatīja par vispārīgās izglītības

svarīgu sastāvdaļu. Pirmais instruments, ko spēlēja skolās, bija fleita, pēc tam to aizstāja līra un kitāra. Liela uzmanība skolās bija pievērsta dziedāšanai, jo vajadzēja sagatavot zēnu korus valsts svētkiem utt.

Matemātikā apguva četras aritmētiskas darbības. Lasītprasmes, literatūras un mūzikas apguve bija mūzikās skolas kodols. Šo priekšmetu vienotību kā grieķu audzināšanas īpatnību atzina J. H. Pestalocijs darbā "Gulbja dziesma". Kā skola bija iekārtota, kā tā izskatījās, par to konkrētu ziņu nav.

Sasnieguši 12 gadu vecumu, zēni paralēli mācībām mūzikajā skolā sāka mācīties arī gimnastikas skolā. Tās uzdevums bija rūpēties par cilvēka ķermeņa kultūras attīstību vispusīgi attīstītas personības ietvaros.

Gimnastikas skolas mācību kodols bija pieccīņa – skriešana, cīņa, lēkšana, diska un šķēpa mešana. Skriešana bija viena no vecākajām un visplašāk izplatītākajām gimnastikas vingrinājumu formām. Arī olimpiskajās spēlēs šis sacensību veids ieņēma visaugstāk godājamo vietu. Fizisko vingrinājumu uzdevums bija izkopt jauniešu ķermeņa kultūru, nevis norūdišanās vīrišķībā, pārvarot grūtības, kā tas bija Spartā. Atēnieši uzskatīja, ka vispusīgi attīstīts cilvēks, kas bērnībā netiek pakļauts lielām grūtībām, valstij izšķirošos brīžos var būt tikpat drosmīgs kā tas, kas audzināts grūtībās.

Gimnastikas skolā uzmanību pievērta arī dejai mūzikas pavadījumā. Dejojājam vajadzēja arī pašam dziedāt.

Gimnastikas skolotājs (pedotribs) bija universāls speciālists. Gimnastikas skolas telpa (palestra) parasti bija nosaukta tās uzturētāja vārdā. Kā mūzikās, tā arī gimnastikas skolas bija slēgta tipa mācību iestādes, kurās nedrīkstēja

uzturēties nepiederošas personas. Saskaņā ar Solona likumiem skolām bija jāstrādā no saullēkta līdz saulrietam. Šķiet, tāds arī bija skolu audzēkņu dienas režīms.

Ar mūziskās un gimnastikas skolām Atēnās arī beidzās mācības privātās mācību iestādēs.

MĀCĪBAS GIMNASIJĀ

Gimnasia bija valsts uzturēta mācību iestāde. Tajā uzņēma turīgāko vecāku bērnus, kas beiguši mūzisko un gimnastikas skolu. Gimnasia bija divgadīga. Tās ietvaros darbojās Likejs, Akadēmija, Kinosargs – pēdējie bija izvietoti dažādās vietās Atēnās.

Gimnasijā pulcējās arī vecāki cilvēki, lai kopā ar jaunatni pavadītu brīvo laiku, uzzinātu jaunākos notikumus, vērotu jaunatnes sacensības, paklausītos pazīstamos filosofus. Likejā, piemēram, bieži bija sastopams Sokrats.

EFEBIJA

Tālākais posms atēniešu audzināšanas sistēmā bija efebija – valsts militārā organizācija. Ar efebiju noslēdzās Atēnu pilsoņa izglītība. Par efebiju V–IV gs. maz ziņu. 5. gadsimtā p.m.ē. efebija bija divgadīga (18–20 g.v.). Tajā uzņēma turīgākos. Ieskaitīšana efebijā bija saistīta ar uzticības zvērestu valstij.

Pirmajā efebijas gadā audzēkņi nodarbojās galvenokārt ar fiziskiem treniņiem un militāra rakstura vingrinājumiem (skriešana ar lāpu, braukšana kaujas ratos, šaušana ar loķu utt.). Pirmajā gadā efebi kopā ēda, piedalījās mācībās, bet brīvo laiku varēja izmantot pēc savām vēlmēm.

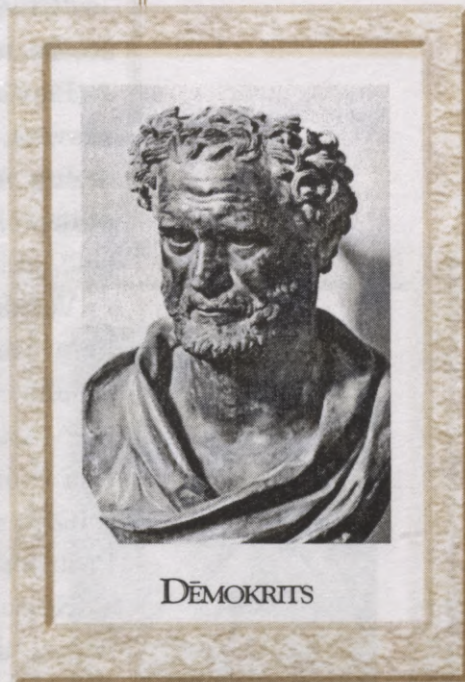
Otro gadu sākot, efebi saņēma personīgo vairogu un šķēpu. Viņi apsargāja valsts robežas, piedalījās sūtņu pieņemšanas ceremonijās, apsargāja tos utt. Pēc efebijas jaunekļi kļuva par pilntiesīgiem pilsoņiem.

SENGRIEĶU DOMĀTĀJU PEDAGOĢISKIE UZSKATI

Īpaša loma sengrieķu dzīves uztverē politiskās iekārtas nostiprināšanā 5. – 4. gs. p.m.ē. bija dažādiem filosofisku uzskatu paudējiem. Mūs vairāk interesē sengrieķu filosofi. Īsumā mēģināsim ieskicēt un raksturot viņu uzskatus.

Dēmokrits (ap 460 – 370 p.m.ē.) – viens no atomisma teorijas pamatlicējiem – izteicis arī pietiekami daudz atziņu par audzināšanu, lai gan tās neveido pilnīgu pedagoģisko uzskatu sistēmu. Dēmokrits audzināšanai ierādīja svarīgu vietu cilvēku dzīvē. Audzināšana dod cilvēkam trīs “dāvanas” – *labi domāt, labi runāt un labi darīt*. Viņš uzsvēra, ka ne māksla, ne gudrība nav saņiedzama bez mācībām. Cilvēks kļūst labs, vairāk pateicoties vingrinājumiem, nevis viņa dabi. Audzināšana pārveido cilvēku un pārveidojot veido viņa “otru” dabu. Laba rezultāta priekšnosacījums mācībās ir ne tikai skolotāja saprātīga darbība, bet arī skolēna pozitīvi motivēta attieksme pret mācībām.

Sofisti – sengrieķu filosofi 5. gs. otrajā pusē – 4. gs. pirmajā pusē pirms mūsu ēras. Sākotnēji par sofistiem sauca skolotājus, kas par maksu mācīja daiļrunību un citas gudrības. Ievērojamākie senākie sofisti bija Protagors, Gorgijs u.c. Sofistu darbu tikpat kā nav, jāizmanto tas, kas uzrak-



DĒMOKRITS

SOFISTU
PEDAGOĢISKĀ
DARBĪBA

stīts par viņiem. Sofistu galvenā uzmanība bija pievērsta cilvēku un sabiedrības problēmām – valodai, izziņai, ētikai. Viņu darbības galvenais centrs bija mācības ar dzīvā vārda palīdzību. Sofisti nebūt nenoliedza visus iepriekšējos filosofiskās domas sasniegumus. Tā Protagors atzina Heraklīta atziņu, ka notiek “lietu mūžīgais tecējums”. Dažiem sofistiem bija negatīva attieksme pret reliģiju, vienlaikus izvirzot cilvēku aktivitātes problēmu. Šo attieksmi raksturo Protagora teiciens:

“Cilvēks ir visu lietu mērs, esošo, ka tās ir, un neesošo, ka to nav.”

Pievēršoties vispārpedagoģiskiem jautājumiem, Protagors uzsvēra, ka mācībās nozīme ir dabas dotībām un vingrinājumiem; mācīties jāsāk jau bērnībā; nav nozīmes teorijai bez prakses, kā arī praksei bez teorijas: izglītība nenostiprinās dvēselē, ja tā nesasniedz noteiktu dziļumu.

Vecākā sofistu paaudze (Protagors, Gorgijs u.c.) bija lieliski oratori, dzīvā vārda meistari. Jaunākā paaudze (Kalimahs, Trazimahs u.c.) galveno uzmanību pievērta eristikai – disputu mākslai. Spilgts disputu mākslas pārstāvis bija Sokrats. Tā kā sofistiem bija negatīva attieksme pret reliģiju un viņi neatbalstīja Atēnas karā pret Maķedoniju, Protagors 411. gadā p.m.ē. bēga uz Sicīliju un ceļā gāja bojā.

Kopumā jāsaka, ka sofistī, apstaigādami Grieķijas pilsetas, modināja interesi par izglītību. Ar savu darbību viņi lika pamatus dialektikai, gramatikai un oratoru mākslai. Ja agrāk sengrieķu filosofi interesējās gandrīz vienīgi par dabu, tās izcelsmi, tad sofistu interešu lokā parādījās cilvēks, viņa darbības vadošie principi un mērķi. Interese par cilvēku sekmēja arī audzināšanas jautājumu risināšanu.

Sokrats (ap 470 – 399 p.m.ē.) dzimis Atēnās amatnieka ģimenē. Savu dzīvi viņš veltīja cilvēka pašizzināšanai un tikumiskai pilnveidošanai. Sokrats klausītājus aicināja iedziļināties sevī. Par augstāko tikumu viņš uzskatīja gudrību, zināšanas. Ja es zinu, tad es esmu tikumīgs. Pret dabas izzināšanu viņš izturējās noraidoši, apgalvodams, ka “koki nevienu dzīvot nav iemācījuši”. Sokrats augsti vērtēja drošsirdību un mērenību. Viņš pats nav nekā uzrakstījis par savu mācību. Tomēr Sokrata darbība atstāja lielu ietekmi ne tikai uz viņa laikabiedriem, bet arī uz vēlākām paaudzēm. Par Sokrata uzskatu nezūdamību varam pateikties viņa skolniekiem Platonam, Ksenofontam un arī Aristotelim.

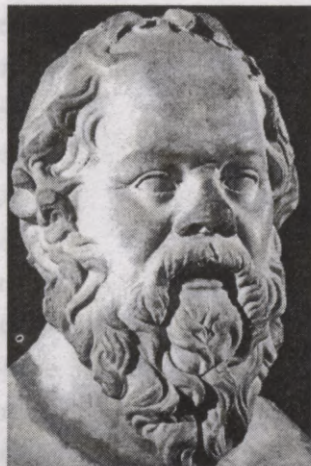
Neiedziļinoties Sokrata personīgajā dzīvē, sīkāk pakāvēsimies pie viņa pedagoģiskās darbības. Platons apgalvoja, ka Sokrats bijis pazīstams kā ar iepriekšējiem, tā arī sava laika filosofiskiem meklējumiem.

Sokratam bija pazīstami vairāki sofistī, īpaši Prodikss, tomēr viņu tuvība bija tikai ārēja, pēc darbības formas (savu darbību neiekļāva skolas rāmjos, par savu auditoriju uzskatīja jebkuru laukumu, ielu).

Sofistiem pedagoģiskās darbības mērķis bija sagatavošana praktiskai darbībai, Sokratam praktiskais mērķis bija vispirms tīri individuāla mērķa neizbēgamības sekas. Individuālo mērķi Sokrats saprata kā katra atsevišķa cilvēka morālo pilnveidošanos. Te arī ir Sokrata pedagoģiskās darbības būtība. Visu dzīves jautājumu praktiskās risināšanas pamatā ir ētika. Sokrats sevi uzskatīja par speciālistu tikai ētikas jautājumos.

Interesanti ir Sokrata uzskati par zināšanu, lai-

SOKRATS



SOKRATS

mes un tikumības kopsakaru. Vissvarīgākais cilvēka dzīvē ir laime, bet tā atspoguļojas tikumībā. Tikai tikumīgais ir laimīgs, bet tikumīgs var būt tikai tas cilvēks, kas zina, kas ir tikumība. Tātad zināšanas ir tikumība, un tas jau nodrošina cilvēka tikumisko darbību. Tikai gudrais var būt laimīgs.

Prātu Sokrats atzina par vislielāko vērtību. Prāta visspēcība atspoguļojas formulā: zināt → gribēt → varēt → darīt. Tas nozīmē, ja cilvēks zina labo, tikumisko, tad viņš arī grib un var, bet, ja grib, tad arī dara.

Tomēr, izsekojot Sokrata domu gaitai, aizstāvoties tiesas prāvā, jāsecina, ka viņš bez intelekta atzinis sevī kādu citu iekšēju neizprotamu balsi, ko nosaucis par daimoniju (sirdsapziņu), kas ir sabiedrībā izveidojusies uzvedības norma, un tā ir nozīmīgāka par katra konkrētā cilvēka prātu. Te tad arī sakņojas Sokrata bezierunu pakļaušanās likumam.

Sokrats atzina, ka cilvēks piedzimstot pēc dabas ir labs, tomēr katram ir dažādas spējas. Par spējām liecina cilvēku interesējošas darbības vai uzdevuma ātra apguve, laba atmiņa, zinātkāre, interese. Pareizākais ceļš atklāt savas spējas ir pašizziņa. Sokrats augsti vērtēja uz Delfu tempļa uzrakstīto aicinājumu: "Pazīsti pats sevi", bieži to atkārtodams saviem biedriem.

Saistījumā ar savu mācību par cilvēka dabu un spējām Sokrats risina arī skolotāja problēmu. Par vienu no galvenajiem skolotāja uzdevumiem viņš uzskatīja bērnu vēlmju un spēju izzināšanu, vest bērnus pretī labajam, iekveldināt viņu dvēselēs dusošos spēkus. Izsaucot bērnu iekšējo vajadzību pilnveidoties, skolotājs sekmē viņa "otrrreizēju dzimšanu". Sokrats uzskatīja, ka īstas zināšanas nevar iedot skolēnam no ārienes, tām jāizaug no paša personības dzīlēm, skolotājam tas ir jāsekmē.

Nekādas atziņas Sokrats nedevis klausītājiem gatavā veidā, bet vadīja viņu izziņas procesu, līdz klausītāji paši nonāca pie pareizā secinājuma. Tā ir Sokrata mācības induktīvā metode. Otra metode, ko Sokrats izmantoja, ir ironija. Tās mērķis ir parādīt sarunu biedru spriešanā pretrunas, kas noved klausītāju pie secinājuma: "Es zinu, ka nekā nezinu."

Interesanta ir arī Sokrata attieksme pret fizisko audzināšanu. Viņš uzskatīja, ka visās profesijās vajadzīgs ķermenis, bet visos gadījumos, kur pielieto fizisko spēku, ļoti svarīgi, lai tas būtu attīstīts, pat tur, kur, šķiet, ķermenis vismazāk vajadzīgs, t.i., domāšanas jomā. Daudzi domāšanā zaudē no tā, ka viņiem nav fiziskās veselības. Vāja veselība ļoti kaitē prātam.

Sokratu var uzskatīt par vienu no redzamākajām personībām sengrieķu pedagogijas vēsturē. Monologa vietā viņš lika dialogu, stingras disciplīnas vietā – partneru attiecības. Var arī pieņemt, ka Sokrats lika pamatus pedagogiskajai psiholoģijai. Ja mūsdienās mēs runājam par heuristisko metodi kā par jaunu mācību metodi, tad atcerēsimies, ka to izmantojis jau Sokrats (Sokrata metode). Tikumību Sokrats audzināja klausītājos nevis teorētiski, bet balstoties uz konkrētiem piemēriem no ikdienas dzīves.

Sokrata biogrāfija arī mūsdienās var noderēt par paraugu katram godīgam cilvēkam.

Platons (ap 427 – 347 p.m.ē.) mūs vairāk interesē kā pedagogijas teorētiķis. *Pirmkārt*, viņš centās atrisināt pedagogisko problēmu, kas nodarbināja tā laika grieķu domātājus – problēmu, kas saistījās ar pretrunu starp indivīda laimi un sabiedrības labklājību; *otrkārt*, Platons ieskicēja dzīves un audzināšanas ideālu, no kurienes smēluši iedvesmu dzīves un audzināšanas reformatori dažādos vēs-

PLATONS

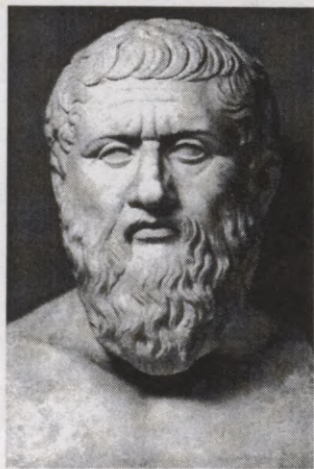
tures posmos; *treškārt*, viņš izteica viedokli par izglītības saturu un audzināšanu utopiskās sabiedrības ietvaros.

Līdzīgi Sokratam Platons par izglītības mērķi uzskatīja izveidot jaunas morālās vērtības dzīvē, atrast jaunus pamatus morālei, kas dotu plašas iespējas individualitātes izpausmei un tajā pašā laikā nodrošinātu valsts uzplaukumu.

Tālāk attīstot Sokrata atziņu par zināšanām, Platons uzsvēra, ka zināšanas sastāv no idejām – pretēji priekšmetiskajai pasaulei. Ideja – mūžīga būtība – dod realitāti tai formai, kura pati izsaka savu būtību. Pēc Platona domām, ideja ir vienīgā patiesā realitāte. Starp cilvēka uztveramo priekšmetu un ideju, no kuras tas radies, vienmēr ir harmonija. Jo pilnīgāka ir šī harmonija, jo pilnīgāk priekšmets izpilda savu funkciju. Jo tuvāk priekšmets tuvojas idejai, kas nosaka priekšmeta ideālo funkciju, jo tuvāk tas

ir labā idejai. Katram priekšmetam ir atbilstoša labā ideja. Tā, piemēram, auss funkcija ir dzirdēt, un, ja tai ir šī spēja, ausi varam nosaukt par labu. Tā var nonākt līdz pašam augstākajam labumam – dievišķīgai idejai. No tās radās visas zemākās ar savām konkrētajām priekšmetiskajām formām. Katras fenomenālas būtnes, arī cilvēka uzdevums, misija ir harmoniski saplūst ar savu radošo ideju. Iepriekš teiktais sevī ietver Platona filosofijas un ētikas galvenās atziņas.

Ar zināšanām var sasniegt harmoniju starp pārādību vai priekšmeta formu un ideju. Zināšanas ir labā izpratne. Pēdējā tad arī ir katra cilvēka mērķis, bet attīstīt bērnam izpratni par labo ir audzināšanas mērķis. Platona pedagoģiskās idejas izteiktas viņa darbos “Valsts” un “Likumi”.



PLATONS

“Valstī” Platons aprakstīja, kā zināšanas izmantojamas, reorganizējot sabiedrību. Tas panākams, ja filosofi vadīs sabiedrību. Audzināšanai jāizvirza mērķis attīstīt katra indivīda spējas atbilstoši viņa dotībām un filosofu vadībā sagatavot viņu to pienākumu izpildei, kuriem indivīds vislabāk piemērots.

Izvirzītā mērķa sasniegšanai Platons izveidoja sabiedrības iekārtojuma plānu, balstoties uz audzināšanas sistēmu, kas savukārt balstās uz cilvēku spēju izpēti un raksturojumu. *Atbilstoši indivīda īpašībām Platons viņus iedalīja trīs grupās: filosofi, karavīri, amatnieki.* Ja filosofi vadītu tautu, ja karavīri, pakļaujoties filosofu direktīvām, apsargātu valsts robežas, bet amatnieki, pakļaujoties filosofiem un karavīriem, atbalstītu tos, tad veidotos ideāla sabiedrība. Audzināšanas sistēmai jāatklāj un jāattīsta cilvēku piemērotība tai vai citai grupai. Tā veidojas tikums katrā cilvēkā un taisnība sabiedrībā.

Audzināšanai, uzskatīja Platons, tagad plašāki uzdevumi nekā agrāk. Tai jā rūpējas par cilvēka personības attīstību un par sabiedrības ideālās formas nodrošināšanu.

“Likumu” 7. grāmatā Platons aprakstīja, kā, pēc viņa domām, audzināmi bērni. Jāpievērš uzmanība bērnu kustībām. No 3 līdz 6 gadiem bērnam jāizjūt prieks un tanī pašā laikā viņš jāpasargā no izlutinātības, izmantojot sodus. Šajā vecumā bērniem patīk rotaļas, viņi tās izgudro arī paši.

Platons uzskatīja, ka bērni (3 – 6 gadi) katrā pilsētas rajonā ir sapulcināmi noteiktās vietās. Vecāko uzdevums ir uzturēt kārtību bērnu rotaļu vietās. Šajā vecumā zēni un meitenes rotaļājas vienkopus. Platons uzsvēra, ja bērni rotaļājoties ievēro vienus un tos pašus noteikumus, tad arī dzīvē viņi ievēros likumus. Bērnu rotaļas nedrīkst uzskatīt

tikai par viņu izpriecu, kam nav jāpievērš uzmanība. Tādi gadījumā sabiedrībā nevar garantēt pastāvību, nemainīgu mu, var būt apdraudēti pastāvošie likumi. Platona uzskatos saskatāma bērnudārzu ideja.

Platons atzina par pareizu Atēnās izveidojušos audzināšanas sistēmu. Tā sākās no 7 gadu vecumu un turpinājās līdz 16 vai 17 gadiem. Tad sekoja efebija. Tajā Platons paredzēja mācīt lasīšanu, rakstīšanu, aritmētiku, ģeometriju u.c. mācību priekšmetus pēc audzēkņu interesēm, bet ne kā obligātus. Tos, kas neizrādīja interesi un nebija spējīgi, tūdaļ ieskaitīja amatnieku grupā. Tos, kam bija raksturs un vīrišķība, bet nebija izcilu spēju intelektuālam darbam, ieskaitīja karavīru grupā.

Augstākai izglītībai sagatavoja visas iepriekšējās pakāpes. Tā bija domāta intelektuālam darbam spējīgiem jauniešiem. Periodā starp 20 un 30 gadiem viņi apguva sistēmā aritmētiku, ģeometriju, mūziku un astronomiju, iepazīnās ar reālo dzīvi. Jaunekļiem, kas spējīgi mācīties, bet bez intelektuālām spējām zinātņu jomā, tika ierādīts mazāk svarīgs amats sabiedrībā.

Jaunekļi ar izcilām intelektuālām spējām vēl turpināja 5 gadus apgūt filosofiju, patiesību. Kad viņi sasniedza 35 gadu vecumu, filosofiem bija jāatgriežas sabiedriskajā dzīvē kā sabiedrisko interešu aizstāvjiem un sabiedrības likteņa noteicējiem. Pēc 50 gadu vecuma viņiem atļāva noslēgties privātajā dzīvē un atkal nodoties ideju apcerei.

“Valstī” Platons attīstīja galveno ētisko principu – katram cilvēkam ir pienākums veltīt savu dzīvi tam darbam, kam viņš pēc dabas visvairāk piemērots. Tā viņš gūst vislabāko labumu sev un pilnā mērā stiprina valsti. No tā

izriet pedagoģiskais princips: audzināšanai filosofu vadībā jāatklāj cilvēka piemērotība kādam darba veidam, un tad viņš jā sagatavo nākamo uzdevumu veikšanai.

Lai pasargātu bērņus no negatīvajām parādībām pilsētās, viņi biežāk izvietojami laukos, kur tikumība nav tik samaitāta.

Lai gan Platona ieteiktajai audzināšanai ir intelektuāls raksturs, nozīme tomēr ir arī fiziskajai audzināšanai. Fizisko audzināšanu viņš saprata kā dažādus vingrinājumus, režīmu dzīvē, rotaļas, uztura mērenību. Vingrinājumos jāpāriet no vieglākā uz grūtāko. Platons izteicis vērā ņemamu domu, ka pārspīlēts organisma darbs vienā virzienā vājina viņa spējas otrā virzienā.

Interesi izraisa Platona uzskati par sieviešu izglītību. Viņš pasludināja principu, ko lika arī pedagoģiskās sistēmas pamatā. Ne sievietei, ne vīrietim nav kādu speciālu spēju, jo daba vienādi apveltījusi abus dzimumus. Vienīgā atšķirība ir tā, ka sieviete ir vājāka par vīrieti. Sieviete un vīrietim ir vienādi raksturi, tāpēc arī jābūt vienādām iespējām izglītoties. Ja vīrietim un sievietei, raksta Platons, ir ārsta dvēsele, tad abiem ir tiesības iegūt vienādu izglītību. Vajadzēja paiet daudziem gadsimtiem, lai Platona izvirzītais princips par sieviešu un vīriešu vienlīdzību realizētos praksē.

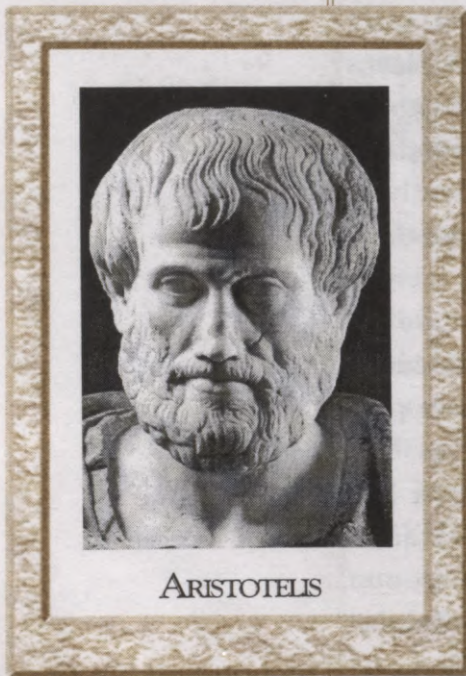
Ja runā par nepilnībām Platona audzināšanas sistēmā, tad jānorāda kaut vai uz to, ka Platons, gan runādams par praksi, savus audzēkņus praktiskajā dzīvē neievadīja. To pašu var teikt arī par Sokratu. Platona darbībā redzam labā izzināšanu. Tam ir tīri intelektuāls raksturs. Novārtā paliek tādi rosinošie motīvi kā emocijas, griba.

Otrs ievērojamākais Platona darbs "Likumi" ir daudz vājāks par pirmo, arī reakcionārāks, konservatīvāks.

ARISTOTELIS

Duālisms – filosofiska mācība, kas atzīst matēriju un apziņu, esamību un domāšanu par divām patstāvīgām un neatkarīgām substancēm.

Monisms – filosofisks un vispārzinātnisks pasaules vienotības princips.



ARISTOTELIS

Aristotelis (384 – 322 p.m.ē.) ir unikāla personība, izcilis pedagogs teorētiķis. Viņa atziņas pārdzīvojušas gadsimtus.

Aristotelis dzimis Stagīras pilsētā Trāķijā ārsta ģimenē Ģimenes tradīciju ietekmē viņa audzināšana balstījās un dabaszinību un medicīnas mācībām. 18 gadu vecumā Aristotelis iestājās Platona akadēmijā un mācījās tur 20 gadus. Pēc Platona nāves viņš atstāja Atēnas. 343. gadā pirmo mūsu ēras Maķedonijas ķēniņš Filips uzaicināja Aristoteli par sava dēla Aleksandra audzinātāju, 335. gadā viņš atgriezās Atēnās, nodibināja Likeju un vadīja to 12 gadus. Pēc Maķedonijas Aleksandra nāves viņam bija jābēg no Atēnām. Viņš miris Halkīdā, Elbojas salā.

Kopējs ar Platonu Aristotelim bija uzskats, ka visaugstākā cilvēkam sasniedzamā māksla ir politika – vadīt sabiedrību tā, lai radītu visaugstāko labklājību cilvēkiem.

Jāatzīmē, ja Platons ar lielu cieņu izturējās pret Sokrata atziņām, tad par Aristoteļa un Platona attiecībām to nevar teikt. Pirmā būtiskā atšķirība starp Platona un Aristoteļa filosofiskajiem uzskatiem (bet filosofija ir konceptuālais pamats pedagoģiskajiem uzskatiem) ir jautājumā par idejām. Ja Platons bija duālists un uzskatīja, ka idejas eksistē ārpus priekšmeta, tad Aristotelis šajā jomā bija monists un uzskatīja, ka idejai nav reālas patstāvības, tās eksistence nav iedomājama atrautu no lietas eksistences, tā eksistē kā priekšmetos ietvertā forma, kas dod tiem eksistences veidu.

Platona un Aristoteļa domstarpības par idejām Rafaēls parāda gleznā “Atēnu skola” (1511. g.) attēlojot abus sengrieķu filosofus: Platonu ar paceltu roku uz augšu (norāda uz atsevišķu ideju



RAFAĒLS. "ATĒNU SKOLA." PLATONS UN ARISTOTELIS

pasauli), bet Aristoteli ar uz leju pavērstu roku (norāda uz ideju neatdalāmību no priekšmeta vai parādības).

Ja Platons augstāko labklājību meklē individuālā apziņā, tad Aristotelis – kopienas apziņā. Augstākais mērķis, par ko cīnās katrs cilvēks, ir valsts mērķis. Katra cilvēka saikne ar viņa līdzcilvēkiem ir laime.

Tikums Aristoteļa izpratnē neizriet no zināšanām (tās dod tikai gudrību), bet no gribas stāvokļa. Tā nav tik daudz statistiska īpašība kā process. No tā izriet, ka labklājība, labsirdība kā augstākais mērķis nav nemainīgas īpašības, bet ir sasniedzamas darbībā.

Darbā "Ētika" Aristotelis noformulē laimi kā "cilvēka augstāko spēju apzinīgu darbību, kas saskaņota ar viņa pašas pilnveidošanās likumiem un konkrētiem ārējiem apstākļiem, kuros atrodas cilvēks". Cilvēka prātam jāvalda pār visiem dzīves izpaudumiem.

Ja Platons īstenību meklēja cilvēku individuālajā apziņā, tad Aristotelis to meklēja objektīvos dabas faktos, sociālajā dzīvē, cilvēka dvēselē, bet apstiprinājumu un pārbaudi – cilvēku kopienas vēsturiskajā apziņā.

Kaut gan domāšanas inductīvie un deductīvie procesi ir tikpat veci kā cilvēces vēsture, domājams, ka Aristotelis ir viens no pirmajiem, kas sāka šīs metodes lietot apzinīgi. Inductīvo metodi viņš izmantoja plaši. Aristotelis uzskatīja, ka svarīgāk mācīt pazīt pašus priekšmetus, lietas, nevis vārdus. Jāsistematizē dažādas zināšanas. Te arī izpaūžas Aristoteļa inductīvā metode. Aristoteli pamatoti var uzskatīt par vairāku jauno zinātņu aizsācēju. Viņš rakstīja par fiziku, mehāniku, fizioloģiju.

Par audzināšanas svarīgu uzdevumu Aristotelis uzskatīja teorētiski pamatotu paradumu veidošanu. Audzināšanas jautājumus viņš skaidroja darbā "Politika".

Kāda tad īsti bija Aristoteļa audzināšanas sistēma?

Darbā "Politika" Aristotelis izteica domu, ka līdz 5 gadu vecumam nevajag bērnus nodarbināt ar mācībām vai likt viņiem grūti strādāt. Tā tiek aizkavēta bērnu fiziskā attīstība. Bērniem vajadzīga rotaļa. Tai jābūt brīva cilvēka cie-

nīgai, mēreni vieglai. Rotaļai pēc iespējas jāatdarina nopietns darbs, kas vēlāk dzīvē būs jādara. Jārūpējas par bērnu vecumam atbilstošām rotaļlietām. Bērni pakāpeniski jāpieradina strādāt. Jārūpējas par mūziku. Tai jāsniedz bērniem atpūta. Nedrīkst, lai darbs bērniem pārvērstos tikai par jokiem un rotaļām, jo dzīves mērķis taču nav rotaļa.

Pirmkārt, audzināšanas ciešā saikne ar pārvaldes formu sekmē valsts iekārtas nostiprināšanos.

Otrkārt, jāveltī vislielākās rūpes tāda rakstura izveidošanai, kas nodrošinātu cilvēka gatavību pozitīvai rīcībai.

Treškārt, ņemot vērā, ka cilvēks sastāv no dvēseles un miesas, bet dvēsele – no saprātīgiem un nesaprātīgiem elementiem, ideālai audzināšanai jā sākas ar ķermeņa izkopšanu – gimnastiku. Pēc tam sākas nesaprātīgās dvēseles daļas tikumiskā audzināšana (vēlmes, kaisles, aizraušanās). Tās līdzekļi – mūzika un literatūra.

Tālāk jāseko dvēseles saprātīgās daļas audzināšanai. Tās līdzekļi ir zinātņu un filosofijas apguve.

Ķermeņa un dvēseles nesaprātīgās daļas audzināšana ir tikai priekšnosacījums prāta sekmīgai attīstībai.

Šādi izprotot, Aristotelis atzīst arī trīs audzināšanas uzdevumus: fiziskā, tikumiskā un intelektuālā audzināšana.

Audzināšanā jārikojas saskaņā ar dabu, jāattīsta tas, kas dots no dabas tikai iedīgli (dotības). Pati daba ir pilnīga, vispusīgi jāaudzina arī cilvēks. Bērni jāpasargā no visa negatīvā.

Galvenais audzināšanas uzdevums ir attīstīt cilvēkā augstākos spēkus, sekmēt viņa tuvošanos pilnībai.

Sieviešu izglītības jautājumā Aristotelis nepaceļas līdz Platona uzskatiem. Viņa izpratnē sievietē pēc dabas būtiski

atšķiras no vīrieša, tāpēc arī nevar gūt labumu no pilsoņiem iespējamās augstākās izglītības.

Aristotelis kā universāls sengrieķu domātājs bija neapstrīdama autoritāte līdz pat renesanses periodam. Viņš bija visvairāk citētais autors viduslaiku universitātēs. Atziņa par to, ka audzināšana jāsaskaņo ar dabu, audzināšanai jābūt tikumiskai un pedagoģijas teorijai jāapgaismo ceļš saprātīgai pedagoģiskai praksei, nav zaudējusi nozīmi arī mūsdienās.

AUDZINĀŠANA SENAJĀ ROMĀ

Romieši daudzās dzīves jomās bija pretstats grieķiem, tomēr dažkārt arī papildināja viņus. Līdzīgi grieķiem romieši augsti cienīja valsti kā savas labklājības garantu. Tomēr romiešus maz interesēja subjektīvie cilvēka pārdzīvojumi (laime, vērojumi, estētiskā bauda, domāšanas prieks u.c.), viņu iekšējai būtībai vairāk atbilda cīņa par kaut kādu ārēju mērķi, konkrētu uzdevumu izpilde, maz rēķinoties ar saviem subjektīvajiem pārdzīvojumiem. Var teikt, ja grieķi bija sapņotāji, tad romieši – praktiķi, balstījās tikai uz faktiem. Ja grieķi radīja vērtības, kas nozīmīgas arī mūsdienās (skaistuma izjūta, prāta spēks, tikumiska personība, politiska brīvība utt.), tad romieši izstrādāja praktiskus līdzekļus šo vērtību realizēšanai dzīvē, vienmēr paturot prātā to nozīmīgumu.

Izmantojot grieķu likumības (likuma) ideju, romieši izstrādāja juridisko principu sistēmu, kas lielā mērā tiek atzīta arī mūsdienās.

Ja grieķi centās visu vērtēt, izejot no saprāta, harmonijas, tad romieši par visu sprieda pēc lietderības, praktiskās nozīmes. Romiešu vērtību noteikšanai bija utilitārs raksturs.

Tēlaini runājot, grieķi nekad nezaudēja savu jaunību, romieši vienmēr bija brieduma gados.

Interesi izraisa atšķirība grieķu un romiešu reliģiskajos uzskatos, kam, protams, bija liela ietekme arī uz audzināšanu. Ja grieķu dievi bija cilvēkiem labvēlīgi, dzīvoja Olimpā, precējās, tiem bija bērni, tad senākā periodā romiešu dievi bija noslēpumaini, ģezpersoniski, bez cilvēciskām spējām un jūtām, viņi bezjūtīgi tiesāja cilvēkus. Tikai tālākā attīstības gaitā romieši savus dievus sāka uzskatīt par līdzīgiem grieķu dieviem, kas, protams, izmainīja arī viņu priekšstatus par dievībām. Tās kļuva labvēlīgākas cilvēkiem.

Seno romiešu dievi, salīdzinot ar grieķu dieviem, bija praktiskāki. Seno romiešu reliģija maz ietekmēja cilvēku intelektuālo un estētisko darbību, bet ļoti ietekmēja tikumisko – dzimtenes mīlestība, attiecības ģimenē, zvēresta neaizskaramība, pienākuma apziņa. Tādā veidā reliģija ietekmēja arī audzināšanu, piedodot tai praktisku raksturu, lietderīgumu.

Rōmiešu audzināšanas ideāls balstījās uz pieciem likumiem:

tēva tiesības pār bērniem,

vīra tiesības pār sievu,

brīvā cilvēka tiesības pār sev pakļautajiem,

vergtura tiesības pār vergiem,

tiesības uz savu īpašumu.

Tēva tiesības bija romieša galvenās tiesības. Piedzimušu bērnu nolika tēvam pie kājām. Paceļot viņu, tēvs paņēma bērnu savā gādībā. Ja tēvs to nedarīja, bērnu iznesa ceļu

krustojumā, kur viņš vai nu nomira, vai kāds to paņēmu p
verdžībā. Tā romieši atbrīvojās no valstij nederīgiem – krop
liem, vārgiem bērniem. Tēvs nezaudēja savu varu pār bērnu s
visu viņa dzīvi, ja pats no tēva tiesībām neatteicās. n

Tēvs izpildīja ģimenē arī reliģiskā kulta pienākumus (bēr
na dzimšanas gadījumā, svētkos, kāzās u.c.). Viņa pienā iz
kums bija vadīt saimniecību, īpaši zemkopību, ko senie ro a
mieši sauca arī par “kultūru”. Romieši labprāt nodarbojās k
ar amatniecību, tirdzniecību. Grieķijā tas nebija pieņemts. r

Romiešu likumos bija paredzēti arī pilsoņa pienākumi c
Viņiem vajadzēja vadīt savu saimniecību, slēgt līgumus.
dienēt armijā. n

Dažādu pienākumu izpilde prasīja noteiktu tikumības z
līmeni, rakstura īpašības. Romiešu tikums bija ar prak
tisku ievirzi. Pirmais no tikumiem bija dievu un vecāku n
cieņa. Romieši augsti vērtēja vīrišķību, drosmi. “Romie
tis var noslēgt mieru tikai kā uzvarētājs!” Romietim darbs t
bija pienākums, bet, kā iepriekš bija atzīmēts, brīvajam F
grieķim tas bija negods. Individam visi pienākumi izpat
dās kā *pienākuma ideāls*, no valsts viedokļa raugoties -
kā *taisnības ideāls*. Tikums kā pienākums atspoguļojās
arī romiešu likumos un principos. Cilvēku tiesību un pie
nākumu izstrāde, to noformulēšana ir romiešu izcils ie
guldījums civilizācijā. t

Reliģija romiešiem bija palīgs praktiskajā darbībā. Tāpat
arī audzināšanas uzdevums bija sagatavot jaunatni praktis
kai darbībai. Un tomēr galvenā vieta audzināšanā bija ģime
nei. Māte mājās bija tikuma sargātāja. Pedagogus mājās aicī
nāja retos gadījumos. Par ģimenes lomu audzināšanā stās
ta romiešu dzejnieks **Horācijs** (65 – 8 p.m.ē.).

Juvenāls (ap 60 – ap 127) izvirzīja arī mūsdienās svarīgu

principu audzināšanā: “Bērnām jāparāda vislielākā cieņa.”

Par ļoti svarīgu audzināšanas līdzekli senie romieši uzskatīja ievērojamu cilvēku biogrāfijas. Augstu vērtēja varoņus. Pretēji grieķiem, romiešiem tie bija parasti cilvēki. Grieķiem varoņi bija pusdievi. Ievērojamu cilvēku biogrāfiju izmantošana jaunatnes audzināšanā norāda, ka romieši audzināšanā izmantoja atdarināšanas metodi. Viņi atzina, ka dvēselei piemīt atdarināšanas spējas. Vispirms par atdarināšanas paraugu vajadzēja būt tēvam, tad ievērojamiem cilvēkiem.

Vēl jāatzīmē, ka grieķu zēni skolā nodarbojās ar gimnastiku, dejām, lai sevi attīstītu fiziski. Viņi apguva mūziku, lai attīstītu dvēseles harmoniju. Romieši tādu audzināšanu neatzina. Fizisko rūdījumu romietis apguva militāra rakstura nometnēs, arī strādājot sava tēva saimniecībā. Katram nodarbību veidam bija praktisks raksturs.

Audzināšana Senajā Romā attīstījās ilgā laika periodā. Ir pieņemts seno romiešu audzināšanu dalīt trīs periodos:

ģints iekārtas Romas periods (līdz 6. gs. p.m.ē.);

republikāniskās Romas periods (6. – 1. gs. p.m.ē.);

imperatora Romas periods (1. gs. p.m.ē. – m.ē. 5. gs.).

Ģints iekārtas periodā raksturīga bija iepriekš aprakstītā ģimenes audzināšana. Zēni atradās tēva, bet meitenes – mātes audzināšanā. Audzināšanas vieta bija ģimene (māja).

Bet bērnu audzināšana nebija tikai vecāku personīga lieta.

Marks Tullijs Cicerons (106 – 43 p.m.ē.) vēsta, ka bērni,

kas dāvāti vecākiem, nepieder viņiem vien, bet arī tēvze-

mei, vecāku pienākums viņus pēc senču iekārtojuma valsts

audzināšanā pamācīt un izglītēt. Tālāk Cicerons skaidro,

kas tad īsti ir jāmāca un jāmācās – lai valstij būtu noderīgi,

ĢINTS IEKĀRTA
SENAJĀ ROMĀ

ROMAS REPUBLIKAS PERIODS

visaugstākais uzdevums ir dot bērniem gudrību un tikumu pienākumu. Vēl jaunībā jāmacās no galvas 12 likumu tabula. Lasīšana un likumu zināšana ir tas kopums, kas vecākiem ir jāmača bērniem.

Otrajā periodā vēl turpinājās seno romiešu iepriekšējā audzināšanas tradīcijas, tomēr jau sāka veidoties elementārās skolas un gramatikas skolas. Elementārās skolas bija privātas. Tajās mācījās nabadzīgāko vecāku bērni. Zēni mācījās lasīt, rakstīt un rēķināt.

Augstākas pakāpes skolas bija gramatikas skolas. Tajās mācījās privileģēto slāņu zēni. Mācību priekšmeti bija latīņu valodas gramatika, grieķu valoda, oratora māksla ar ieskatu literatūrā un vēsturē. Oratora māksla bija nepieciešams priekšnosacījums, lai varētu ieņemt vēlētus vadošos amatus Romas republikā.

Perioda pēdējos gadsimtos izveidojās oratoru (retoru) skolas. Tajās apguva retoriku, filosofiju un tiesības, grieķu valodu, matemātiku un mūziku. Šīs skolas bija privātas, un par mācībām tajās vajadzēja maksāt skolas naudu. Pēc Grieķijas pakļaušanās Romai (146. g. p.m.ē.) atēniešu kultūra sāka ātri izplatīties Romā. Grieķu valoda kļuva par romiešu aristokrātijas sarunu valodu.

No grieķiem romieši apguva arī nievājošu attieksmi pret fizisko darbu. Grieķu kultūras izplatīšanās sekmēja patrieciešu nodalīšanos no plebejiem. Romiešu tradicionālā senču kultūra sāka grūt. Grieķu kultūra sāka pakļaut Romu. Tā, piemēram, **Katons Vecākais** (234 -149 p.m.ē.) bija pret grieķu kultūras izplatīšanos Romā, tomēr visas viņa runas bija pēc grieķu parauga. Arī viņa uzrakstītā "Romiešu oratoru māksla" balstījās uz grieķu paraugiem.

Attiecībā uz skolām romieši pārņēma no grieķiem izglītības sistēmas formas un arī zināmā mērā saturu, saglabājot, pretēji grieķiem, privātskolas arī augstākajā līmenī. Par to liecina Cicerons darbā "Par valsti", rakstot, ka romieši necentās reglamentēt sabiedrisko audzināšanu un vadīt to ar likumu palīdzību, necentās veidot vienveidību mācību formās.

Elementāro skolu republikāniskajā periodā sauca par "ludi". Šķiet, nosaukums nāk no vārda *ludus* – "rotaļa". Tas nozīmēja, ka elementārajā skolā mācībās izmantoja rotaļu elementus. Mācību laiks bija neilgs, jo, kā liecina Horācijs, divpadsmitgadīgie zēni jau mācījās gramatikas skolās.

Elementārās skolas uzturēja un arī tajās mācīja galvenokārt brīvlaistie cilvēki, kas iepriekš strādāja par "pedagogiem" aristokrātiskajās ģimenēs. Pretēji atēniešiem romiešu aristokrātija šajās skolās savus bērnus nesūtīja, bet izmantoja mājskolotājus. Sāka veidoties augstāka tipa skola – gramatikas skola. Tajās mācījās zēni no 12 līdz 16 gadiem, mācību valoda bija grieķu. Mācībām skolā lielā mērā bija individuāls raksturs. Tās dalījās 2 daļās – pirmajā bija jāapgūst latīņu un grieķu valoda, otrajā – svarīgāko grieķu un romiešu autoru darbi, īpašu uzmanību pievēršot metrikai (vārsmošanas sistēmas pamatiem).

Fiziskajai audzināšanai, kā arī mūzikai nebija pievērsta uzmanība ne elementārajās, ne gramatikas skolās. Militāro sagatavotību romieši apguva obligātajā kara dienestā.

2. gs. pirms mūsu ēras izveidojās oratoru skolas ar grieķu mācību valodu pēc grieķu parauga. Vēlāk (1. gs. p.m.ē.) veidojās arī oratoru skolas ar latīņu mācību valodu, kurās apguva latīņu autoru darbus.

Oratoru skolās bez grieķu un latīņu autoru darbiem mācī-

ROMAS IMPĒRIJAS PERIODS

jās arī matemātikas, astronomijas, mūzikas, tiesību un filosofijas pamatus. Mācību forma lielākoties bija disputi

Republikāniskā perioda beigu posms un Romas impērija perioda sākums ir apmēram 1. gs. pirms mūsu ēras. Tur raksturīga grieķu kultūras tālāka nostiprināšanās Romas impērijā. Tomēr romieši nenasniedza grieķu domāšanas spjas, bet apguva tikai ārējās formas, īpaši literatūrā.

Impērijas periodā tālāk nostiprinājās gramatikas skolas **Marks Fabijs Kvintiliāns** (apm. 35 – apm. 96) liecina, ka bija centieni sadalīt skolēnus grupās (*classes*) atbilstoši viņu zināšanām. Kvintiliāns arī stāsta par mācību metodēm tajās. Skolotājs ar skolēniem lasīja dažādu dzejnieku un vēsturisku darbu (latinizētais Homērs, Vergilijs, Horācijs u.c.), apsprieda darbu saturu, formu, īpašu uzmanību pievēršot izteiksmīgai lasīšanai (sagatavošanās oratora mākslai). Bieži vien apspriešanai izvēlējās kādu autora citātu vai atziņu. Grieķu attīstītā literārā (humanitārā) izglītība kļuva brīvās audzināšanas augstākā forma tālāk tika izstrādāta Romā un pielāgota praktiskām dzīves vajadzībām.

Oratoru skolas bija ļoti iecienīta izglītības forma. Oratoru mākslas apguve deva iespēju romiešiem ieņemt augstākos amatus valstī. Oratoru uzskatīja augstāku par filosofu.

Mācības oratoru mākslā sākās ap 15. – 16. mūža gadu, kad pusaudži sāka nēsāt pieauguša cilvēka apģērbu. Skolas darbā galvenais bija deklamēšana un diskusijas. Bez tam vēl mācīja mūziku, aritmētiku, ģeometriju, astronomiju un filosofiju.

Bibliotēkas un universitātes Romā bija veidotas pēc grieķu parauga. Pirmās bibliotēkas tika atvestas no Grieķijas pēc tās sakāves. Romas universitātes pamats bija **Vespasiāna**

(69. – 79. g.) izveidotā bibliotēka “Pasaules templī”. Universitātē sākumā apguva juridiskās zināšanas un medicīnu, nevis filosofiju, vēlāk mācīja arhitektūru, matemātiku un mehāniku. Universitāte bija tikai Romā, bet gramatikas un oratoru skolas bija arī Romas impērijas provincēs.

4. gs. sākumā sākās izglītības pagrimums Romas impērijā. Izglītība bija pieejama tikai aristokrātijai, un tai bija izklaidējošs raksturs. Pagrima arī sabiedrības tikumiskās vērtības.

Romiešu literatūrā nozīmīgākos darbus deva kristīgās baznīcas autori, nevis vecā laikmeta pārstāvji.

IEVĒROJAMĀKIE SENĀS ROMAS PEDAGOĢISKĀS DOMAS PĀRSTĀVJI

Lielu ieguldījumu pedagoģiskās domas attīstībā Senajā Romā deva tādi cilvēki kā Marks Tullijs Cicerons un Marks Fabijs Kvintiliāns.

Marks Tullijs Cicerons (106 – 43 p.m.ē.) bija izcils orators, politiķis un filozofs. Viņš ir dzimis Arpinumas pilsētā. Mūs, protams, viņš vairāk interesē kā pedagoģiskās domas paudējs. 14 gadu vecumā Cicerons Romā nopietni mācījās aritmētiku, 12 tabulu likumus, grieķu un latīņu literatūru un vēlāk arī oratora mākslu. Sekoja vienu gadu ilgs karadienests, tad atkal mācības Romā. Te arī sākās viņa sabiedriski politiskā karjera. Cicerons uzstājās pret Antoniju un tika nogalināts.

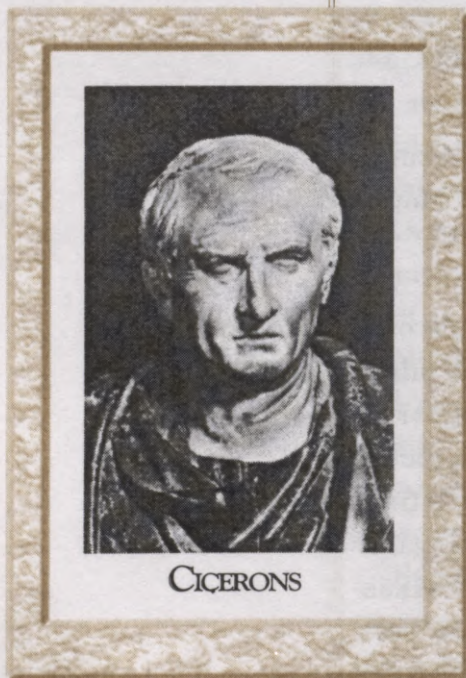
MARKS TULLIJS
CICERONS

Pedagoģiskos uzskatus Cicerons izteicis traktātā “Par oratoru”. Viņš bija grieķu kultūras cienītājs. Pēc viņa domām, no tās veidojās cilvēciskums, zinātne, reliģija, patiesība, tiesības, likumi un mākslas. Cicerons Romas republikā pauda uzskatu, ka “augstāko pilsonību” cilvēks saņem, ja viņš cenšas integrēt nacionālo labklājību ar augstāko grieķu kultūru. Lielu nozīmi viņš pievērša psiholoģijai, uzskatot, ka cilvēka garīgā (dvēseliskā) dzīve ir sarežģīta dvēseles pretrunīgu stāvokļu izmaiņu plūsmā. Četri spēki vilina cilvēku uz sliktu: nesavaldība, skopulība, miesas kārība, dvēseliskās skaidrības trūkums. Pirmās rezultātā cilvēks pieņem nepārdomātus slēdzienus, rīcību otrās – materiālais nomāc garīgo, trešās – izceļ no dvēseles dzīlēm visus netīros instinktus un vēlmes, ceturtās – nonāvē cilvēka dvēseles možumu, ticību dzīvei.

Par laimi cilvēks ir apveltīts ar prātu, kas arī ved cilvēku pretī tikumībai. Tāpēc ir jāmācās.

Grāmatā “Pienākumi” Ciceronam ir dažas piezīmes arī par bērnu rotaļām. Viņš uzskatīja, ka bērniem jāļauj tādas rotaļas, kas nenovirza no cienīgas darbības, piemēram, – kareivjos, medībās utt.

Darbā “Par oratoru” Cicerons runāja par dabas dotībām cilvēkā. Tās jāattīsta mācībās, audzināšanā. Cicerons aizstāv ģimenes audzināšanu un ir pretinieks valsts audzināšanai. Te viņš ir pretējās pozīcijās Platonam. Īpašu uzmanību Cicerons piešķir oratora personībai – tai jābūt ar augsti attīstītu prātu, patstāvīgai. Oratoram labi jāzina filosofija, jurisprudences, jāapgūst vispārējā humānā izglītība. Cicerons faktiski ir Kvintiliāna uzskatu priekštecis.



CICERONS

Marka Fabija Kvintiliāna (apm. 35 – apm. 96) pedagoģiskie uzskati bija nozīmīgākie Senajā Romā. Galvenais viņa darbs ir “Par oratora izglītību” divpadsmit grāmatās. Pēc izglītības viņš bija advokāts, atvēra savu oratoru skolu. Vespasiāns šo skolu pārveidoja par valsts mācību iestādi. Kvintiliāns ļoti augstu vērtēja grieķu filosofus, īpaši Platonu. Lai sasniegtu pilnību kādā zinātnes jomā, vispirms jāapgūst zinātņu pamati.

Kvintiliānam ir savs uzskats par cilvēka dabu. Te nepieciešams neliels ekskurss jautājumā par cilvēka dabu antīkās pedagoģijas un filosofijas mācībā. Sokrats mācīja par cilvēka “labo dabu”, Platons runāja par dvēseles trijiem veidiem, ciņu to starpā ar galējo dvēseles ieiešanu dvēseļu pasaulē. Aristotelis atzina prāta vadošo lomu.

Kvintiliāns atzīmēja, ka spējas ir kaut kas iedzimts, katram tās ir dažādas. Nav tādu, kuri nekā nespēj. Audzināšanai ir liels spēks, lai gan ne vienmēr ar audzināšanu var sasniegt visu. Vajadzīgi divi faktori – dabas dotības un audzināšana. Dabas dotības ir materiāls, bet zinātne – mākslinieks. Pēdējais veido tēlu, bet pirmais to saņem.

Kvintiliāns pievēršas arī jautājumam, kā var atklāt dotības? Galvenā prāta pazīme ir atmiņa, tai ātri jāuztver un ilgi jāsauglabā iegūtais. Otra pazīme – tieksme atdarināt. Skolēnam jāizprot mācību nozīmi, jābūt uzņēmīgam. Skolotāja uzdevums ievērot skolēnu dotības un izmantot tām atbilstošu pieeju.

Audzināšanai jā sākas jau ģimenē. Ar bērniem jārunā pareizā valodā, ģimenē jābūt tikumiskai atmosfērai. Bērns ir ļoti jūtīgs gan pret labo, gan arī pret ļauno, atdarinot to.

Līdz 7 gadu vecumam bērnam jāapgūst grieķu un latīņu valodas. Tomēr Kvintiliāns uzskata, ka vispirms ir jāapgūst dzimtā valoda. Mācībām jābūt bērnam patīkamām, rotaļīgām.

MARKS FABIJS KVINTILIĀNS

KVINTILIĀNA UZSKATI PAR AUDZINĀŠANU UN MĀCĪBĀM SKOLĀ

Kvintiliāns prasa vienlaicīgu priekšmeta un vārda apguvi. Lasīt mācīšanā nevajag steidzināt bērnu. Lasīt mācīšanai viņš ieteica zilonkaula tāfelītes ar tajās izgrieztiem burtiem. Tā bērns var pierast lasīt un glīti veidot burtus.

Mācot lasīt, vajag izmantot ievērojamu cilvēku izteicienus, saprotamus dzejoļus. Kvintiliāns uzsvēra domu, ka mācību darbā bērns jāievada ar rotaļu. Viņš priecājās, ja redzēja bērnus rotaļojoties. Nevar sagaidīt, ka uzcītīgs mācībās būs tas, kas vienmēr ir melanholisks un gurdens. Rotaļās ļoti bieži atklājas bērnu īpašas tieksmes. Kvintiliāns piebilst, ka, izvēloties rotaļas, jāraugās, lai tās attīstītu bērnu prātu.

Kvintiliāns uzstājās pret diletantiem zinātnē.

Mācības skolā Kvintiliāns uzskatīja par labākām, salīdzinot ar māj mācību. Skolā bērns atrodas vienaudžu vidū, tas ļauj salīdzināt, sevi parādīt, sacenšoties ar citiem.

Galvenais – skolā ir jācīnās pret bērnu nivelēšanu. Skolotājam jāskatās skolēnu dažādās spējas, bērnu prāts jāvirza turp, kurp tas pats tiecas. Jābūt katram individuālai pieejai. Katram jābūt arī atšķirīgam vērtēšanas kritērijam. No spējīgākā jāprasa vairāk. Visas mācības jārealizē uz plašas vispārīzglītojošas bāzes. Jānovērš skolās pārslodze. Darbam jāmainās ar atpūtu. Mācības jāsaista ar skolēnu pašdarbību. Skolēnam pašam jāpūlas, lai kaut ko apgūtu. Visu nedrīkst saņemt gatavā veidā. Jāveido tādi apstākļi, kuros skolēnam pašam jādarbojas patstāvīgi, radoši, tomēr nepadarot to par normu. Jārūpējas arī par atmiņas izkopšanu. Labākais līdzeklis tam ir darbs un vingrinājumi – daudz iemācīties, daudz pārdomāt un, ja iespējams, ik dienas.

Sākumā jāmacās mazās devās un iespēju robežās, ne

kaut ko vienmuļu. Pieraksti par dzirdēto, ja to izprot, nostiprina atmiņu.

Skolā jāvalda humānai kārtībai, kas vispirms virzīta uz paradumu veidošanos.

Kvintiliāns izteicis savus uzskatus par mācībām kā gramatikas, tā arī oratoru (retorikas) skolā. Tikai tad, kad skolēniem izveidojušās spriešanas, analīzes spējas, viņiem var dot lasīt jebkuru literatūru.

Kvintiliāns izvīrēja prasības arī skolotājam. Viņam jābūt ne tikai ar pamatīgām zināšanām, bet arī tikumības paraugam skolēniem. Skolotājam jāmīl skolēni un vienlaicīgi jābūt ar stingrām prasībām. Taktiskums, neatlaidība un pacietība ir skolotāja profesijā svarīgākās īpašības. Vāji sagatavotiem skolotājiem nav vietas skolās. Skolotājiem jāattīsta pedagoģiskās spējas, jāapgūst mācību metodika.

Interesanta ir Kvintiliāna atziņa par to, ka skolotājam, kas grib strādāt augstākās pakāpes skolā, vispirms jāpāstrādā elementārskolā, apgūstot metožu daudzveidību.

No šī īsā pārskata varam secināt, cik daudz mūsdienīga ir antīkās pasaules filosofu un pedagogu atziņās. Dažkārt jaunais ir labi aizmirstais vecais. Tas vēlreiz apliecina pedagoģijas vēstures mācīšanās nepieciešamību.

Kādas atziņas nākamajām paaudzēm atstāja Senās Grieķijas un Romas filosofi un pedagogi?

Pirmkārt, humānās izglītības ideju, ideju par skolu kā patstāvīgu mācību un audzināšanas iestādi.

Otrkārt, vispusīgas personības attīstības ideju, uzskatu par cilvēka veselumu, tikumisko audzināšanu kā audzināšanas augstāko mērķi. Dababilstības principa ievērošanu mācību un audzināšanas darbā.

SENĀS GRIEKIJAS UN
ROMAS FILOSOFU UN
PEDAGOGU ATZIŅAS

Treškārt, no senajiem grieķiem un romiešiem nāka mās paaudzes guva priekšstatu par izglītības sistēmu un atziņu ar ko īsti sākt mācības (lasīšana, rakstīšana, rēķināšana).

Ceturtkārt, senatnes domātāji atstāja mums ne tikai pedagogijas ideju, bet arī atklājumus didaktikas teorijā.

Piektkārt, senie grieķi un romieši izstrādāja dažus didaktiskos principus: fiziskās un garīgās attīstības vienotība individuāla pieeja mācībās un audzināšanā; zināšanas jāapgūst, nevis mehāniski jāiemācās; visefektīvākā metode mācībās ir induktīvā metode.

JAUTĀJUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN
PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Kāds bija audzināšanas ideāls Spartā? Raksturojiet un pamatojiet to!
2. Raksturojiet audzināšanas sistēmu Spartā!
3. Raksturojiet audzināšanas sistēmu Atēnās!
4. Salīdziniet audzināšanas ideālus Spartā un Atēnās, pamatojiet to atšķirību!
5. Raksturojiet audzināšanas sistēmu Atēnās salīdzinājumā ar Spartu, pamatojiet atšķirības!
6. Raksturojiet sengrieķu domātāju (Dēmokrits, Protagors, Sokrats, Platons, Aristotelis) uzskatus filosofijā un audzināšanā! Kāda ir atšķirība viņu uzskatos?
7. Kāda ir atšķirība grieķu un romiešu audzināšanas ideālos?
8. Raksturojiet audzināšanu ģints iekārtā Romā!
9. Raksturojiet audzināšanu Romas republikas periodā!
10. Raksturojiet audzināšanu Romas impērijas periodā!
11. Raksturojiet ievērojamāko romiešu domātāju (Cicerons, Kvintiliāns) pedagogiskos uzskatus!
12. Raksturojiet Senās Grieķijas un Senās Romas filosofu un pedagogu svarīgākās atziņas! Salīdziniet tās!

IZMANTOJAMĀ
LITERATŪRA

- Rijnieks K. Sengrieķu dzīves gudrība. – R.: Zvaigzne. 1992., 155 lpp.
- Sūna U., Oļševskis G. Ievads filozofijā. – R.: Pētergailis, 1993., 36.–47. lpp.
- Obšteins K. Paidagoģijas vēsture. – R.: Valters un Rapa, 1929., 108 lpp.
- Martial, Ingbert von. Einführung in didaktische Modelle. – Hohengehren: Schneider-Verlag, 1996., 21.–59. S.
- Schiller H. Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. – Leipzig: Fues's Verlag, 1887, 5.–28. S.
- Колоцца Д.А. Детские игры. – М.: Моск. книгоизд., 1911, 84–89 стр.
- Монро П. История педагогики (пер. с англ.). – М.: Мир, 1911, 48–207 стр.
- Жураковский Г.Е. Очерки по истории античной педагогики. – М.: Учпедгиз, 1940, 470 стр.
- Очерки по истории педагогики, под ред. Н.А. Константинова. – М.: АПН, 1952, 7–18 стр.

PĀREJA UZ
FEODĀLISMU

SKOLAS AGRĪNAJĀ FEODĀLISMĀ

Romas impērijas periodā (īpaši jau 2. gs. p.m.ē.) sāka grūt impērijas varenība. Vispirms pagrimums sākās politiskajā un ekonomiskajā dzīvē. Pārmērīgā centralizācija radīja valstī absolūto despotismu. Bagātības slāpstošie ierēdņi, uzpērkamā tiesu iekārta un daudzie augsti militārie pārstāvji noveda plašas iedzīvotāju masas līdz galējai nabadzībai. Skaidrs, ka tādos apstākļos sabiedrības morālais līmenis strauji pazeminājās. Negodīgi sagrābto bagātību īpašniekiem bija niecīgi pienākumi, bez liela vara. Ļoti liela daļa Romas impērijas pilsoņu dzīvoja nabadzībā, faktiski bez tiesiskas aizsardzības.

Valstī vairs nebija vienotu kritēriju tikumiskai rīcībai, kā arī visu atzītas reliģijas. Seno romiešu tikumvietā iesakņojās un nostiprinājās patvaļa.

Pēc tam kad Diokletiāns (valdīja 285 – 305) pārcēla galvaspilsētu no Romas uz Konstantinopoli, Roma zaudēja savu nozīmi. Tikai dažus gadsimtus vēlāk, pieaugot kristīgās baznīcas ietekmei, atjaunojās Romas agrākā varenība.

Kāds bija stāvoklis izglītībā Romas impērijas pēdējā periodā, līdz 476. gadā to sagrava barbari?

Gramatikas un oratoru skolas pastāvēja, tikai tās vairs nebija visiem pilsoņiem pieejamas mācību iestādes, bet tikai tikumību zaudējušajai aristokrātijai. Skolas vairs nebija augstākā dzīves mērķa izpaušme, bet kalpoja patīkamai laika pavadīšanai, bez tieksmes vairāk uzzināt.

Romiešu literatūra pārdzīvoja dziļas pārvērtības. Ja Pūblijs Kornēlijs Tacits (ap 58 – ap 117) vairāk pievērsās saturam, tad Vergīlijs un Horācijs jau bija lielākoties for-

mas (vārdi, stils) pārstāvji. Daudzi oratori savās runās lielāku vērību pievērsa ārējam efektam, tās bija bez nopietna satura un saistījuma ar reālo dzīvi. Kā šī perioda sofisti, tā arī oratori kļuva par tukšu frāžu meistariem. Tas atsaucās arī uz skolu darbību. Interese par skolām sabiedrībā samazinājās, tās zaudēja arī iepriekšējos mērķus, darba saturu, līdz beidzot pašas pārtrauca savu darbību, nespēdamas pretoties formālismam sabiedrībā.

Ceturtajā gadsimtā parādījās kristiānisma pārstāvju (piemēram, Sv. Augustīna (354 – 430)) literārie darbi. Sv. Augustīns pretī grēcīgajai laicīgajai valstībai nostatīja Dieva valstību. Pretēji sengrieķu domātājiem, kas ideālu redzēja cilvēka prāta attīstībā, kas pieejama aristokrātijai, kristiānisms galveno uzmanību pievērsa cilvēka tikumiskajai dabai, kas ir raksturīga katram cilvēkam. Agrīno kristiānisma pārstāvju darbos nebija pievērsta uzmanība ne intelektuālajai, ne estētiskajai audzināšanai. Galvenā vērtība bija tikumība un mīlestība ne pret sevi, bet ārpus sava Es. Audzināšana uz vairākiem gadsimtiem pieņēma morālu un reliģisku raksturu.

Agrīnā kristiānisma morāle bija reakcija uz izvirtušo romiešu sabiedrības dzīvi. Pieminēšu kaut vai gladiatoru cīņu tradīciju. Tajā izpaudās izsmalcināta nežēlība. Šādas “slepkavošanas izrādes” labprāt apmeklēja arī sievietes, dažas pat pašas tajās piedalījās. Piemēram, Markam Trajānam (53 – 117) stājoties imperatora amatā (98. g), bija sarīkotas gladiatoru cīņas, kurās, lai iepriecinātu skatītājus, piedalījās vairāki tūkstoši gladiatoru. Tām bija arī savs rituāls. Gladiatoru cīņu sākumā nāvei nolemtie cīnītāji piegāja pie goda ložas un skandināja:



SV. AUGUSTĪNS

“Ave, Caesar (Imperator), morituri te salutant!” (Es sveicināts, Cēzar (Imperator), nāvei nolemtie tevi sveicina). Ko netikumiskāku vēl var iedomāties cilvēks!

Šādos apstākļos agrīnajam kristiānismam bija liela audzināšanas noša nozīme. Pēc tam kad Konstantīns Lielais 313. gadā atzina kristiānismu, kristīgā baznīca sāka tālāk nostiprināties. Sākās jauns ilgstošs periods ar jaunu audzināšanas sistēmu un jaunām vērtībām. Panāca gladiatoru cīņu aizliegšanu (404. g.). Bērnu izlikšanu uz ceļu krustojumiem (par ko bija runa jau agrāk) sāka uzskatīt par slepkavību. Tā kā baznīca izvirzīja augstas prasības cilvēku morālei, agrīnā kristiānisma ietekmē veidojās jauna audzināšanas sistēma.

FEODĀLĀS IEKĀRTAS POSMI

Laikmetu, kas sākās pēc tam, kad barbari sagrāva Romas impēriju, sauc par feodālismu. Pedagoģijas vēsturē to sadala vairākos periodos: agrīnais feodālisms (5. – 10. gs.), sholastikas periods (11. – 13. gs.), renesanses periods (14. – 16. gs.), pārejas periods no feodālās uz kapitālistisko formāciju (17. gs.), apgaismības periods (18. gs.).

Feodālisms pazīstams kā kārtu sistēma, kurā pirmā valdošā kārtā bija garīdzniecība, otrā kārtā bija bruņniecība un trešā kārtā – amatnieki un tirgotāji. Katrai kārtai bija sava audzināšanas sistēma ar stingru reliģisku raksturu.

Patī ievērojamākā kārtā bija garīdzniecība. Tās galvenais audzināšanas mērķis bija sagatavot cilvēku aizkapa dzīvei. Tam atbilda audzināšanas sistēma.

KATEHUMENU VAI BAZNĪCAS SKOLAS

Viens no baznīcas uzdevumiem bija pievērst kristietībai cilvēkus, kas to vēlējās, bet kam nebija zināšanu kristīgā mācībā un vajadzīgās morālās stingrības. Tos iedalīja divās

grupās – cilvēki, kas vēlējās pieņemt kristietību, un cilvēki, kurus baznīca uzskatīja par cienīgiem būt kristīgajā kopienā. Pēc tam kad cilvēki apguva vajadzīgās mācības un ievēroja attiecīgo disciplīnu, baznīca tos kristīja un uzņēma savā draudzē. Katehumenu vidū bija gan ebreju bērni, gan arī pieaugušie pagāni. Viņu mācības galvenokārt risinājās baznīcās morāles jomā. Mācīja no galvas lūgšanas un baznīcas dziedāšanu. Dažās baznīcas skolās izmantoja katehizācijas metodes (jautājumu un atbilžu metode, kur ne jautājums, ne atbilde nebija apstrīdama). Atbilstoši mācību metodei tās bieži sauca arī par katehetu skolām.

Iekarojot Romas impēriju, barbari sagrāva arī tās civilizāciju. Panīka kultūra, zinātne. Klosteros saglabājās seno rakstnieku darbi. Pēc savas izpratnes mūki pārrakstīja Aristoteļa un citu autoru darbus.

Pie klosteriem bija arī tā saucamās klosteru skolas. Tās bija visvecākās viduslaiku skolas un pastāvēja daudzus gadsimtus. Klosteru skola dalījās iekšējā un ārējā. Iekšējā bija domāta vienīgi tiem, kas savu dzīvi saistīja ar klosteri, bet ārējā sagatavoja turpmākam darbam laicīgajā dzīvē.

Mācību programmā ietilpa septiņas brīvās mākslas. Tās dalījās divās daļās – trīvijā (gramatika, dialektika un retorika) un kvadrīvijā (aritmētika, ģeometrija, astronomija un mūzika). Trīvijā ietilpstošo mācību priekšmetu uzdevums bija sagatavot cilvēkus, kas spētu diskusijās aizstāvēt kristiānisma mācību.

Kvadrīvijā ietilpstošajiem mācību priekšmetiem bija citi uzdevumi. Šiem mācību priekšmetiem bija praktiska ievirze. Tā, piemēram, ģeometrijai vajadzēja sekmēt zināšanu apguvi, kas saistītas ar svētnīcu celtniecību, astronomijai –

KLOSTERU SKOLAS

Septiņas brīvās mākslas – mācību priekšmetu sistēma viduslaiku skolā. Tā cikli: trīvija mācību priekšmeti un kvadrīvija mācību priekšmeti.

lai izskaitļotu baznīcas svētkus, mūzikai – kuplināt baznīcas ceremonijas. Kvadrīcija mācību priekšmeti bija arī zīmēšanā un mērā priekšsagatavošana filosofijai.

KATEDRĀĻU SKOLAS

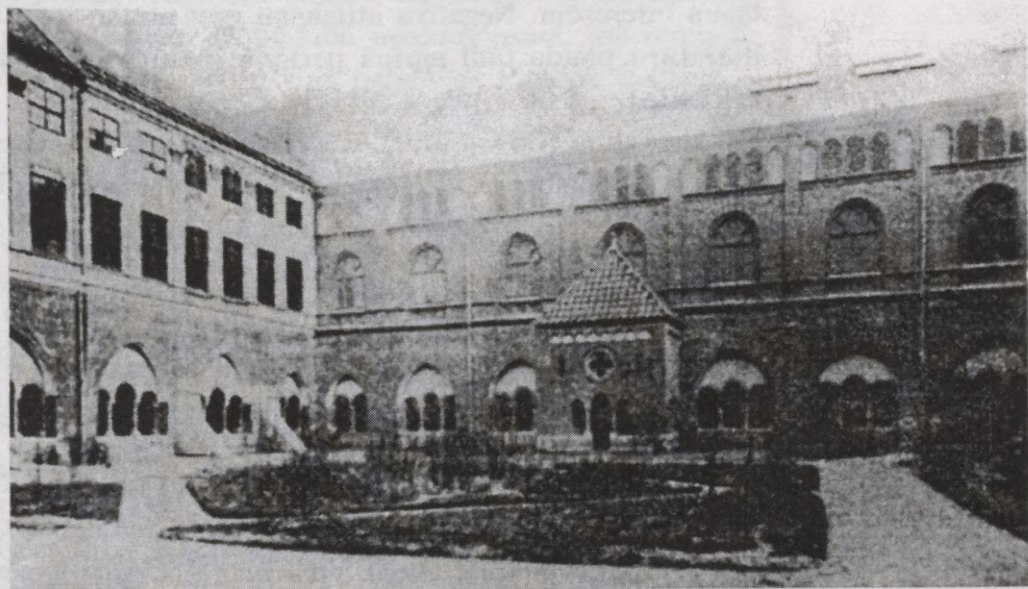
Augstākajai garīdzniecībai bija skaidrs, ka labi izglītotā sēkļa biedrībā, kas audzināta kristiānisma garā un sagatavota filosofiskiem un teoloģiskiem disputiem, jāveido šim uzdevumam atbilstošas skolas. Tādas arī bija katedrāļu skolas. Tajās mācīja tās pašas septiņas brīvās mākslas, bet padziļinātā veidā. Skolai vajadzēja atrasties bīskapa dzīves vietā, pie viņa katedrāles. Pirmo katedrāles skolu izveidoja 301. gadā Romā bīskaps Kalliksts. Šāda tipa mācību iestādes ātri izplatījās. No stiprinoties bīskapijām un palielinoties vajadzībām pēc garīdzniekiem tajās, katedrāļu skolas sāka veidoties katrā bīskapijā. Pēc tam kad romiešu kultūru iznīcināja barbari, kad visa audzināšana koncentrējās baznīcas rokās, klosteru un katedrāļu skolas faktiski bija vienīgās skolas Rietumeiropā. Līdz astotajam gadsimtam izglītības līmenis tajās bija zems. Šo periodu parasti apzīmē kā “tumsības periodu”. Tiesa gan, ka ar 8. gadsimta beigām izglītības kvalitāte paaugstinājās un to varēja diezgan bieži iegūt jaunekļi, kas nesaistīja savu dzīvi ar klosteri. Te īpaši nopelni bija mūkam Alkuinam (735 – 804).

