

**Audzinātāja personības problēma
modernajā audzināšanā.**

Jānis M i e s n i e k s,
stud. paed., matr. 6640.

1939.g.

Darba plāns.

I. Ievads.

1. Personība.
2. Audzinātāja personības problēma paidagoģijas vēsturē.

II. Audzinātāja garīgā struktūra.

1. Audzinātāja personības kultūra.
2. Ed.Šprangera metode un psiholoģija.
3. Ed.Šprangera tipiskās personības formas.
4. Georga Keršenšteina domas par skolotāja garīgo struktūru.
5. Skolotāja garīgās struktūras elementi:
 - a) prieks un tīrā tieksme audzināt,
 - b) spējas un prasme audzināt,
 - c) raksturīgā dziņa un mīlestība audzināt,
 - d) nepārejoša gatavība un izturība audzināt.
6. Skolotāju izglītības jautājums:
 - a) sociālā izglītība,
 - b) reliģiskā izglītība,
 - c) nacionālā izglītība,
 - d) citas prasības skolotāja izglītībai.
7. Gaudīga domas par audzinātāja personību.
8. Skolotājs un viņa aroddarbs.

III. Skolotāja personības nozīme audzināšanā.

I. I E V A D S.

1. Personība.

Personība vārda dziļākā sajēgumā ir cilvēks ar skaidru pašapziņu un sevis noteikšanas spēju. Personība padara bagātāku ar Ipatnējiem, jauniem sasniegumiem tiklab savu, kā arī citu cilvēku dzīvi.

Cilvēks, kas apzinīgi izveidojis savu raksturu un savā dzīvē cenšas piepildīt noteiktus galvenos uzdevumus un mērķus, vadīdamies no iekšējas pārliecības par šādu uzdevumu vērtīgumu, ir p e r s o - n i b a.

Personība ir persona jeb indivīds, kas apzinās sevi, savu eksistenci un būtību un spēj noteikt savu gribu. Tā tad garīgās autonomijas, brīvības, spēja ir personības spilgtākā pazīme. Attīstītai personībai ir iekšēja vienība viņa dvēseles dzīvē.

Daži psihologi savās definīcijās par personību pievieno vēl radīšanas spēju. Tas arī ir nepieciešami. Personībai jāspēj kautkādā sfairā radīt ko Ipatnēju no sevis. Uz to arī tiecas cilvēka psihiskā attīstība. Personība savu nelokāmību iegūst tikai nobriedušos vīra gados, un daudzi cilvēki nemaz neno- nāk līdz izveidotai personībai.

2. Audzinātāja personības problēma paidagoģijas vēsturē.

Audzinātāja personības problēma un audzinātāja darbs ir saistījuši pie sevis daudz^{us} un ievērojamus pagātnes un tagadnes pedagogus.

Jau ķ I n i e š u paidagogs Č u g i (ap 1200.g.pr.Kr.) saka (sk. K.Obšteins: Paidagoģijas vēsture - Senatne un viduslaiki, Rīgā, 1929.g., 8.lp.): „Audzināšanas māksla pastāv iekš tam, lai no pašas mazotnes bērņā nomāktu ļaunu gribu un samērā ar viņa spējām prasītu no viņa tikai to, ko viņš spēj izpildīt bez sevišķas piespiešanās un rādīt viņam tikai labu priekšzīmi”. Čugi ieteic arī skolotājam ne pārāk ātri pāriet no viena priekšmeta uz otru; skolotājam jāierosina bērns uz domāšanu, bet nav sevišķi jāmudina: skolotājam nav jādomā, ka skolnieks jau tūlī visu sapratis un nekā neaizmirsīs no tā, ko viņš teiks. Ja mācāmā viela būs saprotama, tad skolotājs drīz iedvesīs savam skolniekam visu, ko māca. Ja priekšmets grūts, tad jāpaskaidro, pielietojot uzskatāmību un salīdzinājumu. Mācība tā jāvada, lai skolniekam rastos jautājumi.

I n d i e š u Manū likumu grāmatā teikts, ka skolotājam jānod skolniekam labas pamācības, laipni un saldiem vārdiem. Manū stāda skolotāju augstāki par tēvu, tāpēc ka tēvs var dot savam dēlam tikai zemes dzīvi, bet skolotājs - caur garīgu atdzemdināšanu - mūžīgu dzīvi. Kad jauneklis godā savu māti, viņš iemantos pasaules labumus, kad godā tēvu - iemantos vidus pasauli, bet kad nešaubāmi godā savu garīgo tēvu, tad pievienosies Bramas debesu dzīvei.

Senie e b r ē j i uzsvēra, ka skolotāja uzdevums (sk. K.Obšteins: Paidagoģijas vēsture - Senatne un vidus laiki, 1929.g. izd., 12.lp.) ir Dieva darbības atspoguļojums; skolotāji mirdzēs kā zvaigznes pie debesīm mirdz, tāpēc ka daudzus atgriezuši pie patiesības.

S o k r a t s savu skolotāja amatu ieskata par Dieva uzticētu amatu un stāda augstāk par visu.

P l a t o n s saka, ka audzinātājiem saudzīgi jāizturas pret bērna veselību un personības harmoniju. Bērnos jau no paša sākuma jāieaudzina mīlestība uz patiesību, drošsirdību un mērenību, jā rūpējas par to, lai bērnu vēlēšanās būtu prātīgas. Platons saka, ka katrs darbs, tāpat audzināšana, labi jāiesāk, jo te tiek likts pamats raksturam, viss tā jānokārto,

ka bērni dzirdētu un redzētu tikai labu.

A r i s t o t e l i s (sk. K.Obšteins: Paida-
goģijas vēsture - Senatne un viduslaiki, 1929.g.izd.,
37.lp.) saka, ka audzinātājam jācenšas pēc cilvēka
vispusīgas attīstības, pēc dabas pilnības. „Viņš ne-
drīkst ievērot tikai šauras, utilitāras dzīves vāja-
dzības, jo tas svabadam cilvēkam ar augstām gara dā-
vanām nepieder. Tādam cilvēkam pieder tāda au-
dzināšana, kas pati par sevi skaista. Ar to ir no-
teikts audzināšanas raksturs, virziens, priekšmeti,
robežas u.t.t.

Romiešu pedagogs K v i n t i l i a n s
skolotāja personībai noteic augstas prasības. Tiku-
miskā ziņā viņam jābūt skolniekiem par
paraugu. Viņam jāmīl skolniekus,
kā tēvam bērni, bet šai mīlestībai jābūt savienotai
ar stingrību. Jāprot savaldīties, jābūt
neatlaidīgam, taktiskam un pacietīgam.

Baznīcas tēvs A u g u s t i n s S v ē -
t a i s (sk. K.Obšteins: Paidaģoģijas vēsture - Se-
natne un viduslaiki, 1929.g. izd., 67.lp.) izteicies:
Skolotājam jāizturas vērīgi pret skolnieku
noskaņojumu, viņam jāprot valdīt
nāt un vadīt viņu uzmanība; jāiz-

manto tās zināšanas, kas skolniekam ir mācības sākumā; mācot un paskaidrojot, nedrīkst novērsties no temas. Būdams jūtīgas dabas un temperamenta, Augustins pasvītro ļoti ievērojamu, visos laikos mūžīgi jaunu paidagoģiska pienākuma ideju: skolotājam jābūtu modri noskaņotam, lai spētu uzturēt priecīgu noskaņojumu skolniekos.

Humanisma laikmeta paidagogs Erasms Roterdāmiētišs prasa, lai skolotāji tiktu labi izglītoti un sagatavoti savam lielajam uzdevumam, ka spētu mācību darīt patīkamu un būtu pret bērniem humāni noskaņoti.

Mārtiņš Luters ierāda ļoti cienījamu vietu skolotāju kārtai. Viņš saka (sk. K.Obšteins: Paidagoģijas vēsture II, 1930.g.izd., 28.lp.), ka „čaklu un godīgu audzinātāju nekad nevar atalgot, viņa darbs ne ar kādu naudu nav samaksājams. Ja es varētu, vai arī būtu spiests atstāt mācītāja amatu un citus darbus, tad gribētu būt vienīgi skolas vadītājs vai skolotājs, jo zinu, ka šis amats, blakus mācītāja amatam, ir labākais, augstākais un derīgākais, es nezinu, kas par to būtu labāks”.

Valentīns Trocendorfs, būdams skolas rektors, skolotājus pieaicinot, cieši

lūkojās uz to, lai ikkatrs no viņiem būtu mācāmā priekšmeta īsts speciālists.

Jezuitu audzināšanas sistēma prasa, lai skolotāji pamatīgi iepazīstas ar skolniekiem, iegūst viņu cieņu un mīlestību. Jezuitu uzskats arī bija, ka audzinātājiem jā rūpējas, lai audzēkņi nevarētu izdarīt pārkāpumu, jo sodīšana nevarot veicināt humāno attiecību nodibināšanos starp audzinātājiem un audzēkņiem.

Ludvigs Vīvess (sk. K.Obšteins: Paldagoģijas vēsture II, 1930.g. izd., 50.lp.) par labāko audzināšanas līdzekli atzīst skolotāja priekšzīmīgu dzīvi un labas attiecības ar audzēkņiem, vispāri - skolā jā rada audzināšanas mērķiem piemērota garīga atmosfāra. Rakstā „par zinātni” Vīvess daudz runā par skolotājiem, kas citādi dzīvo, nekā māca. Mācīto tikumiskie trūkumi: lepnība, godkāriba, viņu personīgās kildas un pretējības nereti atspoguļojas mācības iestāžu dzīvē un ļoti traucē audzināšanas un mācīšanas darbu. Viņš norāda, ka skolotājam jā izkopj reliģiozi tikumisks raksturs un jā nes sevī īsta kristieša mīlestība. Skolotājiem jā sargās no aizspriedumiem un jā izturas pret visiem skolniekiem vienādi, jā būt optimiski noskaņotiem pret viņu vāji-

bām un trūkumiem, rādot ar savu personīgo dzīvi labu priekšzīmi, rūpīgi sagatavojoties uz stundām, interesanti mācot un augsti turot savu autoritāti.

Pret skolniekiem jāizturas saudzīgi, sodi pielaižami tikai retos gadījumos.

V o l f g a n g s R a t k e pasvītro, ka skolotājam jā rūpējas, lai viņa darbu netraucētu nepacietība vai dusmas. Pret skolnieka vājiem spēkiem jāizturas smalkjūtīgi, lai viņā rastos patika mācīties.

P i e t i s t u p ā r s t ā v i s F r a n k e uzsver (sk. K.Obšteins: Paldagoģijas vēsture II, 1930. g. izd., 109.lp.), ka tikumības un dievbijības ieaudzinašanā bērnos liela loma labai priekšzīmei, kādēļ bērniem un skolotājiem vajadzēja padoties vienādai kārtībai. Skolotājiem vajadzēja mīlēt Kristu un stāvēt tālu no pasaules. Tam vajadzēja izpausties viņu uzvedībā: viņi nedrīkstēja pārāk skaļi smieties, jokot, pārāk brīvi sarunāties. Vajadzēja valkāt vienkāršas drēbes, nekārot labākus ēdienus kā skolniekiem, atteikties no pipēšanas, pret sievietēm neizturēties pārāk familjāri u.t.t.

