MĀJAI UN SKOLAI

MĀJAI un SKOLAI

RAKSTI

TRIMDAS LATVIEŠU SKOLOTĀJIEM UN AUDZINĀTĀJIEM

AMERIKAS LATVIEŠU APVIENĪBAS

IZGLĪTĪBAS BIROJA

UZDEVUMĀ

SASTĀDĪJIS

EGLONS KĀPOSTIŅŠ

1971. GADĀ

AMERIKAS LATVIEŠU APVIENĪBA

IESPIEDIS VILIS ŠTĀLS ŅUJORKĀ

SATURA RĀDĪTĀJS

Sastādītāja priekšvārdi 5

I. Latviešu papildskolu nozīme un mērķi 7

II. Skolēnu psiholoģija 13

III. Didaktika un metodika 29

IV. Audzināšana 81

V. Ģimene, vecāki, māja 93

VI. Skolu organizācija 115

VII. Mācīšanas palīglīdzekļi 125

VIII. Pārskati par skolu darbu 131

SASTĀDĪTĀJA PRIEKŠVĀRDI

Latviešu trimdas skolas ir veikušas lielisku darbu. Tas lielā mērā ir latviešu skolotāju nopelns un liecina par skolotāju lielo darba prasmi. Tomēr arī pieredzes bagāti skolotāji vēlas gūt jaunas ierosmes darbam, un norādījumi un ierosinājumi ļoti nepieciešami jaunajiem darbiniekiem latviešu skolas druvā. Skolotāju konferences veic lielu darbu šai ziņā, bet liekas, ka vēlami arī raksti par paidagoģiskām problēmām kā uzmanīgām un lēnām studijām, tā arī ātram ieskatam. Šādu iemēslu dēļ radies šis krājums.

Iecerēts bija radīt savā ziņā autoritātīvu rokas grāmatu skolotājiem. Tomēr drīz vien kļuva skaidrs, ka šāda izsmeļoša grāmata ir ūtopija. Nebija iespējas autoru vidū redzēt visus mūsu speciālistus. Nebija iespējas pārstāvēt dažādus viedokļus dažādos jautājumos. Nākošais plāns tad bija izdot rakstu krājumu, kas savā ziņā būtu bijis Mārtiņa Celma rediģētā Paidagoģisko rakstu krājuma jauns izdevums vai otrā daļa.

Bet arī rakstu krājuma sastādīšanā bija lielas grūtības. Pēc vairāku gadu gaidīšanas vēl šodien saņemti nav pat visi apsolītie raksti, nemaz nerunājot par autoru sadabūšanu tematiem, kuŗu iztirzāšanai vieta šādā krājumā. Likās, ka viss šis pasākums bija nonācis strupceļā, kad kādiem ALA Izglītības biroja valdes locekļiem radās doma par to formātu, kuŗā iesūtīto rakstu krājums beidzot iznāk. Tādā veidā tad nu radusies ir iespēja nevien iespiest saņemtos rakstus, bet arī turpināt šī krājuma palielināšanu, papildināšanu un uzlabošanu ar jauniem rakstiem. Tos iespiedīs brošūru veidā, ievietošanai šīs pašas grāmatas vākos.

Kā mainījies šī krājuma formāts, tā mainījusies arī sastādītāja pieeja. ALA Kultūras birojs viņu aicināja būt par satura redaktoru. Un redaktors viņš apņēmās būt. Radās grāmatas plāns un vadlīnijas autoriem. Bet kad sāka ienākt pirmie manuskripti, kļuva skaidrs, ka autoru individuālitāte saturā un stilā bija jūtama vai ikvienā rakstā. Likās nevēlami zaudēt šīs rakstu personīgās iezīmes. Galu galā skolotāja darbs ir ļoti personīgs darbs. Tas ir māksla un nevis arods. Un tas atbalsojas paidagogu rakstītos rakstos. Tādu pārdomu rezultātā redaktors kļuva par sastādītāju.

Tā kā dažādās mācīšanas un audzināšanas daļas līdz šim ir tikai pa daļai reprezentētas šai krājumā un tā kā pašreiz pārstāvētas ir tikai dažas pieejas šais jautājumos, tad ALA Izglītības birojs lūdz kā skolu darbiniekus, tā ikvienu citu, kam rūp latviešu skolu darbs un kas savus ieteikumus grib nodot latviešu skolotājiem un audzinātājiem, iesūtīt manuskriptus Izglītības birojam eventuālai iespiešanai un ievietošanai šai rakstu krājumā.

Tātad šis krājums ir un būs nevien dažādu ideju, bet arī dažādu stilu bagāts. Lai paturētu autoru izteikto domu viengabalainību, nav arī mēģināts novērst atkārtošanos dažādos rakstos Rediģēta ir vienīgi valoda no pareizrakstības viedokļa. Par to liels paldies Pētersones kundzei.

Krājuma daļu rādītājs rāda rakstu organizācijas plānu, bet tomēr īsumā vēlētos aprādīt šīs organizācijas loģiku. Pirmā daļā par skolu mērķiem domāts apcerēt latviešu trimdas papildskolu filozofisko pamatu un to plašākos mērķus. Otrā daļā ir raksti par to personu psiholoģiskām īpašībām, kuŗu dēļ skolas pastāv — latviešu skolēniem. Trešā daļā dažādo vielas novadu speciālisti lasītāju iepazīstina ar savām pieejām šīs vielas mācīšanā. Tā kā skolotāji ir arī audzinātāji, ceturtā daļa veltīta dažādiem audzināšanas uzdevumiem un problēmām. Skola nav un nevar būt izolēta no visas latviešu sabiedrības, un tā piektā un sestā daļā raksti par ģimenes, mājas, baznīcas un citu sabiedrisko iestādījumu lomu izglītošanā un audzināšanā. Skola pati ir kāda sabiedrības institūcija, kuŗas veidošanu un administrāciju iztirzā raksti septītajā nodaļā. Astotā nodaļā ir apceres par skolas darbu it svarīgajiem mācīšanas palīglīdzekļiem. Krājumu noslēdz devītā nodaļa ar pārskatiem par līdzšinējo darbu latviešu trimdas skolās visā brīvajā pasaulē un ar latviešu skolu nākotnes zīlējumiem.

Šis krājums ir daudz darbinieku pūliņu rezultāts. Lielākā pateicība ir autoriem, kas pašaizliedzīgi piedalījās ar rakstu sastādīšanu. Bieži vien tas nozīmēja citu darbu atlikšanu vai atvaļinājuma zaudēšanu. Pateicība pienākas bijušiem ALA Kultūras daļas vadītājam Dr. Pēterim Norvilim un Izglītības biroja priekšsēdim Jānim Blumbergam nevien par viņu ierosinājumiem un garīgo atbalstu, bet arī par tīri praktisku darbu, sazinoties ar autoriem un kārtojot šī krājuma iznākšanu. Paldies Kultūras fondam ar tā bijušo priekšsēdi profesoru Pēteri Lejiņu par financiālo un morālo atbalstu. Vislielākie paldiesi šī krājuma lasītājiem skolotājiem, jo viņu pašaizliedzīgais darbs skolās motīvēja šī krājuma rašanos.

Ņujorkā, 1971. gada maijā

Eglons Kāpostiņš

I

LATVIEŠU PAPILDSKOLU NOZĪME UN MĒRĶI

Pēteris Drtimanis — Latviešu skolu nozīme 9
Mārtiņš Celms — Latvisko priekšmetu mācīšanas mērķis . . . 11

LATVIEŠU SKOLU NOZĪME

Pēteris Dreimanis

Daudzi latviešu trimdas saimes bērni nemācās skolās, kas noorganizētas vairākās valstīs pasaulē viņu iepazīstināšanai ar tēvu tēvu valodu, dzimteni un piedzīvojumiem pagātnes dzīves gaitās. Šķiet, ka šo bērnu vecāki nav pietiekami iepazinušies ar latviešu skolu nozīmi, jo citādi grūti izskaidrot viņu vienaldzību pret tām. Lai to novērstu, ir vērts painteresēties par šo skolu nozīmi.

Dabas ietekmē un vēsturiskās attīstības gaitā cilvēki ir izveidojuši noteiktu dzīves kārtību: jaunpiedzimušie bērni kādu laiku atrodas tikai ģimenes audzināšanā; pēc tam tai līdzās viņus māca un audzina skolas; sasnieguši pilngadību, jaunieši kļūst patstāvīgi savā rīcībā, piedaloties arī sabiedriski valstiskajā dzīvē; vecumā gan viņi vairāk interesējas par savu personīgo dzīvi un nedarbojas vairs valsts un pašvaldību iestādēs. Ikvienam cilvēkam šos dzīves posmos jāpavada savs laiks pēc iespējas dabiskākā veidā. Ilgāku laiku ierastā tautas locekļu dzīves kārtība savas zemes klimatiskos apstākļos jāuzskata par visdabiskāko jeb visatbilstošāko viņu organismam.

Jau pirmajos dzīves gados bērni neapmierinās tikai ar ģimenes dzīvi — viņi vēlas satikties ar citiem bērniem, ar kuriem gan sākumā grūti saprasties, jo katrs bērns grib rīkot citus. Pamazām šie egocentriķi tik tālu piekāpjas, ka var kopīgi rotaļāties. Līdz ar to ir sperts pirmais solis sabiedriskajā kopdzīvē. Skolās tā pakāpeniski tiek paplašināta, izkopta un sadarbības veidiem pavairota. Katras valsts skolām gan ir tieksme interesēties vispirms par savas sabiedrības dzīvi un sasniegumiem, pieskaņoties tikai dažām lielākām valstīm pasaulē.

Pēc otrā pasaules kara vairākās zemēs dzīvo trimdinieki, kuriem ir dabiska tieksme atgriezties dzimtenē un goda pienākums palikt uzticīgiem savai tautai, kāpēc viņi nedrīkst aizmirst savas tautas valodu un pārējo kultūru, kā arī neveicināt tās attīstību. Lai arī jaunā paaudze būtu spējīga kalpot savai tautai, viņai jāpazīst tās kultūra un jāpiedalās viņas sasniegumu pārveidošanā nacionāli pozitīvā virzienā.

Tā kā publiskās skolas, kā jau minēts, skolēnus neiepazīstina ar citu mazāko tautu kultūru, tad etniskām vienībām pašām jārūpējas par savas jaunās paaudzes audzināšanu nacionālajā garā. Agrā bērnībā par to rūpējas ģimenes, sarunājoties mājās tikai mātes valodā, pieturoties pie tautu paražām un tikumiem, dziedot tautas dziesmas, lasot grāmatas un stāstot pasakas savā valodā, izdaiļojot apdzīvojamās telpas latviešu mākslinieku darbiem u. t. t. Ar tādu rīcību šis ģimenes bērnus audzina tautiskā garā. Ja tuvumā dzīvo citi attiecīgās etniskās vienības bērni, tad tie ir viņu rotaļbiedri un sabiedriskās kopdzīves ievadītāji mātes valodā, tautisko paradumu garā un tam piemērotiem līdzekļiem.

Ģimenes ietekmes pastiprināšanai un papildināšanai ar citām metodēm un līdzekļiem vai nacionālās kultūras datiem latvieši dibina un uztur papildskolas, kuŗās māca latviešu valodu, ticības mācību, Latvijas ģeografiju un vēsturi, kā arī pēc iespējas iepazīstina bērnus ar latviešu rotaļām un dziesmām. Lai šīs mācības atstātu uz bērniem vēlamu ietekmi, jālieto vislabākās metodes un visdažādākie mācību līdzekļi. Diemžēl, tas ne vienmēr un ne visur ir iespējams, kāpēc daži bērni un arī vecāki reizēm ar šīm skolām nav apmierināti. Tomēr to nozīme nacionālajā audzināšanā nav noliedzama; pakāpeniski tā arī uzlabojas un ieinteresē bērnus. Lai neskaldītu tautas vienību, paidagogi atzīst, ka skolām jāizvairās no politikas un konfesiju apkaŗošanas. Sevišķa nozīme ir tam, ka latviešu skolās satiekas daudzi bērni, savstarpēji iepazīstas, daži sadraudzējas un, sasnieguši pilngadību, pat apprecas. Mazajā Londonā (Ontario) latviešu saimē četri bērni vienā laikā ir mācījušies latviešu skolā un apprecējušies. Skolu sabiedriskai audzināšanai ir liela nozīme, paplašinot, papildinot, padziļinot un nostiprinot augošo individu saprašanos, sadzīvošanu un sadarbību. Šai ziņā ar skolu ietekmi uz bērniem un jauniešiem nevar sacensties neviena cita audzināšanas iestāde, pat ne ģimene, lai gan tajā bērnos un jauniešos attīstās simpatiskās jūtas, kuŗām ir sava nozīme sabiedriskajā dzīvē. Ģimene parasti papildina trimdas skolā mācīto ar viņai pazīstamiem attiecīgās mācības piemēriem, ar to apstiprinot iegūtās bērnu zināšanas un, protams, sekojot, lai skolēni labi sagatavo uzdevumus. Bet bērnu audzināšana ģimenē ir zināmā mērā vienpusīga, vienu audzināšanas paņēmienu ietekmēta. Skolās mainās audzinātāji, kuriem gandrīz vai katram ir sava metode un izturēšanās pret audzēkņiem, kas dažādi ietekmē viņus, diemžēl, reizēm arī negatīvi, no kā nespēj izvairīties arī audzinātāji ģimenē. Arī mācību līdzekļus skola var lietot dažādākus un parasti labākus nekā ģimene. Sevišķi jāatzīmē tas, ka ģimenē nav lielākas sabiedrības, kuŗā viņi varētu vingrināties dzīvē nepieciešamās cilvēku attieksmēs. Sakarā ar to bērni un bieži arī jaunieši pierod spriest un rīkoties pēc pieaugušo cilvēku parauga.

Bērnu un jauniešu pieredze papildskolās sevišķi veicina viņu garīgo attīstību, papildinot publiskās skolās iegūtās zināšanas ar jaunem faktiem — dzimtenes kultūras datiem, ar to paplašinot savu redzes aploku un spriešanas iespējas gan par dabas ietekmi, gan citādāku sadzīves veidu un citām zināšanām. Tad arī mātes valodas zināšanas latviskā satura mācību ietekmē kļūst pilnīgākas, īpaši vārdu ziņā. Tas bērniem un īpaši jauniešiem dod iespēju ar labāku izpratni un interesi lasīt latviešu grāmatas un sarunāties savā starpā latviešu valodā. Publiskās un latviešu skolās iegūtās zināšanas ļauj jauniešiem arī salīdzināt divas kultūras un spriest par to izveidošanos dažādos dabiskos un vēsturiskos apstākļos, kas nevar neietekmēt viņu attīstību. Vispār divkultūru ietekmē jaunā paaudze kļūst spējīgāka tautu kultūrālās attīstības izpratnē un novērtēšanā, pie kam ģimenes un papildskolas audzināšanas ietekmē iegūtās zināšanas par latviešu kultūru viņai ir apziņas pamatā, bet iemācītais publiskās skolās papildina jauniešu apziņas saturu. Kādu laiku jauniešiem tas nav skaidrs; tuvojoties pilngadībai, daudzi no tiem atjēdzas, kas viņi ir nacionālajā ziņā.

Publisko un latviešu skolu audzēkņi arī pārliecinās, kāda nozīme ir divu valodu pārvaldīšanai un attiecīgo tautu kultūru pazīšanai. Tas viņus var arī pamudināt iepazīties vēl ar citu tautu valodām un kultūru. Šāda audzināšana parasti atvieglo jaunajai paaudzei ieņemt atbildīgākus amatus sabiedriski valstiskajā dzīvē. Sevišķi jāizceļ tas, ka papildskolas, turpinot bērnu ģimenē ievadīto audzināšanu, nodibina kontinuitāti viņu attīsībā, kā arī sekmē jaunās paaudzes iekļaušanos savā tautā, kas atbilst viņas iedzimtiem dotumiem un to attīstībai ģimenē. Publiskā skola turpretim veicina sadzīvošanu ar vietējo sabiedrību, ar to atvieglojot trimdiniekiem jaunajos dzīves apstākļos pildīt savus sabiedriski valstiskos pienākumus.

Vispār satura ziņā divejāda skolu ietekme ir pozitīva, ja tā balstās uz cilvēka dabai vistuvāko un bērnībā iegūto apziņas saturu. Ģimenes un publisko skolu audzināšanas ietekme vien nespēj sekmēt aplūkoto latviešu jaunās paaudzes attīstību un citu minēto mērķu sasniegšanu.

Lai raksturotā skolu nozīme tiešām reālizētos, tajās jāsasniedz pēc iespējas augstāks mācību līmenis. Skolotājiem savā darbā jārīkojas tā, lai mācāmviela un tās piesavināšanās veidi vienmēr atbilstu audzēkņu vecumam, attīstībai un mātes valodas zināšanām. Tās trimdas bērniem ir tik dažādas, ka būtu jāpāriet uz individuālizāciju viņu mācīšanā. Diemžēl, skolotāju trūkuma un citu iemeslu dēļ tas nav iespējams. Paidagogiem tomēr labi jāpazīst savi audzēkņi, lai viņiem nebūtu jāiemācās no galvas nesaprastā mācāmviela.

Gramatikas mācībā trimdas bērniem vienas dienas skolā nedēļā grūti sasniegt augstu līmeni. Ir novērots, ka skolēni iemācās gan tās noteikumus un pat atbilstošus piemērus, bet bez vingrinājumiem nedēļas laikā starp mācībām drīzi tos piemirst, un valodas zināšanas maz uzlabojas. Tāpēc daži metodisti ieteic gramatiku atsevišķi nemācīt, bet piegriezt lielāku vērību lasāmvielas analīzei, kas arī sekmē gramatikas noteikumu piesavināšanos un lielāku valodas izpratni. Latviešu valodas papildināšanai ar vārdiem der Latvijas ģeografijas un vēstures mācīšana.

Šīs mācības iepazīstina ārpus dzimtenes dzimušo jauno paaudzi ar Latvijas dabu un tautas piedzīvojumiem pagātnē, kā arī sekmē latviskā gara attīstību. Bez tā nav saprotama latvju kultūra un tās ietekme tautieša augšupejā. Lai iedomātos Latvijas dabas un dzīves ainavas tagadnē un pagātnē, mācībās nepieciešami uzskates līdzekļi. Bez tiem var notikt viņu zināšanu viltojumi — bērni var iedomāties trimdas zemē vērojamos priekšmetus un ainavas ar attiecīgajiem nosaukumiem latviešu valodā, bet ne Latvijas dabu un vidi. Uzskates līdzekļiem ir liela nozīme arī metodiskā ziņā, padarot klases darbu dzīvāku un daudzpusīgāku, kā arī veicinot skolēnu aktīvitāti mācībās.

Uzskates līdzekļi ir arī ļoti vērtīgi skolēnu tēlojumos attiecīgā laikmeta tērpā un lietojot atbilstošus priekšmetus. Kad lasāmvielā, ģeografijā vai vēsturē ir runa par latviešu svētkiem un godiem, kā arī iepriekšējo laikmetu darbiem — vērpšanu, prievīšu aušanu, koka karotes izgrebšanu un citiem, tad skolēni klasē var tēlot attiecīgās personas un viņu rīcību. Uzskates līdzekļu izmantošana klases darbā pamudina bērnus labprātīgāk apmeklēt skolu un saistīt tās darbu ar ģimenes audzināšanu, kur viņi arī vēroja līdzīgus priekšmetus un attēlus.

Mācīšanas un audzināšanas metodes visās zemēs un visos laikmetos jāpieskaņo bērnu attīstībai Agrākie paidagoģiskie noteikumi papildināmi vai pārveidojami ar jaunajiem zinātnisko pētījumu rezultātiem. Latviešu trimdas ilggadīgie skolotāji atceras dzimtenē praktizētos darba paņēmienus. Bet viņiem nevajadzētu atturēties no jaunākiem zinātniskiem atzinumiem savā darbā, pārbaudot tos kopā ar citiem šīs profesijas darbiniekiem.

Skolas darbā paidagogam jāieiet ar visu savu personību — zināšanām, jūtām un mācāmā pārdzīvojumu, gribu, ikdienas novērojumiem, ikviena skolēna pārdzīvojumu izpratni un piedzīvojumiem viņa ģimenē, kā arī visiem tiem līdzekļiem, kas var veicināt skolotāja darbu. Sabiedrībai jāapzinās, cik grūts un atbildīgs ir skolotāja darbs. Un pašam viņam arī šī atziņa allaž jāpatur prātā, lai būtu cienīgs saukties par didaktikas īstenotāju jeb skolotāju.

LATVISKO PRIEKŠMETU MĀCĪŠANAS MĒRĶIS

Mārtiņš Celms

Pirms 100 gadiem, kas nav nekāds ilgs laiks, latviešiem izbeidzās klaušu laiki, un latvieši tad bija nabadzīgi un neizglītoti. Citu tautu acīs latvieši nebija nekas vairāk kā vien Baltijas vācu muižniekiem un krievu valdībai pakļauta zemnieku kārta. Viss, kas saistījās ar nemācītiem un nabadzīgiem latviešiem, bija zems un nicināms, turpretim viss vāciskais bija smalks un cienījams. Tāpēc daudzi latvieši, kas tad bija sasnieguši vai nu lielāku turību, vai arī augstāku izglītību toreizējās vāciskās skolās, noliedza savu latvietību un uzdevās par vāciešiem. Toreizējos uzskatus par latviešiem zīmīgi izsaka kāds vācietis Ekarts šādi: „Latviešu tauta esot skaitā par niecīgu, lai izturētu konkurenci ar lielām tautām, tā esot zemnieku tauta, kam nav nekādas vēstures un nekā, kas liktu vērot patstāvīgas izglītības spējas. Latvieši savās ierašās, izglītībā jau esot pārvācoti, palikusi pāri tikai valoda, kas esot tikai viena no tautas īpatnības iezīmēm." [1] Daudzu Baltijas vāciešu uzskats bija, ka latviešiem esot jāpārvācojoties, kā tas noticis ar latviešiem radniecīgiem senprūšiem.

T. Zeiferts stāsta, ka „19 gadusimta piecdesmito gadu vidū Tērbatā studēja ap 30 latviešu. Bet visi šie latvieši, kas piesavinājās augstāko izglītību, līdz ar to tika par nelatviešiem, par vāciešiem. Tā bija tik parasta un pati par sevi saprotam lieta, ka nevienam nenāca prātā pret to kaut vārdiņu iebilst. Bet Krišjānis Valdemārs bija un palika latvietis. Kā tuvākie biedri viņam piestājās Juris Alunāns un Krišjānis Barons. Tā nodibinās 1856. gadā Tērbatā latviešu studentu pulciņš (14 dalībnieku), kas nošķiras nost no saviem dzimtenes un studiju biedriem, sanāk kopā noliktos vakaros un nodarbojas ar jautājumiem par latviešu saimniecības un izglītības stāvokļa pacelšanu." [2] Piezīmējams, ka skolotiem latviešiem tanīs laikos uzdoties par latviešiem bija varonība, kas pat saistījās ar materiāliem upuriem.

„Pēterburgas avīzes" iznāca no 1862. — 1865. gadam, un „tās uzrādīja vācu koptās reliģiskās dzīves vienpusību, kā arī to„ ka vairs nepietiek ar katķismu, bībeles stāstiem un dziesmu grāmatu, ka jāiepazīstas ar dabu, jāseko pasaules notikumiem." [3] „Kā jauni baušļi skanēja: tev būs še virs zemes mantas krāt, tev būs par tavu labklājību gādāt, tev būs tavas miesas veselību un spirgtumu un — vēl var pielikt klāt — jaukumu, visu, visu, kas pie viņas pieder, vērā ņemt, jo tava miesa ir tava gara mājoklis."[4]

Un toreizējais Kurzemes gubernātors Breverns 1864. gadā ziņojis ģenerālgubernātoram starp citu par „Pēterburgas avīzēm," ka to gala mērķis nepraktisks: proti, pacelt mazu cilti, kas līdz šim padota svešai kultūrai, par patstāvīgu tautu." [5]

Bet pēc klaušu laikiem materiālā labklājība latviešiem strauji gāja uz augšu. Pilsētās radās latviešu tirgotāji, amatnieki, namsaimnieki. Uz laukiem sāka iepirkt mājas un nodibinājās gruntniecība. Valdemāra ierosmē latvieši sāka būvēt nelielus kuģus, dibināt jūrskolas, un tā radās latviešiem savi kuģu īpašnieki. Turīgākie latvieši tādēļ savus bērnus varēja sūtīt augstākās skolās, un tā latviešiem pašiem radās savi mācītāji, ārsti, advokāti, valodnieki un citi inteliģenti. Radās arī latviešiem pašiem labi rakstnieki, dzejnieki, gleznotāji, skulptori, mūziķi, aktieŗi, kas varēja mēroties ar vācu un krievu šo pašu profesiju pārstāvjiem. Latvju tauta apmēram 60 gados uzplauka līdzīgi dabai, kas ilgi cietusi sausumu, un no nospiestas un neizglītotas zemnieku kārtas kļuva par apzinīgu tautu un bija nobriedusi tam, lai pēc pirmā Pasaules kaŗa 1918. gadā nodibinātu pati savu brīvo Latvijas valsti.

Pēc brīvās Latvijas izkarošanas tūliņ tās valdība sāka rūpēties par daudzo bezzemnieku apgādāšanu ar zemi, lai visi Latvijā varētu dzīvot iztikuši un lai katram būtu savs kaktiņš, savs stūrītis zemes, kāda daudzo bezzemnieku vēlēšanās. Tā ar agrārreformas palīdzību tika nodibinātas 144,681 jaunsaimniecība. [6] No Pirmā pasaules kaŗā nopostītās zemes Latvija drīz vien pārvērtās par Lettland ist Fettland, kā to dēvēja vācieši. Vislabāko liecību par Latvijas ātro uzplaukumu nodeva bijušais ASV prezidents Herberts Hūvers (Hoover), kas Latvijā bija bijis tās sākumā 1919. gadā un tad atkal 1938. gadā. Latvijā, kaut arī tanī nav ne akmeņogļu, ne dzelzs rūdas, ne naftas, turību sasniedza ar laukkopību un lopkopību, sevišķi ar pēdējo. Sakarā ar agrārreformu arī Latvija pārsvarā bija kļuvusi par sīksaimniecību zemi kā Dānija, un Latvija Dāniju turēja sev par paraugu, lai sasniegtu to pašu labklājību, kāda bija sasniegusi Dānija.

Tāpat kā par Latvijas iedzīvotāju materiālo labklājību, tā arī par to izglītību rūpējās Latvijas valdība. Salīdzinot ar citām tautām pasaulē, „brīvā Latvija savā īsā pastāvēšanas laikā bija 1. vietā pasaulē studentu skaita ziņā, 2. vietā tautskolu skaita ziņā un 8. vietā vidusskolu skaita ziņā. Minoritātēm jeb mazākuma tautībām valsts uzturēja sevišķas skolas, kur bērni varēja

mācīties savu vecāku dzimtajā valodā. Vienīgi blakus tai bija jāmācās latviešu valoda kā valsts valoda."[7]

Brīvās Latvijas iedzīvotāju tautības 1935. gadā bija:

Latviešu	75,5%
Lielkrievu	10,6%
Žīdu	4,8%
Vāciešu	3,2%
Poļu	2,5%
Baltkrievu	1,4%
Lietuvju	2,5%
Igauņu	0,3%

Visām šīm mazākuma tautībām Latvijā bija savas nacionālās skolas, kuŗas uzturēja ar Latvijas valsts līdzekļiem. Bet neviena no latviešu trimdas zemēm, ne Zviedrija, ne Anglija, ne Kanada, ne ASV, ne Austrālija tā nedara, izņemot Vāciju.

Arī sociālajā likumdošanā brīvā Latvija gāja kopā ar šai ziņā priekšzīmīgākām valstīm Vakar-Eiropā. Latvijā tika nodibinātas slimo kases, kas rūpējās par Latvijas iedzīvotāju veselību un materiālo atbalstu darba nespējas gadījumos.

Par sliņķiem, muļķiem un garīgi aprobežotiem ļautiņiem nebrīvības gados turētie latvieši 22 brīvības gados ar savu agrārreformu, skolu politiku un sociālo apgādi bija uzcēluši paraugvalsti dažām labām lielvalstīm, tāpēc mēs varam būt lepni ar to, bet nevis kaunēties, ka esam latvieši.

Mums visiem trimdā jāgādā par to, lai brīvajā pasaulē Latvijas vārds nezustu no ļaužu piemiņas, un jācer uz to, ka reiz atkal būs brīva Latvija. Sapnis par brīvu Latviju mums latviešiem jāieslēdz dziļi dziļi savās sirdīs. Nav tādas politiskas iekārtas, kas pastāvētu mūžīgi, tāpēc arī Latvija reiz atkal būs brīva. Un tādēļ latviešu jaunatnei trimdā jāmācās latviešu valoda, lai neatlūztu no savas tautas, tāpat jāzina latvju tautas vēsture, kā arī Latvijas ģeografija, lai būtu labi sagatavoti savas tautas brīvības izcīnīšanai. Bet darīt visu iespējamo, lai Latvija reiz atkal būtu brīva, ir skaisti un cēli.

---

[1] T. Zeiferta *Latviešu rakstniecības vēsture* II daļa 28. lpp.

[2] T. Zeiferta *Latviešu rakstniecības vēsture* II daļa 33. lpp.

[3] T. Zeiferta *Latviešu rakstniecības vēsture* IIdaļa 57. lpp.

[4] T. Zeiferta *Latviešu rakstniecības vēsture* II daļa 14. lpp.

[5] T. Zeiferta *Latviešu rakstniecības vēsture* II daļa 59. lpp.

[6] Friča Kurāta *Latvijas ģeografija* 103. lpp.

[7] Friča Kurāta *Latvijas ģeografija* 98. lpp.

[8] Friča Kurāta *Latvijas ģeografija* 92. lpp.

II

SKOLĒNU PSĪCHOLOĢIJA

Eglons Kāpostiņš — Pusaudžu attīstības psiholoģija . . . 15

Gunārs Reimanis — Latviešu bērnu un pusaudžu sociālpsiholoģiskā situācija svešumā 23

PUSAUDŽU ATTĪSTĪBAS PSĪCHOLOĢIJA

Eglons Kāpostiņš

PUSAUDŽU LAIKA POSMA RAKSTUROJUMI DAŽĀDAS DEFINĪCIJAS UN AR TĀM SAISTĪTĀS PROBLĒMAS

Par pusaudzi varētu teikt, ka viņš ir „pusē izaudzis." Bet šādu „pusaudzību" ir grūti definēt; tai nepieciešamas kādas mērauklas, ar kuŗu palīdzību iezīmēt šo laika posmu cilvēka attīstībā. Ir vairāk šādu mērauklu: (1) Viena no tām ir personas vecums: pusaudža posms sākas ar apmēram 12. vai 13. dzīves gadu un beidzas ar 21. dzīvības gadu (Cole, 1964.). (2) Otra mēraukla ir fiziskās attīstības līmenis, pusaudža posma sākumu saskatot pubertātē (t. i., fizisko dzimumīpatnību izveidošanās procesā), kamēr šī posma beigas fiziski grūti specificēt. (3) Sabiedrības paražas un attieksmes pret augošo individu ir kāda trešā mēraukla. Šai ziņā pusaudzis ir pārejas stadijā no atkarīgās bērnības uz neatkarīgo un pašpaļāvīgo pieaugušā cilvēka dzīvi. Dažādas sabiedrības paražas iezīmē šī posma beigas (bet ne sākumu): vidējās izglītības iestāžu beigšana, kaŗaklausība, tiesības balsot, tiesības precēties, tiesības vadīt automašīnu u. t. t. (4) Kā ar sabiedriskajām attieksmēm pret pusaudzi, tā ar viņa paša fiziskajām maiņām saistās arī psiholoģiskās pārmaiņas individā. Šīs psiholoģiskās īpatnības varētu būt ceturtā pusaudža posma mēraukla. Bet pie to raksturojuma atgriezīsimies vēlāk.

Šādas pārrunas par pusaudžu posma definīcijām nav tikai kāds akadēmisks vingrinājums. Ikviena laika posmā no personas sagaida šādu vai citādu rīcību, un šī rīcības sagaide lielā mērā noteic arī personas izturēšanos. Bet ko sagaidām no, piem., trīspadsmitgadīgā? Viņš pats nezina, vai ir vēl bērns, vai arī iegājis citā attīstības posmā. Bieži vien arī pieaugušie viņu kādu dienu vai kādā sakarībā uzskata par bērnu, kamēr citu dienu vai citā sakarībā grib redzēt viņā pieaugušā cilvēka īpatnības. Rezultātā pusaudzis nav skaidrībā pats par sevi, savām īpatnībām, sagaidīto izturēšanos vai dotām tiesībām. Viņa rīcība tad arī atspoguļo šo neziņu un svārstīšanos. Pusaudža psiholoģija tālab bieži vien dēvēta par identitātes vai patības meklējumiem (sk., piem., Jersild, 1952).

PUSAUDŽU ATTĪSTĪBA UN TĀS UZDEVMI

Tāpat kā ikvienu dzīves posmu, arī pusaudžu posmu var raksturot ar tā attīstības īpatnībām. Liekas, ka šai posmā ir tikai divi attīstības aspekti, kas pusaudžos noris neatkarīgi no viņu pašu pūliņiem vai ārējām ietekmēm. Tie ir: (1) fiziskā un fizioloģiskā attīstība un (2) intelliģences (kā garīgo dotību un prāta spēju, bet ne prasmju) pavairošanās. Pārējās pusaudžu iezīmes nav automātiskas attīstības rezultāts, bet ir pusaudžu pašu un viņu sabiedriskās vides veidotas. Šīs pārējās iezīmes tad arī lielā mērā ir sabiedrības sagaidīto attīstības uzdevumu piepildījums.

Attīstības uzdevumi ir tās iezīmes, kuŗas kādai personai jāizveido attiecīgā attīstības posmā, lai viņš būtu apmierināts pats ar sevi un lai būtu pamats sasniegumiem nākošā attīstības posma uzdevumiem. Šo uzdevumu nesasniegšana rada neapmierinātību individā pašā, pelšanu no tuvākās sabiedrības puses un sarežģījumus vēlākos dzīves gados (Havinghurst, 1950).

Rietumu pasaules pusaudžu dzīvē vērojami sekojošie galvenie attīstības uzdevumi: (1) rast jaunas un nobriedušākas attieksmes ar abu dzimumu sava vecuma biedriem; (2) izveidot specificētās vīrieša vai sievietes īpatnības; (3) psiholoģiski piemēroties sava ārējā izskata maiņām pubertātes procesā; (4) gūt lielāku psīchisko neatkarību no vecākiem un citiem pieaugušajiem; (5) rast drošības sajūtu domās par eventuālo ekonomisko neatkarību; (6) pievērsties un sagatavoties kādam arodam vai profesijai; (7) psīchiski sagatavoties precēta cilvēka un ģimenes dzīvei; (8) izveidot prāta spējas un apgūt jēdzienus, kas nepieciešami pilsoniskajai atbildībai; (9) apgūt sabiedriski atbildīgas rīcības paražas; un (10) izveidot vērtību un morālitātes sistēmas rīcības vadīšanai. (Havinghurst, 1953.)

Lai gan šie uzdevumi ir loģisku spriedumu rezultāts, pētījumi rāda, ka to sasniegšana tiešām ir nepieciešama pusaudža labsajūtai šai attīstības posmā un sekmībai tālākā dzīvē (Schoeppe & Havinghurst, 1952).

PUSAUDŽU PROBLĒMAS

Attīstības uzdevumi ir pieaugušo ieskati par to, kā jāattīstās pusaudzim. Bet kas ir pusaudžu problēmas pusaudžu pašu skatījumā?

Liekas, ka lielais vairums šo problēmu ir sabiedriskas dabas. Par cik pusaudzim atklājas plašāki sabiedriskie apvāršņi, par tik arī pieaug

prasības un sarežģījumi, it sevišķi tādēļ, ka viņam vēl tik daudz jāmācās šai ziņā. Vairāki pētījumi rāda, ka agrajā pusaudžu posmā lielais vairums pusaudžu norāda uz problēmām attiecībā uz skolas darbu un attieksmēm ar vecākiem, skolotājiem un biedriem, kaut arī netrūkst gan financiālas, gan personīgi psiholoģiskas dabas problēmu (sk., piem., Lewis, 1949).

Ja pusaudžu laiku daudzkārt saucam par problēmu laiku, tad varbūt tomēr ne tikdaudz pašu problēmu dēļ, ka tādēļ, ka pusaudži rada problēmas pieaugušajiem. Savā ziņā pusaudžu posms ir pusaudžu vecāku un skolotāju problēmu laiks. Pamatcēlonis šai parādībai varētu būt tas, ka pusaudža ārējais izskats sāk aizvien vairāk atgādināt pieaugušā izskatu, un tādēļ viņa rīcību sāk vērtēt pēc pieaugušo standartiem, kuŗus viņš, protams, vēl nav sasniedzis, jo tikai tiem tuvoties ir šī attīstības posma uzdevums .Turklāt pusaudža dzīvē ir savi spēki, kas darbojas viens pret otru un rada konfliktus. Daži apstākļi dzen pusaudzi uz priekšu, citi viņu attur. Tā pusaudzis grib izteikt savu individuālitāti, bet to nobremzē viņa lielā tieksme piemēroties saviem vecuma biedriem. Viņš grib būt neatkarīgs, bet tai pašā laikā vēlas arī just to drošību, ko dod pieaugušo paspārne. Viņā ir tieksmes būt lojālam pret vecākiem un citiem pieaugušajiem, bet pusaudzis arī ir dumpinieks. U. t.t.

PUSAUDŽU ATTĪSTĪBAS ASPEKTI

Pusaudzi ietekmē konfliktos esošie spēki, kas atrodas gan viņā pašā (viņa psichē), gan ārpus viņa (viņa sabiedriskā vidē). Tā kā to iedarbība nav gluži vienāda uz pusaudža dažādajiem attīstības aspektiem un tā kā šo dažādo aspektu attīstība arī ir dažāda, turpinājumā aplūkosim to ievērojamākās īpatnības.

FĪZISKĀ ATTĪSTĪBA UN TĀS PSĪCHOLOĢISKĀS SEKAS

Pusaudža fizisko attīstību var īsumā raksturot ar sekojošām izcilām pārmaiņām: kādu gadu pirms pubertātes pusaudzis strauji izstiepjas garumā; pubertātes procesā ietilpst dzimumnobriešana fizioloģiskā ziņā, pārmaiņas dzimumorganu apmēros un funkcionēšanā un t. s. sekundāro dzimumpazīmju parādīšanās (ķermeņa apmēru un formas maiņa, apmatojumi, balss lūzums u. t. t.); tad arī rodas skaidrāk izteiktas dzimumtieksmes. Kāda gluži normāla parādība ir tā, ka dažos pusaudžos šīs maiņas noris agrāk un citos vēlāk. Individu atšķirības šai ziņā ir lielas.

Šīs dabiskās un nenovēršamās pārmaiņas rada psiholoģisko uzdevumu tām piemēroties un radīt jaunu sava ķermeņa uztveri (sk., Fisher, 1956). Bet šī ķermeņa uztveres maiņa var būt saistīta ar psīchiskiem sarežģījumiem, ja pusaudzis ir neapmierināts ar savas attīstības novilcināšanos vai (ja tā ir meitene) agrumu, ja baidās no dzimumiezīmju izveidošanās un to nozīmes, vai ja saskata sevī īpatnības, kas dara viņu nelaimīgu.

Tāpēc praktisks padoms tiem, kuŗu aprūpībā ir pusaudži, mēģināt eventuālos psīchiskos sarežģījumus pārvarēt vai pat aizkavēt ar valsirdīgām pārrunām par visām šīm lietām. Kaut tas svarīgi ikviena pusaudža veselīgai attīstībai, tas it sevišķi svarīgi tais gadījumos, kur pusaudža fiziskās iezīmes ir savdabīgas un atšķirīgas no citiem viņa vecuma biedriem.

INTELLIĢENCES UN PRĀTA ATTĪSTĪBA

Intelliģence (kā to psīchologi izdibina ar intelliģences pārbaužu palīdzību) pakāpeniski pieaug pusaudžu posmā un tā beigās vai jaunības gados sasniedz to augstāko līmeni.. Protams, tas attiecas tikai uz intellektuālajām spējām, bet ne prasmēm.

Prāta spēju attīstība atspoguļojas arī pusaudža domāšanā un jēdzienu veidošanā. Pusaudzis ir spējīgs jēdzienu vispārināšanai, un viņa domāšanā ir lielāku klašu jēdzieni. Tādēļ viņš spēj arī saprast, kāpēc dažas īpašības, kas attiecas uz kādu atsevišķo lietu, attiecas arī uz šādu lietu grupu. Šādai intellektuālo spēju attīstībai ir nozīme arī pusaudžu morālitātes izveidošanā, jo morālitāte taču nozīmē, ka rīcībā vadāmies no vispārinātiem principiem (piem., godīguma jēdziena) un ne tikai pēc iemācītām specifiskām paražām (piem., pēc iepirkšanās veikalā atdot saņemto sīknaudu atpakaļ vecākiem). Līdzīgu jēdzienu vispārināšanās nozīmi redzēt var viņa domāšanā par reliģiju, nacionālitāti u. t.t.

Domāšana ar arvien vispārinātāku jēdzienu palīdzību ir arī abstrakta domāšana. Bērna domāšana visumā ir apjautas un uztveres līmenī; pusaudzis spēj domāt abstrakti. Tālab viņš ir aizvien spējīgāks simbolu lietāšanā, kas svarīgi nevien matēmātikā, bet ir arī kāds priekšnoteikums personīgās vērtību sistēmas izvedošanai.

Ap 11. vai 12. dzīves gadu parādās lielākas spējas izprast pagātnes jēdzienu. Padsmitu gadiem pieaugot, pusaudži labāk saprot un biežāk sāk domāt arī par tālāku nākotni. Šāda nākotnes perspektīve, protams, nepieciešama arī morālitātes, vērtību un ideālu izveidošanā.

Loģiskās domāšanas spēju pieaugšana rada pusaudzī intereses šīs spējas biežāk lietāt. Rezultātā ir tipiskā pusaudža „gudrību klāstīšana," kas pat tad, ja ir „plānā galdiņa urbšana," ir vērtīga un svarīga spēlēšanās ar idejām. Te varētu būt sākumi arī radošai domāšanai.

No šī īsā pārskata par pusaudžu prāta attīstību varētu rast vismaz trīs praktiskas dabas secinājumus. Pirmkārt, mācīšanas darbs varētu

būt sekmīgs tikai par tik, cik viela un mācīšanas metode atbilst individa pašreizējām intellektuālajām spējām. Otrkārt, šo spēju pieaugšana ir arī motivācija tās izmēģināt, pusaudzis labprāt nodarbojas ar idejām un viņam šīs iespējas būtu jādod, pat ja arī viņa ideju saturs nebūtu vēl gluži jēgturīgs pieredzes trūkuma dēļ. Treškārt, citi attīstības aspekti (piem., morālitāte, vērtības, ideāli) ir saistīti ar prāta attīstību, un kaut arī prāta spējas vien nenodrošina vēlamu attīstību šais citos aspektos, tās ir kāds no priekšnoteikumiem.

PUSAUDŽU INTERESES UN TIEKSMES

Kā fizisko, tā intellektuālo spēju pieaugšana ir saistīta ar interesēm šīs spējas likt lietā. Rezultātā pusaudzis aizrautīgi nodarbojas ar sportu un ar idejām. Tomēr viņa spēcīgākās intereses ir sabiedriskas dabas. Nemitīga runāšana ar draugiem pa tālruni, iešana baros, vienādība tērpos un ārējā izskata kopšanā u. t. t. ir šo interešu un tieksmju izpausme. Zīmīgi arī, ka, kaut agrajos pusaudžu gados sporta nodarbes svarīgas pašas par sevi, pusaudžu laika tecē vienīgi tie sporta veidi joprojam saista pusaudžu vairuma intereses, kuŗos piedalās vairākas personas, it sevišķi abu dzimumu personas, kā, piem., teniss, peldēšana u. t. t.

Pusaudžu spēcīgo sabiedrisko interešu un velmju pamatā ir kā nedrošības sajūta, kas izpaužas tieksmē būt kādas grupas atzītam loceklim, tā arī mostošās dzimumdziņas, kas liek meklēt sabiedriskus sakarus ar otra dzimuma locekļiem. No šīm tieksmēm izaug arī lielāka rūpēšanās par sevi pašu, sevišķi savu ārējo izskatu. Šīs pusaudžu tieksmes un intereses tad vada viņus uz pieauguša cilvēka rīcības un izturēšanās veidiem.

PUSAUDŽU JŪTU DZĪVE

Visumā pusaudža jūtu dzīve raksturojas ar sava veida paradoksu: pusaudzis ir ļoti jūtīgs, bet viņš arī cenšas jūtas vismaz apslēpt, pat ja ne pilnīgi apspiest.

Pusaudžu jūtu intensitāte ir tas apstāklis, kas ir pamatā teicienam par pusaudža „vētru un dziņu" laiku. Pusaudžu gados tiešām jūtu saspīlējums var būt liels un izpausties kā jūtu izplūdumos, tā arī tādos nervozitātes simptomos kā nagu graušanā vai pirksta sūkāšanā, deguna urbšanā, kasīšanā vai saraušanā, spēlēšanās ar matiem vai galvas kasīšanā, vai arī sejas atkārtotā skaršanā ar rokām. Tāpat arī skaļa smiešanās vai iekliegšanās bez jebkāda sevišķa iemesla ir šāda jūtīguma parādības.

Kas tad ir šāda jūtīguma cēloņi? Pirmkārt, jūtu sasprindzinājumi pavada piemērošanos ikvienai jaunai vecuma pakāpei. Jo grūtāka ir šī piemērošanās, jo lielāks ir jūtīgums. Pusaudzim ir daudz piemērošanās uzdevumu: gan fiziskajām maiņām, gan jaunajām sabiedrības prasībām, gan personīgajām psicholoģiskajām pārmaiņām. Protams, sava nozīme ir arī pusaudža dzīves iepriekšējiem pārdzīvojumiem un pieredzei bērnības gados. Jo lielāka bijusi nedrošības sajūta un vispārējā neziņa bērnībā un pubertātes posmā, jo lielāks ir jūtīgums pusaudžu gados.

Pusaudžu gadi iezīmējas arī ar jūtu apspiešauu un noslēpšanu. Pieauguša cilvēka dzīve prasa jūtu paškontroli. Šo pieaugušo standartu vecāki palaikam pielietā savu bērnu jūtu dzīves kopšanā. Līdz ar pusaudžu gadu sākšanos šī jūtu apslēpšanas prasme jau puslīdz apgūta, bet pastiprinātā jūtu reakcija reižu reizēm izlaužas caur šo kontroli. Tāpēc, ja pusaudzis ir pārāk dusmīgs vai pārāk skaļi priecīgs pēc pieaugušo standarta, tas nenozīmē, ka viņš nebūtu mācījies paškontroli. Te jūtu spēki vienkārši bijuši pārāki par kontroles spēkiem.

