

L-249  
K. OBŠTEINS

# PEDAGOĢIJAS VĒSTURE

IV

DIVDESMITĀ GADU SIMTEŅA  
PEDAGOĢIJA

R Ī G Ā

1 9 3 9

Generālkomisija Latvijas Vidusskolu Skolotāju Kooperatīvā



249  
3  
K. OBŠTEINS

# PEDAGOĢIJAS VĒSTURE

IV

DIVDESMITĀ GADU SIMTENA  
PEDAGOĢIJA

R Ī G Ā

1 9 3 9

Generālkomisija Latvijas Vidusskolu Skolotāju Kooperatīvā

Vija Lāča Latv. PSR  
VALSTS BIBLIOTĒKA

~~75-~~ 10.322 0305076352

pārb. 13. VI 2002. J. D.

## Priekšvārdi.

Savā grāmatā centos apgaismot ievērojamākās parādības XX gadu simteņa pedagoģijā. Visu darbu vieno un apgaismo ideja, ka pedagoga galvenais uzdevums ir audzināšanu un mācību tā noorganizēt un vadīt, lai jaunatnē varētu brīvi attīstīties visas dabas veltes, lai tā iegūtu istu tautas vienības gara apgaismotu izglītību un dzīvē vajadzīgo darbu prasmi, jo izglītība un darba prasme ir tautas labklājības pamats.

Dažas manis apskatītās modernās pedagoģijas strāvas jau arī agrāk apskatītas „Izglītības ministrijas mēnešrakstā“, žurnālā „Audzinātājs“, A. Viča izdevumā „Tautas audzināšana“ un citur. Mans nolūks ir dot vispārīgu pārskatu par galvenajām parādībām mūsu gadu simteņa pedagoģijā, lai tās darītu pieejamas topošiem un darbā esošiem pedagogiem, kā arī visiem izglītības draugiem. Lielajā jaunatnes audzināšanas darbā jāpiedalās visai tautai. Lai to varētu, tad arī visiem jāiepazīstas ar lielo pedagogu mācībām par audzināšanu un izglītību. Ja šīs mācības mums būs skaidras, tad spēsim radīt mūsu tautai un mūsu dzīves apstākļiem piemērotu mācības un audzināšanas sistemu.

Lai neceltos pārpratumi, man jāaizrāda, ka es ar sayā grāmatā daudz lielāto vārdu savienība saprotu to pašu, ko vācietis ar vārdu „Gemeinschaft“. Palūkosim, kādos gadījumos un nozīmē lietā vārdu „Gemeinschaft“ pazīstamais vācu pedagoģis Krīks (sk. 186. lpp.). Viņš saka: „savienība“ (Gemeinschaft) ir nepieciešams cilvēka garīgo spēju un iedabas attīstības priekšnoteikums. Šī savienības ietekmētā attīstība pakāpeniski ievada cilvēku sabiedrības („Gesellschaft“) iekārtas izpratnē. Šis attīstības ceļš iesākas ģimenē un iet cauri skolai uz pagastu, draudzi, valsti, un ar to cilvēks kļūst par apzinīgu savas baznīcas, aroda un visas savienības locekli. Tā tad dzīves savienība ietekmē cilvēku attīstību ar savām sabiedriskajām organizācijām. Še jānorāda uz savienības būtību un sakaru ar sabiedrību.

Ar vārdu savienība (Gemeinschaft) mēdz apzīmēt cilvēku grupu, kas ilgāku laiku dzīvo tuvu kopā. Ar laiku šī grupa, pati savienība, kļūst noteicēja par savu locekļu izturēšanos dzīvē, apziņu, gribu un tapšanu, attīstību. Bet ar to ir no-

skaidrota tikai savienības subjektivā puse. Par konkrētu veidojumu savienība kļūst, kad viņā zināmā vēstures posmā ar objektīvo iekārtu, normām un saturu, ar kopējiem uzdevumiem un funkcijām iemiesojas objektīvais gars. Ar to savienība, kas pēc būtības ir atsevišķo cilvēku sakopojums, paceļas pāri šiem cilvēkiem un kļūst par īstu savienību, kas mainas līdz ar paaudžu maiņu un noteic, kā savu locekļu, tā arī nākamo paaudžu dzīvi.

Savienībā cilvēki cits citam stāv garīgi tuvāk, nekā sabiedrībā. Uz šā pamata vācu „Gemeinschaft“ vietā mūsu valodā lieku „s a v i e n ī b a“. Par šo jautājumu skat. arī šīs grāmatas 169. lapp.

Pateicos L. U. ļoti cienījamam profesoram Rudolfam Jūrgenam par vērtīgiem norādījumiem grāmatas satura veidošanā.

K. Obšteins.

Rīgā,  
ziedonī 1939.

# Divdesmitā gadu simteņa pedagoģija.

## § 1. Ievads.

Mūsu gadu simteņa centienu lielā dažādība un visas garīgās dzīves sadrumstalotība spilgti atspoguļojas tautu dzīvē un arī bērnu audzināšanā un mācībā. Vecās dzīves formas palikušas šauras, cilvēkam radušies jauni uzdevumi. Individa stāvoklis sabiedrībā, valstī un visā kulturas dzīvē ar saimnieciskām, socialām un politiskām kustībām un pārgrozībām deviņpadsmitā un divdesmitā gadu simtenī satricināts, pārveidojies un prasa jaunu pamatojumu.

Industrija un tehnika kļuvušas par valdītājām varām un dziļi ietekmē visu cilvēka dzīvi. Pēc lielās franču revolūcijas 1789. g. izveidojās jauna spēcīga laužu šķira, jauns faktors sabiedrībā un valsts dzīvē. Šī šķira izvirzīja grūti atrisinamas socialas problemas. Sakarā ar ārējām saimnieciskām un socialām attiecībām notikušas arī dziļas iekšējas pārgrozības visās kulturas nozarēs: reliģijā, mākslā un literatūrā radās spēcīga radikāla kustība. Visu pastāvošo nesaudzīgi kritizēja, sagrāva un aklā fanatismā kopā ar sliktu nereti atmēta daudz laba un derīga un tomēr nezināja nekā līdzvērtīga jauna, ko vietā likt. Laika garā, kulturas dzīvē un pasaules uzskatos iestājās pilnīgs apjukums, kas vēl tagad nav pilnīgi pārspēts, jo daži pretēji virzieni sparīgi apkaroja cits citu. Viena virziena pārstāvji, sakarā ar socialām kustībām, aizstāv socialus uzskatus, sabiedriskas vajadzības, atzīstot, ka individam jāizveidojas par socialās kopas derīgu locekli, jo tas patiesībā esot socialu attiecību produkts. Šiem socialajiem uzskatiem cieši pretim nostājās individualisma pārstāvji, augstu vērtējot cilvēku pašu par sevi, atzīstot lielo personību lielo nozīmi cilvēku dzīvē. Individualisma pravietis vācu filozofs Nīče atzina, ka cilvēka mērķis atrodas augstākos, ģenialajos radītajos spēkos, kas stāv arpus masu noteikumiem un varas: viņš gribēja cilvēku atbrīvot no visām saistībām un atdot viņu pašam sev. Nīče prasīja, lai visas vērtības tiktu pārvērtētas. Protams, garīgās un kulturālās dzīves pārgrozību vilnis un pasaules uz-

skatu spējās mainas līdz pašam pamatam skāra arī audzināšanas un izglītības ideālus. Līdzšinējās skolas mācība un audzināšana vairs neapmierināja; pedagoģijas laukā sāka ievest radikālas reformas.

Nereti gluži nepamatota kritika centās atrast arvien jaunus trūkumus pastāvošā audzināšanas un mācības sistemā, notēlojot to visdrūmākās krāsās. Revolucionarais noskanojums pedagoģijā lauzās uz āru jau deviņpadsmitā gadu simtēna pēdējā ceturksnī, bet sevišķi spilgti izpaudās divdesmitā gadu simtēna sākumā.

Kāda tad bija vecā skola? Vispāri ņemot, jāsaka, ka gan nekur un nekad nav pastāvējusi kāda vecā skola, kas sevī būtu iemiesojusi visas tās īpašības, kuras uzskatām par vecās skolas īpašībām. Turpretim katrā īstā skolā nesusi kā vecās, tā jaunās skolas pazīmes. Mēs varam tikai apgalvot, ka lielākā daļa pagājušo laiku skolas nesušas sevī tās īpašības, kurās izpaūžas vecās skolas raksturs. Par veco mēdz dēvēt to skolu, kas pastāvēja laikmetā no 1850.—1890. g.

Jaunākā audzināšanas un skolas attīstības posmā skaidri saskatāma jaunās darba skolas cīņa ar veco mācības jeb grāmatu skolu. Vecajā grāmatu skolā skolēniem vajadzēja mācīties no grāmatām. Darba skolā skolēniem arī jā mācās, jā mācās strādāt un strādājot jā mācās, patstāvīgā garīgā un fiziskā darbā laboratorijās un darbnīcās jā iegūst jaunas atziņas. Ka vecajā skolā skolēniem bija jā mācās, to nevarēs ieskatīt par trūkumu, šē jāievēro vienīgi tas, ko viņi mācījās un kā mācījās. Skolas uzdevums bija iemācīt skolēniem turpmākā dzīvē vajadzīgās zināšanas, parnākt veiklību darbā un izglītēt raksturu. „Zināšanas ir vara!“ Ar šiem vārdiem aicināja tautu mācīties, censties pēc izglītības. Skolotāji rūpīgi centās iemācīt skolēniem pēc iespējas daudz un dažādu zināšanu un daudzkārtīgiem atkārtojumiem tās „iekalt“ viņu atmiņā. Mācīja un mācījās no grāmatām, jo grāmatu zināšanas bija galvenais. Bet zināšanas par sevi nav vara, tās kļūst vara tikai tad, ja tās ir dzinējs spēks, ja tām ir paliekoša vērtība. Zināšanām jā kļūst par dzīvu spēku. Zināšanas, ko deva vecā skola, nebija dziļas un vienotas, tās bija sadrumstalotas, mehāniski iemācītas, nedzīvas un tāpēc drīz aizmirsās. Tām trūka minētā dzinēja spēka. Vecā skola gan teicami vingrināja atmiņu, bet nerūpējās par gara attīstību. Vācu pedagogs Lichtvarks it pareizi raksturoja veco skolu šādi: „Mūsu skola dara skolēnu paēdušu, ne izsalkušu.“ Skolēni, atstājot veco skolu, bija kļuvuši gurdēni, piekusuši, trūli, dažiem bija pat radies riebums pret zinātni. Skolēni, brīvi kļuvuši, aizmeta grāmatas, lai tās vairs nekad rokā ne-



nemtu. Bet mūsu skolai nav jāaudzina zināšanām pārēdušies cilvēki, bet tādi, kas, pabeiguši skolu, cenšas izglītību turpināt, kas neatlaidīgi meklē jaunus zinātņu avotus un izglītības līdzekļus, kas neatlaidīgi cenšas savu izglītību paplašināt un padziļināt. Ja skola to panāks, tad tā būs sasniegusi savu mērķi, godam veikusi savu lielo uzdevumu. Nav brīnums, ka tautai vecā zināšanu „iekalšanas“ skola tiešām bija apnikusi un ka viņa ne labprāt deva līdzekļus tās uzturēšanai, jo jauno cilvēku zināšanas bija nedzīvas, tām trūka dzīvības spēka. Tāpēc pazīstamais vācu pedagogs Keršensteiners teica: zināšanas, ko dodam skolēniem, nav vērtīgākais, bet pareiza un veselīga zināšanu iegūšanas metode un patstāvīgas rīcības spējas. Kā metode, tā arī patstāvīgas rīcības spējas iegūstamas patstāvīgā darbā. Bet vecajā skolā skolēni patstāvīgi strādāja maz: viņus mācīja, viņi paši bija pasīvi.

Nemot vērā visu teikto, veco skolu varam nosaukt par grāmatu skolu. Vecā skola nodarbināja prātu, atminu, bet jūtām un gribai piegriezta maz vērības. Vecā skola nodarbināja tikai skolēnu dzirdi un redzi, bet neprasiņa viņu pašdarbību: skolēniem vajadzēja tikai klausīties, ko skolotājs stāsta, un redzēt, ko skolotājs dara. Vecajā skolā bija cieši noteiktas attiecības starp skolēniem un skolotāju, turpretim mazāk vērības piegriezta skolēnu savstarpējām attiecībām. Skolēni bija pārliecināti, ka mācas skolotājam un lai mācības beigās iegūtu labu apliecinību. Skolotāja uzdevums bija celt priekšā skolēniem noteiktas mācības un atziņas, tas paskaidrot, uzdot iemācīties, uzklaut skolēnu atbildes un tās novērtēt. Skolotājs jautāja, skolēni atbildēja. Skolēni runāja tikai tad, kad skolotājs viņus jautāja. Skolēnu ierosinājumi un priekšlikumi bija aizliegti, vai vismaz nebija vēlama. Skolēnu dzīvi ierobežoja cieši noteikumi, viņu patstāvīgās tieksmes un radītāji spēki panīka. Vecajā skolā reti bija sastopams skolēnu darba prieks, un tāpēc viņu zināšanas bija daļēji paviršas, nedzīvas.

Vecajā skolā skolēnos nevarēja attīstīties sabiedriskuma apziņa, jo savstarpēja palīdzība dažbrīd bija gluži aizliegta. Socialās apziņas attīstība skolēnos nebija vēlama, tādai apziņai, skolēnus neaudzināja. Vecā skola traucēja personību attīstību ar palāvības un ticības audzināšanu autoritatēm. Patstāvīgas domāšanas un sprieduma spējas nebija vēlamas, un tāpēc to attīstība netika veicināta. Vajadzēja iemācīties, ko skolotājs uzdeva. Brīva gara un pašnoteikšanās vietā kultivēja paklausību. Neprata ierosināt un veicināt skolēna paša gribētas paklausības attīstību. Vecā skola nemaz neievēroja bērnu pašu par sevi, bet tikai viņa turpmāko dzīvi, kurā viņi

nam jāieaug, t. i. ievēroja pieaugušo cilvēku dzīvi. Saprotams, ka ar šādu rīcību nevarēja veicināt progresu. Ar šādu rīcību skola gribēja tuvoties dzīvei, bet patiesībā stāvēja tālu no tās. Skolēnus sagatavoja mākslīgi iekārtotai, sastingušai dzīvei: skolotāji bija kungi un skolēni kalpi. Tās ir tipiskās skolotāju un skolēnu attiecības vecajā skolā. Skolotāju vara izpaudās pavēlēs un sodos. Skolotājs pavēlēja, skolēnam vajadzēja paklausīt; ja viņš nepaklausīja, tika sodīts. Skolotājs bija mācības ierēdnis, kas izpildīja savu pienākumu noteiktas programmas robežās. Skolotājs vecajā skolā bija galvenais.

Pastāvot tādām attiecībām starp skolotāju un skolēniem, vecā skola nevarēja izaudzināt patstāvīgus raksturus, cildenas personības.

Tādi bija vecās skolas trūkumi, kas pagājušā gadu simteņa beigās un tagadējā gadu simteņa sākumā pedagoģijā un skolā radīja revolūciju un ievadīja reformu laikmetu. Revolūcija un reformas vēl tagad nav izbeigušās, jo jaunā pedagoģija vēl cīnās ar vecās pedagoģijas atliekām, lai visu, kas mācībā un audzināšanā kļuvis tagadnes kultūras posmam nepiemērots, iznīcinātu un tad celtu jaunu pedagoģijas celtni, jaunu skolu, kas atbilstu laikmeta garam un veicinātu progresu.

Mācot vispirms jāmodina skolēnos patika mācīties. Ja vecās skolas skolotāji šo svarīgo principu būtu pilnā mērā ievērojuši, tad mācība nebūtu izvērtusies zināšanu „iekalšanā“, kā tas pa lielākai daļai bija.

Vecā skola rūpējās, lai jaunatne iegūtu pēc iespējas bagātu zināšanu krājumu. Arī jaunajai skolai jā rūpējas, lai jaunatne iegūtu pēc iespējas bagātu un pašas darbiem sistematizētu apzinīgi un brīvi izlietajamu zināšanu krājumu. Atmetama tikai tīri mechaniskā „iekalšanas“ metode, kas nereti vecajā skolā izvērtās par jaunatnes mocību.

Jaunā skola visvairāk rūpējas, lai skolēni iegūtu ar patstāvīgu darbu nevien bagātu zināšanu krājumu, bet arī, lai pati mācība attīstītu garu. Vecās skolas labie tikumi: darba mīlestība, kārtības apziņa un noteiktība jāliek pamatā arī jaunajai mācībai un audzināšanai.

Apskatot mūsdienu lielo pedagoģu pedagoģiskās idejas, redzēsim, ka viņiem vēl allaž jācīnās pret skolēnu pasivitāti darbā, pret zināšanu mechanisku iekalšanu, pret mācības pielāgošanu revīzijām, pret uzspiestu sarunu klasē, pret starpsienu starp skolotājiem un skolēniem, pret aso toni mācībā, pret rājiem un izzobojumiem, ja skolēni skolotāju nav sapratuši vai uzdevumu atrisinājuši, pret pastāvīgo liecību rakstīšanu, pret pārceļšanas pārbaudījumiem u. t. t. Viss tas ir

vecās skolas trūkumu paliekas, kas pārāk dzili iesakņojušās un tāpēc grūti izskaužamas.

Sakarā ar laika prasībām izveidojās gluži jauni audzināšanas ideāli, gluži jauna pedagoģija. Nav viegls uzdevums pārskatīt un apgaismot tik ļoti dažādos centienus un virzienus mūslaiku pedagoģijā. Lai iegūtu gaišu pārskatu par tiem un spētu izveidot mūsu tautai piemērotu audzināšanas un mācības sistemu, aplūkosim šādus galvenos virzienus un centienus pedagoģijā mūsu gadu simtenī, saistot šo darbu ar centienu un virzienu paudēju dzīvi un darbiem:

1) revolucionāro pedagoģiju, kas līdzšinējo pedagoģijas celtni līdz pamatam noārda un pauž gluži jaunas pedagoģiskas idejas;

2) psiholoģisko pedagoģiju, kas, sekojot noteiktajām dabas zinātņu metodēm, mācību un audzināšanu nostāda uz eksperimentālās psiholoģijas un eksperimentālās pedagoģijas pamatiem;

3) filozofisko pedagoģiju, kas audzināšanu sistemu pamato uz noteiktiem pasaules un dzīves uzskatiem. Šī pedagoģija, kā redzams, turpina gadu simtenus vecu virzienu, jo pedagoģiskus ideālus allaž ietekmējuši laikmeta filozofiskie uzskati;

4) skolu reformas galvenās Eiropas un Amerikas valstīs un

5) mūslaiku pedagoģijas teoretisko pamatojumu.

## Revolucionārā pedagoģija.

### § 2. Revolucionārās pedagoģijas būtība.

Revolūcijas nāk negaidītas, kaut gan tām ir gara priekšvēsture. Ja laužu masās uzkrājusies „degviela“, rodas atsevišķas personas, kas pielaiž uguni: notiek eksplozijas, kas sagrauj sabiedriskās un valsts celtnes. No tā redzams, ka revolūcijas sācējiem nemaz nav jābūt lieliem gariem, viņiem tikai jāizteic tas, ko tūkstoši tautā sajūt, ka postošie dzīves apstākļi un valsts iekārta novecojušies un vairs neapmierina. Viņu vēlēšanās ir pastāvošo noārdīt, bet par jaunu labāku celtni viņi maz domā. Naidis pret valdītāju šķiru ir gandrīz vienīgais viņu rīcības motīvs. Viņi cer un ar to sevi mierina, ka no drupām pati pacelsies jauna dzīve. Ja aplūkojam revolūciju izcelšanos un pastāvošo valstu iekārta sabrukumu, mēs pirmā

acumirkli nevaram saskatīt nekāda sakara starp revolūciju un pedagoģiju. Revolūcijas dienās arī neviens nedomā par pedagoģiju. Bet sakars jo gaiši redzams revolūcijas priekšvēsturē. Revolūcijas priekšteči ir jauni uzskati uz dzīves iekārtu, uz valsts satversmi, kas izvirzas, attīstoties un pārveidojoties saimnieciskiem apstākļiem. Jaunie uzskati ir galvenie pastāvošās iekārtas drupinātāji. Tā 1762. g. franču filozofa Ruso publicētais „Contract social“ (sabiedrības līgums) kļuva par revolūcijas katechismu. Līdz tam vēl neviens nebija tik dedzīgi apkarojis despotismu, mācījis par brīvību, prasījis cilvēkiem vienlīdzību un tautai suverenitāti. Ruso mācība vēlākos laikos dziļi ietekmēja socialdemokrātijas tēvus Marksu un Engelsu. Sludinādami socialistiskās idejas, šie vīri lika pamatu divdesmitā gadu simteņa revolūcijām. Arī krievu lielais rakstnieks un filozofs L. Tolstojs spilgtām krāsām notēloja zemāko tautas šķiru smagos dzīves apstākļus. Arī šie pedagoģiskās idejas gandrīz nemaz nav saskatamas. Notēlojot tautas verdzību un postu drūmās krāsās, valdītāju šķiru un valdnieku grezno un izšķērdīgo dzīvi un despotismu, Tolstojs revolucionāri noskaņoja lasītājus, tā ka dzildomīgākie no tiem noskārtā, ka Krievijā uz revolūciju ilgi nebūs jāgaida, jo Tolstojs bija teicis neapgāžamu patiesību. Saskaroties socialistiskām un revolucionārām idejām, kļūst viegli saskatams arī sakars starp pedagoģiju un revolūciju, starp tām nodibinājas it kā pastāvīgs tilts.

Sengrieķiem Platona un Aristotela laikos pedagoģijas par sevi vēl nebija, tā ietilpa politikā, un ja par grieķu filozofu Sokratu ir teikts, ka inde nebija domāta viņam kā filozofam, bet gan kā pedagogam, tad ar tādu pašu tiesību varam teikt, ka nāves spriedums bija vērsts pret politiķi, jo senatnē jaunatni audzināja valstij. Modernās revolucionārās pedagoģijas tēvs, minētais Ruso, kā zināms, savus pedagoģiskos uzskatus izteicis savā romānā „Emīls“, kas iznāca vienā gadā ar minēto „Sabiedrības līgumu“. Francijas valdība Ruso vajāja ne par politisko „Sabiedrības līgumu“, bet par pedagoģisko „Emīlu“, kurā viņš bija skaidri izteicis savus pedagoģiskos uzskatus. Tas pierāda, ka Francijas politikas vadītāji lielākas briesmas pastāvošai iekārtai gaidīja no „Emīla“ nekā no „Sabiedrības līguma“.

Socialdemokrāti ienesa skolu politikā materialistisko vēstures uztveri un mācību par nākotnes valsti un prasīja radikālas pārmaiņas audzināšanā un mācībā. Attiecībā uz Tolstoju jāsaka, ka viņš ar saviem romāniem gribēja būt tikai tautas audzinātājs. Apceļojis vairāk reižu Vakareiropas zemes un iepazīnies ar tūrienes tautu izglītību, pats viņš atvēra Jasnaī

Polānā (savā muižā) skolu zemnieku bērniem, publicējot savos turpmākajos darbos tos uzskatus, kas bija likti viņa praktiskā pedagoģiskā darba pamatā.

Pārskatot aprādīto, nokļūstam pie pedagoģijas pārveidošanās cēloņiem divdesmitā gadu simtenī. Necerētā un varenā dabas zinātņu un līdz ar to tehnikas attīstība deviņpadsmitā gadu simteņa otrā pusē pilnīgi pārveidoja saimnieciskās un sabiedriskās attiecības un neatvairami prasīja līdzīgu pedagoģijas pārveidošanu. Pedagoģijas pārveidošana un attīstība noritēja pārāk strauji, tā ka to nepaguva zinātniski pamatot. Pedagogi it labi sajuta trūkumus pastāvošā pedagoģijā un tāpēc tika izvirzīti neskaitami skolu un audzināšanas sistēmas reformu priekšlikumi. Tie nebija nopietnas pārdomas un sistematisku novērojumu, bet neapmierinātības un patvaļas augļi. Ievērojot to, ka tolaik pedagoģija augstskolās vēl bija pabērna lomā, nemaz nebija iespējams tai likt drošu zinātnisku pamatu. Bet pieaugot nemiera garam, strauji pieauga reformu priekšlikumu skaits. Tā populārā pedagoģija pēc sava satura 19. gadu simtenī izveidojās par īstu reformu pedagoģiju, bet 20. gadu simtenī nereti izvērtās par revolucionāru pedagoģiju. Šķita, ka Eiropas tautu revolucionārais noskaņojums gadu simteņu maiņā bezsāpīgi neizbeigsies, jo dažas iekšējās reformas stāvokli neuzlaboja.

18. gadu simteņa otrā pusē Ruso visasākā veidā prasīja brīvību. Viņam šķita, ka brīvības pavisam nebija ne audzināšanā, ne cilvēka dzīvē. Visu cilvēka dzīvi ierobežoja verdziski aizspriedumi un ierašas, jo katrs pilsonis piedzima, dzīvoja un nomira kā kalps: pēc dzimšanas viņu ietina autos, pēc miršanas ielika šķirstā, bet kamēr viņš dzīvoja, viņu cieši ierobežoja „pastāvošā kārtība.“ Ruso, kā zināms, pilnīgi noraida audzināšanu kādai šķirai vai noteiktai valsts iekārtai, viņš audzina un ieteic audzināt cilvēku. Viņš noārda pastāvošo pedagoģiju un ieteic rīkoties tai gluži pretēji, vienīgi tad audzinātājs iešot pareizu ceļu. Šī ir revolucionārās pedagoģijas pamatdoma. Bet tāda rīcība neveicina zinātniskās pedagoģijas attīstību un nostiprināšanos. Tāda pedagoģija negrib kļūt zinātniska, tā aiz kaislības darbojas demagoģiski, piegriežas nemierīgām masām, lai vēl vairāk sakarsētu to instinktus. Tāda rīcība galīgi nomāc zinātnisku darbu. Tomēr divdesmitā gadu simteņa revolucionārie pedagogi iet Ruso ierādīto ceļu. Viņi grib radīt nākotnes pedagoģiju, nākotnes skolu, jo visas lielās un jaunās idejas realizētas tikai pēc ilgāka laika.

Sevišķi raksturīgi revolucionarās pedagoģijas paudēji ir Ellena Keija, Ludvigs Gurlits, Gustavs Vinekens un Pauls Ēstreichs.

### § 3. Ellena Keija (Key).

1. Dzīve un darbi. Keija piedzima 11. decembrī 1849. g. Sundholmā (Zviedrijā) plaši pazīstamā politiskā darbinieka Emila Keija ģimenē. Keija uzauga klusos lauka apstākļos un izglītojās patstāvīgu studiju ceļā laukos un mežos. Jaunībā viņa pilniem malkiem baudīja kluso, brīvo un burvīgi skaisto dzīvi pie dabas māmuļas krūts, tāpēc viņā attīstījās daiļas jūtas un izveidojās uzskati, ka bērnu daba ir skaista un tīra. Līdz ar to viņa sajuta naidu pret toreizējo veco „mācības skolu“, pret tās putekļaino un stindzinošo atmosferu. Viņa apņēmās cīnīties par labāku, bērnu dabai piemērotu skolu, audzināšanu un mācību. Viņa agri sāka jūsmot par pedagoģiju un ar sirdi un dvēseli nodevās tēva muižas lauzu bērnu mācīšanai, radot viņiem piemērotu biblioteku un nodibinot skolu. Bez tam Keija dedzīgi darbojās iztvikušajā pieaugušo izglītības laukā, sevišķu vērību piegriežot jaunu strādnieku izglītībai. Šinī laikā Keija pati čakli studēja slaveno zinātnieku un pedagoģu Darvina, Spensera, Montēna, Ruso un Nīčses darbus. Visu pārējo pedagoģiju Keija pilnīgi noraida. Viņa vēlas, lai nāktu grēku plūdi un iznīcinātu visu pastāvošo pedagoģiju. Šķirstā viņa uzņemtu tikai Montēnu, Ruso, Spenseru un vēl gluži jauno bērnu psiholoģijas literatūru. 1900. g. iznāca viņas romāns: „Bērnu gadu simtenis“. Grāmata sarakstīta kaislīgā, revolucionārā tonī, tā pārpilna naida pret pastāvošo iekārtu. Keija neatlaidīgi meklē patiesību. Viņa nešaubīgi tic cilvēka brīvas attīstības spējām. No grāmatas dveš karsta mīlestība pret jaunatni, bet tai trūkst vajadzīgā mēra, nereti ir vienpusīga un netaisna. Tās valoda brīžiem viegli plūst, brīžiem šaudas, kā varenas uguns liesmas, aizrauj lasītāju, strauji mutulojot un brīžiem viegli šalcot kā rakstnieces tēvijas skaistie ūdenskritumi, bet brīžiem arī nopietni pamāca. Nereti grāmatā pārsteidz ar domu pretrunību, ar griezīgiem spriedumiem un dziļi ievaino ar pārāk asu ironiju. Grāmatas saturs dažā ziņā atgādina Ruso „Emilu“. Grāmata guva daudz jūsmīgu piekritēju, bet arī daudz sīvu pretinieku. Keija norāda, ka jaunā gadu simtenu uzdevums ir „radīt un izaudzināt jaunu, spēcīgu paaudzi ar ģenialām personībām“. „Cilvēcei jāatzīst dzīvības avotu svētums un godbijīgi jānoliec galvas

bērna augstības priekšā, jāatzīst un jāsaprot, ka bērnos atrodas viņas nākotne“. Tāpēc jaunajā gadu simtenī bērnu audzināšanai jātop par sabiedrības augstāko uzdevumu. Pilnīgi jāatmet līdzšinējie uzskati uz laulību: laulība nav tiesisks instituts, bet dabas izlase, augstākais zemes dzīves mērķis un mīlestības radītais spēks. Keija ir pret sieviešu tieksmēm darboties vīriešu arodos, kā arī pret sieviešu vienlīdzīgām tiesībām ar vīriešiem.

2. Jaunas ģimenes un jauni sabiedriski apstākļi. Ģimenes uzdevums ir radīt veselus, skaistus, bagātīgi apdāvinātus bērnus, tāpēc ģimenes nodibinot cieši jāievēro dabas zinātņu noteikumi par augstvērtīgu pēcnācēju radīšanu. Cieši jānoliedz nodibināt ģimenes tādiem cilvēkiem, kas nav miesīgi, garīgi, vai tikumiski pilnīgi veseli. Sabiedrībai ir tiesības nākošās paaudzes veselības interesēs lūkoties uz to, vai laulību slēdzēji ir spējīgi radīt veselīgus pēcnācējus. Mātei jāpiegriež vislielākā uzmanība, viņa ir tautas visdārgākā daļa, jo viņas klēpī atrodas tautas veselība un spēks. Viņa rūpīgi jāsaģatavo svētajam bērnu radīšanas un audzināšanas uzdevumam. Sabiedrībai jānodrošina sievietes aizsardzība ar attiecīgiem likumiem, bet sevišķi rūpīgi jāaizstāv un jāapgādā nedēļnieces, jāatsvabina mazturīgo šķiru mātes no darba ārpus mājas, bet turīgo šķiru mātes — no pienākumiem sabiedrībā un jāatdod viņas ģimenei un bērniem. Bērnu audzināšana ir augstākais cilvēku uzdevums un pienākums: no tās atkarīga cilvēku sabiedrības garīgā un materialā labklājība. Ja antikās sabiedrības apziņa, ka mājas pavards ir mīlestības dzīves altaris dievkalpojumiem, tiks atkal vispārīga, tad varēsim cerēt, ka cilvēce kļūs atkal jauna, vesela, spēcīga un skaista.

3. Ģimene īstā audzinātāja. Īstā un labākā bērnu audzināšanas vieta ir vecāku mājas. Tikai daudzpusīgā ģimenes dzīvē ir droši pamati pilnīgai cildenas personības attīstībai, tikai saulaina, mierīga un vienkārša mājas dzīve ir īstā vieta bērnu dvēseles pareizai attīstībai: viņa priecīgi noskaņotam dzīves ritam, tikai ģimenes dzīvē un mājas darbos bērnos var attīstīties cildenas ierašas un krietns raksturs. Atzīstot mājas un ģimenes dzīvi par labākām audzināšanas vietām, Ellena Keija noraida bērnu dārzus un mazbērnu skolas. „Vecāki nodod bērnus skolā tais gados, kad viņiem pašiem nāktos tos garīgi uzvarēt.“ Pirmajai mācībai jānorit mājās, jo tikai mājas skolai iespējams individualitātei piešķirt pilnīgu brīvību, tikai še iespējams pietiekoši rū-

pīgi visos sīkumos novērot bērna fiziskās attīstības vajadzības, viņa dažādās tieksmes uz garīgu vai fizisku darbu.

4. Pastāvošās pedagoģijas kritika. Ellena Keija, pedagogu Ruso un Spensera ietekmēta, asi kritizē moderno pedagoģiju un modernās skolas: pēdējās izdaudzina tās metodes, iekārta un sistematiskā disciplina patiesībā esot tās trūkumi. Viņa pilnīgi noraida skolas un mājas audzināšanā pastāvošo piespiešanu. Tā traucējot dabas doto dāvanu normālu un veselīgu attīstību, kropļo bērnus miesīgi un vēl vairāk garīgi, intelektuali un moraliski. „Audzinātāji vēl allaž un allaž smagi noziedzas, nospiežot bērnu īpatnējo būtību, atvietojojot to ar ko citu. Vēl allaž jānožēlo, ka audzinātāji bērnam nedod miera, bet ierobežo viņa kustīgo dabu, viņa gribu dažādiem noteikumiem un aizliegumiem.“ „Nelaut bērnam mieru ir lielākais noziegums tagadnes audzināšanā.“ Audzinātājs lieto rupju varu, soda bērnus par katru klūdu, bet sev atļauj visu iespējamo. Miesas sodu Keija pilnīgi noraida. Tikai pirmos trijos bērna dzīvības gados tie ciešami: „Šinī laikā vajadzīga zināma dresura, un vieglas fiziskas sāpes ir vienīgā valoda, ko bērns saprot.“ Vēlāk miesas sodi kā nepedagoģiski pilnīgi atmetami. Pašaudzināšanas, intelliģences, pacietības un cilvēka cieņas trūkums ir, pēc Keijas domām, vēl arvien pastāvošās pērienu sistēmas pamati, „Ar cilvēku, kas šo patiesību neatzīst, man tikpat maz iespējams runāt par audzināšanu, kā ar kanibalu par mieru...“ Šitieni demoralizē un notrulina pašu audzinātāju, bet neko laba nedod audzēkņiem. Līdzīgi miesas sodiem atmetama rāšana, jo tā, pēc Keijas domām, ir vissliktākais audzināšanas līdzeklis. Ja bērns pastāvīgi rāj, ja katru viņu prieku izposta ar morales mācību, viņi allaž mēdz rīkoties pretējā virzienā, tiklīdz kļūst brīvi un rodas iespēja. Atmetamas arī uzslavas, liecības un balvas, jo ar tām modina bērnus kaislu godkāribu. Tāpat atmetami pārbaudījumi, ja skolēni paši tos nevēlas. Sevišķi Keijai nepatīk pastāvošā skola, jo „seminari un ģimnazijas iznīcina personību.“ „Pastāvošā skola ir nejēdzību, aizspriedumu un pārpratumu biezoknis.“ Skola nomāc oriģinalitāti, veicina kolektīvas apziņas attīstību, kolektīvu nejēdzību, jo pastāvot vienveidīgai disciplīnai skolēnos nevar rasties oriģinalas tieksmes, no viņiem nevar izveidoties oriģinalas personības. „Dzīvi, individuāli un vienpusīgi oriģinali gari skolā allaž sastop savai darbībai asu pretstību un kļūst par mocekļiem.“ Keija asi protestē pret „vispārējas izglītības ideālu.“ „Ja no skolu plāniem neizmetīs vispārējas izglītības spoku, reformas nebūs iespējamās.“ Sevišķi asi Keija uzstājas pret kristiešu re-



liģijas mĀcĭbu skolĀs, jo tĀ runĀjot pretim uz vĕstures un dabas zinĀtņu pamatiem izveidotam pasaules uzskatam. Tagadnes skola pilnĭgi aprok dziņu iegūt atziņas, nomĀc bĕrnos pašdarbĭbas tieksmes, novĕrošanas, atmiņas un dzĭvu spriedumu spĕjas. PastĀvošĀs skolas panĀkumi ir: nodilis smadzeņu spĕks, vĀji nervi, neattĭstĭta oriģinalitate, vĀja iniciative, truls skats apkĀrtnĕ, nomĀkta idealitate. Skola nav arĭ ĭstĀ sabiedriskĀ gara audzĕtĀja: baidoties no sabiedriskas domas, tĀ kavĕ brĭvu individualitatu attĭstĭbu. „Skolai ir viens liels mĕrkĭs — darĭt sevi nepieciešamu!“

5. Jauni mĀcĭbas un audzinĀšanas principi. Dzĭvei vajadzĭgas cildenas, brĭvas un spĕcĭgas personĭbas. TĀpĕc pedagogs nekĀdĀ ziņā nedrĭkst traucĕt brĭvu bĕrna personĭbas attĭstĭbu, turpretim viņam visiem spĕkiem un lĭdzekļiem jĀatbalsta un jĀstiprina bĕrna ĭpatnĕjĀ dzĭve, viņa ĭpatnĕjo dzĭves uzskatu attĭstĭba, viņa ĭpatnĕjie laimes ideali, ĭpatnĕjĀ gaume un darba tieksmes. Pedagogam jĀpriecĀjas par audzĕkņu ĭpatnĕjĀm tieksmĕm un dziņĀm! „Lĭdz šim klusĀkos un paklausĭgĀkos bĕrnus ieskatĭja par labĀkiem skolĕniem, vidusmĕra bezkrĀsainas skolĕņu personĭbas par paraugiem, bet savdabji un oriģinali, viņu spĭtĭgĀ gara un individualo darba tieksmju dĕļ, bija ĭsti mocekļi.“ TĀ uz priekšu vairs nevar iet. Pedagogam jĀrĭpĕjas, lai bĕrni izveidotu par pilnĭgĀm, brĭvĀm un spĕcĭgĀm personĭbĀm, katram pieaugušĀm cilvĕkam, bet sevišķi pedagogam jĀcienĭ bĕrnĀ topošĀ personĭba: ar bĕrniem jĀapietas kĀ ar sev lĭdzĭgiem, pret viņiem jĀizturas tikpat uzmanĭgi, atturĭgi, smalkjūtĭgi un uzticĭgi kĀ pret pieaugušiem.“

Mums visiem spĕkiem jĀveicina bĕrnu individualitates attĭstĭba, jĀcienĭ bĕrnu individualĀ apziņa, bĕrns tĀ jĀaudzina, lai viņam allaž bĭtu drosme izteikt savas domas, savus ieska-tus, lai viņš allaž spĕtu savĀ rĭcĭbĀ sekot iekšĕjas pĀrliecĭbas likumiem.“ „Tas ir augstĀkais audzinĀšanas uzdevums.“ Izkopjot bĕrnu individualĀs ĭpašĭbas, mĕs padarĭsim sabiedrĭbu garĭgi bagĀtĀku un veicinĀsim progresu. Dzĭve iet allaž uz priekšu, atmet visu, kas nolietats un novecojies un prasa jaunu cilvĕku tipu. TĀpĕc mums viss jĀdara, lai neparastĀs, dabas dotĀs ĭpašĭbas pienĀcĭgi attĭstĭtos, visiem spĕkiem jĀveicina bĕrnu individualĀs darba tieksmes un studĭjas.

Mežonĭgas un spĕcĭgas jĭtas ir ģenialitates pazĭmes, to attĭstĭbai vajadzĭga pilnĭga brĭvĭba. JĀievĕro viens augstĀkais audzinĀšanas pamatnoteikums: pĕc iespĕjas mazĀk ĭjaucoties bĕrna attĭstĭbas norisĕ, visiem spĕkiem jĀgĀdĀ par to, lai viņa attĭstĭba mierĭgi noritĕtu uz mĭžĭgo dabas likumu pamata.

Mums jātic, ka bērns ir labs, ka katra viņa klūda ir tikai cieta čaumala, kas sevī slēpj tikumības asnus un ka mēs katru viņa netikumu varam viegli pārvērst par tikumu: iedomību — par stipru raksturu, viltību — par gudrību, kāri patikt — par laipnību, nemieru — par uzņēmību. No katra bērna netikuma jāizveido attiecīgs tikums, ļaunums jāpārvar ar labu. Katra pretdarbība traucē ipatnējo īpašību attīstību. Tomēr bērnam paklausīgi jāmacās, bet sitieni šē visnepiemērotākais līdzeklis. „Jā bērns tik tālu attīstīties, ka spēj sitieni atminēt, viņš jau ir par vecu, lai to saņemtu.“ Sitieni neskubina nedz uz atzišanos pārkāpumā, nedz arī atbaida no līdzīga nedarba nākotnē, tie tikai notrulina kauna jūtas, nocietina apziņu un jo vairāk pamudina uz spītību un līdzīgiem pārkāpumiem nākotnē, bez tam rada sašutumu un atriebības kāri, traucē atklāta gara attīstību un drosmi parādīt savu īsto dabu, bet attīsta līdzēju un glaimotāju, tie padara glēvu vēl glēvāku, spītīgu vēl spītīgāku, cietu vēl cietāku. Audzinātājs, kas sit savu audzēkni, līdzinas muzikim, kas savu noskaņojšos instrumentu dūrēm apstrādā; tas vēl pieder zemākas kulturas posmam. Īstam audzinātājam jābūt ar laika garu un pašreizējo kulturas līmeni saskaņotai cildenai personībai. Visi audzinātāji, kas neprot audzināt bērnus cilvēka dvēselei piemērotiem garīgiem līdzekļiem, bet cer visu panākt sitieniem, bez žēlastības atstādinami no bērnu audzinātāju amata.

Arī rāšana kā audzināšanas līdzeklis atmetama. Ja bērniem katru prieka malku sarūgtina ar morales pilēm, viņi, brīvi kļuvuši, aizliegumus vairs neievēro, bet ar lielāko prieku rīkojas pēc savas gribas. Vienīgi dabiskiem sodiem ir nozīme audzināšanā. „Lai bērns apdedzina pirkstus pie sveces, tad viņš to vairs neaiztiks.“ Ļaujiet bērniem pašiem gūt piedzīvojumus negrozamā dzīves norisē, lai viņi izbauda savas rīcības sekas, tad uz priekšu mācēs savaldīties un pienācīgi uzvesties. Ellena Keija apkaro nevien greizu audzinātāja pretošanos audzēkņu rīcībai, bet arī greizu gādību par viņu. Gluži nepareizi ir sargāt jaunatni no visām fiziskām un psihiskām briesmām. „Izmetiet termometru pa logu un sistematiski norūdiet jaunatni. Iemāciet jaunatni pazīt un pārvarēt dabiskas sāpes! Lai viņa mācās pazīt saules karstumu, badu un citus trūkumus, lai nepiegrīž tiem nekādu vērību! Neizlutiniet jaunatni ar greznām drēbēm, mīkstām gultām, gardiem ēdieniem un dzērieniem.“ Ļaujiet puisēnam kļūt mežonīgam un spēcīgam! Pārāk rūpīga gādība attīsta nervozus, jūteklīgus ierašu tiranus. Bet prātīgi norūdot, izaudzināsiet priecīgi noskaņotu un garīgi un miesīgi stipru jaunatni. Pārēsties un pārgulēties, pārslasīties un pārieties — vispāri līdzīgas pārmē-

ribas pieder pie cilvēku dzīves gudrības un tiesībām. Tāpēc jaunatne jānorūda miesīgi un garīgi ar sportu, rotaļām, miesas vingrojumiem un pastaigāšanos.

Mēs jau redzējām, ka Ellena Keija zemu vērtē skolas audzināšanu un mācību, jo tās svešas dzīvei. Viņa prasa skolu visos posmos tuvināt dzīvei. Pēc viņas domām nekur neievēro skolēnu tieksmes visu redzēt, par visu priest, tieši gūt iespaidus. Mācība ir pārāk sadrumstalota. Skolu jaunatnei neizdodas iedzīvoties darbā, nekur neredz vadītāju pavēdienu, vienības principu, kas rādītu ceļu atziņu apvienošanas un sistematizēšanas darbā. Keija prasa ciešu koncentrāciju darbā. Viņa atļauj mācīt vienā laikā ne vairāk kā divus galvenos priekšmetus, ne vairāk kā vienu valodu reizē, nesadalot katru mācības priekšmetu apakšnodalās. Piemēram, vēstures mācībai jāaptver arī literatūras un baznīcas vēsture. Vispārējos mācības kursus ievērot pašu galveno! Mācības mērķis ir iemācīties labi novērot un labi lasīt. Cits viss ir „izšuvumi uz vienkārša tērpa“ un atkarīgs no katra skolēna sevišķas intereses. Izglītības būtība nav daudz zināt, bet gan spēja redzēt un dziļi izprast sakaru starp dabu un cilvēku dzīvi, starp tagadni un pagātņi. Tas var notikt tikai tad, ja skolēns jau agrī varējis pats brīvi savas spējas attīstīt, ja viņš pats sagatavojis savas rotaļu lietišas, ja viņš pats drīkstējis rūpīgi sastādītā bibliotēkā izvēlē grāmatas lasīšanai, ja skolotājs allaž pušķojis bērnu ziediem, no kuriem tas pats varējis patstāvīgi sūkt sulu un sagatavot medu. Tikai tādu ceļu ejot, garīgu darbu patstāvīgi strādājot, bērns var pilnīgi attīstīt savas gara spējas, tāpat kā ar fiziskiem vingrinājumiem attīstīt un stiprināt miesu.

6. Nākotnes skola. Keijas skolas ideāls ir „nākotnes skola“, to viņa pati dēvē par nākotnes sapni. Nākotnē bērnu dārzu un mazbērnu skolu vairs nebūs, tās atvietos ar mājas mācību. „Arī bērnu dārzi sagatavo vāju precī.“ Bērnu dārzos bērni nevar vis pēc savas garšas cept no māliem raudsišus, bet viņiem jāmacas veidot. No šīs fabrikas bērnus pārceļ uz nākošo stāvu, uz skolu, kas turpina vājas preces ražošanu.

Jaunajai skolai visiem spēkiem jāuzstājas pret šiem vājas preces ražotājiem un jāaudzina piemēroti kultūras līmenim un laika prasībām. Nākotnes skolā bērnus vairs nepiespiež, tur vairs nepazīst ne cenzēšanu, ne premijas. Pārbaudījumi notiek tikai uz skolēnu vēlēšanos. Nākotnes skolā cieši ievēro skolēnu individualitāti. Klases jaunajā skolā iekārto, cieši ievērojot skolēna temperamentu un atsevišķu bērnu iedabu. Zi-

nāmas zinātņu nozares ir obligatoriskas, tāpat kā ēdināšanas pamatā ir zinamas pamatvielas. Zinamas vienkāršas pamatzināšanas jāliek augstāku atziņu pamatā. Šie izglītības pamati ir: lasīšana un rakstīšana mātes valodā, aritmetikas pamati, zemes un dabas zinātnes un vēsture. Līdz šim ar reliģijas mācību mācīto ticības dogmu un Dieva izpratnes vietā liekama uz mūžīgiem cēlonības likumiem pamatota pasaules norise. Jaunā etika celama uz šiem pašiem neizbēgamiem cēlonības likumiem. „Tad bērnu dvēseles vairs nebalinās grēku nožēlošanas asarām un biedinājumiem ar elles mokām, tad vājie līdzīgi stiprajiem uzaugs laimīgā ticībā savai pašu personībai, savam vienīgajam palīgam.“

Mācībai jāsākas ar devīto vai desmito bērna dzīvības gadu. Šis noteikums rāda, ka Keija iet Ruso ieteikto ceļu. Skola nav nedz meiteņu, nedz puisēnu, nedz tautas, nedz arī augstāka, bet ir kopēja skola, vienota skola. „Starp vīrieti un sievieti augstāko un zemāko klasēm atrodas mūri, kas noārdami. Kopēja skola ir pirmais gruvums šinī mūrī.“ Mācības nolūks — izglītība. Bet izglītība, pēc Keijas domām, nav zināšanu krājums, kas iegūts ar skolotāja lekcijām, bet paša skolēna pieredzes un piedzīvojumu vērtīgs rezultāts. Izglītība ir pārpalikums, kas paliek, kad mēs visu esam aizmirsuši, ko mācījāmies.“ Ar šiem ieskatiem Keija tuvojas modernai darba skolas kustībai.

Lasāmai grāmatai jādod vieta lielai, pareizi sastādītai bibliotekai, kur skolēni patstāvīgi izvēl lasāmo vielu savām vajadzībām. Agra lasīšana nekaitē, nesaprotamais modina nepatiku un mudina bērnu meklēt ko citu. Bet ja desmit gadu vecs bērns, piemēram, lasa „Faustu“, tad viņš pēc Keijas domām iegūst vērtīgus un paliekošus iespaidus. Estētisku izglītību jaunā skola panāk ar labi koptiem puķu dārziem un apkārtni. Dažādiem amatdarbiem, sportam, brīvām rotaļām jaunā skola ziedo daudz laika.

7. Skolotāju sagatavošana jaunajai skolai. Skolotāji jaunajai skolai jā sagatavo gluži citādi nekā līdz šim. Vispirms gluži jāatmet militarisms, lai tam nodomātos līdzekļus varētu izlietāt pedagoģijas labā. „Tikai tas, kas vienkārši, dabīgi un ar paškulturu sagatavojas bērnu audzinātāja amatam, var ar viņiem rotaļāties, ar viņiem mācīties, pēc viņiem ilgoties, var iestāties jaunajā skolā par skolotāju un pats savu audzināšanas un mācības metodi izveidot.“

Pēc viena mēģinājuma gada, kad arī jaunā skolotāja audzinātie un mācītie bērni būs nodevuši savu spriedumu, skolotājs var tikt apstiprināts savā amatā. Tādu skolotāju sagaida

brīnišķi jauka dzīve: īss ikdienas darba laiks, liela alga, iespēja patstāvīgi tālāk izglītoties savam svētajam uzdevumam. Tāda pedagoga darba augļi būs garā un miesā spēcīga jaunā paaudze, bagāta lielām cildenām personībām.

#### § 4. Ludvigs Gurlits.

1. Dzīve un darbi. Gurlits piedzimis Vinē 1855. g., studējis filozofiju, bijis ilgus gadus ģimnāzijas profesors. Viņam pieder redzama vieta pedagoģijas reformatoru saimē. Viņš vēlējās pārveidot ne tikai skolu audzināšanas un mācības pamatus, bet līdz ar to radīt jaunu sociālu iekārtu. Tāpēc viņš savos darbos runā ne vien par skolu, bet arī par bērnu mājas dzīvi, par vecākiem un ģimeni, pats ar savu bērnu audzināšanu rādīdams, kā audzinamas lielas personības un īsti patrioti.

Redzot nepareizības skolu mācībā un audzināšanā, skolotāju un skolnieku attiecībās, Gurlits dvēseles dziļumos ilgi skuma, šaubījās svārstījās, bet kad kāds revidents savā uzrunā ieteica nekritizēt pastāvošo kārtību skolā un valstī, nemeklēt jaunus ceļus mācībā un audzināšanā, slavēja ticību autoritatēm un aklu paklausību, viņš tai pašā dienā izteica gluži pretējas domas. Priekšniecība lūkoja „nomaldījušos” pedagoģu pārliecināt. Kad tas nelīdzēja, viņu atlaida.

Gurlits, brīvs kļuvis, droši kērās pie darba un sarakstīja daudz darbu pedagoģijā. Še minēšu ievērojamākos no tiem: „Vācietis un viņa tēvzeme”, „Vācietis un viņa skola” un „Audzināšanas mācība”. Pirmajā grāmatā Gurlits noskaidro un norāda jaunatnes audzināšanas līdzekļus un arī pamāca, kā audzināmi īsti patrioti. Viņš saka, ka tēvijas mīlestība nav mācības priekšmets, to nevar iemācīties. Tēvijas mīlestība, valsts cieņa, īstas un dziļas nacionālas jūtas ir gan ļoti svarīgi faktori tautas dzīvē, tās rodas, attīstās un nostiprinās tikai tad, kad tautas vadoni paši ir īsti pašreizēji patrioti, kas cenšas pēc ideāliem mērķiem un izturas pret pilsoņiem ar cieņu, kad pedagoģi, bērnu vecāki un visi pieaugušie ir patriotiski noskaņoti. Kur tā nav, tur nevar gaidīt, ka skola darīs brīnumus un viena pati izaudzinās patriotiski noskaņotu jaunatni. Te skolai, ģimenei un sabiedrībai jāapvienojas audzināšanas darbā. Te vajadzīgi cēli piemēri, kas valdzina jaunatnes sirdis, tad radīsies tēvijas mīlestība un nostiprināsies pati no sevis, jo paraugs ir labākais audzināšanas līdzeklis. Kā lai skola izaudzina patriotus, ja jaunatne ārpus skolas patriotus neredz, bet redz tikai šķiru cīņu, nesaticību, neiecietību un partiju naidu un savstarpēju apkarošanos un

centību panākt labumus uz valsts rēķina tikai savas partijas biedriem.\*)

Savā „Audzināšanas mācībā“ Gurlits apvienojis to, ko piedzīvojis un pārdomājis, bērnu audzinot. Pēc lielā angļu pedagoga Herberta Spensera (1820.—1903.) tik dzili un plaši nav neviens apgaismojis audzināšanas jautājumus kā Gurlits. Spensera realistiskā audzināšanas sistēma plaši apskatīta manas „pedagoģijas vēstures III d. Audzināšana ģimenē un skolā tā jānostāda, lai bērnu individualās īpašības varētu brīvi attīstīties, tad sasniegsim augstāko audzināšanas mērķi: izaudzinašim bagātas un cildenas personības. Ienākot sabiedrībā, šīs personības atjaunos pašu sabiedrību. Pēc viena mēroga audzināti bērni zaudē daudz no savām dabas dotām spējām, arī sabiedrībai tās iet zudumā.

Ļoti lielu sabiedrības ievēribu izpelņijās Gurlita grāmata „Manas un manu bērnu savstarpējās attiecības“, kurā viņš rāda, kā audzinājis savus bērnus un kā sasniedz labus rezultātus, nelietojot varu. Tā ir ģimenes vēsture, kurā sīki aprakstīta vecāku un bērnu kopējā dzīve, kur attiecības starp vecākiem un bērniem pamatojas uz savstarpējās cieņas un mīlestības.

Uz ģimeni Gurlits lūkojas kā uz sabiedrības, valsts un socialās celtnes pamatu. Audzināšanu Gurlits atzīst par augstāko cilvēku uzdevumu; viņš skumst, ka vēl arvien vecāki un arī pedagogi nav pietiekoši sagatavoti šim uzdevumam. Runājot par konfliktiem starp vecākiem un bērniem, starp skolēniem un skolotājiem, Gurlits norāda, ka nedz vecāki, nedz pedagogi necenšas bērniem tuvāki pieiet un iepazīties ar viņu īpato dzīvi. Konflikti bieži rodas tur, kur audzinātajiem sveša bērnu dvēseles dzīve.

Gurlita pedagoģiskās domas izejpunkts ir naturalais viedoklis. Pēc šīs teorijas garīgā dzīve ir tikai dabas norises turpinājums. Brīva bērna dabas attīstība ir Gurlita pedagoģijas pamatnoteikums. Pēc viņa uzskatiem vispārīgs audzināšanas mērķis kaitīgs individualai attīstībai, tāpēc tādu nevar uzstādīt. Viņa audzināšanas mērķis ir personība.

2. Skola Gurlita kritikas gaismā. Ellenas Keijas ietekmēts, Gurlits nesaudzīgi kritizē toreizējo vidusskolu un akadēmiski izglītos skolotājus. Skola līdzinās vergu

\*) Pie mums visu to novērsis mūsu diženais tautas Vadonis Kārlis Ulmanis 15. V. 1934. g., pārtraucot partiju darbību un apvienojot tautu vienā veselā organismā.

iestādei. Lielākā daļa stundas iesākas ar pamācību un rājienu. Rūpes un uztraukumi allaž traucē bērnu nevainīgos priekus un dvēseles mieru. Tapēc skolā nevar attīstīties brīvi, priecīgi noskaņoti un stipra rakstura cilvēki. Sausais intelektualisms, zināšanu „iekalšana“ nodara bērnu dvēselēm šausmīgu postu. Puse piesavināto zināšanu ir gluži liekas. Valodu mācībā pārsvarā gramatikas likumu „iekalšana“ un tulkojumi. „No sengrieķu gara, kulturas skaistuma un brīvības skolēni nekā neredz, viss gramatikas likumu aizplivurots.“ Valodu mācība iet gluži nepareizu ceļu, nospiež bērnu garu, jo nespēj viņus ieinteresēt, kas taču ļoti vajadzīgs valodas daiļuma un loģiskās uzbūves izpratnei. Vispāri skolas mācības un prasības nav piemērotas bērnu gara spējām, bet norit skolu uzraugu iestāžu kabinetos pieņemto noteikumu un plānu robežās. Skolēni nes savu grūto nastu visiem spēkiem it kā zirgi, kas vairs nespēj smago vezumu vilkt, bet tomēr vēl dabū smagus sitienus. „Līdzīgas ainas redzamas mūsu skolās vēl allaž.“

Lielai daļai skolotāju drūmi dzīves uzskati, kas nav piemēroti bērnu priecīgajam dzīves rītam. No tādiem skolotājiem bērni sargājami. „Mūsu valsts skolas ar saviem pārbaudījumiem tikai kavē bērnu attīstību. Valsts tās ierīkojusi it kā ar nolūku aizkavēt karstāko dziņu pēc attīstības un izglītības,“ saka Gurlits. Audzinātāji tiklab mājā, kā skolā nedomā ievērot taisnīgās atsevišķu bērnu vajadzības un tieksmes. Visus māca un audzina vienādi. Tagadnes skolu prakse novecojusi, izkurtējusi, palikusi nederīga tagadnes kulturas attīstības posmam. Visa tagadnes audzināšana ir uz nepareiza ceļa. Bērnu pašnāvības iemesli izskaidrojami gandrīz vienīgi ar nepareizu audzināšanu. Te vainīga vecāku māja, skola, vecāki un skolotāji. Bērnu trūkumi pa lielākai daļai ir nepareizas audzināšanas sekas. Ar sodiem nav iespējams pieiet bērna dvēselei. Bērna patstāvība nav laužama, jo pilnīga padevība neveicina stipra rakstura izveidošanos. „Bērniem māca jēra padevību un paklausību, bet vēlāk brīnas, kad no viņiem izaug glēvi, nespēcīgi cilvēki, kam nav nedz gribas, nedz spēka savas domas, savu pārliecību izteikt un aizstāvēt. Tādi cilvēki allaž atstāj cīņas lauku, nekā nepanākuši. Noteikti un skaidri Gurlits prasa bērniem vārda brīvību, lai viņi mācītos patstāvīgi aizstāvēt savas domas. Bērni tāpat uzmanīgi jāuzklausā kā politiski pretinieki sapulcēs. Tikai tā iespējams radušos konfliktus noskaidrot un ar bērniem saprasties.“ Audzinātājam jā rūpējas, lai bērna daba varētu brīvi attīstīties, piespiešana gluži atmetama. Mūsu nepareizās audzināšanas sekas ir per-

sonību trūkums. Attīstas un izaug vienīgi pelēkas ikdienas cilvēki. Tagadējā dzīve pārāk spēcīgi ierobežo cilvēku miesīgi un garīgi un tāpēc savdabīgu cilvēku attīstība gluži neiespējama.

3. Gurlita ideāli un mērķi. Gurlita audzināšanas ideāls ir „dabiska“ audzināšana. Tās uzdevums ir sekot dabai un veicināt tās attīstību, kā to ievērojamais franču pedagogs Ruso norādīja. Mūsu dabiskā audzināšana neprasa no bērna tādas spējas, kādas daba tam nav devusi. Kas grib izaudzināt spēcīgus, darbīgus un laimīgus cilvēkus, tam jau agrā bērnībā jāļauj vala bērna paša tieksmēm un radītājam spējam. Audzinātāja daļa radīt šai attīstībai vajadzīgos apstākļus. „Dabiskās audzināšanas mērķis ir personība.“ Gurlits gan atzīst, ka lielas personības piedzimst, bet mēs varam veicināt viņu attīstību. Īstai audzināšanai jācenšas pēc atsevišķiem mērķiem un ideāliem. Gurlits apskata reliģisko, māksliniecisko, gribas audzināšanu un miesas kulturu. Intelektuālai jeb prāta kulturai viņš savā grāmatā nav ierādījis vietu.

Gurlits pasvīturo, ka reliģija nav zināšana, bet darbība, tāpēc reliģija jāpārdzīvo, to nevar iemācīties, un tāpēc tā arī nav jā māca, bet pašam audzinātajam reliģiozi jādzīvo, lai audzēkņi redzētu, kā reliģiozām cilvēkiem jādzīvo, un līdz ar to mācītos saprast, kas ir reliģija. „Bērnām ir iedzimta reliģioza iedaba, kas pati no sevis attīstās, dzīvojot reliģiozu cilvēku vidū, ja to netraucē. Bērnām nav jāsaka, lai viņš ir reliģiozs. Viņš tāds katrā ziņā būs, ja vien pieaugušie paši būs reliģiozi. Pastāvošās reliģijas mācības saturā ir vienīgi jēdzieni, priekšstati un vārdi no filozofijas, reliģijas vēstures un dogmatiski nostiprināti pasaules uzskati. Viss minētais bērniem svešs un nesaprotams,“ saka Gurlits.

Visiem bērniem jā dabū mākslinieciska izglītība. Ar to Gurlits nedomā, ka visi bērni jāizglīto par māksliniekiem. Ar māksliniecisko izglītību Gurlits grib bērnus ievadīt mākslas izpratnē, lai tie spētu pasauli uztvert no mākslinieciska viedokļa. Viņš domā, ka dzīve ap mums nav uztverama no zinātniskā viedokļa, bet mākslinieciskā. Tāpēc vajadzīga iedzīvošanās dabā, jo daba māca visas mākslas. Īsta audzināšana ievada bērnu dabā, lai viņš gūtu priecīgu noskaņojumu, jo tikai priecīgi noskaņotam cilvēkam ir gaišs dvēseles spogulis, kas mākslinieciski atspoguļo sevī pasauli. Tomēr Gurlits biedina no vienpusīgas mākslinieciskas izglītības.

Gribas audzināšana ļoti vajadzīga. „Cilvēkam neko nepalīdz dāvanas un spējas, ja trūkst labas gribas.“ Gribu izglītojot, jāatsakas no veciem aizspriedumiem, it kā tā vislabāk



nostiprinātos cīņā ar dabu. Mēs domājam, ka dzīvē jau tā sastopami daudz šķēršļu, ka mums nav vajadzīgs mākslīgi radīt jaunas grūtības. Bez tam spēks, pienākuma apziņa, uzticība, izturība vislabāk norūdas tur, kur darba prieks veicina dzīves prieku. Vispār atļaujiet bērniem rīkoties pēc savas patikas, nelauziet viņu gribu pēc sava prāta, bet vadiet viņus ar vieglu roku. Ierīkojiet bērniem skolas pie dabas māmuļas krūts laukos un mežos, ierīkojiet viņiem rotaļu laukumus, māciet viņus ne klasēs, bet pēc iespējas brīvā dabā, saīsiniet mācības stundu skaitu, gādāriet bērniem iespēju nodoties veselīgam sportam, sarīkojiet viņiem peldēšanas, airēšanu, ekskursijas brīvā dabā, sanāksmes, plašus sporta un dziesmu svētkus. Gurlits prasa vairāk prieka skolotāju un skolēnu dzīvē.

Gurlits prasa, lai skolniekus pieradinātu izpildīt pienākumus, paklausīt un ievērot kārtību. Viņam liekas, ka iesācies jauns, labāks posms skolas attīstībā. „Es nešaubos, ka dažās skolās atdzīvojas jauns, veselīgs gars, kas arvien vairāk un tālāk izplatās. Tāpēc es tik drūmi vairs neskatos uz tām. Es ceru, ka tās, atmetot tagadnes kulturas posmam nevajadzīgo un nepiemēroto, skaisti attīstīsies.“

Joprojām Gurlits prasa rūpīgu rokas izglītību un rokdarbu mācību, jo rokdarbi ir labākais līdzeklis gribas audzināšanai un izglītībai. „Amats neviena cilvēka attīstību nav traucējis, bet, attīstot prātu un stiprinot gribu, palīdzējis pacelties kulturai. Rokdarbos nodarbināts viss cilvēks: miesa un gars saskaņoti strādā. Mākslinieciskai un gribas audzināšanai jāiedarbojas kopēji, lai sasniegtu vienotu mērķi, panāktu cilvēkā dabas doto miesas un gara spēju attīstību.“ Mākslinieciskās izglītības nolūks ir panākt cilvēkā saskaņojumu ar sevi un visu pasauli. Tā grib panākt, lai visas cilvēka spējas harmoniski attīstītos un cilvēks kļūtu cildena un derīga personība pasaules organismā, lai varētu kalpot tā turpmākai izveidošanai.“

4. Sieviešu audzināšana. Par meiteņu audzināšanu jārūpējas tāpat kā par puisēnu audzināšanu. Mūsu pasaules uzskats un attiecības pret dabu mums norāda pareizo ceļu meiteņu audzināšanā. Sievieti audzinot, viņā jāattīsta visas dabas dotās īpašības un spējas. Mēs nepareizi izturamies pret sievieti, ja audzinām viņu tāpat kā vīrieti. Sociālie apstākļi ierāva sievieti rūpniecībā kā vīrieša konkurenti. Tas jāatzīst, bet jāuzskata ne kā ieguvums, bet kā zaudējums. Tagadējos apstākļos daudz sievietēm par nelaimi sabiedriskā dzīvē jāizrāda vīrieša loma. Tādas meitenes, kas pašai dziedīgi nodevušās šim darbam, pelna mūsu cieņu vis-

augstākā mērā, bet jāatzīst, ka viņas ir ačgarnas kulturas upuri. Šādu dzimumu vienlīdzību sieviete nevar uzskatīt par uzvaru, bet uz to jālūkojas kā uz sacelšanos pret dabu un progresu un jācīnās pret to kā lielu launumu. Ar to mēs nebūt nenoliedzam sievietes tiesības, ja ierādam viņai to vietu, ko tai piešķirusi pati daba; audzināšana, kas neievēro dabas norādījumus, ir nepareiza. Sievietes tā jāaudzina, lai viņas vispirms varētu izpildīt dabas norādīto svēto mātes uzdevumu. Mātē dzīvo nākošās paaudzes, viņā atrodas nākošo paaudžu spēks. Sieviete, kam ar ilgu sēdēšanu uz skolas sola novājināta miesa, bāli vaigi, bojāti nervi, sieviete, kas mazasinīga, cieš no biežām galvas sāpēm, kam nav labas ēstgribas, kam vāja redze un trūkst dzīves spējas un prieka, lai labāk paliek neprecēta, tāpēc ka apprecoties viņa saviem bērniem dzīvē dos līdz visas savas vājības un trūkumus. Bet tā kā likums nevar ne no viena cilvēka prasīt atteikties no ģimenes dzīves, tad visa atbildība gulstas uz audzinātājiem un likumdevējiem, kas nav iekārtojuši sievietes dabai un augstajam mātes uzdevumam piemērotu audzināšanu. Galvenais sieviešu audzināšanas trūkums ir tas, ka viņas audzina tāpat kā vīriešus, nemaz neievēro viņu specialās vajadzības. Bet tagadnes sieviete negrib vairs būt vīrieša rotala, viņa grib nopietni nodoties darbam un patstāvīgi cīnīties eksistences dēļ. Mēs uz to viņai novēlam labākās sekmes. Bet mēs viņu gribam redzēt cildenu un spēcīgu. Tāpēc mēs cīnāmies par sievietei piemērotu audzināšanu, kur redzama vieta ierādīta miesas kulturai. Ja tas nenotiks, nākošās paaudzes klūs allaž mazspēcīgākas, laulību skaits samazināsies. Jauni cilvēki, kas daudz gadu nosēdējuši skolā un izturējuši neskaitamus pārbaudījumus, kļuviši fiziski mazspēcīgi. Ja kaut māte būtu veselīga, tad viņa spētu radītiem bērniem dot līdz dzīvības spēkus. Bet ja abiem dzimumiem trūkst vajadzīgo fizisko spēku, tad droši varam apgalvot, ka nākošām paaudzēm jāiet bojā aiz nespēka.

Skaistais dzimums norūpējies jautās, kā tad īsti audzināmas meitenes, lai viņas būtu veselīgas un vēlāk spētu radīt garā un miesā stipru paaudzi. Vispirms meitenes jātūvina stiprākam dzimumam. Meitenes ar puisēniem jāaudzina kopēji arī vidusskolās. Kopēja audzināšana veselīga, prātīga un tāpēc vēlama. Kopā augot, abiem dzimumiem izveidojas pareizi uzskati vienam uz otru. Kopā augot, meitenes atradinas no bijīgās galvas noliekšanas vīrieša priekšā, bet puisēnos attīstas bruņnieciskas jūtas pret meitenēm. Tā ir dabas valoda. Meitenes jutīsies pacilātas un neapzināti klūs uzticīgas sava dzimuma dabai. Abi dzimumi centīsies pienācīgi uzves-

ties, lai nekompromitētos viens otra priekšā. Pareizi nostādīta skola rūpēsies, lai abi dzimumi piemēroti savai dabai attīstītos miesīgi un garīgi, izbēgot pārmērības un vienpusīgo prāta kulturu. Mēs necināties pret ģimnazijas mācības priekšmetiem, bet pret novecojušām un nederīgām mācības metodēm. Meitenes attīstas agrāki nekā puisēni, tas pedagogam mācot cieši jāievēro. Bērni gaida no mums maīgu izturēšanos, bet sevišķi rūpīgi audzinātājam jāizturas pret meitenēm, jo viņu daba trauslāka un uzņēmīgāka nekā zēnu daba.

Liela daļa mūsaiķu sievietē nav apmierinātas, ja viņas ir tikai mātes. Zinams, mēs nedrīkstam sievieti cieši ierobežot. Bet mēs nevaram rīkoties pret dabu: meitene jau agrā bērībā rotālājas ar lellēm, kaut gan vēl nesaprot, ka pati daba viņu ar to sagatavo mātes uzdevumam. Sievietes jūtas, domas, rīcība, centieni, darbība izriet no viņas dzimuma dabas, un neskatoties uz to, vai viņa kļūst māte vai ne, viņa tomēr apveltīta spēcīgiem mātes instinktiem: viņa kopī, tira un pušķo un rada mājā omulību un patīkamu sajūtu. Jo tīrāka uzglabājusies sievietē sievišķīgā būtība, jo spēcīgāki un cildenāki viņa ietekmē vīrieti, jo labāki viņa var pildīt dabas ierādīto mātes uzdevumu, tāpēc audzinātāja uzdevums ir izkopt un pasargāt sievietē sievišķīgumu.

Mēs gribam palīdzēt sievietei iekarot brīvību. Bet mēs viņu arī brīdinam no maldīgiem centieniem un tieksmēm. Mūsu dēlu un nākošo paaudžu labā mēs vēlamies, lai mūsu sievietes gūtu pilnīgu, vispusīgu attīstību, lai viņas būtu miesīgi un garīgi veselīgas un spēcīgas. Tas panākams ar sievietes dabai piemērotu audzināšanu.

Protams, mēs šē nevaram dot pilnīgi izveidotu sievietes audzināšanas sistemu, bet gribējām norādīt, cik mūsu tautas nākotnes labā ir vajadzīga sievietes audzināšanas reforma. Briesmas tiešām ir lielas, ģimenes iršanas process ir kļuvis draudošs, tāpēc jāsaņem visi spēki, lai to novērstu, lai sieviete varētu atkal atrast sevi, un tauta atjaunotos miesā un garā.

No visa teiktā izriet, ka abi dzimumi jāaudzina gan kopēji, bet pie tam ar lielāko rūpību jāievēro katra dzimuma dabas īpatības un uzdevumi.

5. Ko Gurlits gaida no jaunās pedagoģijas. Jaunā pedagoģija liek audzināšanas un mācības darba pamatā zinātni par bērna dvēseli — pedoloģiju. Pedoloģija pedagogam ir tas pats, kas ārstam anatomija. Kas nav patstāvīgu novērojumu un pamatīgu studiju celā iepazīties ar bērna domāšanas veidu, jūtām, uztveres spējām un dvēseles

attīstības norisi, tas nevar būt audzinātājs un skolotājs. Māti vada mīlestība un dabiskais instinkts, tāpēc viņa ir labāka audzinātāja par skolotāju, kas nav iepazinies ar bērna dvēseles dzīvi. Bērns nekad nepelna sitienu, jo viņa pārkāpumi un kļūdas ir piedzīvojumu trūkuma sekas. Sitienu gan izposta bērna dvēselē taisnības sajūtu, dzīves prieku, mīlestību un uzticību audzinātājam, bet labot nevar, jo bērns nevar saprast, ka sitienu varētu būt pamudinājums uz labu. Bērnu audzināt nozīmē ievadīt viņu jaunā, nepazīstamā pasaulē. Tāpēc bērna dzīvē neizbēgamas kļūdas. Jaunā pedagoģija, kas nodziļinājusies bērna dvēseles dzīves izpratnē, to sapratis. Bet mūsu tagadējā skola vēl pārāk maz pazīst bērna dvēseli un tāpēc vēl allaž nepareizi novērtē bērnu trūkumus un kļūdas: piemēram, bērni mācības laikā nogurst un kļūst neuzmanīgi, bet par neuzmanību saņem sodu. Tā ir nepiedodama vecās pedagoģijas kļūda. Jaunā pedagoģija zina, ka ilga sēdēšana kaitīga, un tāpēc rūpējas, lai skolēni mazāk sēdētu: kulturai, kas iegūta fizisku kropļojumu ceļā, nav nekādas vērtības, tā kaitīga. Visu to, kas kropļo bērnu veselību, jaunā pedagoģija izravē ar visām saknēm no tautu dzīves. Jaunā pedagoģija rūpējas, lai bērniem sagādātu izdevību gūt vajadzīgo pieredzi. Bērniem jādzīvo cilvēku sabiedrībā, vēl labāki bērnu sabiedrībā, lai viņiem būtu izdevība piesavināt arī citu pieredzi, un galvenais — mācīties savu personīgo gribu saskaņot ar citu tādu pašu personību gribu. To parasti dēvējam par audzināšanu ar dzīvi. Mūsu skola tiecas ietērt visus skolēnus līdzīgi kareivjiem vienādā tērpā. Ģimenei jāpretojas īpatību iznīcināšanai un jāsargā īpatnais ģimenes gars.

Mūsai pedagoģijai jāatbalsta audzinātājs un jānāca, kādiem līdzekļiem vislabāk modināt un stiprināt bērnos pašu svarīgāko dzīvē — ticību savai iedzimtai dabai un savu dabas doto dāvanu attīstībai. Ja mums pārmetīs radikālu individualismu, mēs atbildēsim: radikāls nozīmē pamatīgs, individualisms — personības kultu. Gurlits saka, ka audzināšanā sevišķa vērtība piegriežama personību kulturai.

Jaunākā pedagoģija cenšas atbalstīt brīvu cilvēka prāta spēju un personīgo īpatību attīstību, kas vēl snauž mūsu tautā. Ar to atvērsim cilvēcei ceļu uz gara aristokratismu. Daba nebūt nav demokrātiska, tā rada visdažādākos instinktus un rūpējas par to, lai kalnrača dēls (domāts Lutera) paceltos pāri valdniekiem un pāvestiem un lai no maiznieka dzimtas izaugtu gara aristokrāts Šillers (vācu tautas lielais dzejnieks). Visiem jāatzīst, ka mūsu tautas gara spēju summa ir dabas bagātība un vairāk vērtā nekā visi zelta krājumi un visas valsts materialās bagātības. Tāpēc atmetama tā nacionāleko-

nomija, kas nelaiž šo kapitalu apgrozībā, vai ar nemākulīgu rīcību padara to mazvērtīgu. Pareizi nostādīta audzināšana ģimenē un skolā ir tautas labklājības pamats, tāpēc jaunās pedagoģijas uzdevums padarīt bērnu audzināšanu un mācību par visas tautas uzdevumu.

Pagājušā gadu simteņa klūda bija tā, ka visas audzināšanas un izglītības lietas atradās ierēdņu pārziņā un vadībā, kam nereti pati audzināšana un mācība bija svešas lietas.