Š a r l s R o l l e n s prasa, lai audzinātājs bērniem būtu autoritāte. Autoritāte nav ie-

gūstama ar ārējām īpašībām, bet ar nosvērtu, stingru un noteiktu raksturu, kas allaž par sevi valda, raksturu, ko vada saprāts. Lai iegūtu autoritāti, audzinātājam jāiedvesmo mīlestība un cieņa pret sevi. Lai to panāktu, gudri jāturas vidū starp pārspīlētu stingrību un pārmērīgu mīkstāulību. Ideāla audzināšana iztieks bez sodiem, bet ja audzinātājs pret bērnu vajībām no sākuma bijis pārāk piekāpīgs, tad dažreiz sodi neizbēgami. Ja tomēr rodas vajadzība sodīt, visiem spēkiem jācenšas to tā izdarīt, lai ar to panāktu audzēkņa labošanu: nekad nedrīkst sodīt uztraukumā, bet allaž jāgriežas pie audzēkņa apziņas, lai viņš sevi notiesā. Cieši jālūko arī uz to, kad un kā var audzēkni rāt.

F r i d r i c h s Š l e i e r m a c h e r s
no jaunatnes audzinātāja, skolotāja, prasa augsti izveidotu personību (sk. K.Obšteins: Paldagoģijas vēsture III, 1932.g.izd., 46.lp.). Skolotājam jāmācās un jācenšas pārvarēt savu „es”, viņam jāizkopj savs raksturs līdz iespējamai pilnībai un jāprot uzstādīt cēli mērķi. Visās skolotāja gaitās jāizpaužas viņa zināšanām un gribas spēkam; viņam jābūt tautā visattīstītākam un visizglītotākam cilvēkam. Skolotājam arī jānāk no pašas tautas, tāpēc ka viņam jā-

dzīvo tautas vidū un jādarbojas tautas labā. Viņam jābūt piedzīvojušam cilvēkam, lai spētu jaunatnei ceļu rādīt. Ja tas tiktu ievērots skolotājus darbā aicinot, tad tiešām jaunatne, pēc Šleiermachera domām, tiks pareizi audzināta un tautā uzplauks labklājība un tikumība.

P e s t a l o c i j s un viņa sekotāji uzskata m i l e s t i b u par skolotāja galveno tikumu un skolotāja personības raksturīgo pazīmi. Skolotājs šai izpratnē ir saviem skolniekiem vecāku vietā un ir viņam uzticēto skolnieku garīgais tēvs.

F r i d r i c h s Ā d o l f s D i s t e r v e g s saka, ka mācība būs sekmīga, ja skolotājs būs krietns un skola būs labi organizēta. Pati ideālākā pārdarītāja neko nespēj, ja nav tikumīgu, zinātniski izglītotu un metodiski sagatavotu skolotāju. Skolotājs pēc Distervega domām ir „p e r s o n i f i c ē t a mācības metode un audzināšanas un mācības princips”. Skolotājs skolai ir tas pats, kas universumam saule, dzinējs spēks skolas aparātam, kas sastingst, ja skolotājs neprot tam iedvest dzīvību.

No pārdarītājas vēstures varam secināt, ka jau sirmā senatnē un jaunos laikos ir liela vērība pie-

griezta audzinātāja personībai. Skolotājs nav tikai priekšmetu mācītājs vien, bet reizē arī jaunatnes audzinātājs. Tādēļ svarīgi ir noskaidrot skolotāja dvēseles īpašības. Skola par jaunatnes dzīves un darba novadu kļūs vienīgi tad, ja skolas dzīvi veidos un organizēs īsts skolotājs. Tādēļ ievērojama pārdarboģijas problēma ir īsta skolotāja personības struktūra. Metodes un darba iekārta, skolas mācību programmas un plāni var tikai tad nozīmīgi realizēties, kad audzināšanas procesu virza un veido skolotājs, kam vienmēr dzīva viņa aroda sajūsma, kam audzinātāja atbildības apziņa nekad nepieļauj apsīkt pieticībā. Arī nelaiķis Georgs Keršenšteiners saka, ka audzināšanas sākumā, vidū un beigās pulsē skolotāja sirds, mīlestība un pārdarboģiskais eross.

II. AUDZINĀTĀJA GARĪGĀ STRUKTŪRA.

1. Audzinātāja personības kultūra.

Arvien vairāk sākam atzīt, ka dzīvē, lielos sabiedriskos darbos un kuŗā katrā darbības novadā viss daudz mazāk atkarīgs no tā, cik daudz katrs zin un ko katrs prot, bet daudz vairāk no tā, kāds katrs ir kā cilvēks.

Kas ir strādājis vienā vai nedaudzos arodos vai priekšmetos, pie viena vai nedaudziem uzdevumiem, bet strādājis rūpīgi, pamatīgi, patstāvīgi, strādājis vērojot un domājot un pie tam izjutis lielo prieku un laimi par to, ka darba iznākums labs un pilnīgs, tas ir labi sagatavots daudz un dažādiem citiem uzdevumiem, ko viņam reiz uzdos dzīve.

Ja mēs par galveno skolas uzdevumu uzskatām - izskolot un izaudzināt īstus cilvēkus, tad to var izdarīt tikai tie skolotāji, kas paši tādi ir. Tikai tie skolotāji, kuŗos ir uzmodies, atvēries un brīvi attīstījies viņu īstais es, brīvi izveidojusies viņu dabas visdziļākā īpatnība, kas iziet no viņu pašu būtības, tikai tie pratis vest arī savus audzēkņus pie brīvības, patstāvības un personības pilnības.

Tikai tādi skolotāji, kas paši ir patstāvīgi savās domās un darbos, varēs arī savus skolniekus mācīt patstāvīgi domāt, darīt un dzīvot, prātīs tos tuvināt brīvas, autonomas personības ideālam. Šie skolotāji spēs pacelt savus audzēkņus līdz tam attīstības līmenim, ka tie sapratīs un zinās, kas tiem dzīvē darāms, ko tie spēj un ko tie grib, kas ir viņu tiešais uzdevums un darbs. Viņi prātīs vest savus audzēkņus pie skaidrības par sevi un ar sevi pašu, pie skaidrības par savām attiecībām ar ārpasauli un sabiedrību, par savām tiesībām un pienākumiem un par visas savas dzīves darbības garu un virzienu.

Skolotāji, kas paši ir patiesas izglītības un kultūras pārstāvji, varēs mācīt kultūru, mācīt savus skolniekus pareizi un patstāvīgi orientēties sava laika kultūras parādībās un apzinīgi un aktīvi ņemt dalību sava laika vispārējos kultūras darbos.

Skolotāji, kas sevi attīstījuši noteiktu un stipru gribu, kam ir morāliskais spēks savu gribēto un par pareizu atzīto dzīves uzdevumu izvest un veikt, tie prātīs un spēs arī jaunatnē modināt šādu gribu un spēku.

Galvenais, ko no tautas audzinātāja un skolotāja var prasīt, ir tas, lai viņš būtu spilgti ori-

ģināla, patstāvīga, autonoma personība. Tikai stipras personības var vest pie personības kultūras, tikai cilvēki ar stipru savu es var modināt un veicināt citu es. Tā no tautas skolotāja tiek prasīts ļoti daudz, salīdzinot ar to, ko vispār var prasīt no cilvēka, skolotājam tiek uzlikti lieli dzīves uzdevumi.

Tautas skolotājs un audzinātājs savos dzīves uzdevumos nevienu brīdi nevar stāvēt uz vietas. Viņam ikdienas, ik brīdi jāiet uz priekšu un arvienu uz priekšu, jo īstas, tīras cilvēcības un kultūras ideāls visā pilnībā nekad nav sasniedzams.

Tamdēļ katram, kas grib nodoties tautas audzināšanas darbam, jāsaprot visā pilnībā un plašumā tās prasības un pienākumi, ko uzliek atbildīgais skolotāja un audzinātāja darbs.

2. Ed.Šprangera metode un psiholoģija.

Panākumi audzināšanā atkarīgi ne tikai no bērna īpatnībām un audzināšanas ārējiem apstākļiem, bet gan ļoti lielā mērā no skolotāja dvēseles un rakstura. Skolotājam tāpēc jāpazīst bez vispārīgās un bērnu psiholoģijas arī skolotāju psiholoģija. Skolo-

tājam jāzin, kādu dvēseles īpašību vispārīgi nedrīkst audzinātājam trūkt un skolotāja garīgais tēls aroda izvēlē lai būtu mēraukla, vai kāds skolotāja darbam ir piemērots, vai nē. Skolotāju vidū, spriežot pēc viņu dvēseles īpašībām, ir dažādi tipi. Izsekojot šīm dvēseles īpašībām, varam noskaidrot, kas prasāms no atsevišķu zinātņu nozaļu skolotājiem. Šo jautājumu var atrisināt dedukcijas vai indukcijas ceļā. Dedukcijas ceļā izejam no vispārīgām atziņām un secinām, kādas īpašības vajadzīgas skolotājam. Secinājumi te atkarājas no vispārīgo pieņēmumu pareizības. Deduktīvo metodi lieto arī Ed. Šprangers, Berlīnes Universitātes profesors, savā darbā „Lebensformen“.

Induktīvā ceļā ejam no pieredzes uz vispārīgām atziņām. Pētišanas materiālu mums te sniedz paidagoģijas vēsture un skolotāju dzīve tagadnē.

Orientējoties Šprangera psiholoģijā, jāievēro viņas būtiskās īpašības: 1) tā ir nevis elementu, bet struktūru psiholoģija, un 2) tā nav dabas zinātniski, bet gan gara zinātniski orientēta. Elementu psiholoģijas galvenā kārtā iziet uz to, lai pēc iespējas noteikti un skaidri tvertu sastāvdaļas, no kurām

veidojas atsevišķa indivīda dvēseles dzīve. Bet ar to vien, pēc Šprangera domām, nepietiek: dvēseles dzīves vienība nav vienkārša psihisku elementu summa, bet gan tāds iekārtojums, kas kalpo indivīda vērtībām. Šprangers atzīst, ka cilvēka vērtības iekšēji organizē personību. Tā izprotams Šprangera izteiciens: „Saki man, kādas ir tavas vērtības, un es teikšu, kas esi tu pats”. Cilvēka dzīves formu Šprangers sauc par s t r u k t ū r u, kas ir uz vērtību realizāciju vērsta forma. Dvēseles dzīvi saprast (verstehen) nozīmē: tvert viņas struktūru. Visiem cilvēkiem ir vienas un tās pašas vērtību kategorijas, tik dažādiem cilvēkiem dažādas vērtības ir augstākā vietā un citas ar to attiecīgi pavājinātas. Saprast cilvēku var tikai izejot no tām vērtībām, kam viņš kalpo.

Šprangers arī sevišķi uzsver, ka dvēseles dzīve nav kāda absolūti izolēta un sevī noslēgta sala, bet gan var pastāvēt tikai sakarā ar zināmām o b j e k t ī v ī t ā t ē m, t.i., sakarā ar to, kas šai dvēseles dzīvē neizkūst. Tādēļ prasījums, lai dvēseles dzīve jeb subjektivitāte vienmēr tiktu pētīta ne citādi kā sakarā ar objektivitātēm, kurās viņa ieslēgta.

Nav šaubu, ka dvēseles dzīve ieslēgta fiziskā objektivitātē, t.i. dabā. Tādēļ iespējama arī tāda psiholoģija, kas psihiskos procesos apskata viņu sakarā ar dabas procesiem, sakarā ar pašu cilvēku miesu un tiem fiziskiem procesiem, kas uz miesu darbojas kā kairekli. Šī psiholoģija ir spiesta orientēties fizioloģijas un fizikas virzienā, kāpēc Šprangers to arī sauc par dabas zinātnisko psiholoģiju.

Bez fiziskās objektivitātes ir vēl arī tā saucamā gara objektivitāte, piem., zinātne, māksla un tmldz. Šo nefizisko objektivitāti Šprangers sauc par objektīvo garu, lai tā viņu atšķirtu no dvēseles dzīves jeb subjektīvā gara. Kultūra, pēc Šprangera domām, nav nekas cits, kā tāds objektīvais gars.