Mēdz dažkārt teikt, ka jūtu apspiešana nevēlama no garīgās veselības viedokļa. Tas tā varētu arī būt, ja persona neapzinās apspiestās jūtas un pats apspiešanas process ir neapzināts — tas ir, ja šis ir zemapziņas process. Bet ja apzināmies, ka dažkārt, teiksim, dusmas jāapspiež, lai radītu kompromisu ar kādu personu, vai jāapspiež bailes, lai neradītu pāniku citos cilvēkos, tad šī ir veselīga pieaugušā rīcība, un tā jāmācās arī pusaudzim.

Vispār, pusaudzis ir ļoti jūtīgs individs, un tāpēc vecākiem un skolotājiem jābūt uzmanīgiem un smalkjūtīgiem savās attieksmēs ar šīm jūtīgajām personām — pusaudžiem.

PUSAUDŽU RELIĢIOZĀ DZĪVE UN MORĀLITĀTES ATTĪSTĪBA

Reliģiozā ģimenē bērns gūst savu reliģiozo ievirzi, bet īstās reliģiozitātes attīstība šķiet norisam pusaudža gados. Šo ieskatu jau arī izteic kristiešu draudžu paraža iesvētīt jauniešus, ne bērnus.

Protams, pusaudža gadiem sākoties, individam jau ir savi reliģiozie ticējumi un attieksmes. Bet šie ieskati bērnos ir ļoti konkrēti (piem., Dievs kā sirms vectētiņš). Arī reliģiozās attieksmes ir drīzāk reliģijas paražas nekā attieksmes. Pusaudžu gados tad nu reliģiozā dzīvē notiek maiņa, kas nepieciešama, lai pieaugušā gados individā būtu īsti reliģioza ievirze un jēdzieni. Kā redzējām, pusaudžu prāta spējas attīstās tā, ka viņš nu spēj saprast abstraktus jēdzienus. Tie nepieciešami pilnvērtīgos reliģijas ticējumos. Plašāki sabiedriskie apvāršņi dod pusaudzim iespēju savu reliģiju salīdzināt ar citu reliģiju jēdzieniem un izpratni, kā arī ar zinātnes atziņām. Rezultātā rodas pusaudzim tipiskā reliģijas pārvērtēšana. Jo dogmatiskāk viņš mācīts kā

bērns, jo lielāks būs ticējumu pārvērtējums. To pavadīs arī spēcīgi jūtu pārdzīvojumi. Tāpēc pusaudža vadīšana reliģiskajos meklējumos prasa sevišķu uzmanību un smalkjūtību.

Ja pusaudzis šādi vadīts, viņa reliģiozie pārvērtējumi vedīs uz pilnvērtīgāku un spēcīgāku personīgo reliģiju. Reliģijas jēdzieni kļūs abstraktāki, bet arī personīgi pieņemamāki (piem., abstraktais Dieva jēdziens tad nebūs pretrunā jēdzienam par Viņa klātieni visur un vienmēr un par Viņa visspēcību). Bet ja arī spēcīgāka kļūst pusaudža ticība viņa reliģijas apjomos, viņš kļūst arī tolerantāks pret cilvēkiem ar citādiem reliģijas ticējumiem. Vispār, jo gludāka ir reliģiozo ticējumu veidošanās, jo mazāk iespēju, ka pusaudzis lietātu reliģiju kā dumpošanās līdzekli, noliedzot savu vecāku reliģiozo mācību.

Tā kā Rietumu pasaulē ētika lielā mērā balstās uz kristīgas reliģijas, tad morālitātes attīstība pusaudžu laikā noris apmēram tai pašā gaitā. Arī morālitātes attīstību ietekmē iepriekš minētās abstraktās domāšanas attīstība. Morālitāte gan bazējas vecāku konkrētā mācīšanā, bet prasa pēc pārvērtēšanas, kuras rezultātā ārējās ētiskās normas kļūst par iekšējām vadlīnijām. Tad indivīds spēj atrast morāli pareizo rīcību jaunās situācijās un individa morālo pārliecību pavada apziņa par tās pareizību, kas gan tomēr sevī nes toleranci pret citādām ētiskām normām.

ARODIZVĒLES ATTĪSTĪBA

Pusaudžu attīstība iezīmējas nevien ar dažkārt grūti uztveramām pārmaiņām prāta darbībā, reliģiozos ticējumos vai ētiskās normās, bet arī tai praktiskā un visai konkrētā nozarē, ko sauc par arodizvēli.

Kāda no pieaugušo un bērnu atšķirībām mūsu sabiedrībā ir tā, ka pieaugušais lielu laika daļu pavada ekonomiski produktīvā darbā, bet bērns ne. Pusaudzis arī še ir „pa vidum." Jau pusaudža gadu sākumā viņš dažkārt nodarbojas ar daļēju darbu (piem., laikrakstu izplatīšanu), bet gadu tecē arvien vairāk viņš rūpējas par to, ar ko nodarbosies pieaugušā gados.

Savā ziņā arodizvēles lēmumi bijuši jau agrāk: kādu skolu apmeklēt, kādus priekšmetus mācīties u. t. t. Arodizvēles virzienu ir ietekmējuši vecāki, skola, draugi, personīgā pieredze, televīzija u. t. t. Bet nu pusaudžu posma beigās ir jāizšķiras. Tuvojoties šim spriedumam, laimīgā kārtā lielais vairums pusaudžu mainās savās arodizvēles interesēs no bērnišķīgas fantazijas (ugunsdzēsēji, astronauti u. c. „spīdošas" karjēras) un agro pusaudža gadu nereālisma (medicīna, jurisprudence u. c. „lieliskas" karjēras) uz reālām iespējām.

Kas tad ir reālisms arodizvēlē? Labi izvēlēta nodarbošanās ir tāda nodarbošanās, kuras māku prasības atbilst indivīda spējām un kuras norises atbilst viņa interesēm, kuras darba apstākļi atbilst indivīda vēlmēm un kuras sabiedriskais novērtējums atbilst viņa centieniem. Tālāk vēl prātā jāpatur arī tas, ka straujajā technoloģijas attīstībā gudrāk ir sagatavoties darba dzīvei ar vispārēju izglītību un nevis ar šauru speciālizēšanos.

Vēlais pusaudzis spēj saprast šo loģiku un ir spējīgs gudri spriest par savu aroda karjēru, ja viņam ir pietiekama informācija par dažādiem arodiem un ja viņam ir reālistisks uzskats par sevi pašu — savām spējām un trūkumiem, savām interesēm un velmēm.

SABIEDRISKUMA ATTĪSTĪBA

No pusaudža paša viedokļa varbūt pati vissvarīgākā attīstība ir sabiedriskuma attīstība. Pat pusaudža uztverē tik ļoti svarīgās fizioloģiskās maiņas pubertātē savu nozīmību gūst tieši pusaudža sabiedriskajā dzīvē.

Kāpēc gan pusaudzim tik svarīga ir viņa sabiedriskuma attīstība? Pirmkārt, šais gados nenovēršamā kārtā strauji palielinās tā sabiedrība, kurā pusaudzis atrodas. Tādēļ nepieciešamākas kļūst mākas pareizi izturēties dažādās situācijās. Arī pusaudža nedrošība šai pārejas posmā rada tieksmi pēc lielāka atbalsta no to indivīdu puses, kas ir līdzīgā situācijā — no citiem pusaudžiem.

Šis pusaudžu sabiedriskums ir ļoti pozitīvs no viņu attīstības viedokļa. Sabiedriskā grupa māca viņu apgūt atzītās paražas, respektēt citu uzskatus un vēlmes, izveidot lielāku paškontroli u. t. t.

Bet šāda pusaudžu sabiedriskā dzīve nes arī savus draudus. Grupa var mācīt nevēlamas paražas vai iepīt indivīdu nepatikšanās. Vēl nozīmīgāk — grupā pusaudzis var sākt zaudēt savu individuālitāti, atteikties no savām interesēm, vērtībām, uzskatiem vai attieksmēm tikai tādēļ, lai piemērotos citiem.

Kā vadīt pusaudzi šais gados? Pirmkārt, būtu jau vēlami, lai viņa biedri būtu krietni pusaudži, un še latviešu skolu un organizāciju darbs tik ļoti svarīgs. Bet ģimenei vēl arvien sava liela loma. Ja pusaudzis nejūtas savas ģimenes izstumts un ja viņam nav jācīnās par tiesībām līdzi runāt ģimenes izdarībās, tad viņa personīgās drošības sajūta būs pietiekami liela, lai nestumtu viņu akli biedru bara rokās. Ja ģimenē viņš ir mācījies izteikt savus uzskatus, viņš tos izteiks arī savā biedru grupā un nezaudēs savu individuālitāti. Ja jau ģimenē viņš ir mācījies izšķirties uz loģiskiem pamatiem un nevis tādēļ, ka „citi to dara" vai „citi to nedara," tad viņš šādu izšķiršanās mērauklu lietās arī sadzīvē ar citiem pusaudžiem.

Tā tad, ar retiem izņēmumiem tie pusaudži, kas kļūst par savu vecuma biedru grupu ver-

giem, tādi kļūst ģimenes apstākļu dēļ. Un ja arī krietnākie pusaudži dažkārt aizraujas ar biedriem tik tālu, ka liekas zaudējam interesi savā ģimenē, būtu jāatceras, ka šāda aizraušanās normāli ir tikai kāds īss posms attīstības gaitā. Kad pusaudzis būs kļuvis par pieaugušu cilvēku, viņš veidos draudzību tikai ar pāris citiem indivīdiem, un viņa spēcīgākās saites būs ar viņa ģimeni. Tie, kas arī piaugušā gados ir pūļa cilvēki, ir šai attīstības aspektā vēl arvien pusaudži.

Pusaudži un pieaugušie ir divas dažādas paaudzes. Tāpēc tās ir atšķirīgas un dažkārt var būt pat konfliktā viena ar otru. Šī ir pārlaicīga parādība, un tās apzināšanās vien ir jau pa daļai konfliktu mazināšana.

Paaudžu atšķirību pamatfaktors, sociologa Dēvisa (Davis, 1940) skatījumā, ir tā sauktais dzimšanas cikls, t. i., fakts, ka jaunā paaudze dzimusi vēlāk vēstures laikā nekā iepriekšējā paaudze. Sakarā ar to tad jaunā paaudze atšķiras no iepriekšējās paaudzes gan bioloģiski, gan psiholoģiski, gan arī socioloģiski.

Ir gluži skaidrs, ka jaunā paaudze ir bioloģiskās attīstības posmā, kamēr iepriekšējā paaudzē varētu būt sācies novecošanās process. Tāpēc tās intereses, kas saistās ar spēku pieaugšanu, kā, piem., sports vai dzimumdzīves intereses, daudz spilgtāk izpaužas jaunatnē nekā pieaugušajos. Tā konflikti var rasties kā fizisko spēku, tā attiecīgo interešu atšķirību dēļ.

Ir arī psiholoģiskas atšķirības paaudžu starpā. Pirmkārt, pieaugšana vecumā un it sevišķi novecošanās iezīmējas, starp citu, ar samazinātu interesi piemēroties jaunām parādībām sabiedrības dzīvē. Šis faktors ir sevišķi svarīgs tais laikos un sabiedrībās, kur uzskatu un paražu maiņa ir strauja. Tā tas ir šai sabiedrībā un šai laikā. Rezultātā var rasties paaudžu atšķirības gaumē, uzskatos un ievirzēs, kas var novest pie konfliktiem. Piemērus tam atrast var gandrīz vai ikvienā dzīves nozarē, vai nu tā būtu dejošana, mūzikas vai mākslas stils, tērpu modes, tikumības paražas vai vērtību izpratnē.

Otra psiholoģisko atšķirību sakne meklējama tai faktā, ka iepriekšējai paaudzei ir pieredze no tā vēsturiskā laika posma, kad jaunā paaudze vēl nebija dzimusi. Tā mūsu jaunā paaudze par Latviju zina gaužam citādā veidā nekā vecākā paaudze. Arī viņu izpratne par Latvijas neatkarības laika kultūras dzīvi ir citāda raksturа. U. t. t.

Kāds trešais psiholoģisko atšķirību aspekts arī saistās ar pieredzes dažādību. Bet šī pieredzes dažādība nav vēsturiski kopējas, bet individuāli personīgas dabas. Neatkarīgi no dzīves piedzīvojumu satura, dzīves cīņiņi un zaudējumi, sasniegumi un vilšanās rada pieaugušajiem tipisko reālismu. Tam pretstatā ir jaunatnes ideālisms, jo viņiem maz vēl personīgas pieredzes ar dzīves ēnas pusēm. Jaunatne nav vēl īsti redzējusi, ka arī labākie nodomi un lielākie pūliņi var negūt sekmes, ka ne ikviena dzīves problēma ir atrisināma u. t. t. Tāpēc jaunatnes uzskatos un rīcībā var saskatīt ūtopisku ievirzi. Tā alkst pēc ideāliem un bieži vien pati tos veido. Kas neiespējams, nejēdzīgs vai pat nevēlams šķiet vecākai paaudzei, tāds neliekas būt jaunajai audzei.

Trešā paaudžu atšķirība ir meklējama sabiedrības sociloģiskā organizācijā. Pirmkārt, pieaugušo uzdevums ir dzīvei sagatavot jauno audzi. Viņi tad nu arī tieši vai netieši māca jauno paaudzi izprast un piemēroties tādām sabiedrības institūcijām kā likumiem, morālitātei, laulības dzīvei, darbam, privātīpašumam u. t. t. Bet jaunā paaudze, nebūdama vēl pilntiesīga sabiedrības locekle, vēro šos sabiedriskos iestādījumus, tā sakot, no ārpuses. Tādēļ arī dažkārt vai nu jaunieši vēl neredz to vērtību un labumu vai arī, ja tos jau saskata, ir neapmierināti, ka tie vēl viņiem nav pieejami. Tāpēc arī jaunieši var būt un bieži vien arī ir sabiedrīsko iestādījumu asākie kritiķi.

Otrkārt, sociloģiskās atšķirības izpaužas pieaugušo un jauniešu sabiedrisko lomu dažādībā. Pieaugušajiem ir likumīga un morāla vara pār jauniešiem. Bērnu un pusaudžu pienākums ir paklausīt. Attīstības tecē šai starpībai starp vecākiem un jauniešiem jāsamazinās un beidzot jāizzūd. Bet ja vecāki un citi pieaugušie pakāpeniski nepalielina jauniešu rīcības brīvību un atbildības apvārsni, jaunieši cenšas sacelties pret vecākiem un pret pieaugušo sabiedrību vispār. Šāda dumpība var izpausties gan gluži konkrētā veidā, kā, piem., bēgšana no mājām, došanās laulībā spīts dēļ u. t. t. Bet vēl biežāk to var saskatīt vecāku un pieaugušo paaudzes vērtību, normu, uzskatu un ievirzu noraidīšanā.

TEORIJAS PAR PUSAUDŽU PSIHOLOĢISKĀM IEZĪMĒM

TEORIJU RAKSTUROJUMS

Kā gan raksturot pusaudžu psiholoģiskas īpatnības vispārīgos vilcienos? Še domas dalās, un dažādi psihologi ir dažādos ieskatos, t. i., viņi ir radījuši dažādas teorijas (Muus, 1962.). Ir varbūt vērts īsumā raksturot šīs teorijas. To darīsim puslīdz chronoloģiskā kārtībā.

Kāda no pirmajām ietekmīgām teorijām bija amerikaņu psiholoģijas pioniera Hola (G. Stanley Hall, 1916) teorija. Viņa uzskatā indivīda attīstība atspoguļo cilvēku rases evolūciju. Pusaudžu posms ir tā pakāpe, kas varētu atbilst vēstures 18. g. s. „Sturm und Drang" periodam (kā tas, piem., izpaužas Šillera un agrajos Ģētes rakstos). Ģētes Verters ir tiešām pusaudža proto-

tips ar savu iekšķīgo vētrainību un ciešanām. Šī psīchiskā pārmaiņa ir pēkšņa un aptveŗ visu pusaudžu dzīvi. Tās cēloņi meklējami fizioloģiskajās maiņās pubertātē. Pusaudzi raksturo svārstīšanās no galējības galējībā, it sevišķi jūtu dzīvē. Kā labās, tā nelabās īpatnības ir ļoti izteiktas. Pusaudzis tai pašā laikā ir entuziasts un izcieš pasaules sāpes kā sevis paša.

Froids (Freud), kuŗa bērnu psīcholoģijas teorija ir bijusi ietekmīga Rietumu pasaules audzināšanas metodēs, maz izteicās par pusaudžu gadiem. Viņam likās, ka pusaudža pieaugošās dzimumtieksmes rada nervozitāti, bažas un vispār personības sarežģījumus (Freud, 1925, 1953). Sakarā ar šo dzimumtieksmes palielināšanos atkal parādās Oidipa komplekss (t. i., fiziskās tieksmes pret pretējā dzimuma vecāku), bet jau izveidotais pār-es („superego") jeb sirdsapziņa šo tieksmi sekmīgi apspiež. Tā tomēr var izpausties agro pusaudžu mīlestībā uz vecākiem pretējā dzimuma cilvēkiem (piem., skolotājiem). Šī dzimumtieksmes ievadīšana piemērotās sliedēs ir pusaudžu attīstības uzdevums.

Anna Froida ir apcerējusi pusaudžu psīcholoģiju vairāk nekā viņas tēvs. Pusaudžu laika posmu viņa uzskata par rakstura veidošanās laiku, kuŗā individam jāmācās rast līdzsvaru starp zemapziņā esošām dziņām, sirdsapziņu un apzināto es. Tā kā pusaudžu periodā pieaug dziņas, bet labi izveidota jau sirdsapziņa, šo iekšējo spēku cīņa psīchiski apdraud cilvēka „es" jeb ego, kuŗa slānī šī cīņa noris. Šo „es" tālāk vēl apdraud arī ārpasaules jaunās un bieži vien konfliktīgās prasības. Tāpēc pusaudža normālās pazīmes ir līdzīgas neirotiķa simptomiem. Šo iekšējo konfliktu pārvarēšana ir pusaudžu normālas attīstības iezīme.

Eriksons (Erikson, 1950) ir psīchoanalītiķis, kuŗa teoriju ietekmējusi arī kultūrālās antropoloģijas ieskati. Viņš saskata kādas astoņas attīstības pakāpes gaitā no zīdaiņa stāvokļa uz pieaugušā īpatnībām. Šīs pakāpes ir uzdevumi, kas jāatrisina, lai tālākā attīstība būtu gluda. Pusaudžu posma uzdevums ir savas esības jeb identitātes apzināšanās, un Eriksons norāda, cik grūti tas mūsu laika masu sabiedrībā. Tātad, kaut arī attīstības uzdevums ir dabas dots, tā veikšana lielā mērā atkarīga no sabiedriskās vides.

Šprangers (Spranger, 1955) saskata trīs dažādas pusaudžu attīstības gaitas, kas atkarīgas no pusaudža personības tipa. Viena attīstības gaita iezīmējas ar tādām krasām pārmaiņām, kā tās raksturoja Hols. Otra gaita ir pakāpeniska un visumā gluda ieaugšana savā sabiedriskā vidē, tā ka nekādas asas pārmaiņas personībā nav vērojamas. Trešā attīstības gaita ir aktīvs process, kuŗa virzienu noteic pats attīstošais indivīds. Šī gaita parādās pusaudžos, ko raksturo paškontrole un pašdisciplinētība. Šis pusaudzis apzinīgi sevi veido, pārvar grūtības un krīzes ar paša spēkiem.

Kultūras antropoloģes Benedikta (Benedict, 1950, 1954) un Mīda (Mead, 1949, 1950, 1953) analizē Rietumu pasaules pusaudžu dzīvi no primitīvo sabiedrību pētījumos gūtā redzes viedokļa.. Šādā skatījumā nevien pusaudža problēmas ir sabiedrības radītas, bet pats pusaudžu laika posms (kā atsevišķs laika posms) ir civilizācijas produkts. Primitīvās sabiedrībās pusaudžu posma palaikam nemaz nav; indivīds ir vai nu nevarīgs un atkarīgs bērns vai arī pilntiesīgs cilts loceklis ar saviem uzdevumiem, prasmēm un neatkarību.

Vērojot pusaudžu laika posmu mūsu civilizācijā, Lujina (Lewin, 1931, 1939) pielietā savu „spēku lauka" (field") teoriju pusaudžu situācijas raksturošanai. Pusaudžu dzīves telpai („life-space") raksturīga viņa atrašanās uz robežas starp bērnu un pieaugušo, kā arī neskaidrība par to, kādas viņa tiesības un pienākumi, kādi viņa uzdevumi un kādas paša spējas. Tāpēc pusaudža rīcībā šī neziņa izpaužas kā svārstīšanās, konflikti un galējības.

Izejot arī no pusaudžu sabiedriskās situācijas analīzes, Hevinghērsts (Havinghurst, 1951) raksturo pusaudžu laiku ar tam tipiskajiem attīstības uzdevumiem. Tos minējām jau šī raksta sākumā un te neatkārtosim.

Gesela (Gesell, 1956) bērnu un pusaudžu novērojumi radīja teoriju par attīstību kā spirāles veida procesu, kur desmitgadīgais savā ziņā atgādina divgadīgo, vienpadsmitgadīgais trīsgaddīgo u. t. t. Turklāt attīstība ir arī viļņveidīga, jo pēc nemiera pilna gada seko mierīgāks gads, kam seko jauns nemiers u. t. t. Gesels arī pieņem, ka attīstība ir galvenokārt atkarīga no iedzimtiem iekšējiem attīstīšanās spēkiem, un ka vides ietekme redzama tikai virspusējās parādībās, ne personības kodolā.

Tā kā šie attīstības spēki cilvēku rasei vienādi, tad individu attīstībā var saskatīt tās pašas pamatīpatnības tai pašā laikā. Un tā Gesels raksta par tipisko desmitgadnieku, vienpadsmitgadnieku u. t. t. Bet tā kā, lai gan respektējot Gesela rūpīgos novērojumus, šī raksta autors nevar pievienoties to iztulkošanai, tad Gesela pusaudžu raksturojumu pa gadiem še nedosim.

Jaunākās kontinentālās Eiropas psīchologu teorijas iezīmējas ar to, ka attīstībā saskata atsevišķas pakāpes ar tām tipiskām iezīmēm (tādējādi atbilstot Hola uzskatiem). Pieņem arī, ka šo iezīmju parādīšanās atkarīga no tā, kuŗam cilvēku tipam bērns vai pusaudzis pieder (tādējādi sekojot Šprangera ieskatiem). Faktiski tomēr Jenčs (Jaensch, 1939) lielā mērā lietā pazīstamo Krečmera (Kretschmer) tipoloģiju. Kros (Kroh, 1932, 1944) runā nevien par pakāpēm visā attīstības gaitā, bet arī par fazēm ikvienā pakāpē. Pusaudžu pakāpe ir trešā pakāpe, ku-

ras pirmā faze raksturojas ar nestabilitāti un drūmumu. Tai sekojošā otrā faze ir pozitīvas dabas, kuŗā pusaudzis ir aizrāvies ar cilvēku rakstura un prāta spēju novērošanu. Šai fazē veidojas vērtību sistēma. Trešā faze raksturojas ar reālistiskāku dzīves mērķu plānošanu un ar jaunām attieksmēm pret sabiedrisko vidi. Savā struktūrā līdzīgas ir arī Cellera (Zeller, 1951, 1952) un Rempleina (Remplein, 1956) attīstības pakāpju teorijas.

TEORIJU NOVĒRTĒJUMS UN AUTORA VIEDOKLIS

Ir skaidrs, ka, ja ikvienai no šīm teorijām ir savi sekotāji un aizstāvji, tās visas sevī nes daļu patiesības vai, precīzāk izsakoties, sekmīgi apraksta daļu novērojumu par pusaudžiem un to īpatnībām. Tām visām kopējs ir tas, ka pubertāte uzskatīta par nozīmīgāko notikumu pusaudža attīstībā un ka pusaudžu posms raksturots kā pārejas posms. To atšķirības lielās līnijās ir jautājumā, vai pusaudžu periods ir atsevišķa pakāpe attīstībā, kas sākas, tā sakot, ar jaunu atdzimšanu, vai arī ir tikai kāds posms nepārtrauktā attīstības gaitā, kuŗā ikviena posma iezīmju parādīšanās lielā mērā atkarīga no tā, kā attīstība tecējusi iepriekšējā posmā. Otrā kardināla teoriju atšķirība attiecas uz tiem apstākļiem, kas rada tipiskās pusaudža īpatnības: vai tie ir fizioloģiskas maiņas (Hols, Froids) vai pat vispārējākas iedzimtas attīstības dzinuļi, kas vai nu atrodami visos individos (Gesels), vai kas nosaka individa tipu (Šprangers, Jenčs), vai arī tie ir sabiedriskie uzdevumi un prasības (Mīda, Hevinghērsts).

Šī raksta autora pašreizējā ieskatā pusaudža posms ir tikai kāda distance, kas veicama vispārējā attīstības līnijā. Tāpēc varbūt nevajadzētu runāt par pusaudžu psiholoģiju (it kā pusaudžu psiholoģijas principi būtu citādāki nekā vispārējās psiholoģijas principi, bet gan par pusaudžu psiholoģisko attīstību. Tāpat arī, lai gan nenoliedzama ir pusaudžu fizioloģisko pārmaiņu loma, tas, ciktāl tās rada problēmas un sarežģījumus un kādi citi apstākļi ir nozīmīgi pusaudžu laikā, ir sabiedriskās vides ieskatu un prasību rezultāts. Pusaudžu posms šai ziņā uzskatāms par mūsu civilizācijas produktu, un to vislabāk raksturot var tie attīstības uzdevumi, kuŗus pusaudžiem uzdodam un kuŗu veikšana nepieciešama attīstībai tādā pieaugušā cilvēkā, kādu to sagaida mūsu sabiedrība.

TEORIJU PAIDAGOĢISKĀS KONSEKVENCES

Vienas vai otras teorijas atzīšana nav tikai akadēmisks vai zinātnisks jautājums. Tai arī ir konsekvences audzināšanas procesā. Īsi aplūkosim minēto teoriju paidagoģiskos secinājumus.

Pieņemot Hola teorijas pareizību, apkārtnei maza ietekme individa attīstībā. Pārmaiņas notiks tad, kad tas dabīgi. Vispār bērnu un pusaudžu vadīšanai jābūt tādai, ka tā netraucē dabīgo attīstību. Līdzīgi secinājumi ir Gesela teorijai. Mācīšana un audzināšana jāpiemēro individam. Topošās personas vadīšanā jāseko viņa izteiktām interesēm un vēlmēm. Par grūtībām un sarežģījumiem nav jārūpējas — no tām individs izaugs, tās dabīgi pārvarēs.

Tāpat arī Froidu uzskatu gaismā nav vēlams radīt šķēršļus bērna un pusaudža dabīgo dziņu izpausmei, jo citādi rasties var neirotiski sarežģījumi. Froids gan norāda, ka sabiedriskā dzīvošanā vēlams dziņu izpausmi ievadīt sabiedrības atzītā veidā (sublimēt). Tā nu savā ziņā tādu skolu mērķu kā literatūras, mākslas u. t. t. mācīšanai liela nozīme arī šādā dziņu sublimācijā.

Arī Eriksons vēršas pret dziņu apmierinājuma aizsprostošanu, bet viņš uzsveŗ, ka šādi aizsprosti var novērst uz neirozi vienīgi tad, ja tiem neredz jēgu. Tāpēc audzināšanas gaitā aizvien jānorāda uz aizliegumu un prasību nozīmi un jēgturību.

Šprangers uzsveŗ personīgo momentu pasaules un sevis uztverē. Tāpat kā viss vairums teorētiķu, viņš uzsveŗ pusaudža pašizpratnes svarīgumu. Viņš tad arī secina, ka šāda sevis atklāšana ved uz sevis novērtēšanu, kas tālāk ved uz sevis audzināšanu. Tādēļ vissekmīgākā audzināšana ir sevis audzināšana. Vēl vairāk — tā ir vienīgā sekmīgā audzināšana. Tāpēc arī formālā izglītībā pusaudžiem būtu jādod iespēja izvēlēties savus audzināšanas un mācīšanās mērķus un metodes.

Mīdas izpratnē sabiedrībai ir liela loma attīstībā. Tāpēc veselīga individa radīšanai jāveido veselīga vide. Piemēram, pusaudžu attīstības labā būtu vēlams novērst pārāk agru prasību pusaudzim izturēties kā pieaugušam, pārāk agru biedrošanos ar pretējo dzimumu, pārāk agru savas ģimenes veidošanu u. t. t. Tāpat arī nevēlams ir pusaudzi spiest piemēroties savai videi un būt konvencionālam. Viņam jāredz pasaule pašam un jāatrod pašam sevi.

Šī autora pievienošanās uzskatam par pusaudžu posmu kā attīstības posmu ar saviem attīstības uzdevumiem jau vairākkārt pieminēta. No šī uzskata seko, ka „lietas nekārtojas pašas no sevis." Protams, normālos apstākļos fiziskās un fizioloģiskās pārmaiņas notiek gan, tā sakot, pašas no sevis. Tāpat arī tīro intellektuālo spēju (dotību) attīstība ir dabas process. Bet pat šai ziņā ir lietas, kas „kārtojamas": piemērošanās savai fiziskai maiņai, savu pieaugušo prāta spēju lietā likšanā u. t. t. Citos personības aspektos šādu pašattīstību neredz. Cilvēks nekļūst gudrāks, jūtu ziņā izlīdzinātāks, sabiedriski atsaucīgs, ētiski augstvērtīgs u. t. t. tikai tādēļ vien,

ka kļūst vecāks. Viņu ir jāvada un jāaudzina, tāpat kā viņam ir jāmācās pašam un jāaudzina sevi. Tāpat arī iepriekšējās pieredzes un mācības ir ietekmīgas sekojošā attīstības gaitā. Neaudzināts bērns nekļūs labs pusaudzis savā 12. vai 13. dzimšanas dienā, un neaudzināts pusaudzis nekļūs labs pieaugušais savā 21. dzimšanas atcerē. Attīstība ir nepārtraukts process, kurā tas, kas notiek šodien, ietekmē to, kas notiks rīt.

Šis viedoklis atrodas starp galējībām, kur vienā pusē ir Ruso, Hola vai Gesela ieteiktā neiejaukšanās dabīgajā individa attīstībā, un otrā pusē ir cilvēka dota ļaunuma uzskats, kura pārvarēšanas saukļi ir bijuši amerikāņu izteicieni „Taupi rungu un izlutināsi bērnu" un „Bērni ir mazi parazīti, kas, ja nestrostoti, izaugs par lieliem parazītiem." Šī raksta autora viedoklis ir tāds, ka bērni nav būtiski ne labi, ne ļauni, bet ka viņi ir viela, no kuras veidojas gan labas, gan nelabas īpatnības. Daudz gadījumos var ļaut bērnam veidoties pašam, bet daudz citos gadījumos viņš ir jāvada un jāmāca. Tā tas ar bērniem, tā arī ar pusaudžiem, tā tas var būt pat ar pieaugušajiem. Šī raksta autoram arī liekas, ka šāda ir tradicionālā ievirze audzināšanā, kā to var saskatīt tautas gara mantās. Vai tad liels vairums tautas dainu nav līdzeklis tikumus „pieaudzināt"? Tātad ne „ieaudzināt", tātad ne arī paļauties attīstības gaitai pašai par sevi. Tāpēc varētu iedrošināties arī apgalvot, ka jēdziens par attīstības vadību uz attīstības mērķiem ir tuvs latviešu dzīves ziņai.

KOPSAVILKUMS

Šī raksta mērķis bija dot pārskatu par pusaudžu attīstību. Pēc pārrunām par dažādām pusaudžu posma definīcijām bija ieteikums to raksturot kā attīstības fazi, kurā jāveic vairāki šai fazei specifiski attīstības uzdevumi.

Tālākā gaitā apskatīti pusaudžu attīstības dažādie aspekti un ar tiem saistītās problēmas un uzdevumi. Tais ietilpa apskats par fizisko attīstību un attiecīgo sevis uztveres pārveidošanos, intelig̃ences un prāta attīstību un tās nozīmi arī citu aspektu attīstībā, pārrunas par pusaudžu interesēm un tieksmēm, kurās sevišķa loma pusaudža drošības sajūtai un biedrošanās vēlmei, norādījums uz pusaudžu juteklību un problēmu par jūtu apspiešanu vai kontroli, iztirzājums par tipisko attīstību pusaudža religiozā dzīvē un morālitātē, pārrunas par arodizvēli, apskats par pusaudža sabiedriskuma attīstību un viņa vadību šai ziņā un analīze par cēloņiem paaudžu konfliktos.

Mēģinot vispārīgās līnijās raksturot pusaudžu psiholoģisko situāciju un attīstību, īsi raksturotas dažādas teorijas: Hola, Froidu, Eriksona, Šprangera, Mīdas, Lujina, Hevinghērsta, Gesela un Jenča. Autors mēģināja novērtēt šīs teorijas un norādīja uz savu sociālpsiholoģisko viedokli. Norādītas tika arī šo teoriju konsekvences audzināšanā, un autors izteica savu viedokli, kas liekas būt vidus ceļš starp galējībām un kura konsekvences ir audzināšanas uzskatīšana par attīstošos indivīda vadīšanu uz attīstības mērķiem. Autoram arī likās, ka šis viedoklis atbilst latvišu dzīves ziņai.

LITERĀTŪRA

Benedict, Ruth. Continuities and discontinuities in cultural conditioning. In: Martin, W. & Stendler, C. (eds.), *Readings in child development*. New York: Harcourt, Brace, 1954, 142 — 148.

Cole, L. & Hall, J. N. *Psychology of adolescence*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1964 (6th ed.).

Davis, K. The sociology of parents-youth conflict. *American Sociological Review*, 1940, 5, 523 — 527.

Erikson, E. H. *Childhood and society*. New York: Norton, 1950.

Fisher, S. & Cleveland, S. E. Body image boundaries and style of life. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1956, 52, 373 — 379.

Freud, S. Three contributions to the sexual theory. *Nervous and Mental Disease Monograph Series*, 1925, no. 7.

Freud, S. *A general introduction to psychoanalysis*. New York: Permabooks, 1953.

Gesell, A. & Ames, L. B. *Youth*. New York: Harper, 1956.

Hall, G. S. *Adolescence*. New York: Appleton, 1916.

Havinghurst, R. J. *Human development and education*. New York: Longmans, Green, 1953.

Jaensch, E. R. und Hentz, R. Grundgesetze der Jugendentwicklung, *Zeitschrift fuer angewandte Psychologie*, 1939, 80, 1 — 217.

Jersild, A. T. *In search of self*. New York: Teachers College, Columbia University, 1952.

Kroh, O. *Psychologie der Oberstufe*. Langensalza: Hermann Beyer, 1932.

Lewin, K. Environmental forces in child behavior and development. In C. Murchison (ed.), *Handbook of* child psychology. Worcester: Clark University Press, 1931.

Lewis, O. Y. Problems of the adolescent. *California Journal of Secondary Education*, 1949, 24, 215 — 221.

Mead, M. *Coming of age in Samoa*. New York: New American Library, 1950.

Mead, M. *Growing up in New Guinea*. New York: New American Library, 1953.

Muuss, R. E. *Theories of adolescence*. New York; Random House, 1962.

Remplein, H. *Die seelische Entwicklung in der Kindheit and Reifzeit*. Muenchen: Ernst Reinhard, 1956.

Schoeppe, A. & Havinghurst, R. J. A validation of development and adjustment hypotheses of adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 1952, 43 339 — 353.

Spranger, E. *Psychologie des Jugendalters*. Heidelberg: Quelle & Meyer, 1955.

Zeller, W. *Konstitution und Entwicklung*. Goettingen: Psychologische Rundschau, 1952.

LATVIEŠU BĒRNU UN PUSAUDŽU SOCIĀLPSĪCHOLOĢISKĀ SITUĀCIJA SVEŠUMĀ

Gunārs Reimanis

IEVADS

Latviešu papildskolai ir vairāki svarīgi mērķi. Vispirms, papildskolas mērķis ir uzglabāt un papildināt latviešu kultūras bagātību. Otrkārt, papildskola var sniegt latviešu kultūras un tradiciju vērtību latvju jaunatnei, lai tās dzīve būtu pilnīgāka. Treškārt, papildskola var palīdzēt bērniem pārvarēt kultūras dažādības konfliktus, lai latviešu jaunatne izaugtu garīgi vesela un lai viņas dzīves sasniegumi darītu prieku latviešu saimei visā pasaulē.

Šis raksts apskata vispirms nevēlamas sekas, kādas varētu rasties, dzīvojot divās dažādās sabiedrībās un mēģinot piesavināties divus dažādus kultūras veidus. Otrkārt, šis raksts apskata veidus, kā ar latviešu papildskolas palīdzību kultūras konfliktu problēmas varētu samazināt vai izskaust. Lielāko daļu piemēri šinī rakstā nāk no latviešu dzīves Amerikā. Tomēr tos var attiecināt uz daudzām citām valstīm. Ievadā gribu arī piezīmēt, ka rakstot es izvairos lietot izteicienu: svešā zeme. Tanī vietā es lietoju izteicienu: jaunā zeme. Latviešu bērniem tā zeme, kur viņi ir dzimuši vai uzauguši, nav sveša. Kā tiks parādīts vēlāk, būtu nevēlami mēģināt iedot jauniešiem domu, ka vienīgā zeme, kuŗu tie zina vai pazīst un kur tie ir dzīvojuši, ir sveša.

KULTŪRAS KONFLIKTI JAUNAI PAAUDZEI

Bērns, kas mēģina piesavināties divus dažādus kultūras vai sabiedrības struktūras veidus, ir padots nenoteiktībai un līdz ar to konfliktiem. Ir grūti, vai pat neiespējami, pilnīgi piesavināties vairākus dzīves veidus, jo cilvēks dzīves veidus ne tikai iemācās, bet tos arī izjūt. Latviešu vai citu zemju jaunatne, kas ir skolojusies jaunās zemes augstskolās un ir varējusi iejusties tās zemes paražās, tomēr izjūt tuvumu vai mājību, vai siltumu, kad viņa atgriežas savas zemes sabiedrībā pēc ilgāka laika prombūtnes.

Kultūras konflikts rada problēmas cilvēkiem visos gada gājumos, bet tas ir it sevišķi kritisks jaunatnei. Jaunieša sociālpsīcholoģiskā situācija, it sevišķi pubertātes gados, pastāvīgi mainās. Viņš iet cauri krasām pārmaiņām un pamazām kļūst par pieaugušu cilvēku. Viņam ir bieži konflikti viņa dzīves nostājā. Kādreiz viņu uzskata par pieaugušu, bet citreiz par bērnu. Viņš pastāvīgi mēģina atrast savu nostāju dzīvē. Jaunietim ir grūti iemācīties, kādi apstākļi pieprasa kādu uzvešanos. Ja viņš arī pagūst iemācīties, ko sabiedrība katrā gadījumā pieprasa, tas viņam palīdz tikai uz neilgu laiku. Viņa stāvoklis mainās tikpat kā ar katru gadu, līdz kamēr viņu uzskata par pieaugušu cilvēku. Dziļāks apskats šim tematam ir veltīts citā grāmatas nodaļā. Šeit gribu tikai parādīt, ka kultūras konflikts nav vienīgais, kas pavairo grūtības latviešu jaunatnei. Šo iemeslu dēļ skolotājiem ir jābūt it sevišķi uzmanīgiem, audzinot un mācot jauniešus, lai nerastu tiem par daudz nestabilitāti un dzīves mērķu konfliktus.

Barkers un Raits (Barker & Wright, 1946), pamatojoties uz Lujina teorijām (Lewin, 1935), apraksta jauniešus dažādu dzīves mērķu vai uzskatu konfliktā, lietojot cilvēka nepiederības („marginal man") jēdzienu. Tas ir, jaunietis šajā mainīgā stāvoklī kārtīgi nezina, kāda veida izturēšanās būtu visizdevīgākā. Viņš nezina, kuŗai grupai viņš pieder, un līdz ar to viņam nav nekādas piederības. Viņš atrodas uz robežas starp divām grupām. Pievienojot šai problēmai kultūras konfliktu, t. i., konfliktu starp dzimtenes un jaunās zemes uzskatiem un paražām, jaunietis atrodas it kā uz plāna ledus: viņš vienā vietā ilgi nevar palikt, jo viņam ir bailes, ka neielūst, bet viņš arī nezina, uz kuŗu pusi ledus ir biezāks un kur plānāks. Lietojot Tibo un Kelija teoriju (Thibaut & Kelley, 1959), šādam cilvēkam nav nekādas uzvešanās vai izturēšanās kontroles (behavior control), bet viņš ir pakļauts ļoti mainīgiem apstākļiem (fate control). Viņš saņem vai nu sodu, vai uzslavu, bet nesaprot kādēļ, un viņam nav iespējas iepriekš zināt, kāda izturēšanās radīs nepatikšanas un kāda novedīs pie patīkamiem rezultātiem.

Augšā minētās situācijas var novest jaunatni pie eksistences bezjēdzības (Mauriņa, 1962), vai anomijas (Reimanis, 1963). Ekstrēmos gadījumos anomiķi sastopami starp klaidoņiem, alkoholiķiem un pašnāvniekiem (Pwell, 1958). Tie ir cilvēki, kuŗi ir atstājuši savus dzīves mērķus un neredz nekādas vajadzības pēc sabiedrības. Viņi uzskata sabiedrību un sociālo struktūru kā dezorganizācijas stāvoklī. Sociologs Znaņeckijs (Thomas & Znaniecki, 1959), pētījot poļu ieceļotājus Amerikā, parāda, ka viņu kultūras konflikti un nestabilitātes sajūta pastāv ilgāk nekā tikai pirmā ieceļotāju paaudzē. Šādi atradumi attiecas it sevišķi uz poļu grupām, kuŗas ir uzturē-

jušas stingras dzimtenes tradicijas un nav devušas iespēju jauniešiem mācīties par jaunās zemes vērtībām un uzskatiem.

ANOMIJAS DRAUDI LATVIEŠU JAUNATNEI

Psiholoģiskais anomijas jēdziens ir definēts kā cilvēka uzskats, ka sabiedrības struktūra un vispār cilvēces mērķi ir bezvērtīgi; ka sabiedrības vai valsts vadoņi nav ieinteresēti cilvēkiem palīdzēt, bet gan darbojas, lai avansētu paši savus personīgos mērķus; ka nākotne ir tik nenoteikta, ka nav nozīmes plānot un par to domāt. Pētniecības rezultāti ir atbalstījuši teorētiskos formulējumus, izsakot, ka anomija ceļas no chroniskiem konfliktiem starp cilvēka dzīves mērķiem. Pētniecības literātūras kopsavilkumā sekojošie četri punkti var tikt uzskatīti par anomijas cēloņiem. 1. Cilvēka agrā bērnība ir bijusi nestabila, un viņš vai nu nav varējis piesavināties sabiedrības mērķus un nolūkus, vai arī biežas vilšanās dēļ ir iemācījies tiem neuzticēties (Reimanis, 1963, 1965, 1966). 2. Cilvēks ir bijis spiests dzīvot vai nu apkaimē, kura ir vispār anomiska, bez mērķiem un struktūras, vai arī apkaimē, kur idejas par sabiedrības un cilvēces mērķiem krasi atšķiras no viņa paša uzskatiem (Bell, 1957; Reimanis, 1965a). 3. Cilvēkam pieaugot, nav bijusi izdevība kļūt tuvāk iecerētiem mērķiem. Tas ir, atkārtotas neveiksmes vai citādi nekontrolējami apstākļi ir aizsprostojuši ceļu mērķu sasniegšanai (Meier & Bell, 1959). 4. Pēkšņa ekonomijas vai nākotnes nestabilitāte noved cilvēku vispārējā nedrošības situācijā (Reimanis, 1967b).

Liekas, ka visi četri augšā minētie punkti ir svarīgi, lai saprastu, kādi anomijas draudi sastopami latviešu jauniešiem jaunās zemēs. Pirms es sniedzu pētījumu rezultātus un to attiecības ar latviešu jauniešu stāvokli, gribu piezīmēt, ka anomija, saprotams, ir nevēlama. Tas ir, anomiska jaunatne ir pazudusi ne tikai Latvijai un viņas nākotnei, bet arī visai cilvēcei. Anomijas draudi neattiecas tikai uz latviešu jaunatni, bet gan uz visu moderno civilizāciju. Sakarā ar ātrām pārmaiņām technoloģijā un dzīves standartos Amerikā sociālā struktūra un cilvēku uzskati nav varējuši pietiekoši ātri šīm pārmaiņām pielīdzināties (Wiener, 1950; Riesman, 1953). Līdz ar to šodien daudzi vietējie jaunieši ir padoti nenoteiktībai, un rezultātā mēs bieži redzam jauniešu nemierus un viņu atteikšanos no sabiedrības un dzīves. Piemērs šeit varētu būt visiem pazīstamais bītņiku (Beatnik) jēdziens. Bītņiki uzskata, ka dzīve vispār nav nekādu mērķu. Viņi uzskata sevi par sabiedrības atmestiem, salauztiem, bezspēcīgiem upuriem, kas nav varējuši izturēt sociālās struktūras vispārējo chaosa stāvokli (Powell, 1960). Kaut arī tas neizklausās ticami, jauniešu nemieri, kā piemēram Amerikas augstskolās, ir labāka pazīme nekā pilnīga aiziešana no sabiedrības. Jaunieši, kas piedalās nemieros un protesta gājienos, vēl cenšas saglābt savu nākotni. Viņi mēģina atrast dzīves nozīmi. Šie jaunieši ir jāatšķir no bītņikiem, lai gan bieži ir tendence šīs abas grupas apvienot un uzskatīt kā vienu.

Apskatot pirmo punktu, t. i., ka cilvēka agrā bērnība ir bijusi nestabila un viņš vai nu nav varējis piesavināties sabiedrības mērķus un nolūkus, vai arī pieredzē ir iemācījies tiem neuzticēties, ir skaidrs, ka latviešu bērni jaunās zemēs varētu būt pakļauti vairāk nestbilitātei nekā vietējie bērni. Nevar apšaubīt, ka pastāv starpība, apskatot amerikāņu un latviešu tradicijas, uzskatus un dzīves veidus. Šī starpība var būt veidos, kas liekas ne sevišķi nozīmīgi, kā piemēram ēdienu pagatavošanā, ēšanas veidā vai viesu uzņemšanas veidā. Tomēr bērnam šādi notikumi vai rituāli ir svarīgi, un viņš tos pamazām piesavinās. Visas ģimenes nodarbības, kā piemēram vecāku aktivitātes un viņu uzskati, ir ļoti nozīmīgas bērniem. Pirms skolas gadiem bērns iegūst tikpat kā visu savu zināšanu no saviem vecākiem un uzskata tos par absolūtiem zināšanas un patiesības avotiem.