Tikai ar 11. gadsimtu var runāt par izglītības ieguvumi ārpus klosteru skolām. Tā kā līdz pat 13. gadsimtam skolās mācīja mūki, audzināšanas raksturs tajās maz mainījās.

Kāda tad ir klosteru nozīme kultūrā? *Pirmkārt*, tie bija vidutāji starp antīkās pasaules literatūru un jauniem laikiem. Pateicoties klosteriem, saglabājās antīkā literatūra un arī arābu kultūra. *Otrkārt*, līdz pat 11. gadsimtam arī pašmūki rakstīja par svēto dzīvi, klosteru hronikām, par Bībeles un Svēto rakstu izskaidrošanu.

Jāpiezīmē, ka šāda tipa skolu 1211. gadā bīskaps Alberts izveidoja Rīgā pie savas katedrāles – Doma baznīcas. No 1764. līdz 1767. gadam Domskolā strādāja arī viens no ievērojamākajiem apgaismības ideju paudējiem Latvijā Johans Gotfrīds Herders (1744 – 1803). Faktiski Domskola ir Rīgas 1. Valsts ģimnāzijas priekštece. No katedrāļu skolām Eiropā veidojās daudzas vēlāko laiku ģimnāzijas.

Ziņu par Domscolas darbību tās sākuma periodā ir maz. Tikai 1391. gada dokumentā tā minēta kā “jau ilgi mitinājusies Doma baznīcas krusta ejā, kur mācījušies jaunekļi, pieaugušie un citi skolēni gramatiku, loģiku, mūziku, citus elementāros mākslas un zinātnes priekšmetus”.



DOMSKOLA

Baznīcas agrīnā perioda vadītājiem nebija vienotu uzskatu par antīkā laikmeta izglītību un kultūru. Viena daļa domāja, ka kristīgie un viņu baznīca var daudz ko pārņemt no antīkās literatūras, filosofijas. Tāds uzskats Austrumu baznīcās bija galvenokārt grieķu vidū.

Pretēji uzskati valdīja Rietumos. Te grieķu kultūrā un literatūrā saskatīja netikumības perēkli. Homēra leģendās un mītos par Zevu un citiem dieviem saskatīja tikai izlaicību. Kristiānismam tāda literatūra nebija pieņemama.

Agrīnās baznīcas svarīgākais uzdevums bija tikumisku audzināšana, intelekta attīstībai pievērsa niecīgu uzmanību. Te jāatzīmē vēl viens cēlonis agrīnā kristiānisma negatīvajai attieksmei pret intelektuālo izglītību. Tas ir askētisms un negatīva attieksme pret visu laicīgo un ar to saistītajām interesēm. Negatīvu attieksmi pret antīko izglītību un literatūru puda tādi agrīnā perioda baznīcas tēvi kā Tertulliāns (ap 160 – pēc 220), Sv. Heronims (331 – 423), Sv. Augustīns (354 – 430). Tā, piemēram, Tertulliāns darbā "Priekšraksti pret ķeceriem", runājot par antīko filosofiju, rakstīja: "Tā ir cilvēka un dēmonu mācība, kas domāta pasaulīgas gudrības alkatīgām ausīm..."

Sv. Heronims un Sv. Augustīns bija savam laikam izglītoti cilvēki un arī noliedza antīko filosofiju, tomēr jāsaka, ka viņi, īpaši jaunības gados, mīlēja antīko literatūru.

Sv. AUGUSTĪNA PEDAGOĢISKIE UZSKATI

Sv. Augustīns bija viens no gudrākajiem baznīcas tēviem Zināšanu, dzīves jēgas avots, pēc Sv. Augustīna domām, ir ticība. Pastāvīgs ir tikai Dievs. Viņa radītā pasaule ir mainīga. Cilvēks var izzināt par Dievu tikai tik daudz, cik Dievs to vēlas. Cilvēks ir brīvs savā gribā, bet tā var būt gan laba, gan ļauna. Visu nosaka Dievs, tāpēc panākt savas gribas pilnīgu

neatkarību nav iespējams, tas ir grēks. Pretēji grieķiem Sv. Augustīns ticību nostāda augstāk par prātu. To apliecina viņa izteiciens "Credo, ut intelligam." (Ticu, lai saprastu.)

Interesanta ir arī Sv. Augustīna pieeja pasaulīgām zinātnēm. Darbā "Par kārtību" viņš mēģināja tās klasificēt. Runāšana, rakstīšana un skaitīšana ir pirmie zinātņu elementi cilvēces garīgajā attīstībā. Tad seko gramatika, dialektika, retorika un zinātne par skaitļiem (aritmētika, ģeometrija, mūzika, poēzija, astronomija). Sv. Augustīns rakstīja, ka nekur nevalda tāda kārtība, tāda pareizība un noteikta metode kā negrozāmos skaitļu likumos.

Sv. Augustīns darbā "Par pamācību iesācējiem" izvirza arī dažas didaktikas prasības (jāievēro skolēnu intereses, jāvada viņu uzmanība, jābalstās uz apgūtajām zināšanām, jāveido starppriekšmetu sakari, nenovirzīties no mācāmā temata, skolotājam jābūt labā noskaņojumā, mācībām jāaudzina). Savu filosofiju viņš balsta uz Platona mācību.

Alkuins (735–804) bija viens no ievērojamākajiem viduslaiku agrīnā perioda pedagogiem. Kārļa Lielā valdīšanas laikā viņš kļuva par ievērojamāko cilvēku Francijā. Kļuvis par Tūras klostera vadītāju, viņš to pārvērtā par ļoti ievērojamu izglītības centru. Viņa laikā Tūrā izveidojās liela bibliotēka. Lai to papildinātu, Alkuins sūtīja pārrakstītājus pat uz Angliju. Paliekot tā laika reliģisko dogmu robežās, viņš līdzās cilvēku reliģiskai un morālai pilnveidei atzina intelektuālo izglītību. "Neniciniet cilvēciskās zinātnes (brīvās mākslas), bet lieciet tās izglītības pamatā; māciet bērniem gramatiku un filosofu mācības, lai, kāpjot pa gudrības kāpnēm, viņi varētu sasniegt virsotni, t.i., evaņģēlisko pilnību, un lai pieaugot varētu savukārt vairot gudrī-

ALKUINS

bas bagātības,” tā rakstīja Alkuins. Lielāku slavu viņš ieguva, rakstot par gramatiku. Daļa viņa traktātu sarakstīja jautājumu un atbilžu (katehizācijas) veidā.

BRUŅNICĪBA, BRUŅNIEKU AUDZINĀŠANA

Līdztekus garīdznieku kārtai viduslaikos pastāvēja arī bruņinieku kārtā un amatnieku un tirgotāju (trešā) kārtā. No tām vēlāk izveidojās muižniecība un pilsonība.

Bruņniecības ideāls bija “džentelmeņa” ideāls (septiņu bruņinieka tikumi): jāšana, peldēšana, prasme rīkoties ar šķēpi, paukošana, medības, šaha spēle, sacerēt un dziedāt dzejoļus. Līdztekus bruņiniekus audzināja reliģiozā garā, viņi apguva “bruņinieku morāli”: tikumus, paražas, uzvedību “augstākajā sabiedrībā”. Literatūrā bruņinieks parādījās kā “augstākās morāles” nesējs, vājāko aizstāvis utt. Īstenībā viņš bija daudz savādāks: lepnība, nicīga izturēšanās pret zemākiem, asins kārība, tikumiska izlaidība. Bruņniecība kā organizācija izveidojās krusta karu laikā baznīcas stiprā ietekmē.

Bruņinieku audzināšanas sistēma pastāvēja kā vienīgā laicīgās aristokrātijas audzināšanas sistēma no septītā līdz pat piecpadsmītajam vai sešpadsmītajam gadsimtam.

Kāda tā īstenībā bija? Līdz septiņu gadu vecumam zēni atradās tēva mājās. Sasniedzot minēto vecumu, viņus nodrošināja audzināšanā augstāk stāvoša feodāļa ģimenē. Tur zēns līdz 14 gadu vecumam izpildīja pāža pienākumus (vienkāršie pakalpojumi pilī, īpaši dāmu apkalpošana, vēlāk oficianta pienākumi). No 14 līdz 21 gadam viņš izpildīja ieroču nesēju pienākumus, pat piedaloties kopā ar savu bruņinieku turnīros un kaujās, dažādās izpriecās, kā arī rūpējoties par dāmu liksmu laika pavadīšanu. Kad sasniedza 21 gadu, ieroču nesēju iesvētīja par bruņinieku. Ceremonija parasti notika baznīcā, viņa zobenu iesvētīja garīdznieks. Jaunais bruņinieks

zvērēja "aizsargāt baznīcu, cīnīties pret negodīgiem, cienīt garīdzniecību, aizsargāt sievietes un nabadzīgos, rūpēties par mieru valstī un nežēlot savas asinis brāļu dēļ".

Kā redzams, bruņinieku audzināšanas sistēmā gandrīz nav jūtama intelektuālā audzināšana. Bruņniecības sāku- ma periodā rakstītprasmi uzskatīja par izlutinātības pazī- mi. Vēlākos gadsimtos lasīt un rakstītprasme jau bija ļoti izplatīta vīriešu un arī augstākās sabiedrības sieviešu vi- dū. Franču valodas zināšanas uzskatīja par bruņinieku uz- vedības neatņemamu sastāvdaļu. Bruņinieku audzināšanā svarīgāko vietu ieņēma dziedāšana, mūzikas instrumenta spēle un dejas. Sadzīvē bruņniecības devīze bija: "Dvēse- li – Dievam, dzīvību – karalim, sirdi – sievietei, godu – sev."

Augstākās sabiedrības meitenes audzināja tēva pilī, bet vēlākos viduslaiku gadsimtos arī sieviešu klosteru privileģētos pansionātos, kur viņas mācījās lasīt, rak- stīt, dzeju, ticības mācību un strādāt rokdarbus.

Līdzās garīdzniecībai un bruņniecībai viduslaiku agrīna- jā periodā bija arī amatnieki un tirgotāji. Viņi savus bērnus (zēnus) mācīja galvenokārt turpināt strādāt vecāku profesijā. Amatnieki bija apvienojušies cunftēs, bet tirgotāji – ģil- dēs. Atbilstoši korporācijām pastāvēja arī cunftu un ģilžu skolas. Tās centās atbrīvoties no pārlieku lielās baznīcas aizbildniecības un sagatavot skolniekus praktiskajai dzīvei.

Krusta karu rezultātā Vidusjūras apkārtnē bija vērojams straujš uzplaukums. Agrāk izklaidus dzīvojošie amatnieki sāka dzīvot vienkopus, viņiem pievienojās tirgotāji. Rezul- tātā 10. – 11. gadsimtā sāka veidoties pilsētas un arī jauna sabiedrības grupa – pilsonība. Uzplauka tās labklājība. Vecā audzināšanas kārtība vairs neatbilda jaunajiem apstākļiem.

PILSONĪBAS AUDZINĀŠANA

No cunftu un ģilžu skolām sāka veidoties pilsētas skolas. Tās nonāca pilsētas domes aizbildniecībā, jo pilsēta deva līdzekļus skolām. Sākumā arī pilsētas skolas atradās garīdzniecības pārziņā. Sākās skolu centieni atbrīvoties no garīdzniecības lielās aizbildniecības. Pilsētas skolas centās audzēkņus sagatavot praktiskai darbībai dzīvē. Pretrunas starp domēm un bīskapiem saasinājās, jo domes pašas gribēja noteikt skolās mācību saturu, bet bīskapi centās paturēt pilsētas skolas savā uzraudzībā.

Pilsētas skolu vadīja rektors, ko iecēla vai nu katedrāles skolas priekšnieks (t.s. sholastiķis), vai arī pilsētas dome (rāte). Skolas atvēršanai vajadzēja dabūt atļauju no vietējā bīskapa vai, ja tāda nebija, no pāvesta. Pilsētas skolās bija trīs pakāpes: zemākajā mācījās lasīt un rakstīt, vidējā – pamatmācību latīņu gramatikā un augstākajā – turpināja mācīties gramatiku, dažreiz arī ģeogrāfiju, vēsturi un dabas zinības.

Zemākajā pakāpē lietoja lasāmo grāmatu "tabulu", otrajā – "Donātu" un trešajā – Aleksandra "Doktrinale". Pēc lietojamajām grāmatām arī skolēnus sauca par tabulistiem, donātiem un aleksandristiem. Latīņu valoda bija arī pilsētas skolas viens no svarīgākajiem mācību priekšmetiem, lai gan latīņu autoru grāmatas pat līdz renesanses laikmetam nelietoja. Mācību metode – mācīšanās no galvas. Viss gūlās uz skolēna atmiņu. Pilsētas skolās vecākajās pakāpēs latīņu valoda bija arī mācību valoda. Kāpēc tā? Tas bija tāpēc, ka viduslaikos latīņu valoda bija ne tikai garīdznieku sazināšanās valoda, bet arī diplomātu valoda, to lietoja tirdzniecībā, sarakstē.

Pirmās pilsētas skolas izveidojās Florencē un Milānā. Vācijā pilsētas skolas parādījās 12. gadsimtā. To atvēršanu veicināja tirdzniecības pilsētu savienība Hanza. Šajā savienībā bija arī Rīga.

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Nosauciet feodālās iekārtas posmus, īsi tos raksturojiet!
2. Raksturojiet katehmenu skolas, to darbību!
3. Raksturojiet klosteru skolas, to mācību saturu un metodes!
4. Raksturojiet katedrāļu skolas, to mācību saturu un metodes!
5. Kāda bija baznīcas agrīnā perioda vadītāju attieksme pret antīko literatūru, kultūru?
6. Nosauciet viduslaiku agrīnā perioda izcilākos domātājus un raksturojiet viņu uzskatus!
7. Kāda bija bruņniecības audzināšanas sistēma, raksturojiet to!
8. Kādi bija iemesli Romas impērijas sagrāvei?
9. Kāda bija kristiānisma audzinošā ietekme Romas impērijā?
10. Kāda bija pilsonības audzināšanas sistēma, raksturojiet to!

IZMANTOJAMĀ
LITERATŪRA

- Domas par antīko filozofiju /sast. M.Kūle, E.Vēbers./ – R.: Avots, 1990., 203.–215. lpp.
- Obšteins K. Pēdējās pagānības vēsture. – R.: Valters un Rapa, 1929., 108 lpp.
- Martinal, Ingbert von, Einführung in didaktische Modelle. – Hohengehren: Schneider-Verlag, 1996., 59.–69. S.
- Schiller H. Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. – Leipzig: Fues's Verlag, 1887, 28.–59. S.
- Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики. – М.: Форум, 1998, 91–110 стр.
- Колоцца Д.А. Детские игры. – М.: Моск. книгоизд., 1911, 90–92 стр.
- Монро П. История педагогики (перев. с англ.). – М.: Мир, 1911, 207–274 стр.
- Очерки по истории педагогики /под ред. Н.А. Константинова. – М.: АПН, 1952, 26–28 стр.

SHOLASTIKAS PERIODS (11 – 13 GS.)

Sholastika – reliģiskā filosofija, kuras galvenais mērķis ir kristīgās ticības dogmu racionāla pamatošana un sistematizācija.

Sholastikas ziedu laiki bija no 11. līdz 13. gadsimtam, lai gan tās ietekme bija jūtama pat līdz 15. gadsimta beigām. Sholastikas jēdzienu parasti saprot intelektuālās dzīves un audzināšanas tipu viduslaikos. Tā attīstījās klosteru, katedrāļu skolās un arī viduslaiku universitātēs. Izšķir 3 sholastikas attīstības periodus:

1. *Agrais periods* (11 – 12 gs.). Ievērojamākie pārstāvji bij Anselms (1033 – 1109) un Pjērs Abelārs (1079 – 1142).

2. *Vidējais periods* (12 – 13 gs.), raksturīgs ar cīņu starp Platona un Aristoteļa uzskatiem. Tā beidzās ar Aristoteļa atbalstītāju uzvaru. Redzamākais pārstāvis bija Akvīnas Tomass (1225 – 1274).

3. *Vēlais periods* (13, 14, 15 gs.), raksturīgs ar racionālisma sabrukumu, voluntārismu un divējādas patiesības koncepciju. Ievērojamākais pārstāvis – Dunns Skots (ap 1265 – 1308).

Sholastikai bija liela ietekme uz viduslaiku izglītības saturu un metodēm. Īpaši tas sakāms par universitātēm. Sholastika valdīja viduslaiku universitātēs apmēram četrus gadsimtu garumā. To nomainīja humānistu kustība sešpadsmitajā gadsimtā.

Kāds tad bija sholastikas mērķis, saturs, formas un metodes? Raksturīga pazīme viduslaikiem bija baznīcas atzīto autoritāšu cieņa, viņu pausto atziņu bezierunu pieņemšana. Šaubām nebija vietas. Tas pats sakāms arī par patstāvīgu pētniecību. To uzskatīja par ķecerību.

Tomēr 11. gadsimtā krusta karu rezultātā parādījās jaunas vēsmas, tika izvirzīti jautājumi, kas prasīja atbildi.

Sholastikas mērķis bija stiprināt ticību un baznīcu at

prāta palīdzību, izklīdināt ar pierādījumiem cilvēkos šaubas, ko radīja ķecerīgie uzskati. Tie galvenokārt nāca no austrumiem.

Jau 13. gs. sholastu uzskatus kritizēja **Rodžers Bēkons** (1214–1294). Uzstājoties pret autoritāšu uzskatu nepelnīto neapstrīdamību, viņš par zināšanu avotu nosauca pieredzi.

Sholastikas perioda pārstāvis **Viljams Okams** (1285–1349) uzskatīja, ka Dieva esamība ir ticības, nevis filosofijas priekšmets. Reāli eksistē tikai uzskatāmi konkrētais. Zinātnes uzdevums ir reāli eksistējošā konkrētā izpratne. Vispārīgais eksistē tikai cilvēka prātā, tas ir tikai konkrētā simbols. Objektīvās pasaules izzināšana sākas ar pieredzi kā izziņas avotu. Vienīgais morāles avots – visvarenā Dieva griba.

Visumā sholastika centās saprātīgas domāšanas rezultātā izteikt šaubas par autoritātes nemaldīgumu, kā arī atrisināt tās. Sholastikas periodu parasti uzskata kā konfliktu starp prātu un autoritāti, tomēr sholasti mēģināja tos samierināt.

Sholasti centās attīstīt spējas izteikt ticējumus loģiskās sistēmas formā. Viņi mēģināja reliģisko domu iekļaut loģiskajā formā. To parasti atrada Aristoteļa loģikā.

Sholastika vispirms ir metode, mēģinājums sistematizēt domu atbilstoši Aristoteļa deduktīvās loģikas principiem.

Īstenībā pastāvēja divas atšķirīgas metodes – deduktīvā un induktīvā metode. Pirmās piekritējs bija Akvīnas Toms, otrās – Pjērs Abelārs.

Akvīnas Toms vērsās pret averroismu (divējādo patiesību), atzina ticības un prāta harmoniju, ka prāts spēj racionāli pierādīt Dieva esamību.



AKVĪNAS TOMS

Ievērojamākais darbs ir “Summa pret pagāniem”. Viņš par pamatu ņem vispārējo, sadalot to daļās.

Pjērs Abelārs izvēlējās citu ceļu. Viņš nepieņēma galīgu patiesību, bet izvirzīja daudzus jautājumus, kuru risinājums sekmēja patstāvīgas, brīvas domāšanas attīstību. Lūk, daži jautājumi no Pjēra Abelāra grāmatas “Sic et non” (“Jā un nē”)

“Vai cilvēciscai ticībai vajag balstīties uz prātu vai nē?”

“Vai Dievs ir substance (objekta realitāte) vai nē?”,

“Vai Dievs ir radītājs vai nē?” utt.

Interesantus uzskatus pedagogijā pauda **Vincents Bovē** (miris 1264. g.) darbā “Par valdnieku un dižciltīgo ļaužu bērnu mācīšanu”. Tajā viņš raksta par audzināšanas mērķi, mācībām un metodēm utt. Vincents Bovē uzsver, ka cilvēka talants veidojas no iedzimta prāta un atmiņas un attīstās ar vingrinājumu palīdzību. Lasīšanai jāatbilst bērna vecumam un sagatavotības līmenim. Jāraugās, lai darbs un atpūta nomainītu viens otru. Nedrīkst pārslogot bērnu. Galvenais audzināšanas uzdevums – sagatavot bērnu tikumiskai dzīvei, lai viņa vārdi saskanētu ar darbiem. Protams, visus jautājumus Vincents Bovē aplūkoja no reliģijas interešu pozīcijām.

Daži secinājumi:

1) sholastu atklātajām patiesībām bija tikai formāls raksturs, tās maz ietekmēja cilvēku uzvedību;

2) sholastu domāšanas progress bija neiespējams, iekams nesāka gūt priekšroku uzskats par to, ka reālais ir tikai konkrētais un individuālais;

3) sholastu disputi bija iluzoriski ne tikai praktiskajā dzīvē, bet arī domāšanas jomā. Viņu bezgalīgie disputi (īpaši perioda beigās) bija par vārdiem, terminiem.

Sholastu ieguldījums kultūras attīstībā bija, *pirmkārt*, intelektuālo interešu modināšana.

Otrkārt, intelektuālo interešu rašanās veicināja intelektuālo spēju plašāku attīstību. Sākot ar 13. gadsimtu, strauji palielinājās ar zinātnisku darbību saistīto cilvēku skaits.

Treškārt, sāka veidoties zinātniska un loģiska terminoloģija, kam ir ļoti liela nozīme domāšanas procesā.

Ceturtkārt, pastiprinoties izpratnei par reālo (konkrēti eksistējošo), arvien lielāku uzmanību sāka pievērst pieredzei, ne formālai, bet materiālai – kā patiesības avotam. Šī atziņa plašāk sāka izplatīties renesanses periodā.

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Kādi apstākļi izraisīja sholastikas rašanos? Raksturojiet tos!
2. Kāda bija sholastikas būtība? Raksturojiet to!
3. Salīdziniet ievērojamāko sholastu uzskatus! Raksturojiet tos!
4. Kāds ir sholastikas ieguldījums pedagogijā? Ko jaunu sholasti ieviesa mācību metodikā?
5. Kādi bija sholastikas trūkumi, raksturojiet?
6. Raksturojiet sholastikas vietu un ieguldījumu zinātnes attīstībā!

IZMANTOJAMĀ
LITERATŪRA

Obšteins K. Pēdāgogijas vēsture. – R.: Valters un Rapa, 1929., 108. lpp.

Schiller H. Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. – Leipzig: Fues's Verlag, 1887, 63.–64. S.

Краткий очерк истории философии (под ред. М.Т. Новчука и др.) – М.: Мысль, 1971, 105–118 стр.

Монро П. История педагогики (перев. с англ.). – М.: Мирь, 1911, 274–294 стр.

Очерки по истории педагогики / под ред. Н.А. Константинова. – М.: АПН, 1952, 26–27 стр.

Педагогическая энциклопедия, т.4. – М.: Советская энц., 1968, 184 стр.

VIDUSLAIKU UNIVERSITĀTES

11. gadsimta beigās un 12. gadsimta sākumā vairāki klosteru un katedrāļu skolās palielinājās interese par dialektiku. Redzamāko vietu ieņēma Parīzes skola.

Pjērs Abelārs sapulcināja Parīzē ap trīsdesmit tūkstošus klausītāju – studentu. No viņiem divdesmit kļuva par kardināliem un piecdesmit – par bīskapiem. Ap Pjēru Abelāru pulcējās arī daudzi skolotāji, kas sagatavoja jauniešus Pjēra Abelāra lekciju uztverei un izpratnei.

11. gadsimtā Rietumeiropā, arī baznīcā, paplašinājās uzskatu brīvība. Palielinājās interese par dialektiku, teoloģiju, baznīcas tiesībām. Paplašinoties tirdzniecībai pilsētu pārvaldes sistēmai, attīstījās laicīgās intereses un arī tieksme pēc laicīgām zināšanām. Krusta kari faktiski izbeidza eiropiešu izolētību, radās labvēlīgi apstākļi ideju apmaiņai. Krusta karos eiropieši atklāja “Austrumu barbarus”, lai pēdējie savukārt sāktu raudzīties uz Rietumu cilvēkiem kā uz “barbariem”.

Universitāšu veidošanās cēloņi dažādās valstīs bija dažādi. Francijā un Anglijā universitātes galvenokārt veidojās teoloģisko un dialektisko interešu rezultātā. Savukārt Dienviditālijā universitāte veidojās medicīnisko interešu un medicīniskās prakses rezultātā. Krusta karu gaitā daudzus ievainotus bruņiniekusveda uz Dienviditāliju, un tas palielināja interesi par medicīnu.

Salerno skola kļuva par centru medicīnas mācībām. Tā nekad nekluva par universitāti, lai gan jau 11. gadsimta otrajā pusē tajā nostiprinājās laicīga rakstura zinātne.

1224. gadā Salerno skola apvienojās ar Neapoles sko-

lu un saņēma Frīdriha II brīvības hartu. Rezultātā izveidojās Neapoles universitāte.

Itālijas ziemeļos, īpaši Florencē un Milānā, bija attīstīta tirdzniecība, kas savukārt palielināja interesi par tiesību zinātnēm. Vairākās pilsētās veidojās skolas, kurās apguva tiesību zinātnes. Šo skolu priekšgalā, pateicoties tā laika ievērojamākajam skolotājam Irnērijam (ap 1065 – 1138), izvirzījās Boloņas skola. 1158. gadā Frīdrihs I dāvāja Boloņas skolai brīvības (aizsardzības) hartu un līdz ar to Boloņas skola kļuva par universitāti.

Parīzes universitātei brīvības (aizsardzības) hartu dāvāja Ludviķis VII 1180. gadā. Oksfordas un Kembridžas universitātes izveidojās vēlāk. Universitāšu skaits ātri palielinājās. Tā trīspadsmitajā gadsimtā izveidojās divpadsmit universitātes, četrpadsmitajā gadsimtā – divdesmit piecas un piecpadsmitajā gadsimtā – trīsdesmit. 1579. gadā nodibinājās Viļņas universitāte, bet 1802. gadā – Tartu universitāte.

Lai saprastu hartas lomu, jāatceras, ka viduslaikos cilvēks varēja justies drošs, ja viņu savā aizbildniecībā ņēma karalis, pāvests vai kāds ievērojams feodālis. Amatnieki un tirgotāji varēja justies drošībā, ja pievienojās cunftei vai gildei. Visur darbojās korporatīvais princips. Tas pats sakāms arī par universitātēm. Pēc hartas saņemšanas tās vairs nebija pakļautas kāda klostera priekšniekam, bet atradās pāvesta vai karaļa aizbildniecībā. Harta deva tiesības studentiem un skolotājiem apvienoties īpašā korporācijā. Sākumā neorganizēta studentu un skolotāju grupa sauca par "*studium generale*" (vispārēja mācību iestāde visai kristīgajai cilvēcei).

Brīvības harta – dokuments, kas viduslaikos nodrošināja tiesisku aizsardzību konkrētai cilvēku grupai vai atsevišķam cilvēkam.

UNIVERSITĀŠU IEKŠĒJĀ KĀRTĪBA

UNIVERSITĀŠU PRIVILĒGIJAS

Salīdzinot ar klosteru un katedrāļu skolām, agrīnajās universitātēs mācīja tās pašas "septiņas brīvās mākslas" tikai padziļināti. Tajās bija demokrātiskāka iekšējā kārtība. Universitātes izvietojās centros, nevis tālās nomalēs kā, piemēram, klosteru skolas. Universitātēm bija īpašas privilēģijas.

Pāvesta vai karaļa, vai abu kopēji dāvātās privilēģijas studentiem un skolotājiem deva tiem pastāvēšanas drošību un arī līdzekļus tālākai attīstībai. Privilēģijas atbrīvoja studentus no karadienesta, izņemot ārkārtējus apstākļus (piemēram, ja ienaidnieks bija apmēram 25 km no Parīzes). Universitātēm bija arī sava iekšēja juridiskā kārtība. Tikai pašai universitātei bija tiesības sodīt savus locekļus par civiliem un dažkārt arī krimināliem pārkāpumiem. Šāda privilēģija vispirms parādījās Boloņā.

Īpaša privilēģija bija zinātnisko grādu piešķiršana. Tas deva tiesības mācīt. Iepriekš šādas tiesības deva tikai baznīca.

Universitātēm piederēja arī privilēģija streikot vai pārvietoties uz citu vietu, ja iepriekšējā studentus un skolotājus neapmierināja. Tā, piemēram, Oksforda veidojās par zinātnes centru, pārceļoties studentiem un skolotājiem no Parīzes 1229. gadā. Kembridža uzplauka, pateicoties studentu streikam 1209. gadā Oksfordā.

Studenti stingri ievēroja savu privilēģiju pieprasīt maizi un vīnu no tirgotājiem noteiktos svētkos. Bija arī citas mazāk svarīgas privilēģijas.

Tuvāk jāpaskaidro, kā tad notika zinātnisko grādu piešķiršana viduslaiku universitātēs. Procedūras pamatā bija korporatīvais princips, kāds pastāvēja cunftēs. Tā, piemēram, lai cilvēks varētu iegūt meistara nosaukumu un

tiesības pieņemt mācekļus, viņam bija jāizgatavo šedevrs (kāds priekšmets). Darbu novērtēja cunftes meistari un, ja šedevrs atbilda prasībām, izgatavotājiem piešķīra meistara nosaukumu, uzņēma cunftē, un tas deva tiesības pieņemt mācekļus.

Līdzīgi notika zinātniskā grāda (doktora) piešķiršana universitātēs. Doktora grāda pretendents vajadzēja īsteno doktoru klātbūtnē aizstāvēt kādu Aristoteļa tēzi vai konkrētu problēmu. Ja pretendents dzīvā diskusijā prata aizstāvēties, viņam piešķīra doktora grādu, kas deva tiesības mācīt studentus.

Izanalizējot akadēmisko un arī zinātnisko grādu piešķiršanas procedūru mūsdienās, pārliecināsimies, ka šajā jomā, ritot gadsimtiem, nekas īpaši nav mainījies.

Viduslaiku universitātēs bija četras fakultātes: *artistiskā* vai *vispārīzglītojošā* fakultāte (tajā studenti apguva "septiņu brīvo mākslu" kursu), mācību ilgums tajā bija 6–7 gadi. Šo fakultāti beidzot, students ieguva "mākslu maģistra" grādu un turpināja izglītību vienā no šādām fakultātēm: *teoloģijas*, *medicīnas* vai *juridiskajā* fakultātē. Studiju ilgums tajās bija 5–6 gadi.

Pāvests un karalis dāvāja privilēģijas konkrētai korporācijai, tāpēc tāda izplūdusi grupa kā "studium generale" pastāvēt nevarēja. Studentus dalīja pēc valodas un cilts piederības. Jāatzīmē, ka universitātēs studenti sabrauca no visiem Eiropas novadiem, nepastāvot noteiktām valstu robežām. Studenti un skolotāji dalījās grupās pēc nacionālās piederības. Tādām grupām (nācijām) tad arī piešķīra privilēģijas. Korporācijas saucās "*universitas magistrorum et scholarum*". *Universitas* nozīmēja "mēs visi" vai arī "daži no mums". Tā vienā universitātē varēja būt da-

NĀCIJAS UN
UNIVERSITĀTES

žāds nāciju skaits (piemēram, Parīzes universitātē bija četras nācijas utt.). Ar laiku nācijas saplūda, veidojot vienu organizāciju.

Interesanta bija pārvaldes sistēma universitātēs. Tā piemēram, dienvidos nācijas atradās studentu kontrolē. Viņi noteica, cikos nācijā jāsākas nodarbībām, kad tām jābeidzas utt. Ziemeļos, kur vairāk studēja mākslas priekšmetus, studenti nebija gatavi uzņemties pārvaldi nācijā. To darīja skolotāji.

FAKULTĀTES

Nācijas galvenokārt nodarbojās ar vadības jautājumiem. Tomēr to ietekme uz mācību procesu bija niecīga. Nāciju vietā veidojās fakultātes (piemēram, Parīzē tās izveidojās trīspadsmitā gadsimta otrajā pusē). Fakultātes jēdziens sākotnēji bija izplūdis un nozīmēja "zināšanas", "zinātne". Vēlāk fakultāte sāka apzīmēt noteiktu zinātnes profilu (teoloģijas, jurisprudences, medicīnas fakultāte). Ar laiku fakultātes ieguva tiesības piešķirt zinātniskos grādus. Sākotnēji zinātniskā grāda piešķiršanā dalību ņēma visi, kam tāds grāds jau bija. Vēlāk to darīja īpaša komisija.

Pastāvēja trīs zinātniskā grāda pakāpes: licenciāts, maģistrs (skolotājs) un doktors. Bakalaura grāds nozīmēja, ka cilvēks ir ieskaitīts kandidātos licenciāta grāda iegūšanai.

UNIVERSITĀŠU VADĪBA

Nācijas no sava vidus ievēlēja prokuratoru uz vienu gadu. Fakultātes ievēlēja dekānu. Viņi tad arī ievēlēja universitātes rektoru uz vienu gadu. Dienvidos tas parasti bija students. Sešpadsmitajā gadsimtā universitāšu rektorus sāka iecelt un nācijas faktiski zaudēja pārvaldes tiesības. Baznīca katrā universitātē nozīmēja savu pārstāvi (kancleru), kas pārstāvēja baznīcas intereses.

Ar 13. gadsimtu studiju saturu universitātēs noteica pāvests ar bullu (rīkojumu). Noteiktais studiju saturs bija diezgan šaurs. Aristoteļa loģiku ļoti formalizēja. Pjērs Abelārs gan centās brīvi interpretēt Aristoteļa atziņas. Par to viņu uzskatīja par ķeceri un pakļāva sodam.

Vispirms studenti klausījās lekcijas, bet nedēļas beigās piedalījās disputos par dzirdēto. 1215. gadā Parīzes universitātē studiju plānā iekļāva Aristoteļa "Ētiku", bet 1255. gadā – "Fiziku", "Metafiziku" un traktātu "Par dvēseli". Aristotelis līdz piecpadsmitā gadsimta vidum bija galvenā autoritāte universitātēs. Viņa "Loģika" bija galvenais studiju priekšmets. Retorika zaudēja savu agrāko vietu. Universitāte bija "grāmatu" mācību iestāde. Drukātais vārds bija galējā neapstrīdamā autoritāte. Formai bija lielāka nozīme nekā saturam.

Viduslaiku universitātēs valdīja sholastika. Tā izpaudās gan satura atlasē, gan metodēs.

Jāatzīmē universitāšu zināmā mērā demokrātiskā organizācija. Rektori bija atbildīgi savu vēlētajū priekšā. Pirmo reizi universitātēs iezīmējās brīvība apspriest politiskus un arī teoloģiskus jautājumus. Universitātes ieguva tiesības pat izvīrīt savus kandidātus parlamentos, šķirt laulības (piemēram, izlēma Henriha VIII laulības šķiršanas lietu), pat uzstāties pret pāvesta varu.

Neraugoties uz to, ka 13. un 14. gadsimtā mācībspēki universitātēs bija mūki, universitātes vairāk aizstāvēja pasaulīgās intereses. Universitātēm bija arī ietekmīga loma inkvizīcijas ierobežošanā Eiropā. Universitāšu studentu domas bija spiesti ievērot pat monarhi.

Galvenais universitāšu nopelns bija intelektuālās dzī-

STUDIJU SATURS UN METODES UNIVERSITĀTĒS

AGRĪNO UNIVERSITĀŠU LOMA

ves, pētnieciskā gara saglabāšana un aktivizēšana. No viduslaiku universitātēm nāca tādi zinātnes un literatūras dižgari kā Rodžers Bēkons (1214 – 1292), Aligjēri Dante (1265 – 1321), Frančesko Petrarka (1304 – 1374), Jans Huss (1371 – 1415), Nikolajs Koperniks (1473 – 1543) u.c.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM**

1. Kādi bija universitāšu rašanās apstākļi un faktori? Raksturojiet tos!
2. Kur un kādos apstākļos veidojās pirmās universitātes Eiropā?
3. Kas garantēja universitāšu brīvības?
4. Kādas bija universitāšu privilēģijas, un kā tās ietekmēja jaunu universitāšu izveidošanos?
5. Izanalizējiet universitāšu iekšējo kārtību (nācījas, fakultātes)!
6. Ko nozīmē korporatīvais princips zinātnisko grādu piešķiršanā universitātēs?
7. Raksturojiet studiju saturu un metodes universitātēs!
8. Kāda bija viduslaiku universitāšu loma kultūras un zinātnes attīstībā?

**IZMANTOJAMĀ
LITERATŪRA**

- Obšteins K. Paidagoģijas vēsture. – R.: Valters un Rapa, 1929., 97.–100. lpp.
- Schiller H. Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. – Leipzig: Fues's Verlag, 1887, 63.–67. S.
- Монро П. История педагогики (перев. с англ.). – М.: Мир, 1911, 294–307 стр.
- Очерки по истории педагогики / под ред. Н.А. Константинова. – М.: АПН, 1952., 26–28 стр.
- Педагогическая энциклопедия, т.1. – М.: Советская энци., 1968, 372–376 стр.

RENEŠANSES PERIODS (14 – 16 gs.)

Renesanses periodam raksturīgs straujš ekonomiskās dzīves uzplaukums kā lauksaimniecībā, tā arī amatniecībā. Lauksaimniecībā saražotās produkcijas pārpalikumu realizēja tirgū. Amatnieki, kas strādāja tieši patērētājiem, paši vairs nespēja realizēt savu produkciju. Šo uzdevumu uzņēmās tirgotāji. Viņu ziedu laiki sākās ar pilsētu veidošanos. Paplašinājās tirdzniecības ģeogrāfija, tirdzniecības sakari starp Austrumiem un Rietumiem. 14. gadsimta sākumā atklāja Gibraltāra šaurumu. Tas sekmēja Portugāles, Spānijas, Nīderlandes iekļaušanos tirdznieciskos darījumos.

Jau ar 13. gadsimtu sākās jaunu zemju meklēšana ārpus Eiropas, sapņoja par jūras ceļa atklāšanu uz Indiju. 1416. gadā portugāļi atklāja Gambiju, 1472. gadā – dažas salas Gvinejas līcī, 1484. gadā – Kongo piekrasti, 1498. gadā Vasko de Gama, apbraucot Āfriku, sasniedza Indiju. 1492. gadā Kolumbs atklāja Ameriku.

Nostiprinājās valsts centrālā vara, kas savukārt pozitīvi ietekmēja ekonomisko attīstību. Tas viss, protams, radīja labvēlīgus apstākļus intelektuālās dzīves uzplaukumam, brīvdomības attīstībai. Intelektuālās dzīves vadība pamazām pārgāja no garīdzniecības laicīgās inteligences rokās. Radās daudz skolu. Arvien lielāku vērību pievērsa antīkajai literatūrai un zinātni. Izglītības paplašināšanās, kas pati ir ekonomiskās attīstības rezultāts, veicināja meklēt iespējas grāmatu iespiešanai.

Atklājumu saraksts renesanses periodā ir diezgan garš, minēsim svarīgākos, kam bija milzīga nozīme kā ekonomiskajā, kultūras, tā arī politiskajā jomā:

šaujampulveris (13. gs. vidū)

Renesanse – periods Rietumeiropas un Centrālās Eiropas kultūras un idejiskajā attīstībā, pārejas periods no viduslaiku kultūras uz jauno laiku kultūru.

kompass (1302)
 grāmatu iespiedmašina (1436)
 teleskops (ap 1600)
 kabatas pulkstenis (1500)
 brilles (1285) utt.

Pirmie divi atklājumi veicināja eiropiešu saskarsmi ar citām tautām. Grāmatu iespiedmašīnas atklāšana sekmēja izglītības demokratizēšanu. Lasītāju loks kļuva arvien plašāks.

Lasītprasme ietekmēja vēlmi tuvāk iepazīt mākslu, literatūru. Antīkā kultūra (Senā Grieķija, Senā Roma) kļuva par izglītotāko eiropiešu interešu objektu. Tā arī bija viena no raksturīgākajām renesanses perioda humānistu pazīmēm. Pakļautības autoritātei vietā nāca cilvēka personības atzīšana. Grieķu valoda iekaroja Rietumeiropā nozīmīgu vietu. Kādos pāris gadsimtos Itālijā parādījās daudz ievērojamu literātu un mākslinieku. Ievērojamākie no viņiem bija Aligjēri Dante (1265 – 1321), Frančesko Petrarka (1304 – 1374), Džovanni Bokačo (1313 – 1375), Leonardo da Vinči (1452 – 1519), Mikelandželo (1475 – 1564), Rafaēls (1483 – 1520) u.c.

Vācijā humānistu kustība neizcēlās ar lielu spožumu, toties tā bija praktiska. Tas skaidri iezīmējās Roterdamas Erasma darbos. To galvenais mērķis bija iznīcināt vispārējo nevērtību, divkosību, trūkumus baznīcas un valsts dzīvē. Vēlāk Vācijā humānisms izpaudās luterismā.

Saasinājās pretrunas arī starp laicīgo un baznīcas varu. Tā Francijas karalis piespieda Romas pāvestu dzīvot Avinjonā. Anglijā 1534. gadā anglikāņu baznīca pasludināja savu neatkarību no Romas pāvesta.

Attīstoties ekonomiskajai, kultūras un arī politiskajai dzīvei, sabiedrības izglītotāko daļu vairs neapmierināja līdzšinējā

sholastiskā skola. Galvenais audzināšanas uzdevums tagad bija cilvēka personības attīstība. Agrākās stingrās disciplīnas vietā veidojās humāna attieksme pret skolēniem. Individuālās audzināšanas ideja ieguva arvien plašāku skanējumu, tā dažviet nonākot pat līdz skolas neatzīšanai (F.Rablē, Dž.Loks u.c.).

Humānisti skolu gribēja pārvērst par “bērnu līksmes” iestādi. Demokratizējot mācības, faktiski tika izvirzīta ideja par vispārējo izglītību un nacionālo audzināšanu.

Sāka apstrīdēt agrākās autoritātes. Vējš, kas piepildīja spāņu un portugāļu jūras braucēju karavellu buras, tagad ielauzās universitāšu auditorijās. Tā 1523. gada 18. martā Boloņas universitātes filosofijas profesors Pomponaci, izskaidrojot kādu no Aristoteļa tekstiem par dzīves neiespējamību uz ekvatora, sāka apšaubīt šo atziņu. Tas liecina par domāšanas brīvības uzplaukumu renesanses periodā. Dzīvesprieks bija renesanses ideoloģijas raksturīga īpašība. Cilvēkam jābūt veselam, jāizjūt vajadzība pēc praktiska darba, skaistuma – arī tas pauda humānistu audzināšanas ideālu. Humānisms dažādās valstīs izpaudās dažādi. Tāpēc īsumā iepazīsimies ar dažādu valstu humānistu pedagoģiskajām idejām.

Itālija, kur renesanses laikmeta paaudzes valoda un vēsture bija dziļi saistīta ar klasisko laikmetu, kļuva par humānisma šūpuli. Dzejnieki F.Petrarka un Dž.Bokačo bija pirmie jaunās kustības aizsācēji. Ar humānisma uzplaukumu atkal godā nāca Kvintiliāns.

Ievērojamākais itāļu humānists bija **Vittorino da Feltrē** – itāļu pedagogs, dzīvojis no 1378. gada līdz 1446. gadam.

Savas pedagoģiskās idejas viņš centās īstenot paša izveidotajā skolā Mantujā. Skola atradās lauku apvidū, tā kļuva par paraugu citām skolām. Jāatzīmē, ka skolā māci-

**VITTORINO
DA FELTRĒ –
IEVĒROJAMS ITĀĻU
HUMĀNISTS**

jās gan dižciltīgo ģimeņu dēli, gan par Vittorino da Feltrē līdzekļiem uzturētie 40 nabadzīgie skolēni. Lasītmācīšanai viņš izmantoja tādus pat līdzekļus kā M.F.Kvintiliāns. Skolēniem tika piedāvātas dažādu krāsu kartiņas. Katrā bija attēlots viens alfabēta burtu simbols un tā nosaukums. Bērns, rotaļājoties ar vienaudzīem, iegaumēja burtu nosaukumus, tad tos salika kopā un īsā laikā iemācījās lasīt, izjūtot prieku, ko vienmēr bērnam rada rotaļa.

Skolā mācīja latīņu valodu, loģiku, metafiziku, matemātiku, glezniecību un mūziku, grieķu valodu un literatūru. Īpaša uzmanība bija pievērsta Homēra, Vergilija, Dēmostēna un Cicerona darbiem. Izmantoja mutvārdu un rakstveida vingrinājumus. Svarīga bija tikumiskā audzināšana. Pat Vittorino da Feltrē bija dziļi reliģiozs cilvēks, to prasīja arī no audzēkņiem. Viņš pievērsa nopietnu uzmanību audzēkņu fiziskajai attīstībai harmonijā ar garīgo. Zēni ik dienas nodarbojās ar dažādiem vingrojumiem (jāšana, cīkstēšanās, paukošana, šaušana ar loku, skriešana, peldēšana, karaspēles). Rūpējoties par estētisko audzināšanu, Vittorino da Feltrē pats mācīja audzēkņus dejot un pieklājīgi uzvesties. Mīlestība pret audzēkņiem viņam bija priekšnosacījums panākumiem mācībās.

Itāļu humānistu slava 15. gadsimtā izplatījās visā Rietumeiropā. Pārvarot sholastikas pretestību, humānisma idejas izplatījās Francijā, Anglijā un arī Vācijā.

**RUDOLFA AGRIKOLAS
PEDAGOĢISKIE
UZSKATI**

Viens no ievērojamākajiem vācu humānistiem bija **Rudolfs Agrikola** (1443 – 1485). Vecās valodas viņš bija apguvis Itālijā un Francijā. R. Agrikolas ideāls bija zinātnei veltīta dzīve, neapgrūtinot sevi ar konkrēta amata pienākumiem. Viņš uzskatīja, ka humānistiem jāseko

Kvintiliāna pedagoģiskajiem uzskatiem. Klasiku darbu apguve, skaidri filosofiski spriedumi un spēja pareizi, skaistā un saprotamā formā izteikt savu domu ir viss, kas vajadzīgs humānistam. Te izpaužas arī vācu humānistu praktiskums.

Fransuā Rablē (1483 – 1553) beidza klostera skolu, kļuva par garīdznieku, tad mācījās medicīnas skolā, kā ārsts lasīja Lionā lekcijas un bija pirmais, kas mācību procesā izmantoja līķi. Viņš bija cilvēks ar universālu izglītību, pārzināja filoloģiju, medicīnu, jurisprudenci un arī arheoloģiju. F. Rablē bija pretrunu cilvēks: vispirms mūks, tad viņu ienaidnieks, atklāti izsmēja mācītājus un divas reizes lūdzta no pāvesta grēku piedošanu, tad ārsts un visvairāk lielisks renesanses perioda satīriķis.

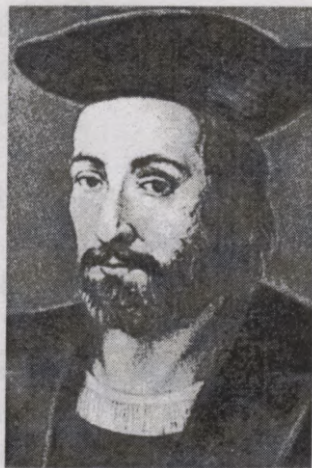
F. Rablē nekad nedarbojās praktiskajā pedagoģijā un tanī pat laikā bija izcils pedagoģijas teorētiķis. Viņa ievērojamākais darbs ir “Gargantija un Pantagriels”. Tajā autors izvirza darbības pieejas principu audzināšanā, mācību procesā ievieš ekskursijas, izmanto uzskati. F. Rablē bija individuālās audzināšanas piekritējs.

“Gargantijā un Pantagriēlā” stāstīts, kā, sholas-tam mācot, Gargantija paliek arvien dumjāks. Pārbaudījumā viņš var prasīto ne tikai atstāstīt no galvas, bet arī no otra gala. Bet tas notiek bez kādas izpratnes.

Tēvs padzen sholastu, viņa vietā pieņem skolotāju – humānistu. Te tad F. Rablē arī atklāj savu pedagoģisko kredo jaunā skolotāja personā.

Mācībām jāizaug no rotaļām. Grāmatas “Gar-

FRANSUĀ RABLĒ PEDAGOĢISKIE UZSKATI



FRANSUĀ RABLĒ

gantija un Pantagriels” 1. daļas 22. iedaļā F.Rablē uzskaita daudzas rotaļas, ar kuru palīdzību šis milzīga auguma cilvēks (skolēns) gūst prieku, pieņemas prātā un vingrinājumus ķermenī. Rotaļā jāiesaistās brīvprātīgi, pēc skolēna vēlēšanās tā jāpārtrauc. Tāda vēlēšanās parasti rodas tad, kad bērns ir fiziski noguris.

Mācībā jānoris ne no grāmatām, bet vērojot reālas lietas un parādības dabā. Par augiem mācījās, pastaigājoties pa laukiem, apmeklēja aptiekārus, darbnīcas, kur Gargantija arī pats strādāja. Ģometriju apguva, veidojot dažādas figūras. Mācības notika stundās, bet lielākoties pārrunā veidā. Teoriju paskaidroja ar piemēriem no sadzīves. Skolotāji izmantoja induktīvo mācību metodi, motivēja skolēnu darbam. Mācībā nebija piespiešanas, tātad tās bija jau brīvās audzināšanas piemērs. Fiziskajai audzināšanai (šķēpa mešana, šaušana mērķī, peldēšana utt.) F.Rablē pievērsa nopietnu uzmanību. Gargantija mācās arī valodas (grieķu, tad latīņu, ebreju, pat arābu valodu). Reliģiskajai audzināšanai nav pievērstā liela uzmanība – iesaka lasīt Svētos rakstus, skolotājam interpretējot lasīto.

MIŠELS DE MONTĒNS

Mišels de Montēns (1533 – 1592) bija izglītota tirgotāja dēls. Pretēji F.Rablē viņš ir smalkā skepticisma paudējs aristokrātiskā formā. Viņa uzskati izklāstīti gandrīz kā aforismi darbā “Pieredze” (1580). Daudz kas viņa uzskatos ir līdzīgs ar F. Rablē, Dž. Loku, Ž. Ruso, bet ir arī tikai viņam raksturīgais

Mišels de Montēns asprātīgi izsaka savas atziņas aforismu veidā. Piemēram, “Zināšana no galvas vēl nav zināšanas”, “Labāk, ja klasēs būtu vairāk ziedu, nevis asiņai no žagaru”, “Mūsu pedanti izvelk zināšanas no grāmatām, novieto uz lūpām, lai tās nopūstu un palaistu vējā” utt.

Svarīgākās viņa pedagoģiskās idejas: audzināšanai jābalstās uz brīvprātīgumu un uz maigu stingrību. Audzināšanā liela loma ir rotaļai. Grāmatā "Pieredze" Mišels de Montēns izsaka oriģinālas domas. Nosodot tradicionālo skolu (1. grāmatas 25. iedaļa), viņš raksta: "Es liktu iztēlot skolās liksmību un prieku... jo bērniem vislabāk atrasties tur, kur viņi gūst prieku. Barību, kas bērniem derīga, vajag iesaldināt, bet kaitīgo vajag padarīt vēl rūgtāku."

Montēns uzskatīja, ka rotaļas un fiziskie vingrinājumi ir nozīmīga mācību daļa.

Grāmatas 12. iedaļā Mišels de Montēns raksta par rotaļām ne tikai kā par fiziskās audzināšanas vingrinājumiem. Viņš redzēja rotaļās daudz ko vairāk – paradumu veidošanos.

Audzināšanā nepieļaujama ir vardarbība; vadošā ideja audzināšanā – sevis izzināšana; uzmanība pievēršama fiziskajai audzināšanai; tai jāiet harmonijā ar intelektuālo audzināšanu; dzīvē pašdarbības ideja; tikumiskā audzināšana jārealizē caur tikumisko paradumu veidošanu; pret sieviešu izglītību izturas noraidoši; jāpēta skolēna individuālās īpatnības un jāielāgo tām atbilstoša pedagoģiskā pieeja; labākais mācību veids – izmēģinājumi; skolotāja morālās īpašības ir svarīgākas par viņa zināšanām.

Mišela de Montēna pedagoģiskajiem uzskatiem bija liela ietekme pedagoģiskās domas attīstībā.

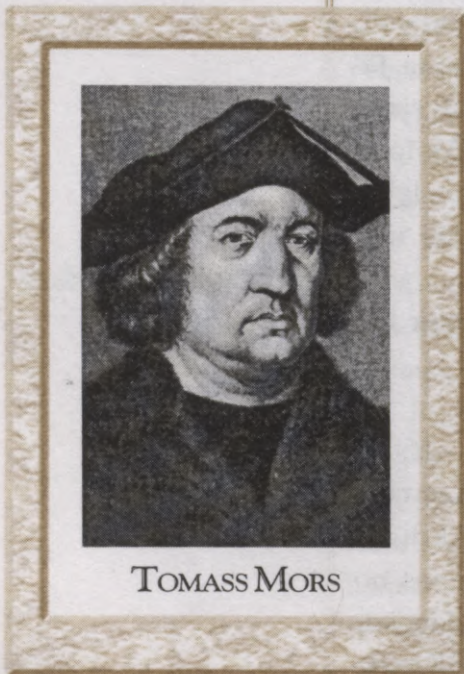
Nīderlandes humānists **Roterdamas Erasms** (1467 – 1536) darbā "Muļķības slavinājums" uzstājās pret baznīcu, kas centās paturēt savā aizbildniecībā audzināšanu. Viņš asi kritizēja sava laika nūjas disciplīnu skolās, neapjēgtu mācīšanos no galvas, skolotāju rupjību. Roterdamas Erasms deva viduslaiku skolas ļoti izsmeļošu raksturojumu. Sacerējumā "Calloquia

ROTTERDAMAS
ERASMS

familiaria” viņš rakstīja: “..ja kaut kam arī ir vārds, kas ir pretrunā ar lietu, tad tas ir “skola”. Grieķi to sauca par “σχολη”, t.i., atpūta, laika pavadīšana, romieši to sauca par “*ludus*”, tas nozīmē rotaļa; tagad nekam nav mazāk kopēja ar atpūtu un rotaļu kā skolai...” Darbā “Ciceronietis” kritiski pakļauta kļūdaina humānisma pedagoģijas izpratne, antīkas kultūras formas, nevis satura pārņemšana. Viņš aicināja izprast antīkās literatūras saturu, nevis pārņemt to formāli.

TOMASS MORS

Dzimbūtnieciskā atkarība Anglijā faktiski izbeidzās jau 14. gadsimta beigās. 15. gadsimtā Anglija kļuva par lielāko vilnas eksportētāju. Aitkopība izputināja sīkzemniekus. Spilgtākais Anglijas sava laika nostiprinājušās kārtības kritizētājs bija **Tomass Mors** (1479 – 1535). Viņš bija Platona valsts idejas piekritējs. Domājams, Platona ideju ietekmē



TOMASS MORS

T. Mors arī sacerēja savu “Utopiju” (neesošā vieta). Tā guva lielu popularitāti sabiedrībā. 1529. gadā T. Mors kļuva par Anglijas kancleru. Viņam radās domstarpības ar karali Henrihu VIII, jo T. Mors pretojās karaļa laulības šķiršanai, tā iegūdamas sev karaļa nelabvēlību. T. Moru notiesāja uz nāvi 1535. gada 6. jūlijā viņam nocirta galvu.

Neanalizējot T. Mora plašo darbības lauku, minēsim tikai viņa paustās idejas pedagoģijā. Svarīgākās no tām: visu cilvēku vienādas tiesības uz izglītību; sociālās pedagoģijas ideja (pieaugušo izglītība ārpus skolas); uzskates loma mācībās; darbaudzināšana ne tikai kā utilitāra, bet arī kā cilvēka veselības nostiprināšanas ideja; mācību saistījums ar darbu; ideja par spēju ievērošanu mācībās; cilvēka vispusīgas attīstības ideja u.c.

Tommaso Campanella (1568 – 1639) dzimis Itālijas dienvidu apgabalā Kalabrijā. 15 gadu vecumā viņš iestājās dominikāņu klosterī. Ieguvis labu izglītību, viņš pievērsās filozofijai. Par brīvdomību viņu tiesāja un ieslodzīja cietumā. Tur viņš pavadīja ap 20 gadu un sarakstīja lielisko darbu “Saules pilsēta”. Arī te jūtama Platona “Valsts” ideju ietekme.

T. Kampanellas fantastisko valsti “Saules pilsēta” pārvalda filosofi (augstākais vadītājs ir garīdznieks, un to sauc par Sauli). Augstāko valsts vadītāju ievēl visi “Saules pilsētas” iedzīvotāji. T. Kampanella ticēja dvēseles nemirstībai. Viņš neatzina ģimenes audzināšanu. Bērni tiek audzināti sabiedriskajās iestādēs. Tajās vispirms rūpējas par bērnu fizisko attīstību. Audzinātāji ar bērniem apmeklē dažādas darbnīcas. Darbaudzināšana turpinās daudzus gadus. Bērni iepazīstas un apgūst zemkopību un lopkopību. Mācību pamatā ir uzskatāmība (pilsētas sienas apgleznotas, atainojot visas zinātnes). Pirmā apļa siena apgleznota ar ģeometriskām figūrām un atbilstošiem paskaidrojumiem. Nākamajos apļos sienas zīmējumos ir dabas zinību tematika, tālāk – amatniecība un beidzot uz septītā apļa sienas – zinātnieku, likumdevēju, vēsturnieku attēli. Tikai tad, kad uzkrāts pietiekams priekšstatu daudzums, sākas teorētiskās mācības un darbaudzināšana. Bērnu tikumiskajā audzināšanā svarīgākais ir visas sabiedrības piemērs. Valsts aizsardzības interesēs jaunatne apgūst arī kara mākslu. T. Kampanella bija par cilvēka vispusīgu attīstību.

Kopumā renesanses perioda humānisti akcentēja cieņu pret cilvēku, ticību viņa spēkiem un iespējām, pievērsās antīkās pasaules kultūras vērtībām, asi kritizēja viduslaiku izglītības sholastisko

TOMMAZO KAMPANELLA



TOMMAZO KAMPANELLA

raksturu, iedzīvināja reālo izglītību. Interesanta bija humānistu pieeja metodikas jautājumiem.

Mācību procesā skolēniem vajadzēja attīstīt savas domāšanas spējas, iepazīt reālo pasauli. Vispirms jāmāca lietot valodu, tad to nosaukumi. Valodu apguve jā sāk ar dzimto valodu. Estētiskajā audzināšanā jāizmanto zīmēšana, mūzikas veidošana. Galvenā vērtība – tikums, bez tā, viņaprāt, bezvērtīgas ir jebkuras zināšanas. Mācībās jāievēro skolēnu vecuma īpatnības, jārealizē individuāla pieeja.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM**

1. Īsumā raksturojiet renesanses perioda būtiskākās iezīmes ekonomikā, zinātnē, kultūrā!
2. Kādi bija nozīmīgākie atklājumi 14. – 16. gadsimtā?
3. Kādas bija kopējās iezīmes humānistu pedagoģiskajos uzskatos? Analizējiet tās!
4. Nosauciet itāļu ievērojamākos humānistus un raksturojiet viņu pedagoģiskos uzskatus!
5. Kādas bija atšķirīgas pazīmes itāļu un vācu humānismam? Raksturojiet tās!
6. Nosauciet ievērojamākos humānistus Francijā un raksturojiet viņu pedagoģiskos uzskatus!
7. Kādus pedagoģiskos uzskatus pāuda Roterdamas Erasmus? Raksturojiet tos!
8. Raksturojiet sociālekonomiskos un politiskos apstākļus Anglijā un kā tie ietekmēja Tomasa Mora darbību?
9. Raksturojiet T. Mora paustos pedagoģiskos uzskatus darbā "Utopija"!
10. Raksturojiet T. Kampanellas pedagoģiskos uzskatus darbā "Saules pilsēta"!
11. Ar ko T. Mora un T. Kampanellas pedagoģiskie uzskati atšķiras no pārējo humānistu pedagoģiskajiem uzskatiem?
12. Kāda ir renesanses loma pedagoģiskās domas attīstībā?

IZMANTOJAMA
LITERATŪRA

Montēns M. Esejas (1.–3. grām. fragmenti). – Rīga, 1981., 84. lpp.

Obšteins K. Paidagōģijas vēsture. – R.: Valters un Rapa, 1929., 108. lpp.

Rablē F. Gargantija un Pantagriels. – R.: Liesma, 1965., 653 lpp.

Roterdamas Erasms. Muļķības slavinājums. – R.: LVI, 1959., 282 lpp.

Šteklis A. Kampanella. – R.: Liesma, 1971.

Martial, Ingbert von. Einführung in didaktische Modelle. – Hohengehren: Schneider-Verlag, 1996., 74.–81. S.

Горфункель А. Х. Гуманизм и натурфилософия итальянского возрождения. – М.: Мысль, 1977, 356 стр.

Мор Т. Утопия. – Москва, 1978.

Очерки по истории педагогики / под ред. Н.А. Константинова. – М.: АПН, 1952, 30–36 стр.

Педагогическая энциклопедия, т.1. – М.: Советская энц., 1964, 370–372 стр.

REFORMĀCIJA UN KONTRREFORMĀCIJA

Reformācija – antifeodāla kustība Rietumeiropā. 16. gadsimtā tā vērsās pret katolicismu.

15. un 16. gadsimtu mijā pastiprinājās centrālās spēku katoļu baznīcā. Spānijā un Francijā tas izpaudās daudz vairāk nekā Vācijā. Tur jau bija nostiprinājušās absolūtās monarhijas. Franču karaļi pat jau 14. gadsimta sākumā pieņēma pāvestus dzīvot Aviņonā (1309 – 1376). Turpretī Vācijā katoļu baznīcai piederēja daudz zemes, tās iespaidā iedzīvotāju vidū bija diezgan spēcīgs. Tomēr auga neapmierinātība pret pāvesta varu. Īpaši tas izpaudās indulgenču pārdošanas uzplaukuma periodā.

Reformācija sākās jau 14. gadsimtā. Savu kulmināciju tā sasniedza 16. gadsimtā. Reformācijas pārstāvji bija par to, lai Svēto rakstu saturs būtu saprotams visiem cilvēkiem. Jau 14. gadsimtā Džons Viklifs, viens no agrās reformācijas pārstāvjiem, pārtulkoja Bībeli angļu valodā.

MĀRTIŅŠ LUTERS

Viens no ievērojamākajiem reformācijas pārstāvjiem 16. gadsimtā bija **Mārtiņš Luters** (1483 – 1546). Pāužot dažu iedzīvotāju slāņu neapmierinātību ar indulgenču pārdošanu, M. Luters 1517. gada 31. oktobrī piesita pie Vitenbergas pils baznīcas durvīm savas 95 tēzes. Tajās viņš neuzstājās pret pāvesta tiesībām piedot grēkus (71. tēze), bet nosodīja indulgenču ideju. M. Luteru cīņā ar pāvestu atbalstīja sīkburžuāzija, muižniecība, arī daļa vācu firstu (piemēram, Saksijā). Reformācija bija sīkburžuāzijas sociālreligiska kustība, saistīta ar renesanses perioda humānismu.

Cīnoties par reformām baznīcā, M. Luters pievērsās arī pedagoģijas jautājumiem. Vēstījumā “Vācu nācijas kristīgajai muižniecībai” (1520) un “Vācijas pilsētu vadītājiem, lai tie pilsētās atvērtu un uzturētu kristīgās skolas” (1524) M. Luters aicināja atvērt skolas, atbalstīt tās materiāli, iesaistīt skolās zēnus un meitenes. Vēstījumos viņš ļoti augstu novērtēja skolotāja darbu, uzsvēra fiziskās audzināšanas nozīmi.

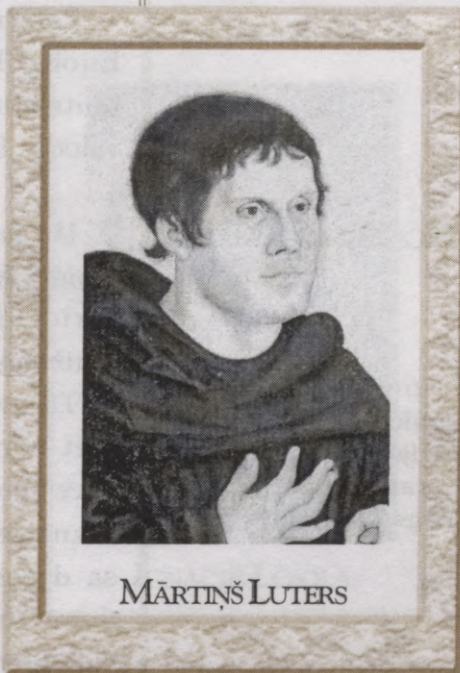
M. Luters asi kritizēja vecās klosteru skolas par to noslēgtību no laicīgās dzīves. Viņš aicināja dot iespēju bērniem ne tikai klausīties, bet pašiem ar savu pieredzi apgūt dažādas zināšanas. Bērniem nepieciešams prieks, pietiekams ēdiens. Tas nodrošina bērnu veselību.

Jāmācās visiem bērniem. Viņš bija par to, lai bērni mācītos skolās. Pretēji uzskati bija Ž. Ruso, Dž. Lokam. Luters uzskatīja, ka lielākā sabiedrības bagātība ir zinātnieki, izglītoti, gudri, godīgi un labi audzināti pilsoņi, tāpēc jāizglīto kā zēni, tā arī meitenes. Zēni – lai vadītu valsti, meitenes – lai labi audzinātu bērnus, rūpētos par kārtību mājās, bērniem un kalpotājiem.

Skolās dzimtajā valodā jāmāca šādi mācību priekšmeti: ticības mācība (mazais katķisms), vēsture, dialektika, dabas mācība, matemātika, mūzika un arī fiziskā audzināšana. Diemžēl estētiskās audzināšanas elementi te nav saskatāmi.

Reformācijas ietekmē izveidojās jauns skolas tips – “latīņu skola”, kuras galvenais uzdevums bija sagatavot jauniešus iestājam universitātēs. No “latīņu skolas” vēlāk izveidojās klasiskā ģimnāzija. Valodas viņš ieteica mācīties praktiskās sarunās, kritizēja sholastus par to, ka viņi latīņu

MĀRTIŅA LUTERA PEDAGOĢISKIE UZSKATI



MĀRTIŅŠ LUTERS

valodas zināšanas centās apgūt ar gramatikas "iekalšanas" palīdzību. M. Lutērs bija arī rupjas disciplīnas pretinieks, lai gan žagarus atzina.

Ļoti augsti M. Lutērs vērtēja skolotāju un audzinātāju. Nekas nevar būt skaistāks par īsta skolotāja darbu. Skolotāju nekad nevar pienācīgi atalgot, apmaksāt viņa darbu. Pēc mācītāja profesijas nozīmīguma ziņā seko skolotāja profesija. Viņš bija par skolotāju sagatavošanas pilnveidošanu universitātēs.

M. Lutērs pārtulkoja Bībeli vācu valodā, lai to varētu lasīt katrs cilvēks. Viņš prasīja, lai baznīcā kulta ceremonija notiktu dzimtajā valodā.

Ievērojams reformācijas perioda pedagogs bija **F. Melanhtons**. Viņš izstrādāja mācību grāmatas vairākos mācību priekšmetos.

Reformācijai bija pozitīva ietekme uz izglītības attīstību Eiropā. Tā izvirzīja un daļēji arī realizēja ideju par elementāru tautskolu visiem bērniem, kurā mācības notiktu dzimtajā valodā. Reformācijas ideju ietekme bija jūtama arī Latvijā.

KONTRREFORMĀCIJA

Kontrreformācija – katoļu baznīcas cīņa pret reformācijas kustību un protestantismu Eiropā 16. gs. vidū un 17. gs.

16. gadsimtā no katoļu baznīcas atšķēlās luterāņi, cvinģijisti, kalvinisti un anglikāņi. Tas uztrauca katoļu baznīcas garīdzniekus. Lai nostiprinātu katoļu baznīcu, spāņu muižnieks **Ignacijs Lojola** nodibināja jezuītu ordeni (1534).

Tā galvenie mērķi bija katolicisma aizstāvēšana, cīņa pret reformāciju, pāvesta varas nostiprināšana. 1545. gadā pāvests sasauca Tridentas koncilu. Tas neatteicās no katoļu baznīcas principiem, tomēr pieņēma lēmumus, kas novērsināja dažas sabiedrībai nepieņemamas nepilnības baznīcas dzīvē (indulgenču izplatīšanu, iedzīvotājiem nesaprotamu valodu rituālos u.c.)

Misionāri izvērta aktīvu darbību iedzīvotāju vidū, lai viņus pievērstu katoļu ticībai.

Jezuīti veica arī plašu pedagoģisko darbību, gūstot šajā jomā panākumus. 1616. gadā bija jau 372 kolēģijas (jezuītu izveidotās vidējās un daļēji pat augstākās mācību iestādes). Tā, piemēram, 1632. gadā jezuīti atvēra kolēģiju Daugavpilī.

Kolēģiju mācību plāni maz atšķīrās no ģimnāziju mācību plāniem. Mācīja retoriku, latīņu valodu, grieķu valodu, klasisko literatūru, dialektiku, matemātiku, ģeogrāfiju, vēsturi. Katru sestdienu audzēkņi atkārtoja nedēļā izņemto mācību vielu.

Protams, galvenā šo skolu iezīme bija audzināšana reliģiskā garā, stingrs dienas režīms. Skolās centās nepārslogot audzēkņus, panākt, lai mācāmā viela būtu apgūta pamatīgi un lai pats mācību process būtu viegls un patīkams. Bieži izmantoja diskusijas. Tomēr pakļaušanās skolotāja autoritātei bija neapstrīdama prasība.

Daudzus skolēnus jezuīti skolās uzturēja par saviem līdzekļiem.

Jezuītu skolās pievērsa uzmanību arī skolēnu fiziskajai audzināšanai. Skolas mācību telpas bija piemērotas mācībām. Tās bija labi apgādātas ar mācību līdzekļiem. Skolās saprātīgi mijās mācības ar atpūtu. Skolēniem bija arī brīvdienas, rīkoja dažādus svētkus. Pie skolām pastāvēja internāti. Jāatzīmē, ka jezuītu skolās strādāja labi sagatavoti skolotāji (jezuītu ordeņa locekļi). Jezuīti faktiski pirmie realizēja skolotāju sagatavošanas ideju praksē.

Reformācijas ietekmēti, jezuīti sāka pievērst arvien vairāk uzmanības tautas, kuras vidū viņi

Kolēģija – slēgta vidējā, retāk augstākā mācību iestāde Rietumeiropā.



IGNACIJS LOJOLA

darbojās, valodai. Jezuītu un luterāņu savstarpējai sacensībai bija zināma ietekme tautas izglītībā. Tā, piemēram, jau 1585. gadā jezuīti izdeva P. Kanīzija katķismu latviešu valodā, bet luterāņi 1586. gadā – M. Lutera Mazo katķismu (enhiridiju). Latvijā sāka veidoties zemnieku skolas ar latviešu mācību valodu.

PIĒTISMS

Piētisms ir no protestantisma atdalījies reliģiski mistisks virziens. Tas radies Vācijā 17. gadsimta otrajā pusē. Pretēj luterisma ortodoksālajai daļai, kas reliģijā saglabājusi daudzus kulta un dogmatisma elementus, piētisti priekšplānā izvirzīja dievbijību (pietāti) un tikumisko pašpilnveidošanos. Praktiski tas izpaudās zināmā mērā askētismā, lūgšanās un gavēšanā. Rotaļas, mūzika (izņemot baznīcas mūziku), teātru un citu atpūtas pasākumu apmeklēšana tika uzskatīta par cilvēka attālināšanos no Dieva, par grēku.

Īpašu uzmanību piētisti pievērsa audzināšanai, uzskatot, ka visi sociālie ļaunumi rodas no nepareizas bērnu audzināšanas ģimenē un skolā. Piētistu pedagoģijai bija divi stūrakmeņi: vārdu saskaņa ar darbiem un stingra disciplīna.

Pozitīvais piētistu pedagoģijā bija skolā mācāmo priekšmetu saistība ar ikdienas vajadzībām, saglabājot skolas reliģisko raksturu un arī askētismu.

AUGUSTA FRANKES PEDAGOĢISKIE UZSKATI

Ievērojamākais piētisma pedagoģijas pārstāvis ir **Augusts Hermans Franke**. Viņa pedagoģiskajos uzskatos atspoguļojas izglītības tendences pārejas posmā no 17. uz 18. gadsimtu. Tā ir cīņa pret esamības iesīkstējušo dogmatisko šaurību skolās, ortodoksālo un dogmatisko teoloģijā. A. Franke uzsver praktisko un reālistisko izglītībā. Tomēr pašos pamatos piētisms neuzticās cilvēka dabai, lai gan

grib reliģisko dzīvi pārvērst par cilvēka iekšējo pārdzīvojumu pretēji ticībā pastāvošajam dogmatismam. Piētisti centās saskaņot cilvēku starpā panākt ar dziļu personisko dievbijību, ticības pierādījumu darbībā.

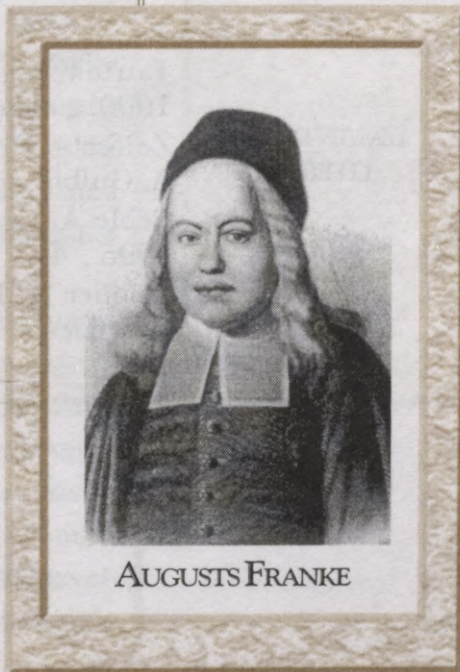
Dievbijība bija piētistu reliģijas vienīgais kritērijs. Piētisms uzsvēra cilvēka iekšējo pārdzīvojumu lomu, tāpēc audzināšanā galvenais bija "sirds kultūras" izkopšana, mīlestības uz dievišķo patiesību, paklausības, uzcītības ieaudzināšana cilvēkā.