Kultūras cilvēks nekādā ziņā nav pilnīgi saprasts, ja viņu apskata pēc ieslēgtības dabas objektivitātē vien. Tikai tiktāl viņš ir kultūras cilvēks, ciktāl tas lielākā vai mazākā mērā ieaudzis zinātnē, mākslā u.tmldz., ciktāl viņa dvēseles dzīvē konstatējams objektīvā gara organizējošais iespaids. Tādēļ arī kultūras cilvēkā dvēseles struktūra nenoslēdzas viņa subjektīvā garā, bet ved pāri tā robežām uz ob-

jektīvo garu. Pētījot dvēseles dzīvi pēc viņas iekārtojuma dabas objektīvitātē, vajadzēja orientēties uz dabas zinātņu pusi. Pētījot dvēseles dzīvi pēc viņas iekārtojuma objektīvā garā, nepieciešams orientēties pēc zinātnēm par gara objektīvitāti, pēc gara zinātnēm. Tā izprotama Šprangera gara zinātniskā psiholoģija.

3. Ed.Šprangera tipiskās personības formas.

Pētījumu interesēs ir noskaidrot, kādas tipiskas personības formas iespējamas. Cilvēku personību tipisko formu noskaidrošana mums atklās to pamatsakni, no kuras zaro vērtību realizēšanai veltītā radošā darbība. Katrs cilvēks ir īpatnēja un tikai vienreiz sastopama zināmu iedzimtu un iegūtu tieksmju un spēju sistēma, tomēr katrā tādā sistēmā ir zināmas, vairāk vai mazāk nosvērtas tieksmes, kas pārzaro, sistēmas struktūru noteikdamas, visas pārējās tieksmes. Šīs pēdējās tieksmes nu dod iespēju pieskaitīt zināmo cilvēku noteiktai personības grupai. Ja viegli varētu katras individuālās tieksmju sistēmas iekšējo sakarību pārskatīt pilnīgi, mēs varētu viegli un noteikti pateikt, kādā cilvēku darbības laukā zi-

nāmais Ipatnis izrādīs vislielākās spējas. Ja būtu iespējams šādus pētījumus izdarīt agrā bērnībā, varētu jau mūža sākumā noteikt to darbības lauku, kādā zināmais Ipatnis iekšēji aicināts darboties. Arī audzināšanas mērķis tad no paša sākuma būtu pilnīgi noteikts: izaudzināt nevien zināmā aroda veicēju, bet izaudzināt cilvēku šā vārda vislabākajā nozīmē. Ceļš uz cilvēces progresu iet tikai caur tiem darbības laukiem, kuŗos jūtamies iekšēji aicināti strādāt. Kļūdas audzināšanā nodarām, ka pienācīgā laikā nezinām, un pat tad, kad tas, audzēknim attiecīgo attīstības pakāpi sasniedzot, būtu iespējams izzināt, nepūlamies izpētīt, kādam darbības laukam zināmais cilvēks jūtas iekšēji aicināts.

Eduards Šprangers savā grāmatā par dvēseles tipiskām formām („Lebensformen“, 7.izd. 1930.g.) sniedzis galvenāko personības tipu raksturojumu. Šprangers personības tipus raksturo nevis tīri psiholoģiskām vai fizioloģiskām pazīmēm, bet gan atskatā uz dažādo kultūras sistēmu immanentām īpašībām un likumībām. Šprangers min sešus šādus dvēseles tipus. Tie ir: teorijas cilvēks, fantazijas cilvēks, reliģiskais cilvēks, sociālais cilvēks, saimnieciskais cilvēks un varas cilvēks. Saprotais, ka šādi

tipi vienmēr ir tikai ideāli konstruējumi, kas Istenībā nemaz nav sastopami vai arī sastopami retos izņēmuma gadījumos. Šādu ideālu tipu lielā vērtība ir tā, ka rodas iespēja konstatēt katra atsevišķa Ipatņa galvenās tieksmes un spējas, kas atkal dod iespēju noteikt, kādā virzienā zināmais Ipatnis izrādīs vislielākās spējas. Kad tas panākts, nenāksies grūti izraudzīt zināmam Ipatnim piemērotus audzināšanas paņēmienus.

T e o r i j a s c i l v ē k s ir tas, kuŗa dvēseles attīstību galvenām kārtām noteic objektīvā likumība vai dzīņa pēc objektīvām atziņām. Tas ir cilvēks, kas vienmēr un visur pūlas uztvert Istenību, esamību. Izglītības jēdzienu šie cilvēki parasti uztver intelektuāli.

Satiksmē ar citiem cilvēkiem teorijas cilvēks ir objektīvi auksts un lietišķs.

F a n t a z i j a s c i l v ē k s, mākslinieks, nekad necenšas uztvert Istenību objektīvi. Viņa griba vērsta uz Istenības subjektīvās nozīmes izpratni, viņš cenšas uztvert Istenību tā, kā viņš to izjūt un liek Istenībai darboties caur viņa veidojumiem. Ja teorijas cilvēks cenšas izprast Istenības parādību saturu, tad mākslinieks cenšas tās ie-

miesot formā. Fantazijas cilvēka būtnes priekšplānā ir aistētiskā iedaba.

R e l i ģ i j a s c i l v ē k a dzīvi un darbību noteic visu parādību un visas Istenības attiecības pret augstāku garīgu kopsakarību, tā kā viņa iekšējā pasaule nokļūst absolūtā samierinājuma un tīrā garīguma stāvoklī. Reliģijas cilvēka īpatnība ir tā, ka katrā dzīves solī viņš redz sakarus ar dzīves jēgu vispārīgi, ar dievību. Savā dzīvē tādi cilvēki ir gaiši paraugi, morāliski nevainojami raksturi. Viņi ātri kļūst svinīgi un par daudz nopietni. Pa lielākai daļai viņiem trūkst humora. Katru savu darbu tie pārbauda attiecībā pret augstāko vērtību. Pret zinātni tie daudzkārt naidīgi noskaņoti.

S o c i ā l ā c i l v ē k a dzīvē valdošais likums - mīlestība uz cilvēkiem. Viņa pamatdzīņa nav ne griba zināt, ne tieksme veidot, bet gan tīrā mīlestība uz dzīviem cilvēkiem, mīlestība, kurā iepinas gatavība palīdzēt citiem un pašuzpurēšanās prieks. Sociālais cilvēks noskaņots nodoties citiem. Šie cilvēki izceļas ar pienākuma apziņu un nevainojamu dzīves veidu, tāpat kā reliģiskie. No pēdējiem viņi atšķiras ar netraucētu nodošanās tieksmi, pašizliedzīgu mīlestību, kas viņu būtņē ir pirmā vietā.

S a i m n i e c i s k o c i l v ē k u, ja ņemam šo tipu tīrā izteiksmē, vada „oikonomiskais princips”. Viņa pamatlikums - iespējami mazākām pūlēm un iespējami mazākiem izdevumiem ražot mantas, iegūt tās, izplatīt un no tā iemantot kādu labumu. Šim cilvēkam katrā darbā pirmā vietā ir derīgums. Izglītība viņam ir galvenā kārtā derīgu prasmju attīstība. Viņš arī labprāt uzsver zināšanu derīgumu un noraida tādas zināšanas un prasmes, kas šīs vērtības nedod.

V a r a s c i l v ē k s liek vadīties no valdīšanas tieksmju likuma. Pie šā tipa jāpieskaita visi lielle politiķi. Šāds cilvēks vienmēr un visur cenšas piespiest citus cilvēkus darboties savas gribas virzienā, lai citu gribas saplūstu ar viņa gribu. Viņš par visu vairāk domā par savas personības varas realizēšanu. Tam ir kāre valdīt un izbaudīt sava pārākuma jūtas. Šie cilvēki bieži ir untumaini un nenosvērti. Godkārības dēļ viņi bieži cenšas pēc ārējiem panākumiem, lai citiem izrādītu savu pārākumu.

Ja dzīvē būtu sastopami pilnīgi raksturoto garīgo tipu iemiesojumi, tad redzētu cilvēkus, kuŗu dzīvi un darbību noteiktu viens īpatnējs augstākais

likums: teorijas cilvēka dzīvi noteiktu patiesības likums, saimnieciskā cilvēka - labuma likums, sociālā cilvēka - mīlestības likums, aistētiskā cilvēka - daiļuma likums, politikas cilvēka - varas vai valdīšanas likums un reliģiskā cilvēka dzīvi noteiktu pasaules pārvārēšanas vai atpestīšanas likums.

Savos pētījumos daudzi zinātnieki izmanto Eduarda Šprangera tipu mācību. Šo ceļu gājis arī Dē-rings, kas pasvītro, ka skolotāja struktūrā visvairāk izpaužas sociālais un aistētiskais cilvēks.

Skolotājam aistētiskam cilvēkam ir dzīva fantāzija un spēcīga izjūtu dzīve. Šīs abas īpašības palīdz skolotājam bērnu dziļāk saprast un iejusties viņa individuālitātē. Skolotāja audzināšanas un mācīšanas darbs nav domājams nemaz bez šīs iejušanās un saprašanas. Intuīcija un saprašanas spēja dod iespēju izraisīt un attīstīt audzēkņa radušos spēkus un patstāvību. Ja skolotājs ir aistētiski noskaņots cilvēks, viņš cenšas izglītības vērtības apgarot. Šādas apgarotas vērtības audzēkņi pārdzīvo un padara par savu iekšēju sastāvdaļu.

Skolotāja sociālā struktūra izpaužas viņa sociālās jūtēs un ticībā cilvēkam. Sociālās struktūras cilvēks ar lielāko nesavtību un uzpurēšanos palī-

dzēs tiem audzēkņiem, kam visvairāk nepieciešama viņa saprašana un atbalsts. Šī tipa cilvēki par audzināšanas svarīgāko uzdevumu uzskata jaunatnes sociālās apziņas izveidošanu.

Eduards Šprangers arī visumā par skolotāja isto dzīves formu uzskata sociālo struktūru. Skolotāja sociālai mīlestībai ir jāizstāro uz kultūras vērtībām un augošā cilvēka individuālitāti, uz audzēkņa dvēseles neizraisītām vērtību iespējamībām. Audzināšanas akts ir sociāla darbība, kultūras radīšana. Izglītība ir kultūras turpmākā dēstīšana un audzināšana. Šprangers grib noskaidrot, kā jaunatni ievadīt garīgajā kultūrā. Paidagogs ir starpnieks starp objektīvo garu un augošo cilvēku. Skolotājs izdibina sava audzēkņa iekšējās apslēptās vērtības un rūpējas par to attīstību un tālāk veidošanu. Skolotājs kultūras vērtības padara dzīvas audzēkņa dvēselē, palīdz tam šīs vērtības pārdzīvot un tādā veidā audzēkņa subjektīvo garu pacelt augstākā cilvēcībā. Tādēļ paidagogam jābūt visas kultūras dzīves pazinējam, ne tik cilvēku pazinējam vien. Istā paidagogā vajaga atbalsoties arī visām citām kultūras vērtībām. Cilvēka nevar pazīt pēc eksperimentālās psiholoģijas vien, cilvēks jāpazīst visā visumā, visā viņa totā-

litātē. To var panākt ar struktūrpsicholoģiju, jo struktūras psiholoģija ir reizē saprašanas psiholoģija, kas dažādus notikumus cilvēka psihiskajā dzīvē izskaidro ar darbības mērķiem un nolūkiem. Audzināšanas darbs iziet no audzinātāja un vēršas uz audzēkni, bet vajaga būt vadītājam normal, saskaņā ar ko šo audzināšanas darbu izdara. Tas ir objektīvais gars, kas glabā audzināšanas likumus, noteikumus un prasības, audzināšanas normas. Šprangerā mācībā objektīvā gara jēdzienam piekrīt svarīga nozīme. Pareizi ievadīta audzināšana tiecas iet saskaņā ar objektīvo garu. Ja audzinātājs nerīkojas saskaņā ar objektīvā gara vērtībām, viņš var kļūt patvaļīgs, pārāk personīgs un subjektīvs. Ar novirzīšanos no objektīvā gara izskaidrojami visi tie ekstrēmi un galējības, kas nereti vērojami skolu dzīvē. Novirzīšanās no objektīvā gara ir saistīta ar maldiem. Audzinātājs, lai viņš savā darbā gūtu paliekošas vērtības un rezultātus, kam nozīme kultūras gaitā, nevar iztikt vienīgi ar sevi, bet viņam, bērna garīgās veidošanas nolūkā, jāmet skats uz objektīvā gara pasauli, no tās jāņem vadītājas normas un audzēknis jāveido tā, lai viņš ieaugtu objektīvā gara vērtībās. Audzināšanas subjekts, audzinātājs, var īsti un pa-

reizī veidot audzināšanas objektu, audzēkni, tikai ar objektīvā gara skaidrību. Objektīvais gars ir vadītājs mērķis, uz ko jāaudzina un reizē avots, no kā smelamas audzināšanas normas.