Valodas iemācīšanās un lietošana, saprotams, ir arī svarīgi notikumi, un jaunās zemēs tie var būt kā tālāki piemēri nestbilitātes rašanai. Nelaimīgā kārtā bieži cilvēkiem ir uzskats, ka bērns iemācās valodu pats no sevis. Vēsturē mēs atrodam gadījumus, kur valdnieki ir gribējuši dabūt zināt cilvēka dabīgo valodu. Lai to uzzinātu, bērns no dzimšanas ir turēts pilnīgā prombūtnē no citiem cilvēkiem. Vienīgais cilvēks, ar kuru bērnam bija kāds sakars, bija mēma aukle. Šādā eksperimentā tika sagaidīts, ka bērns sāks runāt cilvēces dabīgo valodu, kas varētu būt latīņu, grieķu, vai kāda cita. Saprotams, ka bērns šādu eksperimentu ilgi nevarēja izturēt un nomira, pirms sāka runāt. Šodien mēs vismaz uzņemam ar humoru stāstus, kur laulāts pāris grib adoptēt jaunpiedzimušu bērnu no franču vecākiem, lai varētu no bērna iemācīties franciski, kad tas sāks runāt. Lai gan daudzi senie uzskati ir tikuši izskaidroti ar zinātnes palīdzību, valodas svarīgumam domu izveidošanā un vispār bērna psiholoģiskai attīstībai bieži daudz vērības nepiegriež.

No novērojumiem var spriest, ka daudzi latviešu vecāki nemēģina saviem bērniem mācīt jaunās zemes valodu. Mājās runā latviski, un ir uzskats, ka bērns pats vēlāk iemācīsies citu valodu. Ja bērnam nav bijusi izdevība būt kopā ar vietējiem bērniem, viņš uzsāk skolas gaitu ar noteiktu defektu. Šādā gadījumā bērnam nav tikai grūtības pirmos skolas gados mācīties un iegūt draugus, bet viņš var arī sajust, ka tas, ko viņš ir iemācījies mājās, ir ne tikai nevajadzīgs,

bet arī par šķērsli. Ir svarīgi atcerēties, ka līdz ar katru lietu, ko bērns mācās, viņš arī iemācās kaut ko no dzīves veida. Ko viņš iemācās par vienu lietu, viņš mēģina attiecināt uz daudzām līdzīgām lietām. Tātad, ja bērns ievēro, ka latviešu valoda un dzīves veidi tam ir par šķēršļiem, viņš var atmest ne tikai tālāku mācīšanos vai interesi par latviešu valodu, bet vispār latviskas lietas un citas lietas, ko viņš mājās iemācās. Ja vecāki šādā gadījumā tomēr vēl mēģina bērnu piespiest sekot latviešu tradicijām un valodai, rezultāts var būt konflikts ne tikai ar latvisko, bet arī ar vecākiem un ģimeni.

Man nav zināmi pētniecības darbi, kas apskata hipotezi, ka tie latviešu bērni vairāk cenšas atmest latviešu kultūru, kam tā ir vairāk uzspiesta neracionālā veidā nekā citiem bērniem. Tomēr, ir iespējams teikt no novērojumiem, ka no ģimenēm, kuŗās pastāv šī tieksme, jaunieši neparāda latvisku stāju vairāk un nesasniedz dzīvē vairāk kā no citām ģimenēm. Ir vēl nevēlamāki, ejot tālāk, ja latviešu vecāki ne tikai nemāca saviem bērniem par jauno zemi, bet pat to nopeļ. Mums nevienam nav sveši daudzu latviešu uzskati, ka vienīgais dzīves veids un vienīgās paražas, kas ir noderīgas, ir latviešu; vai vismaz pastāv uzskats, ka latviešu dzīves veidi ir labākie. Psīcholoģiski šāda veida domu virzienu var saprast. Vispirms, ja cilvēks kaut ko nesaprot, ir tendence, pašam to neievērojot, tādas lietas nopelt un uzskatīt par sliktām. Otrkārt, viens veids, kā pacelt zināmus uzskatus vai parašas uz augstāka līmeņa, ir kritizēt un atrast vainas citos uzskatos. Tomēr psīcholoģiski ir arī saprotams bērna nedrošības stāvoklis un viņa domu un mērķu konflikti, kad viņš mēģina izprast, kāpēc viņa vecākiem ir šie uzskati un kāpēc viņa vecāki tomēr dzīvo tālāk tik nepatīkamā, sliktā vai nemorālā zemē. Vēlāk, kad bērns redz, ka viņa vecāki ir zvērējuši uzticību šai jaunai zemei un līdz ar to ir nolieguši uzticību Latvijai, viņa nesaprašana palielinās. Vecāki bieži par šīm lietām nepadomā un parasti uzskata šādu zvērastu kā praktisku nepieciešamību. Tomēr bērns mācās ikkatru mirkli, kad viņš ir nomodā — viņš mācās un patur sevī lietas, ko mēs gribam vai arī negribam. Bērns mēģina atrast kaut kādu nozīmi dzīvē, viņš mēģina meklēt un spraust pats savus dzīves mērķus. Ja viņš šādā gadījumā nesaprot savu apkārtni un savus vecākus, viņš ir nenoteiktības un bieži bezizejas stāvoklī.

Liekas, ka līdz šim esmu pavadījis daudz laika, runājot par vecākiem. Ir jāsaprot, ka vecāku attiecības ar bērniem ir ļoti svarīgas bērnu rakstura veidošanā. Pamati bērna raksturam tiek izveidoti agrā bērnībā. Daudzi pētījumi norāda, piemēram, ka bērna dzīves sasniegumu dziņu achievement motivation) ļoti svarīgi iespaido vecāki, pirms viņš ir septiņi vai astoņi gadus vecs (Winterbottom, 1958). Tāpat bērnu attiecība pret sociālo struktūru izveidojas mājās agrā bērnībā. Mani pētījumi (1965a, 1966) pa daļai atbalsta Adlera teoriju (Ansbacher & Ansbacher, 1956), ka bērns vispirms saista sevi attiecībā ar savu māti. Tad, novērojot savas mātes attiecību pret savu tēvu, bērns pamazām saistās tuvākā attiecībā ar savu tēvu. Zēna gadījumā, bērns pamazām pārņem tēva īpašības, mēģinot tam pielīdzināties visādos veidos. Tos veidus, kas dēlam liekas sekmīgi, viņš patur; tos, kas ir nesekmīgi, viņš atmet. Nākošā solī bērns mācās par apkārtējo sabiedrību un pamazām tajā ieskaita radus, draugus, kaimiņus un skolu. Pirmā saskarē ar sabiedrību ārpus savas ģimenes bērns mēģina pielīdzināties saviem vecākiem un viņu uzskatiem. Tātad var redzēt, ka bērna sociālpsīcholoģiskā attīstība ir tuvu saistīta ar vecāku izturēšanos vienam pret otru un pret sabiedrību. Ja bērns ir nesekmīgs pielīdzinoties vecākiem, vai ja šī pielīdzināšanās viņam nes nepatikšanas, tad saprotams viņam ir lielas grūtības iekļauties sociālā struktūrā. Lai izvairītos no nepatīkamās konflikta vai nedrošības situācijas, rezultāts var būt iepriekšējo uzskatu atmešana vai vispārīgo dzīves mērķu un ticības cilvēcei zaudēšana. Līdz ar to mēģinu pateikt, ka pirmie gadi, ko bērns pavada skolā, latviešu vai jaunās zemes iestādē, ir varbūt vieni no vissvarīgākiem gadiem bērna dzīvē, un tie veido viņa attiecību pret citiem cilvēkiem vai vispār cilvēci. Tātad, skolotājiem ir ļoti svarīgi saprast bērna mājas situāciju, bērna vecāku uzskatus un bērna attiecības pret saviem vecākiem.

Otrais punkts, t. i., ka anomija var rasties, ja cilvēks uzaug anomiskos apstākļos vai viņa apkaime krasi atšķiras no viņa ģimenes uzskatiem un ticējumiem, ir līdzīgs nupat apskatītam punktam. Ir pats par sevi saprotams, ka, ja cilvēks uzaug ģimenē, kas ir sociālās dezorganizācijas vai anomijas stāvoklī, viņš pats uzņem šīs raksturības. Savos pētījumos esmu parādījis, ka vecāku uzskati par dzīvi un dzīves mērķiem stāv attiecībā ar anomiju (Reimanis, 1965a, 1966). Tālāk, esmu arī parādījis, ka kultūras vai uzskatu konflikti mājās un apkārtnē var novest pie augsta anomijas līmeņa un noziedzības (Reimanis, 1967a). Minētos pētījumus izdarīja ar jauniem vīriešu kārtas noziedzniekiem, no sešpadsmit līdz divdesmit divi gadu veciem. Anomija šiem ļaudīm bija augstāka nekā atrasts citos iepriekšējos pētījumos. Viņu mājas situācijā varēja atrast biežu nesaprašanos un vispārēju chaosu. Šie jaunieši nebija varējuši ņemt savu tēvu par uzvešanās paraugu. Viņiem māte bija tuvāka, un viņi to respektēja. Tēvs viņiem likās auksts, atbaidīgs un nevajadzīgs. Lielākai daļai no šiem jauniešiem vecāki bija šķirušies. Tāpat liela daļa no šitm jauniešiem nāca no citām kultūrām vai sociālām struktūrām. Viņu starpā

bija nēģeri, kas bija ieceļojuši Amerikas ziemeļaustrumu daļā no dienvidiem; bija portorikāņi, kuŗu vecāki bija nesen ieceļojuši; un viņu starpā bija arī citu tautu pārstāvji, ieskaitot latviešus. Ieceļotājiem no citām tautām parasti bija jauktas laulības ar citiem imigrantiem.

Apskatot, kā šie pētījumu rezultāti attiecas uz latviešu bērniem, ir saprotams, ka viņu vecāki dzīvo apkaimē, kur uzskati un ticējumi ir savādāki nekā viņiem. Līdz ar to varētu spriest, ka latviešu bērni un viņu vecāki būtu vairāk padoti anomijai. Mani pētījumi ir apskatījuši šo jautājumu attiecībā uz latviešiem Amerikā, kas atstāja Latviju kā pieauguši, skolu beiguši ļaudis (Reimanis, 1965b). Vispārējie rezultāti rādīja, ka latviešu ieceļotāju anomija nebija nozīmīgi augstāka, kā tas atrodams līdzīgās amerikāņu grupās. Tomēr bija iespējams atrast vairākus variantus, kuŗi bija dažādā attiecībā ar anomiju. Anomija bija nozīmīgā negatīvā attiecībā ar nodarbošanās līmeni Latvijā. Nodarbošanās līmenis Amerikā nebija nozīmīgā attiecībā ar nodarbošanās līmeni dzimtenē. Tādā pat veidā nebija nozīmīga attiecība starp anomiju un nodarbošanos Amerikā. Ir interesanti piezīmēt, ka nodarbošanās līmenis parasti tiek atrasts negatīvā attiecībā ar anomiju. Šie rezultāti atbalstīja novērojumu, ka vismaz latvieši, kas atstāja savu dzimteni kā pieauguši cilvēki, nav līdz šim varējuši savu dzīvi pielīdzināt tam, kā tas bija vai būtu bijis brīvā Latvijā — šie latvieši uzskata sevi kā trimdas apstākļos.

Tālāki rezultāti norādīja, ka latvieši ir aizsargāti pret anomiju, ja viņu galvenā sabiedrība un kultūrālā dzīve norit starp latviešiem un ja viņi neizjūt vajadzību to mainīt. Tika pareģots, ka tie latvieši, kas var atšķirt savu kultūru no amerikāņu kultūras un kas neizjūt vajadzību krasi mainīt savus uzskatus, lai pievienotos vairāk amerikāņu sabiedrībai un dzīves veidiem, rādīs zemāku anomijas līmeni. Tas arī tika atrasts. Latviešiem, kas domāja, ka viņu materiālais un sabiedrības līmenis Amerikā nav augstāks, kā tas bija vai būtu bijis brīvā Latvijā, bija zemāks anomijas līmenis, salīdzinot ar tiem, kas domāja, ka viņu materiālais līmenis ir augstāks Amerikā. Izskaidrojums šādam atradumam norāda, ka, ja kāds atzīst, ka viņa dzīve jaunā zemē ir labāka nekā tā būtu bijusi viņa brīvā dzimtenē, tad arī seko tas, ka jaunās zemes paražas un uzskati var būt vairāk pieņemami — jaunās zemes dzīves veids ir sniedzis labākus dzīves un darba rezultātus. Sekojot šim domu virzienam, tāds cilvēks pamazām izjūt vajadzību mainīt savus uzskatus un savu dzīves veidu. Dzīves veids, tradicijas, paražas un ticējumi ir piesavināti agrā bērnībā, un tos mainīt ir ļoti grūti. Kamēr šī maiņa norit, cilvēks atrodas nenoteiktības stāvoklī. Tas ir, viņš ir uz robežas starp divām piederībām un konsekventi viņš nepieder nekur. Tie latvieši, kuŗi nejūt vajadzību mainīt savus dzīves uzskatus, var vieglāk atšķirt amerikāņu un latviešu dzīves veidus. Kamēr viņi ir darba vietā, viņi seko jaunās zemes tradicijām; kad viņi ir mājās, visa viņu sabiedrība norit latviešu vidū. Tādā veidā viņiem nav kultūras vai ticējumu konfliktu, un viņi ir pasargāti no anomijas.

Saprotams, ka minētie rezultāti un diskusija neattiecas tieši uz jaunāko paaudzi. Vecāku latviešu domu veidi un viņu izturēšanās tomēr ir svarīgi, jo viņi bieži ieņem bērnu vecāku, sabiedrības vadītāju vai arī papildskolas skolotāju lomas. Latvieši, kas galvenokārt ir skolojušies jaunās zemes iestādēs, nav pakļauti šiem pašiem iespaidiem. Šodienas divdesmit vai trīsdesmit gadus vecie latvieši, kuŗu bērni ir vai būs latviešu skolas klasēs, nav varējuši piesavināties latviešu tradicijas un uzskatus tādā pašā veidā kā viņu vecāki. Šī paaudze ir uzaugusi pārmaiņu laikmetā. Nav viegli teikt, kādu kultūru viņi pārstāv. Kādreiz viņu uzskati nāk no jaunās zemes, kādreiz tie ir līdzīgi latviešu uzskatiem, kādreiz tie ir sajaukti, kur dominē vairākas kultūras. Ņemot to vērā, arī viņi ir pakļauti anomijas problēmām. Var spekulēt, ka, ja viņi ir varējuši atrast kaut kādu atbildi par to, kas viņi ir un kas viņi grib būt, un ja viņi nejūtas pastāvīgā konfliktā par dzīves vērtībām un saviem mērķiem, tad viņi ir pasargāti no anomijas.

Manā pētniecībā ar piaugušiem, Latvijā izglītotiem latviešiem, skatoties uz aptaujas lapas jautājumiem, redzam, ka daudzi izteica neuzticību jaunās zemes vadoņiem un sociālai struktūrai, bet izteica cerību visas jaunās paaudzes gaišai nākotnei. Runājot par latviešu jaunatni, viņu atbildes bija tikpat kā vienādas. Tikpat kā visi izteicās, ka sliktākā rakstura īpašība latviešu jaunatnei ir viņu amerikanizēšanās. Viņi uzskatīja, ka respekta trūkums pret vecākiem un citas negatīvas rakstura īpašības nāk kā iespaids no amerikāņu kultūras. No otras puses tikpat kā visi uzskatīja, ka latviešu bērni ir centīgi, un ka viņu sasniegumi darīs prieku latvju saimei.

Šinī rakstā, saprotams, nav vietas apskatīt, kā visāda veida uzskati varētu iespaidot latviešu jaunatni. Tomēr, ja īsumā apskatām iepriekšējā paragrafā minētās pieaugušo latviešu izteiktās domas, mēs varam redzēt, ka latviešu jaunietim ir grūti pieņemt vienu vai otru kultūru. Domāju, ka viņa jaunā kultūra to iespaido nelabvēlīgi, jo viņš zaudē respektu pret vecākiem un nemāk labi uzvesties. No otras puses viņa jaunā kultūra ir laba, jo tā viņam sniedz izdevību un motivāciju sasniegt savus mērķus un darīt savai tautai prieku. Lai jaunietis būtu sekmīgs, viņam ir jāizmeklē dzīves veids un uzskati, kas apvieno abu kultūru labās īpašības. Kultūras vai paražas tādā veidā ir ļoti grūti sadalīt, un līdz ar to jaunietim pastāv uzskatu konflikts.

Trešo un ceturto punktu kā anomijas cēloņus

es tuvāk neapskatīšu, jo diskusija sakarā ar pirmiem diviem punktiem pa daļai attiecas arī uz tiem.Bez tam beidzamie divi cēloņi ir gandrīz paši par sevi saprotami. Pētījumi atbalsta trešo punktu, norādot, ka daudzas nesekmīgas pieredzes, mēģinot sasniegt dzīves mērķus, noved pie anomijas (Meier & Bell, 1959). Ir skaidrs, ka latviešiem, atstājot dzimtenē iesākto dzīvi un ejot bēgļu gaitās, bija bieži jāpiedzīvo neveiksme un vilšanās.

Ceturtais punkts ir atbalstīts pētījumos (Reimanis, 1967b) un izsaka, ka pēkšņa nenoteiktība ekonomiskos apstākļos, kuŗus cilvēks pats nevar kontrolēt vai paredzēt, noved pie anomijas. Ir saprotams, ka šis punkts attiecas uz jebkuŗiem bēgļiem — viņu ekonomiskais stāvoklis ir pastāvīgā nenoteiktībā.

VEIDI KĀ LATVIEŠU PAPILDSKOLA VAR AIZSARGĀT BĒRNUS PRET ANOMIJU VAI CITĀM SOCIĀLPSĪCHOLOĢISKĀM PROBLĒMĀM

Vienai no svarīgākām nodarbībām latviešu papildskolā vajadzētu būt palīdzēt pārvarēt kultūras konfliktu mūsu jaunatnei tādā veidā, lai gala iznākums būtu nevis latviešu kultūras atmešana, bet gan tās saprašana un cienīšana. Šo nodomu īstenojot, ir vajadzīgas labi organizētas skolas, sadarbība ar vecākiem, un sevišķi vajadzīgi skolotāji, kas var saprast jaunās paaudzes problēmas. Lai sasniegtu papildskolas gala mērķi, katram skolotājam ir noteikti jāzina, kas šis mērķis ir un kādā veidā katra skolas diena noved tuvāk pie tā. Ir arī jāatceras, ka bērns rod motivāciju mācīties tikai tad, ja viņam ir pietiekoši daudz sekmības sajūtas. Tuvāk šis punkts ir apskatīts citā grāmatas nodaļā kopā ar bērnu psiholoģiju un paidagoģiju. Šeit es gribu minēt vairākus iemeslus, kuŗi norāda, ka tikai sekot zināmiem paidagoģijas principiem nav pietiekoši — latviešu jaunatnes problēmas ir daudz komplicētākas.

Vispirms, latviešu papildskolas nolūks ir nevis tikai iemācīt bērniem faktiskas lietas par Latviju, bet gan mēģināt likt viņiem izjust latviešu tradiciju siltumu un kultūras vērtību. Tas nav viegls uzdevums. Nav pietiekoši, ja mācīšana notiek kā akadēmisks process. Bērna jūtas ir arī jāiesaista mācīšanās procesā. Latviešu bērniem šinī gadījumā netiek mācīta latviešu valoda kā svešvaloda vai latviešu vēsture kā sveštautu vēsture, bet mācīšanās notiek par viņu tautas valodu un par viņu tautas šūpuli.

Otrs punkts, kas ir svarīgs un kur papildskolas uzdevums atšķiŗas no parastiem paidagoģijas principiem, ir tas, ka papildskola mēģina bērniem iemācīt uzskatus un ticējumus, kuŗi atšķiŗas no tiem, ko viņi mācās jaunās zemes valsts skolās, un no tiem, ko viņi mācās no saviem draugiem. Ja papildskola šinī ziņā sasniedz savus mērķus, tad skolēni kļūst bagātāki ne tikai ar to, ka viņi iemācās par savu dzimteni. Viņi arī iemācās izjust, ka pasaulē pastāv dažādi ticējumi un uzskati un ka cilvēkam ir iespējams saprast un respektēt vairākus no šiem uzskatiem. Tādā veidā kultūru starpība varētu palīdzēt iegūt pilnīgāku izglītību, un tā nebūtu vairāk uzskatāma kā problēma. Ir saprotams, ka latviešu vecākiem nav vienmēr viegli iedot bērniem kultūras dažādības sajūtu. Tāds uzdevums prasa citu kultūru saprašanu un bezaizspriedumainu nostāju. Tomēr papildskolas skolotājiem, kuŗi bieži ir skolojušies jaunā zemē, vajadzētu būt šim uzdevumam vieglākam vai vismaz iespējamam.

Beidzamais punkts, ko gribu apskatīt, ir sakarā ar motivāciju mācīties. Ir neiespējami atstāt latviešu bērnu atmiņās labu iespaidu par Latviju, ja tos vienmēr ar varu un draudiem piespiež apmeklēt papildskolu. Šī iemesla dēļ skolotājiem ir jābūt it sevišķi apdāvinātiem, lai viņi varētu bērniem sniegt izglītību interesantā veidā, — tādā veidā, lai bērniem būtu prieks atcerēties to, ko viņi ir mācījušies, un lai viņiem būtu prieks pielietot savas zināšanas. Šinī gadījumā viens no mācīšanas veidiem varētu būt mēģināt saistīt bērnu ikdienas pieredzi vai to, ko viņi ir iemācījušies skolās iepriekšējā nedēļā, ar materiālu, ko papildskola grib mācīt. Piemēram, latviešu valodā vingrinoties, diskusijas varētu būt par bērnu ideāliem jaunā zemē vai par viņu iemīļotiem varoņiem. Var salīdzināt, piemēram, latviešu teiku vai vēstures varoņus, kā Lāčplēsi vai Tālivaldi, ar amerikāņu varoni Dēvī Kraket (Davey Crockett). Var iet tālāk un pārrunāt cilvēku vajadzību ne tikai bērnībā, bet arī vēlāk pēc teikām un mistiskiem notikumu izskaidrojumiem. Var apskatīt arī, kādu lomu bērna dzīvē spēlē televīzijas varoņi, kā, piemēram Betmens, (Batman). Tā kā vārds Batman ir atvasināts no vārda sikspārnis (bat), var paskaidrot, mācoties latviešu valodu, par sikspārņiem un to ļoti precīzo dzirdes aparātu. Tādā veidā bērns var iemācīties jaunas lietas, diskutēt pazīstamas lietas un iepazīties ar latviešu valodas bagātību.

Mācība vecākiem bērniem par Latviju un tās vēsturi varētu būt saistīta ar pasaules notikumiem šodien. Pašreiz rakstot man nāk prātā Izraēlas uzvara par arābiem. Kaut gan salīdzinājums nav ļoti izdevīgs daudzējādā ziņā, tomēr arī Izraēla ir maza valsts ar iedzīvotāju skaitu, kas līdzinās tam, kas bija Latvijā. Viņa uzvar un padzen daudz lielākus ienaidnieku spēkus. Līdzīgā veidā mazā Latvija padzina ienaidnieka materiālo pārspēku savās neatkarības kaujās. Tāpat var salīdzināt latviešu apspiešanu klaušu un vergu laikos ar nēģēŗu apspiešanu Amerikā vai Āfrikā koloniju laikos. Šāda veida

piemēri ir neskaitāmi. Ir arī ļoti iespējams, ka tādas zināšanas palīdzētu viņa parastā skolā. Runājot par amerikāņu skolām, liekas, ka skolotāji un klases biedri uzskatītu šīs zināšanas par ļoti vērtīgām. Beidzamā laikā Amerikas skolās ir tendence attīstīt domas bez aizspriedumiem ne tikai nacionālā, bet arī internacionālā veidā.

Noslēdzot es ceru, ka mans galvenais temats ir skaidrs. Lai samazinātu kultūras un uzskatu konfliktus, bērniem ir jāsaprot vairāki dzīves veidi: latviešu veidi un tie, kas atrodami jaunā zemē. Papildskolai ir uzdevums ne tikai mācīt par latviešu kultūru vai tradicijām, bet arī paskaidrot jaunās zemes paražas un uzskatus. Papildskolai ir jāparāda, kā jaunās zemes uzskati saistās ar latviešu uzskatiem. Ja apskata tradiciju labumus vai sliktumus, ir jāmēģina objektīvā veidā, bez aizspriedumiem, parādīt ir labas, ir nevēlamas lietas abās kultūrās. Abu zemju vai tautu uzskati ir jāatzīst par vērtīgiem. Kultūru apskata kopsavilkumā ir jāatšķir labums vai sliktums no tā, kas var būt patīkams vai nepatīkams vecākiem.

Papildskola būs sekmīga, ja skolotāji pielietos modernos paidagoģijas principus. Katrā gadījumā vispirms ir jāatrod, kur bērns viņa izglītības ziņā pašreiz atrodas, un tad ir jāsāk viņu virzīt uz paredzētā mērķa pusi. Piemēram, gadījumā, kur bērna latviešu valodas zināšanas ir ļoti vājas, maza daļa no diskusijām varētu būt pat jaunās zemes valodā.

Ja papildskola pieņem, ka katram latviešu bērnam ir dabīga interese par Latviju un tam mēģina mācīt lietas, kuŗas galvenokārt skolotājiem vai vecākiem pašiem interesē vai liekas patriotiskas, tad papildskola savu mērķi nesasniegs. Ja bērnam skolas pieredze būs nepatīkama, tad šī pieredze var arī tikt saistīta ar visu, kas ir latvisks viņa nākotnē. Viņam var rasties kauns, ne prieks, ka viņš ir savādāks nekā vietējie bērni. Paidagoģijas princips ir arī tas, ka bērns mācās skolā ne tikai uzkrāt zinības, bet arī attīsta savu raksturu. Bērniem ir nepieciešama sekmības sajūta, lai viņi nākotnē varētu skatīties uz dzīves jauniem šķēršļiem ar prieku. Ja šī sajūta ir saistīta ar latviešu skolu, tad arī viņiem paliks labsajūta par to, kas ir latvisks.

LITERĀTŪRA

Ansbacher, H. L. & Ansbacher, R. R. (Eds.) *The individual psychology of Alfred Adler*. New York: Basic Books, 1956.

Barker, R. G. & Wright, B. A. *Adjustment to physical handicap and illness: a survey of the social psychology of physique and disability*. New York: Social Science Research Council, 1946.

Bell, W. Anomie, social isolation and the class structure. Sociometry, 1957, 22, 105 — 116.

Lewin, K. *A dynamic theory of personality*. New York: McGraw-Hill, 1935.

Mauriņa, Z. *Apnicība un steiga*. Grāmatu Draugs, 1962.

Meier, D. L. & Bell, W. Anomia and differential access to achievement of life goals. *American sociological review*, 1959, 24, 189 — 202.

Powell, E. H. Occupation, status, and suicide: toward a redefinition of anomie. *American sociological review*, 1958, 23 131 — 139.

Powell, E. H. Beyond utopia: the 'Beat Generation' as a chanllenge for the sociology of knowledge. Annual meetings of the American Sociological Association, New York, 1960.

Reimanis, G. Anomija, tās cēloņi un sekas. H. Biezais (Ed.) *Ieskatītais un atzītais*. Zviedrija: Daugava, 1963.

Reimanis, G. Relationship of childhood experience memories to anomie later in life. *Journal of genetic* psychology, 1965 (a), 106, 245 — 252.

Reimanis, G. Anomie and social structure change among Latvian immigrants. Annual meetings of the Eastern Psychological Association, Atlantic City, 1965 (b).

Reimanis, G. Childhood experience memories and anomie in adults and college students. *Journal of individual psychology*, 1966, 22, 56 — 64.

Reimanis, G. Childhood experience memories and social disorganization in young law offenders. Elmira, New York Reception Center, 1967 (a).

Reimanis, G. Increase in psychological anomie as a result of radical asd undesirable change expectancy. *Journal of personality and social psychology*, 1967 (b).

Riesman, D. *The lonely crowd*. New York: Doubleday, 1953.

Thibaut, J. W. & Kelley, H. H. *The social psychology of groups*. New York: John Wiley, 1959.

Thomas, W. I. & Znaniecki, F. *Polish peasant in Europe and America*. New York: Dover, 1959.

Wiener, N. *The human use of human beings*. Boston: Houghton Mifflin, 1950.

Winterbottom, M. R. The relation of need for achievement to learning experiences in independence and mastery. J. W. Atkinson (Ed.) *Motives in fantasy, action and society*. New York: Van Nostrand, 1958.

III

DIDAKTIKA UN METODIKA

Elza Zante — Sintetiskā lasīt mācīšanas metode 31
Hermanis Kreicers — Lasīšanas un runas māksla 35
Eduards Avots — Latviešu pareizrakstības mācība jaunākajās klasēs 37
Ernests Aistars — Domraksts 41
A. Dravenieks — Kā mācīt latviešu literātūru 45
Hermanis Kreicers — Latvijas vēsture trimdas skolā 53
R. Miķelsons — Daži metodiski padomi jaunam vēstures skolotājam 63
Lidija Āboliņa — Tautas dejas un rotaļas 69
Elza Klaustiņa — Latviešu bērnu dārzs 73

SINTETISKĀ LASĪT MĀCĪŠANAS METODE

Elza Zante

Lai saglabātu dzīvu latviešu valodu, jāraugās, lai ikviens latviešu bērns prastu ne tikai latviski runāt, bet arī lasīt un rakstīt. Tāpēc meklējam veidus, kā vieglāk un ātrāk to iemācīt.

Mūsu dienās lasīšanu mēdz mācīt pēc divi metodēm: analitiskās jeb veseluma un sintetiskās jeb skaņošanas metodes. Ir gan vēl trešā — burtošanas metode, kas savu laiku jau sen ir pārdzīvojusi. Te vispirms iemāca burtu nosaukumus tā, kā tos izrunā alfabetā, piem.: ā, bē, cē, dē, ē, ef, utt. Tā izrunātus burtus savieno zilbēs un tad zilbes savieno vārdos. Šo metodi vēl joprojām lieto angļu valodā, kad sāk izskaidrot, ka vārds sastāv no burtiem. Piem., vārdu „home" izburto — izskaidro (spelling) tā, ka tas sastāv no burtiem eič, ou, em un ī, bet jāizlasa kā „hom". Katram ir saprotams, kādas grūtības tas sagādā bērnam.

Pēc analitiskās metodes mācot, bērnam sākumā liek iegaumēt visu vārdu un pat veselu teikumu uzreiz. Tikai vēlāk izskaidro, ka vārds sastāv no atsevišķām skaņām, resp. burtiem. Te burtu skaņām nav lielas nozīmes. Šai metodei ir zināma līdzība ar ķīniešu rakstu zīmēm vēl šodien, kur ikvienam vārdam ir atsevišķa — īpatnēja rakstu zīme. Tāpat tai ir līdzība ar senēģiptiešu vecākā laikmeta hieroglifiem un ķīļu rakstu vecākā laikmeta zīmēm, kur arī katram vārdam bija sava raksta zīme. Bet kā hieroglifi, tā ķīļu raksti savas attīstības jaunākā, t. t. pēdējā posmā jau pāriet uz burtiem vai vietām paliek arī vēl zilbju zīmes. Tāda ir rakstu zīmju evolūcija Vai tas nav zināms norādījums, kāds ceļš ejams bērnam, lai tas iemācītos lasīt? Arī bērns pārdzīvo savā attīstībā visus evolūcijas posmus, tikai daudzkārt īsākā laikā. Arī psichologi domā, ka vajadzētu lasīt mācīšanu iesākt ar analitisko metodi. Liekas, ka šo metodi viegli lietot angļu valodā, kur substantīviem ir tikai vārda celms. Ir tikai viena daudzskaitļa galotne, bet tad šo vārdu māca kā jaunu vārdu. Tāpat arī verbiem ir tikai celms un vienskaitlī trešās personas galotne. Tos māca atkal ka divus atsevšķus vārdus. Arī vācu valodā ir samērā maz galotņu. Bet pavisam citādi tas ir latviešu valodā, Tā ir raksturīga galotņu valoda, kamēr angļu valoda ir raksturīga prepoziciju valoda. Latviešu valodā substantīviem ir pavisam 36 dažādi izrunājamas galotnes, bet, ja ieskaita atgriezeniskos substantīvus, tad vēl daudz vairāk. Ļoti komplicēti ir latviešu valodas verbi un particpi — ar daudzām galotnēm, kā arī pārmaiņām pašā celmā. Locījumu galotnes ir arī citās latviešu valodas vārdu šķirās, kamēr angļu valodā tās vairs neloka nemaz. Viss tas sarežģī analitiskās metodes lietošanu latviešu valodā. Turpretī angļu valodā, liekas, ka analitiskā metode nu būtu īsti piemērota, bet tomēr — sekmes nav apmierinošas. Ņujorkā 1961. g. pārbaudīti 172.000 skolēni un atrasts, ka ik septītais skolēns septītajā, astotajā un pat vēl devītajā klasē neprot tik labi lasīt, kā tam vajadzētu lasīt jau ceturtajā klasē. Tanī pašā gadā nodibināja komisiju, kuŗā piedalījās 28 šīs zemes speciālisti, kas pētīja vājo sekmju cēloņus. Komisijas atzinums: „Tas nav tiesa, ka mūsu skolas galvenām kārtām māca lasīt pēc analitiskās metodes. Tas nav tiesa, ka mūsu skolas galvenām kārtām nelieto skaņošanas metodi. Mēs atzīstam skaņošanas metodi par vienu no svarīgākiem līdzekļiem. Bez skaņošanas metodes daudz skolēni nekļūst par pašpaļāvīgiem, apķērīgiem un spējīgiem lasītājiem. Bet nav tikai viens un labākais ceļš, kā mācīt bērniem lasīt. Skolotājam atstājams iżšķirt, cik daudz vārdu (50 līdz 75) iemācāmi bērniem ar analitisko metodi, lai tad sāktu skaņošanas metodi."

Ir zināmi gadījumi, ka arī latviešu valodā, mācot lasīt pēc analitiskās metodes, bērns vēl daudzus gadus vāji izlasa galotnes. Izlasa gan veikli vārda celmu, bet galotni vairs nē. Viss tas rāda, ka arī analitiskā metode nav pilnīga vai vēl nav pilnīgi izpētīta vai arī paši skolotāji vēl neprot to ideāli lietot. Tā ir samērā jauna metode. Raksturīgi, ka arī paši dedzīgākie analitiskās metodes ieteicēji, kā A. Spoģis, raksta, ka vajadzētu visas mācību grāmatas un pat visās klasēs sastādīt pēc analitiskās metodes. Tā tad tagadējās mācību grāmatas vairs neder. Vajadzīgas lielas reformas. Tas rāda, ka arī šai metodei ir dziļas nepilnības.

1964. g. ALA Kultūras birojs izdarīja aptauju latviešu skolās — pēc kādas metodes māca lasīt bērnus. Austrumu apgabalā no 28 skolām tikai viena mācīja pēc analitiskās metodes. Visas pārējās pēc sintetiskās metodes. Man nav zināmas atbildes vidus un rietumu apgabalos.Tas ir liels trūkums, ka latviešu valodā nav piemērotas ābeces analitiskai metodei.

Ne analitiskā, ne arī sintetiskā metode nav uzskatāma kā vienīgi pareizā lasīt iemācīšanai. Kā vienas, tā otras metodes sekmīgumu var ietekmēt kā bērnu, tā arī skolotāja īpatnības. Šķiet, ka pašā sākumā būtu labāki mācīšanu iesākt pēc analitiskās, bet drīz pāriet uz sintetisko metodi. Bet kādā attīstības stadijā pāreju izdarīt? Vai latviešu valodā ir kādi pētījumi šinī jautājumā? Es domāju, ka sintetiskā metode ir nepieciešama latviešu valodas lasīt mācīšanā. Tā atvieglina arī svešu valodu rakstu lasīšanu. Līdz šim gandrīz visi mūsu bērni ir iemācīti lasīt pēc sintetiskās metodes, un parasti viņi ir arī labākie lasītāji angļu valodā. Man nav iebildumu,

ja šo metodi lieto jau pašā lasīt mācīšanas sākumā. Ja analitiskā metode latviešu valodas lasīt mācīšanā būs vairāk izpētīta, tad varbūt mans ieteikums būs citāds. Mācot pēc sintetiskās metodes, nav vajadzīgs pārveidot visas mūsu mācību grāmatas visās klasēs. Sacīto ievērojot, apstāšos tuvāk tikai pie sintetiskās metodes.

Mācot pēc sintetiskās metodes, bērnu iepazīstina vispirms ar skaņām un to simboliem — burtiem, no kā veido vārdus. Parasti pēc šīs metodes vecāki jau mājā iesāk savu bērnu mācīšanu pirms tie nonāk latviešu skolā.

Pirms apskatām šo metodi, iepazīsimies ar līdzskaņu izrunu, kas var radīt zināmas grūtības. Alfabēta burtus nosaucot, pirms vai pēc paša līdzskaņa burta izrunas, ievada vai pavada patskanis ā, e vai ē. Līdzskaņus izrunā gan ar lūpām, gan mēlei pieskaroties pie zobiem vai pie aukslējām. Sakarā ar to, katram līdzskanim ir sava noteikta izrunas vieta. Pēc izrunas vietas izšķir:

a) lūpu līdzskaņus jeb lūpeņus: b, p, m, v, f;
b) zobu līdzskaņus jeb zobeņus: d, t, n, ņ, s, (š), z, (ž), r, ŗ, l, ļ;
c) aukslēju līdzskaņus jeb aukslējeņus: ģ, ķ, j, ch, g, k.

Izrunājot līdzskaņus ģ, ķ, j, mēles vidus piekļaujas mīkstajām aukslējām, bet, izrunājot ch, mēle piekļaujas reizēm mīkstajām aukslējām (piem.: chaoss, Mülenbachs), reizēm cietajām aukslējām (piem.: Fichte, architekts).

Burts ir skaņas redzamā zīme jeb simbols. Burtus nosaucot, to skaņas nedrīkst izrunāt kā alfabētu lasot: bē, cē, dē, el, em, en, kā; gā; hā utt. Tā irunātas burtu skaņas, kopā savilktas, nedod pareizu lasīto vārdu. Skaņošanas metodē prasa burtu izrunā atmest patskaņus e, ē vai ā pirms vai arī pēc līdzskaņa.

Lūpeņus izrunājot, jāizrunā tikai tā skaņa, kas rodas ar lūpām burta skaņu veidojot: b, p, v — bez ē aiz tiem; n un f jāizrunā bez e skaņas ievada.

Zobeņiem d, t, z, ž izrunāt tikai to daļu, kas skan, mēlei pie zobiem pieskroties, nevelkot līdz patskani ē. Tāpat n, ņ, s, (š), r, ŗ, l; ļ neiesākt ar patskani e.

Aukslējeņiem ģ, ķ, j jāatmet ē skaņa, kas pavada šo burtu skaņu izrunu. Bet burtiem ch, g, k atmetama ā skaņa aiz šo līdzskaņu izrunas. Jāpaliek tikai tai skaņai, kas rodas mēlei piekļaujoties aukslējām.

Mācīšanu iesāk ar izskaidrošanu, ka vārdi sastāv no atsevišķām skaņām. Iesāk ar klausīšanās rotaļu. Skolotāja saka vārdus, kas sākas ar a, kā: acs, acenes, auss, ala, aste utt. Bērni klausās aizvērtām acīm, lai labāk varētu sekot un cits citu neiespaidotu. Vārdu rindas vidū skolotāja nosauc dažus vārdus, kas nesākas ar a, bet gan ar kādu citu skaņu. Skolēni uzmanīgi klausās. Tikko kāds no skolēniem sadzirdējis vārdu ar citu skaņu un ne a, lai paceļ roku. Skolotāja nosauc vairākas līdzīgas vārdu rindas, kas sākas ar to pašu burtu. Vārdu, kas nesākas ar a, skolotāja izrunā tikpat lēni, stipri un bez uzsvara kā visus pārējos, lai bērni skaņu atšķirību uztvertu tikai pēc sākuma skaņas a. Kad vārdu grupas nosauktas, tad liek bērniem atvērt acis, pasaka paldies par viņu labo uzmanību un paskaidro visu, kas bērniem rotaļā nav bijis saprotams. To atkārto ar 6 — 7 vārdu grupām, līdz visiem bērniem a skaņa pazīstama. Var lietot arī to pašu vārdu grupu vairākas reizes, bet tad jāmaina vārdu secība.

Šai rotaļai seko otra klausīšanās rotaļa. Vārdu grupas sākas ar to pašu skaņu. Daži vārdi grupā sākas ar citu skaņu. Šinī rotaļā bērni seko vaļējām acīm, uzmanīgi vērojot skolotājas lūpas, kad tā izrunā vārdus. Katru skolotājas vārdu bērni atkārto. Tikko skolotāja izrunā vārdu, kas nesākas ar a skaņu, bērni neatkārto, bet lūpām uzliek pirkstu.

Kad bērni vārdus ar a skaņu iemācījušies pazīt, tad bērni jāuzaicina pasacīt, kam vecāku, brāļu, māsu un citu ģimenes locekļu vārdi sākas ar a skaņu; liek bērniem pašiem sameklēt vārdus, kas sākas ar a skaņu. Tālāk bērni iepazīstināmi ar a skaņas simbolu — burtu. Vispirms parāda priekšmetu vai priekšmeta zīmējumu, kuŗa nosaukums sākas ar burtu a, piem. atslēga. Uz tāfeles uzzīmē mazo un lielo burtu a un A. Liek arī bērniem to darīt burtnīcā un izrunāt skaņu a. To atkārto līdz klase šo skaņu un burtu piesavinājusies. Daži metodiķi (Hay un Wingo) iesaka vienlaicīgi iepazīstināt kā ar bloka (iespiesto), tā arī ar kursīvo (rakstīto) burtu.

Līdzīgi bērnu iepazīstina ar katru skaņu un burtu.

Skaņošanas metodē nav svarīgi ar kādu burtu iesāk. Ieteicams mācīt patskaņus un līdzskaņus vienlīdzīgi. Iesākumam pat ābece nav vajadzīga. Labs mācības līdzeklis ir saliekamā ābece, kas var būt arī pašu darināta. Kad bērns ar dažām skaņām un burtiem jau iepazīstināts, tad var sākt veidot vārdu. Fonētiski izrunātie līdzskaņi un patskaņi, kopā savilkti, tūliņ dos pareizu lasāmo vārdu. Lai iemācītu vārdu au, tad vispirms jāiemāca a un u. Uz galda noliek burtu a. Tālāk noliek burtu u. Tad liek bērnam atkārtoti izrunāt abus burtus pēc kārtas aizvien tuvākā secībā, ko panākam ar otra burta pakāpenisku pietuvināšanu iepriekšējam. Beidzot jāprasa, lai bērns izrunā abus burtus ar vienu izelpošanu, elpu nepārtraucot starp burtu a un u izrunu. Šis moments lasīšanā ir ļoti svarīgs. Jāpanāk, lai ikviens klasē to saprastu un veiktu. Kad tas ir iemācīts, tad bērns prot divburtu vārdu izlasīšanu. Mācot izlasīt vārdu tu, nesacīsim tē — ū, bet gan jāizrunā fonētiski kā t — u. Pareizi skaņojot, arī bērnam viegli radīsies vārds. Mācīšanas sākumā, kamēr vēl strādā tikai ar saliekā-

mo ābeci un burtu zīmēšanu uz tāfeles un burtnīcā, ieteicams izvēlēties īsus divu burtu vārdiņus, kā: es, tu, un, ar, no, kā; ja. Vēlāk pāriet uz trīs burtu vārdiņiem, kā: tas, kas, šis, vai, par, pēc, bet, lai utt. Reizē jāpaskaidro ar piemēriem teikumos, ko šie vārdi nozīmē. Tie latviešu valodā ir arī visbiežāk sastopamie vārdi. Tagad varētu sākt lietāt arī ābeci. Pašā sākumā bērnu uzmanība jau vēršama uz īso un garo patskaņu lietošanu.

Pirms pāriet uz garāku vārdu lasīšanu, daži metodiķi ieteic zilbju veidošanas rotaļu. Uz tāfeles uzraksta burtu s augstāk. Tad pa labi uz leju uzraksta horizontālā rindā visus patskaņus. No līdzskaņa s uz katru patskani velk pa vienai svītrai un liek ar svītru savienotos burtus izrunāt ar vienu izelpu. Tā dabūjam zilbi jeb vārda daļu: sa, se, si, so, su. To pašu var darīt arī ar citiem līdzskaņiem. Daži bērni viegli uztver zilbes kā vārdu daļu, bet citi uztver vārdu vieglāk nesadalot zilbes. Tā, vārdu „māja" skaņojot, nesacīsim em-ā-jē-ā, bet gan m-ā-j-a.

Jau 3 — 5 gadu vecuma bērni burtus piesavinās ātri, bet tikpat ātri arī aizmirst. Tāpēc jāstrādā sistēmatiski, jāstrādā katru dienu pa 5 — 10 minūtes vienā paņēmienā. To var atkārtot vairākas reizes dienā. Vienā paņēmienā strādāt ilgāku laiku nav ieteicams, jo šī vecuma bērna interese vienai lietai nav ilgāk piesaistāma. Bērniem stunda būs interesantāka, ja skolotāja lietās pārmaiņus pēc iespējas vairākus mācīšanas veidus gan rotaļu, gan mīklu veidā.

Vēl dažas rotaļas.

1) Uz sienas tāfeles uzzīmē vairākus automobiļus. Uz dažiem uzraksta burtu a, kas nozīmē ambulanci. Uz pārējiem uzzīmē citus burtus. Tad liek bērniem uzzīmēt krustu uz visiem ambulances automobiļiem — uz kuŗiem ir burts a.

2) Laba rotaļa ir „kuģu lādēšana". Cimdu vai vīstoklī sasietu lakatiņu met viens otram un saka vārdu, kas sākas ar a, piem.: „Es lādēju kuģi ar akmeņiem". Saņēmējs met to atkal tālāk un saka citu vārdu, kas sākas ar a, piem.: „Es lādēju kuģi ar adatām". Tā var „lādēt" kuģi ar visiem burtiem. Kad parasto vārdu, kas sākas ar kādu noteiktu burtu, sāk pietrūkt, tad ņem citu burtu.

3) Uzzīmē 6 — 7 aploksnes. Uz dažām uzraksta zēnu un meiteņu vārdus, kas sākas ar burtu a, bet uz dažām vārdus, kas sākas ar citiem burtiem. Liek bērniem uzzīmēt aploksnes augšējā labajā stūrī četrstūrīti — pastmarku visām tām aploksnēm, kam vārdi sākas ar a. Saprotams, šinīs rotaļās var lietot visus burtus.