Lai gan mācības piētisti neuzskatīja par galveno personības izglītībā, tomēr atzina dzīvei vajadzīgās zināšanas. A. Franke priekšplānā izvirzīja pieredzes un uzskatāmības principu. Darbam ar skolēniem vajadzīgi labi sagatavoti skolotāji. Šim nolūkam dibināmas mācību iestādes, kurās sagatavo skolotājus.

Piētistiem pieder prioritāte reālmācību izveidē, bet tās savukārt prasīja mācību priekšmetu skolotāju sagatavošanas sistēmas izveidi. Klašu sistēmas vietā piētisti ieviesa mācību priekšmetu sistēmu. Tas nozīmēja, ka skolēnam nebija jāapgūst visi klasē paredzētie mācību priekšmeti. Viņš varēja izvēlēties un apmeklēt nodarbības viņu interesējošā mācību priekšmetā arī citosursos.

Piētisma galvenais centrs bija Halles universitāte. Hallē atradās arī A. Frankes bāreņu iestāde. A. Frankes skolēns Nikolajs Cincendorfs Hernhūtē izveidoja hernhūtiešu brālību, kurai 18. gs. pirmajā pusē bija saistība arī ar Vidzemi (brāļu draudzes).

Jāatzīmē, ka daudzi, īpaši Vidzemes guberņas muižnieki, izglītoja savus dēlus Halles universitātē. Tur viņi iepazinās ar piētismu un, atgriezušies mājās, organizēja savās muižās skolas latviešu



AUGUSTS FRANKE

zemnieku bērniem. Dažviet skolēnus muižas apgādāja arī ar ēdienu un grāmatām. Piētisma ietekmē tādas muižas skolas Vidzemē tika atvērtas Kārķu muižā, Valmiermuižā un Ungurmuižā.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM**

1. Raksturojiet apstākļus, kādos radās reformācija!
2. Kādas bija M. Lutera pretenzijas pret katoļu baznīcu? Raksturojiet M. Lutera prasības!
3. Raksturojiet M. Lutera pedagoģiskos uzskatus!
4. Raksturojiet jezuītu ordeņa būtību un tā pedagoģisko darbību!
5. Kādi bija reformācijas un kontrreformācijas atspulgi Latvijā?
6. Raksturojiet piētisma būtību!
7. Kāda ietekme bija piētismam uz izglītību Vidzemē?

**IZMANTOJAMĀ
LITERATŪRA**

- Tautas izglītība un pedagoģiskā doma Latvijā līdz 1900. gadam. –R.: Zinātne, 1987., 30.–33.lpp.
- Zeiferts T. Latviešu rakstniecības vēsture. I daļa. –R.: A. Gulbja apg., 1922., 251.–292.lpp.
- Reble A. Geschichte der Pädagogik. – Stuttgart: Keett-Gota, 1995., 417 S.
- Schiller H. Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. – Leipzig: Fues's Verlag, 1887, 115.–129. S.

JANA AMOSA KOMENSKA DZĪVES CEĻŠ UN PEDAGOĢISKIE UZSKATI

17. gadsimtu pieņemts uzskatīt par tirdzniecības kapitāla attīstības un feodālisma krīzes gadsimtu. Jau 16. gadsimtā revolūcija notika Nīderlandē, bet 17. gadsimtā – Anglijā. Eiropā feodālās reakcijas balsts bija Hābsburgu dinastija. Tā bija valdošā dinastija Svētās Romas impērijā. Hābsburgu lepna galma atradās Vīnē un balstījās uz feodālām attiecībām. Daudzos rajonos bieda neapmierinātība, pamazām bruka vecās attiecības.

Jau 1237. gadā atklāja Kutenbergas sudraba raktuves. Tās vairākus gadsimtus bija bagātākās raktuves Eiropā. Dažās Bohēmijas upēs sāka skalojot iegūt zeltu.

13. – 16. gadsimtā Bohēmija un ar to saistītā Morāvija kļuva par novadu ar augsti attīstītu ekonomiku. Zemes dziļu izmantošana, protams, veicināja rūpniecības un tirdzniecības attīstību. Tas savukārt sekmēja zinātnes un kultūras attīstību Bohēmijā. 1348. gadā Prāgā atklāja universitāti.

Līdztekus ekonomiskajai attīstībai Bohēmijā palielinājās arī pretrunas starp muižniekiem un zemniekiem, starp uzņēmējiem un strādniekiem. Tādos apstākļos attīstījās **Jana Husa** (1369 – 1415) un husītu kustība. Tā cieta neveiksmi.

Pēc J. Husa sadedzināšanas Bohēmijā sākās zemnieku nemieri. Demokrātisko spēku centrs bija Tabora. Diemžēl 1434. gadā taborītus sakāva. Dzīvi palikušie taborīti izveidoja bohēmu (čehu) brālību. Pēc Hābsburgu dinastijas nākšanas pie varas čehi pārdzīvoja grūtus laikus.

17. GADSIMTA ĪSS RAKSTUROJUMS

Sākās Trīsdesmitgadu karš (1618 – 1648). Tā rezultātā Čehija bija izpostīta. Un tomēr centrālās tendence turpinājās. Čehi centās atbrīvoties no vācu kundzības, nepieņēma katoļticību, kuru atbalstīja Hābsburgi.

J. A. KOMENSKA DŽĪVES CEĻŠ

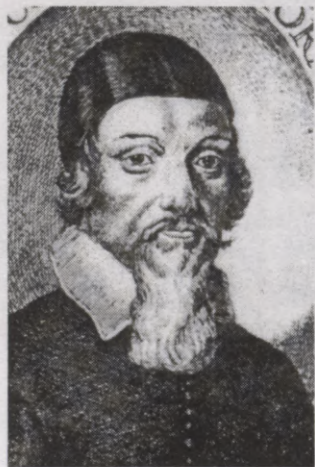
Jans Amoss Komenskis (1592 – 1670) ir viens no izcilākajiem domātājiem pedagoģijā. Viņš dzimis Morāvijā Nivnicas ciematā dzirnavnieka ģimenē, kas piederēja pie bohēmu (čehu) brālības. Pirmo izglītību ieguva brālības skolā. No 1608. līdz 1610. gadam viņš mācījās latīņu skolā. Pēc tās beigšanas brālība J. A. Komenski aizsūtīja mācīties uz Herbornas universitāti. Herbornā J. A. Komenskis iepazinās ar profesora J. H. Alsteda (1588 – 1638) uzskatiem, kas viņu ļoti ietekmēja. Herbornā J. A. Komenskis uzskatīja par “filosofijas dārzu”,

J. H. Alstedu – par dārznieku, bet sevi – par strīdīgo jautājumu savācēju, lai vēlāk uz tiem dotu atbildi.

Vienu gadu J. A. Komenskis studēja Heidelbergas universitātē (dib. 1386). Pēc tās absolvēšanas viņš apmeklēja Amsterdamu – tā laika ekonomikas un kultūras centru. 1614. gadā J. A. Komenskis atgriezās dzimtenē un vadīja brālības skolu, līdztekus izpildot arī brālības garīdznieka pienākumus.

Jāatzīmē, ka Heidelbergā J. A. Komenskis iepazinās ar Volfganga Ratkes didaktiskajām atziņām.

Volfgangs Ratke (1571 – 1635) teoloģijas un filosofijas zinātnes studējis Rostokas universitātē. Strādājis Nīderlandē, Anglijā, kur iepazi-



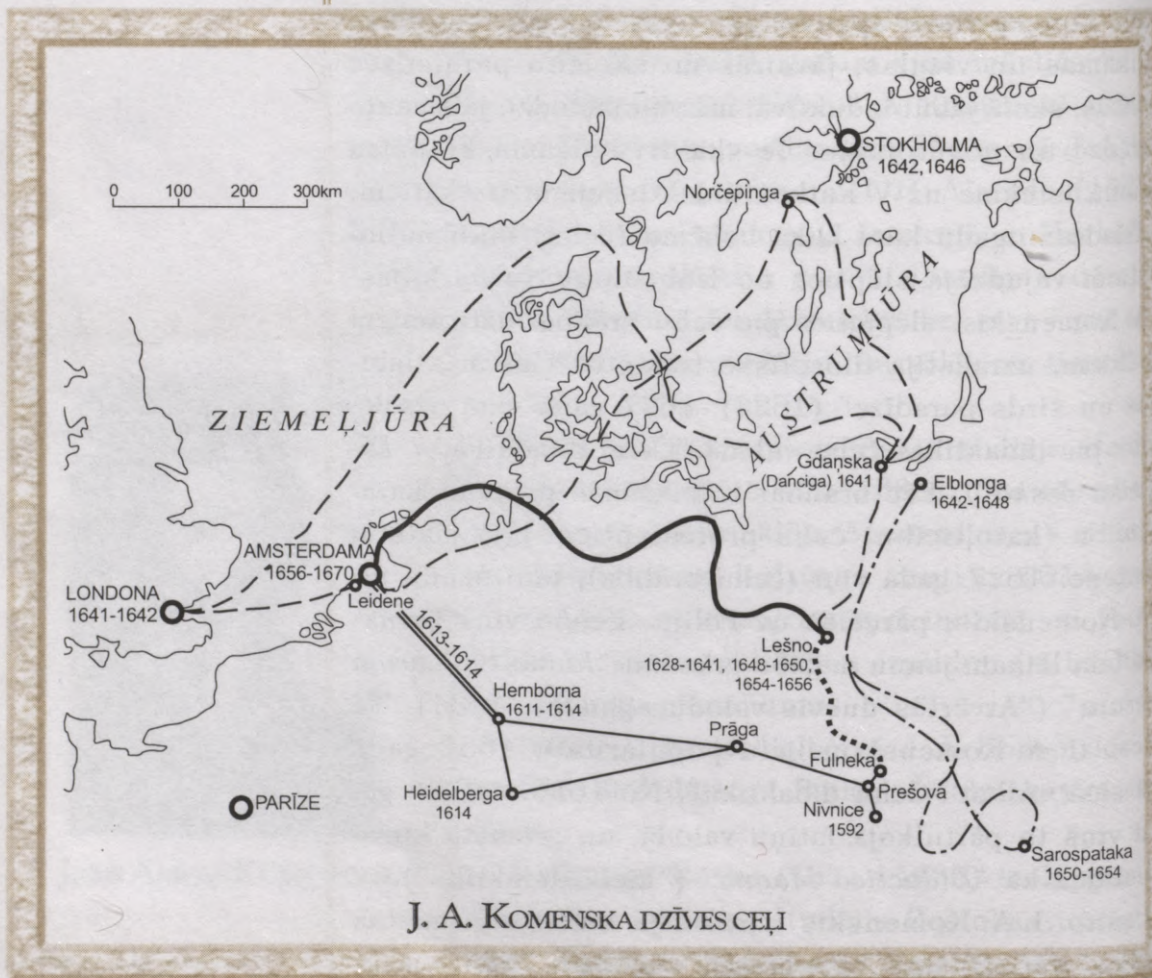
JANS AMOSS KOMENSKIS

nies ar Frānsisa Bēkona zinātniskajām atziņām. 1612. gadā viņš atgriezās Vācijā un publicēja savas piezīmes par didaktiku. Tās galvenās atziņas: sākumā mācībām jānotiek dzimtajā valodā; pirmiem priekšstatiem jābūt skaidriem; jāiet no konkrētā uz vispārējo, no piemēriem, faktiem uz secinājumiem; neko nemācīties no galvas, iekams tas nav izprasts; atkārtošana nostiprina mācīto; mācībās jāiet no vieglākā uz grūtāko; nepieciešama zinātņu koncentriska apguve; jācenšas, lai mācības būtu patīkamas un vieglas; jāvairās no skolēnu pārslodzes mācībās; skolā jābūt induktīvai mācību metodei; jāizmanto pieredze un novērojums. Te skaidri redzama Frānsisa Bēkona ietekme uz V. Ratkes didaktiskajiem uzskatiem.

Trīsdesmitgadu kara laikā bohēmu (čehu) brālības locekļiem vajadzēja slēpties no Hābsburgu vardarbības. J. A. Komenskis, slēpjoties pie čehu brālībai uzticamiem cilvēkiem, uzrakstīja filosofisko traktātu "Gaismas labirints un sirids paradīze" (1623). 1627. gadā viņš uzsāka darbu pie didaktikas čehu valodā "Čehu didaktika" ("*Didaktika česká*"). Pēc brālības atteikšanās pieņemt karaļa ticību (katoļticību) čehu protestantiem bija jāatstāj dzimtene. 1627. gadā viņi (čehu brālība), tanī skaitā arī J. A. Komenskis, pārcēlās uz Poliju. Lešno viņš uzrakstīja tam laikam jaunu mācību grāmatu "*Janua linguarum reserata*" ("Atvērtās durvis valodu apguvē", 1631). Tā atnesa J. A. Komenskim lielu popularitāti. 1632. gadā viņš sāka tulkot "Čehu didaktiku". No 1633. – 1638. gadam viņš to pārtulkoja latīņu valodā, un grāmata kļuva pazīstama kā "*Didactica Magna*" ("Lielā didaktika").

Lešno J. A. Komenskis uzrakstīja mācību grāmatas "Fizika" (1633) un "Astronomija" (1632), "Mātes sko-

la" (1632). Te J. A. Komenskis iecerēja uzrakstīt "Pansofiju" (vispārējās gudrības enciklopēdiju). Pansofijas ideju uzmetumu izdeva viņa domu biedri Anglijā 1637. un 1639. gadā ar nosaukumu "Pansofijas priekšvēstnesis". 1640. gadā Anglijas parlaments lūdza J. A. Komenski ierasties Anglijā, lai turpinātu iesākto darbu. Darbu turpināt nebija iespējams, jo J. A. Komenska ierašanās laikā Anglijā jau norisinājās pilsoņu karš.



J. A. Komenskis saņēma ielūgumu ierasties Zviedrijā. Tās premjers Aksels Oksentstjerna (1583 – 1654) piedāvāja viesim reformēt Zviedrijas izglītības sistēmu. No 1642. gada līdz 1647. gadam J. A. Komenskis strādāja Zviedrijā, sagatavoja mācību grāmatas latīņu valodas apguvei un arī metodisko līdzekli “Jaunākā metode valodu mācīšanā”.

1648. gadā beidzās Trīsdesmitgadu karš. Bohēmu (čehu) brālībai neļāva atgriezties dzimtenē, tātad arī J. A. Komenskim. 1650. gadā J. A. Komenskis kļuva par bohēmu brālības bīskapu, apmetās Ungārijā, kur viņu uzaicināja piedalīties “Pansofijas skolas” izveidē Sarospatakā. Ungārijā J. A. Komenskis sarakstīja arī vairākus darbus: “Par dabas dotību kultūru”, “Uzvedības noteikumi”, “Labiēkārtošanas skolas likumi” u.c.

Visievērojamākā grāmata bija “*Orbis sensualium pictus*” (Redzamā pasaule attēlos), kas iznāca 1658. gadā. Šī grāmata ātri ieguva atzinību un izplatījās vairākās valstīs. Jāpiezīmē, ka “*Orbis sensualium pictus*” 1682. gadā bija izdota arī Rīgā trijās valodās: latīņu, vācu un poļu vienā grāmatā.

Pēdējais J. A. Komenska dzīves posms saistīts ar Amsterdamu. Pēc Nīderlandes senāta lēmuma sāka izdot viņa darbus. 1657. gadā pirmo reizi iznāca J. A. Komenska “Lielā didaktika” latīņu valodā, kuras tekstu autors bija sagatavojis jau 1638. gadā.

J. A. Komenskis nomira Amsterdamā 1670. gada 15. novembrī. Pirms nāves viņš sacerējis “*Unum necessarium*” (“Vienīgi nepieciešamais”), kurā pateicas Dievam par to, ka visu savu dzīvi bijis cilvēks, kas centies pēc patiesības, vienlīdzības un vispusīgas cilvēka attīstības.

Jana Amosa Komenska personā apvienojās garīdznieks, pedagogs, rakstnieks, jauno pedagoģisko ideju propagandētājs, skolotājs praktiķis, skolas vadītājs. Tas ir fenomēns, kas pedagoģijas vēsturē sastopams ļoti reti. Par tādu vēl varētu uzskatīt J. H. Pestalociju.

JOH. AMOS COMENII.
ORBIS SENSUALIUM PICTUS.

Hoc est:
Omnium fundamentalium in mundo rerum & in
vita actionum,
Pictura & Nomenclatura.
Editio trilinguis auctoris et emendatoris; cum Titulorum iuxta aet.
Vocabulorum Indice trilingui.
Die sichtbare Welt.
Slovité Oczynivšty
Das ist:
Alle vornehmsten Welt-Dinge und Lebens-Verrichtungen.
Vorbildung u. nd Einmangung.
Wyobrazenie y Wyklad.
Iusto neci aufgelegt und in allen dreien Sprachen verbessert; neben einem Titel
und dreyschickigen Wörter-Register.



Can. Ger. & Priv. S. M. R. S.
Wydaje Drukarski w Moskwie i Jan Georg Wilken J. R. W.
Drukarz Mosk. 1692.

J. A. Komenski
1852.

XLV. 45. 45.
Agricultūra. Der Feldbau. Upráwá Roln.



<i>Ardor</i> 1. óris, m3	Der Ackermann 1	Oracz 1
<i>jungir boves</i> 3	spannet die Ochsen 3	šuprišaa Wolv/3
<i>aratro</i> , 2	vor den Pflug/2	prjed Pflug/2
& <i>tenens</i> (uis, o, 3.)	und haltend	o trjónšajce
<i>leva</i>	mit der Linken	l. cwa
<i>frava</i> , 4. va, 2. f. 1.	die Pflugfertz/4	Rošochy/4
<i>dextra</i>	mit der Rechten	Oracz
<i>rallans</i> , 1. la, 2. f. 1.	die Reude/5	Kožica/5
<i>quá amovet</i>	wo mit er beweist räumt	štrca odvošla
<i>gleba</i> , 6	die Erdschollen/6	Šfiby/6
<i>scindit terram</i>	pflüget er die Erde	prjeorwa žemle
<i>vomere</i>	mit der Pflugschar	l. emicazem
<i>& dentali</i> , 7	und dem Pflugeisen/7	o Brojern/7
<i>quæ intea firmo</i> 8	die guor mit Nist 8	štrca vprjed Broj
<i>est stereorata</i> ;	ist gedünget worden;	(em (Wier)wa)
<i>facitq; sulcos</i> . 9	und machet Furchen. 9	nágnovšna bywa;
		(upravšna)
		o žvni Brozdy. 9

Lai izprastu J. A. Komenska uzskatus, vispirms nepieciešams īsi raksturot laikmetu. 17. gadsimta devīze bija – Jaunais cilvēks. Pilsonība centās iepazīt dabu un izmantot to cilvēku labā. Populāri bija lozungi: “Pakļauj dabu!”, “Cilvēks – dabas iekarotājs”. Šie lozungi, manuprāt, atbilda tautas interesēm.

J. A. Komenskis uzskatīja, ka pasauli radījis Dievs, bet pēc tam tā attīstās pēc saviem likumiem. Viņa uzskatos cieši savijās ticība Dievam, aizkapa dzīvei un tieksme cilvēku darīt laimīgu šajā pasaulē. Te izpaudās viņa darbības humānisms. J. A. Komenskis uzskatīja, ka cilvēks ir pats cēlākais radījums. Izziņu viņš izprata kā domāšanas procesu, eksistējošā izzināšanu. Filosofijai ir jākalpo tautai, tai jābūt ar praktisku ievirzi.

Domu, uzskatu lidojumā J. A. Komenskis tālu apsteidza laikmetu. Viņa idejas skan mūsdienīgi arī 20. un 21. gadsimtu mijā. Tāpēc var uzskatīt, ka J. A. Komenskis bija sava laika utopists.

J. A. Komenska pedagoģiskie uzskati izklāstīti galvenokārt grāmatā “Lielā didaktika” un arī citos izdevumos.

J. A. Komenskis uzskatīja, ka vēlmju un spēju “sēklas” cilvēkam jau dotas apriori, t.i., “ikviens cilvēks piedzimstot iemanto spēju izzināt lietas”, “no dabas piemīt tikumu harmonija”, iedzimst arī “alkas pēc zināšanām”, tieksme izzināt sevi. J. A. Komenskis pareizi uzsvēris, ka “sēklas vēl nav auglis”. Par īstenu cilvēku nevar kļūt, ja “neiemācās izturēties kā cilvēks, t.i., ja neiegūst zināšanas, kas viņu padara par cilvēku”. Tātad dotības ir tikai priekšnosacījums, vajadzīga izglītība, audzināšana, lai cilvēks tuvotos harmoniskai pilnībai.

J. A. KOMENSKA FILOSOFISKIE UZSKATI

J. A. KOMENSKA PEDAGOĢISKIE UZSKATI

Audzināšana vajadzīga visiem cilvēkiem, īpaši apdāvinātajiem, jo “darbīgs prāts, nebūdamas aizņemts ar kaut ko derīgu, pievērsīsies nevajadzīgajam,niecīgajam, kaitīgajam”.

Visiem cilvēkiem ir tiesības uz izglītību, katrs cilvēks jāizglīto tiktāl, cik viņš ir spējīgs. Vispirms ir jāiegūst vispārējā izglītība un tikai tad profesionālā.

Ar vispārējo izglītību J. A. Komenskis saprata kā prāta, tā jūtu, estētisko, fizisko, tikumisko komponentu harmonisku attīstību.

Ļoti svarīgs J. A. Komenska atklājums ir dabatbilstības princips mācībās un audzināšanā. Viņš secināja, ka cilvēkam, atbilstoši viņa vecuma īpatnībām, jāiziet septiņi izglītības posmi.

Pirmais – cilvēka tapšanas skola. Tās saturu veido rūpes par veselīga bērna piedzimšanu.

Otrais posms – līdz 6 gadu vecumam – mātes skola.

Trešais – no 6 līdz 12 gadiem – dzimtās valodas skola.

Ceturtais – no 12 līdz 18 gadu vecumam – latīņu skola (ģimnāzija). Tajā mācās tie, kas vēlas sevi veltīt zinātnēm un mākslām.

Piektais – no 18 līdz 24 gadu vecumam – akadēmija. Studijas noslēdzas ar ceļojumiem.

Sestais posms – dzīves prakses skola. Tā aptver visu cilvēka darba mūžu.

Septītais posms – vecumdienu skola – iedziļināšanās gudrībā.

Tādā veidā J. A. Komenskis pirmoreiz izveidoja mūžizglītības sistēmu, kas ir uzmanības centrā arī mūsdienās.

Reālo pasauli J. A. Komenskis uzskatīja tikai par sagatavošanās skolu “Debesu akadēmijai”. Pilnvērtīgai cil-

vēku audzināšanai nepieciešamas četras savstarpēji sakārtotas un pakārtotas lietas:

universālas mācību grāmatas (ko viņš nosauca par gaismas "lāpu"),

universālas skolas (kā gaismas "svečturis"),

universāli skolotāji (kā gaismas "kalpotāji"),

universāla vienveidīga valoda (kā gaismas "eļļa").

Īpašu uzmanību J. A. Komenskis pievērša universālām skolām. Te viņš atklājās kā 17. gadsimta lielisks pedagogs.

Izglītība, pēc viņa domām, ir visas audzināšanas pamats. Audzināšana sevī ietver mācīšanu vai izglītību (zināšanas, mākslas, valodas), tikumību (patiesa tikumība nav sasniedzama pamācot, vajadzīga paša cilvēka tikumiska darbība) un dievbijību.

Svarīgākais izglītībā (tāpat kā dabā) ir kārtības (pēctecības) princips (visam ir savs laiks un vieta, vispirms māci lietas, tad to nosaukumus utt.). Atziņas ceļš ved no uztveres uz atcerēšanos, tad uz izpratni, tad uz patstāvīgu spriedumu. Tālāk seko pamatīgs darbs.

Izejot no dabatbilstības principa kā vispārpedagoģiskā principa, analizējot mācību praksi skolā, J. A. Komenskis atklāja veselu rindu didaktikas principu (atziņu), kas sekmē skolēna virzīšanos uz jaunām zināšanām. Svarīgākie no tiem: uzskatāmība, pēctecība, mērķtiecība, zinātniskums, apzinīgums un aktivitāte, zināšanu pamatīgums un noturīgums u.c.

Izcils J. A. Komenska atklājums pedagoģijā ir klašu un stundu sistēma. Tās būtība: viena gada gājuma bērni uzsāk mācības skolā vienlaicīgi (piemēram, 1. septembrī) un paliek skolā (klasē) visu mācību gadu. Tā ir klase.

Ar stundu J.A.Komenskis saprata skolotāja un skolēnu savstarpēju sadarbību noteiktā laika posmā (piemēram, 40 minūtes), kur visi skolēni vienlaicīgi strādā pie viena un tā paša jautājuma. J. A. Komenska atklātā klasu un stundu sistēma ar dažādām modifikācijām pastāv arī mūsdienās.

Mācību vai izglītības augstākais audzināšanas mērķis nav tikai didaktisko noteikumu apguve. J.A.Komenskim tas ir sagatavošanās "augstākajam" – tikumībai un dievbijībai.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKLĀTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIĀM**

1. Raksturojiet 17. gadsimta svarīgākos notikumus!
2. Raksturojiet J. A. Komenska dzīves ceļu!
3. Atklājiet J. A. Komenska filosofiskos uzskatus!
4. Analizējiet J. A. Komenska pedagoģiskos uzskatus!
5. Analizējiet J. A. Komenska izdotās grāmatas, atklājot to humāno raksturu!
6. Atklājiet J. A. Komenska jaunradi pedagoģijā!
7. Kur izpaudās J. A. Komenska pedagoģisko ideju atspulgi Latvijā?

**IZMANTOJAMĀ
LITERATŪRA**

Anspaks J. J. A. Komenska dzīves ceļš un pedagoģiskā jaunrade. – R.: LU, 59 lpp.

Komenskis J. A. Lielā didaktika. – R.: Zvaigzne, 1992., 232 lpp.

Obšteins K. Paidagoģijas vēsture. – R.: Valters un Rapa, 1929., 108.lpp.

Blankertz H. Die Geschichte der Pädagogik – Wetzlar: Büchse der Pandora, 1982., S. 21-89.

Hofmann F. Jan Amos Comenius. – Leipzig: Urania-Verlag, 1975., 107. S.

DŽONA LOKA PEDAGOĢISKIE UZSKATI

J.A.Komenska novatoriskās didaktiskās idejas skolu praksē ieviesās lēni, jo 17. – 18. gadsimta skolas vēl stingri atradās viduslaiku tradīciju žņaugos. Pedagogu humānistu praktiskā darbība, viņu veidotās skolas un arī paustās idejas vēl bija tikai nelielas “oāzītes plašajā tuksnesī”.

Jaunu pedagoģisko ideju paudējs 17. gadsimta Anglijā bija **Džons Loks** (1632 – 1704). Viņš bija provinces advokāta dēls, mācījās Vestminsteras gramatikas skolā un Oksfordas universitātē. Tajās Dž.Loks iepazīna klasicisma garu. Viņā veidojās negatīva attieksme pret sava laika skolām.

Dž. Loks patstāvīgi studēja F. Bēkona (1561 – 1626), R. Dekarta (1596 – 1650) un citu filosofu darbus, arī dabas zinātnes un medicīnu. Dažus gadus viņš strādāja par mājskolotāju, ilgi dzīvoja Francijā, kur iepazīnās arī ar Mišela de Montēna darbiem. Kad Stjuarti atguva varu, Dž. Lokam bija jāatstāj Anglija un jāpārceļas uz Holandi.

Anglijā Dž. Loks atgriezās tikai 1688. gadā kopā ar buržuāzijas un tai pieslējušās aristokrātijas uzaicināto Orānijas Vilhelmu.

Dž. Loks bija 1688. gadā vecās un jaunās muižniecības panāktā kompromisa ideologs. Viņš noraidīja domu par to, ka karaļa vara nāk no Dieva, bet aizstāvēja ideju par “sabiedrisko līgumu”. Pēdējais, pēc viņa domām, deva tautai tiesības arī atņemt karalim varu un pārveidot monarhiju par konstitucionālu valsti.

DŽONA LOKA
DZĪVES CEĻŠ

DŽ. LOKA PASAULES
UZSKATS

Sensuālists – izziņas teorijas virziens, kas par galveno izziņas formu uzskata jūtas

1690. gadā iznāca Dž. Loka darbs “Eseja par cilvēka sapratni”. Tajā viņš atspēko R. Dekarta mācību par iedzimtām idejām un cenšas pierādīt, ka, cilvēkam piedzimstot, viņa dvēselē nav nekas no dabas “ierakstīts”-iedzimts. Cilvēks ar savu sapratni nevis atklāj to, kas jau apriori ir viņā iedzimts, bet spriešanas spēja palīdz tam izzināt reālo pasauli.

Dž. Loks bija sensuālists. Vienīgie avoti, no kuriem rodas idejas, pēc viņa domām, ir “ārējās materiālās lietas kā sajūtu objekti un mūsu prāta darbība kā refleksijas objekts”.

Jāatzīmē, ka Dž. Loka sensuālists noveda domātājus gan ideālisma (R. Avenāriuss (1843 – 1896), D. Hjūms (1711 – 1776)), gan materiālisma (L. Feierbahs (1804 – 1872), K. Markss (1818 – 1883) u.c.) pozīcijās.



DŽONS LOKS

Grāmatas “Eseja par cilvēka sapratni” 3. nodaļā Dž. Loks uzskata, ka nav arī iedzimtu morāles likumu, un pamato to šādi: “Ja kristietim, kurš tic laimei un ciešanām viņpasaulē, jautātu, kādēļ cilvēkam jātur dotais vārds, viņš pamatotu to tādā veidā: “Tādēļ, ka to prasa Dievs, kura rokās ir vara pār mūžīgo dzīvi un nāvi.” Bet, ja to jautātu Hobsa piekritējiem, viņi atbildētu: “Tādēļ, ka to prasa sabiedrība, un Leviatāns (T. Hobsa izpratnē tas ir valsts organisms L. Ž.) tevi sodīs, ja tu tā nedarīsi.” Ja to pavaičātu pagānu filosofam, viņš atbildētu: “Tādēļ, ka rīkoties citādi būtu negodīgi, cilvēka necienīgi, tas būtu pretrunā ar tikumu – cilvēka dabas vispilnīgāko sasniegumu.””

Tātad tikumiskās normas ir konkrētu dzīves

apstākļu un audzināšanas rezultāts. Deviņi cilvēki no desmit kļūst "par tiem, kas viņi ir .., pateicoties savai audzināšanai".

Savas pedagoģiskās idejas Dž.Loks izklāstījis darbā "Dažas domas par audzināšanu" (1693). Viņš ir individuālās audzināšanas piekritējs. Galvenais audzināšanas mērķis ir "džentlmeņa" audzināšana. Tautas izglītībai Dž. Loks pievērsa maz uzmanības. 1696. gadā viņš gan izstrādāja "strādnieku skolas", kurā mācītos nabadzīgu vecāku bērni no 3-14 gadiem, projektu. Šīs skolaspatversmes uzturētu kopienas par labdarības fonda līdzekļiem. Bērni strādātu un tādā veidā samaksātu viņiem iztērētos līdzekļus.

Individuālo izglītību viņš uzskatīja par labāku, salīdzinot ar skolu, jo skolā uz "džentlmeni" sliktu ietekmi atstās "dažādu zēnu bars", "visdažādāko vacāku bērni".

Ar jēdzienu "džentlmenis" Dž. Loks saprata cilvēku, kas prot "darboties loģiski un tālredzīgi". Viņam jābūt darbīgam cilvēkam, fiziski norūdītam, pašsavaldīgam, ar skaidru prātu un dzīvei nepieciešamām zināšanām. Tātad Dž. Loka audzināšanas mērķim ir praktisks raksturs.

Audzināšana jāsaik ar bērna fizisko norūdīšanu. Tai palīdz uzturēšanās svaigā gaisā, pietiekams miegs, vienkārša un mērena barība.

Darbā "Dažas domas par audzināšanu" (1693) Dž. Loks īpaši sīki izstrādājis tikumiskās audzināšanas metodiku. To gan nevar teikt par saturu.

Viņš pievērsa uzmanību rakstura disciplinēšanai. Ne-

DŽ. LOKA
PEDAGOĢISKIE UZSKATI

DŽ. LOKS PAR
TIKUMISKO
AUDZINĀŠANU

pieciešams, lai cilvēks spētu atteikties no savām vēlmēm, darboties pretēji saviem paradumiem, bet sekot tam, ko norāda prāts.

Kā audzināt raksturu? Dž. Loks uzskatīja, ka bērnam jāpakļaujas vecāku cilvēku prasībām. Viņš rakstīja, ka tas, kas nepieradina savu gribu pakļaut citu prātam, kamēr viņš jauns, tas diez vai klausīs savam prātam vai pakļausies tam tādā vecumā, kad varēs to izmantot. Dž. Loks uzskatīja, ka, tā audzinot, cilvēkā attīstīsies spēja sevi savaldīt. Manuprāt, grūti būt vienisprātis ar Dž. Loku jautājumā par to, ka bezierunu pakļautība vecākiem bērnībā sekmēs iekšēji brīva cilvēka attīstību.

Dž. Loks vispusīgi analizē miesas sodu kaitīgumu, bet tanī pašā laikā pieļauj to kā pēdējo līdzekli bērna ietiepības salaušanai.

Bērna brīvības saglabāšanā un tajā pašā laikā viņa atturēšanā no daudzām lietām, uz ko bērnam ir vēlme, bet bērna virzīšanā uz tādām, kas viņam nav patīkamas, Dž. Loks saskatīja "audzināšanas noslēpumu".

Dž. Loka atziņās ir arī pretrunas. Tā, no vienas puses, viņš rakstīja par pārliecības veidošanu – neko nenoliegt bez pamatojuma, jo bērniem patīk, ja ar viņiem apietas kā ar saprātīgām būtnēm; no otras puses, Dž. Loks prasīja "godbijīgu paklausību" vecākiem.

Audzināšanā viņš pievērsa lielu uzmanību piemēriem, arī sodiem un pamudinājumiem kā audzināšanas līdzekļiem. "Gods un kauns, negods – ietekmīgākie no visiem dvēseles stimuliem," tā rakstīja Dž. Loks. Vecāku uzdevums mōdināt bērņā "goda jūtas", nostiprināt uzvedības paradumus, audzināt saprātīgumu, prasmi darboties tālredzīgi un arī piesardzīgi, orientēties cilvēkos un apstākļos.

Audzināšanu Dž. Loks uzskatīja par svarīgāko, salīdzinot ar izglītību, šķiet, lai negatīvāk izteiktu savu attieksmi pret sholastisko izglītību. Viņš uzskatīja, ka liela daļa Eiropas skolās apgūstamo zināšanu ir tādas, bez kurām "džentlmenis" var iztikt. Kritizējot 17. gadsimta skolu praksi, viņš par galveno kritēriju mācībās izvirza praksi. Pilnīgi pietiekami tikai "atvērt durvis" dažādās zinātnēs, dot jauniešiem orientieri tajās. Audzināšanas mērķis attīstīt un ievirzīt jaunieša prātu zināšanu apgūvē, lai vēlāk viņš pats tās varētu apgūt.

Mācīt bērnus lasīt vajag rotaļājoties. Vispirms jāmaca dzimtā valoda, tad svešvalodas. Valoda jāmaca sarunājoties, lasot. Lasīšanai viņš rekomendēja vēsturiska, ģeogrāfiska satura darbus, uzskatot, ka valodas apguve ir jāsaista ar zināšanu apguvi konkrētajās zinātnēs.

Dž. Loks ieteica mācību programmā iekļaut aritmētiku, ģometriju, ģeogrāfiju, astronomiju, vēsturi, tiesības, ētiku, loģiku, retoriku, dabas zinības, grāmatvedību. Mācībās jābalstās uz pieredzi, novērojumiem.

Dž. Loks atzina darbaudzināšanu. Darbs stiprina veselību, un apgūstamais amats var būt noderīgs dzīvē. "Džentlmenim" jāprot arī dejot, jāt, cīnīties rapieriem.

Mācības nedrīkst būt piespiedu darbs. Audzēknī jāmodina zinātkāre. Jau no mazotnes bērns jāmaca loģiski spriest. Loģiskās domāšanas attīstība tiek veicināta, ja lasot pievērš uzmanību autora loģiskai argumentācijai, ideju sakarībai utt. Loģiskās domāšanas attīstībai viņš ieteica nodarboties ar matemātiku, jo tā māca precīzi un secīgi spriest.

Dž. Loka filosofiskie un pedagoģiskie uzskati ietekmēja 18. gadsimta pedagoģisko domu, īpaši tas manāms Ž. Ruso un franču materiālistu pedagoģiskajos uzskatos.

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Raksturojiet īsumā sociālpolitisko un ekonomisko stāvokli Anglijā 17. gadsimtā!
2. Raksturojiet Dž. Loka filosofiskos uzskatus!
3. Kā jūs saprotat Dž. Loka sensuālismu?
4. Raksturojiet Dž. Loka pedagoģiskos uzskatus!
5. Kādas ir Dž. Loka tikumiskās audzināšanas metodes?
6. Kur izpaužas Dž. Loka pretrunīgums audzināšanā?

IETEICAMĀ
LITERATŪRA

Loks Dž. Eseja par cilvēka sapratni. – Rīga: Zvaigzne, 1977, 124 lpp.

Loks Dž. Dažas domas par audzināšanu.

Konversācijas vārdnīca.

Локк. Д. Мысли о воспитании, 3 изд. – Москва, 1913.

Педагогическая энциклопедия, т. 2. – М.: Сов. энциклопедия, 1965, 680–682 стр.

Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоций (педагогическое наследие) – М.: Педагогика, 1988, 132–192 стр.

IZGLĪTĪBA UN PEDAGOĢISKĀ DOMA LATVIJĀ (13 – 17 GS.)

Skolu attīstības sākums Latvijas teritorijā ir Domscolas nodibināšana Rīgā 1211. gadā. 1226. gadā izveidojās skola pie Jura baznīcas. Tā bija paredzēta vāciešiem un atradās katoļu baznīcas pakļautībā. Ziņas par tās darbību nav atrastas. 1353. gadā nodibināja skolu pie Pētera baznīcas. Arī tā bija paredzēta vāciešiem.

Latviešu zemnieku dzīvi, sadzīves kultūru un centienus atspoguļo tautas folklorā. Tajā atainojas arī tautas pedagoģiskās atziņas par cilvēku savstarpējām attiecībām, labo un ļauno, skaisto un neglīto, par darbu un zināšanu nozīmi dzīvē. Bērniem pirmā un vienīgā skola bija ģimene. Tās saturs atspoguļojas dainās. K. Barons Latvju dainu 1. sējumā rakstīja: “Skolu senāk nebija, viņu vietu savā vīzē it teicami izpildīja tautasdziesmas. ... tās modināja, darbināja un attīstīja bērna prātu, aizkustinādams viņa ziņkārību par katru lietu, kas bērnam nāca priekšā, un pasniegdamas tam iecienītā pasaciņu veidā savu izskaidrojumu.”

Līdz 16. gadsimtam latviešiem skolu nebija. To izveidē svarīga loma bija reformācijai, kas 16. gadsimta 20. gados iesākās arī Latvijā. Pārmaiņas reliģiskajā dzīvē skāra arī Rīgas latviešu iedzīvotājus. Viņiem nodeva Jēkaba baznīcu. Izvirzījās jautājums par skolām latviešu zemniekiem. 1558. gadā Cēsu mācītājs Millers iesniedza ordeņa mestram priekšlikumu nodibināt skolas zemnieku bērniem. Priekšlikumu neatbalstīja.

Līdzīgu priekšlikumu par skolu izveidi vācu un latviešu bērniem Kurzemē iesniedza mācītājs Funks. Viņš ieteica, ka skolās jā māca lasīt un rakstīt vācu un latīņu valodā. Skolas paredzēja atvērt Liepājā un Grobiņā. Ir dažas ziņas, ka konkrētās skolas arī nodibinātas 1560. gadā. Tomēr latviešu tajās skolās nebija.

Kurzemes ģenerālsuperintendents P. Einhorns atzīmēja, ka pret latviešu skolām uzstājās muižniecība. Tās negatīvā nostāja jautājumā par latviešu zemnieku skolām redzama arī Kurzemes landtāga sēžu protokolos.

16. gadsimta otrajā pusē Latvijas teritorijā plosījās karš (1558 – 1583). Livonijas kara rezultātā Latgali un Vidzemi iekļāva Polijas-Lietuvas sastāvā, Kurzemes hercogiste nonāca Polijas-Lietuvas vasaļatkarībā. Pēc ticības brīvības noteikšanas (1561. gada Viļņas līgums) pastiprinājās katoļu baznīcas aktivitātes (kontrreformācija).

Aktīvu darbību izvērša jezuītu ordenis. 1582. gadā jezuīti Rīgā atvēra skolu, kurā uzņēma arī luterāņus. Skolā mācīja latīņu valodu, latviešu valodu, matemātiku, dabaszinības, fiziku, vēsturi u.c. mācību priekšmetus. Skola darbojās līdz 1621. gadam.

Kontrreformācija nāca par labu latviešiem. Sacenzdamās savā starpā, konfesijas sāka izdot grāmatas latviešu valodā. 1585. gadā Viļņā iespieda grāmatu katoļu priesteriem – P. Kanīzija katķismu, bet jau 1586. gadā iznāca Kēnigsbergā iespiestā “Enhiridija” – M. Lutera Mazais katķisms. Vēlāk izdeva vairākas baznīcas dziesmu grāmatas.

Kontrreformācijas laikā Jēkaba baznīcu atkal nodeva katoļiem. Skola latviešiem izveidojās pie Jāņa baznīcas. Tur

jau mācīja lasīt. Tas skolēniem bija mokošs darbs, jo nebija vēl ābece latviešu valodā, tāpēc lasīšanai nācās izmantot jebkuru garīga satura grāmatu.

Pirmā Rīgā iespiestā baznīcas rokasgrāmata iznāca 1615. gadā. 1631. gadā iznāca G. Manceļa "*Lettisch Vademecum*" ("Latviešu ceļvedis") vecajā ortogrāfijā. Šīs grāmatas izmantoja skolās.

1567. gadā Kurzemes hercogs G. Ketlers pavēlēja atvērt skolas Sēlpilī, Ilūkstē, Bauskā, Kalnciemā, Dobelē, Ventspilī un Sabilē. Jelgavā atvēra latīņu skolu.

1570. gadā G. Ketlers nolēma atvērt trīs pedagogiumus (Jelgavā, Kuldīgā un Sēlpilī). Pagaidām nav ziņu, vai tādi pedagogiumi darbojušies.

Poļu-zviedru kara (1600 – 1629) rezultātā Vidzeme nonāca Zviedrijas pakļautībā. Attīstoties amatniecībai un tirdzniecībai, Rīgā radās vajadzība pēc strādniekiem kaut ar minimālu izglītību. 17. gadsimtā strauji palielinājās latviešu skolu skaits Rīgā. 1632. gadā sāka darboties Ģertrūdes baznīcas skola. Radās skolas Lastadijā, Ilģuciemā, Torņakalnā, Āgenskalnā. Skolās mācīja lasītprasmi, daļēji arī – rakstīšanu un aritmētiku. Lasīt mācīja ar burtošanas metodi.

17. gadsimta 80. gadu sākumā zviedru administrācija Vidzemes draudzēs sāka atvērt zemnieku skolas.

Konsistorija un vācu mācītāji uzstājās pret latviešu bērnu mācīšanu vācu valodā, cenšoties paturēt tos "dabiskajā stāvoklī" (zemnieku kārtā).

Attīstījās arī vācu skolas. Tā 1631. gadā atvēra Domskolas augstāko klasi, lai sagatavotu skolēnus studijām ārzemēs. 1675. gadā Rīgā atvēra karalisko liceju

LATVIEŠU SKOLU ATTĪSTĪBA ZVIEDRU VALDĪŠANAS PERIODĀ

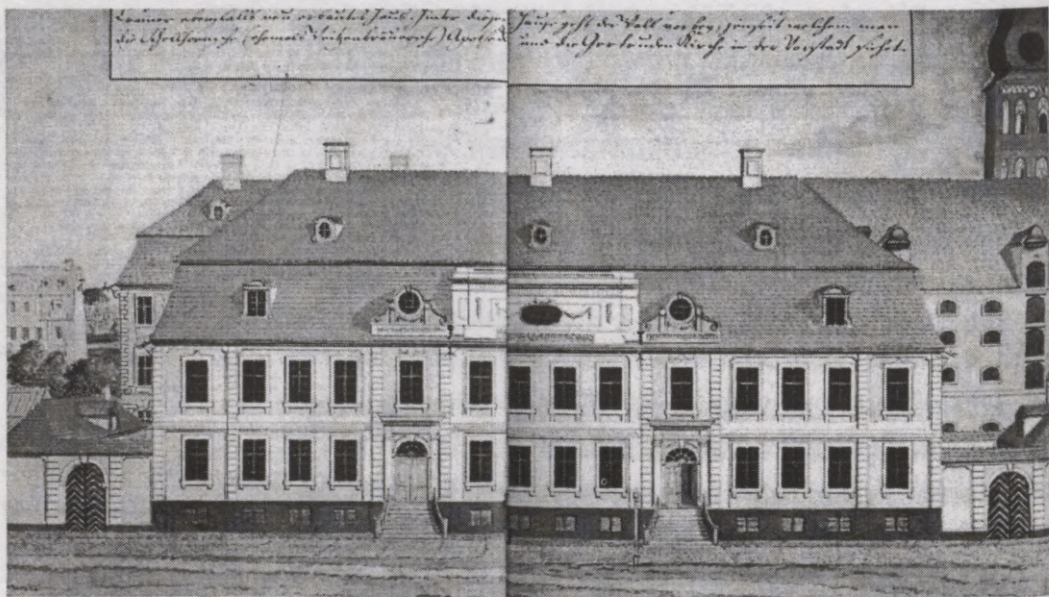
Konsistorija – evaņģēliski luteriskās baznīcas administratīvais orgāns.

(*Schola Carolina*). Vācu skolas izveidojās arī Cēsīs, Valmierā u.c.

ERNESTS GLIKS

17. gadsimtā turpināja pieaugt zemnieku skolu skaits. Tā Vidzemes austrumdaļā skolu izveidē lieli nopelni ir **Ernestam Glikam**. Viņš atvēra draudzes skolas Zeltiņos, Apukalnā un Alūksnē. Alūksnes draudzes skolā E. Glikš sagatavoja arī skolotājus no latviešu vidus zemnieku skolām. Viņu sagatavotības līmenis bija zems (lasītprasme, lūgšanu zināšana). Un tomēr tie bija pirmie izglītību ieguvušie skolotāji latvieši.

E. Glikam ir nopelni arī pedagoģiskās domas attīstī-



KARALISKAIS LICEJS

bā Latvijā. Viņš zināja J. A. Komenska pedagoģiskās atziņas un izmantoja tās savā darbā. Pateicoties E. Glikam, Rīgā 1682. gadā iznāca J. A. Komenska grāmata “*Orbis sensualium pictus*” latīņu, vācu un poļu valodā. Vēlāk šo grāmatu E. Gliks pārtulkoja krievu valodā.

17. gadsimta 80. – 90. gados Vidzemē sāka izdot mācību grāmatas – ābece, tostarp arī E. Glika sastādīto ābeci (1690). Bez ābecēm skolās izmantoja Lutera Mazo katķismu un arī baznīcas dziesmu grāmatas. Jāatzīmē, ka lasītprasmes apguvei izmantoja arī māj mācību. Kurzemē skolu jautājums maz interesēja vācu muižniekus. Skola tur 17. gadsimtā bija reta parādība. Galvenokārt tās bija pilsētās (piemēram, Jelgavā: latīņu skola, Annas skola u.c.).

Atzīmējami arī garīgās literatūras sacerējumi – **Georgs Mancelis** “*Lettisch Vademecum*” (1631), “*Phraseologia lettica*” (1638), “*Lang-gewünschute Lettische Postill*” (1654). Sprediķu grāmata sniedz plašu izziņas materiālu par tālaka latviešu zemnieku dzīvi, paražām, uzskatiem. Viņš pirmais sāka lietot apzīmējumu “latvietis” agrāk lietotā “nevācietis”, “bauris” vietā. Darbā “Teoloģiski vēsturiski fizikālas pārdomas par zemestrīci” (1619) G. Mancelis skaidro zemestrīces cēloņus, aizstāvot Aristoteļa atziņu (zemes dzīlēs notiekošie procesi). Kosmoloģiskajos priekšstatos G. Mancelis piekrīt ģeocentriskajam viedoklim.

Politiskajos jautājumos G. Mancelis aizstāvēja pastāvošo feodālo kārtību. Tas spilgti parādās “Ilgi gaidītos latviešu sprediķos” (1654). Viņš rakstīja: “Dod, mans draugs, tavam kungam godu. .. Tu esi dzirdējis, ka Dievs pats tos kungus ieceļ. .. Runādams ar tavu kungu, runā

GEORGS MANCELIS

ar godu, proti kaunu, nebramē, nebrēc, neturi cepuri uz galvas, bet turies godīge un šķeties, Dievs pats tavā priekšā esots.”

Jāatzīmē arī **Heinriha Ādolfija**, Dobeles mācītāja, izdotā latviešu gramatika. Materiālus tai lielā mērā sagādājis **Kristofors Fīrekers**. Vidzemniekiem un Kurzemniekiem ļoti iecienīta bija garīga satura dziesmu grāmata. No tās mācīja arī bērnus lasīt.

SKOLAS LATGALĒ 17. GADSIMTĀ

Pēc Altmarkas pamiera 1629. gadā Latgale nokļuva Polijas pakļautībā. Te nostiprinājās katolicisms. Iedzīvotāju sastāvs bija nevienmērīgs. Latgalē ieplūda daudzi krievu, poļu, lietuviešu, baltkrievu, ebreju, jo Livonijas karā un poļu-zviedru karā liela daļa Latgales iedzīvotāju gāja bojā.

Jāatzīmē, ka daudzi vācu muižnieki 17. gadsimtā pārpoļojās un arī pieņēma katoļticību. Zemniecība pret reliģiju izturējās inerti, daudzās vietās pielūdza pagānu dievus un ievēroja vecās tradīcijas.

Skolu rašanās Latgalē saistīta ar jezuītu darbību. Viņu uzdevums bija pievērst vietējos iedzīvotājus katoļticībai. Pēc tam kad jezuītus izraidīja no Tērbatas un Cēsīm (1600 – 1629), daļa no viņiem apmetās Daugavpilī. Jezuīti labi sapratās ar zemniekiem, jo daudzi nāca no vietējiem iedzīvotājiem, prata viņu valodu. 1631. gadā jezuīti Daugavpilī atvēra savu skolu. Skola paplašinājās, palielinājās arī mācību priekšmetu skaits tajā. 1656. gadā skolu pārveidoja par ģimnāziju. Jezuīti darbojās arī ārpus Daugavpils. Viņi pulcināja 2 – 3 reizes nedēļā bērnus muižās vai citās vietās, mācīja viņiem katķismu un sagatavoja bērnus pirmajai grēksūdzei.

Polijas valdība uzdeva 1683. gadā atvērt pie Viļakas baznīcas skolu, un 1686. gadā tādu pašu uzdevumu saņēma Ludzas stārasts. Baznīcas prāvestam bija jāuztur skolotājs. Kā mācību grāmatu izmantoja katķismu un arī citas grāmatas.

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIĀM

1. Raksturojiet latviešu stāvokli vācu kundzības pirmajos 3 gadsimtos?
2. Kāda bija reformācijas un kontrreformācijas ietekme uz latviešu zemnieku izglītību?
3. Raksturojiet latviešu izglītību zviedru valdīšanas periodā!
4. Raksturojiet izglītību Latgalē 17. gadsimtā!
5. Nosauciet un raksturojiet izdoto literatūru latviešiem 17. gadsimtā!

ĪTEICAMĀ
LITERATŪRA

Ideju vēsture Latvijā /Antoloģija/ sastād. E.Buceniece. –R.: Zvaigzne ABC, 1995., 78. – 107.lpp.

Latvijas skolu vēstures avoti (J.Ruberta red.) – R.: Zvaigzne, 1974., 5. – 39.lpp.

Pedagoģiskā doma Latvijā līdz 1890. gadam. – R.: Zvaigzne, 1991., 16. – 38.lpp.

Ruberts J. Tautas izglītības rītausmā. – R.: Zvaigzne, 1978., 5. – 24.lpp.

Tautas izglītība un pedagoģiskā doma Latvijā līdz 1900. gadam. – R.: Zinātne, 1987., 15. – 48.lpp.

Zeiferts T. Latviešu rakstniecības vēsture. I daļa. – R.: A. Gulbja apg., 1922., 258.–298.lpp.

Žukovs L., Kopeloviča A. Pedagoģiskā doma Latvijā. –R.: RaKa, 1997., 62. – 67. lpp.

SKOLA UN PEDAGOĢISKĀ DOMA 18. GADSIMTĀ

Pedagoģijas vēsturē 18. gadsimtu uzskata par apgaismības periodu. Saasinās pretrunas starp veco aristokrātiju un aizvien vairāk ekonomikā nostiprinājušos buržuāziju. Īpaši asi šīs pretrunas izpaudās Francijā. Tā kā baznīca tanī laikā tika uzskatīta par absolūtisma balstu, tad tā arī kļuva par franču materiālistu kritikas objektu tuvojošās revolūcijas periodā.

Var apgalvot, ka daudzējādā ziņā apgaismība ir 17. gadsimta progresīvo ideju uzvaras gājiena turpinājums, un tomēr ir atšķirības. Ja 17. gadsimtā racionālisms priekšplānā izvirzīja domu par atsevišķā cilvēka pakļaušanu objektīviem likumiem, tad 18. gadsimta racionālisms priekšplānā izvirzīja cilvēka personības atbrīvošanu. Pie tam jāpiezīmē, ka cilvēku neuzskatīja par unikālu, vienreizēju, neatkārtojamu individualitāti, bet ar likumu nodrošinātu, ar katram pienākošos tiesību būt patstāvīgam.

18. gadsimta racionālais gars parādījās lielā mērā kā kritiskais gars pret absolūtisma žņaugiem un arī pret baznīcas neapstrīdamo autoritāti. Tas izvirzīja priekšplānā domu par cilvēka saprāta neierobežotām iespējām un par saprātīgā indivīda intereses koncentrāciju uz šīs pasaules dzīvi. Kultūrā iezīmējās laicīgs raksturs.

Politiskajā jomā tas nozīmēja valsts laicīgo raksturu, atdalīšanos no baznīcas, ievērojot toleranci. Izvirzījās ideja par "karaļa un tautas savstarpējo līgumu". Tas faktiski arī tika uzskatīts par pamatu tiesībām gāzt monarhiju, ja tā vairs nepilda savus pienākumus pret tautu.

Valstī bija vajadzīgi likumi, kas noteiktu cilvēku tiesības un pienākumus. Tas nozīmēja – no pavalstniekiem bija jāveidojas valsts pilsoņiem. Dižciltīgie zaudēja vadošo vietu politikā un ekonomikā. Pilsonība kļuva par jaunu varu valstī. Aristokrātiskās kultūras vietā sāka nostiprināties pilsoniskā kultūra.

Uzskatīja, ka cilvēks no dabas ir labs. Apgaismības periodā zuda interese par aizkapa dzīvi. Uzskatīja, ka cilvēkiem jātiecas pēc laimīgas dzīves šajā pasaulē. Par visu jāvalda saprātam, arī reliģijā.

Zinātnei vajadzēja kalpot cilvēku vajadzībām. (18. gadsimtu var uzskatīt par pedagoģijas gadsimtu.) Skolai jābalstās uz racionālismu, jāapgaismo jaunatne. Izglītībai jāpārdara cilvēce gudrāka un garīgi pilnīgāka. Galvenais uzdevums filosofiem, valsts vadītājiem, dzejniekiem, arī garīdzniekiem – būt jaunatnes audzinātājiem un skolotājiem.

Franču apgaismības zelta laikmets bija 18. gadsimta 40. – 70. gadi. Laika posmā no 1751. gada līdz 1780. gadam iznāca franču "Enciklopēdija jeb zinātņu, mākslu un amatu skaidrojošā vārdnīca" 35 sējumos **D. Didro** (1713 – 1784) un **Ž. Dalambēra** (1717 – 1783) vadībā. Vairākus darbus uzrakstīja **Voltērs** (1694 – 1778). Svarīgākie no tiem ir "Mikromegs" (1752) un "Kandidis jeb Optimisms" (1759). Voltērs bija deisma (prāta reliģijas) pārstāvis. Pēc viņa domām, Dievs ir saprātīgs pasaules pirmcēlonis, tās kustības princips.

Šarls Luijs de Monteskjē (1689 – 1755) darbā "Par likumu garu" (1748) uzsvēra, ka sociālā progresa virzītājspēks ir likumdevēju darbība. Likumību nodrošina "varas dalīšana", nošķirot likumdošanas varu no izpildvaras un tiesu varas.

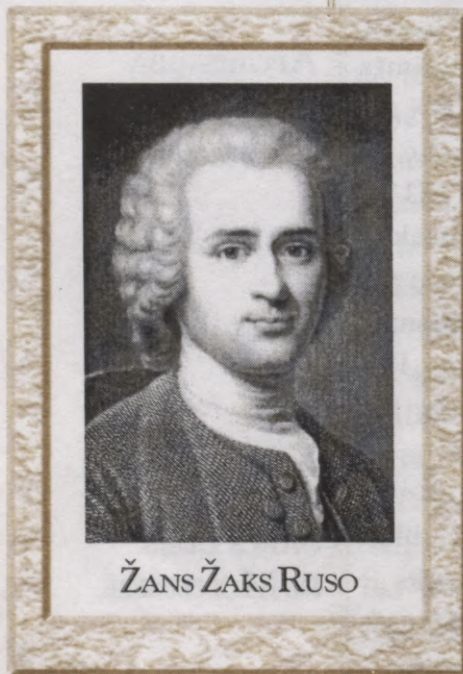
APGAISMĪBA FRANCIJĀ

ŠARLS LUIJS DE MONTESKJĒ

Cilvēku viņš uzskatīja par dabas daļu un augstāko radību. Filosofu uzdevums – noskaidrot materiālās īstenības cēloņsakarības. Par zināšanu avotu Š. Monteskjē uzskatīja pieredzi un arī prātu kā patstāvīgu zināšanu avotu.

Franču apgaismības filosofijā svarīga loma ierādīta dabisko tiesību problēmai. Cilvēkam ir tiesības uz dzīvi, brīvību un īpašumu. To ievērošana nodrošina pilsoņu tiesisko vienlīdzību. Jābūt harmonijai starp personiskām un sabiedriskām interesēm. Šai problēmai pievērsās Žans Žaks Ruso darbā “Par sabiedrisko līgumu” (1762).

ŽANA ŽAKA RUSO DZĪVES CEĻŠ



ŽANS ŽAKS RUSO

Žans Žaks Ruso (1712 – 1778) bija viens no redzamākajiem apgaismības laikmeta pedagoģijas pārstāvjiem. Ž. Ruso dzimis Ženēvā 1712. gadā pulksteņmeistara ģimenē. Viņam nebija lemts iegūt sistemātisku izglītību.

Vecāki nodeva Žaku mācīties par gravieri, bet, nespējot izturēt saimnieka brutālo izturēšanos, viņš aizbēga. Ž. Ruso vairākkārt šķērsoja Šveices un Francijas robežu, izmēģināja vairākas profesijas. 30 gadu vecumā Ž. Ruso ieradās Parīzē, iepazinās ar tā laika ievērojamiem cilvēkiem.

Pēc D. Didro ieteikuma Ž. Ruso piedalījās Dižonas akadēmijas 1749. gadā izsludinātajā konkursā par tematu “Vai zinātņu un mākslas progress ir veicinājis tikumu uzlabošanos vai pagrimumu?” Savā sacerējumā Ž. Ruso uzstājās pret sociālo nevienlīdzību, dīkdienību, pret feodālo kultūru utt. Tad sekoja viņa darbs “Par sabiedrisko līgumu” (1762), bet 1762. gadā viņš publicēja romānu-traktātu “Ēmils vai par audzināšanu”. Šo grāmatu tanī pašā gadā sadedzināja kādā no Parī-

zes laukumiem, bet idejas jau sadedzināt nav iespējams. Romānā paustās idejas atnesa Ž. Ruso nevīstošu slavu.

Protams, neraugoties uz to, ka dažas domas Ž. Ruso pārņēma no Dž. Loka un M. Montēņa, viņu var uzskatīt "par brīvības, dabas un sirds, cilvēktiesību, cilvēka cieņas Eviņģēlija sludinātāju". Ž. Ruso nopietni ietekmēja franču revolūciju un arī pedagoģiskās reformas līdz pat 19. gadsimta beigām.

Pēc romāna "Emīls vai par audzināšanu" sadedzināšanas Ž. Ruso bija spiests emigrēt no Francijas. Vispirms viņš devās uz Šveici, tomēr tur uzturēties nevarēja Šveices valdības nelabvēlīgās attieksmes dēļ. Tālāk Ž. Ruso ceļš veda uz Angliju. Lai gan 1767. gadā viņam bija atļauts atgriezties Francijā, arī te bija jādzīvo ar svešu uzvārdu. Dzimtenē Ž. Ruso uzrakstīja "Atzīšanos" (publicēta 1782. gadā jau pēc autora nāves). Tajā viņš detalizēti aprakstīja savu dzīvi, kā arī raksturoja 18. gadsimta franču kultūras dzīvi. Žans Žaks Ruso nomira 1778. gadā.

Ž. Ruso bija "dabiskās audzināšanas" idejas piekritējs. Viņa pasaules uzskata pamatā ir dabiskās tiesības, dabiskā reliģija, dabiskā audzināšana. Viņš aizstāvēja sīkpilsoņības intereses. Cilvēka pirmās dabiskās tiesības ir brīvība, bet pirmais dabiskais pienākums ir darbs. Tikai to, kas dzīvo no sava darba augļiem, var uzskatīt par "brīvu cilvēku". Ž. Ruso aizstāvēja privātīpašumu. Privātīpašuma ideja veidojas dabiski kā cilvēka tiesības uz sava darba augļiem, viņš uzsvēra. Ž. Ruso bija republikas aizstāvis.

Ž. Ruso pedagoģiskie uzskati izklāstīti viņa romānā-traktātā "Emīls vai par audzināšanu". Uzskatu pamati ir "dabiskās audzināšanas" teorijā. Saskaņā ar to katram vecuma periodam

Ž. RUSO

FILOSOFIŠKIE UZSKATI

Ž. RUSO

PEDAGOĢISKIE UZSKATI

ir nepieciešamas atbilstošas mācību un audzināšanas formas; audzināšanai darba raksturs, kas sekmē pašdarbības un iniciatīvas attīstību; vienlaicīgi jāattīsta audzēkņu gan fiziskā, gan intelektuālā darba prasmes.

Ž. Ruso centās parādīt, ka saprātīga audzināšana ir daudzu sociālo problēmu atrisināšanas līdzeklis. Tikai tādas audzināšanas rezultātā ir iespējams pārveidot pasauli.

Audzināšanas nozīmīguma hiperbolizācija ir raksturīga ne tikai Ž. Ruso, bet arī visiem 18. gadsimta apgaismotājiem. Kritizējot feodālās sabiedrības kultūras un audzināšanas negatīvo ietekmi uz cilvēku tikumību, Ž. Ruso secināja, ka cilvēks ir jāaudzina ārpus sabiedrības ietekmes atbilstoši dabatbilstības principam.

“Emīls vai par audzināšanu” sākas ar teikumu: “Viss ir labs, ja tas no Radītāja rokām iziet; viss izvirst no cilvēka rokām.” Audzināšana, viņaprāt, ir “dabiskāka tad, ja ļauj bērnam patstāvīgi attīstīties, pasargājot viņu tikai no dažādiem attīstības kavēkļiem”. Ar to dabiskuma jēdziens faktiski iegūst psiholoģisku jēgu: “dabiskā” audzināšana ir cilvēka spēju attīstība.

Audzinātājam ir tikai netieša loma audzināmā ietekmēšanā. Viņš drīkst “jaunajam stādiņam” tikai telpu un gaismu sagādāt, kā arī aizkavēt traucējošo apstākļu ietekmi. Audzināt nozīmē rūpēties, lai dabā (bērnā un ap viņu) bērns varētu pilnībā sevi patstāvīgi izteikt. Tas ir svarīgs nosacījums patstāvības attīstīšanai cilvēkā.

Cilvēka attīstībā no dzimšanas līdz pilngadībai Ž. Ruso izšķir četrus vecuma periodus: no dzimšanas līdz diviem gadiem; no diviem līdz divpadsmit gadiem; no divpadsmit līdz piecpadsmit gadiem; no sešpadsmit līdz astoņpadsmit gadiem.

Pirmā vecuma posma sākumā vienīgā audzinātāja ir māte, tālākā attīstības gaitā arī tēvs, bet tas ne vienmēr

dod labus rezultātus. Lai nodrošinātu bērnam ideālus attīstības apstākļus, Ž. Ruso ieteic bērna audzināšanu uzticēt ideālam audzinātājam (gubernantei).

Sekojošajā Dž. Lokam, Ž. Ruso uzskatīja, ka vispirms jā rūpējas par bērna fizisko attīstību, viņa veselību. Nepieciešama vienkārša barība, dabiskas kustības, ķermeņa norūdišana, kā arī bērna pasargāšana no ietiepības, niknuma, dusmām. Šajā vecumā jā ļauj bērnam iepazīties ar lietu, priekšmetu pasauli.

Nevajag mākslīgi paātrināt bērna valodas attīstību, citādi viņš sāks runāt par lietām, par ko viņam vispār nav priekšstata. Vispirms lai bērns darbojas ar priekšmetiem. Tā viņš iepazīst priekšmetu pasauli.

Audzinātāja uzdevums ir iepazīt bērnu, saprast viņa "iekšējo valodu". Gadās, ka pieaugušie, nesaprotot bērnu, sāk viņu fiziski ietekmēt. "Lūk, brīvā cilvēka pirmā tikšanās šajā pasaulē," ironizē Ž. Ruso. Bet ir arī bērna kaprīzes. Tām nevajag pakļauties.

Otrs vecuma periods sākas ar bērna staigāšanas un runas prasmes apguvi. Šajā vecumposmā vēl nevar bērnu izraut no viņa "bērniības paradīzes". Nedrīkst steidzināt viņu mācīties, bet jā ļauj, lai bērns attīsta savas ārējās sajūtas, nostiprina veselību, attīstās fiziski. Lai bērns pats visu salīdzina, apsver utt., ja jūt vajadzību. Līdz divpadsmit gadiem līdz minimumam jāsamazina intelektuālās un morāles mācības. Šajā vecumā jā vingrina gandrīz vienīgi ķermenis un sajūtas. Jārūpējas, lai bērns iegūtu iespējami vairāk priekšstatu. Jēdzieni, pēc Ž. Ruso domām, šinī vecumā bērnam vēl maz saprotami, tomēr jā cenšas, lai viņš saprastu īpašuma ideju. Romānā autors parāda, kā Emīla un Robēra sadursmes rezultātā noskaidrojas, ka īpašuma ideja dabiski izriet no darba. Emīls vairs nevar iestā-

dīt pupas laukā, kurā Robērs jau iestādījis melones.

Ž. Ruso izvirza arī “dabisko seku principu”. Bērna būtību var ierobežot tikai lietas. Darbojoties pret dabu, bērns ātri sapratīs nepieciešamību pakļauties tās likumiem. Tas pats attiecas arī uz cilvēku savstarpējām attiecībām. Piemēram, ja bērns lauž mēbeles, nesteidzieties viņam dot jaunas. Lai viņš stāv kājās, tad sapratīs, ka mēbeles lauzt nedrīkst. Bērnam jāizjūt visas neērtības, kad nav vajadzīgo mēbeļu. Ja bērns izsit logu, nesteidzieties to iestiklot. Lai viņš izjūt caurvēju, dabū iesnas. Ž. Ruso domā, ka “labāk viņam dabūt iesnas, nekā izaugt par bezprāti”.

Un tomēr, ko darīt, ja bērns turpina lauzt mēbeles, sist logu stiklus utt.? Ž. Ruso tādos gadījumos iesaka ierobežot bērna brīvību, kas, pēc viņa domām, nav sods, bet bērna rīcības “dabiskās sekas”. Brīvības ierobežošana liek bērnam apdomāt savu rīcību. Rezultātā audzinātājs ar bērnu noslēdz vienošanos un bērns atkal atgūst brīvību. Tāda audzināšana dod Emīlam priekšstatu, ka bērnība nav tikai laime un apmierinājums, bet arī spēka uzkrājums savu vajadzību apmierināšanai un savas dzīves iekārtošanai.

Trešajā romāna daļā Ž. Ruso attēlo audzināšanu vecuma posmā no divpadsmit līdz piecpadsmit gadiem. Šajā vecumā audzēknis jau ir nobriedis mācībām. Ir jāattīsta pusaudža domāšana, dabiska ziņkārība un praktiska dzīves orientācija. Audzinātājam nav Emīlam “jādod” zināšanas, bet tikai jāveicina viņa vēlme mācīties. Zināšanas un prasmes jāizstrādā audzēknim pašam patstāvīgi. Emīls pats meklē, atklāj, konstruē. Sociālas un morālas dabas jautājumi viņam vēl paliek sveši, tāpēc jāapgūst tas, kas saistīts ar tuvāko vidi un dabu. Vienīgo grāmatu šim vecumposmam Ž. Ruso iesaka D. Defo “Robinsons Kruzo”.

Īpaša uzmanība tiek pievērsta darbaudzināšanai. Par darba, mācību satura atlases kritēriju jābūt pusaudžu interesēm. Tās jāvirza uz ģeogrāfijas, dabas mācības, astronomijas apguvi. Mācībās Emīls ir pētnieks. Brīvam cilvēkam jāapgūst vairāki amati. Ž. Ruso uzskata, ka Emīlam jābūt filosofa galvai un amatnieka rokām. Līdzīgi Robinsonam, Emīls visu dara pats, mācās cienīt darbu un atpūtu, ēd paša izaudzēto maizi. Darbs ir audzināšanas līdzeklis un tajā pašā laikā arī "brīvā cilvēka" sabiedriskais pienākums. Ž. Ruso uzskata, ka tagad Emīls jau sagatavots dzīvei un var atgriezties sabiedrībā. Sākas ceturtais vecumperiods. Tā galvenā iezīme – tikumiskā audzināšana, ko var realizēt tikai sabiedrībā. Iepriekšējā audzināšana ir pietiekami nostiprinājusi Emīla patstāvību, lai pilsētas sabiedrība viņu vairs nevarētu ietekmēt.

Tikumiskajā audzināšanā ir jāatrisina trīs galvenie uzdevumi – labu izjūtu (gaumes), labu spriedumu un labas gribas audzināšana, vienmēr orientējoties uz "ideālu" cilvēku.

Līdz pilngadībai Ž. Ruso neiesaka runāt par reliģiju. Dievs Ž. Ruso nav meklējams grāmatās, bet tieši iekšējās dzīves izjūtā un ārēji brīvajā dabā. Ž. Ruso vēlējas, lai Emīls patstāvīgi domātu par pirmcēloni un tādā veidā pakāpeniski pats nonāktu līdz deismam.

Romāna piektajā daļā Ž. Ruso izsaka savas domas par sieviešu izglītību. Emīlam ir jāprecas, un viņa līgavai jābūt izglītotai sievietei. Tomēr viņas izglītībai jāatšķiras no Emīla izglītības. Sievietes uzdevums, pēc Ž. Ruso domām, ir pakalpot vīrietim. Viņai jābūt "dzimušai paklausībai". Prasme šūt, adīt, tamborēt viņai ir svarīgāka par lasīt un rakstītprasmi. Sievietes darba vieta ir māja, bērni. Ž. Ruso apgalvo, ka sievietes "dabiskais stāvoklis" ir atkarība. Viņa

domas par sievietes sūtību, protams, ir arhaiskas, mūsu sabiedrībai nepieņemamas.

Ž. Ruso pedagoģija ir pretstats feodālisma perioda pedagoģijai. Viņš ieskicēja "brīva cilvēka" ideālu, nerēķinoties ar to, kā tas viss realizējams praksē.

Svarīgākais viņa pedagoģiskajos uzskatos bija "dabiskās audzināšanas" ideja, cilvēka vecuma fizioloģisko un psiholoģisko īpatnību ievērošana audzināšanā. Viņa pedagoģiskās idejas veidojās zināmā mērā Dž. Loka, Mišela de Montēna pedagoģisko uzskatu iespaidā un ietekmēja izglītības reformas pat deviņpadsmitajā gadsimtā.

APGAISMĪBA VĀCIJĀ

Līdzīgi kā citās Eiropas valstīs arī Vācijā 18. gadsimtā attīstījās kapitālistiskā ražošana. Šajā periodā sabiedrības sadalījums kārtās bija nopietni iedragāts. Kārtu vietā sabiedrībā veidojās šķiras. Jauno pilsonību (buržuāziju) vairs neapmierināja nedz valsts politiskā iekārta, nedz skolas. Tās interešu izteicēji Vācijā 18. gadsimtā bija filantropisti.

Protams, filantropu darbībā jūtama arī Ž. Ruso atziņu ietekme. Ja Francijā viņš galvenokārt ietekmēja sociālo un politisko kustību, tad Vācijā viņš kļuva par sabiedriskās domas rosinātāju literatūras un pedagoģijas jomā. Pirmām kārtām tas izpaudās apgaismības ideju rosināšanā.

Filantropi iestājās par skolu reformām Vācijā. Viņi izvirzīja jautājumu par jaunatnes sagatavošanu praktiskajai dzīvei. Savos sacerējumos filantropi aizstāvēja cilvēka personības harmoniskas attīstības nepieciešamību, intelektuālās, fiziskās un tikumiskās audzināšanas vienotību. Filantropi uzstājās arī pret seno valodu izteikti vadošo lomu skolā. Galvenā uzmanība skolās jāpievērš reāliem mācību priekšmetiem.

Filantropija – palīdzība nabadzīgiem, labdarība.

Filantropi vēlējās “saprātīgi dabisko” audzināšanu. Tā zināmā mērā izpaudās cilvēka ķermeņa norūdišanā, lauku dzīves vienkāršībā, vingrošanas iekļaušanā mācību plānā. Līdzīgi Ž. Ruso filantropi centās steidzināt cilvēka profesionālās gatavības panākšanu, lai viņš iespējami ātrāk kļūtu par krietnu, praktisku, čaklu, izglītotu cilvēku. Viņam jāiegūst laicīga laime. Tāpat kā dzīvei, tā arī audzināšanai ir jābūt prieku nesošai. Sodi skolā nav pielietojami.