4. Georga Keršenšteinerja domas par skolotāja garīgo struktūru.

Arī Georgs Keršenšteiners par skolotāja dzīves pamatformu uzskata sociālo struktūru.

Keršenšteiners savas grāmatas „Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung” (1930.g. izd.) ievadā (VII - X lp.) saka, ka mūsu izglītības organizāciju sasniegumi daudz vairāk atkarājas no to cilvēku dvēseles satversmes (Beschaffenheit), kurā atrodas audzināšanas darbs, kā no visas pārējās rīcības. Visnabadzīgākā lauku skola, ja viņā strādā Pestalocija tipa skolotājs, var kļūt par vērtīgāku izglītības iestādi, kā daudz nozarojumiem bagāta un labi apgādāta lielpilsētas skola ar daudz patentētiem filosofijas doktoriem. Tālāk Keršenšteiners saka, ka visos apcerējumos un strīdos, visās cerībās un ilgās, visās gaviļēs un maldos, priekšlikumos un pretpriekšlikumos viņš neesot atradis pama-

tos liekamas ievirzes (Einstellung) par audzinātāja personību, par būtni, kas iekšēji aicināta audzinātāja darbam. Skolotāja arods ir saistīts ar zināmiem dvēseles dzīves nosacījumiem. Ja zinām šos dvēseles dzīves nosacījumus, varam noteikt, kas izglītojams. Skolotāju izglītības iestādēs pirmajā vietā jāstāda jautājums, kādas dvēseles spējas prasa šis arods. To apstiprinājis arī Eduards Šprangers savā grāmatā „Gedanken über Lehrerbildung”.

Audzinātāja aroda un izglītības jautājumu Keršenšteiners saista ar paidagoga darbības un šīs darbības dvēseles dzīves priekšnosacījumu analīzi. Keršenšteiners no izglītības akta būtības grib atvasināt prasības, kas jāsaista ar audzinātāja dvēseles reljefu. Ja tikai izdodas izglītības akta būtību pareizi uztvert, no tā viegli atvasināmas nepieciešamās prasības tā cilvēka dvēseles struktūrai, kas audzinātāja darbā grib sekmes gūt. Šī metode savā būtībā neatšķiras no tā paņēmiena, ko lieto Eduards Šprangers savā grāmatā „Lebensformen”. Šprangers meklē pēc tiem principiem, kas atrodas zināma kultūras lauka vērtību radīšanas pamatos un atrod, ka ir zināmi garīgi pamatmotīvi, kas izpaužas atsevišķos cilvēkos, kas vairāk vai mazāk darbojas šai kultūras

nozārē. Arī pedagogs ir šāds kultūras lauks. Vērtību radīšanas princips, personību veidošana, iezīmē pedagoga darbību. No šīs darbības var secināt par tiem pedagogiskiem motīviem, kas izpaužas cilvēkā, kas nodevies audzināšanas darbam. Keršenšteiners pedagoga personības ideju mēģina atrisināt no pedagogiskās darbības būtības.

Keršenšteiners, mēģinādams izprast un noteikt audzinātāja dabas būtību, piegriežas Pestalocija tipa cilvēkiem, tādiem īpatņiem, kas apzinīgi nodevušies pedagogiskai darbībai. Pestalocija dzīve ir Keršenšteineram vērtīgākais paraugs, kur audzinātāja garīgā struktūra sakņojas sociālās būtnes mīlestībā, kas ir sākums audzinātāja pedagogiskajām atziņām.

Pestalocijs ar viņa dabīgo tieksmi pret cilvēkiem ir Keršenšteintera idejiskais tēvs. Pedagogiskai darbībai ir tieksme realizēt vērtības citu personībās. Šī tieksme savukārt nav domājama bez tieksmes realizēt šīs vērtības personīgajā dzīvē. Pedagogiskās darbības būtību Keršenšteiners saprot kā saprašanas un sociālās mīlestības aktu. Īsta skolotāja būtība nemaz nav domājama bez simpatijas jūtām un tieksmes pēc cilvēka, sevišķi bērna un jaunieša. Šī simpatija un pieķeršanās citam cilvēkam ir sociāl-

li noskaņota cilvēka raksturīga pazīme. Audzinātāja darbā Keršenšteiners izceļ smalkjūtību pret otra cilvēka dvēseli, paidagoģisko taktu un spēju noteikt audzēkņa personības diagnozi. Šīs īpašības Keršenšteiners uzstāda par nepieciešamām audzinātāja struktūras pamatiezīmēm, jo viņš uz paidagoga darbu skatās ar visdziļāko atbildības sajūtu. Svarīga loma arī tam apstāklim, vai skolotājs ir iekšēji saaudzis ar tām kultūras vērtībām, kurās tas grib padarīt dzīvas jaunatnes apziņā. Keršenšteiners domā, ka par skolotāju var būt tikai tas, kas sajūt svētlaimību, strādājot pie sava audzēkņa psihiskās un garīgās veidošanas, kam garīgās jaunības avotu nespēj aizbērt gadu smagums un ikdienas rūpes. Skolotājs tikai tad nozīmīgi pilda savu uzdevumu, ja viņš kopējās garīgās augšanas stundās spēj saistīt jaunatni kopīgā gaitā ne tikai ar savas mācīšanas lietišķību, bet ar visu savu personības spēku.

5. Skolotāja garīgās struktūras elementi.

Vispārējā definējumā par audzinātāju (sk. „Die Seele des Erziehers”, 1930.g.izd., 46./47.lp.) Keršenšteiners ietver pazīmes, kas raksturo audzinātāja

personību: tīrā tieksme un prieks izkopt un audzināt individuālo cilvēku, spējas un prasme nodoties šai tieksmei ar panākumiem, raksturīgā dziņā un mīlestībā nodoties dvēselēm, kas kā vērtību nesējas vēl nav patstāvīgas un nepārejošas gatavība un izturība attīstību iespaidot. Tīrā tieksme izkopt individuālo cilvēku aizēno visas pārējās tieksmes.

Visas audzināšanas pēdējais mērķis ir tikumīgi autonoma personība. Augstākā kalpošana ir audzēkni vest pie tikumīgas brīvības, caur ko audzēknis kļūst tikumīgi stiprs. Tā ir skolotāja augstākā kalpošana vispārībai. Ja skolotājs visā pilnībā ir atdevies šai kalpošanai vispārībai, tad viņš pēc Keršenšteina domām, ir īstenībā aicināts savam amatam, tad viņš savā darbā un dzīvē vadās no tīrām patiesības, skaistuma, tikumības un svētuma vērtībām, kuŗu galīgo pilnību mēs redzam tikai dievībā.

a) Prieks un tīrā tieksme audzināt.

Pazīme, kas raksturo, pēc Keršenšteina domām, isto audzinātāju, ir tīrā tieksme un prieks audzināt. Keršenšteiners saka, ja viņš atskatoties uz

savu agrāko audzinātāja darbu, viņam rodoties pār-
liecība, ka šīs tieksmes galvenais avots meklējams
audzinātāja garīgās dabas harmoniskā saskaņā, parašā
izturēties pret dažādām dzīves parādībām nereflektē-
joši bērnišķi (kinderliche Unreflektierheit). Visu
to cilvēka darbību, kas nav vērsta uz ārēju labumu
sasniegšanu, Keršenšteiners apzīmē par rotaļu un
pārrunājamo īpašību apzīmē par r o t a ļ a s
p r i e k u, aizrādot, ka daudzos gadījumos arī
darba priekam ir īstenībā rotaļas prieka raksturs,
kur prieku rada pats darbs. Prieks ietekmēt topošo
personību un šai darbā gūtais apmierinājums izstaro
no tieksmes tuvoties radniecīgām dvēselēm. Tā tomēr
nav sajaucama ar simpatiju pret bērnu. Keršenštei-
ners izceļ kādu citu augstāku simpatijas formu, kas
izaug no cilvēku līdzīgu jūtu saistījuma. Cilvēki ar
līdzīgiem reliģiskiem, filozofiskiem, tikumiskiem un
politiskiem dzīves un pasaules uzskatiem jūtas viens
ar otru tuvāki, kā cilvēki ar dažādiem uzskatiem.
Viņi jūtas kā vienas vērtību kopas locekļi. Tā jūtas
arī īsts audzinātājs ar savu audzēkni līdzīgā vērtī-
bu kopā. Audzinātāja darbība ir visā pilnībā pašai-
līdzīga, tā plūst no tīras tikumības idejas, audzi-
nātājs ziedo visu sevi. Tā ir viena no galvenajām

prasībām audzinātājam. Paedagoģiskais akts ir tas, kas izriet no tīras simpatijas uz audzēkni, lai tas reiz kļūtu par augstu vērtību nesēju. Audzēknis te tiek ietekmēts tā, lai tas paceltos visā savā totālītātē tādā pilnībā, kādā tas bez audzinātāja palīdzības nebūtu pacēlies.

b) Spējas un prasme audzināt.

Keršenšteiners saka, ka Pestalocijs ar savu neizsmelamo mīlestību pret nabagiem un pamestiem un ar visu savu tīro tieksmi nodoties audzināšanas amatam nebijis praktisks audzinātājs. Ir vajadzīgas spējas un dāvana derīgi izlietot dvēseles īpašības noteiktā virzienā. Šīs spējas varam vingrināt, ņemot palīgā arī izveidotos palīglīdzekļus, bet nozīmīgs viss tas būs tikai tāda cilvēka rokās, kam ir dabas dotas dāvanas iespiesties otras konkrētas būtnes būtībā. Bieži cilvēki, kam nav ne mazākās nojautas par psiholoģijas pētījumiem, tikai pateicoties savai iejušanās spējai, ko papildina piedzīvojumi un vingrināšanās, spēj saprast citu cilvēku dvēseles dzīvi. Šī iedzimtā smalkjūtība piemīt atsevišķiem cilvēkiem dažādos apmēros. Vajadzīga arī spēja ar šo iejušanās

ceļā iegūto materiālu katrā momentā pareizi rīko-
ties. Tīrie pedagogiskie norādījumi ir vienmēr vis-
pārējas dabas un to zināšana var audzinātāju izsar-
gāt tikai no rupjām kļūdām; vajadzīgs arī pedagogi-
skais takts. Takts ir pieklājības sajūta, smalkjūti-
ba, nosvērta izturēšanās vārdos un darbos. Keršen-
šteiners atrod, ka nav nekā, kas varētu aizpildīt šī
pedagogiskā takta vietu. Audzinātāja darbā iedzim-
tais takts izpaužas katrā vietā, kur audzinātājam
kas kārtojams ar audzēkņiem. Takts izteicas tādā
veidā, kā uzslavējam vai peļam skolēnus, izdalām
balvas vai sodus, kā izlieto audzinātājs savu auto-
ritāti, kā tuvinām audzēkņus sev, kā skatāmies uz
viņu kļūdām, kā apceram literātūrā tā sauktās „kute-
līgās” (heikle) vietas u.t.t. Spēja pedagogiski ie-
tekmēt atkarīga ne tik daudz no pedagogiskām un psi-
choloģiskām zināšanām, kā gan no iedzintas smalkjū-
tības un pedagogiska takta.

c) Raksturīgā dzīva un mīlestība audzināt.