4) Bērni sastājas lokā vai dārziņā. Skolotāja sauc vārdus, kas sākas ar a. Tikko tā nosauc vārdu, kas sākas ar citu burtu, visi bērni tūlīt palecas.

5) Nosauc vārda skaņas, lai skolēni pasaka vārdu.

6) Nosauc vārdu, lai skolēni pasaka skaņas.

7) Liek skolēniem pašiem uzdot un pašiem arī atminēt.

Viens vispārējs likums — vienmēr ievērojama pareiza izruna, Labai skolotājai vienmēr būs kaut kas padomā, kā mācības stundu padarīt interesantu. Labi ir priekšmetu vārdi un burtu zīmējumi pie klases sienām redzamā vietā. Skolēniem ieteicams lietāt darba burtnīcu, kur iezīmēt vai ielīmēt priekšmetu attēlus un burtus vai vārdus zem tiem. Darba burtnīca palīdzēs sazināties skolai ar māju. Vecāki varēs vieglāk palīdzēt bērniem skolas darbā. Skolā darīto varēs vēl atkārtot mājā. Intensīva vecāku līdzdalība ir tieši nepieciešama, jo mācīšanās tikai reizi nedēļā skolā ir daudz par maz, lai iemācītos tekoši lasīt. Visi vecāki noteikti informējami par pareizo burtu un skaņu izrunu. Pretējā gadījumā labi domātā palīdzēšana nedos labus panākumus.

Svešumā bērniem latviski lasīt jāiemāca pirms tie sāk iet vietējās skolās, lai burtu latviskā izruna būtu pirmā un lai bērniem būtu latviska vide un draugi arī ārpus ģimenes. Tikko bērns iziet no mājām, viņš nonāk valodas ziņā svešos apstākļos. Jaunā vide ietekmē viņa niecīgās latviešu valodas zināšanas un latvisko domāšanu. Viss jaukais, patīkamais, ko dod rotaļāšanās ar kaimiņu bērniem svešā valodā, mazina bērna latviešu valodas nepieciešamību vai pat vajadzību. Tāpēc bērnu dārzos un pirmskolās jāuzņem gados jauni bērni (3 — 5 g. v.), jo latviskā runāšana iet roku rokā ar lasīt mācīšanu.

Kad latviski lasīt pratēji nonāk kārtējā skolā, tad dažreiz sākumā tie sajauc abu valodu burtu izrunu. Vecāku paskaidrojumi bērniem te var palīdzēt, bet lielām bažām par to nav vietas. Tas ir tikai sākumā. Pēc neilga laika šī parādība izbeidzas pati no sevis.

Tā kā prasme lasīt latviešu valodā ir liels palīgs mācoties ikvienu svešvalodu, tad skolotāju un vecāku pūles jau agri iemācīt latviski lasīt bērnam nesīs divkāršu svētību.

IZMANTOTĀ LITERĀTŪRA

V. Baltiņa-Bērziņa, *LATVIEŠU VALODAS GRAMATIKA*, Vidusskolas kurss, trešais izdevums, 1946. g.

Mārtiņš Celms, *KĀ BĒRNI MĀCĀMI LASĪT*, laikrakstā Laiks.

Julie Hay, Charles E. Wingo *READING WITH PHONICS*, Teacher's Edition, 1960.

Velta Rūķe, *LATVIEŠU VALODA KVANTITĀTĪVĀS LINGVISTIKAS GAISMĀ*, Archīvs, Raksti par latviskām problēmām, 8. sējums, 1968. g.

Alberts Spoģis, *PAR VESELUMA METODI BĒRNU LASĪT MĀCĪBĀ*, Treji Vārti 9, 1968. g. trešais numurs.

E. Upatniece, *KĀ MĀCĪSIM BĒRNU LASĪT LATVIEŠU VALODĀ*, Treji Vārti 9, 1968. g. trešais numurs.

LASĪŠANA UN RUNAS MĀKSLA

Hermanis Kreicers

Tā aizkustina un aizrauj pašu lasītāju vai runātāju un klausītājus. Tā atklāj un izceļ lasāmā dzejoļa vai stāsta valodas daiļumu, jūtu dziļumu un domu bagātību. Tā ilgi paliek atmiņā tāpat kā skaists koncerts vai teātŗa uzvedums.

Lasīšanas (skandēšanas) mākslu veido 3 pakāpes.

Pirmā ir *lasīšanas technika.* Kad bērns mācās lasīt, viņam nav viegli burtiem apzīmētās skaņas salikt vārdos. Viņš lasa saraustīti, aizķerdamies. Ar laiku viņš iemanās, viņam nav vairs jādomā par katra atsevišķa vārda izlasīšanu. Tas jau iet it kā pats no sevis, automatiski. Gluži kā auto braucējam: no sākuma bija jādomā, kā pagriezt mašīnu vienā vai otrā virzienā, piebremzēt vai piedot gāzi. Vēlāk tas grūtību vairs nerada.

Lasītājs vēlāk „aizķeŗas" pie gaŗākiem un neparastākiem vārdiem, svešvārdiem un salikteņiem. Piemēram, konstitūcija, koeksistence, reevakuācija, mobilizācija; pussagruvis, neiespējamība, mazsaimnieks, pašaizsardzība. Lasīšanas technika ir apgūta tad, kad arī pie šiem vārdiem nav jāapstājas, kad to izlasīšana padodas bez sevišķas piepūles.

Nākošā pakāpe ir *apzinīga, izpratnīga lasīšana vai skandēšana.* Tā ir sasniegta tad, ja lasītājs izprot lasīto. Ja izpratnes nav, tad ir tikai mechaniska, kaut arī tekoša lasīšana. Varam lasīt arī svešas, nesaprotamas valodas tekstus, bet tas nekā nedod. Tikai apzinīga lasīšana atklāj lasāmvielas bagātības un bagātina lasītāju un klausītāju.

Pēdējais un augstākais lasīšanas mākas sasniegums ir *izteiksmīga, daiļa lasīšana, skandēšana.* Tad māka top māksla. Ja tā sasniegta, tad sasniegts arī tas, kas teikts sākumā — tā aizkustina un aizrauj. Tādu skandēšanas mākslu ir sasnieguši daiļrunātāji, bet to lielā mērā var sasniegt katrs, kas skandēšanā iedziļinās un to izkopj.

Kā sasniegt daiļas lasīšanas un runas mākslu?

Lasīšanas techniku gūst *praktiskos vingrinājumos,* gluži kā autobraucējs, pianists, vijolnieks vai koklētājs. Gluži kā katrā darbā. Bez vingrinājumiem panākumu nebūs. Jālasa, un jālasa ne klusi, bet balsī. Nav jāsteidzas lasīt ātri, bet skaidri, pareizi izrunājot katru vārdu. Sevišķa vērība veltījama pieminētiem gaŗiem, grūtāk izrunājamiem vārdiem. Tie jāizburto un pat jāatkārto vairāk reižu, kamēr to izruna vairs nerada grūtību. Kad tas sasniegts, lasīšana ritēs gludi un dabīgā ātrumā. Technika būs sasniegta.

Apzinīga lasīšana iespējama tikai tad, ja *saprot atsevišķu vārdu un izteicienu nozīmi* (Kaut vai šai rakstā — vai izpratat, ko nozīmē skandēšana, iedziļināšanās, vērība, saraustīts, ritēs gludi, aizrauj u. c.?), katrā valodā ir izteicieni, tā saucamie idiomi, kas burtiski citā valodā nav tulkojami. Piemēram, mūsu izteicieni „saule lec" un „ej ratā!" burtiski pārtulkoti, cittautietim nav saprotami. Nepazīstamie vārdi un izteikas katrā ziņā noskaidrojami. (Tam nolūkam der burtnīca, kur tos ieraksta un pieraksta paskaidrojumus.). Tikai tad pilnam izpratīsim lasāmo.

Beidzot daiļa lasīšana un runa, piemēram dzejoļu skandēšana.

Parasti dzīvā valodā nekad nerunājam pilnīgi monotoni, vienmuļi, vienā laidā. Atstvišķus nozīmīgus vārdus un izteicienus „izceļam". Balss ceļas augstāk un noslīd zemāk. Runājam ātrāk un lēnāk, skaļāk un klusāk. Pamēģinait kādu teikumu norunāt pilnīgi vienmuļi un redzēsit, ka tas ir pat grūti. Bet dzejoļus gan bieži „skaita" ļoti vienmuļi.

Balss pacēlumi un nolaidumi, klusums un skaļums, ātrums un lēnums ir līdzekļ daiļas runas veidošanai. Kā tos pielietot?

Ņemiet kādu teikumu vai dzejoļa rindas. Piemēram:

Ceļa malā aug dadzītis
Mīļais Dieviņš tam apvilcis
Adatu kažociņu.

Pamēģinait pēc kārtas „izcelt" katru vārdu. Darait to balsī. (Varat pieaicināt arī kādu klausītāju.). Jūs nemaldīgi atradīsit, kuŗi vārdi izceļami, jo to prasa saturs, doma. Tāpat izmēģinait runas klusumu un skaļumu, lēnumu un ātrumu.

Tā iedziļinoties un piestrādājot, izkopsim daiļu lasīšanu un skandēšanu.

LATVIEŠU VALODAS PAREIZRAKSTĪBAS MĀCĪBA JAUNĀKAJĀS KLASĒS

Eduards Avots

A. IEVADAM.

Latviešu valodas mācības (pareizrakstības) galvenais mērķis jaunākajās klasēs ir iemācīt pareizi rakstīt tos vārdus, ar kuŗiem skolēni iepazīstas lasīšanas un citās stundās. Tāpēc to mēdz saukt par pareizrakstības mācību. Ja agrāk latviešu tautskolās pareizrakstību mācīja parallēli ar gramatikas teoriju (vārdu un teikumu mācību), tad pašreizējos apstākļos smaguma punkts būtu jāliek vairāk uz vārdu pareizrakstību. Jaunākajās klasēs (1. — 3.) diezin vai ir nozīme mācīt pat elementāros gramatikas terminus. To vienkārši diktē ierobežotais laiks, ko varam veltīt latviešu valodas mācībai.

Atskatoties tagad laika perspektīvā un Latvijas neatkarības laika tautskolu programmu vielu un salīdzinot to ar citu tautu skolu programmām, ir jāatzīst, ka tā bija pārāk pārslogota ar mācību priekšmetu teorētisko vielu. Tas gan labi pakalpoja skolēnu formālās izglītības attīstībai (loģiskai domāšanai, prāta asināšanai, atmiņas attīstībai, konstruktīvai domāšanai u.t.t.), bet tas noderēja tikai skolēniem virs caurmēra attīstībass līmeņa. Pārējie skolēni no tā mantoja maz un izšķieda laiku un enerģiju „kaļot galvā" definīcijas un likumus, bet praktiskā daļa (pareizrakstība, ikdienas matēmatika u.c.) tāpēc cieta.

Tā kāds Latvijas Universitātes profesors (dabas zinātnēs), kam tikai trimdā gadījās iepazīties ar latviešu tautskolu programmu dabas zinātnēs, reiz izsaucās: „Tas jau ir augstskolas kurss miniatūrā!" Un tā bija patiesība.

Tāpēc trimdas latviešu skolās gramatikas teorija, kad mācībām laika ir tik maz, pēc sistēmatiskās gramatikas grāmatām nebūtu mācāma, lai atlicinātu vairāk laika pareizrakstības vingrinājumiem. Ar to ir jāsamierinās — *mācīt no gramatikas tikai to, kas noder pareizrakstībai,* t.i. pareizrakstības likumus un tiem nepieciešamos gramatikas terminus. Vienīgi deklinācijai un konjugācijai būtu jāveltī vairāk vērības, jo locījumu pareizo galotņu lietošana tagad skolēniem sagādā vairāk grūtību kā agrāk. Tāpēc arī skolotājam, runājot klasē, ir jācenšas *skaidri un pietiekami skaļi* (arī pareizi) *izrunāt visas galotnes* (pat mazliet pārspīlējot) un to pašu prasīt arī no skolēniem. Tas lielā mērā palīdzētu skolēniem tikt galā ar pareizu locījumu galotņu lietošanu un arī ar to pareizu uzrakstīšanu.

B. KAD SĀKT RAKSTĪT MĀCĪŠANU?

Šajā jautājumā ir dažādi uzskati. Ir latviešu un cittautu metodiķi, kas atzīst, ka rakstīt mācīšana sākama tikai tad, kad lasīšanā pirmās grūtības jau pārvarētas, jo bērniem nedrīkstot reizē dot divus uzdevumus.

Nesen iznākušās „Ābeces un lasāmgrāmatas 1. klasei" sastādītāji (ALA Kult. biroja izd., 1966. g.) uz jautājumu — kad sākt rakstīt mācīšanu — noteiktu atbildi nedod. Grāmatas pirmajā lappusē zem iespiestiem U burtiem ir rādīti tie paši lielie un mazie rakstītie burti. No tā varētu secināt, ka ir pielaista iespēja iepazīstināt reizē arī rakstītos burtus.

Prof. Ed. Zicāns, kas ieteic analitisko metodi lasīt mācīšanā, savā „Vieglajā Gaitā" (O. Dīķa grāmatnīcas izd.) metodiskos aizrādījumos raksta: „Citādi ar rakstītiem burtiem. Tie dod gluži citādas gleznas. Dažādība var traucēt optiskā priekšstata nostiprināšanu, tādēļ rakstīšana jāatliek, kamēr ābeces daļa lasīšanas mācības kursā ir izņemta." Un turpat tālāk šis pats autors saka: „... šinī laikā var ņemt burtu zīmēšanu ... var kopēt saliekamās ābeces burtus".

J. Ezeriņa un J. Grīna „Valodiņā" (izd. Latv. Palīdz. komiteja Stokholmā, 1953. g.) kur cita starpā ir vislabākie praktiski aizrādījumi, kā sākt lasīt mācīšanu un kas ilgus gadus Latvijā bija plaši pielietota ābece, ir šajā jautājumā rakstīts: „Blakus lasīšanai bērnam tūdaļ jāsāk vingrināties arī rakstīšanā. Kā uzdevumu uz nākošo stundu bērns lai uzzīmē izņemto iespiesto burtu divos trijos eksemplāros uz vienādiem papes gabaliņiem."

M. Celma rediģētajā „Paidagoģisko un metodisko rakstu krājumā" (ALA — Kult. biroja izd., 1959. g.) skolotāja H. Braunfelde dod īsu un sistēmatisku pārskatu, kā pakāpeniski, sākot ar burtu elementiem, iemācīt latviešu rakstītos burtus.

Runājot par rakstīt mācīšanu, ir jāatzīst skolu psīchologu atzinumi, ka piecu un sešu gadu vecumā bērnu vairumam vēl nav attīstījusies pietiekama acu un roku kustību saskaņošana. To var redzēt, vērojot tāda vecuma bērnu zīmēju-

mus un arī burtus — tie redzami atšķiras no priekšā rakstītā parauga. Ir svarīgi arī zināt, ka bērni tajā vecumā vieglāk spēj uzzīmēt burtu, skatoties blakus uzrakstītajā paraugā nekā to pašu darīt, skatoties uz sienas tāfeli. Tāpēc tāfeli nevajadzētu izmantot paraugu rakstīšanai līdz apmēram 9 gadu vecumam.

Latvijā kārtējās skolas gaitas bērni sāka parasti septiņu un astoņu gadu vecumā, bet tagad vismaz vienu vai divus gadus agrāk. Viens vai pat divi gadi bērnu garīgajā attīstībā nozīmē ļoti daudz. Kaut arī pilsētas vide un citi jauninājumi bērnu attīstību steidzina, tomēr bērna attīstība veidojas pakāpeniski.

Šīs zemes metodiķi (arī Kanadas, Eiropas un Austrālijas) saskaņā ar psihologu atzinumiem ir meklējuši vieglākas metodes rakstīt mācīšanas sākumiem. Un tā pirmajās divās klasēs mācīt tā saucamo *manuskripta rakstu* un tikai ar 3. mācības gadu lēnām pāriet uz *kursīvo* (saistīto *rakstu*. Par šiem jautājumiem skolotājs J. Mežaks ir rakstījis 1960. gada „Trimdas Skolas" 18. numurā. Ar to var iepazīties arī plaši izplatītajā grāmatā „How To Teach Print Writing, by E. U. Conrad" un arī citās rokas grāmatās.

Visu to apsverot, ir jāatzīst, ka rakstīt mācīšanai pēc agrākām metodēm ir jāizlieto daudz pūļu un laika, pat vairāk kā lasīt mācīšanai. Tāpēc trimdas skolās ir nopietni jāapsver, vai varam atļauties apstākļos, kad mūsu rīcībā ir tik maz laika, to izšķiest, mācot parallēli kārtējai skolai arī mūsu īpatnējo rakstu (pat grūtākā veidā). Latviešu valodā tikai dažus burtus mēdzam rakstīt mazliet citādi (A, M, N, F, J, kā arī k, r, z, u.c.). Vai nepietiktu, ja tos tikai parādītu un pats skolotājs tos lietotu, lai skolēni tos iepazītu un prastu arī šādu rakstu salasīt. Tāpēc gribētu ieteikt — *burtu rakstīšanas techniku atstāt obligātajām skolām.* Kaut arī mūsu metodiskā un daiļuma izjūta it kā sacītu citu, — „nepeldēsim pret straumi", bet iegūto laiku izmantosim citiem svarīgākiem uzdevumiem.

Šādu atzinumu cita starpā ir pieņēmuši jau 1951. gadā latviešu skolotāji Zviedrijā (Latv. papildskolu programmas trimdas laikam, izd. Latv. skolu valde Zviedrijā, 1951. g.). Metodiskajos aizrādījumos minēts: Burtu rakstīšanas mācībā vēlams pieturēties pie tās burtu pareizrakstības (piem. k, t, s un citu) kāda pastāv attiecīgās trimdas zemes skolās, lai vēlāk nerastos domstarpības un pārmetumi, kas var bērnā radīt šaubas un mazināt uzticību papildskolai."

C. PAREIZRAKSTĪBAS SĀKUMI.

1. Atskatoties atpakaļ uz visu iepriekš pārrunāto, ir jāatzīst, ka *rakstīšana jāsāk parallēli lasīšanai.* Tikko skolēns sāk lasīt kopā burtus, ir jāmāca tas pats vārds arī uzrakstīt, jo *rakstīšana latviešu valodā palīdz arī lasīšanai.* Abos gadījumos skolēnam ir jāpielieto skaņošanas (sintetiskā) metode, t. i. atsevišķas skaņas jāsavieno vārdā. Nebūtu jānoliedz, kā jau iepriekš minēts, lietot manuskripta burtus, ja tos viņi jau ir iemācījušies rakstīt obligātajā skolā. Šis moments — arī rakstot sekot skaņošanas paņēmienam — pastiprina pamatojumu, kāpēc latviešu valodai ir piemērotāka skaņošanas metode. Ir tiesa, ja mācām lasīt pēc analītiskās (veseluma) metodes, pirmie panākumi būs jūtamāki un arī skolēni apmierinātāki, bet mēs neiemācām paņēmienu, kā izlasīt svešākus vārdus un, it īpaši, kā šos vārdus pareizi uzrakstīt. Skolēnam var ieteikt rakstot klusām pie sevis saukt visas vārda skaņas, piemēram: p-i-r-k-s-t-i. Tādā veidā var pareizi uzrakstīt vairumu latviešu vārdu.

2. Turpinot pareizrakstības mācīšanu, skolotājs šad tad var saukt priekšā kā diktātā arī jaunus vārdus, skaidri izrunājot visas skaņas, ko tad skolēni vingrinās uztvert un tad uzrakstīt. Pēc tam šo pašu vārdu salīdzināšanai var uzrakstīt uz tāfeles, lai iesaistītu arī skolēnu redzes asociācijas. Nebūtu jāvairās grūtākos vārdus rakstīt vairākkārt, bet ir gan ļoti jāuzmanās, lai nerastos iespēja kādu vārdu uzrakstīt nepareizi vairākas reizes, piemēram uzdodot skolēniem veikt rakstīšanu vieniem pašiem. Tātad rakstīšana būtu jāņem pēc iespējas parallēli lasīšanai: kuŗus vārdus lasa, tos arī mācās pareizi uzrakstīt.

3. Norakstīšana no grāmatas jaunākajās klasēs ir visplašāk pielietojams paņēmiens, kaut arī ir metodiķi, kas to neatzīst, jo lasāmgrāmata esot lasīšanai, ne rakstīšanai. Ir tiesa, ne katrs vārds un teikums lasāmgrāmatā ir piemērots pareizrakstības mācībai. Tomēr arī prof. Ed. Zicāns jau pieminētajā „Vieglajā Gaitā" saka: „Ortografijas mācībā der ievērot, ka norakstīšanai lielāka vērtība kā diktātam." Noderīgāki īpaši vidējās klasēs būtu īpaši sastādīti pareizrakstības vingrinājumi. Bet ja tādu nav, tad jālieto vien lasāmgrāmata. Tomēr vajadzētu radināt, *lai skolēns izlasa visu vārdu* (vēlāk pat vairākus vārdus) *un tad to mēģina rakstīt*, nevis skatoties katru atsevišķu burtu, bet klausoties paša izrunātās skaņas.

4. Rakstīšana ir jāizmanto arī valodas izkopšanai un jaunu vārdu apgūšanai. Sākumā var uzdot vairākkārt pārrakstīt biežāk lietojamās frazes, ko skolēns varētu kādreiz izmantot savā runā (Daudz laimes dzimumdienā! Priecīgus Ziemsvētus! Kā Jums klājas? Cik Tev gadu? un taml.). Tā lēnām var pāriet uz jautājumu un atbilžu rakstīšanu. Tā jau ir dzīvā valoda, un tā ir skolēniem tādā veidā mācāma. Šeit būtu uzsvērāmas arī pieklājības formas, ja bērns runā ar pieaugušajiem un svešākiem cilvēkiem — t. s. „Jūs" formu lietošana. Runājot par jautājumiem un atbildēm, ir jāatceras, ka vienmēr *prasāmas pilnas atbildes*, nevar atbildēt tikai ar vienu vārdu.

5. Diktāti lietojami pareizrakstības nostiprinā-

šanai un sekmju kontrolei. Visplašāk ir lietojami *vingrinājumu* jeb *vizuālie diktāti*: skolotājs lēnām diktē izvēlētus teikumus, un kāds skolēns tos raksta uz sienas tāfeles, bet citi savās burtnīcās. Skolotājs paskaidro grūtāko vārdu rakstību un tikai tad tos raksta uz tāfeles. Šādi diktāti nedrīkst aizņemt visu stundu, bet ar tiem aizpilda atlikušo stundas laiku.

Otrs veids ir *dzirdes jeb kontroles diktāti*. Tie dodami, kad mācītā viela jau pilnīgi nostiprināta, un pēc tiem vērtējamas skolēnu sekmes. Kontroles diktāti jāraksta lēnām, dodot laiku visu labi apsvērt, skolotājam jāizrunā skaidri visas skaņas un īpaši vārdu galotnes. Parasti skolotājs nolasa visu teikumu, tad liek kādam skolēnam visu teikumu atkārtot (skolotājs var palīdzēt atcerēties), pēc tam skolotājs atkal atkārto pirmos 2 — 3 vārdus, un tikai tad skolēni sāk rakstīt. Kad visi skolēni tādā pakāpeniskā veidā uzrakstījuši visu teikumu, skolotājs vēlreiz lēnām nolasa visu teikumu, un skolēni seko uzrakstītam. Tā skolēni pieradināmi nevien uzmanīgi rakstīt, bet arī izprast teikuma saturu.

Lai skolēnus ieinteresētu un atdzīvinātu stundu, rakstot vingrinājumu diktātu, skolēniem var dot iespēju pašiem nobeigt iesākto teikumu, ierakstot iztrūkstošos vārdus, vārdiem pierakstīt pareizās galotnes u.t.t.

Runājot par rakstīšanu, ir jāuzsver, ka ar pirmo mācības gadu arvien ir jāmudina *rakstīt rūpīgi, tīri un glīti*. Var debatēt, — vai lietot rakstīšanai slīpās šķērslīnijas, bet jaunākajās klasēs būtu jāraksta burtnīcās ar dubultīnijām un jāraugās, lai mazos burtus rakstītu visus vienādā lielumā — no augšējās līdz apakšējai līnijai. Dubultlīniju burtnīcu vietā var lietot arī ar vienlīnijām (vienādām atstarpēm), bet visšaurākām. Tādā gadījumā būtu izlaižamas divas atstarpes lielo burtu rakstīšanai.

Lai sekmētu laba rokraksta veidošanu, ir ieteicams novērtējot likt vienu atzīmi par pareizību, otru par raksta glītumu. Paviršu un netīru rakstu var likt pārrakstīt, labāk uzrakstītos darbus rādīt kā paraugus pārējiem skolēniem, ja rakstīts uz atsevišķām lapām, — tās var piespraust vai pielīmēt pie sienas.

7. Nobeigumā jāsaka, ka rakstot vienmēr jālieto pareiza valoda un izteiksme, jo rakstot šīs formas iespiežas arī atmiņā. Vingrinājumos arvien iesaistāmi jauni un retāk lietojami vārdi (kas skolēniem varētu būt nepazīstami). Šādi vārdi labi jāizskaidro: zīmējot uz tāfeles, bet vislabāk parādot pašu priekšmetu vai tā attēlu, lai skolēns apgūtu jaunā vārda pilnīgu nozīmi un izpratni. Nebūtu grēkots, ja skolotājs pats vai kāds skolēns šāda vārda nozīmi pateiktu angļu vai citā skolēnam labāk zināmā valodā.

Beidzot ir jāsaka, ka rakstīšanai tēvu valodas mācībā, tāpat kā lasīšanai, ir jāziedo vismaz puse no visa mācībām paredzētā laika un tikai šajos priekšmetos skolotāji varētu uzdot arī mājas darbus.

IZMANTOTIE AVOTI

1. *Ābece un lasāmgrāmata 1. klasei*, ALA Kult. biroja izd., 1966. g.
2. Celms, M. *Paidagoģisku un metodisku rakstu krājums*, ALA Kultūras biroja izd., 1959. g.
3. Gaide, M. *Pareizrakstības mācība*, Paid. un metod. rakstu krājums, 75. lpp.
4. Ezeriņa, J. un Grīna, J. *Valodiņa*, Latv. Palīdzības komitejas izd., Stokholmā 1953. g.
5. Endziņš, A. un Āboliņa, E. *Diktāti* II. daļa, rotēta, izd. Vācijā 1947. g.
6. *Latviešu papildskolu programmas*, izd. Latv. skolu valde Zviedrijā 1951. g. 22. lpp.
7. Zariņš, J. *Par gramatikas un valodas mācību*, Trimdas Skola, 12. nr. 446. lpp.
8. Mežaks, J. *Par rakstīt mācīšanu*, Trimdas Skola, 18. nr. 695. lpp.
9. Zicāns, Ed. *Viegla Gaita*, O. Dīķa grāmatnīcas izd. (Waverly, Ohio).

DOMRAKSTS

Ernests Aistars

Ar piespiešanos skolēns var samācīties visu ko. Šā vai tā, bet var. Bet īsti dzīvu un domu un izteiksmes bagātu domrakstu pasolīta kabatas radio dēļ vien laikam gan nevienam tā uz reizi uztaisīt vis neizdosies. Tur vajadzīgas dziļākas saknes. Ir vajadzīga griba, kas izaugusi no personīgi dzīvas intereses par šo priekšmetu. Šī interese ir kopjama un rosināma no stundas uz stundu. No gada gadā. Bet mūsu skolas darba praksē pārāk reta nav arī šāda aina: „Man rādās, sen jau neesam rakstījuši neviena domraksta," ierunājās skolotājs, sākot stundu.

Bērni nopūšas. Domrakstu —. Bet skolotājs neliekas tā manām. Uzraksta uz tāfeles nodomāto tematu „Ziemas rīts" un atsēstas pie galda, lai steigā izlabotu vēl kādai citai klasei aizkavējušās burtnīcas.

Ziemas rīts —. Skolēni saskatās, parausta plecus. Sāk pamazām gudrot. Pulkstenis tikšķ uz priekšu. Kāds uzraksta kādus teikumus. Pārlasa: „Ziemā salst. Dažreiz ziemā salst uz zero. Ziemā koki ir pliki. Pulka reizes ziemā snieg." Ko vēl varētu uzrakstīt? — Ak jā — par rītu. Par ziemas rītu. Bet ko par tādu rītu var rakstīt? Ātri jāēd, jāsaģērbjas, jāskrej uz skolu. Nav nemaz laika skatīties apkārt. Nu ja, bet uzrakstīt vēl ko vajag. Citādi teiks, ka par maz. Okē: „Ziemā rītā salst vēl vairāk kā pa dienu," pieri saraucis, mazais vīrs cīnās tālāk.

Tā aptuveni top domraksts dažā labā no mūsu tagadējām klasēm. Vārdu krājums rakstītāju rīcībā sarucis tik trūcīgs, ka reizēm tik ar pūlēm tiem izdodas vārdus sarindot kaut cik jēdzīgos teikumos.

Tad zvans. Dažs sen jau izteicis visu, kas šai lietā viņam sakāms. Cits tikko labi aizsācis. Vienalga. Skolotājs savāc burtnīcas, mājās tās izlabo un nākošajā sestdienā līdz ar kļūdu skaidrojumiem atdod atpakaļ klasei.

Cik tev? Un tev? —. Tā ir gandrīz vai vienīgā interese par padarīto darbu. Tā pati nodziest pāris minūtēs, un atkal vienu domrakstu mūsu skola var pierakstīt savā mācības gada pārskatā.

Protams nav arī mazums citādu klašu, un ar dažu labu domrakstu vēlāk lepojas ir autors pats, ir skolotājs. Kas darāms, lai šādu īstu domrakstu mūsu skolās rastos aizvien vairāk un lai pašas domrakstu stundas mazajiem autoriem nebūtu jāsagaida tikai ar nopūšanos vien?

DOMRAKSTA IEVADĪŠANA

Visiem gadījumiem derīgu nemaināmu recepti grūti iedomāties. Priekšnoteikums tomēr visur viens un tas pats — ir vajadzīga no dzīvas intereses izaugusi griba šai virzienā strādāt, citiem vārdiem — garīga ievirze. Arī te, saprotams, var vēl runāt par dotumiem, resp. talantiem, bet šoreiz tas ārpus mūsu apceramā temata robežām.

Kā nu radīt šādu ievirzi? Daudz te visādu darba veidu un paņēmienu. Tomēr ne visi tie mūsu apstākļos skolotājam pieejami pārāk šauri ierobežotā laika dēļ. Minēsim dažus.

Vispirms jau literārās intereses bērnā modināmas, cik agri vien iespējams, īsos dzīvos stāstījumos laiku pa laikam izceļot kādu spilgtāku momentu no mūsu labākajiem gabaliem bērnu un jaunatnes literātūrā.

Bērns domrakstā nevar uzrakstīt nekā vairāk kā to, ko pats brīvā stāstījumā vai sarunā var pateikt. Bet mūsu tagadējos apstākļos tiem bieži vien visai trūcīgs latviešu vārdu krājums, reizē arī samocīta, nedzīva izteiksme. Skolotāja uzdevums te nu rosināt un vingrināt savus domrakstu rakstītājus atraisīti brīvām sarunām un stāstījumiem. Lai sprēgā valodas, kur vien var. Tikai dzīvai brīvai runai seko dzīvs stāstījums arī rakstā. Gandrīz nekad otrādi. Diemžēl, mūsu skolas praksē nav pārāk reti šādi gadījumi, kur skolotājs pats aizraujas ar savām lekcijām no zvana līdz zvanam.

Domrakstu virsrakstus dodot, ieteicams tos kaut kā saistīt ar personīgo pieeju. Tas atraisa atmiņas, ievieš pārdzīvojuma siltumu. Nevis statiskos vispārīgos formulējumos, kā piemēram Ziema, bet gan aktīvi personīgos: *Kā es mācījos slidot, Kā mēs sniega kaujā uzvarējām, Es vakar cēlu snitga vīru, Es gandrīz ielūzu ledū* u. t. t.

Reizēm vēl svarīgāka nozīme par virsraksta formulējumu ir domraksta stundas ievadījumam. Skolotājs pats iesāk kādu stāstu un, tikko stāsta problēma apjausta, pārtrauc to, lai katrs atsevišķi saskaņā ar virsrakstu risina to tālāk. Piemēram, *Noķertais zaglis*:

Jau ilgu laiku pinkainais Jurka stāvēja aizslēpies aiz vārtiem un vēroja jaunu sarkanu trijriteni, atstātu pagalmā uz celiņa. Ai, kā tas viņam noderētu! Bērni bija aizskrējuši. Bet turpat aiz krūma kāds vīrietis raka dobi. Jurka nogaidīja mirkli, kad tas noliecās pār lāpstu un — (turpinājums katram savs.)

Tāds ievads rautin aizrauj visu klasi sev līdzi. Nemaz nevar nerakstīt vairs. Tik viena nelaime šoreiz — zvans par ātru.

Vai vēl šāds gadījums: Valdis aizbrauc vecākiem līdzi viesībās. Viesi priecājas par lielu,

skaistu puķu vāzi pagalmā pie jaunuzbūvētā baseina. Vēlāk, slēpšanās rotaļā skraidot apkārt ar citiem bērniem, Valdis netīši nogāž vāzi. Tā saplīst. Ko nu? Žigli viņš pamet skatu visapkārt. Neviena nav, kas šai brīdī viņu būtu redzējis — (Turpinājums katram savs.)

Tamlīdzīgus ievadus ikviens skolotājs var sagatavot pēc patikas un vajadzības. Tos var gan diktēt, gan arī vienkārši norunāt vai nolasīt klasei priekšā.

Citu reizi latviešu valodas skolotājam talkā var nākt arī kāda glezna vai pat vienkārša skatu kartīte, kur tēlota kāda darbība ar kaut cik spraigāku pārdzīvojuma momentu, piemēram, drauga sagaidīšana, kaŗavīra atgriešanās, šķiršanās pie aizejoša vagona loga, mazais makšķernieks rāda savu lomu u. t. t. Vajag tikai pašķirstīt vecos bilžu krājumus, arī avīžu vai žurnālu izgriezumus. Šādu klasē ienestu attēlu var ievadam kopīgi pārrunāt un formulēt tematu. Var to visu atstāt arī katra atsevišķa rakstītāja iztēlei. (Dabas ainavas un klusas dabas šādiem nolūkiem visai maz noderīgas). Gluži tāpat kā stāsts var zīmētājam noderēt par ierosinātāju ilustrācijām, tā arī ilustrācijas resp. zīmejumi var izraisīt rakstītāja iztēli stāstam. Vienalga — vienādi vai otrādi. Ikvienam latviešu valodas skolotājam šim nolūkam der jau laikus savākt noderīgu materālu albumu. Tad ierosinājumu labiem stāstījumiem netrūks nekad.

Arī vēsturi mūsu skolās var izvērst par domrakstu avotu. Mūsu tautas pagātne pilna spraigu notikumu. Skolotājam vajag tikai kādu atsevišķu gadījumu personīga pārdzīvojuma skatījumā izgaismot tā, lai skolēni iesiltu, tad paļaut tiem pašiem iejusties kāda atsevišķo varoņa lomā, piem. 1905. g. mazā māsiņa skrej ziņot vecākajam brālim uz lauka: „Melnā sotņa nāk!" vai arī 1941. g. 14. jūnijā Jānītis no tālienes pētī vagonus, kuŗos aizvešanai ieslodzīts arī Kārlis, viņa brālēns. Šie un vēl citi tamlīdzīgi momenti, dzīvi iecelti skolēnu apziņā, lielā mērā var padziļināt arī viņu izpratni par mūsu tautas traģēdiju; var dot impulsus visu tālāko gadu nostājai un cīņai.

DOMRAKSTU LABOŠANA UN VĒRTĒŠANA

Šī ir viena no svarīgākajām nodaļām visā domrakstu mācībā, tāpēc te arī tik daudz dažādu uzskatu un ieteikumu. Viena lieta tomēr skaidra: domrakstu labošanā jāievēro tie paši pamatprincipi, kas praktiskajā darbā klasē.

Ko līdzētu visas skolotāja pūles, rūpējoties par noderīgu vielu, par dzīviem tematu formulējumiem, par vajadzīgas noskaņas radīšanu pašā domrakstu stundā u. t. t., ja viņa paša sarkanais zīmulis vakarā bez žēlastības svītrotu un kapātu bērnu vientiesīgos teikumiņus, kuŗus tie, sekojot sava paša skolotāja ierosinājumiem un uzmudinājumiem, tikko vēl šorīt bērnišķīgā uzticībā bija rakstījuši savās burtnīcās? Daža laba jaunā autora lapa pēc tādām kārtīgām kļūdu medībām tad arī izskatās kā īsts kaujas lauks, kur brāzies pāri nikns un nežēlīgs ienaidnieks. Kas tur no agrākā tad pāri vairs palicis? Un apakšā turklāt vēl visu pūliņu un jauko cerību atmaksa — 2, šī nepielūdzamās bardzības zīme.

Tā tas vienu reizi, tā otru, kamēr beidzot jaunie autori cits pēc cita zaudē dūšu un cerības: nav vērts! Un tad labu laiku tikpat kā pilnīgi veltīgas ir skolotāja turpmākās pūles un uzmudinājumi. Godam turas līdzi vairs tikai paši labākie rakstītāji. Klases masa ieslīgusi inertā vienaldzībā un katru nākošo domrakstu stundu sagaida jau ar atklātu nevērību un nepatiku.

Viss varbūt bija labi sākts un ievadīts, skolotājam bija izdevies mazos rakstītājus patiesi dzīvi ieinteresēt, bet nepārdomāti nokārtotā domrakstu labošana beigās izpostījusi visu.

Ar to nebūt nav teikts, ka domraksti nebūtu kārtīgi un rūpīgi jālabo. Taisni otrādi: nekādā ziņā nedrīkstam atļaut bērniem pierast pie nepareizām vārdu un teikumu formām, un tāpēc nelabotas skolēnu kļūdas nedrīkstam atstāt. Vaina slēpjas pavisam kur citur, nevis domrakstu rūpīgajā labošanā. Bet kur?

Lielākais pārpratums ir tas, ka skolotājs parasti pārāk maz ļauj bērnam pašam ar savu rakstu nodarboties — to pārdomāt un labot. Tikko skolēns beidzis sava domraksta uzmetumu, kad viņam darbs jau jānodod. Dažreiz pat lāgā ne pārlasīt tam nav laika. Vai tāda drīkstētu būt mācīšanas metode?

Jārada vairākas „šķīstīšanas pakāpes", kuŗām pirmajiem domrakstiem jāiziet cauri, iekams tie iegūst savu galīgo veidu. Vienas stundas vietā tad gan nāksies katram šādā kārtā apstrādājamam domrakstam veltīt vairāk laika. Vajadzēs atgriezties pie tā vēl nākošajā un pat aiznākošajā stundā. Bet svarīgs te mums taču paša darba rezultāts, ne izlaboto domrakstu skaits. Skolēna pirmais klases domraksts īstenībā nav vēl nekāds domraksts, bet tikai domraksta mēģinājums, tikai uzmetums. Pēc uzmetuma vēl seko dažāda veida pārrunas un tīrraksts.

Uzmetuma lasīšana un pārrunas. Ir nepieciešami, lai jau pašā sākumā skolēni iegūtu zināmu nojautu par šiem sevišķajiem domraksta uzdevumiem. Tāpēc arī katram jānāk klajā ar savu tekstu, lai to kopīgi pārrunātu. No skolotāja šādas uzmetumu lasīšanas stundas prasa daudz asas uzmanības un laba takta, jo darbs te ir īsti pilnvērtīgs tikai tad, kad tas saista dzvā sadarbībā skolotāju ar visu klasi.

Uzmetumus tā kopīgi lasot un pārrunājot, visu vērību, zināms, piegriež rakstītāja izteiksmei un domu izkārtojumam. Ortografiju un interpunkciju pagaidām atstāj neievērotu. Pārējās gramatiskās kļūdas labo tikai tik tālu, cik tās klausoties pamana. Šādai uzmetumu lasīšanai

ne vienmēr jāveltī vesela stunda. Tikko darbs zaudē savu īsto nozīmi, skolotājs to kuŗu katru brīdi var pārtraukt.

Visvairāk darba šādās pārrunās ir ar nepareizām teikumu konstrukcijām. Parasta parādība ir biežie nevajadzīgie atkārtojumi, izplūdusi liekvārdība, nenoteikti un neskaidri teikumi u. c.

Samērā viegli bērnu uzmanību vērst uz gadījumiem, kad nevajadzīgi atkārtojas vienādi vārdi vai vārdu grupas, sevišķi teikumu sākumos. Te pietiek ar nelielu tās pašas kļūdas pārspīlējumu, lai visi to ievērotu un censtos atmest uz laikiem. Viens tāds sevišķi izplatīts atkārtojums ir „kad, tad", bet skolotājam nav nekādas grūtības joka pēc ar sevišķu uzsvaru norunāt klases priekšā dažus paša sadomātus teikumus ar šīm tik ļoti iecienītajām teikuma važām. „*Kad* es šorīt gāju uz skolu, *tad* neviena skolēna vēl neredzēju. *Kad* biju gabaliņu pagājis, *tad* ieraudzīju Juri. *Kad* es viņu no tālienes saucu, *tad* viņš nemaz neatskatījās, u. t. t."

Gan līdzīgu, gan arī citāda veida piemēru netrūks neviena skolotāja praksē. Tur būs gan pārprasti temati, nemotīvēti satura izlaidumi, nevajadzīgi iespraudumi, neveikli un neskaidri izteicieni, neatzīstami secinājumi u. t. t.

Tīrraksts. Liela daļa skolotāju klases domrakstus nemaz neliek pārrakstīt. Viņi labo to pašu uzmetumu, kuŗu bērni steigā uzrakstījuši, tādā kārtā pilnīgi ignorējot darba ārējo ietērpu. Bet kārtīgās burtnīcās kārtīgi ierakstītos domrakstos parasti mēdz būt daudz mazāk kļūdu nekā saziestos piezīmju blokos vai pat uz atsevišķām lapiņām sasvītrāti uztrieptos darbos. Rūpīga āriene rakstītāju it kā piespiež arī tikpat rūpīgi izturēties pret darbā ieliktajām „iekšējām vērtībām". Neaizmirsīsim arī, ka skolēnam pašam šāds rūpīgā tīrrakstā uzrakstīts darbs dod zināmu gandarījumu. Vienīgi tādā formā viņa pūles ieguvušas pilnīgi gatava un sevī noslēgta darba veidu.

Ja skolēnam dota ērta iespēja savu domrakstu ne tikai pašam vispusīgi aplūkot un pārdomāt, bet aicināt šai darbā talkā arī citus, tad, saprotama lieta, skolēna paša zināšanu novērtēšanai beidzot nav vairs īsti drošas mērauklas. Kas lai vairs zina, cik tālu tur paša autora un cik tālu viņa dažādo palīgu darbs? (Šai ziņā stāvoklis apmēram tāds pats kā mājas domrakstu novērtēšanā). Tāpēc laiku pa laikam, sevišķi kādus darba posmus noslēdzot, var rasties arī vajadzība likt rakstīt tādus domrakstus, kur nekāda palīdzība un padomi no citas puses nav atļauti. Tie tad būtu mūsu parastie klases domraksti, kuŗus tūliņ pēc uzrakstīšanas skolotājs paņem labošanā.

Satura kļūdu labošanā skolotājam jābūt diezgan iecietīgam, jo nedrīkstam taču aizmirst, ka bērna domāšanas process ir citāds, un mums nav nekādu tiesību prasīt no bērna visu to pašu, ko prasām no pieauguša cilvēka. Te nevar būt nekādas vispārīgas labošanas šablonas, un skolotājam pašam jāprot nolaisties līdz mazā rakstītāja attīstības pakāpei.

Gramatiskās kļūdas apkaŗojamas daudz vieglāk, jo gramatiku kā kuŗu katru priekšmetu var vienkārši iemācīt. Ja par tipiskajām domrakstu kļūdām runājot, bija jāatzīst, ka tās labojamas tikai tiktāl, cik to atļauj paša rakstītāja attīstības pakāpe, un ka to labošanā jārīkojas ļoti saudzīgi, tad te tas ir pavisam citādi. Gramatiskās kļūdas jālabo visas, jo nav nekāda pamata atļaut bērniem pierast pie tādām nepareizām formām, kas vēlāk būtu jāatsauc un jāpārlabo. Valodas pareizības apziņa jau pašā sākumā jānodibina noteikta un stabila. Tā taisni ir viena no mūsu pusintelligences pamatpazīmēm, ka tai nav gandrīz tikpat kā nekāda respekta pret savas tēvu valodas skaidrību.

Saprotama lieta, ka var gadīties arī viena otra gramatiska kļūda, ko domraksta sācējam pagaidām vēl nav iespējams izskaidrot. Arī šādas kļūdas jālabo, kaut gan darba vērtējumā tās jāatstāj īpašā kategorijā, lai skolēnam nebūtu jāsaņem nepelnīts sarūgtinājums. Var, piemēram, vērtējumā ieskaitāmās kļūdas reizē ar izlabojumu arī pasvītrāt, pārējās, kuŗām vēl nav tiesību mazināt skolēnu darba vērtību, atstāt tikai ar izlabojumu vien, bez īpaša pasvītrājuma.

Daži skolotāji mēdz kļūdainas vietas tikai pasvītrāt, pašu labošanu atstājot skolēnam, lai tādā kārtā skolēns pats dabūtu aktīvi piedalīties sava darba labošanā. Šeit domātais pašdarbības princips pats par sevi jau nebūtu smādējams. Tikai jāzina, ka šādā rīcībā sastopami arī savi jūtami trūkumi. Pirmais no tiem ir tas, ka šādā kārtā piespiežam skolēnu pārāk agri nodarboties ar nepareizām valodas formām, bet pareizrakstības mācīšanai šāda rīcība ir metodiski nepareiza, jo bērnu šai attīstības pakāpē drīkst nodarbināt tikai ar pareizām formām. Otrkārt, ne vienmēr skolotājs tūliņ bērnu labojumus pārkontrolē. Var gadīties, ka bērns pasvītrāto vietu pārprot un izlabo to vēl reiz nepareizi.

Ar vienkāršu pasvītrāšanu dažos gadījumos varētu labot vienīgi labāko skolēnu darbus, kur skolēnu apzinīgā attieksme pret valodu lielā mērā nostiprinājusies; bet arī tikai dažos gadījumos, piem., atzīmējot šādā kārtā paviršības resp. nolaidības kļūdas vai arī gadījumos, kur vairākkārt atkārtojas viena un tā pati kļūda, kas domraksta sākumā vienreiz jau izlabota.

