

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS UN PSIHOĢIJAS FAKULTĀTE
PEDAGOĢIJAS NODAĻA

**PEDAGOĢIJAS TEORIJAS LATVIJAS SKOLU PRAKSĒ
(1918 – 1940)**

MAĢISTRA DARBS

Autore: **Līga Misāne**

Stud. apliec. Nr. SkLa 010029

Darba vadītāja: profesore, Dr.paed. Aīda Krūze

RĪGA

2008

Anotācija

Maģistra darba „Pedagoģijas teorijas Latvijas skolu praksē (1918 – 1940)” mērķis ir pētīt starptautisko pedagoģijas teoriju ienākšanu Latvijas izglītības sistēmā un izvērtēt jaunizveidotās Latvijas valsts izglītības sistēmas darbību no 1918. līdz 1940. gadam, analizējot minētā laika posma izglītības darbinieku pedagoģisko devumu un tā novērtējumu mūsdienu pedagoģijas zinātnieku darbos.

Laikā, kad tika nodibināta neatkarīga Latvijas valsts, radās nepieciešamība pēc jaunu, efektīvāku ceļu meklējumiem mācību un audzināšanas darbā un pēc jaunām pedagoģiskām atziņām.

Maģistra darba izstrādes gaitā veikta:

1) laikmeta raksturojuma un izglītības situācijas iepazīšana Latvijā laika posmā no 1918. līdz 1940. gadam;

2) starptautisko pedagoģijas ideju ienākšanas un latviešu pedagoģijas zinātnieku devuma izpēte;

3) informācijas par skolotāju – mēģinātāju kustību un tās nozīmi Latvijas skolā apkopošana;

4) skolotāja – mēģinātāja Pētera Kūlas pedagoģiskās darbības analīze.

Var secināt, ka, gan izmantojot latviešu tautas uzkrāto pedagoģisko pieredzi un tradīcijas, gan iepazīstoties ar starptautiskajām pedagoģijas idejām un ārzemju pedagogu pieredzi, latviešu pedagogi sekmīgi veidoja jauno Latvijas izglītības sistēmu.

Atslēgvārdi: jaunā skola, pilsoniskā audzināšana, starptautiskās pedagoģijas idejas, reformpedagoģija, skolotāji – mēģinātāji.

Annotation

Master thesis “The theory of education in Latvian schools (1918 – 1940)” is written with an aim to study arrival of international theories of pedagogy in the educational system in Latvia as well as to evaluate the performance of newly formed educational system of Latvia in the period from 1918 till 1940. It is done by analysing the employees of this sector in that particular period of time and estimating their contribution for the contemporary works of scholars of pedagogy.

In the time when independent Republic of Latvia was formed there arose a necessity of new, more effective ways of teaching and education as well as new cognitions in pedagogy.

Writing this research included:

- 1) Learning about the period 1918-1940 and educational situation in Latvia in that particular time;
- 2) Research of the arrival of international pedagogical ideas and the contribution of Latvian scholars of pedagogy;
- 3) Summarizing the information about the movement of teachers-experimenters and its importance in the schools in Latvia;
- 4) Analysis of the work of teacher-experimenter Peteris Kula.

We can conclude that Latvian pedagogues successfully formed new educational system in Latvia using the gathered pedagogical experience and traditions as well as becoming acquainted with international pedagogic ideas and the experience of pedagogues abroad.

Key words: new school, civil education, international pedagogical ideas, reformpedagogy, teachers-experimenters.

Saturs

Ievads.....	5
1. Avotu un literatūras apskats.....	9
2. Pārmaiņas Latvijas skolā pēc 1918. gada.....	13
3. Pedagoģiskās domas attīstības tendences Latvijas Republikā.....	26
3.1. Starptautisko pedagoģijas ideju ienākšana Latvijā.....	26
3.2. Latvijas pedagoģijas zinātnieku devums.....	39
3.3. Jaunās idejas skolotāju – praktiķu darbībā.....	50
3.3.1. Reformpedagoģija un skolotāji – mēģinātāji kā jauno pedagoģisko ideju virzītāji.....	50
3.3.2. Pētera Kūlas pedagoģiskais mantojums.....	58
Nobeigums.....	67
Izmantotie avoti un literatūra.....	73
Pielikumi.....	75
1. pielikums. P. Kūlas apliecība par Baltijas skolotāju semināra beigšanu.....	76
2. pielikums. P. Kūlas kā skolotāja gaitas.....	78
3. pielikums. J. Grestes vēstule P. Kūlam.....	80
4. pielikums. V. Plūdoņa dzejolis P. Kūlam. P. Kūlas fotogrāfija.....	82
5. pielikums. Pilnvara.....	84

Ievads

Pirms gandrīz 90 gadiem, 1918. gada 18. novembrī, tika nodibināta neatkarīga Latvijas valsts un šajā laikā pedagoģijas nozarē radās nepieciešamība pēc jaunu, efektīvāku ceļu meklējumiem mācību un audzināšanas darbā un pēc jaunām pedagoģiskām atziņām, jo skolu sistēma un saturs bija jāpārveido un izglītības mērķi un uzdevumi bija jāmaina. Tas nozīmēja, ka jaunizveidoto Latvijas valsti sagaidīja daudzas nopietnas un grūti risināmas izglītības problēmas.

Tā kā jaunizveidotās Latvijas valsts izglītības darbiniekiem šajā nozarē nebija lielas pieredzes, viņiem nācās mācīties no attīstītāko pasaules valstu pedagogu pieredzes. Iepazīdamies ar rietumvalstu pedagogu idejām un viņu pedagoģiskā darba pieredzi, ievērojamākie latviešu pedagogi un izglītības darbinieki veicināja latviešu tautas izglītības sistēmas pārveidošanu un pedagoģiskās domas attīstību un bagātināja to ar pasaules jaunākajām pedagoģiskajām idejām.

Sevišķu popularitāti gan pieredzējušu latviešu pedagogu, gan skolotāju – mēģinātāju vidū ieguva tādas starptautiskas pedagoģijas idejas, kā darba skola, pilsoniskā audzināšana, apkārtnes mācība u.c., latviešu pedagogi pētīja un savā darbā pielietoja gan G. Keršenšteintera un H. Gaudiga, gan M. Montesori un Ž. Ž. Ruso pedagoģiskās idejas.

Protams, jaunās izglītības sistēmas izveidē izmantoja arī latviešu tautas uzkrāto pedagoģisko pieredzi un tradīcijas, jo arī neatkarīgās valsts pedagogi uz izglītības darbinieki deva nozīmīgu ieguldījumu nacionālās pedagoģiskās domas attīstībā. Te jāmin tādi izcili latviešu tautas pedagogi, kā J. A. Students, A. Dauge, K. Dēķens, E. Pētersons u. c., kuri meklēja atbildes uz Latvijas valstij svarīgiem izglītības un audzināšanas jautājumiem – pa kādu ceļu jāiet tautas izglītībā, kādi ir tās galvenie mērķi un uzdevumi, uz kādiem principiem jābalsta jaunā izglītības sistēma.

Lai dziļāk izpētītu un apjēgtu latviešu pedagogu uzkrāto mantojumu, bija vajadzīgi monogrāfiska satura darbi, kas pakāpeniski arī tika radīti – 1919. gadā klajā nāca K. Dēķena „Rokasgrāmata pedagoģijā”, 1924. gadā – A. Dauges sacerējums „Skolas ideja un tautas audzināšanas uzdevumi un 1928. gadā arī „Audzināšanas ideāls un īstenība”, bet 1933. gadā – J. A. Studenta „Vispārīgā pedagoģija” divās daļās.

Jau 1919. gada 8. decembrī Tautas Padomē tika pieņemts „Likums par Latvijas izglītības iestādēm”, kas paredzēja vispārēju obligātu bezmaksas pamatizglītību no pilna sestā līdz sešpadsmitajam mūža gadam, turklāt dzimtajā valodā gan latviešu, gan mazākumtautību bērniem, tādējādi parādot Latvijas Republikas demokrātisko raksturu. Tā kā pieņemtā likuma dēļ skolu skaits Latvijā strauji sāka pieaugt, arī skolotāju trūkums bija manāms un valsts šo

problēmu risināja, liekot Izglītības ministrijai rīkot skolotāju sagatavošanas kursus un sagatavot skolotājus speciālās mācību iestādēs.

Jaunu skolotāju sagatavošanai un esošo skolotāju tālākizglītībai bija piešķirta liela nozīme. Svarīgākais valsts uzdevums bija palīdzēt skolotājiem, rīkojot kursus un seminārus un atverot pedagoģiskās mācību iestādes. Skolotāji bija atklāti visam jaunajam pedagoģijā, viņi pētīja ārzemju pedagogu pieredzi un uz tās pamata centās izveidot savu pedagoģisko pieeju mācību un audzināšanas darbam.

20. gadsimta 20. gados Latvijā plašu vērienu ieguva reformpedagoģija un skolotāju - izēģinātāju kustība. Tie bija jaunie skolotāji, kas vērsās pret iesīkstējušo iekalšanas un dresēšanas skolu un savā darbā izmantoja mācību procesu aktivizējošas mācību metodes un paņēmienus. Skolotāju – mēģinātāju galvenais uzdevums bija attīstīt skolēnos viņa iedzimtās garīgās spējas, audzināt skolēnu raksturu un gribu un sniegt skolēniem tādas zināšanas un iemaņas, ko viņi varētu izmantot praktiski.

Lai gan skolotāji – izmēģinātāji automātiski nekopēja jaunās Rietumu mācību un audzināšanas metodes, bet savā pedagoģiskajā darbā ieviesa tikai tādas metodes, kas praksē bija pārbaudītas un atzītas par piemērotām Latvijas skolai, daudzi pieredzējušie izglītības darbinieki pret skolotāju – mēģinātāju kustību izturējās piesardzīgi un izteicās, ka mācību un audzināšanas metožu pārbaudi vajadzētu uzticēt tikai pieredzes bagātiem skolotājiem.

Maģistra darbā autore pēta vienu no skolotājiem – izmēģinātājiem Pēteri Kūlu, kas Latvijas skolā popularizēja Vācijas pedagogu idejas un skolu pieredzi un bija aktīvs latviešu skolotāju organizētājs.

Tieši laika posms no 1918. gada līdz 1940. gadam tiek uzskatīts par ievērojamāko posmu latviešu tautas izglītības sistēmas izveides un nacionālās pedagoģiskās domas attīstības vēsturē, jo tas bija laiks, kad izglītības nozare ieguva izaugsmes brīvību, laiks, kad ar vērienu attīstījās dažādi pedagoģiskie virzieni, laiks, kad izglītību Latvijā varēja iegūt gan bagātie, gan nabagie, gan latviešu bērni, gan mazākumtautību bērni.

Pētījuma objekts: Latvijas skolas un pedagoģijas ideju vēsture.

Pētījuma priekšmets: Pedagoģijas teorijas un prakses attīstība (1918 – 1940).

Pētījuma mērķis: Pētīt starptautisko pedagoģijas teoriju ienākšanu Latvijas izglītības sistēmā un izvērtēt jaunizveidotās Latvijas valsts izglītības sistēmas darbību no 1918. gada līdz 1940. gadam, analizējot minētā laika posma izglītības darbinieku pedagoģisko devumu un tā novērtējumu mūsdienu pedagoģijas zinātnieku darbos.

Pētījuma jautājums: Kā jauno ideju ienākšana Latvijas skolā un skolotāju – mēģinātāju darbībā sekmēja pedagoģiskās teorijas un prakses attīstību?

Pētījuma uzdevumi:

- 1) iepazīt laikmeta raksturojumu un izglītības situāciju Latvijas jaunizveidotajā valstī laika posmā no 1918. gada līdz 1940. gadam;
- 2) izpētīt un raksturot starptautisko ideju ienākšanas tradīcijas Latvijas skolā un latviešu pedagoģijas zinātnieku devumu skolas izveidē;
- 3) apkopot informāciju par skolotāju – mēģinātāju kustību un tās nozīmi Latvijas skolas attīstībā un pilnveidē;
- 4) izmantojot vēsturiskos materiālus par skolotāju – mēģinātāju Pēteri Kūlu, pētīt viņa pedagoģisko darbību un devumu Latvijas skolai.

Izmantotās metodes:

- 1) avotu analīze;
- 2) teorētiskās literatūras analīze.

Maģistra darba novitāti veido skolotāja – mēģinātāja Pētera Kūlas pedagoģiskā mantojuma analīze, izmantojot līdz šim nepētītus avotus.

Maģistra darba apjoms un struktūra

Maģistra darba apjoms ir 86 lpp., kas iekļauj arī izmantoto avotu un literatūras sarakstu un 5 pielikumus.

Maģistra darbs sastāv no ievada, trīs daļām un nobeiguma.

Maģistra darba ievadā darba autore definējusi pētījuma objektu un pētījuma priekšmetu, uzstādījusi pētījuma mērķi un jautājumu, kā arī raksturojusi pētījuma tēmas aktualitāti, atklājot nozīmīgākos notikumus, kas risinājās Latvijas izglītības sistēmā laika posmā no 1918. gada līdz 1940. gadam.

Maģistra darba pirmajā nodaļā „Avotu un literatūras apskats” autore raksturojusi nozīmīgākos teorētiskās literatūras darbus, ko izmantojusi savā maģistra darbā, kā arī atklājusi avotus, kas bijuši nozīmīgi, pētot informāciju par skolotāju – mēģinātāju P. Kūlu.

Maģistra darba otrā nodaļa „Pārmaiņas Latvijas skolā pēc 1918. gada” ir autores pētījums par to, kādas pārmaiņas notika Latvijas skolā pēc 1918. gada. Autore aprakstījusi problēmas, ar kurām saskārās jaunizveidotās valsts izglītības sistēma 1918. gadā – jaunas izglītības sistēmas izveidošana, likumdošanas sakārtošana, jautājums par skolotāju sagatavošanu. Autore sniegusi ieskatu arī tādu nozīmīgu institūciju kā Latvijas Augstskola un Izglītības ministrija darbībā šajā laika periodā.

Maģistra darba trešā nodaļa „Pedagoģiskās domas attīstības tendences Latvijas Republikā” iedalās trīs apakšnodaļās:

pirmajā apakšnodaļā „Starptautisko pedagoģijas ideju ienākšana Latvijā” autore aplūkojusi starptautiskās pedagoģijas idejas (darba skola, kultūras pedagoģija, jaunā skola u. c.), kas ienāca un iekļāvās Latvijas skolā laikā, kad tika veidota jaunā izglītības sistēma;

otrajā apakšnodaļā „Latvijas pedagoģijas zinātnieku devums” autore pievērsusies latviešu pedagoģijas zinātnieku devuma aprakstam un pieskārusies pedagoģijas problēmām, kas tolaik bija aktuālas un ko centās risināt aktīvākie latviešu pedagogi;

trešā apakšnodaļa „Jaunās idejas skolotāju – praktiķu darbībā” veltīta reformpedagoģijas būtības un skolotāju – izmēģinātāju darbības apskatam, pievērsoties arī vienam no skolotājiem – izmēģinātājiem Pēterim Kūlam, kas bija aktīvs latviešu skolotāju organizētājs.

Maģistra darba nobeigumā autore apkopojusi secinājumus un atziņas, ko guvusi, rakstot maģistra darbu un pētot teorētisko literatūru un avotus.

1. AVOTU UN LITERATŪRAS APSKATS

Lai izprastu pētāmā laika posma (no 1918. gada līdz 1940. gadam) raksturojumu un izglītības situāciju jaunizveidotajā Latvijas valstī, maģistra darba autore pamatā izmantojusi profesora J. Anspaka monogrāfiju „Pedagoģijas idejas Latvijā”, kas izdota 2003. gadā. J. Anspaka pētniecības galvenie virzieni ir pedagoģijas ideju attīstība Latvijā un pasaulē un mākslas pedagoģijas jautājumu pētīšana.

Tā kā J. Anspaks atzina, ka Latvijas pedagogiem un izglītības darbiniekiem pietrūkst viengabalainas ainas par pedagoģijas ideju pasaules veidošanos Latvijā un kopsakara atklāsmes ar sabiedriskajām un pedagoģiskajām strāvām pasaulē, viņš monogrāfijai izvirzīja sekojošus uzdevumus:

- ✓ aprakstīt Latvijas pedagoģijas ideju attīstības galvenos posmus un avotus;
- ✓ raksturot pedagoģijas vērtību pasaules veidošanos Latvijā kopsakarā ar sabiedriskajām un pedagoģiskajām strāvām pasaulē;
- ✓ attēlot Latvijas nacionālās pedagoģijas vērtības un gara kultūras tradīcijas;
- ✓ uzsvērt vēsturisko pieredzi pedagoģijas ideju pasaules bagātināšanā;
- ✓ parādīt pedagoģijas ideju spēku, tiecoties pēc savas skolas, sava skolotāja un savām mācību grāmatām.

Šīs monogrāfijas tapšanai ierosmes J. Anspaks smēlis arī Latvijas skolotāja ideālajos centienos un novērtējis patiesos Latvijas pedagoģijas ideju lolotājus – Raini, A. Daugi, J.A. Studentu, P. Dāli u.c. Maģistra darbā izmantotas arī šo ievērojamo Latvijas pedagogu atziņas, ko uzsvēris J. Anspaks.

J. Anspaka pētījums maģistra darba autorei sniedzis ieskatu Latvijas jaunizveidotās valsts izglītības situācijā no 1918. gada līdz 1940. gadam, starptautisko pedagoģijas ideju ienākšanā Latvijā un latviešu ievērojamo pedagogu atziņās par nozīmīgiem izglītības un audzināšanas jautājumiem.

Monogrāfiju „Izglītības un pedagoģijas zinātnes attīstība Latvijā pirmās brīvvalsts laikā”, kuras autori ir A. Staris un V. Ūsiņš un kura klajā nāca 2000. gadā, maģistra darba autore darbā izmantojusi tāpēc, ka šis pētījums sniedz visaptverošu pārskatu pat latviešu tautas izglītības un pedagoģiskās domas attīstību jaunizveidotajā Latvijas valstī. Savā pētījumā autori izmantojuši gan Latvijas Valsts Vēstures arhīva fondos uzkrātos Izglītības ministrijas dokumentus, gan likumdošanas aktus, kas uzskatāmi un nepārprotami parāda izmaiņas latviešu tautas izglītības sistēmā neatkarības gados un monogrāfijai piešķir lielu vērtību.

A. Stara un V. Ūsiņa darbs veidots pēc problēmprincipa un sastāv no divām daļām. Grāmatas pirmajā daļā autori atspoguļojuši skolu attīstību Latvijā neatkarības gados, kur pievērsušies skolu sistēmas un skolotāju sagatavošanas apskatam, taču grāmatas otrā daļa veltīta pedagoģiskās domas attīstības aprakstam neatkarīgajā Latvijā, kur runā par izglītības un audzināšanas vispārīgām problēmām, skolotāju – izmēģinātāju kustību, skolotāja personību u.tml.

A. Stara un V. Ūsiņa monogrāfija „Izglītības un pedagoģijas zinātnes attīstība Latvijā pirmās brīvvalsts laikā” maģistra darba autorei deva skaidru un plašu priekšstatu par latviešu tautas izglītības un pedagoģiskās domas attīstību Latvijā no 1918. gada līdz 1940. gadam, kā arī papildināja autores zināšanas par skolotāju – izmēģinātāju kustību.

Profesora L. Žukova un profesores A. Kopelovičas grāmata „Skolotāju izglītība un pedagoģiskā doma Latvijā” tika izdota 1997. gadā. Kad grāmatas autori sapratuši, ka Latvijas pedagoģijas vēsturē ir pētījumi gan par pedagoģiskās domas attīstību, gan par skolu izveidi un attīstību, taču nav par skolotāju sagatavošanu, kaut gan šajā jomā Latvijai bija uzkrāta liela pieredze, viņi nolēma veikt pētījumu par skolotāju sagatavošanu Latvijā.

Tā kā no skolotāju izglītības un kultūras līmeņa ir atkarīgs arī visas tautas izglītības un kultūras līmenis, šim jautājumam gan pēc grāmatas autoru, gan pēc maģistra darba autores domām nepieciešams pievērst lielāku uzmanību.

Jautājumam par skolotāju sagatavošanu maģistra darba autore pievērsusies darba otrajā daļā „Pārmaiņas Latvijas skolā pēc 1918. gada”, kur arī izmanto L. Žukova un A. Kopelovičas pētījuma atziņas.

„Pedagoģiskā doma Latvijā no 1890. g. līdz 1940. g.” ir antoloģijas „Pedagoģiskā doma Latvijā līdz 1890. gadam” turpinājums, kas klajā nāca 1994. gadā. Šajā krājumā ievietotas skolotāju, izglītības darbinieku, pedagoģijas zinātnieku, publicistu, rakstnieku un dzejnieku biogrāfijas un viņu pedagoģiska satura darbu fragmenti, kuros atspoguļojas latviešu nacionālās pedagoģiskās domas attīstība. Grāmatā atspoguļoti metodisko un didaktisko rakstu fragmenti atklāj latviešu tautas izglītības centienus, kas kļuva par tās brīvības un neatkarības cīņas neatņemamu sastāvdaļu.

Maģistra darba autore šo antoloģiju savā darbā nolēmusi izmantot tādēļ, ka tajā raksturota pedagoģiskās domas un izglītības attīstība Latvijas jaunizveidotajā valstī – te atklājas padomju laikā noklusētais par vienotas tautas izglītības sistēmas izveidi, par Latvijas pedagoģiskās un psiholoģiskās domas attīstību un par antoloģijā publicēto autoru ieguldījumu latviskas valsts pilsoņu audzināšanā un izglītošanā.

Pat J. Anspaks atzina, ka par nozīmīgāko atbalstu pedagoģijas ideju vēstures izstrādei kļuva Latvijas pedagogu kopdarbā sagatavotā un 1994. gadā klajā laistā pedagoģijas antoloģija „Pedagoģiskā doma Latvijā no 1890. g. līdz 1940. g.”.

Pedagoģijas zinātņu doktores I. Ķesteres grāmata „Pedagoģijas vēsture. Skola, skolotājs, skolēns” maģistra darbā galvenokārt tika izmantota maģistra darba autores zināšanu papildināšanai par reformpedagoģijas būtību. Lai gan reformpedagoģija netika uzskatīta par ideālu, I. Ķestere grāmatā atklāj tās pozitīvo nozīmi skolēnu un skolotāju attiecībās, mācību satura izvēlē un dažādu mācību metožu izmantošanā skolā, ko savā maģistra darbā arī uzsver maģistra darba autore.

Vēl jāpiemin grāmatas pirmās daļas pirmā nodaļa „Kāpēc mēs mācāmies pedagoģijas vēsturi?”, kur I. Ķestere argumentēti izklāsta vēstures zināšanu nepieciešamību katram cilvēkam un aicina pievērst vēsturei lielāku nozīmi. Izlasot šo grāmatas nodaļu, maģistra darba autore vēlreiz pārliecinājusies par sava maģistra darba temata pareizo izvēli.

Tā kā vienā no maģistra darba apakšnodaļām „Latvijas pedagoģijas zinātnieku devums” autore pievērsusies latviešu pedagogu devuma un minētajā laika posmā nozīmīgu pedagoģijas problēmu apskatam, darbā radās nepieciešamība izmantot arī ievērojamo latviešu tautas pedagogu monogrāfiska satura darbus.

Maģistra darbā rodamas nozīmīgas pedagoģijas atziņas no 1919. gadā klajā nākušās K. Dēķena „Rokasgrāmatas pedagoģijā”, no A. Duges sacerējumiem „Skolas ideja un tautas audzināšanas uzdevumi” (1924. gads) un „Audzināšanas ideāls un īstenība” (1928. gads), kā arī no 1933. gadā publicētās J. A. Studenta „Vispārīgās pedagoģijas”. Visi šie darbi ir bijuši nozīmīgi Latvijas izglītības sistēmas izveides procesā un ir nozīmīgi arī mūsdienu izglītības situācijai, kas apliecina tajos atklātās nezūdošās izglītības vērtības un nozīmīgās pedagoģijas idejas.

Lai gan laika posmā no 1918. gada līdz 1940. gadam Latvijā tika izdotas daudzas pedagoģiska satura grāmatas, kuru autori bija izcilie latviešu tautas pedagogi un izglītības darbinieki, tomēr pēc maģistra darba autores domām lielākais atstātais pedagoģiskais mantojums atrodams minētajā laika posmā izdotajos preses izdevumos – avīzēs un žurnālos. Kā galvenie avoti te minami žurnāli „Mūsu Nākotne” (1922.–1934.g.), „Latvijas Skola” (1939.–1940.g.), „Izglītības Ministrijas Mēnešraksts” (1920.–1939.g.) un „Audzinātājs” (1925.–1939.g.), kuros publicējušies ne tikai ievērojamākie, bet arī mazāk zināmie latviešu tautas pedagogi un izglītības darbinieki, kuri dalījušies ar kolēģiem savā pedagoģiskā darba pieredzē un jauniegūtajās zināšanās un pauduši vērtīgas atziņas pedagoģijas un psiholoģijas darbā.

Arī maģistra darbā pētītā skolotāja – mēģinātāja P. Kūlas pedagoģiskais mantojums lielākoties atklājas viņa paša pedagoģiska satura rakstos un citu pedagogu, kas rakstījuši par viņu, rakstos, kas atrodami tā laika preses izdevumos. Lielākoties P. Kūla publicējās Latvijas Skolotāju savienības žurnālā „Mūsu Nākotne”, kurā dalījās ar latviešu skolotājiem savos iespaidos par Vācijas skolās redzētajiem izmēģinājumiem un jauninājumiem.

Lai vieglāk un ātrāk atrastu maģistra darbam nepieciešamos pedagoģiska satura rakstus pētāmā laika perioda izdotajos prese izdevumos, strādājot Misiņa bibliotēkā, maģistra darba autore izmanto grāmatas „Latvijas zinātne un literatūra”, kurās pārskatāmi un saturiski uzskaitīti raksti presē pētāmā laika perioda ietvaros.

Maģistra darbam ļoti nozīmīgi ir arī P. Kūlas fondi, kas atrodami Latvijas Universitātes Pedagoģijas muzejā. Te maģistra darba autore var apskatīt P. Kūlas fotogrāfijas, pētīt P. Kūlas dokumentus - apliecības, atzinības u.tml. un palasīt P. Kūlam rakstītās vēstules.

Interneta resursi maģistra darbā tiek izmantoti maz, jo autore jau darba rakstīšanas sākumā saskārās ar to nepilnībām un neprecizitātēm.

2. PĀRMAIŅAS LATVIJAS SKOLĀ PĒC 1918. GADA

Latvija savu valstisko neatkarību pasludināja 1918. gada 18. novembrī, taču tās pastāvēšana aizvien vēl bija apdraudēta. Izauklēto Latvijas brīvvalsts izglītības ideālu īstenošanu, par ko runāja Latvijas skolotāju pirmajā un otrajā kongresā, aizēnoja padomju varas realizētā „skolas revolūcija”.

1919. gadā gandrīz visā Latvijā uz pieciem mēnešiem varu pārņēma lielinieku valdība ar Pēteri Stučku priekšgalā. Izmantojot pieticīgo Krievijas boļševiku pieredzi izglītības reorganizācijā, Latvijas Izglītības tautas komisariāta darbinieki centās izveidot vienotu sociālistisko darba skolu, ieviest bezmaksas obligāto politehnisko izglītību un mācības dzimtajā valodā, kā arī šķirt baznīcu no valsts un skolu no baznīcas.

Un jau 1919. gada 16. janvārī lielinieku valdības priekšsēdētājs P. Stučka parakstīja dekrētu „Par Latvijas audzināšanas un izglītības iestādēm”, kas paredzēja ieviest vienotu izglītības sistēmu – tā saucamo sociālistisko darba skolu. Tajā, tāpat kā tas bija noteikts Latvijas skolotāju otrajā kongresā pieņemtajā lēmumā, ietilpa pirmās pakāpes skola ar sešu gadu un otrās pakāpes skola ar četru gadu apmācības laiku. Dekrētā bija paredzēts nodrošināt abu dzimumu bērniem bezmaksas vispārēju obligāto politehnisko izglītību dzimtajā valodā, apgādāt visus skolēnus ar uzturu, apģērbu, apaviem un mācību līdzekļiem uz valsts rēķina. Lai audzinātu jaunatni materiālistisko uzskatu garā, baznīca tika šķirta no valsts un skola no baznīcas. (28, 11.lpp.).

Tā laika smagajos apstākļos sabiedrība atzinīgi novērtēja skolēnu apgādi ar uzturu, apģērbu, apaviem un mācību līdzekļiem uz valsts rēķina, skolēnu pašdarbības un patstāvības rosināšanu, kā arī mācības dzimtajā valodā, taču lielajā izglītības pārveides darbā tika noniecinātas nacionālās un pasaulē izkoptās pedagoģiskās vērtības, tāpēc lielākā daļa skolotāju savā darbā saglabāja ierastos mācību paņēmienus.

Tā kā jaunu mācību plānu tik īsā laikā nebija iespējams izveidot, vairākumā skolu izmantoja 1919. gada 3. – 5. janvārī Latvijas skolotāju delegātu konferencē pieņemto pagaidu plānu un izstrādātos ieteikumus. Tajā visvairāk stundu bija atvēlēts latviešu valodai un matemātikai, kā arī dabaszinībām, ģeogrāfijai un vēsturei. Krievu valodu kā mācību priekšmetu skolās mācīja, sākot ar trešo kalsi. Bija paredzētas stundas arī zīmēšanai, dziedāšanai un fiziskajai audzināšanai. (28, 11.lpp.).