Nākošā audzinātāja darbības pazīme, pēc Ker-
šenšteintera domām, ir raksturīgā nodošanās topošam
cilvēkam. Te vajadzīga spēja novērot,
kas nav raksturīga tikai audzinātāja arodam vien.

Starpība tikai tā, ka audzinātājam te jānovēro topošā cilvēka dvēsele, kas uzrāda pastāvīgi jaunas īpašības. Keršenšteiners šo spēju, līdzīgi ārstam, kad tam jāstopas ar grūti caurredzamu slimības procesu, apzīmējis par spēju noteikt personības diagnozi. Arī eksperimentālā psiholoģija te vienmēr nevar līdzēt, jo tā apstāsies taisni tur, kur iesākas īstie dvēseles noslēpumi. Personības diagnozes noteikšanu apgrūtina tas, ka tā viegli padodas noteicēja simpattijām un antipattijām. Te turpretim vajadzīgs objektīvs skats un vajadzīgs pastāvīgi pārspēt pašam sevi. Stipri attīstīta emocionālitate lielā mērā kavē būt objektīvam. Keršenšteiners aizrāda, ka objektivitāte biežāk sastopama pie vīriešu kā sievietes dzimuma audzinātājiem. Sievietes emocionāli reaģē uz vājākiem un vienādiem kairinājumiem spēcīgāki nekā vīrieši.

d) Nepārejoša gatavība un izturība audzināt.

Keršenšteiners min arī **i z t u r ī b u** iespaidot audzināmā attīstību noteiktā virzienā. Audzinātāja nolūks ir panākt, lai audzināmā griba padodas audzinātāja konstantam gribas virzienam. Tādēļ audzinātājam vajag būt noteikta rakstura cilvēkam.

Raksturs, pēc Keršenšteinerja domām, ir stabila dvēseles satversme, kuŗā visi gribas akti ilgstoši virzās noteiktā apzīmētā virzienā, pie kam šo virzienu noteic pārliecība un sirdsapziņa. Par rakstura izveidošanu Keršenšteiners runā savā grāmatā „Charakterbegriff und Charaktererziehung” (1929.g.izd., 99. lp.) un atrod 4 pamatsaknes, no kuŗām zaro rakstura dispozīcijas: gribas spēks, spriedumu skaidrība, smalkjūtība un dvēseles pamatslāņu sakustināmība (Aufwühlbarkeit des Gemütsgrundes). Pēdējā īpašība izsaka to, ka audzinātājam jābūt jūtu cilvēkam ar stipru jūtu atmiņu. Audzinātājs savā darbā nevar dibināties uz ārējas piespiešanas līdzekļiem, kas raksturīgi vienīgi varas cilvēkam, bet audzinātājam jā-dibinājas uz līdzekļiem, kas panāk brīvprātīgu padošanos autoritātei, kas dibinās uz godbijības, mīlestības un garīga pārākuma. Visvērtīgākie audzēkņi jau agri noraida varas cilvēka tipa audzinātājus.

Keršenšteiners prasa no audzinātāja arī zināmu dzīves prieku un iekšēju jautrību. Keršenšteiners runā par „lielo humoru” kā zināmu noteiktu dzīves uzskatu vai dzīves uztvērumu. Keršenšteinerja „lielais humors” ir iekšējas brīvības un spēka pārākuma sajūta par zemes spēkiem. No šī humora zaro tā klusā

jautrība, kas bieži raksturo Istu audzinātāju. To nevar saukt par tukšu jokošanos, bet gan aiz joka slēpjas dzīves nopietnība.

6. Skolotāju izglītības jautājums.

Keršenšteineram ļoti tuvu stāv arī skolotāju izglītības jautājums. Pēc Keršenšteinerja domām izglītība sekmē, izveido un attīsta to, kam iekšēji esam aicināti. Tādēļ pādidagoģiskai izglītībai jāizaug no sociālā pamatprincipa. Keršenšteiners prasa, lai tautskolotāju izglītība nākamā audzinātājā izkopj sociālās, nacionālās un tikumiskās vērtības. Ierindot atmiņā zināmus jēdzienus, normas, ticības locekļus, dabas likumus, tikumības priekšstatus, mākslas formas un tml. vēl nenozīmē būt izglītotam. Īsta izglītība atkarājas no kultūras mantu (valodas, tikumu, paradumu, tiesību, reliģijas, zinātnes jēdzienu un likumu, tehnikas) sastrādāšanas (Erarbeiten). Sastrādāt kultūras mantu nozīmē ar nepārtrauktu darbību tā viņā ieiet, iedziļināties, pieskaņoties viņas struktūrai, ka kultūras manta atraisa savu izglītības vērtību un pēc tam ar neatvairāmu spēku saagrābj to, kas viņā iedziļinās. Tā pamatīgi kādā kul-

tūras mantā ieaugot, audzēknis uzņem paaudžu paaudzēs uzkrāto garīgo enerģiju un dara to sevī dzīvu.

a) S o c i ā l ā i z g l i t ī b a. Plašas zināšanas un augstskolas studiju beigšana vēl neno-saka, vai jaunais skolotājs būs vērtīgs skolotājs. Iegūtās zināšanas vien netuvina skolotāju audzēknim. Skolotājam bez lietišķām zināšanām vajadzīgas arī zināmas audzinātāja īpašības. Zinātne attīsta intel-lektu, audzināšanā turpretim vajadzīga sociāla at-tīstība. Novārtā atstājot personības sociālo attīstību, nākošie skolotāji var būt labākā gadījumā ti-kai labi priekšmetu mācītāji, bet ne audzinātāji. Skolotāju izglītība organizējama tā, lai tā attīsta attiecīgas sociālās dzīves formas, tad īpatnis spēs sevī ieskatīties, kādā mērā viņa būtne izteikušies audzinātāja uzdevumu veikšanai nepieciešamā sociālā tipa pamatvilcieni un vai viņš tiešām ir iekšēji ai-cināts iet audzinātāja un skolotāja ceļu. Skolotāja personības vērtībā galvenais ir nevis iegūtais teo-rētiskais saturs, bet gan sociālā daba, mīlestības pamatprincips. Tautskolotājs pieder garīga darba strādniekiem, tāpat kā zinātnisko priekšmetu skolo-tāji, tikai ar to starpību, ka tautskolotāja darbā pārsvarā personīgais virziens, nevis tīri lietišķais

virziens. Ja tautskolotājam jāstrādā ar gados jaunākiem audzēkņiem, jo mazāku vietu viņa darbā ieņem kāda zināma mācību priekšmeta īpatnējā struktūra. Skolotāja izglītībai sociālo raksturu nepiešķir teorētisko priekšmetu bagātība. Skolotāju izglītības iestādēm īpatnējo raksturu piešķir tas sociālais gars, kas valda skolniekos, skolotājos un vadītājos. Skolotājs, kas šādā dzīves darba un audzināšanas kopā kļuvis par pilnīgi izveidotu personību, ir dzīvs spēks, kas atstāj skolniekos dziļu un vērtīgu iespaidu. Audzinātāja sociālās vērtības ir dzīvs spēks, kas sajūtams visur tur, kur tas saduras ar atsevišķiem īpatņiem.

b) R e l i ģ i s k ā i z g l i t ī b a.

Keršenšteiners prasa, lai skolotāju audzināšanas kopā mājotu arī ticība mūžīgajām vērtībām. Keršenšteiners saka, ka pasaulē apbrīnojams ne tas, ko veikuši ģeniji, bet gan tas, kā un kādā garā viņi to veikuši. Reliģiskais faktors skolotāja izglītībā nepieciešams arī tālab, ka skolotājs nekad neatradīs bez tā ceļa uz to savu audzēkņu dvēselēm, kurās mājō reliģiskas dzīņas, jo reliģiskas dabas cilvēki būs vienmēr. Keršenšteiners noteikti prasa, lai skolotāju sagatavošanas iestādēs valdītu īsts reliģisks

gars. Viņš saka, ka mūsu dienās vienmēr un visur, kur vien realizējusies izglītības doma, tur viņas pamatā bijis vērojams šis reliģiskais gars. Arī lielais pēdāgogs Pestalocijs stāvējis uz šī pamata. Reliģiskās vērtības galvenos vilcienos saistās ne ar lietām, bet ar personām. Visspilgtāki šīs vērtības mēs pārdzīvojam kopā. Reliģijā vairāk kā kur citur jācenšas saistīties ar audzēkņu personīgajām dzīves īpatnējībām.

Skolotājiem jābūt spējīgiem vadīt jaunatni pa tikumisko vērtību ceļu. Jaunatnē izkopjama atbildības sajūta, pienākuma apziņa, uzticība, pateicības jūtas, gatavība otram palīdzēt, labvēlība, taisnība, rakstura izturība, paklausība, godīgums, morālisks spēks, patstāvība un izturība darbā. Šīs tikumiskās vērtības izkopj tikai sabiedriskā audzināšana. Tikumiskās vērtības saistāmas ar audzēkņu personīgo dzīves saturu.

c) N a c i o n ā l ā i z g l ī t ī b a.

Keršenšteiners prasa skolotāju izglītības organizēšanu uz nacionālās idejas pamata. Visaptverošākā reālā kopa, kurai pieder katrs atsevišķais cilvēks, ir nacionālā kopa, tauta (Volksgemeinschaft). Augstāko morālisto spēku nacionālā kopa sasniedz tad, kad vi-

si viņas locekļi apzinās šī kolektīva vērtību nesēja nozīmi un kopējiem spēkiem cīnās par nācijas, kā vērtību nesējas iekšējo pilnību. To Keršenšteiners sauc par nacionālo sirdsprātu (nationale Gesinnung). Neviena tauta nav nākusi pie savu īpatnējo dzīves uzdevumu izpratnes citādi, kā vienīgi caur savu piederīgo nacionālo vērtību apziņu. Audzināšanu valstiskā garā Keršenšteiners sauc par valstiski-pilsonisko audzināšanu (sk. „Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung”, 1930.g., Verlag B.G.Teubner, Leipzig und Berlin, 142.lp.). Keršenšteiners saka, ka tagad neviens vairs neņemoties noliegt valstiski-pilsoniskās audzināšanas vajadzību, bet esot daudzreiz vēl citādi ieskatī par nacionālās audzināšanas nepieciešamību. Audzinātāju izglītībai vajaga būt nacionāla gara apgarotai. Keršenšteiners arī secina, ka šī prasība pati par sevi saprotama tautai ar veselīgiem uzskatiem. Nacionālais sirdsprāts pēc Keršenšteintera domām izpaužas tēvu zemes dziesmās un dzejās, tautas vēsturē, varoņu attēlos un raksturojumos, kādēļ tas viss jāizkopj ar dziļu mīlestību un cienību un sevišķi izcila vieta tam jāierāda skolotāju izglītības iestādēs. Ja kādas tautas skolotāji atsakās no nacionālā sirdsprāta un tautas izglītība

nav nacionālā sirdsprāta apgarota, tad šis nacionālais sirdsprāts pamazām tautā nomirst.

d) C i t a s p r a s ī b a s s k o l o - t ā j a i z g l ī t ī b a i. Keršenšteiners saka, ka jau sen tautskolotāju izglītība cietusi no tā, ka tai pārāk enciklopēdisks raksturs. Tādēļ jāizvairās no viszinības.