6. Ellenas Keijas un Ludviga Gurlita pedagoģijas novērtējums. Ellena Keija un Ludvigs Gurlits abi noteikti modernā individualisma pārstāvji, abi asi kritizē pastāvošo skolu un pilnīgi noraida tās audzināšanu un mācību. Ellenas Keijas un Ludviga Gurlita radikalismam radās daudz sīvu pretinieku, kas norādīja, ka modernais individualisms ir kaitīga parādība. Bet ar to vien nepietiek. Lai pareizi novērtētu modernā individualisma vēsturisko uzdevumu, jāiedziļinās tā vēsturisko priekšnoteikumu izpratnē. Nostādot ļautājumu vēstures gaismā, kļūst saprotams, ka individualisms radās kā pretdarbība varas pedagoģijai un socialkulturai. Vecā pedagoģija nekā negribēja zināt par bērna individualitāti, tā centās locīt viņu ar varu pēc saviem ieskaļiem un iznīcināt viņā individualās tieksmes, lai izceltos sociālais elements un gūtu uzvaru par individuālo. Daudz kas jaunatnes revolucionārā noskaņojumā un tendencēs radies kā nepieciešama un taisnīga pretdarbība dresuras pedagoģijai. Tāpat socialkultura, cenšoties no bērna izaudzināt darba kultūras sistemā iederošu ratu, nomāca viņa individuālo iedabu. Arī pret šiem centieniem asi uzstājās cilvēks un meklēja savām īpatībām un spējām brīvu attīstību, kas nereti izpaudās divainās formās. Ellenas Keijas un Gurlita centieni pārāk spilgti, dažbrīd nepietiekoši nosvērti; tomēr pilnīgi jāpiekrīt viņu domām, ka miesas sodiem bērnu audzināšanā nav vietas. Keija un tāpat Gurlits pilnīgi noraida pārbaudījumus. Te jā-saka, ka gluži bez pārbaudījumiem iztikt nevarēs, bet jāatzīst, ka parastā, tukšā un gluži mehaniskā noprasišana mācības gada beigās nevar nekā jauna dot, par ko skolotājs nebūtu varējis pārliecināties, strādājot ar skolēnu kopēju darbu visu mācības gadu. Vecās mācības skolas gan devušas daudz pamatīgi izglītotu vīru, bet arī lielā mērā kaitējušas skolēniem miesīgi un garīgi. Vecās mācības skolas skolotāji patiesi uzticīgi un nesavtīgi strādājuši izglītības laukā, tomēr jāatzīst, ka daudzi no viņiem nepedagoģiski un šaursirdīgi ap-gājušies ar viņiem uzticētiem skolēniem. „Runājot par reliģi-

jas mācību, jāsaka, ka tā ar savu pārāk sauso morales mācību un attālināšanos no īstenības nav veicinājusi modernā pētītāja gara attīstību, bet darbojusies gluži pretējā virzienā un ar to devusi iemeslu asajām kritikām. Kaut modernais radikalisms spētu mūs pasargāt no klūdām nākotnē. Modernajā radikalismā daudz patiesības graudīnu, tomēr viscauri tas mums nav pieņemams: daudz viņā skanošu vārdu, kas nopietnu domātāju nepārliecina, daudz viņā īstenībai sveša optimisma un naturalisma.

Ellenas Keijas un Gurlita atjaunotā Ruso ticība, ka cilvēka daba absolūti laba, ar jauno laiku pētījumiem un atziņām sen noraidīta. Jau filozofs Kants runā par cilvēkā piemītošo launumu, arī modernā psiholoģija un psihiatrija, modernā pedagoģija un kriminalistika to apliecinājušas. Kas gluži labi pazīst savu sirdi, kas pamatīgi novērojis bērnu, nevar liecināt, ka cilvēkā piemītošais launums ir tikai agrāko attīstību stadiju paliekas, vai nepareizas audzināšanas sekas. Vienīgi tai ziņā varam ar individualistiem būt vienis prāts, ka slikta audzināšana var jaunu cilvēku ieogrūst postā, ja audzinātājs nepretojas launu tieksmju attīstībai. Bet nereti ar visrūpīgāko audzināšanu no jaunekļa sirds iziet demoniska vara, kas nostājas pretī labai gribai. Pret tādu launumu jālieto vara. Audzēknim jābūt pārliecinātam, ka launai gribai spēcīgi nostāsies pretīm labā taisnīgā griba. Pēc Ellenas Keijas un Gurlita mācības cilvēks ir dabas būte, nekas vairāk. Visas garīgās un idealās vērtības ir tikai dabas turpmākās attīstības piedevas, veidojumi. Tāpēc audzinātāja uzdevums ir bērnam ļaut brīvi attīstīties, līdzīgi dzīvniekiem un augiem. Šis brīvās attīstības rezultāts, pēc Gurlita domām, ir „pilnīga sievietē“, „pilnīgs vīrietis“, bet patiesībā labākā gadījumā viņos būs atīstīta dzīvnieciska, bioloģiska, un psiholoģiska iedaba. Tādu cilvēku gara attīstība tomēr būtu dzīvnieciska elementa ierobežota, to garam trūktu viegla lidojuma, atsaučības un plašāka vēriena dzīvē, zinātnē un mākslā.

Ellenas Keijas un Gurlita pedagoģijā ir daudz patiesības un pareizu mājienu, bet visumā tā pārāk materialistiski noskaņota un tāpēc nevar gūt vēlamus panākumus visā pilnībā. Veselīga, jauna, brīva pedagoģija nevar iet pilnīgi Keijas un Gurlita norādīto individualisma un materialisma ceļu. Tai, ievērojot bērnu dabu, viņu atsevišķās spējas un tieksmes, jāveido pedagoģijas celtnē uz idealisma pamatiem, lai varētu attīstīties jauns, spēcīgs un brīvs gars, kas savukārt spētu veidot cildenas personības, sabiedrību un līdz ar to sekmētu cilvēces garīgo pacelšanos un progresu. Tad reiz cilvēkos nodibināsies vienlīdzība, brālība, miers un labklājība.

## § 5. Gustavs Vīnekens — jaunatnes īpatās kulturas kopējs.

1. Dzīve un darbi. Mēs redzējam, ka pagājušā gadu simteņa beigās un mūsu gadu simteņa sākumā izveidojās jauns kulturas posms un līdz ar to radās pedagogi, kas mācīja bērnu audzināšanā un mācībā atņemt visu šim kultūras posmam nepiemēroto un meklēja jaunus ceļus, lai gara brīvības un labākas dzīves alkstošo cilvēci vestu pretim gaišākai nākotnei.

Modernā pedagoģija pasvītīto bērna tiesības, centīgi veicina jaunatnes kulturu un vispāri sapņo un jūsmo par bērna gadu simteni. Tagad parunāsim par pedagogu, kas brīvības gara iedvesmots, centās jaunatni atbrīvot no katras aizbildniecības, lai dotu viņai iespēju veidot pašai savu jauno dzīvi ārpus pārsmalcinātās lielpilsētu kulturas kaitīgās ietekmes, cieši prasot vienkāršot dzīvi un cilvēkus.

Šis pedagogs ir brīvo skolu — savienību nodibinātājs Gustavs Vīnekens. Līdz šim uz jaunatni lūkojās kā uz vecākās paaudzes piedēkli, viņa bija no sabiedrības gluži izslēgta un atradās pasīvā lomā. Tagad jaunatnē, kā to arī pie mums redzam, pamodusies pašapziņa, tagad viņa mēģina patstāvīgi veidot savu dzīvi (gaidas, skauti, mazuļki un citas jaunatnes organizācijas), kas atbilst viņas būtībai, viņa nopietni skatas uz savu darbu un atzīst sevi par nopietnu kultūras darbinieku. Pazīstamais lauku audzināšanas iestāžu tēvs Dr. Līcs un tāpat pedagogs Vīnekens aicināja jaunatni ārā no pilsētas sabiedrības un laukos un mežos pie dabas māmuļas krūts radija apstākļus īpatai jaunatnes dzīves veidošanai un kulturai. Šim nolūkam Vīnekens radija brīvas skolas — savienības. Viņš gribēja skolu darbību pamatot uz uzticību jaunatnei, lai beidzot to skaisti izveidotu un nodotu jaunatnes rokās.

Vīnekens piedzima 1875. g. Stadā, mācītāja ģimenē. Beidzis augstskolā teoloģijas un filozofijas fakultāti, viņš aiziet uz Inzelburgu Dr. Līca lauku audzināšanas iestādē par skolotāju. Pamatīgi iepazīties ar jaunajiem jaunatnes audzināšanas principiem un paņēmieniem, viņš izveido pats savu audzināšanas sistemu, aiziet uz Vikersdorfu, nodibina brīvu skolu — savienību. No Vīnekena darbiem ievērojami: „Skola un jaunatnes kultura“, „Brīvās skolas — savienības domu aploks“, „Kas ir jaunatnes kultura?“ Cīņa par jaunatni“ u. c.

2. Vīnekena pedagoģiskās idejas. Vīnekens nostājas uz sava principala Dr. Līca viedokļa. Bet viņa garīgie tēvi tomēr bijuši filozofi Niče, Hēgelis un Fichte.

Vīnekens prasa ne to, kas ir, bet to, kam jābūt. Valsts un skola pēc Vīnekena domām atrodas tapšanas stadijā, kas prasa mūsu palīdzību. Valsts un skolas izveidošanas uzdevums vēl atrisināms. Vīnekens prasa, lai atsevišķas personības pakārtotos pārindividūlai cilvēku kulturai. Pakārtojumam jānorit cilvēku pašnoteikšanās un pašdarbības ceļā, ne piespiedu kārtā. Brīvā skola — savienība, jaunatnes kultūra, kulturskola — šie trīs jēdzieni iezīmē Vīnekena pedagoģijas būtību. Viņš savu skolu Vikersdorfā nosauca par brīvu skolu — savienību. Šai skolai vajadzēja būt brīvai no valsts, baznīcas un pilsoņu sabiedrības aizbildniecības. Jaunatnei jābūt brīvai no ģimenes un vispār no vecākās paaudzes. Jaunatnei jānodrošina tiesības veidot savu dzīvi. Tā ir Vīnekena pedagoģijas pamatdoma. Viņš silti un sirsnīgi priecājas par jaunatnes centieniem reiz atsvabināties no visiem liekiem ierobežojumiem, kas līdz šim traucēja viņas brīvo attīstību. Viņš atzina, ka ne dzīves programma, bet jaunā dzīves sajūta ir vienotājs spēks. Kaut gan Vīnekens ir Ellenas Keijas un Gurlita individualisma pretinieks, tomēr viņš atzīst jaunatnes individualās tieksmes veidot savu dzīvi, arī savu iekšējo dzīvi pēc pašas vēlēšanās, uz pašas atbildību. Jaunatne prasa iekšēju brīvību, gara brīvību. Šī parādība ir galvenais viņas kultūras mērķis. Vīnekens līdz ar Aristotelu atzīst, ka gars pēc savas dabas ir sociāls un tāpēc viņam, piemēroti savai dabai, savas pilnīgas attīstības mērķiem, jāizveidojas pasaulē par kolektīvu, par sociālu garu. Valoda un valsts ir objektīvā gara brīvās izpausmes formas. Brīvs no individualās ierobežotības, objektīvais gars ar valodu gūst objektīvu intelektu, bet ar valsti — savas objektīvās gribas pilnīgu attīstību. Atsevišķiem cilvēkiem allaž jāsaug ar objektīvo garu, lai paši izveidotos par īstiem cilvēkiem un līdz ar to sekmētu objektīva gara attīstību.

3. Tagadnes audzināšana Vīnekena kritiskā gaismā. Mūsdienu audzināšana iesākas ģimenē. Vīnekens neatzīst, ka ģimene būtu spējīga audzināt, jo viņas galvenais uzdevums ir ģintis turpināšana, bet audzināšana viņai ir blakus nodarbošanās. Viņš saka, ka ģimene strādājot pretim īstai audzināšanai: „viņa spiež jaunatni atdarināt pieaugušos“. Bieži ģimene nerūpējas par bērna veselības kopšanu, par viņa miesas pareizu attīstību, tāpēc ka vecāki paši savā dzīvē nolaidīgi izturas pret savu veselību. Daudz vecāku nespēj savus bērnus pedagoģiski novērot un viņu dzīvi uzraudzīt vajadzīgās prasmes un laika trūkuma dēļ. Viņiem trūkst visvienkāršāko līdzekļu un apstākļu pareizai bērnu audzināšanai:



līdzīga vecuma bērnu sabiedrības. Būtu pareizāki, ja ģimene pati kļūtu vairāk audzināšanas objekts nekā subjekts. Ja vecāki nāktu pie šīs atziņas, tad viņi gan kļūtu derīgāki bērnu audzinātāji. Vecākiem jācenšas pašiem allaž garīgi pacelties un jāmācas bērnus audzināt, tāpat kā skolotājiem, tikai tad varam cerēt, ka ģimene kļūs īsta audzinātāja un spēs izaudzināt jaunu, garīgi un miesīgi labāku, veselīgāku un spēcīgāku paaudzi nekā mūsējā. Atbalstot jaunatni atbrīvošanās cīņā pret vecāko paaudzi, Vīnekens žēlojas, ka pēdējā pārāk padeviesies materialām interesēm, bet pārāk maz domā par garīgo kultūru. Tāpēc jaunatni tagad gluži nepareizi audzina. Kamēr sabiedrību un tautu tik dziļi ietekmēs saimnieciskā dzīve, tik ilgi turpināsies jaunatnes verdzināšana, tik ilgi nebūs īstas jaunatnes. Ir nepareizi jaunatni audzināt saimnieciskai dzīvei un cīņai eksistences dēļ, saka Vīnekens, jo šis mērķis atbilst irstošā laikmeta vajadzībām.

Vīnekens nedomā tikai par jaunatnes atbrīvošanu no pieaugušo aizbildniecības, viņš grib jaunatni arī pareizi audzināt. Viņš domā, ka īsta audzināšana iespējama tikai tad, ja jaunatni pilnīgi nošķir no ģimenes un sabiedrības, jo ģimene cenšas pēc ērtībām un tāpēc kultivē egoismu, bet gluži aizmirst objektīvā gara un vispārīgu interešu kultūru. Jaunatne sevišķi mīlo visu patieso, labo un daīlo, viņa nepazīst reālās dzīves ēnas puses. Patiesā, jaunā gara dzīve ir īstas kultūras dzīve un attīstība, tāpēc jaunatnē mājō cildenāks gars nekā vecākā paaudzē, kad labajam garam daudzkārt pretim stājas tūkstošiem pelēkās ikdienas intereses, kas kā ērkšķi un dadži nereti to pagalam nomāc. Ja gribam no jaunatnes sagaidīt izaugam labāku, veselīgāku paaudzi, garā un miesā, tad mums jāatzīst, ka viņā mājō cildens gars, un jālūko šo cildeno garu joprojām attīstīt un stiprināt, lai ar to apgarotos cilvēku sabiedrība un visa cilvēce. Tāpēc jaunatnes kultūra būtu organizējama uz kādas „svētas salas“, jo mūsu ģimenē un sabiedrībā tā nav iespējama. Lielpilsētas dzīves apstākļos visideālākā ģimene nespēj pareizi savus bērnus audzināt. „Arī tagadnes skola nespēj jaunatni audzināt cildenam garam.“ Jaunās skolas uzdevumu Vīnekens apzīmē šādiem vārdiem. „Mēs gribam jaunatni pasaulē sūtīt apbruņotu ar patiesību, labā un daīlā mīlestību, ar nešaubīgu gribu savu dzīvi vadīt uz šo absoluto vērtību pamata.“ Tagadnes skola to nespēj. Par sevišķi nepareizu Vīnekens atzīst vidusskolu un virsskolotāju darbību: Iekalot jaunatnei literatūru un zinātni, viņi izaudzina vidusmēra cilvēkus, bet nedod tiem kultūras darbā vajadzīgo progresu garu. Skola uzspiež jaunatnei, tāpat kā ģimene, veco dzīves noteikumu un šauru ieskatu garu, kas

viņai gluži svešs, jo neatbilst viņas būtībai. Vīnekens pasvītro jaunatnes īpato vērtību, viņš negrib to audzināt laimīgai dzīvei, bet varonībai, jo filozofs Šopenhauers saka: „Laimīga dzīve nav iespējama, augstākais, ko cilvēks var sasniegt, ir varonīga dzīves norise.“ Šai filozofa domai jābūt vadītājai zvaigznei jaunatnes audzināšanā. Ja cenšamies jaunatni audzināt laimīgai dzīvei, mēs viņu notrulinām un piekrāpjam. Viņš grib ar audzināšanu dzīvei dot saturu. „Cilvēku dzīve vairs nebūs panesama, ja cilvēki nebūs mācījušies to padarīt varonīgu.“ Jaunatne cenšas pēc absolūtām vērtībām. „Jaunība cilvēka dzīvē ir sajūsmas, mīlestības, ticības un moža gara laikmets, — tās ir mantas, kuru vērtību pieaugušā paaudze tik tad sapratīs, kad kļūs brīva no saviem šaurajiem dzīves uzskatiem un noteikumiem.“ Mēs vecie visu atdotu, ja mēs atkal varētu kļūt jauni. Jaunatnes audzināšanai, pēc lielā vācu dzejnieka Gētes vārdiem, vajadzīga mīlestība.

4. Jaunā skola. Vīnekens cer, ka vienīgi brīvās skolas — savienības var atjaunot tautu un palīdzēt izveidot labāku, pilnīgāku dzīvi. Šīs skolas metodes princips ir darba skola, bet mācības satura princips kulturskola. Tā tad jaunās skolas pamatideja ir jaunatni garīgi pacelt. Skola ir sabiedrības iestāde, tās uzdevums ir kulturā ietērptās gara mantas nodot nākošaj paaudzei. Mēs esam nākuši pie atziņas, ka kulturas mantās iemiesotais gars allaž attīstas, pieaug vēl uz priekšu, un kā tāds viņš arī nododams nākošaj paaudzei. Skolai jaunatne jāiedvesmo kalpot šim garam, lai viņš joprojām attīstītos. Jaunatnei pašai sava vērtība, savas tiesības, sava dzīve, savs daiļums, viņa nav nekāds sagatavošanās posms, nav arī līdzeklis kādam citam mērķim. Tāpēc jārada jauna skola ar jaunatnes dabai piemērotu dzīvi, lai viņa redzētu, ka pakāpeniski attīstas un tuvojas savas dzīves uzdevumam un beidzot, brīvības un patstāvības apgarota, varētu ieiet lielajā kulturas veicināšanas darbā kā izglītota un apzinīga darbiniece. Tādai mācībai, brīva gara kulturai, der vienīgi brīva skola — savienība. No šīs atziņas izriet brīvās skolas — savienības programma.

Skolās — savienībās skolotāji un skolēni ir darba biedri, jo strādā vienu garīgu darbu. Skolotāji ir darba vadītāji, bet skolēni — darītāji. Vadītāji var būt ne tikai skolotāji vien, jo daži no vecākiem skolēniem var būt tikpat spējīgi skolotāji. Tādas ir pēc būtības skolas — savienības.“ Skolēnu parlamentus un tiesas Vīnekens tomēr neatzīst. Viņš negrib, ka jauni cilvēki spriež tiesu par saviem darba bied-

riem. Bet skolēnu pašvaldību Vīnekens tomēr ieteic. Skolēni brīvi izvēl no sava vidus pārstāvjus skolas padomē. Padomes uzdevumi ir apspriest un izlemt dažādas skolēnu dzīves vajadzības un jautājumus un iesniegumus skolas — savienības vadībai. Šīs skolas vispārīgās dzīves vajadzības apspriež un izlemj direkcija, skolotāji un skolēni kopā. Bet skolēnu pārstāvjiem ir vēl citi uzdevumi. Katrs no augstāko klasu pārstāvjiem vada vienu vai divi zemāko klasu skolēnus, rūpējas par viņiem un vajadzības gadījumā viņus aizstāv, māca viņiem kārtību un tīrību.

Brīvai skolai — savienībai jāapvienojas ar darba skolu. Abām jāveicina tautas vienības apziņas atjaunošanās un nostiprināšanās, kas parlamentarisma laikmetā politisko cīņu virpulī bija gluži pānīkusi. Abas Vīnekens uztver kā miesu un garu, formu un saturu, pirmā ir audzināšanas mērķis, otrā tās metode. Visumā darba skolas iekārta vairāk noderīga tautskolai, bet skola — savienība augstākai skolai. Darba skola dzīvo no mīlestības pret bērnu, brīvā skola — savienība no ticības jaunatnei.

No vienotās skolas Vīnekens daudz negaida. Viņš netic, ka tā spētu izlīdzināt sociālās pretešības. Viņš šaubas arī, ka tautskola varētu kļūt kulturskola. Pēc viņa domām tā nevar paust ideālu nākotni, bet tikai īstenību tās racionalizētā formā. Skolai jāpalīdz radīt jaunu iekšēju kultūras apziņu, jo tikai kultūra ir vienība, vienības sajūta, stils, kopējs instinkts, kas spējīgs izpausties radītājā darbā. Vīnekens domā, ka mūsdienu sociālās cīņas ne tikai ārda un sadrumstalo tautu, bet tajās saskatāma arī zemāko šķiru pacelšanās, kas veicina tautas atdzimšanu. Viņš domā, ka izbeidoties cīņām, tautai uzlēks jauna zvaigzne, kas to ievadīs labākā, gaišākā dzīvē. Šinī cīņā tautskolotājam pieder ievērojama loma: viņam jātop par izlīdzinātāju un apvienotāju spēku. Šim apvienotājam spēkam jāatveras kulturskolai. Tāpēc tautskolotājam jāatstāj sociālo cīņu lauks. No tautskolotāja pareiziem uzskatiem un uzticības atkarīgs tautas kultūras liktenis. Augstākai skolai, kas Vīnekenam tuvāk pie sirds, jāklūst par kulturskolu. Kulturskolas galvenais uzdevums ievest jaunatni idealistiskās filozofijas un mākslas izpratnē. Filozofijas mācību augstākā klasē Vīnekens grib pievienot kādam lielākam Šopenhauera darbam vai ievadam Kanta filozofijā. Mākslu šinī gadījumā Vīnekens uzskata par svarīgāku nekā filozofiju, jo mākslas bauda skar cilvēku visdziļāk. Iejusties mākslās cilvēkam nākas ļoti grūti, to spēj tikai tāds cilvēks, kas ar sirdi un dvēseli atdevies mākslas studijām un iedzilināties tās struktūras, formu un likumu izpratnē. Ar pilnu tiesību varam teikt, ka Vīnekena

izglītības ideāls ir aristokrātiski intelektuāls. Viņš domā, ka brīvo skolu — savienību nebūs daudz, bet no to intensīvās darbības viņš sagaida daudz. Viņš tic, ka viena vienīga brīva skola var radīt tik daudz vērtību, kas atsvēr veseļas nācīgas skolu sistemu. Jaunatne cenšas ne tikai pēc brīvības un patstāvības, bet arī pēc savas brīvās dzīves ārpus ģimenes, pēc savas garīgās mājas, kur viņa varētu justies brīva un dzīvot savu jaunatnes dzīvi. Runājot par jaunatni, Vīnekens domā laikmetu no pubertātes līdz pilngadībai. Savu skolu — savienību Vīnekens domā brīvu no sabiedrības un skolu valžu iespaida, tāpat kā Līcs savu lauku audzināšanas iestādi. Brīvība ir Vīnekena pedagoģijas pamats. „Kur brīvība, tur gars.“ Jaunā brīvā skola iemieso savā audzināšanas sistēmā jaunu brīvu garu, lai ar to radītu jaunu veselīgu jaunatnes dzīvi. Tāda skola ir mākslas darbs. Tikai tādas skolas spēj cilvēku garīgi atjaunot un veicināt progresu. Nekur pasaulē jaunatne nejutīsies tik labi, tik pacilāti kā brīvajās skolās — savienībās.

5. Jaunās skolas organizācija un iekšējā dzīve. Vīnekens noraida humanistisko ģimnaziju. Viņš paredz, ka klasiskās valodas, grieķu un latīņu, ar laiku izzudīs no vispārīgās izglītības skolu programmām, tās mācīs tikai universitātē. Katrai tautai jāveicina savā kultūra. Jaunatnes kustībā ievērojama loma pieder tēvijai un tautas mīlestībai, kas jo spilgti izpaužas viņas ticībā un gribā. Jau aizrādīju, ka Vīnekens lielu cerību neliek uz vienoto skolu, tāpat viņš noraida nošķirto apdāvināto bērnu skolu, jo skolas uzdevums esot dot visiem vispārīgu un arodniecisku izglītību, bet sevišķi apdāvinātiem pašķirt ceļu uz zinātnisku izglītību. Ar matemātikas, dabas zinātņu un kulturvēstures studijām skolā jaunatne iegūst zinātnisku pasaules attēlu. Arodniecisku izglītību jaunatne iegūst tirdzniecības un mākslas skolu dažādās zinātniskās, tehniskās un vēsturiskās nodaļās. Vīnekens apsvēc pēdējā laikā radušos cīņu par tautas skolas nozīmi vispārīgā izglītībā. Šī cīņa ir daļa no vispārīgās sociālās cīņas. Vīnekens saka, ka skola jāatdala no baznīcas. Pastāvošo reliģijas mācību skolās viņš noraida, tāpēc ka tā neatbilst bērna psihei. Viņš prasa, ka bērnam jābūt pedagoģijas izejpunktam, un piebilst, ka ne ģimene, bet pedagoģija un skola pirmās atzinušas bērna pievilcību, viņa īpato skaistumu un pilnību. Tautskola cenšas savus mācības un audzināšanas principus secināt no bērna dabas būtības. Vīnekens ir dedzīgs darba skolas draugs. Viņš norāda, ka darba skola, radot un veidojot spējas un atziņas, daudz dod cilvēkam dzīvei, bet tomēr nevar dot spējam virzienu un neveido apziņu. Tāpēc viņš

prasa kulturskolu, jo tā nevien veido spējas un atziņas, bet dod tām vajadzīgo virzienu, attīsta un nostiprina apziņu. Vīnekens prasa skolēnu pašdarbību visos mācības priekšmetos un darbos un atzīst viņiem plašas tiesības jautāt: mācība jāpamato uz skolēnu jautājumiem, jo bez tiem skolēnu pašdarbība nav domājama. Mācībai jāsigādā viela skolēnu jautājumiem un pašdarbībai.

No visa redzams, ka Vīnekens vēlas visu skolu iekšējo dzīvi, mācību, tās saturu un audzināšanu pilnīgi pārveidot un nostādīt uz jauniem pamatiem. Nākotnes skolai vēstures mācība līdzšinējā veidā vairs nebūs vajadzīga. Līdzšinējās vēstures vietā jānāca kultūra. Līdzšinējā skola centās iepazīstināt jaunatni ar patiesā labā un daļā idejām, bet jaunā skola iekārto visu jaunatnes dzīvi šo absolūto vērtību robežās, jo viņa pati ar savu dzīvi rada šīs vērtības un savā dzīvē tās iemieso. Šīs absolūtās vērtības jaunatne rada savā sabiedriskā dzīvē un kopjot mākslu. Vīnekens „grib izaudzināt gluži jaunu paaudzi“. Viņš grib jaunatni ievadīt cilvēces vēsturē, garā, kas iemiesojies kulturā, un rādīt cilvēces garīgās dzīves un sociālās organizācijas attīstības attēlu no kulturas dzīves pirmsākumiem līdz mūsu dienām. Visumā Vīnekena vēstures mācība atšķiras no līdzšinējās ar to, ka tā apskata cilvēces vēsturisko attīstību no socioloģijas viedokļa. Viņš ar savu kulturas attīstības mācību grib, kā Gēte saka, atbrīvot cilvēka garu un iemācīt mums par sevi valdīt, lai mēs spētu kopdzīvē ar citiem cilvēkiem apvaldīt līdz šim mūsu dabas nevaldamās patvarības. Tikai tad zudīs naidis un skaudība, un nodibināsies satiecība un labklājība.

Vīnekens piešķir skolā lielu lomu mākslu mācībai. Šī mācība jāliek mācības un audzināšanas pamatā. Klasiskā literatūrā esot maz īstas mākslas, tāpēc liela vērtība piegriežama tagadnes lielajiem māksliniekiem. Vīnekens grib jaunatni tā audzināt, lai mākslas valoda tai nebūtu sveša: jaunatnei jānācas dzejiski, gleznaini un muzikāli domāt.

Reliģijas mācībai jābūt vēstures daļai, jo „tās viela pēc būtības taču ir kulturas nozare.“ Uz šā pamata Vīnekens prasa, lai reliģijas mācība būtu vēsturiska un stingri objektīva, lai ar šo mācību jaunatne iegūtu skaidru pārskatu par reliģijas attīstību un būtību. Baznīcas reliģijas mācību Vīnekens skolā nepielaiž. Viņš aicina audzināt cilvēcībai un īstai kulturalai dzīvei ar svētu dziņu.

6. Vīnekena pedagoģiskās darbības novērtējums. Lai gan Vīnekens ar saviem pedagoģiskiem

uzskatiem nav uzcēlis vienotu, noslēgtu domu celtni, viņš tomēr pieder pie interesantākiem tagadnes pedagogiem. Viņā mājō visa pastāvošā neapvaldams kritizētājs gars, kas nekad uz ilgāku laiku nevar mierā būt, lai strādātu pozitīvu celšanas darbu. Vīnekens ir idealistiski noskaņots pedagogs. Pilnīgi pieņemams viņa formulētais audzināšanas mērķis: „Jaunatne jāievada objektīvā gara pasaulē un jāpieradina dedzīgi kalpot šim garam.“ Tāpat visumā jāpieslienas Vīnekena skolu un audzināšanas reorganizācijai. Izglītības programā augstākās skolās jāpārvar historicisms un vairāk vietas jādod filozofijai.

Vīnekens dzīvi interesējas par jaunatni, karsti viņu mīl un allaž pasvītro viņas tiesības. Tikai tas ir īsts audzinātājs, kas pazīst jaunatnes dvēseli, kas viņu karsti mīl, kas pacietīgi un rūpīgi spēj atdoties jaunatnes attīstības un audzināšanas darbam.

Vīnekena skola — savienība apsveicama, bet tā piemērota vairāk lauku apstākļiem ar nelielu audzēkņu skaitu, lielpilsētu apstākļos un skolās ar simtiem skolēnu to visā pilnībā nebūs iespējams ierīkot. Ļoti ieteicamas skolēnu un skolotāju kopējas apspriedes, skolotājam katrā ziņā jāuzklausā skolēnu iebildumi un prātīga kritika, no tās viņš nedrīkst atteikties, reiz viņa rīcība to izsaukusi. Bet Vīnekena skola — savienība visā pilnībā būs realizējama tikai tad, ja viņa ieteiktā audzināšanas sistēma un skolēnu pašvaldība būs pastāvējušas ilgāku laiku, un kad skolēni un skolotāji būs psiholoģiski noskaņoti skolas — savienības dzīvei labvēlīgi. Uzspiesta skola — savienība pie vēlama mērķa nevedīs.

No Vīnekena tomēr daudz varam mācīties. Viņš daudzkārtīgi pasvītrojis, ka pedagogija pamatojama uz objektīvā gara un ka pedagogam, pirms kēras pje darba, pamatīgi un vispusīgi jāiepazīstas ar audzēkņiem. Žēl tikai, ka viņš, pārspilējot jaunatnes tiesības, viņu revolucionizē un ar to aptumšo savas labās domas un pasākumus.

## § 6. Pauls Ēstreichs (Oestreich) — skolu reformatoru pārstāvis.

1. Dzīve un darbi. Ēstreichs piedzima 1878. g. Kolbergā (Pomerānijā). Še viņš mācījās tautskolā un reālģimnazijā, Berlīnē un Greifsvāldē studēja matematiku, fiziku un ķīmiju. Beidzis augstskolu, Ēstreichs vairāk gadu bija ģimnazijas skolotājs.

Galvenie Ēstreicha pedagoģiskie darbi: „Cilvēku izglītība,“ „Sodu iestāde vai dzīves skola,“ „Skolu reforma“, „Skola tautas kulturai un akmeņi jaunās skolas celtnei“. Visos šīnīs darbos Ēstreichs asi kritizē pastāvošo kulturu un norāda, kādai jābūt jaunajai skolai un jaunajiem audzinātājiem.

2. Tagadējā kultura Ēstreicha kritikas gaismā. Mēdz teikt, ka vācu skolotājs 1870.—1871. g. vācu-franču karā uzvarēja Franciju. Tiešām, pagājušā gadu simteņa pirmajā pusē vācu skola, Pestalocija un Herbarta pedagoģisko ideju iedvesmota, sasniedza augstu attīstību, bet jāatzīst, ka minēto uzvaru radītais militarisms dzīvē un skolā noveda Vāciju pie pasaules kara un sabrukuma. Pēc kara nodibinājās pedagogu savienība „Skolu reformatori“, kas prasīja, ka pastāvošā nedzīvā un militarisma gara iedvesmotā mācības skola noārdama un tās vietā celama jauna „produktīva skola“. Apskatīsim ievērojamā skolu reformatoru vadona Paula Ēstreicha pedagoģiskās idejas. Viņš māca, kā pārveidojama skola, lai tā atbilstu dzīves prasībām. Viņa pedagoģiskos centienos izpaužas skolu reformatoru uzskati un mērķi. Reformatoru nodibinātā skolotāju biedrība apvieno sevī visu skolu skolotājus un visus tos, kas cenšas pēc jaunām dzīves formām, kas sekmē kultūras attīstību un grib darboties līdz audzināšanas un izglītības laukā. Biedrība prasa, lai biedri būtu pārliecināti brīvas tautas valsts un vienotās cilvēces ideju piekritēji. Biedrības galvenais uzdevums ir pastāvošo skolu iekšēji un ārēji pilnīgi pārveidot.

„Ko šodien par kulturu sauc, nav nekāda kultura, jo kultura ir vienība, kopēja dzīve, sabiedrība. Bet tagadējā cilvēce ir saskaldīta, saplosīta grupās un partijās, kungos un kalpos, bagātos un nabagos. Kur te ir kultura?! Kultura prasa vienību. Gadu simteņus ilgi runāts par kulturu, tā bijusi pašapmānīšanās, meli, muļķība.“ Šīnī sadrumstalotībā vainīgs kapitalisms, aristokratisms, monarchisms. Uz tiem pamatojas šovinistiskais nacionalisms ar neapzinīgo konkurenci un nežēlīgo cīņu eksistences dēļ.

Tā kā mums nav kultūras, mums nav arī sabiedrības. Sabiedrības, dabas noteiktās sabiedrības, vairs nav. Tagadējā ģimene vairs nav nekāda sabiedrība, arī partija nav nekāda sabiedrība. Tās priekšā Ēstreichs nostāda kritikas spoguļi un rāda, ka tā nav nekāda sabiedrība. „Tagadējai ģimenei nav savas mājas, nav sava dārza, lauka, darbnīcas, lopu un derīgu augu un tāpēc viņa nav īsta sabiedrība. Arī ģimene zemes īpašniece nav sabiedrība. Viņai zeme ir ražošanas līdzeklis, tai

trūkst sabiedriskuma apziņas, kas nav aizstājama ar īpašuma apziņu. „Viņai zeme nav sabiedriskās dvēseles daļa.“ „Tagadējās amatnieku sabiedrības ir radītas izmantošanas nolūkiem un ar labāko gribu nespēj sekmēt tikumību.“ „Partijas nav nekādas kulturas sekmētājas, tāpēc ka sēj naidu un sekmē skaldīšanos.“ Tādai kulturai bez dvēseles trūkst sabiedriskuma un tāpēc tā nevar nekā panākt izglītībā, jo īsta izglītība izaug no dzīva gara un sabiedrības.

Tāpat līdzšinējā skola ir bez dvēseles, nevērtīga. Tā gribēja būt idealistiska, bet bija sastingusi formalismā. Runāja gan, ka audzināšana individualizējama, ka jāievēro skolnieka īpatība, bet skolnieki cieta zem smagas mācības vielas nastas un no nepiemērotām metodēm. Runāja par gribas audzināšanu, bet piekopa prāta kulturu. Gribēja izaudzināt personības, bet izaudzināja militari paklausīgus garus. Sapņoja par vispārēju izglītību, bet skolnieki kļuva garīgi nabagi. Runāja par valsts pilsoņu audzināšanu, bet neizaudzināja vienotas tautas locekļus. Arī tur viss palika pa vecam, kur daudz prātoja par reformām. Tiekšmes veicināt apdāvināto pacelšanos kalpoja šķiru nolūkiem. Tā līdzšinējā skola, cenšoties pēc vienpusīgās prāta attīstības, nav izveidojusi personības, bet devusi tikai pusizglītotus cilvēkus, kas nevarēja sekmēt tautas vienības nostiprināšanos, bet noveda pie sabrukuma. Līdzīga sabrukuma priekšā stāvēja arī mūsu tauta, bet mūs no sabrukuma izglāba 15. maijā ievestā jaunā kārtība, jaunais vienības gars.

3. Jaunais gars. Vecā kultura aizgājusi, nāk jauna pasaules kultura, pacēlas tautu morale un reliģiozitāte, rodas cēla pasaules apziņa: laižas leļā socialā, labā ideja, apvienības ideja pret visu neglīto, zemo, trūkumu, slimībām, nāvi, ieviešas mājības ideja zemes virsū, iejūta vispasaules brālīgā apvienībā, cilvēciskā reliģiozitatē. Izveidojas īsta savienība, kurā cilvēks vairs nebūs lieta, līdzeklis kādam nolūkam, bet pats klūs mērķis.

Ceļš uz tādu savienību, iet caur tautas savienību. Kaut gan tauta nevar ietvert visu kulturas savienību, bet viņā sākas dzīve, ar viņas muti bērns sāk runāt ar pasauli, tautas sāk saprast pasauli un pareizi tajā darboties. Dzeja, dziesmas un celtnes ievada cilvēku cilvēces iejūtā! Tauta nav vairs noslēgta vienība, tā ir ceļš uz kulturas savienību.“ Ēstreichs cīnās pret internacionālu audzināšanu, kas cenšas dažādu tautu dažādus bērnus sajaukt. „Nākotnes cilvēku nevar izaudzināt dažādām nacijām, mācot dažādu nāciju bērnus.“ Audzināšanai jācenšas izaudzināt tādas tautas locekļus, kas



mīlestībā kalpo savai tautai, cilvēcei un piedalas miera valsts celšanā. Mūsu uzdevums ir censties uzvarēt zemi! Cilvēkam atklāt cilvēku, izdzīt elli no pasaules. **Cilvēkam mācīt ienīst varas lietošanu.** Mūsu uzdevums ir mīlestību padarīt spējīgu vīrišķīgi cīnīties. „Mēs zinām, ka tikai tā ir īsta tauta, kas sajūt un saprot savu uzdevumu un cīnas par to. Cilvēces uzdevums staigā pa zemi vēl bez tēvijas. Sakēriet to dedzīgā mīlestībā, tad celsiet māju cilvēces tiesībām, tad uzvarēsiet cilvēcei zemi.

Šis jaunais gars prasa gluži jaunu audzināšanu, kas nepiepiež, nelieto varu, bet kas veicina brīvu, bagātu un cildenu personību attīstību. Ar audzināšanu var pacelt audzēkni un saīsināt viņa attīstības ceļu ar to, ka iepazīstina viņu ar cilvēces piedzīvojumiem priekš viņa. „Bērnām taču nav laika atklāt un atrast visu, ko cilvēce sasniegusi gadu tūkstošos.“ Tāpēc viņam vajadzīga ierosme, padoms un palīdzība! Jālūko audzināšanas apstākļus tā novērtēt, lai bērna laiks un enerģija veltī netiktu patērēta, visam bērna dzīvē jāveicina viņa attīstība! Bērna tieksmes un iedaba kļūst redzamas jau pie pirmiem soļiem.“

„Audzinātājs var bērna sabojāt, ja traucē viņa iekšējās būtības attīstību, jo ar to nomāc un sakropļo viņa īpatnās dabas izveidošanos, un līdz ar to sabiedrībai iet zudumā dārgākā bērna būtības daļa.“

Šai jaunai audzināšanai ļoti vajadzīga noteikta audzināšanas iejūta audzēknī, dziļi jāizprot viņa iekšējā būtība, viņa dvēseles struktūra. Ja audzinātājs dziļi ieskatīties audzēkņa iekšējā būtībā, tad viņš var būt īsts sava audzēkņa personības veidotājs: Kāda ir īsta audzināšana pēc Ēstreicha domām? Īsta audzinātāja ideāls ir šāds: vispirms uzticīgi un pamatīgi jānovēro audzēknis, tad jāradā viņam cildeni cilvēku tipi (dvēseles strukturas) un ar iedvesmu un iejūtu jālūko radīt šo personību pilnīgi dzīvi priekšstati un jāmeģina visu tā nostādīt, lai bērna nākošie soli, nākošā rīcība būtu saskanota ar radītiem priekšstatiem. Atkārtojoties tādiem audzinātāja paņēmieniem, bērna dvēselē nostiprināsies griba iet pa reiz nosprausto pareizo ceļu, pa kuru gājušas cildenas personības. Tāpēc arī audzinātājam pašam jābūt cildeni personībai, jo savu audzinātāju bērns visvairāk atdarina.

4. Jaunā skola. Kādā skolu kongresā Ēstreichs teica, ka viņš gribot cīnīties par tautas pedagoģiju un nākotnes skolu, kas reiz skaisti izveidosies un apvienos visu tautu. Kā izskatīsies šī skola? „Vienotas tautas sabiedriska audzināšana prasa vienotu skolu ar pamatskolu

pamatā. Pēc Ēstreicha domām, šī skolā stundu saraksts nav obligatorisks. Sākumā skolēniem jāsarunājas savā starpā un ar skolotāju tik ilgi, kamēr izvirzas viņu prasība, lai viņus iemāca lasīt un rakstīt.

Šī skolā ar māksliniecisku nodarbošanos izkopj skolēnu aci, ausi un roku. Klases mācība norit trijās stadijās: 1. mātes valodas un dzimtenes mācības kopmācība, 2. mērīšana, aprēķināšana, tilpuma uztvere un 3. mākslinieciska izglītība, miesas izdaiļošana un meistariskas izveicības izkopšana. Skolēnu sadalīšana pēc ticībām izslēgta. „Audzināšana pamatojas ne uz konfesionalā elementa, bet uz dzimtenes un tautas sabiedriskās vienības.“ „Audzinātājas pamatskolas pienākums ir pamazām izveidot noteiktus rakstura pamatus, kas noderētu turpmākai sabiedriskās ēkas celšanai.“

Ēstreichs noraida skolēnu sadalīšanu pēc spējām — apdāvinātos un neapdāvinātos. Tautskola nav baznīcas naidniece, ja skolēni nav sadalīti konfesijās. Tā ir iecietīga. Ēstreichs ir laicīgas skolas piekritējs. Reliģijas mācību uzņemas baznīca un ievēl vajadzīgos reliģijas skolotājus, nepiespiežot bērnus mācīties reliģiju. Ēstreichs pieļauj reliģijas vēstures mācību apvienot ar kulturvēsturi un socioloģiju. Viņš nav pret Dieva vārdu, reliģiskiem priekšstatiem un gleznām kopējā skolā, bet pilnīgi noraida reliģisku augstprātību. Puisēnu un meiteņu savstarpējā ietekme audzināšanā labvēlīga un nepieciešama, tāpēc abi dzimumi audzinami kopā.

Mēs vēlamies, lai vienā laikā un vienā zemē būtu īsta cilvēcība. Tāda apvienība un kopība nebūt neizslēdz skolēnu sargpējumu klases un darba apvienībās pēc viņu gatavības un spējām atsevišķos priekšmetos un darbos. Tikai pubertātes laikā jāpiegriež sevišķa vērība atsevišķu dzimumu attīstībai un izglītībai. Nākotnes skola sevišķi rūpīgi kopj savu audzēkņu miesu. Ievērojot to, ka nākotnes skola ir darba skola, kur jaunatnē ar viņas darba veidu pamazām pieaug pašsajūta, pašapziņa, esmu pārliecināts ka ar līdzīgu jaunatnes darba dzīvi tiks novērsts daudz briesmu, fantastikas un savas miesas nepazīšana, bez tam jaunatne būs pasargāta no nevēlamas draudzības un sliktas sabiedrības.“

5. Skolas iekšējā pārveidošana. Dzīves skola. Ēstreichs vēlas skolas iekšējo dzīvi un mācības pilnīgi pārveidot. Jāgādā, lai skolēni varētu netraucēti pilnīgi atklāt un attīstīt savas spējas. Skolai jātop par dzīves skolu. Audzināšana ir netieša un tieša dzīves veidošana. Tā ir pati dzīve. Nākotnes dzīves skola ir dzīves attēls ar ro-

taļu, darba, atpūtas un ēdamtelpām, tā atvērta katram un spēji sociāli ietekmēt, jo uztur satiksmi ar apkārtnes darba vietām, sabiedriskām iestādēm un cilvēkiem. Lopu un augu kopšana sagādā bērniem daudz prieka, veido un nostiprina raksturu, bet skolas saimniecība sagādā daudz uzdevumu, kas attīsta prātu, ierosina un norūda darba spējas.“ Dzīves skola nodibina ciešus sabiedriskus sakarus starp skolu un ģimeni un ar to kļūst par garīgu centru, atpūtas un svētku vietu lielam apgabalam. Dzīves skola prasa pārdomu un iedzilināšanos dzīves izpratnē un ar to palīdz pareizi izvēlēties arodu pēc pabeigtas mācības skolā. Dzīves skola nepazīst sodu, bet palīdzību, biedriskumu, padomus un atvieglojumus. Dzīves skola necenšas iemācīt daudz, tā māca ne tikai ar grāmatām un rakstu darbiem, bet arī ar roku un tehniskiem darbiem, ar sociāliem ikdienas darbiem un mākslām.

Dzīves skola neatsvešina bērnus no ģimenes, turpretim tā allaž cenšas tuvināt skolu, skolēnus un ģimeni. Sestā dienā, kad skolēni brīvi no skolas darbiem un svētku dienās viņi pieder pilnīgi ģimenei.

Skola ir dzīves skola, ja tā ievēro skolēnu gara dāvanas un nostājas uz sabiedriskiem pamatiem. Skolēni atrisina sabiedriskus uzdevumus skolas saimniecībā, dārzkopībā, darbnīcās un nodarbojas ar mākslas darbiem. Ar to skola ierosina un audzina skolēnos pašvaldības un pašatbildības apziņu. Skola kļūst pilnīga dzīves skola, ja tā no vienpusīgas mācības skolas izveidosies par jaunatnes garīgo un miesīgo spēju attīstītāju — produktīvu skolu. Ar tādu slēdzienu Ēstreichs atgādina pazīstamā pedagoga Keršensteina domas par darba skolu.

Bet Ēstreichs iet vēl tālāk. Abu pedagogu domas par tagadnes skolu, praktiskiem, sociāliem un tehniskiem darbiem nākotnes dzīves skolā pilnīgi saklaujas. Bet runājot par darbiem skolā, Ēstreichs ciešāki kā Keršensteiners nostājas uz sociāli ētiskiem pamatiem. Mūsu darbu rezultātu uzlabošanās un vairošanās var mūs glābt no grūtībām un pacelt labklājību. Darbu uzdevums nav apmierināt tikai nelielu šķiru vajadzības. Darbs nedrīkst būt tikai roku darbs. Darbā brālīgi jāapvienojas garam un rokai. Ar to darbs kļūst cilvēcis un ticamisks, bez tā darbs ir mokas, bez svētības. Audzināšanu tādā darbam var veikt vienīgi produktīvā skola.

6. Produktīvā skola. Savā grāmatā: „Skola tautas kulturai“ Ēstreichs šādi apraksta produktīvo skolu: Lidzšīnējā mācības skola ar nedzīvu vispārīgu izglītības programmu sagatavoja vienpusīgu mehānizētu un kroplīgu speciālistu. Bet jaunā produktīvā skola kopā ar ģimeni, iz-

ejot no sabiedrisku piedzīvojumu viedokļa un cieši ievērojot maza bērna būtību, dodas apkārtējā dabā un dzīvē. Lietojot darbā dažādas vajadzīgas un skaistas lietas, jaunā skola ierosina audzēkņus šādu lietu pagatavošanā, bet ar vingrinājumiem sabiedriskos darbos (dzīvē) veicina audzēkņu miesas un gara spēju attīstību, attīsta un nostiprina viņos sabiedrības locekļu atbildības apziņu. Tā allaž tikumiski pieaugot un nostiprinoties audzēkņa personībai, tikumiski pieaug un nostiprinās visa sabiedrība.“ Ēstreichs grib, lai jaunā produktīvā skola kalpotu saimniecībai un sabiedrībai, bet nepielaiž bērnu brīvības ierobežošanu un izmantošanu. Produktīvā skola nav nekāda fabrika, tai jāiemāca strādāt darbus, kādi nepieciešami skolnieku dzīvē, skolā, mājā un dzimtenes saimniecībā. Uz jautājumu, kas jārāžo, Ēstreichs atbild: „Vispirms, saprotams, ka dārzā katram bērnam ierādīta sava dobīte, zinamai grupai savs zemes gabaliņš, tāpat norādīts, kas apstrādājams visiem kopā, kopējām vajadzībām. Pļav- un laukkopībā līdzīga kārtība.“ Produktīvā skola iemāca bērniem ražot, pazīt ražojumu īpašības un izaudzina tos par krietniem un godīgiem cilvēkiem. Šī skola visos darbos lūkojas uz to, lai tie būtu tieši dzīvē vajadzīgi. Tāpēc arī šūšanas, koka, dzelzs apstrādāšanas un citiem rokdarbiem ir nopietns raksturs. Lai audzēkņi pilnīgi saprastu apkārtni, viņiem jāiemācās pagatavot un veidot dažādas lietas, kas atrodas mājā un laukā ap viņiem. Rokdarbi skolā tā iekārtojami, lai visas pagatavotās saimnieciskās vērtības nāktu skolai par labu, ar to audzēkņi redzētu, ka viņi tiešām paši pagatavo dzīvē vajadzīgos priekšmetus, paši veido savu apkārtni, apmierina savas vajadzības. Produktīvā skola ievada nevien amatnieku sagatavošanu, bet atbrīvo cilvēku no vienpusības, ierobežojumiem un palīdz attīstīties un panākt iespējamu pilnību atsevišķu audzēkņu īpatnā gara dāvanām. Izkopjot sabiedriskuma apziņu, produktīvā skola veicina tautas vienības apziņas attīstīšanos un nostiprināšanos. Veicinot radītāju spēju attīstību, produktīvā skola izkopj savu audzēkņu māksliniecisko gaumi un liek pamatus mākslinieciskai attīstībai.

7. Vienotā skola. Skolai jābūt vienotai. Pēc pabeigtiem pamatskolu gadiem skolotāji un vecāki, pamatojoties uz līdzšinējiem piedzīvojumiem un novērojumiem, lūko novērtēt audzēkņu tieksmes un spējas, un sakarā ar to palīdz viņiem izvēlēties turpmākās izglītības veidu un darbus. Pāreja no vienas skolas pakāpes uz otru bez pārbaudījumiem. Kad skolēni pabeiguši vidējo pakāpi, kas normali ilgst 6 gadus, līdz viņa pilniem 16 gadiem viņiem jāizvēlas turpmākās izglītības

nozare: zinātniskā, tehniskā vai praktiskā. Zinātniskā pakāpe, kas celta uz līdzšinējās mācības, tieši ved uz augstskolu. Mācība šinī pakāpē ilgst divi līdz trīs gadi. Šo skolas pakāpi apmeklē tikai tie skolēni, kam garīgais darbs iepriekšējā pakāpē bija viegls un sagādāja prieku. Arī šinī pakāpē, blakus garīgajam darbam, iekārtoti praktiski darbi: katrs skolēns izglītojas pie iestādes saimniecības personāla un amatniekiem, vai arī mēģinādamies praktiskā darbā privātiestādēs un darba vietās un ar to sagatavojas aroda izvēlei un vajadzībām personīgā saimniecībā un dzīvē. Tā kopējā pamatizglītība teorijā un praksē nepieļauj skolēnu šķirošanu galvas un rokdarbu darītājos.

8. Skolotāju izglītība, skolu valdes un skolu galvenais uzdevums. Dzīves produktīvai un vienotai skolai vajadzīgi gluži citādi sagatavoti skolotāji, jo tā nav mācības plānu un metodu skola, bet grib būt dzīvās cilvēces audzināšanas un attīstības vieta.

Jaunie skolotāji nav šķirojami tautskolotājos un ģimnaziju skolotājos. Tagadējās skolotāju sagatavošanas skolas nepārgrozītā veidā nevar sagatavot produktīvai skolai un dzīvei piemērotus skolotājus. Arī augstskolā šim nolūkam nav piemērotas nodalas. Jaunās skolas skolotājam jānāk no tautas, viņu personā jāapvieno: māksla audzināt, izglīt un vadīt cilvēkus, ar spējām un prasmi kopt zemi, pagatavot un rīkoties ar rokdarbu rīkiem, un vadīt lauksaimniecības mašīnas. Vienotā skola un dzīve ar savu manuālo un industriālo darbu sagatavos īstus skolotājus.

Arodu augstskola kā vispārīgās augstskolas daļa papildinās un noapaļos skolotāju zināšanas par cilvēku un dzīvi, kā arī dos viņiem vajadzīgās specialās zināšanas viņu arodā. Skolā svarīgākais nav skolotājs, bet gan audzinātājs. Tāpēc Ēstreichs prasa, lai bērnu vecāki tiktu sagatavoti bērnu audzināšanai. Tā ir tagadnes svarīgākā prasība. Šī audzināšana priekšniecībai nav jāuzrauga. Par to galvo vienīgi jaunatnes, vecāku un skolotāju savienības. Šo savienību vadītāji organi sastāda skolas padomi. Ēstreichs, kā redzam, skolu pilnīgi demokratizē. Skolu valdes organi ir vecāku pārstāvji, skolu padomes un skolēnu pašvaldības pārstāvji. Mācības spēki sastāda koleģiālu darba apvienību. Skola modina un attīsta skolēnos cilvēces ideālus. To var panākt ar mācību un mācīšanās. Runājot par izglītības būtību un svarīgāko skolas uzdevumu, Ēstreichs saka:

„Izglītība ir personīga. Izglītība pieder cilvēkam, kad viņš ar savai dabai piemērotiem izglītības līdzekļiem sasniedz

iespējami bagātu, pilnīgu attīstību. Izglītība allaž ir nacionāla, t. i. izglītots cilvēks mīl savu tautu un tēviju. Pilnīga izglītība sasniedzama vienīgi sabiedrībā, un tāpēc izglītība padara cilvēku par sabiedrības locekli, par tautas un cilvēces darbinieku. Kā cilvēks, piederot pie tautas, tikai ir īsta tikumiska personība, tāpat tauta tikai kopā ar cilvēci ir īsti tikumiska. Nesavtīga un iecietīga tauta ir allaž tikumiski noskaņota, viņa labprāt uzņemās un veic pasaules kultūras uzdevumus. Šovīnistiski noskaņotie nacionalisti nav sasnieguši īsto izglītību, tāpēc viņi nevar veikt cilvēces kultūras uzdevumus.

9. Ēstreicha pedagoģijas novērtējums. Ēstreichs it pareizi norāda, ka daudz parādību tagadnes kultūrā gluži nekulturalas. Mūsdienu kapitalistiskā dzīves iekārta tiešām nes sevī pārāk daudz ļaunuma. Tautas vispārējās izglītības ideja arvien vēl nav pilnīgi izprasta un pienācīgi realizēta, jo mantīgās šķirās arvien valda uzskats, ka izglītība un citi kultūras labumi pienākas vienīgi viņām. Šķiru un partiju naids vēl dziļi iesakņojies cilvēku apziņā un neļauj pacelties un nostiprināties tautas vienības idejai, kas savukārt attālina cēlos cilvēces brālības un vienlīdzības ideālus. Tomēr nevar apgalvot, ka viss pagātnē un tagadnē tumšs, ka vienīgi nākotne nesīs gaismu. Tāds spriedums ir gluži vienpusīgs. Ne kapitalisms, nedz socialisms jaunus labākus laikus nevar atnest, bet tikai paši cilvēki. Tāpēc, lai sagaidītu labākus laikus, cilvēkiem jātop labākiem. Ēstreichs mācīja cēlus cilvēces ideālus. Kaut šie ideāli apgaismotu ceļu jaunajai pedagoģijai, lai tā kļūtu brīva un gūtu iekšēju spēku labāku cilvēku audzināšanai.

Ēstreicha centieni atgādina Ruso naturalistisko audzināšanu un pazīstamā pedagoga Līca lauku audzināšanas mājas. Viņa produktīvajai skolai vajadzīgi gluži citi saimnieciski apstākļi. Tomēr dažās vietās Vācijā atvērtas Ēstreicha produktīvajai skolai gluži līdzīgas skolas.

Dzīves skola un bērnu iepazīstināšana ar valsts satvermes pamatiem un sabiedrisko dzīvi nevien teoretiski, bet arī praktiski guvuši piekritējus arī ārpus noteikto reformatoru aprindām. Mācība jāizveido par dzīvi un jānodarbina visi audzēkņu dvēseles spēki. Ar „dzīvi” Ēstreichs saprot radītāju darbu, bet līdzšinējā mācība bija mehāniska. Ēstreichs pedagoģiskā ziņā tālredzīgi uztver jēdzienu „produkcija”. Še

ietilpst viss, kas skolas audzināšanā var veicināt bērna darba spēju attīstību.

Ievērojams ir Ēstreicha skolu organizācijas plāns, kurā viņš cenšas apvienot izglītību un ražošanas procesu. Arī vienotās skolas idejā ir patiesības moments: vienīgi tās organizācija spēj pareizi ievērot jaunatnes īpato dabu. Kā produktīvo skolu organizēt mūsu dzīves apstākļos, ir mūsu pedagogu uzdevums. Mums visiem, bet sevišķi tiem, kas nostādīti vadītāju lomās, jātop labākiem. Mums jātic mūsu tautas gaišai nākotnei un jāņem dzīva dalība mūsu tautas garīgās pacelšanas darbā, tad atjaunosies senču darba mīlestība, cildenais un spēcīgais vienības gars, kas vadija tautu cīņās pret melnā bruņinieka varu un netikumību, kas darināja tautas gara mantu bagāto pūru un dāvināja mums brīvo Latviju.

## Psicholoģiskā pedagoģija.

### § 7. Eksperimentalās psiholoģijas attīstība.

Jau agrāko gadu simteņu lielie pedagogi bija pārliecināti, ka audzināšanas un mācības principi meklējami bērna dvēseles dabā. Bet tā kā viņi nenāca uz domām bērna dvēseli metodiski izpētīt, viņu darbam bija tikai laimīga gadījuma raksturs, kam trūka droša pamata. Veco pedagogu metode pamatojās uz šķietami pareizas bērna dvēseles dzīves izpratnes un uz pašu bērnības atmiņām.

Jaunu gaismu pedagoģijā, kā redzējām, ienesa Herbarts (sk. III d.). Viņš pretī Kanta ieskatiem pierādīja, ka psiholoģija ir zinātne, ka tā liekama blakus ētikai pedagoģijas pamatā. Bet Herbarta psiholoģiskie pētījumi nav uz eksperimenta pamatoti, viņa psiholoģija un tāpat pedagoģija ir abstrakti celtas, tāpēc daudz viņa ieskatu nesaskan ar dzīvo pieredzi, sevišķi ar savdabīgo bērna dvēseles dzīves attīstības norisi. Herbarta ieskati, ka dvēseles dzīve pamatojas vienīgi uz priekšstatu statikas un mehanikas, un it kā jūtas un griba būtu tikai atvedinātas dvēseles parādības, nesaskan ar īstenību.

Sevišķi drošs kļuva pedagoģijas pamats, kad psihologi, sekojot noteiktajām dabas zinātņu metodēm, dvēseles dzīves pētīšanu nostādīja uz eksperimenta pamatiem. Eksperimentalās psiholoģijas panākumus sāka izmantot, veidojot māci-

bas un audzināšanas metodes. Arī pati pedagoģija sāka izmantot eksperimentu. Še jāpiebilst, ka starp psiholoģisko un pedagoģisko eksperimentu ir diezgan liela starpība. Psiholoģiskajam eksperimentam ir tikai zinātniski nolūki, tīri teoretiskas intereses, bet pedagoģiskajam eksperimentam ir tīri praktisks nolūks: pētījumu panākumus izmantot tieši mācīšanās un audzināšanas darbā. Psiholoģiskā eksperimenta nolūks ir dvēseles dzīvi izpētīt visos cilvēka dzīves vecumos, eksperimentalā pedagoģija pēti tikai maza bērna un skolas bērna dvēseles dzīvi. Tā tad pedagoģiskais eksperiments ir sevišķs psiholoģiskā eksperimenta veids, kas izdarams bērna dzīves apstākļos pirms viņa iestāšanās skolā, bet sevišķi tad, kad viņš iestāties skolā un tur dzīvo un mācas. Tāpēc arī pedagoģiskajam eksperimentam trūkst pētītāja pašnovērojumu, tam ir tikai objektīva rakstura materiāli, kas iegūti, novērojot atsevišķu bērnu un bērnu masu dvēseles dzīvi skolas darbā, rotaļā un vaļas brīžu laikā, kā arī bērnu vecāku aptaujas ceļā.

Eksperimentālo pētījumu ceļu psiholoģija uzsāka XIX gadu simteņa vidū. Vadītāji psihologi eksperimentatori bija izgājuši dabas zinātņu skolu un centās tur izkoptās eksperimentālās pētīšanas metodes piemērot psiholoģijas atziņas objektam un uzdevumiem. Vēl svarīgāks bija tas apstāklis, ka pēc Hegela filozofijas sabrukuma izplatījās nekritisks naturalistisks gara noskaņojums, kas pret filozofu izturējās ar nievu un par visas īsti zinātniskas atziņas paraugu uzlūkoja dabas pētniecību un tikai to. Bet tā laika dabas pētniecība bija mechanistiska, glabājot sengrieķu filozofa Dēmokrita atstāto mantojumu. Par pēdējiem pasaules uzbūves elementiem tā nostādīja mūžam nemainīgos atomus, ar kuru saistīšanos un raisīšanos cerēja galu galā izskaidrot visas ārējās dabas parādības. Tāds bija vismaz teoretiskās fizikas un ķīmijas pārstāvju uzskats. Pēc sava visdziļākā rakstura tā bija pēdējo uzbūves elementu, t. i. atomu mehanika. Paklaudamās vispārīgajai gara ievirzei, jaunā eksperimentālā psiholoģija nonāca mechanistiskā fizikalisma ietekmē. Eksperimentatoru aprindās bija iecienīta tā pārliecība, ka gara parādības ļaujas sadalīties psihiskos elementos, it kā dvēseles atomos, kas, saistoties pēc asociāciju likumiem, izveido visu gara dzīvi, un ka gara dzīves likumi ir fizikveidīgi, līdzīgi fizikas izdibinātājiem likumiem. Kādi īsti ir psihiskie elementi, par to domas dalījās vienprātīgi par tādiem uzskatīja sajūtas; daži pētnieki sajūtām pievienoja vēl atceres priekšstatus; vēl citi atzina par gara dzīves pēdējiem uzbūves elementiem arī vēl elementārās jūtas un gribas rosmes. Neraugoties uz šo nesaskatu,



atzinību guva tā pamatdoma, ka gara dzīve ir asociatīvi sa-  
likta un zinātniski rekonstruējama no psihiskām elementār-  
parādībām. Par galveno, ja ne vienīgo dvēseles dzīves iz-  
skaidrošanas līdzekli, uz kuru noveda psihisko sakarību vei-  
dus vispārīgi, ievērojamā eksperimentatoru dalā kļuva jau no  
Hartlija un Jūma laikiem cienā bijušie asociatīvie sakari, tā  
tad, tā sakot, gara parādību mechaniskie saistījumi. Sevišķu  
ievēribu izpelnījās problēmas par sakariem, kādi pastāv starp  
kairekļu iedarbību vienā un psihisko atbildi uz to, t. i. sa-  
jūtām otrā pusē (psichofizika), bet arī visumā jautājumi par  
sakariem starp gara un miesas procesiem (fizioloģiskā psicho-  
loģija). Arī augstākās dvēseles dzīves parādības šinī uztverē  
ir tikai elementaru parādību asociatīvas saistīšanās produkti,  
saistīšanās, kas norit uz aklas likumības pamata. Šī novir-  
ziena psihologi cenšas izpētīt, kādi un kā rodas tādi asocia-  
tīvi saistījumi, un lūko ar tiem izskaidrot atsevišķas dvēseles  
dzīves parādības. Ar visu to šis virziens piekopa psiholoģijā  
dvēseles dzīvei svešu, no cita īstenības aploka pētīšanas aiz-  
gūtu gara izpratnes veidu un, kad sākās kritiska reakcija pret  
to, izpelnījās dabas zinātniskās psiholoģijas nosaukumu, pret-  
statā pret vēlāk radušos gara zinātnisko psiholoģiju. Paši  
virziena pārstāvji labprāt dēvē to par individualo psicho-  
loģiju; tomēr tā ir vispārīgā jeb, nosaucot svešvārdā, *g e n e r a l ā*  
*p s i c h o l o ģ i j a*. Individualais moments dvēseles  
dzīvē to neinteresē. Tā ir vispārīga un bieži vien intelektua-  
listiska, jo piegriež galveno vērību atziņas procesiem, atstājot  
citas dvēseles dzīves puses novārtā, pie kam sākumā pie-  
vērsās zemākajām atziņas parādībām (sajūtām, apjautām, at-  
ziņai), kamēr augstākajiem procesiem (jēdziena veidošanai,  
domāšanai) piekļuva tikai vēlāk.

Atbilstoši šim viedoklim, šī novirziena pārstāvji Ebin-  
hauss un G. E. Millers galveno vērību piegriež atmiņas pētī-  
šanai. Šī novirziena pārstāvji pedagoģijā pārāk augstu vērtē-  
tēja atmiņas nozīmi. Še domāta vecā iekalšanas  
skola. Tur valdīja noteikts intelektualisms: priekšstatu  
dzīvi izvirzīja priekšplānā. Tāpēc šī novirziena pedagogi mā-  
cības un audzināšanas darbā vēl nepieskaņojas bērna dabai:  
skolas bērnu uzskatīja par pieaugušu cilvēku mazākā veidā  
un, sakarā ar šo nepareizo viedokli, tam piemēroja pieaugušā  
cilvēka dvēseles dzīves likumus. Bez tam šī novirziena pārs-  
tāvji maz ievēroja bērna individualās īpašības.

Aprādītā novirziena psiholoģija maz varēja dot pedago-  
gam. Droši varam teikt, ka vēl tagad skolotājos pastāvošie  
aizspriedumi pret psiholoģiju vērsti pret asociāciju psicho-  
loģiju. Šī psiholoģija skolotājam gandrīz nekā nedod, jo vi-

nam taču jālūko pareizi uztvert katra atsevišķa bērna individualitāti, bet asociāciju psiholoģija atver viņam nepilnīgi tikai cilvēka dvēseles dzīvi vispār. Tāpēc asociāciju psiholoģija varēja gan skolotāju ievadīt bērna psiholoģijas studijās, bet pašu pedagoga darbu apgaismot nevarēja. Aiz šā iemesla skolotājos radās aizspriedumi pret psiholoģiju.

Bet psiholoģijas attīstība nepaliku uz vietas. Izveidojās jauns novirziens, kas pedagogu darbu jo spoži apgaismoja. Šo jauno psiholoģijas attīstības posmu sauc par apercepcijas psiholoģiju. Mācību par apercepciju jaunākajos laikos nodibināja filozofs Leibnics, bet tālāk izveidoja slavenais psihologs Vilhelms Vunts ar saviem skolēniem XIX g. s. otrā pusē. Vārdu apercepcija pirmais sāka lietot filozofs Leibnics. Viņa uzstādīto apercepcijas teoriju tālāk izkopa filozofi Kants, Herbarts, bet sevišķi V. Vunts, kas apercepciju raksturo šādām pazīmēm: a) uztveres skaidrība un spilgtums, b) uzmanības koncentrācija, c) domāšanas vienība, d) sinteze un e) pašapziņa. Gribas akta ierosināto apercepciju Vunts sauc par aktīvu apercepciju, negribēto dzīnu ierosināto apercepciju sauc par pasīvu apercepciju. Vunta izveidotais psiholoģijas novirziens pretēji agrākai asociatīvai psiholoģijai pasvītro apercepcijas noteicēju lomu apziņas dzīvē. Herbarts ar vārdu apercepcija saprata atziņu sakausēšanu ar agrākajām.

Vēbers, plaši un dziļi izpētot tausti, atklāja pazīstamo, viņa vārdā nosaukto likumu, kas noteic attiecību starp kairinājumu un sajūtu. Šo likumu tālāk izveidoja un matemātiski formulēja pazīstamais filozofs G. T. Fechners (1801.—1887.). Atzīstot, ka cilvēkā materialais un garīgais cieši saistīti un ka to parādību savstarpējās attiecības un sakarību noteic matemātiska likumība, Fechners ilgi domāja kā šo likumu formulēt, kamēr 22. oktobra rītā 1850. g., kā viņš pats saka, aplūkojot aritmētisku un ģeometrisku formulu, nāca uz domām, ka psihiskās pārmaiņas cilvēkā norit atbilstoši aritmētikas progresijai (1, 2, 3, 4, 5...), bet fiziskās — atbilstoši ģeometriskai progresijai (1, 2, 4, 8, 16...). Tā pamatojoties uz minētā E. Vēbera un citu agrāko psihologu un fiziķu pētījumiem, Fechners atrada jauno psihofizisko likumu: „Sajūta attīstās atbilstoši aritmētiskai progresijai, bet attiecīga kairinājuma intensitāte pieaug atbilstoši ģeometriskai progresijai.“ Ar savu mācību (sk. Fechnera „Elemente der Psychophysik“) par dvēseles un miesas savstarpējām attiecībām (1860.) un psihisko parādību mērīšanas iespējamību Fechners aizstāja Heřbarta nepietiekoši pamatoto aritmētisko metodi un

nosprauda ceļu turpmākiem psiholoģiskiem pētījumiem. Daudz filozofu cēla iebildumus pret jauno mācību: viņi šaubījās, vai psihiskās parādības ir iespējams mērīt. Daži apgalvoja, ka šāda mūsu dvēseles dzīves un darbības norises cieša likumība un noteiktība pilnīgi izslēdz no audzināšanas prakses sodus un balvas, paralizē rīcības enerģiju un atbildības sajūtu. Bet ar visiem šiem iebildumiem jaunā zinātne gāja droši savu ceļu, un Vilhelma Vunta mūža darbs palīdzēja tai gūt uzvaru: ejot psiholoģijā Vunta ierādīto eksperimentālo ceļu, radās iespēja ieskatīties cilvēka domu, jūtu un gribas darbības sākumos. Ievērojot eksperimentālās psiholoģijas lielo nozīmi bērnu audzināšanā un mācībā, nepieciešami tuvāk iepazīties ar Vunta dzīvi un darbiem, ar viņa psiholoģijas pamatojumu un metodēm.

### § 8. Vilhelms Vunts (1832.—1920.).

Vilhelms Vunts piedzima Manheimas apkārtņē garīdznieka ģimenē. Pēc pabeigtas mācības vidusskolā Vunts studēja medicīnu Heidelbergas, Tībingas un Berlīnes augstskolā un kādu laiku darbojās ģenialā biologa I. Millera laboratorijā. 1857. g. aizgāja uz Heidelbergas augstskolu par privatdocentu. Še Vunts lasa lekcijas fizioloģijā un darbojas par asistentu Helmholtza fizioloģijas laboratorijā. 1875. g. aiziet uz Leipčigas universitāti par profesoru un nodibina privatu laboratoriju eksperimentālai psiholoģijai. Šī laboratorija vēlāk izveidojās par Leipčigas universitātes eksperimentālās psiholoģijas institutu.

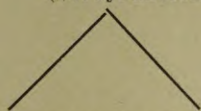
Valdzinošās lekcijas universitatē, psiholoģiskie pētījumi un publicētie zinātniskie darbi sagādāja Vuntam pasaules slavu.

No Vunta eksperimentālās psiholoģijas izveidojās eksperimentālā pedagoģija: Viņa voluntarisms un radītāja sinteze noveda pie pedagoģiskiem jautājumiem. Ar to Vunts pakalpojās pedagoģikai. Lieli gari allaž bijuši lieli audzinātāji. To varam teikt arī par Vuntu.

Vunta psiholoģiskie principi un metodes. Herbartā psiholoģija ir uz metafizikas pamatota, bet Vunta psiholoģija ir tīri empiriska. Viņš kā aktualitātes teorijas piekritējs noliedz dvēseles substancialitāti. Dvēsele viņam ir īstenības veidojums, loģiski psiholoģiska vienība, kurai mēs piešķiram kā subjektam visus atsevišķos psihiskās dzīves faktus kā predikatus. Viņa pati ir dota domāšanā, jūtas un gribēšanā, ir empiriski identiska ar psihisko aktu kopvienoto, nepārtraukto sakaru. Pēc Vunta, psiholoģija nav

dabas zinātne, bet abas koordinētas, jo abu jēdziens ir līdzpakārtots vienam virsjēdzienam:

Pieredzes zinātnes  
(virsjēdziens)



dabas zinātnes psiholoģija  
(pakārtots jēdziens) (pakārtots jēdziens)

No teiktā izriet, ka psiholoģija nodarbojas nevis ar objektiem, bet ar procesiem, ar vispārīgiem cilvēka pārdzīvoju-  
miem un to noteiktām maiņām un attiecībām. Dvēsele ir psihisku parādību sakarīga norise.

Herbarts dveseles dzīvē galveno lomu piešķīra priekšstatiem, bet Vunts atzīst, ka visās dveseles dzīves parādībās saskatamas objektīvas un subjektīvas sastāvdaļas: iespaidu un sajūtas procesi. Sevišķi skaidri tas izpaužas gribas dzīves parādībās. Griba kā iespaidu, sajūtas un priekšstatu kopa tieši tāpēc ir apziņas parādības tips. Ar to Vunts nav gribējis teikt, it kā viņa dveseles dzīves norise pamatotos uz gribas, bet ir gribējis norādīt, ka vispār atzītam gribas darbības norises principam visās psihiskās parādībās pieder galvenā loma. Viņš gribējis pasvītrot Herbarta maz ievērotos subjektīvos elementus, mūsu dveseles aktīvos elementus.

Liekot pamatā domu par pieredzes vienību un koordinējot psiholoģiju ar dabas zinātnēm, Vunts mācīja, ka psiholoģija pēti visu tiešas pieredzes saturu attiecinājumā uz subjektu un pēc tām īpašībām, kādas subjekts tieši piešķir šim saturam, kamēr dabas zinātnes pēti netiešas pieredzes saturu attiecinājumā uz pretimstāvošo objektu, t. i. pēti pieredzes objektus tai viņu īpašību sastāvā, kādas tās domājam neatkarīgi no subjekta. Citā vietā („Filozofijas sistema“) viņš raksturo psiholoģiju kā mācību par garīgiem procesiem vispārīgi. Ar tādu uztvērumu psiholoģija ir norobežota no dabas zinātnēm. No visa teiktā izriet, ka Vunta psiholoģija ir voluntāriskā apersepcijas psiholoģija, pie kam apersepcija ir tas īpašais gribas process, kurā kāds garīgs saturs izceļas, izvirzas un, uzmanīgi to pārdzīvojot, nonāk skaidras uztveres stāvoklī. Vunts atzīst bez ierunas, ka visa psiholoģija pamatojas uz iekšējas apjaušanas: taču pati par sevi tā nespēj pacelties novērošanas līmeni, bet tā dēvētās empiriskās psiholoģijas pārstāvju iecienītā pašnovērošana, pēc Vunta pārlicības, ir tikai pašapmāņas avots. Par īsto vispārīgās, Vunta par in-

dividually sauktās psiholoģijas metodi viņš uzskata eksperimentālo un, strādādams pēc tās, kļuva par sava laika lielāko eksperimentālās psiholoģijas darbinieku.

Par papildinājumu vispārīgajai, pēc Vunta terminoloģijas, individualajai psiholoģijai noder tautu psiholoģija, kam pieņākas pētīt tās gara dzīves vispārīgās parādības, kas izskaidrojamas, izejot vienīgi no cilvēku apvienošanās garīgās kopībās. Tautu psiholoģija nevar un arī negrib būt nekas cits kā psiholoģiskās apceres izplatīšana uz cilvēka kopdzīves produktiem. No sāka gala šī kopdzīve izpaužas valodā, mākslā, mitos un ierašās; tie ir kulturas faktori, kas stāv cits ar citu nemitīgā mijdarbībā un ir tās saknes, no kurām izaug visi citi kopdzīves veidojumi. Tā no ierašām rodas tiesības, kas savukārt ietekmē ierašas un sabiedrību. Tautu psiholoģijai ir divas, savā lietojumā radnieciskas metodes — salīdzināmi psiholoģiskā un vēsturiski psiholoģiskā, ko tā izlieto tādās formās, kādas vispārīgi piederas gara zinātnēm, un pēc kurām tā salīdzinādama pārbauda etnoloģiskus un vēsturiskus faktus, vadoties no psiholoģiskiem apsvērumiem.

Vunts, veidojot savu teoretisko psiholoģiju, nedomāja par to, kāda vērtība tai varētu būt pedagoģijā, bet vēlāk izrādījās, ka eksperimentālā psiholoģijā jo spoži apgaismoja pedagoģijai ceļu.

Blakus eksperimentālai psiholoģijai attīstījās bērnu psiholoģija un jaunatnes psiholoģija. Zemapziņas dvēseles dzīvei lielu vērību piegriež psihoanalīze, mazvērtības sajūtai — individualpsiholoģija. Abi pēdējie psiholoģijas virzieni atzīst, ka piedzīvojumiem bērībā ir svarīga nozīme turpmākā cilvēka dvēseles dzīves attīstībā. Tāpēc mūsu dienās bērnu audzināšanā un mācībā blakus eksperimentālai pedagoģijai lielu ievērību guvusi bērnu un jaunatnes psiholoģija. Lai iegūtu gaišu pārskatu par psiholoģisko pedagoģiju, mums jāiepazīstas ar eksperimentālo pedagoģiju un tās ceļu nospraudējiem Augustu Laju un Ernestu Meimani, ar bērnu un jaunatnes psiholoģiju, ar psihoanalītisko virzienu pedagoģijā, ar individualpsiholoģiju un individualpedagoģiju un mazu bērnu pedagoģiju.

## § 9. Eksperimentālā pedagoģija.

Attīstoties un izveidojoties eksperimentālai psiholoģijai, spēji sāka attīstīties arī eksperimentālā pedagoģija un sevišķi skolas bērnu psiholoģija.