Jauno mācību plānu un programmu trūkums, kā arī skolotāji, kas izglītību bija ieguvuši cariskās Krievijas laika pedagoģiskajās mācību iestādēs un kas padomju varas uzspiesto ideoloģizēto mācību un audzināšanas sistēmu, kura izvirzīja uzdevumu iedzīvināt jaunajā paaudzē kolektīvisma psiholoģiju, neatzina, bija par iemeslu tam, ka vairākumā skolu

audzināšana padomju garā bija maz jūtama. Arī darba audzināšana, kurai jaunajā skolā bija jāpievērš īpaša uzmanība, lielākoties aprobežojās tikai ar skolēnu pašapkalpošanās pienākumiem.

Bieži vien skolotāji savu darbību no ārpuses „piemēroja lielnieku varas prasībām”, bet patiesībā turpināja strādāt „pa vecam”. Piemēram, Latgales skolās netraucēti darbojās rusifikatori, kas mācīja latgaliešu bērniem krievu valodu. Nepatiku izraisīja arī centieni vērtēt skolotāju „vienīgi kā lielnieku politikas darbinieku”. (17, 180.lpp.).

Kad lielnieki no Latvijas tika padzīti, Latvijas pedagoģijas zinātniekiem un praktiķiem tika izvirzīts uzdevums veidot tādu tautas izglītības sistēmu, kas dotu iespēju audzināt labi izglītotu, garīgi bagātu un savai valstij uzticīgu jauno paaudzi. Lai gan izglītības nozarē cariskā Krievija Latvijai bija atstājusi nožēlojamu mantojumu, jo lielā mērā tas bija saistīts ar novecojušo skolu sistēmu un nežēlīgo rusifikācijas politiku, latviešu pedagogi un izglītības darbinieki bija noskaņoti optimistiski.

Šai sakarā pedagoģijas doktors Jānis Anspaks rakstīja: „Pēc lielnieku neveiksmīgi organizētās „skolu revolūcijas” Latvijas brīvvalstij izvirzās neatliekami uzdevumi: uzcelt jaunu skolu, tās darbā ievadīt jauna tipa skolotāju, izglītībai ierādīt tās patieso vietu personības, tautas un demokrātiskas valsts dzīvē un kultūrā. Šajā jaunajā kultūrcelsmes darbā nedrīkst pieļaut norobežošanos no pagātnes kultūras vērtībām, no vispusīgas reālās situācijas izvērtējuma izglītībā un jaunāko sasniegumu analīzes pedagoģijas teorijā un skolu praksē. (17, 180.lpp.).

Arī Izglītības ministrijas Pamatskolu nodaļas vadītājs K. Melnalksnis norādīja, ka latviešu skolotāja lielākais sapnis bija papildīties - brīvā Latvija bija tapusi. Viņš teica: „Lai nu tagad visur iespīd gaisma, lai izbeidzas patmīlība un skaļie lozungi. Brīvā Latvija mūs sauc uz darbu, atdosim Latvijai visu, kas mums ir.” (38).

Tātad jaunajai valstij bija jārisina daudz jautājumu un viens no tiem bija jaunas izglītības sistēmas izveidošana. Izglītība Latvijā vienmēr bijusi liela autoritāte, jo latviešu tauta izglītībā redzēja vienīgo iespēju sasniegt labāku stāvokli sabiedrībā. Likumi par izglītību bija vieni no pirmajiem, ko pieņēma Tautas Padome.

Priekšplānā izvirzījās neatliekams uzdevums – novērst gadsimtiem iedibinātos ģermanizācijas, rusifikācijas, kolonizācijas un lielnieku „skolas revolūcijā” izveidotos stereotipus un izraisītās deformācijas. Ne mazāk svarīgs uzdevums bija pārvarēt Latvijas novadu teritoriālo, administratīvo un nacionālo nošķirtību, lai varētu izmantot visas iespējas, kas palīdzētu atbrīvoties no dogmatisma, sholastikas un rutīnas skolas un skolotāju darbībā, audzināšanā un izglītības vadībā.

Šajā laikā daudz tika darīts, lai liktu lietā visu pozitīvo un nozīmīgo, kas atrisinātu izglītības problēmas:

- ✓ tika izvērtēti nozīmīgākie sasniegumi pasaules pedagoģijā un latviešu nacionālajā pedagoģiskajā domā, skolas atjaunotnē un skolotāju izglītībā;
- ✓ tika analizētas laika gaitā pārbaudītās pedagoģijas un tautas izglītības idejas;
- ✓ tika integrētas jaunas idejas pedagoģijas teorijā no psiholoģijas, filozofijas, estētikas, ētikas, socioloģijas un dabas zinātnēm;
- ✓ tika izstrādāti jauni teorētiskie un metodoloģiskie orientieri tautas izglītības organizācijai, skola un skolotāju darbībai, veidojot skolēnus par aktīviem kultūras kopējiem;
- ✓ tika rosināta skolotāju pedagoģiskā jaunrade;
- ✓ tika izvērstas pētniecības darbs pedagoģijā, pedagoģiskajā psiholoģijā, personības pētniecībā un tās iespēju diagnostikā. (17, 181.lpp.).

Pedagoģijas zinātniekiem un praktiķiem pavērās plašs darba lauks. Bija nepieciešams izstrādāt nacionālās skolas un izglītības attīstības dokumentus, noteikt Latvijas skolu iekārtu, mācību programmu vadlīnijas, rūpēties par skolotāju izglītību, viņu radošās aktivitātes atraisīšanu un jaunās skolotāju maiņas sagatavošanu.

Pamatus izglītības attīstībai Latvijā nodrošināja likumdošanas akti, kas palīdzēja veidot tādu izglītības sistēmu, kas ļāva audzināt un sagatavot vispusīgi izglītotu, garīgi bagātu un savai valstij uzticīgu un aktīvu jauno paaudzi. Jau līdz Latvijas brīvvalsts izveidei pedagogi un tautas izglītības darbinieki iezīmēja aprises Latvijas skolas attīstībai un izglītības likuma izstrādei. Un 1917. gadā Tērbatā sasauktais latviešu skolotāju otrais kongress un tajā pieņemtais Latvijas skolu likums formulēja pamatprincipus visu izglītības posmu un skolu tipu attīstībai, skolotāju izglītībai un darbībai, kā arī skolu apgādei, pārvaldei un vadībai.

Jau izglītības likumprojektā pamatvirzību noteica tautskolas galvenais uzdevums: „Tautskolas uzdevums ir ar mācību un darbu bērnus ievadīt savas tautas un vispārējā kultūras dzīvē, piemērojoties viņu gara un miesas vajadzībām un spējām, un ar to dodot viņiem iespēju ne vien izlietot kultūras mantas, bet arī ražīgi piedalīties pašā kultūras veicināšanas un sekmēšanas darbā.” (17, 181.lpp.).

Izmantojot uzkrāto pieredzi un labākās latviešu skolotāju darba tradīcijas, 1919. gada 8. decembrī Tautas Padome pieņēma likumu „Par Latvijas izglītības iestādēm”, kas paredzēja vispārēju obligātu bezmaksas pamatizglītību dzimtajā valodā no pilna sestā līdz sešpadsmitajam mūža gadam, nodrošinot trūcīgos bērnus ar apģērbi, apaviem un mācību līdzekļiem uz vietējo pašvaldības iestāžu rēķina. Lai pilnībā varētu īstenot šo likumu, tas ir, iesaistīt mācībās visus obligātās izglītības vecuma bērnus un pusaudžus, pilsētas skolu valdes

organizēja skolas vecuma bērnu uzskaiti. Šajā laikā bērnam divus gadus bija jāgatavojas mājmācībā vai septiņu gadu vecumā jāuzsāk mācības viengadīgajā pirmskolā, jābeidz sešklasīgā pamatskola un, ja viņš nebija sasniedzis sešpadsmit gadu vecumu un nekur nemācījās, jāapmeklē papildskolas (vakaros un svētdienās) nodarbības. Papildskolu uzdevums bija padziļināt un paplašināt pamatskolā iegūtās zināšanas, kā arī sniegt jauniešiem arodizglītības pamatus un panākt, ka viņi pēc iespējas ilgāk atrastos vecāku un skolotāju ietekmē un uzraudzībā. (29, 123.lpp.).

Sakarā ar likumu par obligātās elementārās izglītības ieviešanu, valstī radās grūtības ar skolu telpām. Skolēnu skaitam strauji pieaugot, mācības dažās skolās notika divās vai pat trīs maiņās. Tā kā valsts budžetā nebija paredzēti brīvi līdzekļi jaunu skolas ēku celtniecībai, skolas mācību darba vajadzībām tika pielāgotas dzīvokļu mājas, tomēr telpu šaurības un nehygiēniskuma dēļ tās nespēja apmierināt skolu vajadzības. Tāpēc skolas telpu jautājums tika risināts, izmantojot skolas budžeta līdzekļus un privātpersonu un sabiedrisko organizāciju palīdzību. (29, 129.lpp.).

Veidojot skolu tīklu un iekārtojot jaunas skolas telpas, kā arī sagatavojot skolotājus un ceļot viņu profesionālo kvalifikāciju, tika izvērtēts mērķtiecīgs darbs pedagogijas teorijā, izglītības organizācijā un skolu vadīšanā.

Lai realizētu šo likumu, radās arī nepieciešamība dziļāk izpētīt un apjēgt uzkrāto pedagogisko mantojumu, izvērtēt modernās pedagogijas strāvojumus un virzienus. Bija vajadzīgi monogrāfiskā satura darbi, kuros tiktu aplūkotas vērtīgākās mācību un audzināšanas idejas. Šādi darbi pakāpeniski arī tika radīti. Lielu monogrāfiska satura darbu radīšana liecināja par latviešu pedagogu teorētisko izaugsmi, viņu prasmi ne vien apgūt un popularizēt citās valstīs uzkrāto pedagogisko mantojumu, bet arī to izanalizēt, izvērtēt un zināmā mērā attīstīt tālāk. (28, 11.-12.lpp.).

Svarīgākais uzdevums – izveidot skolu par kultūras svētnīcu – pievērsa visu Latvijas sabiedrību radošam darbam, mudināja uzsākt eksperimentus izglītības un personības attīstības virzienā, rosināja skolotāju – mēģinātāju kustības attīstību, pievērsa valsts un sabiedrības uzmanību jauno skolotāju izglītībai un attīstībai. Ar jaunās valsts palīdzību tika izveidota sistēma skolotāju izglītībai, radīti centri zinātniskās pētniecības un metodiskā darba izvērtēšanai.

Latvijas pirmās brīvvalsts laikā liela nozīme tika piešķirta arī mazākumtautību skolām. Pamatojoties uz likumu par Latvijas izglītības iestādēm, kas noteica, ka visās obligātajās izglītības mācību iestādēs bērniem zinības jāsniedz dzimtajā valodā, Rīgas pilsētas valde,

sadarbojoties ar Izglītības ministrijas mazākumtautību skolu pārvaldēm, atvēra un uzturēja vairākas vispārizglītojošās vidējās mācību iestādes ar minoritāšu mācību valodām.

Radās nepieciešamība sagatavot tādus skolotājus, kas būtu spējīgi mācīt bērnus ne vien latviešu, bet arī vācu, krievu, ebreju, baltkrievu un poļu valodā. Šim nolūkam Izglītības ministrija atvēra un uzturēja kursus skolotāju sagatavošanai minoritāšu skolām. Paralēli valsts un pašvaldību uzturētajām mācību iestādēm šo pienākumu veica arī mazākumtautību sabiedrisko organizāciju atvērtās pedagoģiskas ievirzes mācību iestādes. (30, 158.lpp.).

Mazākumtautību mācību un kultūras iestāžu uzraudzībai pie Izglītības ministrijas darbojās Mazākumtautību skolu departaments ar vācu, krievu, ebreju, poļu un baltkrievu skolu pārvaldēm. Šo pārvalžu priekšnieki risināja savas tautības izglītības un kultūras jautājumus un ar padomdevēju balsstiesībām piedalījās Ministru Kabineta sēdēs, kad tajās tika izskatīti jautājumi, kas bija saistīti ar attiecīgās tautas kultūru un izglītību.

Minoritāšu skolu pārvaldes rūpējās par mazākumtautību skolu, bērnudārzu, bibliotēku, klubu un citu kultūras un izglītības iestāžu atvēršanu savas tautības bērniem un to darbību Latvijā, pārzināja skolotāju kadru sagatavošanas un kvalifikācijas celšanas jautājumus, gādāja par mācību plānu, programmu, mācību grāmatu sastādīšanu, kā arī izdeva skolotāju un bērnu vecāku vajadzībām pedagoģiska satura periodiskus rakstu krājumus.

Mazākumtautību skolu pārvaldes bija samērā patstāvīgas, jo viņu mācību iestādes nebija pakļautas Skolu departamentam. 20. gs. 20. gadu sākumā minoritāšu skolu darbības kontrolei Izglītības ministrija algoja speciālus inspektoros, kuri par savu darbību bija atbildīgi vienīgi savai minoritāšu skolu pārvaldei. Mazākumtautību skolām un kultūras iestādēm bija pozitīva loma, jo tās deva iespēju dažādu tautību bērniem zinību pamatus apgūt savā mātes valodā, kā arī iepazīt un izkopt savas tautas kultūru un tradīcijas. Zīmīgi, ka nekur citur pasaulē šajā laikā nevienai minoritātei tādu privilēģiju nebija. (29, 21.lpp.).

Minoritāšu skolu darbība, šo skolu skolotāju sagatavošanai izveidotās mācību iestādes, kā arī pedagoģiska satura prese sešās valodās, bagātināja Latvijas pedagoģisko domu.

Pirmajos Latvijas neatkarības gados vecie cara laika pedagoģisko mācību iestāžu gatavotie tautskolotāji vienmēr nespēja apmierināt Latvijas brīvvalsts jaunās skolas prasības, tāpēc 20. gs. 20. gadu sākumā valsts sāka dibināt piecgadīgus skolotāju institūtus, kur sagatavoja skolotājus pirmskolām, pamatskolām, papildskolām, zemākajām arodskolām vispārējās izglītības priekšmetos un audzinātājus bērnudārziem un bērnu patversmēm. Skolotāju institūtos uzņēma sešklasīgās pamatskolas absolventus ne jaunākus par sešpadsmit gadiem un pēc institūta beigšanas viņi varēja iestāties universitātē bez pārbaudījumiem. (30, 157.lpp.).

Tā kā lauku skolās bija jūtams profesionālu skolotāju trūkums, steidzami tika organizēti pedagoģiskie kursi un pedagoģiskās klases pie skolotāju institūtiem un vispārīzglītojošām vidusskolām, kur vidusskolu absolventi viena gada laikā tika sagatavoti skolotāja pienākumu veikšanai. Pēc šī kursa beigšanas viņi varēja saņemt pilntiesīga pamatskolas skolotāja vai skolotāja praktikanta tiesības.

Rīgā, Jelgavā, Bērzainē, Daugavpilī un Rēzeknē tika atvērti skolotāju semināri, kas pēc 1935. gada tika pārveidoti par sešgadīgajiem skolotāju institūtiem. 1938. gadā, kad tika slēgts Rīgas skolotāju institūts, tika atvērts skolotāju institūts Cēsīs.

No 1925. gada līdz 1930. gadam Jelgavā darbojās Valsts Centrālais pedagoģiskais institūts, mācības te ilga divus gadus. Valsts Centrālā pedagoģiskā institūta darbību reglamentēja statūti: institūtā uzņēma vidusskolas absolventus uz atestātu konkursa pamata un pamatskolu skolotājus ar trīsgadīgu pedagoģisko stāžu, ja arī viņiem nebija pilnas vidusskolas izglītības. Valsts Centrālā pedagoģiskā institūta beidzēji saņēma diplomu, un uz tā pamata viņi ieguva tiesības pretendēt uz skolotāja vietu pamatskolā un papildskolā, kā arī uz fiziskās audzināšanas, mājturības un rokdarbu skolotāju vietu vidusskolā. (34, 167.-171.lpp.).

Skolotājus vidusskolām sagatavoja Latvijas Universitāte, Latvijas Konservatorija, Latvijas Mākslas akadēmija, Fiziskās audzināšanas institūts, Angļu valodas institūts un Franču valodas institūts. (27, 127.lpp.).

Vadošie pedagoģijas zinātnieki puda atziņu, ka „visiem tautskolotājiem jābaida augstskolas izglītība, lai paceltu tik ļoti pēdējā laikā Latvijā atpakaļ palikušo izglītības lietu.”. (17, 181.lpp.). Viņi bija pārliecināti, ka saimniecības, zinātnes un mākslas attīstību valstī noteica tautskolotāju darbība, viņu izglītības līmenis, sagatavotība godpilnās kultūras misijas īstenošanai brīvā un demokrātiskā republikā.

Mūsdienu aktuālais jautājums par skolotāju algām, izrādās, bija aktuāls jau pirmās Latvijas brīvvalsts laikā. Šajā laikā daļu skolotāja algas maksāja valsts un daļu – pašvaldības. Alga bija atkarīga no vietas, kur skola atradās (visaugstākās algas, protams, bija Rīgas skolotājiem), skolotāja darba stāža un izglītības. 20. gs. 20. gados daļu algas skolotāji saņēma naturālējās (milti, kafija, cukurs, putraini, ziepes, audumi u.tml.). Skolotāji saņēma piemaksu par katru apgādājamo ģimenes locekli (9-15 Ls), brīvu dzīvokli, apkuri, apgaismojumu, gan laukos, gan pilsētā skolotāji varēja saņemt lietošanā zemi. (27, 139.lpp.).

Tātad 1935. gada likuma grozījumi attiecībā uz skolotāju algām noteica, ka lauku pašvaldību finansēto skolu skolotāji algu kopā ar ģimenes pabalstu saņem no valsts, bet pilsētu pašvaldību finansēto obligāto izglītības iestāžu skolotāji pusi algas un ģimenes pabalsta saņem no valsts, bet otru pusi – no attiecīgās pilsētas pašvaldības. Izglītības iestāžu

finansiālie atbalstītāji varēja nodrošināt skolotājus ar dzīvokļiem, kas iekļāva arī apkuri un elektrību, ieturot 1/12 daļu no viņu algām. Skolotāji varēja saņemt lietošanā zemi – lauku skolās no 0,5 līdz 2 ha, bet pilsētu skolās – no 0,05 līdz 0,4 ha. Saskaņā ar jauno likumu, aprēķinot skolotāju algas, skolas atrašanās vieta netika ņemta vērā. Algas tika aprēķinātas uz vienotu kategoriju pamata, neatkarīgi no tā, vai skola atradās Rīgā, vai kādā citā pilsētā vai laukos. (36).

Taču ne viss bija tik vienkārši – dažkārt pašvaldības skolotājiem algu maksāja neregulāri, tas izraisīja plašas skolotāju sūdzības un streikus, protesti tika izteikti arī par ierādītajām nepiemērotām dzīvesvietām.

1930-to gadu otrajā pusē skolotāju ekonomiskais stāvoklis uzlabojās, galvenokārt pateicoties nacionālās ekonomikas stabilizācijai. Arī valdība veltīja lielāku uzmanību iedzīvotāju izglītībai. Skolotāju algas pieauga, darba apstākļi kļuva labāki. Tika paaugstināts skolotāju atalgojums un uzlaboti darba apstākļi, tātad skolotāji saņēma atbilstošas algas un viņu vieta sociālajā hierarhijā bija pietiekoši augsta. (36).

1937. gadā tika pieņemti noteikumi, ka skolotāja dzīvoklim jāatrodas skolas tuvumā, tam jābūt sausam, gaišam, izremontētam un vismaz ar divām istabām. Tika paaugstinātas arī skolotāju darba algas.

Kā 1927. gadā rakstīja profesors J. Kauliņš, Latvijas Augstskolas pedagoģijas nodaļas dalībnieku skaits ar katru gadu samazinājās, jo neviens nezināja, kur beigušie atradīs sev darbu un maizi. Pastāvēja uzskats, ka ar skolotāja algu pietiek tikai vienam cilvēkam, nevis visas ģimenes nodrošināšanai. (27, 139.lpp.).

Arī Latvijas Augstskolas mācībspēki sūdzējās par ierobežotajām dzīves ērtībām un bija spiesti palielināt savus ienākumus ar stundām vai blakus darbu.

1919. gada 28. septembrī tika atjaunota **Latvijas Augstskola**, kas 1923. gadā pārtapa par Latvijas Universitāti ar 11 fakultātēm, autonomu pārvaldi un savu konstitūciju. Tās augstākais pārvaldes orgāns bija padome, kuras sastāvā bija visu fakultāšu dekāni, trīs pārstāvji no jaunajiem pasniedzējiem un trīs studenti. Universitātes padome ievēlēja rektoru un divus prorektoros, izstrādāja mācību plānus, organizēja izglītības pamatlīnijas un izlēma jautājumus par universitātes budžetu.

Kamēr vien Universitātes padome ievēroja konstitūciju, valdībai nebija nekādu likumīgu tiesību iejaukties vai ietekmēt šīs mācību iestādes darbu. (18, 231.lpp.).

Latvijas Augstskola kļuva par galveno akadēmiski izglītotu skolotāju kadru kalvi un nozīmīgāko pētījumu centru pedagoģijā un psiholoģijā. Skolotāju sagatavošana tika aizsākta Latvijas Augstskolas Filoloģijas un filozofijas fakultātē un tās ietvaros turpinājās visus

brīvvalsts gadus un vēl pat padomju varas periodā – līdz pat 1958. gada 1. septembrim. Fakultātē darbu uzsāka četras nodaļas – filozofijas, vēstures, valodniecības un pedagoģijas nodaļa ar divgadīgu mācību kursu, kurā bez skolotāju institūtu un skolotāju semināru absolventiem mācīties varēja arī skolotāji ar pedagoģisko darba stāžu. (27, 127.lpp.).

Tā kā jau sākumā daudz tika diskutēts par to, ka divi gadi ir pārāk īss laiks un šajā laika periodā nav iespējams kvalitatīvi sagatavot skolotājus, līdzās divgadīgajai pedagoģijas nodaļai darbu uzsāka arī četrgadīgā. Tajā bija trīs nozares: pedagoģijas, pedagoģiski valodnieciskā un pedagoģiski vēsturiskā, taču šīs nozares tika likvidētas jau 1924. gadā un palika tikai viena – pedagoģijas nodaļa. Jaunajā četrgadīgajā nodaļā iestāties varēja tie divgadīgās nodaļas klausītāji, kuri bija pabeiguši ģimnāziju, bet semināru absolventiem papildus vajadzēja nokārtot eksāmenu latīņu valodā un kādā no jaunajām valodām. Līdz ar četrgadīgās nodaļas izveidošanos divgadīgajā nodaļā jauni klausītāji uzņemti vairs netika, par tās likvidācijas laiku uzskatāms 1924./1925. mācību gads. Filoloģijas un filozofijas fakultātes četrgadīgās pedagoģijas nodaļas absolventi ieguva vidusskolas skolotāja tiesības pedagoģijas disciplīnās un vispārīzglītojošos mācību priekšmetos. (27, 127.-128.lpp.).

Par Latvijas Augstskolā Filoloģijas un filozofijas fakultātes Pedagoģijas nodaļā īstenoto akadēmisko un profesionālo studiju augsto līmeni liecināja daudzpusīgās vispārīgo un speciālo studiju programmas, kvalitatīvs mācībspēku sastāvs un studentu mācību un zinātniskās darbības savienošana.

Pedagoģijas nodaļas pirmais vadītājs bija docents, vēlāk – profesors, teologs Kārlis Kundziņš, kas bija viens no Latvijas Augstskolas dibinātājiem, pirmais Filoloģijas un filozofijas fakultātes dekāns, vairākkārtējs Teoloģijas fakultātes dekāns, viens no pirmajiem, kas Latvijas Augstskolā aizstāvēja doktora disertāciju. 1919. gada 1. oktobrī K. Kundziņš Latvijas Augstskolas studentiem nolasīja pirmo atklāto lekciju pedagoģijā, kas uzskatāma par pirmo lekciju pedagoģijā Latvijas augstskolu vēsturē. (27, 127.lpp.).

Nodarbības pedagoģijas nodaļas studentiem vadīja ievērojami psihologi un pedagogi, piemēram, P. Dāle, E. Šneiders, V. Frosts, A. Dauge, E. Pētersons, K. Dēķens un J. Kauliņš, kas atstājuši dziļas pēdas augstākās akadēmiskās pedagoģiskās izglītības un zinātnes attīstībā Latvijas brīvvalstī.

20. gs. 20. gadu sākumā pedagoģijas disciplīnās bija jūtams lektoru trūkums, tāpēc lasīt lekcijas uz Latvijas Augstskolu tika aicināti arī pedagoģijas praktiķi – vidusskolu skolotāji un direktori, kā arī akadēmiski izglītoti speciālisti citās nozarēs – teoloģijā, filozofijā, valodniecībā u.tml. Piemēram, zīmēšanas metodiku mācīja mākslinieks G. Šķilters, dziedāšanas metodiku – komponists un muzikologs J. Graubiņš.

Filoloģijas un filozofijas fakultātē bieži tika aicināti arī vieslektori no ārzemēm, kas galvenokārt lasīja lekcijas par vēsturi un filoloģiju, taču par pedagoģiju Latvijas Augstskolā 20 gadu laikā netika nolasīta neviena vieslektora lekcija. (27, 131.lpp.).

Pedagoģijas nodaļas studenti, kuru skaits ir svārstījies no vairāk nekā 200 cilvēkiem līdz 40–60 cilvēkiem, ieguva stabilu vispārējo akadēmisko izglītību, studējot filozofiju, ētiku, estētiku, loģiku, valodniecību, pasaules un Latvijas vēsturi, socioloģiju, kādu svešvalodu, ievadu sabiedriskajās zinātnēs un tautsaimniecības teorijā.

Pedagoģijas nodaļas speciālo priekšmetu lokā bija iekļauti gan pedagoģijas mācību priekšmeti – vispārīgā pedagoģija, didaktika, pedagoģijas vēsture, darba skolas pedagoģija, mākslas pedagoģija, mācība par skolu un skolotāju, gan psiholoģijas mācību priekšmeti – vispārīgā psiholoģija, pedagoģiskā psiholoģija, eksperimentālā psiholoģija, pusaudžu un jauniešu psiholoģija.

Ievirzi praktiskajā pedagoģiskajā darbībā un mācību metodikā studenti guva, apvienojot teorētisko kursu, paraugstundas un stundu hospitēšanu. Viņi hospitēja nodarbības un veica pētniecības uzdevumus un praktiskos darbus savā specialitātē.

Studiju noslēgumā pedagoģijas nodaļas studentiem visos mācību priekšmetos bija jānokārto pārbaudījumi, kuros varēja saņemt trīs atzīmes – „labi”, „sekmīgi”, „ļoti sekmīgi” un, lai iegūtu akadēmisko grādu, bija jāiesniedz dokumenti, ka visi pārbaudījumi ir nokārtoti, semināri un praktiskie darbi ir izstrādāti un paredzētais rakstu darbs ir iesniegts. Vēlāk sekoja pārbaudījumi divos mācību priekšmetos – pedagoģijas vēsturē un pedagoģiskajā psiholoģijā un rakstisks pārbaudījums, kura tematu uz vietas noteica komisija. (27, 130.lpp.).

Un lai pedagoģijas nodaļas absolvents varētu kļūt par pilntiesīgu vidusskolas skolotāju, divus gadus viņam bija jānostrādā par palīgskolotāju, kas atkal kļuva par iemeslu diskusijām par to, ka jauno skolotāju pedagoģiskā sagatavotība nav pietiekama un Latvijas Augstskolai par to ir jāuzņemas lielāka atbildība un jāuzlabo mācību kvalitāte.

Arī Filoloģijas un filozofijas fakultātes Psiholoģijas institūts ieņēma nozīmīgu vietu pedagoģijas studentu pētnieciskajā darbā. Te studenti apguva eksperimentālās psiholoģijas metodiku un tehniku, veica pētniecības darbus bērnu radošās darbības procesa analizē, jūtu ietekmes izpētē un domāšanas aktivizācijā, bērnu rotaļu pedagoģiskajā un psiholoģiskajā novērtēšanā.

Aktīva līdzdalība jauno pedagogu akadēmiskajā izglītošanā Latvijas Augstskolas profesorus pievērsa aktuālu izglītības un personības attīstības problēmu izpētei, jaunu mācību grāmatu sagatavošanai, pedagoģijas ideju apguvei, ieviešanai un iedzīvināšanai izglītības un audzināšanas praksē.

Izglītības teorijas un mācību metodikas jautājumi rosīgi tika risināti arī jaunizveidotajos skolotāju institūtos Rīgā, Daugavpilī, Jelgavā, Rēzeknē un Cēsīs. Skolotāju vidū atzinību izpelnījās izcili metodiķi un pedagogi – J. Grete, V. Seile, J. Ziemelis, F. Dravnieks, L. Bērziņš, J. Rozītis u.c.

Par nozīmīgu zinātniskās pētniecības centru un skolotāju pedagoģiskās jaunrades rosinātāju kļuva 1925. gadā nodibinātais Rīgas pilsētas **Jaunatnes pētīšanas institūts**. Institūtā tika uzkrāta bagāta pieredze par antisociālo bērnu negatīvās ietekmes pārvarēšanas iespējām skolā un ģimenē, izmantojot izstrādātas vai adaptētas diagnostikas metodikas.

Jaunatnes pētīšanas institūts pamazām izveidojās par nozīmīgu lietišķo pētījumu centru psiholoģijā un medicīniskajā audzināšanā, kā arī izglītības problēmu risināšanā, palīdzot stiprināt bērnu fizisko un garīgo veselību, risināt aroda izvēles jautājumus, kopt spējas un risināt grūtību pārvarēšanu sabiedrībā, skolā un ģimenē.