No ideālām vērtībām vēl ļoti svarīgas audzināšanas jautājumu atrisināšanā ir atziņas jeb loģiskās un aistētiskās vērtības. Mācīšanas uzdevums ir ievadīt topošo skolotāju atziņas, aistētiskās un praktiski tehniskās vērtībās. Turpretim sociālās satiksmes uzdevums ir tikumisko un reliģisko vērtību turpināšana un atdzīvināšana.

No tautskolotāja prasa visdažādākās zināšanas un spējas garīgā, aistētiskā un tehniskā laukā. Augstāka tipa skolu skolotājs var ar visu savu dvēseli iedziļināties vienā vienīgā lielās zinātnes nozarē, tāpat arī mākslas vai kādas tehniskas nozares skolotājs. Tiklīdz kāds no pēdējiem izraudzījies nozari, kas saskan ar viņa dāvanām, viņš pats no sevis savas dabas izkopšanā soļo pa personības izveidošanas ceļu, par cik viņa daba saistīta ar sociālo, reliģisko un nacionālo izglītību.

Augstāko skolu zinātnisko skolotāju grupu, kā arī mākslas un tehnisko nozaļu skolotāju izglītības ceļš ir vienzīmīgi noteikts. Vieni panāk savu garīgo izglītību caur savu zinātnes nozari, citi caur savu mākslu, citi caur savu tehniku, caur tiem ieguvumiem, kuru vērtību struktūra piemērota viņu pašu garīgajai struktūrai. Kā skolotājiem viņiem visiem vajadzīgas teorētiskas un praktiskas pamācības. Tādas praktiskas pamācības sniedz paidagoģija, psiholoģija un praktiska vingrināšanās mācīšanās.

Personīgās dzīves parādību saprašana un novērtēšana no tautskolotāja prasa lielu gara intelliģenci. Retāk atslēgu šādei saprašana un novērtēšanai sniedz racionālie momenti kā paša personības irracionālās īpašības. Intellektuāli vāji apdāvinātie nekad nav labi skolotāji. Tam pievienojas vēl tas apstāklis, ka sociālā apdāvinātība un tieksme darboties skolotāja arodā reti izpaužas pie zēniem agrāk par pubertātes laika beigām, tā tad ap 17. vai 18. dzīves gadu. Pie meitenēm šī tieksme izpaužas daudz agrāk; mātes tieksmes mēs bieži redzam stipri attīstītas jau pie mazām meitenēm. Varam secināt, ka skolotāju izglītības ceļam jābūt līdzīgam visu citu garīgā darba strādnieku izglītības ceļam.

7. Gaudīga domas par audzinātāja personību.

Vācu paidagogs Hugo G a u d i g s ir brīvā garīgā darba skolas nodibinātājs. Par skolas uzdevumu Gaudigs uzskata k a l p o š a n u t o p o š a i p e r s o n ī b a i. Skolai jāklūst par īpašu dzīves arodu, kas vienots ar visas nācijas kultūras dzīvi. Klase ir darba un dzīves savienība, kas veicina kopdarba mākslu un kopdzīves tikumu. Šai savienībā pirmajā vietā ir garīgais darbs, un tehniskais nostājas tam blakus. Brīvais garīgais darbs ved pie patstāvības. Gaudigs neatzīst apvienotas mācības.

Audzināšana vēršas vispirms uz individu, cenšoties šai individā attīstīt vērtības, kas atbilstu viņa individuālitātei un izveidotu to par personību. Tāds ir personības paidagoģijas domu gājiens. Personības paidagoģijā centrā stāv garīgais indivīds, ko var uzlūkot kā vērtību sfairā pacēlušos individuālitāti, un kas nav nekas cits kā personība. Personība ir mērķis, uz ko tiecas visa audzināšana un izglītība kā ģimenē, tā skolā. Šāda skola ir īsta darba skola, un tās galvenais uzdevums, kā to prasa Gaudigs, kalpot personībai. Līdzīgos ieskatos bija arī Keršenšteiners, tikai viņš, salīdzinot ar Gaudīgu, vai-

rāk uzsver kultūras un sociālo momentu. Abi tomēr - kā Gaudigs, tā Keršenšteiners, uzlūkojami par personības paidagoģijas pārstāvjiem, tikai viņu nolūks - personības paidagoģiju ievirzīt vairāk reālītātes robežās un saistīt ar praktisko skolas darbu.

Personības paidagoģija visus cilvēka garīgās dzīves izpaudumus, kā piem. zinātni, mākslu, reliģiju u.c. uzlūko par kultūrālās dzīves formām, kuŗās cilvēks jāieaudzina. Arī ģimene un valsts augstākā sajēgumā ir kultūrālās dzīves formas. Cilvēks jāaudzina un jāizglīto tā, lai viņš visās šajās kultūrālās dzīves formās ieaugtu par vērtīgu un nozīmīgu locekli.

Mērķi, lai viss skolas darbs būtu kalpošana skolēna topošajai personībai, Gaudigs nedomā sa- sniegt līdz šim parastajiem mācības darba paņēmie- niem. Skola, kas, pēc Gaudiga domām, pieļauj pasīvi- tāti, nevar izveidot personības. Gaudigs prasa jau- nus principus skolas darbā, jo dzīves prasībām jāau- dzina aktīvi cilvēki. Mācīšanās jāierosina skolēna pašdarbība. Katrs mācības priekšmets meklē savus īpatnējus, mērķim atbilstošus metodes ceļus. Pēc Gaudiga domām mācības gaitai jāpanāk, ka bērns sāk sajūst tieksmi jautāt. Mācības darba uzdevums ir at-

tīstīt bērņā prašanu pašam sev jautāt. Bērņos novērojams šis darba princips, kas izpaužas uz ārieni bērņa jautājumu veidā. Visam tam ar laiku jātop par likumu, kas noteic bērņa garīgo veidošanos. Gaudīga darba skolas galvenais princips ir - brīva skolēna gara attīstība, zināšanu un veiksmju mantošana, ko skolēns sasniedz ar savu aktivitāti. Skolēns, patstāvīgi darbodamies, stiprina savu gribu, raksturu un iegūst gatavību ar laiku stāties kultūras dzīvē un patstāvīgā darbā.

Skolotāja personības izveidošanas un izglītības jautājumos Gaudīga domas pilnīgi saskan ar viņa brīvās garīgās darbības pādidagoģiskajiem principiem. Pēc Gaudīga domām universitātes nav piemērotas tautskolotāju sagatavošanai. Gaudīgs prasa stingru un apzinīgu skolotāja personības izkopšanu, pie kam viņš sevišķi uzsver pienākuma apziņu, spēku un tehniku, lai pēc pabeigtas izglītības skolotāja amata kandidāts būtu spējīgs patstāvīgi izglītoties un attīstīties. Mazāk svarīgi ir tas, kādas sekmes uzrādījis jaunais skolotājs savā mācību laikā, bet galvenais, kā viņš veic savu uzdevumu, kalpojot tautai un sabiedrībai. Sava uzdevuma pienācīgai izpildīšanai skolotājam vajadzīgs zināmā un noteiktā virzienā

izkopts gars. Šo garu nevar izkopt isā laikā, skolotāja personības izveidošanai vajadzīgs daudz ilgāks laiks. Par personību cilvēks var pilnīgi nobriest tikai vēlāk, dzīvē, skolas uzdevums tomēr ir jau šinī virzienā ieinteresēt, veicināt, atbalstīt, isi sakot - audzināt. Katrs cilvēks ir īpatnēja būtne, indivīds, kam jāattīstās savas individuālās personības virzienā. Cilvēks nenāk pasaulē viens, bet iedzimst zināmā sabiedrībā, viņam šinī sabiedrībā arī jādarbojas. Īpatnis un sabiedrība ir viens otram vajadzīgi: viņi prasa viens otru un noteic viens otru. Egoists nav personība, vismaz pilnīga personība nē. Personība nav arī domājama bez garīgas neatkarības un brīvības, bet brīvs un neatkarīgs cilvēks var izaugt tikai tad, ja viņš tādā garā tiek audzināts. No audzināšanas mērķa izejot, Gaudīgs nonāk pie prasības pēc brīva garīga darba. Darba priecīgi un spējīgi audzināmi nākošie pilsoņi, kas grib strādāt, var strādāt un māk strādāt. Skolotāja uzdevums raudzīties uz to, lai brīvais garīgais darbs tiktu piekopts, cik bieži vien tas ir iespējams, lai tas sasniegtu savu augstāko pakāpi labuma un daudzuma ziņā.

Skolotāju izglītības iestādēs vietas vietā, kas dod tikai zināšanas, jāsniedz viela, kas ierosi-

na domāšanu un garīgu pašdarbību. Pēc Gaudīga domām, skola, kas dzenas galvenā kārtā pēc zināšanām, slimo ar didaktisku materialismu; bet tā kā daudzzināšana parasti ir tikai vārdu zināšana, tad to apzīmē arī par verbalismu. Gaudīgs nu ir noteikts didaktiska materialisma un verbalisma pretinieks. Gaudīga pretinieki viņam pārmet didaktisku formalismu, zināmas garīga darba formas kultivēšanu, neprasot, kāds ir šī darba materiālais ieguvums, cik zināšanu iegūst šī darba darītāji. Gaudīgs uz to atbild: kaut kas tomēr ir jāzin un tam jābūt tādām, ka ar tā palīdzību ir iespējams iegūt tālākas zināšanas. Šīm zināšanām jābūt darbīgām, izglītojošām (arbeitendes, bildendes Wissen), jo galvenais ir un paliek nevis zināšanas, bet izglītība. Gaudīgs nebūt nav pret zināšanām, viņš tikai prasa zināšanu ierobežošanu, paceļot tai pašā laikā to kvalitāti līdz tam augstumam, ka zināšanām būtu vērtība nevien klasē un skolā, bet ka tā sniegtos pāri skolas sliksnim un palīdzētu pašam zinātājam izprast kultūras sakarus un darboties viņos līdz.

Skolotājs, pēc Gaudīga domām, ir skolēniem padoma devējs un līdzdarbinieks, kungs un vadonis, pateicoties savai izglītībai un piedzīvojumiem un uz

tiem dibinātai autoritātei, bet citādi - kalps.

Gaudīgs arī skolotāju izglītības jautājumā paliek viscaur uzticams saviem brīvās garīgās darbības principiem, jo pirmajā vietā viņš prasa personības izkopšanu, lai jaunais skolotājs, bruņojies ar stingru pienākuma apziņu un darba tehniku, būtu spējīgs atrisināt un sistematizēt dzīves un audzināšanas problēmas. Šādas spējas, pēc Gaudīga domām, nevar izaudzināt augstskola, bet tikai speciāla skolotāju sagatavošanas iestāde, kas par visām lietām kalpo **p e r s o n i b a s** attīstībai.