Pazīstamais krievu psihiatrs, bērnu psihologs un peda-

gogs *Sikorskis* 1879. g. pirmais publicēja pazīstamo darbu eksperimentālā pedagoģijā: „Skolēnu noguruma pētījumi“. Viņš skolēnu noguruma pakāpi noteica ar viņu klūdu skaitu rakstu darbos priekš un pēcpusdienas mācības laikā. Vīnes pedagogs *Burgeršteins* 1891. g. izdrija līdzīgus pētījumus ar aritmetisku uzdevumu atrisinājumu palīdzību. 1896. g. iznāca *Karlsruhes* skoloģtāju seminara profesora *Augusta Laja* uz didaktiskā eksperimenta pamatotais darbs: „Vadonis pareizrakstībā zemākai pakāpei“. Šinī pašā gadā pazīstamais franču psihologs *Binē* publicēja savus pētījumus par skolēnu uztveres un izteiksmes tipiem. Uz zināma priekšmeta dažādu aprakstu veida pamata viņš iedalīja skolēnus četros tipos: aprakstītajos, novērotajos, jūsmotajos un zinātniskos. Jaunus ceļus eksperimentālā pedagoģijā lauza *Binē* un viņa asistenta *Simona* darbi par skolēnu inteliģences spējām. *Binē* inteliģences pārbaudes testi pirmajā izdevumā iznāca 1908. g., otrajā, kopā ar *Simonu* pārstrādātajā izdevumā. *Binē* un *Simona* nosprausto ceļu sāka iet vācu un citu zemju pedagogi, un visās kulturzemēs nodibinājās eksperimentālās pedagoģijas laboratorijas.

Pazīstamais eksperimentālās pedagoģijas nodibinātājs Vācijā *Lajs* prasīja, lai pie lielākām tautskolām un skolotāju semināriem tiktu organizētas sevišķas iestādes eksperimentālās pedagoģijas mēģinājumiem. *Lajs* atzīst divas atsevišķas pedagoģijas nozares: a) zinātni par bērnu plašākā nozīmē — pedaloģiju bērna miesas un dvēseles pētīšanai un b) eksperimentālo pedagoģiju šaurākā nozīmē, kas uz bioloģijas un socioloģijas likumu pamata eksperimenta ceļā ar statistikas un sistematisku novērojumu palīdzību atrisina mācības un audzināšanas jautājumus un uzdevumus. Tā *Lajs*, kā redzams, ar pārlabotām mācības un audzināšanas metodēm grib reformēt skolu.

Lieli nopelni skolēnu psiholoģijas attīstībā ir vācu pedagogam *Ernstam Meimanim*, bet eksperimentālās pedagoģijas nodibinātāja gods tomēr pieder *Lajam*. *Meimanis* un *Lajs* sāka izmantot eksperimentālās pedagoģijas panākumus tā sauktajā darba skolā. Darba skolai vajadzēja aizstāt veco grāmatu jeb mācības skolu. Jaunajā skolā sāka piegriezt lielu vērību roku un vispāri praktiskiem darbiem visos mācības priekšmetos, līdz ar to veicinot skolēnu pašdarbību un gara attīstību. Patstāvīgā praktiskā darbā stiprinās skolēnu darba mīlestība un prieks, brīvi izpaužas viņu gara tieksmes un spējas, kas savukārt palīdz noteikt pareizu skolēnu izlasi, palīdz pareizi noteikt viņu individualās tieksmes un spējas. Gluži tāpat kā ārējās dabas pamatzinātnes fizika

un ķīmija ir modernās tehnikas pamatzinātnes, tā arī no teoretiskās psiholoģijas izauga rinda praktisko jeb lietojamo disciplīnu (nozaru), kuru uzdevums ir sekmēt ar psiholoģijas metodēm un atzinumiem svarīgu praktiskās kultūras lauku izkopšanu, kā piem., jaunatnes audzināšanu un mācīšanu, slimnieku dziedināšanu, tiesu praksi un jo sevišķi saimnieciskā darba procesu. Vācijā jau priekš kādiem 60 gadiem psiholoģisko pedagoģiku nodibināja S. Strümpels, bet 20. g. s. pirmaļos gadu desmitos sevišķi rosīgu darbību šai virzienā attīstīja E. Meimanis, uzsvērdams vajadzību celt pedagoģiju un iekārtot pedagoģiju uz eksperimentalās psiholoģijas pamatiem. Ar to viņš kļuvis par redzamāko eksperimentalās pedagoģikas pārstāvi. Amerikā it īpaši Teilors iestājās par saimnieciskā darba organizēšanu un vadīšanu pēc psiholoģijas norādījumiem, bet Hugo Mūnsterbergs ar savu psihotehniku lūkoja aptvert visus lietojamās psiholoģijas novadus.

Vēlāk psihotehnikas jēdziens un vārds sašaurinājās savā nozīmē, un mūsu dienās psihotehnika kalpo galvenām kārtām saimnieciskā darba vajadzībām, izpētot, kādas prasības zināms fizisks, tehnisks vai garīgs darbs uzstāda savam darītājam, pārbaudot psihotehniski darba kandidātu noderību šādam vai tādā aroda darbam, kalpojot reklamai u. tml. Psiholoģiskās pedagoģijas darbinieki nostāda audzināšanas un sevišķi mācības metodes ne vairs vienīgi uz novērojumu un piedzīvojumu pamatiem, kā darija līdz tam, bet uz iespējami noteiktiem eksperimentu ceļā iegūtiem un pārbaudītiem psiholoģiska un psihofiziska eksperimenta pamatiem.

Iepazīsimies tuvāk ar ievērojamākiem eksperimentalās pedagoģijas pārstāvjiem Vācijā Laju un Meimani.

## § 10. Augusts Lajs.

1. Dzīve un darbi. Augusts Lajs piedzima 1862. g. zemkopja ģimenē Becingā. Mācoties vietējā tautskolā, puisēns iemīlēja mācību un lūdza tēvu sūtīt augstākā skolā, lai varētu turpināt izglītību. Tēvs lūgumu noraidīja, jo negribēja, ka viņa labi iekoptā māja pēc viņa nāves nāktu svešās rokās. Uz šā pamata tēvs ieteica dēlam iestāties kādā zemkopības skolā. Kad tēvs 1876. nomira, dēls varēja savu nodomu izpildīt. Lajs gribēja izmācīties par tautskolotāju. Pabeidzis mācību skolotāju seminarā, Lajs īsu laiku bija par skolotāju uz laukiem. Viņš gribēja vēl mācīties un tāpēc iestājās tehniskā augstskolā un vēlāk pārgāja uz universitāti. Viņš nodevās filozofijas un dabas zinātņu studijām un līdz ar to iepa-

zinās ar šo zinātņu metodēm. Beidzis studijas, Lajs iestājās par skolotāju Karlsruhes skolotāju seminarā. Dabas zinātņu stundas ievadīja Laju eksperimentālā psiholoģijā.

Lajs sarakstījis šādus darbus: „Dabas zinātņu mācības metodika“, „Vadonis pareizrakstības mācībā“, „Vadonis rēķināšanas mācībā“, „Eksperimentālā didaktika“, „Mūsu skolas mācība higiēnas gaismā“, „Eksperimentālā pedagoģija“, „Darba skola“, „Tautas audzināšana“, „Mācība pedagoģijā skolotāju semināriem“, „Psiholoģijas mācības reforma“ un citas.

2. Laja pedagoģija. Pedagoģijas uzdevums ir pētīt audzināšanas mērķus, līdzekļus, metodes un citus apstākļus un sistematiski attēlot audzināšanas darba panākumus. Audzināšana ir māksla. Tās uzdevums ir vispusīgi attīstīt bērnu, piemērojoties dabas likumiem, tāpēc audzinātājam reizē jābūt skolotājam un pētniekam. Viņam pamatīgi jāzina pedagoģisko disciplīnu palīdzinātnes. Pedagoģijas palīdzinātnes Lajs iedala divās grupās.

1. Dabas filozofiskās palīdzinātnes: attīstības, iedzimtības, tautu un rasu teorijas, anatomija, fizioloģija, jaunatnes bērnu psiholoģija.

2. Kulturfilozofiskās palīdzinātnes: higiēna un tautsaimniecība, loģika un atziņas teorija, ētika, estētika un reliģijas zinātne.

Lajs līdzīgi Meimanim nostājas uz tīri pedagoģiskā viedokļa. Viņš norāda, ka bioloģiskās un socioloģiskās parādības tikai tad kļūst pedagoģiski jautājumi, ja tās uztver no audzināšanas viedokļa. Mācība par jaunatni par sevi nebūt nav pedagoģija. Tā pirms jānovērtē no audzināšanas prakses viedokļa. Gluži tāpat jānovērtē arī citas palīdzinātnes.

Pedagogam jāievēro: 1. Pieaugušiem noderīgās zinātnes bez sevišķa iepriekšējā novērtējuma nevar izmantot jaunatnes audzināšanas darbā. 2. Filozofiskās zinātnes nenodarbojas ar pedagoģijas praksi. 3. Pedagogs nevar gaidīt, kamēr filozofija un citas zinātnes gūs pedagoģijai noderīgus panākumus. Tāpēc Lajs līdzīgi Meimanim atzīst, ka audzināšanas zinātne var kļūt par patstāvīgu zinātni tikai tad, ja tā nostājas pati uz saviem pamatiem un pētī pati savām metodēm. Pēc Laja domām, pedagoģijai ir trīs galvenās nozares: individualā pedagoģija, naturalā pedagoģija un socialā pedagoģija. Individualās pedagoģijas uzdevums ir izpētīt katra atsevišķa audzēkņa miesas un dvēseles spējas un tieksmes. Naturalās pedagoģijas uzdevums ir izpētīt attiecību maiņas starp sabiedrības dabisko novietni un audzēkni. Sabiedrības dabas faktori ir zeme un tās bagātības: ūdens, gaiss, augi un dzīvnieki. Šie faktori



pastāvīgi ietekmē skolēnu. Socialā pedagoģija noskaidro skolēna ietekmi ģimenē, skolēnu sabiedrībā, skolas dzīvē, uz ielas, politiskās un reliģiskās organizācijās. Visa cilvēku dzīve vispusīgi ietekmē un audzina jaunatni un veido kulturu. Veselība, zinātniskā, mākslinieciskā, socialā un reliģiskā kultura ar savām vērtībām attīsta un audzina jaunatni.

Tāpēc audzināšana, pēc Laja domām, ir kulturas normām piemērota audzēkņa refleksu, dziņu un gribas darbības vadība. Lajs grib radīt uz modernās zinātnes pamatotu jaunu pedagoģiju. Viņš grib audzināt jaunatni ar sabiedrību un darbu. Šo jauno pedagoģiju Lajs dēvē par eksperimentālo pedagoģiju, jo tās metode ir eksperimentālā pētīšanas metode. Šī pedagoģija izmanto mācības un audzināšanas jautājumu atrisināšanai eksperimentu, statistiku un sistematiskus novērojumus.

Pedagoģisks novērojums ir apzināta, mērķim piemērota un plānveidīga apjaušana. Pedagoģs uzmanīgi novēro visus zināmas parādības apstākļus. Uztverot psihisku parādību, pedagoģs labi iegaumē iedarbību un pretdarbību. Pedagoģs novēro bērnus un skolēnus. No novērojumiem izaug statistika. Skolas mācība ir masu mācība. Skolotājam cieši jāievēro zināmas klases sastāva caurmērs. Masu novērojumu statistika, apgaismojot skolēnu iekšējās un ārējās dzīves faktoros, iedzimtību un socialos apstākļus, veicina audzināšanas un mācības darbu. Pie statistiskās metodes pieder arī aptaujas ar rakstu, anketas. Anketu lietojot, jāievēro, lai jautājumi būti skaidri un nepārprotami formulēti, lai tie atbildētājus apmierinātu. Sarežģītās dvēseles parādības iespējams noskaidrot vienīgi ar eksperimentu. Eksperimentālā metode cieši ievēro pedagoģisko pieredzi un novērojumus, pagātnes un tagadnes piedzīvojumus, pedagoģu domas un virzienus, kā arī pedagoģikas palīgzinātnes. Uz šā pamata iespējams uzstādīt hipotēzes, kas savukārt liekamas eksperimentālu pētījumu pamatā: hipotēze ir tilts starp veco un jauno, eksperimentālo pedagoģiju. Pedagoģiskajam eksperimentam ir šādas pakāpes: hipotēžu uzstādīšana, mēģinājums, pārbaudījums un apliecinājums praksē. Lajs atzīst trejādus eksperimentus: tīri psiholoģisko, pedagoģisko un didaktiski psiholoģisko. Pēdējais norit skolas darbā, kur līdzekļu (iespaidi) un panākumu (izteiksme) savstarpējā sakarība daudzkārtīgi skaidri parādās. Pedagoģiskais eksperiments daudzkārtīgi un objektīvi konstatē kairinājumu un radīto pretdarbību pēc laika, formas, daudzuma, labuma u. t. t. un norāda sakaru starp pedagoģiskiem cēloņiem un darbībām. Šo eksperimentu var izdarīt ar audzēkņiem bez komplicētiem aparātiem. Teoretiskās psiholoģijas eksperimentos lieto īpašas ierīces un pat komplicētus

aparatus, un tāpēc tas izdarams tikai laboratorijā. Šī eksperimenta nolūks ir panākt noteiktu dvēseles parādību analīzi. Lajs apgalvo, ka jaunā (eksperimentālā) pedagoģija stādama augstāk par veco, jo tās paņēmienus un līdzekļus allaž iespējams visur noteikti un vispusīgi pārbaudīt. Jaunā pedagoģija, liekot pamatā agrāk minētās palīgzinātnes, guvusi plašāku, dziļāku un drošāku pamatu nekā līdzšinējā Herbarta pedagoģija. Jaunā pedagoģija apvieno visas kulturtautas vienā kopējā audzināšanas darba savienībā.

Lajs noraida pret eksperimentālo pedagoģiju celtos iebildumus. Iebildumu, it kā eksperimentālai pedagoģijai trūktu sistēmas, Lajs atspēko ar to, ka tā, kā katra jauna zinātne, atrodas sākuma stadijā un nav vēl pilnīgi attīstījusies. Lajs pārliecināts, ka tai tomēr iespējams no atsevišķiem faktiem ar atsevišķu zinātņu palīdzību celt patstāvīgu sistēmu. Daži eksperimentālās pedagoģijas pretinieki apgalvo, ka ar eksperimentu neesot iespējams atrisināt visus mācības un audzināšanas uzdevumus un jautājumus. Tiem Lajs atbild, ka tas arī nav vajadzīgs, jo eksperimentālai pedagoģijai bez mēģinājumiem ir vēl daudz citu līdzekļu. Lajs atzīst, ka ar eksperimentālo pedagoģiju iespējams veikt mazus darbinus, bet viss lielais audzināšanas un mācības darbs pastāv no maziem darbiņiem. Nostājoties uz drošiem pamatiem, eksperimentālā pedagoģija guvusi spožus panākumus un pati kļuvusi normatīva zinātne. Eksperimentālā pedagoģija nenoraida veco pedagoģiju, bet apgaismo un papildina to. Eksperiments bērniem nav kaitīgs, viņi labprāt atļauj ar sevi izdarīt eksperimentus. Lajs vēlas, lai eksperimentālā pedagoģija jo plaši izplatītos, lai augstskolās tai ierīkotu katedras un laboratorijas. Ar eksperimentālo pedagoģiju jāiepazīstina nevien nākošie, bet arī darbā esošie skolotāji un visa tauta, ierādot pedagoģiskiem rakstiem vietu tautas bibliotekās.

Jau minējām, ka Lajs uzskata audzināšanu kā attīstības vadību. Savā grāmatā „Tautas izglītība“ viņš šo jēdzienu paplašina: „Audzināt ir vadīt cilvēka miesisko un garīgo attīstību, izkopt un nostiprināt veselību, taupību, patiesības un daiļuma mīlestību, tikumību. Audzināšanas mērķis ir tikumiski viengabalaina personība tikumiskā sabiedrībā. Ar tādu audzināšanu un tās mērķa izpratni Lajs grib saistīt idealismu un naturalismu audzināšanā, kā arī apvienot personības un sabiedrības izglītības centienus. Pēc satura Laja audzināšanas mērķis ir audzināt ar sabiedrību darbam. Tēva mājās uzdīdīt sabiedriskums tālāk attīstas un izveidojas atbilstoši audzēkņa attīstībai tautas un visas cilvēces sabiedriskumā. Sabiedriskums pēc būtības ir sabiedrības un audzēkņa savstar-

pējās ietekmes iedarbība un tās izpausme piemēroti atsevišķu personu un visas sabiedrības dzīves eksistences un attīstības mērķiem un vajadzībām. Savā eksperimentālā didaktikā Lajs pasvītro, ka dzīves augstāko labumu un laimi noteic un veicina ne prieks, ne estētiska bauda, bet enerģija un darbs. Cilvēka gribas mērķis nav lielākais prieks, bet visu spēju normāla nodarbināšana. Tikumisko spēju un darba ideāls ir mācības, audzināšanas un dzīves mērķis. Audzināšana pēc Laja domām ir iespējama. Viņa atziņās saskatams determinisms, jo viņš pasvītro, ka griba, līdzīgi visām citām parādībām, pakļauta cēlonības likumiem. Audzinātājam jāzina, ka viņš valda par gribu, ja cēloņi atrodas viņa varā, ka gribas parādības var grozīt, ja iespējams panākt jaunus cēlonus, vai to jaunus kopojumus. Mācība un audzināšana par sevi nespēj radīt nekā jauna, bet tikai esošo pārveidot. Bez skolas audzēkņu jūtu un spēku aparātu, kā arī rakstura attīstību jo spēcīgi ietekmē ģimene un dzīve.

Laja eksperimentālās didaktikas pamatā ir viņa psiholoģiskā parādību uztvere. Viņš ir aktivists. Ar to viņš nostājas pret Herbartu, kas māca, ka griba sakņojas domu aplokā. Lajs pielaiž, ka intelekts ar savu sprieduma spēju mudina un vada gribu uz darbību, tomēr nepiekrīt atzīnai, ka griba varētu sakņoties domu aplokā. Gribas darbību ierosina refleksi, dziņas un sajūta. Viņš domā līdzīgi Vuntam, ka cilvēka rīcība pamatojas uz kustību priekšstatiem. Tāpēc, ja skolotājs grib, lai viņa rīcība labi ietekmētu skolēnu, viņam pēc Laja domām, labi jāpazīst sensomotorisks process. Sensomotoriskam procesam ir trīs formas: bezapziņas, dziņu un apzinātas jeb gribētas kustības. Bezapziņas kustības rada ārēji kairinājumi, tās norit neapzināti. Dziņu kustībām darbojas līdzī kāds motīvs. Apzinātas jeb gribētas kustības rada noteiktas vēlēšanās. Vēlēšanās, gribēšana, pēc Laja domām, ir sevišķa dvēseles parādība. Tā ir iespaidu un sajūtas kopa, kas pāriet noteiktā kustībā. Ir gadījumi, ka prāts, sajūta un dziņas ir normalas, un tomēr griba nepadodas apzinātai rīcībai, tāpēc ar domu aploka izkopšanu nevar sasniegt audzināšanas mērķi. Še vajadzīgs liels kustību iespaidu vairums. Audzināšanas un mācības uzdevums ir priekšstatus pārvērst kustībās un darbībā. Plānveidīgi jāizkopj ne tikai sensoriski, bet arī motoriski priekšstati. Kustību priekšstatus iespējams attīstīt ar kustībām un darbību. Muskulu jutekļiem un darbam šī ziņā jātop par audzināšanas un mācības teorijas pamatu. Nostājies uz šā viedokļa, Lajs atzīst un ieteic bērnu rotālas, eksperimentus, vingrinājumus, rokdarbus un dažādu māku attīstību. Sensomotorisks pamatprocess skolotājam kļūst didak-

tisks process. Lajs pamatīgi izpētījis kustību sajūtu. Pēc viņa psiholoģiskajiem pētījumiem kustību sajūta ir ļoti komplicēta parādība. Kustību sajūtas elementi iekšēji sakusuši un ar to padara vienkāršāku un paātrina pārdomu, kas norit pirms kustības un rada pašu kustību, tā ka brīva kustību priekšstatu elementu kombinācija nemaz nav iespējama. Kustību sajūtai liela nozīme, jo tā pati patīkama un mudina bērnu nodarbināt savus spēkus un ar to rada priecīgu noskaņojumu. Bērns drošāki uztver formas, ja darbojas līdz kustību sajūtai. Kustību sajūtai svarīga loma ārējos un iekšējos atdarinājumos. Ārējo atdarinājumu tieksmes spiež bērnu lietas, notikumus un darbus teatrāli un gleznaini attēlot. Iekšējais atdarinājums ir process, kurā sakūst tagadnes esamības iespaidi un kustību priekšstati ar atminētiem līdzīgiem iespaidiem. Kustību iespaidi ļoti veicina valodas mācību, jo uzmanības akts stāv ciešā sakarā ar kustību iespaidiem.

Lajs nožēlo, ka kustību psiholoģija didaktikā un pedagogijā palikusi gluži neievērota. Pēc viņa uzskatiem sensoriski un motoriski procesi kopā ir psiholoģiska un pedagoģiska vienība, kas liekama audzināšanas zinātnei pamatā. Atbilstoši pazīstamā pedagoga Minsterberga teorijai, ka iespaidu dzīvība atkarīga no kairinājuma centrifugālā spēka, Lajs uzstāda šādu mācības pamatnoteikumu: Mācība ir pilnīga, ja skolēns spēj uzskatāmi un brīvi attēlot radītos priekšstatus. Visās mācības pakāpēs redzētais un piesavinātais jāpapildina, jāizveido ar modelēšanu, eksperimentiem, zīmēšanu, aprēķiniem, deklamāciju, drāmatiskiem priekšnesumiem u. t. t. Lai mācība kļūtu pilnīga, Lajs līdzīgi Keršensteineram prasa, lai skolēni skolā darītu ne tikai visus minētos praktiskos darbus, kur viņu radītājs gars un prāts varētu brīvi izpausties, bet lai skolai būtu arī zeme un ēkas augu un dzīvnieku kopšanai. Bez tam skolas mācība jāpapildina ar skolēnu ekskursijām brīvā dabā un darbu visās cilvēku sabiedriskās dzīves nozarēs.

Lajs pamatojoties uz pazīstamā amerikāņa Dodža (Dodge) lasīšanas akta pētījumiem, noraida psihologa Ebinghausa ieskatus, it kā skolēnu mācībā galveno lomu izrāda redzes priekšstati. Dodžs norāda, ka daudz personām valodas plūsmes priekšstatiem liela nozīme kā klusā, tā arī skaļā lasīšanā un rakstīšanā. Uzskatāmības tipu teorijai Lajs piešķir lielu didaktisku lomu. Pēc viņa uzskatiem, skolēnu gara dažādība atkarīga no viņu uzskatāmības un priekšstatu uztveres iedzīmtām īpatībām. Skolotājam ļoti jāiepazīstas ar skolēnu uzskatāmības tipiem, lai varētu veicināt viņu labo garīgo īpašību attīstību un traucēt slikto īpašību attīstību. Mācot visus

priekšmetus visos mācības posmos, cieši jāievēro skolēnu uzskatāmības tipi. Lai spētu pareizi attīstīt skolēna juteklus, skolotājam mācot cieši jāievēro viņa galvenie uztveres un atmiņas veidi. Pēc pubertātes laika mācot cieši jāievēro skolēnu individualā iedaba un tieksmes. Augstākās klasēs skolotājs vērš skolēnu uzmanību uz viņu uzskatāmības tiem, jo tam liela nozīme izvēloties arodu. Skolotājam jācenšas nodarbināt skolēnu jutekli visās mācības pakāpēs. Ja skolotājs labi pazīst skolēnu uzskatāmības tipus, viņš varēs pareizi novērtēt viņu spējas: arī šķietami neapdāvinātos skolēnus viņš prasīs ievilkt darbā un attīstīt viņu spējas, atbilstoši viņu iedabai. Uzskatāmības tipu teorija māca, ka bērniem var dot arī grāmatas mācības atkārtošana, ja tās atbilst noteiktām prasībām. Skolēniem visos mācības priekšmetos nepieciešams pierakstīt visus jaunus vārdus un izteicienus. Viss jaunais viņiem labi jāapskata, jāaptausta un jāuzmet, jāuzzīmē savās burtniecās no atmiņas. Lajs smalki izpētījis skolēnu uztveres dažādību arī fantāzijas virzienā. Rodas daudz metodisku pārpratumu un domstarpību aiz tā iemesla, ka skolotāji nepazīst paši savus priekšstatu tipus. Savā eksperimentālajā didaktikā un citos rākstos Lajs norāda, ka, mācot speciālus priekšmetus, cieši jāievēro tipi.

No Laja kustību sajūtas teorijas izriet viņa pedagoģijas pamatmācība: „Mācības vielu izvēlot un mācot, jā rūpējas, lai bērnu spējas un tieksmes varētu darbā brīvi attīstīties un izpausties.“ Viņš savu skolu nosauc par darba skolu. („Darba skola kā dabai un kulturai piemērota skolu reforma.“) Lajs līdzīgi pazīstamajiem pedagoģiem Bartam un Reinam (skat. III d.) prasa mācībai normalplānu. Par normalplānu viņš sauc tādu plānu, kas sastādīts, cieši ievērojot cilvēka natural-socialo stāvokli dzīves vienībā. Pēc tāda plāna skolēni mācas ne tikai aplūkot un piemēroties dzīves apstākļiem, bet arī izteikt, attēlot iemācīto. Mācībai pēc tāda plāna mērķiem piemēroti jāiedarbojas skolēnu dabā un kulturdzīvē. Pēc šā plāna mācības centrā ir dabas un kultūras priekšmetu mācība. Blakus dabas un kultūras priekšmetu mācībai jānostāda kā papildinājums formas mācība. Priekšmetu sadalījumu galvenos un blakus priekšmetos Lajs noraida, tāpēc ka skolēnam un sabiedrības labklājībai nereti daudz tā saucamie blakus priekšmeti var būt galvenie priekšmeti, bez tam iespaidi un izteiksme tikai kopēji rada darbību. Skolotājam mācība tā jāiekārto, lai, mācot piemēroti dabai, cilvēka organismam, iespaidam sekotu izteiksme. Uz šā pamata Lajs cel šādu mācī-

bas plānu, kurā izpaužas visu mācības priekšmetu savstarpējā sakarība un iedarbība:

## PASAULES VIENĪBA.

### Apziņas vienība.

#### „Pasaules uzskats.“

Lietu mācība (iespaids) ar uzskatamību un no- vērojumiem. Iedarbība	$\left\{ \begin{array}{l} \text{Garīga} \\ \text{pārstrāda-} \\ \text{šana} \end{array} \right\}$	Formu mācība (izteiks- me) ar attēlojumiem Atgriezeniskā darbība
---	---	--

#### Novērotāja lietu mācība.

#### Attēlotāja formu mācība.

a) Dabas mācība: dabas dzīve kā cēloņu un likumu valsts.

Dabas vēsture

Dabas mācība

Ģeografija

Kosmografija

Dabas zinātniskā psiholoģija

Lietu attēlošana kā tehnika

Modelēšana, eksperimentē-  
šana

Lopkopība un augkopība (rok-  
darbu māc.)

Matematiskā attēlošana

Techniskā zīmēšana

Ģeometrija

Aritmetika

Dabas mācības loģiskā attē-  
lošana

b) Kulturas mācība: sabiedriskā dzīve kā nolūku un vērtību valsts:

Mācība par savu un citām tautām  
Attēlošana ar valodu un dzeju

Dažādu kulturas nozaru vēs-  
ture: Runāšanas, lasīšanas un rak-  
stīšanas mācība, deklamaci-  
ja; poezija un proza

Veselības kopšana

Saimniecība

Valsts un tiesības

Tikumība

Māksla

Reliģija

Filozofija (pasaules uzskats)

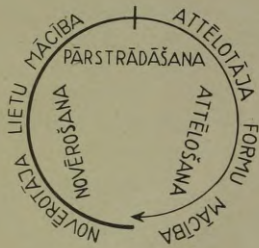
Audzināšana

Attēlošana ar zīmēšanu un  
gleznošanu.

Perspekt. zīmēšana, skicēša-  
na un gleznošana.

Lietu attēlošana ar modelē-  
šanu, skulptura, architek-  
tura.

Kulturzinātniskā psiholoģija



Muzikalā attēlošana, skaņu māksla, dziedāšana, spēle uz instrumentiem.

Attēlošana ar ķermeni, tēlotāja māksla, drāmatiskā attēlošana, deja, vingrošana.

Pašattēlošana: uzvešanās „klases un dzīves savienībā“.

Kulturzinātņu loģiska attēlošana. (Skat. Laja: „Darba skola“).

Savu mācības plānu Lajs dēvē par organisku, tāpēc ka tas paredz mācības priekšmetu savstarpēju, dabisku sakarību. Šo mācības priekšmetu maiņas iedarbību viņš dēvē ne par koncentrāciju, bet par korelāciju. Mācības plāna un tāpat mācības norises pamatā ir novērotāja lietu mācība. Mācības plānu uzstādot, pirms jāizvēl viela dabas un kulturzinātnisku priekšmetu mācībai un pēc tam šo zinātņu formu mācībai. Tad viela jāsadala pa skolas mācības gadiem un to laika sprīžiem, tāpēc ka attēlojot jāņem vērā priekšmetu saturs un mācība un tālāk formu mācība. Izejot no šā viedokļa, mācības organizmā iegūst vietu darba mācība, valodu mācība, aritmetika, ģeometrija un citi priekšmeti. Laja mācības norise izriet no viņa sensomotoriskā pamatprocesa teorijas, tā ir šāda: 1. funkcionalais jutekļu organu kairinājums, kas pa centripetālo ceļu dodas uz smadzenēm, kuru procesi ir fizioloģiskais priekšnoteikums tām apjautām, ar kādām apziņa atbild uz notikušo kairinājumu; 2. jauni jutekļu organu kairinājumi ierosina psihisku darbību (pārstrādāšanu), kuras rezultātā rodas jauni priekšstati, kas pievienojas atmiņas dispozīcijās uzglabātiem priekšstatiem; 3. kustību dziņu, apjautas un priekšstatu sakārtošanās acumirkļa atspāklei atbilstošā izteiksmē. Šie trīs locekļi, kas apzīmē atziņas trīs soļus, spiralveidīgā plūsmā veido noteiktu vienību.

Tā tad mācības darbība norit šādi:

Iedarbība	asociācija	Atgriezeniskā darbība
iespaids	pielīdzināšana	izteiksme
novērošana	attiecīga pārstrādāšana	attēlošana

Audzinašanu un politiku Lajs atzīst par kultūras daļām, nozarēm. Pedagoģiju viņš atzīst par tautas audzināšanas zinātni un praksi, politiku par tautas valdīšanas zinātni un praksi. Abas pamatojas uz dzīves savienības. Audzināšanas

zinātnes uzdevums ir pētīt audzināšanas mērķus, līdzekļus un ceļus un praktiski tos izlietot. Bet politikas uzdevums ir ar likumdošanu un pārvaldīšanu gādāt, lai audzināšanas zinātne varētu pētīt drošos pētījumu panākumus praksē vēl pārbaudīt un lietā likt. Pedagoģijas un politikas uzdevums ir ar pareizu tautas audzināšanu likt drošu pamatu pareizai politiskai novērošanai, sajūtai, domāšanai un darbībai. Tikai tāda audzināšana var tautai pašķirt ceļu uz labāku nākotni.

3. Laja pedagoģijas novērtējums. Lajs, ievēdot pedagoģijas praksē izmēģinājumus, sevišķi veicināja dabas zinātņu, pareizrakstības un aritmetikas mācības attīstību. Lielu nozīmi mācībā viņš piešķīra kustību sajūtai, motoriskajam elementam, kā arī daudzpusīgai skolēnu nodarbināšanai ar norakstīšanu, sarunām, attēlojumiem vārdos un rakstos un miesas attēlojumiem. Ar visu to Lajs nosprauda jaunus ceļus sekmīgai pirmmācībai. Ar to stāv ciešā sakarā vēl cits Laja ievērojams nopelns: viņš psiholoģiski pamatoja un ierādīja skolas mācībā goda vietu darba skolas principiem. Viņš gribēja apvienot visus skolas reformu centienus vienā organizētā sistēmā. Šinī sistēmā vajadzēja ierādīt vietu arī reliģijas mācībai. Ievēdot pedagoģisko eksperimentu audzināšanas zinātnē, Lajs lika pamatu patstāvīgiem skolotāja pētīšanas darbiem. Viņa nolūks bija atcelt novecojušos ieskatu, it kā mācība pamatotos uz pedagoģiskā takta. Lajs uzskata pedagoģiju par zinātņi un uz tās pamatoto pedagoģisko praksi par mākslu. Viņš bija pārliecināts, ka patstāvīgie skolotāji jaunatnes dvēseles pētījumi pacels viņu nozīmi lielajā kultūras darbā. Viņš ticēja, ka uz eksperimentālās didaktikas pamatotā mācība veicinās katra atsevišķa skolēna spēju attīstību, pavairo viņam darba prieku un dzīves laimi, pacels darba vērtību un veicinās vispārīgo tautas izglītību. Lajs, līdzīgi franču lielajam jaunatnes dvēseles pētniekam Binē, cer, ka eksperimentālā pedagoģija apvienos visas kulturtautas vienā darba apvienībā un reiz nodibināsies pasaules pedagoģija, kas izaudzinās tīru cilvēci un sekmēs Dieva valstības nodibināšanos zemes virsū. Šī Laja lielā cerība gan nav īsti pamatota, jo tautu attiecības noteic ne tikai viņu kulturalais līmenis, bet arī politiskās varas faktori.

### § 11. Ernests Meimanis.

1. Dzīve un darbi. Meimanis ir viens no ievērojamākiem mūsu gadu simteņa pedagogiem. Viņš dzimis 1862. g. garīdznieka ģimenē. Pabeidzis teoloģijas studijas, Meimanis



vēlāk studēja filoloģiju un ieguva virsskolotāja tiesības. Bez tam viņš vēl studējis medicīnu un dabas zinātnes. Bet vēlāk visu vērību piegriezta filozofijas studijām. Pabeidzis studijas, Meimanis 1893. g. aiziet uz Leipcigu pie slavenā Vunta un kļūst viņa asistents. Vēlāk Meimanis darbojās kā profesors dažādās universitatēs. Mūžībā aizgāja 1915. g.

Pie Vunta Meimanis atrada savu īsto darba lauku — psiholoģiju. Ar saviem pētījumiem un publicētiem darbiem viņš jo spoži apgaismoja mācības un audzināšanas darbu. Savos 1907. g. publicētos priekšlasījumos: „Ievads eksperimentālā pedagogijā un tās psiholoģiskie pamati“ Meimanis ietvēris savu pētījumu rezultātus un noskaidrojis pedagoga darba metodes. Viņš apgaismo bērna miesas un gara attīstību, garīgā darba būtību, individualo gara dāvanu dažādību un dod norādījumus mācības plāna sastādīšanai, bērnu individualo spēju un tieksmju noteikšanai un pedagoga darba veida izvēlei. Mācība par bērna gara dāvanām palīdz pedagogam izvēlēties apdevinātos, lai sevišķu uzmanību veltītu viņu attīstībai noteiktā virzienā. Skolēnu darba tehnikas pētījumi veido pamatus darba skolaš celtnēi.

Jauniem pedagogiem Meimanis veltījis darbu (izn. 1914. g.) „Vadonis eksperimentālā pedagogijā“. Bez tam viņš publicējis darbus: „Inteliģence un griba“, „Ievads tagadnes estētikā“ un citus.

2. Meimaņa pedagogija. Meimaņa audzināšanas zinātnes pamatdoma ir, ka pedagogija ir zinātne un ka tā ir empiriska zinātne. Savos priekšlasījumos viņš abas šās atziņas nostādīja priekšgalā. Ievērojot pareizi nostādītas bērnu mācības un audzināšanas lielo nozīmi tautas un valsts dzīvē, Meimanis prasīja, lai augstskolās atvērtu pedagogijai katedru līdzīgi citām zinātnēm, un asi uzbruka tām universitatēm, kas liedzās to darīt.

Pedagoģisko teoriju attīstība rāda pilnīgi savdabīgu domu pasaules attīstībā blakus filozofiskām sistemām. Tā kā pedagogija ir patstāvīga zinātne, tad tā līdzīgi citām zinātnēm nevar iztikt bez savām pamat- un palīgzinātnēm. Pedagoģijas pamatzinātnes ir tās, kuru metodes un sasniegumi palīdz apstrādāt pedagoģijas pamatjēdzienus un dod norādījumus, kā pareizi nostādīt un veikt mācību un audzināšanu. Pie pedagoģijas palīgzinātnēm pieder tās zinātnes, kas sniedz tai zināmus atsevišķus materialus. Pie pamatzinātnēm pieder psiholoģija un zinātne par jaunatni, ētika un loģika. Psiholoģija pēti bērnu un jaunatnes dvēseles dzīvi. Ētika norāda pedagogijai audzināšanas mērķus. Tā nevar gan tieši norā-

dīt didaktiskus un intelektualus mērķus, bet tiem jābūt ētiski noskaņotiem. Loģika dod norādījumus, kā jāizvēl, jāpielāgo un jāapstrādā mācības viela. Bez tam pedagoģija pamatojas uz estētikas, teoloģijas un medicīniskām zinātnēm. Estētika dod norādījumus mākslinieciskai audzināšanai. Teoloģija dod norādījumus audzināšanas mērķa izvēlei, ja pedagoģs lūkojas uz audzināšanu no reliģijas viedokļa. Medicīniskās zinātnes nosprauž ceļus miesas audzināšanai. Palīgzinātnes ir atsevišķas gara un dabas zinātnes. „Audzināšanas zinātnes mērķis ir radīt vienotu audzināšanas mērķu sistemu, normatīvus noteikumus un principus, kas jāpilda, ja uzstādītos mērķus grib sasniegt.

Meimanis pedagoģijai uzstāda šādus četrus uzdevumus:

1. Audzēkņa kā audzināšanas priekšmeta pētīšana.
2. Dažādu audzināšanas darbības veidu pētīšana (Audzināšanas metodes un līdzekļi.) Pazīstamais 19. g. s. pedagogs Herbartis ieteic šādus audzināšanas līdzekļus: mācību, disciplīnu un valdīšanu; tā paša gadu simtēnā pedagogs Stojs — kopšanu, mācību un vadišanu, pēdējiem atbilst dietetika, didaktika un nodeģetika. Meimanis ieteic audzinātājam darboties trijos virzienos: izglītot intelektu, audzināt jūtas un gribu un kopt miesu. Pirmajā virzienā līdzeklis — mācība, otrajā — audzināšana vārda šaurākā nozīmē un trešajā — miesas vingrinājumi, darbs. Tomēr Meimanis uzsver, ka šāds iedalījums ir abstrakts, kas izārda to, kas praksē apvienots.

3. Audzināšanas ārējo apstākļu pētīšana (ģimenes dzīve, valsts audzināšanas iestādes). Še pieder visas socialpedagoģiskās problēmas.

4. Audzināšanas mērķu pētīšana (pedagoģiskā teleoloģija). Meimanis uzstāda trīs audzināšanas mērķus: a) audzināšanas mērķi vārda šaurākā nozīmē — tikumiski reliģisku mērķi; b) mācības mērķi — intelektualu mērķi; c) praktiskas audzināšanas mērķus.

Cilvēks ar audzināšanu jāsaģatavo, lai viņš varētu aktīvi piedalīties cilvēku kulturalā dzīvē, visos cilvēka ētiskos, zinātniskos, arī tīri praktiskos, individualos un socialos centienos, ideālos un mērķos. Šo ideālu, mērķu, ceļu un līdzekļu izpratnē mēs iegūstam empirisku pētījumu ceļā no realās dzīves. Šī izpratne un eksperimentālā ceļā iegūtās zināšanas mums jāizlieto bērnu audzināšanā. Audzināšanas un izglītības līdzekļi, kā arī mācības viela jāpieskaņo bērna dabai, attīstības stadijām un attīstības likumiem. No tā redzams, ka visa pedagoģija balstas uz empiriska pamata: empiriskā ceļā jāiegūst visas zināšanas, kas vajadzīgas bērnu audzināšanai un mācībai. Audzināšanas lauka pētīšanas darbu noteic, pirm-

kārt, bērna daba un, otrkārt, audzināšanas mērķu saturs. Bērna daba un audzināšanas mērķu saturs tālāk nosaka trešo pētīšanas lauku — audzināšanas un izglītības vielu, līdzekļus, bet šie pēdējie jāpieskaņo bērnam. Šī atziņa mums norāda, kā Meimanis lūkojas uz eksperimentālo pedagoģiju.

Kādu stāvokli eksperimentālā pedagoģija ieņem pret pastāvošo pedagoģiju? Kādus uzdevumus tā uzstādījusi? Savos darbos: „Priekšlasījumi eksperimentālā pedagoģijā“ un „Vadonis eksperimentālā pedagoģijā“. Meimanis atbild uz abiem jautājumiem. Vecākās pedagoģijas pārstāvji uzskata par savu uzdevumu noteikt audzināšanas mācības darbību, uzstādīt pedagoģiskas normas un pie tām turēties mācībā un audzināšanā. Še nekas nebūtu ko iebilst, ja šīm normām būtu bijis zinātnisks pamatojums.

Ruso pedagoģijas pamatojums pēc Meimana uzskatiem, ir tīri fantastisks, kas tikai retos gadījumos pareizs. Herbarts savu pedagoģiju pamatoja uz audzināšanas mērķa. Frēbelis centās savu mācību līdzekļu izvēli bērnu dārzjiem pamato vispārīgi ar matemātiskām spekulācijām un spekulatīvu cilvēku audzināšanas norises prātojumiem. Visus pastāvošās pedagoģijas noteikumus pedagogs praktiskis uzskatīja par baušļiem, kas tomēr viņam nevarēja noteikti pateikt, kāpēc zināmā gadījumā jādara tā, bet ne citādi.

Eksperimentālās pedagoģijas uzdevums ir nākt šinī lietā skolotājam talkā, noskaidrot viņa darbu, lai tas būtu zinātniski pamatots, apzinīgs un auglīgs, lai ar to skolotāja patstāvība darbā paceltos, tad pacelsies arī sirsnīga atdošanās darbam. Herbarta pedagoģija bija autoritatīva un līdz ar to šabloniska, kas, ievērojot mūsdienu zināšanas par bērna uztveres procesu atzīstama par gluži nepiemērotu bērna dabai. Tāpēc mūsu dienās, kur vēl pedagoģisku darbu pamato uz Herbarta pedagoģijas, pārāk maz spēj skolēnos ierosināt patstāvību un pašdarbību; pastāvot šai mācībai, nevar izcelties sevišķi apdāvinātie un attīstīt savu īpatu un bagātām dāvanām apveltīto garu. Eksperimentālā pedagoģija turpretim ātrāki nedod likumus, kamēr bērna dzīve nav izpētīta.

Ar eksperimentālo pedagoģiju radīta jauna metode, jauna pedagoģijas un psiholoģijas teoretiskā daļa, kas ietver sistematisku pētījumu panākumus un tos apstrādā. Šī specialā pētītāja daļa līdz šim pedagoģijai trūka.

Galvenie eksperimentālās pedagoģijas uzdevumi, pēc Meimana domām, ir šādi:

1. Pirmais uzdevums ir bērna un jaunieša miesas un gara attīstības izpētīšana skolas laikā. Šo pētījumu panākumi ir visas pedagoģijas pamats. Visa pedagoga rīcība, mācības

plāns, skolēna patikas pieaugums atdoties garīgam darbam, viņa uztveres un izteiksmes spējas pamatojas uz pētījumu panākumiem. Pedagogam jābūt skaidrībā par bērna savdabīgām īpašībām. Tikai ar tagadnes bērna psiholoģiju pedagogi nāca pie atziņas, cik liela starpība ir starp bērna īpato dabu un pieauguša cilvēka dabu. Pedagogam jāizpēti un jānoskaidro, vai bērna attīstība norit vienmērīgi, vai dažubrīd notiek arī lēcieni, vai pastāv zinamas attiecības starp bērna miesas un gara attīstības gaitu, kā norit bērna garīgās un miesīgās attīstības gaita, allaž tuvojoties pieauguša cilvēka briedumam. Jāizpēti un jānoskaidro dažu bērnu novirzīšanās no vidusmēra attīstības tipa. Tā pētot, audzinātāji iegūst dažādus savu audzēkņu attīstības attēlus, viņi redz, ka viņu audzēkņu starpā ir bērni, kas attīstas normali, citi ļoti agri un ir sevišķi bagāti apdāvināti, bet ir arī tādi, kas attīstas gausi un neaizsniedz vidusmēra bērnu; bet ir arī tādi, kas attīstas pārāk gausi, kuros novērojamas nenormalitātes pazīmes.

Otrs eksperimentālās pedagoģijas uzdevums ir sevišķu uzmanību piegriezt bērna gara spējām; jānovēro, kā attīstas uztvere, priekšstatu darbība, atmiņa, domāšanas un abstrakcijas darbība, gribas un jūtu kustības. Šīs garīgās spējas neattīstas vienmērīgi. Zināmā vecumā dažas no tām attīstas ātrāki, citas gausāki. Šī dažādība bērnu spēju attīstībā izskaidrojama pa lielākam daļai ar viņu individuālo izšķirību. Eksperimentālās pedagoģijas uzdevums ir piegriezt nopietnu vērību bērnu individuālo izšķirību, pētīšanai. Novērojot un pētot bērnu individuālās izšķirības vispār, nonākam pie viņu individuālās apdāvinātības izšķirības, pie zinātniskās apdāvinātības mācības. Šī mācība stāv sakarā ar svarīgajiem un grūtajiem inteliģences pētījumiem. Pedagoģiem sevišķi rūpīgi jānovēro, kā skolnieks izturas, skolas darbu strādājot. Šie novērojumi jāizpēti eksperimentālai pedagoģijai. Pētījumu panākumi ienes daudz gaismas skolas darbā. Šī problema sadalās dažādos daļu uzdevumos. Vispirms jānovēro, kādi apstākļi veicina un kādi traucē skolas darbu, jo tādā ceļā iepazīstamies ar skolēna darba tehniku un ekonomiju. Jāizšķir garīgais un fiziskais nogurums; garīgais darbs tāpat nogurdina kā fiziskais, tāpēc pedagogam sevišķa vērība jāpiegriež skolēnu nogurumam un tā pakāpēm, atpūtas atpūstākļiem, kā arī noguruma sekām. Šo novērojumu un pētījumu grupu mēdz saukt par skolas darba higienu. Jākonstatē arī, kādas attiecības bērna darbam ir ar skolas dzīvi, vai varbūt bērns mājā labāki strādā nekā skolā, kāda loma skolas darbiem un uzdevumiem ir bērna attīstībā atsevišķos gados.

Blakus šiem vispārīgajiem pamata novērojumiem un pē-

tījumiem eksperimentalā pedagoģija nodarbojas ar didaktiskiem pētījumiem, ar bērna garīgā darba analīzi atsevišķos mācības priekšmetos, lai salīdzinātu un pārliecinātos par to, kā viena vai otra metode ietekmē bērna darbu. Sevišķi uzmanīgi eksperimentalā didaktika pēti audzēkņu uzskatāmību, lasīšanu, aplēšanu, rakstīšanu, pareizrakstības iemācīšanos, valodas stila izkopšanu, vispār mātes un svešvalodu iemācīšanos. Šis eksperimentalās pedagoģijas darba lauks cieši pieskaras eksperimentalās didaktikas darba lauka robežām. Pirmā pēti un noskaidro audzēkņu stāvokli audzināšanas un mācības darbā, bet otrā līdz ar to iegūst norādījumus, kā jāizturas pašam skolotājam, kādas mācības metodes un paņēmieni jālieto mācot. Kad audzinātājs būs pareizi izpētījis un iepazīnis ar savu audzēkņu dvēseles dzīvi, viņš varēs pareizi rīkoties audzināšanas un mācīšanas darbā, viņš varēs ievērot katra audzēkņa individualās īpašības un spējas un pareizi izlietot attiecīgās darba metodes un paņēmienus.

Bet ir arī tādi audzināšanas jautājumi, kurus eksperimentalā pedagoģija nevar noskaidrot. Pie tādiem jautājumiem pieder audzināšanas mērķa noteikšana. Šis jautājums ietilpst filozofiskās pedagoģijas laukā. Bet ievērojot to, ka audzināšanas un mācības vielas daba blakus audzināšanas mērķim jāpieņemero audzēknim, tad eksperimentālai pedagoģijai visā pedagoģiskā sistēmā pieder līdznoteicējas loma. Empiriskā pedagoģija ir pedagoģijas pamatojums.

Eksperimentalās pedagoģijas pētīšanas līdzekļi, blakus novērošanai, ir eksperiments, statistika, faktu krāšana un apstrādāšana. Eksperimentators liek norisināties vajadzīgām parādībām vairāk reižu, lai pamatīgi izmēģinātu, salīdzinātu un noskaidrotu viena vai otra mācības un audzināšanas līdzekļa derīgumu. Meimanis ieteic pedagogiem līdzšinējos eksperimentalās pedagoģijas panākumus bez jaunas pārbaudes mācībā nelietot. Eksperimentalā pedagoģija grib, lai bērna garīgā patstāvība tiktu vairāk kopta un skolotājam piešķirtu vairāk brīvības darbā. Pedagogam jācenšas skolēna darbu pēc iespējas atvieglot un jāizveido jauna, skolēnu dabai un individualitātēm piemērota skolotāja darba mācība. Skolotāju nedrīkst verdziski piesaistīt zināmiem noteikumiem, jo, pazīstot savu audzēkņu dabu, vienīgi viņš pats spēj sev dot likumus, vienīgi viņš zina, kā viņa skolēni audzināmi un mācāmi. Skolotājs nedrīkst vairs būt kabinetos sastādīto vispārīgo noteikumu pildītājs, viņam pašam jābūt vislabākajām sava darba apstākļu radītājam. Vairāk prieka bērnam, vairāk brīvības skolotājam — tas eksperimentalās pedagoģijas mērķis.

Jaunajām audzināšanas zinātnes un skolu reformu kustī-

bām Meimanis veltīja vislielāko uzmanību. Viņš lūkoja noskaidrot, kādā mērā darba skolā atrisināmas eksperimentālās pedagoģijas svarīgās attīstības, individualitātes un inteliģences problēmas. Līdzīgi psihietriem Krameram un Antonam Meimanis sevišķi nozīmīgi piešķīra pubertātes laikmetam. Tas ir laikmets, kurā bērnības raksturs pamazām iet zudumā un tāpat pamazām iestājas pieauguša cilvēka fiziskais un garīgais briedums. Šinī laikmetā bērnā saskatāmas tiklab bērna kā pieauguša cilvēka rakstura pazīmes. Še Meimanis norāda uz lielajām pārmaiņām jauneklī. Augšana paātrinas, saskatāmas tipiskas slimību pazīmes, arī vēlākas degenerācijas pēdas. Pubertātes laikmets ir īstais topošā cilvēka veidošanas periods. Bērna attīstības pētījumi mums palīdz noteikt caurmēra jeb normāla bērna attīstību atsevišķos dzīves gados. Galvenais, šai pētīšanai jānoteic pieturas punkti, kas rādītu, ko zināmos bērna attīstības posmos skolas laikā varam no viņa prasīt. Bet vēl svarīgāka Meimanim ir bērnu individualitātes un inteliģences problēma. Viņš daudz strādāja, lai izkoptu pareizu inteliģences noteikšanas metodi; par labāko viņš atrada kombinācijas metodi. Savus psiholoģisko pētījumu panākumus Meimanis lūkoja izlietot skolas darbā. Viņš noteikti noraidīja līdzšinējo „mācības skolu” un prasīja, ka tās vietā liekama Leipcigas skolotāju biedrības izveidotā „darba skola”. Viņš atkārtoti pasvītēja, ka līdzšinējais darba veids pirmmācības skolā (lasīšana, rakstīšana un aritmetikas mācība) neatbilst bērnu garīgo spēku un tieksmju attīstības vajadzībām.

Laikā, kad bērns iestājas skolā, viņa uzmanība ir vēl ļoti svarīga un daļīga. Tā steidzas no viena priekšmeta uz otru un ātri nogurst, sevišķi, kad bērnu piespiež ilgāku laiku savu uzmanību veltīt vienam priekšmetam. Bērna uzmanība ir jutkliska, nejauša un dziņu vadīta. Tāpēc Meimanis ieteic visu priekšmetu kopmācību. Viņš prasa rotaļas un rokdarbus. Tā kā līdzšinējā mācība pārāk maz atbilst bērna savdabīgai valodai un fantāzijai, Meimanis vēlas, lai bērns varētu brīvi izteikties par visu, kas viņu interesē. Meimanis pasvītēja, ka bērns daudz labāk runā par lietām, kas saistītas ar viņa tieksmēm. Bērna fantāzija jābaro ar piemērotām pasākām un stāstiem, ar brīviem atstāstījumiem un mazu stāstiņu pārveidojumiem. Attiecībā uz bērna valodas izkopšanu Meimanis norāda, ka nepareizi ir bērnu mākslīgi turēt uz zināmas valodas attīstības pakāpes un atdarināt bērna valodu, bet jācenšas ar lielāko uzmanību un rūpību bērna valodu pārlabot, lai tā allaž kļūtu pareiza un daiļāka. Meimanis apsveic mācības pārveidošanu sevišķi pirmajā mācības gadā. Viņš salīdzina jauno mācību ar vecās „mācības skolas” mācību, viņš saka, ka ve-

cajā skolā bērna darbs bija garlaicīgs, nepiemērots bērna spējam un tāpēc nesaprotams, bet jaunā skola, pirmkārt, ejot pamazām, soli pa solim, piemērojoties bērna attīstībai un ar uzskatāmības palīdzību veicina priekšmetu formu uztveri vispār, papildina un atvieglo bērnam burtu formu uztveri, otrkārt, ar zīmēšanu attīsta rokas izveicību un sagatavo bērnu burtu zīmēšanai, treškārt, ar bērna savdabīgai runāšanai metodiski piesaistītu valodas mācību attīsta viņa runāšanas spēju un beidzot, ar šo vieglo runāšanas mācību palīdz bērnam priekšstatu materialu attēlošanu un izlietošanu un ar to atvieglo lasītā nozīmes uztveri. Meimanis atzīst, ka vecās skolas mācība bija piespiesta un nedabīga, bet jaunajā skolā mācība brīva, piemērota bērna dabai un attīstības norisei. Meimanis karsti centās, lai mācības jaunajā skolā būtu pamatotas uz zinātniskās pedagoģijas, tāpēc viņš ieteica atvērt izmēģinājumu skolas. Zinātne var sniegt tikai pamatnoteikumus, bet nevar pateikt, kā praksē rīkoties. Redzams, ka par mācības un audzināšanas metožu paņēmieni un līdzekļu lietderību var pārliecināties vienīgi pats skolotājs. Tāpēc pedagoģijai un pedagoģiskam darbam skolā jāiet roku rokā.

Skolēnu inteliģences izpētīšanu Meimanis uzskata par eksperimentālās pedagoģijas uzdevumu. Bērnu inteliģences pētījumi rāda, ka viņu inteliģence atkarīga no vecāku sociālā stāvokļa: labi pārtikušu vecāku bērni caurmērā attīstas ātrāki nekā trūcīgu vecāku bērni. Bet ar to nebūt nav teikts, ka apdāvinātības ziņā trūcīgu vecāku bērni nevarētu to pašu attīstības pakāpi sasniegt kā mantīgo šķiru bērni. Tāpēc Meimanis prasīja, lai apdāvinātiem tautskolu beigušiem bērniem būtu pieejama augstāka izglītība. Ar to viņš pieslien vienotās skolas idejai.

3. Meimana pedagoģijas novērtējums. Meimanis ieņem redzamu vietu mūsu gadu simteņa pedagogu vidū. Viņš pasvītvoja pedagoģiskās zinātnes patstāvību un atzina, ka šī zinātne pamatojama uz bērnu un jaunatnes dvēseles dzīves pētījumiem, kas izdarami ne tikai laboratorijās, bet arī skolās, strādājot dzīvo audzināšanas darbu. Tāpēc viņš prasīja skolotājiem brīvību un augstskolas izglītību.

Meimanis uzskatams par jaunatnes pētīšanas nodibinātāju Vācijā. Viņš prasīja, lai visās universitatēs būtu instituti jaunatnes pētīšanai. Sava mūža pēdējos gadus Meimanis atdevās filozofijai. Viņš atzina, ka filozofijai jākalpo pedagoģijai.

## § 12. Bērna un jaunieša psiholoģija.

1. *Vēsture.* Ieskatoties vēsturē, mēs jau sirmā senatnē, vidus laikos, humanisma laikmetā un Ruso ietekmētā jaunlaiku pedagoģijā sastopam piezīmes par bērna attīstību un psiholoģiju. Bet tikai 1787. g. Dītricha Tidemaņa publicētie „Novērojumi par bērna dvēseles spēju attīstību“ lika pamatu turpmākiem zinātniskiem pētījumiem. 1856. g. iznāca vēl tagad ievērojama Bertolda Sīgmunda grāmatīna „Bērns un pasaule“ un trīs gadus vēlāk — Kusmaula „Jaunpiedzimušā cilvēka dvēseles dzīves pētījumi.“ Bet isti zinātniski bērna dvēseles dzīvi sāka pētīt tikai ap pēdējo gadu simteņu maiņu, kaut gan pedagogi sāka savu darbu pieskaņot bērna dabai jau agrāki: tā jau Ruso un Pestalocijs centās to darīt. Bet sekmīgāki šis darbs jau veicās Herbartam, kad viņš psiholoģiju atzina par pedagoģijas pamatzinātni. Bet ar visu to pedagogiem vēl maz bija līdzēts, jo vispārīgā psiholoģija nevar apgaismot bērna dvēseles dzīvi.

Pirmos drošos pamatus bērna zinātniskai pētīšanai lika Fīrorts un Preijers. Fīrorta „Bērnības filozofija“ iznāca 1881. g. un ārsta Preijera „Bērna dvēsele“ — 1882. g. Preijera darbā apvienoti rūpīgi pētījumi un novērojumi, kas bija krāti ilgus gadus. Šis darbs noderēja kā paraugs daudz citiem darbiem visās kulturzemēs.

2. *Modernie virzieni bērnu psiholoģijā.* Viens no ievērojamākiem mūsdienu bērnu psihologiem ir profesors Viljams Šterns. Viņš, izejot no modernās psiholoģijas viedokļa, sarakstījis ievērojamu darbu, kas ietver visus līdzšinējo pētījumu panākumus bērna psiholoģijā. („Agrās bērnības psiholoģija“. Pamatojoties uz savas teorijas, ka dvēseles dzīves saturu un parādības noteic un valda visa cilvēka personība, Šterns atzīst, ka bērns attīstas, kopēji darbojoties viņa iekšējam dotībām un ārējai ietekmei.

Jaunākā domāšanas psiholoģija norāda, ka jaunu priekšstatu saistīšanos ar agrākiem nebūt nevarot uzskatīt par pietiekošu domāšanas noskaidrotāju principu. Šī atziņa spēji ietekmēja turpmāko bērna psiholoģijas attīstību. Pazīstamais bērnu psihologs Kārlis Bīlers („Bērna garīgā attīstība“), pieslienoties šai atziņai, noskaidroja, ka bērns jau savā pirmajā dzīves gadā uztver dažādas attiecības, t. i. viņš domā, un visa viņa dvēseles tālākajā attīstībā ietveras arī domāšana — zināms, ne tikai domāšana, kas nav izskaidrojama ar asociāciju psiholoģiju. Joprojām, pētot subjektīvo gara dzīvi, psihologi nāca pie atzinuma, ka šī gara dzīve nav psihisku ele-



mentu aditiva summa, ka tā nav analitiski sadalama elementos, it kā dveseles atomos, no kuriem to varētu sintētiski salikt par jaunu. Šo atzinumu visnoteiktāki pauda divi psiholoģijas virzieni — veidolu un veseluma psiholoģija, no kurienes jaunā atskārta pārgāja arī bērna psiholoģijā.

Izejot no veidolu psiholoģijas principiem, pazīstamais psihologs K. Kofka („Psychiskās attīstības pamati“) apskata bērna dvēseles attīstību. Viņš norāda, ka ar asociāciju psiholoģiju nevar noskaidrot taisni to dvēseles attīstības nozari, kur tā rādījās par visdrošāko līdzekli, tā ir mācīšanās nozare. Arī tā sauktā mehāniskā mācīšanās ir piedzīvojumu veidojumu ierobežota.

Tikai piegriežot vērību dvēseles veseluma psiholoģijai, izdevās dziļāki ieskatīties bērna dvēseles dzīvē. Pēc bērna psiholoģijas profesora Folkelta domām agrās bērnības piedzīvojumi nes primitīva veseluma zīmogu, tie vēl nav diferencēti kā jaunieša un pieauguša cilvēka piedzīvojumi, un sakarā ar to bērna attīstība nenorit vis tā, kā agrāki domāja, ka iespaidi kārtojas cits pie cita. Sākumā bērna piedzīvojumi ir primitīvs veselums, tie diferencējas un kārtojas pamazām un tikai ar laiku noteiktāki un sakarīgāki.

No tā izriet bērna psiholoģijas uzdevums atklāt bērna attīstības norisē atsevišķus posmus. Agrākie pētījumi bija nesekmīgi, tāpēc ka pētniekiem bērna piedzīvojumu savdabība bija sveša. Tikai O. K r o h a m un Šarlotei Bīlerei (1928. g.), nostājoties uz veseluma psiholoģijas viedokļa, izdevās pareizi noteikt posmus bērna attīstības norisē.

Minētie K. un Š. Bīleri vada Vīnes psiholoģisko institutu. No šejienes nākuši daudz ievērojamu darbu. No tiem sevišķi atzīmējami: K. Bīlera „Psycholoģijas krīze“. Šinī darbā autors mēģinājis sakopot visus tagadnes psiholoģijas virzienus, lai pedagogiem sniegtu vienotus pētījumu panākumus piedzīvojumu psiholoģijā, gara zinātniskajā psiholoģijā, psichoanalizē, izturēšanās novērošanas virzienā jeb tā dēvētā biheivjerismā.

Šarlotte Bīlere sakopojusi savā darbā „Bērnība un jaunība“ visus Vīnes pētnieku panākumus.

Arī Viljams Šterns, bez agrāk minētā darba „Agrās bērnības psiholoģija“, vēl sarakstījis ievērojamus darbus individualpsiholoģijā un kopā ar savu dz. b. Klāru Šterni radījuši pazīstamo darbu „Bērna valoda“.

Še vēl minams arī Kārļa Grosa darbs „Bērnurotalas“. Ievērojams arī pazīstamā jaunatnes psihologa O. Tumlirca darbs „Ievads jaunatnes pētīšanā“.

### § 13. Eduards Šprangers.

1. Eduards Šprangers ir visievērojamākais tagadnes jaunatnes psihologs. Viņš piedzima 1882. g., ir filozofijas un pedagoģijas profesors Berlīnē. Viņa ievērojamākie darbi: „Dzīves formas“, „Jauniešu psiholoģija“ un daudz citu.

2. Šprangera psiholoģija. Savu psiholoģiju Šprangers dēvē par gara zinātnisko psiholoģiju, arī par strukturpsiholoģiju. Šīs psiholoģijas centrālā problēma ir cilvēka personības problēma. Gara zinātniskā psiholoģija nostājusies uz cilvēka dvēseles struktūras veseluma viedokļa. Ar vārdu „struktūra jeb izkārtota uzbūve“ Šprangers saprot tādu īstenības veidojumu, kas sastāda kādu veselu, kurā katra daļa un katra daļēja funkcija izpilda kādu veselajam svarīgu veikumu, un pie tam tā, ka veselais savukārt nosaka ikvienas daļas uzbūvi un veikumu un tādējādi padara tos (t. i. ikvienas daļas uzbūvi un veikumu), saprotams, tikai izejot no veselā. Tāds veselais, piemēram, ir jebkurš miesīgais organisms. Arī dvēsele ir tāds uz vērtību realizēšanu iekārtots un jēgas sakaros stāvošs mērķtiecīgs īstenības veidojums, kurā katra atsevišķa puse ir saprotama, vienīgi raugoties no veselā, un kurā visa veselā vienība pamatojas atsevišķo funkciju izkārtotajos daļējos veidos. Bet jēgas sakaros viņa stāv tāpēc, ka ietilpst par konstitutīvu locekli kādā vērtību veselajā, pie kam šie jēgas sakari ir nevien subjektīvi, bet — kas daudz svarīgāk — augstāki, aptvērēji sakari, kuros cilvēks ierindojas ar saviem pārdzīvojumiem un savu aktivitāti. Gara zinātniskās psiholoģijas uzdevums ir uzvest tipus un noskaidrot to iekšējās struktūras likumisko un tā tad saprotamo izpausmi. Cilvēka personības likumisko kop-sakarību Šprangers pazīst no viņa dzīves. Viņš saka: „Saki man, kas tev vērtīgs, un es tev teikšu, kas tu esi.“ Cilvēka personības celtnē pamatota uz zināma vērtību virziena un to slāņojuma noskaņojuma. Cilvēks redz pasauli allaž tikai no vienas puses un dzīvi noritam noteiktā veidā. Šprangers šādi apzīmē cilvēku personību dzīves pamattipus: teoretiskais, ekonomiskais, estētiskais, socialais, politiskais un reliģiskais. Šīs dzīves formas nav īstenības fotografijas, bet ir tikai bez-laika idealtipi. Tikumiskā dzīves forma šeit nav nosaukta, tā-

pēc ka tikumība nav sevišķs dzīves veids, tā apgaro visus minētos dzīves veidus. Katrā cilvēkā ir iepriekš noteikta struktūra, kaut gan jāpielaiz, ka dzīves ietekme un piedzīvojumi to vēl pārveido.

Izlietojot Šprangera strukturpsicholoģijas principus jaunatnes dzīves parādību pētīšanā, dabūjam jaunatnes psiholoģiju. Arī tā ir saprašanas strukturpsicholoģija, tāpēc ka jaunatnes psihiskā dzīve top, tā pārdzīvo attīstības posmu, kas atrodas starp neattīstītu bērna gara strukturu un pieauguša cilvēka pilnīgi izveidojušos gara strukturu.

Jaunatnes psiholoģija cenšas noskaidrot, kā cauri jaunatnes dvēseles dzīves dažādām pārmaiņām „es“ patur savu identitāti un kā izveidojas noteikts un vienots prāts. Katra atsevišķa jaunieša dvēsele attīstas pakāpeniski, iegūstot allaž jaunas zināšanas, kas to pacel un ievēd pašreizējā objektīvā gara un normatīvā gara pasaulē.

Šprangera jaunatnes psiholoģija ir arī tipu psiholoģija, kas vidusmēra tipus atrod vēsturiskajā dvēseles dzīvē, bet idealtipus izveido uz pašreizējā laika gara normatīvo likumu pamata. Tipu psiholoģija izpēti un norāda, kāda individuāla izšķirība ir starp bērna, jaunieša, puisēna, meitenes, jaunekla un jaunavas attīstību un strukturu. Ar to Šprangers cieši norobežo jaunieša un bērna psiholoģijas būtību. Maza bērna attiecības ar apkārtni vēl nav sasprindzinātas. Bērnām ir monistiska fantazija. Viņš dzīvo ļoti intensīvi tieši dotajā telpā un tieši dotajā laikā. Viņš nemaz neinteresējas nedz par kādu citu telpu, nedz par kādu citu laiku un vēl nepazīst laika galīgumu. Vecāks bērns, pusaudzis, ir realists, viņš ir jau diezgan nobriedis un sajūt savu spēju līdzsvarojumu.

Viss tas kļūst gluži citāds, iestājoties pubertātes laikmetam. Uz to, pēc Šprangera domām, norāda trīs faktori: „es“ atklāšana, dzīves plāna izveidošanās un ieaugšana atsevišķās dzīves nozarēs, saskaņā ar gara tieksmēm. Jaunā „es“ sajūta, kas stājas pretim pasaulei, kļūst redzama pašapziņā, jūtīgumā un patstāvībā. Dzīves plāna veidošanās rada dažādas ievērojamas parādības, kurās „es“ cienīgi nostājas pretim apkārtni. Tagad pamazām sāk veidoties jaunieša īpatība, viņa tips. Ar šo īpatību jaunais cilvēks sāk personīgi iedzīvoties dažādās dzīves nozarēs: sākas īpata mākslinieciska radīšana, īpata pārdoma, īpata sabiedriskā izpratne un izglītība, īpata reliģioza iedzīvošanās pasaulē. Šai laikā jaunais cilvēks kļūst darbam spējīgs un sāk pamazām no savām gara dāvanām pa graudiņam ielikt pastāvošās kultūras mantu apcirkņos, ar ko

tie ne tikai kļūst pilnāki, bet arī zināmā mērā pārveidojas, saskaņā ar darbinieka īpatnām gara dāvanām.

3. Špangera pedagoģijas teoretiskais pamatojums. Savos galvenajos darbos: „Dzīves formas“ un „Jauniešu psiholoģija“ Šprangers noskaidrojis gara zinātņu pamatus, kas svarīgi arī pedagoģijai. Ar Šprangeru sākas jauns novirziens pedagoģijā „kulturpedagoģija“. Viņš norāda, ka izglītībai un audzināšanai ir ciešs sakars un kultūras nozarēm atbilst individualās dveseles pamatakti. Zinātniskās pedagoģijas uzdevums ir 1) pareizi uztvert pašreizējo kultūras stāvokli un novērot funkcionālo kultūras un audzināšanas cēlonisko kopsakarību un to aprakstīt, 2) šo kultūras īstenību censties pakļaut zinamai kārtībai, noskaidrot un saprast tipiskās audzināmo struktūras, 3) noteikt vērtības un uzstādīt normas, lai ar to varētu izveidot pareizu īstenību. Zinātniskās pedagoģijas celtnes pamatus un veidojumu noteic: izglītības ideāls, audzēkņa attīstības spējas, audzinātājs un audzinātāja cilvēku savienība. Izglītības ideāla teorija noskaidro mūžīgos pamattipus, viņu vēstures noteiktos veidus un sakarā ar tiem kritizē tagadnes izglītības ideālus. Attīstības spēju teorija sakņojas jaunatnes psiholoģijā. Tā noskaidro audzināšanas un mācības metodes attiecībā uz izglītības vielu un tās piesavināšanas veidiem. Pedagoģijas psiholoģija un ētika izveido audzinātāja tipu kā īpatu garīgās dzīves veidu. Izglītoju cilvēku savienību ar tās iekārtu un būtību veido pedagoģiskā socioloģija. Ar visu minēto ir uzņemta kulturpedagoģijas programma. Pedagoģijas attīstībā un izveidošanā liela nozīme ir Šprangerā gara zinātņu psiholoģijai un kulturfilozofijai. Gara zinātņu psiholoģija uztver individuālo dvēseli kā jūtu funkciju kopsakarību. Šo kopsakarību noteic e s apziņas vienība. Vienotais e s ipzaužas aktos un piedzīvojumos. Kāda specifiska garīgo aktu grupa rada specifiskas jūtas. Katrai tādai aktu grupai un attiecīgai piedzīvojumu grupai atbilst savs jūtu novads. Aktu psiholoģijai jāuzrāda dveseles strukturā jūtu novirzieni un atbilstoši objektīvā gara pamatvirzieni. Katrā garīgā aktā valda gara vienība. Individualā gara pamatakti ir: teoretiskais, estētiskais, ekonomiskais un reliģiskais. Še vēl pieder abi sabiedriskie gara akti: varas akts un simpatijas akts. Aktiem atbilst jūtu novadi, bet katram no tiem ir savdabīgs normatīvs likums. Šiem jūtu novadiem atbilst mūžīgie individualitātes ideālie pamattipi: teoretiskais, ekonomiskais, estētiskais, socialais, varas un reliģiskais cilvēks. Bez šiem idealtipiem ir vēl tipu kompleksi, kas sakņojas pirmmotīvu virknējumos, un šādi virknējumi parādas audzināšanas darba norisē. Audzināšana pieder pie sociāliem

darbiem, bet pedagoga mīlestība ir sevišķs mīlestības izpausmes veids, tā ir socialās izturēšanās veids. Tā necenšas viena vien darboties un nevēlas arī citā cilvēkā tikai vienu vien jūtu novirzienu veicināt, turpretim tā grib otra cilvēka jūtīgā dvēselē radīt un attīstīt pozitīvas gara tieksmes. Kulturas veicinātājus darbus darot, darbība iziet no subjekta un pāriet uz objektu un tā cilvēks ar garīgu darbību rada objektīvas vērtības, bet audzinot, darbība no objektīvā pāriet uz subjektu, lai ar objektīvām vērtībām topošā cilvēkā radītu attiecīgus piedzīvojumus. Audzinātājs nerada kulturu, bet turpina to. Audzināšana ir pedagoga mīlestības apgaismots darbs. Audzinātāja mīlestība ierosina audzēkņos centību piesavināt un nostiprināt sevī garīgās vērtības. Audzināšanas gala mērķis ir atraisīt audzēkņos autonomo, normatīvo garu. Īsts audzinātājs pašaieliedziģi atdevies savam darbam, viņš mīl ideālās, objektīvās vērtības un savus audzēkņus.

Noskaidrojis audzināšanas jēdzienu, Šprangers noskaidro arī izglītības jēdzienu. Viņš saka: „Kultura ir par īstenību kļuvušas objektīvas vērtības. Izglītība ir subjektīva kultura, personīga objektīvo vērtību piesavināšanās, personīgas siltas vēsmas staru caurausts gars. Izglītības norisē skaidri saskatāmas trīs pakāpes. Pirmā pakāpe ir visas izglītības pamats, kuras centrs ir tēvijas pasaule, iesākot ar lauku māju un beidzot ar tautas savienības garīgajām mantām zinātnē un tehnikā, tikumos un valsts iekārtā, mākslā un reliģijā. Šais tautas garīgo mantu apcirkņos jāievada ikkatrs tautas loceklis, lai viņš no tiem varētu pildīt un apgaismot savu garu. Otrā izglītības pakāpe ir sagatavošanās dzīvei, arodam un turpmākai izglītībai. Trešās jeb augstākās pakāpes izglītība pamatojas uz cilvēka īpatnām gara spējām un tieksmēm, kas spilgti izpaužas jau pirmajā izglītības pakāpē.“

4. Šprangera izglītības ideāls. No Šprangera pedagoģijas teoretiskā pamatojuma izriet viņa izglītības ideāls: ar izglītību jāpanāk cilvēka īpatnās būtības izveidojums. Šī būtība nozīmē dziņu iedabas attīstību, bet cilvēka paklausīšanu personīgām un socialām normām. Ar cilvēka garīgo tapšanu nav jāsaprot viņa attīstība vārda šaurākā nozīmē, bet tā ir tikumiska izglītība. Ar audzināšanu dziņveidīgu vērtību novirzienos iedarbojas normatīvi spēki: personīga un sociala ētika, jeb personīgais ideāls un kolektīvās normas, abos gadījumos kā atbalstītāja vai ierobežotāja tikumība. Starp abiem šiem garīgajiem spēkiem iekļauta cilvēka dvēsele. Šie spēki apvienojas ar apkārtni un kopā pieradina un ar to sekmē iek-

šējo veidošanos. Pašmācība vai cita cilvēka mācība nekad nedrīkst būt vienpusīga, kas veicina cilvēka attīstību tikai vienā viņam īpatnā virzienā, turpretim jācenšas viņu vispusīgi attīstīt, izglītot un ievadīt cilvēku savienības saimnieciskās, politiskās un sabiedriskās dzīves attiecību izpratnē. Tāpēc jākopj un jāveido arī tās cilvēka dabas īpašības, kas nepieder pie viņa pamatīpašībām. Tā, piemēram, tīri estētiski noskaņota cilvēka dabu varam līdzsvarot ar konkrētu darbu. Ar to mēs nebūt nebojāsim viņa īpatnību, bet tikai apvaldīsim to.

Audzināšanas uzdevums ir cilvēkā ierobežot nevēlamās dziņas un tieksmes, lai viņš varētu kalpot cildeniem uzdevumiem. Cilvēkam jāatsakās no dzīves, lai dzīvi iemantotu, jo tikai ar ierobežojumiem un garīgo spēku koncentrāciju cilvēka dzīve iegūst ciešu pamatu un spēku. Sava es pašierobežojumiem pievienojas cilvēku savienības ierobežojumi; tā tieši no cilvēka prasa, lai viņš tās labā ierobežojas, atteicas, jo savienības dzīve nav iespējama, ja katram atsevišķam cilvēkam būs pilnīga brīvība. Beidzot šiem ierobežojumiem pievienojas ierobežojumi, kas cilvēku dzīves pārdabīgās struktūras noteikti. Cilvēks dzīvē bieži nonāk krustcelos, kad jāizšķiras, pa kuru ceļu iet, jo cenšoties iegūt vienu idealu, jāievaino vai jāzaudē otrs. Tā bieži dzīvē krustojas saimnieciskās nepieciešamības norādītais ceļš ar mīlestības norādīto ceļu, tāpat — tiecoties pēc patiesības jāievaino vai jāzaudē kāda cita vērtība, nereti krustojas arī iekšējās estētiskās harmonijas ceļi ar reālās esamības ceļiem: valsts, saimnieciskiem un sabiedriskiem ceļiem. Šis pretešības nav novēršamas, tās ienes mūsu dzīvē traģismu.

Šprangers iet lielo idealistisko pedagogu Pestalocija, Fichtes un Frēbela ceļu: audzinātājam jā rūpējas par cilvēka iekšējo izglītību, lai viņš varētu sasniegt savas būtības jo pilnīgu attīstību. Nepareizi dara tie audzinātāji, kas cenšas pēc tīri intelektualiem mērķiem, bet novārtā atstāj neintelektuālās cilvēku elementārās spējas. Viens no audzinātāja galveniem uzdevumiem ir allaž uzmeklēt cilvēkā elementārās uztveres aktu, darba, veidošanas, mīlestības, paklausības, reliģiozās apceres spējas, jo no šo spēju vienkāršajiem motīviem komponēta cilvēka garīgās dzīves simfonija.

Blakus šai izglītībai, ko dēvējam par vispārējo izglītību, jāliek īpatnā personīgā izglītība, kas saistama ar arodu. Še jāievēro cilvēka īpatnā daba, viņa sevišķās dāvanas, ar kurām viņš ar to, kas viņš ir, atšķiras no citiem, kas viņi ir.