Par Jaunatnes pētīšanas institūta funkcijām rakstīja J. Anspaks: „Jaunatnes pētīšanas institūts:

- veica inteligences pārbaudes un atbilstošu diagnostikas metodiku izstrādi;
- organizēja medicīniski psiholoģiskās un pedagoģiskās konsultācijas;
- nodrošināja audzēkņu atlasī palīgskolām, garīgi atpalikušu bērnu internātiem, psihopātu iestādei un mazgadīgo darba kolonijai;
- rīkoja konsultācijas, pārbaudes un nodrošināja informāciju profesionālajā orientācijā un turpmākā dzīves ceļa izvēlē;
- rīkoja kursus skolotājiem diagnostikas metodiku apguvē, valodas defektu novēršanā, pāraudzīnāšanas uzdevumu risināšanā, kā arī iepazīstināta ar īpatnībām, kas raksturīgas darbā ar defektīviem bērniem.” (17, 184.lpp.).

Jaunatnes pētīšanas institūts pavēra iespējas arī Latvijas Universitātes studentiem piedalīties pētniecības darbā un nostiprināja sadarbību ar lielākajiem pasaules zinātnes centriem, piemēram, Parīzē, Berlīnē, Londonā, Vīnē u.c. Tika veikti kopīgi starptautiski pētījumi, izstrādātas un aprobētas pētniecības metodes, salīdzināti iegūtie rezultāti, pilnveidots mācību un audzināšanas darbs un risinātas sasāpējušas izglītības problēmas.

Izglītības ministrija tika dibināta tūlīt pēc Latvijas valsts proklamēšanas – 1918. gada 18. novembrī. Sākotnēji tā atradās Kr. Valdemāra ielā 36a, Rīgā. Pirmais izglītības ministrs bija Kārlis Kasparsons (no 1918. gada 18. novembra līdz 1920. gada 11. jūnijam). Viņš izveidoja Izglītības ministriju, kura reāli sāka darboties tikai no 1919. gada 23. jūlija. 1919.

gada 8. decembra sēdē Tautas padomes pieņemtais likums „Par Latvijas izglītības iestādēm” ministrijas darbībai radīja likumīgus pamatus. (37).

Valsts neatkarības sākumposmā Izglītības ministrijas struktūra bieži tika pārkārtota. 20. gs. 20. gadu sākumā tā sastāvēja no četrām struktūrvienībām: Vispārējo lietu departamenta, Skolu departamenta, Mazākumtautību departamenta un Mākslas un kultūras departamenta.

Vispārējo lietu departamenta uzraudzībā atradās izglītības ministrijas un tai pakļauto iestāžu personāls, ko iecēla ministrs. Šis departaments vāca un kārtoja statistikas ziņas un organizēja skolu remontu un jaunu skolu celtniecību. (29, 7.lpp.).

Skolu departamentu veidoja pamatskolu, vidusskolu un arodskolu nodaļas un tā pārziņā bija visi ar šo mācību iestāžu saistītie jautājumi, kā arī mācību iestāžu inspekcija un skolotāju sagatavošanas iestādes. Skolu departaments Izglītības ministrijā pastāvēja līdz 1924. gada augusta sākumam, kad to pārveidoja par Skolu virsvaldi. Skolu virsvaldi sīkāk iedalīja trīs direkcijās: tautskolu, vidusskolu, arodskolu. (37).

Mazākumtautību departaments apvienoja krievu, vācu, ebreju, poļu un baltkrievu izglītības pārvaldes un pārziņāja visu attiecīgo tautību kultūras iestādes. (29, 8. lpp.).

Mākslas un kultūras departaments nodarbojās ar mākslas un kultūras jautājumu risināšanu un darbojās līdz 1921. gadam. (29, 8. lpp.).

1929. gada 17. decembrī Saeima pieņēma likumu par Izglītības ministrijas iekārtu. Pamatojoties uz šo likumu, izglītības ministram bija tiesības izdot saistošus noteikumus izglītības iestādēm un amatpersonām. Izglītības ministrijas struktūra šajā laikā sastāvēja no ministra sekretariāta, Skolu departamenta un Mazākumtautību izglītības pārvaldes. Izglītības ministra pārziņā atradās visas augstākās mācību iestādes, kā arī pieminekļu valde, valsts arhīvs, valsts mākslas muzejs, Nacionālais teātris un opera. (37).

Šajā laikā tika izdoti daudzi pedagoģiska rakstura periodiski izdevumi: Izglītības ministrija izdeva „Izglītības Ministrijas Mēnešrakstu” (1920 – 1939), Latvijas Skolotāju savienība – žurnālu „Mūsu Nākotne” (1922 – 1934) un laikrakstu ar tādu pašu nosaukumu (1931 – 1934). Nacionālo skolotāju savienības izdevumā sāka iznākt žurnāls „Audzinātājs” (1925 – 1939). Pedagoģiskajos preses izdevumos bija aplūkots plašs problēmu loks – mācību, audzināšanas un citi skolu dzīves jautājumi. (28, 12.lpp.).

Demokrātisko pedagoģiskās domas virzienu parlamentārās republikas laikā pārstāvēja skolotāji un izglītības darbinieki, kas bija apvienojušies 1917. gadā nodibinātajā Latvijas Skolotāju savienībā. Redzamākie šīs savienības pārstāvji bija: pedagogs un sabiedriskais darbinieks K. Dēķens, pedagogs un kritiķis T. Zeiferts, literatūrzinātnieks A. Birkerts, skolotājs - mēģinātājs un kultūras darbinieks J. Greste u.c.

Tautas izglītības labējo spārnu pārstāvēja Latvijas Nacionālo skolotāju centrs, kas radās 1923. gadā, apvienojoties Rīgas pilsētas latviešu skolotāju biedrībai un Rīgas apriņķa skolotāju arodbiedrībai, kurām drīz pēc tam pievienojās arī Vidusskolu skolotāju biedrība. Nacionālās skolas idejas pauda pedagogs un literāts A. Dauge, izglītības un kultūras darbinieks P. Zālītis, skolu vēsturnieks un pedagogs A. Vičs u.c.

Viens no kardināliem tautas izglītības jautājumiem, kas izraisīja visasākos strīdus starp šiem abiem grupējumiem, bija vienotās skolas ideja. Latvijas Skolotāju savienības biedri aizstāvēja jau gadsimta sākumā iedibināto tradīciju – prasību pēc vienotas sešu klašu pamatskolas, kas dotu plašas un noturīgas zināšanas visiem bērniem, bet Nacionālo skolotāju centra pārstāvji, aizbildinoties ar to, ka valstij nepieciešami ne vien zinātnieki un kultūras darbinieki, bet arī lauksaimnieki, amatnieki un strādnieki, iestājās par bifurkāciju, tas ir, prasīja sešu klašu pamatskolas piektajā un sestajā klasē ieviest divu veidu mācību plānus, lai daļa pamatskolas absolventu būtu sagatavota mācību turpināšanai vidējās mācību iestādēs, bet pārējie – praktiskai dzīvei un darbam.

Jaunu ceļu meklēšana un pozitīvās pieredzes uzkrāšana demokrātiski noskaņotajiem latviešu skolotājiem bija kļuvusi par pašmērķi. Viņu nolūks bija reformēt Latvijas skolu sistēmu un mācību darbu. 1927. gadā Jānis Pliekšāns (Rainis), būdams izglītības ministrs, apstiprināja skolu reformu komisiju ar Izglītības departamenta direktoru R. Liepiņu priekšgalā. Tās uzdevums bija izveidot valsts dzīvei un pedagoģiskajām prasībām piemērotu skolu, pārveidot esošos mācību plānus un līdzšinējās programmas, izvirzot par skolas darba pamatu bērna personības veidošanu un skolēnu iniciatīvas attīstību. Jaunajai skolai vajadzēja nodrošināt jaunās paaudzes harmonisku attīstību, izkopt bērna gribu, radošās spējas un aktivitāti, dot viņam dzīvē nepieciešamās zināšanas, veidot bērna prasmes un iemaņas. (28, 15.lpp.).

Bifurkācijas ideju faktiski sāka realizēt 1925. gadā, kad tika ieviesti atšķirīgi mācību plāni lauku un pilsētu pamatskolās. 1928. gadā pieņēma lēmumu par divējāda veida pamatskolas beigšanas apliecībām, kas vai nu ļāva, vai nu liedza pamatskolas absolventiem iestāties vidusskolā.

Vēl krasāk šī tendence izpaudās no 1934. gada 12. jūlija, kad stājās spēkā jauns likums „Par tautas izglītību”, kas akceptēja sagatavošanas klašu atvēršanu pie vidusskolām, kuru beidzējiem bija dotas plašas iespējas izglītības turpināšanai (pārējiem šīs iespējas tika ierobežotas vēl vairāk). Šajā likumā tika nosodīti pedagoģiskie eksperimenti ar dažādiem plāniem, metodēm un projektiem. Ar likumu tika noteikta pastiprināta skolu dzīves kārtības centralizācija, reglamentācija un kontrole, ieviesta mācību grāmatu cenzūra, izbeigta „neatbildīgā eksperimentēšana” un ierobežota skolotāju – izmēģinātāju kustība.

Šis likums grozīja arī skolu direktoru un skolotāju tiesības un pienākumus. Visi skolotāji, skolu direktori un šo amatu kandidāti tika reģistrēti Izglītības ministrijā. Finansiālie skolu atbalstītāji varēja izvēlēties kandidātus obligātās vai neobligātās izglītības iestādes direktora postenim, bet amatā viņus nozīmēja tikai Izglītības ministrija. Par skolotājiem varēja strādāt Latvijas pilsoņi, kuriem bija atbilstoša vispārējā un pedagoģiskā izglītība, un kuri nebija jaunāki par 20 gadiem. Personas, kas bija pabeigušas izglītību Skolotāju Institutā vai līdzīgā izglītības iestādē un, ar likuma noteikto pedagoģisko nodarbošanos, varēja baudīt visas sākumskolas skolotāju tiesības. Skolotāji, kas bija sasnieguši 65 gadu vecumu, varēja turpināt darbu skolā ar Izglītības ministrijas atļauju. (36).

Pēc 1934. gadā autoritārā režīma nodibināšanās pedagoģiskās domas attīstībā Latvijā iestājās apstākums. Taču tas bija sācies jau agrāk, 1928. gadā, kad no Izglītības ministrijas aizgāja J. Pliekšāns (Rainis), drīz vien savu darbību izbeidza Pedagoģiskais birojs, jo no darba atbrīvoja vairākus tā aktīvākos locekļus. Darbību bija spiests pārtraukt arī Centrālais pedagoģiskais institūts. Pamazām izbeidzās skolotāju – mēģinātāju kustība, kā arī skolotāju savstarpējā stundu hospitēšana. Vairs netika rīkotas arī pedagoģiskās nedēļas – pieredzes apmaiņas un kvalifikācijas celšanas pasākumi. Sašaurinājās sakari ar ārzemju demokrātiskajiem skolotājiem un izglītības darbiniekiem, jo Latvijas Skolotāju savienība tika slēgta.

Kaut gan Kārļa Ulmaņa autoritārā režīma laikā izglītības politikā tika pieļautas daudzas kļūdas, tomēr skolu darbība Latvijā ieguva arī ne mazums pozitīvu impulsu. 1934. gada 12. jūlijā valdība pieņēma likumu „Par tautas izglītību”, kas lika veicināt latvisku audzināšanu, rūpēties par darba un tēvzemes mīlestības iedzīvināšanu. Skolu mācību programmās lielāka uzmanība tika pievērsta latviešu folklorai un Latvijas vēsturei. 1935. gadā K. Ulmanis nāca klajā ar „Draudzīgo aicinājumu”, kurā mudināja ikvienu ziedot savai pirmajai skolai grāmatas, gleznas un tml. Un drīz vien tautskolu bibliotēkas saņēma vairāk nekā 1,7 miljonus grāmatu. Turpinājās arī rosīga jaunu skolas ēku celtniecība un to materiālās bāzes nostiprināšana. (28, 6.-17.lpp.).

3. PEDAGOĢISKĀS DOMAS ATTĪSTĪBAS TENDENCES

LATVIJAS REPUBLIKĀ

Pedagoģiskās domas attīstību Latvijas pirmās brīvvalsts laikā saista gan ar latviešu pedagogu devumu Latvijas skolai, gan ar jaunajām starptautiskajām pedagoģijas idejām, kas ienāca Latvijas izglītības sistēmā, kā arī ar reformpedagoģijas ieviestajām pārmaiņām un skolotāju – mēģinātāju kustības darbību.

3.1. Starptautisko pedagoģijas ideju ienākšana Latvijā

Jauno pedagoģijas ideju veidošanās un izglītības teorijas un prakses attīstība Latvijas pirmās brīvvalsts gados norisinājās ciešā kopsakarā ar galvenajām norisēm Eiropas un pasaules izglītības, zinātnes un kultūras jomā. Šajā laika periodā Latvijā spēcīgi atspoguļojās kultūrpedagoģijas un mākslas pedagoģijas atziņas, darba skolas un jaunās skolas idejas un individuālpedagoģijas, sociālās pedagoģijas un personības pedagoģijas ietekme. Tika veikti arī eksperimentālās pedagoģijas un psiholoģijas pētījumi psihotehnikā un psihodiagnostikā.

Latvijas skolotāji, it sevišķi jaunie skolotāji, daudz studēja ārzemju pedagogu pieredzi un 20. gadsimta nozīmīgākos pētījumus pedagoģijā un psiholoģijā. Viņi tulkoja un iepazīna Z. Freida, A. Ādlera, G. Keršensšteina, Dž. Džūija un citu ievērojamu ārzemju pedagogu un psihologu darbus.

Uz vieslekcijām Latvijas Universitātē tika aicināti tādi profesori kā J.J. Mikola no Helsinkiem, A. Meijē no Parīzes, E. Klapareds no Ženēvas u.c. Daudziem latviešu pedagogiem, piemēram, A. Daugem un P. Dālem, tika nodibināta cieša sadarbība ar izciliem ārzemju pedagogiem.

Nacionālajā un ārzemju pedagoģijā un izglītībā paveikto atspoguļoja latviešu prese izdevumi – „Izglītības Ministrijas Mēnešraksts”, „Mūsu Nākotne”, „Audzinātājs”, „Latvijas Skola” u.c. (17, 184.-185.lpp.).

Un tāpat – kādas bija starptautiskās pedagoģiskās idejas, kas ienāca Latvijas skolu teorijā un praksē?

Jaunās skolas idejas

Jaunās skolas jeb jaunās audzināšanas idejas spēcīgi ietekmēja Latvijas brīvvalsts izglītības sistēmu un skolu praksi. Uz jaunās audzināšanas idejiskajiem pamatiem balstījās skolotāju – izmēģinātāju kustība un tās vadītāji Latvijas skolotāju savienībā – K. Dēķens, P.

Kūla, J. Ivanovskis, G. Odiņš un Z. Lancmanis. Šajās jaunajās idejās tika smeltas ierosmes skolu reformu projektu izstrādei J. Raiņa vadītajā Izglītības ministrijā. Skolotāju–izmēģinātāju kustībā radošas ierosmes ienesa daudzi radoši izglītības darbinieki, piemēram, šīs kustības ierosinātājs J. Grete un tādi skolotāji – eksperimentētāji, kā F. Dravnieks, J. Flugins, A. Svenne, L. Taivāns u.c. Viņi mudināja skolās dažādot mācību un audzināšanas līdzekļus, ciešā vienotībā veidot bērna prāta spējas un emocionālo sfēru, tikumiskos spēkus un gribu. Tika uzsvērts, ka skolēnu izpēte nepieciešama, lai mācībās un darbā liktu lietā bērnu pieredzi un apkārtējā kultūrvidē gūtos iespaidus, attīstītu viņu patstāvību un gatavību radošam darbam. Īpašu atbalstu starp pedagogiem izpelnījās „pētnieciskā un piedzīvojumu metode”.

Jaunās audzināšanas idejas, tāpat kā pārējie 20. gadsimta pedagoģijas virzieni, tika bagātinātas ar nozīmīgiem sasniegumiem gan mākslas izglītībā un darba skolā, eksperimentālajā pedagoģijā un individuālpedagoģijā, personības pedagoģijā un sociālajā pedagoģijā, gan arī ar jaunākajiem pētījumiem vispārīgajā un pedagoģiskajā psiholoģijā, psihotehnikā un pedoloģijā. Pateicoties šādai ideju integrācijai, jaunās audzināšanas kustība ienesa būtiskas novitātes skolu dzīvē, skolēna personības izpētē un diagnostikas metodikā, skolotāja darbības radošā potenciāla palielināšanā un humānistiskā savstarpējo attiecību stila ietekmes nostiprināšanā. (17, 197.lpp.).

Lai arī jaunās audzināšanas kustība bija uzskatāma par visai „izplūdušu” un tā ietvēra visdažādākos teorētiskos principus un idejas, tomēr tās dalībniekus un piekritējus vienoja asa vēršanās pret iesīkstējušo, vienpusīgo intelektuālo mācību skolas modeli un tradicionālismu pedagoģiskajā domāšanā. Visa viņu cildenā ideja bija vērsta pret standartizētajām mācībām un dogmatiskajām izglītības koncepcijām, šabloniskajām mācību un audzināšanas metodēm, autoritārismu skolā un skolotāju darbībā, tādējādi jaunās skolas dalībnieku uzmanības lokā izvirzot bērnu patstāvības un aktivitātes attīstību.

Ievērojot psihologu un fiziologu pētījumus, humānistiski ievirzītās audzināšanas un personības attīstības teorijas, kā arī izmantojot gūto pieredzi un eksperimentus, jaunās skolas pedagogi lielu uzmanību veltīja bērna psihes raksturojumam un attīstības savdabības atklāšanai, izceļot bērniību kā emocionālāko, spilgtāko, neatkārtojamāko un nozīmīgāko posmu personības tapšanā un audzināšanā.

Jaunās audzināšanas pārstāvji, cenšoties pārvarēt vārdiskās grāmatu skolās vienpusību un nepilnības, iedibināja skolēnu patstāvības un aktivitātes principus mācībās, popularizēja tādas mācību metodes, kā Daltonas plāns un projektu metode, izveidoja domrakstu izstrādes metodiku un ieviesa skolās laboratorijas un praktiskos darbus.

Lai gan jaunās audzināšanas virziens izplatījās Eiropā un ieguva globālu raksturu, tomēr latviešu izcilie pedagogi ienesa tajā arī savas specifiski nacionālās īpatnības – saturiski un

organizatoriski tās visspilgtāk atspoguļojās latviešu tautas tradicionālo vērtību izkopšanā un darba tikuma saglabāšanā. (17, 198.lpp.).

K. Dēķens (1866-1942) bija no latviešu tautskolotāju vides, visu savu organizatorisko un teorētisko darbu viņš veltīja tautskolas atjaunošanai un Latvijas skolotāju izaugsmei. Par to liecināja viņa aktīvā līdzdalība Latvijas skolotāju biedrībā (1908-1911) un Skolu muzeju biedrības (1911-1914) darbības izvērtēšanā. K. Dēķena uzmanība tika pievērsta tautas izglītības demokratizācijai, vienotas, bezmaksas, visiem pieejamas skolu sistēmas izveidei Latvijā.

Kā rosīgs jaunās skolas ideju aizstāvis un risinātājs, viņš centās latviešu tautskolotājus pietuvināt jaunākajiem pedagoģijas un psiholoģijas virzieniem Rietumeiropā un Krievijā, analizēt un ieviest darba skolas idejas un M. Montesori brīvās audzināšanas pieredzi, kā arī popularizēt tālaika pasaules praksē izstrādātos zinātniskās pedagoģijas principus.

J. Greste (1876-1951) bija spilgtākā tautas skolotāja un gara kultūras kopēja personība. Ar neatkārtojamu skolotāja – izmēģinātāja un jaunu ceļu atklājēja talantu viņš atstājis nepārejošas vērtības savu daudzo sekotāju centienos un mūža guvuma izjūtā.

J. Grestes atstātajos tēlojumos, apcerēs un vēstulēs arī mūsdienās skolotāji var gūt ierosmes audzināšanas mākslas apguvei un pilnveidei un savas patiesās misijas apjautai savas tautas vidū. (17, 198.-199. lpp.).

Darba skolas ietekme

Plaši atbalsojoties Latvijas izglītības un audzināšanas teorijā un praksē, darba skolas sagatavotais strāvojums 20. un 30. gados turpināja bagātināt pedagoģijas ideju pasauli. Arī Latvijā, tāpat kā pasaules attīstītākajās valstīs, tālāku attīstību atrada raksturīgākie darba skolas ideju īstenošanas virzieni:

- ♦ **manuālisms** – lai veicinātu audzēkņu ievirzīšanu darba dzīvē un viņu fizisko un garīgo spēku un spēju attīstību un lai nodrošinātu darba saikni ar mācību nodarbībām un skolēnu spēju izkopšanu, rokdarbi tika ieviesti kā mācību priekšmets un mācību princips skolā;
- ♦ **profesionālisms** – darba skolā tika rastas iespējas audzēkņu pilsoniskajai audzināšanai un sagatavošanai profesionālajam darbam;
- ♦ **aktīvisms** – darba skolas idejas tika virzītas audzēkņu izziņas, praktiskās un mākslinieciskās darbības rosināšanas un pašdarbības attīstības gultnē;
- ♦ **politehnisms** – tika aktivizēti centieni novērst personības atsvešinātību no darba intelektuālā satura un radošās darbības avotiem, nodrošināt vispārēju ražošanas pamatu apguvi. (17, 196. lpp.).

Darba skola tika saistīta ar skolēna darbu sabiedrības labā: „Darba skola ir darba audzināšanas skola... Darba audzināšanas mērķis ir – attīstīt bērnam prasmi no dabas priekšmetiem un parādībām radīt cilvēcei noderīgas lietas...Tātad darba audzināšana ir audzināšana sabiedriskā darbā.” (21, 7.–8. lpp.).

Darba skolas virzieni nebija norobežoti no citām pedagoģiskajām strāvām, bet bieži vien tie ietvēra sevī mākslas izglītību, individuālpedagoģiju, personības pedagoģiju, darbības pedagoģiju un eksperimentālo pedagoģiju.

Izvērtējot sociālistiskās darba skolas idejas padomju pedagoģijā, tika atzīts, ka sociālistiskā darba skola bija pārvērsta par komunistiskās politikas un aģitācijas līdzekli, taču Latvijā plaši atspoguļojās Eiropas un pasaules pieredze darba skolas ideju izstrādē. Latvijas brīvvalsts gados šī bagātā pieredze tika realizēta gan vispārīzglītojošās skolās, gan arodizglītībā un papildskolu organizācijā, kā arī pieaugušo mācību iestāžu un tautas augstskolu tīkla izveidē.

I. Ķestere raksta: „Jānis Greste uzsvēra, ka nevajag aizrauties ar darba skolas teoriju, rakņāties pa vācu kungu darbiem, bet ķerties pie lietas ar visiem rīcībā esošajiem līdzekļiem – sākt ar kabineta iekārtošanu, iepazīšanos ar tuvāko apkārtni, ekskursijām, kolekciju vākšanu. J. Greste noorganizēja plašu skolas muzeju kustību, kuros apkopoja mācību procesa uzskates līdzekļus. Latvijā skolās tika veidoti specializēti kabineti, darbnīcas dabaszinātnēm, darbmācībai, mājturībai u. c. priekšmetiem.” (27, 83. lpp.).

Darba skolas idejas tika pakļautas izglītības un audzināšanas paaugstināšanai jaunā kvalitātē, lai vērstu skolas mācības par brīvu, apzinīgu visu personības spēku un spēju attīstītāju, izraisot skolēnos meklētāju garu un pašdarbību, stiprinātu gribu, ierosinātu tiekšanos uz darbu un aktivitāti. Darba skolas piekritēji uzskatīja, ka mācības un darbs, vingrinot rokas un jutekļus, attīsta prāta spējas un jūtas, paver darba skolai jaunas, vēl neapjaustas perspektīvas.

Darba skolas mērķis nebija tikai redzamais un taustāmais darba rezultāts, bet gan skolēnu darba pieredze, brīva gara attīstība un jaunu zināšanu un prasmju apguve, ko viņi sasniedza ar savu aktīvo darbošanos. Darba skolas ideāls bija saskatāms skolēnu patstāvīgas darbības un radošās aktivitātes rosināšanā, stiprinot skolēnu gribu un raksturu un veidojot gatavību „stāties kultūras dzīvē un patstāvīgā kultūras darbā.” (17,196.-197.lpp.).

Taču darba skolas ideju asi kritizēja tradicionālās pedagoģijas pārstāvji, kas atzina darba skolu par pārāk pragmatisku. Viņi neatzina domu, ka darbam jāķļūst par pedagoģiskā procesa centru un uzsvēra, ka skolas uzdevums ir sniegt zināšanas un attīstīt intelektu un radošās spējas un ka fiziskam darbam te var būt tikai palīgrolis. (27, 83. lpp.).

Kultūrpedagoģijas ideja

Kultūrpedagoģijas ideju avoti sniedzās jau ass laikmetā (700. – 200. g. p.m.ē.), kad Senajā Grieķijā radās pirmās filozofijas sistēmas (Konfūcijs, Platons, Sokrāts) un turpinājās apgaismības laikmetā (17. – 18. gs.). Tā spilgtākais pārstāvis I. Kants savā pedagoģijas koncepcijā uzsvēra, ka kultūra ir cilvēka darinājums un ar audzināšanas un izglītības līdzekļiem cilvēks kļūst par kultūrdzīves locekli. Viņš pauda domu, ka uz kultūras vērtībām orientētā audzināšanā cilvēks pārvar dabiskos spēkus un veidojas par garīgu būtni. (17, 186.lpp.).

Kultūrpedagoģijas pamatidejas iezīmēja vācu pedagogi F. Šleiermahers, T. Lits, A. Fišers, E. Šprangers u.c. Viņi uzskatīja, ka cilvēka personības izglītībai un attīstībai pamatnosacījumus nodrošina tādas daudzveidīgas kultūrdzīves formas kā zinātne, māksla, reliģija, kā arī, protams, kultūrdzīves organizācijas formas – ģimene, skola, valsts u.c. Kultūrpedagogi bija pārliecināti, ka personība audzināšanas un izglītības procesā guva iesaistīšanos, zināšanas, iemaņas, pārdzīvojumus, saskarsmes iespējas un darba pieredzi un ar savu darbību ietekmēja apkārtējo kultūras pasauli, kas savukārt nozīmēja, ka audzināšanas un izglītības procesā cilvēks nonāca kontaktā ar kultūras pasauli, līdz ar to izglītība un audzināšana risināja kultūras problēmas.

Kultūrpedagoģijas piekritēji personības attīstību saistīja gan ar sociālo dzīvi, gan ar kultūras daudzveidīgajām norisēm, it īpaši – ar objektīvajām gara vērtībām.

Sevišķu ievērību izpelnījās vācu pedagoga E. Šprangera centieni nošķirt izglītību no zināšanām. Viņš pauda uzskatu, ka zināšanas ir nedzīvas, tās tika pielīdzinātas nedzīvajam kapitālam, taču izglītība ir dzīva, tā spēj nemitīgi pildīt personības pašizveides uzdevumu. E. Šprangers indivīda un sabiedrības attiecības redzēja mijiedarbībā ar kultūras pasauli. Viņš bija pārliecināts, ka ar kultūras vērtību starpniecību personība tuvojas sabiedrībai, un sabiedrība ar savām vērtībām tiek pietuvināta personībai. Par kultūras objektīvajām vērtībām E. Šprangers uzskatīja zinātni, mākslu un reliģiju, kas arī veidoja cilvēka personību. E. Šprangera galvenā doma bija, ka izglītības procesā cilvēkam veidojas apjauta par ētiskām, intelektuālām, mākslas un reliģiskām vērtībām, norisēm sociālajā un garīgajā dzīvē, stimulējot personības apzinīgumu un aktivitāti. (17, 187.lpp.).

Pedagoģijas teorijas un izglītības prakses ievirzi kultūrpedagoģijas vērtību pasaulē Latvijas izglītības sistēmā noteica:

- 1) materiālās un garīgās dzīves attīstības objektīvā gaita Latvijā un pasaulē;
- 2) latviešu tautas radošā potenciāla atraisīšanās pirmajā un otrajā atmodā, nacionālās inteliģences izaugsme un latviešu tautskolotāju aktivitātes izglītības, garīgās, tikumiskās,

estētiskās un darba kultūras pamatu izveidē, tautas nacionālās pašapziņas nostiprināšanās Latvijas brīvvalsts laikā;

3) daudzveidīgu pedagoģijas strāvojumu izplatība Latvijā un kultūrpedagoģijas tendenču stabilizācija tajos, iezīmējot jaunas kvalitātes tautas izglītībā, nacionālās skolas un pedagoģijas attīstībā;

4) latviešu pedagogu orientācija uz garīgajām vērtībām un to apguvi un kopšanu ar izglītības līdzekļiem. (17, 186.lpp.).

Kultūrpedagoģijas ideju iesakņošanas Latvijas izglītības sistēmā un audzināšanas darbā noteica latviešu pedagogu orientācija uz kultūru un tās objektīvo vērtību apjautu, izvērtēšanu un kopšanu ne tikai ģimenē un skolā, bet arī izvērstā ārpuskolas un tālākizglītības sistēmā.