Redzamākie filantropijas pārstāvji bija J. Basedovs (Basedow), K. Salcmans (Salzmann), J. Kampe (Campe), E. Traps (Trapp), J. Guts-Muts u.c.

Johans Basedovs (1724–1790) dzimis Hamburgā parūku meistara ģimenē. 1746. gadā viņš iestājās Leipcigas universitātē, studēja teoloģiju un filosofiju. 1748. gadā J. Basedovs atgriezās Hamburgā, kur akadēmiskās ģimnāzijas skolotāju vadībā turpināja studijas. Kādu laiku viņš strādāja par mājskolotāju, gūstot labus panākumus. 1752. gadā J. Basedovs iesniedza Ķīles universitātes Filosofijas fakultātei detalizētu ziņojumu par savu mācību metodi. Par šo darbu Ķīles universitāte viņam piešķīra doktora grādu.

1771. gadā J. Basedovs ieradās Desavā. Kādu laiku viņš vēl strādāja pie grāmatas “*Elementarwerk*”, ceļoja, satikās ar V. Gēti. 1774. gada 27. decembrī Desavā viņš izveidoja audzināšanas iestādi, kurā gribēja praksē realizēt savus pedagoģiskos principus. Desavas filantropinā J. Basedovs zināmā mērā atkārtoja Ž. Ruso ieceres.

Audzinašanas darbs filantropinā balstījās uz diviem principiem: dabiskumu un saprātīgumu. Skolēni mācījās nevis piespiešanas, bet vajadzības izpratnes rezultātā. Mācības balstījās uz uzskati un rotaļām. Filantropinā pievērsa uz-

**JOHANA BASEDOVA
PEDAGOĢISKIE
UZSKATI**

manību fiziskiem vingrinājumiem. Audzēkņu apgērbs bija vienkāršs. Mācību plānā ietilpa priekšmeti, kam bija nozīme turpmākajā dzīvē. Mācībās ievēroja virzību no konkrētā uz vispārīgo. Valodas apguva praktiski, sarunu veidā. Grammatiku apguva vēlāk. Valodas mācība praktiski bija priekšmetu mācība.

Audzēkņu uzvedība atspoguļojās "Tikumības tāfelē". Tās kreisajā pusē bija uzrakstīti audzēkņu uzvārdi. Labajā pusē pretī katra audzēkņa uzvārdam "par uzmanību un labu uzvedību mācībās" iesita vienu naglu. Ja tādu naglu bija piecdesmit, tad piestiprināja vienu zelta zvaigzni. Katras nedēļas beigās notika audzēkņu uzvedības analīze, kurā piedalījās izcilākie audzēkņi. Audzēkņi dalījās "mācekļos" (viņi maksāja par mācībām, pansiju) un "famulantos" (uzņēmti, ievērojot atšķirīgus nosacījumus). Pēdējie apkalpoja pirmos. Filantropinā bija stingrs dienas režīms. Mācības mijās ar darbu.

"Metožu grāmatā ģimenes tēviem, mātēm un tautām" J. Basedovs rakstīja, ka bērnus vajag radināt roku darbam jau no mazotnes. Bērniem pašiem jāgatavo rotaļlietas.

Kādā no rakstiem J. Basedovs rakstīja: "Daba! Skolā! Dzīve! Ja to starpā ir vienprātība un draudzība, tad cilvēks kļūst tāds, kādam tam ir jābūt, bet viņš tāds nevar kļūt vienlaicīgi: jautrs bērniībā, labs un zinātkārs jauniībā, gandarīts un derīgs pieauguša cilvēka stāvoklī." No tā izriet, ka "audzināšanas galvenais mērķis ir sagatavot bērnus vispārderīgai, patriotiskai un laimīgai dzīvei".

Daudz kas J. Basedova filantropina praksē tomēr neatbilda "dabiskuma" principam. Viņš vairāk rūpējās par "fasādi". Viņa audzināšanas iestādi vairāk varētu nosaukt par siltumnīcu, kurā J. Basedovs centās panākt, lai bērni daudz kārt ātrāk nekā parasti "nāktu pie prāta". Pēc desmit gadu

darbības Desavas filantropins zaudēja savu nozīmi. 1793. gadā to slēdza.

Kristians Salcmans (1744 – 1811) bija viens no ievērojamākajiem filantropisma pedagogiem. Viņa 1784. gadā nodibinātā audzināšanas iestāde Šnepfentālē (Tīringija) izrādījās ļoti dzīvotspējīga, jo tās vadītājs bija tiešām krietns, labsirdīgs un praktisks audzinātājs, kā arī panākumiem bagāts rakstnieks. 1781. gadā K. Salcmans strādāja Desavas filantropinā par ticības mācības skolotāju. Tur viņš izjuta ģimenes siltumu, lauku dzīves tuvumu.

Īpašu uzmanību K. Salcmans pievērsa filantropu fiziskajam darbam. Darbā "Vēlreiz par audzināšanu" viņš aicināja stiprināt bērnu fiziskos spēkus, radināt roku darbam. K. Salcmans rakstīja: "Vai tad cilvēka rokas nav vislieliskākais ierocis? Vai var, patiesi, domāt, ka viņa gars ir spējīgs ļaut realizēties saviem dažādiem spēkiem, ja labākos tā instrumertus klāj rūsa, ja viņa rokas nekam nav derīgas? Kur radīsies tāds dižciltīgo pārstāvis, kas galvos, ka viņš nekad nenokļūs tādos apstākļos, kad viņam būs vajadzīgas paša rokas? Bet briesmīgs ir tāds stāvoklis, kad cilvēkam vajadzīgas rokas, bet viņam to nav."

Jaunākā vecuma audzēkņi K. Salcmana filantropinā izgatavoja dažādas rotaļlietas no papīra, diegiem. Vēlāk darbs kļuva sarežģītāks. Audzēkņi strādāja ar kartonu, izgatavoja rotaļlietas no koka, pina grozus, veica virpošanas darbus, strādāja dārzā, apkopa trušus utt.

Lielu uzmanību K. Salcmans pievērsa pamatīgām zināšanām par dabu un dzimteni, rūpējās par rakstura izkopšanu, reliģiskās apziņas attīstību. Daba jāpārdzīvo kā "Dieva hieroglifi". Ar šādu sirds audzināšanu K. Salc-

KRISTIANA SALCMANA PEDAGOĢISKIE UZSKATI

mans iziet no apgaismības šaurības. Uzsverot bērna patstāvību un tiesības attiecībā pret pieaugušajiem, viņš atšķirās no J. Basedova un pieslējās Ž. Ruso.

Interesi izraisa K. Salcmana romāns "Konrads Kifers" (1794). Tajā viņš risina bērnu audzināšanas jautājumus (to var uzskatīt arī par vācu "Emīlu"). Atšķirība tā, ka Konrada audzināšana nav mākslīga konstrukcija, bet tā norit ģimenēs dabiskos apstākļos.

Pedagoģiski interesants ir K. Salcmana raksts "Audzinātāja audzināšana". Tas ir ieguldījums literatūrā par audzinātāja un skolotāja izglītību. Audzināšanu viņš cildina kā cilvēka cēlu un svētīgu uzdevumu. Pedagoģiskā darba pirmais princips viņaprāt ir: "Visu sava audzēkņa kļūdu un netikumu cēloni audzinātājam jāmeklē sevī pašā." Viņam jāapzinās, ka daba pati no sevis attīstās, ka patiesa audzināšana ir tikai ierosināšana un tās mērķis – patstāvīgs cilvēks. Arī bērna zināšanām jāatbilst viņa interesēm. Audzinātājam jānodarbojas ar pašaudzināšanu.

JOHANA KAMPES PEDAGOĢISKIE UZSKATI

Johans Kampe (1746 – 1818) neuzsver raksturu, bet pastiprina racionālo elementu audzināšanā. Viņš ir uz praksi virzīts mērķtiecīgs domātājs un arī apgarots apgaismības ideju veicinātājs, cīnītājs pret despotismu un māņticību. Te jūtama Ž. Ruso ietekme.

J. Kampe daudz raksta par jaunatnes audzināšanu, piemēram, "Tēvišķīgs padoms manai meitai" (1787) u.c.

ERNSTA TRAPA PEDAGOĢISKIE UZSKATI

Ernsts Traps (1745 – 1818) ir filantropu teorētiķis. Viņa darbs "Kādas pedagoģijas eksperiments" (1780) ir pirmais mēģinājums zinātniski pamatot un vispusīgi aptvert pedagoģijas jomu.

E. Traps 1779. gadā sāka strādāt par profesoru Halles

universitātē. Filantropu draugs ministrs Sedlics ieteica E. Trapam noorganizēt skolotāju sagatavošanu universitātē un filantropisma garā vadīt visas skolas lietas. Ar to pedagogija kļuva par patstāvīgu studiju priekšmetu universitātē.

Filantropu kustība Vācijā ilgstoši ietekmēja arī skolu lietas valstī. Viņu pedagoģiskais entuziasms ietekmēja tautas izglītības attīstību un arī mudināja, līdzīgi Ž. Ruso, censties īstenot bērnam atbilstošu audzināšanu. Radās arī bērniem atbilstoša literatūra. Pirmoreiz pēc antīkās pedagoģijas tagad pievērsa uzmanību higiēnai un arī seksuālajai audzināšanai, roku darbam. Sāka risināt skolotāju sagatavošanas problēmu. Veidojās valsts skolas, vispārējā obligātā izglītība.

Apgaismības idejas 18. gadsimtā izplatījās arī Krievijā. Imperatore Katrīna II uzskatīja par nepieciešamu pat aicināt uz Krieviju D. Didro, lai viņš izstrādātu izglītības reformas plānu Krievijai.

18. gadsimts Krievijai raksturīgs ar to, ka pašu mājās radās vesela plejāde zinātnieku un pedagogu, kas centās dzīvē realizēt apgaismības periodam raksturīgās idejas.

Mihails Lomonosovs (1711 – 1765) bija pirmais izcilais Krievijas apgaismotājs un zinātnieks. Viņš dzimis Mišaņinskas sādžā Arhangeļskas tuvumā zemnieka ģimenē. Rakstīt, lasīt un rēķināt iemācījies pie baznīcas ķestera. 1731. gadā viņš devās uz Maskavu un, noslēpjot savu izcelsmi, iestājās slāvu-grieķu latīņu akadēmijā. 1736. gadā no Akadēmiskās Universitātes Pēterburgā M. Lomonosovu nosūtīja mācīties uz Vāciju. Marburgā pie filosofa un fiziķa K. Volfa viņš mācījās fiziku, ķīmiju, matemātiku, mehāniku, filosofiju. 1741. gadā M. Lomonosovs atgriezās Pēterburgā. Ar 1745. gadu sākās viņa darbība Aka-

APGAISMĪBA KRIEVIJĀ

MIHAILA
LOMONOSOVA
DARBĪBA UN
PEDAGOĢISKIE UZSKATI

dēmijā. Būdams savas Dzimtenes patriots, viņš visu savu dzīvi veltīja Krievijas zinātnei un izglītībai.

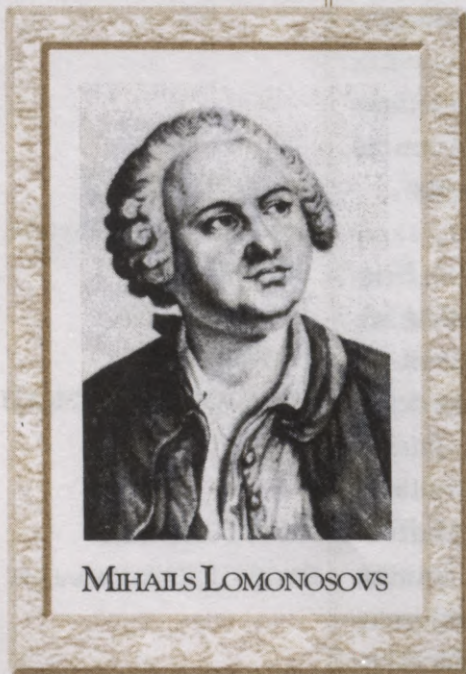
M. Lomonosova pasaules uzskats veidojās sabiedriski ekonomisko apstākļu un šķiru cīņas Krievijā ietekmē. Krievija centās pārvarēt savu ekonomisko un kultūras atpalicību no Eiropas. M. Lomonosovs bija šo cīnītāju dedzīgs pārstāvis.

Filosofijā M. Lomonosovs atradās materiālisma pozīcijās. Pasauli viņš uzskatīja kā vienotu veselumu, kur visi priekšmeti un parādības atrodas cēloņu un sekū saistījumā.

Viņa zinātniskās darbības lauks bija ļoti plašs (atomistika, vielu un kustības nezūdamības likums, atmosfēras atklāšana uz Venēras utt.). Par izziņas pamatu viņš uzskatīja pieredzi. Atzina zinātniskās hipotēzes lomu, saistīja indukcijas un dedukcijas metodes, tā pārvarot sava laika metafizisko metodi.

Mūs vairāk interesē M. Lomonosova apgaismības idejas tautas izglītībā, tāpēc vairāk pievērsīsimies tām.

M. Lomonosova sabiedriski demokrātiskie centieni atspoguļojās arī viņa uzskatos par tautas izglītību. Viņš uzskatīja, ka audzināšanai un mācībām jākalpo tautas un valsts interesēm, patriotisma idejai, savas tautas nacionālajai kultūrai. Valstī jāveidojas laicīgai un reālai skolai, kur vadošo vietu ieņemtu fizikas, matemātikas un ģeogrāfijas zinātnes. Tikai īstenības izziņas procesā notiek cilvēka intelektuālā un tikumiskā pilnveidošanās. Tautas izglītībā un audzināšanā vadošai jābūt valsts lomai. Viņš iestājās par zināšanu izplatīšanu tautas masās. M. Lomonosovs izstrādāja arī projektu, lai vairākums bērnu varētu apgūt elementāro izglītību. Lai skolotājs pareizi izvēlētos mācību metodes, viņam jāiepazīst skolēns, jāzina viņa vecuma īpatnības un vēlmes.



MIHAILS LOMONOSOVS

1755. gadā pēc M. Lomonosova ierosinājuma un projekta dibināta Maskavas universitāte. Tajā bija tikai trīs fakultātes: filosofijas, juridiskā un medicīnas. Universitātē varēja mācīties visu kārtu pārstāvji. Tai bija nacionāls raksturs. Arī Zinātņu akadēmiju M. Lomonosovs centās pārveidot par patiesi nacionālu krievu zinātnes un apgaismības centru.

M. Lomonosovs pirmais sāka lasīt lekcijas krievu valodā. Viņš bija arī vairāku mācību grāmatu autors ("Īss vadonis ritorikā" (1744), "Fizikālās ķīmijas īstenais kurss" (1752 – 1754), "Krievu gramatika" (1755) u.c.). M. Lomonosovam bija arī liela loma zinību izplatīšanā ar dzīvā un drukātā vārda palīdzību Krievijā.

Aleksandrs Radiščevs (1749 – 1802) bija apgaismotājs, revolucionāri demokrātiskās domas redzamākais pārstāvis Krievijā, dzimtbūšanas iekārtas kritizētājs. Viņa demokrātiskie uzskati pedagoģijā pausti darbā "Ceļojums no Pēterburgas uz Maskavu" (1790). Viņš uzskata, ka audzināšanas galvenais uzdevums ir cilvēka cīnītāja pret dzimtbūtniecisko iekārtu audzināšana. Dzimtbūtniecība, pēc viņa domām, ir cilvēka būtībai pats neatbilstošākais stāvoklis. Rūpes par tautas audzināšanu ir valsts uzdevums. Tikumiskās īpašības, goda un cilvēka pašcieņas audzināšana iespējama tikai, apgūstot zināšanas un vingrinoties tikumiskā rīcībā, izkopjot sevī darba mīlestību, uzcītību, tēvzemes mīlestību. A. Radiščevs iestājās par lasītprasmes plašu izplatīšanos tautas masās, reālu izglītības saturu skolās, mācībām krievu valodā. Izglītības pamatā jābūt dzimtajai valodai un vēsturei, no vienas puses, dabas zinībām un matemātikai, no otras puses. Cilvēku fiziskajai attīstībai jāiet pa priekšu intelektuālajai. Pastāvīga "spēka piepūle" norūda cilvēka ķermeni, bet tas savukārt veicina intelektuālo spēju attīstību.

ALEKSANDRA
RADIŠČEVA
PEDAGOĢISKIE UZSKATI

NIKOLAJA NOVIKOVA
PEDAGOĢISKIE UZSKATI

A. Radiščevs, studējot Leipcigas universitātē (1767–1771), iepazinās ar franču materiālistu, arī Ž. Ruso idejām. Tani pat laikā viņš noraidīja domu par audzināšanas visspēcību (piemēram, Helvēcijs uzskatīja, kā audzināšana var visu), prasīja, lai Krievijā atvērtu vairāk augstāko mācību iestāžu.

A. Radiščevs sludināja tautas revolūcijas neizbēgamību Krievijā. Elizabete II viņu uzskatīja par vēl bīstamāku monarhijai nekā Pugačovu. 1790. gadā A. Radiščevu izsūtīja uz Sibīriju.

Nikolajs Novikovs (1744–1818) žurnālos “*Truten*” (Trans), “*Košeljok*” (“Maks”), “*Pribavlenie k Moskovskim vedomostjam*” (“Pielikums Maskavas Ziņām”) un citos izdevumos izklāstīja savas pedagoģiskās atziņas par bērnu fizisko, intelektuālo un tikumisko audzināšanu. Viņš vēlējās, lai audzināšanas rezultātā jaunatnē attīstītos patriotisma gars.

N. Novikovs ieteica audzināt tā, lai bērni pēc iespējas vairāk uzkrātu spilgtus iespaidus no dabas un sadzīves. Viņš bija par skolēnu pamatīgām zināšanām. “Iemāciet viņus domāt pamatīgi”, “dodiet tiem redzēt un ievērot dabas skaistumu”, “pieradiniet bērnus novērot”, “uzmanība ir katras pamatīgas izziņas māte” – tā rakstīja N. Novikovs. Bērni jā māca patstāvīgi domāt. Viņš bija arī par cilvēku savstarpējās cieņas ieaudzināšanu. N. Novikovs izdeva pirmo bērnu žurnālu “*Det-skoje čtenije dļa serdca i razuma*” (“Lasāmviela bērnu sirdij un prātam”) (1785–1789).

Apgaismotāji Krievijā franču apgaismības ideju ietekmē vērsās vispirms pret dzimtbūtniecisko iekārtu, muižniecības atsvešināšanos no krievu valodas. Viņi iestājās par izglītību plašām tautas masām, ievērojot apgaismības perioda svarīgākās pedagoģiskās atziņas.

APGAISMĪBA LATVIJĀ

Apgaismības ideju paudēji Latvijā 18. gadsimtā bija vācieši. Zināma ietekme latviešu zemnieku izglītībā bija piētismam. Tas kā luterisma paveids izplatījās Vidzemē. Piētisma ideju iedvesmoti, vairāki muižnieki sāka atvērt skolas saviem zemniekiem. Tomēr visumā piētisms vietējos zemniekus skāra maz.

Vācu mācītāji luterisma nostiprināšanai zemnieku vidū aicināja palīgā hernhūtiešus. Vidzemē viņi sāka ierasties 18. gadsimta 20. gados. Hernhūtiešu darbība Vidzemē izbeidzās 19. gadsimta 70. – 80. gados. Hernhūtisma ideologs bija N.Cincendorfs.

Hernhūtisma būtība: cilvēkam jāveido tiešs dialogs ar Dievu bez baznīcas starpniecības. Morālie ideāli veidojas paša cilvēka sirdsapziņā, nevis no ārienes uzspiestas ideoloģijas ietekmē. Rīcība pēc sirdsapziņas ir augstāka par rīcību pēc pavēles. Dieva priekšā visi cilvēki ir vienādi. Katram cilvēkam jāizkopj sava personības individualitāte. Hernhūtiešiem galvenais ir pārdzīvojums par piederību kristietībai.

Hernhūtisma sludinātāji izturējās pret latviešu zemniekiem kā līdzīgi pret līdzīgiem. Tas ietekmēja protesta garu vietējos iedzīvotājos, kas izpaudās **J. Ķikuļa**, **J. Peitāna**, **J. Ruģēna** rokrakstu literatūrā. Var pieņemt, ka hernhūtisma kustība latviešiem bija garīgās atmodas priekšvēstnesis. **L. Adamovičs** uzsvēra, ka latviešu zemnieki, ja arī nesaprata, tad, mazākais, neapzinīgi jūta, ka viņu brāļu draudzēs līdz ar reliģisko pilndzīvi un augstākiem tikumiskiem centieniem iemiesots liels sabiedriska un tautiska spēks.

HERNHŪTIEŠU KUSTĪBA VIDZEMĒ

Hernhūtisms – reliģiski sabiedriska kustība Vidzemē 18. gadsimtā.

GOTHARDS
FRĪDRIHS STENDERS



VECAIS STENDERS

JOHANS GOTFRĪDS
HERDERS

Gothards Frīdrihs Stenders (arī Vecais Stenders) (1714 – 1796) dzimis Lašu mācītājmuižā (Daugavpils rajons) mācītāja ģimenē. Studējis Jēnas un Halles universitātēs. Daudz ceļojis. 1765. gadā viņš atgriezās Kurzemē un līdz mūža beigām bija Sēlpils un Sunākstes apvienotās draudzes mācītājs. Dabas izziņāšanā viņš ierādīja svarīgu lomu ne tikai pieredzei, bet arī domāšanai. Viņš uzskatīja, ka zinātnes nodrība meklējama tās praktiskās izmantošanas iespējās.

G. F. Stendera ievērojamākais darbs ir “Augstas gudrības grāmata no pasaules un dabas” (1776). Tā ir pirmā enciklopēdiska rakstura grāmata, kas sniedza zemniekiem ziņas gan par pasaules heliocentrisko uzbūvi, gan par Visuma bezgalību, par zemestrīcēm, vulkānu izvirdumiem utt. G. F. Stenderam bija liela nozīme latviešu zemnieku izglītības veicināšanā. Viņš uzrakstīja ābeci (1787), latviešu gramatiku “*Lettische Grammatik*” (1761 – 1783), pasakas un stāstus (1766), “Ziņģu lustes” (1783). G. F. Stendera pedagogiskos uzskatus ietekmēja J. A. Komenska, Ž. Ž. Ruso, J. Basedova atziņas pedagogijā.

Neraugoties uz to, ka G. F. Stenders kritizēja muižnieku nežēlīgo attieksmi pret zemniekiem, viņš tomēr aicināja zemniekus klausīt saviem kungiem, t.i., saglabāt dzimtbūtniecisko iekārtu.

Johans Gotfrīds Herders (1744 – 1803) dzimis Moreengenā (Austrumprūsija) skolotāja ģimenē. Studējis teoloģiju Kēnigsbergas universitātē. 1764. gadā viņš ieradās Rīgā un strādāja par Domskolas rektora palīgu. Strādādams Rīgā, J. Herders apceļoja Vidzemi, iepazīna latviešu zemnieku dzīvi, viņu tradīcijas, ticējumus un īpaši tautasdziesmas. 1769. gadā J. Herders aizbrauca no Rīgas, apceļoja Franciju. Strasburgā viņš iepazīnās ar V. Gēti (1770). Pēdējo mūža posmu viņš nodzīvoja Veimārā.

Savā filosofijas un izglītības teorijā J. Herders ir jauna ceļa gājējs. Viņa centrālais jautājums: kas ir cilvēks? Kā viņš sevi "veido", attīstās vēstures konkrētos apstākļos? Kādam viņam jābūt? Kultūru viņš saprot kā "cilvēku audzināšanu par cilvēkiem". Cilvēces vēsture ir vienlaikus arī izglītības vēsture. Cilvēces vēsturi J. Herders skata ļoti plašā diapazonā kā valodas, mākslas, literatūras utt. veidošanās procesu. Cilvēks izglītojas tikai saskarsmē ar cilvēci, iepazīstot tās vēsturi, ko J. Herders uzskatīja par humānisma vadzvaigzni. Savā ievērojamākajā darbā "Jautājumā par cilvēces vēstures filosofijas idejām" (1784 – 1791) viņš pauž uzskatu par cilvēka brīvību, vietu sabiedrībā un arī attieksmi pret reliģiju kā cilvēka augstāko humanitāti.

J. Herdera filosofiskie uzskati kļuva par pamatu viņa pedagogiskajiem uzskatiem un darbībai. Skola viņa izpratnē ir reālās izglītības nesēja. Jaunatne jā sagatavo praktiskai darbībai. Cilvēkam ir tiesības uz laimi šajā pasaulē. Mācībās viņš pievērta uzmanību skolēnu vecuma īpatnībām, skolotājam kā paraugam. Pašu J. Herderu skolēni slavēja par izcilām mācību metodēm un humāno attieksmi pret audzēkņiem. Skolas darbības pamatā jāliek humānisma un garīguma princips. J. Herders brīdināja, ka pedagogiskā darba rezultāti neparādās tik ātri, kā gribētos. Visas izglītības un audzināšanas svarīgākais līdzeklis viņam ir dzīvā dzimtā valoda. J. Herders vienmēr uzsvēra, lai audzināšana un mācības būtu dzīvīguma pilnas un veicinātu skolēnu pašdarbību.

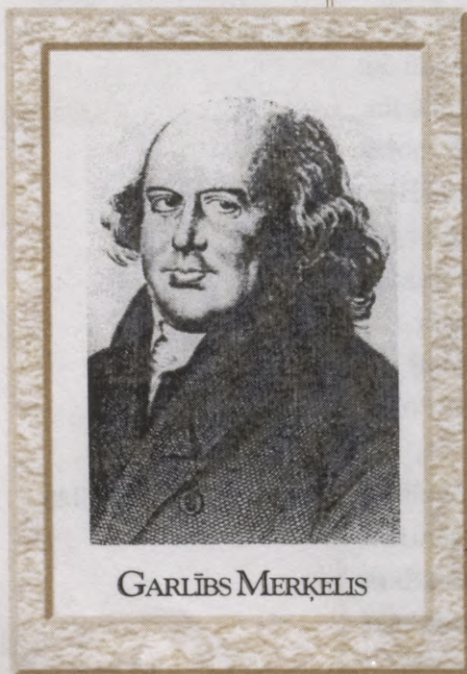
Garlībs Merķelis (1769 – 1850) dzimis Lēdurgā mācītāja ģimenē. Viņš agri iepazinis latviešu zemnieku beztiesīgumu Vidzemē. G. Merķeļa pasaules uzskats veidojās apgaismības ideju ietekmē. Īpašu ietekmi uz viņu atstāja Ž. Ruso un J. Herdera paustās idejas.

GARLĪBS MERĶELIS

G. Merķelis mācījās Rīgas Domskolā, iesaistījās Rīgas apgaismotāju "Praviešu klubā". 1796. gadā viņš aizbrauca uz Leipcigu, kur studēja medicīnu. Leipcigā iznāca arī viņa grāmata "Latvieši, sevišķi Vidzemē, filozofiskā gadsimtena beigās" (1796). G. Merķeļa spalvai pieder arī darbs "Vidzemes senatne" (1798 - 1799).

1806. gadā G. Merķelis atgriezās Rīgā, darbojās žurnālistikā. 1820. gadā viņš vēl sarakstīja grāmatu "Brīvie latvieši un igauņi", kurā apsveica zemnieku "brīvlaišanu" Baltijas guberņās. Aleksandrs I par šo darbu piešķīra G. Merķelim mūža pensiju. Vecumdienas viņš pavadīja savā Depkina muižā Katlakalna tuvumā. G. Merķelis apglabāts Katlakalna kapsētā.

Vācu muižnieku un latviešu dzimtcilvēku attiecībās G. Merķelis redzēja lielu netaisnību. Viņš aicināja dot dzimtcilvēkiem brīvību un iespēju izglītoties. Izglītots cilvēks vairs nevar būt vergs, viņš apzināti tiecas pēc brīvības.



GARLĪBS MERĶELIS

Grāmatā "Latvieši..." viņš rakstīja, ka "...tautas gars, ja reiz tas mostas, tāpat nav valdāms kā dabas spēki. Mazākais nieks to var uzmodināt, uzbudināt, un kā brāzmais meža strauts tas sadragās bērnišķīgos šķēršļus, kurus liek tam ceļā. Nemsim palīgā pasaules vēsturi. Tā mums rādīs, vai latviešiem šāda pamošanās ir tuvu un kādas būs tās sekas. ..Tauta ir nobriedusi.. vispār drošākajiem pasākumiem nevis tad, kad tās posts sasniedzis visaugstāko pakāpi, bet kad tā visu savu postu visdzīvāk sajūt. ..Domājošs cilvēks vienā acumirkli ..met savu degsmi tūkstoš citu brāļu sirdīs un aizrauj tos uz darbiem, kas agrāk tiem likās neiespējami".

G. Merķelis uzskatīja, ka cilvēku labklājība, brīvība un izglītība atrodas ciešā saistījumā. Tautas brīvības un labklājības sasniegšana ir drošs pamats izglītībai. Tāpat kā J. Eizens, G. Merķelis bija pārliecināts, ka skola

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Kādas bija apgaismības laikmeta raksturīgākās idejas? Raksturojiet tās!
2. Raksturojiet Ž. Ruso svarīgākās idejas pedagoģijā!
3. Atklājiet Ž. Ruso grāmatas "Emīls vai par audzināšanu" saturu un tajā izteiktās atziņas!
4. Kāda ir Ž. Ruso "dabiskās audzināšanas" būtība, un kā tā realizējas praksē?
5. Raksturojiet apgaismības periodu Vācijā!
6. Raksturojiet filantropu kustības būtību!
7. Raksturojiet J. Basedova pedagoģiskos uzskatus un darbību!
8. Raksturojiet K. Salcmana pedagoģiskos uzskatus un darbību!
9. Raksturojiet J. Kampes un E. Trapa pedagoģisko darbību!
10. Raksturojiet apgaismības perioda būtiskākās iezīmes Krievijā!
11. Kāds bija M. Lomonosova pasaules uzskats un viņa pedagoģiskā darbība? Raksturojiet to!
12. Kādi bija A. Radiševa demokrātiskie uzskati? Raksturojiet idejas, kas izteiktas viņa darbā "Ceļojums no Pēterburgas uz Maskavu"!
13. Raksturojiet N. Novikova pedagoģiskos uzskatus un darbību!
14. Raksturojiet īsumā apgaismības kustību Latvijā!
15. Kāds ir hernhūtiešu ieguldījums latviešu atmodā? Raksturojiet tā praktisko izpausmi!
16. Raksturojiet G. Stendera ieguldījumu latviešu izglītībā!
17. Raksturojiet J. Herdera filosofiskos un pedagoģiskos uzskatus! Ar ko tie nozīmīgi latviešiem?
18. Atklājiet G. Merķeļa uzskatus par latviešu brīvības un izglītības kopsakaru!
19. Raksturojiet skolu un skolotāju stāvokli Latvijas teritorijā 18. gadsimtā!

ĪTEICAMĀ
LITERATŪRA

- Adamovičs L. Vidzemes baznīca un latviešu zemnieks 1710.–1740. – Rīga, 1933., 201.–305.lpp.
- Apinis A. Neprasot atļauju. – Rīga: Liesma, 1987., 112.–130.lpp.
- Ideju vēsture Latvijā. – Rīga: Zvaigzne ABC, 1995., 98.–111., 149.–167., 190.–209., 236.–257., 284.–292.lpp.
- Merķelis G. Latvieši, sevišķi Vidzemē, filozofiskā gadsimta beigās, 1796.
- Obšteins K. Pedagoģijas vēsture. – R.: Valters un Rapa, 1929., 108. lpp.
- Pedagoģiskā doma Latvijā līdz 1890.gadam. (Antoloģija). – Rīga: Zvaigzne, 1991., 33.–60.lpp.
- Radiščevs A. Ceļojums no Pēterburgas uz Maskavu. – Rīga, 1978.
- Stenders G. Augstas gudrības grāmata no pasaules un dabas. – Rīga: Liesma, 1988., 572 lpp.
- Tautas izglītība un pedagoģiskā doma Latvijā līdz 1900. gadam. – Rīga: Zinātne, 1987., 49.–71.lpp.
- Žukovs L., Kopeloviča A. Pedagoģiskā doma Latvijā. – Rīga: RaKa, 1997., 17.–25., 67.–80.lpp.
- Flügel O. Herbart's Lehren und Leben. 2. Auflage. – Leipzig: Verlag von G. Teubner, 1912., 138 S.
- Herder in Riga. – Rīga, 1868.
- Kirschfeldt J. Herders Konsistorialexamen in Riga im Jahre 1767. – Rīga, 1935.
- Overlach E. J.G. Herder als Pädagog. – Rīga, 1854., 185 S.
- Гердер Н.Г. Идеи к философии истории человечества. – М.: Наука, 1977, 703 стр. (перевод с немецкого).

PEDAGOĢIJA 19. GADSIMTA PIRMAJĀ PUSĒ

Apgaismības idejas stipri ietekmēja 18. gadsimta beigū un 19. gadsimta pirmās puses kā filosofisko, tā arī pedagoģisko domu. Veidojās vesela filosofu plejāde: I. Kants, J. Fihte, G. Hēgelis, F. Šleiermahers un citi, kas nopietni ietekmēja arī pedagoģisko domu.

IMANUELA KANTA PEDAGOĢISKIE UZSKATI



IMANUELS KANTS

Imanuels Kants (1724 – 1804) lekcijās, daudzos filosofiska rakstura sacerējumos un arī darbā “Par pedagoģiju” (1803) puda apgaismības idejas. Cilvēks viņam ir visaugstākā vērtība. Augstākais audzināšanas mērķis ir apzināta tikumība, bet pienākums – svarīgākais princips dzīvē un arī motīvs darbībai. Prātam jāvalda pār jutekliskām tieksmēm. Cilvēks I. Kantam ir gan kultūras radītājs, gan arī tās priekšmets. Audzinot cilvēku, mēs ietekmējam viņa uzvedību, atbrīvojām no dabisko un egoistisko tieksmju varas. Nozīmīgu lomu viņš ierādīja cilvēka fiziskajai audzināšanai.

I. Kants augsti novērtēja J. Basedova filantropina darbību, uzskatot to par skolu reformu paraugu. Audzināšana sākas ar bērna dzimšanu, un tā jāsaista ar bērna vecumu; bērns jā māca darbam kā nopietnai darbībai, nevis rotaļai. I. Kants bija pret valsts monopolu skolu lietās un aicināja nodot skolu vadību izglītotiem pedagogiem, nevis atstāt ierēdņu rokās.

Kā pamudinājumu audzināšanā viņš ieteica morāla rakstura pamācības, nepatikas radīšanu pret visu sliktu, nevis materiālo balvu vai fizisku sodu. Morāla rakstura pamācībām jāiet roku rokā ar tīkumisko rīcību. I. Kants uzskatīja, ka skolas audzināšanas uzdevums nav veidot paklausīgus, uzticamus padotos, bet attīstīt skolēnu spējas, palīdzēt apzināties morālo pienākumu pret citiem cilvēkiem.

Imanuela Kanta pedagoģiskos uzskatus ietekmēja Ž. Ru-so paustās idejas. Savukārt I. Kantam bija zināma ietekme arī uz J. H. Pestalocija pedagoģiskajiem uzskatiem.

Johans Fihte (1762 – 1814) bija vācu klasiskās filosofijas pārstāvis un arī pievērsās pedagoģijai. Viņš studēja teoloģiju, jurisprudenci un grieķu kultūru Jēnas un Leipcigas universitātēs. Strādādams Šveicē par mājskolotāju, viņš iepazinās arī ar J. Pestalocija pedagoģisko teoriju.

J. Fihtes pedagoģisko ideju veidošanos ietekmēja franču apgaismotāji. Viņš iestājās par vispārēju, visiem pieejamu izglītību, par vienotu skolu. J. Fihte atradās apgaismotāja pozīcijās, neatzina vardarbību sabiedrības pārveidošanā, bet ticēja audzināšanas reformu un zināšanu pārveidojošajam spēkam.

Par galveno audzināšanā J. Fihte uzskatīja tīkumības un gribas attīstību. Mācībām jābūt saistītām ar ražīgu darbu. Skolās jāattīsta skolēnu pašpārvalde, jāstimulē indivīda un kolektīva savstarpēju attieksmju pareiza izpratne.

Ar kultūru J. Fihte saprata cilvēka iekļaušanos sabiedrībā. Visu izziņu viņš izprata kā darbību. Cil-

JOHANA FIHTES PEDAGOĢISKIE UZSKATI



JOHANS FIHTE

GEORGA HĒGELA
PEDAGOĢISKIE
UZSKATI



GEORGS HĒGELIS

vēka augstākais mērķis ir darbošanās pēc paša sapratnes likumiem. Šādai brīvības izpratnei radās sekotāji arī pedagoģijā. Palīdzēt sev spējīgs tikai cilvēks pats. Runājot par audzinātāju izglītošanu, kā labāko piemēru J. Fihte minēja Iverdonas institūtu, kurā darbojās J. H. Pestalocijs.

Georgs Hēgelis (1770 – 1831) par pedagoģiju gan nav rakstījis, tomēr viņa filosofiskajai sistēmai neapšaubāmi bija ietekme arī pedagoģijā. Viņa izstrādātā izziņas dialektiskā metode nav zaudējusi savu nozīmi domāšanas attīstībā arī mūsdienās. G. Hēgeļa praktiskā darbība Nirnbergas ģimnāzijā (1808 – 1816), viņa filosofiskās idejas ietekmēja pedagoģiskās domas attīstību. G. Hēgelis uzskatīja, ka svarīgākais pedagoģijas uzdevums ir audzināt domājošu cilvēku ar tikumisku uzvedību. Pakļaušanās likumam, ko cilvēks uzskata par taisnīgu, ir tikumības augstākā forma un indivīda iekšējās brīvības būtība. Cilvēka gribas patiesā brīvība izpaužas savu mērķu pakļaušanā sabiedrības mērķiem. Audzināšanai jāstiprina cilvēka pašapziņa, mazāk jācenšas viņu ierobežot. Jābūt pakāpenībai audzināšanā. Tā, piemēram, ģimenē attīstās bērna spējas un īpatnības, skolā viņš pakļaujas vispārpieņemtai kārtībai, bet dzīvē cilvēkam jāpilda vispārējie noteikumi, principi.

Valstij jā rūpējas par audzināšanu elementārās skolās. Skola, pēc G. Hēgeļa domām, savu uzdevumu veic tad, ja skolēni to uzskata par autoritatīvu, mācības tajā notiek augstā zinātniskā līmenī un skolēni apgūst nopietnas, dziļas zināšanas. Skolai jā sagatavo skolēns dzīvei sabiedrībā, jāattīsta katra skolēna dotības. Jāatzīmē vēl vie-

na interesanta šī izcilā filosofa doma – skolas pamatuzdevums tomēr ir iemācīt bērnu dzīvot saskaņā ar valsts likumiem, ar savas tautas tikumiem, tradīcijām. Pretēji Ž. Ruso G. Hēgelis lielāku lomu audzināšanā piešķir nevis dabatbildības, bet kultūratbildības principam.

Svarīga loma pedagoģiskās domas attīstībā ir **Frīdriham Šleiermaheram** (1768 – 1834). Viņš bija teologs, izglītojās Halles universitātē, strādāja par profesoru Berlīnes universitātē, tulkoja Platona darbus.

Audzināšanu viņš skatīja plaši – vēsturiski kulturālā saistījumā. F. Šleiermahers ir romantisma ideologs. Viņš neatzina racionālismu un dogmatismu, bet gan reliģiski estētisko pasaules uzskatu. Pamatā tam ir cilvēka iekšējie pārdzīvojumi.

Būdams patriotiskās audzināšanas piekritējs, F. Šleiermahers uzstājās pret feodālās valsts vadošo lomu skolās. Viņš uzskatīja, ka skolai jāatrodas sabiedrības pārziņā, vēlējās, lai elementārā izglītība būtu pieejama visiem un tajā būtu plašākas programmas dzimtajā valodā, matemātikā, dabas zinībās.

F. Šleiermahers uzstājās arī par reālskolu tīkla paplašināšanu, lai sagatavotu strādniekus tautsaimniecībai.

Didaktikas jomā viņš atzina sajūtas kā izziņas avotu, tāpēc prasīja, lai mācībās plaši tiktu izmantota uzskate un stimulēta skolēnu aktivitāte. Audzināšanā viņš bija visādu sodu pretinieks. Pedagoģija viņa izpratnē – vēsturiski attīstošs, dinamisks process.

FRĪDRIHA
ŠLEIERMAHERA
PEDAGOĢISKIE
UZSKATI



FRĪDRIHS ŠLEIERMAHERS

F. Šleiermahers pievērsās arī pašizglītībai, īpaši akcentējot cilvēka individualitātes izkopšanu. Līdzīgi J. Herderam, viņš atzīst, ka cilvēks tikai pats var sevi atklāt savā vienreizīgumā, ja viņš atklājas pats sev un sabiedrībai, izprot sevi un arī sabiedrību.

Izprotot pedagoģiju kā “no ētikas atkarīgu” disciplīnu, F. Šleiermahers uzsvēra, ka audzināšana jāsaprot kā noteikta funkcija vēsturiski kulturālā kopsabiedrībā un to var noteikt tikai veselā un atsevišķā vienotā saistījumā. Sabiedrībā, viņaprāt, ir piecas lielas kultūras nozares: zinātniskā darbība; saimnieciski politiskā nozare (valsts); reliģijas sfēra (baznīca) un māksla; starppersonu saskarsme; ģimene.

Piemēram, valsts nedrīkst iejaukties zinātnē un mākslā, tāpat kā zinātnē nevar tieši kalpot reliģijai.

Ģimene ir visa kultūrorganisma nemainīgs kodols. Tā veic tikumiskās audzināšanas funkciju. Visām piecām nozarēm jāsadarbojas, katrai veicot savus uzdevumus. Tikai tā var gūt atzīstamus rezultātus audzināšanā.

F. Šleiermahers uzskata, ka audzināšanā ir nozīmīga arī paaudžu problēma. Paaudzes nedzīvo šķirti. Paaudžu starpā ir savstarpēja atbildība. Vecākajai paaudzei jānodod savas zināšanas, prasmes, tradīcijas jaunajai paaudzei. Kultūras dzīve var attīstīties, tikai pateicoties audzināšanai. Tanī pat laikā audzināšanu nedrīkst izprast kā kultūru sastingumu. Tās uzdevums – atklājot pretrunas, tuvināt paaudzes un reizē attīstīt kultūras dzīvi. Labais un sliktais pastāv vienlaicīgi, bet audzināšanas uzdevums ir atbalstīt labo un pretdarboties sliktajam.

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Raksturojiet vācu klasiskās filosofijas ievērojamāko pārstāvju atziņu kopējās iezīmes!
2. Kādas bija I. Kanta pedagoģiskās atziņas, raksturojiet tās!
3. Kāda saskare I. Kantam bija ar Latviju?
4. Kādi bija J. Fihtes pedagoģiskie uzskati un kāda to saikne ar apgaismības atziņām?
5. Kāda ir G. Hēgeļa filosofisko uzskatu ietekme pedagoģijā?
6. Raksturojiet G. Hēgeļa pedagoģiskos uzskatus!
7. Raksturojiet F. Šleiermahera uzskatus par audzināšanu!
8. Kā F. Šleiermahers izprata paaudžu problēmu pedagoģijā?

IETEICAMĀ
LITERATŪRA

Hēgelis G. Filosofijas zinātņu enciklopēdija. –Rīga: Zvaigzne, 1981., 118. lpp.

Karpovics E. Klasiskā vācu filosofija. –Rīga, 1965.

Sūna U., Oļševskis G. Ievads filosofijā. –Rīga: Pētergailis, 1993., 149 lpp.

Rein W. Enciklopādisches Handbuch der Pädagogik, J.Band/ Schleiermacher F./ –Langenslza: Blyer und Söhne, 1908., S.675.–724.

Бил-Баг Б.М. Педагогическая антропология И.Канта сегодня. – Москва: Росс. откр. ун-т, 1994.

Вопросы теоретического наследия Имануэла Канта (под ред. Д.М.Гринищина.) –Калининград: КГУ, 1975, 175–180 стр. (Дидактические взгляды И.Канта).

JOHANA PESTALOCIJA DZĪVES CEĻŠ UN PEDAGOĢISKIE UZSKATI

No 1996. gada 15. līdz 17. janvārim Cīrihes universitāte organizēja zinātnisku simpoziju, atzīmējot Johana Heinriha Pestalocija 250. dzimšanas dienu. Tajā piedalījās vairāku kontinentu pārstāvji – J. Pestalocija atstātā pedagoģiskā mantojuma pētnieki. Lielā interese par Šveices tautas dēla dzīvi un uzskatiem mūsdienās liecina par J. Pestalocija nenovērtējamo ieguldījumu tautas audzināšanā. Viņu uzskata par tautskolas “tēvu”, par tā saucamās visaptverošas “galvas, rokas un sirds” atklājēju. J. Pestalocijam tas nozīmēja daudz vairāk. Tā bija, pēc viņa domām, vienīgais līdzeklis nācijas glābšanai.

J. Pestalocija darbi mūsdienās izdoti ļoti daudzās valodās, tostarp arī japāņu un ķīniešu valodās. Viņa vārdā nosauktas ielas pat Argentīnā.

JOHANA HEINRIHA PESTALOCIJA DZĪVES CEĻŠ

Johans Heinrihs Pestalocijs (1746 – 1827) dzimis Cīrihē (Šveicē) ārsta ģimenē. J. Pestalocija tēvs nomira, kad zēnam bija tikai pieci gadi. Visas rūpes par audzināšanu gūlās uz mātes un aukles pleciem. Abām sievietēm bija liela ietekme zēna dzīvē. Zēns bieži ciemojās laukos pie sava vectēva. Tur dzīvodams, J. Pestalocijs iepazīna zemnieku grūto likteni, redzēja, kā muižnieki un arī manufaktūru īpašnieki viņus izkalpināja.

Pēc pamatskolas beigšanas viņš iestājās latīņu skolā. Skolā valdošā autoritārā disciplīna un arī šaurā mācību programma zēnu neapmierināja.

J. Pestalocijs iestājās augstākajā mācību iestādē *Colegium Carolinum*, pabeidza divus kursus (filoloģijas un filozofijas). Studēt teoloģiju viņš negribēja, iesāka studēt tieslietas, bet studijas nepabeidza.

J. Pestalociju ietekmēja franču apgaismotāja Ž. Ruso un arī vācu filosofu K. Volfa un G. Leibnica uzskati. Cīrihes profesora J. Bodmēra ietekmē daudzi jaunieši, starp tiem arī J. Pestalocijs, noorganizēja pulciņu, kurā jaunieši apsprieda gan vēstures un morāles, gan arī audzināšanas jautājumus.

Lasot Ž. Ruso “Ēmilu vai par audzināšanu” un “Sabiedrības līgumu”, redzot zemnieku grūto stāvokli Šveicē, J. Pestalocijs nolēma ziedot savu dzīvi, lai palīdzētu nabadzīgajai un beztiesīgajai tautai. 1769. gadā viņš nopirka lauku īpašumu Biterfeldē un izveidoja paraugsaimniecību, lai no tās varētu mācīties zemnieki. Diemžēl šajā jomā J. Pestalocijs cieta neveiksmi.

Nākamā viņa vēlme palīdzēt cilvēkiem bija nabadzīgo bērnu patversmes atklāšana 1774. gadā Neihofā.

Viņš iedomājās, ka bērni paši varēs nopelnīt līdzekļus patversmes uzturēšanai. J. Pestalocijs mācīja bērniem lasīt, rakstīt, rēķināt, bet vairāki amatnieki apmācīja bērnus savā arodā. Tā bija utopiska iecere. 1780. gadā J. Pestalocijs bija spiests patversmes darbību pārtraukt.

J. Pestalocijs nodevās literatūrai. Jau 1780. gadā iznāca darbs “Vientuļnieka vakarstunda”, 1781. gadā – romāns “Lingards un Ģertrūde”. Grāmatai bija lieli panākumi, jo tajā autors pauda savu redzējumu, kā palīdzēt nabadzīgajiem zemniekiem. J. Pestalocijs atbalstīja Lielo franču revolūciju. Jaunā



JOHANS PESTALOCIJS

Francijas republika apbalvoja J. Pestalociju, piešķirot viņam Francijas republikas goda pilsoņa nosaukumu.

1799. gadā J. Pestalocijs atkārtoja Neihofas pasākumu, atklājot Štansas pilsētiņā (Šveice) patversmi bērniem bezpajumtniekiem vecumā no 5 līdz 10 gadiem. Te viņš mēģināja realizēt "Lingardā un Ģertrūdē" aprakstīto ideju par mājas audzināšanu, apvienojot mācības ar ražīgu darbu. Savu pedagoģisko kredo viņš izteica "Vēstulē draugam no Štansas" (1799). Tajā J. Pestalocijs rakstīja: "Mana roka bija viņu rokā un manas acis grima viņu acīs; manas asaras sajaucās kopā ar viņu asarām un mani smiekli pavadīja viņus. Viņi bija ārpus pasaules, viņi bija ārpus Štansas, viņi bija pie manis, un es biju ar viņiem. Viņu ēdiens bija arī manējais, viņu dzēriens bija mans dzēriens. Man nekā nebija, ne saimniecības, ne draugu, ne kalpu; man bija tikai viņi. Ja viņi bija veseli, es biju viņu vidū. Ja viņi bija slimi, es sēdēju pie viņiem. Es gulēju viņu vidū. Es vakaros biju pēdējais, kas devās pie miera, un rītos biju pirmais, kas uzcēlās. Es lūdzu Dievu un mācījos kopā ar viņiem, vēl gultā būdams, līdz viņi aizmiguši, jo to gribēja viņi."

Diemžēl patversme Štansā darbojās tikai dažus mēnešus. Patversmes telpās ierīkoja lauku lazareti karavīriem un patversmi slēdza.

1800. gadā J. Pestalocijs pārcēlās uz Burgdorfu. Tur viņam atļāva strādāt par skolotāju un arī izmēģināt savas jaunās Štansā iesāktās mācību metodes. J. Pestalocijs cerēja atrast tādas vienkāršotas mācību metodes, ar kuru palīdzību katra māte varētu ar panākumiem mācīt savus bērnus. 1801. gadā iznāca grāmata "Kā Ģertrūde māca savus bērnus".

Tai bija lieliski panākumi. J. Pestalocijam piedāvāja vadīt Burgdorfas solotāju semināru. Piedāvājumu viņš pieņē-

ma. Diemžēl darbs skolotāju semināra vadītāja amatā nebija tik sekmīgs kā darbs Štansā. 1804. gadā semināru pārcēla uz Minhenbuhzē (netālu no Bernes), bet 1805. gadā – uz Iverdonu.

1804. gadā J. Pestalociju lūdza ierasties Derptā (Tērbatā), lai uzņemtos skolu izveidi un vadību Vidzemes un Igaunijas gubernā, bet gadu vēlāk I. Laharpe, Aleksandra I skolotājs un J. Pestalocija labvēlis, viņu aicināja pārcelties uz Viļņu. Ielūgumi nebija izpildāmi, jo pedagoģiskās darbības un dzīvesveida dēļ J. Pestalocijs nevarēja atstāt Šveici.

Iverdonā J. Pestalocijs atvēra institūtu, kurā darbojās vidusskola ar internātu un arī iestāde skolotāju sagatavošanai, kur viņš izmēģināja un pārstrādāja savas metodiskās un pedagoģiskās pamatatziņas. Iverdonas laiks atnesa viņam slavu visā Eiropā. Paplašinājās J. Pestalocija sakari ar vairākām valstīm, tostarp arī ar Baltiju. J. Pestalocijs kļuva par vispāratzītu autoritāti pedagoģijas jautājumos. Pie viņa turīgie cilvēki sūtīja mācīties savus dēlus. Iverdonā mācījās skolēni no Vācijas, Francijas, Anglijas, Itālijas, Spānijas, Krievijas un citām valstīm. Daudzu valstu pedagogiem Iverdona kļuva it kā par svētceļojuma vietu.

Tomēr arī Iverdonā J. Pestalocijam radās vairāki sarežģījumi – trūcīgie apstākļi, nesaskaņas skolotāju vidū. 1825. gadā Iverdonas mācību iestāde pārtrauca savu darbu, un J. Pestalocijs atgriezās Neihofā.

1827. gada 17. februārī J. Pestalocijs nomira. Viņa kapakmenī iecirsti vārdi:

Nabago glābējs no Neihofas

Tautas sludinātājs "Lingardā un Ģertrūdē"

Tēvs bāreņiem Štansā

*Jaunās tautas skolas dibinātājs
Burgdorfā un Minhenbuhzē
Cilvēcības audzinātājs Iverdonā
Cilvēks, kristietis, pilsonis
Viss citiem, nekas pašam
Lai svētīts ir viņa vārds.*

J. PESTALOCIJA FILOSOFISKIE UZSKATI

Lielu ietekmi uz J. Pestalocija pasaules uzskatu atstāja vide, kurā viņš dzīvoja. Šveice 18. gadsimta otrajā pusē bija ekonomiski atpalikusi valsts. Īpaši smagā stāvoklī atradās zemniecība. Tās grūto dzīvi J. Pestalocijs vēroja, vēl zēns būdams.

Filosofijā J. Pestalocijs bija eklektiķis. Viņš aizrāvās gan ar I. Kanta filosofiju, klasiskās vācu filosofijas atziņām, gan Ž. Ruso uzskatiem. Jautājumā par mācību elementiem (skaitlis, forma, vārds) J. Pestalocijs tuvojās I. Kanta pozīcijai par apriori – pirms pieredzes – esošām izziņas formām, kā arī par tikumisko pilnveidošanos un par pienākuma jūtu audzināšanu.

No Ž. Ruso J. Pestalocijs aizguva mācību par “dabisko stāvokli”. Tāpat kā Ž. Ruso J. Pestalocijs uzskatīja, ka audzināšanā visi trūkumi nāk no sabiedrības, pilsētas. Reliģiskajos uzskatos viņš bija deists, ļoti mīlēja nabadzīgo tautu, bija pārliecināts, ka tai palīdzēt var tikai izglītoti cilvēki un filantropi. Šādu uzskatu viņš pauda grāmatā “Lingards un Ģertrūde”. Politiskajā jomā J. Pestalocijs bija demokrāts, īpaši Šveices pārveidošanas par Helvēcijas republiku periodā.

J. PESTALOCIJA PEDAGOĢISKIE UZSKATI

J. Pestalocija pedagoģiskie uzskati lielā mērā izrietēja no viņa filosofiskajiem uzskatiem. Atzīstot “dabisko stāvokli”, par galveno audzināšanas uzdevumu J. Pestalocijs

uzskatīja cilvēka spēju, kas viņā ir apriori dotību veidā, attīstīšanu un pilnveidošanu. Cilvēkam ir trīs galvenie spēki: intelekts, tikums un darbs (J. Pestalocija terminoloģijā – galva, sirds, rokas). J. Pestalocijs rakstīja, ka visi šie trīs spēki jāattīsta harmonijā, nesteidzoties. Līdzīgi dārzniekam audzinātājam jāprot audzētņos attīstīt to, kas jau viņos ir iedzimts, jāprot jaunie organismi pasargāt no visa, kas var traucēt cilvēka dabisko attīstības gaitu. Audzinātājam jāzina bērna fiziskās un garīgās attīstības likumi. Tikums cilvēkam ir viena no nozīmīgākajām vērtībām.

J. Pestalocija audzināšanas centrālais jautājums ir cilvēka tikumiskā audzināšana. Ne vārdos, bet cilvēka rīcībā jāizpaužas viņa tikumiskajai attieksmei pret dabu, cilvēkiem, pašam pret sevi. Tikumību viņš saistīja ar reliģijas prasībām, mērķi. Nesamaitātas cilvēka dabas pazīmes, pēc J. Pestalocija domām, ir nevainīgums (cilvēks nepazīst ļaunumu, smagumu, briesmas), labvēlība, riebums pret asinīm, ticība cilvēka smaidam. No tām izriet cilvēka tikumība.

Cilvēks kļūst tikumīgs tikai pats caur sevi, caur savu paša spēku. J. Pestalocijs atzīst, ka “pasaule (apstākļi) rada cilvēku un cilvēki – pasauli (apstākļus). Bet cilvēkā mājo spēks nošķirt sevi no pasaules un pasauli no sevis. Caur šo spēku es topu sevis paša veikums”.

Audzināšanai, balstoties uz cilvēka “dabisko stāvokli”, viņš jāievada “sabiedriskajā stāvoklī”, jādod cilvēkam tāds spēks, ar kuru viņš ir spējīgs atkal atjaunot sevī nevainīgumu un izveidot no sevis miermīlīgu, labsirdīgu un labvēlīgu radījumu, kāds viņš ir savā dabiskā stāvokļa nevainīgumā.

✓ Tikumiskā dzīve ir individuāla, tā balstās uz katra atsevišķā cilvēka brīvu izvēli. Un tomēr starp sabiedrisko stāvokli un tikumisko stāvokli pastāv mijiedarbība: jo taisnī-

gāks ir sabiedriskais stāvoklis, jo labāki apstākļi indivīda tapšanai par tikumisku; jo vairāk cilvēki paceļas līdz tikumībai, jo taisnīgāk viņi veido sabiedriskās attieksmes.

Mājas audzināšanu J. Pestalocijs uzskatīja par svarīgāko posmu cilvēka tapšanas procesā. Grāmatā "Kā Ģertrūde māca savus bērnus" viņš centās uz psiholoģiskiem pamatiem veidot vispārīgo metodi izglītībā, uzsverot, ka pirmām kārtām jāveic "galvas, sirds un roku" attīstīšana. Audzināšanai jārisinās dziļas uzticības un cieņas apstākļos pret māti tik ilgi, cik tas ir iespējams, un tanī pat laikā jāveidojas bērna patstāvībai un pašnoteikšanai.

Analizējot intelektuālo izglītības procesu, J. Pestalocijs māca, kā no neskaidriem priekšstatiem jāveido saprotami jēdzieni. Visai izziņai jābalstās uz ārējo uzskatāmību. Viņš ticēja, ka vides un cilvēku saskarsmi ir iespējams jēdzieniski izskaidrot. Tās pamatā ir forma, skaitlis un vārdsjebkuru zināšanu vienkāršākie elementi. Tos apgūstot, cilvēks izzina pasauli. Skaitļa visvienkāršākais elements ir vieninieks, formas visvienkāršākais elements ir taisne, vārda visvienkāršākais elements ir skaņa, bet tās simbols ir burts. Tādā veidā J. Pestalocijs elementāro mācību reducēja uz prasmju apguvi skaitīt, mērīt un runāt.

Elementārās mācības procesā jāievēro virzība no vienkāršākā uz sarežģītāko, no tuvākā uz tālāko, no elementiem uz veselumu, t.i., indukcijas ceļā.

Mācībās jāievēro pēctecības princips. Katrs jauns jēdziens gandrīz nemanāmi jāiekļauj iepriekš apgūto zināšanu sistēmā. Mērīšanu J. Pestalocijs saistīja ar zīmēšanas un rakstīšanas prasmju apguvi.

Dzimtās valodas apguvi J. Pestalocijs ieteica sākt ar sarunu valodas attīstīšanu un tikai pēc tam sākt lasīt mācīša-

nu. Bērnu valodas attīstīšana jāsāk ar skaņu audiovingrinājumiem, tad jā māca burti, pēc tam – lasīšana pa zilbēm un vārdiem, kas ir apkārtējo priekšmetu vai parādību nosaukumi. Vēlāk lietvārdiem pievieno īpašības vārdus un otrādi – konkrētām īpašībām jāatrod atbilstošs lietvārds. Pēc tam skolēni vingrinās teikumu veidošanā. Tādā veidā J. Pestalocijs izprata bērnu pakāpenisku valodas attīstību, paplašinot viņu priekšstatus un vingrinot domāšanas attīstību.

Mērīšanas apguvei J. Pestalocijs izstrādāja īpašu metodiku. Formas apguve sākas ar taisnes izmantošanu, tad notiek pāreja uz leņķa iezīmēšanu, kvadrāta uzzīmēšanu, tā dalīšanu daļās. Beidzot notiek pāreja uz likni un figūru. Šādi vingrinājumi bija rakstīt mācīšanas pamatā.

Rēķināšanas mācīšanu J. Pestalocijs ieteica sākt ar bērnu priekšstatu noskaidrošanu par skaitli, balstoties uz viņu apgūto pieredzi. Sekoja vieninieku saskaitīšana un atņemšana pirmā desmitnieka apjomā. Darbību izpildes pamatā – uzskate (akmentiņi, kociņi u.c.). J. Pestalocijs aritmētikas mācīšanai izgatavoja daudzas tabulas un arī “aritmētisko kasti”, ko 20. gadsimta sākumā izmantoja arī dažās Latvijas skolās.

Īpaša pateicība J. Pestalocijam pienākas par attīstošo mācību ideju didaktikā. K. Ušinskis to nosauca par “Pestalocija diženu atklājumu”. Par mācību pamatuzdevumu Šveices pedagogs uzskatīja bērnu prāta rosināšanu aktīvai darbībai, viņu izzīņas spēju attīstīšanu, loģiskās domāšanas prasmes izkopšanu un prasmi konkrēti un skaidri izteikt apgūto jēdzienu būtību. Loģiskai domāšanai viņš pakārtoja ne mazāk svarīgu zināšanu apguves uzdevumu. Mācības jāorganizē atbilstoši bērnu “dabiskam izzīņas procesam”. Pamatā tam ir apkārtējo priekšmetu un parādību jutekliskā

uztvere. Tā ir izzīņas avots. No tā izriet uzskatāmības princips mācību procesā.

J. Pestalocijs izvirzīja arī prasību par mācību saistīšanu ar ražīgu darbu. Pēdējo viņš saistīja ar tikumisko audzināšanu. Šo problēmu J. Pestalocijs risināja grāmatā "Lingards un Ģertrūde". Vērpjot Ģertrūde mācīja bērnus lasīt un rēķināt. Arī skolā bērni vērpja, auda, nodarbojās ar dārzkopību. Bērni strādāja un mācījās. Mācību apvienošana ar darbu būtu pieņemama. Diemžēl J. Pestalocijs cerēja, ka bērni ar savu darbu varēs nodrošināt līdzekļus skolas uzturēšanai. Tā bija utopija.

Ar savu elementārās mācības teoriju J. Pestalocijs uzskatāms par tautskolas idejas veicinātāju 18. un 19. gadsimtu mijā. Viņš uzskatīja, ka tautskolai ir milzīgas iespējas kalpot vispārējam audzināšanas mērķim – bērnu tikumiskajai audzināšanai; tikumības ideālam atbilstošas rīcības paradumu veidošanai; tikumiskās pārliecības veidošanās sekmēšanai.

Elementārā tikumiskā audzināšana sākas ģimenē, jau bērnam piedzimstot. Bērna instinktīvā mīlestība pret māti tālāk izplatās uz tēvu, citiem ģimenes locekļiem, vēlāk uz skolotāju, skolu, savu tautu, cilvēci.

Sabiedriskās mācību iestādes J. Pestalocijs centās veidot pēc ģimenes parauga. Piemērs tam ir viņa pedagoģiskā darbība Štansas bāreņu patversmē un citās audzināšanas iestādēs.

J. Pestalocija pedagoģiskās idejas Latvijā bija pazīstamas jau 19. gadsimta pirmajā pusē. Tās praksē realizēja skolotāju semināros, propagandēja sabiedriski pedagoģiskā prese, piemēram, žurnāls "Austrums".

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Raksturojiet politisko un ekonomisko stāvokli Šveicē 18. gadsimta otrajā pusē un 19. gadsimta sākumā!
2. Kādas atziņas varam gūt no J. Pestalocija biogrāfijas?
3. Raksturojiet J. Pestalocija filosofiskos uzskatus!
4. Atklājiet J. Pestalocija pedagoģisko uzskatu novitāti!
5. Paskaidrojiet J. Pestalocija elementārās mācības teorijas būtību!
6. Raksturojiet J. Pestalocija metodes!
7. Atklājiet J. Pestalocija audzināšanas mērķu būtību!

IETEICAMĀ
LITERATŪRA

- Ābels O. Pestalocijs, viņa dzīve un pedagoģiskā darbība. – Rīga, 1986.
- Bērziņš L. Tautskolu līdumnieki Kurzemē. – Rīga, 1933; “Burtnieks”, 1927,3; 1931,9.
- Johans Heinrihs Pestalocijs. – Rīga: LU, 1996., 140 lpp.
- Pestalocijs H. Kā Ģertrūde māca savus bērnus.
- Pestalocijs H. Lingards un Ģertrūde.
- Blankertz H. Die Geschichte der Pädagogik. – Wetzlar: Büchse der Pandora, 1982., S. 104.–110.
- Contributions of Baltic University. – Hamburg, 1946,4; 1947.,22.
- Reble Albert. Geschichte der Pädagogik. – Stuttgart: Klett – Gotta, 1995., 417 S.
- Очерки по истории педагогики. Под ред. Н.А.Константинова. – Москва: АПН, 1952, 755 стр.
- Педагогическое наследие (Я.А.Коменский, Д.Локк, Ж.Ж.Руссо, И.Г.Песталотци) – Москва: Педагогика, 1988, 412 стр.
- Педагогическая энциклопедия, т.3. – Москва: АПН, 1966, 879 стр.

JOHANA HERBARTA PEDAGOĢISKĀ TEORIJA

19. gadsimta sākumā vispāratzīti teorētiski pedagoģijā bija J. Pestalocijs un J. Herbarts. Ja J. Pestalocijs pievērsās elementārās izglītības sakārtošanai un tai atbilstošu skolotāju sagatavošanai, tad J. Herbarts ar pilnām tiesībām ir teorētiskās pedagoģijas un racionālās didaktikas pamatlicējs. Kā filosofs un pedagogs viņš savā laikā ieņēma īpašu vietu. J. Herbarts vairāk pieslējās reālistiskajam 19. gadsimta garam. Viņa pedagoģija izrietēja no paša filosofijas principiem.

JOHANA FRĪDRIHA HERBARTA DŽĪVES CEĻŠ



JOHANSFRĪDRIHS
HERBARTS

Johans Frīdrihs Herbarts (1776 – 1841) dzimis Oldenburgā jurista ģimenē. Izglītību ieguvis latīņu skolā un Jēnas universitātē, kur studēja I. Kanta un G. Leibnica filosofiju, kā arī J. Fihthes darbos izteiktās atziņas. Pēc universitātes beigšanas viņš strādāja par mājskolotāju Bernē. Tur viņš iepazinās ar J. Pestalociju, pētīja viņa pedagoģisko teoriju. J. Herbarts ar aizdomām izturējās pret skolēnu mācīšanos no galvas, lai gan augsti vērtēja bērnu dabisko vēribu.

1802. gadā J. Herbarts pārcēlās uz Getingeni habilitācijas darba aizstāvēšanai. 1809. gadā viņu uzaicināja strādāt par filosofijas un pedagoģijas profesoru Kēnigsbergas universitātē. 24 gadus viņš tur vadīja filosofijas katedru, izvērta plašu radošo pedagoģisko darbību, izveidojot un arī vadot pedagoģisko semināru. Šajā laikā iznāca J. Herbarta sarakstītās mācību grāmatas "Psiholoģija" un "Vēstules par psiholoģijas izmantošanu pedagoģijā". 1833. gadā J. Herbarts atgriezās Getingenes universitātē, kur radošā

darbībā pavadīja sava mūža nogali. 1835. gadā iznāca "Lekcijas pedagoģijā". J. Herbarts nomira 1841. gadā.

J. Herbarta pasaules uzskata veidošanā liela ietekme bija I. Kanta un J. Fihtes filosofijai. J. Herbarta filosofiskajiem uzskatiem ir metafiziska nokrāsa. Pēc viņa domām, psiholoģijas pamatjēdziens ir priekšstats. Dvēsele ir vispilnīgākais "reāls" bez kādas varēšanas. Tā ir tikpat neizzināma kā citi priekšstati ("reāli"), ar ko tā saskaras. Pasaule, daba atrodas miera, nemainīguma stāvoklī. Tā sastāv no bezgalīga daudzuma nemainīgu, mūžīgu, absolūtu "reālu", kas nav cilvēkam izprotami, to absolūtā kvalitātē. "Reāli" ir mūžīgas, nemainīgas garīgas un neizzināmas būtības. Psihiskās parādības ir priekšstatu plūsma, to mijiedarbība un attiecības.

Visvienkāršākie priekšstati ir sajūtas, tāpēc dvēsele (psihe) ir tikai priekšstati – agrāk bijušo sajūtu pēdas. Viss jaunais veidojas no agrākās, bijušās pieredzes. No priekšstatu savstarpējās attiecības (pievilcība, saspīlētība) izriet gan pārmaiņas vai cenšanās, asociācijas, atcerēšanās, gan fantāzija utt. Noteiktos apstākļos no priekšstatiem veidojas jūtas, vēlēšanās, gribas izpausme, uzmanība.

J. Herbarts pievērsa lielu uzmanību reliģijai kā visa eksistējošā sargātājai.

J. Herbarta pedagoģija izrietēja no viņa filosofiskajām, psiholoģiskajām un ētiskajām atziņām. Tikumiskie spriedumi nav iedzimti, pie tiem cilvēki nonāk pakāpeniski pieredzes ceļā. J. Herbarts uzskatīja, ka eksistē piecas tikumības praktiskas idejas: iekšējās brīvības ideja; pilnības ideja; labvēlīguma ideja; tiesību ideja; taisnīguma ideja.

J. HERBARTA FILOSOFIGIE UZSKATI

J. HERBARTS PAR AUDZINĀŠANAS MĒRĶIEM

Tās ir mūžīgas, nemainīgas. Ja šīs idejas caurstrāvo cilvēku apziņu, pasaulē un cilvēku starpā valda miers.

Iekšējas brīvības ideja prasa, lai cilvēku starpā nebūtu pretešķību, cilvēku neplosītu pretrunas starp vārdiem un praktisku rīcību. Iekšēji brīvs cilvēks nekad nesvārstās. Tomēr viena pati šī ideja vēl nenodrošina cilvēka tikumību. Tai jādarbojas kopā ar pilnības ideju, kas cilvēkam piedod "iekšēju harmoniju", aktualizē gribasspēku, neatlaidību, organizētību.

Labvēlīguma ideja izpaužas cilvēka gribas harmonijā ar citu cilvēku gribu. Tā neļauj rasties sociāliem konfliktiem cilvēku savstarpējās attiecībās, lai gan pilnīgi tos novērst tā nevar. Tad palīgā nāk tiesību ideja konfliktu noregulēšanai. Visu strīdīgo jautājumu pareizu atrisināšanu nodrošina taisnīguma ideja.

Minētās piecas tikumības idejas ir vispārējas morāles pamats. Audzināšanas mērķus J. Herbarts atvasināja no ētikas prasībām.

AUDZINĀŠANĀ IZMANTOJAMIE PANĒMIENI

Visu audzināšanas procesu, pēc J. Herbarta domām, veido vadība, mācības un tikumiska audzināšana. Audzināšanas galvenais mērķis ir stiprs tikumisks raksturs. Bez audzināšanas nav mācību, tāpat kā bez mācībām nav arī audzināšanas.

Audzinātāja uzdevums sākumā ir atturēt bērnu no viņa vēlmju apmierināšanas. Bērna gribas izpaušme jāaizkavē tik ilgi, kamēr vēl nav izveidojusies tikumiska griba, pašnoteikšanās. Šāda audzinātāja rīcība arī ir "vadība". Tās pirmais izpaušmes veids ir draudi, tomēr tie nav universāls līdzeklis.

Drošākais līdzeklis ir uzraudzība ar dažādām pavēlēm

un aizliegumiem. Jāievēro mēra izjūta. Jāiekārto žurnāls, kurā atzīmē bērnu atkārtotas nepaklausības gadījumus kā skolā, tā arī mājās.

J. Herbartš pieļāva arī miesas sodus, ja citi ietekmēšanas līdzekļi nedod rezultātus. Viņš atzina draudus. Draudi jālieto reti, lai bērns tos uztvertu nopietni. Pieļaujama arī brīvības atņemšana, ja tā atbilst pārkāpumam. Visvērtīgākais līdzeklis tomēr ir tāds, ka bērns pats ir sava rakstura kungs, savas rīcības noteicējs. Tas ir tad, kad bērns jūt skolotāja autoritāti, mīl viņu. Un tomēr tas ir tikai palīg-līdzeklis.

J. Herbartš atzinīgi vērtēja audzinātāja prasmi iekļaut bērnu darbībā kaut vai tikai darbošanās dēļ. Labā un skaistā mācību J. Herbartš saistīja vienā jēdzienā – estētika.

Visnopietnāk J. Herbartš bija izstrādājis mācību procesu. Tā galamērķis – tikumiska cilvēka audzināšana. Šajā atziņā izpaužas mācību audzinošais raksturs. Mācību procesam jābūt saistītam ar daudzveidīgām interesēm. Interesi viņš apzīmēja kā bērna garīgas darbības veidu, kam jāizraisa vēlme mācīties. Šādai darbībai jābūt pietiekami dažādai, vispusīgai.

J. Herbartš noformulēja mācību procesa četras pakāpes: *skaidrība, asociācija, sistēma, metode.*

Skaidrībā ietilpst skolotāja saprotama un precīza informācijas sniegšana skolēniem (jaunās vielas izskaidrošana). Šinī posmā ļoti liela loma ir skolēnu uzmanībai.

Asociācijai raksturīgs tas, ka skolotāja sniegtā informācija saistās ar jau iepriekš apgūto vielu, jauni priekšstati asociējas ar jau esošajiem, piemēram, lasot grāmatu, minot notikumus no sadzīves utt. J. Herbartš pieņēma, ka

J. HERBARTA DIDAKTIKA

skolēns vēl nezina, kas veidosies, saistot jauno vielu ar jau apgūto. Psiholoģiskā aspektā šis posms atbilst gaidīšanai. Didaktikas jomā tā ir skolotāja nepiespiesta saruna ar skolēniem.

Sistēma ir skolēnu meklējumi skolotāja vadībā, kas īsti izriet no jaunā priekšstata saistījumā ar jau esošajiem. Psiholoģiski šis posms atbilst "meklējumiem".

Metode ir iegūto zināšanu izmantošana praksē. Psiholoģiski šis posms saistīts ar darbību. Didaktikas jomā tie ir dažāda veida risinājumi. J. Herbarts uzsvēra, ka mācībām vajag "rādīt, saistīt, mācīt un filosofēt". Visām daļām (posmiem) jābūt savstarpēji saistītiem.