8. Skolotājs un viņa aroddarbs.

Aroddarba ietekme darba darītājos ir nenoliezama. Katrs aroddarba darītājs šo ietekmi saņem, bieži to neapzinādami. Ietekme rodas no domām un darbībām, kas darbā atkārtojas. Novērojot viena aroda darbiniekus, uzkrīt zināma līdzība viņos. Dažos aroda darbiniekos tā maz manāma, citos diezgan spilgti izpaužas. Arī skolotājus viņu darbs ietekmē gan pozitīvi, gan arī negatīvi. Jau kopīga izglītība līdzīgās mācību iestādēs apvieno tautskolotājus vienā vienībā, ko tomēr nevar teikt par citiem skolotā-

jiem. Vidusskolas skolotājs ar savu tālāko izglītību stāv drusciņ savrūp, bet var tomēr tikt kopīgi aplūkots ar tautskolotāju.

Tā kā skolotāja darbs ir saistīts ar noteiktu mācāmās vielas iedalījumu, ar mācību un stundu plāniem un var strādāt tikai pēc zināmiem priekšrakstiem, tad skolotājs-audzinātājs ir zināmā mērā ierēdnis, kas, pateicoties savai personīgai piemērotai izglītībai, mazina vielas mācīšanās ierēdniecīgo iespaidu. Skolotāja attiecības pret audzēkni vispirms ir likumīgi autoritatīvas, ko no vienas puses noteic skolotāja ierēdnieciskais stāvoklis, no otras puses vispārēja obligāta skolas apmeklēšana. Skolotāja autoritāte var būt zināmā mērā nepatīkama un piespiesta audzēknim. Sacīto nevar attiecināt uz tiem skolotājiem, kas ar visu savu personību, sirsnību, mīlestību un saprātu, kā arī ar savu atsaucību uz skolēnu vēlēšanām un prasībām, prot iekarot sev nepiespiestu autoritāti un skolēnu labprātīgu padošanos. Tas nozīmē to, ka skolotājs nav vairs ierēdnis-audzinātājs, bet īsts audzinātājs. Daudz skolotāju zināmā mērā dzīvo pretestībās starp ierēdni un audzinātāju.

Attiecībā uz skolotāja audzināšanas iespaidu mēdz teorētiski runāt par diviem pamattipiem, par

ierēdņa tipu un audzinātāja tipu, starp kuriem var būt arī dažādības. Skolotājs-ierēdnis ir tas, kam skolēni paklausa, tādēļ ka viņš ir skolotājs. Šis skolotājs arī neļauj nekā no savām tiesībām un varas atņemt. Viņš dara savu pienākumu: ir uzticīgs un godīgs - bet nekā vairāk.

Skolotājs-audzinātājs turpretim mēģina iemantot, skolēniem neapzinoties, brīvprātīgu autoritāti un vecāku cieņu. Viņš dzīvo un domā arī ārpus skolas un skolas darba par saviem audzēkņiem. Skolotājam mācot jāgriež vērība vienā laikā ne tikai uz pašu vielu un tās mācīšanas veidu, bet arī uz audzēkņu disciplīnu, viņu uzmanību un atbildēm. Ar šādu darbību skolotāja novērošanas spējas un uzmanība lielā mērā tiek attīstītas. Atmiņa, kas jau skolotāju izglītības iestādē reprodukcijas virzienā tika attīstīta, sagatavojot stundas un mācot, tai pašā virzienā tālāk attīstās. Vajadzība iejusties un iedomāties bērna jūtās un sniegt viņam piemērotu skaidru vielas uzskatamību, veido vingrinoties skolotāja fantaziju, jo uz katru bērna ierunu jānodod ātra, skaidra un uzskatāma atbilde, pavadīta pa lielākai daļai ar piemēriem.

Mācīšanas darbā nepieciešamie rūpīgie, izsme-

baidās no mēchanizācijas. Skolas darbs prasa no skolotāja tik daudz psihofiziskās enerģijas, kā neviens cits aroddarbs. Šis darbs var mēchanizēties, ja tas pazaudē savu dzīvību un sirsnību. Skolotāja darbs prasa no skolotāja pilnu un skaidru apziņu un lielu personības spēku. No mēchaniska skolas darba skolotājam jāšargājas. Mēchanizācija parasti ir garīga paguruma sekas, kas ceļas no smadzeņu noguruma. Skolotājam tad rodas spēku izsīkums, apatija un vienaldzība. Šai sakarā skolotājam ir vasaras brīvlaiks, ko var labi izmantot veselības uzlabošanai.

Apzinoties, ka aroddarbs darba darītāju var ietekmēt, skolotājiem pašiem jā rūpējas kā kaitīgo ietekmi kavēt, bet labo veicināt.

III. SKOLOTĀJA PERSONĪBAS NOZĪME AUDZINĀŠANĀ.

No skolotāja vispirms jāprasa, lai tam būtu ticība un pašāvērtība audzināšanas spēkam, jo par skolotāju nevar būt skeptiķis un pesimists. Skolotājā jābūt pārliecībai, ka audzināšanai būs panākumi pat vissarežģītākajos audzināšanas gadījumos. Audzināšanas un mācīšanas darbā svarīga ir ne metode vien, bet gan skolotāja dzīvā personība.

Skolotāja personībā arī jābūt atziņas un dzīves saskaņai. Par skolotāju nevar būt persona, kas vienādos apstākļos dažādi un dažādos apstākļos vienādi rīkojas. Skolotājam ir jābūt par paraugu savās zināšanās un izglītībā, jāzin ļoti labi priekšmets, ko māca un jāprot kultūras vērtības iemiesot savos audzēkņos. Skolotājs nekad nav brīvs no savu pedagogisko pienākumu pildīšanas.

Īstu pedagogu viņa darbā vada simpatija un mīlestība uz cilvēkiem vispār, bet it īpaši uz jauniešiem, topošiem cilvēkiem kā nākamām vērtību nesējiem. Īsts pedagogs pieder pie sociālā cilvēku tipa, kura dvēseles struktūrā dominē tieksme dzīvot ar cilvēkiem, tiem kalpot. Pedagoģa interese par cilvē-

kiem nav interese par viņu laicīgo, bet garīgo labklājību. Paidagogs vēlas, lai cilvēks, ko viņš audzina, kļūtu labs un arvienu labāks. Īstam paidagogam acu priekšā arvien stāv ne tuvākais, bet tālākais, ne acumirkļis, bet nākotne.

Skolotājam jāsaprot otra cilvēka dvēsele, jāprot iedzīvoties sava audzēkņa pārdzīvojumos. Tas palīdz skolotājam ar audzēkni nodibināt vajadzīgo kontaktu, bez kuŗa nav domājama paidagoģiska darbība. Audzēkņa dvēseles pazīšana palīdz skolotājam ar laiku izstrādāt vajadzīgo paidagoģisko tehniku. Skolotājam jābūt spējām uztvert audzēkņa garīgo struktūru. Patiesam paidagogam arī piemīt īpašība noskārst topošā cilvēka dvēseles pamata tendenci, uzstādīt viņa garīgās personības diagnozi. Tas ir īpašs talants, kuŗa īstam paidagogam nedrīkst trūkt, bet kas arī pastāvīgi jāizkopj, jāattīsta, jāizsmalcina. Šeit ir vajadzīgs ilgs, patiesībā nevienu acumirkli nerimstošs darbs. Cita cilvēka augšanas un attīstības tendenci saprast var tikai tas, kas pats sevī vēl arvienu pārdzīvo augšanas procesus. Sacītais nav jāsaprot tā, ka paidagogs katru cilvēku, ar ko to liktenis saved kopā, jau tūliņ pareizi novērtētu. Arī mācītais psihologs un paidagogs praksē ļoti bieži var

vilties. Lai paidagogs arī nespētu no kāda cilvēka ārējām pazīmēm uz vietas ātru un drošu spriedumu par viņu nodot, bet viņam tomēr vajag būt tādām, kas daudz spēj saprast, līdzjust, līdzī dzīvot, kam nekas cilvēcis nav svešs. Viņam vajag būt piedzīvoju-
mu bagātam, atsaucīgam, viņa skatam vajag būt gaiš-
redzīgam, līdzīgi dzejniekam, kam īsts paidagogs ar-
vienu zināmā mērā kaut kā ir līdzīgs. Šīs spējas da-
žam piemīt lielākā, citam mazākā mērā, cits tām ir
bagāti apdāvināts. Bet arī mazu talantu var un vajag
attīstīt. Paidagogu spilgti raksturo interese par
cilvēka dvēseles dzīvi, par cilvēka psiķes būtību
un parādībām, tā tad par psiķoloģiju. Šī interese
arvienu nav saistīta ar sevišķi stipru ticību eksak-
ti zinātniskai psiķoloģijai. Audzinātājs praktiķis
patiesībā arī sevišķi daudz no zinātniskās psiķolo-
ģijas tieši nevar mantot, īpaši tur, kur viņa darbs
ir vērsts uz sevišķi sarežģītu dvēseles stāvokļu iz-
pētīšanu un iespaidošanu. Te pieeja rodas tikai smal-
kai, ilgos praktiskos novērojumos vingrinātai, bet
reizē arī skaidras un stingras loģiskas domāšanas
darbā disciplinētai intuīcijai, bez kuŗas nemaz nav
iespējams cilvēka dvēseli tiešām saprast. No visām
psiķoloģijas nozarēm paidagogu visvairāk varētu in-

teresēt un visvairāk viņam arī spēj dot tā psiholoģijas disciplīna, ko sauc par garazinātnisko un struktūras psiholoģiju. Tā cilvēku dvēseli nesadala daļās, lai tad šīs daļas atsevišķi aplūkotu un izpētītu, bet to uztver tās dzīvā totālītātē, visās viņas aktīvās un pasīvās attiecībās pret visu garīgo. Šī psiholoģija cilvēku redz pirmā kārtā viņa kultūras dzīves saistībās, viņa atkarībā no objektīvās kultūras, viņa tieksmē nodibināt savu subjektīvo kultūru, uzņemot sevī objektīvās kultūras vērtības. Šī zinātne cilvēku ieliek visa sava laika kultūras dzīves sfairā, lūko saprast, uz kuriem kultūras novadiem viņš pēc savas iekšējās satversmes sevišķi stipri tiecas, kādas kultūras vērtības īpaši augsti vērtē, kādu radīšanai viņam pašam vislielākās dāvanas ir. Paidagogos pašlaik novērojama dzīva interese par šo zinātni, jo paidagoģija nevar būt bez dziļas cilvēku garīgās dzīves izpratnes un struktūras psiholoģija vislabāk māca cilvēku saprast kā garīgu būtību, kā gara pasaules dzīvu locekli. Paidagoga interese par cilvēku dvēseles dzīvi izpaužas arī tai ziņā, ka īsts paidagogs mēdz būt arī īsts mākslas un dzejas cienītājs, jo mākslā un dzejā tas jūt izpaužamies pašu dzīvo cilvēka dvēseli. Paidagogu it īpa-

ši interesē tā māksla un dzeja, kas attēlo jaunu, topošu cilvēku iekšējo dzīvi, arī bērnu dzīvi. Īstu pedagogu raksturo tas, ka viņš vispār labprāt studē visu, kas vien kaut kā saistās ar cilvēka iekšējo pasauli, kas to attēlo un rāda tās augšanas un veidošanās parādības. Viņu interesē lielu personību biografijas, sevišķi viņu bērnības un jaunības gadi. Viņš mīl lasīt autobiografiskus apcerējumus, atmiņas, vēstules, visus šāda veida dokumentus. Pedagogu interesē bērnu un jauniešu pašu ražojumi, zīmējumi, domraksti, literāri mēģinājumi. Jo vairāk viņš visos šādos materiālos gremdējas, jo labāk iemācās tos saprast un pareizi iztulkot.