Izcili gara darbinieki –J. Rainis, A. Dauge, P. Dāle, Z. Mauriņa, J.A. Students u.c. – cīnījās par „līdzsvarotu kultūru” un tās attīstību, par iespēju nodrošināšanu, lai ar kultūras līdzekļiem „uzturētu dzīvas visas svarīgākās cilvēka spējas”, veidojot brīvu un atbildīgu kultūras cilvēku. Latvijas brīvvalsts gados kultūrpedagoģijā nozīmīgus atbalsta punktus atrada A. Dauge, E. Pētersons, V. Seile, J.A. Students u.c. pedagogi.

Kultūrpedagoģijas atziņās Latvijas pedagogi smēlās nozīmīgas idejas vienpusības pārvarēšanai audzināšanas un izglītības darbā un skolēna izveidei par „īstu kulturālās dzīves locekli”. Šajā pedagoģijas strāvā gūtās atziņas stiprināja humanitāro izglītību un estētisko māksliniecisko kultūru Latvijas skolā un sabiedrībā, orientēja skolotājus un skolēnu vecākus „audzināšanu vadīt vērtību virzienā”, jo kultūras vērtības stiprināja tautas tradīcijas, sabiedrības garīgās dzīves organizāciju un rūpes par „iekšējā cilvēka” attīstību un „pilnīga cilvēka audzināšanu”.

Kultūrpedagoģijas ietekmē arī Latvijā pastiprinājās interese par cilvēka garīgās pasaules izpēti un tādēļ radās nepieciešamība:

✓ pētīt personību tās veselumā, kur katra šī veseluma daļa ir saprotama tikai saiknē ar to funkciju, kuru tā veic šajā veselumā;

✓ tuvināt personības pētniecību dzīvei un iespējām izprast ikdienišķos cilvēka pārdzīvojumus un rīcību;

✓ apjaust „visu vareno dzīves īstenību”, lai gūtu izpratni par cilvēka gara sarežģītajām izpausmēm;

✓ novērtēt pārdzīvojuma noteicošo ietekmi uz personības attīstību, redzēt izglītībā iespējas un nosacījumus cilvēka „ieaugšanai” laikmeta „objektīvajā un normatīvajā garā”;

✓ uztvert mācību un audzināšanas būtību nevis ar bērna dabas potenci atklāsmi, bet personības sarežģīto, iekšējo gara pasauli skatīt attiecībās ar vēsturiski izveidojušos

sabiedrisko vidi – ideoloģijas un kultūras, ētikas un estētikas dziļo ietekmi uz subjekta attīstību. (17, 188.lpp.).

Kultūrpedagoģi ticēja, ka pateicoties saiknei ar galvenajām kultūras vērtībām un kultūras dzīves kopšanas formām, radās vislabvēlīgākie apstākļi cilvēka personības dabisko dotumu un spēju attīstībai, kā arī aktīva sabiedrības locekļa audzināšanai un pašizveidei.

Kultūrfilozofijas un kultūrpedagoģijas idejas Latvijas brīvvalsts skolu dzīvē, daudzveidīgajās izglītības formās un pedagoģiskajā darbībā ienesa nozīmīgu garīguma strāvojumu. Līdz ar to Latvijas skola ieguva kultūras svētnīcas statusu, bet skolotājs tika dēvēts par tautas kultūras pamatu veidotāju. Akcentējot garīgumu cilvēka dzīvē, izglītībā un audzināšanas procesā, tika mazināts vienpusīgā intelektuālisma, šaurā prakticisma un utilitārisma izpausmes un vairāk tika uzsvērtas cilvēkdzīves eksistenciālās problēmas un mākslas izglītības nozīme personības attīstības harmonizācijā. (17,188.lpp.).

Mākslas pedagoģijas atziņas

Latvijas brīvvalsts gados tautas izglītību un audzināšanas jautājumu risināšanu dziļi ietekmēja arī mākslas pedagoģijas ienākšana Latvijas izglītības sistēmā.

J. Anspaks rakstīja: „Mākslas izglītības un pedagoģijas idejas iegūst dziļu teorētisko izstrādi un plašu praktisko īstenojumu:

- skolotāju pedagoģiskās un mākslinieciskās izglītības organizēšanā un viņu ievirzīšanā estētiskās kultūras kopšanā;
- izglītības vadībā, sekmējot skolēnu mākslinieciskā redzesloka paplašināšanu;
- ārpuskolas izglītības paplašināšanā;
- mākslas izglītības, pedagoģijas un psiholoģijas pētniecības centru izveidē.” (16, 34.lpp.).

Par mākslas pedagoģijas avotiem tika uzskatīta gan nacionālās tradicionālās kultūras vērtību apzināšanās un godā celšana, kad tautas gudrībā tika rasts nozīmīgākais avots izglītībai, mācībām un audzināšanai, gan pasaules kultūra. Latviešu skolotāji smēlās iedvesmu no šī jaunā ideju avota, viņi izvērtēja mākslas pedagoģijas teorētiskos pamatus un ārzemēs gūto praktisko pieredzi mākslas izglītībā un estētiskajā audzināšanā, līdz ar to sagādājot nozīmīgu devumu arī latviešu nacionālajai pedagoģijai.

Mākslas pedagoģijas ideju veidošanos un to iesakņošanās pieredzi ārzemēs, it sevišķi, Vācijā, 20. gadsimta 20. gados pētīja un vispārināja A. Dauge. Ar to viņš kļuva pazīstams ne tikai Latvijā, bet arī Krievijā. A. Dauge bija pirmais, kas izvērtēja mākslas pedagoģijas kustības iedibinātāja Dž. Raskina uzskatus un viņa ideju dziļo iespaidu uz sava laika „visiem audzināšanas novadiem”.

Latvijā plaši atbalsojās Dž. Raskina mudinājums – kalpot skaistuma idejai. Pastāvēja uzskats, ka skaistais harmonizē personību, stiprina jaunā izjūtu, nodrošina iespējas, lai atbrīvotos no vecās, neglītās dzīves.

Par mākslas pedagoģijas izpētes centru kļuva Latvijas Augstskolas, kopš 1923. gada Latvijas Universitātes, Filoloģijas un filozofijas fakultātes ietvaros izveidotā Pedagoģijas nodaļa, kuru vadīja profesors A. Dauge. Nozīmīgu darbu veica arī profesora P. Dāles vadītais Latvijas Universitātes Psiholoģijas institūts, nodibinot ciešu sadraudzību ar Eiropas zinātnes centriem. Plašus sakarus ar pasaules pētniecības centriem nostiprināja arī 1923. gadā nodibinātais Rīgas pilsētas jaunatnes pētīšanas institūts. (16, 34.-35.lpp.).

A. Dauge apcerē „Māksla skolā” raksta, ka mākslas pedagoģijas sākotne rodama Anglijā un tās pamatlicēji ir Dž. Raskins, V. Moriss un V. Krēns. Mākslas pedagoģijas galvenais mērķis bija ar mākslu un mākslai audzināt visu sabiedrību. Tā vērsās pie plašām sabiedriskajām aprindām un cerēja, atdzīvinot pagrimušo mākslas amatniecību, radīt lielas pārmaiņas visā sabiedriski saimnieciskajā un garīgajā dzīvē. Ievērojamākie mākslas sludinātāji Anglijā nevis centās reformēt skolas un dot tām jaunu ievirzi, bet, modinot interesi par mākslu visā sabiedrībā un popularizējot to plašos sabiedrības slāņos, cerēja visas tautas darba dzīvi pildīt ar īstas mākslas garu. (17, 189.lpp.).

A. Dauge vācu mākslas skolotāju un teorētiķu darbībā veica daudz nozīmīgu atklājumu un atrada lieliskas idejas. Viņš atklāja, ka vispirms mākslas līdzekļi palīdz humanizēt skolu, kā arī skolēnu un skolotāju savstarpējās attiecības, jo tikai savstarpēji saprototies, cilvēki spēj pareizā virzienā kārtot arī sabiedrisko dzīvi un nekas tā neveicina cilvēku savstarpējo sapratni kā māksla un dzeja, atverot dvēseles un tās tuvinot citu citai.

Mākslā un dzejā mākslas pedagogi saskatīja ne tikai patīkamu baudu un ārējā skaistuma izpausmes, tā viņiem kļuva par savdabīgu dzīves vērošanas, pētniecības un tulkošanas veidu. Mākslas pedagogi uzskatīja, ka atmodināt un izkopt mākslinieciskās domāšanas spējas, attīstīt mākslinieciskas izjūtas pamatos dusošo „simpātisko fantāziju” nozīmē to pašu, ko dot cilvēkam jaunas acis, darīt viņu gaišredzīgu – un, labāk redzot, cilvēks visu saprotot labāk un spriežot taisnīgāk, kas pierāda to, ka māksla modina patiesi humānu un sociālu garu, kā arī veicina īstu, sociālu kultūru. (17, 191.lpp.).

Tomēr sakarā ar mākslas pedagoģijas ienākšanu skolā, starp pedagogiem risinājās skarba diskusija par mākslas un zinātnes kopsakaru, jo bija pedagogi, kas uzskatīja, ka zinātne daudz zaudē, ja skolā ienāk mākslas gars un ka māksla zinātnei ir bīstama, turpretī mākslas pedagogi apgalvoja, ka māksla tuvinot personību dzīvei, rādot dzīvi spilgtās ainās, mācot vērot dzīves parādības un uztvert visu raksturīgo un īpatnējo, zinātniskajai domai var nākt par labu un padarīt to dzīvāku.

A. Dauge atzina, ka prātīgākie no jaunajiem mākslas pedagogiem nemaz nevēlējās gāzt zinātņi no troņa, bet gan izcīnīt mākslai vietu skolā starp pārējiem mācību priekšmetiem. Mākslas pedagogi uzskatīja, ka mākslas priekšmeti atstās labu iespaidu uz pārējām nodarbībām skolā un ka skolēni vairāk darbosies patstāvīgi un radoši, attīstīs savu patstāvīgo gaumi un estētisko izjūtu par to, kas ir skaists. Viņi bija pārliecināti, ka māksla tuvina skolēnus dzīvei, liek izprast dzīves vērtības un pasaules skaistumu, modina interesi par lietām un parādībām, tāpēc audzināšana ar mākslas palīdzību izaudzina cilvēkus, kas dzīves īstenību uztver sevišķi smalkjūtīgi un ar dziļu sapratni. (17, 194.lpp.).

Mākslas pedagogi apkaroja kailu prakticismu un bija pirmie, kas uzsvēra estētisko momentu kā līdzvērtīgu zinātniski filoloģiskajam svešvalodu apgūvē. Par ideālu pedagogu šī mācību priekšmeta apgūvē tika atzīts tāds pedagogs, kas apvienoja sevī filologa un dzejas pazinēja spējas un negarlaikvoja skolēnus ar sausu racionālismu un gramatiku. Tas bija kas pavisam jauns un ienesa dzīvību mācību priekšmeta apgūvē.

A. Dauge secināja, ka neraugoties uz nepilnībām mākslas pedagoģijas teorijā un praksē, mākslas pedagoģijas skolu reforma Eiropā tomēr guva ievērojamus panākumus un pēc plašām mākslas pedagoģijas studijām A. Dauge konstatēja, ka Eiropas valstīs gūtā pieredze mākslas pedagoģijas jomā, noderēs arī Latvijas skolu sistēmā, lai organizētu vispusīgu vispārīgās un mākslas izglītības un tālākizglītības darbu skolā un sabiedrībā. (17, 195.lpp.).

Individuālpedagoģija

Individuālpedagoģija un ar to cieši saistītās Ž. Ž. Ruso iedibinātās brīvās audzināšanas idejas rada spēcīgu atbalsi arī Latvijas brīvvalsts skolā un izglītības darba pārkārtošanā. Šajā strāvojumā tika iegūta apjauta brīvības idejai kā nepieciešamam nosacījumam bērnu spēju attīstībai, skolas dzīves atjaunotnei un tautas izglītības līdzekļu pilnīgākai īstenošanai. Jaunas ierosmes tika smeltas gan Z. Freida un A. Ādlera darbos, kā arī M. Montesori devumā personības individualitātes attīstībā.

Bagātajā individuālpedagoģijas pūrā tika gūtas un koptas šādas pedagoģiskās idejas:

- * audzināt un izglītēt individualitāti un veidot tās savdabību;
- * izzināt un pētīt topošās personības vecuma un individuālās īpatnības;
- * saskarsmē, rotaļās, mācībā un darbā attīstīt bērna dotības un radošās spējas;
- * uzskatīt bērnu par „garīgās attīstības centru”;
- * līdzsvarot bērna garīgo un fizisko attīstību;
- * kopt bērna „fiziskos un gara spēkus”;
- * ievirzīt bērnu darbā un skaistuma apjauzmā. (17, 199.lpp.).

Protams, šīs idejas tika izmantotas, risinot pirmsskolas bērnu audzināšanas un viņu attīstības nodrošināšanas problēmas ģimenē, izstrādājot fiziskās audzināšanas teoriju un metodiku, organizējot mākslas izglītību, veicot bērna izpēti un viņa iespēju diagnostiku. Taču līdz ar pozitīvajām ierosmēm tiek saskatīta arī individuālpedagoģijas vienpusība. Tika kritizēta naturālistiskā pieeja bērna attīstībai un noraidīts individuālpedagoģijas mācību un audzināšanas uzdevums – sekot bērna dabas norisēm, jo individuālpedagoģijas pretinieki uzskatīja, ja audzināšana tiek balstīta tikai uz bērna dabas norisēm un skatīta atrauti no sociālās dzīves faktoriem, tā būtībā zaudē savu nozīmi.

Lai gan J. A. Students atzina, ka „individuālpaidagōģijai pieder nenoliedzams nopelns – indivīda izcelšana. Šī paidagōģija cenšas audzināt īpatņus. Tas ir visai labs nolūks. Individuālpaidagōģija kā pretstats socializēšanai nāca īstā laikā. Piegriežot galveno vērību bērnam un bērna nostatot audzināšanas procesa centrā, individuālpaidagōģija uzsākusi diezgan pareizu un visai noteiktu gaitu. Jo patiesībā viss audzināšanas un izglītības darbs saistās ar atsevišķiem indivīdiem: mēs taču audzinām un izglītojam cilvēku, un cilvēks ir garīgās attīstības centrs. Bez tam individuālpaidagōģija cenšas izcelt taisni cilvēka tipiskās un raksturīgās dāvanas: tā audzina un izglīto individualitātes, īpatņus.” (31, 172.lpp.), tomēr viņš arī asi kritizēja šos naturālistiskos pārspīlējumus. Viņš uzskatīja, ka domāt, ka dispozīcijas, ko bērns manto līdz ar piedzimšanu, ir nemainīgas un negrozāmas, ir agrāko laiku psiholoģija un empīriskajā psiholoģijā tas vairs nav pieņemams.

Par individuālpedagoģijas un individuālpedagoģijas pētniecības centru kļuva Rīgas pilsētas Jaunatnes pētīšanas institūts, kur darbojās M. Mellers, R. Drillis, E. Puriņa, E. Lauva.

Sociālā pedagoģija

Individuālpedagoģijas nepilnību pārvarēšanā būtisku ieguldījumu solīja sociālā pedagoģija. Šī virziena izcilākie pārstāvji P. Nātorps un G. Keršēnšteiners pedagoģijas samilzušās problēmas – skolas mērķus, audzināšanas uzdevumus, izglītības saturu – skatīja plašā sociāli filozofiskā kontekstā, uzsverot, ka individualitātes audzināšana un izglītība nav iespējama ārpus sabiedrības dzīves norisēm.

Latvijā plaši atbalsojās G. Keršēnšteina teorētiskās idejas un praktiskā pieredze pilsoniskajā audzināšanā, personības pašizpaušmes līdzekļu apguvē un pilnības sasniegšanā kādā no izglītības jomām, taču no P. Nātorpa atziņu pūra īpašu ievēribu izpelnījās gribas faktora akcentēšana pedagoģijā, kas, viņaprāt, izpaudās kā zināšanu krāšana, izsmalcināta jūtu dzīve un izkopta reliģiskā apziņa un šī daudzveidīgā darbība – izziņa, jūtu izkopšana un pārlicētibas veidošana – var notikt tikai sabiedrībā. (17, 199.lpp.).

J. A. Students par sociālo pedagoģiju rakstīja grāmatā „Vispārīgajā paidagōģijā”: „Sociālās paidagōģijas nozīme nu pastāv iekš tam, ka tā apgaismo indivīda un sabiedrības attiecības un noskaidro, kādi nosacījumi indivīdam jāpilda, lai izaugtu par krietnu sabiedrības locekli.” (31, 174.lpp.).

Tā kā tika atzīts, ka indivīda un sabiedrības attiecības lielākoties ir gribas attiecības, tika runāts arī par gribas pedagoģiju un gribas audzināšanu. Gribas audzināšana uzskatāma par prāta apgaismošanu, jūtu izkopšanu un reliģiskās pārliecības nostiprināšanu, un visas šīs darbības varēja notikt tikai sabiedrībā, jo tikai sabiedrībā tiek smeltas zināšanas, jūtas veidojas tikai attiecībās ar citiem cilvēkiem un reliģiskā pārliecība tiek rosināta tikai, dzīvojot citu cilvēku sabiedrībā. Tātad var secināt, ka indivīda gribas audzināšana norit sociālajā plāksnē.

Personības pedagoģija

Saskatot individuālpedagoģijas un sociālās pedagoģijas vienpusības izpausmes, latviešu pedagogi un izglītības darbinieki sāka pievērsties arī personības pedagoģijai. Šim pedagoģijas virzienam aizsākumus Latvijas izglītības sistēmā iedibināja Tērbatas universitātes profesors J. Osis un vēlāk personības pedagoģijas attīstību un izstrādi latviešu skolās turpināja Latvijas Universitātes profesori P. Dāle, P. Jurevičs u.c. Šis virziens suģestēja ar lielu garīgu spēku, kuru latviešu skolotāji smēlās no J. G. Fihtes, V. fon Humbolta un F. Šillera atziņām par personības audzināšanu, kas balstījās uz seno grieķu izstrādāto kalokagatijas principu, kas izpaudās kā cilvēka iekšējo un ārējo īpašību, viņa fizisko un garīgo spēju harmonija.

Personības pedagoģijas teorētiskie pamati rasti V. Šterna pētījumos. Viņa izpratnē personība ir vienotā pirmamats, kas savā veselumā satur daudzuma vienību, taču šis pirmamats nav negrozāmi nemainīgs, bet gan darbīgs un mērķtiecīgs. V. Šterns uzskatīja, ka personība savā aktīvajā darbībā atzīst ne vien mērķus un vērtības, bet arī pati rada jaunas vērtības. Protams, ka personības veidošanos ietekmē arī apkārtējā vide, bet arī personība ietekmē apkārtējo vidi un pārveido tajā iegūtos iespaidus un priekšstatus ar savas struktūras individuālajām īpatnībām. Personības audzināšana izriet no individualitātes un vispirms vēršas pret indivīdu, cenšoties šai indivīdā attīstīt tādas vērtības, kas atbilstu viņa individualitātei un izveidotu viņu par personību. (17, 201.lpp.).

Savā darbā „Vispārīgā paidagōģijā” J. A. Students runāja par personības pedagoģijas domu gājienu: „...Audzināšana izriet no individualitātes un arī vēršas vispirms uz indivīdu, cenšoties šai indivīdā attīstīt vērtības, kas atbilstu viņa individualitātei un izveidotu to par personību. Tāds ir personības paidagōģijas domu gājiens.”. (31, 167. lpp.).

J. A. Students secināja, ja individuālpaidagōģijā vidus stāvokli ieņēma dabiskais indivīds, tad personības pedagoģijā – centrā atradās garīgais indivīds, ko var uzskatīt par

lielāko vērtību un kas nav nekas cits kā personība. Viņš atzina, ka personība ir mērķis, uz ko tiecas visa audzināšana un izglītība gan ģimenē, gan skolā. (31, 167. lpp.).

Šādam personības veidošanas uzdevumam kalpoja arī H. Gaudiga un G. Keršenšteina darba skola, kuras mērķis bija saistīt personības pedagoģiju ar praktisko skolas darbu. Arī kultūrpedagoģija un mākslas pedagoģija augstu vērtēja personību kā gara vērtību nesēju un veidotāju.

Jaunu pedagoģijas strāvojumu ienākšana Latvijas izglītības sistēmā un to ietekme uz audzināšanas un izglītošanas procesiem 20. gadsimta 20. – 30. gadu Latvijā liecināja par latviešu pedagogu un izglītības darbinieku gribēšanu, spēšanu un varēšanu pārņemt no ārzemēm nozīmīgākās pedagoģiskās idejas un sasniegumus pedagoģiskajā domāšanā un padarīt tās par Latvijas garīgās kultūras neatņemamu sastāvdaļu. Īpašu ievēriību izpelnījās latviešu pedagogu un izglītības darbinieku kompetence un spēja nevis pārkopēt un pārņemt kāda viena ārzemju pedagoga uzskatus un pieredzi, bet gan gatavība bagāto pedagoģijas atziņu klāstā atlasīt „zelta graudus”, saskatīt nezūdošas vērtības un idejas tajos un radoši sintezēt un integrēt tās latviešu audzināšanā un izglītošanā. (17,199.-202.lpp.).

Taču latviešu pedagogi un izglītības darbinieki 20. gadsimta 30. gadu Eiropas un pasaules pedagoģijas attīstībā saskatīja arī bīstamu vienpusību, neatbilstību viengabalainas personības veidošanās ideālam. Piemēram, J. A. Students savā grāmatā „Vispārīgā pedagoģija” pievērsās pedagoģijas virzienu kritiskam izvērtējumam. Viņš norādīja, ka katram pedagoģijas virzienam, salīdzinot to ar kādu citu pedagoģijas virzienu, ir savas priekšrocības un stiprās puses un nereti viena strāva, radusies kā pretstats otram, cenšas novērst iekšējās vienpusības, taču vēsturiski katram pedagoģijas virzienam ir savs attaisnojums un pozitīvais piedāvājums. J. A. Students par galveno kļūdu uzskatīja centienus tādā veidā rast atbildes uz visiem pedagoģijas jautājumiem. Viņš uzsvēra, ka pareizāk būtu runāt par zināmām priekšrocībām, kas piemīt vienam vai otram pedagoģijas virzienam un akcentēt tās idejas, kas vispilnīgāk izceļ īsto pedagoģijas būtību un paver iespējas jaunā laikmeta izglītības un audzināšanas problēmu risināšanai.

Jaunas tendences Latvijas izglītības sistēmā iezīmēja pedagoģijas virzienu svārstība „no gara uz dabu, no indivīda uz sabiedrību”. Tālaika pedagoģijas strāvas bija centrētas vai nu uz gara sfēru un dabu, vai nu arī uz indivīdu un sabiedrību. Lielu ietekmi atstāja tieši kultūrpedagoģijas un mākslas pedagoģijas strāvas, kas pievērsās cilvēka garīgās pasaules izveidošanai un tika izvirzītas prasības pēc līdzsvara starp garu un cilvēka dabu, starp personību un sabiedrību, cenšoties apjaust cilvēku veselumā.

Latvijas pirmās brīvvalsts pedagogi nebija tikai labi un uzcītīgi skolēni, jo viņi mācījās cītīgi, taču nepalika tolaik valdošo pedagoģijas strāvu varā, savā izaugsmes ceļā viņi iemācījās saskatīt vienpusību laikmeta pārejošās prasībās un vērtībās, ieguva spēju pretoties laikmeta modei – nepakļauties šauri praktiskiem mērķiem. Īpaši rūpīgi viņi izvērtēja skolas ideju, personības attīstības iespējas un izglītības līdzekļu izvēli ceļā uz gara kultūru, nodrošinot patiesā un skaistā līdzsvarotību izglītībā un personības attīstībā.

Un, protams, arī mūsdienās lielu interesi izraisa tādu Latvijas pirmās brīvvalsts pedagogu un izglītības darbinieku, kā A. Dauge, J. A. Students, V. Seile, E. Pētersons u.c., rūpīgi veiktā pedagoģiskā mantojuma analīze, ideju pietuvināšana laikmeta prasībām, personības gara kultūras veidošanai un Latvijas kultūrcelsmes uzdevumiem.

3.2. Latvijas pedagogijas zinātnieku devums

Latviešu pedagogu un izglītības darbinieku ieguldījums pedagogiskās domas attīstībā bija ļoti nozīmīgs, jo aplūkojot dažādus audzināšanas un izglītības jautājumus, viņi Latvijas pedagogisko domu bagātināja ar svarīgām atziņām, kas balstījās gan uz starptautisko pedagogijas ideju ienākšanu Latvijā, gan uz savu personīgo darbu un dzīves pieredzi.

Lielu darbu latviešu izcilākie pedagogi ieguldīja latviskas valsts pilsoņu audzināšanā, vienotas tautas izglītības sistēmas izveidošanā un Latvijas pedagogiskās un psiholoģiskās domas attīstībā. To varēja izdarīt tikai tādi cilvēki, kuriem bija dziļas zināšanas un liela pieredze pedagogijas un psiholoģijas jomā. Pie tiem pieskaitāms Jānis Rainis, Aleksandrs Dauge, Jūlijs Aleksandrs Students, Kārlis Dēķens, Jānis Grete, Eduards Pētersons u.c.

Tie bija izcilākie latviešu tautas pedagogi, kas pētīja svarīgas izglītības un audzināšanas problēmas, ar ko saskārās jaunizveidotā Latvijas valsts. Savā darbā maģistra darba autore izvēlējusies apskatīt trīs pedagogiskās problēmas, kas, viņasprāt, tolaik bija ļoti aktuālas un nozīmīgas: skolas būtība, audzināšanas ideāls un skolēnu nacionālās pašapziņas veidošana.

Skolas būtība

Mūsdienās ar skolu saprot iestādi skolēnu audzināšanas, izglītošanas un attīstības īstenošanai. Tā ir vieta, kur skolēns iegūst noderīgas zināšanas, prasmes un dzīves pieredzi. Te viņš mācās veidot attiecības ar vienaudžiem un pieaugušajiem, te viņš apgūst jauno un analizē zināmo, te viņš mācās lietās, kas nepieciešamas dzīvei. Skola ir bērna otrā audzināšanas vide. Pirmā ir ģimene...

Bet kāda bija skolas ideja Latvijas pirmās brīvvalsts gados?

Izcilais latviešu pedagogs Jūlijs Aleksandrs Students skolu dēvēja par svētāko iestādi valstī, par izglītības centru. Viņaprāt, skola vairoja un krāja zināšanas, skolā skolēns smēlās zināšanas, lai sekmīgāk varēt kalpot vispārībai un veidot sevi par garīgu būtni un piepildītu savu dzīves uzdevumu.

Par pirmo un svarīgāko skolas uzdevumu J.A. Students izvirzīja – noskaidrot izglītības un audzināšanas būtību, darīt audzēkņiem zināmu, kādēļ jāmacās, kādēļ jāstrādā, kādēļ jādzīvo. J.A. Students bija pārliecināts, ka tikai tad, kad ir noskaidrots audzināšanas mērķis un uzdevums un izprasta skolas būtība, skolēniem var dot zināšanas atsevišķos skolas mācību priekšmetos. Pretēji rīkoties nevar, jo tad skolēniem pēc skolas beigšanas ir nepieciešamās zināšanas dažādos skolas mācību priekšmetos, taču viņi nesaprot pašu zināšanu būtību, viņi nezina, kādēļ bija jāmacās un kādēļ viņiem zināšanas ir nepieciešamas. Tātad J.A. Students

uzsvēra, ka vispirms jāiepazīst izglītības ideja, kas sevī ietver izglītības nozīmi, mērķus un uzdevumus, un tikai pēc tam jāpievēršas zināšanu krāšanai un vairošanai atsevišķos mācību priekšmetos.

J.A. Students uzskatīja, ka: „Skolai nav jādibinās uz prasības pēc dzīvei noderīgu cilvēku sagatavošanas, bet jā māca saprast izglītības būtību; jāiemāca audzēkņiem pareizi skatīties uz izglītības lietām un censties pēc izglītības pašas izglītības dēļ.” (32, 81.lpp.).

Aleksandrs Dauge turpretī rakstīja, ka: „Skolai saviem audzēkņiem esot jādod ne tikai zināšanas, bet tai viņi jāizskolo par krietniem darbiniekiem – speciālistiem, jāizaudzina par labiem pilsoņiem, jāizlaiž dzīvē pilnīgi cilvēki ar attīstītu intelektu, izkoptu jūtu dzīvi, norūdītu gribu; cilvēki ar nosvērtu raksturu, patstāvīgas, brīvas, dzīvi radošas un veidojošas personības.” (22, 4.lpp.).

Taču prasīt to visu no skolas nozīmētu prasīt par daudz, jo skola nav uzskatāma par vienīgo vidi, kurā skolēns veidojas par personību. Skola var ietekmēt bērna personību un tikumus, bet to dara ne tikai skola. Skolēnu audzināšana notiek arī ģimenē, sociālajā un kultūras vidē, kura arī ļoti stipri ietekmē bērna raksturu un morāli, un tieši tāpēc audzināšanas ziņā no skolas nedrīkstēja prasīt pārāk daudz.

Arī K. Dēķens runāja par skolēnu audzināšanu dažādās vidēs: „Visā skolas laikā uz bērnu iedarbojas arī māja un tā sabiedrības daļa, kurai tā pieder. Dažādās aprindās valda dažādas paražas...Daudz, kas vienā un otrā sabiedrībā atrod piekrišanu, no vispārīgā sabiedrības stāvokļa nav atzīstams par labu. Daudz lietās būs starpība paražās un to vērtēšanā skolā un mājā. Skolas paražas būs plašākas un tādēļ arī augstākas.” (24, 158.lpp).