Pēc J. Herbarta uzskatiem, minētās mācību procesa pakāpes nosaka jebkuras mācību stundas secību. Tomēr šī stundas struktūra ir ļoti abstrakta un nav saistīta ar skolēnu vecuma īpatnībām.

J. Herbarts uzskata, ka metodes ir dažādas. Tās jāzina un jāizvēlas atbilstoši apstākļiem, jāveido jaunas. Ņemot vērā mācību vielas dažādību, J. Herbarts izšķīra analītiskas un sintētiskas mācības.

Mācībām jābūt pakļautām audzināšanas uzdevumiem. Tajās, apgūstot konkrētu mācību materiālu, realizējas iepriekš minētās tikumības idejas. Ja tikumiskā audzināšana netiek realizēta mācībās, tad pēdējās faktiski ir tikai līdzeklis bez mērķa, un otrādi, tikumiskā audzināšana (tikumiska rakstura veidošana) bez mācībām ir mērķis bez tā realizēšanas līdzekļiem.

J. Herbarts izstrādāja arī tikumiskās audzināšanas līdzekļus. Galvenie no tiem ir – audzēkņu paklausība, ne tikai audzinātāja norādījumi, bet arī bērnu personīgā pieredze rāda viņiem vēlmju robežas, ko nedrīkst pārkāpt;

iekšēja miera saglabāšana, kas veidojas skaidru uzvedības noteikumu izpratnē un izpildē, nepieļaujot kaislību attīstību; tikumiskajā audzināšanā jāizmanto pamudinājumi un nosodījumi; bērna pārliecināšana, viņa neveiksmju, kļūdu izskaidrošana, palīdzība tikt galā ar grūtībām, pieļauto kļūdu labošana.

J. Herbarta atziņas kā audzināšanā, tā arī didaktikā 19. gadsimta otrajā pusē ieguva plašu atbalstu daudzu pedagogu vidū. J. Herbarta pedagoģiskā teorija ieņem noteiktu vietu pedagoģiskās domas attīstības vēsturē.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM**

1. Raksturojiet J. Herbarta filosofiskos uzskatus!
2. Kādi ir J. Herbarta uzskati par audzināšanu? Raksturojiet tos!
3. Kādi ir J. Herbarta uzskati par mācību procesu? Raksturojiet tos!
4. Izanalizējiet, kāda vieta J. Herbartam ir pedagoģiskās domas attīstības vēsturē!

**IETEICAMĀ
LITERĀTŪRA**

LPE, 4. sēj. – R.: GER, 1983., 59. lpp.

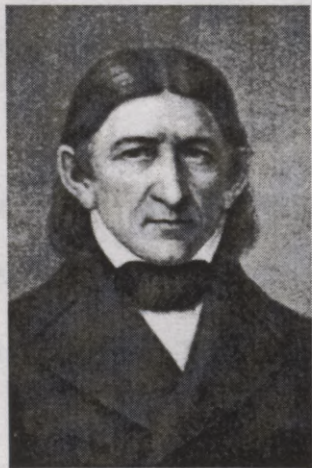
Blankertz H. Die Geschichte der Pädagogik. – Wetzlar: Büchse der Pandora, 1982, S.144.–155.

Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики. – М.: “Форум” – “Инфра-М”, 1998, 267 стр.

Педагогическая энциклопедия, т.1. – Москва: СЭ”, 1964, 524–527 стр.

FRĪDRIHS FRĒBELS UN VIŅA PIRMSSKOLAS AUDZINĀŠANAS TEORIJA UN PRAKSE

J. Pestalocija darba turpinātājs tautas audzināšanā bija **Frīdrihs Frēbels**. Viņš labi zināja J. Pestalocija darba metodes Iverdonā, atzina tās un tomēr gāja patstāvīgu ceļu pedagoģijā. F. Frēbels augsti vērtēja mājas audzināšanu, īpaši agrā bērnībā, padziļināja patstāvības principu caur savu izglītības filosofiju. Viņš ir pirmsskolas pedagoģijas izveidotājs, dodot aptverošu audzināšanas mācību. Cilvēks, viņa uztverē, ir Dieva augs un audzinātājs ir dārznieks, kas tam sagādā gaismu un barību utt. No šī viedokļa raugoties, F. Frēbels atzina, ka patstāvībai un īpaši iztēles tieksmei jābūt audzināšanas kodolam.



FRĪDRIHS FRĒBELS

18. gadsimta beigās un 19. gadsimta sākumā mazgadīgo bērnu sagatavošana darbam manufaktūrās izvērsās par ļoti nopietnu sociālu un pedagoģisku problēmu. Anglijā, Francijā, Šveicē un Vācijā sāka atvērt dažādas iestādes pirmsskolas un jaunākā skolas vecuma bērniem, tomēr to galvenais uzdevums bija sagatavot darbam manufaktūrās un arī reliģiskā audzināšana. Skolā bērni strādāja kā pieaugušie, viņi bija pakļauti stingrai disciplīnai.

Tikai retos gadījumos nabadzīgo bērnu audzināšanai bija atbilstošas iestādes (piemēram, J. Pestalocija nabadzīgo bērnu iestāde Neihofā u.c.), kurās vispusīgu ražīgu darbu uzskatīja

kā tikumiskās un intelektuālās attīstības līdzekli elementārās izglītības teorijas ietvaros.

Frīdrihs Frēbels (1782 – 1852) dzimis Tīringenē galma mācītāja ģimenē. Viņš agri kļuva bārenis, tāpēc audzināšanu uzņēmās mātes brālis, arī mācītājs, Ilmē. F. Frēbels klausījās lekcijas Jēnas universitātē. No 1808. gada līdz 1810. gadam F. Frēbels strādāja Iverdonā pie J. Pestalocija, kura pedagoģiskās idejas ietekmēja jaunieši. F. Frēbels centās Vācijā izveidot elementārās skolas, kurās mācību darbs būtu saistīts ar lauksaimniecisko un amatniecisko darbu. Sastopot pretestību savai iecerei, viņš atkal aizbrauca uz Šveici.

1836. gadā F. Frēbels atgriezās Tīringenē. 1837. gadā viņš atvēra Blankenburgā (Tīringija) "Iestādi pirmsskolas vecuma bērniem". 1840. gadā viņš šo iestādi nosauca par bērnodārzu. Tajā F. Frēbels izstrādāja savu pirmsskolas audzināšanas sistēmu. Tās propagandai viņš izdeva avīzi "Svētdienas Lapiņa" (1838 – 1840) ar devīzi "Dzīvosim mūsu bērniem".

F. Frēbels izdeva vēl vairākus darbus, piemēram, "Simts dziesmu rotaļām ar bumbu" (1844), ko izmantoja Blankenburgas bērnodārzā, u.c. Jau pēc F. Frēbela nāves tika izdota grāmata "Bērnodārza pedagoģija", kurā bija iekļauti vairāki F. Frēbela darbi. Frīdrihs Frēbels nomira Marientālē 1852. gadā.

F. Frēbela pedagoģisko uzskatu pamatā bija vācu klasisks filosofijas redzamāko pārstāvju (F. Šellinga, J. Fihtes, G. Hēgeļa) atziņas. Viņš bija dzīvības pilnas "dabiskas" audzināšanas piekritējs. F. Frēbels uzskatīja, ka

FRĪDRIHA FRĒBELA DZĪVES CEĻŠ

F. FRĒBELA FILOSOFISKIE UZSKATI

cilvēkam "jātiecas pētīt dabu, izprast sevi, tiekties pie Dieva". Trīsvienība – Daba - Cilvēks - Dievs – faktiski ir viens vesels. Pasaule sastāv no divām polārām vienībām – matērijas un gara. Kā matērijai, tā garam ir dievišķa izcelsme. Pasaule ir vienota un arī daudzveidīga, t.i., pasaule attīstās pēc vispārēja, vienota likuma, bet katrā atsevišķā gadījumā tas izpaužas kā specifisks likums, ko F. Frēbels nosauca par "*kopības un daudzveidības likumu*". Tas bija pamatā viņa audzināšanas sistēmai bērnudārzā. Bērnu viņš uzskatīja kā dievišķās būtības nesēju, kas sevī attīsta dievišķo pilnību.

Bērna uzvedību nosaka četri iedzimtie instinkti: *darbīguma, izziņas, mākslinieciskuma un reliģiskais instinkts.*

Visuma un visu ķermeņu pirmatnējas formas simbols F. Frēbelam bija lode. Bumbas izmantošanu mazbērnu rotaļās viņš arī pamatoja ar to, ka tā savā tiešā izteiksmē pauž Visuma pamatlikumu, vienības un daudzveidības polaritāti.

F. FRĒBELA PEDAGOĢISKIE UZSKATI UN DARBĪBA

Par audzināšanas svarīgāko uzdevumu F. Frēbels uzskatīja bērna iedzimto spēju attīstību. Tā iespējama ārējo līdzekļu ietekmju rezultātā. Nepieciešami dažādi līdzekļi, kas sekmē iekšējo vēlmju attīstību. Bērnudārzā bērni jāiesaista dažādās nodarbībās, jāattīsta viņu ķermenis. Viņi jāiepazīstina ar cilvēkiem, dabu, jāvingrina bērnu spējas redzēt, dzirdēt, darīt. Tam visam jānotiek nepiespiestu rotaļu veidā, ievērojot dabatbilstības principu.

Bērnu vispusīga attīstība jāsāk ar fizisko audzināšanu, rūpēm par bērnu veselību. Jāizmanto daudzveidīgas darbības: rotaļas, ritmiskās kustības, konstruēšana, darbs dār-

zā, pastaigas. F. Frēbela bērnudārzā centrālais darbības veids bija rotaļa. Tajā bērns pauž savu iekšējo dzīvi, pasauli. Rotaļu viņš uzskatīja arī par tikumiskās audzināšanas līdzekli. Tajā bērns iekļaujas grupas dzīvē. Rotaļās veidojas viņa tikumiskā uzvedība, vingrinās griba.

Bērna attīstībai F. Frēbels ieteica izmantot sešas "dāvanas".

Pirmā "dāvana" (rotaļlieta) ir bumba. Tai jābūt nelielai, mīkstai, izkrāsotai varavīksnes krāsās. Rādot bērnam dažādas krāsas bumbas, var attīstīt bērna spēju atšķirt krāsas. Kustinot bumbu un runājot "uz leju", "uz augšu", "pa labi" utt., var veidot bērnam telpiskus priekšstatus utt.

Otra "dāvana" – neliela koka bumba, cilindrs, kubs. Tā bērns iepazīst dažādas priekšmetu formas.

Trešā "dāvana" – kubs, kas sastāv no astoņiem kubiciņiem. Ar tā palīdzību bērns iepazīstas ar jēdzieniem: vesels, tā daļas; veselums un daudzveidība; bērns var attīstīt arī radošās spējas.

Ceturtais "dāvana" – kubs, sadalīts astoņās plāksnītēs utt. Bērns var izmēģināt dažādas celtniecības kombinācijas.

Piektā "dāvana" – kubs, sadalīts 27 mazos kubiciņos. Deviņi no tiem sadalīti vēl sīkākās daļiņās.

Sestā "dāvana" – kubs, sadalīts 27 kubiciņos. Vairāki no tiem vēl sadalīti daļās: plāksnītēs, pa diagonāli utt.

Pēdējās divas "dāvanas" ietver ģeometrisku ķermeņu lielu dažādību. To izmanto bērni "celtniecības darbā". Formu apguves metodiku F. Frēbels, šķiet, aizguvis no J. Pestalocija.

F. Frēbels lielu uzmanību pievērta bērnu valodas attīstībai ar dziesmiņu, rotaļu palīdzību. Katrai darbībai viņam

bija sacerēta dziesmiņa. F. Frēbela nopelns ir arī "celtniecības darba" iekļaušana bērnu nodarbībās.

19. gadsimta beigās bērnudārzi kļuva par galvenajām audzināšanas iestādēm daudzās valstīs, sagatavojot bērnus skolai .

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Raksturojiet bērnu speciālo stāvokli Eiropā 18. gadsimta beigās un 19. gadsimta sākumā!
2. Kādi ir svarīgākie posmi F. Frēbela biogrāfijā?
3. Raksturojiet F. Frēbela filosofiskos uzskatus!
4. Raksturojiet F. Frēbela pedagoģiskos uzskatus!
5. Raksturojiet F. Frēbela bērnudārzā izmantotās rotaļlietas (dāvanas) un atklājiet to nozīmi bērna attīstībā!

IETEICAMĀ
LITERĀTŪRA

- Blankertz H. Die Geschichte der Pädagogik – Wetzlar: Büchse der Pandora, 1982., S.160., 255., 302.
- Reble A. Geschichte der Pädagogik. –Stuttgart: Klett-Cotta, 1995.
- Педагогическая энциклопедия, т.4 – Москва: СЭ, 1968, 554 стр.
- Очерки по истории педагогики, под ред. Н.А.Константинова. – Москва: АПН, 1952, 755 стр.

FRĪDRIHA ĀDOLFA DĪSTERVĒGA DZĪVES CEĻŠ UN PEDAGOĢISKĀ DARBĪBA

Johana Pestalocija pedagoģisko atziņu tālāka izplatīšanās lielā mērā saistīta ar Frīdriha Ādolfa Dīstervēga pedagoģisko darbību. Viņš bija ievērojamākais pārstāvis pedagoģijas jomā 19. gadsimta vidū Eiropā. Īpašu uzmanību F. Ā. Dīstervēgs pievērta ne tikai didaktikas problēmām vispār, bet arī skolotāju sagatavošanas problēmām. Viņš bija arī vācu skolotāju savienības organizētājs un skolotāju tiesību aizstāvis. Ar to F. Ā. Dīstervēgs izpelnījās progresīvo skolotāju atzinību. 1858. gadā viņš bija ievēlēts Prūsijas Deputātu palātā.

Frīdrihs Ādolfs Dīstervēgs (1790 – 1866) dzimis Zīgenā (Vestfāle) tiesu sistēmas ierēdņa ģimenē. Viņš studēja Hernbornas universitātē matemātiku, filosofiju un vēsturi. F. Ā. Dīstervēgs izmēģināja strādāt par privātskolotāju Manheimā, pielietojot J. Pestalocija mācību metodes matemātikā, bet bez panākumiem, jo, pēc viņa paša izteikumiem, neizdevās “no akadēmiskās doktrīnas abstraktiem augstumiem nolaisties līdz elementārām metodēm formu un skaitļu mācībā”.

1804. gadā Frankfurtē atvērta paraugskolā F. Ā. Dīstervēgs pamatīgi iepazinās ar J. Pestalocija pedagoģiju (metodiku) un kļuva par viņa pedagoģisko ideju paudēju un arī realizētāju dzīvē.

No 1812. gada līdz 1820. gadam F. Ā. Dīstervēgs bija fizikas, matemātikas skolotājs dažādu pilsētu vidusskolās

FRĪDRIHA ĀDOLFA
DĪSTERVĒGA
DZĪVES CEĻŠ

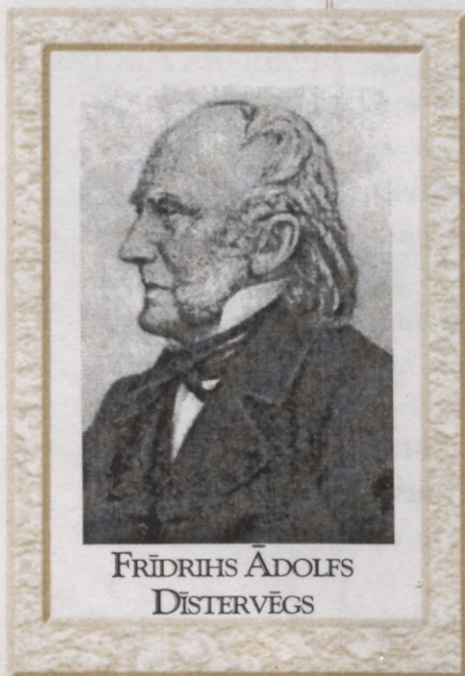
(piemēram, Vormsā u.c.). No 1820. gada līdz 1832. gadam viņš bija skolotāju semināra direktors Mersā, no 1832. gada līdz 1847. gadam – Berlīnē. Tajos F. Ā. Dīstervēgs mācīja pedagogiju, matemātiku, vācu valodu. Gandrīz 40 gadus (1827 – 1866) F. Ā. Dīstervēgs izdeva žurnālu “Reinische Blätter für Erziehung und Unterricht” (“Reinas lapiņas par audzināšanu un mācīšanu”). Īpaša uzmanība tajās bija pievērsta tautskolai. 1817. gadā Dīstervēgs aizstāvēja doktora disertāciju par tematu “Par pasaules galu”, oponējot Zēlam, kurš uzskatīja, ka pasaule drīz ies bojā.

F. Ā. Dīstervēgs daudz darīja, lai apvienotu vācu skolotājus. No 1832. gada līdz 1841. gadam viņš izveidoja Berlīnē četras skolotāju biedrības. Darba forma: pārrunas, draudzīgas vakariņas. Vienreiz gadā Dīstervēgs organizēja skolotāju konferences. Latvijā šo pieredzi pārņēma Jānis Cimze.

1848. gadā F. Ā. Dīstervēgu ievēlēja par Vācu skolotāju savienības priekšsēdētāju. Tajā pašā gadā viņš parakstīja kopā ar deputātiem “Ziņojumu 23”, kurā prasīja vienotas skolas izveidi visiem bērniem.

1835. gadā iznāca F. Ā. Dīstervēga ievērojamākais darbs “Ceļvedis vācu skolotāju izglītošanai”.

1847. gadā Dīstervēgu par brīvdomību atbrīvoja no Berlīnes skolotāju semināra direktora pienākumiem. Viņš turpināja literāri pedagogisko darbību un 1851. gadā izdeva žurnālu “Pädagogisches Jahrbuch” (“Pedagoģiskā gadagrāmata”). Žurnālā F. Ā. Dīstervēgs rakstīja par tautskolas reformas nepieciešamību, uzstājās pret 1854. gadā valdības apstiprinātajiem “Regulatīviem” (skolas likumi), kas nepieļāva skolās nekādu domas brīvību. “Regulatīvus” F. Ā. Dīstervēgs kritizēja arī no



FRĪDRIHS ĀDOLFS
DĪSTERVĒGS

Prūsijas Deputātu palātas tribīnes. 1858. gadā Berlīnes skolotāji viņu ievēlēja par deputātu.

Sadarbības konsolidācijas līdzekli viņš redzēja tautas izglītībā, aizstāvēja vispārcilvēciskās audzināšanas un arī apzinīgu pilsoņu audzināšanas ideju. "Runā un domā: cilvēks ir mans vārds, vācietis – mana iesauka," mēdza atkārtot F. Ā. Dīstervēgs.

F. Ā. Dīstervēgs bija daudzu mācību grāmatu (matemātikā, vācu valodā, dabaszinībās, ģeogrāfijā u.c.) autors.

F. Ā. Dīstervēgs nomira 1866. gadā Berlīnē.

F. Ā. Dīstervēga humānais pasaules uzskats veidojās zināmā mērā G. Lesinga, F. Šillera un V. Gētes uzskatu ietekmē. "Cēlsirdīgu cilvēciskumu nacionālajā garā..." viņš uzskatīja par audzināšanas mērķi. Audzināšanas jēgu Dīstervēgs redzēja aktīvas pašdarbības ieaudzināšanā jaunatnē, kalpojot taisnībai, skaistumam un labajam. Minētās vērtības nav nemainīgas, tās F. Ā. Dīstervēgam ir vēsturiski mainīgi jēdzieni. Taisnība mainās līdz ar izmaiņām cilvēcē. Dīstervēgs aicināja audzināt iekšēji brīvu cilvēku, bet no tā izrietēja viņa izvirzītais uzdevums: "Rosini audzēkņa izziņas tieksmes, lai tās attīstītos taisnības izpratnē un meklējumos."

F. Ā. Dīstervēga attīstošo mācību didaktikas galvenā tēze ir "audzināt nozīmē rosināt". Tā ir viņa didaktisko noteikumu sistēmas pamatā. Mācību procesā bērns jārosina domāt, jāattīsta viņa domāšana un valoda, vērīgums, patstāvība zināšanu apgūvē. Attīstošās mācības, pēc viņa atziņas, ietekmē ne tikai audzēkņa prāta attīstību, bet līdzekļus iedarbojas arī uz audzēkņa gribu un raksturu.

Nenoliedzami, ka iepriekš izteiktās atziņas noteica arī F. Ā. Dīstervēga mācību metožu izvēli. Viņš augsti vērtēja

F. Ā. DĪSTERVĒGA PEDAGOĢISKĀS IDEJAS

heiristiskās pārrunas metodi (induktīvo metodi), kad dialogā ir jautājumi, bet skolēni, skolotājam piepalīdzot, paši uz tiem cenšas atbildēt, paši risina un atrod. Šādu metodi viņš iesaka lietot mācību sākuma stadijā. Augstāk par visu tautskolā viņš vērtēja tādus mācību priekšmetus kā matemātiku, dabaszinības, jo tie vislabāk sekmē skolēnu pašdarbību un patstāvību mācībās.

Vidējās un augstākajās mācību iestādēs Dīstervēgs ieteica izmantot problēmisko izklāstu, kad skolotājs, docētājs, izklāstot materiālu, izmanto zinātnieka atklāsmes ceļu, rāda, kādā veidā zinātne nonākusi pie konkrētām, mūsdienīgām atziņām. Tā zinātne atklājas ne tikai kā beigu rezultāts, bet kā "dzīvs izziņas process". Jāatzīmē, ka, aizraujoties ar skolēnu izziņas rosināšanas metodēm, Dīstervēgs maz izmantoja citus metodiskos līdzekļus.

F. Ā. DĪSTERVĒGA PIEDĀVĀTIE DIDAKTISKIE NOTEIKUMI

Visu F. Ā. Dīstervēga piedāvāto didaktisko noteikumu mērķis bija panākt, lai mācības attīstītu skolēnu domāšanu, rosinātu izziņas aktivitāti. Vispirms Dīstervēgs prasīja, lai *skolotājs novērotu skolēnu ikdienas darba procesā*. Skolotājam jāzina skolēnu attīstības līmenis, viņu priekšstatu un jēdzienu apjoms. Tikai tādos apstākļos var būt runa par mācībām "dabiskā ceļā", rosinot skolēnus pāriet no vienas grūtību pakāpes uz nākamo, pārvarot zināmas grūtības.

"Galvenokārt, nesteidzieties pamatu apgūšanā." Katra paviršība un vieglprātīga attieksme pret īstenības pamatiem neizbēgami liek sevi manīt negatīvā nozīmē.

Māci skaidri, precīzi un saprotami! Šī prasība ir mācību vielas saprašanas un arī apguves priekšnosacījums.

Māci galveno, būtisko! Dīstervēgs bija pret pārlietu lie-

lu informācijas pieblīvējumu kā mācību grāmatās, tā arī nodarbībās. Lai zināšanas būtu pamatīgas, F. Ā. Dīstervēgs prasīja, lai skolotājs vienmēr atgrieztos pie mācību priekšmeta pamatjautājumiem. Izpratne un atkārtošana nodrošina mācību vielas īstu apguvi. Tās procesā savukārt nostiprinās arī atmiņa (mācīties un aizmirst nozīmē izpostīt atmiņu). “Prāta un arī rakstura vājums”, pēc F. Ā. Dīstervēga atziņas, “atkarīgs no tā, ka skolēni vai arī pieaugušie visu zina kaut kā un neko, kā vajadzētu.”

Augsti vērtējot uzskatāmības principu, F. Ā. Dīstervēgs izvirzīja noteikumu: “Māci uzskatāmi!” Šo procesu viņš izprata kā “patstāvīgu domāšanu, pamatojoties uz vērošanu” un otrādi: “uzskatāmu priekšstatu veidošanu, pamatojoties uz visu pārdomāto”.

F. Ā. Dīstervēgs atzina J. A. Komenska noformulētos noteikumus: “no tuvākā uz tālāko”, “no vienkāršākā uz sarežģītāko”, “no vieglākā uz grūtāko”, “no zināmā uz nezināmo”, lai gan tajā pašā laikā brīdināja no šo noteikumu obligātas ievērošanas. Bieži gadās, ka tālākais laika vai telpas ziņā skolēniem ir interesantāks un arī saprotamāks. “Rosini skolēnu strādāt!” – mācīja F. Ā. Dīstervēgs.

Māci atbilstoši dabai! Tātad ievēro dabatbilstības principu, skolēnu vecuma īpatnības.

Ievēro skolēnu dabiskās attīstības posmus!

Pirmais posms – jutekliskās izziņas posms (6–9 g.).

Šajā vecumā ir tieksme uz fizisku darbu, interese par pasakām, stāstiem, mācībām jābūt uzskatāmām.

Otrais posms – atmiņas posms (9–14 g.).

Otrajā posmā skolēni spējīgi saprast, apzināties, domāt, no faktiem izdarīt secinājumus. Tas ir abstraktas domāšanas sākums. Mācībās nepieciešama uzskate.

Trešais posms – saprāta posms (pēc 14 g.)

Šajā vecumā veidojas prāts. Mācības rit apzinīgi, ar izpratni. Izpaužas pārliecība, kas sekmē rakstura veidošanos. Skolotāju uzdevums – attīstīt spriešanas spējas, aktivizēt fantāziju, aizraut ar ideāliem.

Māci nevis zinātniskā, bet elementārā veidā! Rādi atziņas tapšanu, embrioloģiju un mācot attīsti arī skolēna prāta spējas, izmantojot induktīvo metodi.

Tāda, pēc F. Ā. Dīstervēga domām, ir shēma. Uz tās pamata veicama dabatbilstīga audzināšana, *ievērojot arī kultūratbilstības principu*. Bērns nav abstrakta būtne, tā dzīvo, attīstās noteiktā laikā un telpā, noteiktos kultūras apstākļos. Audzinot tas jāņem vērā.

Patstāvīgam darbam jāklūst par skolēna otro dabu. Skolēns jāpieradina pie domas, ka viņam patstāvīgi jāstrādā, patstāvīgi jādomā, jāmeklē, viņam jāpauž sevi mācībās, jāattīstās. Skolēnā jāveidojas pārliecībai, ka “neviens cits nevar domāt viņa vietā, viss viņam jāsasniedz pašam”. F. Ā. Dīstervēgs uzsvēra: “Skolā jāvalda domāšanai...”

Māci aizraujoši, interesanti! Mācīšanas māksla izpaužas skolotāja prasmē rosināt skolēnu izziņas darbību. To var izdarīt tikai dzīvespriecīgs, aktīvs, zinošs skolotājs. Tam nav jāizpaužas roku vicināšanā, bet skolotāja prāta dzīvī, izziņas interesēs, kas atspoguļojas jau viņa sejas izteiksmē.

Māci enerģiski! – nākamais didaktiskais noteikums. Tas izpaužas skolotāja enerģijā, strādāt gribēšanā, uzmanības sadalīšanā starp skaidrojamo saturu un skolēniem, skolēnu cieņā, īsi sakot, visā skolotāja rīcībā. Tas disciplinē arī skolēnus.

F. Ā. Dīstervēgs izvirza vēl ļoti svarīgu jautājumu – par skolotāja didaktisko spēku. Skolotājam jāvar ierosi-

nāt skolēnu izziņas darbību, jāstiprina viņu griba un jāveido raksturs. To var izdarīt tikai tāds skolotājs, kuram pašam ir izziņas prieks, stipra griba un raksturs.

F. Ā. Dīstervēgs prasīja, lai skolotājs radinātu skolēnus runāt loģiski, secīgi, skaidri. Skolēni jā māca izteikties, tāpēc mazāk lekciju, vairāk praktisku nodarbību, semināru.

Rūpējoties par tautas izglītību, F. Ā. Dīstervēgs pievērsa lielu uzmanību skolotājam, viņa profesionālajai, pedagoģiskajai sagatavotībai, personības īpašībām. Nav noslēpums, ka tikai personība var audzināt personību. Skolotājs var dot skolēniem tikai to, kas viņam pašam ir. Vēršoties pie skolotājiem, Dīstervēgs vienmēr atgādināja: "Esi pats izaudzināts plašā vārda nozīmē, tad kļūsi par audzinātāju īstā vārda nozīmē." Skolotājam vienmēr jā rūpējas par savu profesionālo un tikumisko izaugsmi. "Nekad neapstājies! Tu esi spējīgs ietekmēt citus izglītībai tik tālu, cik pats turpini strādāt sevis izglītošanā," rakstīja Dīstervēgs. Daudzas metodes tikai zināt ir par maz, vajadzīga pieredze, iekšēja brīvība, prakse un teorija, iedzīmtas dotības, speciālā izglītība. Tas viss kopā veido skolotāju ar pedagoģisku taktu. Dzīvot tautai ir skolotāja sūtība.

Sagatavojot skolotāju, jāapvieno teorija ar praksi, t.i., pie skolotāju semināra obligāti jābūt prakses skolai.

Rakstā "Par skolotāja pašapziņu" F. Ā. Dīstervēgs izvirzīja prasības arī skolotājiem: zināt mācību vielu; mīlēt bērnus; rosināt bērnus mācīties; stingri realizēt prasības; ievērot pedagoģisko taktu; būt personīgi disciplinētam; jābūt savai pārlicībai; jābūt aktīvam sabiedriskajā dzīvē, jānodarbojas ar pašizglītību; augsti jāvērtē skolotāja profesija.

F. Ā. DĪSTERVĒGA ATZIŅAS PAR SKOLOTĀJU

Kopumā jāatzīmē, ka F. Ā. Dīstervēgs savā pedagoģiskajā darbībā un didaktiskajos uzskatos balstījās uz J. Pestalocija idejām, tās tālāk sistematizējot. Viņš pedagoģijā redzēja radošu darbību bez formālisma un šabloniem. Visa Dīstervēga pedagoģiskā darbība bija virzīta uz skolēnu izziņas darbības rosināšanu, skolēnu iesaistīšanu viņu spēkiem atbilstošā intelektuālā darbā.

J. Pestalocija un F. Ā. Dīstervēga pedagoģiskās atziņas jau 19. gadsimta vidū bija zināmas Latvijā un tās izmantoja skolotāju sagatavošanā.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIĀM**

1. Raksturojiet stāvokli Prūsijā 19. gadsimta pirmajā pusē!
2. Analizējiet F. Ā. Dīstervēga pedagoģisko darbību!
3. Analizējiet F. Ā. Dīstervēga pedagoģiskās atziņas!
4. Kādi bija F. Ā. Dīstervēga didaktiskie noteikumi, analizējiet tos!
5. Raksturojiet F. Ā. Dīstervēga prasības skolotājiem!
6. Parādiet pedagoģiskās domas attīstību, salīdzinot J. Pestalocija un F. Ā. Dīstervēga pedagoģisko darbību un uzskatus!

**IETEICAMĀ
LITERĀTŪRA**

Diesterweg A. Seine Bedeutung für die Entwicklung der Erziehung und Bildung in Deutschland. –Berlin, 1953.

Diesterweg A. Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer. –1835.

Очерки по истории педагогики, под ред. Н.Константинова. – Москва: АПН, 1952, 152–160 стр.

Педагогическая энциклопедия, т.1. – Москва: СЭ, 1964, 746–749 стр.

ROBERTA OVENA DZĪVES CEĻŠ UN PEDAGOĢISKĀ TEORIJA

Pēc rūpnieciskā apvērsuma Anglijā (18. gs.) un pēc Lielās franču revolūcijas (1789 – 1794) sabruka feodālā iekārta un nostiprinājās kapitālisms. Lielos apmēros paplašinājās tirdzniecība un rūpniecība. Tas prasīja daudz darba roku, pastiprinājās bērnu izmantošana ražošanā.

Radās jauns sabiedriskās kustības virziens – utopiskais sociālisms. Tā pārstāvji centās izvērst jaunu audzināšanas sistēmu, jo domāja, ka saprātīga audzināšana sekmēs labvēlīgu apstākļu izveidošanos. K. A. Sensimons, F. M. Furjē un arī R. Ovens atzina, ka reliģisko un tikumisko ideju nomaiņas rezultātā sabiedrībā valdīs vienlīdzība, brālība un taisnība.

Roberts Ovens (1771 – 1858) dzimis amatnieka ģimenē. Viņš dzīvoja rūpnieciskā apvērsuma periodā, tāpēc labi zināja tā ietekmi sabiedrības diferenciācijā, izjuta nabadzīgo iedzīvotāju grūto likteni. Jau 10 gadu vecumā viņš bija spiests pārtraukt izglītību un uzsākt patstāvīgu dzīvi. Strādādams tirdzniecības sfērā, viņš uzkrāja zināšanas un prasmes. 1790. gadā R. Ovens kļuva par papīrfabrikas pārvaldnieku Mančestrā. 1829. gadā viņš jau bija Ņūlenarkas vērpsanas fabrikas pārvaldnieks un līdzīpašnieks, uzlaboja savas fabrikas strādnieku darba un dzīves apstākļus.

Jau no 1820. gada R. Ovens pievērsās utopiskā sociālisma idejām un izvirzīja sev uzdevumu izveidot jaunu sabiedrību bez privātīpašuma, šķirām, ekspluatācijas. Par visa

ROBERTA OVENA
DZĪVES CEĻŠ

sociālā ļaunuma iemeslu viņš uzskatīja zināšanu trūkumu. Utopiskā sociālisma ideju ietekmē R. Ovens Ņūlenarkā 1816. gadā izveidoja "Jaunu institūtu cilvēka rakstura veidošanai", kurā apvienoja skolu bērniem līdz 6 gadu vecumam, elementāro skolu bērniem no 6 līdz 10 gadu vecumam, vakarskolu fabrikā strādājošajiem no 10 līdz 17 gadu vecajiem pusaudžiem un vakara liceju pieaugušajiem. Institūtā lasīja lekcijas, tur notika dažādi kultūras pasākumi fabrikas strādniekiem un viņu ģimenes locekļiem.

Ar savām aktivitātēm izglītības jomā Ņūlenarkā R. Ovens izpelnījās ļoti plašu sabiedrisku skanējumu.

1825. gadā R. Ovens atstāja Angliju, aizbrauca uz Ameriku un Indiānas štatā izveidoja koloniju "Jaunā harmonija". Tās pamatā bija kopīpašums, kolektīvais darbs un vienlīdzīga darba produktu sadale. Protams, ar kolonijas darbības paraugu nevarēja pārveidot Amerikas sabiedrību. R. Ovena pasākums cieta neveiksmi.

1828. gadā R. Ovens atgriezās Anglijā. Pēc 10 gadiem (1839. gadā) viņš vēlreiz mēģināja atjaunot Amerikas tipa koloniju, bet šoreiz Anglijā. Koloniju R. Ovens nosauca par "Harmonijas namu". Atšķirībā no "Jaunās harmonijas" Anglijā izveidotajā bija daži fabrikas – rūpnīcas tipa uzņēmumi, kas deva iespēju bērniem apgūt zināšanas un prasmes ne tikai lauksaimniecībā, bet arī rūpnieciskajā darbā (vecākiem par 14 gadiem). 1845. gadā kolonija "Harmonijas nams" pārtrauca savu darbību.

Roberts Ovens nomira 1858. gadā.

Līdz 1817. gadam R. Ovens atradās filantropu uzskatu pozīcijās. Sekoja vilšanās, jo filantropu darbība neizmainīja sabiedrību.

R. Ovens bija racionālists. Viņš līdzīgi R. Dekartam uzskatīja, ka cilvēks zināšanas var smelt no prāta vai jēdzieniem, kas prātam ir iedzimti. Cilvēku viņš uzskatīja par pasīvu vides produktu. Mainīsies vide, mainīsies arī cilvēks.

Interesanti ir R. Ovena uzskati par cilvēka raksturu. Tas atkarīgs no cilvēka dabas iekšējiem elementiem un ārējo apstākļu organizācijas.

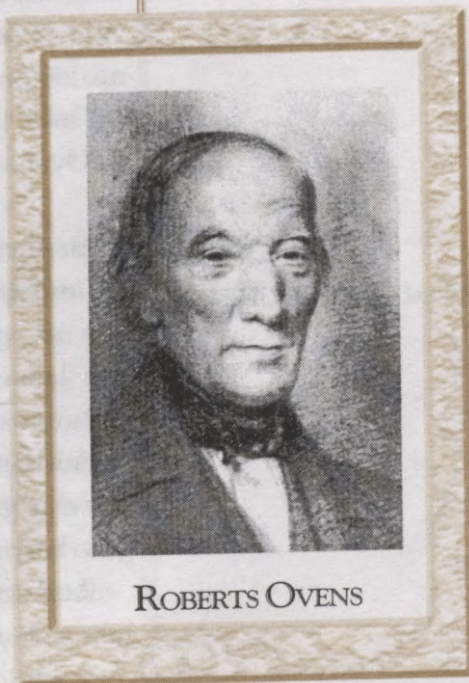
Cilvēka daba sastāv no instinktīvām tieksmēm, intelektuālām dotībām un morālām jūtām. Tās atrodas dažādās proporcijās. Ārējos apstākļus veido vispārējie (daba, vide), kas nekalpo audzināšanas mērķim, un speciālie apstākļi (skola, audzināšanas iestādes), kas kalpo rakstura veidošanai. Audzināšanas ietekme ir visefektīvākā bērna pirmajos dzīves gados.

Izveidojusies attiecība starp iedzimtām personības īpašībām un ārējiem apstākļiem tad arī nosaka cilvēka raksturu. Piemēram, slikts raksturs cilvēkam ir tad, ja ir nelabvēlīgi sakārtoti cilvēka iekšējie elementi un ir nelabvēlīgi arī ārējie apstākļi.

Viduvējs raksturs veidojas tad, ja, piemēram, cilvēka iekšējo elementu sakārtojums ir labs, bet ārējie apstākļi ir nelabvēlīgi. Tādu pat rezultātu dod arī pretējs sakārtojums.

Vislabākais raksturs veidojas, ja ir ideālākais cilvēka iekšējo elementu un ārējo apstākļu sakārtojums. Bērnā var izveidot jebkuru raksturu, jo iedzimto iekšējo elementu sakārtojums ir plastisks un padodas pārkārtojumam.

R. Ovens secina: cilvēks nav atbildīgs par savu raksturu; skolai, ģimenei, valstij nevajag nevienu ne sodīt, ne stimulēt. Cilvēks ir apkārtējo apstākļu un iekšējo elementu "pasīvs veidojums".



ROBERTS OVENS

Tomēr, neraugoties uz to, ka bērns ir pasīva būtne, viņam piemīt arī plastiskums. Viņš ir kā sūklis (švamme), kas uzsūc sevī vides ietekmi, un veidojas neatkarīgi no savas gribas. Lūk, kāpēc nepieciešams audzināt jau no agras bērnības.

R. Ovens rakstīja, ka bērns ir materiāls. Audzinātājam jāizveido zemākās, vidējās vai augstākās šķirnes produkts. Tāpēc ir jāzina materiāla īpašības un jāprot pielietot apdares līdzekļus. Nav divu vienādu bērnu, tāpēc rūpīgi jāsa-
glabā bērna individuālās īpatnības.

1841. gadā nolasītajā lekcijā "Par sabiedrības racionālo sistēmu" R. Ovens uzsvēra, ka, pamatojoties uz pieredzi (tā ir katras izziņas pamats) un veidojot cilvēkiem labvēlīgus ārējos apstākļus, viņus iespējams pārveidot līdz nepazīšanai.

R. Ovens atzina, ka bērna attīstību lielā mērā ietekmē vide. Pretēji Ž. Ruso R. Ovens izprata attīstības procesu ne kā pašattīstību, ko determinē iedzimtība, bet kā vides un audzināšanas ietekmētu attīstību. Diemžēl cilvēks, pēc R. Ovena domām, šinī procesā ir pasīva būtne.

R. OVENA PEDAGOĢISKIE UZSKATI

Banketā (1812) par godu Lankasteram R. Ovens uzsvēra, ka audzināšana ir daudzveidīga ietekme, ko saņem cilvēks jau no agras bērnības. No audzināšanas izriet gan ļaunais, gan labais utt. Tāpēc ir nepieciešama visracionālākā audzināšanas sistēma.

Audzināšanas mērķis – mierīga sabiedrības pārveidošana; derīgu raksturu veidošana, kas sekmētu būt laimīgam gan katram cilvēkam, gan sabiedrībai.

Audzināšana, kas atrauta no dzīves apstākļiem, nedod labus rezultātus.

Veidojot audzināšanas un praktiskās darbības sistēmu,

R. Ovens iedalīja cilvēkus 8 vecumposmos:

līdz 5 gadu vecumam – visa uzmanība higiēniskiem apstākļiem, fizisko spēku attīstībai, iepazīstināšanai ar priekšmetiem;

no 5–10 gadiem – dzīvei derīgi vingrinājumi, personīgie novērojumi, pārrunas, elementāro zināšanu apguve;

no 10–15 gadiem – iekļaušanās jaunāko instruēšanā dārzā, zināšanu apguve;

no 15–20 gadiem – vērtību ražošana, citu instruēšana;

no 20–25 gadiem – strādā par ģenerālo direktoru;

no 25–30 gadiem – sadala saražotās vērtības, ražošanā nepiedalās;

no 30–40 gadiem – vada sabiedrības, kolonijas iekšējās lietas;

no 40–60 gadiem – vada ārlietas, ceļo.

R. Ovena uzskatos ir arī pretrunas, piemēram, viņš uzskata, ka racionāla audzināšanas sistēma ir galvenais priekšnosacījums saprātīgas sabiedrības izveidei. No otras puses, viņš uzsver, ka tikai tad, ja ir saprātīgi ārējie apstākļi, ir iespējama *saprātīga audzināšana*. R. Ovens bija par reālām mācībām, par konkrētu zināšanu apguvi.

Ja Ž. Ruso uzskatīja bērnību par saprāta snaudošo stāvokli, tad R. Ovens prasīja dot bērniem zināšanas. To atlasē kritērijs – derīgums dzīvei, patiens priekšstats par apkārtējo dzīvi.

Pirmsskolas vecumā vadošais bērnu darbības veids – rotaļa. Ņūlenarkā izveidotajā elementārajā skolā mācīja dzimto valodu, aritmētiku, ģeogrāfijas un dabaszinību elementus, mājsaimniecību, dārzkopību, amatus. “Jaunajā harmonijā” un “Harmonijas namā” mācību plānā vēl ietilpa ģeoloģijas un ķīmijas pirmelementi, agronomijas, dārzkopības un dažādu industrijas veidu teorija.

Īpašu uzmanību R. Ovens pievērša darbmācībai. Atšķirībā no T. Mora, Ž. Ruso, J. Pestalocija R. Ovens prasīja bērnu iesaistīšanu rūpnieciskajā darbā. Darbs no 5 līdz 10 gadu veciem bērniem, pēc R. Ovena pieredzes, sagādā vairāk prieka kā nederīgas vecās pasaules rotaļlietas.

Estētisko audzināšanu R. Ovens uzskatīja par tikumiskās un fiziskās audzināšanas, rakstura veidošanas neatņemamu sastāvdaļu. Fleitas, klarnetes spēle, mūzika, dziedāšana, dejas, ritmiskas kustības bija iekļautas darbā ar skolēniem jau Ņūlenarkas audzināšanas iestādēs.

Mācību un audzināšanas metodikā ievēroja dabatbilstības principu.

Skolotāju R. Ovens uzskatīja par pedagoģiskā procesa centrālo figūru. Skolotājam bija jābūt ar dziļām zināšanām, jāmil bērni un jāievēro pedagoģiskais takts.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM**

1. Raksturojiet sociālekonomisko stāvokli Anglijā R. Ovena dzīves laikā!
2. Raksturojiet R. Ovena filosofiskos uzskatus!
3. Raksturojiet R. Ovena pedagoģiskos uzskatus un darbību!
4. Kādos jautājumos R. Ovena pedagoģiskie uzskati atšķirās no Ž. Ruso, J. Pestalocija uzskatiem?

**IETEICAMĀ
LITERĀTŪRA**

- Morton A. L. The life and ideas of R. Owen. -L., 1962.
- Оуэн Р. Избранные сочинения, 1-2 том. - М, Л, 1950.
- Очерки по истории педагогики, под ред. Н.А.Константинова. - М: АПН, 1952, 164-167 стр.
- Педагогическая энциклопедия, т.3. - Москва: СЭ, 1966, 239-241 стр.

KONSTANTINA UŠINSKA DZĪVES CEĻŠ UN PEDAGOĢISKĀ TEORIJA

K. Ušinskis dzīvoja Krievijas vēstures sarežģītajā periodā. 19. gadsimta pirmajā pusē bija dzimtbūtnieciskās iekārtas dziļa krīze. Rūpnieciskā ražošana, tirgus attīstība, kas prasīja izglītotus strādniekus, plašākas politiskās brīvības jaunajai buržuāzijai, vairs nevarēja iekļauties pastāvošajā dzimtbūtnieciskajā iekārtā. Baltijas guberņā, kur rūpnieciskā ražošana, tirgus attīstījās ātrāk, dzimtbūtniecība tika atcelta agrāk (Igaunijā – 1816. gadā, Kurzemē – 1817. gadā, Vidzemē – 1819. gadā). Šādos apstākļos Krievijā strauji attīstījās demokrātiskā kustība. Nenoliedzami, ka uz to lielu ietekmi atstāja arī apgaismības idejas, demokrātiskās idejas, kas 19. gadsimta pirmajā pusē bija pārņēmušas cilvēku progresīvāko daļu Rietumeiropā.

19. gadsimta vidū Krievijā augstu vilni sita sabiedriski politiskā kustība, kas aktivizēja arī sabiedriski pedagoģisko kustību. Jāatzīmē N. Pirogova 1856. gadā iznākušais sacerējums “Dzīves jautājumi”, kas guva plašu rezonansi iedzīvotāju, īpaši inteliģences aprindās. Rakstā bija skārti vispārcilvēciskās audzināšanas, vispārējās un profesionālās izglītības jautājumi.

Krievijā parādījās daudz pedagoģiska rakstura literatūras, žurnāli (piemēram, “Bērnudārzs”), radās pirmā sabiedriski pedagoģiskā organizācija “Sankt-Pēterburgas pedagoģiskā sanāksme”, tās ietvaros sāka darboties pagaidu komisija, kas rūpējās par pirmsskolas bērnu audzinā-

šanas problēmām (1867 – 1869). Pirmais maksas bērnudārzs tika atklāts 1859. gadā.

Demokrātiskās pedagoģijas idejas Krievijā attīstīja N. Černiševskis, N. Dobroļubovs, A. Hercens un vairāki citi inteliģences pārstāvji.

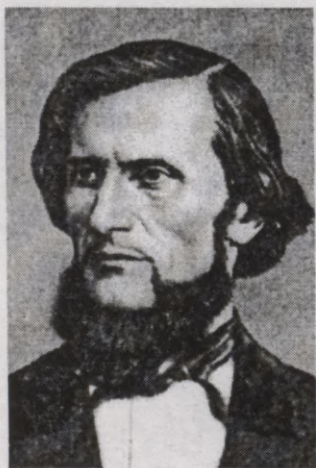
KONSTANTINA UŠINSKA DZĪVES CEĻŠ

Konstantins Ušinskis (1824 – 1870) dzimis Tulā un audzis Černigovas guberņas Novgordseverskā, tēva muižā. Pirmo audzināšanu viņš guva no mātes. K. Ušinskis mācījās Novgordseverskas ģimnāzijā. Viņš uzskatīja, ka tajā bija vairāk ārēja spīduma, bet maz intereses par zinātnei.

1840. gadā K. Ušinskis iestājās Maskavas universitātes Juridiskajā fakultātē. Te viņš asi izjuta Nikolaja I režīma politiskās atmosfēras smagumu. Tajā laikā notika cīņa starp slavofiliem, kas idealizēja seno Krievzemi, un rietumniekiem, kas propagandēja antidzimtbūtnieciskās idejas (T. Granovskis, P. Redkins u.c.). Pēdējo uzskatu ietekmē veidojās arī K. Ušinska demokrātiskie uzskati.

1844. gadā K. Ušinskis ar izcilību beidza Maskavas universitāti. No 1844. gada līdz 1846. gadam viņš gatavojās maģistra eksāmenam. 1846. gadā viņš sāka strādāt Jaroslavlvas licejā par profesoru un iemantoja skolēnu simpātijas. K. Ušinskis aicināja skolēnus radoši un kritiski apgūt zināšanas, saprast, ka indivīda attīstība nav iespējama ārpus sabiedrības, tā atkarīga no sabiedrības attīstības. Attīstība ir sabiedrības princips. Zinātnei jābalstās tikai uz faktiem, nevis uz ticību.

Brīvdomības dēļ viņam nācās 1849. gada sep-



KONSTANTINS UŠINSKIS

tembrī atstāt Jaroslavļas liceju "it kā sliktas veselības" dēļ.

Tālākais ceļš K. Ušinski veda uz Sankt-Pēterburgu. No 1850. gada līdz 1854. gadam viņš strādāja Iekšlietu ministrijā.

1854. gadā sākās K. Ušinska darbs Gatčinas bāreņu institūtā, kur viņš nostrādāja piecus gadus.

1859. gadā K. Ušinskis uzsāka darbu inspektora amatā Smoļņijas dižciltīgo jaunavu institūtā. Viņš reorganizēja institūta darbu, samazinot mācību laiku tajā no 9 līdz 7 gadiem, uzaicinot grupu talantīgu pasniedzēju (V. Vodovozovs, D. Semjonovs u.c.), ieviešot brīvlaikus, izmainot mācību metodes un iekļaujot mācību plānā dabaszinības, fiziku, palielinot stundu skaitu dzimtajā valodā uz svešvalodu rēķina utt.

Strādājot Smoļņijas dižciltīgo jaunavu institūtā, K. Ušinskis aktīvi darbojās žurnālā "Tautas Izglītības Ministrijas Žurnāls", krasi uzlabojot tā saturu un virzību. Tajā parādījās četras nodaļas:

- 1) Pedagoģija un didaktika;
- 2) Palīdzinātnes;
- 3) Kritika un bibliogrāfija;
- 4) Dažādi.

Žurnālā bija nopublicēti K. Ušinska darbi, piemēram, "Darbs, tā psihiskā un audzinošā nozīme", "Dzimtā valoda" u.c.

Par demokrātiskiem uzskatiem K. Ušinski atbrīvoja no žurnāla redaktora pienākumiem un jau 1862. gada martā arī no darba Smoļņija dižciltīgo jaunavu institūtā "veselības stāvokļa dēļ".

1862. gadā K. Ušinski nosūtīja uz ārzemēm. Viņš ap-

K. UŠINSKA
ANTROPOLOĢISMS UN
TĀ NOZĪME
PEDAGOĢIJĀ

Antropoloģisms (antropoloģiskais princips) – filosofiska koncepcija, kas jēdzienā “cilvēks” saskata galveno pasaules apskata kategoriju un, izejot no tās, izskaidro dabu, sabiedrību un domāšanu.

meklēja Šveici un iepazīnās tur ar izglītības, īpaši sieviešu izglītības, sistēmu.

1867. gada septembrī K. Ušinskis atgriezās Krievijā un visu laiku izjuta pret sevi vērstu izglītības resora augstāko vadītāju nelabvēlīgu attieksmi. Bija iedragāta arī viņa veselība.

K. Ušinskis nomira Odesā 1870. gada 22. decembrī.

Pedagoģisku un psiholoģisku jautājumu risināšanā K. Ušinskis balstījās uz filosofiskām atziņām. Viņš rakstīja: “Ja fizioloģija un psiholoģija atklāj audzināšanas priekšmeta organismu, tad filosofija nosaka audzināšanas ideju.” K. Ušinskim vajadzēja izšķirties, kuram no tanī laikā eksistējošiem filosofijas virzieniem pieslieties. Piemēram, R. Dekarts pauda uzskatu par “domājošu dvēseli”, bet J. Herbarts uzskatīja, ka priekšstati eksistē ārpus apziņas. Tādus pieņēmumus K. Ušinskis nosauca par “minējumu tumšo jomu”. K. Ušinskis uzskatīja, ka apziņa ir psihofizisks akts – (tas nepieder ne tikai vienīgi matērijai, ne tikai vienīgi dvēselei) – ko dvēselē izsauc ārējās pasaules iespaidi uz sajūtām. Tādā veidā K. Ušinskis nostājās dualistiskā pozīcijā.

Darba “Cilvēks kā audzināšanas priekšmets vai pedagoģiskā antropoloģija” ievadā K. Ušinskis rakstīja, ka viņš nepieslienas nevienam virzienam, bet “seko faktiem. Kur fakti pārstāja runāt, tur mēs izvīrījām hipotēzi un apstājāmies, nekad neizmantojot hipotēzi kā atzītu faktu”. Faktus viņš sakārtoja noteiktā sistēmā un tad no tādām pozīcijām vērtēja citu filosofu paustās atziņas. Bez principiālās filosofiskās pozīcijas pedagoģija nevar nostāties uz zinātniskiem pamatiem. “Ir jāatšķir pedagoģi-

ja plašākā nozīmē kā pedagogam nepieciešamu vai derīgu zināšanu kopums no pedagogijas šaurākā nozīmē kā audzināšanas noteikumu sakopojums," rakstīja K. Ušinskis.

Visu sarežģīto cilvēka dzīvi nevar izskaidrot tikai ar fizioloģiju vai arī tikai ar gara attīstību, tāpēc K. Ušinskis meklēja tādas metodoloģijas pozīcijas, no kurām varētu izskaidrot cilvēka personības kā veseluma veidošanos. Viņam pieņemamā pozīcija bija antropoloģiskais princips. To K. Ušinskis arī tiecās pielāgot pedagogijai. Ir vispusīgi jāpēta cilvēks, tikai tad varēsim runāt par viņa vispusīgu attīstību. Cilvēka būtības problēma kļuva par kopēju problēmu gan pedagogijai, psiholoģijai, anatomijai, fizioloģijai, gan vairākām sabiedriskajām zinātnēm.

Atklājumi dabaszinātnēs sāka ietekmēt filosofiju. Parādījās antropoloģiska pieeja cilvēka būtībai, antropoloģiskais princips arī filosofijā. Kā pasauli, tā arī cilvēku viņš skatīja attīstībā. K. Ušinskim pieder tēze, ka attīstība ir sabiedrības princips. Audzināšanas jēdziens ir vēstures radīts. K. Ušinskis uzskatīja cilvēku kā audzināšanas priekšmetu visā tā attieksmju daudzveidībā. Antropoloģisma principu pedagogijā viņš saprata kā bioloģisko atziņu nepieciešamo sintēzi ar humanitāro zinātņu (filosofija, psiholoģija, lingvistika, literatūra, māksla, vēsture, arheoloģija) sfērā gūtām atziņām. K. Ušinskis rakstīja: "Ja pedagogija grib vispusīgi attīstīt cilvēku, tai vispirms cilvēks ir vispusīgi jāiepazīst."

Audzinātājam vajag censties izzināt cilvēku, kāds viņš ir īstenībā, ar visām viņa vājībām un visā viņa diženumā, ar visām viņa ikdienišķajām, sīkajām rūpēm, ar visām viņa augstajām garīgajām vajadzībām.

K. UŠINSKA
TAUTISKUMA IDEJA
AUDZINĀŠANĀ

K. Ušinska tautiskuma ideja audzināšanā bija pretstats ar patvaldību un dzimtbūtniecību saistītajam "oficiālam tautiskumam" un atspoguļoja tautas centienus pēc īstas tautas izglītības sistēmas, kas apmierinātu Krievijas tautas sabiedrisko dzīvi. Tautiskums, pēc K. Ušinska uzskata, ir vienīgais tautas dzīves avots vēsturē. Tauta ir vēstures veidotāja, tā attīsta visus sabiedrības dzīvības procesus – ekonomiku, kultūru, zinātņi, tehniku.

Ideja par tautiskumu audzināšanā bija vadošā K. Ušinska pedagogijas teorijā. Tautas izveidotai audzināšanai ir tāds audzinošs spēks, kāda nav pašās labākajās sistēmās, kas izveidotas uz abstraktām idejām vai arī pārņemtas no citām tautām. Tautu vēsturiskie dzīves apstākļi ir ļoti dažādi, tie tad arī ienes dažādību tautu izglītības sistēmās.

Tautiskuma idejai jābūt katras tautas audzināšanas pamatā. Audzināšanas ideāla dinamiskums, tā attīstība ir saistīta ar tautas vēstures attīstību.

Konkrēti tautiskuma idejas realizēšanu dzīvē K. Ušinskis saistīja ar patiesi tautiskas tautskolas izveidošanu, kas atbilstu tautas interesēm, veicinātu tās pašdarbību šajā virzienā. Tautskolai jāatrodas tautas pārraudzībā, tai jādarbojas uz demokrātisma principiem. Tautskolai jābūt vispārējai, obligātai un vienotai. Meitenēm un zēniem ir vienādas tiesības uz izglītību.

Tautiskuma pamats ir dzimtā valoda, tautas kultūras vēsture. Jau no agras bērnības bērniem jāapgūst tautas kultūras elementi, dzimtā valoda, jāiepazīstas ar tautas folkloru.

Īpašu uzmanību K. Ušinskis pievērsa dzimtajai valodai. Viņš atgādināja, ka tauta var pārdzīvot dažādas grūtības, bet, ja tautai atņem valodu, tad tā ir zudusi.

Darbu K. Ušinskis vērtēja kā augstāko cilvēciskās darbības formu, attiecinot to kā uz fizisko, tā arī uz intelektuālo darbu. Cilvēka tieksme darboties ir iedzimta īpašība. Individīda sūtība nav tikai būt, bet arī dzīvot, kas izpaužas cilvēka darbā, pārveidojošā darbībā.

Darbs ir visu materiālo un garīgo vērtību radītājs. Darbs ir arī cilvēka laimes avots. K. Ušinskis atgādina, ka bezdarbība vairo izvirtību, netikumību. Līdzko cilvēkam zustu vajadzība strādāt, apstātos arī vēsture. Īstenam darbam jābūt brīvam. Bez darba dzīve zaudē savu nozīmi un vērtību.

Cilvēkam jāstrādā gan fiziskais, gan garīgais darbs. Pilnīga vienpusība ir kaitīga. Abi darba veidi ir vienādi vērtīgi.

Audzinašanai, ja tā vēlas, lai cilvēks būtu laimīgs, ir jāaudzina nevis laimei, bet jāsagatavo darbam dzīvē. Skolai jāizkopj cilvēkā paradums un mīlestība uz darbu. Ja cilvēks to iemīlē, tad laime viņu atradīs pati. Bagātībai bez personīga darba parasti neseko laimes izjūta.

K. Ušinskis atgādina, ka iespēja strādāt un darba mīlestība ir labākais mantojums, ko var atstāt saviem bērniem kā nabagais, tā bagātais.

Skolai jāmaca strādāt. Audzēkņu pieradināšana garīgam darbam ir daudz svarīgāks uzdevums par mācību priekšmeta mācīšanu. Tādu uzskatu pauda K. Ušinskis rakstā "Darba nozīme psihiskajā attīstībā un audzināšanā."

Tikumiskā audzināšana ieņem svarīgu vietu K. Ušinska pedagoģijas teorijā. Tikumiska cilvēka audzināšanu viņš uzskatīja par vienu no galvenajiem audzināšanas mērķiem.

K. UŠINSKIS PAR DARBA LOMU AUDZINĀŠANĀ

K. UŠINSKIS PAR TIKUMSKO AUDZINĀŠANU

Par nozīmīgāko līdzekli tikumiskajā audzināšanā viņš uzskatīja mācības. Visām mācībām jābūt audzinošām, jo katrā mācību priekšmetā ir lielas audzināšanas potences, tās skolotājam jāprot izmantot. K.Ušinskis īpaši izcēla dzimtās valodas iespējas tikumiskajā audzināšanā. Apgūstot valodu, skolēni ne tikai iegūst zināšanas, bet piesaistās tautas nacionālajai apziņai, tās tikumiskajiem ideāliem, jēdzieniem, priekšstatiem. Nopietnu vērību viņš pievērsa bērnu paradumu veidošanai. To darot, nav jāsteidzas. Lielu ietekmi uz paradumu veidošanos atstāj pieaugušo piemērs.

Bērniem jāveido pareizi priekšstati par darba lomu sabiedrības vēsturē un cilvēka attīstībā. K. Ušinskis daudzkārt uzsvēra, ka mācības ir nopietns darbs. Viņš rakstīja: "Skolā jāvalda nopietnībai, kas pieļauj jokus, bet nepārvērš visu darbu jokā ..." Jebkura mācību priekšmeta mācīšana jāorganizē tā, lai audzēknim "paliktu tik daudz darba, cik viņa jaunie spēki var izdarīt".

Garīgajam darbam jāmiļojas ar fizisko darbu. Tam jāklūst par derīgu atpūtu pēc garīgā darba. K.Ušinskis ieteica fizisko darbu īpaši izmantot slēgtajās mācību iestādēs no mācībām brīvajā laikā (dārzkopībā, sakņkopībā, galdniecībā utt.)

K. UŠINSKIS PAR AUDZINĀŠANU ĢIMENĒ

Pirmo audzināšanu bērns saņem ģimenē. Tajā viņš gūst pirmos iespaidus, apgūst elementāras zināšanas pašapkalpošanās jomā. Ģimenē bērni attīsta arī savas dotības. Vislielākā nozīme ģimenes audzināšanā ir vecākiem, viņu piemēram. K. Ušinskis rakstīja, ka viens no svarīgākajiem katra pilsoņa un ģimenes tēva pienākumiem – sagatavot savus bērnus dzīvei sabiedrībā. Katram cilvēkam ir tiesības uz pareizu un labu audzināšanu. Īpaša loma audzināšanā ģimenē ir mātei. Viņa ir tuvāka bērnam, labāk izprot

bērna individuālās īpatnības. Audzinot savu bērnu, māte kļūst par tautas audzinātāju. No tā izriet nepieciešamība dot pilnvērtīgu vispusīgu izglītību sievietēm. Ģimenes audzināšanas vajadzībām K. Ušinskis sarakstīja grāmatu "Dzimtā valoda".

Par centrālo problēmu estētiskajā audzināšanā K. Ušinskis uzskatīja skaistuma problēmu. To viņš saskatīja sociālās problēmās, cilvēku savstarpējās attiecībās, cilvēku darbā, dabā, mākslā, literatūrā.

Estētiskās audzināšanas pamatā K. Ušinskis vispirms lika tautiskuma principu, tā atklājot tautas izpratni estētikas jautājumos, izpratni par skaisto dzīvē un mākslā. Estētiku viņš saista ar ētiku, ar patriotisko audzināšanu, tā piepildot to ar sociālu saturu.

Otrkārt, estētikas teorijas pamatu viņš saskatīja arī antropoloģismā, ierādot nopietnu vietu emocijām, estētiskajām jūtām un parādot, kā to praktiski realizēt audzināšanā.

Mākslas pamatā ir cilvēciskās jūtas saistījumā ar cilvēka garīgo darbību. Tikai to savstarpējā saistījumā var veidoties māksla.

Skaistuma avots, pirmkārt, ir daba. Tā izraisa bērnos dziļus estētiskos pārdzīvojumus. Audzinātājiem tā ir jāizmanto. Risinot estētiskās audzināšanas uzdevumus, K. Ušinskis ieteica lasīt vērtīgu māksliniecisku literatūru, apmeklēt gleznu izstādes, mācīt mūziku, dziedāšanu, iekļaut skolēnus radošajā mākslinieciskajā darbībā utt.

K. Ušinskis ir krievu oriģinālās pedagoģijas pamatlicējs, arī pirmsskolas pedagoģijas pamatlicējs – viņš devis savu ieguldījumu arī pasaules pedagoģiskajā domā. K. Ušinskis

K. UŠINSKIS PAR ESTĒTISKO AUDZINĀŠANU

K. UŠINSKA NOZĪME PEDAGOĢIJAS ATTĪSTĪBĀ

pamatoja tautiskuma ideju audzināšanā, kas ietekmēja krievu pedagoģisko domu. Nozīmīgs ir arī viņa devums darba lomas pamatojumā, tikumiskās un estētiskās audzināšanas teorijā. K. Ušinskis ir īstas tautskolas pamatlicējs Krievijā.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM**

1. Raksturojiet izglītības stāvokli Krievijā 19. gs. pirmajā pusē!
2. Izanalizējiet K.Ušinska dzīves ceļu!
3. Atklājiet antropoloģisma principa būtību K.Ušinska pedagoģijas teorijā!
4. Atklājiet K.Ušinska tautiskuma idejas būtību audzināšanā!
5. Izanalizējiet K.Ušinska uzskatus par darba lomu audzināšanā!
6. Raksturojiet K.Ušinska uzskatus par tikumisko audzināšanu!
7. Atklājiet K.Ušinska domas par audzināšanu ģimenē!
8. Izanalizējiet K.Ušinska atziņas par estētisko audzināšanu!
9. Novērtējiet K.Ušinska devumu pedagoģiskās domas attīstībā!

**IETEICAMĀ
LITERATŪRA**

K.Ušinskis. Pedagoģisko rakstu izlase, 1.sējums. –Rīga: LVI, 1959., 512 lpp.

Гончаров Н.К. Педагогическая система К.Д.Ушинского. – Москва: Педагогика, 1974, 270 стр.

Педагогическая энциклопедия, т.4. –Москва: СЭ, 1968, 449–455 стр.

LEVA TOLSTOJA PEDAGOĢISKĀ JAUNRADE

Levu Tolstoju mēs pazīstam kā izcilu rakstnieku ar pasaules slavu – viņa valodas krāšņumu, prasmi uzskatāmi parādīt gan dabas neizsmeļamo skaistumu, gan cēlumu un arī zemiskumu cilvēku attiecībās, gan cilvēku pašuzpurēšanos savas tēvzemes labā un kara šausmas.

Leva Tolstoja dzīves laikā Krievijā notika lielas pārmaiņas, kas neapšaubāmi atainojās arī rakstnieka uzskatos, centienos palīdzēt vienkāršajai tautai.

Levs Tolstojs (1828 – 1910) piedzima Jasnajas Poļanas muižā netālu no Tulas. Pusotra gada vecumā viņam nomira māte. Tēvs bijis saimniecisks cilvēks, labsirdīgs. Viņš daudz nodarbojās ar bērniem, kopā ar viņiem lasīja. 1838. gadā nomira arī L. Tolstoja tēvs.

No 1844. gada līdz 1847. gadam L. Tolstojs studēja Kazanas universitātē filoloģiju, tad jurisprudenci, piedalījās Kaukāza un Krimas karā (1851 – 1855). 1856. gadā viņš atstāja karadienestu, pārcēlās uz dzīvi Jasnaja Poļanā un atvēra tur skolu. Plašāku ziņu par to nav. 1857. gadā L. Tolstojs uzturējās ārzemēs, apceļoja Šveici, Vāciju, bet jau gada otrajā pusē viņš atkal dzīvoja Jasnaja Poļanā.

1859. gada novembrī L. Tolstojs Jasnaja Poļanā atkārtoti atvēra skolu zemnieku bērniem un mācīja tos līdz 1860. gada jūnijam. Tā kļuva par īpatnēju laboratoriju, kur L. Tolstojs pārbaudīja dažādu metožu izmantošanu mācību procesā.

1860. gada jūlijā L. Tolstojs atkal dzīvoja ārzemēs, ap-

LEVA TOLSTOJA
DZĪVES CEĻŠ

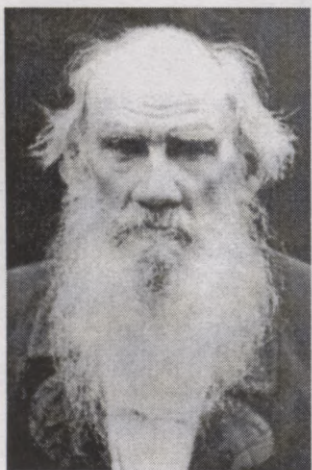
ceļoja Vāciju, Franciju, Itāliju, Angliju. Atgriezies mājās, 1861. gada aprīlī viņš lūdza tautas izglītības ministru, lai atļauj izdot žurnālu "Jasnaja Poļana".

1862. gada februārī iznāca žurnāls "Jasnaja Poļana". Tur ievietoti vairāki Ļ. Tolstoja raksti, piemēram, "Jasnaja Poļanas skola novembrī un decembrī". Pavisam iznāca divpadsmit žurnāla numuri, pēdējais, kurā bija Ļ. Tolstoja raksts "Progress un izglītības noteikšana" – 1863. gada aprīlī. Šajā laikā Ļ. Tolstojs puda filantropiskus uzskatus, piemēram, stāstā "Muižnieka rīts".

1862. gadā Ļ. Tolstoja prombūtnes laikā žandarmērija izdarīja kratīšanu Jasnaja Poļanā. Protestēdams pret to, viņš slēdza 1959. gadā atvērto skolu un nodevās literārai darbībai. 1872. gadā Ļ. Tolstojs sarakstīja "Ābeci", 1874. gadā sāka strādāt pie "Gramatikas lauku skolām" un arī pie "Jaunās ābece", kura iznāca 1875. gadā. Tajā pašā gadā iznāca "Krievu lasāmās grāmatas". Tajās bija stāsti bērniem, kuros daudzkārt atspoguļoti patiesi notikumi (piemēram, stāstos "Govs", "Filipiņš" u.c.). Stāstu sižets no ikdienas dzīves bija labi zināms, tuvs un saprotams. Ļ. Tolstoja sarakstītās grāmatas ilgu laiku bija populāras un tās lietoja līdztekus K. Ušinska "Dzimtajai valodai". Ļ. Tolstojam bija izstrādāts arī aritmētikas kurss, ko augsti novērtēja vairāki metodiķi.

Ļ. Tolstojs kritizēja formālismu elementārajās skolās gan ārzemēs, kur, vērojot mācību procesu, viņš redzēja tikai "nūjas" disciplīnu, gan Krievijā.

19. gadsimta 80. gados un 20. gadsimta sākumā Ļ. Tolstojs sāka paust uzskatus par to, ka Dievu cilvēks "nēsā pats sevi". Dievs ir mīlestība pret



ĻEVS TOLSTOJS

cilvēkiem, samierināšanās, piedošana, nepretošanās ļaunumam. Šajā laikā Krievijā plosījās bads. Par to rakstīja Ļ. Tolstojs. Viņš organizēja par saziemotiem līdzekļiem vairākās vietās ēdnīcas bada cietējiem, apbraukāja tuvākos novadus, izdalot sēklas zemniekiem, t.i., nodarbojās ar filantropiju.

1892. gada sākumā iekšlietu ministrs I. Durnovs ziņoja Aleksandram III par Ļ. Tolstoja darbību, viņa rakstiem par badu. Ļ. Tolstojam piedraudēja ar represijām, ja viņš turpinās savu darbību.

1900. gada 8. janvārī Ļ. Tolstoju ievēlēja par goda akadēmiķi Krievijas Zinātņu akadēmijas Daiļliteratūras nodaļā.

Oficiālā pareizticīgo baznīca ļoti nelabvēlīgi uzņēma Ļ. Tolstoja atziņas par reliģiju. Sekoja 1901. gada 24. februāra Sinodes lēmums izslēgt Ļ. Tolstoju no baznīcas. Tas tomēr maz ietekmēja lielā mākslinieka darbību.

1907. gada februārī – jūlijā Ļ. Tolstojs nodarbojās ar Jasnaja Poļanas zemnieku bērniem, sludinot viņiem saprotamā veidā savas “tolstojisma reliģijas” idejas – mīlestību.

1909. gadā Ļ. Tolstoju apciemoja arhirejs, lai atgrieztu viņu baznīcas klēpī. Rezultātu nebija.

1910. gada 27. oktobrī Ļ. Tolstojs galīgi sarāva saites ar kundziskiem apstākļiem, atstājot Jasnaja Poļanu. Diemžēl viņš ceļā saslima un 1910. gada 7. novembrī nomira Astapovas stacijas dežuranta dzīvoklī. 1910. gada 9. novembrī Ļ. Tolstoja mirstīgās atliekas pārveda uz Jasnaja Poļanu un apglabāja Jasnaja Poļanas parkā, Ļ. Tolstoja izvēlētajā vietā.

Ļ. Tolstojs savā mūžā pārdzīvoja sarežģītus Krievijas vēstures posmus. Vēl nesenai vēsturei piederošā Krievijas uzvara karā pret Napoleonu modināja Ļ. Tolstojā patriotis-

Ļ. TOLSTOJA
PASAULES UZSKATS

mu, kas izpaudās viņa romānā "Karš un miers". Bet Ļ. Tolstojs, dzīvodams Jasnaja Poļanā, redzēja arī zemnieku beztiesiskumu, muižnieku faktiski neierobežoto varu. Asa krīzes apstākļu izjūta ietekmēja Ļ. Tolstoja pasaules uzskata veidošanos. Viņš izteica patriarhālās zemniecības uzskatus skolu jautājumā, izveidoja savu "tolstojisma reliģiju", kuras būtība ir mīlestība pret cilvēkiem, nepretošanās ļaunumam.

1874. gadā Ļ. Tolstojs publicēja rakstu "Par tautas izglītību". Tajā viņš aicināja veidot mazas skoliņas katrā sādžā, mācīt bērniem lasīšanu, rakstīšanu un rēķināšanu. Skola varētu darboties kādā no zemnieku mājām. Šādā veidā Ļ. Tolstojs cerēja pasargāt skolas no valsts ierēdņu uzraudzības un kontroles.

Pedagoģiskā sabiedrība pret tādu Ļ. Tolstoja tautskolu reformu projektu izturējās noraidoši.

Savos uzskatos Ļ. Tolstojs bija utopists. Viņš nevērsās pret pastāvošo iekārtu, bet tajā pašā laikā atklāja muižniecības necilvēcisko attieksmi pret zemniecību un uzskatīja, ka ar cilvēka garīgu pilnveidošanos, savstarpēju mīlestību un cieņu varēs pārveidot sabiedrību.

Ļ. TOLSTOJA PEDAGOĢISKIE UZSKATI

Ļ. Tolstojs asi kritizēja 19. gadsimta vidus Rietumeiropas tautskolu par bērnu pakļaušanu miesas sodiem, par skolās izveidojušos kazarmju režīmu, par skolēnu mācīšanos bez izpratnes.

Ļ. Tolstojs rakstīja: "Vajag tikai palūkoties uz vienu un to pašu bērnu mājās, uz ielas vai skolā: jūs redzēsiet dzīvespriecīgu, zinātkāru būtni ar smaidu acīs un sejā ...; bet jūs redziet izmocītu sevī ierāvušos būtni, ar noguruma, baiļu un garlaicības izteiksmi, savām lūpām atkārtojot citu vārdus

svešā valodā, – būtņi, kuras dvēsele kā gliemezis noslēpusies savā mājiņā.”