Darba labošanas nolūks pirmā kārtā, protams, ir palīdzēt bērnam ātrāk piesavināties visu to, ko skolotājs vēlas viņam iemācīt. Bet domraksta labošanai ir arī vēl otrs nolūks, pareizāk sakot — blakus nolūks — rast iespēju katru darbu atsevišķi novērtēt. Diemžēl skolas praktiskajā darbā bieži vien sastopamies ar gadījumiem, kur skolotājs acu priekšā paturējis gandrīz vai vienīgi šo blakus nolūku. Tāds skolotājs savu skolēnu

darbus labo vairāk atzīmju nekā mācīšanas dēļ.

Vērtējuma atzīme nav un arī nedrīkst būt skolas darba mērķis, bet tikai līdzeklis un turklāt vēl ļoti neērts līdzeklis. Ir daudz gudrots un rakstīts par šo „nepieciešamo ļaunumu", un daži paidagogi pat mēģinājuši savā darbā atzīmes pilnīgi atmest, lai velti nešķiestu laiku un enerģiju šādam pēc viņu ieskata maz nozīmīgam formālam vērtējumam, bet tā vietā visu uzmanību pievērst mācīšanas faktiskajiem uzdevumiem.

Šiem dažādajiem eksperimentiem ir bijuši arī visai dažādi rezultāti. Galu galā tomēr jāatzīst, ka mūsu skolas praktiskajā darbā pilnīgi bez atzīmēm būtu visai grūti iztikt. Ar to gan nav domāts, ka reizē ar to mums būtu pilnīgi jāatsakās no jebkādiem vērtēšanas veidiem, kaut arī tie vienā otrā gadījumā būtu noderīgāki. Taisni otrādi: ikviena latviešu skolotāja uzdevums ir apzinīgi meklēt iespējamos ceļus, kā šo neizteiksmīgo vērtēšanas šablonu ar numuriem varētu atdzīvināt, kā to vislabāk varētu saistīt ar skolēniem saprotamu motivāciju.

Ieteicamas ir skolotāja piezīmes teksta malā. Ar tām nav jānorāda tikai uz trūkumiem vien. Dažreiz pāris vārdos izteikta atzinība par kādu labi izdevušos vietu kļūst par ilgstošu ierosinājumu turpmākajā darbā. Ir tādi skolēni, kas savās domrakstu burtnīcās jau sen nav redzējuši nevienas labākas atzīmes. Bet tad kādā jaukā dienā tie izlasa sīkas piezīmes: ļoti labs piemērs, labi izdevies apraksts, brāļa ienākšana istabā attēlota pavisam labi u. t. t. Visa darba kopīgais novērtējums gan nav necik izcils, bet viena pati šāda piezīme neizlutinātam autoram ir jau ļoti daudz kas, tas ir, ja vien pēdējais nav paguvis jau ieslīdēt galīgā vienaldzībā.

Pašus labākos domrakstus var klasē nolasīt autoriem par godu un citiem par ierosinājumu. Tos var likt vēl pēc tam ierakstīt īpašās atzinības kladēs.

Ja vienas un tās pašas kļūdas atkārtojas, tad skaidrs, ka attiecīgais pareizrakstības likums skolēnam nav vēl pilnīgi skaidrs. Šādos gadījumos maz var dot parastie „kļūdu labojumi", kuŗos nepareizās formas vēlreiz jāizraksta izlabotā veidā atsevišķi. To vietā ieteicams īpaši gramatikas uzdevumi, papilddarbi. Ja, piemēram, skolēns nepareizi lietā īsās un garās galotnes verbos un divdabjos, tad var likt tam šo jautājumu vēlreiz atkārtot un ierakstīt burtnīcā piemērotus vingrinājumus. Šādi papilddarbi gramatikā sniedz lielāku labumu nekā tradicionālie „kļūdu labojumi", kas pa lielākai daļai balstās uz mechaniska darba. Bet arī pārējie savu reizi var noderēt, piemēram, paviršības kļūdu ārstēšanā. Īsi sakot, katrai vainai savas zāles.

Pilnīgi skolotāja darbs nav galā arī vēl tad, kad skolas zvans pārtrauc domraksta šķīstīšanas ceļa pēdējo stundu. Galā ir tikai viens atsevišķs gājiens. Mūsu tagadējās vienas dienas skolas latviešu valodas skolotājam nāksies dažu labu ko atsākt atkal un atkal tikpat kā no jauna. Bet viņš zina, ka ir izgājis garā un grūtā cīņā, un ne acumirkļa panākumi, ne zaudējumi nemulsina viņu vairs.

KOPSAVILKUMS

1) Domrakstu mācības sākumā jāvairās no vispārīga rakstura formulējumiem domrakstu virsrakstos; to vietā dodami virsraksti, kas skaŗ skolēnu pašu personīgo pieredzi un reizē ar to arī atraisa stāstīšanas prieku.
2) Labu ierosinājumu skolēnu iztēlei var dot skolotāja paša sacerēts spraigs notikumu ievads, kuŗam turpinājumu izdomā un raksta skolēni paši.
3) Audzekņu pirmie domraksti pirms labošanas kopīgi iztirzājami vēl klasē, lai ikvienā rakstītājā izveidotos iespējami pilnīga izpratne par to, kādam īsti jābūt labam domrakstam ir saturā, ir izteiksmē.
4) Saturu vērtējot, teksta malā nav jāaprobežojas tikai ar trūkumu uzrādīšanu vien. Uzmudināšanai ieteicams arī labākās vietas izcelt ar kādu atzinīgu vārdu.
5) Pareizrakstības kļūdas labojamas visas, kaut arī klasē tās nebūtu vēl skaidrotas. Tādā gadījumā tās, protams, nevar ietekmēt vēl sacerējuma novērtējumu.

IESKATAM IETEICAMĀ LITERĀTŪRA

1) Applegate, M. — *Helping Children Write*, Scranton, Penna.: International Textbook Company, 1949.
2) Burns, P. C. — *Language Arts in Childhood Education*, Chicago: Rand McNally and Company, 1966.
3) Burrows, A. T. — *They All Want to Write*, Englewood Cliffs, N. J. Prentice Hall, 1952.

KĀ MĀCĪT LATVIEŠU LITERĀTŪRU

A. Dravenieks

Latviešu literātūras mācīšana un plašāka iepazīstināšana ar to tagad ir ļoti svarīgs uzdevums, jo tikai tie jaunieši, kas būs ieinteresēti tajā, paši meklēs un lasīs arī latviešu grāmatas. Diemžēl, svētdienas skolas te var darīt visai maz sava ierobežotā laika dēļ. Kur darbojas vidusskolas klases, tur šajā virzienā var darīt vairāk ko, bet kur to nav, tur jāmeklē citas iespējas. Grību tādā sakarā pastāstīt, ko es šajā virzienā esmu darījis. Es sāku ar jauniešiem nodarboties ar latviešu literātūras iepazīstināšanu tad, kad viņi bija jau beiguši svētdienas skolu un mācījās jau vidusskolā. Tas man bija gan svētdienas skolas darba turpinājums, bet ar citādāku ievirzi. Es aicināju jauniešus divi reizes mēnesī pie sevis mājās, un tā mums izveidojās tāds kā literārais pulciņš. Ne jau visi jaunieši bija ar literārām interesēm, kas tajā piedalījās, bet neviens neiztrūka, kad bija norunāta sanāksme. Sāku ar novelēm, pie tam ar tādām, kas izraisa līdzīgus jautājumus un pārdomas, kādas ir katram individam viņa attīstības skaistākajā un kritiskākajā posmā — jaunībā.

Darbu sāku ar R. Blaumaņa novelēm — ar Salnu pavasarī un Raudupieti. Sākumā īsi informēju, ka novelei ir sava īpaša forma un ka par noveli nevar saukt katru episku darbu, kā to dara šinī zemē. Lūdzu, lai ievēro labi, kāda ir novele, kad to lasīšu priekšā. Lasīju pats šīs noveles, jo, lasot tās pirmo reizi, jaunieši nezinās un nepārredzēs, kuŗas vietas ir akcentējamas vai īpaši izceļamas. Kā zināms, Salnas pavasarī turpinājums ir gan Laimes klēpī, bet izdevīgāk un iespaidīgāk ir nostādīt Raudupieti par Salnas pavasarī turpinājumu.

Pēc abu noveļu izlasīšanas sākām pārrunas par tām. Es tās izmantoju, lai noskaidrotu noveles īpašo formu. Novele tās burtiskā tulkojumā ir jauna ziņa. Šādas noveles pirmais devis Bokačio (1313. — 1375.) krājumā Dekamerons. Šim noveļu krājumam autors devis īpašu ārējo logojumu. 1348. g. Florencē bijis mēris. Lai glābtos no mēŗa, 7 augstāko kārtu jaunavas un 3 jaunekļi ieslēdzas pilī lauku apstākļos un ārpus Florences, lai tā paglābtos no šīs briesmīgās slimības. Pilī ir ēdienu un dzērienu pārpilnība. Par eksistenci tātad nav jācīnās, ir tikai jāīsina laiks šajā noslēgtībā. Tādā sakarā katra no šīm demit personām stāsta vienu noveli dienā. Stāsta notikumam jābūt neparastam, jāstāsta ar atjautību un humoru, lai būtu interesanti klausīties. Desmit dienās tā ir izstāstītas 100 noveles, un no tā tad šī noveļu krājuma nosaukums — Dekamerons.

Novele savā pirmatnējā formā bija domāta stāstīšanai un nevis lasīšanai. Tādā ziņā novelei ir zināma ārēja līdzība ar tautas pasakām, jo tās arī stāstīja citiem. Tāda bija tradicija, kad pasakas glabājās tikai tautas atmiņā un ar stāstīšanu pārgāja no paaudzes uz paaudzi.

Šo tradiciju latviešu dzīves apstākļos turpināja skolās, kur lauku apstākļos skolnieki pavadīja skolā visu nedēļu. Vakaros guļamā istabā tad parasti gadījās kāds labs pasaku stāstītājs. Garajos ziemas vakaros lauku sētās senajos laikos, kad vēl gaismu deva tikai skalu uguns un mājas ļaudis strādāja vēl dažādus mājsaimniecības darbus — sievietes parasti vērpa, vīrieši vija virves vai taisīja koka lietas, — tad vecie tēvi bija pasaku stāstītāji. Lai uzturētu šo ilūziju, ka novele ir stāstāma kā tautas pasakas, R. Blaumanis savam pirmajam noveļu krājumam deva nosaukumu Pie skala uguns. Ar to R. Blaumanis gribējis izcelt noveles pirmatnējo formu — tā ir stāstāma un nevis lasāma. Protams, tagadējos laikos, kad ir mainījušies sadzīves ārējie apstākļi un pasakas arī vairs nestāsta pie skalu uguns, arī noveles lasa, bet tās ir tā rakstītas, ka tās varētu arī stāstīt.

Noveli kā jaunu ziņu un ar neparastu saturu ir devis vācu rakstnieks Spīlhagens. Viņa noveli „Der Falk" (Vanags) uzskata par labas noveles paraugu. Pēc tās tad ir nodibinājusies īpaša teorija par noveli.

Novele dod it kā izgriezumu no dzīves — stāsta tikai par vienu un kādu neparastu notikumu. Novele mēdz būt samērā īsa, un tā nerāda raksturu veidošanos. To var rādīt stāstā, kas tēlo lielāku dzīves posmu, bet jo īpaši romānā, kas var ietvert galvenā varoņa visu dzīves gājumu. Novelē jau esošus raksturus ievirza kādā neparastā konfliktā vai neparastā gadījumā. Darbības laiks novelē ir īss, Salnā pavasarī tikai dažas stundas. Tik īsā laikā nekāda rakstura veidošanās nevar notikt. Lai ieskats par noveles formu būtu pēc iespējas plašāks, tad izlasīju jauniešiem vēl Puškina noveli Pīķa dāma. Lasīju to tādēļ, ka tā man bija latviešu tulkojumā. Skolā bija jau lasīta Nāves ēnā, un tā savās pārrunās varējām ietvert četras noveles. Tās visas stāstīja par neparastiem gadījumiem, bija samērā īsas — deva tikai kādu vienu izgriezumu no plašās dzīves plūduma, neparādīja raksturu veidošanos, bet jau esošos raksturus ievirzīja kādā neparastā notikumā. Tā Salnā pavasarī šis neparastais notikums ir, ka jaunā meita Liena, kuŗu tikko bildinājis Andrs, pēc dažām stundām jau apsolās iet par sievu pie vecā Mālnieka.

Novele pēc savas uzbūves ir tuva drāmai. R.

Blaumanis pats no noveles Pērkoņa negaiss izveidojis traģēdiju Pazudušais dēls, no noveles Purva bridējs viņš izveidojis drāmu Ugunī. Noveli Raudupiete par drāmu pārveidojusi A. Brigadere, atkāpjoties no autora oriģināla tādi, ka viņa neliek Raudpietei iet traģiski bojā, bet liek viņai izlīdzināties pie Matīsiņa kapa ar Kārli. Salna pavasarī un Nāves ēnā tāpat varētu pārveidot par drāmām, bet te ir grūtības ar darbības vietas atveidošanu uz skatuves. Salnu pavasarī es kādreiz pārveidoju drāmā teātŗa vajadzībām. Pirmo skatu, kur Andrs aŗ uz lauka un gaida Lienu ar brokastīm, izrādīja brīvā dabā, un otru skatu, kam virsraksts Salna, jau varēja spēlēt uz skatuves. Pieminu to tāpēc, lai rādītu, ka šo noveli ir viegli pārveidot teātŗa vajadzībām, bet ir tikai grūtības ar tās izrādīšanu uz skatuves pirmā skata darbības vietas dēļ.

Nāves ēnā ir pat ļoti drāmatiska novele, tajā ir plašs personāls — 14 zvejnieki, bet uz skatuves nav iespējams atveidot darbības vietu — peldošu ledus gabalu jūŗā. To varētu parādīt tikai filmā, kā 14 zvejnieki un 2 zirgi tiek aizdzīti jūŗā tālāk no krasta un tālāk no dzīves.

Lai rādītu noveles tuvo sakarību ar drāmu, izlasījām noveli Pērkoņa negaiss un pēc tās no šīs noveles izveidoto traģēdiju Pazudušais dēls. Bijām jau iestrādājušies, un tā uzdevu noveles iepriekš sagatavot lasīšanai kādai no pulciņa dalībniecēm (pārsvarā bija meitas, un tās bija arī labākās lasītājas), bet drāmas lasījām pa lomām. Tāpat darījam ar noveli Purva bridējs un ar drāmu Ugunī.

Pēc šo darbu izlasīšanas, es mēģināju skicēt R. Blaumaņa mākslinieka seju. R. Blaumanis ir devis psiholoģisko noveli. Visi viņa rādītie cilvēki šķietas kā dzīvi cilvēki. Autors pats tos tā izjutis un tā spējis attēlot tik uzskatāmus. Rakstot traģēdiju Pazudušais dēls, pēdējā skatā pats autors ir raudājis — piešņūcis vairākus kabatas lakatiņus, kā viņš pats teicis. Viņam bijis žēl Krustiņa, viņš gribējis to glābt bet redzējis, ka tas būs psiholoģiski nepārliecinoši, ja viņš atstātu Krustiņu dzīvu. Arī traģēdija prasa galvenā varoņa upurēšanu. Šo traģēdiju viņš lasījis mātei priekšā un jautājis, vai Krustiņu nevar glābt. Arī viņa māte, kuŗa bijusi laba literāro darbu sapratēja, atzinusi, ka Krustiņu nevar glābt. Un tā visi R. Blaumaņa varoņi ir tik uzskatāmi un rīkojas tā, ka nemaz citādāk tos nevar iedomāties izturamies.

Ārēji Lienas aiziešana pie vecā Mālnieka var šķisties nemotivēta, kad viņu tikko bildinājis Andrs. Arī šo riskanto izšķiršanos autors pratis parādīt psiholoģiski paticamu. Liena bija gan jauna un skaista vaigā, bet kalpone. Saimnieks Vanags gan cer uz viņu, bet skatās uz viņu kā uz gājēju. Tā Lienai rodas vēlēšanās izrauties no nabadzīgās dzīves. Andrs — viņa domā — tādas mājas un mantas dēļ var pagaidīt kādus gadus. Iegājusi saimes istabā, Liena iesēdās savā gultā. „Viņa bija gluži apmulsusi. Tā veča viņa taču nedrīkstēja precēt. Nē, nē, ko tad Andrs, ko pasaule... Bet atraidīt tādu bagātnieku, kuŗa meita to gan darītu?" Liena pati sev jautā: „Cik ilgi tas pagāns vēl dzīvos? Vairāk par četriem gadiem taču nē. Septiņdesmit seši... Tas liels vecums... Vai Andrs tik ilgi gaidīs" (Kop. raksti V, 228. lpp.) Liena domā, ka tādas mājas un tik lielas mantas dēļ Andrs var pagaidīt uz viņu kādus gadus. Tā ir Lienas psiholoģiskā kļūda. Dzīve nekad neatgriežas tajā situācijā, kādā tā bija pirms pāris gadiem. Mālnieka runa, Lienu bildinot, tāpat ir psiholoģiski motivēta un loģiski dibināta. Pēc Mālnieka runas Lienai jau bija tā — iet un dot roku. Pēc tādas mājas taču varēja gaidīt trīs, četrus gadus. Vanags runā zobgalīgi par Lienu. „Viņa vārdos skanēja tā pati zobgalība un nicināšana, kas atspoguļojās un aizkāra Lienas uztrauktās jūtas" V 233. lpp.) „Kādēļ viņš viņu piesmēja? Vai ne tādēļ, ka viņa bija zema, nabaga kalpone?... Un ar nesavaldāmu varu viņu sagrāba griba tikt laukā no šī stāvokļa, kāpt augstāk par citiem, pacelties pār visu pagastu, pār visu apgabalu un redzēt Vanagu sev dziļi apakš kājām." (233. lpp.). Novelē psiholoģiski vissaspilētākā situācija ir tā, kur Liena lej vīnu glāzē un dod to Andrim dzert. Mālnieks nojauž Lienas jūtas pret Andri un prot nomierināt Lienu: „Glīts, spēcīgs puisis. Tas mums nākamgad jāder uz Mālniekiem." (238. lpp.) Andra traģēdija parādās visspēcīgāk, kad viņš iegājis kūtī pie sava zirga un glāsta to: „Manu Pelēcīt!" Andrs čukstēja raustīdamies. „Manu Pelēcīt! Manu zirdziņ... Manu Pelēcīt!... Mana laimel... Mana puķel..." (238. lpp.).

Neapšaubāmi Lienu pievelk bagātība, kādu viņa gūs, aizejot pie vecā Mālnieka. Un viņa domā, ka šīs bagātības dēļ Andrs kādus gadus var gaidīt uz viņu. Vai tādas traģēdijas nav arī mūsu dienu daļa? Vismaz šajā zemē var lasīt laikrakstos, ka jauna meita tāpat aiziet pie veca vīra mantas dēļ.

Salnai pavasarī autors devis turpinājumu Laimes klēpī, bet tikpat labi par tās turpinājumu var izvirzīt Raudupieti. Novele sākas ar to, ka Raudups ir miris un viņu apbedī. Nejauši lasīju kādā amerikāņu literātūras apskatā, ka īsts un liels mākslinieks sāk ar pašu galveno. Tā R. Blaumanis dara novelē Raudupiete: „Sēru zvanīšana baznīcas tornī, sēru dziedāšana kapsētā, pulks sērīgu seju ap vaļēju kapu, kapā lepns, melns zārks, jauks puķu vainags uz zārka, bet asaras — nevienas." (193. lpp.) Mācītājs kapa runā piemin pakaļpalikušo vārgulīti bāriņu. Tā ir — Matīsiņš fiziski ir vārgulis. Tas ir paticami, ka tas tā varētu būt, jo šādās situācijās var ģimenē piedzimt fiziski un garīgi atpakaļpalikuši bērni. Liena resp. Raudupiete savu mērķi ir sa-

sniegusi, viņas gados vecais vīrs ir miris, un tagad viņa varētu bildināt Andru resp. Kārli. Rakstnieks spilgti parāda šo situāciju, sakot, ka kapsētā Raudupiete aizklāj vaigu ar baltu lakatu, lai neredzētu, ka viņai nav asaru ko noslaucīt. (193. lpp.). Kārlis izturas laipni pret Matīsiņu, un Matīsiņš iemīl Kārli. Kārlis pienāk pie aizbērtā kapa, Matīsiņš satver Kārļa roku un viņam ir jāapsēstas. „Tā viņi tur sēž zem liela, nosūnojuša koka krusta: Raudupiete, Matīsiņš un Kārlis. Mājās viņi brauc visi trīs vienos ratos. Ceļā Raudupiete runā drusku vairāk un jautrāk, nekā tas atraitnei ar sagrauztu sirdi pienāktos. Un tā novelē Raudupiete iet soli pa solim uz savu lielo mērķi — iegūt Kārli par vīru un par saimnieku Raudupēs. Bēru vakarā Raudupēs atskan mūzika, daži pāri sāk dancot un: „Raudupiete danco ar Kārli — un uz tikko aizmesta kapa mēnesstari aužķidrautu." (199. lpp.). Kārlis tomēr nav gaidījis, kamēr Raudups nomirs, viņam ir cita iecerētā, par ko Raudupiete nekā nezina. Raudupietes mīlestība pārvērtusies kaislībā, un viņa iet tieši uz savu lielo mērķi — iegūt Kārli. Kārlis slauka skursteni, kad Raudupiete iebrauc Gaiļos bildināt Kārli. Kārlis nemaz negrib iet istabā tikties ar Raudupieti, bet kad citas izejas nav, viņš iet nemazgājies: „Tur stāv pie durvīm, gaŗš zaļoksnējs puisis, melns kā velns un tomēr savā melnumā — vai īpaši tādēļ — skaists kā eņģelis" (IV, 206. lpp.) Raudupieti Kārlis uzrunā par Raudupu māti, viņš grib atbrvīoties no šīs uzmācīgās sievietes, bet viņš nesaka īsto iemeslu, ka viņam ir sava iecerētā. Viņš saka, ka mājas,, kuŗās viņu grib ievest par saimnieku, pieder Matīsiņam un nevis Raudupietei. Tie ir meli, un tie ved Raudupieti pie nozieguma. Matīsiņš nu jādabū nost no ceļa uz viņas laimi. R. Blaumanis saka, ka pretdabiskas domas mātes sirdi loka un moka. Ar milzīgu kaislību Raudupiete tiecas pēc Kārļa, Viņa neklausās sava labā gara brīdinājumos, viņas domas tikai grozās ap to, kā atkratīties no ienīstā bērna.

Matīsiņš spēlējas pie akas, viņam kas iekrīt akā, viņš liecas pēc tā un iekrīt pats akā. Raudupiete to redz: „Un viņa skrien — skrien, ka spaiņi nokrīt no kāšiem, piesteidzas pie akas un redz, ka Matīsiņa galva atkal paceļas virs ūdens un ka viņa rokas nāves bailēs tvārsta laipu." Raudupiete aplaiž skatu apkārt, vai kāds nenāk un neredz, ka viņa neglābj savu bērnu. Nejauks spīdums iezibas Raudupietes acīs. Viņa norauj kāšus no pleciem, paceļ tos gaisā, bet tad nolaiž tos zemē un saka: „Lai Dievs dara, ko gribēdams" (IV, 216. lpp.). Pēc Matīsiņa apbedīšanas Raudupiete brauc otrreiz uz Gaiļiem bildināt Kārli, bet viņa nav mājās. Kādas dienas vēlāk pagastā notiek gadskārtējais rudens tirgus. Raudupiete satiek Kārli tirgū un bildina viņu otru reizi. Drāmatiski ārkārtīgi spēcīga ir šī aina. Kārlis viņu nosauc par trako bābu, par sātanu. Raudupiete stāv Kārļa priekšā it kā ar briesmīgu sitienu būtu tikusi apreibināta. Viņa saspiež Kārļa roku kā dzelzs maiglēs un ierauj viņu priedītēs ar tādu spēku, kam Kārlis veltīgi lūko turēties pretī. Raudupiete kaislību satrakota runā uz Kārli: „Ko tu teici?" viņa šņāc, un viņas acis met zaļganus zibeņus, „ko tu man uzpirksi? Vai tev šitā ar mani jārunā? Vai zini, ka tevi tagad varu nožņaugt kā suni — suns tu!... Kādēļ tu mani apmeloji? Kādēļ tu man tūliņ neteici, ka tev cita brūte? Kādēļ tu runāji par Matīsiņu, kur tev bija jārunā par Mariju?... Kārklēnu Marija! Ak, tad tā ir tā izredzētā, tā laimīgā!... Tā ubadze, kuŗai nav ne desmitās daļas no tās mantas, kas man! Un tomēr tu gribi viņu ņemt, un tomēr viņa tev mīļāka nekā es! Vai viņa tevi ieēdinājusi? Ar ko viņa tevi apbūrusi? Ko viņa tavā labā darījusi? Smilgas viņa tevis dēļ nav pacēlusi, un tomēr viņa tev mīļāka nekā es, nekā es, kas tevis dēļ — vai zini, ko padarījusi?" Raudupite kā neprātīga krata Kārļa roku. „Vai zini, ko tevis dēļ padarījusi?... Tu domā, ka Matīsiņš mira Dieva liktā nāvē?... Jā, nobāli kā vasks, Matīsiņš nemira vis Dieva liktā nāvē.. Tevis dēļ viņam ļāvu noslīkt akā. Es viņu varēju glābt, bet tu man biji mīļāks nekā tas bērns, un es viņam lāvu nogrimt... Un nu tu tomēr paņemi citu! Ņem arī savu Mariju! Ņem viņu! Bet to es tev saku! Lai tev mēle sakalst par taviem meliem, un lai tā bērna gars māc tavu dvēseli dienu un nakti, kamēr tu nosprāgsti!" (IV, 221. lpp.). Ar pēdējiem vārdiem Raudupiete palaiž Kārli vaļā, iegrūž viņam dūri krūtīs tā, ka viņš tikko nepakrīt gar zemi, un pazūd priedītēs.

Pa lielceļu plūst tirdzinieku drūzma, Raudupiete skrien pa to un tiek sabraukta. Pēc tā, ko viņa runāja ar Kārli, šāda bojā eja ir dabīga un nenovēršama. Beigu daļa tad pieslēdzas sākuma pirmajam teikumam un piebilst, ka ap kapu un zārku pulks smīnošu mantinieku.

A. Brigaderei, kas Raudupieti pārvērta drāmā, ļoti nepatika, ja literārā darbā kādam varonim jāiet bojā. Daugavas kalendarā, kuŗu viņa rediģēja ilgus gadus, viņa nevēlējās uzņemt literārus darbus ar bēdīgām beigām. Savā drāmā viņa tādēļ liek Raudupietei izlīdzināties ar Kārli. Tāds atrisinājums mazāk pārliecina.

Traģēdija Pazudušais dēls visus jauniešus pat ļoti saistīja. Lomas bija jau iepriekš sadalītas, lai lasīšanai varētu sagatavoties, un tā pati lasīšana atgādināja teātŗa mēģinājumu. Mātes lomu lasīja meita ar aktrises talantu un labi izcēla drāmatiskākās vietas. Arī Ažas lomas lasītāja bija laba un iespaidīgi atveidoja Ažu.

Pārrunās izvirzīja jautājumu, vai Krustiņu tomēr nevarētu glābt. Krustiņa traģēdijai visi juta līdz kā dzīva cilvēka dzīves gājumam, bet atzina, ka glābt viņu nevar. Smags bija Krustiņa lik-

tenīgais jautājums: „Kāpēc ar neizdevušos dzīvi nevar darīt tāpat kā ar neizdevušos cimdu — izārdīt un sākt adīt atkal no gala?" Lieliski nolasīja arī mātes lomā vārdus: „Jā, svelp vien dēliņ, svelp vien, redzēsim, ko tu pēdīgi izsvilpsi..." (X, 77. lpp.). Citādi nebija daudz ko runāt, jo traģēdijā visi notikumi izvērsti tik uzskatāmi, ka atliek sekot tikai autoram. Tā kā bijām lasījuši iepriekš noveli, tad varējām tagad salīdzināt noveli ar traģēdiju. Šāda salīdzināšana, kur jaunieši var līdzi runāt, kāpina interesi par literāru darbu. Beigās aktīvākās meitas vienā balsī teica, ka mums vajag izrādīt traģēdiju Pazudušais dēls. To tomēr nevarējām reālizēt, jo bijām par maz skaitā, un tā nevarēja visām lomām rast piemērotus aktierus. Īpaši tas bija sakāms par vīriešu lomām, jo, ka minēju iepriekš, pulciņā pārsvarā bija meitas.

Noveles Purva bridējs un drāmas Ugunī lasīšana bija iepriekš sagatavota. Paredzētām noveles lasītājām to vajadzēja iemācīties labi nolasīt. Lugas lasīšanā bija jau notikusi tāda iedzīvošanās, ka mācījās lomas, lai labāk varētu nolasīt. Pirms lasīšanas pastāstīju, ka šajā R. Blaumaņa darbā ir autobiografiskas ieskaņas. Novelē un drāmā atspoguļojas R. Blaumaņa dzīves laiks Koknesē. Te R. Blaumanim izplauka viņa pirmā jaunības mīlestība. Divas meitas jauki nodeklamēja R. Blaumaņa dzejoļus: „Kā zagšus" un „Vēl tu rozes plūc." Atgādināju, ka R. Blaumanis pats teicis, ka tieši tā tas Koknesē esot bijis, kā viņš to attēlojis novelē un drāmā. Par nelaimīgo jaunības mīlestību pats autors ir teicis, ka tā varbūt esot bijusi viņa laimīgā mīlestība. Laimīga tā bija tādi, ka iecerēto jaunavu, ar kuru dzīvē bija jāizšķiras, R. Blaumanis padarījis nemirstīgu Kristīnes tēlā. Arī Edgara tēlam bijis prototips dzīvē — staļļa puisis Koknesē. Tāpat visi pārējie apstākļi un personas ir saistītas ar Koknesi.

No Purva bridēja liku iegaumēt vārdus: „Žogam, ko prāts uzceļ, jūtas kāpj pāri." Purva bridējs te ir Edgars, kuŗa jūtas kāpj pāri prāta uzceltam žogam. Purvs ir viņa neapvaldītā jūtu dzīve, kuŗā izpaužas jau kaislības. Kristīni pie Edgara saista ir ērotiskā, ir karitatīvā mīlestība. Viņa mīl Edgaru, un viņai ir žēl tā — viņa grib glābt Edgaru, grib pacelt viņu un vadīt labos dzīves ceļos. Purva bridējs ir īsta meistarnovele R. Blaumanim, bet visus vairāk saistīja drāma Ugunī, kuŗu lasījām pa lomām. Tās lasīšanā bija pat sacensība pēc Kristīnes lomas. Tā kā puiši bija tikai trīs, un vīriešu lomu drāmā ir daudz, tad es lasīju Edgara lomu. Jaunie lasītāji juta līdz Edgaram un gribēja viņu pacelt tāpat kā Kristīne, par kuŗu Kristīne saka: Es nezinu, vai es tev varēšu to izskaidrot, vai tu man ticēsi, bet tā ir: man viņa žēl". (V, 257. lpp.). Te parādās Kristīnes karitatīvā mīlestība, viņa mīl Edgaru, un viņai ir žēl tā. Šīs līdzcietīgās mīlestības dēļ Kristīne pie Akmentiņa nevar aiziet. Pie Akmentiņa viņai nebūtu ko darīt ar savu karitatīvo mīlestību, jo Akmentiņš nav jāglābj un jāpaceļ kā Edgars.

Edgars jūtas kā purva bridējs tikai pret Kristīni. Viņam ir savs pašlepnums, un viņš jūtas pārāks par citiem muižas ļaudīm. Kristīne grib, lai Edgars klausa viņu. Edgars uz to atbild: „Ir jau taisnība, es tevi līdz šim maz esmu klausījis, apsolījis gan, bet vārdu neesmu turējis... vai zini kādēļ? Tādēļ ka domāju, ka neprecēts puisis tā drīkst dzīvot. Ko tad līdz šim esmu sagrēkojis? Vai esmu zadzis — vai jel otram tik daudz nozadzis kā tukšā auzu čaumalā saiet? Vai nokrāpis? Vai otru apmelojis? Vai kādam godu nolaupījis?" (V, 260. lpp.). Edgars atzīstas — viņam ir prieks drusku patrakot. Viņš norāda uz kučieri un sulaini, ka tiem ir divējāda morāle. Tā kučieris nosarkst kā jauns zēns, kad madama viņam piesola otru šņabi barona dzimšanas dienā, bet vakarā krogū viņš pievelkas stīvs un pilns. Sulainim istabā stāv bībele atvērta uz galda, bet kad Edgars bijis viņam līdzi Rīgā, tad sulainis viņu izvadājis pa dažādām vietām. Edgars neprot tā divkosīgi dzīvot, un tādēļ citi runā par viņu slikti. Edgars saka, ka ar citiem staļļa puišiem un kučieri un sulaini viņš nekāds plenderis nav, „Bet par plenderi es palieku, kad es, kad es... ar tevi satiekos. Tu neesi kā Ede vai Made, kuŗām divatā citāds tikums un trijatā citāds. Pret tevi es izliekos tāds... novārtijies, tāds kā purva bridējs... tāds... ē... caur cauri" (V, 262. lpp.). Edgars atzīstas Kristīnei: „... neviens mani atkal neuzvedīs uz ceļa kā vien tu" (V263. lpp.). Edgars ir lauzis Kristīnei doto solījumu, un tā viņa ir gandrīz gatava iet pie Akmeneiņa.

Ļoti iespaidīgs jau ir nobeigums drāmā Ugunī. Kristīne ir uzlaikojusi līgavas tērpu, bet viņa metas madamai pie krūts un lielā izmisumā sauc: „Madama, madama, glābiet manī! Turiet manī! Es slīkstu, es slīkstu!" (IX, 324. lpp.). Edgars iegājis zālē, kur Kristīne stāv līgavas tērpā. Kad Kristīne pārmet Edgaram, ka viņš nekad nav gribējis laboties, tad Edgars lielā izmisumā runā: „Es esmu gribējis! Zvēru, ka šoreiz no visas sirds esmu gribējis... Bet kā tai krogū iegājām, tā... es nezinu... tā vecā smaka... un uzreiz bija alus uz galda... Un kad Alders par tevi,... tad domāju, viņš grib mani pievilt, un saskaitos un vēl vairāk... un kad tevi beigās ieraudzīju ar Akmentiņu un nopratu, ka viss pagalam... tad velns, kuŗu nevaru un nevaru nomākt, mani uz galvas iegrūda likšņā!"

Kristīne: Kādēļ tu man to stāsti? Es jau zinu, ka viss pagalam.

Edgars: Parīt būs viss pagalam, ne šodien. Kristīn, apžēlojies par sevi un mani un negrūd mūs abus postā. Šodien tava sirds ir smaga aiz dusmām pret mani. Parīt tai būs tāds pats grēks

kā manai: tu būsi apsolījusies un neturēsi vārda, tev būs jādomā par tavu vīru, bet tu domāsi par mani...
Kristīne ievaidas un aizsedz seju ar rokām.
Edgars: Un tad tu dzirdēsi, kas ar mani noticis. Tu mani tā vadītu, ka es pavisam nenoklīstu. Bet nu es reiz gulēšu grāvmalē skrandās, un tu man ar Akmentiņa divjūgu aizbrauksi garām! Un tava sirds būs palikusi tik salta un netaisna, ka baznīcā pateiksies Dievam, ka viņš tev ļāvis izbēgt no tāda vīra, un... un... tās būs beigas."
Kristīne: Nē, nē,nē! (Žņaudz izmisumā rokas). Ko lai daru? Ko lai daru?
Edgars: Glāb — pestī mūs abus!
Kristīne (pēc beidzamās cīņas ar sevi, gandrīz čukstoši) Es... es varu tikai mīlēt. (Noņem sev lēnām vainagu un šķidrautu un uzliek tos uz galda. Svinīgi): Es nolieku savas vieglās dienas... nesīsim tad arī kopā to krustu, kas mums abiem uzlikts. (Sniedz Edgaram abas rokas).
Edgars (sabrūk mēmi viņas priekšā ceļos).

Tik iespaidīgs nobeigums ir reti kādai drāmai. Kāds no tā secinājums? Nevar barot jauniešus ar mazbērnu pienu — ar tiem gabaliņiem, kas ir lasāmā grāmatā. Ir šie literārie darbi jālasa ar jauniešiem, kad viņi vidusskolas vecumā. Tad nebūs tāda latviešu jaunieša, kas nedzīvos ar sirdi līdzi šiem darbiem.

Mēs ar R. Blaumani aizrāvāmies pat par tālu. Pārgājām pēc tam uz viņa komēdijām, izlasījām ir Ļauno garu, ir Trīnes grēkus, ir Zagļus, ir Skroderdienas Silmačos. Zagļus lasījām uz skatuves un lasīšanā piedalījās vairāki no vecās paaudzes. Kas nelasīja lomas, tie sēdēja zālē un klausījās. Un visiem bija neatvairāma griba spēlēt teātri. Tā kā „mūsu spēciņš bija ļoti vājš", tad spējām iestudēt un izrādīt tikai R. Blaumaņa Pēc pirmā mītiņa, Ar to arī izbeidzām darboties ar R. Blaumaņa darbiem. Varu atzīmēt te, ka kāda meita ar Kristīnes žēlsirdības raksturu arī gribēja kādu latviešu jaunieti pacelt uz augšu, bet šim puisim trūka Edgara grēku nožēlas, un tas pats sevi arī neapzinājās par purva bridēju, lai gan bija grimis jau dziļi. Bija tad dabīgi, ka šī Kristīne atstāja viņu un rada sev citu mūža draugu. Tā gadās arī tagadējā dzīvē, ka atdzimst sensenie literārie tēli.

Lai nebūtu darbošanās tikai ar literātūru, tad lūdzu prof. E. Laubi, kas tad dzīvoja mūsu pilsētā, pastāstīt par Latvijas architektūru. Prof. E. Laube bija ņēmis tik nopietni šo uzdevumu, ka bija uzrakstījis savu referātu un illustrēja to ar uzskates līdzekļiem no architektūras. Līdzīgi Zariņu Jānis runāja vienā reizē ar šiem jauniešiem par latviešu valodu. Pieminu to tādā sakarā, ka katrā vietā būs kādi, kas varēs runāt ar jauniešiem par speciāliem jautājumiem.

Pēc R. Blaumaņa pārgājām uz J. Ezeriņa novelēm. Darīju jauniešus uzmanīgus uz to, ka J. Ezeriņš ir otrs izcilākais meistars latviešu novelē pēc R. Blaumaņa un ka viņam ir pašam sava seja. Jānis Ezeriņš, kā teicis rakstnieks J. Veselis, „ir mūsu rakstniecības gaišais spēlmanis, kas šķiet ejam no vienām kāzām uz otrām, no godiem uz godiem, uzspēlē kaut ko uz savas vijoles, uzjautrina, bet vēl vairāk redz un novēro dzīvi, kaut gan paša daba jau ielauzta ar sāpēm, neredzamām ciešanām. Dzirnieks, kas maz bauda, bet visu ar labu smalku garžu, un kam asprātīgs vārds par vīna kausu ir svarīgāks par pašu vīnu." J. Ezeriņš stāstījis draugiem savu noveļu sižetus un tikai vēlāk tās uzrakstījis. Tā viņš rādījis, ka novele vispirmā kārtā domāta stāstīšanai. J. Veselim J. Ezeriņš izstāstījis staigājot sižetisko notikumu par revolucionāru un policijas spiedzi, kas iemīlās savā vajājamā. J. Ezeriņš nav varējis izšķirties, kādu nosaukumu likt šai iecerētai novelei. Sākumā viņš gribējis likt nosaukumu Dāma melnā. J. Veselis aizrādījis, ka to varētu pārprast — ka dāma pati melna, bet autors taču gribējis teikt, ka dāma bijusi melnā tērpā. Novele parādījusies vēlāk ar nosaukumu Dāma sērās. Tā viņš stāstījis J. Veselim vēl citu iecerētu noveļu sižetus (Teiksma par manu mūžu 189. un 193. lpp.). Kā tāds jautrs spēlmanis un priecīgs prātnieks J. Ezeriņš stāsta savas noveles. Viņš stāsta par dažādiem liktenīgiem gadījumiem, par likteņa rotaļāšanos ar cilvēku un ar lielu mākslu ieaudis kātrā savā novelē galveno mirkli, kas rada strauju pagriezienu noveles darbībā un dod neparastu nobeigumu. Lai rastu un rādītu sakarību ar Latvijas vēsturi, kā pirmo izlasījām J. Ezeriņa noveli Piezīmes dēlam. Galvenais mirklis šajā novelē pienāk, kad vecais krievu ģenerālis stāsta, ka viņa ilgajā cara dienesta laikā palicis kāds traips, neveiksme, pat noziegums. Viņš stāsta, ka bijis Baltijā 1905. g. revolūcijas laikā un tur: „Man paspruka noziedznieks, bandits, īsts revolūcionārs... mēs vedām viņu jau pie kāķa, jā, jā, vedām pie kāķa, zaldāti pacēla flintes, bet viņš, — ko domā! viņš mežā projām, pār grāvi,.. šaun nu zilu gaisu." Ģenerālis saka: „Es tikai gribēju zināt, kur šis kuces bērns savijis savu migu!... Es viņu savām rokām... un tad varētu aiziet mierā, tad...". Un tad viņa meitas vīrs paspeŗ divus soļus, atrauj kreklu un, uz kailām krūtīm sizdams, izsaucas: — Te viņš ir! Ģenerāļa kungs! te viņš ir. Ģenerāli ķeŗ trieka. Ir izcēlies I Pasaules kaŗš. Viņa znots tiek mobilizēts, un tā viņš steidz uzrakstīt piezīmes dēlam, jo „no kaŗa, lai tas būtu liels vai mazs, man atgriešanās nav." (I, 71. lpp.). Ezeriņš pats teicis, ka katrā novelē vajag būt tādam vadzim, kur var pakārt cepuri. Ar to domāts galvenais mirklis, augstākais darbības kāpinājums novelē. Šacha partijā šāds galvenais mirklis ir pazaudētā šacha partija. No J. Ezeriņa novelēm bez minētām izlasījām vēl Gulripšas dārzā, Apstarotā galva, Joču pirts un Burbeka tēva noslēpums. Protams, šīs noveles

nevar lasīt bērniem tautskolas vecumā, tās var lasīt tikai jauniešiem. Tā J. Ezeriņš mums kļuva par otru iemīļotu autoru pēc R. Blaumaņa.

Diemžēl šo pasākto darbu paspēju tikai ievadīt, ne nobeigt. Jaunieši, kas te beidz vidusskolu, aiziet studijās un darbā lielākās pilsētās, un tāda pulcēšanās svētdienās tad nav vairs iespējama. Paguvu vēl tikai dot īsu pārskatu par J. Raini un Ed. Virzu. No Raiņa izlasījām Uguni un nakti. Te jāpiebilst, ka sadalījumā pa lomām jaunieši lasa labprāt. Ievadam par J. Raini liku iemācīties deklamēšanai divus J. Raiņa dzejoļus: Kalnā kāpējs un Lauztās priedes. Ja pirmajā dzejolī ar lielu mākslas spēku izteikta autora vientulības sajūta, tad Lauztās priedes rāda J. Raiņa saistību ar 1905. g. revolūciju un to sabiedrisko kustību, kas šajā revolūcijā izauga par reālu spēku mūsu sabiedriskajā dzīvē.

J. Rainis atšķiras no R. Blaumaņa īpaši ar to, ka drāmās viņa tēlotie varoņi nav tik dzīvi un uzskatāmi kā R. Blaumaņa tēlotie cilvēki. J. Raiņa varoņi viņa drāmās ir kādu ideju nesēji un to pārstāvētāji. Var pat sacīt, ka tie ir kā ideju trauki. J. Rainis devis simboliskus tēlus, un kā tādi tie ir grūtāk atšifrējami, ja autors par tiem nav devis savus komentārus.

Ugunī un naktī J. Rainis ir apstrādājis to pašu temu, ko bija jau ieaudis savā epā A. Pumpurs. Galvenās personas ir gandrīz vienas un tās pašas, bet J. Rainis savus varoņus ir izveidojis idejiski spēcīgākus un devis tām plašāku simbolisku izpratni. Pēc inerces ir gan parasts Raiņa varoņos saskatīt to pašu simboliku kā A. Pumpura darbā. Ja jautājam, ko simbolizē Lāčplēsis, tad J. Rainis tam devis atbildi pašā drāmā:

„Kad laimīga brīva būs Latvija,
Tad mana gaita būs izbeigta.
Pēc Latvijas — Laimdotas ilgas spiež,
Iz manām acīm asaras riež." (Kop. raksti 15. sej. 100. lpp.).

Autors pats pasacījis, ko simbolizē Laimdota — tā ir Latvija pati. Lāčplēsis ir Laimdotas — Latvijas atbrīvotājs un tad ir dabīgi, ka Latvijas atbrīvotājus jaunākos laikos sauca par lāčplēšitm un augstāko ordeni, ko piešķīra šiem atbrīvotājiem, nosauca par Lāčplēša ordeni. Grūtāk ir izskaidrot, ko simbolizē Spīdola, kas Pumpuram bija palikusi raganas embrijā. Spīdola bīda Lāčplēsi tiekties arvienu pēc augstākiem un lielākiem mērķiem. Ja Lāčplēsis grib apmierināties ar laimīgu un brīvu Latviju, tad Spīdola izmet pretjautājumu:

„Tik brīva un laimīga Latvija?
Ne mūžīga?
Vai tas ir viss?" (15., 1000. lpp.)

Spīdola jautā: „Vai ilgas tev sniedz tikai līdz Laimdotai? Ne tālāk caur laiku līdz mūžībai? Ne mūžam vēl tas tavai gaitai nav gals, Jo tevi tālāk sauc mana balss — Nāc, Lāčplēsi!" Jau drāmas nosaukumā — Uguns un nakts — ir sava simbolika. Pretstati ir Spīdola un Melnais bruņinieks. Spīdola ir absolūtās gaismas pārstāve, absolūtā tumsa ir Melnais bruņinieks. Dzīvība nevar plaukt absolūtā gaismā — ugunī — un nevar plaukt arī absolūtā tumsā — naktī. Ja grib, var sacīt, ka J. Rainis te ieaudis sociālistu iemīļoto dialektiku, ka attītsība notiek, ejot no pretstata uz pretstatu.

Spīdola Lāčplēsi pievelk un atgrūž no sevis. Pati par sevi viņa saka, ka viņa skaistāka par visu, kas zemes virsū un zem zemes ellē, bet dažreiz viņa runā kā zemes meita un sauc:

Akmens šķelies,
Celies, mana apburtā tauta, celies!
Pēc simtgadu miega uz jaunu dzīvi,
Pēc vergu sloga uz gaismas brīvi!
Akmens šķelies,
Tautas dziesminiek, Pumpur, celies!
Dzied, latvju varoni, Lāčplēsi,
Teic pagātni, cel uz nākotni! (15., 142. lpp.)