Skolas īpatnējais audzināšanas spēks, pēc A. Duges domām, bija tas, ka tā bija pēc stingrām normām uzcelta organizācija ar saviem likumiem un nelokāmu kārtību, kurai visiem jāpakļaujas. Un skolēnam tika dota iespēja zināmu laiku dzīvot skolā un pildīties ar tās garu. Skola tā tad audzināja ar to vien, ka tā modināja un nostiprināja kārtības, dabiskas likumības un formas sajūtu. Jo noteiktāks skolai bija savs stils un raksturs, sava īpatnējā forma, jo stingrāka bija tās iekšējā un ārējā kārtība, jo labāk tā varēja pildīt šo savu audzināšanas uzdevumu. Tikai stingra skola bija uzskatāma par labu skolu, ja vien tās stingrība un stingrā kārtība bija orientētas mūžīgi vērtīgās objektīvās normās un augstā pedagoģiskā idejā.

Izskanēja frāze, ka: „Nevis skola jātuvina dzīvei, bet gan dzīve skolai!” (32, 81. lpp.). Ja skola tika tuvināta dzīvei, tad tika aptumšota skolas ideja un noniecināta skolas būtība. Sanāca, ka skolai jā sagatavo dzīvei noderīgi cilvēki un tas bija dzīves noteikts uzdevums skolai, taču ne jau dzīve noteica uzdevumus skolai. Skolai bija jāievēro dzīves prasības un vajadzības, skolai bija jāredz, kas dzīvē ir labs un kas ļauns. Labais un skaistais bija jāizceļ un jā rāda skolēniem, bet darot to, skolai bija jāpaliek par svarīgāko audzināšanas un izglītošanas

ideju nesēju. Tāpēc pareizāk būtu uzskatīt, ka dzīve bija jāveido saskaņā ar skolas prasībām. Cilvēkiem bija jādzīvo tā, kā mācīja skola.

„Nekādā ziņā nav pareiza doma, ka skolai jābūt dzīves kalponei; gluži otrādi: dzīvei jābūt skolas kalponei. Nav pareizi sacīt: mēs mācāmies dzīvei, bet gan: mums jāmacās skolai, protams, iztulkojot skolas jēdzienu kā visu izglītības sistēmu,” rakstīja J.A. Students. (32, 81. lpp.).

Tika runāts arī par skolas un sabiedrības attiecībām. A. Dauge rakstīja: „Skola savus spēkus visā plašumā un pilnībā var attīstīt tikai tad, ja valsts un sabiedrība par to gādā, ka īpaši apdāvinātiem skolniekiem attiecīgās skolas tiešām būtu pieejamas. Ja tas arī nav izdarāms uz reizi, tad tomēr tam jābūt mērķim, kuram jālūko tuvoties. Jo skolai, kā zināmam sabiedrības dzīves orgānam, kuram jāpilda zināmas sabiedriskas funkcijas, jākalpo visai tautai netik vien jāveicina katra atsevišķa sava audzēkņa izglītība, bet jāceļ gaismā visi kultūras spēki, kuri tautas klēpī guldi... Tā skola var pildīt savu tautas audzināšanas darbu, stingras prasības uzstādāt pati sev, saviem audzēkņiem, visai sabiedrībai un valstij.” (22, 21.-22.lpp.).

I. Ķestere grāmatā „Pedagoģijas vēsture” uzsvēra, ka: „Pasaule neriņķo tikai ap cilvēku kā indivīdu, bet ir līdzīga elipsei – ar diviem centriem: indivīds – sabiedrība. Cilvēks kļūst par cilvēku tikai sabiedrībā, tādēļ viņš audzināms kā sociāla būtne. Cilvēka un sabiedrības attiecības ir gribas attiecības, un tādēļ audzināšanā īpaša uzmanība jāpievērš gribas attīstīšanai – tas panākams, krājot zināšanas, attīstot jūtu dzīvi, reliģisko apziņu. Skolā apgūstamo zināšanu galvenais kritērijs – to noderīgums sabiedrības attīstībai, savas vietas atrašanās tajā... Sociālās audzināšanas uzdevums ir atklāt tās pedagoģiskās iespējas, kuras var sniegt dažādas sabiedrības institūcijas – ģimene, skola, sabiedriskās organizācijas u. c. Skolai ir jābūt sabiedriskās dzīves centrā.” (27, 80.lpp.).

A. Dauge turpināja: „Nav jāaizmirst, ka skolai saviem audzēkņiem jāsniedz jau daudz gatava materiāla, daudz nepieciešamu faktisku zināšanu, jau gatavu, no citiem atrastu atziņu, jau pārbaudītu neapšaubāmu vērtību. Un viņa to var izdarīt tikai tad, kad viņai ir stingri izstrādāts plāns un pārbaudītas metodes, kurām jāreķinās ne tikai ar audzēkņu psihi, bet kurām jābūt orientētām pašā objektā, konkrētā skolai uzliktā uzdevumā. Viņa nedrīkst visu sagaidīt no skolnieku iniciatīvas, kā to dara daži moderni pedagogi, kuri skolniekiem pašiem liek uzstādīt visas problēmas, meklēt ceļus un līdzekļus to atrisināšanai un pašiem atrast un nodibināt savas īpatnējās darba metodes.” (22, 17.lpp.).

A. Dauge vērsās pret jaunajiem pedagogiem, kas ticēja, ka pazīstot un saprotot visu, skolēns pats atradīs sev visu vajadzīgo un ka skolai tam tikai jānodod brīva vaļa. Viņš neatbalstīja modernos pedagogus, kas skolēniem lika uzņemties lielāku iniciatīvu un rosināja skolēniem pašiem meklēt un atrast.

Jau 1919. gadā K. Dēķens rakstīja, ka: „Skolas uzdevums ir ar mācību un darbu augošo paaudzi ievest sava laika kultūras dzīvē. Kultūras mantas nav personīgs, bet visas sabiedrības kopīpašums. Arī bērni pieder pie sabiedrības. Katram bērnam tāpat ir tiesības uz visām kultūras mantām, uz pilnu kultūras dzīvi. Skola ievēd bērnus viņu līdzīpašumā, palīdz tiem to iegūt. Arī bērnu pašu tieksmes nāk skolas nolūkiem pretim: bērni grib visu redzēt, zināt, izprast, mācīties, attēlot un radīt. Tā skola kalpo bērniem, dodama tiem izglītību, ievadīdama tos kultūras dzīvē.” (24, 155.lpp.).

Arī J.A. Students savā grāmatā „Vispārīgā paidagōģija” rakstīja par skolas saistību ar kultūru: „Skolas būtības izpratne ir reizē skolas idejas izpratne. Skolas ideja izteic skolas uzdevuma, nozīmes un mērķu zināšanu. Pareizi saprotot skolas ideju, pareizi saprotam visu to, kas ir skolas uzdevums, kāda skolas nozīme un kāds tās mērķis. Skolas uzdevums dot jaunatnei zināšanas, kādas prasa attiecīga laikmeta kultūras līmenis. Skolas nozīme slēpjas kultūras līmeņa pacelšanā visā tautā; skolas mērķis – sekmēt cilvēka dzīves mērķa papildīšanu... Skola ietelp sabiedrībā, jo tā ir sevišķa sabiedrības iestāde; skola ietelp dzīvē, jo tā ir dzīves sastāvdaļa. Tomēr jāsaprot, ka skola ir arī kaut kas cits nekā sabiedrība un vairāk nekā dzīve. Skola saskaņā ar savu idejisko vērtību nav vienkārši identificējama ar sabiedrību un ar dzīvi. Skolas būtība tik tad pareizi saprasta, ja skolu redz ejam visas sabiedrības priekšgalā...” (32, 79.lpp.).

Acīmredzot skola lielā mērā tika saistīta ar kultūru. Pastāvēja uzskats, ka skola ievēd skolēnu kultūras dzīvē un skolēns skolā iemācās apzināties kultūras vērtības. Skola kalpoja kultūrai, jo izplatīja kultūras mantas un vērtības. Skola veidoja lasītājus, klausītājus, skatītājus, turklāt skola ne tikai iemācīja skolēniem vērtīgās gara mantas, bet arī attīstīja tās un nodeva no paaudzes uz paaudzi.

Audzināšanas ideāls

A. Dauge uzskatīja, ka izglītība, mijiedarbojoties ar kultūras vērtībām, kļuvusi par būtisku nosacījumu skolēna personības attīstībai un audzināšanai. Apcerot Latvijas brīvvalsts jaunās skolas idejas un skolotāju izglītības jautājumus, viņš uzsvēra, ka jaunais darbs nebūs mehāniska zināšanu pasniegšana, bet gan audzināšanas un jaunrades darbs. A. Dauge bija pārliecināts, ka jebkurai darbībai, ja vien tā ir mērķtiecīgi iecerēta, organizēta un vadīta, ir audzinoša vērtība. Rūpējoties par skolu – izglītības idejas nesēju un īstenotāju – A. Dauge mudināja pievērsties audzināšanai un tās iespēju iesakņošanai personības, ģimenes un tautas dzīvē. (17, 242.lpp.).

Audzināšanai vienmēr ir bijusi liela vērtība, tā ir mūžīga, nezūdoša. Lai arī neapzināti, tomēr audzināšana ir visur – ģimenē, skolā, sabiedrībā, pat apkārtējā vidē. Viss apkārtējais mūs audzina un izglīto.

Arī J. A. Students norādīja, ka: „Cilvēka dzīvē ievērojamu vietu ieņem audzināšana. Zināmā mērā visu dzīvi var saprast kā audzināšanu, kur visi cilvēki atrodas savstarpīgas audzināšanas attiecībās.” (31, 53.lpp.).

A. Dauge audzināšanas būtību raksturoja ar sekojošiem vārdiem: „Audzināšana ir nekad nerimstoša, mūžīga, no laika gala rosīga, visu cilvēku apzinīga vai neapzinīga savstarpēja garīga iespaidošanās, zem kuras visi garīgi aug.” (22, 4.lpp.).

Audzināšanu viņš aplūkoja kā socializācijas un kulturalizācijas procesu, kura rezultātā cilvēks iekļāvās sabiedrības dzīvē un darbā un ieguva spēju un gatavību kultūras vērtību izmantošanai un vairošanai. Audzināšana tika dēvēta par ideālu nesēju. Savā būtībā tā tika uzskatīta par vishumānāko, viscilvēciskāko un nezūdošāko vērtību, ar nosacījumu, ka tā spēja saglabāt skaidrus audzināšanas ideālus.

Turpretī J.A. Students savā darbā „Vispārīgā paidagōģija” audzināšanu definēja šādi: „Audzināšana ir gribas, jūtu un prāta attīstīšana virzienā uz audzināšanas mērķi. Ja runā par gribas, jūtu un prāta attīstīšanu, jādomā vienīgi apzinīga iedarbība. Tas, kas audzina otru, apzinīgi iedarbojas uz otra apziņu, bet otrs cenšas apzinīgi šos iespaidus uzņemt. No tam skaidrs, ka audzināt var tikai apzinīgas būtnes, proti, cilvēku.” (31, 53.lpp.).

Kaut gan J.A. Students atzina, ka audzināt var tikai cilvēku, tas nenozīmēja, ka tas ir iespējams ar ikvienu cilvēku. Audzināšanai panākumi varēja būt tikai tad, ja cilvēks, ko audzināja, sākumā, iespējams, nesaprata audzināšanas nozīmi un jēgu, taču vēlāk sāka to saprast un saprata to pareizi. Tātad audzināšana sekmīgi norisinājās tikai tajos cilvēkos, kas bija spējīgi garīgi augt.

J.A. Students audzināšanu skatīja kā zinātni un kā mākslu – audzināšana kā zinātne viņam bija audzināšanas teorija, bet audzināšana kā mākslas – audzināšanas prakse. Audzināšana kā zinātne noskaidroja audzināšanas uzdevumus, mērķus un metodes, bet audzināšana kā mākslas tika salīdzināta ar audzināšanas tehniku un tā izpaudās pašā audzināšanas darbībā. Loģiski, ka vislabāk bija, ja audzināšana kā zinātne un audzināšana kā māksla gāja roku rokā, jo prakse jāvada un jāveido ar teoriju, bet teorija ar praksi jāuzlabo un jāpapildina.

Arī A. Duges uzmanības lokā vienmēr bijusi audzināšana. Daudzveidīgo tendenču sajaukumā viņš spēja atrast un noformulēt vispārīgās idejas, kuras mācību un audzināšanas darbā izmantoja katrs skolotājs un audzinātājs:

♦ pirmā ideja – noteica, ka mācību un audzināšanas darbā redzeslokā vienmēr jāpatur viss veselais *cilvēks*. No tās izriet, ka mācību un audzināšanas galamērķis ir nevis laba profesionāļa sagatavošana, bet pilnīga cilvēka audzināšana. Šī ideja tika dēvēta par humanitātes ideju;

♦ otrā ideja – atbalstīja *aktivitātes* jeb pašdarbības principu. Šī ideja uzsvēra, ka mācībās un audzināšanā skolēniem ir sniedzamas nevis gatavas zināšanas, bet viņi ievirzāmi patstāvīgā darbībā, kas izraisītu viņos izzīņas, darba un māksliniecisko aktivitāti un sekmētu harmonisku garīgo un fizisko spēju un spēku attīstību.

♦ trešā ideja – balstījās uz *individualizācijas* principiem. Nodrošinot individualizācijas principa īstenošanu, tā paredzēja mācībās un audzināšanā ievērot katra audzēkņa iedzimtās īpatnības, tieksmes un spējas. (17, 244.lpp.).

Turpretī J.A. Students runāja par audzināšanas paņēmieniem jeb audzināšanas metodēm, taču uzsvēra arī to, ka audzināšanas metodes bieži vien nevar atšķirt no mācīšanas metodēm, jo ikviena mācīšana uzskatāma par audzināšanu un audzināšana turpretī – par mācīšanu.

Audzināšanas metodes J.A. Students iedalīja trīs grupās:

1) nepareizās audzināšanas metodes –

par pilnīgi nepareizu audzināšanas metodi tika uzskatīta *dresūra*. Ja audzināšana pārtapa par dresūru, tad audzināmajam nebija skaidrs, kādi bija audzinātāja nolūki, kāds bija audzināšanas uzdevums u.tml. J.A. Students dresūras metodi dēvēja par pavēlēšanas un izpildīšanas metodi un uzskatīja, ka tā neveicina pašdarbību un maitā cilvēku gan fiziski, gan garīgi;

2) vienpusīgās audzināšanas metodes –

pie vienpusīgajām jeb nepilnīgajām audzināšanas metodēm tika pieskaitīta *pamācība un prasība to izpildīt*. Te tika doti priekšraksti, norādījumi un tika sekots, vai tie bija izpildīti. Tieši šī audzināšanas metode bija sastopama visbiežāk, jo tā šķita dabiska un pareiza. Audzinātājs norādīja, pamācīja un prasīja, lai audzēkņi izpilda redzēto un dzirdēto, tomēr ne vienmēr spēja to izpildīt pats;

3) pareizās audzināšanas metodes –

par vispareizāko un vispilnīgāko audzināšanas metodi tika atzīta *audzināšana ar personību*. Tā bija audzināšana ar personīgo piemēru un priekšzīmi, un šī audzināšanas metode bija uzskatāma par grūtu uzdevumu, jo audzinātājam sākumā nācās pārvarēt savus trūkumus un labot savas kļūdas. Un tikai tad, kad audzinātājs parādījās savu audzēkņu priekšā kā pirmais uzstādīto prasību izpildītājs, viņa audzināšanai bija reāla nozīme.

Par otru pareizas audzināšanas metodi tika uzskatīta *darbības un seku metode*. Šī metode balstījās uz seku parādīšanu, kas notika tad, ja audzēknis rīkojās tieši tā, kā rīkojās.

Audzēknim bija jāparāda sekas, kas nāca tad, ja viņš bija rīkojies nepareizi. Šī metode deva labākus panākumus nekā mācīšana vai rāšana. (31, 203 –207. lpp.).

A. Dauge piedāvāja trīs risinājumus jeb modeļus audzināšanas un personības tapšanas procesa organizēšanai un vadīšanai:

1. modelis – tika izvērtēts „vecās skolas” audzināšanas veids, kas bērnu it kā nemaz neredzēja, bet ievēroja tikai zināmas skolas prasības, lai sagatavotu jaunu paaudzi to izpildei.

2. modelis – tika ievērota tikai bērna daba un, saskatot tikai bērnu, viņš tika idealizēts. Tas nenodrošināja viņam reālu saikni ar dzīvi un tās izvirzīto normu, uzdevumu un prasību īstenošanu.

Tā kā par pedagoģiski nepilnīgiem tika uzskatīti abi šie audzināšanas veidi, tika radīts

3. modelis – optimālais audzināšanas veids. Tika atzīts, ka lietišķais audzināšanai vērtīgs un svarīgs ir tikai tas, kas var garantēt dzīves jēgas un vērtību redzēšanu. Tieši tāpēc, lai bērns izaugtu par individuāli un objektīvi vērtīgu cilvēku, tas ir jāaudzina autoritatīvi un normatīvi – audzinātājam viņš ne vien jābalsta, bet arī jāvada. (17, 245.-246.lpp.).

J. Anspaks par A. Dauges audzināšanas ideālu rakstīja: „A. Dauge uzsver, ka audzināšana par patiesu personības veidotāju spēku kļūst nevis ar „sentimentālu padošanos jūtām” un sekošanu bērna dabai, bet gan orientējoties uz objektīvām vērtībām, atceroties, ka bērna dvēsele atveras un uzplaukst dzīvās, aktīvās, darbīgās attiecībās ar „objektīvajām lietām”, veicot objektīvus uzdevumus, pildot objektīvās pasaules prasības un padodoties tās likumiem un normām. Turpretī jūtīgā un saudzīgā pedagoģija bērniem mēdz atnest lielāku ļaunumu, jo nenorūda viņu spēkus, pārvarot grūtības un šķēršļus. (17, 246.lpp.).

A. Dauges audzināšanas procesa virzība noteica, ka:

- ✓ jaunos cilvēkus vajag skubināt, saukt, vadīt un piespiest;
- ✓ audzinātājam jāklūst par stingru, noteiktu un praktisku prasību nesēju.

Turpretī J.A. Students bērnu audzināšanai skolā izvirzīja sekojošus pedagoģiskus noteikumus:

- 1) skolotājam audzināšana jāvirza tā, lai netiktu traucēta skolēna individualitāte;
- 2) lai pareizi īstenotu individuālo audzināšanu, skolotājam labi jāzina un jāsaprot katra skolēna īpatnības;
- 3) skolotājam laikus jāpamana un atzinīgi jānovērtē ikviens skolēna labi padarītais darbs;
- 4) attiecībās ar skolēniem skolotājam jābūt taisnīgam, jāizturas pret ikvienu audzēkni ar cieņu;
- 5) disciplīnai nav jāpārvēršas par audzēkņu dresūru, tai jāklūst par apzinīgu pienākumu pildīšanu;

- 6) skolotājam jāņem vērā grūti audzināmo skolēnu īpatnības;
- 7) bērnu audzināšanā skolai jāsadarbojas ar ģimeni. (29, 195.lpp.).

Kā redzams, J.A. Studenta un A. Dauges domas par audzināšanu krasi atšķīrās. Laikā, kad A. Dauge vēstīja, ka skolotājam pret skolēniem jābūt stingram un bija pret sirsnīgām attiecībām starp skolotāju un skolēnu, J.A. Students aicināja skolotājus ņemt vērā bērnu īpatnības un izturēties pret skolēniem ar cieņu.

Skolēnu nacionālās pašapziņas veidošana

Līdz ar valstiskās neatkarības iegūšanu Latvijā radās arī labvēlīgi apstākļi un nepieciešamība pievērst nopietnāku uzmanību skolēnu nacionālajai audzināšanai, nacionālo jūtu un nacionālās pašapziņas izkopšanai bērnos un jauniešos.

Tā kā nacionālā audzināšana skolās sāka ieņemt svarīgu vietu, šo problēmu savos darbos aplūkoja vairāki latviešu pedagogi un publicisti, par to interesējās visa sabiedrība un nopietni rūpējās valsts.

Nacionālās audzināšanas uzdevums bija izveidot skolēnus par apzinīgiem latviešu tautas locekļiem, kuri patiesi mīl savu valsti, strādā tās labā un veicina tās kultūru. Nacionālā audzināšana pieprasīja, lai skolēni tiktu izglītoti un audzināti tādā garā, ka viņi mīlētu savu valsti un tautu un pieķertos tai ar miesu un dvēseli. Tai bija jāmodina skolēnos nacionālā lepnuma apziņa, ka latviešu tauta ir sasniegusi pietiekami augstu kultūras līmeni un politisku gatavību, lai ietu pretī lielajai nākotnei. Nacionālā audzināšana mācīja strādāt latviešu tautas labā, ziedot tai savus spēkus, lai vairotu tās saimniecisko, sabiedrisko un garīgo labklājību un attīstību. (4, 10.lpp.).

Skolēnu nacionālajai un patriotiskajai audzināšanai īpašu uzmanību pievērsa 20. gs. 30. gadu otrajā pusē. Tas izpaudās izveidotajās mācību programmās un mācību grāmatās. Skolēnu nacionālās pašapziņas izkopšanā liela vieta tika ierādīta arī dziedāšanai un latviešu dziedāšanas tradīcijām.

Latviešu pedagogu darbos par nozīmīgāko nacionālās audzināšanas līdzekli tika atzīta skolēnu iepazīstināšana ar latviešu tautas gara mantām – tautasdziesmām, pasakām, parunām, mīklām un teikām, kā arī ar latviešu literatūras, latviešu valodas, Latvijas vēstures un ģeogrāfijas izmantošana skolēnu nacionālās pašapziņas veidošanā un kopšanā.

Doc. K. Kārklīņš 1940. gadā savā rakstā „Nacionālā audzināšana skolās” aprakstīja līdzekļus, kas veicināja skolēnu nacionālo audzināšanu:

- 1) Latvijas ģeogrāfija – iepazīstināja skolēnus ar mūsu zemi un tautu, tās uzdevums bija modināt skolēnos mīlestību pret dzimto zemi. Tika uzskatīts, ka ģeogrāfijas stundās

skolēniem jāreda Latvijas dabas skaistums, kultūras augstums un valsts stiprums, tādējādi iepazīstinot skolēnus ar mūsu zemes jaukumu un bagātību un liekot viņiem saprast, ka Latvija ir vismīļākā un jaukā zeme pasaulē;

2) Latvijas vēsture – stāstīja par latviešu tautas attīstība gaitu, sākot no sirmas senatnes. Tā runāja par latviešu tautas kultūras sasniegumiem un politiskajiem ieguvumiem, tā liecināja par to, ka latviešu tauta ir veca kultūras tauta, tā rādīja latviešu vīrišķīgo drosmi un varonīgo garu un tēloja latviešu varonīgās cīņas par savu zemi, tautu un tēviju, tādējādi atspoguļojot latviešu tautas nacionālo apziņu;

3) latviešu literatūra – attēloja gadu simteņa ilgas, kas mitušas latviešu tautas dvēselē. Tā rādīja tautas slāpes pēc savas zemes, izglītības, brīvības un valsts. Literatūra izteica latviešu nemītīgo dziņu pēc dziļākas, plašākas un lielākas dzīves, tajā izpaudās latviešu tautas spēcīgā ceļā augt, ziedēt un nest augļus;

4) latviešu valoda – bija tautas kultūras vērtību krātuve. Tā uzglabāja kultūras vērtības un nodeva tās nākamajām paaudzēm, kas tās izkopa tālāk, tāpēc K. Kārklīšs aicināja atbrīvot latviešu valodu no rusicismiem un ģermānismiem, veidojot tīru un skaistu latviešu valodu. Latviešu valoda skolās bija jākopj ar sevišķu mīlestību, jo tā bija visu skolas mācību pamats;

5) tautas varoņu godināšana – tā kā tautas varoņos spilgti izpaudās tautas gars, ievērojamu vīru cienīšanai skolās bija ierādīta izcila vieta. Latviešu dižums un cēlums bija jāreda garīgās, sabiedriskās un saimnieciskās dzīves pārveidotājos. Skolas puda ideju par vienības garu: nevis katrs par sevi, bet visi par kopēju lietu, kopēju mērķi – Latvijas valsti;

6) darbs – bija latviešu tautas dzīves pamats, ar darbu tika celta tās kultūra. Augstais latviešu tautas kultūras līmenis bija nenogurstoša darba auglis, tāpēc, pastāvēja uzskats, ka skolēni no paša sākuma jāievada nopietnā darbā, lai viņi vēlāk varētu piedalīties savas tautas dzīves celšanā. Darbs bija jādara katram, kas gribēja piedalīties tautas kultūras veidošanā;

7) dzīvesprieks – bija tautas spēka pazīme. Latviešu tauta savos gaišajos laikos sakrāja lielus prieka daudzumus, kurus izlietoja grūtos brīžos. K. Kārklīšs bija pārliecināts, ka prieks skaidroja dvēseli, šķīstīja garu un mudināja uz darbu, tieši tāpēc uzskatīja, ka skolēnos jāieaudzina dzīves prieks, veidojot viņos gaišu un saulainu dzīves uztveri;

8) lauku dzīves cienīšana – lauku dzīve latvietim sniedza dziļu estētisku baudu, tikumisku spēku un reliģisku nopietnību. Tā stiprināja miesas spēkus un padarīja gaišāku garu, jo lauki bija latviešu dzīves pamats un laukos plauka cilvēka fiziskais un garīgais spēks, veselība, darba mīlestība un dzīvesprieks. Lai pievērstu jaunatni lauku dzīvei un darbam, tika dibināti mazpulki un nometnes, kas nozīmēja, ka vasarā jaunieši tika sūtīti no pilsētām un laukiem. (4, 10.–13.lpp.).

Tie bija galvenie līdzekļi, ar kuru palīdzību latviešu pedagogi veica un pilnveidoja nacionālo audzināšanu skolās. Izcilie pedagogi secināja, ka nacionālā audzināšana aptvēra skolēnu prāta, jūtu un gribas attīstīšanu un audzināšanu, tāpēc skolēnos bija jāattīsta tāds prāts, jūtas un griba, lai viņi varētu un gribētu kalpot savai tautai un valstij.

Publicists P. Dreimanis savā rakstā „Sabiedriski nacionālais audzināšanas pamats” atzīmēja, ka: „Mātes valoda, ierašas, tikumi, rotaļas, dziesmas, mūzika, teikas un pasakas ierauj bērnu nacionālajā gultnē. Vecāki un bērna tuvajie neapzinīgi dara šo svarīgo audzināšanas darbu...Bērna psihiskie pārdzīvojumi dabū zināmu nokrāsu un tā attīstās viņa nacionālās pašapziņas pamats.” (2, 123.sl.). Tātad nacionālā pašapziņa, pēc P. Dreimaņa domām, skolēniem sāka attīstīties jau agrā bērnībā. Tas notika, gan klausoties vecāku sarunas un redzot viņu paradumus, gan ievērojot ģimenes tradīcijas.

Arī J.A. Students rakstīja par kultūras sasniegumiem kā audzinātājiem. Vislielāko nozīmi viņš piešķīra mākslas darbiem, uzsvērdams, ka ir vienalga, vai tā ir mūzika, glezniecība, tēlniecība vai pat celtniecība, ievērojami darbi šajās mākslās cilvēku ne vien ietekmē, bet arī aizrauj un saviļņo. Lai cilvēks labāk saprastu mākslas būtību, viņš bija jāieaudzina mākslas pasaulē, un kur tas jau no mazotnes bija darīts, tur cilvēkam bija cēlāka dvēsele. J. A. Students aicināja iepazīties ar E. Dārziņa, J. Vītola, J. Rozentāla un V. Purvīša darbiem. Viņš bija pārliecināts, ka, klausoties lieliskajos mūzikas darbos vai vērojot skaistas gleznas, cilvēki nonāca citā pasaulē un šī pasaule viņus padarīja par pilnīgākiem cilvēkiem. (32, 30.–31. lpp.).

Savukārt M. Štāls runāja par grupu darba nozīmi tautiskajā audzināšanā. Viņš uzsvēra, ka: „Mūsu skolas jaunveidošanā liela loma piekrīt grupu vai kopuma darbam. Grupu darbam ir tā nozīme, ka tas jauniešus jau laikus sagatavo sabiedriskai un valsts dzīvei. Nav šaubu, ka grupa uzskatāma par sabiedrības pamatformu, uz kuras balstās mūsu valsts un saimnieciskā iekārta: tādēļ no grupu darbības atkarājas arī visas valsts un sabiedrības sekmīga attīstība... Skolēna pieradināšana atbildīgai darbībai ir nacionālās skolas svarīgākais uzdevums. Un grupu audzināšanā svarīgākais ir tas, ka grupu dalībnieki iemācās strādāt kopuma labā un apzinās savu atbildību.” (14, 299.sl.).

Ar grupu darba palīdzību pedagogi skolās centās sagatavot skolēnus dzīvei sabiedrībā, centās paust domu, ka ikviens no skolēniem ir daļa no sabiedrības, centās iemācīt skolēniem to, ka ikviens no viņiem var paveikt kaut ko valsts labā.

M. Štāls uzskatīja, ka „strādādams grupā, skolēns sāk apzināties, ka no viņa darba sekmēm atkarājas visas grupas darba sekmīgums, un ka ar savu darbu viņš ražo visam kopumam nepieciešamās vērtības, viņa domu gaita koncentrējas ap vienu jēdzienu – grupu; viņā rodas sociālā godkāre, kas savukārt sekmē viņa personīgos sasniegumus un līdz ar to

visas grupas sasniegumus, jaunietis tad izaug par valstij un sabiedrībai derīgu locekli.”. (14, 301.sl.).