Pretēji attēlotajai viņa laikmeta skolai Ļ. Tolstojs izvirzīja savu audzināšanas sistēmu, kas balstījās uz “brīvās audzināšanas” ideju. Tai vajadzēja izpausties cieņā pret skolēnu, viņa aktīvās un radošās darbības stimulēšanā, balstoties uz skolēnu dabisko tieksmi darboties.

19. gadsimta 60. gados Ļ. Tolstojs uzskatīja, ka audzināšana būtībā ir vardarbība pret bērna personību. Tā nav pieļaujama. Skolas uzdevums ir tikai mācīt. Rodas jautājums, vai tiešām Ļ. Tolstojs, skolā mācot, neaudzināja? Audzināja, tikai citādiem līdzekļiem kā viņa laikmeta skolās. Ļ. Tolstojs uzskatīja, ka “piedzimis vesels bērns slēpj sevī visas potences taisnības, skaistuma un labā harmonijai. ..Piedzimstot cilvēks ir taisnības, skaistuma un labā harmonijas pirmtēls”.

Ļ. Tolstoja pedagoģiskā darbība galvenokārt balstījās uz radošās personības pedagoģiju. Mīlot bērnus, vērojot viņu bezpalīdzību un gudrās, palīdzību meklējošās acis, Ļ. Tolstojs vēlējās, lai viņos nepazustu garīgums. Viņš rakstīja: “Es gribu izglītību tautai tikai tādēļ, lai glābtu tur slīkstošos Puškinus, Osrogorodskus, Lomonosovus. Bet viņi mudž katrā skolā.”

Realizējot “brīvās audzināšanas” ideju, Jasnaja Poļanas skolā Ļ. Tolstojs nerūpējās par disciplīnu klasē, viņš uzsāka stāstījumu, un tas bija tik saistošs, ka skolēni paši sāka uzmanīgi klausīties un lūdza nepārtraukt stāstījumu. Ļ. Tolstojs prata ieinteresēt skolēnus, palīdzēt viņiem patstāvīgi domāt, izjust, pārdzīvot dzirdēto un redzēto.

Ar ko Ļ. Tolstojs ieņēma redzamu vietu pedagoģiskās domas vēsturē? Tā ir viņa mīlestība pret bērniem, centieni attīstīt viņos domāšanu, radošu darbību, prasmi strādāt

Brīvā audzināšana – pedagoģijas virziens 19. gadsimta otrajā pusē un 20. gadsimtā, kas audzināšanu uzskatīja par piespiešanu, bet atzina bērna brīvu pašattīstību patstāvīgās nodarbībās.

un izjust gandarījumu par padarīto, balstoties uz dziļu bērnu psiholoģijas izpratni.

“Brīvās audzināšanas” ideja viņam vairāk bija pretpols “nūjas” disciplīnai, tā realizējās prasmīga mācību procesa organizēšanā, bērnu domāšanas rosināšanā utt.

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Raksturojiet svarīgākos notikumus Krievijā Ļ. Tolstoja dzīves laikā!
2. Analizējiet Ļ. Tolstoja dzīvi, izceļot tās svarīgākos posmus!
3. Raksturojiet Ļ. Tolstoja pasaules uzskatu!
4. Raksturojiet Ļ. Tolstoja “brīvās audzināšanas” būtību!
5. Raksturojiet Ļ. Tolstoja pedagoģiskos uzskatus un darbību!
6. Nosauciet Ļ. Tolstoja izdotās mācību un lasāmās grāmatas un analizējiet tās!

IETEICAMĀ
LITERATŪRA

Dienas Lapa, 1903, Nr. 92, 93, 94, 95, (Audzināšanas jautājumi Ļ. N. Tolstoja rakstos).

Flugins J. Ļ. N. Tolstoja pedagoģiskie uzskati un pedagoģiskā darbība // Padomju Latvijas Skola, 1953, Nr.10, 82. – 88. lpp.

Flugins J. Ļeva Tolstoja pedagoga darbu pieminot. // Padomju Latvijas Skola, 1960, Nr. 11, 8. – 10. lpp.

Krosbi E. Ļ. N. Tolstojs kā pirmmācības skolas skolotājs. – Valmiera: P. Liepa, 1908., 87. lpp.

Ļ. Tolstojs par tautas izglītību un skolu // Izglītība, 1911, Nr. 1., 67. – 69. lpp.

Ļ. N. Tolstojs un Latvija // Latvija, 1908, Nr. 199, 28. augustā.

Tolstojs Ļ. Kopoti raksti, 10. sējums. – Rīga: LVI, 1960., 379 lpp. (stāsti no jaunās ābece un krievu lasāmām grāmatām).

Tolstojs Ļ. Kopoti raksti, 14. sējums. – Rīga: LVI, 1962., 519 lpp. (Ļeva Tolstoja dzīves un daiļrades hronoloģija).

PEDAGOĢISKĀS STRĀVAS 19. GS. OTRAJĀ UN 20. GS. PIRMAJĀ PUSĒ

19. gadsimta otrajā pusē notika strauja ekonomikas, dzīves izjūtas un garīgās struktūras attīstība. Sabiedrība arvien vairāk polarizējās. Pieauga iedzīvotāju skaits, īpaši tas sakāms par pilsētām. Ekonomiskās attīstības ātros tempus noteica straujā tehnikas attīstība, zinātniskie atklājumi eksaktajās un humanitārajās zinātnēs. Satiksmes līdzekļu attīstība savukārt ietekmēja cilvēku savstarpējās saskaršmes paplašināšanos, ideju un kultūras vērtību apmaiņu.

Jāatzīmē, ka lielu rūpniecības uzņēmumu, to apvienību veidošanās un nostiprināšanās "pārvērta individuālo personību masā". Amatnieks kā neatkarīgs cilvēks zaudēja vadošo stāvokli, cilvēks tika piesaistīts mašīnai, konveijeram. Cilvēks vairs nestrādāja savā nelielajā darbnīcā, bet lielos kolektīvos, lielākoties izpildot vienu darba operāciju. Tas deva iespēju ražošanā iesaistīt arī bērnus.

Attīstoties teknikai, ražošanas procesā vajadzēja arvien mazāk cilvēku, tas savukārt palielināja bezdarbnieku skaitu un rezultātā arī sociālo spriedzi.

Milzīgās izmaiņas ražošanā, sabiedrībā pieaugošās sociālās un politiskās pretrunas nepārprotami ietekmēja arī cilvēku domāšanu, vajadzību pēc izglītības. Pieauga interese par dabas zinātnēm. Atklājumi tajās izmainīja arī izpratni par cilvēku.

Laikmeta reālistiskās idejas pārņēma mākslu, literatūru, zinātni un arī izglītību. Sociālpolitiskā dzīve tagad nodarbināja cilvēku prātus.

Filosofijā arvien vairāk pievērsās "pozitīviem", šauri spe-

cializētiem pētījumiem. Bija jūtama intereses palielināšanās par psiholoģiju, socioloģiju, cilvēka garīgās dzīves un kultūras attīstības likumiem. Pētījumos arvien vairāk sāka izmantot eksperimentu un statistiskās metodes. Visam meklēja likumsakarības un cēlonību (Comte).

Izglītībā par galveno tika atzīta intelektuālā audzināšana, kas lielākoties virzīta uz tehniskās un ekonomiskās domāšanas attīstību. Humanitārās izglītības vietā mācību iestādēs nostiprinājās reālisms.

Arvien lielāka uzmanība tika pievērsta tautskolai un tautskolotāju sagatavošanai. To pierāda arī tautskolotāju sagatavošanas vēsture Latvijā.

19. gadsimta otrajā pusē attīstījās sociālā pedagoģija. Viens no pirmajiem tās pārstāvjiem bija **Pauls Nātorps** (1854–1924). Viņš pētīja sociālos apstākļus, kas visvairāk sekmē cilvēka audzināšanu. P. Nātorps uzskatīja, ka skolai ir svarīga loma cilvēka socializācijas procesā. Skolotāju un skolēnu kopdarbībā veidojas bērna pašapziņa. Mācību saturam jābūt virzītam uz paša skolēna un sabiedrības vajadzībām.

Vilhelms Diltejs (1833–1911) – “dzīves” filosofijas pārstāvis, pedagoģisko procesu uztvēra kā skolēna iekļaušanu sabiedrībā. Īpašu lomu audzināšanā viņš iedalīja pārdzīvojumam, ko bērnam rada apkārtējā īstenība.

Eduards Šprangers (1882–1963) par svarīgu audzināšanas uzdevumu uzskatīja cilvēka izglītošanu viņam piemērotākajā darbības jomā. Viņš izstrādāja cilvēku tipoloģiju. Pēc E. Šprangera uzskatiem, ir seši cilvēku tipi, kas sāk veidoties jau pusaudža vecumā: teorētiskais, ekonomiskais, estētiskais, sociālais, varas un reliģiskais.

Skolas uzdevums ir “apjaust” skolēna personības struktūru, kas determinē viņam optimālāko dzīves ceļu,

un arī virzīt skolēna darbību tajā virzienā. Veidojās agrās profesionalizācijas ideja.

Pozitīvisms ir 19. gadsimta zinātniskuma un arī pasaules uzskata izpausme. Tā teorija radās Francijā. Pozitīvisma un socioloģijas ievērojamākais pārstāvis bija **Ogists Konts** (1798 – 1857). Viņš pozitīvismu izprata kā vidusliņu starp empīrismu un misticismu. Zinātnei, pēc O. Konta domām, nav jāpēta priekšmetu vai parādību būtība, bet tikai jāapraksta tās. Viņš izvirzīja cilvēces intelektuālās attīstības trīs stadijas (teoloģisko, metafizisko un zinātnisko (pozitīvisko)). Tās tad arī nosaka cilvēces attīstību. Pirmajā stadijā cilvēks vēl dzīvo reliģisko priekšstatu un jēdzienu, pārdabisko spēku varā. Otrajā stadijā cilvēkā mostas saprātīgā personiskā doma, bet viņš vēl maldās abstraktumā, cer atrast augstākās un pēdējās patiesības “augstākajā” pasaulē.

Trešajā stadijā (pozitīvisma laikmetā) cilvēce, pēc O. Konta uzskata, iegūst pilnīgu autonomiju, atbrīvojoties no kļūmīgām idejām. Pateicoties visaptverošiem pētījumiem un plānošanai, cilvēce reformē pati sevi.

Angļu psihologs **Herberts Spensers** (1820 – 1903) tālāk attīstīja pozitīvisma teoriju. Viņa filosofiskie uzskati veidojās D. Juma, I. Kanta un arī Dz. Milla ietekmē. H. Spensers uzskatīja, ka eksistē “neizzināmais”, zinātne nav spējīga izzināt lietu būtību. Tādā veidā viņš atzina zinātnes un reliģijas saistību. Tanī pašā laikā H. Spensers atzina “absolūto realitāti” kā cilvēka sajūtu un iespaidu avotu. Atzīstot evolūcijas ideju, viņš tai pakļāva kā dzīvas būtnes, tā arī priekšmetus un parādības.

POZITĪVISMS

HERBERTA SPENSERA POZITĪVISMA TEORIJA

Līdzīgi Č. Darvinam H. Spensers dzīvības procesu izprata kā nepārtrauktu piemērošanos ārējiem apstākļiem, tāpat viņš uztvēra arī sabiedrības garīgās dzīves nepārtraukti progresējošo pielāgošanos videi. Attīstīsies tas, kas izrādīsies dzīvei piemērots, viss pārējais izzudīs. Dzīve ir cīņa par eksistenci.

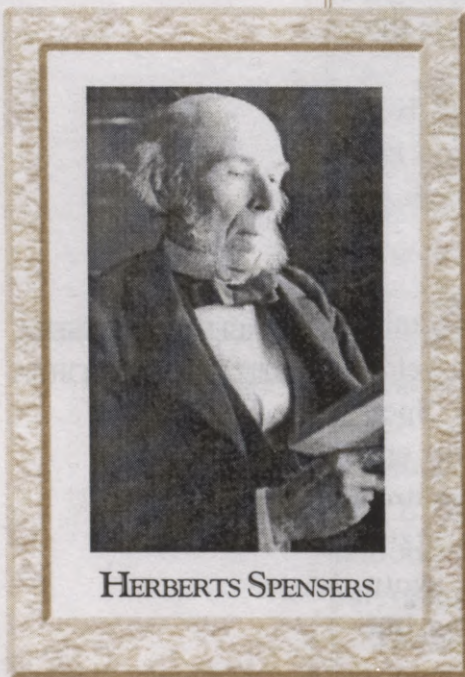
Izglītības mērķis ir sekot šim principam, apgūt dzīvei svarīgo. Šādai izpratnei H. Spensers pakārtoja visu cilvēcisko darbību un tai atbilstošās zinātnes. Visaugstāk viņš vērtēja fizioloģiju, matemātiku, higiēnu, loģiku, mehāniku, fiziku, ķīmiju, astronomiju, bioloģiju, socioloģiju, psiholoģiju, vēsturi, dažus mākslas veidus. Valodām viņš ierādīja necilu vietu.

Skolas uzdevums ir dot skolēniem zināšanas, kas saistītas ar cilvēku darbības veidiem. Tie ir pašsaglabāšana, līdzekļu sagāde dzīvei, jaunās paaudzes audzināšana, sociālu pienākumu izpilde un brīvā laika izmantošana.

H. Spensers kā pozitīvisma pārstāvis aizstāvēja reālās izglītības ideju. Didaktikā viņš uzsvēra, ka mācību saturam jāatbilst prāta attīstības posmiem, no vienkāršā jāiet uz sarežģīto, no konkrētā uz abstrakto, no prakses uz teoriju.

Līdzīgi Ž. Ruso H. Spensers ieteica skolēnu nostādīt pētnieka vietā, mācīt tā, lai skolēns pats izdara slēdzienus, vispārinājumus. Mācībām jārada skolēnā interese un apmierinātības jūtas. Viņš uzsvēra, ka skolēna intelektuālā attīstība iziet it kā cilvēces attīstības ceļu.

Audzinašanā par tikumisku H. Spensers uzskatīja to, kas ir izdevīgs, bet izdevīgs ir tas, kas dod



HERBERTS SPENSERS

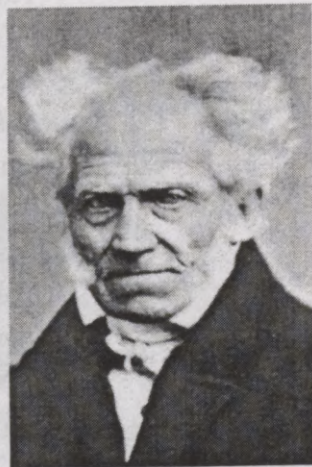
iekšēju gandarījumu un nenodara ļaunu citiem cilvēkiem. Tikumiskajā audzināšanā viņš augsti vērtēja dabiskās sekas. Skolēnam tās jāpārdzīvo, jo tam ir dziļāks iespaids nekā pateicībai vai sodam. Viņš uzstājās pret bērnu garīgo pārslodzi, lai neiedragātu viņu veselību.

Tāpat H. Spenseram raksturīgs audzināšanas ideāls bija racionāli tehniskā, dzīvei lietderīgā jaunatnes izglītība. Tas ir pretstats apgaismības perioda audzināšanas ideālam.

Arturs Šopenhauers (1788–1860) bija ideālistiskās filozofijas pārstāvis. Viņa uzskatu veidošanos ietekmēja I. Kanta filozofija. Līdzīgi J. Fihtem viņš apgalvoja: “Pasaule ir mans priekšstats.” Viņš uzskatīja, ka telpas, laika un cēlonības formas cilvēkos jau dotas *a priori*, tās ir “lietas par sevi”. Pasauli viņš traktēja gan kā priekšstatu, gan kā aklu neapzinātu “*dzīves gribu*”. Ikvienam (augam, dzīvniekam, cilvēkam utt.) piemīt akla “*dzīves griba*”. To starpā notiek nepārtraukta cīņa. Cilvēks ir egoists. Valsts cenšas, bet nespēj regulēt neskaitāmo aklo “*dzīves gribu*” izpausmi. A. Šopenhauers augsti vērtēja mākslu, bet arī tā cilvēku egoismu spēj tikai vājināt, nevis pārvarēt. Morāles jautājumos viņš bija pesimists. Pesimistiskā A. Šopenhauera filozofija izplatījās Eiropā 19. gadsimta otrajā pusē.

Ētikā A. Šopenhauers izvirzīja domu – jo vairāk cilvēks noliedz savu gribu, jo labāks viņš ir; vissliktākais ir tāds, kurš dzīvo, savas gribas vadīts. Tāds cilvēks ir egoists, bet no egoisma izriet cīņa starp indivīdiem, un tas arī ir ciešanu galvenais avots.

A. ŠOPENHAUERA FILOSOFIKIE UN PEDAGOĢISKIE UZSKATI



ARTURS ŠOPENHAUERS

“Dzīves gribas” noliegumam ir trīs līmeņi. Zemākais – taisnīgums, kas katra cilvēka gribu noliedz vismaz tik tālu, lai tā neaizvainotu cita gribu. Augstākais – gribēt un darīt labu, cilvēku mīlestība, atteikšanās no personiskās baudas, lai remdinātu cita sāpes. Visaugstākais – pilnīga atteikšanās no savas gribas.

Kā tas ietekmēja A. Šopenhauera pedagoģiskos uzskatus? Pēc viņa uzskata, individuālā apziņa nepārdzīvo cilvēka nāvi. Nevis intelekts, bet griba ir galvenais. Intelekts kā sekundārais fenomens izpaužas tikai smadzenēs, pie kam tur tas sākas un arī beidzas. Tā, lūk, sākotnējs ideālists pauž materiālistiskus uzskatus! Šopenhauers identificē gribu ar pasaulē darbojošos spēku. Pasaule ir tāda, kāda ir cilvēku griba. Pasaule ir tikai šīs gribas spogulis. Griba vai raksturs cilvēkam ir iedzimts un pamatos nepārveidojams. Dzīves gaitā to nevar attīstīt, bet tikai atklāt. Tātad audzināšanā A. Šopenhauers ir pesimists.

Interesi izraisa A. Šopenhauera paustās idejas didaktikā. Zināšanas viņam nav pašmērķis, bet līdzeklis audzināšanai. Lielāka vērtība ir zināšanu kvalitātei, nevis to daudzumam. Viņš uzsvēra uzskates un dzīves pieredzes lomu, prasot, lai uz to balstītu visas zināšanas. Jāveicina cilvēku plaša patstāvība, tomēr bez pāragras intelektuālas izglītības. Jāizkopj racionāla atmiņa. Ģeometrijā A. Šopenhauers ievieš uzskatāmības principu un arī iesaka tās apguvei jaunas metodes. Viņš uzstājas pret pāragrām reliģijas un svešvalodu mācībām.

Mums jāzina ideju vēsture pedagoģijā, tomēr mūsdienā humānā pedagoģija nevar atzīt jau *a priori* cilvēkā noteiktas, nemainīgas īpašības, neticot viņa attīstības iespējai.

19. gadsimta otrajā pusē strauji attīstījās rūpnieciskā ražošana. Tas ļoti negatīvi ietekmēja amatniecību. Tā kā rūpnieciski ražotie priekšmeti bija daudz lētāki par amatnieku darinājumiem, amatniecība panīka. Cilvēks vairs nebija ražotā priekšmeta idejas autors, tās realizētājs, varētu teikt, savas personības iekšējās pasaules paudējs izgatavotajā priekšmetā. Rūpniecā cilvēks izpildīja kāda uzdevuma risināšanas vienu darba operāciju, zaudējot skaidru priekšstatu un arī gandarījuma izjūtu par kolektīvi paveiktā darba gala produktu.

Strauja tehnikas attīstība ietekmēja arī skolu. Tā pārvērtās par intelektuālās audzināšanas, atmiņas un domāšanas attīstības skolu. Jaunās paaudzes garīgā, estētiskā un tikumiskā audzināšana palika otrajā plānā. Tas, protams, neatbilda skolas humānajam mērķim – skolēna personības radošā potenciāla attīstībai, garīgo spēju izkopšanai. Zinātniskajos pētījumos atklājās cilvēka fiziskās attīstības loma intelektuālajā, tikumiskajā, emocionālajā un gribas spēku attīstībā.

G. Keršenšteiners pierādīja darbmācības lielo ietekmi uz skolēnu intelektuālo, tikumisko un estētisko attīstību.

Veidojās mākslinieciskās audzināšanas virziens pedagogijā. Ievērojamākais mākslinieciskās audzināšanas virziena pārstāvis bija angļu mākslas teorētiķis, rakstnieks **Džons Reskins** (1819 – 1900). Viņš aicināja atgriezties pie amatnieciska roku darba un mākslinieciskās daiļrades, izklāstīja uzskatus par skaistā un tikumiskā vienību mākslā, par tās estētiskās, tikumiskās un sociālās audzināšanas uzdevumiem.

MĀKSLINIECISKĀ AUDZINĀŠANA



DŽONS RESKINS

Dž. Reskina darbi ("Mūsdienu gleznotāji", "Venēcijas akmeņi" u.c.) ietekmēja Eiropas kultūras dzīvi 19. gadsimta otrajā pusē.

Vācu mākslinieciskās audzināšanas pārstāvis **Ernsts Sallvirks** uzskatīja, ka mākslinieciskās audzināšanas uzdevums ir sagatavot cilvēku dabā un mākslā sastopamā uztverei un izpratnei. Tas arī dara cilvēku daiļāku un cēlāku. Manuprāt, pareizāk būtu runāt par "audzināšanu ar mākslu". Mākslas darbi ir lieliski audzināšanas līdzekļi. To pareiza uztvere prasa zināšanas estētikā, rosina pašdarbības attīstību.

E. Sallvirks uzskatīja, ka mākslinieciskā darbība rotaļu veidā iespējama jau pirmsskolas vecumā, jo tā attīsta bērnu fiziskos un garīgos spēkus. Tā jāturpina skolas gados. Māksla padara cilvēka jūtas smalkākas un gribu uzņēmīgāku, attīsta fantāziju.

Tibingenes universitātes profesors **Konrads Lange** grāmatā "Vācu jaunatnes mākslinieciskā audzināšana" (1893) saista mākslas audzināšanu ar ekonomisku darbību. Ir jāaudzina arī plašas sabiedrības masas, lai tās saprastu mākslu.

Hamburgā un citās pilsētās **Alfreds Lihtvarks** rīkoja "mākslinieciskās audzināšanas dienas", lai propagandētu mākslinieciskās audzināšanas ideju skolās. Plašs darbs tika veikts skolotāju sagatavošanā mākslinieciskās audzināšanas darbam. Tas izpaužas visā pedagoģiskajā procesā, īpaši dziedāšanas, zīmēšanas mācīšanās, rokdarbos, fiziskajā audzināšanā, ekskursijās, skolas telpu iekārtošanā utt.

Radās pētnieciskie darbi par bērnu gaumes attīstību, mākslas priekšmetu vērtēšanas spējām (Fridrihs Millers),

par gleznu aplūkošanas metodiku (Johans Folkelts), par dažādu mākslas veidu (mūzika, dzeja, tēlotāja māksla) kopiespaidu uz cilvēku (Vilhelms Vundts) u.c.

Mākslinieciskā audzināšana 19. gadsimta otrajā pusē un 20. gadsimta sākumā nopietni ietekmēja pedagoģisko domu un skolas praksi, pavēršot to vairāk uz garīguma ieaudzināšanu jaunajā paaudzē.

Līdzās kustībai par māksliniecisko audzināšanu izveidojās cita pedagoģiska strāva, kas realizēja dzīvē **darba skolas** ideju. Daudzi mākslinieciskās audzināšanas kustības pārstāvji darba skolas idejā saskatīja iespējas realizēt dzīvē savas ieceres. Darbs rada mākslas darbu, bet tajā ir materializēts darbs.

Darba skolas ideja guva sabiedrībā plašu pozitīvu rezonansi, tā aizēnojojot mākslinieciskās audzināšanas kustību.

Kāpēc tas notika? Tāpēc, ka darba skolas ideja izrietēja no reālās dzīves prasībām, no bērnu garīgās attīstības pareizas izpratnes. Arī mūsdienās darba skolas ideja nav zaudējusi savu aktualitāti, jo visa mācību procesa pamatā taču ir skolēnu darbs.

Darba skolas idejas realizēšanā bija vērojami divi virzieni, lai gan pilnīgi atšķirt tos nevar.

Pirmo virzienu – teorētisko mācību saistību ar fizisko, skolēnam atbilstošu darbu – pārstāvēja Georgs Keršenšteiners, Dž. Djūijs u.c.

Otro – skolēnu izziņas darbības sekmēšanu mācību procesā – Hugo Gaudigs u.c.

Darba skolas idejas rosinātājs bija Georgs Keršenšteiners, lai gan pati ideja bija pazīstama jau Platonam, arī humānistiem un apgaismības pedagogiem.

DARBA SKOLAS IDEJAS ATTĪSTĪBA

GEORGA
KERŠENŠTEINERA
PEDAGOĢISKIE
UZSKATI

Zināma ietekme roku darba ieviešanā tautskolā bija dānim **Adolfam Klausonam-Kāsam** (1826 – 1906). Viņš pirmais Dānijā 19. gadsimta 60. gadu beigās un 70. gados izveidoja speciālas darba skolas. 80. gados roku darbus sāka ieviest arī vispārizglītojošās skolās.

Klausona-Kāsa ideju Vācijā iedzīvināja **Ernsts Šenken-dorfs** (1837 – 1915). 1880. gadā viņš publicēja grāmatu “Praktiskās mācības – laika prasība skolai”.

Georgam Keršenšteineram (1854 – 1932) darba skolas ideja nebija tikai teorija, bet jau konkrēta metode mācību satura apgūvē un arī skolēnu radošo spēju attīstībā. Skolēnus nedrīkst nodarbināt, attīstot tikai intelektu, bet līdztekus tam bērnam jādarbojas arī fiziski. Tā tiek apjēgta zināšanu praktiskā nozīme un veidotas prasmes to izmantošanai dzīvē, attīstīta griba. Viena no gribas vingrināšanas metodēm ir pareizi vadīta audzināšana ar darbu. Tā sākas jau ar pieaugušo cilvēku darbības atdarināšanu.

Lielrūpniecība iznīcināja mājamatniecību. Bērns mājās vairs neredz priekšmeta izgatavošanas procesu, neredz pat cilvēku darbā. Tā darbs kā ietekmīgs audzināšanas līdzeklis paliek neizmantots.

Tautskolai G. Keršenšteiners izvirzīja trīs uzdevumus:
jāpalīdz audzēknim apgūt arodu;

skolēnā jāveido uzskats par ikviena aroda sabiedrisko nozīmi;

skolēnā jāsekmē uzskats, ka viņš ar savu darbu dod ieguldījumu tautas tikumiskajā attīstībā.

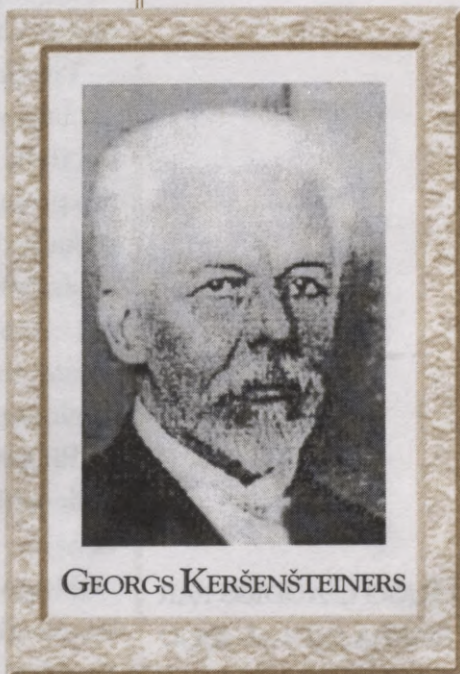
G. Keršenšteiners bija roku darba piekritējs, jo tas ir peļņas avots daudziem cilvēkiem, tas ir saistīts arī ar garīgo darbu. Skolās jārada iespējas skolēniem nodarboties ar

roku darbu, jo laika posmā no 3 līdz 14 gadiem vēlme strādāt fizisku darbu ir dominējoša. Otrā un trešā uzdevuma realizēšanai skolā jāizmanto grupu darbs.

Grāmatā “Darba skolas jēdziens” (1917) G. Keršenšteiners izskaidro darba skolas būtību, uzsverot, ka tā ir “tāda skola, kas ar savām metodēm un visiem savas iekārtas veidiem atraisa skolā tautas kultūrā uzkrāto garīgo enerģiju”. Un tomēr, ne katra amata mācīšana vai roku darba ieviešana skolā atbilst darba skolas idejai. *Roku darbs atbilst darba skolas idejai tikai tad, ja to uzskata un sistemātiski izmanto gribas un domāšanas attīstīšanai, lai nostiprinātu tautas darba tikumu.* Šajā gadījumā roku darbam ir audzinoša nozīme. Darba mācībai (roku darbam) tautskolā būs labi rezultāti tad, ja roku darbu uzskatīs gan kā atsevišķu mācību priekšmetu, gan kā mācību principu. G. Keršenšteiners uzskatīja, ka praktiski noskaņots cilvēks atradīs ceļu uz zinātņi, mākslu un sociālām vērtībām tikai caur tehnisku darbu. Skolā jāveidojas prasmei un iemaņām precīzi izpildīt jebkuru darbību. Tad skolēnā attīstīsies griba, intelekts, jūtu smalkums, precizitāte, tīša uzmanība, estētiskā gaume.

G. Keršenšteiners pieļāva domu, ka par “darba skolu” var uzskatīt arī tādu, kur vispār nav roku darba. Par tādām skolām jāklūst vidējām mācību iestādēm. Tajās jāaktivizē mācību procesa metodes, izstrādājot skolēniem garīgā darba prasmes un iemaņas.

Tautskolās, pēc G. Keršenšteintera domām, jābūt īpašam darbības skolotājam – tā amata speciālistam, kuru viņš māca skolēniem.



GEORGS KERŠENŠTEINERS

Skolotāja personībai G. Keršenšteiners izvirza virkni prasību. Skolotājam jābūt kā sociālam tipam – jāveltī sava darba dzīve jaunatnei – “dvēselēm, kas kā vērtību nesējas vēl nav patstāvīgas”. Skolotājam jādzīvo līdzīgu jaunatnei. Viņam jābūt pedagoģiski taktiskam, smalkjūtīgam, spējīgam novērot un uzstādīt personības diagnozi, varošam “pastāvīgi pārspēt pašam sevi” un ar humora izjūtu. Skolotājam jābūt iekšēji brīvam. Labākais skolotāja – audzinātāja paraugs, pēc G. Keršenšteintera domām, ir J. H. Pestalocijs.

Papildinājums G. Keršenšteintera darba skolai ir pilsoniskā audzināšana. Tā faktiski ir sociālpedagoģijas nozare, kuras pamatlicējs ir Pauls Nātorps, kurš centās atklāt tos sociālos apstākļus, kas ir vislabvēlīgākie cilvēka pilsoniskai audzināšanai.

Praktiski sociālpedagoģisko eksperimentu praksē pirmais realizēja Roberts Ovens Ņūlenarkā (Anglijā).

Pilsonisko audzināšanu G. Keršenšteiners uzskatīja kā skolas uzdevumu – pareizi izveidot skolēnu savstarpējās attiecības, izvēlēties metodes, kas sekmētu skolēna izpratni un prasmi dzīvot sabiedrībā, brīvprātīgi piedalīties sabiedriskajā darbā, vajadzības gadījumā pakļaut savas intereses sabiedrības interesēm, vispārējas ētiskās labklājības celšanai. Skolā jāaudzina pilsonis, kas ar savu darbu sekmētu valsts tuvošanos “bezglīgi tālajam sabiedriskās vienības ētiskajam ideālam”.

Pilsoniskā audzināšana nav nedz saimnieciski tehniskā, nedz politiskā izglītība vai tīri sociālā audzināšana.

HUGO GAUDIGS PAR DARBA SKOLAS IDEJU

Hugo Gaudigs (1860 – 1923) savu pedagoģisko darbību uzsāka 1887. gadā, strādājot par skolotāju reālģimnāzijā. Vēlāk viņš vadīja sieviešu ģimnāziju Hallē, bet no

1900. gada līdz 1923. gadam – sieviešu ģimnāziju un sieviešu skolotāju semināru Leipcigā.

Pretēji G.Keršenšteineram H.Gaudigs uzsvēra nevis pilsonisko, bet individuālo personības izglītību. Roku darbu viņš atzina, tomēr neredzēja tajā darba skolai raksturīgo iezīmi. H. Gaudigs uzsvēra, ka arī tīri garīga darbība ir "darba process šī vārda pilnā nozīmē". Tāpat kā darbības veidi ir dažādi, dažādam jābūt arī to saturam. Galvenais darba skolā ir *skolēnu pašdarbība. To viņš saprata kā spēju pašam izvirzīt mērķi, izvēlēties līdzekļus un darbības gaitu tā sasniegšanai, patstāvīgi pieņemt rīcības plānu konkrētajā situācijā, kontrolēt savu rīcību, koriģēt to, pārdzīvot sava darba rezultātus.*

Kritizējot sava laika mācību skolu, H. Gaudigs raksta, ka skolotājs tajā ar savu darbību ļoti bieži neļauj attīstīties skolēnu pašdarbībai. *Darba skola, viņaprāt, ir pašdarbības principa realizēšana tajā.* Faktiski H. Gaudigs ir personības pedagoģijas pamatlicējs. Izglītības mērķis, viņaprāt, ir patstāvīgi domājošu prātu attīstība. Galvenais didaktikas princips ir skolēnu pašdarbība un aktivitāte. Skolēni jāsatgavo tālākai pašizglītībai. Mācību augstāko jēgu H. Gaudigs redzēja skolēnu garīgās pašdarbības attīstībā.

Jāatzīmē, ka 1922. gada rudenī H. Gaudigs ciemojās Rīgā, lai piedalītos vācu skolotāju biedrības organizētājā pedagoģiskajā nedēļā. Apmēram 1200 skolotājiem viņš demonstrēja savu metodi, parādot, ka mācību stundas gaitā vislielākā vērība pievēršama skolēnu garīgai aktivitātei, skolotājam tā visnotaļ jāsekmē. Skolēnos jāieaudzina izglītošanās griba un zināšanu patstāvīgas apguves prasme.

H. Gaudigs bija pārliecināts, ka skolā visaptverošākais jēdziens ir "kultūra". Uz tās pamata jāveido personība. Skolotājam jābūt tikai palīgam savu audzēkņu garīgajā attīstībā. *Brīva garīga darbība ir pašdarbība, kas notiek ar paša skolēna ierosmi, paša spēkiem, pa paša izvēlēto ceļu, ar brīvi izvēlētiem mērķiem.*

Mācību stundās jāizmanto arī diskusijas. Tā attīstās skolēnu spēja sarunāties sabiedrībā, aizstāvēt savu viedokli. Jāskubina skolēni jautāt, jautājumos parādās jautātāja dvēsele. Jautājumiem jābūt katrā kulturālā sabiedrībā. Jautājumiem ir nozīme arī skolēnu intelekta attīstībā. Katrs jautājums taču rosina domu. Labi, ja skolēns jautā skolēnam, jautāt var arī pašam sev. Skolotāja prasme aktivizēt skolēnus jautāt ir viņa māksla.

Ievērojamākie H. Gaudiga darbi: "Audzināšana un patstāvība" (1902), "Didaktiskās ķecerības" (1904), "Didaktiskās preliudijas" (1908), "Skola – topošās personības veidotāja" (1917) u.c.

DŽONA DJŪIJA
PEDAGOĢISKIE
UZSKATI UN DARBĪBA

Džons Djūijs (1859 – 1952) ir ievērojams ASV pedagogs, psihologs un arī filozofs. Viņš bija pragmatisma paveida – instrumentālisma pārstāvis. Dž. Djūijs izstrādāja zinātniskās pētniecības teoriju un izmantoja šo metodi visās sabiedriskās dzīves jomās. Zinātne kā instruments palīdz cilvēkam darboties mainīgajā pasaulē. Izziņa, pēc Dž. Djūija domām, ir cilvēka radoša iejaukšanās izziņai pakļautā procesā, tā ir eksperimentēšana. Rezultātā tiek pārveidots pats izziņas priekšmets.

Cilvēks konstruē dažādas idejas, jēdzienus, likumus, teorijas, kas kalpo viņam par instrumentu, lai orientētos konkrētos apstākļos, gūstot sev izdevīgu, derīgu rezultātu.

Dž. Djūija filozofiskā koncepcija – instrumentālisms – kļu-

va par pamatu arī viņa pedagoģiskajai teorijai, ko viņš praktiski realizēja pie Čikāgas universitātes izveidotajā eksperimentālajā skolā 1896. – 1904. gadā.

Kritizējot sava laika ASV skolu par atrautību no dzīves, praktiskās skolēnu darbības, par mācību abstrakto raksturu, Dž. Djūijs ierosināja reformēt skolu sistēmu, izmainot mācību priekšmetus un metodes. Viņš pretstata vecajai skolu sistēmai savu mācību metodi – “mācīt darot”, t.i., lai zināšanas skolēns apgūtu no praktiskās darbības un tajā gūtās pieredzes.

Katra klase, pēc Dž. Djūija uzskatiem, ir maza demokrātiska sabiedrība, skola – valsts valstī ar visām valstī esošajām institūcijām. Viņš uzskatīja, ka pedagoģija izpilda savu uzdevumu, ja tā atrodas harmonijā ar dzīvi un smel savu saturu tajā. Skolēns jāaudzina harmonijā (prāts, jūtas, griba). Dž. Djūija realizētā “jaunā audzināšana” ir daļa no sabiedrības evolūcijas.

Skolas traģismu viņš redzēja tādā audzināšanā, kas izolēta no sabiedriskās iekārtas un gara.

Uzskatot roku darbu skolā par audzināšanas avotu, Dž. Djūijs atgādināja, ka darbam skolā nav ekonomiska mērķa, bet tas ir apjēgta zināšanu (dabas zinību, ģeogrāfijas, vēstures, ķīmijas, fizikas u.c.) apguve. Roku darbs jāizprot plaši. Tas padara izglītību praktiskāku, saprotamāku. Bērnā ir “izgudrotāja” instinkti, tie neattīstās, ja bērnam nav izdevības darboties.

“Vecajā” skolā smaguma punkts bija ārpus skolas. Tas bija skolotājā, mācību grāmatā, tikai ne bērna tieksmēs, pašdarbībā. “Vecajā” skolā, pēc Dž. Djūija domām, skolēni ir “nedzīvi”. *Mācību*

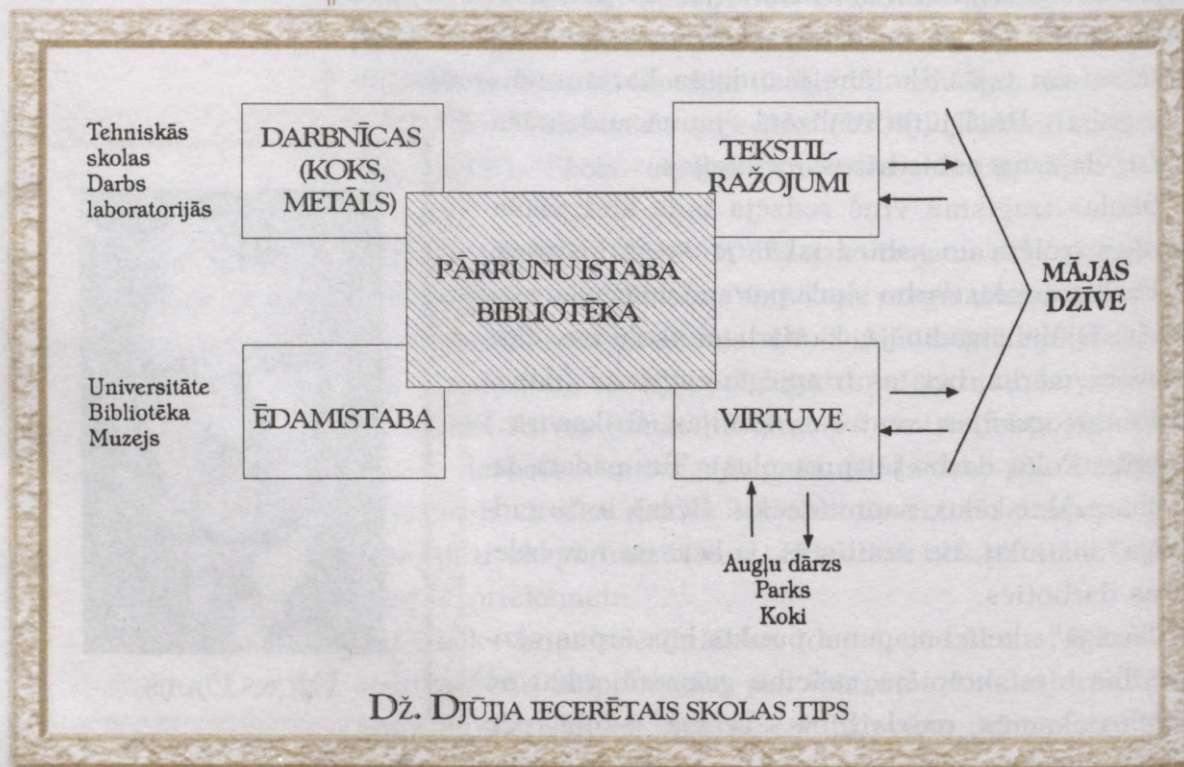


DŽONS DJŪIJS

procesā skolēnam jābūt centrā. Bērnam ir jādarbojas, skolas uzdevums – to pareizi vadīt. Tā arī ir "jaunā audzināšana". Pie skolām jābūt darbnīcām, laboratorijām. Tur skolēni strādā, līdztekus apgūstot vajadzīgās zināšanas. Skolotājs ir konsultants, vērtētājs.

Dž. Djūijs, pārbaudot skolēnu zināšanas, prasīja nevis atstāstīt grāmatā rakstīto, bet brīvu sarunu ar skolēnu. Tas rosina domu, attīsta valodu. Skolēnam jāizjūt gandarījums par saviem darba rezultātiem. Dž. Djūijs uzskatīja, ka grāmata ir kaitīga, ja tā atvieto pieredzi, toties laba, ja noskaidro, papildina pieredzi.

Bērna vispārīga izglītība veidojas darbā un parādību iz-



pētē, novērojumos un saskarsmē. Bērnu attīstībai jābūt dabiskai, pilnai prieka, pozitīvu pārdzīvojumu.

Darbnīcās, virtuvē rodas jautājumi fizikā, ķīmijā, valodā, matemātikā, tos skolēni risina laboratorijās. Darbs apmierina bērna vajadzību apgūt attiecīgas zināšanas par izmantojamajiem materiāliem, izejvielām, to ražošanas procesu, zināšanas darba plāna noformēšanā, izmaksas aprēķinos utt.

Mērķtiecīgi darbojoties, konsultējoties ar skolotāju, skolēns mācās domāt. *Par domu Dž. Djūijs uzskata tikai skolēna personīgi apjēgto un saviem vārdiem izteikto, nevis no grāmatas atkārtoto.* Skolēnam jāapgūst plašs, personīgi pārdzīvots faktu materiāls. Jāļauj fantazēt, eksperimentēt, tas attīsta domāšanu, sekmē sagatavošanos praktiskajai dzīvei.

Tādā veidā skola, pēc Dž. Djūija ieceres, ir tilts starp dzīves, sabiedrības izvirzītiem uzdevumiem un skolēna individuālajām vajadzībām.

Fiziska audzināšana skolā nav vajadzīga, jo skolēni ir pietiekami fiziski nodarbināti.

Dž. Djūija darba skolas ideju pārņēma G. Keršenšteiners Vācijā. Tomēr Eiropā Dž. Djūija darba skolas modeli kritizēja tā pārlietu lielā praktiskuma dēļ. F. Forsters (Foerster) rakstīja par pašdarbības jēdziena pārspīlēšanu, aizrādīdams, ka "mums nepieciešama kā receptīva, tā arī produktīva izturēšanās (darbība L. Ž.), tāpat kā nepieciešama ir ielpošana un izelpošana".

Morāles pedagoģija radās vairāku faktoru ietekmē. Pirmais – skolās valdošais intelektuālisms un fiziskā attīstība. Skolēna jūtu, rakstura veidošanai nepievērsa vajadzīgo uzmanību.

ĪESKATS MORĀLES
PEDAGOĢIJĀ

Otrs faktors – materiālās labklājības pieaugums. Uzplauka merkantilisms. Cilvēka vērtības mērs lielākoties kļuva mantu daudzums. Sāka zust līdzsvars – materiālo vērtību pieauguma ietekmē cilvēku apziņā degradējās garīgās vērtības.

Trešais faktors – Pirmā pasaules kara negatīvā ietekme uz cilvēku tikumību. Īpaši jaunatnes vidū izplatījās izlaidība, sāka zust cēlie mērķi dzīvē, daļa cilvēku sāka “peldēt pa straumi”.

Šāds stāvoklis nebija ciešams. Intelekts vien vēl neno drošina cilvēka tikumisku uzvedību. Redzamākie tā laika pedagogi uzskatīja par nepieciešamu pastiprināt darbu sabiedrībā, īpaši skolās, jaunatnes morālajā audzināšanā. Iezīmējās morāles pedagoģijas ietekmes palielināšanās skolās, kas īsā laikā pārvērtās par īpašu kustību. Morāles pedagoģijas būtību lieliski raksturojis tās pamatlicējs, Minhenes universitātes profesors **Fridrihs Forsters**. Darbā “Skola un raksturs” viņš rakstīja, ka *īstas morāles pedagoģijas būtība slēpjas ne sprediķošanā par morāli, bet palīdzībā jaunatnei saprast īstenību sevī un ap sevi, norādot uz tiem iekšējiem spēkiem, kurus vingrinot tā var būt spējīga veidot šo īstenību*.

Tikumiskā audzināšana skolā realizējama neapšaubāmi daudz grūtāk nekā zināšanu apguve. Nav īsti noslīpēta tās metodika, arī tikumiskās audzināšanas rezultāti parādās daudz vēlāk. Valdīja uzskats, ka skolai jāatbild tikai par mācībām. Audzināšana – ģimenes rūpe.

Kā realizēt audzināšanu morāles pedagoģijas ietvaros, valdīja dažādi uzskati. Daži domāja, ka nepieciešamas atsevišķas morāles stundas. Daļa pedagogu uzskatīja, ka morālāi audzināšanai jāvirzās cauri visām mācību priekšmetu stundām. Morāles mācību stundas bija ieviestas Francijas skolās.

Nenoliedzot vārdu lomu morālajā audzināšanā, par svarīgāko tās realizēšanas līdzekli **Fridrihs Neimans** uzskatīja skolēnu tikumiskas darbības organizēšanu, skolēnu pašdarbības nodrošināšanu. Grāmatā "Eksperimentālās pedagogijas projekts" viņš raksta, ka darbībā skolēns pārdzīvo savus sasniegumus un neveiksmes, tajā attīstās viņa jūtas, griba, veidojas raksturs, savstarpēja uzticība un arī atbildība klases, skolas priekšā.

Īpaša loma morāles pedagogijā ir pārrunām. Tās sekmē tikumisku spriedumu veidošanos skolēnos, savstarpējo atiecību izpratni kopas dzīvē.

Skolotāju uzdevums – palīdzēt skolēniem izvirzīt sev arvien augstākus mērķus, pieskaņojot tiem savu ikdienas darbību. Tādā veidā ir iespējams stiprināt gribu, norūdīt raksturu. Skolotāju uzdevums ir arī pētīt skolēnu, jo, pēc G. Keršenšteintera uzskatiem, raksturu nav iespējams attīstīt tālāk, kā to ļauj iedzimtās īpašības. Tomēr rakstura attīstību var arī ietekmēt. To var panākt, izveidojot skolā darba kopības garu, atbalstot skolēnu aktīvu morālisko drosmi, nevis prasot, lai skolēni atrastos skolotāju izstrādātajos uzvedības noteikumu rāmjos. Jāievieš skolēnu pašpārvalde. Skolēniem jārāda, ka demokrātija īpaši prasa no katra cilvēka morālisku stāju, principialitāti un atbildību.

Par tikumiskās pilnveidošanās līdzekli morāles pedagogijas pārstāvji F. Forsters un G. Keršenšteiners uzskatīja brīvprātīgu uzņemšanos izpildīt konkrētus pienākumus sportā, mākslinieciskajā pašdarbībā u.c.

Morāles pedagogijas piekritēji organizēja pat kongresus, kuros pārrunāja morāles pedagogijas teorētiskos jautājumus, dalījās pieredzē. Tādi kongresi ir notikuši Leipcigā (1921) un Ženēvā (1922).

Mūsdienu skolēnu mazā Saeima ir interesants eksperiments jaunās paaudzes morālajā audzināšanā, atbildībā par savu darbību vienaudžu priekšā.

20. gadsimta pirmajā pusē pieauga sabiedrības interese par humāno pedagoģiju. Pirmais pasaules karš laupīja dzīvību miljoniem cilvēku, sēja nesaderību, neuzticību cilvēku un arī veselu tautu vidū. Cilvēkiem bija vajadzīga ticība dzīvei, nākotnei. Uz šī fona sabiedrības svarīgākais uzdevums bija apzināties cilvēka vērtību, atgriezties pie "sirdsizglītības" problēmas. Paralēli klasiskajai pedagoģijai radās vairākas alternatīvās pedagoģijas.

"JAUNĀ PEDAGOĢIJA"

To idejas pauda "**jaunās pedagoģijas**" pārstāvji. Viņu galvenā interese saistījās ar bērna personību un jaunu pieeju audzināšanā. Tā, piemēram, beļģu pedagogs **Ovids Dekroli** (1875 – 1932) uzskatīja, ka pedagoģijas galvenais uzdevums ir sekmēt bērna paša "ES" apzināšanos, dzīves apstākļu, kur viņam būs jārealizē savi mērķi un vēlmes, izpratni.

"Jaunās pedagoģijas" pārstāvji izvirzīja vairākas pedagoģiskās koncepcijas un idejas: brīvā audzināšana, eksperimentālā pedagoģija, pragmatiskā pedagoģija, personības pedagoģija, funkcionālā pedagoģija, mākslas pedagoģija, darba skolas un pilsoniskās audzināšanas pedagoģija u.c.

Brīvās audzināšanas idejas paudēja bija **Ellena Keija** (1849 – 1926). Darbā "Bērna gadsimts" viņa aicināja mācību un audzināšanas procesā ievērot bērna intereses, vēlmes. "*Vom Kinde aus*" bija E. Keijas aicinājums audzinātajiem. Svarīga loma audzināšanā ir bērna pārdzīvojumiem un personiskajai pieredzei.

Eksperimentālās pedagoģijas ievērojamākie pārstāvji bija

Augusts Lajs un **Ernsts Meimans** Vācijā, **Alfreds Binē** Francijā, **Eduards Torndaiks** ASV u.c. Par svarīgāko viņi uzskatīja bērna fizioloģiju un psiholoģiju, lai, to ievērojot, varētu noteikt bērnam vispiemērotāko audzināšanu.

Augusts Lajs uzskatīja, ka audzināšanas rezultāti lielā mērā ir atkarīgi no bērna fizioloģiskajiem un psiholoģiskajiem faktoriem, kas viens otru ietekmē. Viņš rakstīja, ja pedagoģija grib pretendēt uz zinātņi, tad tai katra pedagoģiska parādība jātver tās cēloņsakarībā.

A. Lajs kopīgi ar E. Meimanu 1905. gadā izdeva žurnālu eksperimentālajā pedagoģijā "*Zeitschrift für experimentelle Pädagogik*". 1903. gadā A. Lajs uzrakstīja darbu "Eksperimentālā didaktika" (1920), kurā apskata likumsakarības pedagoģijā, ko savā ikdienas praksē izmanto skolotāji. Visas pedagoģiskās problēmas jāšāk ar bērna izpēti. Pedagoģiskā procesa centrā A. Lajam ir bērna daba.

Audzināšanu A. Lajs saprot kā attīstošu vadību, kas virzīta uz veselības vērtības, taupības, patiesības, skaistuma, tikumības un garīguma sasniegšanu. Neraugoties uz to, ka bērna daba A. Lajam ir svarīgākais, viņš iesaka izstrādāt noteiktas vērtības, piemēram, "normu katalogu", lai ar tā palīdzību, "neatkarīgi no personas, objektīvas zinātniskās pedagoģijas" ietekmētu audzēkņi. Bioloģisko un socioloģisko zinātņu kopums ir pamats un izejas punkts A. Laja eksperimentālajā didaktikā.

Alfreds Binē (1857–1911) uzskatīja, ka audzināšanas procesā virspirms jābalstās uz iedzimtību un sociālo vidi.

Džons Adams, Alfreds Binē u.c. izvirzīja iedzimtas intelektuālās apdāvinātības teoriju. Apdāvinātību centās pētīt ar intelektuālo testu palīdzību. Daži zinātnieki (U. Begli – ASV, A. Vallons – Francijā) brīdināja, ka ar testu palīdzību

var noteikt zināšanas, nevis spējas un testēšana var izraisīt nevienādas iespējas cilvēkiem iegūt izglītību.

Funkcionālās pedagogijas pārstāvji (Eduards Klapareds, Selestins Frenē u.c.) par efektīgu audzināšanas līdzekli uzskatīja bērnu rotaļu, aicināja audzināšanā balstīties uz bērna interesēm un pašdarbību.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM**

1. Analizējiet rūpniecības straujās attīstības ietekmi uz izglītības saturu un personības vērtīborientāciju 19. gs. otrajā pusē!
2. Kāda ir pozitīvisma būtība? Raksturojiet Ogista Konta un Herberta Spensera filosofiskos un pedagoģiskos uzskatus!
3. Raksturojiet A. Šopenhauera filosofiskos un pedagoģiskos uzskatus!
4. Atklājiet mākslas pedagogijas rašanās cēloņus, parādiet tās būtību un lomu pedagoģiskās domas attīstībā!
5. Atklājiet darba skolas idejas rašanās cēloņus, parādiet tās būtību un vietu pedagogijas teorijā!
6. Atklājiet pilsoniskās audzināšanas būtību!
7. Raksturojiet G. Keršenšteinera pedagoģiskos uzskatus, viņa devumu pedagogijas teorijā un praksē!
8. Raksturojiet H. Gaudīga uzskatus par darba skolas ideju, tās realizāciju mācību procesā!
9. Raksturojiet Džona Djūija filosofiskos un pedagoģiskos uzskatus, novērtējiet viņa pedagoģisko praksi!
10. Atklājiet morāles pedagogijas rašanās cēloņus un tās būtību!
11. Raksturojiet "jaunās pedagogijas" pārstāvju pausto ideju būtību!

**IETEICAMĀ
LITERATŪRA**

Anspaks J. Marksistiskās pedagogijas sākotne Latvijā. – R.: Zinātne, 1974., 234.–262.lpp.

Džui Dž. Škola un sabiedrība /tulk. P. Baško. – R. : Izglēitība, 1925., 53 lpp.

Hergets A. Galvenās strāvas tagadnes pedagogiskā dzīvē. – R.: “Rīts”, 1927., 181 lpp.

Keršenšteiners G. Audzinātāja dvēsele un skolotāju izglītības jautājums. – R.: IM izd., 1925.

Sūna U., Oļševskis G. Ievads filosofijā. – R.: “Pētergailis”, 1993., 102.–105. lpp.

Žukovs L., Kopeloviča A. Pedagogiskā doma Latvijā. – R.: RaKa, 1997., 222 lpp.

Foerster F. W. Schule und Charakter. – Zürich:Verl. Schulthess, 1914.

Kiuchi J. Empirische Pädagogik und Handlungsrationalität. Europäische Hochschulschriften. Reihe XI Pädagogik. Frankfurt am Main: Peterlang, 1990., 180 S.

Reble A. Geschichte der Pädagogik. – Stuttgart: Klett-Cotta, 1995., 256–258 S.

Spenser H. Die Kunst der Erziehung (1947)

Гончаров Л. Н. Школа и педагогика США до второй мировой войны. – М.: Педагогика, /педагогические идеи Д.Дьюи/.

Пискунов А.И. Теория и практика трудовой школы в Германии. – М.: АПН РСФСР, 1963, 124–324 стр./мануализм, профессионализм, активизм/.

IZGLĪTĪBA UN PEDAGOGISKĀ DOMA LATVIJĀ 19. GADSIMTĀ

19. gadsimta pirmajā pusē feodālisms Krievijā pārdzīvoja smagu krīzi, arvien nostiprinājās kapitālistiskā ražošana, malienās plašumā vērsās nacionālā atbrīvošanās kustība. Carisms bija spiests realizēt reformas. Tās skāra arī tautas izglītību. Cenšoties izveidot vienotu izglītības sistēmu Krievijā, Aleksandrs I 1802. gadā izveidoja Tautas izglītības ministriju. Tas, protams, skāra arī Baltijas guberņas. Saskaņā ar 1803. gadā izdotajiem "Noteikumiem" valsti sadalīja mācību apgabalos. Baltijas guberņas iekļāva Tērbatas mācību apgabalā. Visām mācību apgabalā esošajām skolām vajadzēja pakļauties Tērbatas universitātes Skolu komisijai.

1804. gada novembrī izdots likums paredzēja visā Krievijas teritorijā vienotu skolu sistēmu (draudzes skola, apriņķa skola, ģimnāzija, universitāte). Izveidojās stingra birokrātiska pakļautības sistēma: apriņķos skolas atradās apriņķa inspektora pakļautībā, guberņas – guberņas ģimnāzijas direktora pārziņā, mācību apgabalā – mācību apgabala kuratora pakļautībā, valstī visas skolas atradās izglītības ministra pārziņā.

Tērbatas universitātes Skolu komisijas nolikums par draudzes skolām Baltijas guberņās sastapa vācu muižniecības pretestību. Tā, piemēram, Kurzemes muižniecības maršals (vadītājs) barons Korfs atteicās izpildīt Tērbatas universitātes Skolu komisijas prasības, norādīdams, ka "muižas jau rūpējas par zemnieku izglītošanu iespējamā veidā un to pašu darīs arī turpmāk".

Vidzemē tādas pretestības nebija, jo jau zviedru valdīšanas laikā bija izveidotas draudzes skolas. To skaits turpināja palielināties, līdz 19. gadsimta vidū katrā Vidzemes draudzē jau bija sava draudzes skola, tiesa, gan lielākoties pateicoties zemnieku rūpēm un izpratnei par skolu nepieciešamību.

Vietējā muižniecība uzskatīja draudzes skolas par profesionālām mācību iestādēm. Līdz 19. gadsimta 80. gadu reformām tās atradās Iekšlietu ministrijas pakļautībā. Tā kā tai nebija īpašas skolu pārvaldes un arī pārbaudes institūciju, draudzes skolas Vidzemes un Kurzemes guberņās palika vācu muižniecības pārziņā.

19. gadsimta sākumā Krievija karoja pret Napoleonu I. Tas novērsa uzmanību no iesāktās skolu reformas. 1817. gadā par Tērbatas mācību apgabala kuratoru kļuva Kurzemes muižnieks grāfs K. Līvens. Baltijas guberņu muižniecība turpināja pārzināt zemnieku skolas, pasargājot tās no pakļautības centrālajai valsts varai.

1817. gadā Kurzemē un 1819. gadā Vidzemē Aleksandrs I atcēla dzimtbūšanu. Zemnieki kļuva par brīviem cilvēkiem, tomēr bez pilnīgi brīvas pārvietošanās tiesībām. Zeme palika muižnieku īpašumā. Tiesa, zemnieki varēja to izpirkt, tomēr tādu iespēju bija maz. Zemnieku brīvlaišanas likumi noteica arī pārkārtojumus skolu jautājumā. Skolas bija jāuztur zemniekiem, bet to pārvalde faktiski palika vācu muižniecības un garīdzniecības rokās.

Stāvoklis sāka mainīties pēc tranzitārā (pārejas) stāvokļa izbeigšanās 19. gadsimta 30. gadu sākumā. Tagad zemnieki kļuva pilnīgi brīvi. Radās jauna situācija muižnieku un brīvlaisto zemnieku starpā. Lai paturētu zemniekus savā pakļautībā, progresīvākie vācu mācītāji un muižnieki

iesāka kursu uz latviešu pārvācošanu, izmantojot šim nolūkam, skolu. Kurzemē 19. gadsimta vidū bija 45 muižas skolas, tajās mācīja lasīšanu un katķismu. Draudzes skolās mācību kurss bija plašāks, bet to Kurzemē bija maz. Vidzemē stāvoklis bija labāks. Dzimtbūšanas atcelšanas gadā (1819) Vidzemes guberņas latviešu daļā bija 15 draudzes skolas un 83 pagastskolas, bet 1844./45. mācību gadā draudzes skolu skaits pieauga līdz 58 mācību iestādēm, savukārt pagastskolu skaits samazinājās līdz 57 skolām. Ar 1866. gada likumu par pagasta pārvaldi Baltijas guberņās pieņemšanu palielinājās pagastu aktivitāte skolu lietās. Strauji auga pagastskolu skaits. Sākās rosība skolu reformu un skolotāju sagatavošanas projektu izstrādē.

Pirmais praktiskais iesākums skolotāju sagatavošanā zemnieku skolām no latviešu vidus tika realizēts 19. gadsimta 30. gados Cīravas – Dzērves draudzē, pateicoties tās mācītājam Johanam Volteram. 1841. gada janvārī Kurzemes bruņniecība atvēra skolotāju semināru Irlavā, kas darbojās līdz 1900. gadam.

Vidzemes bruņniecība arī atvēra Vidzemes skolotāju semināru, kas darbojās no 1839. gada līdz 1893. gadam. Krievijas valdības uzturētie skolotāju semināri Latvijā bija Baltijas skolotāju seminārs (1870 – 1915), Valmieras skolotāju seminārs (1894 – 1917) un Ilūkstes skolotāju seminārs (1910 – 1915).

TAUTSKOLAS LATGALE

Sens Latvijas novads – Latgale – atradās citos vēsturiskajos apstākļos. Pēc Livonijas sabrukuma tā līdz 1772. gadam atradās Polijas pakļautībā, bet no 1772. gada līdz 1917. gadam Latgale kā Vitebskas guberņas tāla nomale bija Krievijas sastāvā. Apmēram 400 gadu ilga koloniālisma periods neapšaubāmi aizkavēja Latgales saimniecisko un arī kul-

tūras attīstību. Dzimtbūšanu Krievijas centrālajos rajonos un arī Vitebskas guberņā, kuras sastāvā atradās Latgale, atcēla tikai 1861. gada 19. februārī.

Latgales iedzīvotāju izglītību nopietni ietekmēja 1863. gada poļu sacelšanās. 1864. gadā cara valdība noticea, ka grāmatas latviešu valodā drīkst iespiest tikai krievu burtiem. 1865. gadā sekoja pilnīgs aizliegums drukāt un arī izplatīt izdevumus latviešu valodā latīņu burtiem. Stājās spēkā tā saucamais "drukā aizliegums", kas turpinājās līdz 1904. gada 24. aprīlim. Tās, protams, ļoti aizkavēja izglītības un kultūras attīstību Latgalē.

Saskaņā ar 1863. gada "Papildu noteikumiem par tautskolām Viļņas, Kauņas, Grodņas, Minskas, Mogiļevas un Vitebskas guberņās" visas skolas tika pakļautas Tautas izglītības ministrijai. Ļoti pastiprinājās pareizticīgo mācītāju ietekme skolās. Par mācību valodu tautskolās noteica krievu valodu. Latgaliešu izloksnē atļāva mācīt tikai ticības mācību katoļticīgiem bērniem.

19. gadsimta 60. gadu otrajā pusē Latgalē pagastu valdes aktivizēja savu darbību tautskolu atvēršanā. Lai pasargātu skolas no poļu muižnieku un katoļu garīdzniecības ietekmes, tās cēla vai nu pareizticīgo baznīcu tuvumā, vai arī atvēra pagasta valdes ēkā. Latgaliešiem katoļiem neļāva strādāt par skolotājiem.

Pavisam 1881. gadā Latgalē bija 48 tautskolas, kurās mācījās 2096 skolēni un strādāja 55 skolotāji, 21 no tiem ar skolotāju semināra izglītību. Pilsētās (piemēram, Rēzeknē, Ludzā) darbojās divklasīgas aprīņķa skolas un dažas arodskolas (piemēram, Daugavpilī), diemžēl tur nemācījās Latgales zemnieku bērni.

Atzīmējamas latviešu tautskolotāja Kārļa Cīruļa (1875 –

TAUTAS ATMODAS
PIRMSĀKUMI
LATGALĒ

1924) teorētiskās atziņas un darbība. Viņš ieviesa Krievijas skolās rokdarbus, izstrādāja to metodiku.

Neraugoties uz pārkrievošanas politiku un drukas aizliegumu Latgalē, vietējo iedzīvotāju vidū radās cilvēki, kas centās saglabāt tautas tradīcijas, folkloras vērtības. 19. gadsimtā tie bija tā saucamie "tautas dziesminieki". Spilgtākie latgaliešu atmodas priekšvēstneši bija **Andrivs Jūrdžs** (1845 – 1925) un **Pīters Miglinīks** (1850 – 1883).

A. Jūrdžs pašmācības ceļā iemācījās lasīt un rakstīt latviešu, poļu un krievu valodā. Ļoti grūtos apstākļos viņš drukas burtiem sarakstīja 15 grāmatas, kas ceļoja pa latgaliešu mājām. Viņa rakstu mākslinieciskā vērtība nav liela, toties kultūrvēsturiskā nozīme gan. A. Jūrdžs aicināja tautiešus izglītoties.

P. Miglinīks, beidzis pagasta un pilsētas apriņķa skolu, strādāja par skrīvera palīgu, pēc tam skrīveri Zaļmuižā, Viļakā u.c. Viņš ievietoja vairākus rakstus Pēterburgas liberālā virziena avīzē par Latgales zemnieku stāvokli un muižnieku nežēlīgo attieksmi pret tiem. P. Miglinīks pulcināja savās mājās zemniekus, lasīja viņiem avīzes un mudināja to darīt pašiem. Kā sociālās taisnības meklētājs P. Miglinīks kļuva populārs plašā apkārtnē. Viņš ir pazīstams arī kā dzejnieks. P. Miglinīka dzejā izskan optimisms un aicinājums uz cīņu par taisnību un brīvību.

19. gadsimta nogalē latgaliešu inteliģence tikai sāka veidoties. Daudzi latgalieši, meklējot darbu, izbrauca ārpus Latgales, īpaši uz Pēterburgu. Tur arī veidojās latgaliešu atmodas darbinieku kodols, tur bija kārts latgaliešu atmodas šūpulis. Pirmie latgaliešu atmodas darbinieki galvenokārt bija katoļu priesteri, kuri ieguva izglītību Pēterburgas Garī-



ANDRIVS JŪRDŽS



PĪTERS MIGLINĪKS



FRANCIS TRASUNS



NIKODEMS RANCĀNS



KAZIMIRS SKRINDA



FRANCIS KEMPS

gajā seminārā un Garīgajā akadēmijā. Ievērojamākie viņu vidū bija **Francis Trasuns**, **Nikodems Rancāns**, **Kazimirs Skrinda**, **Francis Kemps**, **Pēteris Smelters** u.c. Viņi bija pirmie, kas par savu uzdevumu uzskatīja saglabāt latgaliešu nacionālo pašapziņu un neļaut tiem asimilēties krievu vidū.

Francis Trasuns centās panākt, lai Latgalē strādājošie katoļu priesteri prastu sarunāties ar saviem draudzes locekļiem tautas valodā. Lai tādu iespēju nodrošinātu, viņš panāca iespēju Garīgā semināra audzēkņiem apgūt latgaliešu izlokсни.

Nikodems Rancāns 1898. gadā Pēterburgā par saviem līdzekļiem atvēra un arī uzturēja internātu, kurā dzīvoja izglītību iegūt atbraukušie latgalieši. N. Rancāns aicināja cilvēkos izkopt iekšējo brīvību, patstāvību mācībās, savstarpēju izpalīdzību. Katoļu priesteru darbību latgaliešu modināšanā no garīgā miega atzinīgi novērtēja arī J. Ēndzelins.

JAUNLATVIEŠU KUSTĪBA

19. gadsimta otrajā pusē Krievijā sākās sabiedriski pedagoģiska kustība, kurā parādījās dažādas pieejas tautas izglītības reorganizēšanai. 1856. gadā publicētais Nikolaja Pirogova raksts "Dzīves jautājumi" saviļņoja pedagoģisko sabiedrību. N. Pirogova iestājās par to, lai mācību iestādēs audzēkņi ne tikai apgūtu profesionālās zināšanas, bet arī veidotos par harmoniskām personībām. K. Ušinskis aicināja izveidot Krievijā tautskolu vārda īstajā nozīmē.

Kurzemē un Vidzemē, kur dzimtbūšana bija atcelta 1817. un 1819. gadā, gadsimta vidū jau bija izveidojusies latviešu inteliģence. Tā apzinājās savu atbildību par latviešu valodas, kultūras, izglītības attīstību un izvērša plašu darbību savas tautas pašapziņas modināšanā. Šī latviešu inteliģences kustība 19. gadsimta vidū vēsturē iegājusi kā **jaunlatviešu kustība**. Jaunlatvieši savas idejas pauda avīzēs


“Mājas Viesi” (1856 – 1908), “Pēterburgas Avīzēs” (1862 – 1865) un žurnālā “Mājas Viesis” (1909 – 1916).

Jaunlatvieši cīnījās pret pārvācošanu, vācu kundzību tautas izglītībā, par latviešu valodas kā mācību valodas ieviešanu skolās, par savas tautas kultūras vērtību saglabāšanu, ekonomiskās patstāvības un neatkarības attīstību.

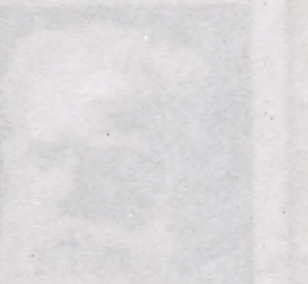
Par jaunlatviešu kustību un tās pārstāvju devumu latviešu tautas izglītībā un kultūrā ir plaša literatūra, tāpēc šajā grāmatā īsumā aplūkosim tikai ievērojamāko jaunlatviešu kustības pārstāvju darbību. Ievērojamākie jaunlatvieši bija Andrejs Spāģis, Ernests Dinsberģis, Krišjānis Valdemārs, Atis Kronvalds, Krišjānis Barons, Mikus Krogzemis (Auseklis) u.c.

Andrejs Spāģis (1820 – 1871) darbos “Brīvo zemnieku stāvoklis Kurzemē” (1860) un “Brīvo zemnieku stāvoklis Kurzemē likumos un praksē modernās Krievijas skatījumā” (1863) uzstājās pret latviešu tautas pārvācošanas centieniem un parādīja latviešu zemnieku smaigos dzīves apstākļus muižniecības jūgā arī pēc brīvlaišanas, kā arī pret valdības lēmumu par zemnieku skolu atvēršanu nepildīšanu. Viņš ir arī ābece “Bērnu prieks” (1844) autors.

Ernests Dinsberģis (1816 – 1902) bija skolotājs, literāts un aktīvs jaunlatviešu kustības atbalstītājs. Par audzināšanas mērķi viņš uzskatīja dievticīgu, patstāvīgi domāt un spriest spējīgu cilvēku, kas apzinās savus dzīves mērķus un prot tos sasniegt. Darbu E. Dinsberģis uzskatīja par cilvēkam ļoti nozīmīgu vērtību, jo tajā izpaužas tikums. Didaktiskās atziņas viņš izteicis daudzās publikācijās, piemēram, “Kā Kristapiņš skolā mācījies” un “Ko skolotājs manim stāstīja”.



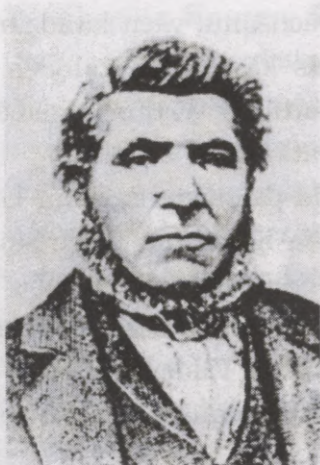
ANDREJS SPĀĢIS



ERNESTS DINSBERĢIS



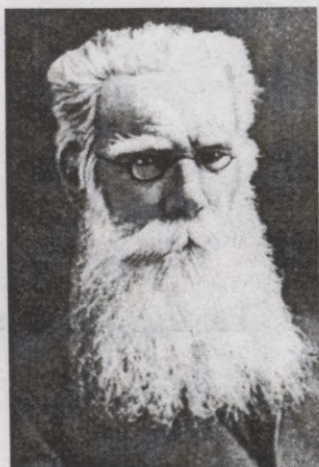
ANDREJS SPĀĢIS



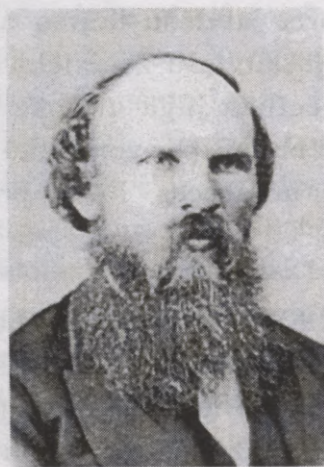
ERNESTS DINŠBERĢIS



KRIŠJĀNIS VALDEMĀRS



KRIŠJĀNIS BARONS



ATIS KRONVALDS



AUSEKLIS

Krišjānis Valdemārs (1825 – 1891) bija latviešu tautas nacionālās pašapziņas veidotājs. Viņš uzskatīja, ka pašapziņu var attīstīt tikai ar tautas turības celšanu un izglītību. Ne vienu, ne otru latvietim neviens nedāvinās. Tautai pašai jābūt savas laimes kalējam. K. Valdemārs rakstīja: „sūtiet savus bērnus skolā, netaupiet pēdīgo grasi – Dievs svētīs jūsu rokas darbu acīm redzot.” Jo vairāk būs mācītu cilvēku, jo labāk klāsies visai tautai.

Tautas izglītībā svarīga vieta ir bibliotēkām. Šim jautājumam K. Valdemārs veltīja vairākus rakstus, kuros uzsvēra domu, lai bibliotēkās katrs cilvēks varētu par velti dabūt visjaunākās grāmatas un laikrakstus. Grāmatām jābūt ar zinātnisku ievirzi.

1848. gadā K. Valdemārs Ēdolē atvēra pirmo latviešu bibliotēku. Vēlāk viņam radās sekotāji, piemēram, Juris Cauņītis 19. gadsimta 50. gadu vidū atvēra latviešu bibliotēku Rīgā (Zasulaukā).

Atzinību pelna K. Valdemāra uzskats par valodu zināšanām. Atzīstot latviešu valodas lielo nozīmi tautas izglītībā, viņš uzsvēra vācu un krievu valodas nozīmi pasaules kultūras vērtību apgūvē.