Uguns un nakts, kā teicis pats autors, ir veca dziesma jaunās skaņās. To te atgādina Spīdola un sauc celties tautas dziesminieku Pumpuru. Un tā ir dziļa patiesība, ka teicot pagātni, mēs sataisām ceļu uz nākotni.

Jau minējām, ka Raiņa darbā tās pašas galvenās personas, kas Pumpura epā. Tā Raiņa tēliem piešķīra jau Pumpura darbā nodibinājušos simboliku. To tā tomēr nevar darīt attiecībā uz Raiņa darbu, kam ir plašākas dimensijas. Un Raiņa ģēniālais talants parādās tieši tādi, ka savos tēlos viņš simbolizē tālu nākotni, ko tauta tikai ar laiku sāk saprast. Pumpuram Melnais bruņinieks ir krusta kaŗotājs, un kā tāds tas tika rādīts arī Raiņa darbā uz skatuves. Rainis lugā tomēr devis citu seju Melnajam bruņiniekam, kas pats par sevi saka:

Es nāku no tatāriem,
Visas zemes tie min zirgu pakaviem.
Tā tevi un latvjus es samīšu
Un gaismas pils gaismu dzēsīšu.

Lāčplēsis pie tā piebilst, ka Melnais bruņinieks ir „ļaunuma pēdējais spēks". Tas taču arī bija „ļaunuma pēdējais spēks," kas samina 1905. g. revolūciju un nāca no austrumiem. Vēstures fakts ir tāds, ka tauta šī Melnā bruņinieka īsto seju tikai tad spēja saskatīt, kad no austrumiem nāca tumsas vara, kas sevi dēvēja par brīvību, bet īstenībā bija viltus, no kā Lāčplēsi brīdināja Spīdola. Tā bija viltus brīvība, kā tagad zinām pēc rūgtas pieredzes. Spīdola brīdina Lāčplēsi, lai viņš necīnās ar Melno bruņinieku. Bet Lāčplēsis ir gatavs sevi upurēt un iet cīņā, viņa atziņa ir:

Visas tautas dzīve tūkstoš gados ir lielāka
Par katra lielākā varoņa negaŗo dzīvi.
Pēc manis nāks citi, kas izvedīs gaitu galā.
(15., 145. lpp.). Var piebilst, ka J. Rainim šī ir

ļoti iemīļota atziņa. Kādā citā vietā un citā sakarā viņš izsaka šo pašu domu citos vārdos:

Zudīs tavas jaunās dienas,
Zudīs tūkstoš jaunas dzīves,
Tava tauta nezudīs,
Ja tu iesi mirt par tautu.

Lugas tālākā norisē Spīdola izprot pareizi Lāčplēša cīņas galveno jēgu un saka:

Es redzu, pie tava vārda saistīsies
Latvju sajūsmība cauri gadu simteņiem.
Un atkal varoņi ies taisnā cīņā
Bez izrunām, bez gudrības likiem ločiem,
Bet tāls uz nākotni viņiem būs skats,
Tie augdami nelūzīs, nebūs vieni,
Tie spēku nemitoši iz tautas smels,
Tos vienas zemes robežas neieslēgs šauri,
Ne zeme pret zemi tad kaŗos,
Bet visas kopā pret tumsu.
Tad aklais melnais uzveikts kļūs.

Lāčplēsis iet cīņā ar Melno bruņinieku, cīnoties tas viņam nocērt abas ausis, kuŗās slēpjas Lāčplēša mistiskais spēks. Lāčplēsis saķeŗ Melno bruņinieku, viņi abi cīnās un cīnīdamies nogažas lejā no stāvā krasta Daugavā. Spīdola nolec pakaļ Lāčplēsim un sauc:

Vēl cīņa nav galā un nebeigsies,
Tev, Lāčplēsi, Spīdola palīgā ies!

Uguns un nakts ievada vārdos J. Rainis saka: „Netraucē Lāčplēsi nāves gaitāl Viņa cīņa lielāka nekā cilvēki redzējuši, viņš iet sevi piepildīt. Ko jūs izjutāt nesakāmās briesmās, ir rīta pirmais svīdums, lielās cīņas dienas vēl priekšā; modrējaties, lai nerod jūs gulošus, kad nāks laiks. un Lāčplēsis vedīs jūs galējā kaujā. Iekš jums ir tā atslēga un tā pils. Bet kad pils būs atslēgta, vēl nebūs beigta Lāčplēša gaita, un sāksies skaistā cīņa bez asinīm Spīdolas valstībā." (15., 14. lpp.).

Autors pēdējos vārdus gribējis izcelt, un tie iespiesti retināti. Tie arī mums atgādina, ka šī cīņa nav galā.

Ja jauniešiem tā paskaidro šo darbu, to lasot, tad viņiem rodas interese par šo darbu pašu. Vienmēr tā bijis, ka dzejā teiktās atziņas un rādītie tēli bagātina katru un jaunībā spēj veidot personības kodolu. Ja vien iespējams, ir vēlams vēl izlasīt Raiņa Induli un Āriju. Mēs to nepaspējām izdarīt.

No Ed. Virzas balades Nakts parāde un Karogs mēģinājām deklamēt, kam tas labāk padosies. Tas bija tikai pašu priekam. Lai iedziļinātos Ed. Virzas dzejas pasaulē vairāk, vēl izlasīju jauniešiem Ed. Virzas Karalis Nameitis.

Nepaguvām necik iepazīties ar stāstu. Darbošanās sākumā izlasīju J. Jaunsudrabiņa Vēja ziedu. Ļoti labi būtu, ja var izlasīt J. Jaunsudrabiņa stāstu triloģiju: Aija, Atbalss un Ziema. Ja šie stāsti izlasīti, tad redz: R. Blaumanim dzīves purva bridējs bija Edgars, un Kristīne nāca kā viņa glābēja un pacelēja uz augšu. J. Jaunsudrabiņam dzīves purva bridēja ir sieviete Aija. Jānis gribētu gan glābt un pacelt viņu, bet Aijai pašai nav vēlēšanās pacelties uz augšu, un tādēļ viss beidzas traģiski.

Cik no visa tā palicis pāri, varētu jautāt. Uz to grūti atbildēt. Ar vairumu ir tā, ka līdzinās ūdens liešanai caurā sietā. Interese ir tikai tik ilgi, kamēr par to runā. Pēc tam iet vieglākās pretestības virzienā. Jādarbojas tomēr ir un jātic, ka daži sēklas graudi kritīs arī auglīgā zemē.

Man tas bija pirmais mēģinājums, tā mācot literātūru. Daudz kas jau neizdevās tā, kā tas bija iecerēts. Ja man būtu jādara otrreiz šis pats darbs, es sāktu līdzīgi.

LATVIJAS VĒSTURE TRIMDAS SKOLĀ

Hermanis Kreicers

I KĀPĒC VĒSTURI MĀCĀM?

Kaut skola ir diezgan autonoms iestādījums ar īpatu iekārtu un darbību, tā tomēr *nav pašmērķis*. To var pielīdzināa darbnīcai, kur veido jauno, topošo cilvēku. Tur tiecamies atraisīt un balstīt viņa labos dotumus un klusināt, paralizēt ļaunos. „Tam labam būs augt", lai tas dominētu par ļauno. Cenšamies nostādīt viņu uz laba ceļa — raženi nodzīvot savu mūžu krietnos darbos un centienos kā personīgā dzīvē, tā sabiedrībā un tautā.

Tas ir *skolas mērķis visumā*, tas arī katra mācāmā priekšmeta mērķis. *Arī vēstures*. Ja mācīšana uz to nevirza, tad tas ir velti izniekots laiks un enerģija.

Kā visa pārējā dzīve, arī audzināšana dažādos laikos un tautās uzrāda *dažādus strāvojumus*. Arī te ir izpaudušies un cīnījušies dažādi uzskati. Arī tagad ir dažādi audzināšanas teoriju un prakses paraugi. Visai pazīstama senā Sparta par audzināšanas pirmo mērķi uzskatīja vīrišķīgu izturību un drosmi.

Dažādu zemju arisokratiskā audzināšana balstījās uz uzskata, ka augstdzimušie ir pārāki un vērtīgāki par plēbējiem, kopa bruņnieciskumu, labas manieres un iznesību.

Nacionālā audzināšana centrā liek savu tautu un kalpošanu tai. Parasti tā ceļ savu tautu, tās raksturu un varēšanu pāri visām citām.

Konfesionālās baznīcu skolas visu balsta uz dievbijību un ticību un praktiski cenšas bērnu ieaudzināt savā baznīcā un draudzē, lai viņš tur paliktu visu mūžu.

Komūnisti visā līdzšinējā cilvēces vēsturē saskata tikai vienu gaismu — komūnismu. Viss pārējais viņu skatījumā ir aplams un nederīgs. Viņu audzināšanas mērķis — dedzīgs, fanātisks komūnists.

Mierīgā, objektīvā skatījumā un vērtējumā katrā no šiem piemēriem atradīsim ko vērtīgu. Mums nav iebildumu pret spartanisko vīrišķību un izturību, tāpat aristokratisko bruņnieciskumu un labām manierēm. Un ko gan varam iebilst pret nacionālo audzināšanu — jaunā cilvēka iekļaušanu savā tautā un tās likteņos? Visu cienību arī baznīcas skolām, cik tālu tās audzina kristīgai mīlestībai un brālībai. Un komūnistiskā audzināšana? Bezšķiru sabiedrība, kur cilvēks nav cilvēka vilks (homo homini lupus est), bet draugs, kur cilvēks neizmanto otru cilvēku, tāpat internacionālā tautu sadarbība, ko sludina komūnisma teorija — tie taču ir skaisti ideāli, pret ko nevaram iebilst.

Bet dzīve nebūtu nepielūdzamā, skarbā dzīve, ja tā cēliem ideāliem nepiejauktu ligātūru un nekropļotu un neizķēmotu tos praksē. Paliek daiļi trauki ar netīru saturu un melīgas izkārtnes. Vīrišķība var vērsties trulā cietsirdībā un nežēlībā, aristokratisms — uzpūtībā un muļķīgās ārišķībās, nacionālisms — aklā savas tautas dievināšanā un citu tautu nīšanā un apspiešanā, baznīciskums — aklā ticībā, ka ar piederību draudzei un kulta pildīšanu pietiek, novārtā atstājot gaišo kristīgo morāli. Beidzot, latvieši pie savas miesas un dvēseles ir izbaudījuši, ko praksē nozīmē komūnisms.

Tā arī audzināšana var aiziet neceļos, kur spilgtākais sasniegums var būt nikns nacionāls, reliģisks vai politisks (komūnistisks) fanātiķis. Tāpēc šim laikam *jāpieiet ar godīgu un redzīgu kritiku*, paturot labo un vairoties izkropļojumu.

Šodiena nav nodalīta, izolēta vienība. Tā sakņojas tuvākā un tālākā pagātnē. Šodiena arī neizbeidzas pusnaktī, bet ieiet jaunā dienā un tālākā nākotnē. Tā dzīves plūsma nāk no tālas, nezināmas pagātnes un iet uz tālu, nezināmu nākotni.

Un cik tālu vien mūsu skats sniedz pagātnē, cilvēks cīnās un pūlas. Iznākumā radies civilizācijas un kultūras mantojums, ko no tēviem saņemam. Ar ēkām, ceļiem, tiltiem, iekoptiem laukiem un pilsētām esam tā saraduši, ka pieņemam to kā pašsaprotamu lietu. Cilvēka izveidotie darba rīki, mašīnas un iekārtojumi tālu pārsniedz paša cilvēka tiešo varēšanu. Tā mašīnas rēķina un veic citus darbus ātrāk un labāk par pašu cilvēku. Nu jau viņš pošas uz citām planētām.

Milzīgs ir arī gara kultūras mantojums. Savas domas, ilgas un sapņus senči ietvēruši reliģijas un mākslas veidojumos un atstājuši mums. Vai tagad vairs var pilnībā izsekot mākslu bagātībām, izgrauzties caur grāmatu kalniem? Mantojums ir tik liels, ka atsevišķs cilvēks vairs nespēj to visos sīkumos iepazīt.

Beidzot, no atsevišķām ģimenēm, ģintīm un ciltīm ir izveidojušās varenas valstis ar simtiem miljonu iedzīvotāju. Tās ir organizētas vienības kopīgai dzīvei un dod iespējas veikt uzdevumus, kas mazām grupām nav pa spēkam. Iecerē jau ir nevien apvienotas Eiropas bet visas pasaules valsts, kas ietvertu visu cilvēci. Nedroši sākumi jau ir — Eiropas koptirgus un AN.

Šai lielajā mantojumā dzīvojam, to lietojam. Ik paaudze šo to arī pārkārto, atmet, pieliek, papildina un atstāj pēc sevis nākamām audzēm. Šodiena ieiet rītdienā, nodod tai savu mantu. Kaut nodotu labu mantojumu! Vēsture nu ir tā, kas atklāj, ar kādām pūlēm un cīņām senču mantojums radies. Saņem to godbijīgā pateicībā! Ne-

esi tikai neapzinīgs, negausīgs tā lietotājs, bet pievieno tam arī no sevis kādu mazumiņu laba.

Trimdas skola cenšas, lai mūsu jaunā audze nenododas tikai savas personīgās labklājības celšanai, bet lai iemīļo savu mazo tautu, ieaug tanī un aktīvi dzīvo tās likteņiem, lai ir savas apspiestās tautas tiesību un brīvību cīnītāja. Bet ja viņa to darīs, tad neizbēgami sastapsies ar visiem lielajiem strāvojumiem, kas sabangojuši un turpina bangot mūsu gadsimta dzīvi — komūnismu, nacismu, fašismu, antisemitismu, rasismu, diktātūru, demokratiju un to veidiem un paveidiem. Un viņai būs teorētiski un praktiski jānostājas par vai pret, jāizvēlas, ar ko iet kopā, ko noraidīt, pret ko cīnīties.

Tā esam nonākuši pie *mūslaiku lielā un liktenīgā Quo vadis?*

Visa mūsdienu domātāja cilvēce taču izmisīgi meklējas ceļa uz gaišāku rītdienu. Vai mūsu dažādos „ismos", šai lielajā pretešķību juklī vispāri atrodams kas paliekams, stabils? Un kam uz to ir kāds monopols — reliģijai, mākslai, zinātnei? Katrs strāvojums mēdz uzskatīt un deklarēt sevi gandrīz par vienīgo izredzēto glābēju. „Skaistums atpestīs cilvēci!" Uz ceļiem Dieva priekšā — tikai tā varam glābties un pastāvēt!" „Komūnisms atbrīvos cilvēci." Tā ir teikts un rakstīts. Kā redzam, lielu un nozīmīgu mācību netrūkst, un tomēr apzināmies, esam smagā krizē.

Vai ir kāda izlīdzinātāja līnija, kāda taisnība, kas iet pāri atsevišķu grupējumu un partiju taisnībām? Ja nav, tad dzīvei tiešām nav jēgas un nozīmes. Tad „baudi kaŗu, jo miers būs šausmīgs". Tad „rij otru, lai viņš nenorij tevi." „Tver mirkli, kas dod ko patīkamu." Daudz cilvēku šodien ir pesimisti, vīlušies visā un apmēram tā domā un dzīvo.

Cilvēces vēsture ir tiešām baigs stāsts, pilns asiņainas varmācības. Nesenā vakardiena, kuŗas liecinieki paši vēl esam, atklāj, ka cilvēka daba palikusi tālu aiz žilbīgiem technikas sasniegumiem. Gara kultūra, cēlas idejas un ideāli ir kā svētku tērps, bet diendienas dzīve tā valkātājs — rāvīgs, negants patmīlis. Taču ir vēsturē arī pa gaišai vietai un lapai. Tas ir tur, kur cilvēks atveŗas *otram cilvēkam patiesā brālībā un draudzībā,* kur dzīvē īstenojas kristīgā morāle. Kam uz to monopols? Mākslai, reliģijai, zinātnei, politikai? Nevienu neizcelsim par nemaldīgo un vienīgo, nevienu arī totāli nenoraidīsim, bet centīsimies izprast. Uz to aicināti un izredzēti visi un katrs — tautas, valstis un valdības, baznīcas, visi iestādījumi un — katrs atsevišķs cilvēks.

UZ TO JĀVIRZA ARĪ VĒSTURES MĀCĪŠANAI

Tā nu vēsture rāda gan celsmīgas, gan grāvējas, postīgas norises. Parasti vairāk pēdējās, jo tās ir daudz spilgtākas un drāmatiskākas. Kaŗa trokšņi ir spēcīgāki par darba trokšņiem. Kur tauta mierā iet savos darbos un ceļ dzīvi, tur nav asu pārdzīvojumu, satricinājumu. Bet kur tā ierauta kaŗā, tur cīnītāji, viņu ģimenes un visa tauta ir ierauta arī asos pārdzīvojumos.

Lielu postu var nodarīt dabas katastrofas — vulkānu izverdumi, zemes trīces, viesuļvētras, sausums, plūdi, epidēmijas. Taču ar to tagad cilvēce tiek samērā viegli galā. Daudz lielāku postu nodara pats cilvēks kaŗos, un uzlabojoties technikai, tie top arvien postīgāki. Kaŗošanas veids iet uz to, ka vairs nebūs frontes un aizmugures, bet visa zeme kaŗa lauks, nebūs armiju un civilistu, bet visus vienādi skars kaŗa darbība.

Kā tie *kaŗi* ctļas? Nepietiek vēsturē atzīmēt kaŗu norises, jālūko izprast kaŗu cēloņi. Vai viena kaŗotāju puse ir labā, bez jebkādas vainas un otra pagalam ļauna? Tāds dalījums baltos un melnos ir naivs un netaisns. Bieži ir gandrīz neiespējami izšķirt, kuŗam taisnība un kuŗam nē.

Ja rokamies līdz kaŗu saknēm, dziļākiem cēloņiem, tad nonākam pie tautu, valšķu un reliģisku un politisku veidojumu ekspansijām. Tā ir dabīga dziņa augt, izplesties, ieņemt plašāku telpu. To vērojam visā dzīvajā radībā, pat stādu pasaulē. Ja tā, tad taču tā nav nekas ļauns. Tiešām, sākotnēji tā nav ļauna, bet agresīva un netaisna top tad, kad sāk piesavināties svešas zemes, tās izlaupīt un uzkundzēties citām tautām. No tās sevišķi dabū ciest mazās tautas. Mēs paši esam daudz cietuši no vācu un krievu ekspansijas. Kad viņi draudzīgi sēd pie viena galda, tad dala Poliju un Baltiju — klasiskās 3 Polijas dalīšanas un Hitlera-Stāļina līgums. Kad viņi kaŗo, tad laupa un dedzina šīs zemes — Livonijas kaŗā, 1. un 2. Pasaules kaŗā. Tā ekspansijas mēdz izpausties — vāji maskētā laupīšanā.

Tas jāizprot, ja gribam pareizi orientēties starptautiskās attiecibās. Te ir arī netieša atbilde uz jautājumu, kas patlaban diezgan asi tiek diskutēts mūsu presē — *kuŗš ir mūsu draugs* un kuŗš naidnieks. Krievs, vācietis? Vai, varbūt, anglis, kas piesavinājās Anglijā noguldīto Latvijas zeltu? Atbilde liekas diezgan skaidra — kā kuŗu reizi, kā kuŗā situācijā.

Jālūko dziļāk ieskatīties arī *revolūcijās.* Arī tās nereti vienpusīgi nopeļam vai cildinām. Tās visbiežāk sakņojas dažādu iedzīvotāju grupu un šķiru pretešķības. Tā, pircējam un pārdevējam, ražotājam un paterētājam, namsaimniekam un īrniekam, darba devējam un strādniekam, pilsētniekam un lauciniekam ir nenoliedzami pretējas saimnieciskās (un reizē arī citas) intereses. Vienam par savu darbu vai ražojumu gribas saņemt vairāk, otram — maksāt mazāk. Ja nu kāda grupa uzkundzējas citām, top privilēģēta, apspiež un izmanto citas, tad apspiestajās aug nikns naids pret „kungiem" un to valdīšanu. Tas var

izlauzties mežonīgā, asiņainā revolūcijā. Jāredz arī tas, ka mūsu vēsture nav izolēta, bet cieši saistīta ar Eiropas vēsturi. Kaut vai ar pieminēto vācu un krievu ekspansiju. Mēs esam 1905. gada revolūcijas dalībnieki. Mūsu sarkanie strēlnieki cīnījās Krievijas pilsoņu karā un palīdzēja nostiprināties komūnistiem. Kad Eiropu pāršalca autoritāru režīmu vilnis, arī mums nodibinājās autoritārais Ulmaņa režīms. Reizē ar citām mazām tautām mēs guvām neatkarību, reizē to zaudējām, un ir visai droši, ka tikai reizē to atkal atgūsim.

Un nevien šis pēdējais fakts, bet arī pārējā vēsture liecina mūsu likteņu kopību ar lietuvjiem un igauņiem. Secinājums — mums jāveido ar viņiem tagad un nākotnē visciešākā sadarbība. Tā ir mūsu vēstures nepārprotama mācība.

KĀDAI VĒSTUREI JĀBŪT?

Noteikti godīgai, patiesai,objektīvai! Taisni tā jau ir vēstures nelaime: nosliece savu vēlmju un simpatiju virzienā. Tā nozīmē aiziešanu no patiesības nacionālās, reliģiskās un sociālpolitiskās tendencēs un vienpusībās, kas robežo ar faktu noklusējumiem un sagrozījumiem. Patiesību, kaut arī tā nav diezcik patīkama!

Skola te nokļūst dažreiz *neērtā situācijā*. Ko lai darām kaut vai ar mūsu pašu Ulmani? Vieni viņu dievina, otri nicina. Ir pat dzirdētas domas, ka mūsu vēsturi vajagot nobeigt ar Latvijas nodibināšanos, jo tālākā izraisot asus strīdus. Ļoti parocīgi šis jautājums ir izkārtots pie komūnistiem. Kā viņu propaganda vispār, tā arī vēstures mācīšana atgādina gramafona plati. Vienā pusē — cik brīnišķīgi viss ir pie mums, otrā — cik nejēdzīgi un nekrietni viss ir pie „viņiem," t. i. kapitālistiem.

Mēs tādu pieeju noteikti noraidām kā melīgu un kropļotāju. Pareizi darām, ja audzināšanā un tamlīdz vēstures mācīšanā balstāmies uz pozitīvo, krietno, to izceļot vairāk par kroplo, negatīvo. Taču neiesim pārmērīgā savas vēstures izskaistināšanā, jo ne vēsture, ne dzīve nav rožu dārzs, bet cīņu un darba lauks. Atzīsim arī kļūmes un kļūdas, kur tādas ir, allaž norādot nenoliedzamo patiesību, ka arī lieliem vīriem var būt savas vājībiņas un kļūdas un arī cildeniem darījumiem var piekļerties šis un tas necildens. Pateicīgi atzīsim un pieņemsim labo un mācīsimies no kļūdām.

Tā nu kopsavilkumā redzam, ka vēstures mācīšanai piekrīt nozīmīga loma apzinīga, redzīga un krietna cilvēka veidošanā. Aprādītais rezumējas tālāk atzīmētos atzinumos.

1. Vēsture rāda, kā tapis lielais mantojums, ko saņemam no pagātnes, māca to izprast, izvērtēt, veidot un nodot tālāk nākamām audzēm.
2. Vēsture cenšas ieinteresēt skolniekus par savas tautas likteņiem, iesaistīt tautā un darīt par tautas tiesību un brīvības cīnītāju.
3. Ja jaunietis tāds būs, viņš neizbēgami sastapsies ar mūslaiku sabiedriskiem un politiskiem strāvojumiem. Viņam būs tie jāizvērtē un jāizšķiras, ko pieņemt un ko noraidīt. Zinot un izprotot vēsturi, viņš to varēs labāk.
4. Vēsture māca izprast karu un revolūciju cēloņus un tamlīdz tos pareizi izvērtēt.
5. Mūsu vēsture nav izolēta, bet iet kopsolī ar Eiropu. Tā rāda, ka lietuvji un igauņi ir mūsu likteņu biedri. Ar tiem kopjama visciešākā sadarbība.
6. Vēsturei jābūt patiesai un godīgai. Gan vairāk izceļot pozitīvo, nevairīsimies atzīt arī kļūdas, lai no tām mācītos.

II KO MĀCĪT?

To nosaka ALAS Kultūras biroja izstrādātā *programma*. Tā ir gājusi caur vairākām rokām, savus ieskatus par to ir izteikuši daudz skolotāju. Ar visu to — tādas programmas, laikam, nav bijis, kas visos sīkumos apmierinātu visus, arī šai būs lielāki un mazāki iebildumi.

Trimdas skolotājs nav arī spiests sekot mūsu centrālās iestādes programmai un norādījumiem. Viņš to dara brīvprātīgi, apzinādamies mūsu demokratiski vēlēto centrālo iestāžu vajadzību un nozīmi trimdas kopdarba veidošanas sekmēšanā.

Bet arī turoties pie programmas, skolotājam ir diezgan brīvas rokas izšķiroties par to, *ko un kā mācīt*. Vēstures lauks ir plašs, vielas daudz. Dažu ko var apskatīt sīkāk, izcelt, citam, kas liekas mazāk svarīgs, pāriet vieglāk. Tas atkarīgs no klases attīstības līmeņa, vēsturei atvēlētā laika, (kura parasti ir maz) un paša skolotāja personas, nostājas un ieskatiem. Šā vai tā, neviena programma neatbrīvo skolotāju no galvas lauzīšanas par to, ko un kā mācīt. Nelieli vēstures fragmenti pavīd jau zemākās klasēs — par 18. novembri, brīvības cīņām u. t. t. Sistēmātisks kurss tiecas dot noapaļotu, noskaņotu ainu par mūsu pagātni līdz pat šodienai. Jāpasvītro — līdz pat šodienai, jo tikai tā mūsu jaunaudze būs skaidrībā par to, kā mēs te esam nokļuvuši, kāds te mūsu stāvoklis, mūsu lielais pienākums un mērķis un kas darāms tā īstenošanai.

Tādā sakarībā raudzīsim pārskatīt mūsu vēsturi, atzīmējot raksturīgo un nozīmīgo.

Kursu sākot, vietā ir īss un vienkāršs ievads. Tanī bērniem saprotamā veidā noskaidrojam tālāk norādītos jautājumus. 1. Kādu mantojumu saņemam no tēviem? (Materiālo, gara un sabiedrisko kultūru.) 2. Ko ar šo mantojumu darām? (Ar to un tanī dzīvojam. To papildinām, cenšamies uzlabot.) 3. Kas ir vēsture un kāpēc to mā-

cāmies? (Mācība par dzīvi un notikumiem pagātnē. To zinot, labāk izprotam tagadni). 4. Vēstures avoti. (Seni raksti, izrakumi, tautu gara mantas.) 5. Kādai vēsturei jābūt? (Godīgai, patiesai).

SEKO MŪSU LIKTEŅSTĀSTS — VĒSTURE

Domāju, pat trimdas vidusskolā nebūtu ko kavēties pie ledus laikiem, šļūdoņiem, baltu pirmdzimtenes. Tur valda hipotezes, un nav nozīmes tērēt dārgo laiku. Pietiek atzīmēt toreizējās baltu tautas, to radniecību ar pārējiem indo-eiropiešiem un sākt ar Senlatviju.

Tanī atzīmējam lībiešu un latviešu ciltis, nodarbošanos, visvairāk lietotos darba rīkus, ēkas, apģērbus un rotas, ticējumus, sabiedrisko iekārtu un attiecības ar kaimiņiem. (Materiālā un garīgā līmenī nebija zemāk par citām apkārtējām tautām).

Tālākā sabiedriskā attīstība ietu uz novadu valstiņu saplūšanu vienā Latvijas valstī. Šo attīstību pārtrauc *vācu ekspansija* — „Drang nach Osten". Te vieta vienkāršā veidā noskaidrot *ekspansiju* būtību, jo ar tām jāsastopas arī turpmāk. 110 gadu ilgais (1180. — 1290.).Senlatvijas nomākšanas laiks liecina sīkstu pretestību. (Kaukaza tautas lepojas, ka viņu nomākšanai Krievijai vajadzēja pūlēties 50 gadus.

Ja skolniekus nopūlēsim ar nomākšanas sīkumiem un daudzām kaujām, tad tās saplūst apnicīgā vienmuļībā. Pietiek, ja viņiem skaidra nomākšanas secība (lībieši, sēļi, latgaļi, kurši un beidzot zemgaļi), kuŗā izceļas raksturīgākais, spilgtākais, aizrautīgākais. Tādas ir, piem., lielās Saules un Durbes kaujas. Arī tāds sīkums kā zobu izdauzīšana Markvartam ir diezgan iedarbīgs. Sašutuma noskaņu rada ķilnieku ņemšana. „Kā būtu, ja jūs paņemtu?" un Zemgaļu vecajo nogalināšana. Tie ir momenti, kas iedarbojas *emocionāli.* Tie izmantojami, gan *vairoties akla fanātiska naida.* Un kā ar Viesturu, Lamekinu, un Nameju — vai tos notēlosim par vareniem ķēniņiem? Arī tas iedarbojas, un to varam darīt, ja pārāk neatraujamies no īstenības.

Nomākšanas gadsimts izskan ar drāmatisko Sidrabenes krišanu un zemgaļu aiziešanu trimdā (1290.). Īsi, bet klasiski to notēlojis chronists: „Brāļi pateicās Visuvarenājam par uzvaru, bet tos pagānus dzirdēja dziedam tās pašas gaudu dziesmas, ko viņi bija dziedājuši jau Tērvetē un Raktē". (Pēc atmiņas).

Bet mums bija arī spožas uzvaras (sakām „mums", jo tie bija mūsu tēvi). *Kā tas nākas, ka iebrucēji tomēr latviešus un igauņus pieveica?* Šis jautājums katrā ziņā jāprasa, jo tas visai nozīmīgs arī mūsu tālākās likteņgaitās.

Te jāatzīmē vācu ekspansijas neatlaidība. Saņēmusi pa smagam triecienam, (piem., pēc Saules kaujas), Alberta valsts tomēr atkopjas, dabū no Vācijas pastiprinājumus un turpina agresiju. Iekaŗoto novadu latvieši spiesti iet kaŗā pret vēl nenomāktiem novadiem, tā stiprinot vācu spēkus. (Diemžēl, arī vēlāk latvietis iet pret latvieti ar ieročiem.) Šai nopietnā laikā mēs atļāvāmies niknus kaŗus ar igauņiem un abi novājējām par patiku Alberta divide et impera „skaldi un valdi" politikai. Un tā mums jāatzīst: lielākā kļūme bija tā, ka *nebija vienotas,* saskaņotas *latviešu un pārējo baltiešu pretestības.* Katrs novads turējās atsevišķi, un mūs nomāca pa daļām. Secinājums: mūsu kopīgās intereses diktē visciešāko sadarbību.

Sākas mūsu *klausības gadsimti,* kur vairs neesam vēstures subjekts, bet objekts, Livonija ir valsts, kur iedzīvotāji ir latvieši un igauņi, bet valdnieki vācieši. Kungi ir bijuši visām tautām, un nereti starp kungiem un tautu ir bijušas naidīgas attiecības. Mūsu vēsturē šī plaisa ir dziļāka, jo kungi ir sveštautieši.

KĀ RADIES LIVONIJAS NOSAUKUMS?

Valsts lielkungi — bīskapi un ordeņa mestrs, valsts pārstāvība — landtags.

Lielie kungi iznomā zemes vasaļiem. Ar laiku tie šīs zemes jeb lēņus sāk uzskatīt par savu īpašumu un izveidojas par muižniekiem. Zemniekiem klaušas pakāpeniski aug, viņu kustības brīvība un citas tiesības mazinās — veidojas *dzimtniecība.*

Veidojas pilsētas ar rātēm, ģildēm un cunftēm. Tās latviešiem gandrīz nav pieejamas.

Kaut formāli kristīti, baznīcas ietekme latviešos maza, viņi dzīvo tālāk savā īpatā gara pasaulē.

Tas arī viss, kas atzīmējams par Livoniju.

Ar 16. g. s. Livoniju sāk apdraudēt *krievu ekspansija.* Nokratījuši tatāru jūgu, Maskavija tiecas izplesties un top agresīva. Jānis IV Briesmīgais sāk Livonijas kaŗu (1558. — 1582.) Nespēdami pretoties, Livonijas kungi piedāvā valsti vai tās atsevišķās daļas apkārtējām valstīm gandrīz vai vairāksolīšanā, t. i. tam, kas piedāvā labākus padošanās noteikumus. Tā kaŗā iesaistās poļi, dāņi un zviedri. Visas apkārtējās valstis nu stiepj rokas pēc mūsu zemes! Iznākumā krievi gan paliek tukšā, bet Livonija (un arī mūsu tauta) ir sadalīta starp vairākām varām.

Vidzeme un Latgale nonāk poļu varā. To raksturo *polonizācijas un katolizācijas* centieni. Bet tas nav nekas vienreizējs: Vēlāk Krievija uzsāka rusifikāciju un savas ortodoksās ticības izplatīšanu, un šodien komūnisti nopūlas uzbāzt mums to pašu rusifikāciju un komūnistisko ticību. Tiešām, *vēsture atkārtojas!*

Tautas, zemnieku tiesiskais un materiālais stāvoklis zem poļiem pasliktinās.

Daudz atzinīgāki vārdi jāsaka par *zviedru laiku* Vidzemē (1629. — 1721.). Mūsu zemi ir bra-

dājuši visādi tās tīkotāji. Vai tie nākuši ar krusta vai sirpja un veseŗa vai kādu citu zīmi, — neviens nav nācis mūsu, bet savu savtīgo interešu labad. No visiem tiem zviedri bijuši humānākie. Ka tas nav tukšs apgalvojums, liecina viņu gādība par baznīcu (Bībeles tulkošana), skolām, tiesu reforma un zemnieku klaušu normēšana. Viņi gan balsta luterānismu, taču ir iecietīgāki un tolerantāki par katoļticīgajiem poļiem. Pavisam citādi zviedru laikus vērtē komūnistu vēsturnieki: „Latviešu buržuazisko vēsturnieku leģenda par „labajiem zviedru laikiem" ir rupjš vēstures viltojums" (Latvijas PSR vēsture vidusskolām, 52. lpp.) Zviedru laikus par labiem nav nodēvējis kāds vēsturnieks, bet pati Vidzemes tauta. Par tādiem tos dēvēja vēl mana vecāmāte. Tā padomju vēsturnieku apgalvojums gan ir rupjš viltojums.

Gādība par zemniekiem un muižu redukcija nepatika muižniekiem, kas te saskatīja uzbrukumu savām svētajām tiesībām. Tā notika, ka Zviedrijas iekšējie naidnieki ar J. R. Patkulu priekšgalā saslēdzās ar ārējiem — Krieviju, Poliju un Dāniju. Tie izveido koaliciju un sāk *Lielo Ziemeļu karu* (1700. — 1721. Kā iepriekšējie, tā arī šis nodara mūsu zemei milzu postu. Tā iznākumā Igauniju un Vidzemi gūst Krievija.

No kādreizējās Livonijas pēc lielā kara vienīgi *Kurzemes hrcogiste* paliek patstāvīga, kaut arī Polijas protektorātā. Hercoga Jēkaba vadībā tā ir piemērs, ka arī maza valstiņa var būt stipra un bagāta. Pēc Jēkaba sākas hercogistes novājēšana. To jūtot, ap to sāk sacensties un stiept savus taustekļus apkārtējās varas un pat atsevišķi dēkaiņi. Sarodas ap 20 hercoga troņa tīkotāju — kā vārnas ap vāju sivēnu, kā tautā mēļo. Komiska un reizē nožēlojama aina! Beidzot 3. Polijas dalīšanā laupījumu gūst Krievija. Ar to *visa Latvija ir pakļauta Krievijai.* Taču *vācu virsslānis* sīksti turas un noturas līdz pat 1. pasaules karam un neatkarīgai Latvijai. Jāievēro, ka arī Krievijā, ieskaitot ķeizara galmu, vācu ietekme bija liela. Pēc Kr. Valdemāra datiem Krievijā pag. g. s. 90. gadu sākumā Krievijas ministros bija 13% vāciešu, valsts padomē 25%, senātā 40%, ģenerāļu — 50% un gubernatoru 60%.

Krievijā Vidzeme 18. g. s. piedzīvo savu tumšāko un smagāko laiku, kad dzimtniecību jau var pielīdzināt verdzībai, kad par gaismu gādā 29 skoliņas un 933 krogi, kad kādreizējās lēņu muižas tiek atzītas par muižnieku īpašumu.

Taču Vakareiropas apgaismes un franču revolūcijas strāvojumi sasniedz arī Krieviju un tās provinci Baltiju. Pēc garām spriešanām landtagos un krievu valdībā Latvijas zemnieki tiek svinīgi atbrīvoti un dabū „putna brīvību". Sākas klaušu laiki, bet arī tos 19. g. s. otrā pusē strauji drupina Krievijas reformas.

Sākas *tautas atmoda.* Latvieši sāk apzināties esam nevien zemnieku kārta, bet tauta ar kopīgām saimnieciskām, kultūras un politiskām interesēm. Ceļas latviešu turība laukos un pilsētās (lauku sētu iepirkšana, uzņēmēji, tirgoņi un namsaimnieki pilsētās). Reizē aug latviešu pašapziņa, tāpat iespējas skoloties. Top latviešu inteliģence. Daļa sākotnēji pārvācojas, bet daļa top dedzīgi jaunlatvieši (studenti Tērbatā). Vēlāk tie izdod slavenās Pēterburgas Avīzes. Tās gan pretinieki nomāc, bet to idejas iedarbojas tālāk. Sākas latviešu biedrošanās un reizē pievēršanās grāmatai, korim, sabiedrisku un kultūras jautājumu skaidrošanai. Dziesmu svētki — jau visas tautas kopīgs veikums. Gaismā un godā ceļ tautas dainas un pasakas.

Latvietis sāk prasīt sev pienācīgu vietu un stāvokli, piem., pilsētu domēs. „Kad atnāks latviešiem tie laiki?"

Pirmo reizi rodas jautājums, kas akūts vēlāk un arī tagad: ar ko jāiet kopā? Jautājumu apskatījām jau agrāk.

90 - os gados no Rietumiem uzšalc jauns, spēcīgs vilnis — *Jaunā strāva* un tālejoši ietekmē mūsu turpmāko vēsturi.

Latvieši vairs nav viengabala tauta. Laukos ir izaugusi turīga saimnieku kārta, kam pretī stāv kalpi — bezzemnieki. Līdzīgi pilsētās ir turīga pilsonība un proletariāts — strādnieki. Grupējumiem ir pretējas intereses, un tie viens otru sāk uzskatīt par saviem naidniekiem. Vidū starp abiem grupējumiem ir tā sauc. lauku un pilsētu sīkpilsoņi.

Vienlaicīgi tautiskā kustība pamazām ir zaudējusi savu sākotnējo spriegumu. Tās vadību pārņēmusi pilsonība, kas apmierinās ar tautiski-romantisku jūsmošanu, vairās politikas un cenšas izdabāt augstai valdīšanai.

Jaunā strāva nostājas pret to opozicijā. Ne provinciālu tautiskumu, bet internācionālismu! Ne romantiku, bet reālās dzīves uzlabošanu! 8 stundu darba dienu, lielākas algas, nodrošinājumu nelaimju, invaliditātes un dzemdību gadījumos, vecuma nodrošināšanu! Tiesības sievietēm (pret „4" — Kinder, Kueche, Kleider, Kirche)! Brīvu skolu. Valsts un skolas atdalīšanu no baznīcas! Demokratisku iekārtu!

Tagad tas vairs nav nekas jauns. Rietumu demokratijās tas lielā mērā īstenots, bet toreiz tā bija dumpība pret pastāvošo iekārtu. Bet Jaunās strāvas radikālais virziens par savu evaņģeliju pieņem *marksismu,* kas sola uzcelt jaunu pasauli — sociālisma un komūnisma iekārtu, kur novērstas būs visas nebūšanas. Te nu ir jautājumu mudžeklis, ko cilvēce pūlas atrisināt vēl šodien.

Totāli pieņemt vai totāli noraidīt?

Ne pieņemt, ne noraidīt, bet mierīgi un godīgi apsvērt, kas tur derīgs un kas aplams. Un, neejot dziļos, smagos prātojumos, uz to jāvirzās arī vēstures mācīšanai skolā.

Uz laiku nodzīta pagrīdē, tā pati Jaunā strāva

spoži uzliesmo 1905. g. revolūcijā. Tai pievienojas arī nacionālie entuziasti un visi, kas nemierā ar veco cara Krieviju. Iemeslu nemieram netrūkst. Tā revolūcijai vairāk vai mazāk simpatizē visa tauta, atskaitot nelielu galēji labo spārnu.

Pārskatījuši revolūcijas norisi, atkal nonākam pie tās pašas pieņemšanas vai noraidīšanas. Un tad redzēsim, ka revolūcija ir dulķaina straume, kas paceļ augšā visus nogulsnējumus — cēlu ideālismu un varonību, bet arī stulbumu un ļaunu atmaksu, atriebību. Daļēji atzīstam muižu piļu dedzināšanu; dievkalpojumu traucēšanu un varmācību noteikti nosodām. Tālāk nonākam pie 1. *Pasaules kaŗa* un tā sekām, kas pilnīgi pārveido Eiropas seju. Kā jau agrāk aprādīts, nedaudz jānoskaidro kaŗa cēloņi. Toreizējais *latviešu noskaņojums* un nostāja viegli saprotama: nu cerēja nomest gadu simtus ciesto vācu virskundzību. Visa tauta, atskaitot nelielu vāciem simpatizētāju grupu, vēlās krievu uzvaru. Šis noskaņojums izteicās arī strēlnieku kauju dedzībā, kas pārskan visu Eiropu. Taču panākumu nav, strēlnieku varonība un upuri bijuši veltīgi. Viņi ir vīlušies un sarūgtināti.

Kā saukta nāk *Krievijas revolūcija* un tās „padziļināšana". Ļeņins met tautā trakus saukļus, kaut vai to, ka nekrievu tautas var izstāties no Krievijas un dibināt savas valstis. Kaut diezgan revolūcionāri noskaņota, strēlnieku masa ir pasīva. Toties visai aktīvi ir lielinieku aģenti un drīz vien uzmetas par vadītājiem. Tā ir daudzinātā strēlnieku boļševizēšanās. Kad vācieši ieņem vēl atlikušo Latviju, daļa strēlnieku negribīgi aizklīst uz Krieviju. Tur apstākļi viņus izspēlē komūnistiem. Atceļa nav, gūstā viņus neņem, un tā viņi noiet savu traģisko ceļu līdz galam. Kur paveŗas kādas iespējas, viņi iet citu ceļu (Imantieši un Troickieši).

Sarkanos strēlniekus lād visi pretkomūnisti. Arī mēs. Lai nu citi kā, bet mums gan viņu gaitas labāk jāizprot. Toreiz bija izvēle tikai starp veco melno un jauno sarkano Krieviju. Melno strēlnieki pazina un noraidīja, atlika pieņemt vēl īsti nezināmo sarkano. Ja uzvarētu melnā, neatkarīgās Latvijas laikam nebūtu. Strēlnieku nostāja ir saprotama.

Ak jā, ne jau strēlnieki vien: komūnistiem simpatizēja diezgan daudz latviešu un sākumā ieņēma augstus amatus padomju valdībā.. Staļins tos nolikvidēja.

Bet mūsu skaistais sapnis — neatkarīgā Latvija?

Sākumā tā šķiet gaisīga karstgalvju iedoma. Sākumā mūsu lozungs ir — *„Brīva Latvija brīvā Krievijā"*. (Tā būtu vismaz provinces autonomija, ne autonoma valsts Krievijas valšķu federācijā). Tikai tad, kad abas lielvaras — Vācija un Krievija ir sabrukušas un nevar mums vairs diktēt, kad citas mazās tautas proklamējušas neatkarību, arī mēs nostājamies pilnīgi paši uz savām kājām un proklamējam *neatkarīgo Latviju*.

Jaunā valsts vispirms jāizcīna ar ieročiem. Pagaidu valdībai nav brīvu roku. Tai jāsadarbojas ar sabiedroto pārstāvjiem, kas vietējos apstākļus nepazīst, un paši nezina, ko grib un ko darīt. Jāsadarbojas arī ar vācu iestādēm. Tur ir savi slepeni tālejoši nodomi, kas pilnam atklājās krietni vēlāk — vāciska Baltijas hercogiste, komūnistu gāšana Krievijā un atjaunots Vācijas - Krievijas kaŗš pret Antanti. Savukārt Ļeņins iecerējis Vācijas boļševizēšanu, kādam nolūkam vajadzīga boļševistiska Baltija. Abiem nodomiem neatkarīgas Baltijas valstis ir nevēlamas. Tā top P. Stučkas Padomju Latvija, kas nāk atbrīvot tautu no pašu buržujiem un vāciešiem. Arī vācieši rīkojas: Padzen K. Ulmaņa valdību, ieceļ A. Niedras valdību (Latvijai 3 valdības!), Cēsu kaujās un bermontiādē meģina mūs nokaut. Neizdodas! Latvieši iztīra zemi no iebrucējiem un sāk celt dzīvi pašu valstī.

Par šo celšanu nav divi domu: visās dzīves nozarēs ir labi panākumi.

Samulstam, nonākuši pie *autoritārās Latvijas*: tikko visu tēlojam gaišu, nu jāsaka, ka bija arī ēnas, apgalvo pat, ka bijis katastrofāls stāvoklis. Pirmā nodalījumā par vēstures mācīšanas mērķiem atzinām pozitīvu bazi un cenšanos ne nosodīt, bet izprast.

Šai gadījumā jāatzīst, ka toreiz vai visu Eiropu pāršalca autoritāru režīmu vilnis. Pēc kaŗa Eiropu aizrāva demokratisma idejas. Tās tomēr neattaisnoja visas cerības, un sākās reakcija. Arī pie mums. Saeima nenoliedzami vāji veica savus lielos uzdevumus un sagatavoja zemi apvērsumam. Ulmanis nenoliedzami bija liels valstsvīrs, taču arī ne pārcilvēks. Viņa laiks uzrāda krietnus veikumus, bet nav arī bez kļūmēm. Tā šai šķietami bīstamai vietai tiekam godīgi pāri — bez naida, ķengāšanas un pārspīlētiem slavinājumiem.