Arī latviešu ievērojamākais skolotājs – mēģinātājs J. Greste runāja par grupas nozīmi kopības veidošanā. Viņš uzsvēra, ka skolas uzdevums ir ne tikai iemācīt daudz labu lietu, bet arī „saķītēt” skolas saimi un dot no piedzīvojumiem ikkuram pārlicību, ka: „Visi kopā mēs esam spēks. Ja mēs liekam rokas un galvas kopā, rodas vērtības, kas noder ne tikai mums pašiem vien, bet noderēs arī vēl pēc mums.”. (3, 242.sl.).

Skaidri redzams, ka latviešu pedagogi nebija vienisprātis ne par skolas būtību, ne par audzināšanu un audzināšanas metodēm, kā arī par daudziem citiem izglītības un audzināšanas jautājumiem, jo katram bija savs skatījums uz to, kas ir vai nav pareizi un kā būtu jābūt, tomēr latviešu pedagogu un izglītības darbinieku diskusijās radās daudzas noderīgas un vērtīgas pedagoģijas idejas.

3.3. Jaunās idejas skolotāju – praktiķu darbībā

3.3.1. Reformpedagoģija un skolotāji – mēģinātāji kā jauno pedagoģisko ideju virzītāji

Apzināties un saprast jaunās pedagoģijas idejas, teorijas un skolu veidus, kas 20. gs. sākumā attīstījās īpaši strauji, nebija viegls uzdevums, tāpēc, lai radītu noteiktu izvērtējuma sistēmu lielajam skaitam jauno pedagoģijas teoriju, 20. gs. izveidojās pedagoģijas vēstures klasifikācija ne tikai pēc hronoloģiskā, bet arī pēc saturiskā principa. Un pedagoģijas vēstures pētnieki izveidoja šādu jauno pedagoģijas strāvojumu klasifikāciju: filozofiskais, psiholoģiskais, bioloģiskais, individuālais, sociālais, socioloģiskais u.c. Visus šos dažādos virzienus kopumā sāka apzīmēt ar vārdu „reformpedagoģija”. Ar to saprata sabiedrisku kustību par izglītības demokratizāciju laika posmā no 19. gs. 90. gadiem līdz 20. gs. 30. gadiem. Pedagoģiskajā literatūrā „reformpedagoģiju” dēvē arī par „jauno skolu”, „reformskolu”, „alternatīvo izglītību” un „progresīvo kustību izglītībā”. (27, 76.lpp.).

Savā būtībā reforma ir pārveide, pārgrozījums, pārkārtojums, tātad reformpedagoģija bija pedagoģija, kas nāca ar kaut ko jaunu un nebijušu un ieviesa pedagoģijā jaunus pārkārojumus, jaunas idejas, jaunas metodes.

Kā rakstīja A. Krūze: „Reformpedagoģijas mērķis – „jaunā skola”, kuras veidošana notika visā Eiropā. Tās būtība bija – būt atvērtai visam jaunajam, eksperimentālajam pretstatā „vecajai skolai”, kurā valdīja mehāniska iekalšana, zināšanu atrautība no reālās dzīves, stingri reglamentētas attiecības starp skolēniem un skolotājiem. (26, 107.lpp.).

Reformpedagoģijas aizsākumi meklējami 1889. gadā Sesila Redija atvērtajā Ebetsholmas skolā Anglijā, bet par reformpedagoģijas teorētisko pamatotāju uzskatāms amerikāņu filozofs un pedagogs Džons Djūijs, kas 1896. gadā atvēra Laboratorijas skolu Čikāgā un uzskatīja, ka vienīgi mācīšana ar darbību var tuvināt bērnu dzīvei. Reformpedagoģijas galveno ideju atspoguļoja nosaukums „jaunā skola”. Ievērojamākās reformpedagoģijas skolas bija:

- ✓ darba skola (Georgs Keršenšteiners, Vācija);
- ✓ brīvā garīgā pašdarbība (Hugo Gaudīgs, Vācija);
- ✓ mācīšanās darot (Džons Djūijs, ASV);
- ✓ Valdorfskola (Rūdolfs Šteiners, Vācija);
- ✓ pašmācība un pašrealizācija (Marija Montesori, Itālija);
- ✓ Daltonas plāns (Helena Parkhērsta, ASV) u. c. (27, 76.–77.lpp.).

Svarīga nozīme reformpedagoģijai bija arī Latvijas pedagoģiskās domas attīstībā, tā ne vien iepazīstināja latviešu tautas skolotājus ar cittautu pedagogu atziņām un idejām, bet rosināja arī viņu jaunrades un meklēšanas darbu.

Tātad, kā jau minēts iepriekš, pārmaiņas šajā laikā notika arī Latvijas skolās. Latviešu pedagogiem sākās plaša mēroga iepazīšanās ar ārzemju pedagogu pieredzi un ar jaunākajām izglītības idejām visā pasaulē. Galvenokārt viņi sadarbojās ar Vācijas pedagogiem, jo prata vācu valodu un Latvijai ar Vāciju bija kopīgas izglītības tradīcijas. Vācija, protams, bija arī Eiropas līdervalsts reformpedagoģijas jomā.

Un jau 1921. gadā Izglītības ministrija norīkoja ārzemju komandējumā ievērojamu skaitu Latvijas pedagogu, lai viņi apgūtu labākās Vācijas, Čehijas un Austrijas skolu idejas un pedagogu pieredzi. Vēlāk latviešu pedagogi apmeklēja arī Franciju, Zviedriju, Itāliju un citas Eiropas valstis un šo braucienu laikā piedalījās vairākās starptautiskās konferencēs. Latvijai savukārt apmeklēja Eiropas valstu ievērojamākie pedagogi, kuri te lasīja lekcijas un vadīja atklātās stundas. (27, 77.-78.lpp.).

Pasaules jaunākās pedagoģiskās atziņas Latvijā izplatīja periodiskie izdevumi un grāmatas: žurnāli „Izglītības Ministrijas Mēnešraksts”, „Audzinātājs”, „Mūsu Nākotne”, „Māja un Skola”, rakstu krājumi „Tautas audzināšana”, „Skola un zinātne” u.c. Prese publicēja plašu domu apmaiņu, asas polemikas par Latvijas skolas reformēšanu, Latvijas pedagogi tika iepazīstināti ar pasaules pedagoģijas un psiholoģijas izcilākajiem pārstāvjiem. Par pedagoģijas jautājumiem presē izteicās ievērojami Latvijas kultūras un zinātnes darbinieki, piemēram, dzejnieks J. Rainis, literāte un filozofe Z. Mauriņa, komponists J. Mediņš un daudzi citi.

J. Grete jaunās skolas uzdevumus formulēja šādi: „Jaunās skolas mērķis ir harmoniska attīstība cilvēka paša garīgās struktūras robežās. Audzēknim skolā jāmacās spraut mērķus, kuru sasniegšanai skola audzina audzēkņa gribu, attīsta viņa radošos un rosinošos spēkus (jūtas un dziņas), dod mērķa sasniegšanai nepieciešamās zināšanas, veiksme un aktivitāti. Cilvēka fiziskā un garīgā būtne jāuzskata par līdzekli un darba rīku sprauto mērķu sasniegšanai, un tāpēc šim momentam piegriežama izcila vērība. Šim audzināšanas uzdevumam jāpieiet netikvien no bērna individualitātes viedokļa, bet arī no sabiedriskā un visuma viedokļa.” (26, 107.lpp.).

Apkopot daudzās reformpedagoģijas idejas nebija viegli, jo katra „jaunā skola” izstrādāja atšķirīgu koncepciju, jaunās idejas cita citu papildināja un veicināja savstarpējo attīstību, taču visām šīm idejām bija kopīgs nelabvēlis – „vecā skola”. Reformpedagoģijas galvenais uzdevums bija atrisināt problēmas, par kurām „vecā skola” tika daudz kritizēta un tāpēc par reformpedagoģijas mērķiem tika izvirzīti šādi mērķi:

1) savienot sociālo audzināšanu ar individuālo audzināšanu un brīvību ar disciplīnu – individuālpedagoģija audzēkni galvenokārt uzskatīja par atsevišķu personību, bet sociālpedagoģija – par sabiedrības locekli, taču pastāvēja uzskats, ka cilvēks par cilvēku kļūst tikai sabiedrībā, tādēļ viņš ir audzināms kā sociāla būtne.

Un skolā par apgūstamo zināšanu galveno kritēriju tika izvirzīts zināšanu noderīgums sabiedrības attīstībai un savas vietas atrašana tajā. Skolai bija jābūt sabiedriskās dzīves centrā. Tātad „jaunajai skolai” bija jābūt tādai, kas gan audzināja personību, gan attīstīja un pārveidoja sabiedrību – bērni bija jāaudzina, attīstot viņu individuālās īpašības un gara bagātības, tādējādi padarot bagātāku un daudzveidīgāku arī sabiedrību. (27, 80.lpp.).

2) dažādot mācību saturu, tuvinot to reālajai dzīvei –

reformpedagoģijas prasības tuvināt mācības reālajām dzīves norisēm noteica pārmaiņas mācību saturā. Par zināšanu izvēles kritēriju kļuva to noderīgums praksē. Reformskolu mācību programmās liela nozīme tika piešķirta dabaszinībām, mūzikai, zīmēšanai, teātrim.

Latvijas pamatskolu skolotāji izmantoja apvienoto mācību – savās klasēs viņi pasniedza visus mācību priekšmetus, strādāja bez noteikta stundu plāna, taču gada beigās skolēniem bija jāzina noteikts zināšanu minimums. Parasti apvienotā mācība ietvēra trīs daļas: 1) bērna individuālās intereses; 2) gadalaiki un dabas novērojumi; 3) latviešu tautas tradīcijas un folklorā. No šīm daļām skolotājs izvēlējās tēmu un tā tika apgūta ekskursiju laikā, mācoties dziesmas, rakstot sacerējumus un risinot matemātikas uzdevumus. (27, 82.lpp.).

Arī apkārtnes mācība tika uzskatīta par mācību priekšmetu, kas skolēniem deva dzīvei nepieciešamās zināšanas. J. Broka uzskatīja, ka mācību vielai vispirms jābūt tādai, kas ierosina un nodarbina skolēna iedzimtās spējas, jo bērns pēc savas dabas tiecas tikai pēc tā, kas viņam patīk un kas viņu interesē. (1, 51.sl.).

Apkārtnes mācības metodikas autori A. Birkerts, J. Broka un Z. Lancmanis par apkārtnes mācības mācīšanas galvenajiem principiem uzskatīja uzskatāmību un pašdarbību un ieteica to mācīt pēc Leipcīgas skolās izstrādātās metodikas. Skolotāja loma šajā mācību procesā bija: vadīt, aizrādīt, ierosināt un palīdzēt. Skolotājs bija brīvs mācību vielas izvēlē, taču atbildīgs par skolēnu mācību sasniegumiem. (19).

3) aktivizēt mācību procesu, izmantojot dažādas formas un metodes –

lielākā daļa reformpedagoģu atteicās no tradicionālās klašu stundu sistēmas – atmosfēra skolā kļuva brīvāka un mācības bieži notika ārpus skolas telpām. Par visu reformskolu kopīgo mērķi varēja uzskatīt mācību procesa aktivizēšanu, skolēnu pašdarbības un pašatbildības attīstīšanu. Zināšanu apgūšana notika, izmantojot praktisku darbību – novērošanu, pētīšanu, eksperimentus. (27, 82.lpp.).

Skolās sāka uzsvērt skolēnu savstarpējās sadarbības nozīmi, ārpus mācību procesa tika organizēti skolēnu interešu pulciņi, un no ārzemju pedagogu pieredzes arī latviešu skolā ienāca daudzas jaunas mācību metodes – darba skola, grupu darbs, Daltona plāns, apkārtnes mācība u.c. Tā kā par darba skolas idejām un grupu darba nozīmi maģistra darbā jau minēts, autore pievēršas Daltona plāna apskatam.

Daltona plāna skolās skolēni jau mācību gada sākumā saņēma mācību uzdevumus visam gadam un paši atbilstoši savām spējām varēja izstrādāt individuālu plānu uzdotās vielas apgūšanai, skolotāja pienākums bija konsultēt un novērtēt.

Skolotājs – mēģinātājs C. Serģis par Daltona plāna nozīmi skolēnu personības veidošanā rakstīja: „Daltona plāns māca skolēnam laiku sadalīt, iekārot un, apzinīgi strādājot, dzīties pēc noteikta mērķa. Šie skolēni arī dzīvē iegājuši, nejutīsies „kā no laivas izmesti”, bet patīs lielākā vai mazākā mērā savas spējas izlietot jebkurā praktiskā darbā.” (13, 405.sl.).

Daltona plāna piekritēji atsacījās no skolu praksē ierastajām mācību stundām ar zvaniem un starpbrīžiem, no stundu sarakstiem, no klases kā skolēnu grupas un pievērsās mācību programmu sastādīšanai, taču saprata arī to, ka pāreja uz Daltona plānu skolās var radīt jucekli.

Daltona plānu kritizēja A. Dauge, kas iebilda, ka patstāvība skolēnos ir ieaudzināma un tā nav dabiska īpašība, uz kuru balstīties, darbu iesākot. Viņš protestēja arī pret klases kā vienības izjaukšanu. (27, 84.lpp.).

4) demokratizēt skolēnu un skolotāju attiecības, cienot bērna personību –

pretstatā „vecajai skolai” reformpedagoģija uzsvēra cieņu pret bērna personību, jo pedagogi atzina, ka bērns ir jāpieņem tāds, kāds viņš ir un bērnam skolā ir jājūtas fiziski un emocionāli aizsargātam.

Skolotājs reformskolās vairāk bija skolēna draugs un padomdevējs, jo skolēnam zināšanas vairāk bija jāapgūst patstāvīgi. Skolēnu patstāvība tikai veicināta ar skolas dzīves organizēšanu – reformskolās darbojās skolēnu pašpārvalde, kas rīkoja vispārējās skolēnu sapulces, organizēja skolēnu vakarus un skolēnu pārstāvji varēja piedalīties arī pedagoģiskās padomes sēdēs. (27, 80.-86.lpp.).

Būtiska reformskolu īpatnība bija arī skolotāju savstarpējā sadarbība un pieredzes apmaiņa. Jaunās pedagoģijas idejas tika aplūkotas un pārrunātas latviešu skolotāju profesionālajās organizācijās, no kurām ievērojamākās bija Latvijas nacionālā skolotāju savienība, kurā darbojās A. Dauge, P. Dreimanis, A. Vičs u.c. un Latvijas skolotāju savienība, kurā darbojās J. Grete, K. Dēķens, P. Kūla u.c. Latvijas nacionālās skolotāju savienības pārstāvji, pilnībā nenoliedzot jaunās pedagoģiskās idejas, lika atcerēties par neatliekamu vajadzību skolā ievērot arī latviskās audzināšanas tradīcijas, akli neizraujoties tikai ar

nemitīgām reformām un eksperimentiem, taču Latvijas skolotāju savienības darbinieki bija noskaņota kardinālāk un stingri aizstāvēja jauno pedagoģijas ideju un metožu ienākšanu Latvijas skolā un mācību procesa demokratizāciju. Abas latviešu skolotāju profesionālās organizācijas bieži rīkoja skolotāju kursus, seminārus un pedagoģiskās nedēļas, kurās skolotāji tuvāk iepazīnās ar progresīvajām pedagoģijas idejām.

Šajā laika periodā plaši izsaknēja aicinājums katram skolotājam pašam meklēt un atrast jaunu, individuālu mācīšanas metodi un, iepazīstot citu zemju, it īpaši Vācijas radoši domājošo pedagogu jaunu ceļu meklējumus, rosīgākie un apzinīgākie izglītības un skolu darbinieki nonāca pie secinājuma, ka arī Latvijā jāorganizē skolotāju – izmēģinātāju kustība. Un jau 20. gs. 20. gados Latvijā izveidojās īpaša skolotāju eksperimentētāju apvienība, kas tika dēvēta par skolotājiem – izmēģinātājiem jeb skolotājiem – praktiķiem.

Skolotāju – izmēģinātāju kustības darbība Latvijā tika iedalīta trīs posmos –

1) no 1923. gada septembra (kustības dibināšanas laiks) līdz 1926. gada beigām;

2) no 1926. gada decembra (kad par izglītības ministru kļuva Rainis) līdz 1928. gada janvārim;

3) no 1928. gada sākuma līdz 1934. gadam (kad tika slēgta Latvijas Skolotāju savienība).

Liela loma šīs kustības organizēšanā un darbībā bija J. Grestem. Lai skolā pārvarētu rutīnu un stagnāciju, viņš, balsoties uz ievērojamu ārzemju pedagogu idejām un izmēģinājuma skolu pieredzi, rosināja Latvijas skolotājus meklēt jaunas mācību formas un metodes, izmēģināt tās praksē, pārbaudīt radušās ieceres un citur izmantotās pedagoģiskās idejas. 1923. gadā J. Greste pēc citu valstu parauga ierosināja arī Latvijā atvērt izmēģinājumu klases, kurās skolotāji entuziasti varētu eksperimentēt, meklēt jaunus ceļus un līdzekļus skolēnu darbības aktivizēšanai mācību darbā. (29, 244. lpp.).

Atbildību par skolotāju – izmēģinātāju darbību uzņēmās Latvijas skolotāju savienība. Lai koordinētu un vadītu skolotāju – izmēģinātāju darbību, 1923. gadā pie Latvijas skolotāju savienības izveidojās pedagoģiskais birojs, kura mērķis bija atbalstīt tos skolotājus, kuri meklēja „jaunus ceļus” pedagoģijā. Skolotāju – izmēģinātāju kustībai sākumā bija pašdarbības raksturs, izglītības ministrija par to nelikās ne zinīs, taču, būdams izglītības ministrs, to atbalstīja J. Rainis, viņš skolotāju konferencēs aicināja Latvijā kā demokrātiskā valstī arī skolu veidot demokrātisku. (27, 79.lpp.).

Latvijas Skolotāju savienība cītīgi centās iepazīt citu zemju pedagogu radošos meklējumus, jaunākās atziņas un savā žurnālā „Mūsu Nākotne” iepazīstināja Latvijas skolotājus gan ar pašmāju skolotāju, gan citu valstu pedagogu izmēģinājumu pieredzi un izplatīja modernās un progresīvās pedagoģijas atziņas.

Skolotāji – izmēģinātāji mācību darbā centās izmantot skolēnu dabisko tieksmi darboties. Stundās viņi lietoja eksperimentus, dramatisējumus un citus mācību paņēmienus bērnu intereses modināšanai un pašdarbības veicināšanai. Daļa skolotāju – praktiķu mācību darbā centās izmantot darba skolas principus, citi aizrāvās ar jaunās skolas idejām. Visus viņus vilināja brīvās un aktīvās mācību darba metodes. Izmēģinātāju galvenais mērķis bija radināt skolēnus novērot, izvirzīt hipotēzes un pārbaudīt savus mācību paņēmienus. (29, 244.lpp.).

Lai veicinātu jaunu pedagoģisku atziņu izplatīšanos Latvijā, Latvijas Skolotāju savienība pēc vācu pedagoga H. Gaudiga parauga organizēja pedagoģiskās „nedēļas”, kurās Latvijas skolotāji iepazīta citu zemju pedagogu atziņas un meklējumu pieredzi un guva ierosmi no savu kolēģu pieredzes. Pedagoģisko „nedēļu” laikā bieži notika arī skolēnu un skolotāju darbu izstādes, kurās izrādīja skolēnu zīmējumus, sacerējumus, ekskursiju aprakstus un rokdarbu stundās pagatavotos priekšmetus. J. Grete uzsvēra, ka šīs izstādes liecināja par skolotāju neapmierinātību ar nevecojušām mācību un audzināšanas metodēm un par viņu centieniem meklēt jaunus ceļus mācībās un audzināšanā un atzina, ka pedagoģiskās „nedēļas” un tajās rīkotās izstādes veicināja skolotāju – izmēģinātāju darbību.

Izmēģinājumu darba popularizēšanai Latvijas Skolotāju savienības valde 1924. gadā sasauca padomes sēdi, kurā pieņēma rezolūciju, kas vēstīja: „lai veicinātu skolā audzināšanas un mācību metožu pilnveidi, atveramas izmēģinājuma klases un skolas, atļaujot tajās veikt izmēģinājumus arī atsevišķos priekšmetos.” (29, 246.lpp.).

1925. gadā Latvijas Skolotāju savienības valde sasauca divas skolotāju – izmēģinātāju apspriedes. Pirmajā apspriedē skolotāji – izmēģinātāji dalījās savā pieredzē un sniedza ziņojumus. No ziņojumu teksta tika izdarīti secinājumi, ka izmēģinātāji galvenokārt izmantojuši atsevišķas mācību metodes, piemēram, referātu metodi vai projektu metodi, otrajā apspriedē skolotāji – izmēģinātāji atzina, ka turpmāk vairāk uzmanības jāpievērš izmēģinājuma mērķu noformulēšanai, jāfiksē pedagoģiskā procesa norise un tajā iegūtie rezultāti un sākumā jānosaka izmēģinājuma problēma un jāparedz līdzekļi, ar kuriem sasniegt izmēģinājuma mērķi. Skolotāji – izmēģinātāji nolēma arī vairāk uzmanības veltīt audzināšanas jautājumiem.

Skolotāju – izmēģinātāju sapulcē, kas notika 1926. gadā, tika runāts par četrām izmēģinājumu problēmām:

- Daltonas plāns;
- referātu metode;
- ekskursiju metode;
- sabiedriskā audzināšana. (29, 250.lpp.).

1926. gadā pēc pedagoģiskā biroja priekšlikuma skolotāju – izmēģinātāju sapulce pieņēma rezolūciju, kurā teikts: „Mēģinātāju sapulce sagaida Izglītības ministrijas atzinumu, ka skolas reforma kļuvusi par nepieciešamību, ka šim atzinumam sekos noteikti soļi skolas reformas izvešanai:

1) sevišķa institūta nodibināšana pie Skolas virsvaldes, kura uzdevums būtu organizēt reformas teorētiskos un praktiskos priekšdarbus;

2) instruktoru štatu nodibināšana reformas darba praktiskai ievadīšanai skolā;

3) Izglītības ministrijas darbinieku un skolotāju organizāciju pārstāvju kopēju apspriežu noorganizēšana praktisku reformsoļu apspriešanai un tālākvirzīšanai;

4) mēģinājuma skolu noorganizēšana.” (29, 251.lpp.).

Taču Izglītības ministrija skolotājiem – izmēģinātājiem atteica, aizbildinoties ar līdzekļu trūkumu budžetā.

Jauns posms Latvijas skolu dzīvē un skolotāju – izmēģinātāju kustības attīstībā sākās 1926. gadā, kad par izglītības ministru kļuva J. Rainis, kurš apsoliya pievērst kustībai izcilu vērību un izrādīt tai pretimnākšanu un tiešām atbalstīja mēģinātāju darbu ar visiem iespējamajiem līdzekļiem.

Leons Taivāns šai sakarā rakstīja: „Sākas jauns posms, kuru ievada izglītības ministra J. Raiņa skolu reformas komisijas nodibināšana, līdz ar to reformas darba iniciatīva dabīgi pāriet Izglītības ministrijas rokās.” (15, 250.sl.).

Iepazīstoties ar mācību un audzināšanas darbu vairāku Latvijas novadu skolās, reformas komisijas locekļi nonāca pie atziņas, ka komisijas darbība orientējama šādu uzdevumu īstenošanai:

1) sabiedriskā audzināšana skolās;

2) skolēnu interešu un radošo spēju attīstīšana mācību procesā;

3) mācāmās vielas atbilstība dzīves prasībām;

4) bērnu veselības aizsardzība. (29, 253.lpp.).

Skolu reformas komisijas izvirzītie uzdevumi, kā redzams, sakrita ar uzdevumiem, ko veica skolotāju – izmēģinātāju kustība un, šis apstākļi vēl vairāk aktivizēja viņu darbību.

1929./1930. mācību gadā Rīgā tika atvērta īpaša mēģinājumu skola – Rīgas 5. īpatnējā pamatskola, par kuras pārzini kļuva Leons Taivāns. Skolā tika uzsākts darbs pie daudzām pedagoģiskā procesa problēmām: jaunās skolas mērķi un uzdevumi, apvienotā mācība, sabiedriskās audzināšanas jautājumi, vecāku līdzdalība skolas darbā, mācību ekskursijas, saistītais un brīvais stundu plāns, ticības mācība un reliģiskā audzināšana u.c. (27, 79.lpp.).

20. gs. 20. gadu pirmajā pusē Latvijas skolās sākās skolotāju savstarpējā mācību stundu hospitēšana, kas veicināja un bagātināja skolotāju – izmēģinātāju kustības radošo darbību.

Kustības atbalstītājs R. Liepiņš uzsvēra hospitēšanas nepieciešamību „pedagoģiskās domas izkopšanai un domu apmaiņai starp skolotājiem, kā arī skolotāju rosināšanai uz pašmācību.”. (29, 254.lpp.).

Hospitējamo stundu apspriežu protokoli liecināja par to, ka šo stundu kvalitāte ir bijusi dažāda, taču mācību stundu lielākajā daļā skolotāji bija centušies pievērsties tādām mācību metodēm, kas deva iespēju darboties pašiem skolēniem, veikt novērojumus un izdarīt secinājumus, tādējādi radinot viņus strādāt patstāvīgi un attīstot domāšanu.

Daudz tika organizētas skolotāju apspriedes, konferences, kursi un pedagoģiskās „nedēļas”, kurās, kā atzīmēja K. Dēķens, skolotāji apguva ne tikai vajadzīgās zināšanas un vingrinājās tās pielietot savā darbā, bet daudzi no viņiem arī meklēja jaunus ceļus mācību un audzināšanas darbā. (29, 257.lpp.).

Zīmīgi, ka modernās pedagoģijas atziņas šajā laika periodā saistīja ne tikai skolotājus – izmēģinātājus. Par tām runāja dažādu pedagoģisko uzskatu latviešu pedagogi, arī tie, kas it kā neatbalstīja skolotāju – izmēģinātāju kustības darbību.

Lai gan tika uzskatīts, ka reformpedagoģijas idejas aktivizēja skolu dzīvi un paplašināja pedagogu savstarpējos kontaktus, tomēr reformpedagoģija tika arī daudz kritizēta. Radās uzskats, ka reformskolu prakse kļūst anarhiska un ka skolotāju – izmēģinātāju eksperimentiem trūkst teorētiska pamatojuma un jauninājumi viņiem kļūst par pašmērķi. Izskanēja doma, ka skolotājs – izmēģinātājs bieži pats nezina, ko grib, jo viņa mērķis – radīt jaunu skolu – ir neskaidrs. Un par visbūtiskāko dažu reformpedagogu kļūdu tika atzīta vienas vienīgas mācību metodes unifikācija, piemērošana visiem skolēniem, jo skolēnu personības taču ir pārāk dažādas. (27, 87.lpp.).

Tomēr jāatzīst, ka šai kustībai bija ļoti svarīga loma 20. gs. 20. – 30. gadu pedagoģiskās domas attīstībā Latvijā, jo tā iepazīstināja Latvijas skolotājus ar ārzemju pedagogu atziņām un rosināja arī viņu jaunrades darbu.

Skolotāju – izmēģinātāju kustība apstājās 1934. gadā, kad tika aizliegta Latvijas skolotāju savienības darbība, kas bija skolotāju – izmēģinātāju kustības drošākais un svarīgākais atbalstītājs un virzītājs.

Kā minēts iepriekš, aktīvākie skolotāji – mēģinātāji bija J. Greste, kas bija šīs kustības aizsācējs Latvijas skolā, G. Odiņš, kas vadīja tirdzniecības skolu, kuru tolaik dēvēja par latviešu skolu dzīves garīgo centru, K. Melnalksnis, kas organizēja pamatskolu darbu un P. Kūla, kas bija latviešu skolotāju „aizbildnis”. Tieši P. Kūla ir personība, kas latviešu skolas labā darījis daudz, bet pētīts ir maz, tāpēc nākošā maģistra darba apakšnodaļa veltīta viņam.

3.3.2. Pētera Kūlas pedagoģiskais mantojums

Pēteris Kūla dzimis 1874. gada 6. maijā. 1924. gada 22. novembrī Latvijas skolotāju savienībā tika svinēta viņa 30 gadu skolotāja darbības jubileja, kas nozīmē, ka pedagoģijā P. Kūla darbojās jau kopš 20 gadu vecuma, tas ir, kopš 1894. gada, kad viņš pabeidza Baltijas skolotāju semināru. *Skatīt 1. pielikumu „P. Kūlas apliecība par Baltijas skolotāju semināra beigšanu”*. (10).

Savas pedagoģiskās darbības sākumā P. Kūla darbojās lauku skolās, taču 1897. gadā viņš pārnāca strādāt uz Rīgas elementārskolām un kopš 1918. gada vadīja vienu no lielākajām Rīgas pamatskolām. *Skatīt 2. pielikumu „P. Kūlas kā skolotāja gaitas”*. (10).

P. Kūlas skati sniedzās pāri Latvijas valsts robežām. P. Kūla kopā ar citiem skolu darbiniekiem jau pirms kara sākšanās pedagoģisko novērojumu paplašināšanas nolūkos apceļoja gan Latvijas kaimiņvalstis Lietuvu un Igauniju, gan Ziemeļeiropas valstis un 1921. gadā P. Kūla bija to trīspadsmit skolotāju vidū, ko Izglītības ministrija nosūtīja uz Vāciju iepazīties ar Vācijas skolām un pedagoģu darbu.