Uzstādot izglītības idealu, jā rūpējas par to, vai audzinātājs to varēs sasniegt, vai audzēkni būs iespējams noteiktā vir-

zienā izglītot, vai viņā tiešām ir uzstādītam idealam atbilstoša iedaba, dāvanas, jo šī iedaba nosaka izglītības iespējamību, ceļu, robežas: ne visus cilvēkus var izaudzināt par māksliniekiem vai zinātniekiem. Audzinātājs nekad nedrīkst gribēt neiespējamo, viņam allaž jāpieskaņojas cilvēka individualītai, jo pāri dabas norādītām robežām neviens nevar tikt, tāpēc audzinātājam svarīgi iepazīties ar audzēkņa dabu, lai saprastu viņu un zinātu ne tikai, kas viņš ir, bet arī par ko viņam jātop. Te redzam, cik nepieciešama audzinātājam ir audzēkņa dabas izpratne, uzstādot audzināšanas ideālu.

5. Šprangera pedagoģija. Šprangers nav devis izveidotu un noslēgtu pedagoģijas sistemu, bet no viņa rakstiem izriet atziņa, ka pedagoģijai pēc būtības ir kulturfilozofisks raksturs, un ka tās uzdevums ir audzināšanas norisi zinātniski apgaismot un ievadīt jauno cilvēku kultūras kopsakarībā jeb, citādi sakot, viņā atdzīvināt atsevišķu kultūras nozaru vērtību izpratni. Jau šinī sakarā Šprangers norāda, ka tikai psiholoģija, izejot no kultūras attiecībām un aplūkojot katru darbu šinī kopsakarā, var noderēt par pedagoģijas palīdzinātāni. Šprangers aplūko audzināšanas jautājumus nevis kā dienas jautājumus, bet kā apzinīga un ilgstoša kultūras veicināšanas darba ienākušos augļus. Šprangers stāv tālu no vienpusības. Viņš ievēro visu tautas dzīvi un tautai kaitīgajai partijai cīņu laikā ar audzināšanas zinātni lūko ietekmēt audzināšanu un politiku. Zinātniskās pedagoģijas uzdevums ir pareizi uzturēt pašreizējās kultūras īstenību, pareizi noorganizēt kultūras veicināšanas darbu, lai celtu jaunu kultūras celtni un vestu tautu pretim pilnīgai dzīvei. Savā grāmatā „Kultūra un audzināšana“ ar īsu socioloģisku apskatu Šprangers norāda, kā tautas kultūra ietekmē audzināšanu. Zinātne cenšas, lai tās atziņas un panākumi iespīestos jaunatnē un iegūtu varu par viņas dzīvi. Mākslā atrodas radītāji un audzinātāji spēki, tie ved pie dziļākas mākslas izpratnes un izjūtas. Ekonomiskā un tehniskā produkcija grib dzīvot un nodot savu mantojumu nākošai paaudzei. Katram augstu stāvošam arodam vajadzīgs īpats sagatavošanas un audzināšanas veids. Saimniecība un sociālā dzīve dziļi ietekmē audzināšanu. Katra šķira grib audzināšanā pasvītrot savu īpatību. Saskatami arī centieni izlīdzināt šķiru pretešķības un apvienot visas vienā veselā tautas organismā. Laika gars radījis audzināšanas organizācijas, kuru nolūks visas garīgās kultūras mantas darīt pieejamas pēc iespējas visplašākām tautas aprindām un visai cilvēcei. Šai socialpedagoģijā bez vecā kristiešu mīlestības gara un jaunās nacionalās apvienības domas ir arī topošais garīgo vēr-

tibu spēks, kam šķiru gars pilnīgi svešs. Sabiedrība pati grib radīt audzinātājas varas, un tādas ir arī jau radītas. Lai šie ņemam vērā varas organizācijas, kuru mērķis ir jaunatnes paaugstināšana un veselības kopšana. Valsts prasa politisku audzināšanu, t. i. jaunatnē jāieaudzina valsts dzīves izpratne un valstiska apziņa.

#### § 14. Psichoanalītiskais virziens.

Psichoanalītisko virzienu psiholoģijā jeb tā dēvēto psichoanalīzi nodibināja vīnes zinātnieki Breijers un Sigmunds Freids. Viņi atzīst, ka neapzinātām dvēseles parādībām ir liela nozīme dvēseles dzīvē vispārī, bet sevišķi dvēseles attīstībā. Sigmundu Freidu pamudināja atdoties psichoanalītiskām studijām kāds slimības gadījums Vīnes ārsta Breijera praksē. Šai gadījumā izdevās atklāt pacientes aizmirsto slimības cēloni, un slimā kļuva vesela.

Pēc psichoanalītiskā virziena zinātnieku domām daži agrās bērnības piedzīvojumi, sevišķi tie, kas līdzīgi ievainojumiem ietekmē psihi, kā piemēram, atradināšana no mātes krūts, vai pēriens, tiek gan no apziņas izspiesti, bet tomēr galīgi neizzūd, tie nogrimst zemapziņā un, šie iedarbojoties, joprojām traucē normālo dvēseles dzīvi. Ar to var rasties divainas un pat slimīgas parādības dvēseles dzīvē. Pieaugušais neapziņā sava šāda vai tāda stāvokļa cēloņus. Tikai ar slepeno dvēseles dzīves analīzi, ar kāda psihologa vai ārsta sarunu ir iespējams zemapziņā nogrimušo uzcelt un padarīt nekaitīgu. Ar to cilvēks kļūst brīvs no zemapziņā nogrimušajiem pārdzīvojumiem un izveselojas. Šī virziena zinātnieki atrod seksuālo momentu jau agrā bērnībā. Vispārī atzīts psichoanalīzes pamatlikums ir, ka bērnības piedzīvojumu turpmākajai iedarbībai ir ārkārtīgi liela nozīme pieauguša cilvēka dvēseles dzīvē, jo zināmos apstākļos, kā psichoanalīze pierādījusi, tie no neapzinības sfēras var iznirt un parādīties apziņas laukā.

Kad cilvēks, piemēram, sapņo par kādu personu, kuru viņš slepenībā cienī, ka tā viņam dāvinās naudu. Tāds ir acīm redzamais sapņa saturs. „Nauda“ šinī gadījumā ir tikai vēlēšanās simbols, kas darbojas dziņu dzīves dziļumos, vēlēšanās, lai šī persona viņam dāvinātu „mīlestību“. Tas ir sapņa slepenais, bet arī īstais saturs. Viņš tikai sagrozītā veidā pārkāpj atmiņas sliekšni. Katrs sapnis, pēc Freida domām, ir nospēstas vēlēšanās šā vai tā aizplūvurots piepildījums. Tikai tas psichoanalītiskais, kas šādus simbolus pazīst, spēs pareizi



noskaidrot tamlīdzīgu sapņu nozīmi. Arī nomodā esoša cilvēka rīcību un ierašas psihoanalītiķi uztver kā seksuālu iegribu simbolus un aittiecīgi izskaidro.

Bet freidieši iet par tālu un seksuālā dziņu sferā saskata visas gara dzīves galveno pamatu. Garīgo un māksliniecisko visos veidojumos uzskata tikai par šā pirmavota kāpinātiem veidojumiem (sublimacijām). Šo uzskatu asi noraidīja. Šprangers to atzīst par rokām taustamu teorijas kļūdu un Viljams Sterns — par paviršu slēdzienu. Še nav nekādu robežu, nekādas pieturas, nedz pamata, un īstais šo novērojumu priekšmets nav vairs bērns, bet neapvaldīta asociāciju virkne, kas tulkotājā izveidojas uz viņa paša seksualpsicholoģijas konstitūcijas pamata. Ja gribam novērot bērnu, tad mums jāpatur prātā tikai bērns, mēs nedrīkstam katru nevainīgu parādību un izturēšanos uzskatīt par seksuālu dziņu parādību, mēs nedrīkstam arī pielaist, ka bērna dvēseles dzīvē varētu darboties tādi paši elementi, kādi darbojas pieauguša cilvēka dvēseles dzīvē, jo bērna strukturā tiem varbūt gluži citāda nozīme. Šterns pasvītro, ka pieņemot atziņu, ka bērns ir pieaudzis cilvēks, bet tikai mazākā mērā, bērnu pētīšanai vairs nebūtu zinātniska pamata un nozīmes. Še vēl jāpiebilst: jo ja u n ā k s bērns, jo vairāk pētniekam jāpiegriež vēriba bērna specifiskai dabai. Psihoanalīze norāda, ka bērniības seksuālie pārdzīvojumi nogulstas zemāzīņā un no turienes ietekmē nevien paša bērna turpmāko dvēseles dzīvi, bet apdraud arī pieauguša cilvēka turpmāko gara dzīvi. Ļoti kaitīgu seksuālo ietekmi var radīt moderno pedagogu pāragrie paskaidrojumi bērniem par dzimuma dzīves jautājumiem. Šprangers savā „Jaunatnes psiholoģijā“ māca, ka visiem šādu agro paskaidrojumu draugiem par spīti priekš pubertātes gadiem neietekmēta jaunatne pati nekā nezina par dzimumu attiecībām. Šai laikā rodas gan bērnišķa ziņkāre, bet tā nav launāka par bērnu ziņkāri vispār. Interese par tādiem jautājumiem atkal drīz pazūd. Kāda rūpīga māte, kas saviem puisēniem (pirms desmitā gada skaistā veidā bija paskaidrojusi, kā rodas mazie cilvēki, vēlāk pārliecinājās, ka tie lielo atklājumu bija gluži aizmirsuši. No aprādītā redzams, ka psihoanalīzei liela nozīme kā mācībā, tā audzināšanā, sevišķi pēdējai tā uzstādījusi jaunus uzdevumus un norādījusi gluži jaunus ceļus to atrisināšanai. Še vēl jāpiezīmē, ka tomēr nebūtu ieteicams kuram katram skolotājam vajadzības gadījumos kerties pie psihoanalīzes. Kaut gan dažubrīd arī liekas, ka viegli dvēseles dzīves traucējumi sapratīgam skolotājam arī viegli novēršami, tomēr sarežģītos gadījumos lielākas sistematiskas analīzes varēs uzticēt vienīgi ārstam vai psihologam. Še jāpiezīmē, ka

mācīts pedagogs var būt ārstam vai psihologam lielā mērā palīdzīgs.

Psichoanalīze ienesusi jaunu gaismu audzinātāja darbā. Pazīstamā pedagoga Šleiermachera (sk. P. V. III. d.) audzināšanas līdzekļi bija: atbalsts, palīdzība, sargāšana un pret darbība, Herbarts vēl ieteica valdīšanu, mācību un rāšanu, bet ar psichoanalīzi pedagogam iespējams nodziļināties skolēna dvēseles dzīvē, atklāt tās traucējumu cēloņus un tos novērst. Bez tam psichoanalītiskie pētījumi māca, kā kopjami un sargājami mazi bērni, lai viņu dvēseles dzīvē neieviestos dīgli, kas vēlāk varētu traucēt bērna pareizo attīstību. Tāpēc audzinātāju uzdevums ir labi iepazīties ar psichoanalīzi, lai spētu pareizi iekārtot bērna dzīves apstākļus jau no pašas mazotnes.

### § 15. Individualpsicholoģija un individualpedagoģija.

1. Individualpsicholoģija. Psichoanalītiskais virziens psiholoģijā drīz kļuva internacionāls. No šā virziena ar Vīnes nervu ārsta Alfreda Adlera ietekmi, kas savā laikā bija Freida skolēns, atskaldījās jauns novirziens. Šis jaunais novirziens ir individualpsicholoģija. Psichoanalīze liecina, ka nervu sistēmas traucējumu cēlonis meklējams bērna seksualitātē, bet individualpsicholoģija to atrod bērna mazvērtības sajūtā. No tā redzams, ka psichoanalītiķi, apspriežot dvēseles dzīvi, nostājas uz pagātnes attiecību viedokļa. Individualpsichologi turpretim atzīst, ka tas nav pareizi, un apgalvo, ka liela nozīme dvēseles dzīvē ir tam, ko nākotnē gaida. Bailes no nākošā ir lielākas nekā no pagājušā. Tāpēc neirotiskās parādības nav aplūkojamas kā zinama cēloņa sekas, bet šie jāizpētī, kādas tām var būt beigas. Individualpsicholoģijas galvenā teorija runā par sasprindzinājumu starp mazvērtības sajūtu un derīguma dziņu. Adlers uzskata kāda organa mazvērtību kā tīri psiholoģisku dotību. Kāda organa mazvērtības sajūtai nereti atbilst nesamērīgi stipra cita organa attīstība, kam vajadzības gadījumā jāaizstāj vāji attīstītais orgāns. Tā, piemēram, neredzīgajam pastiprināta dzirde un izsmalcināta tauste.

Gluži līdzīgi mazvērtības sajūtas novērojumi atrodami arī Virca kroplu psiholoģijā. Še norādīts ne tikai uz fiziskām, bet arī uz psihiskām mazvērtībām. Tā nereti atgādās novērot, ka kroplī mīl greznoties un ar to, kā redzams, mēģina nomākt mazvērtības sajūtu. Šo aktu Adlers dēvē par psihisku virscelti kāda organa fiziskai mazvērtībai. Ar to rodas psihiskas pazīmes, kas noteic indivīda vienotu psihisku

virzienu. Šis virziens nereti ir slimīgs. Individualpsicholoģija norāda, ka tīri psihiskām mazvērtībām arī var rasties aizstājējas virsceltnes. Savos pētījumos Adlers nostājas uz tā viedokļa, ka bērns ar pārāk lielu derīguma dziņu cenšas aizstāt savu mazvērtības sajūtu. Uz šās hipotezes pamata Adlers attīsta savu savdabīgo bērna psiholoģiju. Pēc Adlera domām, bērns sajūt gaidamo nākotni kā nospiedīgu nedrošības faktoru. Bērns jūtas nospiests, kaut gan gribētu būt pārāks par citiem. Še varētu runāt par bērna dabisko vajadzību psihiski attīstīties, augt, bet šai vajadzībai dzīvē pretim stājas dažādi kavēkļi. Individualpsicholoģija māca, ka jau otrajā dzīves gadā bērna dvēselē rodas mazvērtības sajūta. Šī mazvērtības sajūta var tikt vēl pastiprināta un veicināta ar tās būtībai atbilstošu bērna lutināšanu vai nospiešanu. Mazvērtības sajūta ir nervoza rakstura pamatlīnija. Šai pamatlīnijai ir noteikta egoistiska nokrāsa, un tāpēc arī bērns nespēj ieaugt sabiedrībā. Tā nu rodas bērnā griba pārvarēt mazvērtības sajūtu un atsvabināties no tās. Mazvērtības sajūtas vietā stājas derīguma dziņa: bērns grib kļūt derīgs. Audzinātājam tas jāredz un jāievēro, lai no pašas mazotnes bērnu tā vadītu, ka viņš tiešām kļūtu derīgs sabiedrības loceklis. Cilvēkam jāatrod pareizais ceļš uz sabiedrību. Ja cilvēks šo ceļu neatrod, viņš viegli nokļūst uz necela. Trīs momenti apgrūrina derīguma dziņas normalo ceļu: organiski trūkumi, pārāk stingra apiešanās ar bērnu un lutināšana. Tādi bērni izvairas no sabiedrības, zaudē ticību savām spējām un ar laiku zaudē arī patstāvību.

Individualpsicholoģija norāda, ka tādi bērni daudz cieš no nepatīkamo pārdzīvojumu nastas, viņi kļūst ārkārtīgi nervozi un bailīgi. Līdzšinējais audzinātājs nevar noliegt, ka nekad nebūtu varu lietojis, bet vara atstāj neizdzēšamas pēdas bērna dvēselē. Varas lietošana audzināšanā ir varbūt vistumšākā un sarežģītākā problema. Individualpsicholoģija tomēr mums norādījusi, kādas briesmas var rasties topošai dvēselei, ja tās dabisko gaitu pārāk spēcīgi traucē. Bērna griba jāvada, bet mēs to nekad nedrīkstam ar kategoriskām pavēlēm spiest, jo tādā gadījumā tā var lūzt, un audzinātājs laba vietā panāks ļaunu. Tāpēc svarīgi iepazīties ar audzēkņu dvēseles dzīvi. Individualpsicholoģija māca, ka nedrīkst nospiegt bērna būtību, tā pareizi jāvada un jāveido. Ja bērnam jāpārdzīvo satricinājumi un lielas bailes, tad no viņa nekad vairs nevar izaugt cilvēks ar brīvu un cildenu garu. Uz to norāda daudzkārtīgi piedzīvojumi. Individualpsicholoģija arī norāda, ka

dvēseles dzīves traucējumu parādības ārstējamas ar smalkjūtīgu izturēšanos, līdzjūtīgu apiešanos un iedrošinājumiem, uzmundrinājumiem. Iebiedētus un nospiestus tipus individualpsicholoģija noskaidrojusi un mums atklājusi. Tomēr šie vēl jāpiebilst, ka ne visi bērnu un jaunatnes dvēseles traucējumi ir varas lietošanas rezultāti. Bez pārāk nospiestiem tiptiem ir arī tādi, kas nav nekādus traucējumus izcietuši. No pēdējiem sabiedrība nereti cieš daudz vairāk nekā no nospiestajiem, jo šie savu grūto stāvokli izbauda paši sevī. Abi tipi grūti audzināmi. Iebiedētos un nospiestos no viņu ciešanām var atsvabināt individualpsicholoģijas apgaismotā pedagoģija. Bet pedagoģija un tāpat sabiedrība ir gandrīz bezspēcīgas labot neapvaldītos tipus.

2. Individualpedagoģija. Individualpedagoģija cenšas novērst visu, kas bērnam varētu radīt spītības garu, un iekārto visus bērna dzīves apstākļus tā, lai viņā attīstītos brīvs un spēcīgs īpats gars patstāvīgai un pašatbildīgai darbībai.

Individualpedagoģijas pamatdomai ir divi veidojumi: **ekstremais un humanistiskais.**

a) Ekstremā individualpedagoģija grib kalpot psihofiziskā indivīda īpatībai. Šī pedagoģija sekmē bērna brīvo attīstību, saskaņā ar viņa dabas īpatnībām un noliedz sabiedrībai ar savām dzīves normām šo brīvo attīstības virzienu traucēt, jo visa garīgā kultura allaž attīstas, iet uz priekšu un kļūst bagātāka tikai ar individuali attīstītu lielu personību garīgo darbību. Kā zināms, sengrieķi bija ļoti apdāvināta tauta un dzīvē tiem, sevišķi ateniešiem, bija lielas brīvības, tāpēc arī šie varēja brīvi attīstīties lielas un cildenas personības. Šajos lielo individuālkulturu laikos skaidri saskatāmi individualistiski centieni pedagoģijā. Renesanses laikmetā, atjaunojoties klasiskās senatnes literatūrai, mākslai, zinātnei un grieķu gara brīvībai, atjaunojās arī brīvas, spēcīgas un cildenas personības ideāls. Šajā laikmetā pazīstamais franču pedagogs Montēns (sk. „P. V.“ II. d) centās audzināšanā un mācībā piemēroties audzēkņu individualajām īpašībām. Līdzīgi centieni novērojami arī vēlāk lielo franču un angļu pedagogu un filozofu Dekarta un Loka filozofijā un pedagoģijā. Bet modernā individualisma tēvs ir franču pedagogs un filozofs Ruso. Viņš savā „dabas evaņģelijā“ rakstīja: „Kas mums jādara, lai šo reto cilvēku izglītotu? Daudz, bez šaubām: mums jāsarģas kaut ko darīt.“ Ruso aizstāvēja bērna tiesības. Viņš atzina, ka audzināšanas apstākļi tā iekārtojami, lai bērna individualās īpašības varētu brīvi attīstīties. Bērna individualitāte audzinātājam ir svēta, to nedrīkst traucēt nedz pavēlēm, nedz sodiem.

Ekstremā individualpedagoģijas pamatdoma nelauj uzstādīt noteiktu personības ideālu, ko no kulturfilozofijas viedokļa varētu atzīt. Šī pedagoģija veicina tikai zināmu audzēkņa īpatību attīstību, nereti kaitējot viņa veseluma attīstībai.

Apgaismošanas laikmetā atzina, ka cilvēkam jābūt prātīgam, tāpēc arī vācu filantropi, pamatojoties uz šīs atziņas, zināšanas pašas par sevi augstu nevērtēja. Viņi vairāk cienīja veselīgu domu un dzīves izpratni. Tāpēc arī viņu galvenais uzdevums bija attīstīt prātu. Šī uz racionalisma pamatotā audzināšanas sistēma bija gluži vienpusīga, jo audzēkņu jūtu dzīve netika pienācīgi izkopta. Racionalisti atzina, ka sabiedrībai izdevīgi, ja atsevišķu personu īpatnās dabas dotības un spējas var netraucēti attīstīties, un tāpēc visiem sabiedrības institūtiem jākalpo šim nolūkam.

Ekstremais individualisms ietekmē arī vēl mūsdienu pedagoģijas reformu centienus. Tā zviēdru rakstniece un skolotāja Ellena Keija, kā redzējam, Ničes bioloģisma iedvesmota, gluži tāpat kā Ruso atzina, ka audzināšanas noslēpums ir bērnu neaudzināt, bet ļaut viņam augt pienācīgi iekārtotos dzīves apstākļos. Redzot, ka audzināšana cenšas izkopt vienīgi intelektu, Ellena Keija gribēja sagatavot „lielo revolūciju“, kas neatstāj akmeni uz akmens līdzšinējā audzināšanas sistēmā. Līdzīgi Ellenai Keijai mācīja arī, kā jau mūsu grāmatas sākumā redzējam, vācu pedagogs Gurlits.

b) Humanistiskā individualpedagoģija arī pamatojas uz cilvēka īpatnās dabas. Izkopjot individualās īpašības, tā cenšas arī cilvēku vispusīgi izglītot un ievadīt viņu cildena gara pasaulē. Gurlits līdzīgi Ellenai Keijai nosoda vienpusīgo intelektualismu. Viņš prasa, lai nopietnu vērību piegriež jūtu dzīvei un ar to kalpo humanistiskajam ideālam, kas harmoniski sevī apvieno individualo garu, jūtas un gribu. Kur gars, jūtas un griba izdailoti un apvienoti jaukā harmoniskā vienībā, tur individualitate kļūst personība. Tāda personība, protams, ir individualistiski noskaņota, kas ieejot sabiedrībā un, tai kalpojot, to padara daudzpusīgāku, bagātāku.

## § 16. Mūslietu centieni mazu bērnu audzināšanā.

1. Montesori dzīve un darbi. Marija Montesori dzimusi 31. augustā 1870. g. Romas apkaimē. Viņa ir pirmā sieviete Itālijā, kas mācījusies ģimnazijā un studējusi medicīnu un dabas zinātnes. 1896. g. Montesori izturēja Romas universitātes medicīnas fakultātē valsts pārbaudījumu un kļuva psihiatriskā klinikā palīgārste. Pēc dažiem gadiem izglītības ministrs iecēla viņu par jaundibinātā

skolotāju seminara direktoru. Šim seminaram vajadzēja sagatavot skolotājus vāji apdāvināto un grūti audzināmo bērnu mācībai un audzināšanai. Vēlāk Montesori vēl studeja psiholoģiju un pedagoģiju. 1907. g. viņa atvēra Romā savu pirmo bērnu māju. 1909. g. publicēja savu pirmo pedagoģisko darbu: „Pašaudzināšana agrā bērnībā”. 1913. g. Romā internacionālā skolotāju sanāksmē viņa lasīja lekciju par savu jauno audzināšanas un mācības metodi un ar to kļuva pazīstama visā pasaulē. Sekojot Romas bērnu mājas paraugam, sāka dibināt bērnu mājas visās kulturzemēs. Parīzē pirmo bērnu māju nodibināja 1911. g. Tai pašā laikā Londonas valdība komandēja Edmundu Holmu uz Romu studēt Montesori metodi. 1912. g. Londonā nodibinājās „Montesori bērnu mājas biedrība”. Šai biedrībai jāpateicas par spējo Montesori ideju izplatīšanos. Berlinē pirmo bērnu māju atvēra 1919. g.

Montesori metode gan attiecas uz 3—6 g. vecu bērnu audzināšanu, bet vēlāk izrādījās, ka to ar labām sekmēm var lietot arī pamatskolās. Montesori, kā jau teikts sākumā pēc profesijas bija ārste un vēlāk, lai sekmīgāki varētu audzināt vāji apdāvinātos un grūti audzināmos bērnus, atdevās dabas zinātņu un eksperimentalās pedagoģijas studijām. Viņa pamatojās uz divu franču Itarda un Segēna pedagoģiskiem darbiem. Pēdējais bija arī skolotājs un vēlāk ārsts, kas jau 1846. g. franču valodā bija publicējis grāmatu, pēc tam aizceļojis uz Savienotām valstīm un 1866. g. angļu valodā publicējis otru grāmatu šinī jautājumā. Segēns savu rīcību pamatoja uz fizioloģisku un psiholoģisku pētījumu panākumiem un nāca pie slēdziena, ka šo metodi var lietot ar labiem panākumiem arī normalu bērnu audzināšanā. Montesori, sekojot Segēnam un pamatojoties uz pašas pētījumiem un pieredzes, izveidoja savu audzināšanas sistemu. Viņa nostājās uz tā viedokļa, ka ar sekmēm lietojamais mācības materials nenormalu bērnu mācībā var arī normalos bērnus modināt pašdarbības un pašaudzināšanas tieksmes, jo mācot pēc šīs metodes viņai bija izdevies sagatavot dažus nenormalus bērnus tik tālu, ka tie kopā ar pamatskolu skoleniem izturēja attiecīgus pārbaudījumus. Saprotams, ka lietojot jauno metodi normalu bērnu mācībā, panākumi varētu būt vēl labāki. Lai novērstu Romā dzīvokļu trūkumu un sagādātu labus dzīvoklus pilsētas nomalēs dzīvojošiem trūcīgiem cilvēkiem, nodibinājās biedrība, kas uzcēla daudz māju ar daudz dzīvokliem. Biedrības direktors Talāmo aicināja Montesori, lai viņa šinīs mājās noorganizētu skolas šo māju mazturīgiem iedzīvotājiem. Šīm skolām vajadzēja pulcināt 3—6 g. vecus bērnus, kas vēl skolā neiet, bet vecākiem uz darba vietām aizējot, paliek mājās bez uzraudzī-

bas un audzināšanas. Šinīs blokmājās bija iekārtotas attiecīgas telpas bērnu darbiem un rotaļām.

Pirmo tādu mazu bērnu skolu atvēra 1907. g. Šinī skolā Montesori izdara savus novērojumus un pētījumus un 1909. g. tos publicēja minētā grāmatā. Katru no šīm skolām vadīja viena audzinātāja Montesori virsuzraudzībā un vadībā. Līdzīgas skolas nodibināja drīz visā Itālijā un, kā jau teikts, visā pasaulē Montesori skolām ir liela sociāla un pedagoģiska nozīme: jo arī trūcīgu un darba ļaužu bērni dabūja pienācīgu audzināšanu attiecīgi ierīkotās bērnu mājās.

2. Montesori pedagoģiskās sistēmas principi. Montesori sauc savu audzināšanas metodi par eksperimentalās jeb zinātniskās pedagoģijas metodi, jo tā pamatojas uz rūpīgu bērna dabas studiju panākumiem un pati ir šo studiju pieredze un novērojumu kopa. Montesori nostājās uz bērna brīvības viedokļa: Bērns nav jāaudzina, tam pašam sevi jāaudzina, paša gribētas patstāvīgas darbības ceļā jāiegūst zināšanas un mākas; skolotāja persona stāv nomalā. Montesori norāda, ka skolotājs aicināts pētīt ne apkārtējo dabu, bet augstāko dabas būtī, cilvēku, laikā, kad viņš mostas uz garīgu dzīvi.

Tāpēc skolotājam pašam vajadzīga sevišķi rūpīga audzināšana, lai spētu mīlestībā nodziļināties un iejusties bērna trauslajā dvēselītē. Tāpēc skolotājam jāiegūst nevien augsta zinātniska izglītība, bet jāizveido nesavtīga un silta sirds, kas spētu sasildīt bērna mazo sirsniņu un ar godbijīgu mīlestību un svētu alku atrast un atzīt ceļu savai turpmākai attīstībai, lai arī paša audzinātāja gars kļūtu allaž cildenāks, jo citus pacelt var tikai tas, kas pats bez apstājas ceļas. Skolotājs bez šīm īpašībām centīsies bērnam uzspiest savu audzināšanas metodi, bet ne to metodi, kuru diktē bērna īpatnība. Daba apdāvinājusi bērnu spēcīgām attīstības tieksmēm, kas spēcīgākas par tām, kuras neaicinātie audzinātāji tam cenšas uzspiest no ārienes. Tāpēc audzinātāja uzdevums ir pacietīgi gaidīt, kad šīs tieksmes parādīsies. Neatkarīgi no skolotāja bērnam jāattīsta savas spējas. Bērnā ir divējas dzīvas: griba visu mācīties un griba visu patstāvīgi darīt. Darbība ir bērna orgaņiska nepieciešamība. Viss, kas bērnam vajadzīgs, ir noderīgs viņa aktivitātes attīstībai un stiprināšanai. Mums jānostāda bērns tādos apstākļos, kas piemēroti viņa attīstības vajadzībām. Mūsu dzīvokli un to iekārta piemēroti pieaugušo vajadzībām; bērnam jāatrod darbs, kas atbilst viņa īpatnībai un veicina tās attīstību. Gadiem ilgi Montesori nopūlējās, lai atrastu bērniem tādu darbu, kas saistītu viņu uzmanību un

sekmētu viņu attīstību. Sekojot savu priekšgājēju Itarda, Segēna un slavenā franču psihologa Binē pētījumiem, viņa tādu arī atrada, kas atgādina zināmā mērā arī pazīstamā bērnu dārzu tēva Frēbela rotalas un darbus.

Rotalām un darbiem jābūt pievilcīgiem, kas spētu bērnus ieinteresēt un attīstīt. Šiem darbiem jāattīsta bērnu jutekli priekšskolas laikā un viņu gara spējas skolas laikā.

Jutekļu audzināšanai ar atkārtotiem vingrinājumiem jāizsmalcina bērnu uztveres spēja.

Attīstības materialam jābūt labi piemērotam bērna spējām, tas nedrīkst būt ne par vieglu, nedz arī par grūtu. Katram materialam jāatbilst tikai vienai bērna vajadzībai. Visiem materialiem jābūt allaž bērnam pie rokas, lai viņš pats varētu savām tieksmēm un darbiem piemērotus izvēlēties. Ar katru lietu, rotaļu bērns nodarbojas tik ilgi, cik ilgi tā viņu interesē un tad atkal izvēl citu lietu, citu rotaļu. Darba norisi katrs atsevišķs bērns pats nosaka, jo visas lietas un rotalas nevar vienādi interesēt visus bērnus: kas trīsgadīgam bērnam patīk, var gluži nepatīkt 6 gadus vecam bērnam un otrādi. Darbā pielaistās kļūdas bērni izlabo paši. Nodarbojoties ar audzinātāja sakārtotiem materialiem un rotalām, bērns iemācas strādāt tādu derīgu darbu, kas piemērots viņa tieksmēm un spējām. Vajadzīgais attīstības materials un rotalas sīki aprakstītas Montesori grāmatā: „Pašdarbīgā audzināšana agrā bērnībā.“ Te viņa iedalījusi bērnu audzināšanu un tās līdzekļus 5 posmos jeb pakāpēs. Še ietilpst visi bērnu dzīves ikdienišķie darbi, jutekļu attīstība un pirmā mācība zīmēšanā, rakstīšanā, lasīšanā un skaitīšanā. Še ietilpst arī muskuļu attīstība. Ar muskuļu audzināšanu Montesori saprot kustību audzināšanu. Katra darbība ir kustība. Katrā kustībā ir ritums. Muskuļu audzināšanai der visas bērnu kustības: iešana, nosēšanās, uzcelšanās, kustības darbā, miesas kopšanā, mājturības darbos, dārza kopšanā, rokdarbos un ritmiskos vingrinājumos.

Tādai mācībai un audzināšanai sevišķi jā sagatavo skolotāji un jāpārveido arī pati skola. Ja bērnu audzināšanai pamatā liekamas zinātnes par bērnu, pastāvīgi novērojumi un studijas un audzināšanas darbs allaž pārveidojams un saskaņojams ar bērna attīstības vajadzībām, tad skaidrs, ka bērnam jābūt brīvam. Kā citādi būtu izdarāmi novērojumi? Kā lai studējam bērnu un viņa dzīvi, ja viņa gara un miesas attīstība, visa viņa dzīve būtu ierobežota, nospiesta? Tāpēc jaunā zinātniskā pedagoģija atbrīvo bērnu no visiem ierobežojumiem un sagādā tādus apstākļus, lai viņa spējas, viņa īpatnā daba, viņa personība varētu brīvi veidoties.



Pēc Montessori norādījumiem bērnu mājā attiecīgi iekārtotas vairāk istabas. Pie mājas dārzs. Lielai darba istabai blakus atrodas ēdamistaba, maza dzīvojamā istaba sarunām, istaba rokdarbiem, mazgājamā istaba, sevišķi plaša istaba miesas vingrinājumiem un guļamās telpas. Šo telpu iekārtai jāatbilst bērnu dzīves vajadzībām, viņu fiziskiem spēkiem. Iekārtai jābūt tādai, lai to varētu mazgāt un viegli pārcilāt no vienas vietas uz otru. Līdzšinējos skolas solus, kā skolas verdzības atliekas, Montessori atmet, to vietā liek parastos krēslus, kas piemēroti bērnu augumam. Visai bērnu mājas iekārtai jāatgādina cilvēku dzīvojamās telpas. Brīvi dzīvojot un darbojoties tādās telpās un apstākļos, viņi brīvi jutīsies, viņu kustības būs daiļas, brīvas, nepiespiestas, viņos attīstīsies brīvs gars.

Kā tad īsti norit dzīve bērnu mājā? Še dzīve ir gluži citāda nekā Frēbeļa bērnu dārzā. Še ovalveidīgi sakārtoti bērnu augumam piemēroti 10 galdi. Še redzam apmēram 20 no 3—6 gadus vecus bērnus. Viņi nodarbojas pēc patikas: daži auž vilnas prievītes, citi kārtu burtu tabuliņu, vēl daži krāsotas tabuliņas. Kāds bērns zīmē ar krāszīmuli, cits kārtu dažāda garuma krāsotus pulķišus zilās un sarkanās rindās, ievērojot to garumu un krāsu, 2 bērni mazgā lielo sienas tabulu, kāda meitiņa sukā vienam puisēnam matiņus. Daži bērni strādā klusi, citi ļautri sarunājas, smejas un klaigā. Citi bērni kārtu ciparu tabuliņas, vēl citi ar skārdu formu palīdzību zīmē dažādas figuras: kvadrātus, trīsstūrus, aplokus. Daži bērni nes no klucīšiem pagatavotu torni, citi viņus pavada un dzied. Vēl redzami bērnu pulciņi, kas strādā kādu darbu, bet daži skatas, kā citi strādā. Gandrīz visi ar kaut ko nodarbojas, tikai reti kāds ir gluži bez darba. Audzinātājas nogaida, kamēr bērni viņas aicina talkā. Viņas ir mierīgas un laipnas arī tad, kad bērni ir nerātni un trokšņo, nekad nezaudē pacietību.

Tagad palūkosimies pirmā pamatskolas klasē, kas iekārtota pēc Montessori noteikumiem. Te mēs redzam 11 mazus balti krāsotus galdus un gaišzaļus krēslus, nelielus skapjus, 2 mazgājamās galdiņas, dažus nelielus spaiņus un katram bērnam savu dvieli. Skapjos katram bērnam sava atvilktnē viņa lietām. Te novietotas uz galdiņiem arī istabas puķes, putnu būrītis, divi akvariji papildina klases iekārtu. Pašlaik klasē ir 16 pusēnu un meiteņu. Bērni arī še nodarbojas gluži brīvi, pēc patikas. Daži bērni saliek burtu tabuliņas vārdos un saliktos vārdus ieraksta savās burtnīcās, daži zīmē, citi skaita bumbiņas. Daži pūlas nosaukt septiņvietīgu skaitli, viens zēns no klucīšiem taisa torni, kāds cits novieto galdiņa caurumos stabiņus, trešais iet pa grīdsegas svītru. Kāds bērns stāv pie

akvarijs. Viens puisēns nes siltu ūdeni, pielej tam aukstu, uzvelk ķitelīti, paņem ziepes un krietni nomazgājas, tad labi apskatās, vai traipi nogājuši un tad vēl noskalojas ar tīru ūdeni. Skolotāja, redz visus bērnus un kad vajadzīgs dod īsus norādījumus. Beidzot darbs puisēnam pārvēršas rotaļā, viņš kļūst allaž jautrāks un apšlakā tuvumā esošos bērnus, kas nolūkojas viņa darbā. Te notiek maza nelaimīte: vienam puisēnam nokrīt uz grīdas tintes pudelīte, tinte izlīst un noķēzī grīdu. Tūlīņ daži puisēni un meitenes dodas pēc ūdens un lupatām, mazgā un bērž grīdu tik ilgi, kamēr tā kļūst gluži tīra. Skolotāja stāv un noskatas, bet iet talkā tikai tad, kad viņu aicina. Tas notiek diezgan bieži: bērni, kas mīl sarunāties, aicina skolotāju ņemt dalību sarunās. Divi puisēni sakļidojas, skolotāja bez dusmām un liekiem vārdiem vainīgo aizved sānis, lai tas netraucētu citus darbā esošos bērnus. Reti gadās, kad kāds bērns stāv bez darba. Notiek pārmaiņa. Individuālo darbu vietā stājas kopēja klases mācība. Uz skolotājas vēlēšanos stiprākie bērni sakārto galdus kopējai mācībai. Bērni ieņem vietas. Skolotāja liek atnest no skapja ģeometriskas figūras, bērni iepazīstas ar figurām un iemācas viņu nosaukumus. Tādos darbos izpaužas bērnu īpatnējās tieksmes un spējas un tā viņi arī pamazām, bez piespiešanas brīvi iegūst zināšanas. Skolotāja, novērodama bērnu tieksmes un spējas, var katrā laikā mācību piemērot atsevišķu bērnu īpatībām. Bez bērnu brīvā darba nav iespējams iepazīties ar viņu īpatnībām gara spējām, tās apsīks, bet sabiedrībai ies zudumā dažs labs talants.

3. Montessori mācības metode un pirmmācības saturs. Arī mācības metodes pamatā Montessori liek pamatīgas bērna dabas studijas jeb individualitātes principu, brīvības un bērna pastāvīgas darbības principu. Šī metode, ar dabu saskaņota, atbalsta bērnu dabisko attīstību.

Nostājoties uz šī viedokļa, Montessori šķiet, ka mērķis bērnu mācībai priekšskolas laikā un pirmmācības skolā nav zinību mācība un zinību iegūšana, bet pamodušos bērnu garīgo spēju attīstība. Mēs nepareizi domājam, ka bērnam ir ārpus viņa stāvošie mērķi, to starpā zinību iegūšana, saka Montessori, bērns neapzinīgi cenšas pēc pašattīstības. Tāpēc viņš noraida visu to, ko viņš jau zina, ko panācis, un cenšas pēc tā, kas vēl jāpanāk, jāsasniedz. Piemēram, pieaugušo nepacietīgās rīcības vēl nesabojāts, bērns grib pats apģērbties, pats nomazgāties, viņš vairāk mīl pašu patstāvīgās darbības aktu, nekā iegūt patīkamo tīrības sajūtu, viņš grib pats uzcelt mājiņu, ne saņemt gatavu. Tas tāpēc, ka viņam lemts radīt jaunu dzīvi, bet tas iespējams tikai tad, ja bērns patstāvīgs. Sekojot

pašattīstības mērķiem, bērnu mācībā jālieto eksperimentālā metode. Pēc Montessori domām mācībai vajadzīgi vingrinājumi, kas palīdz bērnam izmēģināt, vingrināt un attīstīt spēkus. Zinību iegūšana še ir tikai izejpunkts. Vingrinājumu un pieredzes ceļā bērns mācas patstāvīgi, un tāpēc viņa individualitāte var brīvi izpausties. Montessori še piezīmē: kas strādā pēc manas metodes, tam jārada skolā un atsevišķi katrā klasē eksperimentālās pedagogijas kabineti. Sagādājot bērnam iespēju patstāvīgi darboties, atbilstoši viņa individualām īpašībām, eksperimentālā metode saista darbā bērna interesi, attīsta spējas un līdz ar to rada labsajūtu, spirtu un priecīgu noskaņojumu. Tāpēc arī bērni bērnu mājās nepazīst nogurumu, viņiem nav nedz gribas nedz laika nerātņībām, viņi ar lielāko prieku un aizrautību atdodas darbam. Kolektīvu darbu bērnu mājās gandrīz nemaz nav; jo kopēji darbi neatbilst bērnu individualitātei un tāpēc nevar viņus ieinteresēt; kas vienam patīk, var nepatikt otram. Mācība bērnu mājā pilnīgi individualizēta: katrs bērns nodarbojas ar tādu darbu, kas atbilst viņa tieksmēm un spēkam, skolotāja še nemēģina bērniem nekā sava uzdot. Ja bērns pielaiž kļūdu, tad viņš šim darbam vēl nav nogatavojies, tas viņam nav pa spēkam un tāpēc atliekams. Mācībai jābūt vienkāršai un skaidri noteiktai. Dante devis visiem skolotājiem labu pamācību: „Skaiti savus vārdus“. Tiešām, daudz vārdu mācībā neko nepalīdz, gari paskaidrojumi sajauc bērnu domu gājienu un nereti novirza viņu uz blakus lietām.

Nav vajadzīgs dot bērniem izsmelošus paskaidrojumus, jo ar to viņiem būtu ņemta patstāvība darbā. Audzinātāja uzdevums novērot bērnu darbu un, ja vajadzīgs, iemest kādu gaismas stariņu un aiziet. Audzinātājam jāierosina dzīve un jāļauj tai brīvi attīstīties, tas ir audzinātāja uzdevums.

Noskaidrojot pirmmācības saturu, Montessori pirmajā vietā nostāda bērna tuvināšanu dabai, lai pastāvīgu novērojumu ceļā attīstītos viņa jutekļu spējas. Daba ir tāds priekšmets, kas visiem katrā laikā pieejams, tā ļoti vienkārša, noteikta, katrs to var aplūkot un novērot. Daba arī ļoti dažāda un tāpēc ļoti pamācīga. Daba nemanot māca un audzina katru cilvēku un bērnu, neierobežojot viņa patstāvību un brīvību. Ne velti cilvēku kultūra attīstījies ar dabas kulturu, ar zemkopību. Gluži tāds ceļš jāiet bērnam, viņam jātuvojas dabai, augiem un dzīvniekiem, lai spētu kļūt kulturas cilvēks. Kopjot augus un dzīvniekus, bērns mācas vēltīt uzmanību dzīvām būtēm, viņā izveidojas pacietīgas gaistas, un ar to viņš mācas dzīves filozofiju, bet daļais dabā un tās bezgalīgā dažādība dēsta viņā bezgalības nojautu. Līdzīgu domu savai audzināšanas siste-

mai likusi pamatā angliete Latera kundze, organizējot audzināšanas iestādi ar auglīkopību un sakņkopību. Anglijā šī ideja guva daudz jūsmīgu piekritēju. Lai bērns pilnīgāki spētu tuvojies dabai, jāattīsta viņa jutekļi. Jutekļu attīstībai un novērošanas spējām Montesori, līdzīgi lielajam franču pedagogam Ruso, piešķir lielu nozīmi, jo mēs audzinām mūslaiku cilvēces bērnus. Mūslaiku cilvēces galvenais uzdevums mācīties novērot un pazīt dabu, lai spētu iegūt viņas bagātības un pareizi tās izlietāt. Novērojumi ir zinātņu avots: novērojumu ceļā atrasti Rentgena stari, radijs u. t. t. Novērojumi arī svarīgi ikdieniskā dzīvē, bet mums taču bērni jāsaģatavo dzīvei. Tāpēc skola nevar palikt tikai pie mācības līdzekļiem, tikai ar tiem audzināt un mācīt, skolai ikdienas, ikstundas jāievieš bērni dzīvē, skolas mācībai jābūt dzīves īstenībai, jo tikai ar pašu dzīvi varam pilnīgi saistīt bērnu interesi. Skolai jābūt dzīvei, tāpat kā dzīve ir skola. Uz šā pamata jaunajai skolai jānāca ne vairs ar mācības līdzekļiem, bet ar pašu dzīvi, jo tikai dzīvi dzīvojot mācāmiešos isto dzīves gudrību un līdz ar to iegūstam norādījumus, kā uzlabot pašu dzīvi.

Līdzīgi mācībai arī skolas audzināšana pamatota uz bērna brīvības. Tagad jājauc: kā iespējama audzināšana skolā, kur mācās brīvi bērni? Mūsu sistema ir gluži citāda nekā parastās audzināšanas sistēmas. Ja audzināšana pamatota uz brīvības, tad tai jābūt patstāvīgai, pašdarbīgai. Mēs neuzskatām bērnu par labi audzinātu, ja viņš norāts un pieradināts, piespiesti mierīgi izturēties, it kā viņš būtu mēms vai klibš. Tāds bērns ir sabojāts. Bērnam jāļauj brīvi runāt, smieties un kustēties, jo viņš pašlaik iesāk darboties, uz to viņam pilnīgas tiesības, tās mēs nedrīkstam viņam atņemt. Ierobežot drīkstam vienīgi tās bērna tieksmes, kas apgrūtina citu brīvību un rīcību: cilvēks ir sabiedriska būte, bet sabiedrība domājama, ja visi locekļi vienādi brīvi, ja tur valda vienlīdzība un brālība. Kopmācība prasa klusumu, mieru, tāpēc bērni jāpieradina klusēt, kad tas nepieciešams. Kārtības apziņa bērnam ir modra, tāpēc iespējams skolā audzināt. Bet vislabākais kārtības sargs un audzinātājs ir interesants un patstāvīgs darbs. Mācībai un audzināšanai pēc Montesori metodes skolotājam pašam sevi gluži jāpāraudzina. Bērns atbrīvojams no skolotāja darba. Skolotājam jāklūst pasīvam: viņš ir novērotājs, bet tomēr arī vadītājs ar bērnu dzīves apstākļu un mācības satura iekārtojumu. Montesori mācības metodes galvenās īpašības: sakarība, lietišķība un vienkāršība. Skolotāja uzdevums radīt programmu un apstākļus interesantam patstāvīgam bērnu darbam.

4. Montessori audzināšanas sistēmas novērtējums. Montessori atzīst līdzšinējo audzināšanas sistēmu par gluži nepareizu un tāpēc noārda to līdz pamatam. Pēc viņas uzskatiem jārada gluži jauna audzināšanas sistēma. Tāpēc arī viņa uzstāda gluži jaunus audzināšanas un mācības principus un metodes, lieto jaunus mācības līdzekļus un pārveido skolēnu un skolotāju attiecības un mācības telpas. Montessori audzināšanas sistēma attiecas uz bērniem priekš skolas laika. Viņa neuzstāda audzināšanas mērķi, bet novēro bērna pašdarbību, tā tad pamatā liek to, kas iziet no paša bērna. Svarīgākais Montessori audzināšanas metodē pēc mūsu uzskatiem nav darbības līdzekļi, bet gars, bērna brīvības gars, bērna priecīgais pašaudzināšanas gars. Montessori audzināšanas metodei pamatā ir individualitāte, kopmācībai klasē pieder otrā vietā. Tomēr viņa neaizmirst arī attīstīt un audzināt bērnu sabiedriskuma apziņu; to viņa panāk ar bērnu savstarpējo attiecību kārtošanu un veidošanu.

Montessori metodei ir šādas ievērojamas priekšrocības: lietojot viņas metodi, labāki iespējams novērot bērna gara dzīvi un izpētīt viņa sekmīgas attīstības norises vajadzības nekā līdz šim. Montessori metode ir smalkjūtīgi, dziļi psiholoģiski un asprātīgi izveidota. Bērns ar savu darbu nepilda vis kādu svešu uzdevumu, bet viņa darbs ir paša gribēts, paša dabiskai attīstībai piemērots. Bērns nemācas ar skolotāja mācību, bet ar savu darbu, ar saviem mēģinājumiem. Ar šo metodi nodrošināta bērna patstāvība darbā un dzīvē. Ar to stiprinās bērna palāvība saviem spēkiem, ar to viņš mācas koncentrēt darbā savu uzmanību. Cik daudz mēs vēl līdz šim gribējam, ka neļaujam bērniem darīt viņiem pašiem vajadzīgus un piemērotus darbus, domājot ar to panākt viņiem vieglumu un labsajūtu: darot paši šos darbus, mēs audzinām neuzņēmīgus un glēvus cilvēkus. Par to gan vēl neviens audzinātājs paldies nav saņēmis, bet tā vietā dzirdējis asus pārmetumus. Bet tomēr liela daļa audzinātāju iet vēl vecus ceļus.

Montessori metode ļoti piemērota ietekļu audzināšanai un izglītībai, bet jāsaprot, ka tā būtu papildināma mūsu tautas raksturam piemēroti ar jūtu un fantāzijas izdaiļošanu, uzņemot programmā tautas pasaciņas un dainas. Vai jau 3—6 gadus vecam bērnam būtu vajadzīgs iepazīties ar dažādu priekšmetu biežumu, platumu un garumu, kas ietilpst Montessori programmā, neņemot izšķirt, bet bērniem pieejamu pasaciņu un tautas dainu gan šīnī programmā nedrīkst trūkt.

Runājot par skolotāja un skolēnu savstarpējām attiecībām. Montessori mazliet pārspilē, atzīstot, ka skolotājam audzināšanā jāklūst pasivam, ka viņam jāklūst par skolēnu kalpu,

ka bērns jāatsvabina no skolotāja darbības. Tiesa gan, ka skolotājam jāļauj brīvi attīstīties bērna spējām, bet tomēr skolotājs nav uzlūkojams kā bērna kalps, bet kā vadonis. Tā tad pēc mūsu uzskatiem, pēc Montessori metodes audzinot un mācot bērnus priekšskolas laikā, gūsim tiešām labus panākumus, ja to papildināsim pēc minētiem norādījumiem. Še vēl jāsaaka, ka bērnu darzu radītājs Frēbelis nebūtu gluži atmetams, bet abas metodes būtu apvienojamas. Mēģinājumi apvienot abas metodes devuši labus panākumus. Montessori individualistiskā audzināšana priekšskolas laikā jāpapildina ar sabiedrisko audzināšanu skolās — savienības skolas laikā. Valsts un sabiedrības pienākums dibināt Montessori skolas un skolas — savienības, lai bērnu īpatās spējas varētu pilnīgi attīstīties pirmajās un sekmīgi izpausties skolu — savienību dzīvē, bet pēc pabeigtas audzināšanas skolā ienest sabiedrībā daudz jauna un vērtīga un tā atjaunot cilvēkus un sabiedrību.

### Filozofiskā pedagogija.

Visos laikos visu tautu labākie dēli daudz domājuši un prātojuši, kā dzīvot, kā atrast īsto patiesības ceļu, pa kuru jāiet, kā atsvabināties no visa tā, kas kavē cilvēci sasniegt garīgo un materialo labklājību, kā nodibināt pilnīgu dzīvi. Bet ceļš uz patiesību nav viegls, jo mērķis uzreiz nav sasniedzams. Mēs nevaram absoluto uzreiz sajēgt. Māldu vara ir pārāk liela, tā allaž aptumšo absolūtā spožumu. Tāpēc cilvēks ir un paliek mūžīgs patiesības meklētājs. Bet cilvēks ir arī pārlicināts, ka viņš reiz patiesību redzēs, ja vien pildīs savu uzdevumu un cīnīsies, lai soli pa solim tuvotos patiesībai.

Tādas pastāvīgas un dažreiz arī traģiskas cīņas patiesības dēļ redzam vēsturē. Mēs redzam arī, ka cīnītāji soli pa solim tuvojušies patiesībai. Aiz empiriskās vēstures dabiskās norises mēs varam saskatīt arī garīga veida vēsturi, ideju vēsturi, kur mirstīgā cilvēka acīm atveras patiesība, kur atmirdz absolūtā atklāsmes stari. Atsevišķo zinātņu vēsture mums palīdz ieskatīties panākumiem vainagotā patiesības cīņā ar maldiem. Tikumu vēsture rāda, ka tikumības gars allaž pārspējis cilvēka dabas dziņas.

Izglītības vēsture liecina, ka pedagoģiskā patiesība cauri gadu simteņu tumsai un maldiem cilvēkam allaž spožāki un spožāki atmirdzējusi, apgaismojot svēto audzināšanas darbu un sekmējot progresu. Arī mūsdienu pedagoģijā jo skaidri saskata-

mi centieni atklāt patiesību, atrast īsto ceļu, pa kuru pedagogam jāiet. Tagadnes lielie pedagogi ar saviem zinātniskiem pētījumiem palīdzējuši audzinātājiem jo dziļi ieskatīties bērna dvēselē un ar to lielā mērā veicinājuši audzināšanas darbu.

Bet patiesība ir viena. Šai vienīgai patiesībai cilvēkam jākalpo ar savu prātu, jūtām, gribu un ticību. Še atrodamas saites, kas pedagogu vieno ar patiesības cīnītājiem. Pedagoģija neieņem nošķirtu vietu cilvēces garīgās kultūras laukā, jo izglītības ideāli izaug no kultūras, kas apvieno visus rādītājus spēkus. Katra laikmeta garīgā kultūra noteic savu pedagoģiju. Tāpēc arī pedagoģijas aplūkotājam jānostājas uz laikmeta pasaules uzskatu ideālu viedokļa, jo tie nosaka katra atsevišķa pedagoga radītāju darbu. Šī atziņa norāda, ka pedagoģijai ir ciešs sakars ar filozofiju, ar zinātņi, kas ir visas garīgās dzīves pamats. Tāpēc arī filozofiskie centieni savukārt atspoguļojas tagadnes pedagoģijā.

Šo pedagoģiju mēs tagad gribam aplūkot, sevišķu vērību piegriežot socialpedagoģijai, valsts pilsonu audzināšanai, morālpedagoģijai un personības pedagoģijai.

## § 17. Socialpedagoģija. Pauls Natorps.

1. Dzīve un darbi. Ievērojamākais no modernajiem socialpedagoģiem ir Pauls Natorps (1854.—1924.). Pēc pabeigtām klasiskās filoloģijas un filozofijas studijām Natorps visu mūžu bijis universitātes profesors un sarakstījis daudz ievērojamu darbu: „Socialpedagoģija“, „Vispārīgā pedagoģija“, „Filozofija un pedagoģija“, „Pestalocija dzīve un darbi“, „Tautas kultūra un personības kultūra“ un daudz citu.

Natorpa filozofija un tāpat pedagoģija ir idealistiski noskaņotas. Viņš savu pedagoģiju pamato uz idejas, kas apzīmē to, kam jābūt, bet kas vēl nav. Viņš atzīst gribas audzināšanu par mācības un audzināšanas kodolu. Gribas audzināšana ir sabiedrības dzīves noteikta un pati veido sabiedrības dzīvi. Audzināšana un socialā dzīve Natorpam ir viens vesels organisms cilvēku audzināšanai un izglītībai. Tāpēc mācība par sabiedrību un pedagoģiju ir nešķiramas. Lai pierādītu šo mācību kopsakarību, Natorps atgriežas pie to filozofiskiem pamatiem un uz tiem ceļ savu sistematiskās audzināšanas celtni.

2. Socialpedagoģijas būtība. Daudz tagadnes pedagogu cenšas atrast līdzekļus kā ar mācību un audzināšanu izveidot un nostiprināt jaunatnē sabiedriskuma apziņu, tēvijas un tautas mīlestību, kas tagadnes saimnieciskajās cīņās draud gluži ap-

sikt. Šim nolūkam arī valstu varas pēdējā laikā veltījušas pie-nācīgu uzmanību: tās rupējās, lai visiem pilsoņiem, bez kārtas izšķirības, vienādi būtu pieejamas mācības iestādes, lai visi varētu baudīt kultūras sasniegumus.

Vārds socialpedagoģija šē izvēlēts tādēļ, lai pasvītrotu, ka šis virziens pedagoģijā audzēkni galvenokārt uzskata par sabiedrības locekli, pretēji individualpedagoģijai, kas to, vis-pirms, uzskata par atsevišķu būti.

3. Socialpedagoģijas pamatojums. Natorpa viedoklis ir mūsu apziņas vienība. Šī apziņa izpaužas dažādos kopsakarības virzienos kā prāts un kā griba. Prāta audzi-nāšanai un attīstībai pamatā liekama loģika, bet gribas audzi-nāšanai un nostiprināšanai — ētika. Mūsu gara dzīves prāta norisi saucam par teoretisko atziņu jeb pieredzi. Pieredze ir process, tā nevienā stadijā neklūst gatava, bet allaž top un tā-pēc tā pieder pie gribas pasaules. Katra priekšstata saturā ir saskatama cenšanās, tieksme, tas top un tāpēc mēs to ap-zināmies kā darbību. Šajā darbībā Natorps izšķir trīs pakā-pes: dziņu, gribu un savstarpīgu gribu. Zemākā no tām dzi-ņa, kas virzīta uz tuvāko. Šē jutekļu priekšā esošais objekts gluži savaldzina mūsu tieksmes. Dziņu darbība arī savos aug-stākos veidos nav brīva: tā, piemēram, mākslinieka darba dzi-ņa, kas savu priekšmetu veido uzskatamā tēlā, un pētnieka darba dziņa, kas atstāta iegūtos atzinumus, ir savaldzīnātu cilvēku nodošanās šim priekšmetam. Dziņa pati par sevi nav nedz tikumīga, nedz arī netikumīga un tāpēc arī nekad nevar būt uzdevums to nomākt, bet gan tīrīt un uzglabāt tās vese-līgo spēku. Otrā aktivitātes pakāpe ir griba šā vārda šaurākā nozīmē. Griba no dziņas atšķiras ar to, ka tā akli nepaklau-jas, bet turot acu priekšā savu mērķi, brīvi izšķiras, kā rīko-ties. Griba nostājas lietai priekšā kā valdniece, nelūkojoties ne uz labu, nedz ļaunu. Tikai trešā aktivitātes pakāpe — saprātīgā griba pacēlas tikumības augstumos. Tās mērķi vairs nevar mērot ar pieredzes mēru. Tai pašai ir savs mērs, savs likums, absolūtā pavēle, kas izpildama bez iebildumiem. Šim trim aktivitātes pakāpēm paraleli iet trīs pieredzes priekš-statu pakāpes: 1. pakāpe — vienkāršs priekšstats, kam vēl nav sava apzināta priekšmeta, 2. pakāpe — priekšstats ar apzi-nātu priekšmetu, 3. pakāpe — priekšstats ar principāli un me-todiski pamatotu priekšmetu. Teoretiskās un praktiskās ap-zīņas vienība parādas ar to, ka jutekļu iedarbības pakāpē no-došanās uztverei un nodošanās dziņai ir viens un tas pats un ka augstākajā pakāpē reizē arī domāšana ir gribas darbs. Mūsu pašapziņas teorētiskā un praktiskā puse arī ir tikai divi



tās pašas centralās savienības virzieni. Šīs pašapziņas attīstība nav citādi domājama un iespējama, ka apziņu savstarpējās attiecībās, tā tad sabiedrībā. Cilvēks kļūst par cilvēku vienīgi cilvēku sabiedrībā. Atsevišķs cilvēks ir abstrakcija, kas līdzinās „fizika atomam“. Audzināšana ārpus sabiedrības jau tāpēc vien nav domājama, ka īstas audzināšanas saturs ir visas sabiedrības manta. Natorps atzīst par maldiem, ja kādu garīgu mantu nepieskaita sabiedrības īpašumiem. Tāpat kā ārējā visuma celtne, neatkarīgi no novērotāja viedokļa, seko pati saviem likumiem, arī iekšējo atziņu un tikumības pasaulu attīstību un izveidošanos, jā pat arī mākslas darbu norisi un atsevišķu uzskatu izveidošanos noteic visiem vienādi likumi. Individualā īpatība izpaužas vienīgi neizmērojamā cilvēka izglītības satura noteikšanā. Bet īsta individualitāte ved uz sabiedrību.

Ieiešana sabiedrībā ir sevis turpināšana. Tikai ar to, ka mēs citā cilvēkā novērojam pašdarbīgu domāšanas un uzskatu veidošanos, tiek ierosināta, veidota un stiprināta mūsu pašu apziņa. Jo vairāk mēs no citiem saņemam, jo dzīvāki tiek ierosināta mūsu pašdarbība. Saņemējs, saņemtā pamudināts, pats kļūst par ierosinātāju, par jūsmīgu devēju. Tā katra sabiedrība iedarbojas uz gribas un arī katra mācība reizē audzina. Prāta izglītība bez gribas attīstības nav domājama. Atbilstoši individualās gribas attīstībai veidojas arī sociālā griba. Uz sociālās dzīves dzīves pamatojas saimniecība, uz sociālās gribas dzīves — politika un uz sociālās saprātīgas gribas — kritika, kas saimniecību un politiku aicina tiesas priekšā. Tā Natorpa socialpedagoģija izplatas tālu ārpus skolas un kļūst sadzīves pedagoģija, kas veido saimniecību, valsti un gara kulturu. Ar to socialpedagoģija kļūst par kulturpedagoģiju.

4. Ētiskie un socialfilozofiskie priekšnoteikumi. Tikumība ir sabiedrības lieta. Sabiedrības apziņā jāizveido tīrs un cildens tikumības ideāls. Individualitātes tiesības var nodrošināt tikai sabiedrība. Sabiedrības uzdevums gan ir vispārīgs, bet visu darbu veic tās atsevišķi locekļi. Tikumības noteikumi un attiecības sabiedrībai un atsevišķiem tās locekļiem ir vienādas. Natorps, sekojot Platona paraugam, veido savu tikumības celtni uz mums pazīstamiem gribas pamatveidiem. 1. Saprātīgās gribas tikums ir patiesība, kas aptver personības tikumību. Patiesība spriež brīvi, neievērojot nekādas individualas jūtu tieksmes, parašas, ārējus tikumus, vai autoritātes, tā pamatojas vienīgi uz augstākā tikumības likuma. 2. Gribas tikums: drošsir-

dība jeb tikumiskas darbības spēks, kas veido tikumiskus uzskatus tikumiskiem darbiem. Drošsirdība koncentrē visu gribu negrozāma mērķa sasniegšanai. Drošsirdīga persona nešaubīgi kalpo labā idejai.

3. Dziņu dzīves tikums: tīrība jeb mērs. Šis tikums, kā jau agrāk teikts, nav dziņu valdnieks, bet tomēr vada to darbību. Dziņu dzīves enerģija ir katram cilvēkam darbam pamatā, tā vajadzīga tiklab garīgai, kā tikumiskai attīstībai, un tāpēc 3. tikums nebūt negrib dziņu dzīvi izskaust, nomākt vai saistīt, bet pēc iespējas tai neaiztiktai laut kalpot mūsu tikumisko uzskatu noteiktā darbā un baudā. 4. Socialā tikuma individualais pamats ir taisnība. Uz taisnības pamata veidojas atsevišķu cilvēku attiecības pret sabiedrību. Tikai sabiedrībā katrs cilvēks var sasniegt augstāko tikumisko attīstību, jo dzīve šē aptver visas cilvēka aktivitātes pakāpes: dziņu, gribu un prātu.

Taisnīgas dzīves noteikumi ir tikumiski uzskati vispār, tikumiskās gribas enerģija (drošsirdība), tīrība attiecībās pret citu cilvēku. Tikumiskais ir sabiedrības dzīvinātājs avots, kas aptver un dzīvina visu cilvēka dzīvi. Tā ceturtais tikums ietver sevī visus citus tikumus. Tas ir reizē patiesība, spēks un tīrība attiecībā uz sabiedrību. Tas pierāda, cik cieši savā starpā saistīti visi cilvēka tikumi, ka viens otru atbalsta un viens bez otra nevar eksistēt.

5. Socialpedagoģijas principi. Socialpedagoģijas pamatnoteikumi iegūstami filozofijā, t. i. no cilvēkiem, kam tādi uzskati, kas visiem pieņemami, vajadzīgi un iespējami. Filozofiem jālūko klūt par karaliem, pēc tam, kad karali nav gribējuši klūt par filozofiem. Natorps domā, ka visiem tiem, kas cenšas pēc brīvas izglītības un cilvēku labklājības, reiz jāapvienojas un jāizveido pamatprincipi audzināšanai un dzīvei un jāaicina darbā visi tie, kas savu darbu grib pamatot uz šiem principiem. Visi šiem darbiniekiem un darbiniecēm jāpauž īstas nacionālas audzināšanas pamatnoteikumi un jādarbojas šo noteikumu garā. Šinī darbā jāapvienojas visiem skolu un kulturiestāžu darbiniekiem un izglītības draugiem. Ar to Natorps grib nodibināt pastāvīgu un neatkarīgu tautas izglītības veicināšanas padomi. Šis padomes vadītājam jābūt cilvēku brālībai. Cilvēku brālības priekšnoteikums ir socialpedagoģija.

Natorps uztver atsevišķa cilvēka dzīvi kā sabiedrības dzīvi, tāpēc viņš norāda uz individualās un socialās dzīves funkciju paralelismu. Arī sabiedrības dzīvē, tāpat kā atse-

višķu cilvēku dzīvē vērojamas minētās trīs aktivitātes pakāpes: dzīņa, griba un prāta griba, jo sabiedrības dzīves satversmei jāatbilst individualās dzīves satversmei. Sabiedrības dzīvē izpaužas atsevišķu cilvēku dzīve. Socialai dzīvei ir gluži tie paši faktori pamatā, kas atsevišķiem cilvēkiem: 1. socialā dzīņu dzīve, kurā izpaužas socialais darbs, 2. socialā griba, kas vada dzīņu dzīvi un 3. sapratīgā griba jeb prāta kritika, kas noteic un apgaismo socialo darbību. Šie trīs socialās dzīves momenti: socialais darbs, socialās gribas vadība un prāta kritika nav uztverami atsevišķi, bet kopēji kā socialās darbības momenti. Tā Natorps uztver socialo dzīvi kā darba sabiedrību, kas sabiedrības gribas noteikta, pamatojoties uz sabiedrības prāta. Socialā dzīve allaž pārveidojas cilvēku apziņā un darbā. Socialās dzīves veidošana, socialais darbs sadalas trijās nozarēs: saimniecības, valdības un izglītības nozarēs, pie kam saimniecības un valdības nozares uzskatamas kā līdzeklis augstākajam mērķim izglītības darbam. Ar tādu sabiedriskās dzīves un darba iekārtu Natorps grib pacelt cilvēku tikumību. Saimnieciskā darbība uztur dzīņu, dzīves enerģiju un ražīga darba spējas, lai griba un prāts tās allaž noteiktu un vadītu. No tādas saimniecības uztveres izriet slēdziens, ka saimnieciskai vadībai vajadzīga izglītota griba, kas to kārtoti. Socialā iekārta tikai tad pelna cienu, ja tanī izpaužas tikumisks prāts, jo socialai dzīvei visās funkcijās jāpakļaujas tikumiskās apziņas jeb taisnības likumiem. Tā socialās dzīves ideāls ir tiesiski noteikta saimniecība.

Natorps prasa cienu arī pastāvošai kaut arī vēl nepilnīgai tikumiskai iekārtai, bet līdz ar to atzīst šīs iekārtas grozījumu vajadzību likumdošanas ceļā. Katram cilvēkam ir pienākums likumības robežās strādāt socialās iekārtas uzlabošanas labā, jo sabiedriskā dzīve nevar nevienā attīstības posmā apstāties, tā mūžīgi attīstās.

Cilvēka izglītība ir Natorpa socialpedagoģijas uzdevums, kas veicams nacionalā vienībā, jo ceļš uz cilvēci ved caur tautu un tēvijū. Tā katrai tautai ir uzdevums ar audzināšanu un izglītību allaž tikumiski pacelties, lai ar to kalpotu visas cilvēces garīgai pacelšanai.

6. Gribas audzināšanas organizācija. Audzināšanas gaitai jānorit atbilstoši gribas attīstības pakāpēm. Zemākā pakāpē audzinātājam galvenokārt jā rūpējas par dzīņu dzīves pareizu attīstību, otrā pakāpē — par gribas attīstību un nostiprināšanu, bet trešā — par tikumiskās apziņas izkop-

šanu. Audzināšana pirmajā pakāpē pieder mājai, otrā pakāpē — skolai, bet trešajā pakāpē augstskolai. Natorps atzīst, ka pēdējā laikā novērojamais ģimenes dzīves spēku apstākums ir spējo saimnieciskās dzīves pārgrozību sekas: cilvēku roku vietā nostājusies mašīna, sīkrūpniecību aizstājusi lielrūpniecība. Saimnieciskā attīstība novedusi pie darba koncentrācijas un joprojām neatlaidīgi prasa darba individualizāciju. Sakarā ar to prasa individualizētu audzināšanu un individualizētu dzīvi. Bet tāda individualizēta audzināšana un dzīve norāda uz māju, uz saimnieciskās dzīves šūniņu. Natorps noraida Fichtes plānu, kas paredz bērnus no pašas mazatnes nodot valsts organizētās audzināšanas iestādēs. Arī Frēbela bērnu dārzu Natorps atzīst tikai tad, ja citādi nav iespējams bērnu audzināšanu noorganizēt. Audzināšana agrā bērnībā pieder vecāku mājai, un tāpēc arī strādnieku mājas dzīve tā nokārtojama, lai arī viņiem pašiem būtu iespējams savus mazos bērnus mājas audzināt. Natorps ieteic kaimiņu ģimeņēm dibināt apvienības, kas rūpētos par mazu bērnu audzināšanu mājās.

Otrā gribas audzināšanas pakāpe ir skola. Skola ir pedagoģiski pilnvērtīga organizācija, jo tā ar pareizi nostādītu mācību aptver visu bērna sistematisko izglītību, bez tam skolas kārtības un sabiedriskās dzīves gars iedveš bērniem jau no pašas mazatnes sabiedriskās dzīves jēgu un izpratni; šie citu bērnu vidū brīvi kārtojas, attīstas un nostiprinās bērna griba. Skola pretēji mājas audzināšanai apzināti vada bērna dzīvi un mājā piekopto apvienoto audzināšanas darbu iedala intelekta un gribas audzināšanā, galveno vērību piegrieždamā intelekta attīstībai. Skola audzina arī gribu, jo mācība ietver sevī arī gribas attīstību un nostiprināšanu, un bez tam dzīve skolā ir dzīve noteikti organizētā sabiedrībā. Skolai jābūt vienotai. Mēs jau redzējām, ka visu normalu cilvēku un tāpat bērnu attīstība un izglītība rit vienādi, jo visiem ir līdzīgas tieksmes pēc izglītības. Bet katram arī jāsaņū, ka iegūta izglītība viņam ir sabiedrības manta, ka tā ir izlietojama sabiedrības labā. Pamatspējas gan ir visiem normaliem cilvēkiem vienādas, bet izglītības norisē parādas arī audzēkņu sevišķas spējas. Sabiedrības interesēs ir sevišķu uzmanību veltīt šīm sevišķām spējām. Natorps saka, ka nacionalā vienotā skola ir ļoti piemērota moderno tautu nacionalā gara attīstībai. Vienīgi ar nacionalo vienoto skolu ir iespējams izaudzīnāt nacionali noskaņotu un cieši vienotu tautu, un var iepriekš teikt: ka tām tautām virs zemes piederēs vadītāja loma, kas šo ideju vistīrākā veidā realizēs. Tāpēc sabiedrības un valsts pienākums ir rūpēties par to, ka visiem vienlīdzīgi būtu pieejama

pamatizglītība. 6-gadīgai pamatskolai jānodod bērniem humanā izglītība, t. i. 6-gadīgai pamatskolai samērīgi un harmoniski jāattīsta un jāizglīto cilvēka miesas un gara spējas.

Tikai pēc 12. gada iespējams sazarojums sakarā ar arodizvēli. Pamatskolas skolēnu spēju novērtējums nosaka, kuriem skolēniem pašķirams ceļš uz augstāku skolu

Trešā gribas audzināšanas pakāpe ir brīva pašaudzināšana pieaugušu cilvēku sabiedrībā. Še cilvēka audzināšana pilnīgi izveidojas un noapaļojas. Tās orgāns ir tautas augstskola, tai jābūt arī visiem pieejamai. Šī skola ietver visas tautas dzīves nozares: saimniecisko un tiesisko satversmi, sistematisku zinātņu studijas, mākslu, kas aptver un izdailo visu tautas dzīvi un pašu tautu garīgi cel allaž augstāk un augstāk. Mūžīgais pilnīgi izveidots sabiedrības ideāls pamatojas uz dziļi izjustas cilvēcības, kas līdzinās dzīlai reliģiozitātei, kas cilvēku tomēr nešķir no reāliem šīs pasaules apstākļiem, bet attīsta un ieaudzina viņā šīs pasaules dzīves izpratni un ved no saimnieciskās, valstiskās, zinātniskās un humani tikumiskās dzīves pie visu cilvēku garīgas vienības apziņas.

7. Gribas audzināšanas metode. Griba un atmiņas spēja, teoretiskā un praktiskā apziņa ir viens. Tāpat arī ideālajā gribas pasaules veidojumā gribas un atziņas spēju attīstība norit pilnīgi saskaņoti, jo jutekļu spējas uz prāta atziņas pakāpēm atbilst gribas pakāpei: dzīna, griba un praktiskais prāts. Šai sakarā Natorps arī runā par audzinātāju mācību, bet noteicēja šē nav vis priekšstatu dzīve, kā Herbart domā (skat. „P. V.“ III d.), bet gan gribas dzīve. Kāda loma ir aprādītā izglītības darbā atsevišķām audzināšanas organizācijām?

1. Ģimene izkopj un izveido cilvēka dziņu dzīves tikumisko celtni un ar to sagatavo ceļu gribas attīstībai un nostiprināšanai. Tikumiska tīrība ir cildena dziņu dzīves vadītāja ekonomiskā dzīvē, darbā un baudā. Šai pakāpē audzinātājs vēl nevar glītot un veidot pašu gribu, bet tikai sagatavot dziņu dzīvi gribas audzināšanai vajadzīgā virzienā, tā tad likt pamatus gribas audzināšanai. Šim nolūkam labākā metode ir audzināšana vecāku mājas dzīvojamā istaba ar visu, kas tur atrodas.

Natorps līdz ar Pestalociju norāda, ka bērna, vecāku un brāļu un māsu savstarpējās attiecības ir labākais pamats turpmākai gribas izglītībai un sabiedriskās apziņas izkopšanai. Bērna izturēšanās šinī attīstības pakāpē gan vēl ir pasīva: viņš pieglaužas un pakļaujas citiem ģimenes locekļiem, kas

viņu mīl un par viņu rūpējas, bet viņā jau ir nomanamas arī tieksmes kļūt patstāvīgam. Darba tieksmes vispirms sāk izpausties rotaļās. Darbam pirmā laikā nav apzināta mērķa. Šinī laikā neatsverama loma gribas attīstībā ir gleznām, grāmatām, lellēm, celtņu šķirstiņiem un sevišķi rotaļām, kas saistītas ar kustībām, bet pasakas un pirmā reliģiskā nojauta attīsta fantāziju. Viss tas izveido un noapalo bērnam īpato pasauli. Šai laikmetā, bērnam pašam nemanot, viņš pamazām jāievada istā darbā. Šai bērna attīstības posmā liela loma vēl ir ģimenes dzīves sabiedriskai ietekmei. Bērnu dārzs ir nepilnīgs vecāku mājas aizstājums, jo tur nav bērnu vecāku. Natorps, kā jau minēts, ieteic kaimiņu ģimenēm apvienoties lielākās ģimeņu apvienībās, kas kopējiem spēkiem varētu rūpēties par savu bērnu pareizu audzināšanu laikā pirms skolas.

2. Skolā norit otrs bērnu audzināšanas posms. Šai posmā jārūpējas, lai bērna griba atsavinātos no iutekļu varas, lai tā būtu atkarīga vienīgi no pašas gribas dotā likuma. Pirmais bauslis katram atsevišķam bērnam šai pakāpē ir: *Esi patstāvīgs, bet gribi un darīt tikai labu.* Skolā bērnam jāiedzīvojas pareizi nokārtotā organismā un ar to viņam tiek ieaudzināts likumības un kārtības gars. Šim likumības un kārtības garam jāvalda gan arī mājas audzināšanā, bērnam nemanot. Bet skola prasa apzinātu un gribētu ieklausīšanos zināmā socialā iekārtā, kas ietekmē ne tikai skolēna izturēšanos, bet arī viņa attīstību, domu un domas izteiksmi. Visa dzīve skolā modina, attīsta un stiprina sabiedrisko apziņu. Arī še, tāpat kā minētās vecāku savienībās, visai dzīvei un darbam brīvi jārit. Še jāorganizē skolēnu pašvaldība, jo kur skolēni paši rūpējas par kārtību un tīrību, kur visas skolas lietas un mācības līdzekļi uzticēti viņiem, tur ir allaž jauki un glīti. Tikai tādā ceļā vislabāk attīstas un izdaiļojas skolēnu sabiedriskā apziņa un daļuma sajūta. Skolēnu un skolotāju savstarpēja uzticība, draudzība un mīlestība sekmē audzināšanā vajadzīgo sirsniņo noskaņojumu. „Pareiza gribas izglītība iespējama, ja audzinātājs ir labs vadonis,” saka Natorps. No šīs atziņas izriet, kādām jābūt skolotāju un skolēnu savstarpējām attiecībām. Skolai jāklūst par istu realskolu, par darba skolu, un skolotājam jāklūst par istu skolēnu dzīves un darbu vadītāju. Spaidiem un dresuram skolā nav vietas, jo ar spaidiem un dresuru var izaudzināt gan paklausīgus un viltīgus kalpus, bet ne apzinīgus un brīvus pilsoņus.

Arī mācībai jākalpo gribas audzināšanai. Ar mācību jāieaudzina skolēnos patiesības mīlestība, atturība, atturība un lietišķība. Matematika un gramatika modina patiesības apziņu, attīsta un stiprina gribu pareizi domāt. Jo tīrāki un pat-

stāvīgāki prāta izglītība kalpo savām loģiskām interesēm, jo vairāk tā veicina gribas izglītību. Jo tīrāku prāta izglītība uzglabā tā īpatību, jo vairāk tā veicina gribas izglītību.