1. *Pasaules kaŗa* vainu vienpusīgi mēdz pierakstīt tikai vāciešiem. 2. Pasaules kaŗu nenoliedzami izraisīja Hitlera un Staļina agresija. Polija un Baltijas valstis bija tās pirmie upuri. Dažreiz diskutējam, *vai mums vajadzēja padoties* bez cīņas. Ir par un pret argumenti, bet vienu gan nenoliegsim: ja 3 Baltijas valstīm būtu saliedēta kopīga aizsardzība, tā būtu diezgan efektīga. Mēs atkārtojām sentēvu kļūdu. Mūsu vaina tomēr lielāka nekā viņu, jo mums tomēr bija izveidotas valstis. Secinājums skaidrs.

Beidzot — *vai mūsu vēsture ir slavena vai necila?* Vai varbūt mēs esam pat bezvēstures tauta? Par slavenu vēsturi parasti uzskata tādu, ko tauta rakstījusi ar varenām kaujām un uzvarām. Atzīmē arī sniegumus kultūras laukā, piem., seno grieķu. Nelatvieši mūsu vēsturi novērtēs necilu, un mēs varēsim iebilst tikai to, ka mūsu tauta uzrāda lielu sīkstumu un darbu, ka Lat-

vija vecajā Krievijā bija vai visgaišākā province, un ka šinī gadsimtā mūsu vēsturē netrūkst spilgtu, drāmatisku lapu. Ko dod slavena vēsture? Lielajai krievu tautai, piemēram, ir skanīga vēsture, bet tauta pati visu laiku ir bijusi nomākta. Poļiem apmēram tāpat. Lietuva kādreiz bija Eiropas lielvalsts, bet šodien mūsu brāļi ir turpat kur mēs. Izrādās, ar tēvu slavu vien nepietiek. Un ja mēs tiešām būtu pilnīgi bezvēstures tauta? Ja mēs apzinātos sevi, gribētu un spētu paši veidot savu dzīvi, — arī tad mums būtu uz to tiesības.

2. Pasaules kara noslēgumā ASV ar savu saimniecisko un militāro spēku (atombumba!) varēja diktēt savu gribu visai pasaulei. Varēja celt tiešām gaišu pasauli. Fakts tomēr ir, ka tā zemes un tautas nodeva PSRS komūnismam. PSRS ar to nesamierinās, bet stiepj savus taustekļus apkārt visai planētai, celdama nemierus, streikus, sabotažu, saspīlējumus, cenzdamās, kur vien iespējams, ievest savu diktatūru. Tā drīz pēc 2. Pasaules kara beigām sākas *aukstais karš*, reizēm uzliesmodams lokālos karstos karos. Daudzās konferences un apspriedes ar komūnistiem par aukstā kara izbeigšanu nav sekmējušās. Komūnisti uzbrūk, gļēvie Rietumi atgaiņājas, atpērkas un atkāpjas.

Nezīlēsim nākotni. Tikai to lai zinām: tā būs tāda, kādu to paši cilvēki izveidos. Tik vien būs patiesas gaismas un brīvības, cik cilvēki, tautas, valstis un valdības pāraugs personīgo, nacionālo, reliģisko un politisko savtību un kops godīgu sadarbību bez varas un viltus. Ikviens ir aicināts un izredzēts pielikt te savu roku un sirdi.

Bet ko es viens? Ja visi, tad jau gan es ar piedalīšos. Un mēs, latvieši, taču esam tikai maza saujiņa, piliens jūrā, mēs nevaram pārtaisīt cilvēci un grozīt vēstures gaitu. Tiesa, ikviens atsevišķi ir tikai viens, un arī visi kopā mēs esam maza tauta. Bet jūra sastāv no pilieniem, cilvēce no cilvēkiem. Ikviens ir nozīmīgs.

Brīvu cilvēci, brīvu Latviju! — ir mūsu cildenais mērķis. To ierakstīt jaunā latvieša sirdī cenšamies arī vēstures stundā.

Domāju, ka šim nodalījumam mūsu apskatā par vēstures mācīšanu nav vajadzīgas kādas tezes. Tā būtu pagaŗa atkārtošanās. Ir norādīts, kas vairāk izceļams un noskaidrojams, lai sekmētu mūsu mērķi — izpratni.

III KĀ MĀCĪT?

Kā sniegt izraudzīto vielu, kā to apstrādāt, tas atkarīgs no skolniekiem (viņu attīstība, valodas zināšana vai — nezināšana), citiem apstākļiem (piem., vēsturei atvēlētā laika) un paša skolotāja personības.

Nevar uztiept, ka katrā ziņā jādara tā un ne citādi. Kas vienos apstākļos der, citos var būt neauglīgs, kas vienam skolotājam dod labus panākumus, tas otram nav piemērots un neder. Tāpēc var tikai apskatīt dažādas *iespējas*, un skolotājam jāizšķiŗ, kā tanīs strādāt.

Vispirms jāapstājas pie vēstures mācības grāmatas, kas daudzreiz paliek vienīgais vēstures zināšanu avots un augstākais kalngals turpat vai visam mūžam. Ja grāmata diezkā nepatīk, uzņēmīgs skolotājs raksta pats savas „piezīmes", tās pavairo un izdala skolniekiem. Tās tad aizstāj grāmatu. Tas nav mazais darbs: kursa beigās skolotājs ir sarakstījis pats savu vēstures grāmatu. Ir arī tā, ka skolotājs savas piezīmes nepavairo, bet nodiktē stundā skolniekiem Pret to ceļami nopietni iebildumi. Tas prasa daudz laika, un visa vēstures mācīšana netiek tālāk par šo piezīmju rakstīšanu. Aiz tā paša laika trūkuma skolotājs skubina skolniekus rakstīt ātrāk. Tas kultivē paviršību. Un tā kā skolnieku valoda visumā ir nabadzīga, tad viņu rakstītās piezīmes ir nevien pilnas rakstības kļūdu, bet arī saturā dažreiz uzrāda traģikomiskas kļūmes un dīvainības. Satversmes sapulces vietā ir sadursmes un saturas sapulce, saeimas vietā saimes, apsvērums apvērsuma vietā u. taml. Tāpēc šis paņēmiens noraidāms.

Kā nu darīt tālāk ar grāmatu vai paša skolotāja piezīmēm?

Var turēties pie veco, labo laiku uzdošanas — nas — atprasīšanas metodes: iemācīties no šīs vietas līdz tai vietai. Nākošā stundā skolotājs „atprasa". Čaklākie un ar labu atmiņu apveltītie tad noskaita grāmatas vai lapas tekstu gandrīz no galvas, citi — atsevišķas frazes un vēl citi — gandrīz neko. Skolotājam šī metode kaulu nelauž, skolniekam krietni smagāka, jo pašam jātiek galā, kā prot un var. Katrā ziņā te novārtā paliek izpratne, ko taču uzskatām par ļoti svarīgu vēstures mācīšanas mērķi. Tālab grāmatas vai piezīmju teksts jāizlasa, noskaidrojot nesaprotamos faktus un vietas. Lasīšanu var aizstāt dzīvs skolotāja stāsts. Kā labāk? Lasīšana vienmuļāka, pelēcīgāka, stāsts dzīvāks un rosinošāks, bet ne katram skolotājam padodas.

Jāraugās arī uz to, lai skolnieks nebūtu tikai pasīvs klausītājs, trauks, ko skolotājs pilda ar saturu. Kā kuŗā katrā, arī vēstures stundā viņš jāmodina no pasīvas snauduļošanas, jābombardē jautājumiem, jārosina zinātkāre un aktīva līdzdzīvošana un līdzdarbība stundas norisē. Var jau visu stundu un mācīšanu celt uz katechizācijas — jautājumiem un atbildēm. Tas būtu kas līdzīgs tagad izplatītiem paneļiem. Tikai tad gan jāuzmanās, lai neizplūstu bezkrastu čalošanā. Noteiktus, konkrētus jautājumus un tādas pašas atbildes!

Tā nu redzam 3 iespējas — vielas lasīšana, skolottāja stāsts un katechizācija. Skolotājam izvēle, pie kā turēties. Turoties vienmēr tikai pie viena,

varam iestigt apnicīgā vienmuļībā un rutīnā. Liekas, meistarīgi jautājums būs atrisināts, veikli kombinējot visas iespējas.

Ja nu viela apskatīta stāstā vai katechizācijā, vai tad pēc tam nevar vēl izlasīt grāmatas vai lapas tekstu? Būtu ļoti labi, tikai to nevaram tā paša laika trūkuma dēļ. Jāmeklējas citi iespējami ceļi un paņēmieni sekmju celšanai.

Viens tāds ir konkrēti punkti vai jautājumi par izņemamo vēstures posmu. Tie ir it kā stundas (vai vairāku stundu) konspekts. Skolniekiem dažos teikumos jādod par tiem atbildes. Tādi mēdz būt mācību grāmatās kā nodaļu kopsavilkums vai jautājumi atkārtošanai. Stundu sagatavojot, skolniekam tie ir pieturas punkti. Pēc tiem viņš pats (un citi) var pārbaudīt, vai vielu zina. Konspekti iesniedzami katram. Ieteicams, lai stundu sagatavo kopā ar piederīgiem — tas izraisa ģimenē pārrunas un rosina interesi. Te piemēram tautas atmodas laika konspekts.

1. Tauta latentā snaudas stāvoklī. Modusies tauta apzinās sevi un savus uzdevumus.
2. Nacionālais strāvojums Eiropā. Vācijas un Italijas apvienošanās. Grieķijas brīvības cīņas. Atskaņas Latvijā — „Kad atnāks latviešiem tie laiki?"
3. Latviešu turības celšanās (Lauku sētu iepirkšana. Uzņēmēji un tirgoņi pilsētās). Reizē ar turību aug pašapziņa. Paveras iespējas skoloties.
4. Skolotie latvieši, inteliģence. Kā pret to izturas vācieši. Daļiņa skoloto pārvācojas „Pēc dzimuma latvietis, caur izglītību — vācietis. (Jaunlatvieši. Latviešu studenti. Valdemāra paraugs.)
5. Pēterburgas Avīzes. Draudzība ar slavofiļiem dod iespējas P. A. izdošanai. Ko P. A. sludina, uz ko skubina? Ko izsmej? Sūdzības par P. A. un to sekas. Vai līdz ar P. A. beidzas arī to sludinātās idejas?
6. Latviešu biedrošanās. Latviešu literārā (Draugu) biedrība. Rīgas Latviešu b-bas nodibināšanās un darbība. Citas latviešu b-bas pilsētās un laukos. To darbošanās un nozīme.
7. Dziesmu svētki. Novadu dz. svētki. 1. Visp. dziesmu svētki. Vāciskais un latviskais noskaņojums sv. mielastā. „Dievs, svētī Latviju!" Dz. sv. tālākā attīstība. Dz. sv. trimdā.
8. Tautas gara mantu vākšana, kārtošana un izdošana. Kr. Barons. A. Lerchs-Puškaitis.
9. Atmodas rakstniecība. J. Alunāns („Nevis slinkojot") Auseklis („Gaismas pils") A. Pumpurs („Lāčplēsis")
10. Kopsavilkums. No zemnieku kārtas uz apzinīgu, mērķtiecīgu tautu. „Mēs mostamies uz jaunu, jauku dzīvi." Kad latviešiem „atnāca tie laiki?"

Zināms, atsevišķus punktus var izteikt citādi, labāk, var šo to svītrot un pierakstīt klāt. Par to nediskutēsim. Te jāizšķiras, vai tādi punkti-jautājumi der, vai nel Domāju, ka der.

Varam izmantot arī A. Bankoviča ieteikto „telefona skolu". Telefons parasti ir kā skolotājam, tā skolniekiem. Skolotājs nebūs nesmalkjūtīgs un uzbāzīgs, ja draudzīgi apvaicāsies skolniekam (varbūt arī vecākiem), kā veicas vēstures mācīšanās. Vai nav kas nesaprotams? Ja turpmāk kas tāds gadās, lai piezvana skolotājam. Tāda skolotāja „uzbāzība" var labi ietekmēt mācīšanos.

Viss apskatītais uzliek skolotājam prāvu slodzi ārpus tiešā skolas laika. Bet kur ieguldām vairāk laika un pūļu, tur drīkstam gaidīt labākus panākumus.

Bieži žēlojamies, ka mums maz *mācību līdzekļu*. Bet gadās arī tā, ka tos pašus nedaudzos — neizmantojam. Kaut vai P. Mantnieka Latvijas karti var izmantot, lai parādītu aptuveni Senlatvijas lībiešu un latvju cilšu novadus, Senlatvijas nomākšanas secību un tāpat vēlākās maiņas, kad mūsu zemes daļas pievāc dažādi kungi. Tā der arī, apskatot 1. un 2. Pasaules kaŗa norises. Pirms gadiem Kultūras biroja Izglītības sekcija izdeva senās istabas un rijas attēlus ar to dažādiem piederumiem un darba rīkiem. Par tām rijām, klētiņām un pirtiņām dažreiz dedzīgi strīdamies: vieni apgalvo, ka tās turamas svētas, otri, ka tās atstājamas tikai mūzejos. Nepārspīlēsim ne vienā, nedz otrā virzienā. Ja, piemēram, riju pilnīgi atmetam, tad mūsu tēvu dzīves un darba ainā būs tukša vieta, tad arī J. Kalmītes rijas mums vairs neko nepaudīs un nenozīmēs. Un visa vēsture galu galā ir mūzeja priekšmets, konsekventi tālāk ejot — atmetama. Savukārt topam apnicīgi un panākam pretējo, ja pārāk ilgi un neatlaidīgi iedziļināmies vīžu, pastalu, piestu un citu senmantu sīkumos.

Nav nekas sevišķs, ka neievērojam to, kas pastāvīgi ir acu priekšā. Tā skolnieki tikai paviršī redzējuši „bildes" savā mācību grāmatā. Kr. Barona, Kr. Valdemāra, K. Ulmaņa un citu slavenu latviešu sejām, kas skatāmas grāmatā, vajadzētu palikt atmiņā, bet nereti tā nav. Tāpēc arī *grāmatas attēli* izmantojami līdzīgi pārējiem mācību līdzekļiem. Esmu pārliecinājies, ka iedarbīgas ir pašas senmantas (sprigulis, koka siena dakša u. c.), tāpat to modeļi. Neaizmirsīsim monetas, papīrnaudu, pastmarkas.

Dažiem skolotājiem darbā ir izveidojušās lieliskas *tabulas un diagramas*. M. Šturmai Čikagā ir tāda 1. Pasaules kaŗa norišu tabula. Tā iedalīta 4 daļās — Rietumi (Sabiedrotie, Antante), Vācija, Latvija un Krievija. Tanīs laika secībā atzīmēti notikumi. Tie ir labi pārskatāmi, kā uz skatuves vai filmā, un mēs redzam mūsu likteņus lielo notikumu sakarībā. Te uzdevums „skolu klētij", lai atsevišķu skolotāju sasniegumus darītu pieejamus visiem.

Te kāds mūsu vēstures pārskats. Katru atsevišķu posmu var papildināt ar sīkākām detaļām.

1. SENLATVIJA.

Novadu valstis. Cīņas ar skandināviem un krieviem.

2. SENLATVIJAS NOMĀKŠANA

(1180. — 1290.)

Vācu ekspansija. Pakāpeniska novadu nomākšana:

lībieši — 1206,
sēļi — 1224,
latgaļi — 1224,
kurši — 1267,
zemgaļi—1290.

Arī cīņas ar igauņiem, kas veicina nomākšanu.

3. LIVONIJA.

(1290. — 1582.)

Latvija un Igaunija vienā valstī. Feodālisms. Muižniecības veidošanās. Zemnieku brīvības ierobežošana. Viduslaicīgās pilsētas.

4. SASKALDĪTĀ TAUTA.

Krievu ekspansija cīņā pret vāciešiem. Livonijas karš (1558. — 1582.) Iejaucas poļi, zviedri un dāņi. Iznākumā — sadalītā Latvija.

Kurzemes hercogiste (1582. — 1795.) Uzplaukums Jēkaba valdīšanā. Noriets. Zemnieku stāvoklis.

Vidzeme Polijai (1582. — 1629.) Polonizācija, katolizācija. Zemnieku stāvokļa pasliktināšanās.

Vidzeme Zviedrijai (1629. — 1721.) „Labie laiki".

Latgale Polijai (1582. — 1772.) Polonizācija, katolizācija. Zemnieku stāvokļa pasliktināšanās.

5. ZEM KRIEVIJAS.

Krievu ekspansija. Lielais Ziemeļu karš (1700. — 1721.)

Vidzeme. (1721. — 1918.) Tumšais gadsimts.

Latgale (1721. — 1772.) Vitebskas guberņā.

Kurzemes hercogiste (1582. — 1795.)

Zemnieku brīvlaišana — putna brīvība. Tautas atmoda. Jaunā strāva, 1905. gads. 1. Pasaules karš — vācu un krievu ekspansiju cīņa.

6. SAVĀ VALSTĪ

(1918. — 1940.)

Brīvības cīņas. (Līdz Ventai un atpakaļ. Cēsu kaujas. Bermontiāde. Latgales atbrīvošana.) Savā valstī.

7. ATKAL NEBRĪVĪBĀ.

(Ar 1940.)

Nacistu un komūnistu draudzība. Vācu un krievu (komūnistu) ekspansiju cīņa.

AR 1945. — LATVIJAS SPR — PSRS SASTĀVĀ

Atkal jāsaka, iedalījums posmos un posmu saturs var būt citāds. Jāizšķiras par to, vai tāds pārskats der, vai ne.

Kā redzam, mācības līdzekļu daļā tomēr ir iespējas darīt vēstures mācīšanu dzīvāku, saturīgāku un sekmīgāku.

Vēl paliek literārā palīgviela. Tur ir gan īsāki, gan garāki daiļprozas darbi, kas saistās ar mūsu vēsturi, gan lirika, kur dzejnieki izdziedājuši savu degsmi Latvijai un tautai. Varbūt, šais darbos ne viss saskan ar vēsturisko patiesību, bet tie iekvēlina, aizrauj un tā tuvina tam pašam mērķim, uz ko virza vēsture trimdas skolā. Lirikas daļā tur ir dzejoļi, bez kuriem kaut cik gaišs un apzinīgs latvietis grūti domājams.

Tūdaļ gan jāatzīst, ka stundās literārai vielai nav laika., ar to jaunais latvietis saskaras tikai mājā (individuāla un ģimenes kopīga lasīšana) skolā latviešu stundās un sarīkojumos. Arī tas ir drusku vairāk nekā nemaz, un varam tikai vēlēties un censties, lai šī „druska" būtu prāvāka. Vai nebūs skolotājam uzkrauts par daudz, ja lūgtu, lai viņš ar šo vielu „uzplijas" bērniem, vecākiem un tiem, kas kārto sarīkojumu programmas?

Beidzot paliek „atprasīšana", skolnieku zināšanu pārbaude un novērtēšana. Tā „izsaukšana", ko praktizējam agrāk pilnās skolās, prasa daudz laika, kaut arī tagad skolēnu skaits klasēs mazs. Tāpēc tā iespējami samazināma, un zināšanu pārbaudei meklējami citi atrisinājumi. Viens

tāds ir vecvecais klases darbs. Te var izmantot arī amerikāņu testu veidus, kur skolniekam pareizas atbildes došanai tikai nedaudz jānosvītro vai jāpieraksta. Un beidzot pēdējais uzbrukums skolotāja brīvajam laikam, — pulcinot klasi vai nelielas grupiņas ārpus skolas laika zināšanu pārbaudei.

Lai atkristu jebkuras aizdomas, ka vienam gadījušies vai prasīti vieglāki jautājumi un otram grūtāki, der izņemto sadalīt biļetēs, un tad lai skolnieks pats izvelk savu laimi vai nelaimi. Zināšanu novērtēšanai pēc vecās 5 cīparu sistēmas ieteicams prasīt 5 (vai 10) jautājumus. Ja visus 5 (vai 10) atbild pareizi, nopelnīta augstākā atzīme — 5. Ja 4 (vai 8) atbildes pareizas, atzīme 4 u. t. t.

Ar to varam nobeigt pārdomas par vēsturi trimdas skolā. Pret autora domām un viedokļiem var būt arī iebildumi. Lai nu kā, rosīgu skolotāju vienmēr nodarbinās ko un kā jautājumi. Lauzi galvu, draugs skolotāj, strādā ar sirdsdedzi, tad kāds mazums no tava gājuma dos augļus.

NODALĪJUMA KOPSAVILKUMS

1. Vai mācīt pēc grāmatas vai paša piezīmēm — lapām. Vai piezīmes diktēt?
2. Vai turēties pie lasīšanas, stāstīšanas vai katechizācijas.
3. Konspekti. „Telefona skola".
4. Mācības līdzekļi (Kartes. Attēli, modeļi. Tabulas, diagramas. Monetas. Papīrnauda, pastmarkas!
5. Literārā viela.
6. Zināšanu pārbaude un novērtēšana.

BIBLIOGRAFIJA

Fr. Zālītis — *Latvijas vēsture skolām un pašmācībai.* Pārstrādājis un papildinājis E. Nagobads. Grāmatu Draugs, 1947.

K. Stalšāns, mag. Hist. — *Krievu ekspansija un rusifikācija Baltijā laikmetu tecējumā,* J. Šķirmanta apgāds, 1966.

Latvijas PSR vēsture vidusskolām. Prof. J. Zuša redakcijā. Latvijas valsts izdevniecība, Rīgā 1961.

Latvju enciklopēdija. Redaktors Arv. Švābe. Apgāds Trīs zvaigznes, Stokholmā 1950. — 51.

P. Dreimanis — *Latvju tautas vēsture papildskolām un pašmācībai.* Imanta, Kopenhagenā MCML VII.

U. Ģērmanis — *Latvju tautas piedzīvojumi* I —IV. Daugava 1959.

LITERĀRĀ VIELA

J. Ezeriņš — *Tornis,* novele. *Dzīres Kalnāres pilī,* novele.
A. Brigaderes — *Kvēloša lokā,* romāns.
A. Upīts — *Ziemeļu vējš,* romāns.
A. Deglavs — *Rīga,* romāns.
A. Eglītis — *Laimīgie,* romāns. *Ilze,* romāns.
Edv. Mednis — *Rozes lido gaisā,* romāns. *Saule dejo,* romāns. *Zvaigznes stīgo,* romāns. *Dvēseles dumpo,* romāns.
Aleks. Grīns — *Dvēseļu putenis,* romānu cikls.
E. Aistars — *Plosti,* romāns. *Sapnis saules logā,* romāns.
A. Dziļums — *Tornas grāvrači,* romāns. *Vakars uz ezera,* romāns.
K. Zariņš — *Kaugurieši,* romāns. *Dzīvība un trīs nāves,* romāns.
P. Rozītis — *Valmieras puikas,* romāns.
Andr. Niedra — *Pēteris Salna,* novele.

DAŽI METODISKI PADOMI JAUNAM VĒSTURES SKOLOTĀJAM

R. Miķelsons

Latvijas vēstures mācīšana mūsu skolās svešumā patiesībā ne ar ko neatšķiras no tā, kā mēs mācījām vēsturi dzimtenē. Tāpat kā tur, tā arī te ir jāievēro tie paši metodiskie nosacījumi, un tāpat kā tur, tā arī te darbojas līdz tie paši galvenie faktori — bērns, resp. jaunietis, mācāmā viela un skolotājs.

Katrs latviešu bērns, kas mācās trimdas skolā, ir skolēns arī kādā dienas skolā tajā vietā, kur viņš dzīvo. Skolas dzīvi un apstākļus viņš labi pazīst, viņš ir ieradis mācīties, mācās labi un daudzos gadījumos ir par paraugu un priekšzīmi saviem klases biedriem.

Abos pārējos faktoros mūsu trimdas skolās ir starpība. Mēs sanākam kopā tikai reizi nedēļā sestdienās vai svētdienas rītos pa dievvārdu laiku. Stundu gaŗums un gada kopīgais stundu skaits mūsu skolās ir dažāds, tāpēc vienu standartprogrammu visās skolās mēs īstenot nevaram, ir jāpiemērojas apstākļiem un jāizņem tik daudz, cik kuŗā vietā tas iespējams. Tikai metodiskās prasības visur paliek tās pašas, jo tikai pareizi darbu darot, bērns būs ieinteresēts, un zināmas sekmes būs nodrošinātas katros apstākļos.

Par trešo faktoru, par pašu skolotāju jāsaka, ka šajā ziņā trimdas skolās dažādība ir liela. Ir vecie un jaunie skolotāji ar paidagoģisku izglītību un praksi un ir tādi skolotāji, kam speciālas izglītības nav, bet kas labprāt skolā strādā. Viņu starpā ir daudzi, kam ir dabīgs mācīšanas talants un kas savas metodes ir atraduši mājās, mācīdami un audzinādami paši savus bērnus. Ir skolotāji, kas, par savu darbu interesēdamies, sameklē vērtīgus padomus sveštautu paidagoģiskajā literātūrā, bet vienmēr ir labi, ja jaunam skolotājam, kas tikko sāk latviešu skolā strādāt, no sākuma pašam nekas nav jāmeklē, bet viņam var iedot rokā labu grāmatu, labus mācības līdzekļus un var dot dažus padomus, kā sagatavot un novadīt stundu.

MĀCĪT UN AUDZINĀT. Bērnus mācīt un audzināt ir vecāku un skolas uzdevums. Mācot mēs dodam saviem bērniem praktiskas zināšanas, bet audzinot mēs dodam viņiem padomus, kā izturēties dažādās dzīves situācijās.

Mācoties bērns iegūst par savu tādu pieredzi, kas nav viņa paša, bet ir citu cilvēku pieredze un kas ir sakrāta daudzās paaudzēs. Vēlāk dzīvē viņam šī pieredze noder tikpat labi kā pašam sava. Šī paaudzēs sakrātā pieredze ir tautas kultūra, un tās mācīšana vai uzņemšana sevī ir izglītība. To bērns iegūst mājā un skolā. Izglītībā mēs iegūstam kultūras vērtības par savu garīgo īpašumu, ar kuŗu mēs uzceļam savu iekšējo garīgo pasauli. Katrai tautai, kas dzīvo patstāvīgu laicīgu un garīgu dzīvi, ir sava nacionālā kultūra, kas ir daudz kas vairāk, nekā tas vien, ko varam atrast pie citām tautām.

Trimdas latviešu skolas uzdevums ir mācīt latvisko kultūru, jo to mūsu bērni nevarēs atrast nevienā vietā citā skolā. Pie latviskās izglītības pieder latviešu valoda, latviešu pagātne un tradicijas un latviešu māksla, cik to bērns savu gadu un saprašanas pēc var sevī uzņemt. Bez tam trimdas skolas uzdevums ir dot mūsu bērniem latvietības ideju, audzināt viņos vēlēšanos par latvieti būt un cienīt to, kas ir latvisks. Audzināšanā latviskais bērniem sevī ir jāuzņem tāpat, kā viņi pierod pie visām citām morāliskām vērtībām, kas tad viņus uz vieniem darbiem pamudina, bet no citiem attur. Tas var notikt tikai tur, kur „klimats" tādai augšanai ir labvēlīgs, kur runā latviešu valodu un bieži dzird Latvijas vārdu.

Savām nacionālajām lietām latvietis trimdā arvien vairāk sāk pieiet racionāli, ar aukstu prātu, bez kāda nacionāla noreibuma. Tā tas ir jau daudzās mājās un daudzās skolās. Amerikāņi savā patriotiskajā audzināšanā nekautrējas parādīt jūtas, uzlikt roku sev uz sirds un izteikt uzticību savam karogam. Būtu pareizi, ja arī latviešu bērni savu karogu redzētu biežāk, nekā tikai pāris reizes gadā. Tam vajadzētu būt katrā klasē un sevišķi tajās telpās, kur bērni rītlūgšanās vai citos gadījumos sanāk visi kopā. Latvijā mums kādreiz bija paradums pēc rītlūgšanas pateikt vai nolasīt īsus nacionāli celsmīgus vārdus. No tiem „ar skaidrajām galvām" arī Latvijā bija dažādi iebildumi. To sauca par šovinismu un uzsvēra, ka bērni audzināmi tikai visu tautu brālības un saprašanās garā.

Ja gribam mūsu bērnos uzturēt dzīvas tādas idejas, kā „mūsu Latvija", „mūsu tauta", „mūsu valsts", tad par tām ir pastāvīgi jārunā, jāatgādina par tām un jāuztur mājā un skolā tādi apstākļi, lai bērns varētu vingrināties savā uzticībā šīm idejām.

Ja mēs savai nacionālai audzināšanai sāktu piegriezt daudz lielāku uzmanību nekā līdz šim, pasaulei tas nebūtu pārsteigums, jo tā ir darījušas visas tautas, kas atradušās lielu pārbaudījumu priekšā, un tāpat arī tās, kas cilvēcei kaut ko vērtīgu ir devušas.

Slavenais vēstures grāmatu illustrētājs franču

mākslinieks Alphonce de Neuville kādā illustrācijā rāda Alfredu Lielo bērnībā, kad viņš bija trimdā: viņš sēž blakus savai mātei, kas viņam māca tautas dziesmas. Ja mēs kā maza tauta esam pastāvējuši gadu tūkstošus, tad tikai tāpēc, ka esam sēdējuši blakus savām mātēm un mācījušies latviešu tautas dziesmas un vēlāk sēdējuši tām blakus un mācījušies lasīt latviešu grāmatā.

Mūsu nacionālajā audzināšanā mēs varam iesaistīt daudz un dažādus faktorus. Viens no tiem arvien būs Latvijas vēsture.

Tādos īsos vilcienos ir tas vispārīgais fons, kas jāpatur acīs skolotājam, kad viņš sāk trimdas skolā mācīt Latvijas vēsturi.

PIRMĀ VĒSTURES STUNDA. Vēsture tāpat kā folklora glabā tautas pagātni.

Daba ir radījusi cilvēku tādu, kas nevar dzīvot kā vientuļnieks, bet kas grib dzīvot kopā ar citiem, jo tā dzvot ir vieglāk un drošāk un tā ir vieglāk darbu darīt. Kad daudzas paaudzes tā nodzīvo vienā vietā, rodas kopīga valoda un kopīgas paražas. Šie ļaudis vienādi strādā darbus, vienādi ģērbjas, valkā vienādas rotas, dzied tās pašas dziesmas un gandrīz vienādi arī domā. Tā izaug ciltis un tautas, tā ir izaugusi arī latviešu tauta.

Cilvēks tā pierod pie savas tautas, ka viņam ir grūti dzīvot svešumā, kamēr viņš atrod vēl citus no savas tautas, ar ko var bieži satikties un pat kopā dzīvot, dziedāt atkal tās pašas dziesmas kā senāk un darīt kopīgus darbus. Tāda ir cilvēka daba.

Vēsture ir tautas atmiņas par savu pagātni. Cilvēkam arvien ir gribējies zināt, kā dzīvo viņa tuvie un tālie kaimiņi un kas ir bijuši tie ļaudis, kas dzīvojuši tajās vietās senajos laikos. Vēl tagad mēs nežēlojam naudu un liekam zinātniekiem braukt uz tālām vietām un atrakt senas kapsētas vai senas pilsētas, kas ir jau sen izpostītas un tagad ieputinātas smiltīs un apaugušas ar zāli, kokiem un krūmiem. It visu, ko zinātnieki tādās vietās atrod, viņi rūpīgi notīra un uzglabā mūzejos skaistos skapjos un pēc tam uzraksta biezas grāmatas par to, kā cilvēks senajos laikos tajās vietās ir dzīvojis. Visvairāk zinātnieki interesējas paši par savu zemi, jo tā ir viņu pašu tauta, kas tur ir dzīvojusi.

Dažreiz tā ir tikai ziņkārība, kas liek cilvēkiem kāpt augstos kalnos vai nobraukt tūkstošiem jūdžu, tikai lai apskatītos, kā tur izskatās, un pēc tam nāktu atpakaļ. Protams, senos laikos šāda ziņkārība ir atklājusi jaunas zemes un palīdzējusi nodibināt sakarus ar ļaudīm, kas dzīvo citos kontinentos, un tie ir varējuši cits no cita daudz ko mācīties.

Tādā skatījumā varētu ievadīt arī pirmo stundu, ja kādā klasē sāk mācīt vēsturi. To varētu darīt apmēram tā:

Jaut.: Paceliet rokas, bērni, kam vecāki mājās lasa kādus laikrakstus? (Noteikti paredzams, ka pacelsies visas rokas).

Jaut.: Kādus laikrakstus jūsu vecāki lasa? (bērni nosauks dažādus vietējos un latviešu laikrakstus)

Jaut.: Bet kāpēc jūsu vecāki laikrakstus lasa? (Atbildes būs dažādas — lai zinātu, kādos veikalos notiek izpārdošana, lai zinātu, kuŗa sporta komanda uzvarējusi, lai zinātu, kas pasaulē notiek, kas notiek kaŗa laukos, kas vakar vai agrāk ir noticis pašu pilsētā, pašu vai citās pavalstīs).

Jaut.: Bet kāpēc jūsu vecāki lasa latviešu laikrakstus? (Atbildes būs — mēs paši esam latvieši, un mums gribas zināt, ko latvieši dara un kā viņi dzīvo citās vietās. Daudzreiz avīzēs var izlasīt pazīstamus vārdus, jo maniem vecākiem ir daudz pazīstamu no Latvijas un nometnes, kas dzīvo citur.).

Skolotājs: Nu redziet, bērni, jūsu vecākiem un mums visiem gribas zināt, kas ir noticis vakar vai pirms dažām dienām, un tāpēc mēs lasām laikrakstus. Bet mums gribas arī to zināt, kas ir noticis daudz agrāk, pirms simts gadiem un vēl agrāk, par ko mēs varam izlasīt grāmatā, ko sauc par vēsturi.

Par to, kā latvieši ir dzīvojuši agrāk, mēs varam izlasīt dažādās grāmatās. Tāda piemēram ir „Baltā grāmata", ko ir uzrakstījis rakstnieks Jānis Jaunsudrabiņš. Viņš stāsta par kādu latviešu zēnu, kas dzīvojis uz laukiem. Tas ir jau tik sen, kad šis zēns dzīvoja, bet mums vēl tagad patīk par viņu lasīt un zināt, kā viņam klājies. Ir vēl daudz citas grāmatas tādas kā „Baltā grāmata", bet visvairāk par latviešu dzīvi agrākos laikos mēs varam izlasīt Latvijas vēsturē, ko mēs tagad sāksim mācīties.

Nevajadzētu bērniem stāstīt pirmajā stundā par mūsu slaveno pagātni un daudzajām vērtībām, ko atrodam savā folklorā: ja mums ir tāda pagātne un tādas vērtības, tad tas ir jāparāda katrā nākamajā stundā. Tas ir tāpat kā 19. gadu simta lasāmās grāmatās katra gabaliņa beigās ar trekniem burtiem mēdza noformulēt to morāli, kas gabaliņā atrodama. Ja tur ir kāda morāle, gan bērns pats to atradīs. Tāpat ir ar mūsu pagātni un kultūras vērtībām.

SKOLOTĀJAM IR JĀSTRĀDĀ SKATOTIES ATPAKAĻ. Labs darba paņēmiens klasē ir katechizācija. Katechizācija ir atkārtošana un zināšanu nostiprināšanas veids. To var iekārtot stundas sākumā, kad iepriekšējā stunda ir jāpiesaista tekošajai stundai. Faktu un gada skaitļu nostiprināšanai to var iekārtot arī kā atsevišķu stundu. Nevajadzētu noskumt, ka ar to it kā pazūd vesela stunda, sak, pa kuŗu laiku tad lai izņem gada kursu. Skolotājam būtu jāpatur prātā, ka vēstures mācīšanā galvenais nav „kursa

izņemšana", bet tās zināšanas, ko skolēns būs gadā ieguvis. Bet arī to nevajadzētu pārprast, jo skolotājam jau gada sākumā ir jāizplāno kurss un jāparedz arī atkārtošanai vajadzīgais laiks.

Katechizējot skolotājs parasti strādā ar visu klasi. Viņš prasa īsus jautājumus, un skolēni, kas zina un grib atbildēt, paceļ roku. Skolotājs tad ļauj atbildēt vienam no tiem. Lai izkustinātu kūtros, var darīt arī tā, ka jautājumu gan prasa visai klasei, bet atbildi prasa no tā, kuŗu grib ierosināt uz darbu. Ja tas nevar atbildēt, tad prasa citam.

Tā piemēram, ja jaunajā vielā jārunā par bīskapa Alberta ierašanos Livonijā, ar katechizāciju šo stundu var ievadīt apmēram tā:

Jaut.: Kādi biji vāciešu nolūki, kad viņi sāka braukt uz Livoniju?
Atb.: Viņu nolūki bija tirgoties un izplatīt kristīgo ticību.
Jaut.: Ar kādām tautām vācieši gribēja tirgoties?
Atb.: Ar lībiešiem, senlatviešiem un krieviem.
Jaut.: Kas toreiz bija galvenais ūdensceļš uz Krieviju?
Atb.: Galvenais ūdensceļš uz Krieviju toreiz bija Daugava.
Jaut.: Kādas preces vācieši visvairāk centās iegūt?
Atb.: Tie bija vaski, medus un zvērādas.
Jaut.: Kuŗā vietā pie Daugavas bija tā tirgus vieta, kur mēdza apmesties vācu tirgotāji?
Atb.: Tā bija Ikšķile.
Jaut.: Kas bija tā vieta, kur apmetās pirmie vācu misionāri?
Atb.: Arī vācu misionāri apmetās Ikšķilē.
Jaut.: Kāpēc viņi izvēlējās Ikšķili par savu pirmo misijas lauku?
Atb. Ikšķilē arvien bija daudz lībiešu, kas atveda apmainīt savas preces. Ikšķiles lībiešiem jau ilgāku laiku bija sakari ar vācu tirgotājiem.
Jaut.: Kādu ticību vācu misionāri izplatīja?
Atb.: Viņi izplatīja katoļu ticību, jo Vācijā un citur Vakareiropā toreiz visi bija katoļticīgi.
Jaut.: Kas bija pirmais Livonijas bīskaps?
Atb.: Tas bija Meinhards.
Jaut.: Kas bija Livonijas bīskaps pēc Meinharda?
Atb.: Tas bija Bertolds.

Pēc šāda vai līdzīga ievada skolotājs pāriet uz jauno stundu.

Jautājumi aizvien ir atkarīgi no tā, kas iepriekšējā stundā vai pirms tam izņemts.

Tas tikai ir piemērs, kā katechizāciju praktizē. Katrs skolotājs katrai savai stundai izraugās jautājumus pēc sava mērķa un vajadzības. Piemērā ir dotas vēlamās atbildes. Ja skolotājs uz savu pirmo jautājumu tādu nedabū, viņš atkārto jautājumu citos vārdos, lai skolēni varētu labi saprast, ko skolotājs īsti vēlas.

Kad skolēni pie katechizācijas pierod, viņiem tā patīk, sevišķi pēc tam, kad viņi sāk iegūt drošības izjūtu savās zināšanās. Sevišķi pozitīvs ieguvums ir tas, ka katechizācijā skolotājs dabū strādāt ar visu klasi.

UZSKATĀMĪBAS LĪDZEKĻI. Jauno vielu skaidrojot, neatsveŗams palīgs ir uzskatāmības līdzekļi — kartes, bildes, zīmējumi uz tāfeles, ja skolotājs to var, bet visvairāk krāsainie diapozitīvi (slaides), jo ar tām var illustrēt katru stundu daudz bagātīgāk, nekā tas ir iespējams ar illustrācijām mācības grāmatā. Vēstures stundās skolēniem ir jādzird daudz jaunu vārdu, ko tie vēl nesaprot, jo tie attiecas uz lietām, ko tie vēl nekad nav redzējuši, kā piemēram senā dzīvojamā istaba, kūts, klēts, maltuve, abra, lize, slaucene, vīzes, pastalas u.t.t., u.t.t. Ja citu līdzekļu nav, skolotājam ar savu stāstu vien ir jāuzbuŗ svešie priekšmeti skolēnu acu priekšā. Kam tas ir bijis jādara, tas zina, cik tas ir grūti un cik daudz laika tas paņem, bet laika ir tik maz. Daudz vienkāršāk ir, ja skolotāja rīcībā ir šo priekšmetu attēli diapozitīvos (slaidēs), ko visai klasei var parādīt uz ekrāna un tad par tiem runāt. Tā skolēni mācās reizē ar acīm un ar ausīm.

Jautājums ir, kur tādus diapozitīvus ņemt. Tādus var dabūt aizņemties no ALA's kultūras biroja un var arī pasūtināt.

Diapozitīvu priekšrocība ir tā, ka viegli var iesaistīt darbā visu klasi.

SKOLOTĀJA STĀSTS. Gandrīz neviena stunda nevar iztikt bez skolotāja stāsta, jo viņam katrā stundā ir jādod jauna viela, kas skolēniem būs jāiemācās uz nākošu reizi. Būtu pavisam nepareizi, ja kāds skolotājs vēl strādātu pēc „naga metodes", kad pats nekā nestāstīja, tikai ar nagu atzīmēja svītras skolēnu grāmatā — „no šejienes līdz šejienei uz nākošu reizi."

Skolotāja stāstam ir liela nozīme, tāpēc ir svarīgi, kā viņš stāsta. Kas ir strādājis pamatskolā un mācījis latviešu valodu, tas zina, cik daudz pūļu vajaga, lai iemācītu izteiksmīgi lasīt, lai nelasa vienmuļā balsī, bet ar izteiksmi, ar pareizu loģisku akcentu. Ar skolotāja stāstu ir tāpat, viņam jāstāsta izteiksmīgi un dzīvi. Tāds stāsts piesaistīs skolēnu uzmanību, viņi viegli to sapratīs un pārdzīvos līdz.

Latvijas vēsturē ir daudz drāmatisku momentu, sevišķi cilšu neatkarības laikos, piem., „Beverīnas aplenkumā", „Viestarta sastapšanās ar Markvartu", „Saules kauja", „senlatvieši sirojumā" u.t.t. Ja parāda uz ekrāna dažus senlatviešu pils attēlus, dod pavisam īsu ievadu un tad iz-

teiksmīgi izstāsta Beverīnas aplenkuma kauju vai kauju pie Mežotnes, skolēniem par senlatviešu pilīm un viņu lomu aizsardzībā uz visiem laikiem paliks neizdzēšams iespaids.

Te būs jāaizrāda, ka tas nav grēks, ja šādu epizodi vajadzības gadījumā izņem ārā no konteksta, tas nenozīmē, ka Beverīnu var pieminēt tikai tad, kad būs jārunā par tālaviešu konfliktu ar igauņiem. Kad tā reize pienāks, skolēni ļoti dzīvi atcerēsies Beverīnas aplenkumu un pie tā vairs nebūs jāapstājas.

Otrkārt ir jāaizrāda, ka skolotājs drīkst šādus notikumus drāmatizēt, viņš var dot „apstākļus". Vienīgais nosacījums, ka viņam ir jāpaliek laikmeta īstenības robežās. Viņš nedrīkstētu pie Beverīnas šaut ar lielgabaliem. Ar tādu pašu attaisnojumu mēs lietojam vēstures lasāmo grāmatu, kuŗā uzņemti rakstnieku dzīvi un spilgti tēlojumi par dažādiem vēstures notikumiem.

Uz izteiksmīgu skolotāja stāstu skolēni ļoti dzīvi reaģē. Katrs piedzīvojis skolotājs varēs parādīt mācības grāmatā tās vietas, kur skolēni smiesies, vai citādi reaģēs.

Izteiksmīgā stāstā skolotājs bieži maina gramatiskos laikus, piem., pāriet no pagātnes uz tagadni — „ir vēls rudens, purvi seklākās vietās jau aizsaluši, naktis ir tumšas, gaudo rudens vēji — šādās naktīs senlatvieši tad devās savos sirojumos uz igauņiem vai leišiem". Stāstā vajaga dot „ainas", cik vien iespējams. Ainu var saistīt arī ap kādu fiktīvu personu, individuālizēt to un dot tai vārdu.

Ja skolotājs izteiksmīgi stāsta, tad skolēniem vēsture patīk.

CĒLOŅSAKARĪGA DOMĀŠANA. Vēstures stundām ļoti par labu nāk, ja skolēniem liek, kur tas vien iespējams, atbildēt uz jautājumu „kāpēc". Piemēram, runājot par senlatviešu pilīm, ir jākonstatē, ka viņi savas pilis cēla no koka. Kāpēc viņi necēla tās no akmeņiem tāpat kā vācieši? Ļoti iespējams, ka šo jautājumu prasīs kāds no skolēniem, bet ja nē, tad skolotājam vajadzētu izaicināt viņus uz to. Uzvedinājumu uz šādu cēloņ-sakarīgu domāšanu varētu izdarīt apmēram tā:

Jaut.: Ko senlatvieši darīja, lai aizsargātu sevi un savu mantu pret ienaidniekiem?

Atb.: Viņi taisīja savām sētām apkārt augstas stipru koku sētas un cēla no tādiem kokiem arī pilis.

Jaut.: Kāpēc viņi cēla savas pilis no stipriem kokiem, bet necēla tās no akmeņiem, kā to darīja vācieši.? Koka pilis varēja nodedzināt. Akmens pilis būtu daudz izturīgākas un drošākas.

Atb.: Viņi vēl neprata mūŗus celt. Tāpēc viņi cēla pilis tāpat kā istabas tikai no koka.

Te skolotājs var pāriet uz salīdzinājumu, izmantojot to, kas gandrīz vai katram mūsu bērnam tajā vecumā, kad viņš sāk mācīties Latvijas vēsturi, ir jau zināmss no amerikāņu pagātnes, no pirmo pionieru cīņām ar indiāņiem.

Jaut.: Vai kāds no jums zina un varētu mums pateikt, kā aizsargājās pret indiāņu uzbrukumiem pirmie amerikāņu pionieri?

Atb.: Viņi aizsargājās tā: Ja viņi atradās ceļā, viņi sabrauca savas ores lielā aplī un meklēja patvērumu aiz orēm. Tur, kur viņi dzīvoja uz vietas, viņi cēla no stipriem kokiem apcietinājumus, apmēram tādus kā senlatviešu pilis.

Jaut.: Bet kāpēc viņi necēla šos nocietinājumus no akmeņiem, jo viņi prata celt mūŗus? Mūŗa namus cēla visās tajās zemēs, no kuŗām viņi bija atbraukuši šurp uz Ameriku.

Iespējams, ka skolēnu atbildes šoreiz neapmierinās, tāpēc skolēniem saprotamu slēdzienu vajadzēs dot pašam skolotājam:

„Redziet, bērni, pirmie pionieri darīja tā, kā kuŗu reizi viņiem bija izdevīgāk. Meži visapkārt bija lieli, koku bija daudz, un nocietinājumus no koka varēja nzcelt daudz vieglāk, gandrīz tikai ar cirvi vien. Šie nocietinājumi bija piemēroti tiem ieročiem, ar kādiem viņiem uzbruka indiāņi. Senlatvieši darīja tāpat. Kaut gan viņi bija izsirojuši svešas zemes un cīnījušies arī pie pilsētām ar augstiem mūŗiem, savā zemē savas pilis viņi tomēr cēla no stipriem kokiem. Acīm redzot viņiem tā bija ērtāk, un tādas pilis bija pietiekams drošums pret tiem ieročiem, kādus toreiz lietoja leiši, lībieši, igauņi un krievi, kas pirms vācu ienākšanas bija viņu galvenie ienaidnieki.