Padziļinot un izsmalcinot savu dvēseles izpratni, pedagogs vēl neklūst tieši par labāku audzinātāju, jo psiholoģiska gaišredzība vēl negarantē pedagogiskās spējas un auglīgu pedagoga darbību. Tomēr, kam pedagoga spējas ir, tas arvien vairāk panāks, ja viņš reizē arī būs labs psihologs. Psihologs var arī nemaz nebūt pedagogs, bet pedagogs nevar būt bez zinātniskās vai arī dzejiski intuitīvās psiholoģiskās izpratnes.

Skolas darbs un radošā dzīve prasa arī no skolotāja norūdītu garu, darba prieku un pienākuma ap-

ziņu. Skolotājam jābūt personībai. Kas personības grib audzināt, tam pašam jābūt personībai. Savās prasībās skolotājam jābūt stingram un noteiktam. Šai noteiktībai un stingrībai, protams, jāizpaužas tādās formās, lai tās saskan ar viņa kā kultūras cilvēka pasaules uzskatu. Skolotāja darba disciplīnai un domāšanas skaidrībai ir sintētiski jāapvienojas ar daļu sociālo jūtu dzīvi, kas var izraisīt spēcīgu pedagogisku iedarbību uz jaunatni. Īstam skolotājam nav jāraizējas arī par disciplīnu skolā, jo tāda skolotāja personība vien jau it kā izstaro ap sevi lielu personības spēku. Tāds skolotājs visos gadījumos un situācijās prot sevi nostādīt nepiespiestā kārtā. Nostāšanās un izturēšanās vienā otrā gadījumā tam ir palikusi jau par dabīgu parašu rīkoties taisni tā un ne citādi. Tāds skolotājs arī daudz nerāj un nesoda, jo tas viņam nav vajadzīgs. Skolnieki mācību stundās pie šāda skolotāja ir it kā piespiesti disciplināti izturēties. Tāda nepiespiesta disciplīna panākama, ja skolotājs ir atsaucīgs un sirsnīgs savā darbā un attiecībās ar audzēkņiem. Šo atsaucību audzēkņi netieši novērtē un skolotājam viegli audzēkņus veidot un audzināt vēlamā virzienā. Atsaucīgs un sirsnīgs skolotājs prātis iemantot labprātīgi audzēkņu uztī-

cību. Tā ir skolotāja autoritāte, kas tam palīdz iemantot audzēkņu uzticību, kas pamudina audzēkņi uz padošanos autoritātei. Audzēkņi mostas cieņa pret autoritāti. Audzēknis mēģina pielāgoties autoritātei, kas var ierosināt uz atdarināšanu, sistematisku vingrināšanos un mācīšanos. Tādēļ skolotāja autoritātei jābūt īstai, tad šai cieņai rodas jau stiprāki pamati. Skolēni tādā ceļā no sava skolotāja var mantot zināmus derīgus paradumus un izturēšanos vēlākai dzīvei, jo ļoti svarīga nozīme ir jau agri mantotiem paradumiem. Skolotājs savu autoritāti nodrošina, ja audzēkņi to mīl un sajūt pret viņu pateicību. Ja skolotājs savās attiecībās ar audzināmiem ir patiess, tad audzēkņu mīlestība nezudīs un ir nodrošināta arī skolotāja autoritāte. Skolotāja autoritātei te nav šaura personīga nozīme vien, bet tā var radīt arī visā skolas dzīvē vēlamus skolas darba apstākļus. Skolotāja darbs un satiksme ar audzēkņiem ir bagāti gadījumiem, kur skolotājs pats nemaz nenojauš, ka audzēkņus ietekmē viņa paradumi, spriedumi, izturēšanās. Skolotājs nenojauš, ka skolēni ļoti labi redz un zin kā skolotājs gērbjās, kad ceļas no rītiem augšā, kad vakaros iet gulēt, kad un kā ietur maltītes, kad iziet vai izbrauc no mājām un atgriežas, kā pa-

vada savu brīvo laiku u.t.t. Tas apstākļi padara jo lielāku skolotāja atbildību savu audzēkņu priekšā, jo tam jābūt vienmēr istam paraugam. Skolotājam ir jā rūpējas arī par kārtības uzturēšanu skolā un jānovērš kārtības traucējumi. Dažs skolotājs te autoritāti un varu par zināmas kārtības ieturēšanu grib panākt ar bardzību, izsakot rājienus mācību gada sākumā un beidzot, rītos pēc kopīgas lūgšanas, mācību stundās un brīvlaikos. Dažiem skolotājiem arī patīk stipri biezās krāsās atšķirt labo no ļaunā. Šāds neapdomāts veids arī nerasniedz sava mērķa, bet nozīmīgs gan ir paraugs, kas rada patiesu vērtību pārdzīvojumu, kuŗa pamatā ir autoritāte. Tādēļ skolā audzinātāja autoritāte var skolas darbā radīt vēlamos un pareizos audzināšanas darba apstākļus.

Skolotāja darbam nav derīgs katrs, kas ar pārbaudījumiem vai citādi ieguvis šīs tiesības. Te jābūt zināmai izlasei. Skolotāja darba izvēli nedrīkst noteikt kādi gadījuma apstākļi, bet skolotājam jābūt aicinātam savam darbam, paklausot iekšējam aicinājumam būt par skolotāju. Tādēļ bieži tā sauktos dzimušos skolotājus varam atrast arī citos arodos.

Izglītība un lielas zināšanas vien vēl nenoteic skolotāja darba un audzināšanas sasniegumus.

Tas sevišķi sakāms par skolotāju darbu pamatskolā. Tautskolas skolotājam jāvadās ne no zinātnes, bet no savas sirds jūtu viedokļa. Skolas darbā bieži redzam skolotājus, kas sajūsmināti par priekšmetu, ko māca, bet mazāk domā par audzēkni un mācīšanas un audzināšanas darbu. Tie skolotāji ir priekšmeta entūziasti. Dažreiz arī viņi ir audzinātāji. Bez šiem priekšmeta entūziastiem ir skolotāji metodes entūziasti. Tāds liels pašdarbības metodes entūziasts ir arī Gaudigs. Svarīgi pieminēt vēl trešo skolotāju tipu, kas Keršēnšteina vārdiem sakot, ir tīrais paidagogs. Viņu interesē personīgā kopā būšana un strādāšana ar saviem audzēkņiem. Viņš bez mācīšanas darba ir arī audzināmā iekšējās dzīves un dvēseles iespaidotājs. Šīs īpašības sevišķi vajadzīgas pamatskolas skolotāja darbā. Pamatskolā ir jau gandrīz visas paidagoģiskās problēmas, tā ar savu darbu ir intimāka. Pamatskolas skolotāji arī lielāki bērnu individualizētāji. Mācību ziņā pamatskolai ir vairāk enciklopēdisks raksturs, jo arī bērns ir vairāk enciklopēdistis, ne speciālists. Vidusskolās jau lielāka specializēšanās. Zināšanas mācāmā priekšmetā no skolotāja prasāmas strādājot pamatskolas vecākajās klasēs un vidusskolā. Te skolotājam jābūt spējīgam ne tik

vien audzināt, bet skolotājam vajadzīgas arī pamatīgas zināšanas savā priekšmetā. Gadās bieži skolotāji ar labām zināšanām savā priekšmetā, bet tiem trūkst spēju pārraidīt šīs zināšanas savos audzēkņos. Humanitāro priekšmetu mācīšanā skolotājam jābūt labam runātājam. Matēmatikā - jāmodina audzēkņos spējas analizēt. Techniskajos priekšmetos skolotājam jāprot skolēniem priekšā rādīt, demonstrēt. Mācot vēsturi un reliģiju, skolotājam jābūt nevien labam runātājam, bet arī jūtu cilvēkam, kas prot apgarot vērtības un ar šīm vērtībām sajūsmināt savus audzēkņus.

Savās definīcijās par audzinātāju daudzi pedagogi un zinātnieki rāda, kādas vērtības un īpašības nepieciešamas, lai kļūtu par audzinātāju. Katram, kas grib būt par audzinātāju, iepriekš sevī jāieskatās, vai viņš ir apveltīts ar visām nepieciešamām spējām, ko prasa skolotāja darbs. Skolotāja darbam sagatavojoties, jāiegūst nopietna aroda izglītība, ko tas ieguvis pašdarbīgi, caur darbu sevī uzņēmis, kultūras vērtības patstāvīgi sastrādājot. Katrs cilvēks tikai tad ir derīgs cilvēks, ja viņam ir šāda pamatīga aroda izglītība. Keršenšteiners saka, ka ceļš uz ideālu cilvēku iet caur vispār derīgu cilvēku.

No sacītā redzam, ka svarīgs faktors paidagoģijā ir skolotāja dzīvā personība. Skola nav tikai mācības iestāde vien, bet arī jaunatnes dzīves novads, kuŗu skolotājs veido un organizē arvien gaišāku un vērtīgāku, kur jaunatne pārdzīvojumos un darbībās aug savai valstij un cilvēces kultūras augstāko mērķu izpratnei un atbildīgai piepildīšanai.

-----oOo-----

L i t e r ā t ū r a.

1. Jānis Silinš: Psiholoģija un loģika, Rīgā 1931. g., Latv.vidusskolu skolotāju kooperatīva izdevums.
2. Ed.Pētersons: Vispārīgā didaktika, 1931.g., izdevis A.Gulbis Rīgā.
3. Prof.Dr. Vilh.Jeruzalems: Psiholoģijas mācība, tulkojusi Vēveru Herma, Rīgā 1927.g., A.Gulbja izd.
4. K.Obšteins: Paudagoģijas vēsture, - Senatne un viduslaiki. Rīgā 1929.g., Valtera un Rapas akc.sab. ģenerālkomisijā.
5. K.Obšteins: Paudagoģijas vēsture II. - Jaunie laiki, Rīgā 1930.g., Valtera un Rapas akc.sab. izd.
6. K.Obšteins: Paudagoģijas vēsture III. - Audzināšana un izglītība XIX.gadsimtā, Rīgā 1932.g., Ģenerālkom. Latv. vidusskolu skolotāju kooperatīvs.
7. A.Dauge: Par skolotāju izglītību, I.M.Mēnešr. 1920.g. Nr.2.
8. Eduarda Šprangera: Jaunatnes psiholoģija, tulk. M.Liepīna, 1929.g., izdevusi M.Liepīna Rīgā.

9. Eduard Spranger: Lebensformen, 7.Auflage, 1930.,
Max Niemeyer-Verlag Halle (Saale).
10. Georgs Keršenšteiners: Audzinātāja dvēsele un
skolotāju izglītības jautājums, tulk.
Arnis, 1925.g., Izgl.min.izdevums.
11. Jūlijs Aleksandrs Students: Vispārīgā paidagoģi-
ja, 1933.g., Fr.Baumaņa apgādībā, Rīgā.
12. Georg Kerschensteiner: Die Seele des Erziehers
und das Problem der Lehrerbildung, 1930,
Verlag von B.G.Teubner.
13. Georg Kerschensteiner: Charakterbegriff und Cha-
raktererziehung, 4.Auflage, 1929.g.,
Verlag von B.G.Teubner.
14. Latviešu konversācijas vārdnīca V., Rīgā 1930. -
1931.g., A.Gulbja apgādībā.
15. Ed.Pētersons: Tautskolotāju izglītības problēma
Vācijā un mūsu tautskolotāju sagatavo-
šanas sistēma, Izgl.Min.Mēnešraksts,
1925.g. Nr.3.
16. Aleksandrs Dauge: Audzināšanas ideāls un īstenī-
ba, 1928.g., O.Jēpes apgādībā, Cēsis un
Rīgā.