Pie latviešu atmodas ideju šūpuļa stāvēja arī **Krišjānis Barons** (1835 – 1923). Viņa dzīves saturs bija tautas izglītošanās sekmēšana. Savu mūžu K. Barons veltīja latviešu folkloras vākšanai un sakārtošanai. “Latvju daivās” viņš redzēja tikumisko pamatu jaunatnes audzināšanā. Katram cilvēkam jācīnās par savas dzīves mērķiem. Tas prasa noteiktu personības īpašību izveidi, zināšanu, darba prasmju un iemaņu apgūšanu, attieksmju veidošanu. Augsti cienīdams humānismu cilvēku savstarpējās attiecībās, viņš

KRIŠJĀNIS
VALDEMĀRS

KRIŠJĀNIS BARONS

niecās cilvēkos ieaudzināt pašcieņu. Audzināšana jāsāk no mazotnes, bērni jāradina pārvarēt grūtības. Darba tikums, pēc viņa domām, ir svarīgākā cilvēka vērtība. Katram jābūt atbildīgam par savu darbu, jāprot izvirzīt jaunus uzdevumus. Ar mīlestību darīts darbs dod cilvēkam lielu gandarījumu. Bērni jā māca vērot un domāt, analizēt redzēto. Dzīves jēgas izpratni viņš saistīja ar kalpošanu tautai. K. Barons rakstīja: "Es vēlējos, lai latvju tauta kā tāda nostātos līdzās vācu un citām tautām."

ATA KRONVALDA
PEDAGOĢISKIE
UZSKATI

19. gadsimta 60. gadu beigās un 70. gados latviešu atmodas kustībā izcila vieta bija **Atim Kronvaldam** (1837–1875). Viņš padziļināja ideju par latviešu nacionālās kopības apziņu, pasvītrodams, ka tikai latviešu tauta pati var celties no garīgā miega, kopjot un spēcinojot tautības apziņu. Tas nav iespējams bez latviskas izglītības. Tā nerodas momentāli. Tautas izglītošana ir grūts uzdevums, bet atrišināms, ja cilvēkiem ir vēlme pārvarēt grūtības. Tas tieši saistīts ar tēvzemes mīlestību. A. Kronvalds minēja tās septiņus avotus: "Tēvu zemes pazīšana, tēvijas vēsture, tēvu valodas cienīšana un piekopošana, turēties pie tēvu tēvu krietnām ierašām, kopības prāts, latviešu tautas krietnāko dēlu cieņā, godā turēšana, ticības mācība."

Interesants ir A. Kronvalda uzskats par skolas lomu sabiedrībā. Skolai jāuztur ciešas saiknes ar ģimeni un dzīvi. Tā nevar dot cilvēkam zināšanas visai dzīvei. Katram jā mācās līdz sirmam vecumam.

A. Kronvalds zināja J. Pestalocija un Ā. Dīstervēga pedagoģiskās idejas un izstrādāja savu pieeju latviešu tautskolas pedagoģiskajam procesam. Viņš mudināja skolotājus nest latviskuma ideju tautā, cīnīties par latviešu valo-

das izkopšanu, par latviešu tautas tiesībām un brīvību. A. Kronvalds rakstīja: "Latviešu valodas prasme ir vajadzīga katram, kas latviešu vidū grib dzīvot."

A. Kronvaldam ir savas atziņas mācību procesa izpratnē un organizēšanā. Grāmatā "Dzimtenes mācība" viņš pievēršas ne tikai mācību vielai, bet arī mācīšanas metodikai, uzsverot, ka mācīšanai jābalstās uz jutekliskās pieredzes pamata. Skolēni jā māca uzskatāmi, virzoties no tuvākā uz tālāko, no vieglākā uz sarežģītāko. Īpaša uzmanība mācībās jāpievērš skolēnu apjēgtai un radošai pašdarbībai.

Zinādams Ā. Dīstervēga didaktiskās atziņas, A. Kronvalds savos rakstos pievērsās mācību noteikumiem (didaktikas principiem) ikviena mācību priekšmeta mācīšanā. Svarīgākie no tiem, pēc A. Kronvalda uzskatiem, ir "aplūkojošā" (uzskatāma) mācīšana; mācīšana, ievērojot grūtu pakāpi; individuālā pieeja mācīšanā.

Didaktikas jautājumos A. Kronvalds izteica vairākas interesantas idejas. Viņš rakstīja, ka "viena mācību priekšmeta uzdevums celt un papildināt otru. Viens ņem otru, un viens kalpo otram...". Vai tad tā nav saiknes veidošana starp mācību priekšmetiem mācību procesā? Šis jautājums nodarbina skolotāju prātus arī mūsdienās.

A. Kronvalds prasīja visu mācīt pamatīgi (te jūtams, ka Latvijā jau zināja J. A. Komenska pedagoģiskās idejas), jo "virspusēja lēkāšana" mācību procesā neder.

A. Kronvalds izstrādāja savus priekšlikumus mācību stundas organizēšanai un arī analīzei.

A. Kronvalds bija latviskuma idejas nesējs skolotāju vidū. Viņš bija pirmais, kas uzdrošinājās Vidzemes draudzes skolu skolotāju konferencē uzstāties ar referātu latviešu valodā, pirmais, kas atļāvās skolu padomniekam Johanam Gulekem

rakstīt vēstuli latviešu valodā. A. Kronvalds organizēja skolotāju sanāksmes Kurzemē, kā arī vispārējās latviešu skolotāju konferences Rīgā 1873. un 1874. gadā. Šo konferenču galvenā nozīme bija latviešu skolotāju apvienošanā, viņu nacionālās pašapziņas paaugstināšanā.

AUSEKĻA
PEDAGOĢISKIE
UZSKATI

Nopietnu ieguldījumu jaunlatviešu kustībā devis **Auseklis (Mikus Krogzemis)** (1850 – 1879). Vidzemes skolotāju semināra absolventa Ausekļa uzskati zināmā mērā veidojās 18. gadsimta apgaismības ideju ietekmē. Viņam bija pazīstami Gotharda Frīdriha Stendera, Johana Herdera un Garlība Merķeļa darbi. Auseklis zināja arī vācu apgaismotāju Volfganga Gētes un Frīdriha Šillera idejas par cilvēka būtību, brīvību, estētiku, tikumību un par cilvēka un dabas attiecībām.

Auseklis bija radikāls tagadnes kritikā, bet konservatīvs pagātnes slavināšanā. Pagātnē viņš saskatīja pamatu latviskumam. Auseklis idealizēja latviešu zemnieku, centās atdzīvināt sentēvu tikumus, domāšanu un pasaules uztveres veidu ("Līdumnieks", 1878, "Vēstules iz Lielvārdes", 1873). Līdzīgi V. Gētem viņš jūsmoja par reliģiju, dievināja dabu. Dabu Auseklis mīlēja, fantāzijas acīm skatītu.

Interesi izraisa Ausekļa pedagoģiskie uzskati. Tie bija vairāku pedagoģisko strāvojumu sintēze. Tomēr visvairāk simpātiska viņam bija Ž. Ruso dabiskās audzināšanas ideja. Pedagoģijas idejas Auseklis izteica rakstos: "Kā skolēni audzināmi krietnā garā" (1874–1875) un "Latviešu tautasdziesmas tautas skolā" (1875).

Auseklis izvirzīja jaunu tautskolas programmu, paredzot tajā plašu vietu latviešu valodai un literatūrai, fizikai, ģeogrāfijai un vēsturei. Audzināšanā īpaša uzmanība jāpievērš skolēnu domu, jūtu un gribas saskanīgā

izkopšanā. Auseklis pievērsa uzmanību bērnu fiziskai attīstībai, uzsvērdams, ka gars nav šķirams no miesas. Skolēnu estētiskajā audzināšanā viņš ieteica pievērst lielāku uzmanību dziedāšanai, zīmēšanai, kāda mūzikas instrumenta spēlēšanai. Auseklis bija par patriotisko audzināšanu.

Izvērtējot kopumā jaunlatviešu ieguldījumu tautas izglītības, pašapziņas un kultūras attīstībā, jāsecina, ka,

pirmkārt, jaunlatvieši (A. Spāģis, K. Biezbārdis, A. Kronvalds u.c.) atklāja latviešiem svešo varu īstos nolūkus izglītības jomā. Ar skolu un skolotāju palīdzību tās centās gan pārvācot, gan pārkrievojot latviešus. Jaunlatvieši prasīja tautas izglītības demokratizāciju, t.i., mācības dzimtajā valodā, latviešu tautas tiesības uz vispārēju, obligātu un bezmaksas izglītību.

Otrkārt, jaunlatvieši bija pārliecināti, ka latvieši var attīstīties tāpat kā citas tautas, veidojot latvisku kultūru un izglītību (J. Alunāns, K. Valdemārs u.c.). Jaunlatvieši redzēja savas tautas kultūru saistījumā ar citu tautu kultūru. Pamats tam ir valodu zināšanas (īpaši vācu un krievu valoda).

Treškārt, jaunlatvieši tautas izglītību saistīja ar materiālās labklājības attīstību (K. Valdemārs u.c.). Tautskolu viņi redzēja kā pamatu izglītībai. Viņi izteica savam laikmetam progresīvas domas par skolu struktūru, mācību saturu, didaktiku un mācību metodēm, par audzināšanas teoriju.

Ceturtkārt, tautas izglītības attīstību jaunlatvieši saistīja ar tautskolotāju. Kritizējot latviešu tautai svešu audzināšanas garu skolotāju semināros, jaunlatvieši prasīja ieviest izmaiņas tautskolotāju sagatavošanā, ierādot

JAUNLATVIEŠU DEVUMS TAUTAS IZGLĪTĪBĀ

nozīmīgāku vietu psiholoģijas un pedagoģijas teorētiskiem pamatiem, cilvēka anatomijai un fizioloģijai. Skolotāju sagatavošanas jautājumos jaunlatvieši izmantoja arī Ā. Dīstervēga un K. Ušinska idejas.

Topošie skolotāji jāmāca dzimtajā valodā. Tas dos viņiem iespēju labāk izpildīt savu pienākumu tautskolā. Tautskolotāja darbs nedrīkst aprobežoties tikai ar skolu. Viņam jābūt kultūras nesējam un kopējam tautā. Skolotājam vienmēr jāpilnveido teorētiskās zināšanas un pedagoģiskā prakse. Šim nolūkam organizējamās bibliotēkas, skolotāju konferences utt. Tautas vienības gara modināšanai jāizmanto visas iespējas, piemēram, vietējie un vispārējie dziesmu svētki un cita rakstura masu pasākumi.

JĀŅA CIMZES PEDAGOĢISKIE UZSKATI UN DARBĪBA

Jānis Cimze (1814 – 1891) ieņem īpašu vietu latviešu tautas atmodas periodā. Viņš ir beidzis Veisenfelsas skolotāju semināru. Pēc tam apceļojis vairākus Eiropas skolotāju seminārus, Berlīnē noklausījies Ā. Dīstervēga lekcijas matemātikā un didaktikā, Ludviga Erka lekcijas mūzikā. 1839. gadā J. Cimze atgriezās Valmierā un kļuva par Vidzemes skolotāju semināra direktoru. Šo mācību iestādi viņš vadīja no 1839. gada līdz 1881. gadam. Ar pilnām tiesībām mēs varam Jāni Cimzi dēvēt par latviešu tautskolotāju skolotāju.

J. Cimze dzimis bijušajā Raunas pagastā. Pirmo izglītību ieguvis Raunas draudzes skolā pie skolotāja J. Gaiķa. No 1833. gada strādājis par skolotāju Valmieras draudzes skolā. 1836. gadā viņš iestājies Veisenfelsas skolotāju seminārā. Tur J. Cimze iepazīnās ar tā laika pedagoģiskajām idejām. Īpaša ietekme uz viņu bija J. Pestalocija un Ā. Dīster-

vēga pedagoģiskajiem uzskatiem.

J. Cimze uzskatīja, ka skolotāja darbs pēc savas būtības ir progresīvs un humāns. Tādai jābūt arī skolotāja personībai. Savus audzēkņus viņš aicināja kalpot skolai un tautai. Lielu uzmanību J. Cimze pievērsa skolotāju profesionālajai izaugsmei, aicinādams vairāk lasīt, apmeklēt koncertus, teātra izrādes, piedalīties skolotāju konferencēs un radoša rakstura sanāksmēs. Skolotājam jāizglītojas visu mūžu.

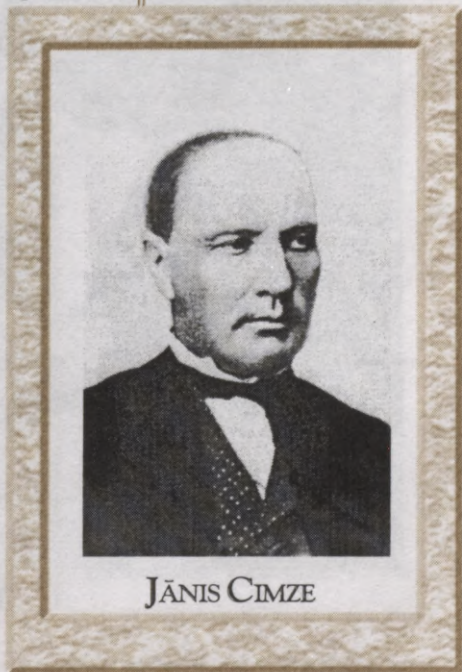
Apzinīgu disciplīnu J. Cimze uzskatīja par sekmīgu mācību priekšnosacījumu. Šajā ziņā skolotājam jābūt par paraugu skolēniem.

J. Cimze ir skolotāju konferenču, pedagoģisko bibliotēku un kora dziedāšanas pamatlicējs Latvijā. Skolotāju konferencēm, viņaprāt, bija jāklūst par skolotāju metodiskā darba līmeņa celšanas un skolotāju pašapziņas veidošanas līdzekli.

J. Cimze, pretēji A. Kronvaldam, nebija ārēji aktīvs jaunlatviešu ideju propagandētājs, bet ar savu pedagoģisko darbību veica milzīgu darbu nacionālās pašapziņas attīstībā. Viņa mērķis bija "klusumā un siltumā" kalpot savai tautai, ceļot tās izglītības līmeni, jo izglītots cilvēks vairs nevar būt vergs.

Savu darbu vērtējot, J. Cimze uzsvēra domu – ja jaunlatvieši uzskata mani par provācisku cilvēku, bet vācieši – par jaunlatvieti, tad mans stāvoklis ir "riktīgs".

Un tiešām, ja J. Cimze tikpat ārēji aktīvi darbotos kā A. Kronvalds, tad viņš skolotāju semināru nevadītu pat gadu, bet šajā amatā viņš nostrādāja 41 gadu.



JĀNIS CIMZE

Viņa vadītajā seminārā izauga daudzi latviešu tautas nacionālās atmodas pārstāvji: J. Ruģēns, Auseklis, H. Zīle, J. Sermūkšlis u.c.

**JAUNĀS STRĀVAS
DARBINIEKI PAR
TAUTAS IZGLĪTĪBU**

19. gadsimta 80. gados Latvijā aktivizējās jauna kustība, kas vēsturē pazīstama kā Jaunā strāva. Tā bija latviešu inteliģences idejiska kustība, kas 90. gados iezīmēja svarīgu lūzumu latviešu sabiedriskās domas at-



RAINIS UN ASPAZIJA

tīstībā. Ja jaunlatvieši galvenokārt darbojās kultūras jomā (valoda, izglītība, kultūra), tad Jaunās strāvas darbinieki izglītības problēmas saistīja ar politiska rakstura izmaiņām sabiedrībā. Ar viņiem Latvijā ienāca marksistiskā ideoloģija, kuras galvenā būtība ir šķiru cīņa, tautu pašnoteikšanās ideja. Savas idejas Jaunās strāvas darbinieki puda avīzē "Dienas Lapa" (1886 – 1905).

Tērbatā vairāki latviešu studenti (Eduards Veidenbaums, Pauls Dauge, Kārlis Kasparsons u.c.) izveidoja zinātniski literāru pulciņu (1888), kur puda savas domas par demokrātiju, sociālismu un citiem jautājumiem. Savus uzskatus viņi publicēja rakstu krājumā "Pūrs".

Redzamākie Jaunās strāvas kustības pārstāvji bija **Rainis, Aspazija, Pēteris Stučka, Eduards Veidenbaums, Jānis Jansons-Brauns** un vairāki citi. Izglītības jomā jaunstrāvniece prasīja pievērst lielāku uzmanību dabaszinātniskiem mācību priekšmetiem, estētiskām vērtībām, darba lomai personības veidošanās procesā. Viņi uzstājās pret šauri nacionālu noslēgtību. Tautas izglītības sistēmu viņi redzēja ciešā saistībā ar ekonomisko dzīvi.

20. gadsimta sākumā Jaunās strāvas kustība pārauga sociāldemokrātiskā kustībā. Tā izstrādāja savu programmu skolu reformai. Tās būtība – vispārēja, obligāta, bezmaksas, laicīga skola no 8 līdz 14 gadiem. Trūcīgo bērnu apgāde ar apģērbu un uzturu. Mācību valoda – latviešu valoda. Pēctecība starp tautskolu un vidusskolu.



EDUARDS VEIDENBAUMS

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Raksturojiet skolu reformas Krievijā 19. gadsimta sākumā un to atspulgu Latvijā!
2. Kā izpaudās Tērbatas universitātes Skolu komisijas un Baltijas muižniecības nostāja tautas izglītības jomā?
3. Raksturojiet un analizējiet vāciešu politiku skolotāju sagatavošanā pēc tranzitārā stāvokļa izbeigšanās Kurzēmē un Vidzemē!
4. Raksturojiet tautskolu stāvokli Latgalē 19. gs. otrajā pusē!
5. Kā Latgalē izpaudās tautas atmodas pirmsākumi? Raksturojiet redzamākos pārstāvjus!
6. Kādos apstākļos veidojās jaunlatviešu kustība? Raksturojiet to!
7. Atklājiet jaunlatviešu kustības būtību!
8. Analizējiet jaunlatviešu kustības ievērojamāko darbinieku devumu tautas izglītības un kultūras attīstībā!
9. Analizējiet J. Cimzes pedagoģiskos uzskatus un pedagoģisko darbību, devumu tautas nacionālās pašapziņas kāpināšanā!
10. Atklājiet Jaunās strāvas kustības būtību, kustības dalībnieku uzskatus tautas izglītībā!

Anspaks J. Marksistiskās pedagoģijas sākotne Latvijā. – R.: Zinātne, 1973., 354 lpp.

Auseklis. Izlase. – R.: LVI, 1955., 387 lpp.

Asaris J. Mūsu tautskola. – Rīga, 1905., 18 lpp.

Apinis A. Rakstītājs no Nautrēniem: A. Jūrdža dzīve un veikums. – R.: Liesma, 1989., 135 lpp.

Barons K. Raksti, 1. sēj. – Rīga, 1928.

Dravnieks A. Kronvaldu Atis. – R.: A. Gulbis, 1937., 74 lpp.

Francis Trāsuns (Dzīve un darbi) A. Gobas un A. Sprūdža red. – R.: F. Trāsuna piemiņas fonds., 1938., 255 lpp.

IETEICAMĀ
LITERATŪRA

**ĪETEICAMĀ
LITERATŪRA**

- Goba A. Kronvaldu Atis latviskuma atmodas vēsturē.–Rīga, 1937.
- Kronvalds A. Kopoti raksti. – R.: Valters un Rapa, 1937.
- Kronvalds A. Tagadnei. – R.: Liesma,1987., 310 lpp.
- Karule A., Studente A. Jaunlatviešu devums pedagogijā.–Grām.: Apcerējumi par tautas izglītības un pedagogijas domas attīstību Latvijā. – R.: PZPI,1978., 174 lpp.
- Līgotnis J. Kronvalda Atis/ patriots, skolotājs, valodnieks/. – Rīga, 1924.
- Līgotņu J. Auseklis. – R.: Jensens, 1927., 80 lpp.
- Līgotņu J. Ernests Dinsberģis. – R.: Latv. kult. veicin. b-ba, 1928., 128 lpp.
- Laizāns P. Jaunstrāvnīeku filosofiskie uzskati. – R.: Zinātne, 1966., 231 lpp.
- Pedagoģiskā doma Latvijā līdz 1890.gadam. – R.: Zvaigzne, 1991., 230 lpp.
- Pedagoģiskā doma Latvijā no 1890.g. līdz 1940.g. – R.: Zvaigzne, 1994., 237 lpp.
- Rainis. Pārdomas par morāli un mākslu.//Kopoti raksti, 24.sēj., 893 lpp.
- Ruberts J. Tautas izglītības rītausmā. – R.: Zinātne, 1978., 100 lpp.
- Tautas izglītība un pedagoģiskā doma Latvijā līdz 1900. gadam. – R.: Zinātne, 1987., 246 lpp.
- Valdemārs K. Raksti, 1.–2.sēj. – Rīga, 1936– 1937.
- Žukovs L., Kopeloviča A. Pedagoģiskā doma Latvijā.–R.: RaKa, 1997., 222 lpp.
- Цируль К. Ю. Ручной труд в общеобразовательной школе. – СПб: 1890; 1894.

ALTERNATĪVĀS PEDAGOĢIJAS TEORIJAS 20. GADSIMTĀ

Viens no ievērojamākajiem alternatīvās pedagoģijas pārstāvjiem ir Rūdolfs Šteiners. Viņa izstrādātā pedagoģijas teorija vēsturē iegāja kā Valdorfpedagoģija.

RŪDOLFA ŠTEINERA DŽĪVES CEĻŠ UN FILOSOFIKIE UZSKATI



RŪDOLFS ŠTEINERS

Rūdolfs Šteiners (1861 – 1925) ir vācu filosofs, antroposofijas pamatlicējs, Valdorfpedagoģijas teorētiķis un arī praktiķis. Dzimis Kraljevicā dzelzceļa ierēdņa ģimenē. Sešdesmito gadu beigās Šteineru ģimene pārcēlās uz Noidorfeldu Vīnes tuvumā. Rūdolfs atceras, ka viņa rokās nonāca ģeometrijas mācību grāmata, kas radīja viņā izbrīnu un dziļu pārdzīvojumu. “Es sāku izšķirt lietas un būtības, “kas ir redzamas” un tādas, “kas nav redzamas”,” rakstīja R. Šteiners.

Viņš studēja Vīnes Tehniskajā augstskolā dabas zinības. Tur R. Šteiners pievērsās vācu ideālistiskajai filosofijai (J. Fihte, G. Hēgelis, F. Šellings, F. Nīče u.c.). Jautājumi par cilvēka “Es”, cilvēka autonomiju un neatkarību bija 19. un 20. gs. jautājumi, kas nodarbināja filosofu prātus.

“Es” kā cilvēka garīgās būtības kodols, cilvēka dzīves jēga – šie jautājumi kļuva par R. Šteineru filosofisko pārdomu priekšmetu. Studiju laikā viņš strādāja arī par mājskolotāju, gūstot lieliskus panākumus. R. Šteineru aizrāva V. Gētes dabaszinātniskie raksti, īpaši mācība par krāsām.

R. Šteiners pievērsās cilvēka domāšanas, jūtu un

gribas novērošanai un izpētei. 1891. gadā viņš aizstāvēja promocijas darbu par J. Fihti, bet 1894. gadā jau iznāca R. Šteinera darbs "Brīvības filosofija".

1897. gadā R. Šteiners pārcēlās uz Berlīni. 1904. gadā iznāca R. Šteinera "Teosofija" un 1910. gadā – "Okultās zinātnes īss apskats" ("*Geheimwissenschaft im Umriß*"). Tā kā R. Šteinera uzskati nesaskanēja ar teosofu uzskatiem, viņš 1912. gadā nodibināja Antroposofu biedrību Dornahā (Šveicē). Par antroposofiskās pedagoģijas svarīgākajiem jautājumiem R. Šteiners nolasīja lekciju ciklu Holandē 1924. gadā.

Cilvēka būtībai var pietuvoties ar dažādām zinātniskām metodēm. Fizisko cilvēka ķermeni (kaulus, muskuļu sistēmas) pēta ar fizikā izmantojamām metodēm. Galvenais izpētes lauks te ir cilvēka anatomija, ķermeņa uzbūve. Cilvēka fiziskā ķermeņa kā telpiska organisma izpēte vēl neizskaidro viņa dzīvi. Jāpēta vēl, kādas bioloģiskas norises, bioritmi norisinās fiziskajā ķermenī. Te ir fizioloģijas studiju lauks.

Tas vēl neizskaidro cilvēka būtību. Nepieciešams iepazīties ar viņa dvēseli, jāpēta cilvēka psiholoģija ar tai piemērotām metodēm. Tas ir trešais cilvēka būtības izpētes lauks. Cilvēki izjūt mīlestību un naidu, draudzību un sāpes, simpātijas un antipātijas. R. Šteiners uzskatīja, ka šādos pretstatos arī dzīvo cilvēka Dvēsele kā organisms.

Cilvēka būtībā ir vēl ceturta – cilvēka biogrāfiskā sfēra, ko neaplūko ne fizika, ne fizioloģija, ne pilnībā arī psiholoģija. Šo sfēru R. Šteiners nosauca par cilvēka ES. Tā izpēte ir gara zinātņu uzdevums.

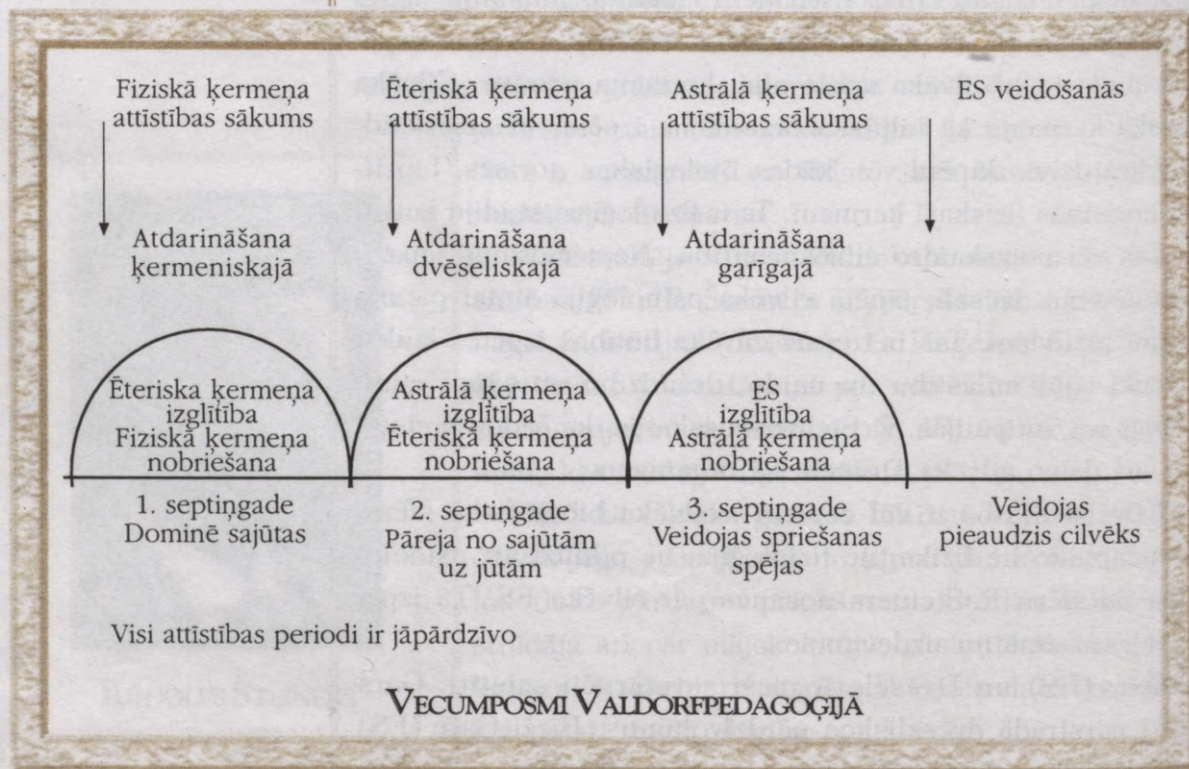
Gars (ES) un Dvēsele ir cieši savstarpēji saistīti. Gars (ES) pārstrādā dvēseliskos pārdzīvojumus. Bieži Garu (ES) un Dvēseli apzīmē arī ar vienu vārdu – Dvēsele.

Kopumā var teikt, ka cilvēka būtību izsaka viņa fiziskais ķermenis, ēteriskais ķermenis, astrālais ķermenis un Gars (ES). Katram ķermenim ir savs attīstības periods. To ievērošana ir Valdorfpedagoģijas praktiskās darbības kredo.

No dzimšanas līdz pilngadībai (21 gads) Valdorfpedagoģijā izšķir 3 periodus (pa 7 gadi). Katru no tiem sadala vēl sīkāk. 3 lieli periodi uzskatāmi parādīti zīmējumā.

VALDORFSKOLAS BŪTĪBA

R. Šteinerja izplānotā un Valdorfas – Astorijas cigarešu fabrikas īpašnieka E. Molta finansētā skola (Valdorfskola) tika atklāta Štutgartē 1919. gada 7. septembrī. Tajā mācījās



256 bērni. Puse no tiem bija Valdorfas – Astorijas cigarešu fabrikas strādnieku bērni.

Mūsdienās pasaulē ir ap 600 Valdorfskolu. Tās veido un pārvalda bērnu vecāki un skolotāji. Valdorfskolas ir skolēnu darba skolas ar augstu skolēnu pašdarbības pakāpi. Īpaša uzmanība tiek pievērsta mākslinieciskai audzināšanai. Liecībās nav atzīmju, bet bērna attīstības detalizēts apraksts. Valdorfskolā neizmanto mācību grāmatas. Mācību vielu skolēni izklāsta savās burtniecās, ilustrējot tekstu. Valdorfskolā nav augstāko institūciju iecelta direktora. To no sava vidus uz vienu mācību gadu izvirza pats Valdorfskolas kolektīvs. Valdorfskolai ir savs nedēļas dzīves ritms. Katrai dienai ir sava pašvērtība, darbības programma (piemēram, otrdiena – karstu cīņu diena – notiek diskusijas).

Izglītības metodoloģiskais pamats Valdorfskolā ir antroposofiskā filosofija. Bērņus audzina harmonijā ar apkārtējo pasauli, akcentējot vispārcilvēciskās vērtības. Skolai ir cieša sadarbība ar skolēnu vecākiem, vienots viedoklis un rīcība audzināšanas jautājumos. Liela uzmanība tiek pievērsta bērnu mākslinieciskai audzināšanai (rokdarbi, mūzika, zīmēšana, gleznošana, ritmika, pasakas, teikas).

Valdorfskolas ir 9-gadīgas un 12–13-gadīgas. Katra skolas diena sākas ar kopīgu sapulci. Nedēļas laikā skolēni iedziļinās vēsturē, ģeogrāfijā, ķīmijā, fizikā, matemātikā, zīmēšanā, valodās u.c. mācību priekšmetos. Mācības virzītas uz harmoniskas personības attīstību.

Kā cilvēce attīstās no vienas kultūras pakāpes uz nākamo kultūras pakāpi, uzņemot sevī jaunus impulsus, tā arī skolēns iziet ar “septiņjūdžu zābakiem” skolas gados visu cilvēces vēsturi – no pirmatnējās pasaules pasakām, valodas, rakstiem, skaitļiem, mūzikas, glezniecības, zīmēšanas, rokdar-

bu, ritmu, rotaļu pirmsākumiem 1. klasē līdz 20. gadsimta krīzēm, pasaules kariem utt. 9. klasē, 9. klasē skolēni rakstiski patstāvīgi izstrādā diplomdarbu un aizstāv to.

Skolotāju un skolēnu starpā ir draudzīga attieksme, kas rada labvēlīgu atmosfēru darbam. Skolā bērns jūtas kā ģimenē. Viņš pakāpeniski izdzīvo savas attīstības fāzes. Skolā vairākas nedēļas māca tikai vienu mācību priekšmetu, pārējās tā dziļāku izpratni.

Valdorfskolā valda brīvības gars un cieņa vienam pret otru, pētnieciskais gars. Pedagoģiskai darbībai skolā jāpamatojas uz dziļu skolēnu izpēti ar mērķi sekmēt harmoniskas, humānas personības veidošanos.

Darbam Valdorfskolā skolotāji tiek īpaši sagatavoti kā psiholoģiski pedagoģiskajā, tā arī filosofiskajā aspektā.

Valdorfskolu nevar pārķopot. Latvijā tai jābūt latviskai. Mūsdienās Latvijā darbojas Rīgas Valdorfskola, Ādažu brīvā Valdorfskola un Mārupītes Valdorfa bērnudārzs.

Marija Montessori (1870 – 1952) ir dzimusi Ankonas tuvumā. Studējusi Romas universitātē medicīnu. Viņa ir pirmā itāliete, kas ieguvusi medicīnas doktora zinātnisko grādu. Strādājusi Romas universitātes klīnikā, ārstējot garīgi atpalikušus bērnus. M. Montessori iepazinās ar franču ārsta – psihologa E. Segena darbiem. E. Segens 19. gadsimta vidū veidoja garīgi atpalikušu bērnu audzināšanas sistēmu, izmantojot īpašus didaktiskus materiālus, un guva atzīstamus panākumus bērnu prāta attīstībā.

M. Montessori pievērsās šīs idejas praktiskai realizēšanai, gūstot ievēribas cienīgus rezultātus. Tas viņu pamudināja izmantot šīs metodes arī garīgi veselu bērnu audzināšanā.

M. Montessori kritizēja skolu par bērnu vēlmju neievēroša-

MARIJAS MONTESSORI PEDAGOĢISKIE UZSKATI UN DARBĪBA

nu, uzskatīja, ka bērnu fiziskā un garīgā attīstība noris pēc īpašiem likumiem. Vecāki, uzspiežot tiem savu gribu, bremzē bērnu dabisko attīstību.

1907. gadā M. Montessori, lai pārbaudītu un izvērtētu savas atziņas, atvēra pirmsskolas vecuma bērniem Romā San Lorenzo strādnieku kvartālā "Bērnu namu". Drīz viņa savu praksi attiecināja arī uz sākumskolas bērniem. Tā ieguva popularitāti un tika nosaukta par "Montessori audzināšanu". M. Montessori idejas ātri izplatījās arī ārzemēs.

1922. gadā B. Musolini režīms "Bērnu namu" slēdza. M. Montessori atstāja Itāliju un, apceļojot Franciju, ASV, Angliju, Spāniju, Dāniju, Holandi, Indiju, propagandēja savas idejas.

Pēc Otrā pasaules kara M. Montessori atgriezās Eiropā. 1952. gada 6. maijā Holandē, kur viņas pedagoģiju atzina jau kopš 1936. gada, noslēdzās Marijas Montessori mūžs.

M. Montessori ir "brīvās audzināšanas" idejas paudēja. Grāmatā "Pašaudzināšana un pašizglītība sākumskolā" (1922) viņa rakstīja, ka bērnam jāļauj brīvi attīstīties. Pieaugušie "nespēj veidot bērna iekšējo kvalitāti, tāpat kā ķermeņa ārējās formas".

Sākumskola ir laboratorija bērnu psihiskās dzīves izpētei. Bērna iekšējās vajadzības nevar "uzminēt", tās var noteikt, bērnam patstāvīgi darbojoties dabiskos apstākļos. Jāveido bērna vēlmēm atbilstoši apstākļi un arī līdzekļi (rotaļlietas).

Īpašu uzmanību M. Montessori veltīja sensorās kultūras attīstībai. Viņa izstrādāja didaktisko materiālu sistēmu dzirdes, redzes, ožas attīstībai.



MARIJA MONTESSORI

M. MONTESSORI
PEDAGOĢISKIE UZSKATI

M. Montessori didaktiskās sistēmas pamatā bija trīs principi: individualitāte, brīvība un ārējo jūtu veidošanās sekmēšana.

Pedagogs, viņas uztverē, ir vērotājs, eksperimentētājs. Darbā ar didaktiskiem materiāliem uzmanība jāpievērš ne tik daudz zināšanām, kā psihiskās un fiziskās attīstības iekšējiem procesiem, jauna “redzējuma” veidošanai.

M. Montessori uzskatīja, ka 3 – 6-gadīgiem bērniem zināšanu apguve nav īstais laiks. Šinī vecumā jāattīsta bērnu psihiskā aktivitāte, sensorā sfēra. Tas viss atstāj tonizējošu ietekmi uz nervu sistēmu. M. Montessori audzināja bērnos patstāvību. Kāds bērns reiz viņai teica: “Palīdzi man to pašam izdarīt.” Šis nozīmīgais bērna teiciens noteica M. Montessori uzskatu par skolotāja un skolēna attiecībām. Bērnām jāļauj mācīties. Didaktiskiem materiāliem dabiski jāvirza darbība uz mācību mērķi, attīstot bērna patstāvību. Primārais ir nevis mērķa ātrāka sasniegšana, bet process. Skolas svarīgākais uzdevums – cilvēku audzināšana.

M. Montessori skolā katrs strādāja ar didaktiskiem materiāliem atsevišķi un tanī pašā laikā pakļaujoties grupas likumiem. Vērojot bērna darbošanos, skolotājs nedrīkst likt manīt, ka bērns ir kļūdījis. Kļūdu labošana prasa koncentrēšanos, uzmanību, novērošanas, izturības un gribas attīstību. Tas sekmē haotiskuma pārvarēšanu darbā, pašaudzināšanu un arī pašmācību. Pašaudzināšanai M. Montessori izmantoja klusuma rotaļu vai “stundu”. Tā attīsta bērnos sabiedriskos instinktus. Bērni mācās valdīt pār sevi.

“Klusuma stundai” M. Montessori izdala trīs fāzes: klusuma radīšana, klusuma baudīšana un klusuma mazināšana.

M. Montessori uzskatīja bērnu par svētu, dievišķu radījumu. Viņš pats sevi veido par pieaugušu cilvēku. Tas īste-

nojas noteiktā vidē un sensibilos periodos. Tie ir trīs.

Līdz 3 gadu vecumam bērns pieprasa sev esamības vidi. Viņš tiecas pēc mātes gādības, maiguma, mierinājuma.

No 3 līdz 6 gadu vecumam bērnam piemīt kustību, kārtības un valodas sensitivitāte.

7 līdz 12 gadu vecumā – sociālā sensitivitāte, notiek pāreja uz abstrakcijām, veidojas interese par morāliem un sociāliem jautājumiem.

Selestins Frenē (1896 – 1966) ir dzimis Gars ciematā (franču *See-Alpen*) sīkzemnieka ģimenē. Jau bērnībā viņam vajadzēja strādāt, lai palīdzētu sagādāt ģimenei iztiku. Viņā veidojās saskaņa ar dabu un saikne ar vienkāršiem lauku ļaudīm. Kā attapīgā skolniekam viņam piedāvāja kļūt par skolotāju. 1913. gadā viņš iestājās skolotāju seminārā, bet diemžēl 1915. gadā S. Frenē mobilizēja armijā. 1916. gadā pie Verdenas viņu smagi ievainoja. S. Frenē kļuva pilnīgs kara invalīds. Tas mudināja viņu daudz ko pārdomāt. Šādā bezcerīgā stāvoklī veidojās S. Frenē filosofiskie un pedagoģiskie uzskati.

1920. gadā viņam piedāvāja skolotāja darbu pamatskolā. S. Frenē lasīja Ž. Ruso, H. Pestalocija, M. Montēna, H. Spensera, V. Vundta u.c. pedagogu darbus, iepazīna arī marksisma klasiku atziņas.

1925. gadā viņš iestājās Francijas Komunistiskajā partijā, tomēr nepārtraukti radās konflikti. 1948. gadā S. Frenē no partijas izstājās.

Lai saprastu S. Frenē “sakāpināto” sociālpedagoģiju, jācenšas izprast vērtību tapšanas un izmaiņas gaitu. Daudzi S. Frenē uzskatīja par anarhistu viņa īpašās domāšanas dēļ. Skolā jēdzienu “bez

Sensibilitāte – cilvēka organisma pastiprināts jūtīgums pret ārējiem kairinātājiem.

SELESTINA FRENĒ (CÉLESTIN FREINET) PEDAGOĢISKIE UZSKATI



SELESTINS FRENĒ

varas” viņš saprata kā demokrātisku, no augšas nepiespiestu skolēnu pašpārvaldi skolas dzīvē, atbildību, kopēju darba plānošanu, brīvu savu domu izteikšanu, eksperimentēšanas brīvību. S. Frenē uzskatīja, ka skolēni paši var izvēlēties sev mācību grāmatas. Skolotājs dzīvo līdz skolēniem. Viņam nav tiesību jau iepriekš noteikt, kādam jābūt skolēnam, skolēns ir jāaudzina, jāpēta. Politikai skolā nav vietas. S. Frenē uzsvēra: “Es vienpusīgi nepiesliešos nevienai politiskai partijai. Ja politika uzkundzējas skolai, tā izdzen pedagogiju. Centrā jābūt bērnam.”

Savas darbības zenītu Frenē pedagogija sasniedza 1950. gadā. Viņa pedagogijā nebija kreisā novirziena, bet bija pedagogija, kas mācības nodod bērnu rokās. “Lai sevi izglītotu, nepietiek, lai bērns katru mācību vielu sevī uzņemtu, ko viņam vairāk vai mazāk piespiedu kārtā piedāvā: viņam pašam jādarbojas, pašam jābūt radošam.” Visiem obligāta tautskola bija S. Frenē “augstākais politiskais mērķis”. Piemēru tam viņš redzēja Vācijas 1920. gada Valsts skolu pamatlikumā. Skolēnam un viņa vajadzībām bija jābūt mācību procesa centrā.

Lieli ietekmi uz S. Frenē atstāja **H. Šarrelmana** (1871–1940) ideja par pedagogiju, kas izriet no bērna vēlmēm, viņa dabas (*Pädagogik vom Kinder aus*). Viņš skolotāja svarīgāko uzdevumu saskatīja bērna radošo spēku izmantošanā mācību procesā, lai optimāli atklātos un attīstītos skolēnu spējas, viņu personība.

S. Frenē bija par bērna personības brīvu attīstību, par viņa kreativitātes izpausmi, par dialogu starp skolēniem un skolotāju. Izsakot savas domas, bērni veido savu viedokli par lietām un parādībām, “ieaug sabiedrībā”, viņos veidojas patstāvīga, kritiska attieksme pret notikumiem, savu un citu cilvēku rīcību. Skolēni pierod uz klausīt arī

citu domas, vērtēt pašiem sevi, plānot savu rīcību.

1935. gadā S. Frenē nodibināja (pēc Hermaņa Lītsa parauga) audzināšanas iestādi skaistā lauku apvidū, kurā iekārtoja gan rotaļu laukumus, peldbaseinu, gan darbnīcas, lai, bērniem darbojoties, atklātos viņu radošās spējas. Šādā skolā tad arī izpaudās S. Frenē pedagoģiskais ideāls. Tikai iesaistot visus bērna spēkus – “galvu, sirdi un rokas” – veidojas iespējas attīstīt viņa snaudošās spējas. Bērnam jāpārdzīvo sava darba rezultāti. Te parādās gan Ž. Ruso, H. Pestalocija, gan G. Keršenšteinera ietekme S. Frenē pedagoģiskajos uzskatos un arī darbībā.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIĀM**

1. Raksturojiet periodu Eiropā pēc Pirmā pasaules kara!
2. Atklājiet alternatīvo pedagoģiju rašanās cēloņus!
3. Atklājiet un analizējiet R. Šteinera filosofiskos uzskatus!
4. Raksturojiet Valdorfskolas būtību!
5. Raksturojiet M. Montessori pedagoģiskos uzskatus!
6. Raksturojiet S. Frenē pedagoģiskos uzskatus!

**IETEICAMĀ
LITERĀTŪRA**

- Beļickis I. Izglītības alternatīvās teorijas. – R.: RaKa, 1997., 95. lpp.
- Hellmich A., Treigeler P. Montessori-, Freinet-, Waldorfpädagogik, 3. Auflage.–Beltz:1995., S.229.
- Бернс Р. Развитие Я–концепции/пер. с англ. – Москва, 1986.
- Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики. – М.: “Форум” – “Инфра-М”, 1998, 267 стр.
- Френе С. Нравственное и гражданское воспитание. // Избр. пед. соч./пер. с франц. – Москва, 1990.
- Штейнер Р. Познание и посвящение(две лекции) перевод с нем. яз. –М.: Московский центр вальдорфской педагогики, 1992, 50 стр.

PEDAGOGISKĀ DOMA UN SKOLA ĀRZEMĒS 20. GADSIMTA OTRAJĀ PUSĒ

20. gadsimtā pasaule pārdzīvoja divus pasaules karus, zaudēja miljoniem cilvēku dzīvību gan kara laukos, gan necilvēcisko režīmu genocīdā pret veselām tautām.

Līdzīgi daudzām tautām latvieši pārdzīvoja 1941. gada un 1949. gada deportācijas. Staļina režīma cietumos un gulagos aizgāja bojā tūkstošiem latviešu. Ebreju tauta pārdzīvoja drausmīgo holokaustu. Staļina un Hitlera asiņainie režīmi lika cīnīties brālim pret brāli. Demokrātiskā doma bija nodzīta pagrīdē.

Pēc hitleriskās Vācijas sagrāves Rietumu pasaulē pedagogiskās domas attīstībā vadošā loma bija ASV demokrātisko ideju ietekmei. Padomju Savienībā autoritārisms pedagogijā diemžēl pastāvēja līdz pat tās sabrukumam.

20. gadsimtā tālāk turpinājās tehniski ekonomiska attīstība no sīkām uz ļoti lielām formām. Šis process laika gaitā radīja zināmas grūtības. Veidojās krīzes, "ārējais" sāka apdraudēt "iekšējo".

Pedagogiskā doma pievērsās cilvēkam, viņa iekšējai būtībai. Eksistencionālisms, ko ietekmēja F. Ničes un V. Dilteja "dzīves" filosofija, pievērsās cilvēka dzīves jēgas problēmai. Pēc 1905. – 1907. gada revolūcijas eksistencionālisma idejas Krievijā pauda N. Berdjajevs, Vācijā pēc Pirmā pasaules kara – K. Jaspers u.c., Francijā – Ž. Sartrs, A. Kamī u.c., ASV – V. Berets u.c. Sabiedrībā pieauga tieksme pēc izglītības. Palielinājās zinātnes loma.

20. gadsimta otrajā pusē skolās sākās straujas izmaiņas. Svarīgākās tendences, kas vērojamas pedagogijā, ir skolu

sistēmu demokratizācija, normatīvās pedagoģijas vietā savas pozīcijas nostiprina humānā pedagoģija. Vērojama izglītības diferenciacija, mainās mācību formas un metodes. Skolēns ieņem centrālo vietu mācību procesā, padziļinās viņa izziņas aktivitāti. Skolās ienāk jauni mācību priekšmeti, moderni mācību tehniskie līdzekļi. Mūžizglītības un tālmācības ideja gūst arvien plašāku izplatību. Notiek būtiskas izmaiņas skolotāju izglītībā. Skola dienu no dienas maina savu izskatu, darba saturu, formas un metodes atbilstoši jaunajām prasībām sociālajā, ekonomiskajā, politiskajā un pedagoģijas teorijas jomās.

ASV ir uzskatu daudzveidība par izglītības galveno uzdevumu, kas, protams, ietekmē mācību plānus, programmas un mācību metodes. Daļa pedagoģu uzskata, ka mācību programmām jāatspoguļo sabiedrības vajadzības, citi domā, ka mācību programmu izveidē par pamatu jāņem skolēna personība, jo par skolas galveno uzdevumu uzskata individualitātes veidošanās sekmēšanu. Daļa pedagoģu uzskata, ka mācību programmu izveides pamatā jāliek mācību vielas tematiskais izkārtojums.

Liela uzmanība izglītības procesā tiek pievērsta apjēgtām mācībām, kas sekmē kā zināšanu kvalitātes paaugstināšanos, tā arī mācību motivācijas veidošanos.

Īpašu uzmanību pedagoģi pievērš skolotāju un skolēnu saskarsmes jautājumiem izglītības procesā, jo saskarsme (pozitīvas savstarpējās attiecības) ir nepieciešamais nosacījums kopīgu mērķu sasniegšanai.

Ir daudzi vērtējumi, izstrādātas un praksē sekmīgi izmantotas metodiskas rekomendācijas par darba organizāciju un disciplīnu klasē, mācību vielas izklāstu utt.

Rietumu valstīs lielu uzmanību pievērš cilvēka intelek-

ta diagnosticēšanai, kam ir zināma nozīme mācību iestādes un profesionālās ievirzes noteikšanai. Intelektu diagnosticēšanai mūsdienās izmanto dažādus intelekta testus.

Noteiktu popularitāti pedagogu vidū ieguvis **fenomenoloģiskais virziens**, kurā tiek uzsvērtā izglītības humānā ievirze. Šī virziena redzamākie pārstāvji ir A. Maslou (1908–1970), H. Ollports (1897–1967), K. Rodžers (dz. 1902. g.).

Viņi uzskata, ka mācību procesā jāievēro skolēna intereses, individuālās īpatnības, jābūt korektai attieksmei pret skolēna personību. K. Rodžers, pamatojot savu "Es-koncepciju", prasa iemācīt skolēnam rīkoties atbilstoši savām patiesajām domām un jūtām. No dabas bērns ir labs.

Sociālās pedagogijas pārstāvji (P. Burdje, Ž. Kapels, Oga-va u.c.) uzsver, ka skolā ir jāapgūst tādas kultūras vērtības, kas palīdz cilvēkam iekļauties sabiedriskās struktūrās. Viņi uzskata, ka ir jāievēro iedzimtība, tomēr to lielā mērā ietekmē vide.

SKOLU SISTĒMAS ASV

Gadsimta vidū ASV jau bija bezmaksas skola līdz 16 gadiem (daļā štatu – līdz 18 gadiem). Pēdējā laikā izglītības sistēmā vērojamas centralizācijas tendences. Skolas politiku koordinē Federālā komisija.

Praksē eksistē divas vispārizglītojošās skolas struktūras: astoņgadīgā pamatskola un četrgadīga vidusskola (8+4); sešgadīga pamatskola, trīsgadīga jaunākā un trīsgadīga vecākā vidusskola (6+3+3).

Vidusskolas ir gan valsts, gan privātas. 20. gadsimta otrajā pusē ASV izveidoja akadēmiskās, vispārēja tipa un vispārprofesionālās vidusskolas. Visieciņītākās iedzīvotāju vidū ir akadēmiskās vidusskolas. 1983. gada skolu reformas rezultātā izveidojās apvienotās skolas ar dažādu

mācību programmu novirzieniem (komerciālais, profesionāli tehniskais, akadēmiskais). Mācību programmu izvēlas skolēns atbilstoši savām spējām, interesēm un iespējām. Visos mācību novirzienos ir jānodrošina noteikts vidējās izglītības standarts.

ASV ir četri augstskolas tipi: divgadīgas koledžas, četrgadīgas koledžas, četrgadīgas un piecgadīgas mācību iestādes (politehniskie, lauksaimniecības, pedagoģiskie, medicīnas institūti u.c. – šajās mācību iestādēs iegūst bachelora grādu) un universitātes.

Anglijā skolu sistēmu veido *pirmsskolas bērnu audzināšanas iestādes* (bērnudārzi), kurus apmeklē bērni no 2 līdz 5 gadu vecumam. Bērnudārzi darbojas atsevišķi vai arī pie pamatskolām; *pamatskola*, kurā mācās skolēni no 5 līdz 11 gadu vecumam; *vidusskola* – tajā mācās pusaudži no 11 līdz 16 vai 18 gadu vecumam. Obligātā izglītība ir līdz 16 gadu vecumam. Tie, kas sekmīgi turpina izglītību līdz 18 gadu vecumam, saņem dokumentu par paaugstināto vispārējo izglītību.

Līdz 1972. gadam atbilstoši vienpadsmitgadīga bērna testēšanas rezultātiem izglītību varēja turpināt akadēmiskajās vidusskolās ar orientāciju uz augstskolu, vispārējās vidusskolās, vidējās profesionālajās un tehniskajās skolās.

Astoņdesmitajos gados Anglijā izveidots jauns skolas tips – *apvienotā vidusskola*, kur turpina mācības apmēram 90 % pamatskolu beigušo vienpadsmitgadīgo bērnu. Apvienotajā vidusskolā darbojas dažāda novirziena klases atbilstoši skolēnu spējām.

Tikai neliels bērnu skaits mūsdienās mācās akadēmiskajās vidusskolās un privātajās mācību iestādēs ar augstu izglītības līmeni.

SKOLU SISTĒMA ANGLIJĀ

SKOLU SISTĒMA FRANCIJĀ

Augstskolā uzņem reflektantus ar paaugstināto vidējo izglītību pēc iestājpārbaudījumu nokārtošanas konkursa kārtībā.

Skolotājus sagatavo četrgadīgās augstskolās, kur studenti paralēli profesijai iegūst bakalaura grādu izglītībā vai arī pēc bakalaura grāda iegūšanas zinātnes nozarē (studē 3 gadus) jāstudē vēl viens gads skolotāja kvalifikācijas iegūšanai.

Francijā skolu sistēmu veido *pirmsskolas bērnu audzināšanas iestādes* (bērnudārzi un arī pirmsskolas grupas skolās, kurās iekļauti visi piecgadīgie bērni); *piecgadīga elementāra skola*, kas ir obligāta visiem bērniem; *vidusskola* (tai ir divi cikli: *pirmais* – četrgadīgs, noris vispārizglītojošajās koledžās un licejos; *otrais cikls* dalās divos novirzienos: *nepilnais* – divgadīgas tehniskās koledžas, kurās sagatavo vidējās kvalifikācijas strādniekus, un *pilnais* – vispārizglītojošo liceju trīs vecākās klases, kā arī trīs un četrgadīgas vidējās speciālās mācību iestādes (komercskolas, pedagoģiskās skolas u.c.). Pēdējos gados veidojas “vienotās koledžas” pēc Anglijas apvienotās vidusskolas parauga (zem viena jumta atrodas dažāda novirziena klases); *augstskola* (augstāko izglītību iegūst universitātēs vai arī cita novirziena augstskolās).

Skolu sistēma Francijā ir centralizēta un pakļauta Izglītības ministrijai. Valstī ir daudz privātskolu, vairākas no tām konfesionālas.

Obligātā izglītība Francijā ir līdz 16 gadu vecumam.

Pamatskolas skolotājus sagatavo pedagoģiskajās skolās. Vidusskolās vairums skolotāju (profesoru) ir ar universitātes izglītību.

Vācijas Federatīvās Republikas izglītības sistēmu veido *pirmsskolas bērnu audzināšanas iestādes* (bērnudārzi) ar sagatavošanas klasi piecgadīgiem bērniem mācību uzsākšanai skolā;

sešgadīga pamatskola, kurā mācās bērni pēc sešu gadu vecuma;

četrgadīga vidusskola ar četriem novirzieniem: nepilnā vispārējā vidusskola (*Hauptschule*), nepilnā reālvidusskola (*Realschule*), ģimnāzija (*Gymnasium*), pilnā vidusskola (*Gesamtschule*);

vidusskolas trīsgadīga vecākā pakāpe (*Oberstufe*) – ģimnāzijas tipa vecākā pakāpe darbojas pie pilnās vidusskolas un pie ģimnāzijas.

Universitātēs uzņem reflektantus pēc vidusskolas trīsgadīgas vecākās pakāpes (*Oberstufe*) sekmīgas beigšanas.

Obligāta izglītība Vācijas Federatīvajā Republikā ir desmitgadīga no 6 līdz 16 gadu vecumam.

Skolotājus sagatavo universitātēs.

Dānijā izglītības sistēmā ietilpst pirmsskolas audzināšanas iestādes (bērnudārzi), tautskolas ar deviņgadīgo mācību kursu, ģimnāzijas ar trīsgadīgu mācību kursu, paralēli tām ir arī trīs un četrgadīgas profesionālās mācību iestādes. Mācību ilgums tajās atkarīgs no tā, kādā nozarē skolēns vēlas apgūt profesiju. Pēc vidējās mācību iestādes beigšanas var studēt universitātē vai kādā citā augstskolā. Uzņemšanas kritērijs ir augstskolas noteiktā vidējās mācību iestādes atestāta vidējā atzīme.

Dānijā pastāv obligātā deviņgadīgā izglītība. Tautskolas 1. klasē iestājas bērni, kuriem ir 7 gadi. Pirms iestāšanās tautskolā viņiem vēl ir iespēja apmeklēt bērnudārza klasi.

SKOLU SISTĒMA VĀCIJAS FEDERATĪVAJĀ REPUBLIKĀ

SKOLU SISTĒMA DĀNIJĀ

SKOLU SISTĒMA
SOMIJĀ

Līdz 7. klasei skolēniem atzīmes neliek, bet divas reizes mācību gadā skolotājs kopā ar skolēniem un viņu vecākiem apspriež mācību rezultātus. Skolās strādā psihologi. Visu līmeņu izglītība ir bezmaksas.

Skolotājus tautskolām sagatavo skolotāju semināros, bet vidējām mācību iestādēm – universitātēs.

Dānijā plaši izplatīta mūžizglītība, ko realizē tautas augstskolas. To pirmais realizētājs praksē bija Grundeviks. Viņa tautas augstskolas ideja tagad izplatīta ne tikai Dānijā, bet arī Skandināvijas valstīs.

Somijā izglītības sistēmu veido *pirmsskolas audzināšana* bērnudārzos, ģimenēs, dienas uzraudzības centros; *vispārizglītojošā pamatskola*, kas ir obligāta visiem no 7 līdz 16 gadiem. Deviņgadīgajai pamatskolai ir divas pakāpes: sešgadīga zemākā un trīsgadīga augstākā. Zemākajā pakāpē strādā viens skolotājs, augstākajā – mācību priekšmetu skolotāji.

Pēc vispārizglītojošās pamatskolas beigšanas izglītību var turpināt trīsgadīgajā ģimnāzijā, profesionālā mācību iestādē ar mācību laiku no 1 līdz 3 gadiem vai amatinstitūtā (koledžā). Pēdējā var mācīties arī ģimnāziju beigušie.

Ģimnāziju vai amatinstitūtu beigušie iegūst tiesības turpināt izglītību augstskolā: universitātē (4–6 gadi) vai profesionālā augstākā mācību iestādē (2–6 gadi).

Skolotājus vispārizglītošajai pamatskolai sagatavo trīsgadīgajās skolotāju koledžās, bet vidējai mācību iestādei – universitātē.

Somijā plaši izplatīta pieaugušo izglītība tautas augstskolās, tautas akadēmijās, studiju centros, vakara vidusskolās.

Tā kā Somijā oficiālās valsts valodas ir somu un zviedru, tad viena no tām (atkarībā no tā, kāda ir mācībvaloda skolā) tiek mācīta kā svešvaloda jau no vispārizglītojošās pamatskolas 3. klases.

**JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM**

1. Izvērtējiet svarīgākos notikumus 20. gadsimtā, kas būtiski ietekmēja humānistiskā virziena pastiprināšanos pedagoģijā!
2. Kā praktiski izpaužas humānistiskā pedagoģija skolu praksē?
3. Kāda ir atšķirība starp humānistisko un sociālo pedagoģiju?
4. Kādi ir humānistiskās un sociālās pedagoģijas ievērojamākie pārstāvji? Raksturojiet viņu pedagoģiskos uzskatus!
5. Raksturojiet skolu sistēmas ASV un vadošajās Eiropas valstīs!

**IETEICAMĀ
LITERATŪRA**

- Builis A. Salīdzinošā pedagoģija. –R.: LU, 1992., 140 lpp.
 Balsons M. Kā izprast klases uzvedību. – Lielvārde: Lielvārds, 1995., 208 lpp.
 Pedagoģiskā doma ASV un Lielbritānijā /sastādījusi T. Koķe/. –R.: Zvaigzne, 1991., 96 lpp.
 Джури́нский А. Н. История зарубежной педагогики. – М.: Форум Инфра, 1998, 267 стр.
 Фромм Э. Человек для себя /пер. с англ./ – Минск: Коллегиум, 1992, 253 стр.

SKOLU SISTĒMA
LATVIJĀ
1918. –1940. G.

PĀRVEIDOJUMI IZGLĪTĪBAS SISTĒMĀ UN
PEDAGOĢISKĀ DOMA LATVIJĀ
NO 1918. G. LĪDZ 1940. G.

1918. gadā proklamēja Latvijas Republiku. Jaunajai valstij vajadzēja risināt daudzas problēmas. Viena no tām bija jaunas izglītības sistēmas izveide. Jau 1919. gada 8. decembrī tika pieņemts "Likums par Latvijas izglītības iestādēm". Likums paredzēja pilsoņu obligātu izglītību no 6 līdz 16 gadiem. Diemžēl tā vēl ilgu laiku pilnībā nerealizējās materiālo grūtību un arī skolotāju trūkuma dēļ. 1921./22. mācību gadā no visiem skolas vecuma bērniem skolu neapmeklēja 33% bērnu.

Likumā par Latvijas izglītības iestādēm bija paredzēts atvērt skolas ne tikai latviešu, bet arī mazākumtautību bērniem, tādā veidā parādot, ka Latvija ir demokrātiska republika.

Skolu skaits ātri auga. Trūka skolotāju. Izglītības ministrija veica lielu darbu skolu nodrošināšanā ar skolotājiem, kā arī skolotāju izglītošanas sistēmas izveidē.

Vairākkārt pārstrādāja pamatskolas mācību programmas (1919. gadā, 1925. gadā, 1935. gadā), pieskaņojot tās valsts nacionālajām vajadzībām.

"Mācību, audzināšanas, zinātnes un mākslas iestādes un lietas, kā arī dažus kultūras jautājumus pārzināja Izglītības ministrija, izņemot iestādes un lietas, kas uz atsevišķu likumu pamata atradās citu resoru pārziņā." (Izglītības un kultūras nolikums, 1937.)

Mācību iestāžu uzdevums bija veicināt tautas izglītību un audzināt tautu nacionālā un valstiskā garā. Mācību iestādēs

bija jārisina jaunatnes fiziskās, intelektuālās, estētiskās un tikumiskās audzināšanas uzdevumi un jāaudzina jaunatne personiskā un sabiedriskā krietnumā, darba un tēvzemes mīlestībā, tautu un šķiru saprašanās garā.

Pirmsskolas audzināšanas iestādes bija bērnudārzi. To uzdevums bija rūpēties par bērnu veselību, audzināt un mācīt viņus, lai sagatavotu pirmsskolai. Bērnudārzos uzņēma bērnus no trīs gadu vecuma līdz pilnam astotajam mūža gadam. Bērnudārzus uzturēja valsts un pašvaldības.

Pirmsskola bija viengadīga. Tajā bija obligāti jāmacās ikvienam bērnam vai arī jāapgūst tās kurss mājmacībā, sākot ar to skolas gadu, kurā bērnam līdz 31. decembrim paliek astoņi gadi. Pirmsskolā varēja uzņemt arī bērnus, kas ir par vienu gadu jaunāki.

Pamatskola bija sešgadīga. Tās uzdevums bija sniegt bērniem dzīvei nepieciešamo zināšanu pamatus.

Pirmajā klasē iestājās bērni, kam attiecīgajā kalendārajā gadā palika deviņi gadi un kam bija Izglītības ministrijas nolikumā noteiktās zināšanas. Pamatskolas uzturēja gan pašvaldības, gan valsts. Mācību plānus un mācību programmas, kā arī lielāko pieļaujamo mācību stundu skaitu nedēļā noteica Izglītības ministrija. Skolās, kur mācības nenotika valsts valodā, latviešu valoda bija jāmaca, sākot ar pirmo klasi. Latvijas vēsture un ģeogrāfija kopš 1935. gada bija jāmaca valsts valodā.

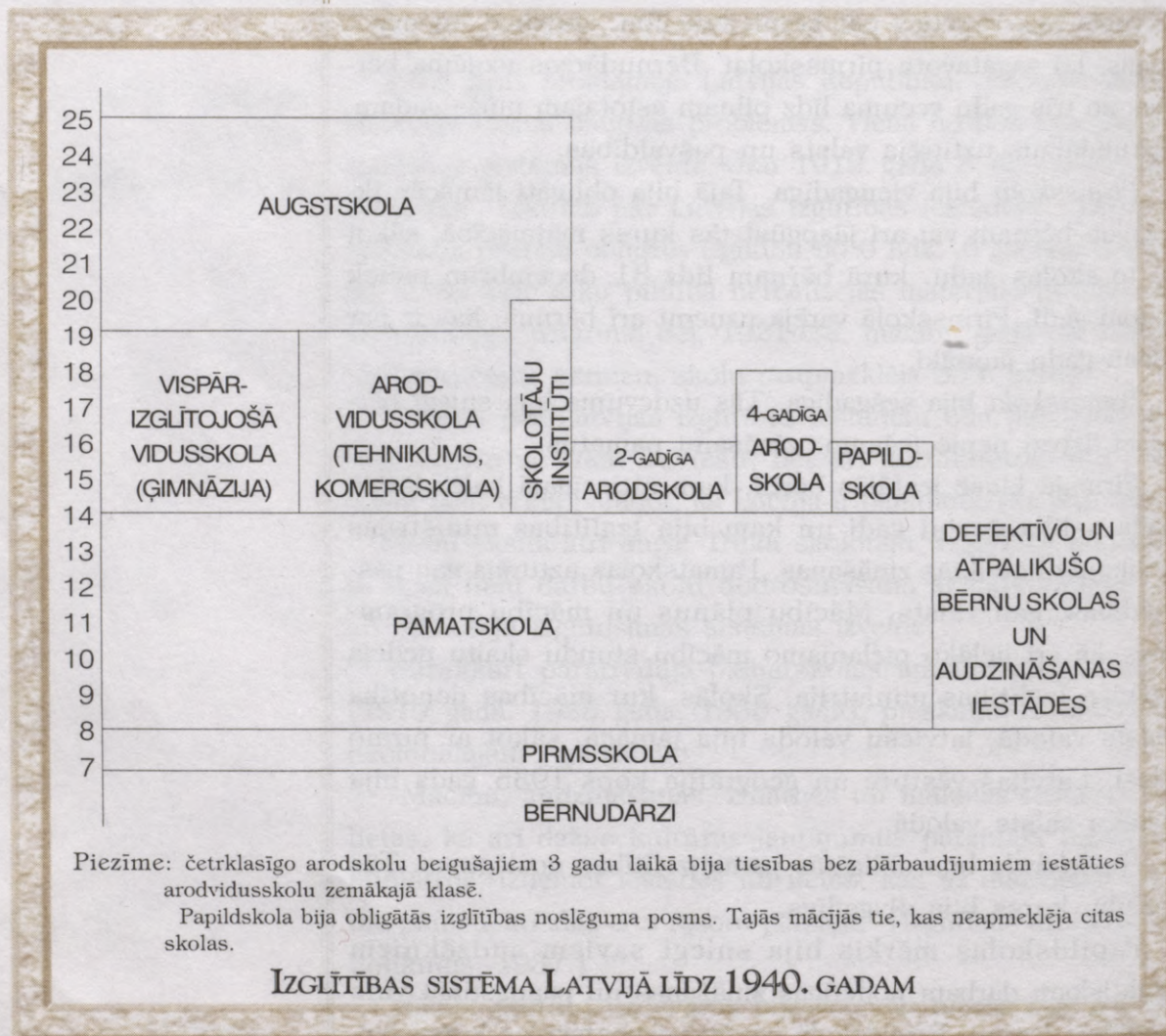
Papildskola bija obligātās pamatizglītības noslēgums. Tās mācību kurss bija divgadīgs.

Papildskolas mērķis bija sniegt saviem audzēkņiem praktiskam darbam noderīgas zināšanas un paaugstināt viņu izglītības līmeni. Papildskolā uzņēma pamatskolas kursu bei-

IZGLĪTĪBAS SISTĒMA

gušos, kas neapmeklēja citas skolas, un arī tādus, kas nebija beiguši pilnu pamatskolas kursu.

Papildskola varēja būt patstāvīga skola vai atvietojama ar vakara skolām un dažādiem kursiem. Minimālajam stundu skaitam gadā bija jābūt ne mazākam par 180 stundām.



Papildskolas uzturēja kā pašvaldības, tā arī valsts. Papildskolas mācību programmas izstrādāja vai apstiprināja Izglītības ministrija, ievērojot vietējās vajadzības un papildskolas mērķus.

Bērniem, kuriem bija fiziski vai garīgi traucējumi, kā arī grūti audzināmiem un intelektuāli atpalikušiem bērniem bija īpašas skolas un audzināšanas iestādes. Tās uzturēja valsts un arī pašvaldības. Šajās skolās strādāja skolotāji, kuru vispārējās un pedagoģiskās izglītības cenzs bija līdzīgs pamatskolu skolotāju cenzam.

Vispārējās izglītības vidusskola jeb ģimnāzija nebija obligāta. Tās uzdevums bija sniegt vidēja līmeņa vispārēju izglītību, kā arī sagatavot audzēkņus izglītības turpināšanai augstskolās un citās augstākajās izglītības iestādēs. Ģimnāzijas uzturēja valsts un pašvaldības.

Ģimnāzijas bija piecgadīgas; pēdējā (augstākā) bija pirmā klase. Pie ģimnāzijām varēja atvērt arī sagatavošanas klases vai kursus. Ģimnāziju beigušie saņēma licību par kursu beigšanu vai arī gatavības apliecību. Pēdējā deva tiesības iestāties Latvijas universitātē.

Pēc mācību priekšmetu izvēles ģimnāzijas dalījās trīs galvenajos tipos: klasiskajās, humanitārajās un reālģimnāzijās.

Ģimnāzijās uzņēma skolēnus, kas uzrādīja licību par pamatskolas pilna kursa beigšanu ar tiesībām iestāties vidusskolā, pēc iestājek sāmenu nokārtošanas.

Arodizglītību varēja apgūt divgadīgajā un četrgadīgajā arodskolā, kā arī arodvidusskolā.

Arodskolā uzņēma skolēnus, ne jaunākus par 14 gadiem ar priekšzināšanām pilnas pamatskolas kursa apjomā.

Arodskolas uzdevums bija teorētiski un praktiski sagatavot dažādu arodu darbiniekus. Triju un četru klašu arodskolu

beigušajiem triju gadu laikā bija tiesības bez pārbaudījumiem iestāties attiecīgā tipa arodvidusskolas zemākajā klasē.

Arodvidusskolas bija tehnikumi, komercskolas un speciāli institūti, piemēram, skolotāju institūti

Arodvidusskolu uzdevums bija teorētiski un praktiski sagatavot tehniķus un citus speciāli izglītotus aroda darbiniekus.

Tehnikumi bija ar divgadīgu un arī ar piecgadīgu mācību kursu. Skolotāju institūti bija ar sešgadīgu mācību kursu. Komercskolām bija piecgadīgs mācību kurss.

5 un 4 klašu tehnikumos uzņēma skolēnus ar pilnu pamatskolas izglītību, 3 klašu – skolēnus ar attiecīgas nozares arodskolas pabeigtu izglītību, 2 klašu tehnikumā – vidusskolu beigušos vai saskaņā ar Izglītības ministrijas izdotiem noteikumiem. (Izglītības un kultūras nolikums, 1937.)

Valstī darbojās arī *privātas mācību un audzināšanas iestādes*, kurās varēja iegūt obligāto un vidējo izglītību. Tās varēja atvērt ar Izglītības ministrijas atļauju. Lai privātās mācību iestādes iegūtu tādas tiesības, kādas bija valsts skolām, tajās mācību programmas apjomam bija jāatbilst attiecīgās valsts skolas programmai; skolotāju izglītības cenzs nedrīkstēja būt zemāks par valsts skolu skolotāju izglītības cenzu; privātskolas skolotāji bija izvēlami, apstiprināmi un atbrīvojami tādā pašā kārtībā kā valsts finansēto skolu skolotāji.

Augstākās mācību iestādes valstī bija Latvijas universitāte, Latvijas konservatorija, Latvijas Mākslas akadēmija. Bez tam vēl pastāvēja privāta vācu augstskola – Herdera institūts.

Latvijas universitātes uzdevums bija veicināt zinātnisko pētījumu un zinātnes izplatīšanu tautā un sagatavot Latvijas vajadzībām darbiniekus ar augstāko izglītību.

Latvijas konservatorijas uzdevums bija veicināt mūzikas pētīšanu un izplatīšanu tautā.

Latvijas Mākslas akadēmijas uzdevums bija sniegt saviem audzēkņiem augstāko izglītību tēlotājas un lietišķās mākslas nozarēs, kā arī veicināt mākslas attīstību valstī.

Herdera institūta uzdevums bija veicināt un izplatīt zinātni Latvijas vācu tautības iedzīvotāju vidū, gatavojot šīs tautas kulturālai darbībai vajadzīgos darbiniekus.

Herdera institūts bija pakļauts Izglītības ministrijai.

Skolu darbā lielu ierosmi deva skolotāju organizācijas: Latvijas skolotāju savienība (1917 – 1934), Latvijas Nacionālo skolotāju savienība (1923 – 1939) un Latvijas skolotāju biedrība, kas izveidojās uz iepriekšējo skolotāju savienību bāzes (1939 – 1940).

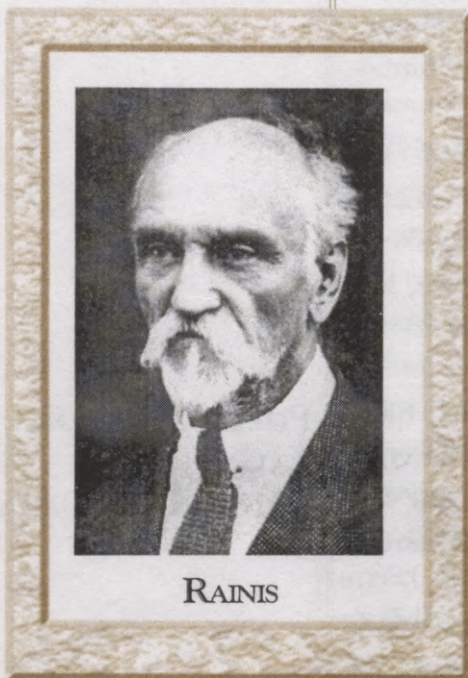
Tautas likteņus lielā mērā nosaka tās intelektuālais, tikumiskais potenciāls un jaunās paaudzes izglītība. Jau Latvijas Republikas rītausmā tautas izglītībai tika ierādīta primāra vieta. Izglītības koncepcijas izstrādes pamatā bija jāliek konkrēta metodoloģiskā bāze.

Latvijas pedagogi pētīja vēsturisko pieredzi pašu mājās, smēlās ierosmi pedagogiskajām idejām ārzemēs, galvenokārt Vācijā un Krievijā. Galvenās autoritātes, kas ietekmēja pedagogiskās domas attīstību Latvijā, bija G. Keršenšteiners, H. Gaudīgs, J. H. Pestalocijs, F. Ā. Dīstervēgs, K. Ušinskis, Ļ. Tolstojs u.c.