Pirmai reliģijas mācībai jāidealizē cilvēku tikumiskās pamatattiecības bērniem labi saprotamā veidā. Turpmākai reliģijas mācībai jābūt tīri objektīvai, tai jānoskaidro reliģiski jēdzieni, nepieskaroties dogmatikai.

Atbilstoši filozofiskās sistēmas sakarībai, pedagoģijā jāierāda pienācīga vieta arī mākslai. Māksla dzīvē ir tas, kas starpbrīdis starp grūtajām mācības stundām skolā. To, kam jābūt, māksla nostāda sakarā ar esošo un tieši ar to esošais rādas kā tas, kam jābūt un daba — kā pilnīga, absolūta, mūžīga. Tā mākslā izpaužas pilnība, un ar to estētiskai audzināšanai ir arī sava loma gribas audzināšanā: tā svētī un apgaismo darbu, lai skolas dzīvē rastos prieks. Tā intelektuālā jeb prāta audzināšana, reliģiskā un estētiskā audzināšana kalpo gribas audzināšanai.

Izejot no uzstādītā sabiedrības ideāla, Natorps prasa vienotu skolu ar sešklasīgu pamatskolu pamatā. Uz pamatskolas ceļama augstāka skola apdāvinātiem, bet pārējiem pamatskolu beigušiem — papildskola izglītības turpināšanai līdz pilniem 18 gadiem.

8. Brīvā pašaudzināšana. Trešā izglītības pakāpe izglīto saprātīgo gribu un ar to nobeidz cilvēka izglītību. Šo izglītību nevar dot ne ģimene, ne skola, bet var iegūt katrs atsevišķs cilvēks pats, pastāvīgi un patstāvīgi strādājot sabiedrības izglītību veicinātājās iestādēs. Katram cilvēkam jāpāceļas uz autonomu tikumības pakāpi un jāgrib un jā dara tikai labs un jāņem dalība visos kultūras sasniegumos un allaž ciešāki un ciešāki jāapvienojas ar sabiedrību, izpildot tās locekļa pienākumus. Augstākā izglītība iegūstama universitatē. Plašākām tautas masām augstākās izglītības iegūšanai atveramas tautas universitātes, lai arī vienkāršie cilvēki spētu izprast un baudīt augstākas kultūras ieguvumus. Ar šo atziņu Natorps ievadīja tautas augstskolu kustību. Viņš zināja, ka šai kustībai tikai tad būs panākumi, ja ņems dalību arī tie, kas paši strādā smago saimniecisko darbu, un kad šo kustību atbalstīs arī tie, kas stāv dzīves saules pusē un sirsnīgi vēlēties ēnas pusē stāvošos iecelt saulītē. Tāpēc arī Natorps vēlējās radīt izglītības parlamentu, kas gādātu par to, lai visi cilvēki ģimenē un skolā iesāktu izglītības darbu varētu turpināt. Vispāri izglītības nolūks ir sasniegt visas tautas augstu vispusīgu attīstību, izvei-

dot tautu par viengabalainu augsti tikumisku sabiedrību, pārvērst valsti svētnīcā, kā Ibsena drāmas varonis Brands saka, kur atvērsies un atspīdēs īsta dievišķa cilvēcība, un tad reiz atnāks labie laiki, ko nepacietīgi gaidam.

9. Natorpa pedagoģiskās darbības novērtējums. Mūsu gadu simteņa pedagoģijā Natorps ieņem redzamu vietu: viņš atzina sabiedrību par galveno un labāko īstas cilvēciskas izglītības līdzekli, viņš atjaunoja pedagoģijā Pestalocija idealisma garu un izveidoja lielisku uz tikumiskās idejas pamatotu socialpedagoģijas sistemu. Ģimene ir pirmā labākā bērnu audzināšanas vieta, bet tās dzīve, rūpniecībai ieraujot arī māti fabrikā, lielā mērā traucēta. Tāpēc Natorps aicināja visiem spēkiem rūpēties, lai veselīga ģimenes dzīve atjaunotos un atgūtu savu agrāko spēku, lai varētu godam veikt savu uzdevumu. Jau pagātnē atzina lielo darba nozīmi audzināšanā, bet Natorps to atzina par galveno pamatu audzināšanā un ne tikai darbu pašu par sevi, bet darbu sabiedrībā, kur darba darītāji, cits citam palīdzot, vēl ciešāki apvienojas un tikumiski paceļas. Pastāvīgais garīgais darbs bērnu ievada mācības labākā izpratnē, bet fiziskā darbā apvienojas miesa un gars, kas sekmē bērna vispusīgu attīstību un rada darba prieku. Tāpēc Natorps piešķir darbam lielu nozīmi audzināšanā. Atzīstot jaunatnes brīvības kustību, Natorps noskaidroja tai ceļu un ar to sekmēja tās brīvu vispusīgu attīstību. Viņš aicināja audzināšanā atmest varas lietāšanu un tās vietā likt brīvību: bērnam un jaunatnei brīvi darbojoties, vislabāk attīstas viņu īpatās spējas.

Sevišķi ievērojami ir Natorpa centieni ieaudzināt jaunatnē tautas un tēvijas mīlestību: cilvēkam vispirms jā mācās mīlēt cilvēks, sabiedrība, tad tauta, pie kuras pieder, un tēvija, kur dzimis un audzis. Ja katrs cilvēks sirsnīgi mīlēs savu tautu un tēvijū, tad reiz brālīgā mīlestībā apvienosies visas tautas, un ļaunums no zemes virsus nozudīs.

### § 18. Valsts pilsoņu audzināšana. Georgs Keršenšteiners.

1. Valsts pilsoņu audzināšanas pamatojums. Pazīstamais Minchenes tautskolu organizators profesors Georgs Keršenšteiners savu domu par valsts pilsoņu audzināšanu pamato uz valsts idejas, jo sev vien dzīvot neviens



cilvēks nevar: tiklab garīgo, kā saimniecisko cilvēka dzīvi ietekmē un noteic attiecības un satiksme ar citiem cilvēkiem. Tāpēc nepieciešami atsevišķiem cilvēkiem apvienoties savienībās, kas savukārt uz zināmiem pamatiem tālāk savstarpēji apvienojas vienā lielā tiesiskā apvienībā — valstī. Tikai tādā lielā apvienībā iespējams sasniegt lielāko labumu, augstāko mērķi. Šis augstākais mērķis ietver visus mūsu dzīves zemākos mērķus, mūsu rūpes par fizisko un saimniecisko labklājību, par ģimenes dzīvi un pēcnācējiem, mērķus, kas spēj apmierināt mūsu sabiedriskuma, estētiskās un reliģiskās dzīves, mūsu gara tieksmes visu zināt, visu saprast un sasniegt augstāko attīstību un izglītību. Valstī katram cilvēkam iespējams kļūt par tikumisku un brīvu personību, lai savukārt varētu citiem pilsoņiem līdz darboties un sekmēt savas tautas un valsts labklājību.

Tā līdz darbojoties un cenšoties pēc kopējiem ideāliem, katrs atsevišķs cilvēks var sasniegt savu augstāko piepildījumu.

Keršenšteiners jau tālumā redz jauno zemi, kur visi cilvēki, visas tautas apvienojušās brālīgā vienībā. Kaut gan cilvēku dzīve vienmēr bijusi nemiera pilna, un mums daudzkārt nācies piedzīvot rūgtu vilšanos, mēs tomēr ceram, ka visas valstis reiz apvienosies tikumiskā vienībā, ka visiem reiz būs viena kopēja satversme un ka visus valdīs pēc vieniem sociālās ētikas likumiem. Tā Keršenšteiners pamato valsts pilsoņu audzināšanu uz kulturvalsts idejas ar kulturalas cilvēces virsceltni.

Gluži tāpat kā vērtību filozofija noteic Keršenšteintera pedagoģijas lietderības viedokli, psiholoģija norāda viņa izglītības metodes un organizācijas ceļus.

Keršenšteintera pedagoģija pamatojas uz tīri psiholoģiska izglītības jēdziena izpratnes.

Viņa izglītības procesa pamataksioma ir: individa izglītība iespējama vienīgi ar tādām kulturmantām, kuru garīgā struktūra visa vai arī tikai kāda to daļa radniecīga individuālai psihei. Viss atsevišķo personu vai sabiedrības gara veiktais objektīvēts noteiktās kulturmantās: zinātnē, mākslā, reliģijā, ierašās, bērnu audzināšanā, valsts iekārtā, teknikā u. t. t. Radot šīs kulturmantas, patērēts daudz fiziskās un psihiskās enerģijas.

Cilvēks izglītojas, ja objektīvētā un sarecējušā dvēseles lava atkal ieiet un uzliesmo radniecīgā dvēselē. Tā tad, mācot un izglītojot mums jārūpējas par to, lai audzēkņa dvēselei pienestu radniecīgas garīgas mantas. Tāpēc visas kulturmantas, kas radītas un novietotas kādas tautas kulturmantu

apcirkņos, ir līdzekļi, ar ko iespējams veikt izglītības lielo darbu. Nākot pasaulē, cilvēks ieiet šai sabiedrības kulturmantu aplokā un sākumā neapzināti, bet vēlāk ar pieaugošu apziņu piesavina šīs kulturmantas ar vai bez pedagoģiskās palīdzības. Tā kulturmantas, kas kultivētu garu radītas, kļūst par mantām, kas savukārt izglīto jaunus garus. Nostājoties uz šā viedokļa, Keršenšteineram kļūst svarīga ētiskā autoritātes un brīvības problēma. Pretēji radikalajiem brīvības principa piekritējiem viņš uzsver autoritatīvo audzināšanas tiesību. „Tie nav atzīstami par gudrākiem, kas autoritātes principu grib no audzināšanas procesa izslēgt, vai arī tikai tic, ka tas iespējams.“

Tomēr jāatzīst, ka autoritarajam audzināšanas principam var būt arī kļūmīgas sekas: nevar gaidīt iepriecinošus rezultātus, ja audzinātājs cenšas visus audzēkņus padarīt vienādus; tie dzīvē var kļūt nepatstāvīgi, un līdz ar to kultura var sastingt. Tāpēc viņš noraida nepareizi izprastu autoritāru principu, bet atzīst godbijības principu, jo cilvēkam, lai kļūtu krietns valsts pilsonis un tautas vienības veicinātājs, no mazām dienām jā mācās godāt tos, kas aicināti tautu vadīt; jā mācās cienīt tos ideālus, kas pa gadu simtiem izveidojušies un nostiprinājušies tautas apziņā, uz kuriem pamatota tautas garīgā un saimnieciskā labklājība; jā mācās godāt tos cilvēkus, kas ir šo ideālu nesēji un sargātāji; jā mācās godbijīgi izturēties arī pret tiem cilvēkiem, kas mums uzticēti, kas vēl nav attīstīti, kas mums jā māca, jā attīsta, jā audzina, jā izglīto, cieši jā ievēro viņu individualitāte, tā jā sargā, jā attīsta, lai ar to kļūtu daudzpusīgāka, bagātāka mūsu dzīve un kultura. Mūžīgo vērtību cildenumu sajūt katrs normāls cilvēks pēc savas individualās struktūras mērauklas. Cik bieži atsevišķi cilvēki, veseli laikmeti pret tām noziegušies, un tomēr cilvēce atkal un atkal atgriezusies uz mūžīgo vērtību norādītā ceļā, lai izpildītu mēmo sirds balss likumu. Ja cilvēki nebūs mācījušies godbijīgi izturēties pret visu, kas ap viņiem ir, galvenokārt pret mūžīgo vērtību nesējiem, tad ceļš uz mūžīgo vērtību pasauli cilvēcei būs slēgts, saka Keršenšteiners. Godbijība un mīlestība pret audzināšanas darbu pedagogus skubina veicināt jaunajās dveselītēs dievišķā dīglu attīstību. Lai arī mēs paši būtu cienīgi mūžīgo vērtību nesēji, mums jā rūpējas, lai mēs allaž kļūtu pilnīgāki, jo citiem palīdzēt pilnīgākiem kļūt var tikai tas, kas pats allaž cenšas kļūt pilnīgāks. Jo vairāk cilvēks tikumiski nostiprinās, jo vairāk no viņa atālinās ārējā pavēļu vara un tās vietu ieņem patstāvība un brīvība. Tā audzināšana allaž un allaž ar autoritāti, mīlestību un godbijību ved pie patstāvības un tikumiskas brīvības.

2. Keršenšteintera izglītības mērķi un metodes. Ievērojot teikto, izglītības mērķis nevar būt vispārēja izglītība. Pēc Keršenšteintera domām, enciklopediska izglītība ir īstas izglītības ienaidniece, jo daudz labāk pamatīgi zināt kādu atsevišķu zinātņu nozari nekā visas pavirši; bez tam katrs cilvēks var piesavināties tikai tās garīgās kultūrmantas, kas piemērotas viņa būtībai un atbilst viņa gara tieksmēm. Viens atdodas zinātnei, otrs mākslai, trešais tehnikai. Īsta izglītība cenšas attīstīt cilvēkā individualo būtību, tiecoties pēc tikumiska ideāla. Tomēr, cenšoties attīstīt cilvēkā individualās dotības, nav jāaizmirst, ka cilvēks netiek izglītots sev pašam vien, bet jo vairāk tāpēc, lai varētu kalpot sabiedrībai, savai tautai un cilvēcei. Ar visām savām spējām, kas cilvēkam dotas, viņam jākalpo vispārības labā. Cilvēkam jāatdodas, bet ne jābauda, viņam jākalpo, bet ne jāvalda. Ar tādu dzīves mērķa izpratni mums jātuvojas valsts pilsoņu audzināšanas uzdevumam, tad izsargāsimies no maldiem.

Valsts pilsoņu audzināšanu nedrīkstam ierobežot nekādiem partiju un šķiru nolūkiem, tai jāliek pamatā tautas locekļu savstarpējā uzticība un tautas vienības ideja. Katrs audzēknis tā jāaudzina, lai spētu kādu valstij derīgu darbu apzinīgi strādāt un veicinātu tautā humanitātes izveidošanos un nostiprināšanos, jo valsts pilsoņu audzināšanas mērķis ir kulturvalsts ideāls. Visiem pilsoņiem jācenšas, lai valsts allaž tuvotos šim ideālam, tāpēc katrā audzēknī jāizveido nesavtīgs gars, kas spēj atdoties kopējiem mērķiem.

Lai izaudzinātu krietnus valsts pilsoņus, audzēkņiem jā-māca darbs, jo darba prasme nepieciešama arodizglītībai. Visos laikos lielākai daļai pilsoņu ir bijusi vajadzīga darba prasme, jo cilvēcei allaž bijis vajadzīgs un arī tagad vajadzīgs vairāk fiziskā nekā garīgā darba darītāju, arī lielākās daļas cilvēku spējas un dabas veltes vairāk piemērotas fiziskam nekā garīgam darbam. Tāpēc darba mācības uzdevums ir attīstīt, izglītēt un nostiprināt organus, kas vajadzīgi godīgam ražīgam darbam, lai cilvēks varētu ar prieku strādāt. Otrs valsts pilsoņu audzināšanas uzdevums ir iemācīt audzēkņiem kādu arodu, bet arods jā-māca ne tāpēc, lai varētu pelnīt, bet lai priecīgi varētu kalpot sabiedrības progresam, jo apzina, ka kalpojam sabiedrības labā pie kuras piederam, apgaismo pašu darbu un veicina tikumības nostiprināšanos cilvēkos. Tāpēc vajadzīgs, ka jau skolā izveidojas darba apvienības, kas spējīgas ziedoties sabiedrības labā. Tādas darba apvienības veicina audzēkņos smalkjūtības un atbildības izveidošanos un nostiprināšanos, un ar to tiks pārvarēts personīgais

egoisms. Treškārt, valsts pilsoņu audzināšana veicama ar skolēnu pašvaldību, protams, audzinātāja uzraudzībā un vadībā. Piedzīvojumi rāda, ka vislabākā kārtība skolā nodibinās un audzēkņos izveidojas un nostiprinās kārtības un atbildības apziņa, ja viņiem pašiem uzticēts par kārtību rūpēties, ja visu skolas darbu un dzīvi apgaismo skolas saimes locekļu savstarpēja uzticība, cieņa un mīlestība. Ja uz šiem pamatiem dibināts skolas darbs, tad audzēkņos izveidojas cildens pašaiuzliedzīgs gars un vienības apziņa, kas viņus dzīvē allaž pavada: viņi dzīvē uzticas, cienī un mīlē sabiedrību, visus cilvēkus, savu tautu un vajadzības brīdī spēj ziedoties sabiedrībai, tautai un tēvijai. Ar pavēlēm un noteikumiem šie neko nevar panākt: vienīgi cilvēka cildenais pašaiuzliedzīgais gars un iekšējais tikumības likums var cilvēku vadīt pa gaišu ceļu; tāpēc tie jāattīsta un jānostiprina, tad audzēkņi kļūs īsti valsts pilsoņi.

Kā jāietekmē atsevišķi audzēkņi, lai viņu rakstura iedaba tikumiski attīstītos? Keršēnšteiners nosauc trīs spēkus, kas veicina pilnvērtīgu rakstura attīstību. Tie ir: gribas spēks, sprieduma skaidrība un smalkjūtība. Lai šos spēkus pienācīgi attīstītu, nepieciešama darbības brīvība un attiecību dažādība. Šis ir darba skolas princips un noder kā metode valsts pilsoņu audzināšanai. Lai griba attīstītos, tai pastāvīgi jāatbrīvojas un lai tā kļūtu spēcīga, nepieciešama kustības brīvība. Lai prāts mācītos skaidri spriest, viņam pašam, cik vien iespējams, ar piedzīvojumiem pareizi jāizstrādā savi priekšstati un jēdzieni. Lai smalkjūtība pieņemtos un pienācīgi izveidotos, prātam un sajūtai no bērības jāmacās un jāpierod dažādās reālās attiecībās ātri un dažādi reaģēt. Ja tuvāk aplūkojam šo darba skolas domu, tad redzam, ka tanī ietilpst darba savienība, pašvaldība un darba mācība.

Darba savienība apvieno vairāk skolēnus kādam kopējam darbam un ar to viņi praktiski pārlicinas, ka tikai savienībā ar pareizu iekārtu vislabāk iespējams sasniegt sprasto mērķi. Tādu pārlicību skolēni iegūst, ikdienas veicot darbus skolas darbnīcās, dārzos, virtuvēs un laboratorijās. Atsevišķi skolēni mācas, ka, darbojoties kopēji, pats darbs labāk veicas un darba rezultāti labāki. No kopēja darba izaug kopējas intereses, bet no pēdējām atdošanās tieksme savienības labā un pašaudzināšanas tikums, un tā beidzot kopējs darbs ir apziņīgu valsts pilsoņu audzinātājs.

Skolēnu pašvaldība kārtības uzturēšanā skolas dzīvē ievada viņus paklausībā saviem vadoņiem. Pašvaldība un kārtības uzturēšana skolēniem māca, cik labi dzīvot, ja ir laba kārtība. Vecāko skolēnu pašvaldība jāatbalsta ar ētikas mā-

cību, kas māca un noskaidro vispirms valsts pilsoņu pienākumus un tad tiesības, jo kas saprot un pilda savus pienākumus, drikst runāt par savām tiesībām.

Darba skolas princips ietver darba mācību kā principu un darba mācību kā priekšmetu. Tiem jābūt kopā tāpat kā naža spalām un asmenim. Darba mācību kā principu nedrīkst pārprast, kā tas nereti noticis un vēl notiek, ka manualus darbus saista ar visiem mācības priekšmetiem. Ļoti pareizi Keršenšteiners pasvītro: „Mācība, kas pamatojas uz faktiem, kā valoda, vēsture, reliģija, var būt produktīva tikai ar garīgu darbu. Katrai darba nozarei ir savs īpats darba veids. Darba mācība kā princips prasa neko citu kā pašdarbību. Šī pašdarbība var būt manuala zīmēšanā, modelēšanā un citās tam līdzīgās mācībās un darbos, bet iestudējot atziņas, jāievēro vienīgi darba princips: kas vēsturi mācas no zināma laikmeta dažādu personu rakstiem, piezīmēm, pieminētiem un citiem avotiem un zinību vīru pētījumiem, kas rūpējas, lai skolēnos ar darba savienībām attīstītos savstarpējā satiksmē smalkjūtīga izturēšanās, kas ar skolēnu patstāvīgiem darbiem un mēģinājumiem cenšas viņus ievadīt fizikas, ķīmijas un bioloģijas likumu izpratnē, visi tie mācību pamato uz produktīva darba principa. Šis pats produktīvā darba princips jāliek pamatā darba mācībai, rokdarbu mācībai. Ja tehniskās izteiksmes spējas uzskatām par mācības principu, tad attiecīga tehniska izglītība sevišķās mācības stundās ir nepieciešama. Šī darba mācība prasa tehniski izglītotus skolotājus, un tādi arī tiešām jau ir Francijā, Anglijā, Zviedrijā un Amerikas Savienotās Valstīs.

Rakstura audzināšana jāiesāk jau tautskolā, un tāpēc vajadzīgi tehniski izglītoti skolotāji, kas spētu ar rokdarbiem veicināt un veidot arī to skolēnu tikumisko attīstību, kuru iedaba nav vajadzīgā mērā piemērota garīgam darbam. Šo apstākli mūsu skolu vadība arī ņēmusi vērā un pastiprinājusi arī puisēnu rokdarbu mācību. Pārpratoms, ka tikai ar garīgu darbu var attīstīt un audzināt jaunatni, vēl nav pilnīgi izzudis, bet tam jāizzūd, tad arī mūsu jaunatne skolās iegūs pilnīgākas zināšanas, viņu vispusīgā attīstība labāk sekmēsies, un tehnika progresēs.

3. Keršenšteineru izglītības organizācija. Aprādītie principi noteic izglītības organizāciju. Tie noteic arī pastāvošās skolas organizācijas kritiku. Skola savas vēsturiskās attīstības laikā ne visām jaunajām dvēselītēm pievedusi piemērotas kulturmantas, tā rīkojusies pārāk šabloniski, un tāpēc lielākās daļas šīs skolas audzēkņu gara spē-

jas nav varējušas piemēroti savas dabas dotībām attīstīties. Trīs ceturtdaļas mācības laika skolās pieder valodām, dabas zinātnēm un matematikai.

Izņemot vēsturi, neviena zinātne nenoskaidro individa attiecības pret sabiedrību, valsti, tiesībām, bērnu audzināšanu, neievada mājas, sabiedrības un valsts saimniecības izpratnē, kas taču lielā mērā ietekmē un veicina cilvēka vispārējo attīstību un pareizu izturēšanos dzīvē. Senās Romas un Grieķijas pilsonis tādu izglītības iekārtu pilnīgi noraidītu. Bet šo seno pilsoņu dzīvi, zinātni un mākslu mēs tomēr vēl šodien augstu vērtējam. Vēl arvien mūsu skolas dzīve nav tā iekārtota, lai mūsu jaunatne ar tās dzīvi mācītos dzīvot istu dzīvi. Mūsu skolai jātop par dzīvi, tāpat kā dzīve ir skola.

Vajadzīgām pārgrozībām skolā jānorit plānveidīgi un pamazām, pie tam visas pārgrozības jāpamato uz psiholoģijas un ētikas, cieši piemērojoties audzēkņu individualām īpašībām, paturot acu priekšā sabiedrības vajadzības un idealus. Skolai jā māca audzēkņiem sabiedriskos un valstiskos mērķus un idealus stādīt pirmajā vietā, tai jāatsakas no teoretiskās un intelektuālās vienpusības un jāklūst humanai, praktiskai un daudzpusīgai, tai jācenšas iemācīt ne tik daudz dažādu zināšanu, bet jo vairāk jārāda, kā tās praktiski izlietājamās.

Skolas izglītībai pamatā jāliek vispārējā nacionāla vienota skola, lai visai tautai būtu viena kopēja skola elementārai izglītībai. Oficiālā vispārējā skola ir instruments sabiedrības un valsts rokās organizēt un vadīt tautas sistematisko audzināšanu un izglītību. Šī vienotās skolas ideja izriet no vienotās tautas un valsts idejas. Katrai oficiālai iestādei, kas kalpo tautas un valsts labklājībai, jābūt visiem pilsoņiem vienādi pieejamai. Tomēr vispārējā vienotā skola tā iekārtojama, lai sevišķām gara dāvanām apveltītie audzēkņi varētu attīstīties piemēroti savai dabai. Tas izriet no izglītības procesa pamatprincipa. Mācība un mācības līdzekļi kopējā pamatskolā visiem brīvi, bet sevišķi apdāvinātiem brīva izglītība arī vidusskolās un augstskolās.

Pamatskola liek pamatu valsts pilsoņu audzināšanai. Kas to pabeiguši, turpina izglītību divos virzienos: viena daļa, atbilstoši savām dāvanām un tieksmēm mācas papildskolās, amatniecības skolās, tehnikumos un tautas augstskolās, otra daļa ģimnazijās un augstskolās. Pirmā mācības plānā ietilpst praktiska tehnikas mācība. Šinī nozarē audzēkņi, blakus praktiskiem darbiem, mācas zīmēt, modelēt, preču zinību, darba rīku mācību, tehnisko fiziku un ķīmiju, piemērojoties izvēlētam amatam un darbam. Šinī plānā ietilpst arī arodam piemērota teoretiskā mācība, veikalvedība, aroda aritmetika

un grāmatvedība, kā arī svešas valodas, botanika, zooloģija, mineraloģija, vispārējā fizika un ķīmija, saimniecības ģeogrāfija, mākslas vēsture un vēl citas mācības, kas apgaismo un veicina zināšanu un veicina arod- un vispusīgu mācību. Zināms, labas gaumes izveidošanos katrā arodā veicina tautas labāko rakstnieku daiļdarbi, tāpēc katrā arod- un papildskolā nepieciešama audzēkņu vajadzībām piemērota bibliotēka ar arod- un daiļliteratūru. Lai audzēkņos izkoptu vienības garu un lai viņi kļūtu par īstiem sabiedriskiem darbiniekiem ar īstu valsts pilsoņu apziņu, tie apvienojami vienā organismā ar pareizi nostādītu pašvaldību. Ar to skola kļūtu tā pati dzīve, kāda ir ārpus skolas sienām, un audzēkņi, atstājuši to, ieietu dzīvē un sabiedrībā kā apzinīgi tās locekļi, kas dzīvi jau pazīst. Bez šīs praktiskās mācības ieteicama arī teoretiskā dzīves un valsts iekārtas mācība. Sabiedriskā dzīve skolā, referātu un apspriežu vakari lielā mērā veicina šai plānā aprādīto mācību.

Arī otrās daļas 6-klasīgās pamatskolas beigušo turpmākās izglītības Keršenšteina plāns pelna sevišķu ievērību. Šā plāna pamatā ir pieci noteikumi:

1. Vidusskolas ir humanistiskas, dabas zinātniskas, jaunvalodnieciskas un tehniskas.

2. Organizējot izglītības darbu šais skolu tipos, cieši jāievēro skolēnu īpatnās gara dāvanas.

3. Katram šo skolu tipam, liekot pamatā īpatnīgu zinību mācību, jāievēro pēc iespējas arī pārējās cilvēces intereses, un mācības programmā blakus galvenajiem mācības priekšmetiem jāievieto arī šim tipam mazāk svarīgie priekšmeti.

4. Katrā skolā mācība brīvi veidojama, lai atbilstu audzēkņu brīvajām izglītības tieksmēm, lai neviena audzēkņa sevišķās gara dāvanas neietu zudumā, bet rastu spēju attīstīties visā pilnībā.

5. Visiem šiem skolu tipiem jākalpo valsts pilsoņu audzināšanai ne tikai vārdiem, bet arī darbiem.

Aprādītais izglītības jēdziens prasa arī attiecīgu skolotāju izglītības problēmas atrisinājumu. Keršenšteiners atzīst par vienīgi pareizu tādu skolotāja darbu, kāds izpaudies lielā tautas audzinātāja un bērnu mīlotāja Šveices pedagoga Pestalocija mūža darbā. Pestalocija audzināšanas un mācības darbs bija mīlestības darbs. Audzinātājs ir sociāla pamattipa dzīves veids. Īsts audzinātājs ir tas, kas aiz iekšējās dzīšanas neatlaidīgi un noteikti atdodas nākošā mūžīgo vērtību nesēja garīgās attīstības darbam, piemēroti viņa dabas dotībām un šai darbā atrod savu augstāko piepildījumu un apmierinājumu.

Tāpēc nepareizi, tautas audzinātāju izglītojot, sekot teoretiskā cilvēka paraugam, jo pedagoģiskai izglītības iestādes iekšējai organizācijai jāizriet no sociālā gara, tai pēc savas satversmes jābūt sociālai vērtībai, sociālai mantai un darba apvienībai, kurā katrs atsevišķs audzēknis varētu apzinīgi iemantot mūžīgās vērtības, lai viņā varētu pienācīgi attīstīties un nostiprināties tieksmes un spējas šīs mūžīgās vērtības atkal un atstāt topošās personībās. Skolotāju izglītības iestādēm jābūt dzīves, darba un audzināšanas savienībām. Viņās jāizveido dzīvs reliģiozs un nacionāls gars. Keršenšteinerā doma par audzinātāju izglītību radniecīga otra ievērojama mūsdienu pedagoga Šprangera domai, kas vēlas, lai lielajam un valsts dzīvei vissvarīgākajam darbam — bērnu un jaunatnes audzināšanai sagatavošanai tiktu organizētas pedagoģiskas augstskolas. Augstākā sociālās dzīves veidā meklējams skolotāja un audzinātāja ideāls, bet tautskola tikai tad spēs mums dot to, ko no tās gaidām — mūsu dzīves un tikumu izveseļošanu, ja jaunatnes un tautas audzināšanas darbā sekosim cildenajam Pestalocija paraugam (skat. „P. V.“, III d.).

4. **Novērtējums.** Keršenšteinerā izveidotā valsts pilsoņu audzināšanas ideālā apvienoti idealistiskais gars ar realitisko un sociālā doma ar nacionālo. Viņš pamatojas uz 19. gadu simtņa idealisma, un viņa doma, 20. gadu simtņa realistiskā gara apgaismota, kļuvusi bagāta un dzila. Gluži tāpat kā reiz Pestalocijs stāvēja uz 18. un 19. gadu simtņu slietņiem, Keršenšteiners stāvēja uz 19. un 20. gadu simtņu slietņiem, un abi lielie gari katrs savā pedagoģijā apvieno divas lielas domu pasaules. Tāpēc arī Keršenšteineru uzskata pēc Pestalocija par lielāko pedagogu, kas savilnoja visas pasaules pedagoģisko domu un nosprauda tai jaunu virzienu. Visi viņa lielie darbi pauž apbrīnojamu pedagoga smalkjūtību. Šo smalkjūtības ceļu pedagoģijā sāka iet visi pazīstamie viedokļi. Keršenšteiners, nostājies uz tīri psiholoģiska viedokļa, veido savu izglītības ideālu un ar to noraida pastāvošo vispārējās izglītības ideālu, un kaut gan viņa ideāls ir šaurāks par agrāko, bet toties tas ir daudz dziļāks. Viņa pedagoģiskā smalkjūtība pārvar intelektualismu izglītības teorijā un izglītības būtībā un, atmetot skolu reformas un skolotāju izglītības darbā intelektuali teoretisko viedokli, nostājas savā pedagoģijā uz sociālā viedokļa.

Keršenšteiners, savas pedagoģiskās smalkjūtības apgārots, dziļi pārliecinājies, ka īsta mācība un audzināšana bez brīvības nav iespējama, jo brīvi cilvēki var attīstīties vienīgi brīvībā. No šīs domas izaugusi Keršenšteinerā darba skolas



un turpmākās izglītības ideja. Nostājies uz brīvības viedokļa, viņš atzīst, ka audzēkņu dabas dāvanu brīva attīstība vislabāk iespējama sabiedriskā dzīvē. Uz šā pamata viņš ieteic audzēkņu dzīvi skolā tā nostādīt, lai tā būtu viņu turpmākās dzīves sākums ārpus skolas.

Idealistiskā socialā un reliģiozā gara vadīts un apgaismots Keršenšteiners secina, ka īsta audzināšana, ņemot vērā tās mērķi un metodi, ir sabiedriska lieta un reizē ar to tai jāsakņojas reliģijā, jo audzināšanas darbs iegūst dziļāku nozīmi, ja tas reliģijas apgaismots. Tā Keršenšteiners kļuvis par brīvības, nacionāla gara un reliģiozitātes pravieti bērnu audzināšanā.

Mūsu diženā tautas vadoņa Dr. Kārļa Ulmaņa ierosinātais idealisma un tautas vienības gars plūst pār visu mūsu dārgo Latviju, tam jāapgaismo viss mūsu darbs, bet sevišķi mūsu jaunatnes un bērnu audzināšanas darbs, tad tie izaugs par īstiem valsts pilsoņiem, kas karsti milēs savu tēviju un vajadzības brīdī spēs tās labā savu galvu uz ežinas nolikt, tad nākošās paaudzes redzēs, ka mēs esam nevien atguvuši savai tautai un tēvijai brīvību un neatkarību, bet esam pratuši arī izaudzēt tādu jaunu paaudzi, kas šīs dārgās mantas prot aizstāvēt un skaisti izkopt un izdailot.

## Moralpedagoģija.

### § 19. Frīdrichs Fersters.

1. Dzīve un darbi. Ievērojamākais mūsdienu moralpedagoģis ir Frīdrichs Fersters. Viņš piedzima 1869. g. ziņātnieka ģimenē. Pabeidzis kursu ģimnazijā, studēja filozofiju, tautsaimniecību un socialās zinātnes. Pēc pabeigtām studijām apceļoja Angliju un Amerikas Savienotās Valstis, lai iepazītos ar strādnieku kustību. Pēc tam visu uzmanību veltīja kristiešu reliģijas un pedagoģijas jautājumiem un lasīja lekcijas pedagoģijā Vīnes un vēlāk Minchenes augstskolās. Pasaules kara laikā asi kritizēja vācu valdības kara politiku un tāpēc pazaudēja daudz piekritēju un draugu. Pēc 1920. g. apvērsuma Fersters atstāja profesora amatu un nometās uz pastāvīgu dzīvi Cīrihē. Viņš publicējis šādus darbus: „Jaunatnes mācība“, „Skola un raksturs“, „Seksualitāte un seksualpedagoģija“, „Kristiešu reliģija un šķiru cīņa“, „Autoritāte un brīvība jaunatnes audzināšanā“, „Politiskā ētika un politiskā pedagoģija“, „Kristiešu reliģija un pedagoģija“, „Audzināšana un pašaudzināšana“ un citus.

2. **Moralpedagoģijas būtība.** Moralpedagoģija sevišķu uzmanību veltī rakstura audzināšanai. Nevar noliegt, ka mūslaiku skola daudz rūpējas par to, lai jaunatnei iemācītu daudz zināšanu un māku, bet mazāk vērības piegriež rakstura audzināšanai. Tā kā arī bērnu vecāki, kas aicināti likt drošus pamātus bērnu audzināšanai, sakarā ar eksistences un dzīves prasībām, nevar laika veltīt savam uzdevumam un arī pati tagadnes dzīve nelabvēlīgi ietekmē bērnu tikumisko attīstību, jāatzīst, ka ģimenes un skolas dzīve, mācība un audzināšana būtu tā jāpārveido, lai tās pirmajā vietā stādītu audzināšanu. Daudz mūsdienu pedagogi izpratuši šos bērnu audzināšanai nelabvēlīgos apstākļus mājā un skolā un cenšas tos novērst. Viņi prasa, lai vispirms māti atdod ģimenei, bet skola ar visu savu ārējo un iekšējo organizāciju pirmajā vietā nostāda jaunatnes rakstura audzināšanu, bet lai arī pati mācība kalpotu šim uzdevumam: ko līdz cilvēkam zināšanas un mākas, ja viņš nav labi audzināts.

3. **Moralpedagoģijas pamatojums.** Fersters tic cilvēka garīgai cieņai un spēkiem, kas, pareizi attīstīti un nostiprināti, dod viņam spēju garīgi pacelties un uzvarēt individualās dziņas un socialās dzīves nelabvēlīgo ietekmi. Lai cilvēks kļūtu īsts savas dabas valdnieks, audzinātajam, attīstot un veidojot raksturu, kas sakņojas dvēseles dzīves dziļumos, jāpūpējas par to, lai audzēkņu gribas dzīvi no pašas mazotnes pakļautu tikumiskās idejas varai, tāpat kā cilvēka intelektuālā dzīve jāpakļauj loģikai. Ārējās dabas iekarošanai un pārvaldīšanai vajadzīga tīra matematika, bet mūsu dziņu un kaislību apvaldīšanai vajadzīgi cildeni ideāli un stipra griba. Tāpēc pareizi audzināt var tikai tas, kas pats sevī izveidojis stipru gribu un cildenus ideālus. Bet izveidot sevī spēcīgu gribu, kas spēj pārvarēt pasauli, un gaišus ideālus, kas spēj cilvēkam apgaismot dzīves ceļu, iespējams vienīgi tiem cilvēkiem, kas nostājas aiz Kristus mācības absolūtā pamata. Uz šā pamata mums jānostājas, vienīgi tad mūsu dzīve būs īsti tikumīga. Fersters pasvītro, ka tagadnes cilvēks, neskatoties uz visiem ārējiem sasniegumiem dzīvē, vēl nav nostājies uz šā drošā pamata. Īstai tikumības mācībai jāpilda divi pamatnoteikumi: tai jānāca pazīt sarežģītāko attiecību iekšējo būtību un jāapdviesmo cilvēka griba ar noteiktu autoritāti.

4. **Pastāvošās kulturas un skolas kritika.** Mūslaikos lielie personīgās dzīves ideāli nobālējuši. Mēs lepojamies ar to, ka ārējo pasauli esam pakļāvuši mūsu gribai

vairāk kā nekad agrāki, bet patiesībā ārējā pasaule vairāk kā nekad agrāki ņemusi virsroku par mūsu iekšējo dzīvi. Tagadējā dzīve jau no mazatnes nelabvēlīgi ietekmē mūsu bērnus, bet iekšējie spēki, kā arī palīdzība no ārienes un skolas līdzekļi stipra rakstura audzināšanai arī kļuvuši mazspēcīgi. Techniskā kultura gan sasniegusi ārkārtīgu augstumu, bet cilvēku tikumību nelabvēlīgi ietekmē pati pagrimumšā dzīve. Še var līdzēt vienīgi iekšējā kultura. Iekšējam cilvēkam jāatdod viņa tiesības, lai tas gūtu likumdevēju spēku. Tāpēc spēcīga rakstura audzināšanai mājā un skolā ierādama pirmā vieta.

Spēcīgs, viengabalains raksturs ir centrs cilvēka garīgajā dzīvē, kas spēj nostāties pretim visam tam, kas traucē cilvēku censties pēc mūžīgām mantām un garīgi pacelties. Patiesībā rakstura audzināšana savos pamatos ir laika saistīšana ar mūžību. Īstai audzināšanai jāizceļ cilvēks no laika, t. i. jāatsvabina no tieksmju varas, kas cenšas piemēroties pasaules aizspriedumiem, lai padarītu viņu par kungu sev un pasaulei. Līdzšinējās audzināšanas galvenā kļūda ir, ka audzinātāji lūkojuši no ārienes pārāk mehāniski ietekmēt audzēkņu gribu un nav pienācīgi ievērojuši viņu patstāvību un dabas īpatnības. Pedagoģija vēl nav pienācīgi noskaidrojuši savu pamatmācību par audzēkņu gara modināšanu un vadīšanu. Mūsu audzināšanas darbs pārāk maz bijis idealisma un realisma apgaismots. Mums gan ir estētiskā, prāta, sporta un vispār garīgās dzīves kultura, bet skola pārāk maz rūpējas, lai tās audzēkņi iegūtu dzīves gudrību, lai, iestājoties dzīvē, viņi to arī pazītu. Raksturus mēs neaudzinām. Kur panek aizrautīgā ideāla majestātē, ja tikumība ir tikai laika produkts un mirst reizē ar to? Jaunākā pedagoģija nav noskaidrojuši un uzstādījuši savam darbam augstos tikumības idealus, tāpēc tai trūkst arī spējas ieskatīties cilvēka dabas likumos. Mēs, kā liekas, gan pārvaldam ārējās dabas spēkus, bet nespējam dziļāki ieskatīties cilvēka dvēselē. Mēs vēl nepazīstam īstas metodes, kas mums varētu palīdzēt atvērt cilvēka iekšējo dzīvi: to mēs bieži pārprotam. Īstā dvēseles dzīves patiesība mums atvērsies tikai tad, kad iemācīsimies jo dziļi ieskatīties savā un citu cilvēku dvēselē, kad neatlaidīgi un ilgi novērosim cilvēku savstarpējās attiecības, kad būsīm piesavinājušies mākslu ar cilvēku dzīves ārējām parādībām noskaidrot viņa iekšējās dzīves ceļus un mērķus. Fersters noraida relatīvo ētiku un prasa, lai mēs audzināšanu nostādītu uz nesatricinamas patiesības pamatiem.

5. Moralpedagoģijas mērķi un metodes.  
No teiktā izriet, ka moralpedagoģijas mērķis ir cilvēku garīgi

pacelt. Lai to panāktu, audzinātājam jāiet uzticības ceļš, viņam jārupējas par to, lai audzēknī rastos uzticība audzinātāja autoritātei, tad viņā ar laiku pamodīsies, nostiprināsies garīgie spēki brīvai un labprātīgai paklausībai. No šīs atziņas izriet, ka moralpedagoģijas augstākais likums prasa, lai mēs rūpējamies par to, ka audzēkņu rīcība un pienākumu pildīšana būtu brīvi gribētas un lai tie, ja pienākums prasa, spētu dzīves grūtībās pašizliedzīgi un varonīgi izturēties. Tāpēc pedagogam pilnīgi jāatsakas no spaidu disciplīnas, kas cilvēka individualitāti nomāc un skolēnu gribu ar spaidiem pakļauj skolotāja gribai. Kas skolēnus grib izaudzināt par personībām ar stipru raksturu, ar patstāvīgu gribu un patstāvīgām sprieduma spējām, tam kailā disciplina, kas pēc savas būtības ir brīvības ierobežotāja, jānoraida, jo raksturus nevar audzināt verdzības, bet brīvības valstī. Tāpēc Fersters ir pret fizisko ietekmi, lai gan vecās derības laikos tā pastāvēja, bet runā pretim Kristus mācībai. Ja pats skolotājs ir labi audzināts, tad arī viņš ar savu personību, ar savu dzīvi varēs izaudzināt krietnus cilvēkus. Audzināšanā viss atkarājas no skolotāja personības un pieaugušo dzīves, jo paraugam kā mācībā, tā audzināšanā pieder pirmā vieta. Lai bērns sirsnīgi, uzticīgi un godbijīgi izturētos pret savu skolotāju un katru pieaugušu cilvēku, skolotājam un tāpat pieaugušiem cilvēkiem, kuru vidū bērns dzīvo, uzticīgi, sirsnīgi un godbijīgi jāizturas pret bērnu. Fersters it labi zina, ka audzināšanas pirmajā posmā nevar iztikt bez pavēlēm un piespiešanas, bet īstais audzināšanas pamats ir brīvprātīga paklausība. Arī tad, kad pavēles un piespiešana rādas nepieciešama, tām jābūt mīlestības un smalkjūtības apgaismotām, brutalitātei še nav vietas: pavēlētājam allaž jābūt prātā, ka viņam audzēkņos jāmodina atbrīvotāja uzticība un godbijība savai autoritātei. Vienīgi tādā ceļā panākams paklausības un brīvības samierinājums.

Tā redzam, ka Fersters ir pavēļu un piespiedu pedagoģijas pretinieks. Viņš ir sirsnīgs brīvības pedagoģijas pārstāvis. Viņš atzīst, ka pedagogam vispirms jārupējas par gara attīstību. Garam jāklūst stipram, lai spētu pārvarēt dzinas un kļūtu brīvs. Dziņu pārvarēšanai modernie individualisti, pēc Ferstera uzskatiem, nepiegrīž pienācīgu vērību, un tāpēc garīgās personības attīstība nav pilnīgi nodrošināta. Tikai pakļaujot cilvēka individualo dabu gara likumam, iespējama arī veselīga dabas dotību attīstība. Ja cilvēka dabas attīstība iet savu ceļu, tad gars un daba traucē viens otru, un cilvēks nespēj izpildīt dzīves uzdevumus un censties pēc cildeniem mērķiem. Varam droši sacīt: personība ir koncentrā-

cija, individualitate — izklaidība. Brīva individa kults veicina kaislību un iegribu attīstību, un tā cilvēks nokļūst ārējās pasaules ietekmē. Tā nepareizi izprasta brīvība pārvēršas nebrīvībā. Īsti brīvs kļūst tikai tas, kas cīnas un uzvar, bet uzvarēt var tikai spēcīgs gars.

Lai audzinātājs būtu audzēkņiem autoritate un cildens paraugs, viņš nedrīkst rīnīt sevi audzināt, jo citus audzināt var tikai tas, kas vienmēr cenšas kļūt pilnīgāks, bet kas apstāties, nevar citus pacelt un vest uz priekšu.

Visa mācība skolā tā iekārtojama, lai tā sekmētu rakstura audzināšanu. Fersters iedala mācības priekšmetus divās grupās. Pie pirmās grupas pieder tie priekšmeti, kas noskaidro ārējo pasauli par sevi vai sakarā ar cilvēku, pie otras pieder tie priekšmeti, kas māca par cilvēku savstarpējām attiecībām pagātnē un tagadnē. Pirmie veicina rakstura vīrišķības attīstību un nostiprināšanos: skolēnam skaidri jāsaprot un iekšēji jāpārdzīvo un jāpārlicinas, kas ir gribas spēks, patstāvība un spēku attīstība. Viņam arī jāredz, kāda uzpuvšanās, kāda pašizliedzīga mīlestība un darbs ir vajadzīgi, lai cilvēks pārvarētu visas briesmas, kas apdraud tikumību. Audzinātājam jā rūpējas arī par to, lai raksturs būtu sievietes maiguma apgaismots. Otrai mācības priekšmetu grupai jācenšas noskaidrot, ka ar rupju varu, neuzticību, netaisnību u. t. t. var gan dzīvīt dažreiz kaut ko iegūt, bet tikai uz īsu laiku, un ka īstie sasniegumi panākami vienīgi ar cildenām rakstura spējām.

Audzinātājam jābūt vadītājam, t. i. viņam jāizaudzina citi par vadītājiem, tādēļ disciplīnu skolā jālūko atdzīvināt un apgārot, lai tā vairst nebūtu piespiedu līdzeklis, bet lai modinātu jaunatnē interesi un centību par sevi valdīt. To Fersters sauc par rakstura audzināšanu.

Disciplīnai jākalpo pašaudzināšanai. Tikumības un godīguma izkopšana jaunatnē ir tikumiskās audzināšanas pamats. Šim nolūkam Fersters ieteic skolēnu pašvaldību un morales mācību. Pašvaldības un tāpat morales mācības nolūks veidot raksturu un sagatavot jaunatni dzīvei sabiedrībā un valstī. Savā grāmatā „Skola un raksturs“ Fersters sīki apraksta, kā skolēnu pašvaldība Amerikā organizēta. Šīs mācības pamatā ir doma, ka ar skolēnu pašdarbību jākrāj pamācīgi piedzīvojumi. Ja skolēni zināmā mērā pārzina un veido skolas dzīves kārtību, zināms, skolotāju vadībā, tad jauno cilvēku sirdīs pamostas cieņa pret likumu, tiesiska apziņa, pašdarbība un izveidojas skaidrāka, augstāka kārtības un atbildības uztvere un sajūta. Dzīvē nepieciešama līdzjūtība pret citiem cilvēkiem, tāpēc jāgādā, lai skolēniem būtu izdevība mā-

cīties par citiem rūpēties, iecietīgi pret tiem izturēties un vajadzības gadījumā palīdzēt. Rotalas ir labs līdzeklis pieradināt skolēnus izpildīt pavēles un paklausīt. Fersters norāda arī, ka skolēnu pašvaldībai var būt nevēlamas sekas, ja visa vara un vadība nodota skolēnu rokās. Viņš prasa apgrotu paklausību. Tāda paklausība rodas, ja skolotājs sirsnīgi atdevies savu skolēnu audzināšanai. Iedvesme un mācība ir labākā gribas audzināšanas metode. Skolotājam jālūko visus audzēkņu dvēseles spēkus ievirzīt ceļā uz cildeniem ideāliem. Skolēnos mostas un veidojas cildena iekšējā dzīve, ja zemie instinkti un griba nomākti. Tāpēc ar iedvesmi skolotājam jālūko skolēnu cildenie centieni atbalstīt, bet zemie nomākt un izravēt. Skolotāja iedvesmoti, skolēni pierod pārvarēt launu un censties uz labu, un ar to viņos rodas aktivitāte, jauna spēcīga apziņa, kas spēj pārvarēt dzīves launumus un kārdinājumus.

Fersters pārliecināts, ka moralpedagoģija var pilnīgi izveidoties un audzināšanā sasniegt labus panākumus vienīgi tad, ja tā sakņojas kristiešu reliģijas mācībā. Tāda moralpedagoģija spēj ievadīt pareizā ceļā prāta izglītību un pasargāt to no tukša intelektualisma. Atbrīvojot cilvēku no dabisko dziņu varas un izsmalcinot viņa apziņu, sagādajam prātam augstākās izpausmes spējas. Pareizi audzināts stiprs raksturs ir priekšnoteikums loģiskai domāšanai, tas pasarga mūsu domu no ārējās ietekmes. Lai spētu pinīgi objektīvi domāt, mums jāatbrīvojas no sava subjekta, jo ar to kļūstam tikumiski brīvi un reizē atsvabināties no visa tā, kas mūsu domu varētu traucēt.

No Festera uzskatiem par raksturu un tā audzināšanu izriet viņa pamatnoteikumi personības audzināšanai. Viņš prasa individa atbrīvošanu no masas kundzības. Atkarību no citu sprieduma, dzīšanas pēc cieņas Fersters atzīst par rakstura nājšana zīmi. Audzinātājam jā rūpējas, lai skolēnos attīstītos un nostiprinātos patstāvība, atbildības sajūta un pašnoteikšanās griba, tad masa viņus iedvesmēt nevarēs.

Stipra rakstura izveidošanos atbalsta pareiza miesas kopšana, jo tikai veselā miesā mājō vesels gars. Bet miesas centieni nereti ir pārdroši, tāpēc nepieciešams pretspars. Miesas audzināšana iet pareizu ceļu, ja tā paklauta gara interesēm. Tāpēc vajadzīga rakstura kopšana. Še nāk talkā sports. Bet piekopjot sportu, jā sārgas no pārmērībām, jo tās vājina nervus. Vislielākā vēriba piegriežama iekšējai audzināšanai, jo moraliskā vīrišķība svarīgāka nekā fiziskā. Cieša audzināšana un izkopta apziņa rada vīrišķību, tāpēc rakstura audzināšanā apziņas izkopšanai ierādama pirmā vieta. Sporta un fizisko vingrinājumu vadītājiem vispirms jābūt garīgiem

vadītājiem. Ar miesas vingrinājumu mācību jāpanāk vingras, glītas un noteiktas organisma un tā atsevišķu locekļu kustības. Pedagogi līdz šim centušies jaunatnes kaislības un iegribas novērst ar pamācību, būdami pārliecināti, ka zināšanas pasargās. Še jāzina, ka mācību dzird nevien prāts, bet arī fantāzija. Seksualpedagoģijas jautājums nav zinātnes, bet gara spēka jautājums. Še briesmas var novērst ne racionalisms, oet visu tikumisko spēku mobilizācija. Skolai jācenšas jaunatnē attīstīt un nostiprināt pašsavvaldīšanās spējas, tikumīgu apziņu un gribu, tad viņa spēš pārvarēt dzimuma kārdinājumus. Mums dzīvē trūkst varonības, tāpēc jācenšas jaunatnē attīstīt vīrišķību. Audzinot jāņem vērā arī tas, ka katrs dzimums smalkāki, jūtīgāki novērtē pretējo. Meitenu audzināšanā jāizceļ sievišķīgais. Ja jaunatne būs mācījusies atzīt, ka garam jāvalda un ka viņš arī valda par miesu, tad viņa spēš dzimuma tieksmes pārvarēt. Še liela loma reliģijas mācībai, kas allaž apgaismo cilvēkam īsto ceļu. Tāpēc arī visos gadījumos garam jāaudzina un jāvalda miesa.

6. Valsts pilsoņu audzināšanas mērķi un metodes. Ievērojami ir arī Ferstera norādījumi, kā jaunatnē modināmas un attīstamas sabiedriskās jūtas un apziņa. Tautas vienības gara atmodas laiki prasa no atsevišķiem pilsoņiem tik daudz atbildības, ka mums jāpiegriež viņu sabiedriskai audzināšanai visrūpīgākā vērība. Fersters ir pārliecināts, ka īstus valsts pilsoņus ar pamācību vien nav iespējams izaudzināt. Keršenšteinerā ieteiktā jaunatnes darba apvienības organizācija to nespējot, jo starp socialu un valstisku audzināšanu esot ļoti liela starpība. Tikai īsta kristietība var pienācīgi veikt atbildīgo valsts pilsoņu audzināšanas darbu. Vēlamā valsts pilsoņu apziņas izveidošanās un nostiprināšanās panākama ar pilsoņu egoisma pārvarēšanu, bet egoisms pilnīgi atstāj tikai tās dvēseles, kas mīl taisnību un cenšas saprasties un mierā dzīvot ar tādiem cilvēkiem, kas citādi domā un citādi vēlas nekā viņš, kas spēš pārvarēt personīgās iegribas un tieksmes. Tāpēc īstai valstiskai apziņai jānostājas uz īstas un stipras reliģiozitātes pamatiem, jo tikai tā spēš pārvarēt subjektīvismu un egoismu.

Valsts pilsoņu apziņai pamatā jāliek līdzjūtība. Tāpēc jaunatnē jau no pašas mazotnes jāiedēsta vēlēšanās citiem līdzī just un palīdzēt. Sevišķi palīdzība un līdzjūtība slimiem un vājiem labi iemāca domāt par citiem, tā ir laba sagatavošanās skola socialajam darbam. Ģimene ir labākā socialās apziņas audzinātāja un kopēja. Vecāki ar savu taisnīgo izturēšanos ir labs paraugs bērniem, sevišķi, kad pārrunā un taisni spriež

par tiem, kas nav klāt. Tāpat brāļiem un māsām satīcīgi dzīvojot, veidojas pareiza sabiedriska apziņa un labas jūtas pret citiem cilvēkiem. Fersters devis ļoti pamācīgus norādījumus vadītājiem. Visiem vadītājiem vispirms jābūt smalkjūtīgi noskaņotiem. Citus var vadīt vienīgi tas, kas prot savaldīties: jo vairāk vadītājs prot respektēt vadamo garīgās un tikumiskās personības, jo mazāk viņam vajadzēs lietot varu. Arī pavēlēt vadītājam nav ieteicams; ja viņš savā rīcībā būs smalkjūtīgs, taktisks un objektīvs, tad arī pavēles nebūs vajadzīgas. Fersters norāda, ka ekskursijas bez sava tiešā uzdevuma lielā mērā veicina sabiedriskās apziņas un altruistisko jūtu attīstību, jo šie spēcīgākie pierod rūpēties par vājākiem. Veicinot socialo audzināšanu, jānomāc audzēkņos vienaldzīgā izturēšanās pret citu tiesībām un ērtībām.

Valsts pilsoņu audzināšanu lielā mērā sekmē atbildības, cieša rakstura, pietātes, godīguma, patiesīguma, panesības un iecietības attīstība jaunatnē. Arī audzēkņu darba ētikas izveidošanā Fersters dod pedagogiem vērtīgus norādījumus. Lai panāktu augstāko pienākuma apziņas izveidošanos, audzēkņi jāmaca ielikt darbā garu, jo tikai cilvēka gara apgaismots darbs ir cildens darbs, kas var sekmēt vispārēju labklājību un līdz ar to nest labus augļus arī pašam darītājam. Blakus šai ētiskai iedarbībai valsts pilsoņu audzināšanā vajadzīga arī pamācība, un šī pamācība jāsaista ar tikumīgās un kulturalās dzīves konkrētām parādībām, ar darba aizsardzības, ģimenes satvērsmes, īpašuma aizsardzības un citu pilsoniskās dzīves nozaru likumdošanu, cieši ievērojot šo dzīves parādību tikumisko jēgu, pie kam rakstītiem likumiem jāpamatojas uz nerakstītiem likumiem par vājo aizstāvēšanu, par smalkjūtīgu izturēšanos pret citiem cilvēkiem un viņu īpašumu, par atbildību par izteiktiem nepatiesiem vārdiem, par ģimenes svētumu. Visiem šiem nerakstītiem tikumības likumiem liela nozīme jaunās paaudzes audzināšanā. Šo mācību nedrīkst piesaistīt sausai mācības vielai, jo tad tā var zaudēt savu pievilcību un nozīmi.

Fersters noraida audzināšanu kādai šķirai vai partijai un ieteic iecietību pret pretiniekiem. Audzinātājam jācenšas padziļināt jēdziens valsts pilsonis, lai ar to nozustu partiju un šķiru cilvēki.

Beidzot valsts pilsoņu audzināšanai jākalpo īstu humanu cilvēku audzināšanai, īstu vienotas tautas un vienotas cilvēces locekļu audzināšanai. Fersters visu mūžu cīnījies pret tautu naidīgo noskaņojumu, pret viņu varas politiku un ieteic līdzšinējo politisko domāšanu revidēt, liekot pamatā kristietības viedokli, lai ar to reiz pilnīgi novērstos no varas politikas un tautas reiz iesāktu vienotu brālīgu dzīvi. Visām skolām jā-



kalpo šai vienotai brālīgai cilvēku savstarpējai dzīvei, lai beidzot izveidotos tādas valsts tiesības, kas nevis juridisku, bet kristietības gara normu noteiktas. „Ja tu iesi pa labi, tad es iešu pa kreisi,“ — lai būtu cilvēku kulturas un politikas uvertira.

7. **Novērtējums.** It pareizi Fersters saka, ka skola līdz pat mūsu dienām pirmo vietu ierādījusi mācībai, zinātniskai izglītībai, bet audzināšanai piegriežusi pārāk maz vērības. Viņš norāda, ka augstākais skolas uzdevums ir tikumiska audzināšana. Savu audzināšanas mācību Fersters pamato uz īstas gara brīvības, pašatbildības sajūtas un skolotāja autoritātes. Ar tikumiskiem piedzīvojumiem un gribas vingrinājumiem iespējams panākt autoritātes un brīvības samierinājumu. Fersters ievērojams arī ar to, ka viņš mācības pamatā licis tikumiskas apziņas attīstību un izkopšanu. Viņš pārliecināts, ka ar tādu mācību un audzināšanu, ar cilvēka augstākām gara dziņām, bez piespiedu līdzekļiem, iespējams izaudzināt un izglītot jaunu tikumīgu paaudzi.

## Personības pedagoģija.

### § 20. Hugo Gaudīgs.

1. **Dzīve un darbi.** Hugo Gaudīgs dzimis 5. decembrī 1860. g. mācītāja ģimenē. Pēc pabeigtām teoloģijas, seno un jauno valodu studijām Hallē īsu laiku darbojas par skolotāju pedagoģiskā seminarā pazīstamā pedagoga Dr. O. Frika vadībā. Še Gaudīgs sāka interesēties par mācības metodēm. Viņš nāca pie atziņas, ka līdzšinējās mācības metodes novecojušās un kavē skolotāja patstāvīgo radišanas darbu. Pēc tam Gaudīgs ilgus gadus vadīja gan ģimnazijas, gan pedagoģiskās mācības iestādes. Viņa vadībā izmācījušies daudz pazīstamu pedagogu. Gaudīgs lasījis lekcijas arī Latvijas skolotājiem Rīgā. Viņš mira 2. augustā 1923. g. Savas dzīves pēdējos gados Gaudīgs kļuva pazīstams nevien Vācijā, bet visā pasaulē. Gaudīgs pats un viņa izglītotie skolotāji apbraukāja Vāciju un ārzemes un lasīja lekcijas par jaunās pedagoģijas sasniegumiem. Bez tam Gaudīgs atlicināja daudz laika arī pedagoģiskās literatūras darbam. Visi viņa darbi rāda, ka tos radījis ļoti apdāvināts, vispusīgi izglītoti, smalkjūtīgs un piedzīvojumiem bagāts pedagogs. Viņa pirmajiem darbiem kā sarkans pavediens cauri iet divas galvenās idejas: pirmā

ideja ir rūpes par tautas vienības gara attīstību un nostiprināšanu tautskolā; otra ideja — ticība personības varai, kas pāri atsevišķiem cilvēkiem veicina un vada kulturas attīstību visdažādākās dzīves nozarēs. Savā galvenajā darbā: „Skola topošās personības kalpotāja“ Gaudīgs apvienojis un izteicis visu savu pedagoģiju. Šo mācību Gaudīgs īsi pirms savas nāves vēl papildinājis diviem darbiem: „Skola un skolas dzīve“ un „Personības ideja un tās nozīme pedagoģijā.“

Ievērojot teikto, pedagogiem ieteicams iepazīties ar Gaudīga mācību.

2. Personības pedagoģijas būtība. Ja palūkojamies atpakaļ, tad redzam, ka abiem audzināšanas veidiem, individualajam un socialajam ir vērtīgi mērķi, bet tiem ir arī savi trūkumi. Lai audzināšanas ideāls kļūtu pilnīgs, tam jācenšas pēc sintezes. Mūsu dzīve grozas ap divi poli, personisko un sabiedrisko. Iekams atsevišķa persona ieiet sabiedrībā, tā, piemēroti savām dabas dāvanām, attīstas, bet sabiedrība ar individualitatu dažādību kļūst bagātāka un spēcīgāka. Tāpēc arī mūsdienu pedagoģi meklē audzināšanas veidu, kas atbilstu kā atsevišķu indivīdu, tā arī sabiedrības vajadzībām. Daži pedagoģi domā, ka personības jēdzienā būtu iespējams apvienot abus audzināšanas veidus, vienpusīgo individualpedagoģiju ar vienpusīgo socialpedagoģiju. Pazīstamais pedagoģis Ičners šai sakarā saka, ka pedagoģija ir spēks, kas veic savu darbu brīvībā un mīlestībā. Brīvībā var izveidoties cilvēka patstāvība un īpatība, mīlestībā — atdošanās socialai varai un mērķiem. Gaudīgs saka, ka pāri pretējiem dzīves uzskatiem, socialajam un individualajam, paceļas trešais, augstākais — personības ideja, „ideālais es“. Personība ieslēdz abus: tiklab indivīdu ar visiem tā savdabīgajiem spēkiem, kā arī kulturālo parādību kopu. Personības ideja ieved mūs centrniecīgi mūsu iekšējā būtībā un paceļ mūs centrifugāli tālu pār mums, tā piespiež mūs studēt no vienas puses mazo indivīda pasauli un no otras — lielo ārējo pasauli, lai spētu noskaidrot abu šo pasaulu savstarpējās attiecības un ietekmi. Tā tad personības ideja uzdod mums lielu uzdevumu: mums jāizpēti mūsu psihofiziskā dzīve visā dziļumā un plašumā un tāpat jāizpēti arī mūsu dzīves lielie novadi: zinātne, māksla un reliģija. Bet personības pedagoģija tā jāizveido, lai tā atbilstu cilvēka individualajām un socialajām vajadzībām, un tāpēc tai jānoraida kā vienpusīgais individualisms, tā arī vienpusīgais socialismis ar tā šablonisko masu kulturu. Personības individualie spēki: dziņas, iedzimtās spējas un sav-

dabība gan sargājamas, attīstamas un nostiprinamas, bet pakļaujamas tikumības normām.

3. Personības pedagoģijas filozofiskais pamatojums. Gaudīgs saka, ka pedagoģija ir normatīva zinātne, kas māca par to, kam jābūt, bet ne par to, kas ir, un tāpēc tā pamatojas uz filozofijas, jo tās viena otru pabalsta un papildina: filozofija uzstāda idealu, bet pedagoģija cenšas to realizēt. Katra normatīva principa lietderība pārbaudama praksē. Gaudīga principi ir ne tikai deduktīvi konstruēti, bet arī induktīvi pārbaudīti.

Augstākais pedagoģijas princips ir personība. Šis princips stāv pāri vienpusīgajai individualpedagoģijai un vienpusīgajai socialpedagoģijai. Personība Gaudīgam nav tukša forma, tā piepildīta ar dažādu dzīves novadu kulturalo saturu: izglītību, darbu, arodu, izpriecu u. t. t. Arī skola nav nekāda iestāde, tā ir dzīves novads. Nostājoties uz šā viedokļa, pedagoģija ar personību iegūst vajadzīgo vienoto principu, kas aicina ievērot un līdzsvarot visus dzīves novadus ar to uzdevumiem. Personība var sasniegt savu pilnbriedumu tikai, pastāvot dzīvam sakaram starp to un dažādu dzīves novadu spēkiem. Personība gan pazīst tikai personīgus mērķus, bet šie personīgie mērķi ir pārindividuali. Personības pazīmes šie mērķi iegūst ar to, ka indivīds tos uzņem savas dzīves kop-sakarībā. Pēc mana uzskata, saka Gaudīgs, pretim stāv vienā pusē sabiedrība, kas personīgās dzīves attīstībā redz savu galveno uzdevumu, jo personības ir sabiedrībai nepieciešamas kā tās dzīves uzdevumu pildītājas un otrā pusē personības, kas kulturalā sabiedrībā atrod savām gara īpatībām piemērotu attīstību un darba lauku. Ievērojot šādu pedagoģijas pamatojumu, tai nepieciešama jo spoža psiholoģijas gaisma. Ar šo gaismu apgaismojams nevien skolēns, bet arī skolotājs un nevien atsevišķi skolēni un atsevišķi skolotāji, bet visa klase un skolotāju padome.

Psiholoģija mūs māca atzīt, cik liela vērtība ir brīvam garīgam darbam. Kas grib personības izveidot un izglītēt, tam jāzina, ka personīgā dzīve vislabāki izdodas brīvībā. Arī mācība, kas līdz šim skolēniem devusi tikai ciešus norādījumus, jāpamato uz psiholoģijas, tai jāklūst brīvai: skolotāja ietekmētājas darbības vietā jāstājas brīvai skolēna darbībai. Brīvās garīgās darbības principam ir liela nozīme turpmākā skolas izveidošanas darbā un līdz ar to liela nozīme nākamajā kultūras attīstībā un dzīvē. Šim principam ir gluži revolucionārs raksturs; tas nostāda pedagoģiskās domas un darbības degpunktā ne vairs skolotāju, bet topošo personību. Tā ir

pilnīga pedagoģisko uzskatu pārgrozība. Brīva garīga darbība ir pašdarbība, paša gribēta garīga darbība, kas veikta paša spēkiem, rit pa paša izvēlēto ceļu uz brīvi sprauto mērķi. Bet tāda brīva garīga skolēnu darbība var attīstīties vienīgi tad, ja skolas organizācija piemērota skolēnu īpatnām jūtām un gribai.

4. Skola topošās personības kalpotāja. Gaudīga pedagoģijas centrā atrodas skola. Skola kulturas attīstībā un dzīvē iegūst vērtību vienīgi tad, ja tā atzīst pedagoģijas pamatprincipu — personību. Ja tā to atzīst, tai jāklūst kulturskolai, darba skolai, piedzīvojumu skolai, sabiedriskai skolai.

Skolai jāklūst laukā no izolācijas stāvokļa un jāieiet dzīvē. Tā kā skolas mērķis ir personības ideāls, tā nedrīkst no acīm izlaist nevienu dzīves novadu, kas var veicināt personības attīstību. Bet kāda ir pastāvošā skola? Tā sveša dzīvei. Tas ir lielākais mūsu vidusskolu trūkums, ka tās savus audzēkņus atsvešina no dzīves. Tā tas nevar palikt. Skolai nav jāaudzina turpmākai dzīvei: skolā pavadītais laiks nav nekāds sagatavošanās laiks, bet tai un tāpat jaunatnei ir pašām sava vērtība, savas tiesības, sava likumdošana. Tā būs tad, ja skolēni skolā tā darbosies, kā darbojas tie pieaugušie, kas dzīvo skolas apkārtnē, ja skolā vispirms ievēdīs lauksaimniecības mācību ar visiem attiecīgiem, bērniem piemērotiem lauksaimniecības darbiem.

Pašā skolas darbu sākumā jāņem vērā zemkopības tehniskā puse, pats zemkopja darbs, jo skolai jāuzmeklē tauta tās darbā, jo cilvēce iemācījusi visu to, ko tā zina, strādājot dzīvē vajadzīgos darbus. Ģimenes skolas un pieaugušo sabiedriskā dzīve bērņus jau no pašas mazatnes ievada sociālās dzīves izpratnē. Vēlāk šī izpratne jāpadziļina un jāpaplašina ar mācību par sabiedrību, tautu un valsti, ar psiholoģijas un estētikas mācību. Ar tādu mācību skola kļūs dzīve, bet skolēni, izgājuši no skolas un iestājušies dzīvē, būs spējīgi to tālāk veidot. Tikai tā iespējams progress.

Kulturskolai jābūt darba skolai, to prasa personības audzināšana. Nākamo laiku skola būs darba skola, vai no tās nekas labs neiznāks, saka Gaudīgs. Ar to viņš nebūt nedomā par rokdarbiem, kaut gan viņš tos augstu vērtē, ar darba skolu viņš domā skolēnu pašdarbību, viņu personīgo spēku atraisīšanu un attīstību. Nākamo laiku skola tomēr lielāku vērību piegriezīs rokdarbiem, ja no tās garu gluži neizdzīs. Bet atbrīvotājs spēks pie-

mīt tikai pašdarbības idejai. Skolu reformatoru uzdevums ir šo ideju jaunās skolas satversmei likt pamatā.

Līdzšinējā skola bija mācības skola, kur pārāk daudz strādāja skolotāji. Nākotnes skolā skolotājam jābūt vidutājam starp skolēnu un darbu. Skolotājs ir garīgo darbu ierosinātājs un paraugs. Skolotājs pamatīgi pārvalda mācības vielu. Viņš ir īsts mākslinieks sarunā, lasīšanā, stāstīšanā, aprakstīšanā, izskaidrošanā, pārtulkošanā, eksperimentēšanā u. t. t. Viņa uzdevums tomēr nav šos darbus skolēnu priekšā ar viņu lielāku vai mazāku līdzdalību strādāt, bet ar savu priekšzīmi un citiem mācības līdzekļiem atmodināt un attīstīt viņos garīgos spēkus patstāvīgam darbam. Tā arī pats skolēns jaunajā skolā nostādams gluži citādi: līdz šim skolēns bija pasīvs, viņa pienākums bija skolotāja mācību uzņemt. Jaunajā skolā skolēns būs aktīvs darbu darītājs, atdarinātāja vietā stāsies patstāvīgs radītājs. Skolēnam jāklūst pilnīgi patstāvīgam darba darītājam: viņam pašam jāuzstāda mērķis, pašam jāizstrādā darba plāns, pašam jāveic noteiktie darbi, pašam jāizšķiras, pa kādu ceļu iet, kad nonāk krustceļos, pašam savi darbi jākontrolē, pašam jābūt arī savu darbu korektoram u. t. t. Viss tas prasa gluži jaunu darba metodi, kas pilnīgi pārveido jautājumu un atbilžu norisi. Skolotāja jautājums ir gluži tukša mācības forma, kas neatbilst dzīves īstenībai, jo dzīvē neprasa vis tas, kas zina, bet tas, kas nezina, bet zināt grib. Jāprasa skolēniem un tāpēc viņiem vispirms jāmacas prasīt, lai viņu jautājumi nebūtu tukši, bet tādi, kas ved pie mērķa. Klase ir darba savienība, bet tai vajadzīgs mērķtiecīgs darbu sadalījums. Klases kopējais darbs būs ideāli nostādīts, ja atsevišķi skolēni atrisinās atsevišķas problemas un strādās atsevišķus darbus, kam savstarpēis sākars, kas ved pie kopēja mērķa. Katrs atsevišķs darbinieks laiku pa laikam ziņo par saviem darbiem, vai arī jautā darba biedrus, vai skolotājus, ja atgadas, kas svešs, neskaidrs, nesaprotams, paša spēkiem neatrisinams. Ziņojumus un jautājumus pavada vispusīgas pārrunas un apspriedes, kamēr atsevišķais iekļaujas kopējā darbā un veicina tuvošanos mērķim.

Skola, kas tā strādā, ir piedzīvojumu skola, jo tā modina skolēnos tieksmi uz jaunu dzīvi un māca viņus par to interesēties. Tikai tādā gadījumā darba skola atbilst patiesi personības ideālam, ja tā ir īsta piedzīvojumu skola. Skolai par to jā rūpējas, lai kulturas dzīve neietekmētu jaunieša individualitāti pārāk vāji vai pārāk spēcīgi. Saprotams, ka skola nevar ar pavēlēm piedzīvojumus radīt, bet tā var visu novērst,

kas piedzīvojumu ietekmi traucē vai vājina, tā ar izveicīgu rīcību un apgaismojumu var piedzīvojumu ietekmi veicināt, tā var skolēnu garu piedzīvojumiem sagatavot un stiprināt. Par visu jārūpējas, lai skolēnos rastos un izveidotos spēja patstāvīgi savus piedzīvojumus paredzēt. Skolēnam pašam jāizvēlas tāda dzīves ietekme, kurai viņa gars atdodas: viņam pašam jānoteic savi piedzīvojumi, viņam pašam jānācas novērst traucētāji priekšstati un sajūta, viņam pašam no sevis arī jāveicina un jāpadziļina tas, kas piedzīvojumā viņa garam vēlams un svarīgs.

Piedzīvojumu skolas jēdziens izslēdz otru jēdzienu, it kā skola būtu iestāde, kam jāietekmē audzēkņa dzīve. Skola kā piedzīvojumu skola ir sevišķa dzīves nozare. Tā ir dzīves novads, kurā audzēknis dzīvo un strādā un dzīvojot un strādājot mācas un attīstas. Tā Gaudīga skola veicina skolēnos patstāvīgu un darbīgu spēju attīstību ar vērtīgas apziņas attīstību un nostiprināšanos, kas no tām izriet. Šī doma noteic arī skolotāja izturēšanos pret skolēniem. Skolotājs ir skolas idejas personīgs nesējs, viņš ar savu darbu noteic skolas mērķi un topošās personības dzīves un attīstībai piemērotus īpatnējus dzīves apstākļus, ļauj šinī virzienā savam darbam ritēt, bet tūlīņ aptur savu enerģiju, ja tā izrādas kaitīga topošās personības attīstībai.

Skolas uzdevums ir nevien izglītot, bet arī veicināt sabiedrisku dzīvi, veicināt pareizu dzīves attiecību izveidošanos starp pašiem skolēniem un starp viņiem un skolotājiem. Skolas uzdevums ir izaudzināt spēcīgas personības, tāpēc tai jārūpējas, lai audzēkņos varētu pienācīgi attīstīties un nostiprināties īpatnējās, iedzimtās vērtīgās dziņas un gars. Mūslaiku pedagoģija spēj atklāt bērnu īpatnējās spējas. Personības pedagoģija grib izaudzināt spēcīgas personības, tāpēc tā augstu vērtē individa īpatnējās spējas, jo tikai šīs spējas var savdabīgā pašdarbības ceļā attīstīties par lielu spēku. Bet audzēknis vēl nav personība, tas jāuztver kā pastāvīgi topoša personība. Gaudīgs prasa, ka audzinātājam teorijā un praksē jānostājas uz bērna dvēseles īpatnējo spēku pamata un tāpēc tas vairs nedrīkst būt kādas zinātnes docents, bet bērnu radītāja darba organizators. Gaudīgs prasa skolēnu pašdarbību, tāpēc ka nākamības kulturprocess lielākā mērā prasīs brīvu garīgu darbu. Kur valda brīvs garīgs darbs, tur vairs nav masa, tā sadalījusies pašatbildīgās personībās. Brīvs radītājs darbs mums vajadzīgs visās dzīves nozarēs: tautsaimniecībā, politiskā dzīvē un izglītības laukā.

Gaudīgs vēlas, lai klase kļūtu darba sabiedrība. Viņš nostājas pret Keršēnšteineru un zināmā mērā arī pret Fer-

steru. Viņš netic, ka ar darba sabiedrību varētu sevišķi veicināt sociālo audzināšanu. Klases pašvaldību ar valsts iekārtas formām pēc amerikāņu parauga Gaudīgs noraida: saprotams, ka klasei pašai sevi jāvalda, bet uz to noteikumu pamata, kas izriet no pašas skolas dzīves. Skola, pēc Gaudīga domām, nav nekāda valsts, arī mazākā mērā ne. Gaudīgs grib, lai klase kā kopa uzņemas atbildību; pēc viņa domām, ir nepareizi, ka tikai daži ir atbildīgi, bet pārējie no atbildības atsvabināti.

Svarīgs ir Gaudīga pedagoģisko domu uzskats, ka skola ir atsevišķs novads tautas kulturalā dzīvē. Skola ir tautas vienības apziņas nesēja un kopēja. Tikai ar to tā ir īsta tautas audzinātāja. Neviena no tautskolām nav īsta tautas audzinātāja ar to vien, ka tā dažas stundas nedēļā māca tautas valodu. Skola kļūst īsta tautas audzinātāja, īsta tautas kulturalās dzīves veicinātāja, ja tā visā savā darbā, darba saturā, veidā un visā dzīvē ir tautiska. Tautas dzīvei jābūt skolas dzīves centrā un tai kā tautas kulturalās dzīves veicinātājai un kopējai jādzīvo un jāstrādā tā, kā dzīvo un strādā pati tauta, jo tikai tad tā spēs izprast tautas dzīves parādības un veicināt dzīvi, kas piemērota tautas garam.