Tieši P. Kūla, saprazdams skolotāju lielo nozīmi tautas tuvināšanas laukā, bija tas, kas nodibināja latviešu skolotāju ciešos sakarus ar kaimiņvalstu skolotājiem un, kas organizēja vācu pedagoģu piedalīšanos ar priekšlasījumiem, vērtīgām atziņām un mēģinājumu darbiem Latvijas skolotāju pedagoģiskajās nedēļās.

➤ **Pētera Kūlas personība**

Kā rakstīja P. Kūlas tuvākais domubiedrs J. Greste: „Viņa vārds cieši ieausts mūsu skolas vēstures lappusēs līdz ar Kriša Melnalkšņa un Kārļa Dēķena vārdiem. Melnalksnis organizēja pamatskolu, Kūla skolotājus, Dēķens likumdošanas ceļā kārtoja skolas un skolotāja tiesisko stāvokli. Visiem bija kopīgs mērķis. Šie vīri prata mērķus spraut un par tiem cīnīties. Atkāpties neprata. Un, ja nu mūsu acu priekšā skola no trīsziemu pagastskolas izvērtusies par septiņgadīgu, tad cīņu priekšgalā ir gājuši šie vīri.” (25, 231.lpp.).

Galvenais P. Kūlas dzīves likums skanēja tā: „Esi godīgs. Godīgs domās, vārdos, darbos.”. (25, 231.lpp.).

Neviens no P. Kūlas līdzgaitniekiem nevarēja nosaukt kādu gadījumu, kad viņa rīcība būtu bijusi negodīga, arī cīņā – ne. P. Kūla cīnījās gan ar tumsu un reakciju, gan ar garīgu kūtrumu un trulumu. Visa viņa dzīve pagāja cīņoties, bet pat viņa sīvākie pretinieki droši varēja apgalvot, ka viņš savās cīņās lietojis tikai godīgus līdzekļus, kas liecina par to, ka P. Kūla bija cilvēks ar augstu morāli. Un tas, ka progresīvie skolotāji par savu vadoni vienmēr izvirzīja tieši P. Kūlu, tikai apstiprina šo faktu.

Otra lieta, par ko P. Kūla vienmēr bija pārliecināts, bija tas, ka Latvijas jaunās skolas galvenais uzdevums ir sabiedriska cilvēka audzināšana. Viņš pārveidoja savu un savu domubiedru domāšanas veidu no egoistiskā „es” un sabiedrisko „mēs” un, runājot vienmēr lietoja vārdus nevis „man”, bet „mums” un nevis „mans”, bet „mūsu”.

J. Greste par P. Kūlu teica: „...Pazinām viņu kā saulainu cilvēku, skaidru un siltu sirdi. Nekad viņš nezūdījās, negaudoja, bet bija optimists visos dzīves apstākļos. Ar to viņš pacēla garastāvokli dažam labam, kas bija nevarīgi rokas nolaidis. Kā skolotājs nosvērts, pacietīgs, tēvišķi gādīgs, viņš saprata bērna dabu un atzina bērna tiesības. Kā jauneklis Kūla sāka skolotāja gaitas, turot acu priekšā gaišo Pestalocija tēlu. Vēl kā septiņdesmit gadus vecs trimdnieks, kas nezināja, vai viņam vēl kādreiz atļaus klasē iet, Kūla tomēr cītīgi lasīja tiklab veco, kā jaunlaiku pedagoģisko literatūru. Tiklab skolotāja darbā, kā sabiedriskās gaitās viņa dzīves likums bija: „Katrā darbā, ko tu dari, ieliec visu savu „es”. Pats tu mirsi, tavam darbam jāpaliek uz pasaules.” (25, 232.lpp.).

Viņa sirsnīgā rakstura, lielās gudrības un nebeidzamā izpalīdzīguma dēļ sabiedrība mīlēja P. Kūlu. Viņš nekad nevienam neatteica ne finansiālo, ne morālo palīdzību. Visiem, kas lūdza aizdot naudu vai izpalīdzēt kādā garīga rakstura darbā, P. Kūla vienmēr palīdzēja. Tie cilvēki, kas varēja saukt viņu par savu draugu, lepojās ar to. *Skatīt 3. pielikumu „J. Grestes vēstule P. Kūlam”*. (10).

Par lielo tautas mīlestību liecina arī P. Kūlas jubileju svinības, kurās vienmēr ar savu klātbūtni viņu pagodināja gan skolotāji no provinces un skolotāju savienības organizāciju biedri, gan pārstāvji no minoritāšu skolotāju biedrībām un Lietuvas un Igaunijas skolotāju savienībās, kā arī dzejnieki, rakstnieki, Saeimas deputāti, redaktori. (12, 56.sl.). Uz P. Kūlas 60 gadu jubileju Vilis Plūdonis viņam pat sacerēja un veltīja dzejoli. *To lasīt 4. pielikumā „V. Plūdoņa dzejolis P. Kūlam. P. Kūlas fotogrāfija”*. (11, 3.lpp.).

Kā par P. Kūlu rakstīja rakstnieks E. Bīrnieks – Upītis: „Viņa vienmēr sirsnīgais raksturs, lielā pienākuma apziņa un pastāvīgā darba dziņa, lai noderētu par paraugu mūsu jaunatnei!” (20, 288.lpp.).

Kalpot, dot, veidot un cīnīties par Latvijas jaunās skolas nākotni – tas ir bijis P. Kūlas mūža darbs un uzdevums.

➤ **Skolotāju organizēšana**

Runājot par skolotāju organizēšanās darbu, P. Kūla vienmēr uzsvēra kolektīva darba nozīmi. Viņš atzina, ka kolektīvo darbu pieprasīja toreizējā valsts iekārta un valsts pamatos liktais demokrātisms, kuram svarīgu jautājumu risināšanā bija nepieciešama plaša sabiedrības līdzdalība. P. Kūla uzskatīja, ka nepieciešams atsevišķu domu pavedienus vīt citu pie cita, lai

šajā kopējā domu pavedienā ievītais būtu kaut kas pilnīgs un atbilstošs plašām aprindām, būtu šo aprindu domu izteicējs.

Tieši skolotājs, pēc P. Kūlas domām, bija tas, kas tautai bija vistuvākais cilvēks un kas „pratis meklēt tālēs sārtās rīta blāzmas atspīdumu, šai rīta blāzmai nest pretim jauno un nobriedušo paaudzi – vai šis jaunatnes audzinātājs, šis brīvības sludinātājs un nesējs varēja rokas nolaist un noskatīties, kad iestājās jaunais laikmets, kad darba radās tik daudz un kad šai darbā tika aicinātas plašas sabiedrības aprindas?” (7, 657.sl.). Tieši skolotājs, pēc P. Kūlas domām, bija tas, kas visdziļāk izprata šī darba nepieciešamību un apzinājās, ka šis jaunradīšanas darbs bija veicams kopēji, apvienojoties – strādājot kolektīvi.

P. Kūla ar savu darbu vienmēr bija klāt tur, kur to prasīja skolas un skolotāju intereses. Visus savus spēkus viņš ziedoja skolotāju organizāciju izveidošanai un stiprināšanai, jo dziļi izjuta skolotāju organizētā spēka vajadzību un nozīmi Latvijas skolas izveidošanas procesā. P. Kūla bija spēks, kas vienoja latviešu skolotājus. Ar savu iecietību un prasmi uz klausīt, ar savu neatlaidību un izturību P. Kūla kopīgam darbam prata apvienot visus progresīvos skolotājus, kas kopā ar viņu cīnījās par Latvijas skolu un veidoja to. (11, 3.lpp.).

Lai uzsāktu jaunās skolas radīšanas procesu, vajadzēja ticēt pašai lietai un vajadzēja būt optimistiem un entuziastiem. Un Latvijas skolotāji, vismaz Latvijas organizētie skolotāji, tādi bija. P. Kūla vienmēr atbalstīja latviešu skolotājus un runāja par viņiem tikai labu, viņš uzsvēra, ka Latvijas skolotāji ticēja savam ideālam un, pulcējoties skolotāju konferencēs un kongresos, viņi smēlās spēkus lielajam uzdevumam. Izzuda viņu nogurums un šaubas par to, ko viņi dara, kopēji izveidotā doma viņus virzīja uz priekšu un spēkus viņiem deva tieši kolektīvais darbs un vienam otra atbalsts.

P. Kūla vienmēr bija gatavs uzņemties visas grūtības un nepatīkšanas, ja tas bija skolas un skolotāju interešu labā. Vienmēr, kad bija apdraudēts skolotāju materiālais vai tiesiskais stāvoklis vai izglītības politikā izpaudās skolas attīstībai nelabvēlīgas tendences, P. Kūla bija pirmais, kas ar pretenzijām griezās pie valdības iestādēm.

Ar lielu lepnumu P. Kūla rakstīja par 6-klasīgo pamatskolu, kas bija vienotās skolas pamats un par spīti visiem šaubīgajiem un neticīgajiem cilvēkiem tomēr bija kļuvusi par realitāti. Un tagad par tās iespējamību un pastāvēšanu šaubīties vairs nevarēja neviens, nelabvēļi un skauģi to nespēja sagraut.

Tomēr līdz ar jaunās skolas īstenošanu bija jāveido arī šīs skolas dvēsele – skolotājs pats. P. Kūla, kā ievērojamākais tālaika skolotāju organizētājs, atzina, ka jaunās skolas darbiniekiem vajadzēja:

- 1) apbruņoties ar jaunām zināšanām;
- 2) papildināt agrāk iegūtās zināšanas ar jauniem krājumiem;

3) gādāt par to, ka vajadzīgās zināšanas bērnam tiek sniegtas saprotamā veidā;

4) padomāt par to, kā zināšanas skolēniem padarīt par neatņemamu īpašumu, liekot tās piesavināties, ievēlot arvien dziļāk un dziļāk darbā pašu skolēnu.

Lai to visu panāktu, arī te bija nepieciešams kolektīvs darbs, vajadzēja darboties kopējai domai. P. Kūla Latvijas skolotājiem ieteica: „Kad pašiem savās mājās sāka it kā aprūkt padoma, bija jāapskatās, kā darbi veicas pie vecākiem, vairāk piedzīvojušiem kaimiņiem – tur viņpus robežas. Latvijas organizētais skolotājs centās to darīt un nav nožēlojis. Salīdzinot savu darbu ar darbu kaimiņu mājās, ne tik vien mācies, bet arī atrodi sev īsto vietu darba vērtējumā skolā, jūti, ka neesi velti strādājis, ka tavš darbs kam vērts, un krūtīs briest jauni spēki, rodas sajūsma pielikt vēl stingrāku roku iemīļotam darbam, strādāt un strādāt...”. (7, 658.sl.).

P. Kūla pievērsās arī jautājumam par skolotāju materiālo un tiesisko stāvokli, jo uzskatīja, ka šis jautājums ir tik pat svarīgs, kā jautājums par skolotāju izglītību un ka tā risināšanai arī nepieciešama savstarpēja saprašanās. Viņš uzskatīja, ka skolotājiem par galveno savstarpējās attiecībās jāizvirza palīdzēšanu cits citam, spēju turēties kopā un spēju izprast kopējās intereses. Lai gan P. Kūla atzina, ka nav iztikts bez skolotāju domstarpībām un šķelšanos, tomēr saprata, ka svarīgais darbs – skolotāju organizēšanās bez tām nemaz nebija iespējams.

P. Kūla centās izprast arī tos pasīvos skolotājus, kas neiesaistījās nevienā no Latvijas skolotāju organizācijām un par galvenajiem iemesliem, kas atturēja šos skolotājus iesaistīties kādā skolotāju organizācijā, minēja:

- ✓ zināmu politiska gudrību – palikt neitrālam;
- ✓ skolotāju organizēšanās nozīmes neizpratne;
- ✓ aizbildināšanos ar dažādiem vietējiem nepārvaramiem kavēkļiem (tāla nomale, satiksmes līdzekļu trūkums u. tml.);
- ✓ pagurumu, kas jūtams sabiedrībā pēc strauji ritējuša sabiedriskā darba.

Tomēr P. Kūla vienmēr ticēja Latvijas skolotājiem, bija cerību pilns un 1928. gadā žurnālā „Mūsu Nākotne” rakstīja: „Cerēsim, ka nākamos 10 valsts attīstības gados uzkrātā enerģija liks sevi manīt. Cerēsim, ka turpmāk itin visi Latvijas skolotāji atzīs organizēšanās nozīmi un itin visi stāvēs organizēto skolotāju rindās. Cerēsim!” (7, 658.sl.).

P. Kūla bija optimists un dzīvoja ar ticību un cerību par sakārtotāku Latvijas izglītības sistēmu, par organizētākiem latviešu skolotājiem un gudrākiem skolēniem. Tās bija lietas, kam viņš veltīja savu dzīvi.

Pēc Latvijas valsts pastāvēšanas 10 gadiem, 1928. gadā, P. Kūla atzina, ka: „Tagad jau pagājuši 10 gadi mūsu jaunajai valstij. Noslēdzies zināms posms valsts attīstības gaitā. Šis

pats laiks ved arī mūsu skolotāju organizācijas pie zināma darba posma noslēguma. Latvijas skolotāju savienība pastāv jau 11. gadu. Tā tad uzsākusi savu darbību vairāk kā gadu pirms patstāvīgās Latvijas proklamēšanas. 1917. gada jūnijā, kad Tērbatas kongresā dibinājās Latvijas skolotāju savienība, jau stipri bija sajūtama topošās Latvijas rīta blāzma. Latvijas skolotājs to izjuta; viņš šai kongresā izteica, kādai jābūt topošās demokrātiskās valsts jaunajai skolai. Un notecējušos 10 gados Latvijas skolotājs ne tik vien sapņojis, bet kolektīvā darbā pratis pielikt roku, lai šis sapņu tēls taptu par īstenību.” (7, 657.sl.).

➤ **Darbība Latvijas Skolotāju savienībā**

Kā jau minēts iepriekš, demokrātiskā virziena piekritēji (K. Dēķens, J. Lieknis, J. Grete, P. Kūla u. c.) apvienojās Latvijas Skolotāju savienībā, kas sāka izdot arī savus preses izdevumus: mēnešrakstu „Latvijas Skola” un laikrakstu skolotājiem un vecākiem „Mūsu Nākotne”. Tieši Latvijas Skolotāju savienības biedri cīnījās par 1919. gada 8. decembrī pieņemtā Latvijas likuma par izglītības iestādēm realizēšanu un skolas demokratizācijas ideju īstenošanu.

Latviešu Skolotāju savienībai bija cieša sadraudzība ar Vācijas skolotāju organizācijām un 1922. gadā Latviešu Skolotāju sabiedrība arī P. Kūlu nosūtīja uz Vāciju, lai viņš tiktos ar vācu pedagogiem un apgūtu ko jaunu pedagoģijas jomā. Vēlāk par Vācijas skolās redzēto un dzirdēto P. Kūla rakstīja latviešu presē un iepazīstināja ar saviem spilgtākajiem ceļojumu iespaidiem Latvijas kolēģus, bez tam kā jau radoša personība, viņš rakstīja ne tikai par skolas lietām, bet sniedza latviešu cilvēkiem ieskatu arī Vācijas skaistās dabas, varenās arhitektūras un laipno un izpalīdzīgo cilvēku tēlojumā. Rakstot par viesošanos Vācijā, P. Kūla vienmēr pieminēja arī vāciešu laipnību un viesmīlību. *Nosūtīšanas pilnvaru skatīt 5. pielikumā „Pilnvara”.* (10).

P. Kūla Latvijas Skolotāju savienību dēvēja par organizāciju, kurai lemts skolotājus kopot, pulcēt uz kopēju darbu un vienot jaunās, topošās skolas izveidošanā.

Kādā žurnāla „Mūsu Nākotne” numurā, 1927. gadā, P. Kūla rakstīja par Latviešu Skolotāju savienības pirmsākumiem. Viņš atzina, ka Latvijas Skolotāju darbs tās pašos pirmsākumos nebija ražīgs, jo visa Kurzeme un Zemgale bija evakuēta, arī Vidzeme nebija droša un uz Latviešu Skolotāju savienības aicinājumu iestāties šajā savienībā, sākumā atsaucās tikai Cēsu skolotāju biedrība, Rīgas apriņķa skolotāju biedrība, Rīgas skolotāju arodnieciskā biedrība un Pēterpils latviešu pedagoģiskā biedrība – kopā te pulcējās 429 biedri. (6, 352.sl.).

P. Kūla atzina, ka Latvijas Skolotāju savienības darbības pirmie gadi nebija viegli – skolotāju organizēšanās nebija iespējama vai arī bija vēl tapšanas stadijā, pedagoģiskā žurnāla

„Latvijas Skola”, ko sāka izdot Latvijas Skolotāju savienība, izdošana ārkārtēju apstākļu dēļ bija jāpārtrauc jau pēc pirmajiem diviem žurnāla numuriem, vāciešu spiediena dēļ nenotika paredzētā Latvijas Skolotāju savienības padome un skolotāju konference Valmierā un skolotāju apspriedes nelieliem pulciņiem notika slepeni.

Tomēr jau pēc 1918. gada 18. novembra skolotāju organizāciju darbība strauji atdzīvojās – notika sapulce pēc sapulces, darbojās dažādas komisijas, vienojās par Latvijas skolotāju konferences sasaukšanu, kurā piedalījās vidusskolas un pamatskolas skolotāji. Latvijas skolotāju konferencē tika risināti svarīgi uzdevumi:

- 1) bija jānoskaidro jautājums par skolas sistēmu, programmām u. tml.;
- 2) bija jāievēl jauna valde;
- 3) bija jāpieņem budžets nākamajam gadam.

Lai gan visi šie jautājumi Latvijas skolotāju konferencē tika izskatīti un apspriesti, tomēr sakarā ar jaunās varas rīkojumiem un gataviem dekrētiem, to realizēšana bija jāatliek līdz varas maiņai, kad demokrātiskā iekārta ļāva skolotājam, līdz ar citiem pilsoņiem, piedalīties Latvijas izveidošanas darbā. (6, 353.sl.).

Kad par Latvijas Skolotāju savienības valdes priekšsēdētāju kļuva P. Kūla, te notika daudzas aktivitātes – rīkoja kursus, izstādes, rakstnieku piemiņas vakarus, ekskursijas, priekšnesumus, sapulces, kongresus un konferences. Tieši šajās skolotāju sanāksmēs bija skolotāju sadarbības smaguma punkts. Te auga un veidojās paši dalībnieki, te sprauda mērķus un meklēja līdzekļus mērķu sasniegšanai. P. Kūlas vērtīgākā īpašība bija tā, ka viņš prata pulcināt aktīvus darbiniekus, neskatoties uz to, ka starp viņiem bija dažādu noskaņojumu cilvēki, jo viņiem visiem bija kopīgs mērķis: balstoties uz jaunlaiku gaišāko pedagoģisko galvu atzinumiem, celt skolu un padarīt labāku jaunatni. (25, 234 –235. lpp.).

„Latvijas Skolotāju savienības priekšsēdētājs Pēteris Kūla darbojas līdz gandrīz visos Savienības pasākumos un kad vienā vai otrā vietā rodas kāds sastrēgums, tad pie izlīdzināšanas un sastrēgumu novēršanas klāt vienmēr ir mūsu Pēteris Kūla un vienmēr ar labiem panākumiem, ” 1934. gadā par viņu rakstīja avīzē „Mūsu Nākotne”. (11, 3.lpp.).

Būdam Latvijas Skolotāju savienības priekšgalā, P. Kūla ar savu lietpratīgo rīcību un pašreizējā nodarbošanās organizācijas darbam ieguva lielu piekrišanu latviešu skolotāju aprindās. Iecietīgi un uzmanīgi vadīdams šīs progresīvās skolotāju organizācijas darbību, viņš mācēja atturēt skolotājus no domstarpībām un asumiem, kādi pirmajos Latvijas pastāvēšanas gados bija novērojami gan skolotāju vidū, gan skolotāju un Izglītības pārvaldes orgānu diskusijās. P. Kūla panāca to, ka latviešu skolotāji pievērsās lietišķam darbam un savas pedagoģiskās darbības izkopšanai nacionālās skolas garā. (12, 56.sl.).

➤ **Vācijas skolas ietekme**

Ar saviem pedagoģiskajiem rakstiem par Vācijas skolu periodiskajos izdevumos un rakstu krājumos P. Kūla centās latviešu skolotājiem atklāt vācu pedagogu pieredzi un iepazīstināt viņus ar jaunajām idejām, jo bija pārliecināts, ka Vācijas izglītībai vienmēr bija pievērsta īpaša uzmanība un ka tās nopietno domātāju idejas izpaudušās augstos audzināšanas ideālos. P. Kūla zināja, ka vācieši vienmēr ir bijuši lepni par savām skolām. Bija laiks, kad, runājot par skolas iekšējo iekārtu, mācību programmu izstrādāšanu un mācību vielas sadalīšanu, Vācijas skolām nevarēja līdzināties nevienas citas valsts skola.

1922. gada vasarā, atgriezies no Vācijas ceļojuma, kuru organizēja Latvijas skolotāju savienība, P. Kūla laikraksta „Mūsu Nākotne” divos numuros nekavējoties publicēja rakstu „Vācijas skolās”. Viņš atklāja latviešu skolotājiem to, ko pats bija redzējis Vācijas skolās. Interesanti viņam likās priekšnesumi par bērnu audzināšanu pirmskolas vecumā, par bērnu dārzkiem, silēm un iestādēm, kas uzņemas bērnu kopšanu un uzraudzību, kamēr vecāki pa dienu ir nodarbināti, kaut kas jauns bija arī skolu vajadzībām piemērotu kinematogrāfa aparātu ar īpašām mācību nolūkiem pagatavotām mācību filmām demonstrēšana un priekšlasījums par inteligences pārbaudījumu ar dažādām metodēm un paņēmieniem un par paņēmieniem profesijas izvēlē.

Būdam Berlīnē, P. Kūla noklausījās lekcijas par jaunākajiem paņēmieniem apkārtnes mācības un ģeogrāfijas pasniegšanā, par skolas izbūves jautājumiem Vācijā, par darba principiem vācu valodas pasniegšanā un par brīvajiem domrakstiem u.tml. (8, 388.sl.).

Turpinot savus ceļojuma iespaidus, P. Kūla aprakstīja Leipcigu, kur tikās ar izcilo vācu pedagogu H. Gaudigu, ko uzskatīja ne tikai par darba skolas, bet arī par personības pedagoģijas priekšstāvi. Aprakstot šo tikšanos, P. Kūla aicināja latviešu skolotājus uz individuālās un sociālās audzināšanas apvienošanu, tādējādi veidojot audzināšanas ideālu un personības jēdzienu. P. Kūla pauda H. Gaudiga atziņu, ka „pāri individuālajam un sociālajam paceļas personības ideja, ka personība aptver no vienas puses indivīdu ar visiem īpatnējiem spēkiem un no otras puses kulturālo parādību kopību.” (9, 425.sl.). Šī atziņa latviešu skolotājiem vēstīja, ka skolas uzdevums ir palīdzēt audzēkņiem tapt par personībām.

Piedaloties H. Gaudiga vadītajās mācību stundās, P. Kūla atzina, ka viņa stundās trūkst parastā skolotāja priekšnesuma, skolotāja jautājumu, jo skolotājs ir tikai tas, kas ievada un regulē darbu, bet skolēni risina problēmu patstāvīgi. Esot klāt skolotāja Eberveina pasniegtajās mācību stundās, P. Kūlu pārsteidza tas, ka stundās piedalījās arī bērnu vecāki, kas novēroja klases un savu bērnu darbu un stundas beigās varēja izteikties par skolotāja darbu.

Minhenē P. Kūla tikās ar G. Keršenšteineru, kurš laipni dalījās savos ieskatos par skolas izbūves un skolotāju izglītības jautājumiem. No Minhenes mēģinātāju skolas P. Kūlam visspilgtāk atmiņā palika rēķināšanas stunda, kur skolēni rēķināšanu apguva, tiešām strādājot – viņi pirka, pārdeva, svēra, mērīja, attīstīja acumēru un salīdzināja dažādus lielumus un darba principi rakstīmācīšanā, kur skolēniem tika dota iespēja patstāvīgi izstrādāt glītas saistītas burtu formas, saglabājot katra skolēna rakstā viņa īpatnējo. (9, 429.sl.).

Kādā no saviem rakstiem P. Kūla uzmanību veltīja darba skolas idejas aprakstam Vācijas skolās. Te viņš runāja par diviem Vācijas pedagogiem, kas par šo virzienu bija pilnīgi pretējos uzskatos – viens no viņiem bija G. Keršenšteiners, kas bija ilggadējs Minhenes skolu vadītājs un otrs – H. Gaudigs, kas par pedagogu strādāja Leipcigā.

Kā pamanīja P. Kūla, G. Keršenšteiners darba skolu piemēroja aktīvajai un produktīvajai bērna dabai un uzskatīja, ka tā nedrīkst būt pretstats bērna pasaulei un ka tai par visām lietām jābūt audzēkņu sabiedrisko dziņu izkopējai. Darba skolas jēdzienu G. Keršenšteiners mēģināja noteikt pēc vispārīgajiem audzināšanas mērķiem, kurus viņš meklēja ētiskajos ideālos. Un par ideālu, pēc kura jātiecas, viņš uzskatīja ideālu valsti – tiesību un kultūras valsti, no kā izrietēja skolas uzdevums – izaudzināt pilsoņus, kas spētu darboties pie ideālās valsts realizēšanas.

Balstoties uz G. Keršenšteintera ideāliem, skolai tika uzstādītas trīs prasības:

1. Sagatavot savus audzēkņus tā, lai tie vēlāk dzīvē būtu spējīgi kādu amatu uzņemties un pildīt to pēc iespējas labāk, tādējādi sekmējot valsts mērķus.

2. Ieaudzināt skolēnos tādu pārliecību, ka izvēlētais amats kalpo ne tikai tam, lai iegūtu labklājību sev, bet arī, lai nestu labumu valstij, kas dod iespēju pilsoņiem savu uzdevumu veikt un labi dzīvot.

3. Ieaudzināt jaunatnē uzskatu, ka ikviens darbs izglīto un padara tikumīgu ne tikai pašu darba darītāju, bet darba darītāji, darot darbu, gādā par valsts tuvināšanu ideālam. (5, 25.lpp.).

No šīm trim prasībām izrietēja arī trīs skolai izvirzītie uzdevumi, kas ietvēra sevī visas audzināšanas mērķi:

1) lai cilvēks būtu spējīgs kādu pienākumu valstij pildīt, viņam jābūt sagatavotam uz zināmu amatu;

2) šim amatam jāiegūst tikumiska vērtība;

3) katram skolēnam jābūt audzinātam tā, ka tas apzinās savu uzdevumu izpildot, ceļam visu sabiedrību tikumiskā ziņā uz augšu. (5, 25.lpp.).

Taču analizējot H. Gaudiga darbus, P. Kūla atklāja, ka darba skolai jāklūst par „pārdzīvojumu skolu”. Viņš rakstīja, ka H. Gaudigs bija pārliecināts, ka skolēnam, strādājot

darbu, rotaļājoties un svinot svētkus, jāpārdzīvo tas, kas ar viņu notiek skolā un jāpārdzīvo tas, kas ir noticis un pašlaik notiek pasaulē. H. Gaudigs pauda domu, ka pirmajā vietā darba skolā ir jābūt nevis roku nodarbināšanai, bet garīgai pašdarbībai, brīvam garīgam darbam.

P. Kūla rakstīja, ka tieši H. Gaudigs bija tas, kas modināja revolūciju, kad skolotāja, kas bija visa darba vadītājs, vietā tagad nostājās skolēns kā topoša personība. Audzēkņi Vācijas skolās apvienojās sadzīves kopībā, paši kopīgi noteica darba mērķi un izdomāja ceļu, kā to sasniegt. Tika uzskatīts, ka tādā kopīgā pašdarbībā audzēkņi ieguva īstu sociālu dzīves prātu.

Arī G. Keršenšteiners, pēc P. Kūlas rakstītā, nenoliedza bērna garīgo pašdarbību un teica, ka patstāvīgais garīgais darbs ir būtiskāka darba skolas iezīme, nekā patstāvīgais manuālais darbs. Tātad P. Kūla nonāca pie secinājumiem, ka bērna garīgo pašdarbību atzina gan G. Keršenšteiners, gan H. Gaudigs, tomēr G. Keršenšteiners vairāk uzsvēra roku nodarbināšanu. Kamēr G. Keršenšteiners audzināšanas mērķus meklēja sabiedriskajos ideālos, H. Gaudigs par mērķi uzskatīja personības izveidošanu. (5, 28.lpp.).

Tālāk P. Kūla pievērsās jautājumam, kā ierosināt skolēnus uz pašdarbību un Latvijas skolotājiem sniedza dažus padomus, kas, protams, nāca no Vācijas skolām. P. Kūla rakstīja, ka, atšķirībā no līdzšinējās mācīšanas, kur skolotājiem jautājumu uzdošana un atbilžu saņemšana no skolēna bija pirmajā vietā, bērnu jānostāda darbības centrā. Viņš, pamatojoties uz H. Gaudiga idejām, aicināja latviešu skolotājus likt bērniem uzstādīt jautājumus pašiem, ierosināt bērnus uz šo jautājumu atrisināšanu un uz savstarpējo domu apmaiņu. P. Kūla mudināja Latvijas skolotājus uzstādīt skolēniem kādu problēmu un likt viņiem šo problēmu atrisināt. Lai gan skolas darbības centrā bija jānostāda skolēns, tas nenozīmēja, ka skolotāja jautājumi un stāstījumi vispār tika izņemti no skolas vides, tie palika, tikai tika vairāk ierobežoti, ļaujot skolēniem vairāk darboties pašiem. (5, 28.lpp.).