Psiholoģiski pedagogiskās literatūras izdevumos Latvijā atspoguļojās nacionālā pedagogiskā doma. Tā nebija kabinetos izstrādāta, bet balstījās uz dziļu ārzemju pedagogijas teorijas un prakses, kā arī vietējo skolu pieredzes analīzi. To varēja izstrādāt psiholoģiski un pedagogiski izglītoti un erudīti cilvēki. Ievērojamākie bija Rainis, A. Dauge, E. Pētersons, J. A. Students, K. Dēķens, J. Grete u.c. Par viņu devumu pedagogijā ir pietiekami plaša literatūra, tāpēc šajā izdevumā centīsimies parādīt tikai viņu nozīmīgākās pedagogiskās idejas.

PEDAGOĢISKĀ DOMA
LATVIJĀ
1918. – 1940. GADĀ

RAIŅA PEDAGOĢISKIE UZSKATI



RAINIS

Raiņa (1865 – 1929) uzmanības centrā bija cilvēks. Cilvēkam nepieciešama pilnvērtīga izglītība. Tās būtība atklājas darbībā, patiesības meklējumos, emocionālos pārdzīvojumos un sevis pārveidošanā. Bezdarbība ir personības degradācija.

Rainis bija par izmaiņām mācību procesā, uzsverot, ka nepietiek ar to vien, “ka prātam sniedz kādu domu, jēdzienu un dara to saprotamu; cilvēks to pilnīgi nesaprot, iekams tā neiedarbojas uz viņa jūtām, kamēr viņš ar jūtām neuzņem sevī domu”.

Rainis vienmēr saistīja cilvēka un sabiedrības savstarpējās attiecības. Viena no viņa personības pamatiezīmēm ir individuālā un sociālā sakausējums organiskā, dialektiskā vienībā, personības modeļa un personības parauga problēma. Šī problēma pedagoģiskajā aspektā ir nozīmīga arī mūsdienās. Īpašu vietu personības attīstībā Rainis pievērta estētisko uzskatu attīstībai.

ALEKSANDRA DAUGES PEDAGOĢISKIE UZSKATI

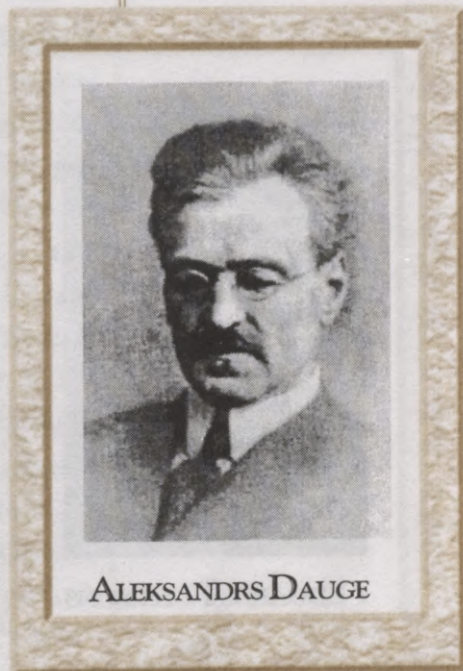
Aleksandra Dauges (1868 – 1937) svarīgākā ideja audzināšanā ir uzskats par skolēnu kā personību. Mācību un audzināšanas svarīgākais mērķis ir pilnīga cilvēka izaudzināšana un tikai tad laba profesionāļa izglītošana. A. Dauge uzskatīja, ka ceļš uz ideālu vispārcilvēku iet caur krietnu un derīgu speciālcilvēku. Tas nozīmē, ka dzīvē eksistē nevis abstrakts, bet konkrēts cilvēks, kam sabiedrībā ir sava konkrēta loma. Caur šo lomu realizējas cilvēka iekšējā pasaule – uzskati, vērtības, attieksmes. Skolotājam jābūt augstāko ideju un vērtību nesējam, sabiedrības kultūras kopējam. Skolotājs ir piemērs saviem audzēkņiem. A. Dauges pedagoģisko uzskatu

pamatā ievērojama vieta ir darbības teorijai. "Ikkatrā cilvēkā ir kaut kas tik vērtīgs kā nevienā citā, un ikviens var kaut ko tik labi kā neviens cits," ir tikai mērķtiecīgi jādarbojas. Skolotāja uzdevums ir pieradināt un mācīt skolēnus patstāvīgi meklēt un atrast vajadzīgo. Mācībām un audzināšanai jābūt cieši saistītai ar dzīvi. Viņš to saprata kā skolēnu ievadišanu saimnieciskajā, reliģiskajā un politiskajā kultūrā. Skolotājs, pēc A. Dauges uzskatiem, nevar būt nedz akls reakcionārs, nedz akls revolucionārs, "visa vecā un tikai visa jaunā akls pielūdzējs".

A. Dauge uzsvēra, ka "tā skola vislabāk mēdz audzināt, kur varbūt vismazāk domā par tiešo audzināšanu, kur vismazāk galvu lauza par jaunām un arvien jaunām audzināšanas formām un metodēm, bet kur tiešais un specifiskais skolas darbs – mācības – ideāli nostādīts, kur skolotāji un skolnieki ar siltu interesi, ar visu sirdi un visiem spēkiem, stingrā pašu gribētā disciplīnā pilda skolas tiešos mācību uzdevumus".

Estētiskās audzināšanas uzdevumus A. Dauge risina caur mācību priekšmetiem (literatūra, zīmēšana, rokdarbi u.c.). Estētiskās audzināšanas jomā viņš balstījās uz Dž. Reskina, G. Keršenšteina uzskatiem.

Eduarda Pētersona (1882 – 1958) pedagoģiskie uzskati balstījās psiholoģijas atziņās. Darbā "Vispārīgā didaktika" (1931) viņš uzsvēra, ka labi pedagoģiski rezultāti sasniedzami, nodrošinot labvēlīgus psiholoģiskus apstākļus, pazīstot skolēnu spējas. Drošākais līdzeklis to atklāšanai – skolēnu meklēšanas un pašdarbības gara rosināšana. Lai mācībās skolēni neizjustu nogurumu, jānāca uzskatāmi, jāattūsta skolēnu veselīga fantāzija,



ALEKSANDRS DAUGE

EDUARDA PĒTERSONA
PEDAGOĢISKIE UZSKATI



EDUARDS PĒTERSONS

JŪLIJA ALEKSANDRA STUDENTA PEDAGOĢISKIE UZSKATI

jāmotivē un jāradina patstāvīgi strādāt. Šī atziņa nav zaudējusi aktualitāti arī mūsdienās.

Individuālo audzināšanu E. Pētersons saistīja ar sociālo, ar kalpošanu savai tautai. Pedagoģisko uzdevumu risināšanā skolotājs un skolēns ir partneri. Tikai radošajā darbā skolēns ieiet kultūrvērtību pasaulē. Izglītots cilvēks tiecas uz daili, ētisku pilnību. Aktuāla mūsdienās ir E. Pēterona atziņa par lauku sētas lomu darba krietnuma, tikumības, gribspēka audzināšanā.

E. Pēteronam bija tuvas J. H. Pestalocija, G. Keršēnšteina, H. Gaudiga un citas pedagoģiski psiholoģiskās idejas. Jaunatne jāaudzina nacionālā un valstiskā garā, vienlaicīgi uzsverot vispārcilvēcisko vērtību lomu kultūras attīstības gaitā. Pamācības nedrīkst būt tukši vārdi. Rezultātus dod tikai praktiska rīcība.

1944. gadā E. Pētersons emigrēja uz Vāciju, bet 1947. gadā pārcēlās uz dzīvi Stokholmā, kur nodzīvoja sava mūža pēdējo cēlienu.

Jūlija Aleksandra Studenta (1898 – 1964) intereses saistīja gan filosofija, ētika, psiholoģija, gan pedagoģija. Interesantas ir viņa atziņas par audzināšanu. To J. Students saistīja ar filosofiju, ekonomiku, politiku, reliģiju un mākslu.

1933. gadā iznāca J. Studenta "Vispārīgā paidagōģija: zinātne un māksla sevis un citu audzināšanā". Viņš uzsver domu, ka īsta audzināšana ir pašaudzināšana, īsta izglītība – pašizglītība. Informācijai, ko skolēns iegūst mācību procesā, viņa dzīvē būs nozīme tad, ja skolēns to pats pašdarbīgi uzņems sevī, patstāvīgu pūliņu rezultātā pārvērtīs par savas garīgās dzīves saturu.

J. Studenta uzskatu pamatā par mācībām un audzināšanu ir darbības teorija. Izglītības raksturīgāko iezīmi viņš saskatīja vajadzībā veidot iekšējo cilvēku ar humāniem ideāliem. J. Studenta pedagogijā noteicošā ir "personības garīgā pasaule" un tās veidošanās pedagogiskajā procesā. Cilvēks jāizglīto un jāaudzina kultūras vērtību virzienā (taisnība, patiesība, skaistums, svētums). Audzināšanu J. Students izprata gan kā teoriju, gan kā mākslu. Kamēr ir runa par audzināšanas mērķiem, līdzekļiem, cēloņsakarībām, audzināšana ir teorija, bet, kad audzināšanas mērķus, uzdevumus realizē praksē, mēs varam runāt par audzināšanu kā par mākslu. J. Studenta uztverē audzinātāja darbība ir vairāk māksla nekā zinātne, jo sekmes audzināšanā lielā mērā nosaka audzinātāja personība, pedagogiskās un mākslinieciskās spējas izmantot praksē teorētiskās atziņas. Vislabākie rezultāti gūstami tad, ja audzinātājs ir gan audzinātājs teorētisks, gan audzinātājs mākslinieks. Par tādiem audzinātājiem var uzskatīt J. Cimzi, A. Daugi, J. Gresti u.c.

J. Studenta atziņa par to, ka cilvēks rada kultūras pasauli, bet, to apgūstot un kopjot, veido savu gara kultūru, ir mūsdienīga arī tagad.

Pedagogija nevar iztikt bez filosofijas, tā ir pedagogijas izpratnes kritērijs.

Audzināšanu J. Students redz kopsakarā ar izglītību, kur katrai ir savs mērķis. Ja "izglītības mērķis ir zināšanām apveltīts cilvēks", tai ir ārējs raksturs, tad "audzināšanas mērķis absolūts", kas tiecas pacelt cilvēka iekšējo kultūru un padziļināt garīgo dzīvi.

Mācīšana un mācīšanās ir audzināšanas pirmfaktors. Uzlabot audzināšanu var tikai, uzlabojot mācī-



JŪLIJS ALEKSANDRS
STUDENTS

šanu un mācīšanos, bet tas izdarāms, izmantojot zinātniski pamatotas mācību metodes.

Runājot par fizisko audzināšanu, J. Students atzīmē, ka uzskats par to, ka “ķermeņa veselība un izturība ir fiziskās audzināšanas mērķis jāizprot plašāk, proti, tas jāsaista ar harmoniska cilvēka ideju. Apgarots, izturīgs, veselīgs un veikls ķermenis ir fiziskās audzināšanas mērķis, kas nozīmē to pašu, ko harmoniskais cilvēks”.

1945. gada 8. janvārī J. Studentu padomju varas iestādes apcietināja un deportēja. 50. gadu sākumā viņš atgriezās no trimdas. Tā kā Rīgā J. Studentam bija aizliegts dzīvot, viņš līdz mūža beigām dzīvoja Dobelē gadījuma mājvietās, strādādams dažādus darbus. Dobeles kapos viņš arī ir apglabāts.

KĀRĻA DĒĶENA PEDAGOĢISKIE UZSKATI

Kārlis Dēķens (1866–1942) – pedagogs un izglītības darbinieks no 1884. gada līdz 1887. gadam mācījās Valmieras (Cimzes) skolotāju seminārā, bet no 1887. gada – Baltijas skolotāju seminārā, kuru beidza 1889. gadā.

K. Dēķena uzskati veidojās jaunstrāvnieku ietekmē. Viņš iestājās par skolas demokratizāciju, reizē saistot to ar cīņu pret cara patvaldību.

K. Dēķens labi pārzināja pedagoģijas vēsturi, prata saskatīt audzināšanas mērķu un laikmeta politisko, ekonomisko, kultūras prasību savstarpējo ietekmi. Tas zināmā mērā noteica viņa politiskos uzskatus. Latvijas brīvvalsts laikā K. Dēķens bija sociāldemokrātiskās partijas aktīvistis. Strādājot Saeimā, viņš aizstāvēja vienotas darbaskolas ideju.

Par skolas galveno uzdevumu K. Dēķens uzskatīja “ieva-dīt skolēnu savas tautas un vispārīgā kultūras dzīvē, piemē-rojoties viņu miesas un gara vajadzībām un spējām, un ar to dot viņiem iespēju nevien izlietot kultūras mantas, bet arī

ražīgi piedalīties pašā kultūras veicināšanas un sekmēšanas darbā". Tātad pamatā ir skolēna personība, tā skolotājam ir jāiepazīst, jāveicina tās potenciālo spēku vispusīga attīstība.

K. Dēķens uzskatīja, ka katram tautas loceklim jābūt izglītotam cilvēkam. Šajā jēdzienā viņš ietvēra prasmi orientēties sava laikmeta visās dzīves un zinātnes galvenajās problēmās; spēju analizēt faktus un parādības; zināšanas par savas tautas pagātņi; prasmi pazīt un cienīt mākslu; prasmi pareizā valodā izteikt savas domas vārdos un rakstos.

Lai mācību un audzināšanas uzdevumus varētu sekmīgi risināt, ir nepieciešmi kā pedagogiskie, tā arī sociālie nosacījumi.

K. Dēķens rakstīja, ka kultūru veicina un sekmē katrā tās nozarē tikai tie, kas tās labumus bauda. Ja kultūra pieejama katram cilvēkam, tās veicinātāju skaits pieaugs un līdz ar to visas tautas un arī cilvēces kultūras līmenis paaugstināsies. Skolas uzdevums ir "ievest" tautas kultūrā jaunatni, veicināt, lai tā kļūtu par aktīvu spēku kultūras attīstībā.

Skolēnam jāredz sava darba rezultāti. Jāveicina skolēna paļaušanās uz saviem spēkiem. Katrs panākums patstāvīgā darbā, panākuma pārdzīvojums veicina skolēna pašapziņas izaugsmi, rakstura attīstību un arī tieksmi uzņemties darbu, kas prasa viņa spēkiem atbilstošu piepūli.

Īpašu uzmanību K. Dēķens pievērša skolēnu estētiskai audzināšanai. Tās sekmējošie faktori ir vide, kurā skolēns dzīvo, viņa virzība meklēt, redzēt un izjust skaisto dzīvē – dabā un mākslā. Lai to panāktu, skolotājam vispirms pašam jāprot redzēt skaisto dabā, cilvēkā, cilvēku savstarpējās attiecībās un jāprot to rādīt saviem skolēniem.



KĀRLIS DĒĶENS

K. Dēķens bija gan tīras materiālās izglītības, gan tīras formālās izglītības pretinieks. Ir jābūt vispārējai izglītībai, kur galvenais mērķis ir cilvēka personības attīstība, apgūstot vajadzīgo faktisko zināšanu daudzumu, iemācoties spriest par visu, kas notiek apkārtņē, analizēt faktus un orientēties izveidojušajās situācijās.

Pievēršoties mācību programmai, K. Dēķens aizrādīja, ka tās izveidē jāievēro kā objektīvie (mācību priekšmets), tā arī subjektīvie faktori (skolēna spējas).

Mācību metodi K. Dēķens definē kā “prātīgāko ceļu mērķa sasniegšanai”. Tās izvēle izriet gan no mācību priekšmeta loģikas, gan no skolēnu attīstības un sagatavotības pakāpes.

Mācības viņš izprata kā mācīšanas, mācīšanās un apguves procesu. Mācīšanās, viņa izpratnē, ir mācību vielas uztvere, apjēgšana un praktiska izmantošana. Visām mācībām jābūt attīstošām. K. Dēķena padoms skolotājiem – “sargaties sacīt to, ko skolēns pats var sacīt, un dot to, ko tas pats var atrast”.

Nosodot “iekalšanu” mācībās, K. Dēķens turpināja:

“..pats domā, runā saviem vārdiem, neatgremo, ko cits teicis. Patiesību ne gatavu sniegt, bet likt to skolēniem pašiem meklēt un pašiem atrast.”

Šis atziņas lielā mērā derīgas arī mūsdienu skolotājiem.

Ievērojamu ieguldījumu latviešu pedagoģiskās domas attīstībā devis **Jānis Grete** (1876–1951) – pedagogs, literāts, kultūras darbinieks.

Strādādams gan vispārīzglītojošās skolās, gan skolotāju sagatavošanas mācību iestādē, J. Grete radoši realizēja mācību procesā didaktikas principus, īpašu uzmanību pievēršot uzskatāmībai un skolēnu patstāvīgam darbam.

Skolotājam, viņa izpratnē, ir jābūt jaunu ceļu meklētājam mācību procesā un tanī pašā laikā ne pasīvam cita uzskatu atdarinātājam, bet jaunu pedagoģisko atziņu analizētājam, prasnīgam izmantotājam mācību procesā. Šo atziņu J. Greste praktiski realizēja, pats aktīvi iesaistoties skolotāju mēģinātāju kustībā, kas Latvijā sākās 1923. gadā.

Pētot Rietumeiropas ievērojamāko pedagogu pedagoģiskās atziņas, J. Greste centās popularizēt skolēnu domāšanu aktivizējošas mācību metodes, sekmēt viņos patstāvīgā darba prasmes un iemaņas.

Līdztekus skolotāju mēģinātāju darbībai J. Greste deva lielu ieguldījumu Latvijas Skolotāju savienības Pedagoģiskā muzeja izveidē 1923. gadā. Tā uzdevums bija skolotāju darba labākās pieredze popularizēšana, skolotāju iepazīstināšana ar jaunākajām pedagoģiskajām atziņām, kuras viņi varētu izvērtēt un apzinīgi izmantot mācību un audzināšanas praksē.

J. Greste augsti vērtēja skolotāja personību un vienmēr uzsvēra viņa atbildību tautas priekšā. Skolotāju izglītošanas mācību iestādēs jāuzņem labākie, spējīgākie, uz pedagoģisko darbību motivēti cilvēki. Ne formāli piebāzt skolēna galvu ar dažādu faktu daudzumu, "nevis dzīt sev pa priekšu ar divnieku pātagu, bet iet pašam pa priekšu, lai ziņkārīgu skolēnu bars skrietu pakaļ, ķertu skolotāju aiz stērbeles un teiktu: "Pag, paņemiet mūs arī līdz!""

Traktējot nacionālo vispārcilvēcisko vērtību ietvaros, J. Greste izteica vienu no latviešu skolas svarīgākajiem uzdevumiem. "Latvietim," viņš rakstīja, "ir savs īpatnējs latvisks ideāls, kas ietverams vienā sa-



tura bagātā un tik noteiktā vārdā, ka skaidri un nepārprotami apzīmē to, kas ikkatram audzinātājam ik brīdi acīs paturams. Šis vārds ir – **lidumnieks**. Ja skola spētu ieaudzināt, atdzīvināt un uzturēt kaut daļu iedzimtā lidumnieka gara, ja skola spētu uzpūst to dzirkstelīti, ko no sentēviem šai ziņā esam mantojuši, tad skola attaisnotu savu nosaukumu, tad tā tiešām būtu audzināšanas iestāde.”

J. Grestes aicinājums: “Skolotāji, pūlaties iepotēt bērniem pētišanas kāri!” skan mūsdienīgi arī pašreizējai skolotāju saimei.

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Raksturojiet grūtības, ar kurām sastapās jaunā Latvijas Republika izglītībā pirmajos pastāvēšanas gados!
2. Kāda bija izglītības sistēma no 1918. līdz 1940. gadam Latvijas Republikā? Atklājiet tās demokrātisko raksturu!
3. Analizējiet skolotāju sagatavošanas sistēmu Latvijas Republikā no 1918. gada līdz 1940. gadam!
4. Kādas autoritātes ietekmēja latviešu pedagoģiskās domas attīstību Latvijas neatkarības pirmajā posmā?
5. Raksturojiet un analizējiet Raiņa pedagoģiskos uzskatus!
6. Kā Aleksandrs Dauge saprata audzināšanu?
7. Raksturojiet un analizējiet svarīgākās Eduarda Pētersona atziņas didaktikā!
8. Kādi Jūlija Aleksandra Studenta pedagoģiskie uzskati nav zaudējuši savu nozīmi arī mūsdienās?
9. Raksturojiet un analizējiet Kārļa Dēķena pedagoģiskos uzskatus!
10. Kas jums šķiet interesants Jāņa Grestes pedagoģiskajos uzskatos?
11. Atklājiet skolotāju mēģinātāju darbības mērķus un saturu!
12. Raksturojiet kopumā pedagoģisko domu Latvijā no 1918. līdz 1940. gadam!

IETEICAMĀ
LITERATŪRA

- Atjaunotās Latvijas skola un skolotājs. – R.: Praktiskās pēdagoģijas institūta izdevums, 1936., 110 lpp.
- Audzinātājs (pedagoģiski sabiedrisks mēnešraksts) (1925 – 1939).
- Dauge A. Audzināšanas ideāls un īstenība. – R., 1926.
- Dauge A. Māksla un audzināšana. – R.: Valters un Rapa, 1925.
- Dauge A. Vispārīgā pedagoģija (LU lasāmo lekciju kurss). – R.: LU, 1932.
- Dēķens K. Rokasgrāmata pedagoģijā. – R.: Kultūras Balss, 1919., 238 lpp.
- Greste J. Krist un celties. – R.: Zvaigzne, 1990., 304 lpp.
- Izglītības Ministrijas Mēnešraksts (IMM) (1920 – 1939).
- Izglītības un kultūras nolikums. Kodifikācijas nodaļas 1937. gada izdevums. – R.: b.g., 191 lpp.
- Latvijas skola (1939 – 1940).
- Mūsu Nākotne (Latvijas Skolotāju savienības paidagoģiskais žurnāls) (1922 – 1934).
- Pedagoģiskā doma Latvijā (antoloģija) no 1890. gada līdz 1940. gadam. – R.: Zvaigzne, 1994., 239 lpp.
- Personība (J. Grestem – 120). – R.: Latvijas Pieaugušo izglītības apvienība, 1996., 90 lpp.
- Pētersons E. Vispārīgā didaktika. – R., 1931.
- Students J. A. Vispārīgā paidagoģija, 2. daļa. – R.: RaKa, 1998., 224 lpp.
- Ūsiņš V. K. Dēķena pedagoģiskie uzskati. – R.: Zvaigzne, 1975., 375 lpp.
- Žukovs L., Kopeloviča A. Pedagoģiskā doma Latvijā. – R.: RaKa, 1997., 222 lpp.

PĀRKĀRTOJUMI
IZGLĪTĪBAS SISTĒMĀ
1940./41.M.G.

PĀRVEIDOJUMI IZGLĪTĪBAS SISTĒMĀ LATVIJĀ KARA APSTĀKĻOS (1940 – 1944)

1940. gads Latvijai bija smags pārbaudījumu laiks. PSRS un Vācijas slepenās vienošanās rezultātā 1939. gada 23. augustā par ietekmes sfēru sadalīšanu 1940. gada 17. jūnijā Latviju okupēja PSRS karaspēks.

Latvijas vēsturē sākās jauns periods. Valsts zaudēja savu neatkarību uz veseliem 50 gadiem. Pēc PSRS diktāta Latvijā tika izveidota jauna valdība, "ievēlēta" Augstākā Padome. Par izglītības ministru iecēla P. Lejiņu. Diemžēl viņa tolerance neapmierināja jaunās iekārtas vadītājus.

1940. gada 5. augustā Latviju inkorporēja PSRS sastāvā. Tā paša gada augustā tika pieņemta LPSR Konstitūcija. Ministrijas pārdēvēja par Tautas komisariātiem. Izglītības ministriju arī pārveidoja par Izglītības tautas komisariātu. Īsu laiku par ITK komisāru bija Jūlijs Lācis, tad viņa vietā nāca Pēteris Valeskalns.

1940. gada beigās likvidēja apriņķu un pilsētu skolu valdes un to vietā izveidoja pie rajonu izpildkomitejām Tautas izglītības nodaļas (TIN).

No 1940./41. mācību gada sākās pārkārtojumi arī tautas izglītības sistēmā, pieskaņojot to PSRS izglītības sistēmai. Visas dažāda tipa ģimnāzijas pārveidoja par vidusskolām ar piecgadīgu mācību kursu (8. – 12. klases).

6-gadīgās pamatskolas (ar pirmsskolu – septiņgadīgās) vietā izveidoja četrklasīgu pamatskolu. Pēdējai pievienojot vēl 3 klases, izveidoja nepilnu (septiņgadīgu) vidusskolu. To uzskatīja par obligātu lauku bērniem. Pil-

sētās formāli obligāta bija vidusskola. Tomēr tas viss bija tikai “uz papīra”.

Skolu struktūrā notikušās pārmaiņas pietiekami skaidri parāda nākamā tabula.

Skolas tips	1939./40. m.g.		1940./41. m.g.	
	Skolu skaits	Skolēnu skaits	Skolu skaits	Skolēnu skaits
Pirmsskolas	7	666	–	–
I pak. pamatskola	794	55515	697	45289
II pak. pamatskola	23	2121	–	–
Pilna pamatskola	799	157871	–	–
Nepilna vidusskola	–	–	829	168578
Ģimnāzijas	70	17052	–	–
Vidusskolas	–	–	67	25118
Kopā	1693	233225	1593	238985

SKOLU UN SKOLĒNU SKAITS 1939./40. UN 1940./41. MĀC. GADĀ

Tika slēgtas visas privātās skolas un arī klasiskās ģimnāzijas. Vidusskolas vecāko klašu skolēniem, kuru vecākus ieskaitīja “eksploatatoru šķirā”, vajadzēja maksāt skolas naudu (Rīgā – 200 rubļi, laukos – 150 rubļi mācību gadā). Atcēla iestāju pārbaudījumus vidusskolās.

Komersciskas skolas pārveidoja par ekonomiskajiem tehnikumiem. Angļu valodas institūts kļuva par Pedagoģisko valodu institūtu ar augstskolas tiesībām. 1940. gada 1. augustā Latvijas universitāti pārdēvēja par Latvijas Valsts universitāti.

Notika arī būtiskas pārmaiņas skolu mācību plānos. Pamatos centās ieviest PSRS mācību programmas. Tā, piemēram, no latviešu valodas un literatūras programmām izsvītroja Latvijas nacionālo rakstnieku un dzejnieku darbus (A. Grīns, E. Virza u.c.).

Jāatzīmē padomju varasvīru politika skolotāju sastāva "tīrīšanā". Daudzus skolotājus atbrīvoja no darba. Rezultātā bija liels skolotāju trūkums. Skolotāju ātrākas sagatavošanas nolūkā ITK organizēja īslaicīgus kursus vidusskolu beigušajiem.

1940./41. mācību gadā vispārizglītojošajās skolās, sākot ar 3. klasi, kā obligātu mācību priekšmetu mācību plānā iekļāva krievu valodu.

1940. gada 15. jūlijā izglītības ministra biedrs J. Lieknis parakstīja rīkojumu (nr. 109) par Jelgavas un Rēzeknes Valsts pedagoģisko institūtu izveidošanu, slēdzot visus Latvijā iepriekš darbojušos skolotāju institūtus.

Izrādījās, ka jaunizveidotajiem pedagoģiskajiem institūtiem trūka augstskolai atbilstošu mācību spēku, rezultātā Jelgavas Valsts pedagoģiskais institūts un Rēzeknes Valsts pedagoģiskais institūts tika pārveidoti par Jelgavas un Rēzeknes Valsts skolotāju institūtiem. 1941. gada februārī tos no sešgadīgiem pārveidoja par piecgadīgiem. Tādā veidā 1941. gadā Jelgavas un Rēzeknes Valsts skolotāju institūtus beidza 6. un 5. klases audzēkņi. Bija noteikts, ka 6. klases audzēkņi iegūs tiesības strādāt par skolotājiem nepilnajā vidusskolā, bet 5. klases audzēkņi – pamatskolā. Oficiāli realizēt šo ieceri neizdevās. Sākās karš.

Padomju varas gads beidzās traģiski Latvijas tautai. 1941. gada 14. maijā VK(b)P CK un PSRS TKP pieņē-

ma lēmumu "Par sociāli svešu elementu izsūtīšanu no Baltijas republikām, Rietumukrainas, Rietumbaltkrievijas un Moldāvijas". Pavisam 1941. gada 14. jūnijā no Latvijas uz Sibīriju tika varmācīgi aizvesti 14693 cilvēki, bet apcietināti 6041 cilvēks. Tas nenoliedzami radīja Latvijas tautā sašutumu par padomju varas orgānu prettiesisko, antihumāno un noziedzīgo rīcību.

1941. gada 22. jūnijā Vācijas karaspēks pārgāja PSRS robežu. Sākās Otrais pasaules karš. PSRS karaspēks, ciešot lielus zaudējumus, nekārtībā atkāpās. 1941. gada 1. jūlijā vācu karaspēks ieņēma Rīgu. Reizē ar Sarkanās Armijas atkāpšanos steigā evakuējās arī ITK darbinieki.

Nacionāli noskaņotie latvieši, kas bija nesen pārdzīvojuši deportāciju, bez cenzūras Rīgas atbrīvošanas dienā izdeva avīzi "Brīvā Zeme", ko vācu okupanti nekavējoties aizliedza. Tā bija pirmā tautas vilšanās. Tauta cerēja, ka "atbrīvotāji" nesīs Latvijai brīvību.

Pamazām viens pēc otra sāka pulcēties neatkarīgās Latvijas Izglītības ministrijas darbinieki. Stāvoklis bija neapšaubāms. Trūka vadošo darbinieku, jo padomju okupācijas periodā daudzi bija deportēti, tostarp arī neatkarīgās Latvijas izglītības ministrs profesors Jūlijs Auškāps.

Valdība uzskats, ka ar vācu armijas ienākšanu Baltijas valstis atgūs zaudēto neatkarību. Tas bija svarīgs stimuls un iekšējs motīvs izglītības druvas kopēju rosmei.

Par Latvijas izglītības resora vadītāju izraudzīja J. Celmu. Tomēr vietējās inteliģences darbības laiks bija īss, jo ne Rīgā, bet Berlinē lēma par okupētās Latvijas teritorijas likteni. Par to liecina Ostlandes reihskomisariāta po-

PĀRKĀRTOJUMI
IZGLĪTĪBAS SISTĒMĀ
LATVIJĀ VĀCU
OKUPĀCIJAS GADOS
(1941 – 1944)

litiskās daļas vadītāja Trampedaha 1941. gada 16. augusta slepenais ziņojums par politisko stāvokli Latvijā.

Berlīnē izveidoja Latvijas valdību ar ģenerāli O. Dankeru priekšgalā. 1941. gada nogalē par izglītības resora vadītāju kļuva Latvijas universitātes rektors profesors M. Prīmanis.

Sākās jauns pārmaiņu posms izglītības sistēmā. Bijušo Izglītības ministriju pārdēvēja par Izglītības un kultūras ģenerāldirekciju, un tās vadītājs bija ģenerāldirektors.

Izglītības resoru uzraudzīja vācu okupācijas varas ieceltie ierēdņi. Īstenībā vācu okupācija maz atšķīrās no padomju okupācijas.

Bijusī Izglītības ministrijas ēka bija jāatbrīvo vācu armijas vajadzībām. Izglītības un kultūras ģenerāldirekcija izvietojās Stabu ielā (agrākajā Čekas mājā).

Apstākļi tautas izglītībā pēc padomju okupācijas izbeigšanās bija ļoti smagi. Skolās bija jūtams skolotāju trūkums. Pavisam padomju varas gadā bija deportēti 474 skolotāji, t.sk. Rīgā – 86, Vidzemē – 63, Kurzemē – 71, Zemgalē – 63, Latgalē – 191 skolotājs.

Daudzas skolas ēkas bija cietušas kara apstākļos, bija izvazāts inventārs. Trūka mācību grāmatu. No krievu valodas padomju laikā tulkotās grāmatas nebija izmantojamas.

Skolu departaments uzsāka jaunu mācību programmu izveidi un mācību grāmatu sagādi skolām.

Par mācību grāmatām atļāva lietot tās, kas bija izdotas 1941./42. mācību gadā un Latvijas mācību apgādā. No grāmatām, kas bija izdotas līdz 1940. gada 17. jūnijam, varēja lietot tikai tās, par kurām bija dots īpašs norādījums.

Jaunās mācību grāmatas akceptēja vācu varas iestādes. Cenzori raudzījās, lai mācību grāmatās nebūtu norādes uz “svešiem” (tajos vācieši, protams, saskatīja arī sevi) un tajās neparādītos teksti, kas sekmētu latviešu patriotisko jūtu veidošanos.

Latvijā pamatos atjaunojās neatkarīgās Latvijas skolu sistēma. Par vācu idejiskās audzināšanas mērķiem Latvijas skolās skaidru ieskatu dod studiju padomnieka R. Bekera raksts “Audzinātājiem”. Autors pasvītroja, ka audzinātājiem nav jāaudzina savas tautas patrioti, bet “Jaunās Eiropas” locekļi.

Liels palīgs skolotājiem praktiskajā darbā bija Izglītības un kultūras ģenerāldirekcijas izdots pedagogiskais žurnāls “Izglītības Mēnešraksts” (IM), kas iznāca no 1942. gada līdz 1944. gada jūnijam. Neraugoties uz to, ka žurnālā bija raksti ar provācisku propagandu, tajā bija arī daudzi nozīmīgi raksti pedagogijā un psiholoģijā. Interesi izraisa Jūlija Aleksandra Studenta raksti par skolas uzdevumiem, audzinot skolēnus uzticībā savai tautai, tikumībā un krietnumā. Jānis Baltkājis pievērsās skolotāja personības izaugsmes nosacījumiem. Eduards Pētersons rakstīja par skolotāju sagatavošanas problēmām utt.

Vācu okupācijas laikā Latvijā turpināja strādāt tikai Jelgavas un Rēzeknes skolotāju institūti. Padomju okupācijas periodā slēgtie skolotāju institūti Cēsīs un Daugavpilī tā arī neatjaunoja savu darbību 1941. – 1944. gadā.

Jaunajos mācību plānos svarīga vieta bija ierādīta vācu valodai. Tā bija jā mācā jau no 2. klases 6 stundas nedēļā.

Visiem skolēniem, kas sasnieguši 14 gadu vecumu, bija obligāti jāstrādā vasaras periodā lauku darbos, par

ko, atgriežoties rudenī skolā, bija skolas vadībai jāiesniedz atbilstoša izziņa.

Jo grūtāk vāciešiem klājās karā, jo vairāk to izjuta arī visa izglītības sistēma Latvijā. Daudzas mācību iestādes, arī skolotāju institūtu ēkas, aizņēma vācu karaspēks. Arvien saīsinājās mācību gads. Tā, piemēram, 1943./44. mācību gads skolotāju institūtos bija tikai no 1. novembra līdz 4. aprīlim. Šinī mācību gadā skolās bija tikai 26 darba nedēļas.

Bija noteikts, ka 1943. gadā vidusskolas abiturientiem, kas dzimuši 1923. gadā, kā arī jaunākiem, kas grib studēt, vispirms jādienē viens gads darba dienestā Vācijā. Gados vecākiem, kas gribēja studēt, vajadzēja dienēt vienu gadu darba dienestā, nostrādāt vienu gadu rūpniecības uzņēmumā vai dienēt armijā.

Tā vācu propagandas mašīna, norādot, ka galvenais ir darbs, sagandēja daudzu jauniešu dzīvi valsts darba dienestā vai armijā.

Neraugoties uz svešu varu milzīgo idejiski politisko spiedienu, stingro skolotāju darba uzraudzību, ļoti daudzi skolotāji godīgi pildīja savus pienākumus pret savu tautu, audzināja jaunatnē mīlestību un uzticību Latvijai.

Šo domu uzskatāmi pauž Jelgavas skolotāju institūta absolvente Erna Poča-Ziņģe. Savās atmiņās viņa raksta:

“Visas svešās ideoloģijas aizgāja dvēselei garām, jo tajā bija jau iepriekš paguvjis nostiprināties mūsu dzīves uzskats, latviskums, nacionālisms un ideālisms.”

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Raksturojiet padomju varas pārkārtojumus izglītības sistēmā Latvijā!
2. Kādi mērķi bija padomju un vācu okupantiem tautas izglītības jomā Latvijā?
3. Salīdziniet padomju un vācu okupantu attieksmi pret latviešu tautu! Pamatojiet savus secinājumus!

IETEICAMĀ
LITERĀTŪRA

- J. Kronlins. 379 baigā gada dienas. – Latvju grāmata, 1967.
Izglītības Mēnešraksts, 1942. – 1944. g. jūnijs.
Latvijas vēsture. 1991., nr.1.
Latvijas Centrālā Padome – LCP, L. Siliņa red. – Upsala: LCP, 1995., 496 lpp.
Jelgavas skolotāju institūts. – Mičigana: JSI absolventu Centra un Gaujas apgāda izdevums, 1978.
Latvijas Skola, 1940., nr.7.
Padomju Latvijas Skola (1940 – 1941).
Mācību iestādes Latvijas ģenerālapgabalā 1941./42. māc. gadā /sastād. J. Kronlins. – Rīga: Izglītības un kultūras ģenerāldirekcijas izd., 1943., 216 lpp.

IZGLĪTĪBAS SISTĒMA LATVIJĀ NO 1944. G. LĪDZ LATVIJAS NEATKARĪBAS PASLUDINĀŠANAI

PĀRKĀRTOJUMI IZGLĪTĪBAS SISTĒMĀ

1944. gada vidū kaujas starp padomju un vācu karaspēku jau risinājās Latvijas teritorijā. Gada beigās vācu kontrolē palika tikai Kurzeme. Tā saucamajā “Kurzemes katlā” vācu karaspēks uzturējās līdz Vācijas kapitulācijai 1945. gada 8. maijā. Kurzemi ieņēma padomju karaspēks, līdz ar to arī beidzās vācu okupācijas periods Latvijā. Atjaunojās vēl 1940. gadā nelikumīgi nodibinātā padomju iekārta. Līdz ar Padomju Armijas ienākšanu Latvijas teritorijā atgriezās arī daudzi 1941. gadā evakuējušies padomju darbinieki, to vidū arī izglītības jomā strādājošie.

Sākās padomju izglītības sistēmas atjaunošana. Piecu gadu laikā, mainoties trim politiskām iekārtām, latvieti mēģināja “veidot” un “pārveidot” katra svešā vara pēc saviem cilvēka “derīguma” kritērijiem. Īpaši tas skāra skolu, jo tajā visspilgtāk katra politiskā iekārta mēģināja risināt savu audzināšanas koncepciju, atbrīvojoties no vecajā iekārtā strādājošajiem. Tas un, protams, arī daudzi citi apstākļi (latviešu intelīgences deportācija, apcietinājumi, emigrācija) radīja lielu skolotāju trūkumu. Palikušo skolotāju kvalitatīvais sastāvs bija ļoti vājš. No 5674 skolotājiem augstākā izglītība bija tikai 11,5 %, 2–3-gadīgo skolotāju institūtu izglītība – 13,3 %, vidējā pedagoģiskā izglītība – 18 %, vispārējā vidējā izglītība – 48,2 % un nepabeigta vidusskolas izglītība – 9 % skolotāju. Bez pedago-

ģiskā stāža bija 1270 skolotāji (22,4 %). Nopietnas problēmas tautas izglītības jomā radīja arī materiālās grūtības. Viena trešā daļa skolu ēku bija izpostītas, daudzām vajadzēja lielu remontu, lai tajās varētu atjaunot mācības. Mācību inventārs, mācību līdzekļi, uzskates līdzekļi bija iznīcināti vai bojāti.

Latvijā atjaunoja PSRS izglītības sistēmas struktūru. Par pirmo pēckara ITK komisāru kļuva Kārlis Strazdiņš.

1945./46. mācību gadā bija izveidojušies trīs skolu tipi: *4-klasīga pamatskola; 7-gadīga pamatskola; 5-gadīga vidusskola* (8. – 12. klase) vai arī vidusskola no 1. līdz 12. klasei kā ar latviešu, tā arī krievu mācību valodu.

ITK kolēģija apstiprināja mācību plānus kā pamatskolai, tā arī vidusskolai ar latviešu vai krievu mācību valodu. Lie-la uzmanība bija pievērsta krievu valodas apguvei. Mācību plānos bija fiziskā audzināšana un militārā mācība, PSRS Konstitūcija (7. kl.). No mācību plāniem izņēma ticības mācību. Neobligāto stundu skaitā bija latīņu valoda, otra svešvaloda, papildstundas matemātikā vai fizikā (2 st. nedēļā).

Sāka izstrādāt jaunas mācību programmas. Idejiski politiskā audzināšana bija viens no svarīgākajiem skolas uzdevumiem. Tā bija jārealizē gan mācību procesā, gan ārpusskolas darbā, pionieru un komjaunatnes organizācijās.

Visus vadošos virzienus izglītībā noteica partijas direktīvas un PSRS augstākās izpildvaras iestādes. Pamatos izglītības mērķi, uzdevumi, sistēma bija noteikta piecgadu plānos, ko apstiprināja partijas kongresos.

1944. gada 9. septembrī Latvijas K(b)P CK un Latvijas PSR Tautas Komisāru padome pieņēma lēmumu par obligāto 7-gadīgo izglītību, kas aptvēra bērnus no 7 līdz 14 gadiem. Tomēr tā pilnībā nerealizējās.

1945./46. mācību gadā Latvijā bija 1452 vispārīzglītojošās skolas, tanī skaitā 476 četrklasīgas pamatskolas, 870 septiņgadīgas skolas, 96 vidusskolas un 11 pamatskolas. Skolās ieviesa padomju skolas mācību metodes. Skolotājiem bija jāstudē marksisma-ļeņinisma pedagogijas principi.

Sākot ar 1950./51. mācību gadu, visās vidusskolās ar latviešu mācību valodu noteica vienpadsmitgadīgu kursu divpadsmitgadīgā vietā.

Laikā no 1951. līdz 1955. gadam plānoja pāriet uz vispārējo vidējo izglītību republiku galvaspilsētās un lielākos rūpniecības centros, bet līdz 1960. gadam – visās pilsētās un laukos. 50. gados sākās internātskolu organizēšana un arī pagarinātās darba dienas grupu veidošana jaunāko klašu skolēniem.

Par aktuālu uzdevumu izvirzījās politehniskās apmācības ieviešana vidusskolās, skolēnu ražošanas prakses rūpniecībā un lauksaimniecībā. Ar 1957. gadu vidusskolā tika atļauts atvērt vienu fakultatīvo kursu grupu (2 st. nedēļā) masu profesijas apguvei. Ar 1962./63. mācību gadu republikā pārgāja uz vispārējo obligāto 8-gadīgo izglītību visiem bērniem un pusaudžiem no 7 līdz 16 gadiem. Skolās palielināja stundu skaitu praktiskajiem darbiem un ražošanas praksei. Saskaņā ar LPSR Augstākās Padomes 1959. gadā pieņemto likumu par skolas sakaru nostiprināšanu ar dzīvi vidusskolas sāka pārveidot par vispārīzglītojošām politehniskām darba vidusskolām ar ražošanas apmācību, pagarinot mācību laiku par vienu gadu. Šis darbs bija jāpabeidz līdz 1964. gadam.

Bija paredzēts, ka vidusskolās ar ražošanas apmācību skolēni apgūs kā vidējo izglītību, tā arī profesionālo sagatavotību darbam konkrētā tautas saimniecības nozarē, saņemot arī apliecību par kvalifikācijas piešķiršanu apgūtajā profesijā. Pārgrā skolēnu profesionalizācija, vājā

skolu materiālā bāze, atbilstošo speciālistu trūkums reformas noveda strupceļā.

Ar 1964./65. mācību gadu vidusskolās pārtrauca ražošanas apmācību, atstājot to tikai skolās, kur attiecīgās profesijas apguvei bija atbilstoša materiālā bāze un speciālisti. Vidusskola turpināja strādāt kā vienota darba un politehniskā skola, nevis kā profesionālā skola.

Izpildot Maskavas prasības, LPSR AP Prezidijs ar 1964. gada 10. oktobra dekrētu vispārizglītojošajām vidusskolām triju gadu vietā noteica divu gadu mācību laiku. 10-gadīgajā vidusskolā ar latviešu mācību valodu radās skolēnu pārslodze. Republikas AP Prezidijs ar 1965. gada 10. septembra dekrētu pagarināja mācību laiku no 10 uz 11 gadiem. Līdz ar to 1966. gadā vidusskolu vienlaikus beidza 10. un 11. klašu skolēni, bet 1967. gadā vidusskolās ar latviešu mācību valodu izlaiduma vispār nebija.

Skolēnu profesionālās orientācijas un darbaudzināšanas nolūkā pilsētās izveidoja profesionālās orientācijas un mācību ražošanas kombinātus, laukos – skolēnu ražošanas brigādes.

Svarīgs norādījums skolām bija “kompleksa pieeja, visa audzināšanas, darbaudzināšanas un tikumiskās audzināšanas cieša vienotība”.

Mācību ražošanas kombinātos darbu organizēja tā, lai skolēni darbmācības stundās varētu iepazīties ar dažādām profesijām, pārbaudīt savas intereses un spējas. 70. un 80. gados starpskolu mācību un ražošanas kombinātu darbība republikā bija diezgan plaši izvēsta.

Ar 1966. gadu skolām atļāva organizēt, sākot ar 7. klasi, fakultatīvās nodarbības dabas zinātnēs un humanitārajās zinātnēs, kā arī organizēt skolas un atsevišķas klases,

kurās 9. – 11. klases skolēniem padziļināti mācītu atsevišķus priekšmetus (piemēram, matemātiku, fiziku, ķīmiju, bioloģiju u.c.).

1984. gada 29. aprīlī PSKP CK un PSRS Ministru Padome pieņēma lēmumu par “Par vispārējās vidējās izglītības tālāku pilnveidošanu”. Tajā bija noteikta pakāpeniska pāreja uz vienpadsmit gadu mācību laiku (savienotās republikās, kur ir vienpadsmit gadus ilgs mācību laiks – uz divpadsmit gadu mācību laiku), sākot bērnu mācīšanu no 6 gadu vecuma. Trīsgadīgā pamatskola bija jāpārveido par četrgadīgu.

Bija paredzēts pamatos pāriet uz 6-gadīgu bērnu mācībām skolās līdz 1990. gadam. Latvijā šis lēmums praktiski sāka realizēties dzīvē, tomēr 6-gadīgo bērnu mācības skolās radīja daudz problēmu.

Viens no trūkumiem padomju skolas sistēmā bija vienpusība – faktu un marksistiskā pasaules uzskata iemācīšanās. Tas neatbilda demokrātiskās izglītības mērķiem.

Izglītībā notika nepārtrauktas reformas. Lielākoties tās nebalstījās uz eksperimentā pārbaudītām atziņām. To pamatā bija PSKP CK izstrādātā reformu shēma, ko vajadzēja realizēt visā PSRS teritorijā. Šāda reformu realizēšanas prakse nedeva cerētos rezultātus.

**PEDAGOĢISKĀ DOMA
LATVIJĀ NO 1944.
LĪDZ 1990. GADAM**

Kad Latvijā atjaunojās padomju okupācija, izglītības sistēmas mērķus kā idejiskajā, tā saturiskajā jomā atkal noteica Maskava. Skolu jaunatnei centās “iepotēt” bezierunu kalpošanu svešo varu (komunistu) ideāliem, noliecinot katras tautas tiesības pašai brīvi paust savus uzskatus, nacionālo suverenitāti, pedagoģisko plurālismu.

Izglītība bija pakļauta PSKP politiskajam dik-
tātam. Tajā pašā laikā dažu pedagogu uzskati,
atziņas, galvenokārt didaktikā, bija laikmetīgas.

Skolēnu domāšanas attīstība mācību procesā,
teorijas saistījums ar praksi, darbu, skolēnu pro-
fesionālā orientācija un politehniskā izglītība at-
radās pedagogiskās preses un skolu darba uz-
manības lokā.

Demokrātiskās pasaules pētnieku darbi psiho-
loģijā un pedagogijā ierindas skolotājam nebija
pieejami. Par galvenām autoritātēm pedagogijā va-
došās izglītības organizācijas iestādes uzskatīja
padomju pedagogus – Antonu Makarenko, Vasiliju
Suhomļinski, Šalvu Amonašvili, Mihailu Skatki-
nu, I. Lerneru. Šo sarakstu varētu turpināt.

Latviešu skolotāji, atmetot komunistiskās ideo-
loģijas šampus minēto autoru darbos, varēja un arī pa-
ņēma no tiem vairākas atziņas, ko prasmīgi izmantoja
praksē.

No **Antona Makarenko** (1888 – 1939), Ukrainas
pedagoga – praktiķa un teorētiķa, latviešu skolotāji savā
pedagoģiskajā darbībā izmantoja vairākas viņa atziņas:
prasību izvirzīšana skolēnam pamatojas uz cieņu pret
viņu kā personību; saimnieka psiholoģijas ieaudzinaša-
na; darbs pats par sevi var būt arī neitrāls process, ja
tas neietver atbilstošu audzināšanu; no dažāda vecuma
bērniem izveidota grupa ir labvēlīga humānu savstarpē-
ju attieksmju veidošanai; ar dažādu darba stāžu un ilg-
stoši vienā darba vietā strādājošs pedagoģiskais kolek-
tīvs sekmīgāk risina mācību un audzināšanas problēmas



ANTONS MAKARENKO

ANTONA MAKARENKO
PEDAGOĢISKIE UZSKATI

mācību iestādē; jāveido savstarpēja sapratne starp bērniem un viņu vecākiem ģimenē; no mācību darba kvalitātes ir atkarīga skolēnu disciplīna; audzināšana ir skolēnu dzīves organizēšanas process.

Ievērojamākie A. Makarenko darbi, ko izmantoja latviešu skolotājs, bija "Pedagoģiskā poēma", "Grāmata vecākiem" u.c.

A. Makarenko pedagoģiskās darbības un teorētisko atziņu izvērtējumā mūsdienās jāņem vērā tas, ka viņš strādāja ar mazgadīgajiem likuma pārkāpējiem. Tas, protams, uzspieda viņa darba stilam autoritārisma zīmogu.

VASILJA SUHOMĻINSKA PEDAGOĢISKIE UZSKATI



VASILIJS SUHOMĻINSKIS

Vasilija Suhomļinska (1918 – 1970) pedagoģiskās atziņas veidojās galvenokārt Pavlišas vidusskolā (Ukrainā). Dažas no tām izmantoja latviešu skolotāji, piemēram, atziņas par skolēna personības humānu, vispusīgu attīstību; par pedagoģiskās meistarības paaugstināšanu; skolēnu domāšanas attīstību u.c. Mūsdienīgi skan V. Suhomļinska atziņa par to, ka "dvēseles tukšums reizēm sākas no tā, ka jaunības gados cilvēks vairāk mācās, nekā domā". Labi saprotama ir arī viņa atziņa, ka dzimtenes mīlestība veidojas, sākot ar bērna praktisko darbību sava tuvākā novada vērtību saglabāšanā un vairošanā. V. Suhomļinskis centās ieaudzināt skolēnos cieņu pret vecākiem cilvēkiem, īpaši pret māti, vēlmi darīt prieku.

Neraugoties uz to, ka V. Suhomļinskis bija Krievijas Pedagoģijas Zinātņu akadēmijas korespondētājloceklis, viņš nepieņēma uzaicinājumu pārcelties uz dzīvi Maskavā, bet līdz sava mūža

beigām vadīja Pavlišas vidusskolu, smeļot tajā apstiprinājumu savām pedagoģiskajām atziņām.

Nozīmīgākie V. Suhomļinska darbi bija "Pavlišas vidusskola", "Sirdi atdošu bērniem", "Pilsoņa veidošanās" u.c.

Pazīstamas Latvijā bija arī Gruzijas pedagoga **Šalvas Amonašvili** (dzim. 1931) pedagoģiskās atziņas par sešgadīgo bērnu iekļaušanu skolā.

Š. Amonašvili viesojās arī Rīgā un iepazīstināja skolotājus ar savu pieredzi un atziņām. Vadošais motīvs viņa pedagoģiskajā darbā: bērnu mīlestība; iecītīga attieksme pret bērna maigo dvēseli, ko tik viegli var ievainot ar nepārdomātu vārdu vai rīcību.

Prasme iejusties bērnu pasaulē, viņu vēlmēs, priekos un bēdās bija Š. Amonašvili pedagoģisko panākumu atslēga. Viņš uzskatīja, ka bērnu var iepazīt un sekmēt viņa personības attīstību tikai saistījumā ar bērna konkrēto dzīvi, viņa priekiem un bēdām, vajadzībām un vēlmēm, spējām un cerībām. Bērnu Š. Amonašvili uzskatīja par saviem skolotājiem.

Latviešu valodā pārtulkotais Š. Amonašvili darbs "Kā klājas, bērni?" ir autora pedagoģiskās darbības rezultātu, novērojumu vispārinājums pašu jaunāko skolas bērnu personības veidošanās aspektā.

Pedagoģiskos pētījumos izmantoja **M. Skatkina** un **I. Lerner** didaktiskās atziņas par pētīšanas metodoloģiju, dabaszinātņu (M. Skatkins) un vēstures (I. Lerner) mācīšanas metodikas jautājumiem, politehnisma problēmām.

Latviešu valodā izdoti M. Skatkina darbi "Mūsdienu didaktikas problēmas", "Skola un bērnu vispusīga attīstība" u.c.

ŠALVAS AMONAŠVILI PEDAGOĢISKIE UZSKATI

SKOLOTĀJU
KVALIFIKĀCIJAS
PAAUGSTINĀŠANA

Ar skolotāju kvalifikācijas paaugstināšanas jautājumiem nodarbojās IM Republikāniskais skolotāju kvalifikācijas celšanas institūts (RSKCI). Institūta darbinieki organizēja un vadīja skolu metodisko darbu, apkopoja un popularizēja skolotāju pirmrindas pieredzi, organizēja dažāda veida kursus, seminārus, praktikumus, lietišķās spēles, pedagoģiskos lasījumus utt.

PEDAGOĢIJAS TEORIJA
UN METODIKA

Latvijas zinātnieki strādāja arī pedagoģijas teorijas un mācību metodikas jomās.

Pedagoģijas zinātniskais potenciāls bija koncentrēts galvenokārt pedagoģiskajās augstskolās un Izglītības ministrijas Pedagoģijas zinātniskās pētniecības institūtā (PZPI). Pēdējais izveidots pēc PSRS MP rīkojuma nr. 27969 no 1952. gada 25. oktobra un LPSR MP lēmuma nr. 1499 no 1952. gada 27. novembra.

PZPI zinātniskie līdzstrādnieki veica nopietnus pētījumus Latvijas skolu vēsturē (A. Staris, J. Ruberts, V. Ūsiņš, L. Žukovs u.c.), latviešu valodas un literatūras teorijā un metodikā (Ē. Zimule, I. Freidenfelds u.c.), darbmācības teorijā un metodikā (A. Kopeļoviča, V. Veics u.c.), skolēnu profesionālajā orientācijā (V. Vītiņš, L. Žukovs u.c.), sākumskolas satura izveidē un metodikā (A. Karule u.c.), ģimenes audzināšanā (A. Studente), krievu, vācu valodas satura izstrādē un mācību metodikā (G. Infantevs, A. Losevs u.c.), bērnu psihiskās attīstības aizturu diagnosticēšanā un korekcijā (V. Avotiņš u.c.). PZPI zinātnisko līdzstrādnieku pētījumu rezultāti daļēji publicēti PZPI Zinātnisko rakstu krājumos un arī atsevišķos izdevumos.

PZPI zinātniskie līdzstrādnieki uzrakstīja vairākus desmitus mācību grāmatu un mācību līdzekļu. Tā, piemēram, G. Rudzītis un F. Feldmanis sarakstīja vairākas mācību

grāmatas ķīmijā. Mācību grāmatās, protams, ir arī zināma "nodeva" uzspiestajam marksistiskās domāšanas veidam.

PZPI ietvaros darbojās Pedagoģisko un psiholoģisko pētījumu koordinācijas padome, kas periodiski noklausījās pētījumu gaitu un rezultātus, veicināja sadarbību starp pedagoģijas zinātniskajām un mācību iestādēm pētnieciskajā darbā.

Ar 70. gadu sākumu izveidojās cieša sadarbība starp Latvijas, Igaunijas un Lietuvas pedagoģijas vēstures pētniekiem. Darbu koordinēja no Latvijas L. Žukovs, A. Salmiņš, no Igaunijas – L. Andresens, A. Elango, no Lietuvas – I. Laužikas, M. Lukšiene. Pētījumu rezultāti apkopoti vairāku konferenču tēzēs un starprepublikāniskajos rakstu krājumos.

70. gados sākās vairāki nozīmīgi individuāli pētījumi. 1973. gadā iznāca J. Anspaka plaša pētījuma darbs "Marksistiskās pedagoģijas sākotne Latvijā", 1978. gadā – V. Zelmeņa "Pedagoģija ģimenē", 1979. gadā – L. Keirāna "Mācību metodikas kā zinātnes struktūra" (krievu valodā), 1985. gadā – I. Freidenfelda un V. Ūsiņa "Mācību procesa pilnveide skolā", A. Kopelovičas "Darbaudzināšana un darb-mācība starpskolu mācību un ražošanas kombinātos" un 1986. gadā – J. Rudziša "Pedagoģijas sasniegumu ieviešana skolu darbā". 1997. gadā iznāca L. Žukova un A. Kopelovičas monogrāfija "Skolotāju izglītība un pedagoģiskā doma Latvijā (līdz 1940. gadam)".

Protams, publicēto pētījumu rezultātu klāsts ir daudz plašāks. Sīkākas ziņas par tiem atrodamas 1998. gadā Rīgā izdotajā antoloģijā "Pedagoģiskā doma Latvijā no 1940. gada līdz mūsu dienām".

Skolotājus vispārīzglītojošai skolai padomju varas pēdējā posmā Latvijā sagatavoja Daugavpils pedagoģiskais institūts,

Liepājas pedagoģiskais institūts, LVU Pedagoģijas fakultāte, Latvijas Valsts Fiziskās kultūras institūts un citas mācību iestādes.

1990. gada 4. maijā LPSR Augstākā Padome pieņēma Latvijas Republikas Neatkarības deklarāciju. Sākās jauns posms latviešu tautas dzīvē un arī izglītībā.

JAUTĀJUMI UN
UZDEVUMI
ATKĀRTOŠANAI
UN PATSTĀVĪGĀM
STUDIJĀM

1. Kādas grūtības pārdzīvoja skola Latvijā, sākoties otram padomju okupācijas periodam!
2. Raksturojiet skolu sistēmu Latvijā pēckara periodā!
3. Kāda bija padomju izglītības sistēmas vadības struktūra!
4. Kādas padomju skolas reformas notika pēc 1945. gada? Raksturojiet tās!
5. Kas, pēc jūsu domām, ir pieņemams un kas nepieņemams padomju skolas mācību un audzināšanas jomās?
6. Iepazīstiet un analizējiet A. Makarenko pedagoģiskās atziņas, dodot tām savu vērtējumu!
8. Kādiem pedagoģijas jautājumiem vairāk pievērsās V. Suhomļinskis? Vērtējiet viņa pedagoģiskās atziņas!
9. Kuras M. Skatkina didaktiskās atziņas atzīstamas arī mūsdienās?
10. Iepazīstiet un analizējiet Š. Amonašvili pedagoģiskās atziņas, vērtējiet tās!
11. Kā jūs vērtējat IM PZPI pētniecisko darbību? Kādas paliekošas vērtības jūs saskatāt PZPI pētījumos?
12. Iepazīstiet un analizējiet IM RSKCI organizatorisko darbību skolotāju kvalifikācijas paaugstināšanas jomā, vērtējiet to!
13. Kādi ievērojamākie pētījumi pedagoģijā un pedagoģijas vēsturē bija Latvijā pēckara periodā līdz 1990. gadam? Raksturojiet tos!
14. Raksturojiet padomju vispārizglītojošo skolu sistēmu Latvijā pēckara periodā!

**IETEICAMĀ
LITERATŪRA**

- Amonašvili Š. Kā klājas, bērni? – R.: Zvaigzne, 1988., 174 lpp.
- Anspaks J. Marksistiskās pedagogijas vēsture Latvijā. – R.: Zinātne, 1973., 359 lpp.
- Freidenfelds I., Ūsiņš V. Mācību procesa pilnveidošana skolā. – R.: Zvaigzne, 1985., 156 lpp.
- Kopeloviča A. Darbaudzināšana un darbmācība starpskolu mācību un ražošanas kombinātos. – R.: Zvaigzne, 1986., 82 lpp.
- Latvijas Padomju Ēnciklopēdija, 5(2). sēj. – R.: GER, 1984., 570. – 581. lpp.
- Makarenko A. Grāmata vecākiem. – Rīga, 1954.
- Makarenko A. Pedagoģiskā poēma. – Rīga, 1980.
- Par vispārīzglītojošo un profesionālo skolu reformu /Dokumentu un materiālu krājums/. – R.: Avots, 1985., 150 lpp.
- Pedagoģiskā doma Latvijā no 1940. gada līdz mūsu dienām /antoloģija/. – R.: Puse, 1998. – 324 lpp.
- Rudzītis J. Pedagoģijas sasniegumu ieviešana skolu darbā. – R.: Zvaigzne, 1986., 181 lpp.
- Skatkins M. Mūsdienu didaktikas problēmas. – R.: Zvaigzne, 1983., 74 lpp.
- Skatkins M. Skola un bērnu vispusīga attīstība. – R., 1985.
- Skola Padomju Latvijā / A.Buiļa red. – R.: Zvaigzne, 1977., 216 lpp.;
- Suhomļinskis V. Sirdi atdodu bērniem. – R.: Zvaigzne, 1974., 228 lpp.
- Suhomļinskis V. Pilsoņa veidošanās. – R.: Zvaigzne, 1975., 242 lpp.
- Vidusskolas didaktika. M. Skatkina red., 289 lpp.
- Zelmenis V. Pedagoģija ģimenē. – R.: Zvaigzne, 1978., 247 lpp.

PERSONU ALFABĒTISKAIS RĀDĪTĀJS

- Abelārs P. – 64, 65, 66, 68, 73
Adamovičs L. – 133
Adams Dž. – 217
Agrikola R. – 78
Akvīnas Toms – 64, 65
Alberts – 57
Aleksandrs I – 136, 149, 220, 221
Aleksandrs III – 193
Aleksandrs, Maķedonijas – 34
Alkuins – 56, 59, 60
Alsteds J. H. – 94
Alunāns J. – 233
Amonašvili Š. – 287, 289
Andresens L. – 291
Anselms – 64
Anspaks J. – 291
Aristofans – 19
Aristotelis – 14, 15, 34, 35, 36, 37, 38, 47, 55, 64, 65, 71,
73, 77, 113
Artemīda – 16
Aspazija – 236, 237
Augustīns – 53, 58, 59
Auškāps J. – 277
Avenāriuss R. – 104
Avotiņš V. – 290
- Ādolfijs H. – 114
- Baltkājis J. – 279
Barons K. – 109, 227, 228, 229, 230
Basedovs J. – 125, 126, 128, 134, 140
Begli U. – 217
Bekers R. – 279
Bēkons F. – 95, 103

- Bēkons R. - 65, 74
Berdjajevs N. - 250
Berets V. - 250
Biezbārdis K. - 233
Binē A. - 217
Bodmērs J. - 147
Bokačo Dž. - 76, 77
Bovē V. - 66
Burdje P. - 252
- Caunītis J. - 229
Celms J. - 277
Cicerons M. T. - 41, 43, 45, 46, 78
Cimze J. - 168, 234, 235, 267
Cincendorfs N. - 91, 133
Cīrulis K. - 223
- Černiševskis N. - 182
- Dalambērs Ž. - 117
Dankers O. - 278
Dante A. - 74, 76
Darvins Č. - 200
Dauge A. - 263, 264, 265, 267
Dauge P. - 237
Defo D. - 122
Dekarts R. - 103, 104, 177, 184
Dekroli O. - 216
Dēķens K. - 263, 268, 269, 270
Dēmokrits - 25
Dēmostens - 78
Didro D. - 117, 118, 129
Diltejs V. - 198, 228
Dinsbergis Ē. - 227
Diokletiāns - 52
Dīstervēgs F. Ā. - 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173,
174, 230, 231, 234, 263

Djūijs Dž. - 205, 210, 211, 212, 213

Dobroļubovs N. - 182

Durnovs I. - 193

Einhorns P. - 110

Eiripīds - 22

Eizens J. - 136

Elango A. - 291

Elizabete II - 132

Endzelīns J. - 226

Erks L. - 234

Eshils - 22

Feierbahs L. - 104

Feldmanis F. - 290

Feltrē V. - 77, 78

Fihte J. - 140, 141, 142, 156, 157, 163, 201, 240, 241

Filips - 34

Fišers J. - 137

Firekers K. - 114

Folkelts J. - 204

Forsters F. - 213, 214, 215

Franke A. H. - 90, 91

Frēbels F. - 162, 163, 164, 165, 166

Freidenfelds I. - 290, 291

Frenē S. - 218, 247, 248, 249

Frīdrihs I - 69

Frīdrihs II - 69

Funks - 110

Furjē F. M. - 175

Gaiķis J. - 234

Gaudīgs H. - 205, 208, 209, 210, 263, 266

Gēte V. - 125, 134, 169, 232, 240

Gliks E. - 112, 113

Gorgijs - 25, 26

Granovskis T. - 182

- Greste J. - 263, 267, 270, 271, 272
Grīns A. - 276
Grundeviks - 256
Guleke J. - 231
Guts-Muts J. - 125
- Halarte M. - 137
Hābsburgu dinastija - 93, 94, 95
Helvēcijs - 132
Henrihs VIII - 73, 82
Heraklīts - 26
Herbarts J. F. - 156, 157, 158, 159, 160, 161, 184
Hercens A. - 182
Herders J. G. - 57, 134, 135, 144, 232
Heronims - 58
Hēgelis G. - 140, 142, 143, 163, 240
Hēsiods - 22,
Hitlers - 250
Hjūms D. - 104
Hobss T. - 104
Homērs - 18, 22, 44, 58, 78
Horācijs - 40, 43, 44, 52
Huss J. - 74, 93
- Infantjevs G. - 290
Irnērijs - 69
- Jansons-Brauns J. - 237
Jaspers K. - 250
Jums D. - 199
Juvenāls - 40
Jūrdžs A. - 224, 225
- Kalliksts - 56
Kallimahs - 26
Kamī A. - 250
Kampanella T. - 83

- Kampe J. - 125, 128
Kanīzijs P. - 90, 110
Kants I. - 140, 141, 150, 156, 157, 199, 201
Kapels Ž. - 252
Karule A. - 290
Kasparsons K. - 237
Katons Vecākais - 42
Katrīna II - 129
Kārlis Lielais - 59
Keija E. - 216
Keirāns L. - 291
Kemps F. - 225, 226
Keršenšteiners G. - 203, 205, 206, 207, 208, 209, 213,
215, 249, 263, 265, 266
Ketlers G. - 111
Klapareds E. - 218
Klausons-Kāss A. - 206
Kolumbs - 75
Komenskis J. A. - 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101,
102, 103, 112, 134, 171, 231
Konfūcijs - 8, 9
Konstantīns Lielais - 54
Konts O. - 199
Kopeloviča A. - 290, 291
Koperniks N. - 74
Korfs - 220
Krogzemis M. (Auseklis) - 227, 228, 232, 233, 235
Kronvalds A. - 227, 228, 230, 231, 232, 233, 236
Ksenofonts - 27
Kvintiliāns M. F. - 44, 45, 46, 47, 48, 49, 77, 78, 79
- Ķikulis J. - 133
- Laharpe I. - 149
Lajs A. - 217
Lange K. - 204
Laužikas I. - 291

- Lācis J. - 274
Leibnics G. - 147, 156
Lejiņš P. - 274
Leonardo da Vinči - 76
Lerners I. - 287, 289
Lesings G. - 169
Levenholde G. - 137
Lieknis J. - 276
Lihtvarks A. - 204
Lītss H. - 249
Līvens K. - 221
Lojola I. - 88
Loks Dž. - 77, 80, 87, 103, 104, 105, 106, 107, 119, 121, 124
Lomonosovs M. - 129, 130, 131
Losevs A. - 290
Ludviķis VII - 69
Lukšiene M. - 291
Luters M. - 86, 87, 88, 90, 110, 113

Makarenko A. - 287, 288
Mancelis G. - 111, 113
Manū - 11
Markss K. - 104
Maslou A. - 252
Meimans E. - 217
Melanhtons F. - 88
Merķelis G. - 135, 136, 137, 232
Migliniķis P. - 224, 225
Mikelandželo - 76
Millers - 109
Millers F. - 204
Mills Dz. - 199
Molts E. - 242
Monteskjē Š. L. - 117, 118
Montessori M. - 244, 245, 246
Montēns M. - 80, 81, 103, 119, 124, 247

Mors T. - 82

Musolīni B. - 245

Napoleons - 193

Nātorps P. - 198, 208

Neimans F. - 215

Nikolajs I - 182

Niče F. - 240, 250

Novikovs N. - 132

Ogava - 252

Okams V. - 65

Oksenstjerna A. - 97

Ollports H. - 252

Ovens R. - 175, 176, 177, 178, 179, 180, 208

Peitāns J. - 133

Pestalocijs J. H. - 23, 141, 142, 146, 147, 148, 149, 150,
151, 152, 153, 154, 156, 162, 163, 167, 174, 180, 208,
230, 234, 247, 249, 263, 265, 266

Petrarka F. - 74, 76, 77

Pēteris I - 137

Pētersons E. - 263, 265, 266, 279

Pirogovs N. - 181, 226

Platons - 16, 22, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 46,
47, 59, 64, 82, 83, 143, 205

Plūtārhs - 14

Poča-Ziņģe E. - 280

Pomponaci - 77

Prīmanis M. - 278

Prodiķs - 27

Protagors - 25, 26

Pugačovs - 132

Rablē F. - 79, 80

Radiščevs A. - 131, 132

Rafaēls - 76

- Rainis - 236, 237, 263, 264
Rancāns N. - 225, 226
Ratke V. - 94, 95
Redkins P. - 182
Reskins Dž. - 203, 204, 265
Rodžers K. - 252
Roterdamas Erasms - 76, 81
Ruberts J. - 290
Rudzītis G. - 290
Rudzītis J. - 291
Ruģēns J. - 133, 137, 236
Ruso Ž. Ž. - 80, 87, 107, 118, 119, 120, 121, 122, 123,
124, 128, 129, 132, 134, 135, 141, 143, 147, 150, 178,
179, 180, 200, 232, 247, 249
- Salcmans K. - 125, 127, 128
Sallvirks E. - 204
Salmiņš A. - 291
Sartrs Ž. - 250
Segens E. - 244
Semjonovs D. - 183
Sensimons K. A. - 175
Sermūkslis J. - 236
Skatkins M. - 287, 289
Skots D. - 64
Skrinda K. - 225, 226
Smelters P. - 226
Sofokls - 22
Sokrats - 24, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 34, 47
Solons - 24
Spāģis A. - 227, 228, 233
Spensers H. - 7, 199, 200, 201, 247
Staļins - 250
Staris A. - 290
Stenders G. F. - 134, 232
Strazdiņš K. - 283
Stučka P. - 237

- Studente A. - 290
Students J. A. - 263, 266, 267, 268, 279
Suhomļinskis V. - 287, 288, 289
- Šarrelmans H. - 248
Šellings F. - 163, 240
Šenkendorfs E. - 206
Šeremetevs B. - 137
Šillers F. - 169, 232
Šleiermahers F. - 140, 143, 144
Šopenhauers A. - 201, 202
Šprangers E. - 198
Šteiners R. - 240, 241, 242
Šveicers A. - 9
- Tacits P. K. - 52
Tertulliāns - 58
Tolstojs Ļ. - 9, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 263
Torndaiks E. - 217
Trajāns M. - 53
Trampedahs - 278
Traps E. - 125, 128, 129
Trasuns F. - 225, 226
Trazimahs - 26
- Ušinskis K. 153, 181, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189,
190, 192, 226, 234, 263
- Ūsiņš V. - 290, 291
- Valdemārs K. - 137, 227, 228, 229, 233
Valeskalns P. - 274
Vallons A. - 217
Vasko de Gamma - 75
Veics V. - 290
Veidenbaums E. - 236, 237
Vergilijs - 44, 52, 78

Vespasiāns - 44, 47
Viklifs Dž. - 86
Vilhelms, Orānijas - 103
Virza E. - 276
Vītiņš V. - 290
Vodovozovs V. - 183
Volfs K. - 129, 147
Volters J. - 222
Voltērs - 117
Vundts V. - 205, 247

Zelmenis V. - 291
Zēls - 168
Zīle H. - 235
Zimule Ē. - 290

Žukovs L. - 290, 291

3,-

OBLIGĀTAIS
EKSEMPĻĀRS

LATVIJAS NACIONĀLA BIBLIOTĒKA



0300038089

L 99-3
- 582



Profesors Leonards Žukovs dzimis 1922. gada 28. augustā. 1954. gadā beidzis Latvijas Valsts pedagoģisko institūtu vēstures specialitātē.

1968. gadā aizstāvējis disertāciju par tēmu "Skolēnu profesionālās orientācijas sistēma lauku vidusskolā", iegūstot pedagoģijas zinātņu kandidāta grādu.

1992. gadā kandidāta grāds pielīdzināts Latvijas Republikas doktora grādam pedagoģijā. 1993. gadā Leonardam Žukovam piešķirts habilitētā doktora grāds (Dr. habil. paed.) par habilitācijas darbu "Tautskolotāju izglītība Latvijā 1917-1940. gados".

Pašlaik L. Žukovs strādā par profesoru Latvijas Sporta pedagoģijas akadēmijā, lasa lekciju kursus "Pedagoģijas vēsture" un "Pedagoģiskā doma Latvijā". Vada Latvijas Zinātnes Padomes apstiprināto pētniecības projektu "Pedagoģiskās izglītības attīstība Latvijā".

Leonardam Žukovam ir 114 zinātniskās publikācijas. Viņš ir LU Habilitācijas un promocijas padomes loceklis un Latvijas Sporta pedagoģijas akadēmijas Promocijas padomes priekšsēdētājs, darbojas Latvijas Pedagoģijas zinātnieku asociācijā un Latvijas augstskolu profesoru asociācijā.

1998. gadā Leonards Žukovs ir apbalvots ar Triju Zvaigžņu ordeni.