Skola pati par sevi ir dzīves novads, kurā izpaužas pedagoģiskā darbība, kas valstij jāveicina, bet jāatstāj skolai patstāvība. Skola vislabāk var attīstīties un tautai kalpot, ja tā paliek apkārtnes sabiedrības rokās un pēdējā sirsnīgi vēlas skolas attīstību veicināt. Skolai jānodibina tuvi sakari ar bērnu vecāku māju, ar ģimeni, jo tiklab skolai, kā vecāku mājai bērnu audzināšanā jāiet kopējs ceļš un jāstrādā kopējs darbs. Vēlams, lai bērnu vecāki jo bieži nāktu uz skolu apspriesties ar skolotāju un apmeklēt arī klasi, kur viņu bērni mācas, tad viņi paši varētu pārliecināties par savu bērnu attīstības sekmēm un trūkumiem, bet skolotāji pilnīgāki iepazītos ar bērniem. Tāpat arī skolotājam jāapmeklē savi audzēkņi vecāku mājās, lai labāk spētu ieskatīties ģimenes dzīvē vispārī un sevišķi bērnu audzināšanā mājās, jo tikai tādējādi skolotājs varēs pareizi izpildīt nevien savus bērnu audzinātāja, bet arī pašas tautas audzinātāja uzdevumus.

Arī starp skolu un baznīcu jānodibina savstarpējas uzticības sakari, bet pēdējai jāatsakas no skolas un arī reliģijas mācības uzraudzības. Personības pedagoģijas uzdevums ir rūpēties par bērnu vispārīgu attīstību, un tā kā viņi ir reliģiozas sabiedrības locekļi, tad skolas mācību priekšmetu sarakstā jāuzņem arī reliģija.

Gaudīgs savā pedagoģijā ievērojis gandrīz visus mācības priekšmetus. Še mēs gan visu Gaudīga mācību tuvāk apska-

tīt nevarēsīm, bet aizrādīsīm, ka skolas uzdevums ir jaunatni ievadīt kulturas procesā, un tāpēc tā jāiepazīstina ar kulturalās dzīves parādībām un jau no mazatnes jāpieradina pareizi uztvert to kopsakaru, jo šīnī ziņā jaunatnes spējas ir vēl vājas. Skolas mācības plāna pareizas organizācijas uzdevums ir dažādu mācības priekšmetu kopdarbību apgaismot un pareizi uztvert kulturalās dzīves īstenību. Tas ļoti svarīgi visam skolas darbam.

5. Skolotāju sagatavošana. Skolotāju semināru (mūsu skolotāju institutu) Gaudigs uzskata par labāko skolotāju sagatavošanas iestādi. Seminarā jāklūst darba skolai, tam sevī jāapvieno visas dzīves nozares, jo skolotājam jāiegūst vispusīga izglītība, lai spētu vispusīgi attīstīt un dzīves prasībām piemēroti izglītēt savus audzēkņus. Arī reliģijas mācība seminārā paturama, jo skolotāju uzdevumos ietilpst arī reliģiska audzināšana. Skolotāju sagatavošanas iestādei arī jāaudzina personības, lai tās vēlāk spētu personības audzināt. Šim nolūkam topošos skolotājos jāattīsta un jāizglīto vajadzīgā apziņa, spēks un prasme audzināt un mācīt.

Par vidusskolu Gaudigs saka, ka tai uz augstskolu jāšūta vienīgi sevišķi apdāvinātie un zinātniskam darbam piemērotie, bet pārējiem audzēkņiem izsniedzama apliecība, ka beiguši vidusskolas kursu. Arī augstskolai jābūt darba skolai un jāiekārtojas personību audzināšanai. Tai nolūkā augstskolai lielāka vērība piegriežama semināriem, bet priekšlasījumiem ierādama otrā vieta. Augstskolas mācības ideāls Gaudīgam ir ļoti augsts. Visiem studentiem katram savā priekšmetā jāklūst zinātniskam pētniekam.

Katras skolas skolotāju kolēģijai jābūt ideālai darba savienībai, kas kopēji cenšas pēc kopēja ideāla. No šā vienādā uzskata izriet ideāla kopēja apziņa. Šīs kopējas apziņas izveidošanās un nostiprināšanās veicina skolotāju konferences, jo šē vislabāk iespējama skolotāju domu izmaiņa. Bet Gaudigs domā, ka skolotāji tomēr, ievērojot viņu specialos darbus, ir zināmā mērā vienpusīgi noskaņoti, tāpēc vajadzīgs apvienotājs orgāns. Tāds orgāns ir skolas vadītājs jeb direktors. Ar šo atziņu Gaudigs noraida kolēģialu skolas pārvaldi un visu vadību uztic direktoram. Skolotājs ir brīvs savā darbā, tomēr virsvadība pieder direktoram, tas rūpējas par to, lai viss audzināšanas un mācības darbs noritētu saskaņoti.

6. Novērtējums. Gaudigs ar savu personības jēdziena izpratni noraida individualpedagoģijas un socialpedagoģijas vienpusību, bet nespēj noraidīt šo pedagoģiju novirzienu motivus. Viņš atzīst, ka individu pilnīgi socializēt nevar, ne-



sagādājot kulturai jūtamus zaudējumus, jo personības taču ir kulturas nesējas. Bet viņš arī skaidri saka, ka personības nav gluži brīvas subjektivitātes, kas tikai sev vien dzīvo. Pēc Gaudīga domām personība ir pilnvērtīga individualitāte, t. i. cilvēks, kura individualitāte kulturas sasniegumos iemiesotās pārs subjektīvās gara pasaules normēta. Psiholoģijai pedagoģijā Gaudīgs it pareizi ierāda tikai kalpotājas lomu, tāpēc ka tā nekad neuzstāda normas, bet tikai noskaidro lietas būtību. Šai kalpotājas lomā tomēr nedrīkstam psiholoģiju pārāk zemu novērtēt, tāpēc ka vienīgi tā spēj norādīt līdzekļus un ceļus, kā iespējams realizēt filozofijas uzstādītos ideālus. Ievērojams arī tas, ka Gaudīgs lūkojas uz cilvēka dvēseles dzīvi no viena vadītāja viedokļa un ar to norāda ceļu strukturpsiholoģijai, kuru vēlāk sistematiski izveido pazīstamais psihologs un pedagogs Šprangers. Ar to Gaudīgs pievienojies pedagogu pulcinājumam, kas nosprauž jaunus gaišus ceļus bērnu audzināšanai.

Gaudīgs sevišķi pasvīturo mācībā un audzināšanā bērnu pašdarbības principu. Še jāsaprot, ka atjaunojoties Pestalocija garam, šo bērnu pašdarbības principu ievēro arī daudzi citi pedagogi. Oriģinālais mācības metodes pārveidojums, kas skolotāju jautājumu vietā mācībā pielaiž skolēnu jautājumus, kas no atsevišķu skolēnu vai to grupu darba panāk apvienotu veselu sabiedrības darba veidojumu, izpaudies jau lielā Šveices pedagoga idejās un darbos, tikai neviens no Pestalocija gara paudējiem nebija šo principu tik gaiši noskaidrojis kā Gaudīgs.

Brīvā garīgā skolas darba doma ir vērtīgs didaktisks princips, kas ne tikai palīdz sasniegt tiešus panākumus mācībā, bet tieši pārkārto arī pašus mācības ideālus. Ar garīgu darbu veicinām aktīvu cilvēku audzināšanu. Brīvā garīgā darba doma ir arī vērtīgs gribas audzināšanas princips, jo īsta brīvība veido un nostiprina atbildības apziņu. Gaudīgs norāda, ka jaunajai skolai savas darbības pamatā jāliet skolēnu pašdarbība un personības audzināšana. Viņa pastāvošās skolas kritika ir atzīstama, jo mūsu skola līdz pat pēdējam laikam bija dzīvei sveša. No šīs nošķirtības skola jāizved un jātuvinā dzīvei, lai tā beidzot kļūtu dzīve, jo tikai ar dzīvi var mācīt, kā jādzīvo.

Gaudīgs pieder pie tiem tagadnes pedagogiem, kas nosprauduši jaunus ceļus, kā veidojama nākotnes pedagoģija. Viņš dziļi pārliecināts, ka visam izglītības darbam pamatā liekama psiholoģija, bet izglītības mērķi meklējami kulturfilozofijā, jo tikai ar to pedagoģijas teorija un prakse gūs ciešus zinātniskus pamatus, un varēs izveidoties jauna labāka pedagoģija, kas visai skolas dzīvei beidzot ierādīs nacionalā kulturprocesā īsto vietu.

## Skolu reformas.

### § 21. Ārējā skolu pārveidošana. Vienotā skola.

Vienotās audzināšanas un izglītības doma radās jau sirmā smatnē. Platons un Aristotels atzina, ka bērnu audzināšanai ir ciešs sakars ar pilsoņu sabiedrību, līdz skaitot arī vergus. Viduslaikos kopēja baznīcas uzraudzība vienoja tautas audzināšanu un mācību, kaut gan šo vienošanas darbu lielā mērā traucēja tautas šķiras. No jaunākiem pedagogiem par vienotās skolas tēvu dēvē Komenski. 18. un 19. gadu simteņu vienotās skolas ideju pauž lielais tautas audzinātājs Šveices pedagogs Pestalocijs, vācu pedagogs Fichte, Distervegs un citi.

Arī mūslaiku pedagogi daudz domājuši un rakstījuši nevien par mācības un audzināšanas reformām, bet arī par radikālu skolu organizācijas pārveidošanu. Šis darbs būtu veikams vienīgi pedagogiem, jo viņiem pienākas rūpēties nevien par to, lai pareizi noritētu mācības un audzināšanas darbs mājā un skolā, bet arī, lai šī darba ārējie apstākļi, skolu organizācija, atbilstu šā darba vajadzībām un to sekmētu. Jānozēlo, ka šai darbā iejaukušās arī gluži svešas varas, bet sevišķi politiskās un socialās. Še jāmin, ka šīs svešās varas lielā mērā ietekmējušas diskusijas par vienotās skolas problēmu un ka vienotai skolai ar to nācies daudz ciest, jo šās skolas jēdziens allaž pārāk dažādi saprasts un iztulkots. Mēs ar vienotu skolu saprotam visām tautas šķirām vienādi pieejamu skolu ar pamatskolu pamatā un vienotu visu skolu organizāciju, kurā katra nākošā pakāpe ir iepriekšējās pakāpes tiešs turpinājums no pamatskolas līdz augstskolai, lai topošie valsts pilsoņi, kam ir vajadzīgās dabas veltes, varētu pāriet no vienas uz otru bez nekādas papildmācības. Šādas vienotas skolas uzdevums ir nevien mācīt un audzināt, bet arī vienot visu tautu.

Partiju laikos socialdemokrāti, nostājoties uz socialā un politiskā viedokļa, prasīja visai tautai vienādi pieejamu laicīgu, obligatorisku un bezmaksas skolu ar bezmaksas mācības līdzekļiem, bet sevišķi apdāvinātiem bērniem bezmaksas mācību un mācības līdzekļus arī augstākās, t. i. vidusskolās. Ar to principā tika prasīta pilnīga skolas pārveidošana. Pamatskolai vajadzēja kļūt par vienīgo gatavotāju turpmākām skolas pakāpēm, jo to vajadzēja apmeklēt visiem bērniem līdz 14. g. Sakarā ar šiem noteikumiem pedagogs Šulcs

uzmeta jaunu vienotas skolas organizācijas plānu, ko aizstāvēja arī Latvijas socialdemokrātu partija. Pazīstamais pedagogs Reins prasa nacionālu vienotu skolu: „Viena tauta, viena nacionāla kultūra, viena nacionāla vienota skola un viena skolotāju saime.“ Viņš atzīst, ka skolām jāstāv ārpus politisko partiju varas un kaislībām, un ka visi mācības un audzināšanas jautājumi jāizšķir vienīgi pedagogiem objektīvi un mierīgi un mīlestībā pret jaunatni, skolu un tautu. Audzināšanai jāstiprina tautā vienības ideja un gars, un tāpēc visām skolām jāceļ viens stiprs pamats — visiem viena obligatoriska pamatskola no 6.—12. dz. g. Lai atvieglotu pāreju no pamatskolas uz vidusskolu, apdavinātiem bērniem pamatskolās, sākot ar 4. skolas gadu, mācama viena sveša valoda. (Skat. Reina vienotās skolas organizācijas plānu „P. V.“ III. d.)

## § 22. Iekšējā skolu pārveidošana. Darba skola.

1. Darba skolas būtība. Mūsdienu psihologi ir uzskatos, ka dvēseles dzīves pamati meklējami gribas darbības norisē. Sakarā ar to pedagogijā izveidojušies divi novirzieni: darba skola un mākslinieciskā audzināšana. Pirmais no šiem novirzieniem cenšas bērnam nodināt un atbrīvot radītājas spējas un ar pašdarbību tās attīstīt un izglītot, lai viņš kļūtu par personību, kas dzīves savienībā spētu līdzdarboties kultūrmantu radīšanā un baudīt kultūras augļus. Prāta izglītības gala mērķis ir pareiza domāšana. Bet pareizu domāšanu sekmē kustību priekšstati, tāpēc darba skola, kas nodarbina rokas, ir labākais līdzeklis iemācīt pareizi domāt. Uz šā pamata darba skolas piekritēji nereti asi nostājas pret pastāvošo skolu, nosaukdami to par mācības skolu. Mums nav jādomā, ka ar to darba skolas piekritēji gluži noliedz mācību, viņi tikai grib, lai mācas citādi nekā līdz šim. Skolēnam pašam jāiestrādā sevī mācības viela, pie kam skolotājs nemāca, bet tikai vada skolēna darbu un gādā par to, ka visas viņa radītāja spējas tiktu nodarbinātas un izglītības mērķis tiktu sasniegts. Šis ir visu darba skolas novirzienu pamatprincips: darba skola pamatojas uz darba. Kas ir darbs? Mēs šē runājam ne par saimniecisko, bet par izglītotāju darbu. Darbs, kā jau teikts, attīsta cilvēka gara un miesas spējas. Pirms darba uzstādam mērķi un darba plānu. Darba rezultāts — vērtības. Darba norisē saskatāms objektīvais un subjektīvais moments. Objektīvais moments ir darba apziņa, otrs moments atiecas uz darba vielu un darba tehniku.

Darba izcilākā pazīme ir patstāvība. Skolēnam savā darbā jābūt, cik iespējams, patstāvīgam. Pats viņš izvēl savai domai vielu, pats izvēl mērķi, pats meklē, ātro, apsver, izvēl un nokārto līdzekļus un ceļus, pats uzmet plānu un patstāvīgi dodas uz mērķi pa nosprausto ceļu, pats ierosina sevī vajadzīgos spēkus.

Darbam jābūt piemērotam bērna dabai un spējām, lai tas labāk veicinātu viņa īpato spēju attīstību.

Darba norisē cieši jāievēro mērķtiecība un vislielākā spēku taupība.

Darbam jāpiemērojas vielai: rokām dot darbu tikai tur, kur lietas būtība to prasa.

Darbam jābūt piemērotam izglītības un dzīves patiesām saimnieciskām vajadzībām.

Ar darbu jāpānāk pilnvērtīgs rezultāts: nedrīkst veltīt laiku un spēkus patērēt, apstrādājot nepiemērotu un neizdevīgu materiālu. Šie darba principi jāņem vērā, organizējot skolā mācību, tad tā būs pareiza un sasniegs sprasto mērķi.

Darbam tuvu stāv rotaļas un sports. Rotaļājoties izpaužas darbības prieks. Sports ir rotaļām rada. Tas prasa iespējami pilnīgu spēju izpaušmi. Darbā jālūkojas allaž uz noteiktu mērķi.

Mūslaikos pedagogi cenšas bērniem darbu atvieglot. Darbu organizējot, jārikojas tā, lai tas neizvērstos rotaļā. Tas būtu gluži nepareizi. Bērnām priekšskolas laikā rotaļas ir viņu pasaule, kur viņš nodarbina un attīsta savus jutekļus, roku un garu. Šai attīstības pakāpē rotaļas bērnam nepieciešamas, tās viņu sagatavo darbam. Bet bērna turpmākā dzīvē ar rotaļām vien vairs nepietiek, tam jāsak radināties nopietnā darbā.

Karleils saka, ka cilvēka dzīve ir īsts un derīgs darbs. Tāpēc arī skolai jābūt īstai dzīvei, kur darams nopietns darbs, atrisināmi grūti uzdevumi. Tomēr jāpielūko, lai bērniem, skolā iestājoties, nenotiktu viņu dzīvē pārāk liels lūzums: pārejai no rotaļu pasaules dzīves pasaulē jānorit pakāpeniski.

2. Darba skolas attīstības norise. Jau 19. gadu simtēna otrā pusē pedagogi sāka skolā piegriezt nopietnu vērību rokdarbiem, kas attīsta un nostiprina nevien izveicību, bet lielā mērā sekmē arī gara attīstību vispāri un audzēkņu īpato spēju attīstību sevišķi. Rokdarbu lielo nozīmi audzināšanā atzina arī jau agrāko laiku pedagogi: pazīstamais filantrops Franke un lielais cilvēces audzinātājs un

bērnu mīlotājs Pestalocijs. Arī pazīstamais bērnu dārzu radītājs Frēbelis izmantoja bērnu darba dzīnu audzināšanā. Frēbela ietekmēti, somu pedagogi reformēja Somijas skolu un ievada arī rokdarbus kā mācības priekšmetu. Zviedrijā rokdarbus skolā ievada 1870. g.; ar to gribēja veicināt mājrupniecību. Še mācīja gan apstrādāt tikai koku. Ap šo laiku Dānijā sāka paust rokdarbu ideju pazīstamais Klau—son—Kāss, kas kādu laiku, ja nemaldos 1879. g., mācīja rokdarbus Kuldīgā sapulcētiem latviešu skolotājiem. Še, kā zinams, mācījās arī starp citiem Dundagas skolotājs Cīrulis. Pēdējais vēlāk, beidzis kursu Pēterpils skolotāju institūtā, kļuva tur par rokdarbu skolotāju un līdz ar to par rokdarbu idejas paudēju visā Krievijā 1876. g. Klau-son-Kāss sarīkoja rokdarbu kursus Vācijas skolotājiem Berlīnē. Klau-son-Kāsa ierosināti, rokdarbu ideju pauda Austrijā Švābs un Vācijā deputats Šenkendorfs. Rokdarbu mācību Vācijas skolās lielā mērā sekmējusi arī Alvine Pābste, vadot puisēnu rokdarbu seminaru un publicējot daudz rakstu. Sākumā rokdarbu mācībai bija saimnieciski nolūki, bet ar laiku pedagogi novēroja, ka rokdarbiem ir arī liela nozīme audzināšanā un mācībā: rokdarbi veicina skolēnu darba dzīvas attīstību un mācības satura piesavināšanu. Šveices pedagogs Seidelis piešķīra darba mācībai arī lielu sociālu un kulturalu nozīmi. Viņš 1920. gadā pedagogu konferencē izteica domu, ka radītājs rokdarbs ir materiālās un garīgās, tehniskās un mākslinieciskās, sabiedriskās un tikumiskās kultūras pamats.

Daudz citu pedagogu centās darba mācību saistīt ar citu skolās mācāmo priekšmetu mācību. Pedagoģs Kumpa rokdarbu mācību apvienoja ar tilpuma mācību un zīmēšanu, pazīstamais Oskars Šeinigs atzina zīmēšanu par izteiksmes līdzekli citu priekšmetu mācībai un saistīja to ar rokdarbu mācību. Šeinigs sarakstījis grāmatas „Runājoša roka” un „Zīmēšana kā valoda”. Svarīga šīnī ziņā bija doma, ka starp amatu mācību pie amata meistariem darbnīcās un rokdarbu mācību skolās ir liela starpība. Indriķis Šērsers (1851.—1933.) ar savu grāmatu „Darba skola un amata mācība”, kas iznāca 1912. g., sevišķi pasvītēja šo starpību un noskaidroja rokdarbu vērtību un to lielo nozīmi audzināšanā un mācībā visā skolas laikā, visos mācības priekšmetos. Še vēl jāmin pazīstamā pedagoga Vetekampa grāmata: „Pašdarbība un darba prieks bērnu audzināšanā un mācībā.” Šī grāmata dod norādījumus kā mācāmi bērni sevišķi pirmajā mācības gadā. Tā mēs redzam, ka pedagogi centās noskaidrot darba skolas būtību. Viņi nāca pie atziņas, ka par darba skolu nevar saukt to skolu, kur ieviesta rokdarbu mācība kā mācības priekšmets,

bet to, kur visa mācība pamatota uz darba, kur darbs ir mācības metode, kas vada un apgaismo visu skolas dzīvi — mācību un audzināšanu. Jaunā mācības metode atbilst bērna dabai, viņa pašdarbības tieksmēm, tā liekama līdzšinējās vienpusīgās prāta izglītības un zināšanu iemācīšanas metodes vietā, jo tā prātu attīsta un izglīto vēl labāki, bet šās metodes ceļā iegūtās zināšanas ir pamatīgākas un skaidrākas un tāpēc arī atminā iespiežas dziļāki un dzīvē izmantojamas izdevīgāki un pilnīgāki.

Ievērojams darba skolas idejas paudējs un realizētājs ir vācu pedagogs Georgs Keršenšteiners (skat. to). Viņš jau 1908. g. Pestalocija piemiņas svētkos Cīrihē norādīja, ka darba skola nākotnē aizstās tradicionālo grāmatu skolu. Jaunā skola jāpiemēro bērna darbīgajai dabai, tai jāatbilst arī cilvēka socialajām dziņām. Keršenšteiners jau agrāk bija realizējis darba skolas ideju. Organizējot Minchenes skolas, viņš ievada meiteņu skolās mājturības mācību, kam bija sekmēt ķīmijas, fizikas, fizioloģijas un aritmetikas mācību. Vēlāk viņš ievada skolās dārzkopības mācību, akvārijus un laboratorijas fizikas un ķīmijas mācības veicināšanai. Lai sekmētu zīmēšanas, mechanikas, ģeometrijas un aritmetikas mācību puisēnu skolās, Keršenšteiners organizēja koka un metala apstrādāšanas darbnīcas. Šādu mācību mūsu gadu simteņa sākumā ievada arī Krievijā komercskolās. Keršenšteiners reformēja zīmēšanas mācību un ievada to papildskolās, kuru nolūks bija sekmēt un apgaismot dažādu arodu mācekļu izglītību. Tā Keršenšteineram, kā redzams, bija nolūks izmantot darba skolas principus tīri praktiskām vajadzībām, bet ar savām grāmatām: „Darba skolas jēdziens“, „Pamatjautājumi skolu organizācijā“ un „Rakstura audzināšana“ viņš tos arī teoretiski noskaidroja un aprādīja to lielo nozīmi audzināšanā. Viņš vēl skaidrāki kā līdz šim izteica domu, ka darba skola ir tā, kur visa mācība un audzināšana pamatota uz darba principiem. Keršenšteiners prasīja, ka jau pamatskolā bērni ar praktiskiem darbiem darbnīcās, dārzos, skolu virtuvēs un laboratorijās jāievada darba procesā, jāiepazīstina ar darba metodēm, lai viņi pie tām pierastu, iemīlotu patstāvīgu darbu un ar prieku strādātu. Bet arī garīgais darbs jāsaista ar minētiem praktiskiem darbiem, tad arī šim darbam būs lielāki panākumi, bet pēdējie sagādās šo darbu darītājiem prieku un patīku patstāvīgi strādāt. Redzot, ka praktiska darba rezultātus izlietā skolas savienības vajadzībām, skolēnos attīstīsies apziņa, ka ar savu darbu viņi rada vērtības, kas kalpo savienībai, bet šī apziņa vienos un stip-

rinās vienības garu. Apvienojot garīgos un praktiskos darbus, bērni labi sapratīs un piesavinās kulturmantas: valodu, ierašas, tikumu, zinātni, mākslu, tehniku. Tikai uz praktiskiem darbiem pamatots garīgs darbs izglīto garu, attīsta un nostiprina darba spējas. Keršenšteiners cenšas noskaidrot darba nozīmi. Viņš saka, ka tikai tādām darbām ir nozīme audzināšanā, kam sava vērtība, kas pilda un apgaismo garu. Visi darbi skolēniem jā dara pamatīgi, godīgi un apzinīgi, lai spētu par tiem atbildēt. Zinams, ka pašā sākumā skolēnu darbi nevar būt pilnīgi brīvi un patstāvīgi, turpretim viņiem papriekš jāiepazīstas ar materiāliem, darbarīkiem un līdzekļiem, lai tos varētu darbā izlietāt un izveidot vajadzīgos darba paņēmienus. Rokdarbiem jādod ierosme garīgiem darbiem, jo patstāvīgs garīgs darbs ir īstā darba skolas pazīme. Darba skola ir tāda skola, kurā skolēns ar visu gara dzīves kopu patstāvīgi sevī iestrādā kulturmantas.

Ievērojams darba skolas idejas paudējs un noskaidrotājs ir arī pazīstamais vācu pedagogs H. Gaudīgs (skat. to). Viņš, kā jau redzējām, par augstāko audzināšanas mērķi uzskata pilnvērtīgu personību. Gaudīgs grib izaudzināt spēcīgas personības un tāpēc galvenokārt rūpējas par bērna dvēseles spēju attīstību. Skolas darbam jāliek pamatā skolēna pašdarbība: ar to skola kļūst darba skola, tādai viņai jābūti visu mācības laiku visos priekšmetos. Skola nevar būt klausītāju istaba, tai jābūt darba istabai, kur skolēni patstāvīgā darbā piesavinās darba tehniku, jaunas zināšanas un mākas. Gaudīgs saka, ka skolēnus var attīstīt un izglītot nevien ar viņu pašu darbu, bet arī ar viņu pašu piedzīvojumiem, pieredzi, un tāpēc piedzīvojumu principu viņš nostāda blakus patstāvīgā darba principam. Mēs kaut ko piedzīvojam, ja mūsu iekšējo vai ārējo dzīves norisi kaut kas nozīmīgs ietekmē. Piedzīvojums var būt fizisks vai garīgs, un pēdējā gadījumā tas var ietekmēt vairāk vai mazāk jūtami prātu, jūtas vai gribu.

3. Darba skolas principi. Darba skola nemeklē jaunus izglītības un audzināšanas mērķus, bet pārņem tos. Tā meklē un arī atrod un norāda ceļus uz izglītības mērķiem, kas personības un kulturfilozofijas noteikti. Darba skolas uzdevums ir subjektīvo garu ievadīt objektīvā gara pasaulē un tās izpratnē.

Darba mācība jāiesāk no pašas mazatnes. Darbam bērnu var gan pieradināt arī vēlāku, bet daudz grūtāki kā mazatnē.

Ar darbu var piesavināties jaunas zināšanas, bet tas var noderēt arī kā gara satura izteiksmes līdzeklis. Gara saturu var izteikt vārdiem, rakstiem un zīmējumiem.

Ne ikkatru mācības vielu skolēns var ar garīgu pašdarbību sevī iestrādāt. Te nereti liela loma piekrīt arī skolotājam.

Roka un smadzenes ir kulturas radītāji. Kulturas nesēji ir arī darba dokumenti: galvenie kulturas radītāji ir darbs un grāmatas. Tāpēc svarīgs darba skolas uzdevums ir pieradināt jaunatni darbam un grāmatām, kas viņu ievada tagadnes kulturas izpratnē, bet tagadnes kulturas izpratne macīs viņu radīt jaunu kulturu. Tāpēc darba skolai jāklūst par kulturskolu.

Jaunā skola ir pret atmiņas kultu, vienpusīgo prāta kulturu vecajā skolā, kas pie tam pārāk maz vērības piegrieza jūtām un rokas izglītībai. Še jāsaprot, ka pati jaunā skola nereti maz vērības piegrieza prāta izglītībai. Bet darba skola uzskata par savu galveno uzdevumu pareizas domāšanas spējas izkopšanu, jo domāšana blakus rokai ir spēcīgākā kulturas radītāja.

Skolotāja jautājumus darba skola atzīst par vērtīgiem un nepieciešamiem, kaut arī jaunā pedagoģija tos cenšas aizstāt ar skolēnu jautājumiem. Še jāpiezīmē, ka skolotāja jautājumi nedrīkst traucēt skolēna patstāvību. Pastāvīgi skolotāja jautājumi nereti sasniedz pretējo: skolēni savā darbā kļūst kūrāki, mazāk uzņēmīgi. Arī skolēnu jautājumi mācībā ir svarīgi un pat nepieciešami. Bet skolotājam jāpatur vadība un jā rūpējas, lai mācība ietu uz priekšu un gūtu labus panākumus, jo citādi mācība var izvērsties par bezplāna, neauglīgu un tukšu sarunu. Pieņemoties skolēna domāšanas spējas attīstībai, viņa jautājumi kļūst allaž vērtīgāki. Vecu vecais likums nosaka, ka jā rūpējas, lai visi skolēni ņemtu dalību mācības sarunā. Ja skolā valda īsts gars, tad skolēnu patstāvība rada darba prieku, īsto gara brīvību un centību. Skolēnu priekšlikumi un vēlēšanās skolas darbā ir ne tikai vēlamī, bet vajadzīgi.

Darba skolas uzdevums ir ar interesantu darbu uzturēt klasē možu garu un rūpēties, lai nopietns darbs netiktu traucēts. Kārtība uzturama vienīgi ar interesantu darbu un skolotāja autoritāti. Ja mācība nebūs interesanta un skolotājs nebūs ieguvis skolēnu mīlestību un cieņu, tad nedz ar rājiem, nedz citiem sodiem še neko nepadziņās, un kā mācībā, tā audzināšanā labu rezultātu nebūs.

Otrs darba skolas uzdevums gādāt par to, lai mazāk apdāvinātiem tiktu sagādāta iespēja pacelties. Viņai tas arī la-



bāki iespējams nekā grāmatu skolai, jo darba skolā dota iespēja katram skolēnam parādīt savas īpatās spējas un dabas veltes.

Darba skolas metode jā mācas no bērnu pašizglītības un darba tieksmēm vecāku mājā un tās apkārtņē.

Mācības un darba plāni nebūt nav no skolas izmetami, bet tie nedrīkst pārāk sastingt. Plāni mācībai jā rada skolai pašai, sekojot zināmiem noteikumiem un izveidotiem paraugiem. Uz darba principiem pamatota mācība vislabāk iespējama mācības sākumā domrakstos, dabas mācībā, dzimtenes mācībā, ģeografijā, ģeometrijā, zīmēšanā un rokdarbos skolas darbnīcās.

Visai mācībai jā pamatojas uz skolēna pašdarbības. Skolēniem skolotāja vadībā jā iestrādā sevi zināšanas ar patstāvīgu darbu: novērojot, pētot un lasot attiecīga satura grāmatas. Tā mācoties un strādājot, skolēni piesavināsies attiecīgu darbu tehniku. Svarīga šē ir arī darba organizācija: darba dalīšana un darba apvienošana darba savienībā.

## Skolu iekšējās reformas turpmākā attīstība.

### § 23. Djuija darba skola.

1. Djuija darba skolas brīvība. Rokdarbu mācības un darba skolas ideja sevišķi skaisti izveidojās un iemiesto Anglijas un Amerikas skolu mācībā un audzināšanā. Amerikas filozofs Džons Djuijs prasīja, ka skola pārveidojama par darba skolu uz psiholoģijas, vēstures filozofijas un sociālās dzīves noteikumu pamata un pieskaņojama industrijas un tehnikas vajadzībām. Lai savu ideju realizētu un rādītu šādas skolas paraugu, Djuijs nodibināja 1897. g. pie Čikagas universitātes paraugskolu tiem studentiem, kas studē pedagogiju un sagatavojas skolotāja uzdevumam. Līdzšinējo mācības metodi, kur skolēniem vajadzēja klausīties un piesavināties skolotāja mācību, Djuijs pilnīgi atmet, bet rada apstākļus un sagādā bērniem attiecīgus darbus, lai patstāvīgi ar skolotāja palīdzību, ja tāda izrādītos par vajadzīgu, iegūtu zināšanas, jo tikai tādas zināšanas ir īstas, ko cilvēks ieguvis patstāvīgas pieredzes ceļā, tikai tādas zināšanas cilvēks varēs dzīvē izlietāt un savu eksistenci nodrošināt.

Skola mūsu dienās mūs interesē par tik, cik tā apmierina mūsu personīgās vajadzības — ko tā dod mūsu bērniem. Sabiedrības pienākums ir radīt tādu skolu, kādu saviem bēr-

niem vēlas visizglītotākie un nopietnākie vecāki. Katrs cits skolas ideāls ir nepietiekošs, šaursirdīgs, saka Djuijs. Visi cilvēces gara ieguvumi sabiedrībai ar skolu jānodod nākošo paaudžu rīcībā. Cerības uz taisnīgāku un laimīgāku dzīvi nākotnē realizēsies ar mūsu bērnu darbiem. Lielākā daļa darba šā ideāla sasniegšanā jāveic skolai. No tā izriet, ka jaunā audzināšana un mācība uzskatamas par sociālā progresa faktoriem.

Jā tuvāk aplūkosim jaunās skolas centienus — ievest rokdarbus un mācību pamatot uz darba principiem, tad redzēsīm, ka tie vēsturiskās nepieciešamības radīti. Kad pastāvēja naturalās saimniecības iekārta, bērni ņēma dzīvu daļu ģimenes saimnieciskajos darbos un ar to ieaudzināja sevī tieksmi uz darbu, mācījās novērot, kļuva izveicīgi, attīstīja savas radītāja spējas un apziņu. Visi mājas darbi: vērpsana, aušana, rokas dzirnavas, kaltuve, darbi dārzā, plāvā, laukā mežā radināja bērnus darbam un ieaudzināja viņos darba mīlestību un prieku.

Rūpniecības koncentrācija ar savu darba sadalījumu izspieda mājas darbus, mājas rūpniecību un ar to lielā mērā atņēma bērniem iespēju iemācīties mūsu apstākļos nepieciešamos darbus. Tā kā arī tagadējā skola vēl nav kļuvusi darba un dzīves skola, tad šimbrīžam arī vēl nav iespējams jaunatni iemācīt strādāt dzīvē vajadzīgos darbus un nodrošināt viņos turpmāko eksistenci. Mūslaikos gara izglītībai jāiet roku rokā ar fiziska darba prasmi. Tagadējā dzīve bērna dvēselē ienes vairāk cilvēcības, plašāku vērienu dzīvē, sabiedriskās interesēs, pilnīgāki iepazīstina ar dabu un cilvēkiem. Tāpēc tagadnes skolai jāizlieto visas mūslaiku priekšrocības un jāieved skolās visi tie darbi, kādos mūsu bērni dzimuši un auguši, kādi viņiem būs jāstrādā, kad pieaugs, kas prasa pašdarbību, personīgu atbildību un tuvina bērnus dzīves īstenībai. Tādi darbi ir visi cilvēka dzīvē vajadzīgie darbi. Te nav jādomā, ka bērniem jāiemāca kādi amati, uz šiem darbiem jālūkojas kā uz dzīves vajadzību, kā sabiedrības evolūcijas veicinātājiem, kā uz līdzekli norādīt bērniem, kādas ir sabiedrības vajadzības un kādiem līdzekļiem tās apmierināmas. Šie darbi kopā ar rotaļām veicina brīvas sabiedriskas organizācijas attīstību. Skolā, kur ievesti šie darbi, valda savstarpējas palīdzības un sadarbības gars, savstarpējās tuvināšanās, domu izmaiņas, sacensības, novērošanas un dzīves pieredzes gars. Apziņa, ka bērni ir kopēja radītāja darba darītāji, veicina vajadzīgo darba disciplīnas izveidošanos un nostiprināšanos, kas savukārt ieaudzina viņos atbildības apziņu par darbu un vajadzīgo noteiktību darbā.

Še jāievēro, ka visi skolā ievestie ražotāja darba veidi atjauno tās garu, ievada tās organizāciju sabiedriskā gultnē, izveido to par savu sabiedrisku šūniņu un ar to liek pamatu jaunai sabiedriskai celtnei, vienotas tautas celtnei. Rokdarbi ir ceļš, kas ved jaunatni pa cilvēces nostaigāto attīstības ceļu. Tāpēc uz rokdarbiem nevar skatīties no praktiskā viedokļa vien, it kā ar tiem jaunatne būtu jā sagatavo kādiem amatiem, lai gūtu ienākumus. Rokdarbiem un visiem citiem ikdienišķā dzīvē vajadzīgiem darbiem skolā jābūt centram, ap kuru grupējas visi zinātniskie darbi, izlobās zināšanas par apstrādājamiem materiāliem un darba procesiem. Tekstilvielu apstrādāšanas norisē var novērot visu cilvēces attīstības vēsturi.

Celtniecības un radītāji instinkti, kas iemiesoti ražošanas procesā, līdzšinējā skolā paliek gluži neievēroti, vai arī tiek lielā mērā sabojāti. Vēl mūsu dienās skolās mācība pamatota uz viduslaiku scholastikas principiem: mēs pa lielākai daļai mācamies no grāmatām un cenšamies piesavināt gatavas zināšanas un pārāk maz izmantojam jaunatnes radītājas tieksmes patstāvīgi kaut ko radīt mākslas, zinātnes un rūpniecības nozarēs. Visa mūsu mācības sistēma tā pārkārtojama, lai bērni paši patstāvīgā darbā iegūtu zināšanas, zināms, skolotāja vadībā un vajadzības gadījumos ar viņa palīdzību. Šimbrīžam vēl skolā, sevišķi pamatskolā trūkst darbnīcu, laboratoriju, materiālu, darba rīku, pat nav atsevišķu telpu šiem nolūkiem. Vēl skola ir vecu vecā grāmatu skola, kur skolotājs māca un bērni mācas, un tāpēc arī atsevišķu bērnu īpatnās spējas nevar tikt pamanītas tādā mērā, kā būtu vajadzīgs, un iet zudumā. Ideālā skolā viss tā iekārtots, lai bērni varētu izlietāt savas radītājas spējas un tās cik iespējams pilnīgi attīstīt. Tādai skolai jālīdzinās ideālai ģimenei, kur bērns gluži nemanot visu mācas. Viņa rīcībā iekārtots darba, resp. rotaļu stūrītis, kur brīvi izpaužas viņa darba tieksmes un spējas. Bērns pastaigājas apkārtnē, iepazīstas ar dabu un mācas to novērot. Tāda iekārta atbilst bērna dabiskai attīstībai. Skolotāiu uzdevums ir dot bērna darbības tieksmēm pareizu virzienu, iekārtojot viņam darbus un vingrinājumus zināmā kārtībā un palīdzot sasniegt mērķi. Ja bērns, piemēram, grib pagatavot kādu priekšmetu, bet, sastapies ar grūtībām, atstāj darbu, tad audzināšanā nekā nav panākts. Bet ja bērns pārvār grūtības un izdara visus darbus skolotāja vadībā un sasniedz sprauto mērķi, tad darbam ir liela audzinātāja nozīme. Bērni mīl nodarboties ar zīmuli un papīru, bet darbam būs gadījuma raksturs, ja neliksiet viņam ar zīmējumu izteikt kādu domu un pēc ar jautājumiem un kritiku neliksiet saprast, kas no darba

iznācis un ko viņš gribēja panākt. Tikai tādām darbam ir nozīme audzināšanā un izglītībā, kam uzstādīts noteikts mērķis.

Skolā izmantojami šādi bērna instinkti:

**Biedrošanās jeb socialais instinkts**, kas izpaužas sarunās un personīgā satiksmē. Piecgadu vecs bērns spriež par visu attiecībā uz sevi: viņa redzes aploks nav plašs, bet tāds bērns allaž meklē kādu personu, lai pateiktu, kas viņu nodarbina un interesē. Dziņa parunāties ir bērna sociālā instinkta vispirmākais izpausmes veids. Šis instinkts, kā liekas, ir pats varenākais audzināšanas faktors.

**Radītāja instinkta darba dziņa kaut ko darīt**. Sākumā bērns apmierinas ar rotaļām, kustībām, žestikulāciju, citu darbību atdarinājumiem, pēc tam paliek noteiktāks un meklē izeju darbā un darbā grib būt patstāvīgs, bet šo patstāvību nedrīkst ierobežot, bet tikai vadīt.

**Pētītāja un meklētāja instinkts**. Bērni allaž grib kaut ko pataisīt un redzēt, kas no tā iznāks. Ja šo bērnu tieksmi audzinātājs pienācīgi izmanto, viņš var gūt vērtīgus panākumus audzināšanā.

**Dailradītājs instinkts**, centība parādīt sevi mākslā. Šis instinkts rodas no radītāja un biedrošanās instinktiem. Tas ir abu minēto instinktu kopēja un pilnīgāka izpausme. Djuija skolā un pēc viņas parauga dibinātās skolās skolēniem iekārtoti dažādi cilvēka dzīvē derīgi darbi un darbnīcas, kur katrs skolēns var atrast savām tieksmēm un spējām piemērotu darbu, lai tās sekmīgi attīstītos. Tādā ceļā bērni iegūst zināšanas daudz vieglāki, nekā rokoties pa grāmatām. Arī apzīnai un gara pacilātībai, kas rodas, kad sasniegti labi rezultāti pēc pabeigta patstāvīga radītāja darba, liela nozīme audzināšanā. Bez tam, strādājot patstāvīgu darbu, bērni disciplinē savu uzmanību, pamatīgāki pastāsta, labāki spriež un novēro, nekā kad viņiem ilgi galva jālauza, mācoties no grāmatām skolotāja uzdevumus. Tāpēc mums visiem spēkiem jā rūpējas par to, lai mūsu skolas tā tiktu pārorganizētas, ka bērni varētu patstāvīgi strādāt ir garīgus, ir fiziskus darbus, pētīt un radīt, lai mūsu skola kļūtu darba un dzīves skola.

Patī iemācītu uzdevumu noprasišanas sistēma mūsdienu skolā vairs neiztur nekādu kritiku. Bērnu piespiež atbildēt uzdevumu pēc grāmatas, atbildēt uz jautājumiem, izrunāt vārdus, kas nav saistīti nekādiem priekšstatiem, jo visam tam, ko bērns runā, nav nekādas dabiskas vajadzības, runa neizriet no dabiskā biedrošanās instinkta, no darba. Ja mācība pareizi nostādītu, tad atbilžu vietā stātos saruna, kas aizstāj brīvu sarunu ģimenē, kas atšķirtos no pēdējās tikai ar noteiktāku rak-

sturu un mērķi, tad atbilžu vietā stātos domu izmaiņa par darba rezultātiem un novērojumiem. Tā tad vajadzīgs patstāvīgs darbs, pēc darba pārrunas un apspriedes. Rezultāts: pamatīgas zināšanas. Skolās, kur pa daļai jau tagad tā strādā, redzams darba prieks un labi panākumi: labi attīstīti bērni. Minētās sarunas, domu izmaiņa, norāda jaunus ceļus domai un pētījumiem. Tāda darba organizācija pilnīgi pārveido mātes valodas mācību: piespiesto uzdevumu un atbilžu vietā stājas brīvas bērnu sarunas un domu izmaiņa par to, kas viņus darbā interesējis.

Daudzi piesienas domai, ka skolai jābūt tādai vietai, kur bērni var brīvi dzīvot īstu dzīvi, kur ar prieku iegūst dzīves gudrību un pieredzi un izlietā tās pēc saviem ieskatiem.

### Dzīve jaunās skolas organizācijā:

Visi tagadējās skolas trūkumi nāk no tā, ka tā atrauta no dzīves, bērni skolā strādā tikai garīgu darbu un atron no fiziskā. Pareizi organizēta skola saistīta ar dzīvi nepārraujamām saitēm. Skola būs saistīta ar dzīvi, ja tā nodibinās ciešus sakarus, vispirms, ar ģimeni, noturot apspriedes ar bērnu vecākiem par bērnu dabu un dzīvi un, otrkārt, ar apkārtējo dabu: lauku, mežu, ūvenu, mājām, ciemiem un t. t., kur bērni strādājot un pastaigājoties varētu iegūt visus vajadzīgos materiālus novērojumiem un pētījumiem. Treškārt, pie skolas organizējamās dažādas darbnīcas ražīgam darbam. Skolās, lai tās kļūtu nevien istas mācības, bet arī pareizas audzināšanas iestādes, jānoorgnizē kopdzīve ar virtuvi un ēdamām telpām, ar darbnīcām koka un metala apstrādāšanai, vērpsšanai, aušanai, šūšanai un t. t., kas vietējos apstākļos parocīgāki un piemērots bērnu fiziskās un garīgās attīstības pakāpei. Visas šās mācību veicinātājas nozares vieno plaši ierīkota bibliotēka, kurā sakopotī raksti par dažādām zinību nozarēm, kur audzēkņi varētu gūt saviem darbiem augstāko apgaismojumu Praktiskos darbos izpaužas bērnu īpatās tieksmes un garīgās spējas, tie vieno viņus ar dzīvi, jo tā iekārtota skola ir dzīve. Lai audzēkņi ienes skolā to, ko pieredzējuši un piedzīvojuši ārpus tās sienām, bet aiznes no skolas tādas zināšanas, kas vajadzīgas ikdienišķā dzīvē. Tā dabīgi nodibināsies ciešs sakars starp mājas dzīvi un skolu, starp mājas un skolas darbiem, starp skolas virtuvi un pārtikas produktu ražotājiem Iepazīstoties ar produktiem, audzēkņi iegūst zināšanas botanikā, zooloģijā, ķīmijā. Iepazīstoties ar apstrādajamiem materiāliem, skolēni iegūst zināšanas fizikā, mehanikā, tirdzniecībā, arhitektūrā.

Vēl jāmin istabas, kas iekārtotas sarunām. Še bērni nāk ar saviem uzdevumiem, jautājumiem, piedzīvojumiem, kopēji

tos pārrunā un apgaismo bibliotekā ieguldītām cilvēku zināšanām un piedzīvojumiem. Te organiski apvienojas prakse un teorija. Grāmata nevar aizstāt pieredzi (tad tā kaitīga, saka Djuijs), bet ir līdzeklis noskaidrot, paplašināt un padziļināt pieredzi.

Turpmākā skolas attīstība izpaužas laboratorijās, muzejos, sevišķās istabās muzikai, grafiskām mākslām. Īsta māksla izaug no amatnieka darba, tā iegūst materialu ikdienas darbā un apgāro to. Skolai šis sakars jāievēro. Zīmēšanā un muzikā katrs darbs sasniedz savu pilnīgāko un daļāko izpausmes pakāpi. Arī literatūra ienes šinī darbā spožu gaismu. Skolas muzejā atrodas apstrādājamo materialu paraugi, kas sakārtoti apstrādāšanas posmos. Tāpat muzejā atrodas vajadzīgo darba rīku kolekcijas dažādiem ražošanas veidiem un posmiem. Muzejā nepieciešamas arī gleznas, kas attēlo izejvielu iegūšanu svešās zemēs. Tāds muzejs uzskatami māca, ka māksla, zinātne un darbs allaž vienoti.

#### § 24. Jāna Līgharta tautskola.

Līgharts dzimis 1859. g. Amsterdamā. Vadijis tautskolu no 1885.—1916. g. Hāgā, sarakstījis daudz pedagoģisku grāmatu, apceļojis ziemeļu valstis, nolasījis daudz pedagoģisku referātu. Viņš bija vienkāršs cilvēks, bet liels pedagogs. Ievērojot Līgharta bērnu mīlestību, viņu salīdzina ar Šveices lielo pedagogu Pestalociju. Viņš bija īsts pedagogs darba rūkis un audzinātājs jaunajā garā, bērnu priecīgas dzīves un brīvības aizstāvis. Hāgas pilsētas valde vairāk reižu gribēja viņu pārcelt augstākā vietā, bet viņš paaugstinājumus noraidīja, palikdams uzticīgs tautskolai līdz mūža galam. Še jāpiezīmē, ka Līgharts kādu laiku bija tagad mūžībā aizgājušās Holandes karalienes skolotājs. Izpildījis šo uzdevumu, viņš atkal atgriezās savā iemīļotā skolā. Viņš uzskatīja par savu uzdevumu dzīvot un strādāt kopā ar darba laužu bērniem, lai rādītu, ka vienkārša skola spēj bērniem dzīvē līdz dot visu vajadzīgo, ja skolotāja sirsnīga mīlestība pret bērniem un darbu apgaismo viņu dzīves rītu.

Līgharts sirsnīgi vēlējās, lai viņa mācība būtu bērniem viegla un labi saprotama, lai viņi ar prieku varētu strādāt. Viņa mērķis bija izaudzināt derīgu un tikumīgu cilvēku. Tāpēc viņš lūkoja bērnu darbus iekārtot, lai viņi paši atrastu labo un gūtu priecīgu noskaņojumu. Apgaismojot bērnu darbu un dzīvi ar savu mīlestību, skolotājs spēj viņos modināt, attīstīt un nostiprināt labas īpašības. Šo audzināšanas

metodi Līgharts dēvē par sirdspedagoģiju. Te jāsaaka, ka viņš nebija bērnu lutinātājs. Līgharts atzīst audzināšanā bērnu pašdarbības lielo nozīmi. Ar savu darba metodi Līgharts sāka iet jaunus ceļus bērnu audzināšanā un mācībā un ar to kļuva par Holandes skolu reformatoru. Pestalocija uzskatāmās mācības vietā viņš nostādīja lietu mācību. Mācības vielas avots Līghartam ir pati daba, rokdarbi un sabiedriskā dzīve. Pirmā mācības posmā Līgharts māca visus priekšmetus kopā, tikai vēlāk mācības vielu sadala atsevišķos priekšmetos.

Sevišķu vērību skolā Līgharts piegriež bērnu rokdarbiem. Darbam jābūt tādām, kas modina, attīsta un nostiprina visas bērna gara spējas. Līgharts ir darba pedagogs, viņš pārliecināts, ka tikai patstāvīgs bērna darbs spēj modināt un attīstīt bērna gara spējas, veidot viņa raksturu un pasaules uztveri. Lietu mācības uzdevums apgaismot bērna apkārtni, sagatavot viņu turpmākai atsevišķu priekšmetu mācībai un beidzot dzīvei. Ar visiem uzskatāmības līdzekļiem un pašdarbību Līgharts cenšas bērņus iepazīstināt ar apkārtni, rokdarbu, industrijas, dārzkopības un zemkopības ražojumiem. Visi uzskatāmības un cilvēku darbu, sevišķi skolas dārzā darbu rezultāti apgaismo skolēnu un skolotāju kopējo darbu. Pie skolas ir dārzs ar nodalījumiem puķēm, sakņu un augļkopībai, neliels lauks labības augiem. Dārzā atrodas baložu mājiņa, bet pagalmā ierīkots laukums rotālām. Līgharta skolas programma ir gluži tāda kā citās pilsētas skolās, bet darba metode cita. Katrā klasē ir savs programmas centrs, ap kuru grupējas visa mācība. Pirmā mācības gada centrā ir ganību un plavu augi un lopkopība, otrā — laukkopība, cilvēka pārtikai vajadzīgie produkti: labības un kartupeļu audzināšana, maizes cepšana, trešā — sakņkopība un sakņu pārstrādāšana, ceturtā — tekstilrūpniecība un pārtikas produktu rūpniecība, izejvielas un materiāli šai rūpniecības nozarei, skolas dārzā izaugušie lini, kaņepāji, cukurbietes, cikoriņi, tabaka un citi; piektā mācības gadā — kartupeļu milti, skolas laukā un dārzā izaugušie rudzi, kvieši, kartupeļi, bietes; sestā — košuma dārzs — daļuma apziņas izkopšana. Tā 9 mēneši gadā bērni mācas un strādā visus cilvēka dzīvē vajadzīgos darbus. Bez tam bērni mācas pagatavot māla un stikla traukus, vērpt un aust, skolas dārzā un laukā dārz- un laukkopību un tā visos sīkumos iepazīstas ar cilvēka dzīves un dabas dzīves norisi. Pirmatnes cilvēks, sagatavojot pārtiku, apģērbu un dzīvokli, strādāja un mācījās un attīstīja garu un miesu: visa mūsu tagadējā kultura ir cilvēka darba auglis. Lai bērns ieietu cil-

vēces kulturas sasniegumos un varētu pienācīgi baudīt cilvēces garā mūža darba augļus, viņam bērībā un jaunībā jānostaigā tas darba ceļš, kuru nostaigājusi cilvēce, tad viņš būs sasniedzis īstu izglītību un ieguvīs plašas zināšanas. Tāpēc bērnam jāmācās ne tik daudz no grāmatām, bet ar paša darbu jāiegūst zināšanas, mākas un dzīves gudrība, jāie-dzer mācība ar darbu: pa saule jāievelk skolā.

Šis darba pedagogs līdz ar to bija arī jaunā gara pedagogs, tāpēc viņš pieskaitāms labākajiem mūsu gadu simtēna pedagogiem. Jaunā gara iedvesmots un apgaismots, viņš guva spēku, ka varēja izaudzināt par labiem cilvēkiem arī palaidņus un pakļidūšu jaunatni. Lai runā fakti no šā pedagoga darba dzīves. Kādu dienu kāds vīrs atveda pie Līgtharta savu nelabojamo dēlu, kas nekā laba negribēja darīt un vairāk reižu bija aizbēdzis no skolas. Līgtharts pieņēma puisēnu skolā ar noteikumu, ka viņam no skolas jāaizbēg, ja nepatiks. Puika no skolas neaizbēga un bija glābts. Kādreiz pusdienas laikā Līgtharta dzīvokļa logu priekšā nostājās daži ielas puikas, lūkojās dzīvokli, zobojās, klaigāja kā jau bezgoži, Līgtharts neuztraucās, viņš arī nelūkoja puikas aizdzīt, bet caur atvērtu logu izdalīja viņiem apelsinus. Puikas nosarka un tūlī aplūsa. Kas saprot bērna dabu, tas zinās, ka Līgtharts rīkojies pareizi. Puisēniem bija kauns, viņi vairs nenāca traucēt pedagoga atpūtas brīdī. Līgtharts palika uzticīgs savai apelsīnu metodei. Reiz bija dziedāšanas stunda. Pie loga pie-nāca 15—16 g. vecas izlaistas meitenes, dauzīja pie logiem, smējās, klaigāja, šķobīja seju un visādi traucēja klasē darbu. Skolotājs lūdza palīgā Līgthartu. Pēdējais ieaicināja meitenes klasē. Bērni viņam nodziedāja vairāk skaistu dziesmiņu. Pēc 10 minūtēm abas meitenes aizgāja, pateikdamās Līgthartam par skaistajām dziesmiņām. Vēl Līgtharts atstāsta šādu gadījumu no savas pedagoga prakses. Kādi 3—4 septiņus līdz astoņus g. v. puikas ilgāku laiku katru dienu uzmācās Līgtharta skolēniem, kad tie no skolas gāja mājā. Kādu dienu Līgtharts mazos palaidņus ielaida skolas pagalmā un dārzā. Bet palaidņi klaigāja un skrāidīja kā gadijās, sabojāja dārza celiņus, izjauca puķu dobes, aplauzīja krūmiņus. Līgtharts nezināja ko iesākt. Tā tas atkārtojās vairāk dienu. Kādu dienu Līgtharts aiztaisīja vārtus palaidņu priekšā un izmisis nosēdās uz soliņa. Viņš pārdomāja, vai apelsīnu metode tiešām nebūtu spējīga mazos palaidņus labot. Nē, stiprākai personībai tomēr jāuzvar, tikai lietotie līdzekļi nebija pareizi izvēlēti. Nākošā dienā Līgtharts it draudzīgi aicināja puisēnus dārzā. Puisēni izbrīnījušies jautāja: „Vai tiešām mēs drīkstam ieiet? — „Protams, bet man jums jāsaka, ka mūsu bērni



nemēdz dārzā klaigāt un bojāt ceļinus un pukītes. Jūs to varkar nezinājāt. Vai jūs to varētu ievērot?" — „Jā, tad mēs drīkstam atkal ieiet? un arī šie?" Puisēni norādīja uz dažiem lielākiem puisēniem, kas līdz atnākuši. „Arī tie var nākt," teica Līgharts. „Es priecājos, ka jūs visu gribat redzēt. Šodien es jums gribu parādīt arī skolas telpas, skapjus, gleznas." Bērni tūlī aplūsa un divi, iegājuši skolā, ņēma cepures. „Cik pieklājīgi bērni jūs esat," teica Līgharts, pēc tam arī pārējie ņēma cepures. Līgharts iepazīstināja bērnus ar skolas iekārtu, mācības līdzekļiem, skolēnu darbiem skolā un dārzā, noturot īstu mācības stundu. Bērni izturējās visu laiku ļoti pieklājīgi, un pedagogs ieguva jaunus draugus, kas sāka viņu turpmāk bieži apmeklēt. Bērni allaž jūt, vai mūsu izturēšanās pret viņiem ir taisna un goda pilna. Pedagoga atklātā dvēsele, sirsnība, godaprāts un taisnīga izturēšanās iekaro varu par bērniem un arī viņu cieņu un mīlestību. Šis cildenais pedagogs gan darbojās pagājušā gadu simtena beigās un mūsu gadu simtena sākumā, bet viņa sirdspedagoģija arī tagad nav veca. Sekojot viņa metodei, nebūs jāaicina skolu valde talkā uzturēt kārtību, jo mākslīgi skolā uzturēt kārtību tā kā tā nav iespējams, tai jāizriēti no skolas darba, no pedagoga prasmes skolas saimes dzīvi vadīt.

Skaisti dzīvoja un skaisti strādāja sirds pedagogs Līgharts. Pēc viņa uzskatiem bērnam pienākas tāda pati ievērība un cieņa kā pieaugušam cilvēkam. Pedagogam jābūt īstam bērnu cienītājam un mīlotājam un draugam. Viņa pienākums neatlaidīgi sargāt, attīstīt un stiprināt bērna tikumības dīgļus un visas labās īpašības. Šis pienākums noteic pedagoga personīgo dzīvi un attiecības pret bērnu. Audzināšanā viss atkarājas no pedagoga personīgās dzīves. Gluži tāpat kā mākslinieka izglītība svarīgāka par viņa tehniku, skolotāja izkoptā cildenā personība bērnu audzināšanā stādama augstāk par viņa izkoptām spējām uztvert pareizos līdzekļus un ceļus. Sirds bieži nepadodas prātam, tai pašai sava valoda, tā pati dod sev likumus un valda par sevi. Gluži tāpat kā acs nevar sevi redzēt un īkšķis nevar sevi aptaustīt, prāts nevar cilvēka es vadīt, saka pazīstamais pedagogs Petersens. Es pašam ir savi likumi, sava dzīve, viņa dzinējs spēks — griba dzīvot un viņa pilnīgas tiesības, viņa tieksmes uz labu un tāpat uz ļaunu. Audzinātājam galvenām kārtām jāzina cilvēka es izglītības likumi. Tos viņš spēj atrast savā es ar pastāvīgu nodziļināšanos sevī, savā personīgā dzīvē: ja gribi citus saprast, ieskaties savā sirdī. Turoties tādos uzskatos, audzinātājs spēs nostāties pret audzēkni kā īsts cilvēks pret

cilvēku, tad viņu savstarpējās attiecības gūs brīvu izpausmi, un audzinātāja un audzēkņa dzīve būs dzīves prieka apgaismota. Lai tā būtu, lai audzināšanas darbs sekmētos, audzinātājam vispirms jāatzīst audzēknis par sev līdzīgu personību, ar līdzīgām tiesībām. Ar to tiks atzīta audzēkņa brīvība, jo tikai tā rīkojoties iespējams atzīt audzēkņa īpatnās garīgās spējas, viņa darba tieksmes, instinktus un enerģiju. Tādā skolā valda priecīgs gars, kas savukārt veicina audzināšanu un mācību, bērnu patīkamu noskaņojumu skolā un pēc skolas.

Ligtharts bija liels pedagogs, cildens cilvēks. Viņš blakus lielajam bērnu draugam un cilvēces audzinātājam Šveices pedagogam Pestalocijam ilgi noderēs par spožu paraugu bērnu audzinātājiem. Ejoj šo pedagogu ceļus, izaudzināsim jaunu, labāku paaudzi, kas piedzīvos jaunu, labāku dzīvi, pēc kuras mēs tā ilgojamies, bet mums paliks cerība, ka tie, kas pēc mums dzīvos, dzīvos gaišāku dzīvi par mūsējo.

## § 25. Helēnas Parkherstes darba skola.

Daltonplāna vēsture. Pazīstamā zviedru skolotāja un rakstniece Ellena Keija mūsu gadu simteni dēvē par bērnu gadu simteni. Tas pareizi, jo vēl nekad pedagogi nu zinātnieki nav tik daudz domājuši un prātojuši par to, kā labāk izpētīt bērnu, lai piemēroti viņa dabai un pareizas attīstības vajadzībām nostādītu bērnu audzināšanu mājā un skolā. Viens no šādu pētījumu panākumiem ir Helēnas Parkherstes darba skola jeb tā dēvētais *d a l t o n p l ā n s*. Iepazīsimies ar šo interesanto parādību mūsu gadu simtņa pedagoģijā.

Daltonplāns ir mēģinājums reformēt skolas mācību. Šo jauno mācības plānu pirmo reizi izmēģināja skolotāja Helēna Parkherste 1905. g. kādā Ziemeļamerikas tautskolā ar 8 nodaļām. Viņa meklēja ceļu, kā labāk un sekmīgāk nodarbināt citas nodaļas pa to laku, kad viņa pati ar vienu strādāja. Viņa pārvērta klases istabu par audzināšanas un mācības laboratoriju, ierīkojot klasē vairāk attiecīgu mācības priekšmetu stūrīšu ar nepieciešamiem mācības līdzekļiem, radot ar to skolēnu individualām tieksmēm un spējām piemērotu patstāvīgu darbu vecāko un apdāvinātāko skolēnu vadībā. Lai savu mācības metodi labāk izveidotu, Parkherste pamatīgi studēja Amerikas skolu reformatoru, plaši pazīstamo Djuiju.

Tad devās uz Itāliju studēt Montesori metodi. Lai jo pamatīgi iepazītos ar šo metodi, Parkherste šē nodarbojās kā skolotāja un piesavinājās daudz pamācīgu atziņu. Atgriezusies Amerikā, viņa ilgi strādāja Montesori garā. Pa šo laiku izvei-

dojās un nogatavojās Parkherstes pašas mācības plāns, un to viņa, līdzdarbojoties skolotājai Kranei, realizē savas dzimtenes pilsētas Daltonas puisēnu un meiteņu pamatskolā 1920. g.

Parkhersti Daltonā apmeklē daudz sajūsminātu angļu skolotāju, kas, atgriezušies dzimtenē, sāk pēc šā plāna strādāt savās skolās. Skolotāja Basete ievēd šo jauno mācības plānu kādā Londonas skolā un nodibina daltonplāna biedrību, kas rūpējas par Londonas skolu reorganizāciju daltonplāna garā. Simbrižam Londonā un Ziemeļanglijā strādā pēc daltonplāna jau ap 2000 skolu. Pēc tam Padomju Krievija, Japāna un daudz citas valstis pārorganizēja savas skolas, liekot pamatā daltonplānu. Pedagogi augstu vērtē daltonplānu, un tas gūst arvien plašāku ievērību. Arī pie mums pirms dažiem gadiem sāka ierīkot specialas istabas vēsturei, ģeografijai, dabas zinātnēm u. t. t.

2. Daltonplāna būtība. Daltonplāna idejas vērstas pret līdzšinējo schematisko un kolektīvo klases mācību, kas pieskaņota vidusmēra skolniekam. Daltonplāns cenšas pēc iespējas mācību individualizēt, piešķirot skolēniem lielu brīvību mācības priekšmetu izvēlē un to secībā, tāpat skolēni brīvi izvēl savam darbam mācības līdzekļus un grāmatas. Brīvība ir daltonplāna pamatprincips. Ja skolēnam netiks dota brīvība un iespēja patstāvīgi strādāt, piemēroti savām individualajām spējām un gara tieksmēm, viņš nekad neko pamatīgi neiemācīsies. Brīvība dod iespēju iekārtot laiku savām vajadzībām. Iekārtot laiku cita vajadzībām ir vērdzināšana, saka Parkherste. Piešķirot skolēniem brīvību, viņa uzliek tiem arī lielu atbildību un ar to liek drošu pamatu audzēkņu pienākuma apziņas izveidošanai un nostiprināšanai. Mācības stundu saraksta šinīs skolās nav. Bet līdzšinējās mācības skolās ciešais mācības priekšmetu sadalījums paturēts arī daltonskolās. Skolēna pašdarbība, resp. pašmācība norit pēc skolotāja izstrādāta plāna. Skolotājs uzstāda uzdevumus, bet ceļus to atrisināšanai brīvi meklē skolēns pats. Kopklases vietā nāk priekšmetu istabas, jeb laboratorijas, kur atrodas attiecīgu priekšmetu mācības līdzekļi: aparāti, trauki, zīmējumi, kartes, mācības grāmatas un t. t., lai skolēnu individualās spējas netiktu joprojām nomāktas ar vidusmēra kopmācību vienā klasē. Tādā atsevišķā darba stūrītī skolēns strādā patstāvīgi pēc noteiktas un paša pieņemtas programmas specialista skolotāja vadībā. Klasu skolotāju vietā stājas priekšmetu skolotājs.

3. Daltonskolas iekārta. Kā jau teikts, katram mācības priekšmetam attiecīgi iekārtota sava istaba, savs

stūrītis ar attiecīgiem mācības līdzekļiem. Ja līdzekli atļauj, parastie skolas soli jāaizstāj maziem galdiem, krēsliem un skapīšiem. Piemēram, istaba dabas zinātnēm sadalīta bioloģijas, fizikas un ķīmijas stūrīšos. Šinīs stūrīšos sakopoti dažādi aparāti skolēnu darba vajadzībām dabas zinātnēs: kolekcijas, skeleti, mikroskopi, zīmējumi, grāmatas ar attiecīgu saturu un tā tālāk. Katrā stūrītī jeb istabā uzturas skolotājs specialists, kas vajadzības gadījumos uz skolēnu vēlēšanos dod norādījumus un paskaidrojumus. Atskanot zvanam, skolēni dodas uz savām darba vietām. Kad skolēni kādā stūrītī darbus pabeiguši, notiek pārgrupēšanās. Katrs skolēns pats izvēlas grāmatas un mācības līdzekļus savam darbam, ja tomēr pats nevar, tad skolotājs palīdz.

Sevišķi rūpīgi daltonskolās izstrādāta mācības programma. Zināmam mācības gadam paredzēto mācības vielu skolotājs sadala atbilstoši 10 mācības mēnešiem 10 daļās. Iesācējiem mēneša mācības viela sadalīta arī nedēļās. Pareizi iedalīta mācības programma rāda skolēnam ne tikai cieši noteiktu viņa attīstības līmenim piemērotu un vienā mācības gadā sasniedzamo mazāko, vidējo un plašāko mācības apmēru, bet arī sadala lielos uzdevumus un noteic laiku to atrisināšanai. Skolēniem ir tiesība izvēlēties visos mācības priekšmetos norādītos programmas apmērus pēc patikas, bez tam viņš var arī pāriet no mazākās uz lielāko programmu un otrādi. Tāds programmas iedalījums veicina pilnīgu skolēnu individuālo tieksmju un spēju izpausmi. Mācības programmā arī norādīts, kādi rakstu darbi izpildāmi. Programma paredz arī kopējas darba apspriedes, ja skolotājs grib mācībā metodiski ievest jaunus elementus un jēdzienus. Programmā skaidri jānorāda, kādi uzdevumi skolēnam jāizpilda noteiktā laikā un kādi uzdevumi atrisināmi, bet pats atrisinājuma veids un ceļš jāatrod skolēnam pašam. Skolēnam brīv atbilstoši viņa tieksmēm un spējām vienā priekšmetā pastrādāt mazāko, bet otrā lielāko darba apmēru, viņam arī tiesība noklausīties mācības programmas saturu šim nolūkam sarīkojamā kopmācībā. Kopēja klases mācība iet blakus skolēnu patstāvīgai mācībai. Lai veicinātu sociālās vienības apziņas attīstību, blakus klases mācībai nodibinās arī brīvas skolēnu darba grupas.

Anglijā daltonskolās skolēnu brīvais darbs mainas ar klases darbu, vingrošanu, dziedāšanu un citiem tamlīdzīgiem priekšmetiem. Priekšpusdienas stundas veltītas skolēnu brīvajiem darbiem, pēcpusdienas stundas — kopējai mācībai klasē. Ja skolēniem patstāvīgi strādājot atgads grūti atrisināmi uzdevumi vai citi sarežģīti darbi, tad skolotājs sapulcina tos no viņiem, kam darbi nebija pa spēkam, kādā brīvā telpā un

pārrunā ar viņiem grūti atrisināmos uzdevumus un apgaismo viņiem darba norisi.

Skolēnu mājas darbus daltonskolu programma neparedz. Bet ja kāds skolēns noteiktā laikā ar saviem darbiem netiek galā, tad viņš tos var pabeigt mājās.

Vecajā mācības skolā skolotājs bija galvenā persona, bet daltonskolā un tāpat arī montesoriskolā vairs tā nav. Te viņš ir tikai vadītājs. Viņš strādā darba plānu, bet skolēni noteiktos darbus strādā patstāvīgi, skolotājs iet talkā tikai tad, kad skolēni viņu aicina. Viņš tam nolūkam iekārtotās tabulās aplicina katra skolēna pastrādātos darbus, apgaismo tos ar papildmācību, izskata skolēnu rakstu darbus.

Nekad vēl skolotājs līdzšinējā skolā nav bijis tik lielā mērā audzinātājs kā daltonskolā. Viņa darbs šē kļuvis daudz sarežģītāks un grūtāks, jo ir taču daudz vieglāk klasē mācīt, nekā iekārtot visu tā, lai bērns patstāvīgā darbā visu mācību piesavinātos. Ir daudz vieglāki mācības stundās noteikto iemācīt un atkārtot, nekā sekot atsevišķu skolēnu un skolēnu grupu darbiem cauri visai programmai. Skolotājam daudz vieglāki skolēnus jautāt, nekā visu mācības laiku būt gatavam atbildēt uz dažādiem skolēnu jautājumiem un novērst viņu šaubas, kas allaž rodas, viņiem patstāvīgi darbus strādājot. Ir vieglāk prasīt, lai skolēni izpilda skolotāja gribu, nekā modināt un stiprināt viņu pašu gribu, ar ko skolotājam dota iespēja, skolēniem nemanot, vadīt viņu gribu. Skolotājam, kas grib atdoties daltonskolai, nevajag būt vairāk apdāvinātam un mācītam nekā kaut kuram citam skolotājam, viņam jābūt sava priekšmeta labam zinātājam un jābūt arī sava uzdevuma dedzīgam pildītājam un apgārotam daltonskolas piekritējam. Helēna Parkherste pārliecināta, ka daltonplāns pavairo skolotāja darba spējas un panākumus par 50%. Viņa atzīst, ka daltonplāns ar sekmēm lietojams arī mazu bērnu audzināšanas iestādēs, bet grūtāki izvedams vidusskolās, kur mācības gaitu lielā mērā ietekmē pārbaudījuma gaidas.

Daltonplāna izplatīšanos Anglijā lielā mērā veicināja Londonā nodibinātā daltonbiedrība. Šī biedrība dod ieinteresētām personām paskaidrojumus, sarīko priekšlasījumus, izplata attiecīga satura grāmatas un skrejlapas.

4. Daltonplāna novērtējums. Kritiski aplūkojot daltonplānu, salīdzināsim to ar Montesori metodi, tad labāk noskaidrosies tā labās puses un trūkumi. Kas daltonplānam kopējs ar Montesori metodi?

- Skolēna individualais darbs.
- Skolēna brīvība darba secībā.
- Skolēna patstāvība darbā .
- Skolēna atbildības sajūtas stiprināšana.
- Skolotāja pasivitate.

Ar ko daltonplāns atšķiras no Montessori metodes?

Daltonplāns nav domāts maziem bērniem, bet tādiem, kas sasnieguši 10 g. vecumu. Ir bijuši mēģinājumi lietot daltonmetodi arī mazu bērnu skolās, tāpat kā Montessori metodi mēģina lietot pamatskolās.

Montessori darba līdzekļu daltonskolās nav.

Daltonskolās kopējais klases darbs papildina individuālo darbu.

Daudzo daltonskolu rakstu un kontroldarbu Montessori skolās nav.

Kas daltonskolās labāks nekā līdzšinējās skolās?

Skolēna patstāvība pareizi attīstas un nostiprinās.

Skolēnam tiesības pašam izvēlēties savām spējām piemērotus darba apmērus: mazāko, vidējo vai lielāko, tāpat viņam tiesības izvēlēties vajadzīgos mācības līdzekļus un grāmatas.

Skolēns pats iedala darba laiku, piemēroti savām spējām un tieksmēm.

Ja skolēns ar kādu darbu tiek ātrāk gatavs, tad ietaupīto laiku viņš var izlietot grūtākiem, vai arī tādiem darbiem, kas viņu sevišķi interesē.

Skolēna pašatbildības sajūta pieaug.

Skolēna griba norūdas.

Ar daltonplānu skola atbrīvota no piemērošanās vidusmēra skolēnam, tā var nopietnu vērību piegriezt personību attīstībai. Daltonplāna skolās skolēni mācas atzīt, ka viņi paši par savu darbu atbildīgi, bet ne skolotājs, tāpēc arī viņi labāk nodziļinās darbā un savu darbu mērķa izpratnē. Tas dara darbu pievilcīgu, attīsta uzņēmību, māca valdīt par sevi, māca pareizi laiku iedalīt un viņago skolēna pašaudzināšanas darbu ar dzīves gudrību un skaisti izveidotu atbildības sajūtu.

Daltonplāns iegūst arvien lielāku un lielāku piekritēju skatu, tāpēc ka strādājot pēc tā ar mazāku laiku, spēka un līdzekļu patēriņu un bez pastāvošās skolu iekārtas sagraušanas, var panākt daudz vairāk nekā līdz šim. Še tomēr jāievēro, ka daltonplāns nav vecās grāmatu skolas tīri mehānisks pārveidojums. Še galvenā loma pieder idejai, kas, apvienojot in-

dividualo un socialo principus mācībā un audzināšanā, atmet līdzšinējo schematico piemērošanos vidusmēra skolēnam un tuvina skolu pilnībai.

## § 26. Ovida Dekrolija darba skola.

Dekrolija sagatavošanās darbam. Pazīstamais belģu pedagogs Dekrolijs (piedz. 1871. g.) pēc pabeigtām studijām Gentē, Berlinē un Parīzē vispirms darbojās kā asistents Briseles klīnikā. 1901. g. nodibina skolu mazapdāvinātiem un nenormāliem bērniem. Še iegūtos novērojumus vēlāk izlieto 1907 g. Briselē nodibinātā skolā „dzīvei ar dzīvi”. 1912. g. Dekroliju iecel par skolotāju kursu vadītāju nenormāliem bērniem. 1913. g. Dekrolijs kļūst pedagoģiskās augstskolas profesors. 1920. g. Dekroliju iecel par bērnu psiholoģijas profesoru Briseles universitātē. Dekrolijs kļūst ievērojams psihologs. Viņš turpina un tālāk attīsta slavenā franču jauniešu psihologa Binē darbu. Dekrolijs savu bērnu audzināšanas un mācības metodi veido uz nenormālo bērnu audzināšanā iegūto novērojumu pamata. Viņš nodibina ciešu sakaru ar mums jau pazīstamo Hagas pedagogu Līghartu un līdzīgi tam mācību un audzināšanu pamato uz bērna brīvību. Visā savā darbā Dekrolijs, tāpat kā mums jau pazīstamais Amerikas pedagogs Džuijs, cenšas modināt bērnu interesi, meklējot mācības vielu bērna tuvākā apkārtņē, lai tā viņu pareizi sagatavotu dzīvei. Dekrolijs, tāpat kā pazīstamais darba skolas ideologs un valsts pilsoņu audzinātājs Keršenšteiners, mācībā vairāk cieni darbnīcas nekā auditorijas, bet rokdarbus uzskata par īstajiem zināšanu un māku avotiem. Arī pareizi noorganizētām rotaļām Dekrolijs piešķir lielu nozīmi audzināšanā, viņš tās uzskata par tiltu, kas vieno skolu ar dzīvi.

2. Dekrolija metode. Dekrolijs ir apdāvināts ārsts, psihologs un pedagogs. Viņš, mācot un audzinot gan normālus, gan arī nenormālus bērnus, pamatīgi iepazīs ar viņu dabu un tās attīstības likumiem. Uz iegūto zināšanu pamata Dekrolijs izveidoja savu jauno bērnu audzināšanas un mācības sistemu. Jau vāji attīstītu un maz apdāvinātu bērnu mācību un audzināšanu Dekrolijs pamatoja uz noteikumu, ka bērns jāaudzina dzīvei ar dzīvi, ka visi bērna dzīves apstākļi tā jāpārveido, lai tie veicinātu viņa vispusīgo attīstību. Tāpēc skolai jāatrodas tādos apstākļos, kur bērnam būtu katru dienu iespējams novērot īsto dzīvi, cilvēku un dabas parādības. Visai bērna dzīves norisei jāpamatojas uz brīvību. Bērns jāpiera-

dina darbam un kārtībai, lai attīstītos viņa darba spējas un lai ierastu censties pēc visa, kas labs un daiļš. Klasē var būt 20—25 skolas bērnu. Skolas telpām jābūt mazām darbnīcām ar zināmiem darbiem piemērotu iekārtu. Skolās mācība turpinās visu gadu ar vienu no četriem skolēnu dzīves vajadzībām piemērotiem priekšmetiem. Tie ir: uzturs, aizsargāšanās pret nelabvēlīgiem laika apstākļiem, pret ienaidniekiem un sociālā darbība. Mācībai 3 pakāpes: novērošanas mācība, sprieduma mācība un izteiksmes mācība jeb novērošana, domāšana un izteiksmē. Konkrēta izteiksmē: modelēšana, izgriešana un zīmēšana. Abstrakta izteiksmē: lasīšana, rakstīšana, stāstīšana. Lasīt mācību Dekrolijs pamato, līdzīgi vācu pedagogam Mālišam, uz visa vārda mācību, t. i. skolēni mācas lasīt uzreiz visu vārdu. Līdzšinējās skolas liecības Dekrolijs aizstāj ar skolēnu fizioloģiskiem un psiholoģiskiem raksturojumiem. Briseles uzraudzītājas iestādes 1920. g. oficiāli atzina Dekrolija metodi, un no tā laika to lieto gandrīz visās pilsētas mācības iestādēs kā normāliem, tā nenormāliem bērniem. Arī ārzemēs Dekrolija metode ieguvu daudz piekritēju: to lieto vairāk skolās Francijā, Dānijā, Šveicē, Kolumbijā, Floridā, Čīlē, Bolīvijā, Brazīlijā. Arī pie mums par Dekrolija metodi ir runāts laikrakstos un skolotāju sanāksmēs, bet tā kā viņa metode var ienest daudz gaismas bērnu audzināšanā un mācībā, tad arī es savā grāmatā tās apskatei ierādu jo plašu vietu.