Tieši G. Keršenšteineru un H. Gaudigu P. Kūla uzskatīja par spilgtākajām personībām modernajā vācu pedagoģijā un aicināja Latvijas skolotājus savā darbā balstīties uz viņu idejām un pieredzi.

Kā var secināt, P. Kūla bija daudzpusīgs cilvēks un pedagogs - viņš vadīja skolotāju konferences, sanāksmes un Latvijas Skolotāju savienības darbību; viņš nepagurdams rūpējās par skolotāju konferencēs un Latvijas Skolotāju savienības valdē pieņemto lēmumu realizēšanu; viņš organizēja skolotāju delegācijas pie Saeimas frakcijas, pie ministriem, pie dažādām valdības iestādēm. P. Kūla vienmēr palīdzēja izpausties organizēto latviešu skolotāju idejām, rūpējās par to, lai tiktu uzklautas viņa kolēģu problēmas un lai visas netaisnības tiktu novērstas. Vislielākie nopelni P. Kūlam ir latviešu skolotāju organizēšanā, skolotāju materiālā un tiesiskā stāvokļa aizstāvēšanā un pedagoģiskā darba sekmēšanā.

Nobeigums

Neatkarīgās republikas nodibināšana Latvijā 1918. gadā pavēra plašus apvāršņus latviešu tautas pedagoģiskās idejas izveidošanai un kopšanai un jaunu audzināšanas un izglītības ideālu īstenošanai.

Latvijas pedagoģiskās domas attīstība maģistra darbā aplūkojamā laika posmā (no 1918. gada līdz 1940. gadam) norisinājās jaunos sociāli ekonomiskos apstākļos – bija izveidojusies neatkarīga un brīva Latvijas valsts. Neatkarīgās valsts nodibināšana radīja nepieciešamību izvērtēt agrāk uzkrāto pedagoģisko mantojumu un iegūto pedagoģiskā darba pieredzi un, izmantojot un pārņemot attīstītākajās valstīs paustās pedagoģiskās idejas un atziņas, bagātināt latviešu tautas nacionālo pedagoģiju. Latviešu pedagogu un izglītības darbinieku aktīvo rosību un meklējumus ietekmēja arī šie jaunie un sarežģītie sociāli ekonomiskie apstākļi, kuros pirmo reizi Latvijas valsts vēsturē bija jāizveido sava nacionāla un demokrātiska izglītības sistēma. Aktuāli kļuva tādi praktiski risināmi izglītības jautājumi kā – kādam būtu jābūt Latvijas jaunās izglītības sistēmas saturam, kādiem būtu jābūt izglītības mērķiem un uzdevumiem; kādam būtu jāklūst latviešu nacionālajam skolotājam, kādas mācību metodes un paņēmieni būtu jāizmanto demokrātiskā un nacionālā Latvijas skolā u.tml.

Jaunie un nekad vēl nerisinātie izglītības jautājumi apvienoja latviešu izcilāko pedagogu spēkus radošam jaunrades un pētniecības darbam, mudināja skolotājus uzsākt bezbailīgus un nozīmīgus pedagoģijas eksperimentus un rosināja plašu skolotāju – izmēģinātāju kustības attīstību visā Latvijā.

Latvijas jaunizveidotās valsts izglītības sistēmas izveidi sekmēja latviešu pedagogu un izglītības darbinieku paveiktais darbs, ceļot latviešu tautas nacionālo pašapziņu, apzinoties un izprotot savas kultūras vērtības, stiprinot ticību savam un kolektīva spēkam. Viņiem tika izvirzīti svarīgi uzdevumi – atjaunot skolu, izveidot jauna tipa personību, organizēt skolotāju izglītību, turklāt tas viss bija jāpamato teorētiski.

Nozīmīgs bija arī Latvijas valsts atbalsts izglītībai, zinātnei un mākslai, kas centās ierindot Latviju un latviešu tautu moderno kultūras valstu un tautu saimē un sekmēt latviešu tautas materiālās un garīgās kultūras līdzsvarotu attīstību.

Ievērojamākie Latvijas valsts pedagogi un psihologi (A. Dauge, J.A. Students, K. Dēķens, P. Dāle) pievērsās būtisku izglītības un audzināšanas jautājumu risināšanai un centās paust nozīmīgas pedagoģijas atziņas. Savos monogrāfiskajos darbos viņi aplūkoja pedagoģijas teorijas vispārīgos jautājumus, apcerēja skolas demokratizācijas idejas un to īstenošanu Latvijā, vērtēja skolotāju – izmēģinātāju darbību, raksturoja svarīgākās audzināšanas, didaktikas, metodikas un psiholoģijas atziņas, tēloja skolotāja personību un tā lomu skolēna

izglītošanas un audzināšanas darbā, tādējādi ir pamats uzskatīt, ka Latvijā tika radīta noteikta pedagoģisko uzskatu un atziņu sistēma, kas veidoja jaunizveidotās Latvijas valsts pedagoģiskās domas kopainu.

Gan Jānis Rainis, kas, būdams izglītības ministrs, bija pievērsies personības attīstības jautājumiem un vienmēr uzsvēra dzimtās valodas un literatūras nozīmi, gan Aleksandrs Dauge, kas tika uzskatīts par skolotāju – mākslinieku, jo vienmēr atzīmēja mākslas lomu audzināšanā, gan Eduards Pētersons, kas savos pedagoģiskajos uzskatos vienmēr balstījās uz psiholoģijas atziņām, gan Jūlijs Aleksandrs Students, kas uzsvēra ģimenes un sabiedrības lomu bērna audzināšanā, gan Jānis Greste, kas bija spilgtākais reformpedagoģijas pārstāvis Latvijā, deva nopietnu ieguldījumu Latvijas pedagoģiskās domas attīstībā. Un te vēl varētu minēt ļoti daudz citu latviešu pedagogu un izglītības darbinieku, jo Latvijas jaunās izglītības sistēmas izveides un attīstības darbs bija apjomīgs un bija nepieciešams daudz izglītotu un radošu personību.

Tā kā Latvijas jaunizveidotā valsts vienmēr uzsvēra demokrātiju, liela uzmanība tika veltīta arī cittautiešu izglītībai. Latvijas valsts nodrošināja iespēju cittautiešiem mācīties savā mātes valodā, kā arī apgūt latviešu valodu, Latvijas vēsturi un ģeogrāfiju, tādējādi kulturalizējoties Latvijas kultūrvidē, saglabājot savas nacionālās īpatnības un izkopjot savu kultūru un spējas.

Neatkarīgās Latvijas laikā, kad radās nepieciešamība un labvēlīgi apstākļi risināmo izglītības jautājumu teorētiskiem skaidrojumiem un pamatojumiem, latviešu tautas pedagogi sāka vairāk pievērsties attīstītāko valstu modernajai pedagoģijai, it īpaši Vācijas pedagogu paustajām didaktiskajām atziņām, tāpēc nav jābrīnās, ka audzināšanas teorijas un prakses veidošanās Latvijā norisinājās ciešā kopsakarā ar galvenajām norisēm Eiropas izglītības sistēmā – mākslas pedagoģijas, kultūras pedagoģijas, personības pedagoģijas, sociālās pedagoģijas un darba skolas attīstību, kā arī ar eksperimentālās pedagoģijas un psiholoģijas pētījumiem.

Latvijas pedagogi un zinātnieki devās ārvalstu ceļojumus, lai iepazītos ar ārzemju sasniegumiem izglītībā, zinātnē, mākslā un literatūrā. Daudz ierosmju sniedza arī ārzemju pedagogu, zinātnieku un mākslinieku ciemošanās Latvijā un kopējā sadarbība gan ar tuvākajiem kaimiņiem – lietuviešu un igauņu tautas izglītības un pedagoģijas darbiniekiem, gan ar Eiropas un pasaules zinātnes uz izglītības centriem.

Galvenās ārzemju autoritātes, kas ietekmēja pedagoģiskās domas attīstību Latvijā, bija Vācijas pedagogi G. Keršenšteiners un H. Gaudigs, šveiciešu pedagogs J. Pestalocijs un krievu pedagoģiskās domas pārstāvji K. Ušinskis un Ļ. Tolstojs.

Latviešu pedagogu darbos tika plaši raksturoti pasaulē izplatītie pedagoģijas strāvojumi un virzieni un to ievērojamāko pārstāvju paustās idejas un atziņas, kas ļāva latviešu skolotājiem un pedagoģijas darbiniekiem iepazīties ar tām un līdz ar to paplašināja viņu pedagoģisko redzesloku. Fakti par pasaulē izplatītākajiem pedagoģijas strāvojumiem un virzieniem atrodami gan K. Dēķena „Rokasgrāmatā pedagoģijā”, gan J. A. Studenta „Vispārīgajā pedagoģijā”, kā arī daudzos citos latviešu pedagogu darbos.

Maģistra darbā aprakstītais laika periods Latvijā saistās arī ar reformpedagoģijas ienākšanu jaunizveidotajā izglītības sistēmā. Reformpedagoģija bija sabiedriska kustība par izglītības demokratizāciju, to dēvēja arī par „jauno skolu” un tās pamatā bija jaunas, demokrātiskas pedagoģijas idejas, kas bija kontrasts „vecajai skolai”. Reformpedagoģijas virzītāji bija skolotāji – mēģinātāji, kas pētīja, eksperimentēja, izmēģināja un pārbaudīja jaunas mācību metodes un paņēmienus.

Iepazīstoties ar ārzemju reformpedagogu jaunu ceļu meklējumiem, aktīvākie Latvijas izglītības un skolu darbinieki arī nonāca pie secinājuma, ka Latvijā nepieciešama skolotāju – mēģinātāju kustība. Par šīs kustības organizētāju kļuva J. Grete, kas mudināja latviešu skolotājus meklēt un izmēģināt praksē jaunas mācību metodes un paņēmienus. J. Grete ierosināja Latvijas skolās atvērt izmēģinājumu klases, kurās drosmīgie skolotāji varētu eksperimentēt, meklēt jaunas mācību metodes un līdzekļus, lai aktivizētu skolēnu darbību mācību procesā.

Ievērojamākie un aktīvākie latviešu skolotāji – mēģinātāji bija skolotāju – mēģinātāju kustības aizsācējs J. Grete, Ģ. Odiņš, K. Melnalksnis un P. Kūla, kura pedagoģiskā darbība pētīta arī maģistra darba ietvaros. P. Kūla ievērojamu ieguldījumu deva latviešu tautas skolotāju kopības un vienotības sajūtas veidošanā un viņu iepazīstināšanā ar Vācijas skolas svarīgākajām teorijām un rezultatīvākajiem darbiem praksē.

Var secināt, ka latviešu nacionālās pedagoģijas izkopšanu sekmēja latviešu pedagogu un izglītības darbinieku izkoptā prasme apgūt jaunas pedagoģijas vērtības un padziļināt izglītības pētniecību, kā arī prasme ar nacionālajām pedagoģijas vērtībām risināt vispārīgas problēmas. Pedagoģijas idejas Latvijā ir nacionālā bagātība, jo tās balstās uz vispārcilvēciskām vērtībām.

Jau 1934. gadā avīzē „Mūsu Nākotne” novērtēta pedagoģiskās domas attīstība Latvijas jaunizveidotajā valstī un rakstīts: „Jau vēsturisko notikumu bagātība, kas šais gados norisinājusies mūsu tautas dzīvē, pilda ar prieku katra darbinieka sirdi, kas šim laikam dzīvojis līdzī. No svešu kungu vadītiem un kalpinātiem pavalstniekiem esam kļuvuši par savas valsts brīviem pilsoņiem. No skolas darbiniekiem, kam jāpilda tautas vajadzībām sveši uzdevumi, esam kļuvuši par savas skolas veidotājiem un tautas audzinātājiem.” (11, 3. lpp.).

Rakstot maģistra darbu, autore par Latvijas jaunizveidotās valsts izglītības sistēmu guvusi šādus secinājumus:

1. Izvērtējot latviešu nacionālās pedagoģijas tradīcijas un iepazīstoties ar pedagoģijas sasniegumiem ārpus Latvijas, latviešu pedagogi un izglītības darbinieki veidoja Latvijas valsts jauno izglītības sistēmu.

2. Latvijas pirmās brīvvalsts laikā izglītības politika labvēlīga bija arī mazākumtautībām, kas varēja mācīties dzimtajā valodā.

3. Liela nozīme tika piešķirta skolotāju sagatavošanai, tika organizēti pedagoģiskie kursi un pedagoģiskās klases, atvērti skolotāju semināri un institūti.

4. Par galveno zinātnes un pedagoģiskās kultūras kopšanas centru kļuva 1919. gadā nodibinātā Latvijas Augstskola.

5. Pie izcilākajiem jaunās Latvijas pedagogiem un izglītības darbiniekiem minams J. A. Students, K. Dēķens, A. Dauge, J. Grete, J. Rainis.

6. Kultūrpedagoģija, mākslas pedagoģija, darba skola, jaunā skola, individuālpedagoģija, sociālā pedagoģija un personības pedagoģija – tās bija galvenās starptautiskās pedagoģijas idejas, kas ienāca un iedzīvojās Latvijas skolā.

7. Sevišķi spēcīgi Latvijas izglītības sistēmu ietekmēja jaunās skolas idejas, uz ko balstījās arī skolotāju – izmēģinātāju kustība.

8. Par latviešu pedagogu uz izglītības darbinieku kompetenci liecina tas, ka viņi burtiski nekopēja starptautisko pedagoģisko pieredzi, bet spēja saskatīt un atlasīt Latvijas skolai vērtīgāko un noderīgāko.

9. Veidojot jauno Latvijas valsts izglītības sistēmu, latviešu skolotāji risināja nozīmīgas izglītības un audzināšanas problēmas – gan par izglītības mērķiem un mācību metodēm, gan par skolotāja personību un audzināšanas procesu, kā arī daudzas citas.

10. Visdiskutētākais jautājums bija par skolas ideju, jo katram pedagogam bija sava doma par to, kāda ir skolas būtība un kādai ir jāizskatās jaunajai skolai.

11. Audzināšanai tika piešķirta liela nozīme skolēna personības attīstībā, tāpēc daudz tika runāts par audzināšanas ideālu.

12. Līdz ar valstiskās neatkarības iegūšanu Latvijā radās nepieciešamība pēc nacionālās audzināšanas skolā, kam arī tika pievērsta liela uzmanība.

13. Reformpedagoģijas idejas un skolotāji – mēģinātāji ieviesa būtiskas pārmaiņas Latvijas izglītības sistēmā: skolā ienāca jaunas mācību metodes, skolotāju un skolēnu attiecības kļuva brīvākas, mācību saturs tika dažādots.

14. J. Grete organizēja skolotāju – mēģinātāju kustību, kas aicināja Latvijas skolotājus meklēt un izmēģināt jaunas mācību metodes un paņēmienus.

15. Reformpedagoģija rosināja arī skolotāju savstarpējo sadarbību, jo viņi hospitēja kolēģu stundas, iepazīstināja kolēģus ar saviem mēģinājumiem un dalītās darba pieredzē.

16. Viens no aktīvākajiem skolotājiem – mēģinātājiem bija Pēteris Kūla, kas organizēja latviešu skolotājus un iepazīstināja viņus ar Vācijas skolu pieredzi.

17. Latvijas jaunās izglītības sistēmas veidošanas laiks kļuva par radošo latviešu pedagogu un izglītības darbinieku darbības laiku, par internacionālo pedagoģijas teoriju atklāšanas laiku, par skolotāju – mēģinātāju eksperimentu laiku; par laiku, kad latviešu tauta varēja veidot skolu, ko sauca par savu.

Pētījuma mērķis ir sasniegts, jo, iepazīstoties gan ar pētāmā laika perioda autoru darbiem un rakstiem presē, gan ar mūsdienu pedagoģijas zinātnieku skatījumu uz to, pētījuma gaitā ir izvērtēta Latvijas jaunās izglītības sistēmas darbība un starptautisko pedagoģijas ideju ietekme uz to.

Jauno pedagoģijas ideju ienākšana Latvijas skolā un skolotāju – mēģinātāju darbībā sekmēja Latvijas pedagoģijas teorijas un prakses attīstību, jo latviešu pedagogi un izglītības darbinieki spēja pamanīt vērtīgāko un pielāgot to Latvijas skolai un skolēniem.

Latvijas pirmās brīvvalsts gadi bija visbagātākais un visraženākais laika posms pedagoģijas ideju paplašināšanā. Šajos gados ne tikai tika atraisīts un pilnveidots latviešu profesionālo pedagogu un izglītības dzīves veidotāju radošais potenciāls izglītības un audzināšanas teorijas izstrādāšanā un prakses organizēšanā, bet arī tika gūti ievērojami panākumi Eiropas un pasaules nozīmīgāko pedagoģisko sasniegumu pārmantošanā Latvijas izglītības teorijā un praksē.

Pateicība

Maģistra darba autore izsaka pateicību darba vadītājai profesorei, Dr.paed. Aīdai Krūzei par morālo atbalstu darba izstrādāšanas laikā un vērtīgajiem ieteikumiem pētījuma veikšanai un darba noformēšanai, kā arī par piekļuvi skolotāja – izmēģinātāja P. Kūlas fondiem, kas atrodas Latvijas Universitātes Pedagoģijas muzejā, kur pētījuma autore varēja iepazīties ar P. Kūlas oriģināldokumentiem un viņam rakstītajām vēstulēm, kā arī apskatīt P. Kūlas fotogrāfijas un apliecības.

Izmantotie avoti un literatūra

1. **Broka, J.** Grūtības apkārtnes mācību pasniedzot. *Audzinātājs*, 1925, Nr.2, 51. – 57. sl.
 2. **Dreimanis, P.** Sabiedriski nacionālais audzināšanas pamats. *Izglītības Ministrijas Mēnešraksts*, 1923, Nr.2, 120.–126. sl.
 3. **Greste, J.** Pašapziņas vajag. *Latvijas Skola*, 1939, Nr.3, 242.–250. sl.
 4. **Kārklīšs, K.** Nacionālā audzināšana skolās. *Latvijas Skola*, 1940, Nr.1, 10.–13. lpp.
 5. **Kūla, P.** Darba skolas principi Vācijas skolās. **No:** *Pedagoģiski raksti*, Rīga: Latvijas skolotāju savienība, b.g., 24. – 28. lpp.
 6. **Kūla, P.** Latvijas skolotāju savienības darbības pirmie laiki. *Mūsu Nākotne*, 1927, Nr.11/12, 351. – 353. sl.
 7. **Kūla, P.** Skolotāju organizēšanās darbs. *Mūsu Nākotne*, 1928, Nr.21, 657. – 658. sl.
 8. **Kūla, P.** Vācijas skolās. 1. daļa. *Mūsu Nākotne*, 1922, Nr.13/14, 385. – 390. sl.
 9. **Kūla, P.** Vācijas skolās. 2. daļa. *Mūsu Nākotne*, 1922, Nr.15/16, 425. – 431. sl.
 10. **Kūlas, P. fonds.** Latvijas Universitātes Pedagoģijas muzejs (4 vienības).
 11. **Liepiņš, R.** Pētera Kūlas 60 gadi. *Mūsu Nākotne*, 1934, Nr.19, 3. lpp.
 12. **Melnalksnis, K.** Pedagoģu jubilejas. *Izglītības Ministrijas Mēnešraksts*, 1925, Nr.1, 56. sl.
 13. **Serģis, C.** Daltona plāna iespējamības mūsu skolā. *Mūsu Nākotne*, 1924, Nr.15, 402. – 405. sl.
 14. **Štāls, M.** Grupu darba nozīme tautiskā audzināšanā. *Izglītības Ministrijas Mēnešraksts*, 1935, Nr.10, 299.– 303. sl.
 15. **Taivāns, L.** Dzīves pamācība. *Mūsu Nākotne*, 1932, Nr.4, 249. – 263. sl.
- *
16. **Anspaks, J.** *Mākslas pedagoģija*. 1. sējums. Rīga: Raka, 2004. 298 lpp.
 17. **Anspaks, J.** *Pedagoģijas idejas Latvijā*. Rīga: Raka, 2003. 476 lpp.
 18. **Balodis, A.** *Latvijas un latviešu tautas vēsture*. Rīga: Kabata, 1991. 432 lpp.
 19. **Birkerts, A., Broka J., Lancmanis Z.** *Apkārtnes mācības metodika*. Rīga: Kultūras Balss, 1924. 323 lpp.
 20. **Birznieks – Upītis, E.** Pēteris Kūla. **No:** Birznieks – Upītis, E. *Kopotie raksti*. 7. sējums, Rīga: Latvijas Valsts izdevniecība, 1963, 287. – 288. lpp.
 21. **Blonskis, P.T.** *Darba skola*. Rīga: Daile un Darbs, 1921. 216 lpp.
 22. **Dauge, A.** *Skolas ideja un tautas audzināšanas uzdevumi*. Rīga: Valtera un Rapas akc. sab. izdevums, 1924. 29 lpp.

23. **Dauge, A.** *Audzināšanas ideāls un īstenība*. Cēsis: O. Jēpes grāmatu spiestuve, 1928. 126 lpp.
24. **Dēķens, K.** *Rokasgrāmata pedagogijā*. Rīga: Kultūras balss, 1919. 238 lpp.
25. **Greste, J.** Pēteris Kūla. **No:** Greste, J. *Krist un celties*, Rīga: Zvaigzne, 1990, 231. – 236. lpp.
26. **Krūze, A.** Pedagoģiskais mantojums. **No:** *Laikmets un personība*. 8. sējums, Rīga: Raka, 2006, 106. – 115. lpp.
27. **Ķestere, I.** *Pedagoģijas vēsture. Skola, skolotājs, skolēns*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2005. 183 lpp.
28. *Pedagoģiskā doma Latvijā no 1890.g. līdz 1940.g.* Rīga: Zvaigzne, 1994. 240 lpp.
29. **Staris, A., Ūsiņš, V.** *Izglītības un pedagoģijas zinātnes attīstība Latvijā pirmās brīvvalsts laikā*. Rīga: Zinātne, 2000. 307 lpp.
30. **Staris, A.** *Skolas un izglītība Rīgā no sendienām līdz 1944. gadam*. Lielvārde: Lielvārds, 2000. 208 lpp.
31. **Students, J. A.** *Vispārīgā paidagōģija*. 1. daļa. Rīga: Raka, 1998. 330 lpp.
32. **Students, J. A.** *Vispārīgā paidagōģija*. 2. daļa. Rīga: Raka, 1998. 224 lpp.
33. **Ūsiņš, V. K.** *Dēķena pedagoģiskie uzskati*. Rīga: Zvaigzne, 1975, 168 lpp.
34. **Žukovs, L., Kopeloviča A.** *Skolotāju izglītība un pedagoģiskā doma Latvijā*. 1. daļa. Rīga: Raka, 1997, 222 lpp.
35. **Žukovs, L., Kopeloviča A.** *Skolotāju izglītība un pedagoģiskā doma Latvijā 1918.-1940.* Rīga, 1995, 53 lpp.
36. Eurybase The Information Database on Education Systems in Europe. *Latvijas izglītības sistēma*. Rīga: Eurybase–Latvija-(2006/07) – [atsauce 27.01.2008.]. Pieejams: http://www.eurydice.org/ressources/Eurydice/eurybase/pdf/section/LV_LV_C8_2_1.pdf
37. *Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija. Vēsture*. Rīga: IZM – [atsauce 27.01.2008.]. Pieejams: <http://web2.izm.gov.lv/default.aspx?tabID=26>
38. **Vičs, A.** *Latvijas skolotāju kongress*. Rīga: LIIS – [atsauce 28.02.2008.]. Pieejams: <http://www.liis.lv/latval/Darbinieki/Citati/Vics.htm>

PIELIKUMI

1. pielikums.

P. Kūlas apliecība par Baltijas skolotāju semināra beigšanu



IZGLĪTĪBAS MINISTRIJA SKOLU DEPARTAMENTS

APLIECĪBA

Skolu departaments apliecina, ka Pēteris
Kūla, dzim. 1874. g. 6. mēnijā
ir pilntiesīgs pamatskolu skolotājs.

Izglītība: beidzis Baltijas skolotāju semināru 1894. g.

№ 000423

Nokāpoto gadu skaits līdz 1921. gada 1. augustam trīsdesmit
trīs (33) g. — men.

Pamats: Pamatskolu skolotāju cenza komisijas 1921. g. 27. jū-
nija protokols № 27.

№ 2009

1928. g. 26. novembrī.

M. Oth
Skolu departamenta direktors.



J. Jērgens
Izglītības direktors.

J. Jērgens
Sēdētājs.

2. pielikums.

P. Kūlas kā skolotāja gaitas

Norādīts.

Apliecināšana.

Ar šo apliecināšanu, ka Pēteris Mūla
darbojies kā molotāji sekošās molās:

- 1, Mērotnes pag. molā no 1894-1895 g.,
- 2, Bīdriņu draudzes molā no 1895-1897 g.,
- 3, Kā atļaujums pie Rīgas pils.
elementārmolām — — — 1897-1898 g.,
- 4, Sarmundaugavas kārmas
meitumu molā — — — 1898-1911 g.,
- 5, Rīgas pils. savienotās mo-
lās Dāvtas ielā — — — 1911-1915 g.,
- 6, Pēterpils latv. ligzdes molās — 1915-1918 g. II. pag.,
- 7, Rīgas pils. molā Karas ielā — 1918 g. II. pag.,
- 8, Rīgas pils. molā Pusēlīnā
iulv. № 8 — — — — — 1919 g. I. pag.
- 9, Rīgas pils. pamatmolā Karas ielā no
1919 g. II. pag. līdz šim
Svīdas pārcenis Pilsetas pamatmolā Kuruvā-
ne ielā № 18 (M. Videncius),
IV Rīgas priekšpils Vīlismoles molotāji
(F. Ozis)
M. Videncius un F. Ozis paārocīgi

parakstoti ar šo apliecināšanu

Rīgas molot.
aroda lēn. tālrunis.

Biedrības priekšnieks J. Pētītis
Sekretārs F. Vitensbergs

3. pielikums.

J. Grestes vēstule P. Kūlam

Milo, Kūlas Pēter!

Priekšam

Vakar uzraustīji Jēv nēotūli un saplīzu. Mocijos pagojuso nedēļu ar paginām. Melnas, neįēdri gas domas... Nēst radu nēkur mieru. Jagad - roaiu - jau vī labāk. Ceru, drēz kēs atkal labi panisām. -

Pateit es Jēv to nevarēsū, tadēz, raustu. Lūdzu, saņ em un nēvīdēis: Es Jēvī skaitu par vienu no mē ēllokisem ēllokisem, Es mu lepnis, ka drēstu Jēvī skaitēt par draugu. Ja es nēisjārticu, ka iā pkaidri, ēaur ēaurim gēda vīri, tad Jēv tādē esī: Jo mau kēlu kēdriņ, kauns, tas lētu tad, ja Jēv uz mau paskatētos pās mētori. Duraki nēmaņ nējā, kur vī īsto peder, kas ēēla mēsejē. Jēvī māna peder, kas nēlais atolākl. Ja Jēv, tē tar galva - to nējini pats, tad tas mau jānaka. Un kad Jēv atlēbēsi, atlēbēsu es arī. Un tad sīstas apotēsīs uz laiku, kamēr radīsīs jauna kuta un jauns Gēns. Jā, lai Jēv pīstēs. -

Kas bij tas, kas 29^{tā} sagādāja mau i gēlras sāpēs, i lielisku gandarījumu? Pateka redpēt kopō mūsē pioniērus. Nē jau tē svarigs tas, ko kurē tēko. Es vainās irjūtu - un to bij svarsta rējūta. Es mu bagāts.

Dzindējū, ko Jēva ēriēngō esot slimo. Vai jini, nēlāgā ap dūsu, jō jūtos vai m'g. Brauca, apsalatjās, saslimo. Un aplinkō es vai m'g. Jās ar moks. - Jēvācu mēsejā nēkijū. Nēkij spēka, bij paginās - morāliskās. Nēstus. Būd atkal labi. Drēkosim! Jām Gēns

4. pielikums.

V. Plūdoņa dzejolis P. Kūlam.

P. Kūlas fotogrāfija.

5. pielikums.

Pilnvara

Latvijas
Skolotāju Savienība.

28. Maizis 1922
№ 139.

Rīgā, Kuzņecova ielā № 18.

Vollmacht.

Der lettländische Lehrerverband bevollmächtigt hierdurch Peter Kuhlka in Verbindung mit deutschen Lehrorganisationen zu treten, um die professionelle Bewegung der deutschen Lehrer und die laufenden Fragen der pädagogischen Arbeit kennen zu lernen.

Der lettländische Lehrverband verbleibt in der Hoffnung, dass die deutschen Kollegen, an Erfahrung viel reicher als ihre Arbeitsgenossen in Lettland, ihre Hilfe und ihren Rat nicht verweigern werden.

Vorsitzender des lettländischen Lehrverbandes.



Secretär: J. Ivanovskis.

Maģistra darbs „Pedagoģijas teorijas Latvijas skolu praksē (1918 – 1940)” izstrādāts LU PPF Pedagoģijas nodaļā.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autore: Līga Misāne _____
paraksts un datums

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai
Vadītāja: profesore, Dr.paed. Aīda Krūze _____
paraksts un datums

Darbs iesniegts Pedagoģijas nodaļā
Metodiķe: _____
vārds, uzvārds, paraksts, datums

Darbs aizstāvēts maģistra darba pārbaudījumu komisijas sēdē
Datums un protokola numurs: _____
Vērtējums: _____
Komisijas sekretāre: _____