#### Kā izskatās Dekrolija institūtā un skolā?

Briseles nomalē brīnišķīgu dārzu un parku vidū, augstu sētu iežogotas atrodas vairāk atsevišķu akmens celtnu. Aiz tām pa uzkalniem un ielejām labi koptas liepu alejas, ielejā sakņu dārzi, aploks mājlopiem un galdnieku darbnīca. Tas ir Dekrolija organizēts un vadīts privāts institūts — skola nenormāliem bērniem. Pilsētā atrodas viņa organizētā un vadītā skola un bērnu dārzs normāliem bērniem. Ar šo skolu oriģinālajām metodēm un programmām lūkosim iepazīties. Dekrolijam ir ārkārtīgas organizatora dāvanas, liels pedagoga talants un ievērojamas spējas izvēlēt palīgus. Šinīs skolās darbojas pašai izvēlēti skolotāji, kas ar sirdi un dvēseli nodevušies lielajam audzināšanas darbam, karsti mīl to un uzticas savam direktoram. Pats viņš, ārēji ņemot, gandrīz nemaz neiejaucas darbā, viņš ļoti atturīgs, maz runā, bet viņa dziļā ietekme redzama visur. Dekrolijs, kā jau teikts, sākumā nodarbojās ar nenormāliem bērniem, bet pakāpeniski nāca uz domām, ka tie paši paņēmieni un metodes ar labām sekmēm lietojamas normālo bērnu audzināšanā un mācībā. Abas Dekrolija skolas izaudzinātas pa visu Beļģiju.



Skolas mērķis iemācīt dzīvot. Tāpēc programmas pamatā liktas cilvēka vajadzības — ēst, dzert, gulēt, ģērbties, kopt veselību, iegūt zināšanas un mākas, sagatavoties arodam un t. t. Skolotājam, atbalstoties uz jūtām un darba pievilcības, jāpieradina bērns darbam un jālūko tā mācīt, lai mācība bērnam sagādātu prieku. Skolotājam jārunā maz, bet jāstrādā daudz, lai sagādātu daudz faktu, iespēju novērot dzīvi, strādāt, analizēt, eksperimentēt, nenomācot bērna patstāvību, bet veicinot viņa tieksmi pastāvīgi kustēties un kaut ko darīt. Skolotājam jā māca visur — virtuvē, gulamistabā, dārzā, laukā, darbnīcā, fabrikā, veikalā, ekskursijā, — jāiemāca arī labi darba paņēmieni, lai vajadzības gadījumā skolēni spētu izlietāt attiecīgas grāmatas, zīmējumus, diagrammas un citus mācības līdzekļus. Skolēnu darbi un mācība grupējas, piemēroti vēsturiskajai cilvēces attīstības gaitai, ap barību, apģērbu, dzīvokli, dzīvokļa iekārtu, ieročiem, darba rīkiem, kulturu, rūpniecību, tirdzniecību, pārvaldi, likumiem, mākslu, tikumiem. Pagājušo laiku sakars ar tagadni un mūsu kultūras sakars ar mežoņu dzīvi. Tā tad programma dzīves mācībā ar visām dzīves interesēm un vajadzībām iedalas šādās nodaļās: 1. cilvēka vajadzības, 2. cilvēks un ģimene, 3. cilvēks un sabiedrība, 4. cilvēks un dzīvnieki, 5. cilvēks un augi, 6. cilvēks un zeme, gaiss, ūdens, augsne, 7. cilvēks un saule. Šo oriģinālo programmu izpilda rūpīgi, lietpratīgi un sekmīgi. Bērni dzīvo patstāvīgu dzīvi, viņu dabisko attīstību netraucē, ikkatra klase var sadarboties ar kādu citu, ekskursijās mazie un vecākie skolēni savāc vienādus materialus, bet klasē tos dažādi apstrādā, sastādās grupas, lasa pārskatus, apspriež nākamo darba plānus. Paviršam šo darbu aplūkotājam var izlikties, ka bērni klasē interesējas par ko grib, un daudz strīdas, bet skolotāja apsauc tikai trokšņotājus. Bet patiesībā skolotāja pastāvēšana lielā ievirzā bērnu intereses un vada visu klases darbu. Mācības pamatā ir novērošana, pētīšana, pieredze un rokdarbi, kā arī dārz- un lopkopība. Pirmā mācības posmā ierādīta vieta jutekļu attīstībai un sarunām par cilvēka vajadzībām sakarā ar mācību par dzīvniekiem: barība un apģērbs. Bērni mācas skaitīt, aizpogājot un atpogājot noteiktu pogu skaitu, atraisīt mezglus, apģērbties un noģērbties, sakārtot un novietot dažādas lietas un velu, aiztaisīt un attaisīt vākus, slaucīt grīdu, tīrīt dārzājus, vārīšanai smelt un liet ūdeni, mazgāt traukus un dažādus citus priekšmetus un t. t. Pēc darba bērni iet rotaļās, kas nereti saistītas ar dziedāšanu un muziku. Nenormāliem bērniem iekārtotas rotaļas vingrinājumi, kas veicina tādu kustību attīstību, kas vajadzīgas ikdienas dzīvē, tā, pie-

mēram, bērniem jāpārkārto un jāpārvieta mēbeles, jāuzkāpj uz krēsla un jānokāpj no tā, jāpakarina pie sienas gleznas, dzīvē jāsalasa lapas, jāpārvieta kāpnes, jāuzkāpj un jānokāpj pa tām, jāuzrāpjas pa virvi, jālec pāri grāvjiem u. t. t.

Dekrolija skolā māca lasīt pēc naturālās metodes. Skolas istabas iedalītas: mazajiem, vidējiem, vecākiem un lielākiem bērniem. Bērni katrā klasē sēž divi — trīs gadus. Jāpiezīmē arī, ka katrai skolas telpai ir savs nosaukums. Tā, piemēram, skolā ir klases: dzīve telpā, dzīve laikā, virtuves klase, zāle rotaļām, muzejs, zāle psiholoģiskai pētīšanai. Katrā skolas istabā atrodas dažādas kolekcijas, gleznas, zīmējumi, diagrammas, kas pa lielākai daļai pašu skolēnu un skolotāju pagatavotas. Visus šos oriģinālos un asprātīgos mācības līdzekļus pagatavojot, patērēts daudz laika un neatlaidīga darba. Piemēram, rotaļu zālē uz grīdas uzzīmēts pilsētas nodalījuma plāns, kur atrodas skola. Muzejā atrodas visievērojamākais un interesantākais, kas savākts ekskursijās. Virtuves klasē bērni mācas vārīt ēdienu un pagatavot mājas dzīvē vajadzīgos priekšmetu modeļus. Sakarā ar to skolā uzkrājušies daudz un dažādu priekšmetu. Dzīves klasē skolēni iepazīstas ar dabas dzīvi un tās attīstību. Šī klase ir īsta darbnīca, kur parasto skolas solu vietā atrodas galdi un krēsli. Te visur redzamas dzīvnieku kolekcijas klasifikācijas kārtībā, iesākot ar amebām, infusorijām un beidzot ar mugurkaulainiem. Uz palodzēm atrodas akvāriji, kā arī stikla trauki ar audzējamiem kukaiņiem un puķēm. Pie sienām karājas zīmējumi, kas attēlo dzīvniekus un augus ar viņu orgāniem. Arī šos zīmējumus pagatavojuši skolēni paši. Te atrodas arī skolotāju pagatavotas diagrammas. Diagrammas pagatavotas dažādās krāsās, tām pievienoti dzīvnieku un augu modeļi.

Mērīšanas klasē darbojas vecākie bērni. Šai klasē izdara matematikā, fizikā un ķīmijā vajadzīgos mērīšanas darbus un iepazīstas ar ķermeņu īpašībām, ar patērējamās barības daudzumu, ar smaguma un tilpuma mēriem. Uz plauktiem atrodas kolekcijas garžas, ožas, redzes un temperatūras noteikšanai, dažādas pudelītes un kārbīņas formas noteikšanai u. t. t. Pie sienām karājas diagrammas, kas rāda, kādas tautas un valstis atrodas pasaulē un cik tālās iedzīvotāju, kādi kalni zemes virsū, cik tie augsti, kādas jūras, un cik tās dziļas.

Klase dzīve telpā ģeografijas mācībai. Še sakārtoti dažādu zemju dzīvnieku un augu produkti, augsnes paraugi, saules sistēmas modeļi, daudz un dažādu zemes apgabalu reljefu zīmējumi. Pie sienas karājas arī zemes griezumņu zīmējumi, kas rāda tās slāņojumus. Bez tam šīnī klasē atrodas

daudz sistematiski sakārtotu zīmējumu, kas izgriezti no žurnāliem un citiem periodiskiem izdevumiem. Visi šie materiāli ir derīgs mācības līdzeklis bērniem, patstāvīgi dažādus uzdevumus atrisinot.

Klase dzīvei laikā vēstures mācībai. Še atrodas dažādi modeļi, diagrammas, zīmējumu kolekcijas un kartes, kas notēlo vēstures norisi. Pie sienas karājas interesanti sastādītas diagrammas, kas notēlo dažādu tautu dzīvi laikā un telpā. Še notēloti dažādu tautu un viņu kaimiņu likteni. Interesanta arī salīdzināma tautu dzīves veida un vajadzību tabula dažādos vēstures laikmetos.

Klasē dabas iekšējai dzīvei vecākie skolēni mācas ķīmiju. Še iekārtota laboratorija, bez tam šai klasē atrodas daudz kolekciju un zīmējumu bioloģiskā ķīmijā, kurus pagatavojuši paši skolēni, augu un dzīvnieku augšanas un attīstības diagrammas, cilvēku vajadzību diagrammas ēdienu un dzērienu ķīmijā.

Šis īsais mācības līdzekļu pārskats rāda, kādu lielu un nopietnu darbu strādā skola. Bērni strādā daudz un ar lielu sajūsmu, daudz novēro un pētī un savus novērojumus un pētījumus ieraksta savās burtnīcās. Šais burtnīcās pieraksta arī visu to, par ko klasē runāts. Skolēnu burtnīcās vispirms redzami pašu zīmējumi, tālāk ievietotas dažādas no laikrakstiem izgrieztas ilustrācijas, materiālu paraugu, tiem seko apraksti, cipari, diagrammas, statistika, zīmējumi. Te kāda maza skolēna burtnīca. Še ar zīmējumiem notēlota cilvēka ikdienas dzīve un darbi: vispirms redzama ielu bruģēšana, akmeņu pievešana, zirgu kūts, riteņu pagatavošana, darba zirgs, lāpstas, dakšas, grābekļa un kapļa zīmējumi. Tālāk parādīta akmeņu, zāģu, nažu un atslēgu skaitīšana. Otrs temats „preču pārvadāšana“ iesākas ar sievietes zīmējumu, kas uz paplātes nes kafiju, tālāk redzami nesēju un citu transporta līdzekļu zīmējumi. Tematā „liellopu gaļa“ vispirms redzami govs, tēļa, gaļas pārdotavas un daudz citu attiecīgu zīmējumu. Tālāk redzami dažādi citi zīmējumi, materiālu paraugi. Pēc tam nāk vingrinājumi rakstīšanā u. t. t.

Vecākie skolēni tos pašus tematus apstrādā plašāki un dziļāki, ilustrējot darbu ar zīmējumiem un izgriezumiem no žurnāliem. Piemēram, 14 g. v. skolēna burtnīca iesākas ar dienas un nakts apskati. Nozīmēti skolas plāni un saule no dažādām pusēm dienas laikā. Seko grafiski atrisināts laika uzdevums. Tālāk cilvēka apraksts un viņa vajadzības ar elpošanas orgānu zīmējumiem. Ar zīmējumiem parādītas dažādas cilvēka kustības, kā viņš ģērbjas, ceļ mājas. Uzzīmēta

barības vielu tabula pusdienām un vakariņām. Tālāk redzami eksperimenti ķīmijā. Viss parādīts noteikti un asurātīgi.

Visvecāko skolēnu uzdevumi daudz sarežģītāki un nopietnāki. Šie skolēni strādā ar mikroskopu, izdara analīzes, salīdzinājumus, aprēķina saliktas attiecības, sastāda budžetus, studē dzīvnieku un augu iekšcējo dzīvi, raksta domrakstus literatūrā un vēsturē.

Bez obligatoriskām stundām ir arī neobligatoriskas, brīvas stundas. Pirmā mācības posmā obligatorisku stundu nav. Brīvās stundas sauc arī par konferencēm. Konferences ir ļoti interesantas. Katrs skolēns var izvēlēties referāta tēmatu pēc patikas. Viņš sakrāj materiālu, sagatavojas un paziņo, kad referāts gatavs. Pēc referāta debātes, kritika un skolotājas paskaidrojumi. Vecākās klasēs sekretars konferences gaitu ieraksta grāmatā. Bez tam vecākās klasēs nodibināti ģeogrāfijas, vēstures un literatūras pulciņi.

No visa teiktā redzams, ka Dekrolija skolā ļoti daudz strādā, lai attīstītu intelektu, mazāk laika šie ziedo rokdarbiem un ļoti maz vērības piegriež mākslai un bērna radītājam spējam, kaut gan bērni daudz zīmē, nodarbojas ar muziku un dziedāšanu. Dekrolijs ir pret bērnu fantāzijas vingrinājumiem. Pēc viņa domām, fantāzijas attīstība agrā bērnībā kaitīga. Fantāzijas attīstība traucē uzmanīgu novērošanu un esošā apskati un mācību. Fantāzija allaž balstas uz reālo un tāpēc tā attīstama tad, kad novērošanas spējas jau pietiekoši attīstītas. Pasaku izdomājumi kaitīgi normalai gara attīstībai. Tāpat Dekrolijs maz interesējas par reliģisku audzināšanu, kaut to nenoliedz. Par reliģisko audzināšanu esot jā rūpējas bērnu vecākiem. Moraliska audzināšana atdalīta no reliģiskās un panākama kooperatīvo darbu ceļā ar savstarpēju palīdzību, kolektīvām balvām un ar to izdalīšanu, ar kopēju kasi un naudas izlietošanu, ar cieņu pret katru godīgu darbu u. t. t.

Dekrolijs mēģināja savā skolā ieviest arī skolēnu tiesu taisnības sajūtas attīstībai, bet bija spiests to atcelt: bērni strīdējās, pieķērās niekiem un dažreiz pat kāvās, un tiesnešu biedri allaž bija nemierā ar tiesas spriedumiem. Tāpat neizdevās ļoti nokārtot skolēnu sabiedrību sociālo jautājumu studijām.

Strādājot pēc aprakstītās metodes, nenormalo bērnu skolā sekmes bija ļoti labas. Šie katram bērnam dārzā iekārtots savs nodalījums, kurā viņš strādā ko grib. Šis individualajos dārzīņos spilgti izpaužas kopēja psihika. Dažu dārzīņu iekārtojumā redzama laba gaume: kārtīgi nolikti soliņi, iekārtotas arī kādas aliņas un augi ļoti apkopti. Citur redzama centība pēc iespējas daudz iedēstīt, bez kādas kārtības. Ir

dārziņi ar slikti koptām dobītēm un panīkušiem augiem. Pēc Dekrolija novērojumiem bērnu mīlestība uz pukēm un vispāri uz dabu parādas, kad tie nodzīvojuši institūtā kādus divi trīs gadus. Še jāmin, ka Dekrolijam ir uzkrājušies ļoti daudz un vērtīgu novērojumu un pētījumu rezultātu, bet viņš nesteidzas tos publicēt, tikai ļoti reti parādas Belģijas žurnālos kādi viņa raksti par bērnu audzināšanu. Ļoti interesanti ir Dekrolija pētījumu rezultāti, kurus viņš izdarijis pie nenormaliem bērniem. Šos bērnus viņam nereti izdevies tikpat labi attīstīt kā normalos bērnus. Tādas sekmes Dekrolijs sasniedz tāpēc, ka nodarbojas ar katru bērnu atsevišķi, novērodams viņa īpatnās spējas un tieksmes, un atbilstoši tām viņš māca un audzina. Vispirms Dekrolijs cenšas attīstīt bērna gribu, modināt viņa interesi uz darbu ar ļabi pārdomātiem un asprātīgi kombinētiem mācības un audzināšanas līdzekļiem. Viss tas prasa ļoti lielu un sīki pārdomātu darbu. Lai mācība nebūtu sausa, Dekrolijs un viņa palīdzes vispirms cenšas ieinteresēt bērnus par dabu un ievadīt viņus dabas mācībā, ka tie strādā bez piespiešanas. Sekmes liecina, ka nenormalie bērni var sasniegt gandrīz tikpat augstu attīstību kā normalie, ja tikai viņus māca un audzina labvēlīgos apstākļos. Šai ziņā Dekrolija metode un piedzīvojumi ļoti interesanti un pamācīgi.

### § 27. Darba skola kā dabiskās audzināšanas un mācības metode.

Mūsai skola vēl allaž cenšas ietekmēt audzēkņu gribu no ārpusē un pārāk maz ievēro viņu dabas īpatības. Pedagoģa istā māksla — modināt un vadīt audzēkņu garu piemēroti viņu dabai — vēl arvien vāji attīstīta, tāpēc mēs protam gan valdīt par savas dabas ārējiem spēkiem, bet par gara spēkiem ne tā, kā tas būtu vajadzīgs: ārējie dzīves apstākļi tagad spēcīgāki kā jebkad ietekmē mūsu garu, bet garam nav spēka ar tiem cīnīties un gūt uzvaru. Mums ir estētiska kultūra, prāta, sporta un darba kultūra, bet spēcīgus raksturus vēl necenšamies audzināt; mēs, kā jau teicu, audzēkņu dabas attīstības pārāk maz ievērojam, un tāpēc tās nevar pienācīgi attīstīties un nostiprināties. Skolai jāatsvabina jaunatne no pasaules aizspriedumu varas, skolai jāieaudzina jaunatnē prasme par sevi un pasauli valdīt. Tas iespējams reformētai skolai. Bērnu audzināšanā tomēr jau saskatāms progress. Dzīve iespējās skolā un izklaidē novecojušās pedagoģijas panēmienus audzināšanā un mācībā. Kur agrāk neaprobežoti valdīja un smagi spieda tikai skolotāja autoritate un viņa dabas īpatības, tagad

pamazām iespēžas jaunā brīvā gara gaismas stari, ārpasaulē dzīvība, sekmējot bērnu miesīgo un garīgo attīstību un brīvību. Jāatzīst, ka reformējam gan vairāk mācības metodes, programmas, bet par pašu galveno, par audzināšanu, vēl pārāk maz domājam. Vēl pārāk maz ievērojam lielā angļu filozofa un pedagoga Herberta Spensera († 1903.) izteikto patiesību: „Jo vairāk zinātne mūs iepazīstina ar lietu būtību un dabu, jo vairāk mums atveras šīs dabas spēki. Jo plašākas kļūst mūsu zināšanas, jo mazāk mums jāiejaucas dabas norisē: pedagogam nav jālieto vara, viņam tikai jāvada un jāveicina dabiskā attīstība. Mūsu laikos zinātne tiktālu attīstījusies, ka spēj dot pareizus norādījumus, kā sasniedzami vislabākie rezultāti, nelietojot dažādus mākslīgus līdzekļus. Embrioloģija māca, ka dīgļa attīstība, salīdzinot ar pieaugušā organisma dzīves laiku, norit niecīgā laika sprīdī. Zināms, ka dīgļa attīstības posmi olinā atgādina viņa priekšteču attīstības posmus. Atsevišķas būtnes nodod saviem pēcnākamiem visas attīstības spējas ar visām attīstības posmu pazīmēm, kas iegūtas, iedarbojoties ārējiem apstākļiem un pašu spēkiem. Tas notiek tāpēc, ka sēklā apvienota visa iedzimtības enerģija, kas uzkrājusies priekšteču attīstības procesa laikā. Bērna dzīve pirmajā laikā, līdzīgi dīglim, ir cilvēces attīstības procesa atkārtojums. Kā dīgļis atrod olinā savai attīstībai vajadzīgās barības vielas, tāpat bērnam jāatrod skolā vajadzīgie apstākļi, kas veicina vispusīgu attīstību, lai pēc iespējas ātri nostaiģātu to ceļu ko nostaiģājusi cilvēce. Skolai jābūt cilvēka dzīves olai.

Kā veikt to dažos gados, ko cilvēce veikusi gadu tūkstošos? — Piešķirot bērnam brīvību. Audzinātāja pienākums ir radīt apstākļus bērna dzīvei skolā tādā secībā, kādu noteic viņa attīstības vajadzības. Lai spētu šīs vajadzības apmierināt, pedagogam tās jāuzzina. Bērna daļa strādāt pedagoga uzraudzībā un vadībā, lai attīstītos piemēroti savai dabai. Bērna spēju attīstības kārtību, kā arī šo attīstību veicinātājus līdzekļus mēs atrodam cilvēces attīstības vēsturē. Tā māca, ka atsevišķas būtnes enerģijas spriegumu noteic pašai aizsardzības un cīņas nepieciešamība ar nelabvēlīgiem dzīves apstākļiem un ka šī nepieciešamība noveda pie organizēta darba, bet garajā ceļā cilvēks ieguva visas zināšanas un kļuva varens. Tā tad audzināšanai pamatā liekami tādi darbi, kas dotu iespēju īsi un viegli iepazīties ar visiem cilvēku dzīvē vajadzīgiem darbiem. Pedagogam tā rīkojoties, bērns viegli sapratīs sava darba nolūku un vajadzību. Tā rīkojoties, pedagogs būs ievērojis labu kārtību un sakarību savā un bērna darbā. Pakāpeniska un harmoniska fizisko un garīgo spēju darbība veicinās kā vie-

nu, tā otru spēju attīstību. Brīvprātīgu darbu allaž pavada nepieciešams un normala spēku patēriņš un darba prieks.

Cilvēka pirmatnējais darbs bija cieši saistīts ar dabu, kā dzīvības avotu, un tāds darbs būs bērnam vislabāk saprotams. Bērnu nodarbina augi un dzīvnieki. Zeme, akmentiņi, ūdens — pirmie rotaļu priekšmeti. Bērna rociņas sniedzas pēc pukītēm, zariņiem, smiltīm. Nekur bērns nejutās tik labi kā uz laukiem. Laucinieku bērni atrodas laimīgākos dzīves apstākļos nekā pilsētnieku bērni. Tāpēc skolai jāatrodas laukos, pie dabas māmuļas krūts, kur iespējams, ne tikai redzēt, bet arī strādāt lauksaimniecībā vajadzīgās darbnīcās. Tādā skolā jādarbojas tikai tādiem skolotājiem, kas mīl bērnus un prot pielāgoties viņu vajadzībām un attīstības posmam. Ar savu priekšzīmi un netiešu ietekmi skolotājs vada bērnu dzīvi, pēc iepriekš paredzēta plāna, allaž laipni un maigi izturoties pret bērniem, kā ģimenē. Nostādot bērnu tādos apstākļos, kas vislabāk veicina viņa attīstību, skolotājs nekad neuzspiež viņam savu gribu, bet pacietīgi gaida, kad tam apniks rotaļas, kad vēlēšies iesākt kādu darbu. Pirmie bērna darbi, protams, noritēs laukā, dārzā, lopu kūtī. Redzot arāju aram, sējam un ražu ievācam, bērns sapratīs, ka cilvēki iegūst produktus barībai no zemes, un ar to viņš iegūs zināšanas par maizes augiem. Novērojot dzīvniekus laukā un mājā, bērns sapratīs, kā viņi kopjami, kāda viņiem vērtība. Tad arī bērnam radīsies vēlēšanās pašam piedalīties visos redzētos darbos. Audzinātājs iet bērnam palīgā, netraucējot darbu dabisko kārtību un norisi. Tikai jāgādā par to, lai darbs būtu bērnam pa spēkam un lai tas tiktu novests līdz galam. Darbu nedrīkst pārvērst rotaļā, jo tā būtu slikta sagatavošanās dzīvei. Viss tā jāiekārto, lai bērns atrastu darbā ne tikai prieku, bet arī interesi un vajadzību strādāt, lai viņš pienācīgi varētu darbā vingrināt savas miesas un gara spēkus. Visas zināšanas bērns iegūs šīnī darbā, tāpat kā cilvēce ieguvusi savas zināšanas, strādājot vajadzīgos darbus savā garajā attīstības ceļā. Vajadzības un šķēršļi dzīvē un darbā iemācīja cilvēkus novērot, pētīt un pārlabot. Šīnī darbā radās spars, attīstījās doma un zinātne. Iegūstot barību no dzīvniekiem un augiem, pielāgojot tos savām vajadzībām, cilvēks lika pamatu zinātnēm zooloģijai un botanikai. Apskrādājot akmeņus darba rīkiem un ieročiem, kā arī rūpējoties par rotām, cilvēks lika pamatu mineraloģijai. Izgatavojot traukus no māla un stikla, kā arī lietājot krāsas, cilvēks lika pamatu ķīmijai. Novērojot debesu spīdekļus ar nolūku noteikt laiku, cilvēks lika pamatu astronomijai u. t. t. Tā, darbu strādājot, cilvēks mācījās un sakrāja tās zināšanas, ko esam mantojuši no saviem priekštečiem,

Tāpat bērnam, skolā strādājot dzīvē vajadzīgos darbus, jāiegūst zināšanas. Darbs bērnu audzināšanā ir labākā mācības metode. Bērnam skolā jāiet ceļš, ko nostaiģājusi cilvēce. Paplašinoties bērna redzes aplokam, viņš sāk interesēties arī par to, kas notiek ārpus skolas. Tad skolā iestājas cits audzināšanas posms. Apmierinot bērnu attīstības norises prasības, audzinātājs sāk viņu iepazīstināt ar ārpus skolas lietām, ievērojot sakaru ar agrāk piesavināto. Audzinātājs vedis bērnu turp, kur apstrādā dažādus produktus, kur atveras cilvēka centienu un darbu vēsture, kur bērni var redzēt labību kuļam, graudus maļam, ēkas ceļam u. t. t. Šinī lielajā dzīves skolā audzinātājs pamatīgāk iepazīstinās bērnus ar faktiem, kas viņiem pa daļai jau zināmi, noskaidros apkārtni, lai bērni saprastu ne tikai cilvēka darba nozīmi un centienus, bet arī cilvēku bēdu, prieku un cerību dziļākos cēloņus, ar kuriem tiem dzīvē nāksies sastapties. Iepazīstinot bērnus ar dzīvnieku un augu dzīvi, audzinātājs ievēros arī vietu, kur tie dzīvo un aug. Viņš izlietās visus mūslaiku līdzekļus, lai bērni plašāk un dziļāk iepazītos ar mācības vielu: viņš paskaidros, rādīs gleznas, lietos kino aparātu, kur tas iespējams, lai novestu bērnus visattālākās mūsu zemes vietās. Viņš rādīs bērniem vareno dabas spēku lielisko darbību un gadu tūkstošu ilgas cilvēku cīņas un aprīņojamos darbus. Tuksneši, stepes, okeans un pilsētas ar savām lieliskajām celtnēm un satiksmes līdzekļiem atklās bērniem savus brīnumus un noslēpumus. Viss tas noderēs kā materials ģeografijai. Kad bērni labi būs iegūmējuši laika jēdzienu, audzinātājs nekavēsies viņus iepazīstināt ar pasaules celtnes un cilvēces vēsturi, centīsies viņiem notēlot pagātnei, iepazīstinās ar senatnes kulturu attīstību un bojā eju. Bet visu to tikai tad varēs, kad bērna prāts jau būs pietiekoši attīstījies un nobriedis un būs ieguvis gaišus laika un telpuma priekšstatus. Likumi, formulas un zinātņu sistematiskā mācība jāatstāj vēlākam laikam.

Tāda ir mūsu gadu simteņa pedagoga dabiskā mācības metode. Mācība saskaņota ar cilvēces dabisko attīstības norisi un pamatojas uz visu bērna spēju harmoniskās attīstības principa, lai viņu sagatavotu enerģiskam un derīgam sabiedriskam darbam. Mūslaika pedagoģija māca, ka lasīt un rakstīt jāsāk mācīt tikai ap 8. gadu. Vingrošana šinī audzināšanas sistēmā neietilpst, tā aizstāta rotaļām un fizisku darbu. Skraidīšana, kāpaļāšana, lēkāšana, peldēšana, slidošana, vizināšanās ar ragaviņām un tamlīdzīgi fiziski vingrinājumi un patstāvīgs derīgs darbs bērnus vairāk interesē un tāpēc vairāk sekmē viņu fizisko attīstību nekā vingrošana. Pazīstamais mūsu gadu simteņa pedagogs Elslanders par tikumisko,



audzināšanu līdz ar franču filozofu Gijo un minēto angļu filozofu Spenseru domā, ka visai bērnu dzīvei jābūt pašdarbības cauraustai un jābalstas uz bērna dabiskām tieksmēm, lai izveidotu stipru gribu, prasmī un spēku par sevi valdīt. Mūs-laiku skola iznīcina bērnu patstāvību un enerģiju, paklaujot viņu mākslīgi radītiem dzīves apstākļiem, skolotāja gribai un bailēm no tā. Mūs-laiku skolai jāpacel un jānostiprina bērna paša vēl vājie spēki, lai viņš patstāvīgi spētu kārtot un uzlabot savu dzīvi savai dabai piemēroti. Tāpēc svarīgākais mūsu uzdevums ir radīt tādu skolu, kur bērna miesas un gara spējas varētu brīvi un harmoniski izpausties un attīstīties. Tāda skola attaisnos uz to liktās cerības pilnā mērā. Bez tādas skolas velti gaidīsim labākus laikus atnākam. Kas būs šīs skolas audzinātājs? Uz šo jautājumu atbilde ļoti vienkārša: jaunās brīvās darba un dzīves skolas audzinātājs vispirms būs cilvēks. Grūti pateikt, cik daudz šinī vārdā apvienotu gribas spēku, pieredzes, mīlestības un ticības. Cilvēks ir tas, kas izbaudījis dzīves smagumu un nav tā priekšā atkāpies no pienākuma. Cilvēks ir tas, kas studējis cilvēkus un zina visu, kas viņos launs, zems, skaists, cēls, allaž prātā paturot pēdējo, lai nepazaudētu ticību cilvēkiem. Cilvēks ir tas, kas bez riebuma var pieskarties cilvēka brūcēm, trūkumiem un vājībām un līdzcietīgi, laipni un panesīgi palīdz tās novērot un dziedināt. Cilvēks ir tas, kas cieš ar cietējiem, novēršas no ļaunprātīgiem, bet prot pievilkt pie sevis cilvēkus dvēseles nespēka un bēdu brīžos, prot viņus mierināt, pacelt un sniegt palīdzību. Cilvēks ir tas, kas savā bezgalīgā līdzcietībā un savu ciešanu atmiņās un dvēseles satricinājumos smel jaunus spēkus vīrišķībai, pašai dziedzībai un cilvēku mīlestībai. Attiecības starp audzēkni un audzinātāju jaunajā skolā noteic audzinātāja personības pašaudzināšanas centību un gars. Tāpēc nākošais skolotājs pats jāizaudzina par cildenu personību, jo tikai cildena personība var izaudzināt cildenas personības. Tāpēc skolā audzināt un mācīt var vienīgi tie, kas par skolotājiem audzināti. Skola tikai tad attaisnos uz to liktās cerības, kad izpildīs visu to, ko labi ierīkota skola no mums prasa. Kompromisa šē nav. Otrkārt, jaunās brīvās darba un dzīves skolas skolotājam un audzinātājam jābūt vispusīgi izglīotam cilvēkam, kas bez vispārējās un specialās pedagoģiskās izglītības pamatīgi iemācījies strādāt visus ikdienas dzīvē vajadzīgos rokdarbus un sevišķu prasmī ieguvījis kādas saimnieciskās nozares darbos, šīs saimnieciskās nozares būtu: z e m k o p ī b a, l o p k o p ī b a,

dārzkopība un mājturība. Bez tādas skolotāju izglītības nebūs iespējams izaudzināt mūsu lauku apstākļiem piemērotus cilvēkus, kas mīl lauku dzīvi, mīl un prot strādāt ikdienišķā dzīvē vajadzīgos darbus. Jāatzīst, ka mūsu tagadējā skola dod pietiekoši vispārēju gara izglītību, bet dzīvē vajadzīgo darbu ne tikai neiemāca strādāt, bet, ievērojot tikai gara izglītību, atradina no tā. Tāpēc arī lauku dzīvi nemīlam un dodamies uz pilsētu, kur pašiem pilsētniekiem darba nepietiek, bet laukiem jāaicina darbinieki no ārzemēm. Ar lauksaimniecības skolām vien šo ļaunumu, kā redzams, novērst nevaram. Te lielā mērā varētu līdzēt darba un dzīves skola, kas garu ne sliktāk izglīto kā līdzšinējā skola, bet iemāca strādāt visus dzīvē vajadzīgos darbus, pieradina tiem audzēkņus un padara tos viņiem mīlus, jo šos darbus strādājot, viņi attīsta arī savu garu un iegūst daudz zināšanu, ko līdz šim ar lielām pūlēm mācījās no grāmatām līdzšinējā grāmatu skolā.

Minētais filozofs Spensers saka, ka cilvēces zināšanu apcirkņi pildījās atkarībā no ietekmes spēka, ko sagādāja apkārtnes parādības un dzīve. Bet ietekmes spēks atkarīgs no tā, kādā mērā apkārtnes parādības cilvēkam bija derīgas vai kaitīgas, no pareizas vai nepareizas divu sakarā esošu parādību izpratnes, no šo parādību biežākas vai retākas atkārtotības.

Pamatojoties uz šā Spensera likuma un ievērojot to, ka bērna attīstība norit līdzīgi visas cilvēces attīstībai, minētais pedagogs Elslanders uzstāda šādu audzināšanas un mācības programmu jaunajai, brīvajai darba un dzīves skolai.

#### Pirmais audzināšanas posms:

Skola ar vajadzīgām saimniecības ēkām atrodas laukos pie dabas māmuļas krūts. Skolai ir savs augļu un sakņu dārzs ar bišu dravu. Tai ir arī savi lauki, plavas un mežs. Ar šādu skolas apkārtni bērns būs nostādīts tādos apstākļos, kādos iespējams dabiskā ceļā piesavināties zināšanas un ne-traucēti attīstīties. Bērni še var brīvi rotalāties, pastaigāties, izpildīt dažādus viņu spēkiem piemērotus vieglus mājas darbus, sapulcēties, sarunāties. Mācības stundu šai posmā nav. tās iesākas ar otro audzināšanas posmu.

Pirmajā attīstības posmā bērni skolotāja vadībā iepazīstas ar saviem jutekļiem, mājlopiem un dažiem meža kustoņiem, kas dzīvo tuvākā apkārtnē, ar to ierašām, barošanas, dzīves veidu, kāds labums no tiem cilvēkam, kuri no tiem cilvēkam kaitīgi. Šai attīstības posmā bērni iepazīstas arī ar kultivētiem un nekultivētiem augiem, ar mineraliem: smiltīm,

mālu, zemi (augšni), dažādiem rokdarbiem un amatiem, ar tuvākās apkārtnes ģeogrāfiju, ūdeni, gaisu, skaņu un gaismu — ar dabas zinātņu pamatiem.

### Otrais attīstības posms.

Pastaigāšanās, ekskursijas, ievērojamu vietu apmeklējumi, fabriku, darbnīcu un dažādu specialu iestāžu apskate. Mājās dažādi darbi mājrupniecībā, māsaimniecībā, dārzā, laukā, pļavā. Kolekciju sastādīšana. Zīmēšana, skulptūra, muzika, literatūra un reliģija. Pēc katras ekskursijas savāktos materiālus audzēkņi apstrādā un sistematizē, izdara dažādus eksperimentus un dod paskaidrojumus. Jaunieģūtās zināšanas saistot ar agrākām un pa jaunu apgaismojot. Visas zināšanas savstarpēji saista un papildina. Līdz ar to bērni mācās zīmēt un sastādīt plānus, visus darbus un pētījumus pie rakstot dienas grāmatā un sakopojot sakrātos priekšmetus muzejos: vēsturiskajā, ģeografiskajā, dabas zinātniskajā un citos. Šinī periodā bērni iegūst zināšanas par cilvēka miesu un tās darbību, par cilvēku rasēm, tipiēm, tikumiem, ierašām, dzīves vietām, civilizāciju, nodarbošanos, valodu, par aizvēsturisko cilvēku, viņa vēsturi, tikumiem, reliģiju un civilizācijas progresu. Savas un citu zemju meža zvēri un to produktu izmantošana. Savas un citu zemju augi un to izmantošana. Ģeoloģija — zeme, ūdens, akmeņi, zemes virsma, kalnu sastāvs, kalni, ugunsvēmēji kalni. Zemes vēsture. Mineraloģija — akmeņi, zeme, māls, metalli un to izmantošana. Mehānika, fizika un ķīmija. Ģeogrāfija — dzimtene, tās apgabali, ūdeņi, kalni, produkti, rūpniecības centri, kartes, skati, iedzīvotāji, pilsētas, satiksmes ceļi, vispārējā ģeogrāfija un kosmogrāfija. Darbi mājrupniecībā, metalla un koka apstrādāšana, darbi dārzā, laukā, pļavā. Visu darbu plānus bērni zīmē paši. Visus bērnu darbu rezultātus izlietā pašu saimniecībā, jo bērni strādā ikdienas dzīvē vajadzīgos darbus. Visas mājas dzīvē vajadzīgās darba rīku un citas reparatūras bērni izdara paši. Ar laiku no visiem darbiem bērni sev izvēlas specialus darbus un mākslas, kas labāk piemērotas viņu spējām un gaumei, kā, piemēram, zīmēšanu, gleznošanu, skulpturu, muziku, dziedāšanu. Bērni apmeklē muzejus, koncertus, teatrus, iestādes un izdod savu laikrakstu, kas atspoguļo visu viņu dzīvi.

Visu šo pedagoga Eslāndera plānu skolās pilnā mērā gan vēl nekur neizlietā, bet lielu daļu no tā gan, sevišķi tais skolās, kas organizētas uz Spensera teorijas pamata, bet sevišķi Beļģijā slavenā pedagoga Dekrolīja skolā, kā arī tais skolās, kas organizētas pēc pēdējā skolas parauga. Arī dažās mūsu

skolās daļa no šā plāna ievesta, piemēram, Zalenieku un Jelgavas II v. vidusskolā, kad pirmajā par direktoru bija K. Obšteins un otrajā — G. Odiņš. Bet ja gribam izaudzināt jaunatni piemēroti šim laikam, tad ar to vien vēl nepietiek: visam tam, kas mums jau ir no minētās programmas, jāpievieno ikdienas dzīvē vajadzīgie darbi, tad bērni sasniegs vispusīgu attīstību un izglītību, tad viņi ieausgs darbā, kurā paši un tēvu tēvi dzimuši un auguši, tad prātis katru fizisku darbu strādāt, no tā nekaunēsies, bet iemīļos un ar prieku strādās, jo visi darbi būs labi pazīstami un labi veikties. Lai tā būtu, tad pārkārtojama skolotāju sagatavošana, tad varēs pārkārtot arī pašu skolu un visu mūsu jaunatnes audzināšanas sistemu piemēroti tagadējās dzīves vajadzībām.

Ar interesanto Dekrolija audzināšanas sistemu jau iepazināmie, bet minētā angļu filozofa un pedagoga Spensera audzināšanas sistēma plaši aprakstīta „Ped. vēst.“ III d. Dzīve ir cīņa, bet cīņā uzvar tikai tas, kas labi sagatavots. Lai mūsu jaunatne dzīves cīņā uzvarētu, apbruņosim viņu skolā nevien ar zināšanām, bet vēl vairāk ar mūsu senču cildenajiem tikumiem — darba mīlestību un darba prasmi.

## Mākslas pedagogija.

### § 28. Dr. Ernests Vēbers.

1. Mākslas pedagogijas būtība. Mākslas pedagogijas nolūks nav bērnu izaudzināt par māksliniekiem vai mākslas kritiķiem, bet ievadīt viņus mākslas izpratnē, lai mākslinieku radītie daiļdarbi varētu modināt viņos prieka sajūtu un sagādātu viņiem estētisku baudu. Mākslas pedagogijas centieni izskaidrojami ar to, ka lielas daļas tagadnes laikmeta cilvēku dzīvi pilda iedzīvošanās tieksmes, tukša izprieca un bauda. Še jāsaprot, ka netrūkst arī tādu cilvēku, kas savai jūtu pasaulei, savam garam meklē gluži citus, tīrākus priekus. Šos priekus var sniegt daba un māksla. Šie prieki spēj cilvēku garīgi pacelt un padarīt cildenāku. Mākslas pedagogijas uzdevums ir cilvēku pievest šiem priekiem, padarīt tos viņam vērtīgus un mīlus un ar to atjaunot un stiprināt pagurušo garīgo dzīvi. Ievērojamākais mūsdienu mākslas pedagogijas pārstāvis ir Dr. Ernests Vēbers.

2. Vēbera dzīve un darbi. Vēbers dzimis 5. jūlijā 1873. g. Viņš sagatavojies skolotāja amatam skolotāju seminārā un bijis skolotājs no 1894.—1912. g. Šai laikā viņš arī

studēja. Pēc tam kādu laiku bija ģimnazijas skolotājs un pedagoģijas instituta vadītājs. No 1919. g. Vēbers ir seminara direktors. Viņš publicējis šādus ievērojamus pedagoģiskus darbus: „Cīņai par vispārīgo tautskolu“, „Skolotāja personība“, „Mākslas pedagoģijas audzināšanas māksla“, „Estētika kā pedagoģijas pamatzinātne“ un citus.

3. Mākslas nozīme pedagoģijā. Vēbers līdzīgi Herbartam un Šleiermacheram (skat. „P. v. III. d.) atzīst audzināšanu par mākslu un skolotāju par mākslinieku. Audzināšana balstas uz irracionālā un intuitīvā: tāpēc tā ir māksla. Topošam cilvēkam, bērnam, ar savu fantaziju, spēcīgo jūtu un dziņu dzīvi, ar savu ceļšanos pēc brīvības ir tuvāks sakars ar brīvo mākslas paradizi nekā ar zinātnei. Pedagoģijas nolūks ir darboties tikumiski, reliģiozi, mākslinieciski vai zinātniski. Šī tendence neatšķiras no daļo mākslu tendences, jo arī tās ceļšas pēc mērķiem, kas sagādā cilvēkam labsajūtu. Un tomēr starp mākslu un pedagoģiju ir starpība: māksla māca un veicina tikumību netieši, bez nolūka. Tā neceļšas vispirms ētiski, reliģiozi vai pamācīgi uz cilvēka iedarboties, bet grib vispirms estētiski iedarboties. Ja māksla tomēr šos mērķus sasniedz, tad tie ir blakus panākumi, kas stāv ārpus mākslas tiešā uzdevuma. Turpretim pedagoģija grib mācīt, grib ētiski un reliģiozi audzināt. Tas ir tās īstais nolūks, tuvākais mērķis.

Skolotāja personā dzīvo pedagogs un mākslinieks. Pedagogs ceļšas pēc pedagoģijas uzstādītā mērķa: viņš grib mācīt un tikumiski audzināt, bet viņš arī zina, ka tas iespējams, ja sevī glabā brīvu vietu māksliniekam. Pedagogam jābūt patiesam: darbs, kas nav patiesības apgaismots, ir mākslinieciskai darbībai naidīgs. Brīvās mākslas rada savus ražojumus brīvi un patstāvīgi. Pedagoģija ievada cilvēku dzejas, dziesmas un gleznu pasaulē un izpratnē un rada arī patstāvīgi. Skolotājam, pirms sāk savu darbu, jāuztver mācības viela, tā skaisti jāizveido un tikai tad jāceļ priekšā skolēniem.

Vēbers nostāties uz estētisko normu pamatiem, pētī, vai tiešām pedagoģija vispārī un didaktika sevišķi ir māksla. Gandrīz visi mācības paņēmieni ir zināmā mērā mākslinieciski, jo viņos saskatāmi attiecīgu mākslu elementi. Skolotājam, kas māca šos mākslas elementus, jābūt zināmā mērā māksliniekam, bet kā tādām viņam jānes sevī spējas ne tikai mākslinieciski veidot mācības vielu, bet arī tā just, kā jūt bērna dvēsele. Vēbers ar saviem pētījumiem, kā mācot izlietājamās estētiskās normas, nācis pie šādiem slēdzieniem:

a) **Formas un satura vienība.** Mācības vielas nolūks ir izglītēt cilvēku, attīstot viņa domāšanas spēju, jūtas un gribu. Mācības viela jāuzskata kā dzīves viela. Ar to Vēbers noraida uzskatu, it kā mācības nolūks būtu iemācīt vispirms zināšanas. Viņš līdz ar savu domu biedru pedagogu Ernstu Lindi saka: „Ne zināšanas jāiemāca, bet dzīve, ne ar prātu jāuztver, bet vispirms ar garu, jūtām.“ Mācībai jānodarbojas ar dzīvi laikā un telpā, ar vēsturi, ar zinātņi par cilvēku ar esības formām, kas pašas par sevi nav cilvēciskas, ar dabas priekšmetiem: stādiem un dzīvniekiem. Lielu daļu izglītības vielas vispāri nav iespējams reali attēlot. Ja mēs negribam skolēniem priekšā celt tukšu formu, tad mums ar mākslas palīdzību jādod mācībai saturs. Bērns uztver dabu vispirms praktiski, ne zinātniski. Skolotāja uzdevums ir viņu no pirmās uztveres novest pie otras. Arvien, kad skolotājs izvēlēties mācības vielu ārpus dzīves un grib skolēnu interesi pievērst šai vielai, viņam jāņem talkā māksla, jo tā sniedz noskaidrotu īstenību. Tā spēj nenozīmīgo izslēgt, nekaitējot dzīves īstenībai. Ārpus cilvēka esošais spēj modināt un saistīt bērna interesi tikai tad, ja to ietērpjam cilvēciskā tērpā, nostādam poēzijas gaismā. Tikai māksla iespēj ārpus cilvēka esošo dzīvi attēlot.

b. **Cilvēkam svarīgais mācības saturs.** Agrāk par svarīgu atzina transcendentālo, absolūto, mūžīgo, dievišķo. Tagad šis uzskats grozījies, jo mācība izvēl vielu ne no reliģijas vien. Pedagoģijas saturs ir cilvēka attīstība un izglītība. Cilvēkam nekas nav svarīgāks par viņa attīstību. Viņam svarīga mācības viela ir vēsture, poēzija, dzīve, daba, reliģija. Visam ārpus cilvēka esošam zināmā mērā jāiet cauri cilvēka dzīves sfērai, iekams tas iegūst kādu nozīmi. Vispirms dabas objekts jāuztver ar garu, jūtām un jātuvina cilvēkam.

c) **Mācības vielas organiskā vienība.** Mācības viela iegūst vienotu noskaņojumu ar dzīvu pedagoga uztveri, ar piemērošanos bērna dvēselei. Pedagogam, savu veicot, jācenšas pēc gluži tādas organiskas vienības, kāda iemiesota mākslas darbos un īsta mākslinieka personā. No mācības vielas pedagogam jāuztver svarīgākais un mācot jāveido vienoti dzīvi tēlojumi. Viss, kas nav pieejams juteklīem, jādara pieejams iekšējai uztverei. Tikai mākslinieciski izveidotai un organiski vienotai mācības vielai ir zināma nozīme audzināšanā. Vēbers, pazīstamā pedagoga Reina (sk. „P. V.“ III d.) ietekmēts, uztver pedagoģiju kā kulturfilozofiju: pedagoģiskas problēmas viņš uzskata kā kultūras pro-

blemas. Pedagoģiskām problemām jāizaug no kulturas un jāatbilst atsevišķu individu, tautas un laika vajadzībām un jāievēro reliģiskais, ētiskais, mākslas un zinātnes noskanojums un centieni, kā arī iekš- un ārpolitiskie tautas dzīves apstākļi. Vēbers saka, ka pedagoģiski principi ir individuāli, ja tie atbilst individa īpatībām. Viņš tos varētu nosaukt arī par socioloģiskiem, tāpēc ka tie izaug no sabiedrisko, saimniecisko un garīgo centienu kopsakarības.

4. Audzināšanas mērķis un mākslas metode. Vēbers pareizi piezīmē, ka tautas kultura rada tautai izglītības ideālus. Tā kā kultura allaž top un cilvēku dabas nav viena otrai līdzīgas nedz mūžīgas, tad mums arī nevar būt vispār derīgu pedagoģijas likumu. Pedagoģi Pestalocijs un Fichte atzina humanitāti, bet Grazers līdzību Dievam par audzināšanas mērķi. Ja gribam izaudzēt vispārderīgu cilvēku, tad nonākam pie vācu dzejnieka Herdera formulas: „Cilvēkam jābūt cilvēkam.“ Šis audzināšanas mērķis izklausas pēc orakula vēstījuma un neko nesaka. Lai uzstādītu pareizu audzināšanas mērķi, mums jānostājas uz divi viedokļiem. Viens prasa, ka cilvēkam jālauj brīvi attīstīties, bet otrs grib, lai cilvēka attīstību spēcīgi atbalsta no ārienes. Vēbers noraida vienpusīgu jautājuma atrisinājumu. Viņš pieļauj, ka cilvēks gan brīvi attīstas, bet pasvītro, ka pozitīva audzināšana cilvēka attīstību veicina un atvieglo. Cilvēks izglītojas ar tradicionālo, jo topošam cilvēkam vajadzīgs paraugs. Vēbers atzīst, ka cilvēks jāaudzina pašdarbībai, jo šis mērķis ir tiešām vērtīgs un atbilst cilvēka dabas būtībai. Šo mērķi atbalsta arī lielie pedagoģi Loks, Ruso, Pestalocijs, Fichte, Herbarts, Distervegs un citi. Šis mērķis ir arī psiholoģiski pamatots un ētiski vērtīgs. Pašdarbības augstā vērtība pamatojas uz es brīvās darbības un jūtu dzīves kopsakarības. Ar pašdarbību cilvēks apmierina dabas dziņu. Spinoza saka, ka nekas nevar cilvēkam lielāku prieku sagādāt kā spēka apziņa un darba spējas. Pašdarbībā izpaužas personības dzīve. Dzīvi var tikai dzīvot, bet pašdarbība ir dzīve par sevi. Dzīve ir tieša kā māksla, ne formala kā zinātne. Tāpēc mākslai jāsak kalpot audzināšanai tur, kur zinātne vairs neko nespēj.

Nostājies uz šā viedokļa, Vēbers atzīst, ka pedagoģijas pamatzinātņu skaits pavairojams. Ētika ir izglītības ideālu zinātne, psiholoģija ir zinātne par cilvēka dvēseli. Psiholoģija nespēj pietiekoši noteikt līdzekļus un ceļus ētisko izglītības ideālu sasniegšanai, jo audzināšana ir pašdarbība pašizveidošanas ziņā. Pedagoģijai jāklūst mākslai, lai spētu tieši

ietekmēt dzīvi un pašu topošo cilvēku dzīli uztvert un veidot. Ja pedagoģija ir māksla, tad iespējama arī pedagoģiskās mākslas mācība jeb teorija un pedagoģijas estētika. Ētika un psiholoģija ir pedagoģijas teorijas zinātnes, tās nosprauž pedagoģijai ceļu. Estētika rāda, kā pedagogam jārikojas. Zināms, estētika nevar radīt māksliniekus, bet var gan lielā mērā veicināt talantu drīzāku attīstību un izveidošanos.

Pedagoģijas pamatprincips ir audzināšana pašdarbībai. No šā principa izriet: audzināt piemēroti dabai, attīstīt individualitāti. Tikai tas, kas atbilst audzēkņa dabai un īpatībai, kas veicina viņa pašdarbību, var sagādāt viņam prieku un pareizi attīstīt viņa spējas. Vēbers atzīst, ka pedagoģiskās normas ir ideālas dabas un tāpēc tās grūti realizējamas. Pedagogam mācot un audzinot nākas sastapties ar šādiem pretstatiem: brīvība un piespiešana, individualā un socialā audzināšana, skola un dzīve, gars un miesa. Pedagoga uzdevums še ir panākt izlīdzinājumu: līdzeklis tam — māksla. Attīstības brīvība pamatojas uz dabas. Kur pastāv cieši likumi un noteiktas robežas audzināšanas darbam, tur nevar attīstīties brīvas personības. Ja arī tikumiskā zinā atzīstamas brīvas pašnoteikšanās tiesības, tomēr garīgā attīstībā bez autoritatīvas vadības neviens nevar iztikt. Nostiprinoties cilvēka ciešiem tikumiskiem uzskatiem, svešai autoritātei jāatkāpjas. Vēbers līdzīgi Keršenšteineram atzīst, ka brīva paklausība ir pašdarbības vainags. Atsevišķu personu audzināšanu uz kopības rēķina Vēbers noraida. Viņš grib visus izglītot, lai tauta sacensībā ar citām tautām varētu pastāvēt.

Skola nedrīkst no dzīves atsvešināties. Kaut arī mācība norit noteiktā telpā, tomēr, izveidojot dzīves uzskatu, tai jāizmanto garīgās dzīves sasniegumi kā pirmavoti. Garu izglītojot, mācība nedrīkst gluži aizmirst miesas attīstību: pedagogam mākslinieciski jāizglīto topošās personības acs, auss un roka. Ar tādu jautājuma atrisinājumu nonākam pie mākslas. Māksla jākopj kā vērtību novads. Skolas mākslinieciskais uzdevums ir audzināšana mākslai. Topošais cilvēks ar īstiem mākslas darbiem jā sagatavo mākslas baudai. Blakus tam mākslai ir pedagoģisks uzdevums. Vēbers ir pārliecināts, ka katra mākslinieciska darbība noved pie pašizteiksmes un līdzī tai iedarbojas arī etiskas stīgas. Šīs domas Vēbers izteicis savā grāmatā „Estētika kā pedagoģijas pamatzinātne“. Šīs domas Vēbers vēlāk plašāk izveidojis savos turpmākajos darbos. Sākumā viņš gan centās blakus ētikai un psiholoģijai nodrošināt redzamu vietu pedagoģijas pamatzinātņu vidū arī estētikai, bet vēlāk, ka pedagoģijas teorijām pamatā liekama visa filozofija un ka šai paplašinātajā ietverē ierā-



dama pienācīga vieta arī estētikai, lai ar to rastos iespēja un nepieciešamība mākslinieciski veidot pedagoģiskā praksē individualos un tipiskos piemērus.

Izglītības darba nolūks ir izglītēt cilvēku. Mēs jau norādījām, ka Vēbers grib izaudzināt skolēnu pašdarbībai. Še viņš domā, ka ar pašdarbību iegūstama ne tikai roku izveicība, bet pirmajā vietā viņam ir garīgs darbs, kas fiziskam darbam liekams pamatā un to allaž pavada. Vēbers domā, ka cilvēka iekšējā būtība izpaužas rokdarbā. Kā redzams, par darba skolu Vēbers ir vienādās domās ar Gaudīgu. Savā darbā „Mākslas pedagoģija” viņš saka: „Lai labi sekmētos audzēkņu izglītība, nepieciešama viņu pašdarbība, tāpēc mums vispirms jāmodina viņu garīgā aktivitāte, jālūko tā saistīt ar kādu priekšmetu, lai iesāktos darbība. Pedagogam jāgādā, lai audzēkņa garam rastos izdevība darboties, uztvert, noģīst, apdomāt, atšķirt, pievienoties, norādīt, atzīt. Audzēknim jāpiedzīvo prieki un bēdas, jāiedarbojas viņa dziņām un gribai. Vēbers ir viens no pirmajiem, kas atzina, ka darba skola veicina audzēkņu garīgās pašdarbības attīstību. Viņš pasvīturo, ka mācības vielai jāatbilst bērna dabai. Pēc viņa uzskatiem zinātne visā pilnībā tomēr nespēj bērnus izpētīt un ar viņiem iepazīties. Simbrīžam bērns vēl esot noslēpumaina mīkla. Atsevišķa bērna savādībās ar prātu vēl pilnīgi ieskatīties nevarot, daudz labāk to varot panākt ar sirdi. Tāpēc mākslas pedagoģijas domai jāapgaismo kā mācības, tā audzināšanas darbs.

Mākslas pedagoģijas uzdevums ir cilvēku tā sagatavot un izglītēt, lai viņš varētu, pirmkārt, mākslu saprast un baudīt un, otrkārt, spētu arī pats radīt. Šai nolūkā jaunatnei jāpieved daļlais dabā un kulturā, lai tas sagādātu viņai estētiskus pārdzīvojumus un garīgu baudu un ierosinātu viņā daļā reprodukcijas spējas. Ja pedagogs šādas spējas pamana, viņam jāpiegriež tām vislielākā vērība un jāveicina to pareiza attīstība un jārūpējas, lai tās varētu izpausties vienkāršos audzēkņu daiļdarbos. Jaunatnei jāmacās daļi runāt, dziedāt, rakstīt, tēlot, zīmēt, plastiski veidot, bet ar miesas vingrinājumiem un rotaļām panākt organisma un tā kustību daļi izveidošanos. Visai skolotāja darbībai jābūt mākslinieciski noskaņotai: skolotāja darbs jāuztver, kā mākslinieka darbs. Skolotājam mācot jādemonstrē gatavi mākslas darbi, protams, ir vēl labāk, ja skolotājs pats spēj tādus radīt, jo ar tó audzēknim tiek dota iespēja novērot mākslas darbu tapšanas procesu. Zīmējumiem un plastiskiem veidojumiem ir liela nozīme nevien mācībā, bet arī audzināšanā. Tāda mācība uzstāda skolotājam augstas prasības. Iekalšanas metode mā-

cībā pilnīgi atkrīt. Vēbers savos darbos skaidri pateicis, ka zīmēšana nav mērķis pati par sevi, bet ir māksla, kas caur-austa visai mācībai. Vēbers uzsver, ka mātes valodai audzi-nāšanā ļoti liela nozīme. Savā darbā: „Episkā dzeja“ viņš saka: „Skolotājam pašam jāmacas ieskatīties dzejola māksli-nieciskos dziļumos, lai izpētītu tur ietvertu dzīvi, viņam jā-izprot un reizē jāsajūt dzejoli ietērptais dailums. Katrs lite-rars mākslas darbs redz sevišķām acīm daļu ārējās un iek-šējās pasaules savādā veidā, īpatnēji apgaismojumā. Viņš prasa no skolotāja, ka tam pašam jāklūst reizē par dzejnieku un psihologu, lai spētu saprast bērna dvēseli un iejusties viņa dzīvē.

5. Skolotāju sagatavošana. Vēbers nav vienis prātis ar tiem, kas ieteic skolotājus sagatavot augstskolā, viņš grib, lai augstskola kalpo vienīgi zinātniskām tradīcijām un zinātniskās izglītības paplašināšanai un padziļināšanai. Vēbers domā, ka skolotāju izglītībā galvenais ir arodizglītība, pie tam šē galvenā vieta ierādama ne zinātniskai, bet māksli-nieciskai izglītībai. Viņš atzīst, ka īstus skolotājus māksli-niekus iespējams izaudzināt, izglītot un sagatavot vienīgi pe-dagoģiskos institutos un pedagoģiskās akadēmijās. Vēbers pārliecināts, ka viņa uzstādītais ideāls var realizēt vienīgi pilnīgi pedagoģiski izglītota un mākslinieciski noskaņota per-sonība. Skolotājam jābūt īstam pedagogam, īstai spēcīgai personībai ar radītājam spējām. Skolotājs nav zinātnu vīrs, bet cilvēku izglītotājs un audzinātājs. Skolotājam jābūt brī-vam radītājam kā māksliniekam, jo viņš arī ir makslinieks. „Es prasu pedagoga apziņas brīvību, jo tikai brīvs pedagogs spēj izaudzināt un izglītot brīvas un bagātas personība.“ saka Vēbers.

Pēc tam, kad iestājies bērna gadu simtenis, jāiestājas arī skolotāju gadu simtenim. Viss skolas audzināšanas un mācī-bas darbs paliks nepārveidots un neatjaunots piemēroti jau-najam laika garam, ja šai lielajā tautas audzināšanas darbā skolotājam neierādīsīm īsto vietu. Skolotāja augstais un pirmais uzdevums ir mācīt un audzināt bērņus un jaunatni, tāpēc viņa īstais un tuvā-kais darba lauks ir skola.

6. Vēbera pedagoģijas nozīme bērņu au-dzināšanā un mācībā. Vēbers atzīst, ka pedagoģisko zinātnu attīstība ir kultūras attīstības daļa. Pēc viņa uzska-tiem estētika ir pedagoģijas pamatzinātne. Līdzīgi uzskati ir arī citiem pedagogiem, bet neviens no viņiem tos nav tik

skaidri izteicis, kā Vēbers. Viņš mēģināja mākslas pedagoģijai dot pilnvērtīgu saturu: mākslas pedagoģijas doma apgaismo viņa pedagoģiju, šai domai jāapgaismo visi mācības priekšmeti. Līdzšinējo šablonismu mācībā Vēbers pilnīgi noraida. Mākslinieks ir brīvs radītājs. Skolotājs ir mākslinieks, un tāpēc viņam arī jābūt brīvam radītājam, bet brīvs radītājs skolotājs galvo par mācības un audzināšanas darba labām sekmēm.

## § 29. Dzīves savienības skola.

1. Dzīves savienības skolas būtība. Mūsu gadu simteņa jaunatnei atzītas tiesības pašai organizēties un veidot savu dzīvi, piemēroti savām vajadzībām, savam dzīves posmam. Šīs tiesības ievērojami ietekmējušas ne tikai pašas jaunatnes dzīvi, bet arī visu skolas mācības un audzināšanas darbu: agrāko kungu-kalpu attiecību vietā skolas saimes locekļu starpā izveidojušās jaunas draudzības, savstarpējas uzticības, mīlestības un vienības apziņas apgarotas attiecības, kuru gaismā brīvi norit skolēnu attīstība un veidojas viņu personības, piemēroti viņu dabas īpatībām. Tāpēc jaunā pedagoģija nevar būt nedz tīri individualpedagoģija, nedz arī tīri socialpedagoģija, tai jābūt abējām. Jaunajai pedagoģijai jālūkojas uz bērnu kā uz atsevišķu būti un arī kā uz savienības locekli. Jaunajai skolai jāaudzina bērni savienībai ar savienību, veicinot viņu individualo īpašību un gara bagātību attīstību, kas viņiem, ieejot sabiedrībā to padarīs bagātāku un daudzpusīgāku. Tā tad jaunajai pedagoģijai jābūt reizē personību audzinātājai un sabiedrības attīstītājai un pārveidotājai.

Kas ir sabiedrība? Mēs tagad daudz runājam par tautas sabiedrību, par tautas vienību, bet arī laulība, ģimene ir savienība. Vistuvākās un intimākās attiecības ir starp māti un bērnu, tautas locekļiem un tautu. — Zinamas saites vieno ģimenes locekļus vienā ģimenē un tautas locekļus tautā. Šīs vienotājas iekšējās saites ir sajūtas un gribas saites. Sociologs Tenniss (Toenniss) izšķir divus atsevišķus iedzienu „savienība un sabiedrība“. Viņš sabiedrību uztver kā atsevišķu cilvēku gribu vienību. Šinī gadījumā cilvēki nezaudē savas atsevišķās gribas, viņu gribas vieno tikai noteikts kopējs mērķis. Bet savienība ir tāda cilvēka gribu vienība, kur valda neapzināta dabiska dzīves rituma vienība, kas radusies no tās locekļu iekšējām saitēm. Savienība ir dzīvs, būtiski savienotu, personu organisms, bet sabiedrība ir mecha-

nisks, būtiski šķirtu, personu apvienojums. Savienība nav tur, kur aiz ārējās vajadzības vairāk personu darbojas vienā virzienā, savienībai vajadzīgi dziļāki dzīves spēki. Jēnas prof. Petersens šādi uzskata atšķirību starp savienību un sabiedrību: sabiedrībai visās tās formās ir kāda noteikta darbība pamatā, tā cenšas pēc mehaniskā, savienība ir vispusīga būtiska saistība ar iekšēju dabisku dziņu pieaugt spēkā. Sabiedrībai ir tendence kādreiz sabrukt, kad tās mērķis kļūst vājš. Savienība ir visu mērķu pamats, arī to, kas socialās formās sasniedzami. Savienība ir mūžīga, auglīga gara valstības zeme. Blakus izteicienam „savienība“ ieguvis pilsoniskās tiesības izteiciens „dzīves savienība“. Ar dzīves savienību jāsaprot zinama indivīdu grupa, kas veidota piemēroti atsevišķu indivīdu vajadzībām. Vācu pedagogs Lajs ir pirmais dzīves savienības skolas pārstāvis. Še jāmin, ka mūslietu saimnieciskā attīstība lielā mērā postījusi savienību. Sevišķi skaidri tas redzams, ja aplūkojam partiju laikmetā ģimenes dzīvi un partiju sadrumstaloto tautu. Ģimenei veselību grib atdot baznīca un skola, bet lielo tautas apvienošanas darbu tām palīdz veikt likumdevēji. Mūsu tautā jau sen bija novērojamas ilgas pēc senču vienības gara, kas, partiju vajāts, ilgāku laiku nevarēja tautu stiprināt un vadīt ciņās par tās vienību un patstāvību. Arī jaunatnē bija novērojamas spēcīgas tieksmes vienoties, lai radītu jaunu, labāku dzīvi nekā mūsējā. Jaunatnei pašai sava vērtība. Viņa, apvienojoties dažādās organizācijās, rāda, ka tā pati grib veidot savu dzīvi un atjaunot tautas pagurušo garu. Šīs tieksmes izpaužas celojumos pa tēvzemi, vienkāršos, dabiskos un tautiskos tērpos, vienkāršā barībā, tautas dziesmās un dejās. Jaunatnes gars cenšas sevī un līdz ar to visā tautā ieaudzināt vienības garu. Mūslietu lozungi ir s a v i e n ī b a, tāpēc rodas prasība, lai mūsu skolas kļūtu dzīves savienības skolas. Šī kustība ārzemēs iesākās mūsu gadu simtenā sākumā, bet tika pasaules kara laikā pārtraukta. Tagad šī kustība guvusi jaunu ierosmi, jaunu spēku lielajam tautas apvienošanas darbam. Tāpēc, lai lielais darbs labāk veiktos, skolai jālaujas v i e n ī b a s g a r a m, jaunajai dzīvei. Jaunā gara apgarotam skolotājam jāglābj jaunatne no sastingušās, schematicās skolas dzīves un jāatdod tā jaunajai vienības gara apgarotai dzīvei. Mūsu līdzšinējā mācības jeb grāmatu skola jāpārveido par audzināšanas savienību, kurā dzīvi piedalās vecāki, skolotāji un bērni. Šās jaunās skolas uzdevums ir izaudzināt un izglītēt pilnīgu cilvēku, kas spētu dzīvot pilnīgu dzīvi, kā angļu filozofs un pedagogs Herberts Spensers saka. Lielajām kulturtautām ir jau daudz tādu pārveidotu skolu, arī mums tās nepieciešamas. Tādas skolas mums arī

būs, jo pēdējā laikā esam sākuši skolās piegriezt pienācīgu vē-  
rību arī audzināšanai, jo cilvēks kļūst cilvēks tikai ar pareizu  
audzināšanu, bet skola var audzināt vienību, ja viņa pati  
ir vienība, tāda vienība, kāda ir ārpus tās. Šādā virzienā sāka  
darboties angļu pedagogs Sesils Redijs (1858.—1932.), kas jau  
1889. g. nodibināja savu jauno mācības un audzināšanas iestādi  
dabas māmuļas bagāti apveltītā apgabalā, lai radītu jaunatnei  
piemērotu mājokli, kur tā dzīvā un brīvā savienībā  
varētu gūt gara un miesas harmonisku attīstību. Šai iestādē  
1896. g. strādāja par skolotāju pazīstamais vācu pedagogs Līcs.  
1897. gadā, atgriezies Vācijā, viņš publicēja darbu: „Skolas  
dzīves gleznas pagātnē, tagadnē un nākotnē“. Šai darbā viņš  
notēloja ideālu skolu, kas novietota skaistā apgabalā ar dār-  
ziem, laukiem un mežu. Šai skolā skolēni strādā ne tikai gar-  
rīgu darbu, bet nodarbojas arī skolas saimniecībā, radot vērtī-  
tības, kas vajadzīgas pašu audzēkņu ikdieniškā dzīvē. Tālāk  
minētā darbā Līcs nesaudzīgi kritizē pastāvošo skolu, norādot,  
ka tā pārāk lielu vērību piegriež prāta attīstībai, atminas iz-  
kopšanai, bet par ētisko audzināšanu, daiļo jūtu izkopšanu un  
miesas attīstību pārāk maz rūpējas. Bet Līcs savā jaunajā mā-  
cības un audzināšanas iestādē nevien māca, bet reizē rūpējas  
par savu audzēkņu garīgo un fizisko spēju harmonisku attīstību,  
lai tos ievadītu tēvzemes dabas, kulturas un savas tautas dzī-  
ves izpratnē. Visu to Līcs panāk nevien ar mācību un garīgu  
darbu, bet arī ar fiziskiem darbiem skolas saimniecībā. Visa  
dzīve jaunajā mācības un audzināšanas iestādē pamatota uz  
audzēkņu un skolotāju savstarpējās uzticības, draudzības un  
mīlestības, kas apvienoti vienā saimē. Audzinātāji cenšas at-  
balstīt un vadīt savu audzēkņu darbu un centienus, veidot viņu  
dzīvi, kas piemērota viņu dzīves posmam un tautas dzīves  
vajadzībām, lai jau jaunībā pierastu savu tautu un tēvzemi  
mīlēt, tai kalpot, to celt un vajadzības gadījumā spētu tās labā  
uzupurēties.

Šādas skolas pirmās pakāpes mācības programmas pa-  
matā ir tēvzemes mācība ar tās mājām, laukiem, mežiem, bo-  
taniku, zooloģiju, mātes valodu. Otrā pakāpē lielāko vērību  
piegriež literatūrai, svešām valodām un rokdarbiem. Trešai  
pakāpei ir trīs nozarojumi: dabas zinātniskais un tehniskais,  
saimnieciskais ar jaunajām valodām un vēsturiskais ar sabied-  
riskām zinātnēm.

Ētiskā idealisma aparots, Līcs centās apvienot personī-  
bas izglītību ar nacionālo izglītību un ar to ievadīja nacionālās  
skolas reformu. Jaunās dzīves savienības skolas uzdevums ir  
izveidot jaunatnē spēcīgu nacionālu un sociālu apziņu, tiku-  
misku dzīves un pasaules uzskatu, kā arī izkopt reliģiozus uz-

skatus. Mācībai jāievada jaunatne kulturalās dzīves, dabas zinātņu, tehnikas un sabiedrisko zinātņu izpratnē. Jaunatne jāiepazīstina ar dzimto zemi un tās satversmi. Še pieder ne tikai pastāvošā valsts iekārta, bet arī tautas vēsturiskā un kulturalā attīstība. Pilnvērtīga kultura spēj izaugt tikai uz dzimtās zemes, tāpēc savas tautas kulturalai attīstībai mācībā jāierāda pirmā vieta. Mācoties vispusīgi pazīt savu tautu, jaunatnē izveidojas īsts idealistisks noskanojums.

Līdzīgas skolas, kā jau redzējām, nodibināja Vīnekenš. Viņš atzina, ka jaunatne skaista, un centās visiem spēkiem aizstāvēt viņas brīvību, viņas tiesības un veicināt viņas dzīves posmam piemērotu kulturu.

Jaunās dzīves savienības skolas pamatā likta skolēnu pašdarbība. To prasīja jaunā saimnieciskā dzīve. Šī skola veido savu skolēnu pasaules uzskatu un vienības apziņu un līdz ar to modina, attīsta un nostiprina tautā šo apziņu. Modinot un attīstot audzēkņus vienības apziņu, skola neaizmirst, ka tās uzdevums ir audzināt arī personības. Audzēkņi, kalpojot skolas savienībai, līdz ar to paši attīstas, jo tikai savienībā iespējama pareiza atsevišķu audzēkņu attīstība, piemēroti viņu dabai un personīgās dzīves vajadzībām. Ārpus savienības nav iespējams izaudzēt savienības locekli, tas audzināms savienībā ar savienību.

## 2. Dzīves savienības skolas principi.

Dzīves savienības skolas prasa, lai katra savienība rūpētos par katra atsevišķa locekļa un visas savienības dzīvi un attīstību. Dzīves savienības skola ar atsevišķu individu audzināšanu grib panākt tautas savienības izveidošanos un nostiprināšanos. Skola ir tautas savienības šūniņa, bet tautas savienības galvenais uzdevums ir audzināšana, bet audzināšanas gala mērķis ir tautas savienības atjaunošana un izveidošana.

Dzīves savienības skolas programma ir nākamības programma. Bet labu daļu no tās iespējams realizēt arī tagadnē. Īsta savienība ir garīgs organisms. Īsta savienība ir ideāls. Cilvēki cenšas apvienoties. Katrs solis ceļā uz ideālu novērtējams kā progress. Katras šās skolas klases skolotāji, vecāki un bērni ir savienība, bet jācenšas, lai visu šās skolas klasu skolotāji, vecāki un bērni kļūtu savienība, lai atsevišķu klasu savienības kļūtu skolas savienība. Dzīves savienības skola cenšas panākt skolas darba apvienību, visas skolas dzīves apvienību. Dzīves savienības skolai atrisināmi divi uzdevumi: kā veidojama savienības dzīve un kāds stāvoklis savienībā ieņemams atsevišķam audzēknim, piemēroti viņa dabai.

Bērns nāk no ģimenes savienības un ieiet skolas savienībā. Še nedrīkst rasties nekāds lūzums, jo tā ir audzēkņa vienkārša virzišanās uz priekšu pa taisnu ceļu. Skolēniem un skolniecēm jābūt apvienotiem kā brāļiem un māsām, skolotājiem un audzēkņiem — kā vecākiem un bērniem. Mīlestība un uzticība vieno ģimenes locekļus, tām jāvieno arī skolotāji un skolnieki vienā skolas saimē, ģimenē. Skolai jāklūst vienotai ģimenei, tāpat kā ģimene ir dzīves savienības sākums un skola. Bērnam jākalpo savienībai, bet pēdējai bērnam. Bērnam jāattīsta visas savas spējas, lai ar tām, kalpojot savienībai, sasniegtu savas personības iespējami pilnīgu veidojumu. Cilvēki jāizaudzina par īstiem savienības locekļiem, par personībām, kas prot un spēj kalpot savienībai. Mazu bērnu savienība nav saistīta ciešām saitēm, viņi ir neapzinīgi savienības locekļi, bērnu savienība tikai ar laiku kļūst ciešāka, kad naši bērni kļūst apzinīgāki. Tāpēc pilnīgas dzīves savienības skolas nav, bet tā par tādu pamazām top, veidojas, allaž soli pa solim tuvodamās idealam. Visa savienības dzīve caurausta atsevišķu individu iekšējām saitēm, kas noteic tās nozīmi. Skolas savienībai jāklūst par apzinātu savienību ar savienības locekļu kopēju dzīvi un darbu. Atsevišķiem locekļiem nevar būt nekādu blakus nolūku, viņiem ir kopējas intereses: atsevišķiem locekļiem jā mācas sevi pakļaut savienībai, lai spētu darboties tās interesēs. Atsevišķas būtes var tikumiski attīstīties tikai savienībā. Savienībai jā rūpējas, lai skolēni, kalpojot savienībai, varētu brīvi un patstāvīgi rīkoties, piemēroti savas personīgās dabas īpatnībām; savienībai jā ierosina bērna dzīves izkopšanas, skaistas dzīves veidošanas un darba tieksmes. Audzēkņiem kopēji viss jā piedzīvo un jā pārdzīvo, kopēji jā cenšas un kopēji jā organizē sava dzīve, jo skolas savienība ir arī dzīves savienība. Skolā bērniem jā mācas dzīvot īstu dzīvi. Bērni kopēji un brīvi organizē rotaļu savienības. Šādas pirmmācības laikā nodibinātas savienības vēlāk izveidojas par darba savienībām. No savienības jēdziena izriet arī skolēnu pašvaldība, zināms, ar skolotāju kā virsvadoni priekšgalā. Skolēnu pašvaldības celā iespējams panākt visideālāko kārtību; to piedzīvoju, organizējot un vadot Zalenieku ģimnaziju. Rakstīta vai arī nerakstīta skolas kārtība nevar noderēt par izejpunktu, tai jābūt pareizi izveidotas dzīves savienības skolas sasniegumam, gala punktam, jo skolas kārtība dabiski un pamazām izveidojas ar savienības dzīves ritumu, ne ar likumiem un pavēlēm. Ko var, ko nevar, kas pieklājas un nepieklājas, audzēkņu dvēselēs ieraksta pati savienības dzīve. Tā audzēkņos top iekšējais likums, kam allaž jā klausā. Sa-

vienības noskaņojums un gars izriet no savstarpējas biedriskās uzticības starp skolēniem un skolotājiem. Šis biedriskās uzticības gars stājas vecās grāmatu skolas autoritatīvo attiecību vietā.

### 3. Kā izveidojās šādi uzskati audzināšanā?

Jau sirmā senatnē grieķu filozofu Platonu nodarbinājusi doma par cilvēku savienību, kas ņemama vērā bērnu audzinot. Viņš nostājās uz viedokļa, ka vienīgi cilvēku kopai, savienībai pašai ir iespējams realizēt savus politiskos ideālus. Še ir svarīga loma bērnu audzināšanai. Kopa prasa, lai audzināšana attīstītu un izkoptu cilvēka dvēseles spējas. Tikai pareizai audzināšanai ir iespējams apdāvinātos un valdīšanai aicinātos cilvēkus sagatavot viņu lielajam uzdevumam un ar to sekmēt tautas vienības apziņas un kopas vienotas dzīves izveidošanos. Un otrādi: lai pedagogi spētu izaudzināt krietnus vadoņus un pilsoņus, nepieciešama pareiza kopas satversme. Platons uztic vadību filozofiem, gudrajiem, tāpēc ka viņu doma pievērsta vispārīgām interesēm, vispārīgām labumam. No filozofiskā noskaņojuma izriet pienākuma apziņa pret citiem un gatavība savas intereses pakļaut kopas interesēm.

Gluži cits saturs ir kristiešu savienības domai. Mīlestībai, kas paceļas līdz ienaidnieku mīlestībai, kas spēj mīlēt nabagus, vajātus, jāvieno cilvēki. Kristiešus apvieno apziņa, ka visi cilvēki ir vienīga tēva, vienīga Dieva bērni.

Socialai audzināšanai, kā jau redzējam, pamatus radīja pazīstamais profesors Natorps. Natorps atzīst, ka cilvēks ir sabiedriskā būte. Viņš saka: katrā mūsu individualajā elpas vilcienā, katrā sirds pukstā pulsē cilvēku savienības dzīve, tāpēc cilvēks audzināms savienībā ar savienību. Šī teze noteic audzināšanas un savienības kopsakaru.

### 4. Dzīves savienības skolas uzdevums.

Bērnāms no pašas mazotnes sākot, pakāpeniski jāieaug savienības dzīvē. Savienības formas augošam cilvēkam ir ģimene, skola un sociālā organizācija, kuras kopā saņemtas saucam par dzīvi. Skolai pienākas izaudzināt cilvēku savienībai derīgus locekļus. Viņas uzdevums ir cilvēku vispusīgi attīstīt, izglītēt un ievadīt viņu normalās cilvēku dzīves attiecībās. Skolai jābūt gribu savienībai, tāpat kā katra cilvēku savienība ir gribu savienība. Izglītības saturs ir savienības manta, bet piesavināties šo mantu ir katra atsevišķa cilvēka uzdevums. Mūsu garīgo vadoņu uzdevums ir pareizi izveidot sociālās dzīves celtni un tās pamatformas: ģimeni, savienību, tautu, valsti un līdz ar to visu cilvēci. Šo augsto uzdevumu, kā mēs



redzam, ir ņēmis vērā mūsu diženais vadonis Kārlis Ulmanis. Viņš ar savu gudro un nesavtīgo rīcību ir kļuvis par mūsu tautas garīgās un saimnieciskās dzīves atjaunotāju un veidotāju. No viņa darbiem mēs redzam, ka viņš pamatojas uz atziņas, ka atsevišķos cilvēkos attīstamas un nostiprinamas viņu tikumiskās un fiziskās spējas, lai viņi pienācīgi spētu izpildīt savus un valsts darbus. Garīgā dzīve ir pašradīšana, pašveidošana. Tikai tas tautas audzinātājs un vadītājs ir pareizi izpratis savu augsto uzdevumu, kas cenšas atsevišķos cilvēkos modināt un attīstīt radītājus spēkus, lai brīvi un ar panākumiem varētu kalpot savienībai, jo ikkatrs darbs un kaut arī pats niecīgākais, kas tiek darīts savienības labā, modina darītājā apziņu, ka viņš ir spējīgs kalpot savienībai, un tāpēc tas viņu tikumiski pacel. Tā darbs mūs audzina un vieno, bet audzināšana ir augšana un tapšana, tāpēc audzināšana cilvēka dzīvē nekad nebeidzas: cilvēkam līdz kapa malai garīgi jāaug, lai kļūtu allaž pilnīgāks un tuvotos ideālam. Bērni skolā ar mācību un darbu, novērojumiem un mēģinājumiem garīgi un fiziski pieaug. Sevišķi labvēlīgi bērnus ietekmē, attīsta un nostiprina viņu gribas darbi dārzkopībā, lauk- un lopkopībā, jo šie darbi attīsta nevien miesu, bet nostiprina un izdaiļo arī garu un ievada bērnus savienības izpratnē, jo šie atsevišķām gribām, atsevišķām personām jāpakļaujas kopējai gribai, kopējai vajadzībai. Bet griba ir spēks, kas nav laužams, bet vadams. Skolai tā jāaudzina un jāsaģatavo bērni, lai viņi kļūtu spējīgi zināšanas nevien uzņemt, bet tās ierīnāt attīstīt un papildināt. Citiem vārdiem runājot: skolai jāsaģatavo darbinieki un cīnītāji par labāku, augstāku, pilnīgāku dzīvi un nākotni, tāpēc tai jā rūpējas par audzēkņu radītāju spēku harmonisku attīstību un nostiprināšanu, lai viņi varētu celt jaunu labāku cilvēku savienību. Lai to varētu, skolai jābūt brīvai un visas mūsu tautas sirds slietai. Mums jāieaudzina sevī apziņa, ka mēs, mācot un audzinot mūsu jaunatni, audzinām un garīgi pacelām nevien savu tautu, bet darbojamies līdz visas cilvēces audzināšanā. Visas personīgās dzīves vērtības var pilnīgi izplaukt tikai savienībā, vienīgi savienībā sasniedzami augstākie dzīves mērķi. Augstākais savienības audzināšanas mērķis ir izaudzināt nevis laimīgus cilvēkus, kā allaž mēdz teikt, jo laime ir relatīvs jēdziens un tāpēc par audzināšanas mērķi nevar noderēt, bet gan lielas personības, varoņus, kas spējīgi savienības labā darīt lielus darbus un vajadzības gadījumā uzpurēties.

5. Kādām jābūt dzīves savienības skolas skolotājam? Šīs skolas skolotājs ir gluži citāds nekā vecās skolas skolotājs. Vecajā skolā skolotājs bija skolēnu priekšnieks. Skolotājs pavēlēja, bet skolēni paklausīja. Dzīves savienības skolā skolotājs nav augstais mācības ierēdnis, bet gan sirsnīgs audzēkņu draugs, padoma devējs, palīgs, sargs un visa labā un derīgā ierosinātājs, īsi sakot: skolotājs ir skolēnu vadonis. Skolotājam jāierosina skolēnu doma, tā jāizkopj, jāceļ, sistematiski jāizveido. Skolotājam savā dzīvē jābūt audzēkņiem tuvākam par visiem cilvēkiem, izņemot vecākus, brāļus un māsas. Skolotājam jāiegūst savu skolēnu neaprobežota uzticība, lai viņi tam visos gadījumos varētu visu teikt un jautāt. Mācībā skolotājs atturīgs, lai skolēnos attīstītos patstāvīga domāšanas un pašdarbības spējas un centieni, jo patstāvīga domāšanas spēja dzīvē nepieciešama. Skolotājs tomēr norāda audzēkņiem uz tām dzīves parādībām, kas traucē vienības ideju, kā arī uz to, kas sekmē vienības gara attīstību un nostiprināšanos. Skolotājam jābūt kaislīgam sava darba darītājam. Skolai jābūt vecāku sirds lietai, viņi upurē tai daudz darba, laika un līdzekļu un visādi par to rūpējas un atbalsta tās svētīgo darbu. Skolā, kur strādā tādi skolotāji, kur skolēni mācījušies blakus tiešām skolas mācībām arī visus tos darbus, kādi vajadzīgi dzīves savienībā ārpus skolas, kur arī vecāki sirsnīgi atbalsta skolotājus, varēsīm izaudzināt jaunu apzinīgu paaudzi ar izkoptu darba prasmi, spējīgu atbildēt par savu darbu sev pašai, savai savienībai, kuras vidū dzīvo, un tautai. Šī paaudze, ieradusi mīlēt savu savienību un nesavtīgi un uzticīgi tai kalpot, ieejot tautā, tai kalpos, to mīlēs, stiprinās un cels. Tad atjaunosies mūsu senču cildenais vienības un varoņu gars līdz ar darba mīlestību un citiem labiem mūsu senču tikumiem. Tā visa tauta garīgi atjaunosies un pacelsies, bet gara bagātību un darba mīlestību allaž pavada vispārēja labklājība.

### § 30. Kulturtautu centieni radīt jaunu mācības un audzināšanas sistemu.

1. Aicinājums tautām organizēties jaunai dzīvei un izglītībai. Iepazīnušies ar mūsdienu ievērojamāko pedagogu jaunajām idejām un priekšlikumiem bērnu audzināšanā un mācībā, palūkosimies, kā šīs idejas ietekmējušas galveno kulturtautu bērnu audzināšanu un mācību. Pasaules karš novājināja ne tikai tautu materialos un politiskos spēkus, bet arī saimniecība un garīgie spēki apsīka. Sabruku-

ma laikā atskanēja cilvēces labāko dēlu balsis, kas aicināja tautas aizmirst naidu un organizēties jaunai dzīvei. Lai atjaunotu tautu izpostīto dzīvi un nokārtotu sociālās attiecības, vispirms vajadzēja rūpēties par cilvēku garīgo spēku pacelšanu, par skolu, par izglītības izplatīšanos tautā. Tas bija liels darbs, kas prasīja lielus spēkus. Visās tautās spēji uzliesmoja sabiedriskuma apziņa, kas pacēlās pāri 19. gadu simtēna individualismam, lai vienotu cilvēkus lielajiem atjaunošanas darbiem. Mūsdienu uzdevums ir radīt sintezi starp individualajām un sociālajām prasībām. Lai skolu ārējā un tāpat iekšējā pārveidošana labi sekmētos un atbilstu pašreizējām dzīves vajadzībām un jauniešiem dzīves apstākļiem, nepieciešama skolotāju līdzdarbība. Ņemot to vērā, tautu vadoni cenšas ar attiecīgiem likumiem radīt skolās vajadzīgos ārējos apstākļus un sagatavot skolotājus, kas stāv savu uzdevumu augstumos un spējīgi līdzdarboties lielajā skolu iekšējās pārveidošanas darbā.

2. Itālija. Še mācības un audzināšanas reformas pamatā likta skolēna pašdarbība. Pēc pasaules karā gūtās uzvaras Itālijas tautas pašapziņa stipri pieauga un sakarā ar to radās liela interese par tautas gara mantām un vēsturi. Tagad Itālijas tauta sāka lūkoties uz savu zemi kā uz atjaunoto seno Romas valsti. Itālijas tautas vadonis Musolīni cenšas tautai iedvesmot ticību, ka viņa aicināta pildīt lielu nacionālu uzdevumu. Musolīni prasa tautai izglītību, ne zināšanas. Jaunās Itālijas skolas raksturīgās pazīmes ir cieša disciplina, varoņu godināšana, autoritatu un fašistiskās iekārtas cieņa un mīlestība. Itālijas pedagogi, sastādot jauno mācības plānu, cieši ievērojuši bērnu, viņa īpato dabu un vajadzības. Bērns pēc savas dabas ir dzejnieks, un tāpēc jaunais mācības plāns mākslas pedagogijas apgarots. Tas nenozīmē, ka bērns jāizaudzina par mākslinieku, bet pedagogam jācenšas viņāodināt un attīstīt radītājas spējas. Mākslinieciskas gaumes un izpratnes attīstītāji mācības priekšmeti ir muzika, zīmēšana, rakstīšana, rokdarbi, mātes valodas mācība ar visām savām nozarēm. Reliģijas mācība ir obligatoriska ar 1—2 mācības stundām nedēļā. Reliģijas mācība nav pamatota uz mācības vielas, bet uz reliģioziem piedzīvojumiem. Vēstures mācībā galvenā vieta ierādīta politiskiem un militāriem panākumiem un stāstiem par varoņiem un vadoņiem. Valodas mācībā skolēniem savos rakstu darbos jāattēlo piedzīvojumi un novērojumi. Tāpat skolēniem ar zīmējumiem jāillustlē arī rakstu darbi. Vienam lielum daud rakstu darbam jāattēlo skolēna dzīve notecējušā gadā. Ar trešo klasi sākot, skolēniem jāved dienas grāmata, kur jāzīmē visi svarīgākie notikumi skolas un skolēnu dzīvē. Da-

bas mācība aizstāta ar veselības un saimniecības mācību. Garīgi atpūtai der skolotāju un skolēnu pastāsti un izrikojumi. Darbam piegriezta sevišķa vērība. Uzraugu iestāžu rīkojumos par socialo audzināšanu nekas nav teikts, kaut gan periodikā par sociālpedagoģiju runāts diezgan daudz. Skolotājam jābūt reizā skolēnu darba biedram un vadonim, turot augstu savu autoritāti.

Par Montessori metodi jāsaprot, ka tā Itālijā nav atradusi tik daudz draugu kā ārzemēs, jo tā normāliem bērniem par dārgu, nesekmīgu disciplīnu un pārāk ilgstošu, bet abās zemākās pamatskolas klasēs tomēr ieviesta. Skolas gadus sasniegušiem bērniem 6—14 g. jāapmeklē tuvākā skola.

3. Anglija. Anglijas skolu reformas pamatā likti 1918 un 1921. g. izdotie likumi. Reformējot skolu, cieši ievērots lietderības princips un tā radīta audzināšanas un mācības sistēma, kas katram bērnam sagādā iespēju, piemēroti viņa dabai dotībām, iegūt izglītību. Ar minētiem likumiem pašvaldību iestādēm uzdots tā iekārtot savas skolas, lai tās varētu pildīt šādus uzdevumus: 1) mācīt arī mājturību, rokdarbus, dārzkopību un tamlīdzīgus praktiskus priekšmetus; 2) ierīkot atsevišķas klases apdāvinātiem un tādiem skolēniem, kas skolu vēlas apmeklēt vēl pēc 14. dz. g.; 3) likums uzdod ierīkot arī atsevišķas telpas bērnu veselības kopšanai un miesas vingrināšanai; 4) atvieglot un veicināt apdāvināto bērnu iestāšanās augstākās mācības iestādēs; 5) pašvaldībām jāierīko arī mācības iestādes skolotāju sagatavošanai. Skolām sevišķi jārūpējas, lai bērnos izveidotos pareiza sociāla apziņa, lai ikkatrs apzinātos savus pienākumus pret sabiedrību. Mācība skolā pamatojama uz bērnu pašdarbības un patstāvības principiem. Reformējot skolas mācību, liela vērība pievērsta dalīto mācīšanas plānam.

4. Francija. Uzvara pasaules karā dzīli ietekmējusi franču tautas garīgo dzīvi. Tauta ir lepna uz savu armiju, garīgiem un moraliskiem spēkiem. Viņa cenšas šos spēkus uzturēt un stiprināt. Franči pārliecināti, ka viņiem nav vajadzīgs savu pedagoģiju būtiski pārveidot, jo tagadnes pedagoģija atbilstas uz Montēna un Ruso pedagoģijas pamatiem un tos apstiprina.

Vidusskola vēl šķirta no tautskolas, bet tautā saskatāms tieksmes pēc vienotas skolas. Bērniem obligatoriski jābūt skolā no 6.—15. dz. g. Kad mācība pabeigta, skola pēc o. ālas pārbaudes bērniem izsniedz apliecības. Uz tautskolā celta augstākā tautskola un papildkursi. Skolotāja p

mais uzdevums ir audzināt, otrs — mācīt. Gara izglītība un pašdarbības attīstība un nostiprināšana ir vērtīgāka par zināšanām. Mācības metodes franču skolās ir darba skolas metodes. Skolas veicina skolēnu pašvaldību nodibināšanos.

Tautskolas uzdevums ir iemācīt praktiskas zināšanas un mākas, attīstīt domāšanas spēju, kā arī pilnīgi iemācīt mātes valodu. Morales mācība ietver arī pilsoņu dzīvi, aplūko bērnu kā sabiedrības locekli un attīsta viņa pienākuma un atbildības apziņu. Mācības uzdevums ir izglītot jutekļus un rokas, zodu vērību piegriež jaunatnes miesas attīstībai un izglītībai, lai to sagatavotu turpmākai militārai izglītībai. Bez tam franču skolās saskatāmi arī centieni izaudzināt personības, kas spētu veicināt sabiedrības pareizu izveidošanos un dzīvi.

5. Austrija. Še novērojama kā ārējā tā iekšējā skolu reforma. Radot jaunu skolu sistemu, cieši ievēroti vienotās skolas principi. Pamatskolu še sauc par tautskolu, kas ietver četras pirmos (1—4) mācības gadus. Nākošā pakāpe, tā saukta galvenā skola ietver trīs (5—8) mācības gadus. Skolās ar lielu skolēnu skaitu ierīkotas paralēlklases apdāvinātiem bērniem, pamatklasēs mācas mazāk apdāvinātie bērni, kas iet lēnāk uz priekšu. Šai skolā jā mācas viena svešvaloda pēc skolēnu izvēles. Galvenās skolas skolēni, kurus skolotāji atzinuši par spējīgiem, pēc vecāku vēlēšanās iestājas četrklasīgā vidusskolā. Šiem skolēniem piešķir stipendijas, ko viņi patur visā turpmākā mācības laikā. Nupat aprakstītā skolu sistema ieviesta Vīnē. Še uzraugu iestādes ar skolotājiem darbojas ciešā kontaktā. Konferencēs un kursos vadītāji-pedagogi savās lekcijās un referātos iepazīstina klausītājus ar jauno garu. Tāpat skolotāji var mācīties, kā jāstrādā jaunajās skolās, hospitējot izraudzītās skolās, kur strādā lietpratēji skolotāji. Skolotāju izglītību veicina arī skolotāju savienības. Jaunus mācības un audzināšanas principus un darba plānus studē gadiem ilgi, un kad tie praksē izmēģināti un par labiem atzīti, tikai tad sāk mācībā lietāt. Sevišķi daudz Austrijas skolas strādājušas lai pareizi izveidotu darba un dzīves savienības skolas. Vīnes skolotāji cenšas saistīt skolas darbā arī bērnu vecākus, lai kopā ar tiem nodibinātu un izveidotu audzināšanas savienību, kas ir talkā skolai strādāt lielo audzināšanas darbu.

Jaunā Vīnes skola cenšas pieradināt skolēnus patstāvīgi domāt un strādāt. Skolas disciplina nostādīta uz pašaudzināšanas un pašatbildības pamatiem. Skolēni savā dzīvē atklāti, priecīgi noskaņoti un pilnā mērā uzticas saviem skolotājiem. Attiecības starp skolotājiem un skolēniem labas. Lai skolēnus

varētu pareizi raksturot, skolotāji rūpīgi novēro un novērtē skolēnu dzīvi: viņu uzvešanos, dabu, gara dāvanas, sekmes darbā un t. t.

6. Šveice. Šīs zemes pedagogi cenšas zinātniski izpētīt un noskaidrot mācību par bērna gara dāvanām, eksperimentālo psiholoģiju, strukturpsiholoģiju, psihoanalīzi un praktiskās pedagogijas jautājumus. Jaunās skolas garā darbojas Ruso instituta profesors un internacionālā biroja direktors Adolfs Ferjērs. Pēc viņa uzskatiem, skolēnu pašdarbība ir jaunās skolas galvenā pazīme: skolēna pašdarbība ir mācības, audzināšanas, veselīga dzīves veida, pašdisciplīnas un interešu centrs.

7. Arī citās pasaules daļās novērojama jaunā gara ietekme tiklab mācībā, kā audzināšanā. Kā spilgts piemērs tam var noderēt Džona Djuija skola pie Čikagas universitātes. Šai skolai ir liela nozīme jaunās audzināšanas un mācības sistēmas izveidošanā. Djuijs, kā redzējām, prasa, lai skola būtu istās dzīves daļa, kur varētu brīvi attīstīties visas bērna dabas dotības. Djuija garā darbojas arī pedagogs Džonsons. Arī viņš prasa skolēniem brīvību, lai viņu radītājas spējas varētu brīvi izpausties un attīstīties, piemēroti viņu dabas dotībām. Viņš prasa arī skolēnu pašdisciplīnu paklausības vietā.

Pasaules karš sāpīgi ievainoja cilvēci kā fiziski, tā garīgi, bet pēc kara tautas centās saprasties, lai atgūtu zaudēto un dziedētu ievainojumus. Pēc kara nodibinātā Tautu savienība centās samierināt tautas, lai likvidētu politiskās nesaikāšanas. Tautu savstarpējiem saimnieciskiem līgumiem vajadzēja atjaunot saimniecisko dzīvi, bet skolām un baznīcām atjaunot un stiprināt tautu garīgos spēkus. Šādā nolūkā 1925. g. Stokholmā sanāca visu kristiešu baznīcu pārstāvji, lai kopēji apspriestos un rastu ceļus tautu savstarpējai uzticībai, sadarbībai un brālīgai kristiešu satīcībai. Citās pilsētās noturēja zinātnu vīru sapulces. Angļu literatūras darbinieku ierosināti, Eiropas rakstnieki nodibināja internacionālu literatūras biedrību, lai dotu iespēju rakstniekiem tuvināties. Amerikas ierosināta pasaules jaunatne nodibināja savu sarkano krustu ar nolūku sekmēt jaunatnē tuvāku mīlestības attīstību un nostiprināšanos. 1927. gadā Londonā nodibinājās internacionāla skolotāju savienība, lai veicinātu kopdarbību mācības un audzināšanas laukā un kalpotu miera idejai. Šīs savienības sēdeklis atrodas Parīzē (Rue de Montpensier 2). Šī savienība sasauca internacionālu skolotāju kongresu Berlīnē 1928. g. Šā kongresa darbības pārskats ar referātiem publicēts ar nosau-

kumu: „Jaunlaiku vācu tautskola“. Bez šām savienībām pastāv vēl divi vairāk ideāli noskaņotas pedagoģiskās savienības. 1921. g. nodibināta starptautiska savienība izglītības reformai ar sēdekli Londonā. Šīs savienības konferencēs piedalās delegāti no visas pasaules un apspriež jaunās pedagoģiskās idejas un reformas mēģinājumus. Šais konferencēs izvirzījusies pamatmācība, kā atjaunotai audzināšanai jā-sargā un jāceļ bērna garīgās spējas, jāsekmē skolēnu iekšējā tikumības likuma attīstība un nostiprināšanās, bet uz šā likuma jāveido disciplina. Jādibina skolās savienības un jā-iekārto skolēnu pašvaldība, pašaudzināšana, lai viņos jau skolā veidotos pamati dzīves savienības, savastautas un cilvēces locekļa apziņa. Šās savienības centrs ir Ženēvā, tās dvēsele ir pazīstamais pedagogs Ferjērs. Šī savienība izdod pedagoģiskus laikrakstus gandrīz visās Eiropas tautu valodās.

Otra līdzīga savienība nodibinājusies Amerikā. Tās nolūks ir izkopt labas starptautiskas attiecības, dēstīt jaunatnes sirdīs tautu saprašanos un miera idejas, norādot, ka naidis un karš ir nejēdzība, bet miera gars pamatojas uz īsta patriotisma, ne uz naida ar citām tautām.

### § 31. Eiropas tautu skolu reformas galvenās idejas.

Apskatot Eiropas tautu jaunus centienus bērnu audzināšanā un mācībā, mēs redzējam, ka šiem centieniem pamatā ir bērna pašdarbības princips. Šis princips atzīstams par galveno tagadnes pedagoģijā, kaut gan skolas praksē to ne visur vienādi izlietā. Vecā autoritātu skola mācību un audzināšanu pamatoja uz skolotāja varas un bailēm no soda. Jaunā pedagoģija bērnus vairs neiebiedē, nedz arī lietā varu, bet cieši ievēro bērna dabas īpatības un brīvību.

Jaunā pedagoģija gan patur autoritātes principu, bet pamato to ne uz varas un bailēm no soda, bet uz skolēnu un skolotāju savstarpējas uzticības, mīlestības un cieņas. Jaunā pedagoģija arī atzīst ciešu disciplīnu, bet tai jāizriet no bērna tikumiskās apziņas. Tāpēc jaunā skola atzīst skolēnu pašaudzināšanu un pašvaldību. Pedagoģa mīlestība noteic un vada attiecības starp skolotāju un skolēnu. Pedagoģa mākslai jāizveidojas par sirds pedagoģiju. Mīlestība, uzticība un cieņa starp skolotāju un

skolēniem rada skolā priecīgu noskaņojumu. Bet ja skolotājs un skolēni priecīgi noskaņoti, tad mācība labi veicas.

Mūslietu pedagoģijā arvien ciešāk nostiprinās doma, ka personības var izaudzināt vienīgi savienībā ar savienību, jo audzināšanas svarīgākais uzdevums ir ieaudzināt jaunatnē apziņu, ka viņai jāpakļaujas savienībai un tai jākalpo, ka viņa savā darbā atbildīga savienībai un tās vadoniem.

Visās zemēs piegriez nupietnu vērību fiziskai audzināšanai un sportam, lai izaugtu spēcīga jaunatne, kurā varētu mājot spēcīgs gars.

Mūsu gadu simtenī pedagogus ļoti ieinteresēja mākslas pedagoģija. Šī pedagoģija atzīst, ka bērns ir radītājs: to pierāda viņa valoda, izturēšanās, rotaļas, fantazija un nenogurstošās tēlošanas spējas. Tāpēc skolas uzdevums ir modināt un izkopt šīs spējas. Šai nolūkā skola piegriez lielu vērību mākslām un miesas kulturai.

Agrākā pedagoģija bija celta uz pieauguša cilvēka psiholoģijas un tāpēc tā nevarēja sekmēt bērna gara attīstību pilnā mērā. Mūslietu pedagoģija celta uz pedoloģijas, tāpēc jaunajā skolā bērna gars un tāpat miesa var brīvi attīstīties, piemēroti savām dabas dotībām.

## Pedagoģijas teoretiskais pamatojums.

Divdesmitā gadu simteņa sākumā, bet sevišķi pēc pasaules kara, pedagogus nodarbināja doma, kā pārorganizēt skolu un pārveidot mācības programmas, lai tās būtu piemērotas jaunajiem dzīves apstākļiem. Nereti radikālas programmas nebija iespējams realizēt, jo tās daudzos gadījumos nebija pienācīgi pamatotas un izveidotas, turpretim teoretiskajā pedagoģijā jau skaidri bija saskatāmi nopietni centieni zinātniski noskaidrot izvirzītos pedagoģiskos principus, cieši ievērojot vispirms pedagoģijai īpato un nostādoto to uz vērtību filozofijas un kulturfilozofijas pamatiem.

### § 32. Jonass Kons.

Kons piedzima Gerlicā 1869. g. Pēc pabeigtām studijām 1897. g. kļuva docents, vēlāk profesors Freiburgā. Galvenie K. pedagoģiskie darbi: „Audzināšanas gars“ (1919. g.) un



„Audzināšana“ (1927. g.). Bez tam K. publicējis daudz darbu filozofijā. Ar savu darbu „Audzināšanas gars“ K. radijis uz vērtību filozofijas pamatotu pedagoģiju. Viņš pieder pie tiem filozofiem, kas iet Kanta un Fichtes norādīto ceļu (sk. tos III d.) un filozofijā galveno vietu ierāda mācībai par vērtībām. Pēc Kona domām, pedagoģijai ir ciešs būtisks sakars ar vērtību filozofiju. Katrs atsevišķs audzināšanas darbs ir visas pedagoģijas līdz noteikts. Audzināšanas mērķi nosaka, kā atrisināmi atsevišķi jautājumi audzināšanā, bet šie mērķi savukārt atkarīgi no kopēja dzīves uzskata, t. i. no uzskata uz cilvēka dzīves vērtību un nozīmi. Bet jautājums par cilvēka dzīves vērtību un nozīmi ir filozofisks jautājums, un tā pedagoģija būtiski no filozofijas atkarīga. Nepietiek, ja pedagoģija ievēro dažas filozofijas mācības, bet visai tās celtnei jābūt filozofiskai. Dabas zinātnes un līdz ar to dabas zinātniskā psiholoģija norāda mūsu rīcībai tikai robežas un līdzekļus, vēsture dod audzināšanai saturu, bet audzināšanas mērķi norāda vērtību zinātne, t. i. filozofija. Audzināšanas mērķi var noteikt, pirmkārt, ņemot vērā atsevišķu individu un tā īpatnās vajadzības un, otrkārt, ņemot vērā cilvēka savienību ar tās vajadzībām. Pirmajā gadījumā audzināšanas mērķis ir autonoma personība, kas piesavinājusies visus vēsturiskās un kulturalās dzīves savienības sasniegumus, bet otrā gadījumā audzēknis jāizaudzina par vēsturiskās un kulturalās savienības autonomu locekli. Šie abi mērķi jāapvieno dialektiskā sintezē, jo audzināšanas mērķis pēc būtības ir dialektisks: audzēknis jāieaudzina dzīves savienībā, bet viņam jābūt arī patstāvīgam. Mērķi iespējams specializēt sakarā ar vēsturisko laikmetu un nākamo audzēkņa arodu. Izejot no šādiem principāliem noteikumiem, Kōns vispusīgi apskata audzināšanas darba norisi, audzēkņa un audzinātāja attiecības un uz šāda ceļā iegūto atziņu pamata veido skolu un mācību.

Pirmajā audzināšanas un mācības pakāpē Kōns pielaiž arī sodus. Ģimene un skolā ir bērnam pirmās dzīves savienības.

### § 33. Pauls Heberlins.

Heberlins piedzima Kesvilā Šveicē 1878. g. Pēc pabeigtām studijām bija kādu laiku skolotājs Bazelē. Būdamš tikai 26 g., aizstāv doktora disertāciju un kļūst par skolotāju semināra direktoru un pedagoģijas profesoru. H. publicējis daudz pedagoģisku un filozofisku rakstu un grāmatu. Savā rakstā „Audzināšanas mērķis“ 1925. g. H. saka: „teoretiskai pedagoģijai jānoskaidro un jāuzstāda pareizs audzināšanas mērķis,

izejot no ētiskā idealisma viedokļa, jo audzēknis jāievada pareizā dzīves izpratnē, lai spētu pareizi rīkoties. Mūsu pasaules tikumiskais veidojums ir kultura, tāpēc audzināšanas saturs jāņem no kulturas būtības. Audzināšana ir darbs, kas harmoniski attīsta un veido cilvēku. Tā tad audzināšanas ideālais mērķis ir cilvēks pats par sevi. Bet audzinātājam iespējams panākt tikai relatīvu harmoniju un tāpēc viņam jācenšas audzēkni tā audzināt, lai viņš varētu kļūt harmoniskas savienības loceklis, bet savienībai savukārt jāveicina sava locekļa turpmākā attīstība, jo ar to tā pati kļūst allaž labāka, harmoniskāka. Šāds audzināšanas mērķis ietver cilvēka garīgo noskaņojumu, kas savā būtībā ir apziņas un gribas audzināšana. Pareizais noskaņojums un atbilstošās darba spējas kopā palīdz pareizi izturēties pret individuālo audzināšanas mērķi.

### § 34. Hermanis Nols.

Hermanis Nols piedzimis 1879. g. Pēc pabeigtām studijām N. sagatavojies profesurai un lasījis lekcijas filozofijā un pedagoģijā. Galvenie darbi: „Jauniešu labklājība“, „Rokas grāmata pedagoģijā“ un citi. Nols savos darbos, nostājies uz filozofijas pamatiem, pirmajā vietā izvirza un apskata nacionālās un sociālās izglītības jautājumus. Novērojis pagurumu tautas garīgajā un saimnieciskajā dzīvē, viņš aicināja tautas pagurušo garu atjaunot ar jaunu izglītību, kas sakņojas visas vienotas tautas vienotā gribā, atjaunoties un garīgi pacelties. Atjaunotas tautas pazīme ir: miesas labsajūta un spēks, dabisks izskats, tieksmes atgriezties pie zemes, pie dabas, pie dārgās tēvijas, pie dzīvas mākslas. Viss tas rada vēlēšanos atdoties darbam, radīt, veidot, garīgi pacelties. Izglītības nolūks ir uzcelt jaunu vienotas tautas vienotu dzīvi, jaunu, garīgu nacionālu pasauli. Šinī nolūkā Nols izglītības procesā vēsturei ierāda redzamu vietu, jo vēsture apskata dzīvi, kur nekas pats no sevis nenotiek, bet viss nāk ar darbu. Tāpēc vēsture stādama blakus filozofijai un dzejai un citiem augstākiem gara izglītības līdzekļiem, jo tā māca par īpatu augstāku dzīves veidu, lielo cilvēku dzīves veidu, kā tie darbojušies, ko sasnieguši. Arī filozofijai skolā ierādama vieta, bet ne kā priekšmetam, kas sagatavo turpmākām plašākām filozofijas studijām, bet kā priekšmetam, kas apgardo mūsu esību, mūsu domu un darbu, kas mūs garīgi pacel un ievada augstākā, garīgā ideju pasaulē. Tāpēc filozofijas garam jāapgaismo visa skolas dzīve, visa mācība un audzināšana.

### § 35. Teodors Lits.

Teodors Lits piedzimis 1880. g. Diseldorfā, studējis Berlīnē filoloģiju un vēsturi, Bijis ģimnazijas skolotājs, bet no 1920. g. filozofijas un pedagoģijas profesors Leipciģā.

Lits licis pamatu kulturpedagoģijai. Nostājoties uz kulturfilozofijas viedokļa, viņš ar savu darbu „Pedagoģija“ (Tagadnes kultura 1921. g.) izveidojis zinātnisku pedagoģijas sistemu. Pedagoģija nav uzskatama kā tīra tehnika, jo tās uzdevums nav tikai līdzekļu izvēle uzstādītu mērķu sasniegšanai. Pedagoģijā nav arī iespējams šķirt mērķi no līdzekļiem un noteikt, ka mērķi norāda ētika un līdzekļus psiholoģija.

Pedagoģija meklē mērķi pašā audzēknī: pirmkārt, audzinātājam jāatrod audzēknī viņa īpatnā iedaba un tieksmes — tas, kas ir, otrkārt, audzinātājs no atrastā iespējamību jucekļa izveido audzēkņa ideālu gleznu, kas norāda mērķi un nosprauž ceļu uz to, kam jābūt. Audzināšanas norisē izejam no esības un ejam uz to, kam jābūt, bet ideālam jāapstaro esība (audzēknis) un jārada viņā konkrēts veidojums. Starp audzēkni un audzinātāju ir ciešs sakars: abi viņi kulturalās savienības dzīves iespaidu piesātināti, jo abi ir šīs savienības locekļi. Tāpēc audzināšanā individualais un kolektīvais momenti nešķirami vienoti. Lai spētu sasniegt uzstādīto audzināšanas mērķi, audzinātājam savā darbā jāņem vērā ne tikai kopējais kulturas stāvoklis, bet jo vairāk, noteikti konkrēti tās sasniegumi jeb nozares. Visa kultura, piemērojoties dzīves vajadzībām, sazarojas dažādos kulturas novados, un katram no tiem ir savi likumi. Pedagoģiskā darbā jāizmanto tie kulturas sasniegumi, kuros objektīvējusies attiecīga kulturas nozare, bet pedagoģiskai teorijai jānovērtē pašreizējā kultura, nostājoties uz izveidojušos vērtību un normu pamata. Še nav svarīgas kulturmantas pašas par sevi, bet jo vairāk to nozīme dzīvē, jo ar izvēlētām un novērtētām kulturmantām pedagoģija attīsta jaunatni un sagatavo viņu dzīvei. Attīstībai un izglītībai noderīgas kulturmantas izvēlamas, pirmkārt, ņemot vērā audzēkņa individualitāti un, otrkārt — kulturas attīstības vajadzības. Arī visai izglītības darba organizācijai jāsekmē kulturas attīstība. Ar šīm atziņām Lits pasvītro vispārējās kulturas un tās atsevišķo nozaru lielo nozīmi cilvēka dzīvē, jo tās noteic viņa izturēšanos. Tā tad audzinātāja uzdevums ir izvēlēt tās kulturmantas, kas piemērotas audzēkņa attīstības pakāpēm, atbilst viņa spējām un uzstādītam audzināšanas mērķim. No tā secināms, ka sākot audzināšanas darbu, jānoteic audzēkņa dvēseles tips un jāizpētī, kādā kulturas nozarē tam ir piemērotas radītājas spējas.

Objektivā gara un tā vēsturiskās attīstības kopsakarība no vienas puses un individualās dzīves un tās vajadzības no otras puses jāliek kulturpedagoģijas pamatā.

Savu kulturfilozofisko domu pamatojumu Lits attīsta savos darbos: „Indiņids un savienība“, „Atziņa un dzīve“, „Vēsture un dzīve“. Šais darbos izveidotā pedagoģijas teorija gan nav vispār derīga, bet tā tomēr iespēj izveidot vispārīgus un tipiskus noteikumus.

Ievērojot sacīto, Litu varam pieskaitīt kulturpedagoģijas pārstāvjiem. Sprangers, apskatot kulturfilozofiskus un pedagoģiskus jautājumus, nostājas uz gara zinātniskiem pamatiem, bet Lits — uz atziņu teorijas pamatotas kulturfilozofijas. Kulturpedagoģija pasvītro pedagoģijas jaunu zinātnisku un savdabīgu pamatojumu, kas tai piešķir patstāvīgas zinātnes raksturu ar kulturfilozofijas orientāciju.

### § 36. Ernsts Krīks.

1. Dzīve un darbi. Krīks piedzima 6. jūlijā 1882. g. Badenē. Krīks mācījās skolotāju seminarā, lai sagatavotos skolotāja amatam, bet vēlāk studēja un 1929. g. kļuva profesors Frankfurtes pie M. pedagoģiskā akadēmijā. Krīks ir viens no galvenajiem ceļa sagatavotājiem patstāvīgai audzināšanas zinātnei, viņš ir patstāvīgi izveidojis gluži jaunu audzināšanas zinātnes celtni. Viņa galvenie darbi: „Audzināšana un attīstība“ (1921.), „Cilvēku veidošana“ (1925.), „Audzināšanas zinātnes pamati“ (1927.), „Kulturtautu audzināšanas sistēmas“ (1927.), „Audzināšanas filozofija“ (1930.) un daudz citi.

2. Krīka pedagoģisko uzskatu pamatojums. Krīks uzskata pedagoģiju par patstāvīgu zinātni. Līdzšinējā, uz filozofijas pamatotā, pedagoģijas celtne apdraudēta, to var glābt no pretrunām un galīga sabrukuma, ja to atbrīvojam no filozofijas un izveidojam par autonomu zinātni.

Pedagoģija ir tehnoloģija, zinātniska mācība par audzināšanas un mācības tehniku. Tā tad pedagoģija lūko iegūt norādījumus un noteikumus, kā jāaudzina un kā jāmaca. Bet pirms pedagoģija savu darbu sāk, tā cenšas uzstādīt pareizu mērķi un atrast vislabākos līdzekļus uzstādītā mērķa sasniegšanai.

Pedagoģijas vēsture māca, ka idealistiskā pedagoģija centās atrast audzināšanas mērķi garīgo vērtību pasaulē, kas stāv pāri cilvēku dabai un sabiedrībai. Bet vienošanās netika panākta. Pedagoģija kļuva par strīdus priekšmetu dažādu no-

virzienu ideoloģijām, kas izvirzīja ļoti dažādus audzināšanas mērķus. Tik ilgi, kamēr pastāvēs dažādas reliģijas, kulturas, rases, tautības, sabiedriskas šķiras, uzskati uz dzīvi, tās jēgu, — audzināšanas mērķi būs dažādi. Bet ko tad audzinātājs īsti lai dara, jo strīds allaž atjaunojas. Šo strīdu gribēja izbeigt Ruso. Viņš teica, ka jāaudzina ne pilsonis, bet cilvēks. Arī Herbarts gribēja šē nākt talkā. Viņš teica, ka īstais audzināšanas mērķis esot tikumisks un tam reliģiozs raksturs. Arī šie lielie domātāji strīdu neizbeidza, jo ķīniešiem, indiešiem, eiropiešiem, muhamedāņiem un kristiešiem ir dažādi uzskati par cilvēcību, tāpat par tikumiskā un reliģiskā rakstura būtību un saturu, kad viņiem jāatbild uz jautājumu: kā audzināt, kāds ir īstais audzināšanas mērķis. Līdz šim vēl neviens pedagogs nav pierādījis, ka viņam ir tiesība runāt visas cilvēces vārdā un noteikt audzināšanas mērķi un dzīves jēgu, saka Kriks. Arī psiholoģiskā pedagoģija, kas visus pedagoģiskos jautājumus centās izšķirt, pamatojoties vienīgi uz bērna dabas, un par augstāko audzināšanas mērķu uzskatīja netraucētu bērna dabisko attīstību, arī pie istā mērķa nenonāca. Šī teorija tomēr ar to ir pareiza, ka bērna īpatnība dabas attīstībai vislabāk tad, ja to no ārienes neviens neietekmē. Bet šī teorija tomēr izslēdz pašu audzināšanas norisi ar piederīgām personām un viņu dzīvi un savstarpējām attiecībām. Pēc šīs teorijas noteikumiem audzinātājs nedrīkst bērna attīstību veidot pēc saviem uzskatiem, viņa pienākums ir novērst visu, kas traucē bērna īpatnībai un ievaino viņa individualitāti. Pedagoģa vislielākā māksla ir paredzēt bērna dabiskās attīstības ceļu un to sagatavot bērna īpatnās attīstības vajadzībām.

Bet cilvēces dzīve rāda, ka īstai audzināšanai pamatā ir zināma sabiedriska iekārta un objektīvs garīgs satvars. Tik ilgi, kamēr sabiedrība netiks uzskatīta par augstāko audzināšanas subjektu un līdz ar to par augstāko audzināšanas objektu un kamēr nebūs izveidota tāda audzināšanas sistēma, kas izriet tieši no sabiedrības būtības, tik ilgi sabiedrība neklūs par īstu organisku būti, bet tā būs tikai atsevišķu cilvēku kopa, saka Kriks.

Kriks apzināti atsakas teikt, kas pedagoģijai jā dara, bet prasa atbildi jautājumam, kas audzināšana īsti ir. Mēs neiesākam ar jautājumu: kam jābūt un pēc kādiem mērķiem jācenšas? Mēs arī necenšamies uzstādīt kādus zināmus noteikumus, vai dot kādus norādījumus jeb priekšrakstus audzināšanas praksei. Visu šo tehnoloģiju mēs atstājam pie malas un cenšamies iegūt vienīgi zinātniskas atziņas par audzināšanas būtību, veidiem un parašām, par audzināšanas norises likumiem, it kā mēs nebūtu audzinātāji, bet vienkārši novērotāji

un pētnieki šinī lietā. Mūsu tuvākais mērķis ir pedagoģijas zinātne, kam audzināšanas norise nav praktisks uzdevums, bet pētišanas priekšmets.

Uz savu jautājumu: kas ir audzināšana? Krīks atbild šādi: Audzināšana ir gara veidošana, vispirmais cilvēku savienības darbs, ar kuru tā iegūst savu garīgo strukturu, ar apzinātu vai neapzinātu audzināšanu ievada jaunatni savas garīgās strukturas pasaulē.

Visai cilvēka dzīvei pamatā ir gars. Uz šā pamata veidojas un norit tiklab atsevišķa individualā dzīve (subjektīvais gars), kā arī cilvēku savienības dzīve (objektīvais gars). No neapzinātā pāri apzinātam uzkāpj gars un ieiet prāta valstībā. Tā tad gara attīstības pirmsākumi veidojas divos vēsturiskās tapšanas virzienos: pirmkārt, centībā pēc organizētas, vēsturiski realizētas cilvēces un tautu savienības un, otrkārt, pēc iespējami pilnīgas humanitātes. Cilvēce ir viens vēsturiskās attīstības pōls, bet cilvēcība — otrs.

Tikumiskos, tiesību, saimnieciskos un citos garīgās dzīves novados novērojamas sevī noslēgtas un patstāvīgas (autonomas) objektīva gara izpausmes, kas viena no otras nav atvasinamas. Uz šiem garīgajiem novadiem pamatojas sabiedriskās, reliģiskās, moraliskās un saimnieciskās funkcijas. Pie tam katra funkcija pamatojas uz sava īpaša principa, kas nav tālāk atvasinams. Šīs funkcijas viena no otras neizriet: tā, piemēram, tiesības neizriet no reliģijas, dzeja neizriet nedz no reliģijas, nedz arī no darba ritma, tāpat reliģija un valsts neizriet no saimniecības. Tāda cilvēku savienības funkcija, kas nav no kādas citas funkcijas atvasinama, ir arī bērnu audzināšana. Bet dažādie garīgie novadi savstarpēji iedarbojas un var stāties arī cits cita vietā, gluži tāpat savstarpēji iedarbojas cilvēku savienības audzināšanas funkcija ar šīs savienības citām funkcijām.

Absolutais gars attīstas, sadaloties pa noteiktām kulturām. Šīs kulturas pamatotas uz viena līdzīga likuma, visās šais kulturās darbojas tie paši garīgie faktori un līdzīgi sabiedriski spēki. Šīs kulturas ir viena no otras norobežotas un viena no otras ar to atšķiras, ka tanīs viens vai otrs garīgais novads, kā, piemēram, reliģija, tiesības, vai arī saimiecība attīstās un kļūst par noteicēju varu, un atbilstoši tam attiecīga sabiedriskā funkcija sabiedriskā dzīvē kļūst par noteicēju un vadītāju. Šīs noteicējas un vadītājas varas Krīks dēvē par attiecīgās kulturdzīves a s i, ap kuru viss pārējais grozas. Kulturas nepieciešama vajadzība ir audzināšana. Kulturā, kur vadītāja loma pieder reliģiskajam elementam, ir citāda audzināšanas sistema nekā kulturā, kur vadītāja loma pieder zinātniskajam

elementam. Tomēr visām šīm audzināšanas sistemām ir viens kopējs pamats. Pedagoģijas uzdevums ir iepazīties ar šo pamatu un izstrādāt to piemēroti katra kultūras novada vajadzībām.

3. Audzināšanas būtība. Tā tad audzināšana ir cilvēku savienības sensenā funkcija, kas iespējama tikai ar savienību savienības labā. Savienība ietver visus viena laika cilvēkus vienā augstākā dzīves vienībā un ar atsevišķu savienības locekļu pakļaušanu savām normām un iekārtai veic lielo audzināšanas uzdevumu. Tā savienība ar neapzinātu un apzinātu iedarbību ietekmē savu jauno paaudzi, ka tā, pamazām attīstoties, ieaug pastāvošā cilvēku savienībā. Jāpasvīturo, ka vienīgi pareiza ir tā augšana un attīstība, kas norit pašā savienībā ar tās pastāvīgu iedarbi un dzīvās atmosfēras ietekmi. Bet tāda dvēseles attīstība, kas pati uz sevis pamatota un tikai ar saviem spēkiem varētu attīstīties un veidoties, nevar būt. Savienības ietekme uz saviem locekļiem, kā jau teikts, norit pa daļai neapzināti, pa daļai funkcionāli, pa daļai tehniski. Kriks izšķir trejādu sabiedrības audzinātāju iedarbību, kas veido cilvēka personību: pirmkārt, neapzinātu audzinātāju iedarbību, otrkārt, apzinātu garīgu un mērķtiecīgu audzinātāju iedarbību, bet bez tieša nolūka audzināt un, treškārt, audzinātāju iedarbību ar tiešu nolūku audzināt. Neapzinātu audzināšanas darbu sabiedrība veic pati ar savu esību: tā ar visiem saviem locekļiem, to savstarpējām attiecībām un izturēšanos, tāpat ar visu savu iekārtu, iestādēm un to rīcību pastāvīgi ietekmē un veido katru savu atsevišķu locekli. Šinī ziņā, piemēram, laulībai ir audzinātājs raksturs. Otrkārt, cilvēku audzina un veido visi tehniskie darbi, kad viņš mācas kādu noteiktu amatu: audzinātāja iedarbība viņu pavada visos garīgos un fiziskos darbos. Kļuvis meistars, viņš ar gaumi radītām mantām savukārt labvēlīgi ietekmē patērētāju, veido tā gaumi un arī visu šā amata meistarū gaumi, īsts meistars radītos priekšmetos ietērpj savu garu. Trešā audzinātāja iedarbība ir apzinīgi un uz noteiktas teorijas pamatota un izveidota pedagoģiska sistema jaunatnes audzināšanai. Šīs sabiedrības audzinātājas iedarbības vieta ir skola. Cilvēku sabiedrības audzinātāja iedarbība seko noteiktam likumam: audzināšana ir tipiska sabiedrības locekļu pielīdzināšana sabiedrības normām un iekārtai. Tāda pielīdzināšana iespējama ar pareizi izveidotu un noteiktu pedagoģisku sistemu. Iespējama pilnība šē sasniedzama, kopēji darbojoties trim faktoriem: socialai iekārtai, sabiedrības pamatfunkcijām un vērtībām. Ar socialu iekārtu šē jāsaprot dažādas sabiedriskas ap-

vienības, kuru dalībnieks ir cilvēks. Ar pamatfunkcijām, — dažādas sabiedrības dzīves formas, kas tālāk nav atvasināmas, kā: tiesības, tikumi, reliģija un tehnika, bet ar vērtībām jāsaprot zināmi vadītāji ideāli, kas noteic sabiedrības dzīves celtni, kā, piemēram, kareiviski vai saimnieciski ideāli, kam pieder sabiedrības dzīvē vadītāja loma. Tā tad mūžīgie, nepieciešamie un vienotāji pamati audzināšanā ir sociālā iekārta, dzīves veids un vērtība, kas allaž darbojas kopēji. Te redzam, ka audzināšana iespējama vienīgi cilvēku savienībā. Sociālā iekārta, sabiedrības pamatfunkcijas, kā arī uzskati uz vērtībām dažādām tautām ir dažādi, tādēļ arī tautu audzināšanas ideāli ir dažādi.

Audzināšanai ir divkāršs mērķis: cilvēce un cilvēcība, vispārderīgais un individualais. Audzināšanas sistēma cenšas atvērt un izveidot garu viņam īpatiem augstākiem centieniem. Audzināšana pastāvēs, kamēr dienas ausīs un pastāvēs cilvēce. Bet tā būs dažāda, kamēr pastāvēs dažādas tautas ar mainīgām kultūrām. Lielajos vēsturiskajos momentos, kad iet bojā vecās kultūras, un uz to drupām izaug jaunas, kad vēstures gars dzirdami soļo pāri dzīves skatuvei, tad ir pienākusi stunda, kad kopā ar tautu dzīvi un kultūrām pārveidojas arī audzināšanas sistēmas. Kad vecie ideāli zūd, un to vietā paceļas jauni, tad arī senais audzināšanas veids iegūst jaunu pamatu, tad jauna sabiedrība izveido jaunu humanitāti un ar jaunu šo audzināšanas sistēmu, kas piemērota jaunajiem dzīves apstākļiem un vajadzībām, cenšas ievadīt jauno paaudzi jaunas sabiedriskas iekārtas un dzīves normu izpratnē.

4. Skola, tās būtība un uzdevums. Skola kalpo apzinātai audzināšanai. Tā izveidojas, kad radušās sistematiski izveidotas izglītības mantas, kas prasa kopšanu, tālāku attīstību un nodošanu nākamajai paaudzei. Skola ir dzīves veids ar savu īpatu nolūku. Tā uzskatāma par sociālā organisma locekli. Skolas būtību allaž pārpratīs, ja to uzskatīs kā dzīves parādību par sevi, kas stāv ārpus sociālām un politiskām attiecībām. Skola ir allaž kādas cilvēku savienības institūts un orgāns, un tās būtība saprotama tikai kopā ar visu organismu, kurā tā ietilpst, saka Krīks.

Valsts, baznīca un tāpat saimniecība cenšas ar savām idejām ietekmēt skolu. Iedzilinoties modernās skolas būtībā, redzam, ka tā izveidojusies šo ideju ietekmēta un par savu galveno uzdevumu uzskata valsts mērķus. Tieksmēm nostādīt skolu dažādu ideju un dažādu sabiedrisku slāņojumu kalpotājas lomā noteikti jāpretojas. Dažādu pārgrozību un pielāgošanās mērs ietverts nepārejamās robežās, kas skolas īpatu liku-



nu noteiktas. To bieži aizmirst pedagoģiskas teorijas, kas liek domāt, it kā skolu sakarā ar uzstādīto mērķi varētu izveidot par katra vēlama audzināšanas virziena iestādi. Daudzi domā, ka tautskolai iespējams uzlikt izpildīt katru dzīves izvirsītu uzdevumu: ja sabiedrībā nobriedusi vajadzība kopt miesu ar sportu, tad šo jauno priekšmetu uzdod pildīt skolai. Lai sekmētu racionalās lauksaimniecības izveidošanos, vajadzīgas specialas zināšanas šinī priekšmetā, tāpēc šo priekšmetu ievieš skolas mācības priekšmetu sarakstā. Dažādas iestādes, tirgotāji un rūpnieki prasa mašīnrakstīšanu, stenografiju, un tā vēl daudz priekšmetu gaida, kad tos mācīs skolā, jo tās uzdevums taču ir sagatavot jaunatni dzīvei. Ar šādu rīcību tiek ārdīts pašas skolas augstākais likums, īstais uzdevums, tās garīgā seja un viss audzināšanas darbs, kas pamatots uz mērķa vienības un augstākām vērtībām. Skolas jēga, likums un uzdevums ir mācība. Skolas tiešais uzdevums ir ar savu audzināšanas darbu un mācību nodot nākošai paaudzei skaisti izveidotas kulturmantas. Šim augstajam uzdevumam skola nedrīkst kļūt neuzticīga, tā nevar atstāt novārtā šo augsto uzdevumu. Lielo audzināšanas uzdevumu skola panāk ar metodisku un sistematisku mācību. Mācība un skola kopā ir funkcija un forma. Tāpēc mācība ir skolas norma. Skola, kā jau teikts, izpilda savu audzināšanas uzdevumu mācības ceļā, bet ja skola no šā sava īstā ceļa novēršas, tad tā zaudē savu īstā dzīves veida raksturu un nav vairs skola, saka Krīks.

Krīks brīdina skolu no divām briesmām, kas tai draud, un proti: novirzīšanās no sava īstā ceļa, ierādot vadītāju lomu tīrai derīguma idejai, vai arī ja no tās programmas izslēdz katru derīguma domu. Pirmā gadījumā, kā daudzkārtīgi novērots, modernā skola pretēji vecajai konfessionalajai tautskolai un humanistiskajai ģimnazijai zaudē savu izglītības iestādes un īpatnā dzīves veida seju un nozīmi. Otrā gadījumā, kad skolu uzskata tikai kā īpatnā jaunatnes dzīves veidu, kam jākopj tikai jaunatnes kultura, tāpat zaudē savu īsto nozīmi. Tāpēc, lai izbēgtu šīm briesmām, skolai jālūko pieslēgties pagātnei un tur meklēt ceļu uz savu īsto mērķi. Lai neklūtu nejēdzīga un lieka, skola nevar pamatoties tikai uz tīrās tagadnes. Jaunatnei un tāpat skolai izglītības procesā jāpārstrādā priekšgājēju kulturmantas, normas un objektīvās formas, lai spētu pieslēgties iepriekšējās paaudzes kulturai un atrast īsto ceļu uz savu mērķi un gara izpausmi. Šinī pieslēgumā pagātnei arī redzams, ka audzināšana arī pakļauta zināmām normām. No tā Krīks secina, ka pašdarbības ceļā vien skolēns nevar iegūt zināšanas, jo no tīras pašdarbības nekur visā pasaulē

nav radusies nedz kultura, nedz izglītība, nedz iekšējā attīstība. Tāpēc nepareiza ir atziņa, ka visu to, kas radies neapziņātās un apziņātās audzināšanas iedarbības ceļā, it kā varētu panākt bērna nenormētās garīgās spējas. Šī doma ir pārspīlēta un tikai aptumšo īstenību. Bez normām nav iespējams kaut ko vispārderīgi un vērtīgu radīt, saka Kriks. Ņemot vērā teikto, viņš izveidojis skolai trīs pamatnoteikumus: 1) skola kalpo audzināšanas mērķim, iekšējai izglītībai, cenšoties sasniegt iespējamu pilnību, bet ne derīgumam. 2) Skolas izejpunkts ir mācības sistēma, tāpēc viņas ceļš ir intelektuāls, mācības ceļš. 3) Tips, kas likts skolai pamatā un uzstādīts par mērķi, noteic kā audzināšanas, tā mācības raksturu un metodi.

Skolas mācības un audzināšanas metodes līdzīgi virvei savītas no daudziem pavedieniem. Tās izstrādājot, jāievēro cilvēku dzīves veids, mācības priekšmetu loģika un bez tam, lai bez sevišķas piespiešanās un pūlēm sasniegtu jo labākus panākumus izglītībā un audzināšanā, mācības un audzināšanas sistēmai un metodei jāpiemērojas arī skolnieka dvēseles struktūrai un attīstības pakāpei.

Bet augstāk par metodi stāv skolotāja personība, pretējā gadījumā skolotājs vairs nebūtu mākslinieks, bet vienkāršs amatnieks, un tas nozīmētu garīgās dzīves bojā eju, jo nav nevienas metodes, kas spētu aizstāt skolotāju mākslinieku.

5. Novērtējums. Kriks ir autonomās pedagoģijas pārstāvis. Viņš, novirzījies no idealisma, cieši nostājies uz realisma pamatiem. Šai Krika atzīnei, neskatoties uz tās vienkāršību, ir liela nozīme pedagoģijā. Tā mums rāda, ka pedagoģija cieši savīta ar socioloģiskiem pavedieniem: nevar būt audzināšana bez cilvēka savienības. Kriks mums pilnīgi noskaidro pedagoģijas būtību un izpratni: viņš norāda, ka audzināšana ir nevienas skolas un skolotāja uzdevums un darbs, bet ikkatra cilvēku savienības rīcība, ar kuru savienības locekļi audzina cits citu. „Savienība audzina savienību, savienība audzina savus locekļus, savienības locekļi audzina cits citu, locekļi audzina savienību, savienība audzina pati sevi, katrs atsevišķs locekļis audzina pats sevi.“ Ar šo atziņu Kriks norādījis, ka audzināšana cilvēces dzīvē noris visur un allaž, audzināšana ir cilvēces garīgā pamatfunkcija: „Visi allaž audzina visus.“

Kriks noraida naturalismu pedagoģijā, kā arī bērnu vienpusīgo pašaudzināšanu un skolēnu pašvaldību. Pašaudzināšanai papriekšu iet citu cilvēku audzināšanā, īsti sakot, pašaudzināšana ir augstākā audzināšanas procesa pakāpe, tā ir tau-

tas produktīvā pašaudzināšana, kas to vēsturiskā secībā pa-  
ceļ allaž augstāk.

Mums svarīga arī Krīka atziņa, ka audzināšana nav at-  
vasinama no cita kāda garīga novada un ka tā nav pamatoja-  
ma nedz uz ētikas, nedz arī psiholoģijas, bet tā ir cilvēku  
sensenā autonomā funkcija, kas vispusīgi aptver visu cilvēku  
garīgo dzīvi. „Audzināšanas mācība ir pilnīgi patstāvīga mā-  
cība par atsevišķu individu garīgo tapšanu, veidošanu un cil-  
vēku savienības kulturu.“

---

### Avoti plašākām studijām.

1. H. Schwartz — Pädagogisches Lexikon 4 Bände (Bielefeld 1928/31).
  2. J. Spieler — Lexikon der Pädagogik der Gegenwart 2 B. (Freiburg 1930/32.)
  3. H. Nohl — Handbuch der Pädagogik 5 B. (Langersalza 1928).
  4. J. Schröteler — Handbuch der Erziehungswissenschaft 5. Teil. Geschichte der Pädagogik. Ideen und Einrichtungen der grossen Kulturländern (München 1933).
-

# Satura rādītājs.

	Lapp.
<b>Priekšvārdi</b> . . . . .	3
§. 1. <b>Ievads</b> . . . . .	5
<b>Revolucionārā pedagoģija</b> . . . . .	9
§. 2. <b>Revolucionārās pedagoģijas būtība</b> . . . . .	9
§. 3. <b>Ellena Keija</b> . . . . .	12
1. Dzīve un darbi . . . . .	12
2. Jaunas ģimenes un jauni sabiedriski apstākļi . . . . .	13
3. Ģimene istā audzinātāja . . . . .	13
4. Pastāvošās pedagoģijas kritika . . . . .	14
5. Jauni mācības un audzināšanas principi . . . . .	15
6. Nākotnes skola . . . . .	17
7. Skolotāju sagatavošana jaunajai skolai . . . . .	18
§. 4. <b>Ludvigs Gurlīts</b> . . . . .	19
1. Dzīve un darbi . . . . .	19
2. Skola Gurlita kritikas gaismā . . . . .	20
3. Gurlita ideāli un mērķi . . . . .	22
4. Sieviešu audzināšana . . . . .	23
5. Ko Gurlīts gaida no jaunās pedagoģijas . . . . .	25
6. Ellenas Keijas un Gurlita pedagoģijas novērtējums . . . . .	27
§. 5. <b>Gustavs Vīnekens — jaunatnes ipatās kulturas kopējs</b> . . . . .	29
1. Dzīve un darbi . . . . .	29
2. Vīnekena pedagoģiskās idejas . . . . .	29
3. Tagadnes audzināšana Vīnekena kritikas gaismā . . . . .	30
4. Jaunā skola . . . . .	32
5. Jaunās skolas organizācija un iekšējā dzīve . . . . .	34
6. Vīnekena pedagoģiskās darbības novērtējums . . . . .	35
§. 6. <b>Pauls Ēstreichs — skolu reformatoru pārstāvis</b> . . . . .	36
1. Dzīve un darbi . . . . .	36
2. Tagadējā kultura Ēstreicha kritikas gaismā . . . . .	37
3. Jaunais gars . . . . .	38
4. Jaunā skola . . . . .	39
5. Skolas iekšējā pārveidošana. Dzīves skola . . . . .	40
6. Produktīvā skola . . . . .	41
7. Vienotā skola . . . . .	42
8. Skolotāju izglītība, skolu valdes un skolu galvenais uzdevums . . . . .	43
9. Ēstreicha pedagoģijas novērtējums . . . . .	44
<b>Psicholoģiskā pedagoģija</b> . . . . .	45
§. 7. <b>Eksperimentālās psiholoģijas attīstība</b> . . . . .	45
§. 8. <b>Vilhelms Vundts</b> . . . . .	49
§. 9. <b>Eksperimentālā pedagoģija</b> . . . . .	51

§ 10.	<b>Augusts Lajs</b>	53
	1. Dzīve un darbi	53
	2. Laja pedagoģija	54
	3. Laja pedagoģijas novērtējums	62
§ 11.	<b>Ernsts Meimāns</b>	62
	1. Dzīve un darbi	62
	2. Meimāna pedagoģija	63
	3. Meimāna pedagoģijas novērtējums	69
§ 12.	<b>Bērna un jaunieša psiholoģija</b>	70
	1. Vēsture	70
	2. Modernie virzieni bērna psiholoģijā	70
§ 13.	<b>Eduards Šprangers</b>	72
	1. Šprangerā darbi	72
	2. Šprangerā psiholoģija	72
	3. Šprangerā pedagoģijas teoretiskais pamatojums	74
	4. Šprangerā izglītības ideāls	75
	5. Šprangerā pedagoģija	77
§ 14.	<b>Psichoanalītiskais virziens</b>	78
§ 15.	<b>Individualpsiholoģija un individualpedagoģija</b>	80
	1. Individualpsiholoģija	80
	2. Individualpedagoģija	82
§ 16.	<b>Mūsdienu centieni mazu bērnu audzināšanā</b>	83
	1. Montesori dzīve un darbi	83
	2. Montesori pedagoģiskās sistēmas principi	85
	3. Montesori mācības metode un pirmmācības saturs	88
	4. Montesori audzināšanas sistēmas novērtējums	91

## **Filozofiskā pedagoģija** . . . . . 92

§ 17.	<b>Socialpedagoģija. Pauļs Natorps</b>	93
	1. Dzīve un darbi	93
	2. Socialpedagoģijas būtība	93
	3. Socialpedagoģijas pamatojums	94
	4. Ētiskie un socialfilozofiskie priekšnoteikumi	95
	5. Socialpedagoģijas principi	96
	6. Gribas audzināšanas organizācija	97
	7. Gribas audzināšanas metode	99
	8. Brīvā pašaudzināšana	101
	9. Natorpa pedagoģiskās darbības novērtējums	102
§ 18.	<b>Valsts pilsoņu audzināšana. Georgs Keršēnšteiners</b>	102
	1. Valsts pilsoņu audzināšanas pamatojums	102
	2. Keršēnšteina izglītības mērķi un metodes	105
	3. Keršēnšteina izglītības organizācija	107
	4. Novērtējums	110

## **Moralpedagoģija** . . . . . 111

§ 19.	<b>Fridrihs Fersters</b>	111
	1. Dzīve un darbi	111
	2. Moralpedagoģijas būtība	112
	3. Moralpedagoģijas pamatojums	112

4. Pastāvošās kulturas un skolas kritika . . . . .	112
5. Moralpedagoģijas mērķi un metodes . . . . .	113
6. Valsts pilsoņu audzināšanas mērķi un metodes . . . . .	117
7. Novērtējums . . . . .	119

## Personības pedagoģija . . . . . 119

§ 20. Hugo Gaudīgs . . . . .	119
1. Dzīve un darbi . . . . .	119
2. Personības pedagoģijas būtība . . . . .	120
3. Personības pedagoģijas filozofiskais pamatojums . . . . .	121
4. Skola topošās personības kalpotāja . . . . .	122
5. Skolotāju sagatavošana . . . . .	126
6. Novērtējums . . . . .	126

## Skolu reformas . . . . . 128

§ 21. Ārējā skolu pārveidošana . Vienotā skola . . . . .	128
§ 22. Iekšējā skolu pārveidošana. Darba skola . . . . .	129
1. Darba skolas būtība . . . . .	129
2. Darba skolas attīstības norise . . . . .	130
3. Darba skolas principi . . . . .	133

## Skolu iekšējās reformas turpmākā attīstība . . . . . 135

§ 23. Djuīja darba skola . . . . .	135
1. Djuīja darba skolas būtība . . . . .	135
2. Djuīja jaunās skolas organizācija . . . . .	139
§ 24. Jāna Līgtharta tautskola . . . . .	140
§ 25. Helēnas Parkherstes darba skola . . . . .	144
1. Daltonplāna vēsture . . . . .	144
2. Daltonplāna būtība . . . . .	145
3. Daltonskolas iekārta . . . . .	145
4. Daltonplāna novērtējums . . . . .	147
§ 26. Ovida Dekrolīja darba skola . . . . .	149
1. Dekrolīja sagatavošanās darbam . . . . .	149
2. Dekrolīja metode . . . . .	149
3. Kā izskatās Dekrolīja skolā un institūtā? . . . . .	150
§ 27. Darba skola kā dabiskās audzināšanas un mācības metode . . . . .	155

## Mākslas pedagoģija . . . . . 162

§ 28. Dr. Ernsts Vēbers . . . . .	162
1. Mākslas pedagoģijas būtība . . . . .	162
2. Vēbera dzīve un darbi . . . . .	162
3. Mākslas nozīme pedagoģijā . . . . .	163
4. Audzināšanas mērķis un mācības metode . . . . .	165
5. Skolotāju sagatavošana . . . . .	168
6. Vēbera pedagoģijas nozīme bērnu audzināšanā un mācībā . . . . .	168
§ 29. Dzīves savienības skola . . . . .	169
1. Dzīves savienības skolas būtība . . . . .	169
2. Dzīves savienības skolas principi . . . . .	172
3. Kā izveidojās šādi uzskati audzināšanā? . . . . .	174

4. Dzīves savienības skolas uzdevums . . . . .	174
5. Kādam jābūt dzīves savienības skolas skolotājam? . . . . .	176

**Kulturtautu centieni radīt jaunu macības un audzināšanas sistemu . . . . . 176**

1. Aicinājums tautām organizēties jaunai dzīvei . . . . .	176
2. Itālija . . . . .	177
3. Anglija . . . . .	178
4. Francija . . . . .	178
5. Austrija . . . . .	179
6. Šveice . . . . .	180

**§ 31. Eiropas tautu skolu reformas galvenās idejas . . . . . 181**

**Pedagoģijas teoretiskais pamatojums . . . . . 182**

§ 32. Jonass Kons . . . . .	182
§ 33. Pauls Heberlins . . . . .	183
§ 34. Hermanis Nols . . . . .	184
§ 35. Teodors Lits . . . . .	185
§ 36. Ernsts Kriks . . . . .	186
1. Dzīve un darbi . . . . .	186
2. Kriks pedagoģisko uzskatu pamatojums . . . . .	186
3. Audzināšanas būtība . . . . .	189
4. Skola, tās būtība un uzdevums . . . . .	190
5. Novērtējums . . . . .	192

**Avoti plašākām studijām . . . . . 194**

**26. Ovas Detollis darbs skola . . . . . 190**

1. Detollis savstarpējais darbs . . . . .	190
2. Detollis metode . . . . .	190
3. Kā izskatās Detollis skola un iestāde? . . . . .	190

**27. Darbs skola kā dabiskā audzināšanas un mācības metode . . . . . 192**

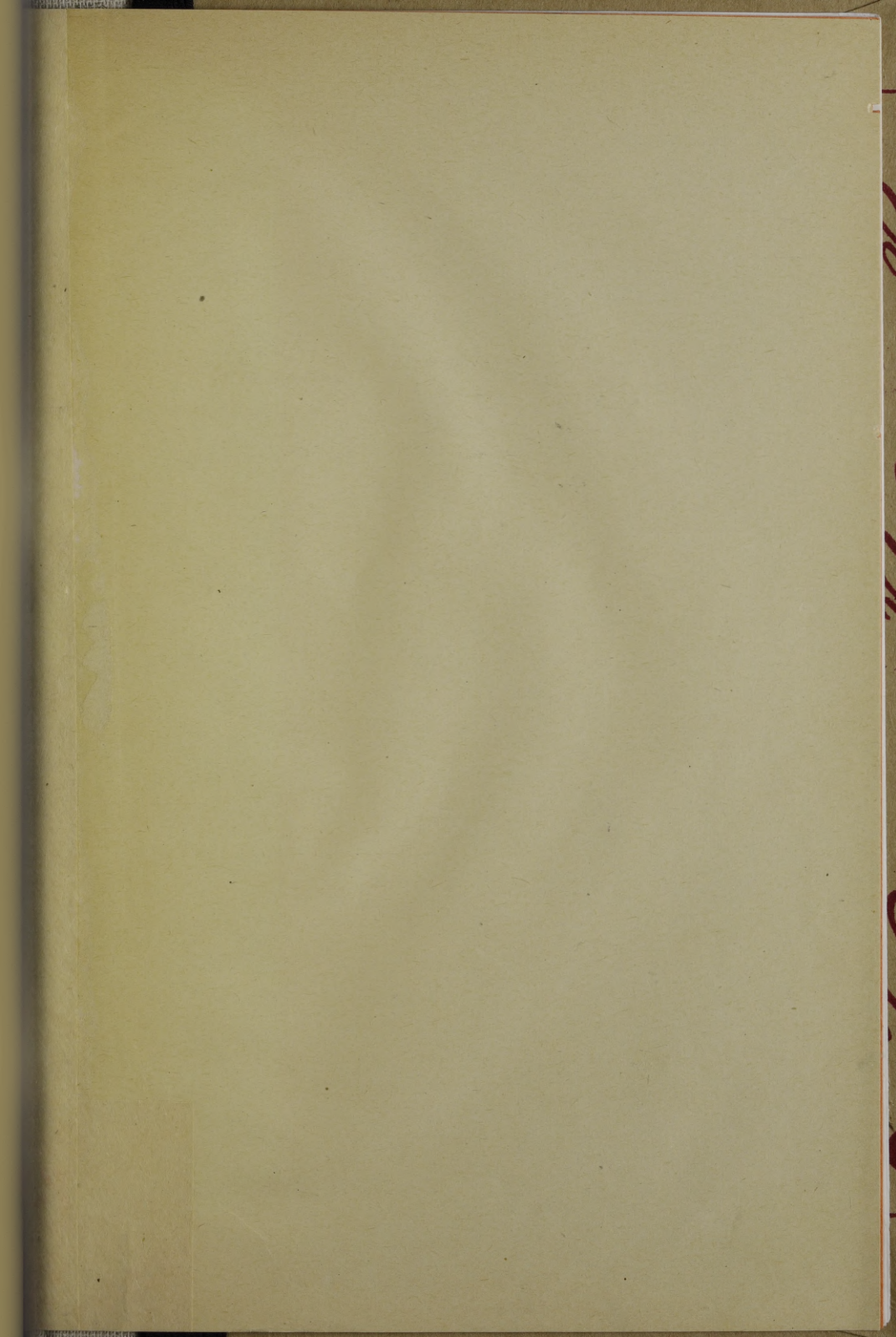
**28. Mākslas pedagoģija . . . . . 193**

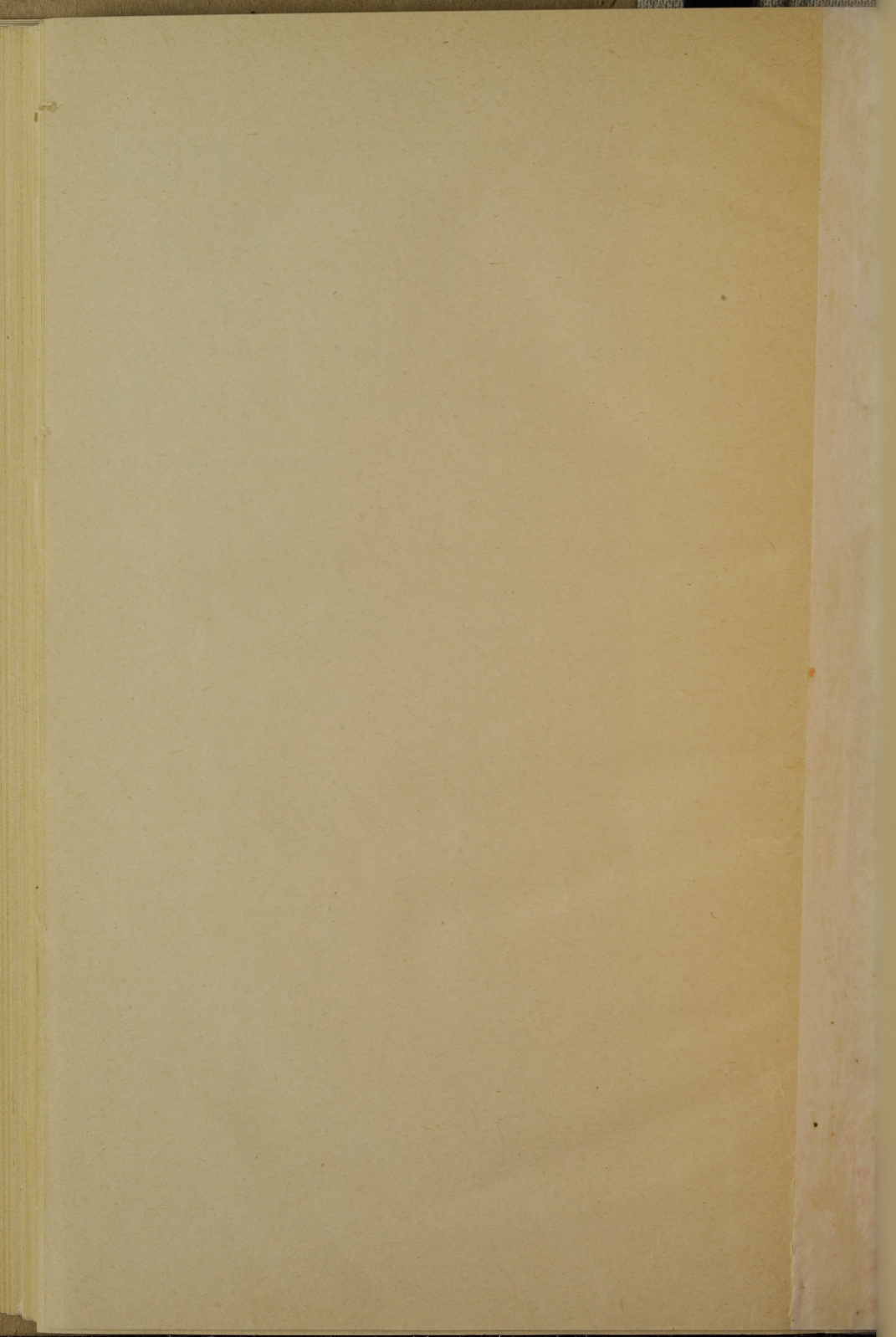
Dr. Ernsts Vābers . . . . .	193
1. Mākslas pedagoģijas būtība . . . . .	193
2. Vābers dzīve un darbi . . . . .	193
3. Mākslas nozīme pedagoģijā . . . . .	193
4. Audzināšanas mērķis un mācības metode . . . . .	193
5. Skolotāju sagatavošana . . . . .	193
6. Vābers pedagoģijas nozīme bērnu audzināšanā un mācībā . . . . .	193

**29. Dzīves savienības skola . . . . . 190**

1. Dzīves savienības skolas būtība . . . . .	190
2. Dzīves savienības skolas princips . . . . .	193
3. Kā izskatās šāda veida audzināšana? . . . . .	194









[0,50]

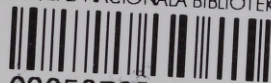
Obšteins, K., **Pedagoģijas vēsture**

- I d. **Senatne un viduslaiki** . . . Ls 2.—
- II d. **Renesanse —**  
**Apgaismošanas laikmets** . . . „ 2.70
- III d. **Audzināšana un izglītība**  
**XIX gadu simtenī** . . . „ 3.—
- IV d. **Divdesmitā gadu simteņa**  
**pedagoģija.** . . . „ 3.80





LATVIJAS NACIONĀLA BIBLIOTEKA



0305076352

B<sub>2</sub>