Ja apstākļi skolotājam atļauj šādas eksegēzes izdarīt, viņam nevajadzētu kautrēties to darīt. Tāpat nevajadzētu kautrēties izmantot salīdzinājumam piemērus no citu tautu dzīves un vēstures, ja vien ar to var saīsināt ceļu no saprotamā un jau zināmā uz mazāk saprotamo vai vēl nesaprotamo. Mācīšanā ceļš šādā virzienā ir pamatnoteikums.

STUNDU SAGATAVOŠANA. Skolotājs nedrīkst iet klasē, stundu nesagatavojis. Uz katru stundu viņam ir jāsagatovojas, tāpat kā to dara ikviens, kam jārunā ļaužu priekšā un tie par kaut ko jāpārliecina.

Stundu gatavojot, skolotājs līdz sīkumiem pārdomā jauno vielu, kas viņam būs jāstāsta un kā viņš to stāstīs. Ja stundā iespējams dot ainu, arī tā ir jāsagatavo. Stundu gatavojot, ir ļoti ieteicams uzrakstīt konspektu, kas tad paliek no gada uz gadu un ko var citu reizi papildināt un grozīt. Ja skolotājs kādu iemeslu pēc darbu pārtrauc, būtu ieteicams atstāt konspektu savam pēcnācējam.

Ja stundas temats ir „Livonijas zemes kungi", konspekts varētu būt apmēram šāds:

IEVADA KATECHIZĀCIJA

Kā vadībā notika Livonijas iekaŗošana? (bīskaps, vēlāk virsbīskaps un ordenis).
Kā sauca to ordeni, kas iesāka Livonijas iekaŗošanu? (Zobenbrāļi).
Kas notika ar zobenbrāļu ordeni? (Iznīcināja kaujā pie Saules). Kā sauca atjaunoto ordeni Livonijā? (Livonijas ordenis).

JAUNĀ VIELA

Rīgas virsbīskaps un ordenis bija zemes kungi savās iekaŗotajās zemēs, tās bija viņu valstis. (Parādīt virsbīskapa un ordeņa valstis kartē, parādīt uz ekrāna mestru Pletenbergu un bīskapu pilnā amata tērpā).

ZEMES KUNGU TIESĪBAS

Cēla pilis un pilsētas, iesauca pavalstniekus kaŗastpēkā, ievāca nodokļus, sprieda tiesu, kala naudu. Parādīt uz ekrāna viduslaiku naudas kaltuvi).

ZEMES KUNGA KAŖASPĒKS

Ordeņa valstī: ordeņa brāļi — bruņinieki un latviešu, lībiešu un igauņu palīgspēki.
Virsbīskapa valstī: vasaļi un latviešu, lībiešu un igauņu palīgspēki.

VASAĻI

Virsbīskapa algoti bruņinieki; lēnis — viņu alga. Lēnis — gabals kunga zemes, no kā vasalis zemes kunga vietā ievāca zemnieku nodevas. (Parādīt uz ekrāna vasaļu un ordeņa bruņinieku).

LIVONIJAS ZEMES KUNGU NESASKAŅAS

Ordenis viens gribēja būt laicīgais valdnieks Livonijā, lai virsbīskaps un bīskapi pārzinātu tikai baznīcas.

MUIŽNIEKI

Pastāvīgajos kaŗos vasaļi ieguva visādas tiesības, jo zemes kungs nevarēja bez viņiem iztikt. Kad kaŗi mitējās, vasaļi sāka dzīvot savos lēņos un kļuva muižnieki.

Ja konspekts izstrādāts, skolotājs zinās, ko viņš grib, un viņa stunda būs interesanta.

KĀ IZŅEMT VISU PROGRAMMAS VIELU. Lai izņemtu visu programmu, skolotājam gada sākumā jāizstrādā savs darba plāns. Viņš saskaita, kāds būs gada stundu skaits, atskaita no tā, cik viņš grib ziedot atkārtošanai, un pārējās stundās iestrādā visu klases kursu.

Visās skolās šo kursu nevarēs izņemt vienādos apmēros, dažās skolās tas būs jāsaīsina, bet saīsinājums jāizdara pa visu kursu tā, lai gada beigās klase tomēr būtu izņēmusi to vielu, ko trimdas skolas darba koordinātājas iestādes ir paredzējušas programmā.

Tā piemēram, ja programmas prasība ir izņemt Latvijas vēstures sākuma posmu par brīvo Senlatviju un senlatviešu brīvības cīņām, bet vietējos apstākļos tas pilnos apmēros nebūtu iespējams, tad saīsināšanu vajadzētu sākt jau gada sākumā. Pēc pavisam īsa ievada tūliņ vajadzētu pāriet uz senlatviešu dzīves apstākļu raksturojumiem, tikai dažos vārdos pieminēt par vikingiem, īsi raksturot vāciešu ienākšanas nolūkus un tad pāriet uz senlatviešu brīvības cīņām. Izlase, ja tas vajadzīgs, ir jāizdara arī kursa galvenajā vielā — par brīvo Senlatviju un brīvības cīņām. Tādā kārtā vielas kopsakars būtu ieturēts, un kurss būtu noapaļots.

Par senlatviešu dzīvi un darbiem ir daudz diapozitīvu, kas ļoti palīdz šos apstākļus konkretizēt.

Kursa saīsināšana noteikti jāizplāno jau gada sākumā. Ja tikai gada beigās skolotājs pamana, ka laiks viņam par īsu, tad ir jau par vēlu, tad var tikai atmest pēdējās nodaļas un palikt pusceļā, kas ne no kāda viedokļa nav attaisnojams. Tas pats notiek, ja skolotājs gada vidū kādā vietā „iestieg", kad viņš pie kāda temata uzkavējas par daudz ilgi.

Vēl būtu jāpiebilst, ka „ainās" izņemt visu Latvijas vēsturi nav iespējams, jo liela daļa mūsu vēstures ir sociālā vēsture, kas skolotājam jādod ar savu stāstu. Īstenot to ainās ir grūti, pat neiespējami, bet tāpēc vien to nevar atmest.

Noslēgumā vēl būtu jāsaka, ka nav tikai viena vien pareiza metode, kā vēsture jāmāca, metodes var būt dažādas arī atkarībā no mērķa, kādu sprauž vēstures mācīšanai skolās, bet beigu atzinums par visām metodēm ir viens: tikai metodiski pareizs darbs nodrošina darba sekmes un ir skolēniem interesants.

TAUTAS DEJAS UN ROTAĻAS

Lidija Āboliņa

Tautas dejas un rotaļas ir daļa no mūsu latviskās kultūras. Tās izteic latvisko garu kustībās — īpatni latviskās kustībās.

Tautas deju un rotaļu mērķis trimdas skolā ir:
a) radīt bērnos interesi par savu zemi nu tautu,
b) ieaudzināt mīlestību pret to.

Tautas dejas mūsu senčus pavadījušas no šūpuļa līdz kapam. Tās saistītas ar cilvēka mūža nozīmīgākajiem notikumiem: piedzimšanu, vārda došanu, kāzām, talkām, dažādiem godiem un beidzot ar bērēm. Līdzās lūgšanai deja seno cilvēku tuvināja Dievam.

Dejai ir ciešas saites ar pārējo daiļradi: valodu — dzeju, mūziku, ornamentu, u. c.

Dejas priekā, dejas kustībās cilvēks atraisās no ikdienas rūpēm un grūtumiem. Deja ir prieka izpausme kustībās, un tai ir liela nozīme ikvienas tautas dzīvē. Latviešu tautas dejas ir vērtīgs senču atstāts mantojums. Tās palīdz — sevišķi mums svešumā — augt latviskā garā un izprast latvisko kultūru. Mūsu pienākums un uzdevums ir senču kultūras mantojumu saglabāt, dzīvu uzturēt un dot to tālāk nākamajām audzēm.

Bērniem patīk rotaļāties un dejot. Deju, rotaļu prieks un interese
a) disciplinē bērnu klases darbā,
b) radina sadarbībai un savstarpējai izpalīdzīgai sadzīvei,
c) veicina rakstura attīstību,
d) palīdz apgūt latvisku stāju,
e) attīsta ritma izjūtu,
f) sekmē latviešu valodas mācīšanos.

Retās Amerikas skolās ir apmierinošas nodarbības fiziskajā audzināšanā. Daļēji mēs tās varam aizstāt ar tautas dejām un rotaļām latviešu skolā.

Amerikas latviešu skolas ir astoņgadīgas, neskaitot bērnu dārzu un pirmskolu. Pirmie skolas gadi bērnu dārzā un pirmskolā ir sagatavošanās laiks skolas darbam un disciplinai. Tuvāk pie šī posma nekavēšos. Dziļi pārdomāta un bagātīga viela atrodama Elzas Klaustiņas grāmatā „Bērnu dārzs". Minētajā grāmatā jaunais skolotājs atradīs daudz vērtīgu ideju, kas jāmāca un kā bērnu dārzā jāstrādā.

Tautas deju un rotaļu mācīšanai klases bieži dažādu iemeslu dēļ jāapvieno. Minēšu dažus ierosinājumus apvienotām klasēm .

1. un 2. KLASE

Bērni skolu apmeklē jau otru un trešo gadu, prot dažus dejas soļus, pāru dejas un rotaļas. Skolotājam stunda iepriekš izdomājama un sagatavojama laika un telpu robežās.

Lai gūtu manāmi lielākas sekmes deju un rotaļu iemācīšanā, iespējami jāizkopj stāja. Lai to panāktu, pirmais darbs klasē ir — iemācīt bērniem pareizi stāvēt un iet. Skolēnus nostāda vienrindas līnijā ar skatu pret skolotāju. Labajā spārnā lielākie, kreisajā mazākie. Jaunākajās klasēs nav vēlams mainīt rindas virzienu, ieteicams to vienmēr nostādīt zināmā vietā. Rindu izlīdzina pēc kāju pirkstgaliem. Pārbaudot rindu, izsauc skolēna vārdu un uzvārdu. Izsauktais iznāk soli uz priekšu. Pēc pārbaudes rinda atkal izlīdzināma, galveno vērību piegriežot pareizai stājai. Šī vecuma bērni ir ļoti kustīgi un mierā ilgi nevar nostāvēt.

Skolēni sadodas rokās un ar skolotājas palīdzību izveido dārziņu. Soļo pa vienam dejas ceļa virzienā mūzikas pavadībā, pa laikam mainot ritma ātrumu.

Mācot bērniem dejas soļus, mācāmi arī soļu nosaukumi, piem., teciņus solis, palēciena solis u.t.t.

Klausoties mūzikā, jāprot pateikt iemācīto deju nosaukumus.

Jaunāko klašu skolēni ir viscentīgākie dejotāji skolas sarīkojumos, kautrēšanos nepazīst un ar lielu nopietnību strādā.

Jāsāk mācīt arī polkas solis, jo bērnu dārzā polkas soļa vietā bērni dejo palēciena soli. Polkas solis mācāms pakāpeniski, piem., kreiso, labo, kreiso un palēcienu uz kreisās kājas, tad sāk ar labo, kreiso, labo un palēcienu uz labās kājas, u.t.t.

Kad ritms jau izprasts uz vietas soļojot, var sākt lēnām soļot aplī. Tas nav iemācāms vienā stundā, bet pamazām, vērojot skolēnu sekmes. nemēģinot ātri dejot, iekams vēl nav izprasts lēnais ritms. Censties stundā iemācīt vienu jaunu deju vai rotaļu, pieturoties pie tautas deju un rotaļu programmas. Atkārtot iemācītās dejas. Bērniem patīk rotaļas ar dziedāšanu un imitāciju, piem., Gribam zināt..., Adait, meitas, u.c.

Vispirms jāiemāca tekstu, izskaidrojot saturu un nesaprotamos vārdus, tad seko dziedāšana mūzikas pavadījumā. Sīki izskaidrojot gājienus un tos parādot, var sākt rotaļu. Ja paliek laiks, iet rotaļu bez dziedāšanas.

Bērniem patīk un viņi ātrāk iemācās, ja skolotājs aktīvi piedalās rotaļās.

Stundas beigās bērni nostājas vienrindas līnijā un atvadās.

3. un 4. KLASE

Skolotājam stunda iepriekš sagatavojama, ņemot vērā laiku, telpas un citus apstākļus. Jau minēju, ka skolēni stundas sākumā nostādāmi vienrindas līnijā pēc auguma. Tas darāms pēc komandas: „Vienrindas līnijā — stāties!" Šāds stundas ievadījums paliek nemainīgs visās klasēs vai klašu apvienojumos. Ierindas komandām jābūt noteiktām.

Mācot skolēniem pareizu stāju, skolotājam ar savu stāju jābūt paraugam, piem., kad komandē: „Klase, mierā!", arī skolotājam jāstāv pamatstājā, nevis rokas sabāzušam kabatās. Bērni visu novēro un atdarina skolotāju. Bērnus ļoti labi var novērot izsaucot un tad labot viņu stāju. Pēc pārbaudes rindu izlīdzina un sāk skaitīšanu pēc kārtas, pagriezienus jeb rindu pārveidošanu. Lai ierindas mācībā gūtu lielākus panākumus, ieteicams dot paskaidrojumus un salīdzinājumus ar karavīru stāju armijā. Tas sevišķi ietekmē zēnus. Pēc īsas ierindas mācības atkārtot polkas soli, sākumā lēni, tad pamazām kāpinot ātrumu.

Atkārtot dažas pāru dejas. Vispirms skolēni pasaka dejas nosaukumu, noklausoties attiecīgu mūziku. Tad noskaidro dejas soļus un roku stāvokļus. Skolēniem uz jautājumiem jāatbild pilnā teikumā, piem.:

Skolotājs: „Kādi dejai roku satvērieni?"
Skolēns: „Dejai ir parastais un slēgtais roku satvēriens."

Dejas sākumā skolotājs paskaidro dejas ceļu. Skolēni ātri izprot šos virzienus, ja apļa vidū iezīmē pulksteni un ar tā palīdzību dod paskaidrojumus. Katru stundu, kad māca kādu jaunu deju, pasakot dejas nosaukumu, paskaidrojami arī dejas soļi un roku stāvokļi.

Ja dejai vairāki gājieni, tad nemācīt visu deju uz reizi, bet pakāpeniski, iepriekšējo arvien atkārtojot. Ja atliek laiks, iet rotaļās bez dziedāšanas. Stundas beigās klasi nostāda vienrindas līnijā, izlīdzina, dod komandu „mierā" un atvadās.

5. un 6. KLASE

Zēni šinīs klasēs kautrējas dejot, sevišķi ar meitenēm. Labs pamudinājums būtu paskaidrojumi par tautas deju uzvedumiem dziesmu svētkos, rādot uzņēmumus un aprakstus. Norādīt uz iespējām arī viņiem tur būt un piedalīties. Ieteicams apmeklēt vietējo deju kopu sarīkojumus. Skolotājam stundas izplānojamas, dejas pamatīgi iestudējamas, lai bērniem nerastos šaubas par skolatāja zināšanām. Stundas iedalījums tāds pats kā iepriekšējās klasēs, katru stundu cenšoties iemācīt ko jaunu. Jānosaka attiecīgo novadu dejas. Ja dejai vai rotaļai ir teksts, tas iepriekš pavairojams uz lapiņām. Teksts rūpīgi izskaidrojams. Kad teksts zināms no galvas, sākas dziedāšana. Ja labi dziedātāji, ieteicams dziedāt bez mūzikas pavadījuma. Stundas noslēgums kā iepriekšējās klasēs.

7. un 8. KLASE

Vēlams, ka klasi ierindā nostāda klases vecākais vai gaitnieks. Galvenie deju pamatelementi skolēniem jau zināmi. Šais klasēs dodams īss vēsturisks pārskats par latviešu tautas dejām:
Kādas ir latviešu gara mantas.
Kas ir deja.
Kad senie latvieši dejojuši.
Kad un kas ir pirmie tautas deju vācēji.
Etnografisko deju iedalījums.
Salīdznājums ar citu tautu dejām.
Noteikt novadu tautas tērpus, rādot zīmējumus jeb īstus tērpus.
Jāzina sava tērpa novada nosaukums.

7. un 8. klases skolēniem patīk dejot grupu dejas un it sevišķi modernās dejas. Neaizmirst polkas soļa izkopšanu, jo tas ir pamatā daudzām latviešu tautas dejām. Iesaistīt šo klašu skolēnus jaunāko klašu apmācīšanā skolas sarīkojumos.

Stundas nobeigums ar ierindu un atvadīšanos.

Tautas dejas mācāmas, sekojot programmai. Stundas iekārtojamas tā, lai mācības gadā varētu izņemt skolas programmā paredzēto vielu.

Tautas deju un rotaļu mācīšanai būtu nepieciešams klavieru spēlētājs — deju pavadītājs. Tā skolotājam iespējams visu uzmanību veltīt mācīšanai. Latviešu skolu nobeidzot, skolēni būs daudz ieguvuši latviskās kultūras, stājas un disciplīnas ziņā. Ikvienai tautas deju kopai šāds jaunietis vai jaunava būs liels ieguvums.

KĀDAS STUNDAS GAITA (7. un 8. klasei)

Stundas iedalījums:

1.) Ierindas jeb kārtības mācība.
2.) Deju atkārtošana.
3.) Jaunu deju mācīšana.
4.) Rotaļas ar dziedāšanu.
5.) Modernās dejas.
6.) Stundas noslēgums — ierinda.

Skolotājs: Vienrindas līnijā — stāties!
Pa labi — līdzināties!
Klase — mierā!
Sveika, klase!
Skolēni: Esiet sveiks!
Skolotājs: Jānis Ozols, Pēteris Zariņš, u.t.t. (pārbaude)
Skolēns: Es! (izejot ar kreiso kāju uz priekšu, pieliekot labo)
Skolotājs: Pa labi — līdzināties!
Klase — mierā!
Uz pirmo, otru — skaitīt!
Skolēni: Pirmais, otrs, pirmais, otrs, u.t.t. (pagriež galvas)

Skolotājs: Divās rindās — stāties! viens, divi, trīs...
Vienā rindā — stāties! viens, divi, trīs...
Uz la-bo!
Kolonnā pa divi — stāties! viens, divi, trīs...
Kolonnā pa vienam stāties! viens, divi, trīs...
Labo plecu uz priekšu apkārt zālei soļos — marš!
Noteiktāk izpildīt stūŗu pagriezienus!
Pie pagriezieniem neliekties uz priekšu, turēt augumu taisnu!
Pirmais — uz vietas!
Klase — stāt!
Zēni, uzlūdziet meitenes uz deju un izveidojiet apli! (zēni uzlūdz paklanoties)
Atkārtosim dažas pāŗu dejas!
Klausaities mūziku!
Kā sauc šo deju!
Kas zina — paceļ roku!

Skolēns: Deju sauc „Brālītis un māsiņa"

Skolotājs: Kāda novada ir šī deja?

Skolēns: Brālītis un māsiņa ir Nīcas novada deja

Skolotājs: Kas deju pierakstījis?

Skolēns: Deju pierakstījuši J. Rinka un J. Ošs

Skolotājs: Kas ir J. Rinka un J. Ošs?

Skolēns: J. Rinka un J. Ošs ir pirmie tautas deju vācēji un pierakstītāji

Skolotājs: Kādi pamatsoļi ir dejai?

Skolēns: Pamatsoļi ir: palēciena, teciņus un divsoļu polka

Skolotājs: Kādi roku satvērieni?

Skolēns: Parastais un slēgtais elkoņu satvēriens

Skolotājs: Kas vēl šai dejai raksturīgs?

Skolēns: Dejai ir vārdi

Skolotājs: Nostāties dejai!
Uzmanību — sākt! (atkārtot 2 — 3 reizes)
Beigt!
Meitenes — ejiet uz priekšu pie nākošā zēna
Klausaities nākošo deju! (Spēlē)
Kā deju sauc?

Skolēns: Deju sauc Andžiņš

Skolotājs: Kur Andžiņš senāk dejots?

Skolēns: Andžiņš senāk dejots Dundagas apkārtnē

Skolotājs: Kāds solis ir šai dejai?

Skolēns: Šai dejai ir polkas solis

Skolotājs: Kādi roku stāvokļi?

Skolēns: Zēniem rokas krustotas uz krūtīm, meitenēm sānos.

Skolotājs: Kādi roku satvērieni?

Skolēns: Krustiskais roku satvēriens

Skolotājs: Nostāties dejai!
Uzmanību — sākt! (dejo 2 — 3 reizes)
Staltāk turēt augumu!
Beigt!
Meitenes, apmainait vietas, paejot uz priekšu!
Klausaities nākošo deju! (Spēlē)
Kā deju sauc?

Skolēns: Deju sauc — Tūdaliņ, tagadiņ

Skolotājs: Kā vēl šo deju sauc?

Skolēns: Deju vēl sauc — Jandāliņš

Skolotājs: Kur Jandāliņš senāk dejots?

Skolēns: Jandāliņš senāk dejots visā Latvijā

Skolotājs: Kādi dejai soļi?

Skolēns: Dejai ir — Tūdaliņ, tagadiņ, galopa un polkas soļi

Skolotājs: Kādi roku stāvokļi?

Skolēns: Roku stāvokļi ir: rokas sānos, paceltas sānis, plaukstu sasitieni

Skolotājs: Kādi satvērieni?

Skolēns: Krustiskais elkoņu un galopa satvēriens

Skolotājs: Nostāties dejai!
Uzmanību — sākt! (dejo 2 — 3 reizes)
Beigt!
Meitenes maina vietu, ejot vienu pāri uz priekšu
Mācīsimies jaunu grupu deju — Jautrā vija
Tā ir Nīcas novada deja
Pēc nīcenieku izpildījuma to pierakstījuši J. Rinka un J. Ošs
Deju izpilda četri pāŗi
Dejai ir viens pamatsolis — teciņus solis
Nostāties četrstūŗa grupā, vaļējā vidukļa un plecu aptvērienā. Ārējās rokas gar sāniem
Visus gājienus sāk ar kreiso kāju

Pirmais gājiens: 1. un 3. pāris astoņiem teciņus soļiem skrien uz grupas vidu un astoņiem teciņus soļiem atmuguriski uz savām vietām
Tāpat izpilda 2. un 4. pāris
Izpildīsim ar mūziku.
Uzmanību — sākt! (Dejo)
Mūzikai atkārtojoties, dejo pretī stūŗu pāŗi — 1. ar 2. un 3. ar 4.; pēc tam 1. ar 4. un 2. ar 3. pāŗi
Izpildīsim ar mūziku tikai stūŗu gājienus!
Uzmanību — sākt! (Dejo)
Atkārtosim visu pirmo gājienu!
Uzmanību — sākt! (Dejo)
Pie teciņus soļa augumu jātur taisni,

nedrīkst liekties uz priekšu vai atpakaļ

Otrs gājiens: Meitenes iet gājiena soļiem uz centru, sadodas labajās rokās galvas augstumā, izveidojot sudmaliņas un tās vienreiz apgriež dejas ceļam pretējā virzienā. Meitenes, tuvodamās zēniem, sniedz kreiso roku, paceļ sadotās rokas slīpi uz augšu un apiet viens otram apkārt. Mūzikai atkārtojoties, to pašu dara zēni. Meiteņu un zēnu gājienus izpildīsim ar mūziku
Uzmanību —sākt! (Dejo)
Ejiet staltāk, nevelciet kājas pa grīdu!
Galvu turiet taisnāk, neskataities uz kājām!
Atkārtosim abas daļas kopā.
Uzmanību — sākt! (Dejo)
Šoreiz nodejojāt labi, sāksim trešo gājienu.

Trešais gājiens: Atkārto pirmā gājiena darbību — teciņus soļiem uz priekšu un uz stūriem.
To jau jūs labi pratāt.

Ceturtais gājiens: Atkārto otro gājienu, tikai ar to starpību, ka sudmaliņas griež dejas ceļa virzienā, sadodoties kreisajās rokās, bet pāŗa zēns un meitene apiet viens otram apkārt, sadevušies labajās rokās.
Izpildīsim šo gājienu!
Uzmanību — sākt! (Dejo)
Labi, tikai neaizmirstiet — brīvās rokas jātur nolaistas gar sāniem.
Atkārtosim visus četrus gājienus!
Uzmanību — sākt! (Dejo)
Izpildījums bija labs, vienīgi sadotās rokas nebija paceltas galvas augstumā

Piektais gājiens: Dubultvija.
Pāŗi pagriežas viens pret otru, t. i., zēni dejas ceļa virzienā, meitenes pret dejas ceļu. Pāri sadodas labajos elkoņos un apiet viens otram apkārt, pēc tam turpina gājienu uzsāktajā virzienā. Sastapušies ar nākošo pretimnācēju, sadodas kreisajos elkoņos, u.t.t.
Šo gājienu izpildīsim ar mūziku.
Uzmanību — sākt! (Dejo)
Atkārtosim visu deju, es jums teikšu gājienus priekšā.
Uzmanību — sākt! (Dejo)
Teciņus soļi uz vidu
Stūŗi
Meiteņu sudmaliņas — labajās rokās.
Zēnu sudmaliņas
Teciņus uz priekšu
Stūŗi
Meiteņu sudmaliņas — kreisajās rokās
Zēnu sudmaliņas
Dubultvija
Paldies, ļoti labi nodejojāt.
Pārdomājiet gājienus mājās un nākamajā stundā atkārtosim.
Iesim rotaļu ar dziedāšanu.
Kādu jūs vēlaties?
Skolēni: Skaisti dzied lakstīgala
Skolotājs: Labi, iesim šo rotaļu
Viens pāris ejiet vidū un pārējie sadodieties rokās un izveidojiet dārziņu.
Uzmanību — sākt! (Dzied bez mūzikas pavadījuma)
Beigt!
Pirms stundas beigām vēl atkārtosim lēnā valša pamatsoli.
Nostāties pāŗos dejas sākuma stāvoklī
Uzmanību — sākt! (Dejo)
Solis, sānis, klāt — 1, 2, 3 u.t.t.
Beigt! nedrīkst piemirst, ka puisis sāk soli ar kreiso kāju uz priekšu, bet meita ar labo kāju atpakaļ.
Vienu rindu līnijā stāties!
Līdzināties!
Klase — mierā!
Uz redzēšanos nākamajā stundā!
Skolēni: Uz redzēšanos! (Zēni paklanās, meitenes paloka ceļi)

Nobeigumā novēlu visiem tautas deju skolotājiem darba prieku un izturību, cīnoties par latvisko vērtību saglabāšanu. Mēs varam būt lepni uz mūsu tautas deju, tautas dziesmu un tautas meitu un dēlu tērpu krāšņumu. Tās ir vērtības, kuŗas mums neviens nevar atņemt.

Piezīme. Esmu piedalījusies tautas deju un rotaļu programmas izstrādāšanā, kur tautas deju iedalījumss ir mans. Sakārtojumā ierindas mācība un rotaļas ir pēc Kanadas skolu tautu deju parauga.

GRĀMATAS

1.) *Latvju tautas dejas.* Johanna Rinks un Jānis Oš̄s. 1952. gadā izd. Alfreds Kalnājs.

2.) *Latviešu tautas dejas.* Austrālijas latviešu tautas deju kopa. 1962. gadā.

3.) Elza Klaustiņa *Bērnu dārzs.* 1961. gadā. Amerikas Latviešu Apvienības Kultūras biroja izdevums.

Piezīme:

1.) Kanadā ir paredzēts izdot latviešu tautas deju krājumu. Tur būs ievietotas visas līdz šim pierakstītās latviešu tautas dejas ar deju pamatjēdzienu (pamatelementu) izskaidrojumiem.

2.) Arī Eiropā ir sagatavošanā latviešu tautas deju krājums.

LATVIEŠU BĒRNU DĀRZS

Elza Klaustiņa

LATVIEŠU BĒRNU DĀRZA NOZĪME

Viens no svētīgākiem darbiem, ko veicam, trimdas ceļus staigādami, ir skolas darbs. Skolotāji kaisa zelta graudus vēl irdenā zemē, un viņu vēlēšanās ir, lai sēkla dīgtu, augtu un nestu labus augļus. Un dziļa ir patiesība vārdos — ko tu sēsi, to reiz pļausi, un: kā tu sēsi, tā arī pļausi.

Audzināšanas darbam bērnu dārzā ir visos laikos bijusi liela nozīme. Tā bija arī Latvijā, bet toreiz stipra bija mājas audzināšana (Kinderstube), tā ka daudzi bērni iestājās tikai I vai II klasē. Viņiem bērnu dārzs nebija vajadzīgs. Šajā zemē tas ir citādi. Te, ja bērnu negrib atdot svešai tautai, jāsāk skolas gaitas no latviešu bērnu dārza. Tas ir pamatakmens, uz kuŗa ceļama latviešu skola. Ja mazais „Jānītis" ar savu 5-to gadiņu iestājas amerikāņu bērnu dārzā, ko šejienes skolas tik ļoti veicina, tad tur mazais latvietis iepazīstas ar amerikāņu bērniem, tur viņš gūst savus pirmos draugus, un tad vēlāk, iestājoties latviešu skolā, tam latviešu draugi vairs neinteresē un arī latviešu valoda viņam mazāk tīkama. Tā nonākam pie latviešu skolas, uz kuŗu dažreiz bērni nelabprāt iet. Citādi tas ir, ja mazie sev iemantojuši draugus latviešu bērnu dārzā, tie runā mātes valodā, ar tiem var labāk saprasties, kamēr svešā valoda vēl nav apgūta. Bērniem, kas dzimuši svešajās zemēs, visvairāk vajadzīgs tāds latviešu bērnu dārzs, no kuŗa kā pa kāpnēm var kāpt arvien augstāk. No pieredzes zinu, ka bērni, kas sāk no bērnu dārza, tikpat kā visi latviešu skolu pabeidz un iet vēl tālāk.

Liels ieguvums, ja bērns paspēj iemācīties latviski lasīt pirms iestāšanās amerikāņu skolā. Tas viņam amerikāņu skolas gaitās nav traucējums, kā to bieži vecāki domā, bet gan liels palīgs. Un kad vēl izdodas bērnu pārliecināt, ka divu valodu prašana ir liela bagātība, tad mazais ir lepns, ka var runāt 2, dažkārt pat 3 valodas, jo amerikāņu bērni runā tikai vienu valodu.

Visuzņēmīgākā zeme labas sēklas sēšanai ir bērnu dārzs, kur pulcināmi bērni no 4 — 7 gadiņiem. Ir bērni, kas var sākt jau no 3 gadiem! Šo laiku nedrīkst nokavēt. Bērna mūžā pirmais skolotājs-audzinātājs ir stiprāko dzīves pamatu licējs: Ja viņam izdodas iegūt bērna uzticību un pieķeršanos, tad viss, ko skolotāja-audzinātāja prasīs, bērnam būs svēts likums, ko viņš visiem spēkiem centīsies pildīt.

Arvien nāk prātā kāds mans piedzīvojums Kleinkecas bērnu dārzā, kad, ejot uz mājām kopā ar kādu zēnu, mums pretim nāca skolas inspektrise un jautāja mazajam vīram: „Nu, ko jūs šodien bērnu dārzā darījāt?" Atbilde strauja: „Svētījām 18. novembri!" Inspektrise: „Bet 18. novembris nav šodien, bet rīt!" Mazais noskata jautātāju no galvas līdz kājām un atbild: „Mana skolotāja gan labāk zinās, kad 18. novembris!" Tādas paļāvības un uzticības izpausmes piemēru ir bezgala daudz, bet tas viens no spilgtākiem.

Kādreiz kāds mazais bija atnācis bērnu dārzā nemazgājies. Teicu: Kā tu tāds nekārtīgs atnācis bērnu dārzā? Vajadzētu tevi sūtīt mājās. Šoreiz piedošu, bet kad aiziesi mājās, tūliņ lūdz, lai māte nomazgā seju un rokas!" Mazais vīrs, pārnācis mājās, izstāsta nepatīkamo notikumu un lūdz māti nomazgāt viņam rokas un muti. Māte, ielējusi siltu ūdeni bļodā, sāk mazgāt rokas, seju — mazais nesaka nekā — pacieš, bet tiklīdz māte ķeras pie kakla un ausīm, — zēns kliedz: „Par ausīm un kaklu skolotāja nekā neteica!" To māte smiedamās atstāstīja man. Nebiju viņam pareizi pateikusi, ne tik sīki, kā viņš to bija gaidījis. Ar katru izteikto pavēli jāuzmanās.

SADARBĪBA AR VECĀKIEM

Audzināšanas darbā skolotājiem ar vecākiem jāiet roku rokā, jo maz var bērniem vienreiz nedēļā dot, ja vecāki no savas puses šo darbu neatbalsta, pārbaudot, vai bērns mājās uzdoto darbiņu padarījis, uzdoto iemācījies. Bērnu dārzā jau darbu sākot, audzinātājai jānodibina ciešs kontakts ar ikvienu audzēkni un arī ar vecākiem. Kad tas panākts, tad strādāt bērnu dārzā ir patīkami un sekmes nodrošinātas.

BĒRNU DĀRZA ORGANIZĀCIJA UN TĀS NOZĪME

Bērni iedalāmi 2 grupās pēc auguma, vecuma un attīstības. Vienā grupā ne vairāk par 10. Pirmā grupā no 3 — 5, otrā no 5 — 7 g. Katrai grupai vēlama sava audzinātāja. Katra nodarbība bērnu dārzā var ilgt 10 — 15 min. un arī tad pa starpām jāļauj bērnam izkustēties, jo šai vecumā bērns ir kustības prieka pilns, un kustības viņam tikpat nepieciešamas kā ēdiens un dzēriens.

Pirms atnākšanas bērnu dārzā, ārstam jāpārbauda bērna veselības stāvoklis. Ja bērns izslimojis kādu slimību, tas jāzina bērnu dārza audzinātājai.

Gribu piezīmēt, ka jo liela nozīme pašlaik ir vasaras bērnu nometnēm, kuŗās būtu jāiekārto

sava speciāla nodaļa mazo ļaužu pasaulei ar smilšu kastēm, šūpolēm, dārziņiem u. t. t. Jāvēlas, kaut bērnu vasaras nometnes rastos visos novados un kaut šo uzturēšanās laiku varētu pagarināt līdz 4 — 6 nedēļām, kā to praktizējām Latvijā. Vasaras nometnēs ieguldītais kapitāls nestu simtkārtīgus augļus. Neaizmirsīsim, ka mūsu bērnos ir visa mūsu tautas nākotne. Darāms viss, ejami visi ceļi, kas var palīdzēt mūsu bērnus saglabāt, cik ilgi vien iespējams, savai tautai. Jāapbruņojas ar pacietību un iecietību. Manuprāt arī bērni no jauktām laulībām jāuzņem gan bērnu dārzā, gan nometnēs, kaut vai viņi nemaz neprot valodu. Jārada iespēja pamazām iekļauties citu bērnu vidē. Ka panākumi būs, zinu no pieredzes. Ja vecāki no jauktām laulībām ir izšķirušies savu bērnu sūtīt latviešu bērnu dārzā, tad viss vēl nav zaudēts! Pacietību, piemērotu rīcību, un panākumi būs! Noraidot bērnus valodas neprašanas dēļ, mēs tos varam pazaudēt uz visiem laikiem. Kā labs piemērs der amerikāņu bērnu dārzi: tie nevienu nenoraida valodas neprašanas dēļ.

Stokholmas „Brīvība" 1966. g. novembŗa numurā sniedz rakstu „Bērnu dārzu un skolu rusifikācija Latvijā". Rezumējot pēdējās no Latvijas saņemtās ziņas, apstiprinās fakti, ka mūsu tautas nākotne visvairāk tiek apdraudēta tieši bērnu dārzos un divvalodu astoņgadīgās skolās. Apkalpojošais un mediciniskais personāls tiek komplektēts tikai no krieviem un krievietēm. Nacionālais noskaņojums Latvijas skolās tiek nonāvēts diendienā, lai sakausētu vienā krieviskā masā pašu jaunāko paaudzi, kas dzimusi Latvijas pēdējos 10 gados." Tās ir baigas ziņas!

Kā visu to panākt — lai bērnus paturētu savai tautai, kā panākt, ko vēlamies, gaidām un ceram?

Ar labu gribu var panākt daudz. Varbūt mana pieredze, strādājot gaŗus gadus latviešu bērnu dārzā, varēs palīdzēt jaunām bērnu dārza audzinātājām skolās un nometnēs, kā arī jaunām mātēm un tēviem atrast ceļu latviskai audzināšanai, — kādu pamācību gūt.

AUDZINĀŠANAS UZDEVUMI BĒRNU DĀRZĀ

Bērnu dārzā bērns radināms un mācāms visos mūsu tautas labos tikumos un paražās: pieklājībā, uzvedībā, paklausībā, pienākumu apziņā, kārtībā, tīrībā, disciplīnā un darba mīlestībā. Jāaudzina mīlestībā uz Dievu, vecākiem, skolotājiem-audzinātājiem, savu tautu un visiem labiem cilvēkiem. Tikai tā no viņiem izaugs krietni pilsoņi, kas spēs veikt lielus darbus un pratīs sevi saglabāt savai tautai, savai zemei — visos laika strāvojumos.

Kā visu to panākt? Ar pamācībām, praktisku audzināšanu un labu priekšzīmi visās lietās. Mīlestība, iecietība, pacietība, labs vārds, pamudinājums, pamācība, uzslava vietā — tas lai būtu mūsu audzināšanas pamats.

Kaktā likšana, sišana, aiz matiem raušana un citi līdzīgi sodi nav attaisnojami un bērnu dārzā pilnīgi noliedzami.

Bērnu dārza attīstības laikā jautājumi birst kā no pārpilnības raga. Uz visiem tiem audzinātājai ir jāatbild. Vecāku un bērnu audzinātāju uzdevums ir spēt uz visiem šiem jautājumiem atbildēt un atrast piemērotu paskaidrošanas veidu, kas iekļaujas bērna dārza pasaulē un netraucē viņa darba prieku un rosmi.

Cik dažādi savos raksturos ir pieaugušie, tik dažādi ir arī mazie cilvēciņi ar savām labām un sliktām īpašībām, kādēļ mazo sirdīs jāsēj labā sēkla un jāizravē daža nezālīte.

No 3 — 7 gadiem ir visuzņēmīgākais laiks bērna attīstībā. Ko tad tur sēsi, to vēlākos gados pļausi, tāpēc ir vajadzīga vislielākā uzmanība kā no vecākiem, tā audzinātājiem — mazais visu redz, visu dzird, nekas tam nepaiet gaŗām neievērots. Kaut arī dažbrīd liekas, ka viņš sacīto nesaprot, vēlāk, daudzreiz pat pēc gadiem, viņš atceras un izprot dzirdēto, tāpat kā redzēto. Nekas nepazūd!

BĒRNU DĀRZA IEKĀRTA

Vismaz viena telpa būtu vajadzīga, kas būtu tikai bērnu dārza rīcībā un pietiekoši liela, lai varētu iet rotaļās, izdarīt dažādus vingrinājumus u. t. t. Krēsliņi un galdiņi zemi, piemēroti bērnu augumiem. Skapis un plaukti, kur uzglabājami bērnu darbi (katram savi darbu vāki!), materiāli, rotaļlietas, stundās apskatāmie priekšmeti un bildes, kas jo bieži jāmaina. Pie sienas liela tāfele, uz kuŗas jāraksta, jāzīmē ar baltu un krāsainiem krītiem, jāmācās brīvi vilkt apļus, ripas, līnijas, burtus u. t. t. Mūzikas instruments — klavieres; bez tām nav iedomājams bērnu dārzs! Klavieres palīdz mūzikālai audzināšanai, rotaļām, dziedāšanai, vingrošanai u. t. t. Pie sienām piemērotas gleznas, pašu bērnu darbi, paraugi, arvien jaunas bildes, pēc kuŗām bērni mācās pazīt un vārdā nosaukt redzētas un neredzētas lietas. Pie sienas laika rādītājs — pulkstenis, pēc kuŗa bērni vingrinās stundas — laiku saprast un pazīt. Nepieciešamas dažādas rotaļlietas, būvējamie, burtu un bilžu kluči, piemēroti meitenēm un zēniem.

IDEĀLA BĒRNU DĀRZA IEKĀRTA

Ideāls bērnu dārzs būtu — savrūpmājiņa ar dārzu, smilšu kastēm, piemērotām vingrošanas ierīcēm; šūpolēm, šauru dēli uz zemes vingrinājumiem, pa ko taisni noiet zviedru solī (1 pēdu augstu), šļūcamo dēli — drosmes attīstīšanai, (vajadzīga jau diezgan liela drosme, lai uzkāptu pa kāpnītēm un tad nolaistos) savu peld-

baseinu, kur bērniem atveldzēties karstajās dienās, ar puķu un sakņu dobītēm, lai bērni varētu mācīties tās kopt un novērot. Vajadzīgs zāļains laukums, kur izdarīt piemērotus veselības kopšanai vingrinājumus — dziļo elpošanu, muskuļu atbrīvošanu, ko parasti bērni neprot, bet kam tik svarīga nozīme veselības saglabāšanā. Varbūt šādu ideālu bērnu dārzu spēs ierīkot vasaras nometnēs, sevišķi tur, kur nometnes jau savos īpašumos.

Speciāli gribētu pateikt par nodarbību smilšu kastēs. Kad darbošanās smilšu kastēs izbeidzas — jāsalasa visi sprungulīši, kociņi, lapiņas, ziediņi — smiltis jāatstāj tīras.

Audzinātāja rūpējas, lai smiltis būtu pietiekoši mitras, (pirms bērni iet ar tām strādāt, tās jāaplaista), izdala lāpstiņas, formīšus kūku cepšanai, spainīšus, lejkanniņas, dēlīšus u. c. Audzinātāja parāda, kā formīšos jāiespiež smiltis, lai apsviežot iznāktu kūka (to izsviež uz dēliša), kā veidojams dārzs, kā ceļama smilšu māja, kā velkams ceļš no vienas mājas uz otru, kā iestādami koki (zariņš, sprunguliši-krūmi). Kad bērns ar šiem darbiem iepazīstināts, tad fantazijai vaļa: vienā smilšu kastē ceļas mājas un dārzi, otrā mazie sacenšas kūku cepšanā, citā veido upes un ceļus u. t. t.

Kad nodarbošanās smilšu kastēs apnikusi, bērni dodas cits uz garo šūpoļdēli, cits lūdz, lai to pašūpo šupolēs, cits saņēmies drosmi, lai pa šļūcamo dēli nolaistos (šī izdarība, kad „pirmā reize" pārvarēta, bērniem ļoti patīk, tāpēc tur stāv rinda, kas gaida savu kārtu). Bumbu sviešanā mēģina, cik augstu var bumbu gaisā uzsviest, mācās, kā to saķert. Bumba dod visādu prieku.

Daudziem tautiešiem savas mājas, vasarnīcas, kur dažkārt aug mazā tauta, arī tur derētu padomāt par līdzīgu bērnu stūrīti.

BROKASTIS BĒRNU DĀRZĀ

Labi, ja bērnu dārzā var ieturēt mazas brokastis ap pl. 12, kad bērni paraduši mājās ēst. Sēdēt visiem vienā pulciņā pie saviem galdiņiem, iedzert glāzi piena, piekost kādu maizīti vai cepumu — kāds prieks! Šo mēģinājumu izdarījām bērnu dārzā Milvokos. Bērnu mātes šo cienasta rūpi labprāt uzņēmās. Redzēju, ka tas bērniem patika un ka arī šai izdarībā bija daudz jāmācās: kā sadalīt servjetes, kā nolikt galdā trauciņus, novākt, noturēt īsu lūgšaniņu, pie galda sēžoties, paēdušiem pateikties Dieviņam, piedāvājot neaizmirst pateikt — lūdzu, saņēmējam — paldies. Tā viegli iemācījāmies mazo prātiņam piemērotas lūgšanas, ko noskaitīt arī gulēt ejot un rītos ceļoties.

LŪGŠANU MĀCĪŠANA

Daži bērni prot pat „Mūsu Tēvs" noskaitīt, bet vairums mazo — neprot nevienu lūgšanu. Kāda lūgšana bērnam būtu jāiemāca — īsos vārdos un bērnam saprotama. Vēlāk jau pats bērns izmeklēs lūgšanas, kas tam patiks. Cik bieži mātes lūgšana, iemācīta pirmajos dzīves gados, paliek visam mūžam!

Amerikāņu skolās ticības mācību stundu nav. Ja latviešu skola mitinās amerikāņu skolā, tad pat skolās rīta lūgšanas noliegtas! To piedzīvojām 1951. g., latviešu skolu sākot amerikāņu skolas telpās Milvokos. Kā lai Kristus gars iekļūst mazā cilvēka dvēselītē? Liela svētība, ja latviešu skolās var 1)noturēt kopīgas rīta lūgšanas visai skolai, kur piedalās arī vismazākie — bērnu dārzs, un 2) mācīt ticības mācību.

MAZĀ CILVĒKA PIRMĀS LŪGŠANAS

(Meld.: Cīnījies ar visu spēku)

I

Dieviņ, mani mazu redzi,
Mani mīļi pasargi,
Tāpat māmiņu un tēti,
Visus mīļos pasargi!

II

(Meld.: Slavēts Dievs)

Rociņas mēs saliekam,
Tev, Dievs augstais, pateicam
Kā par sāli, maizīti,
Tā par gaišo saulīti.

(Kad bērns pirmo pantiņu iemācījies, mācās otru.

Balstiņas mēs paceļam,
Tevi, Dieviņ, slavējam,
Kā Tu mūs tik žēlīgi
Ldz šai dienai vadīji.

III

Dieviņ, gulēt ejot,
Slēdzi manas acis ciet,
Rītā mani modini,
Saules dienu atsūti.

IV

Dieviņ, palīdzi man
Lielam augt,
Gudram tapt.

V

Sargeņģel manu,
Sargi tu mani
Nakti un dienu,
Tā visu mūžu.

DARBU SADALE

Darbi bērnu dārzā jāsadala vienmērīgi, ne par daudz, ne par maz. Vienmēr jāgādā par nodarbību dažādībām. Šī nedēļas darba diena nedrīkst būt tāda, kāda tā bija pagājušā nedēļā. Jādod vienmēr kas jauns un interesants. Jo mazāks bērns, jo nepieciešamāka lielāka dažādība.

Bērnu dārzs, tāpat kā skola, jāapmeklē kārtīgi. Iztrūkstošie jāatzīmē žurnālā. Centīgie, kas nav nevienu dienu kavējuši, skolas gadu beidzot, jāapbalvo. Bērnam jānāk ar prieku bērnu dārzā, ja tas tā nav, tad kaut kas nav kārtībā vai nu mājās,vai bērnu dārzā. Jānoskaidro.

Ja vecāki bērnu nevar atvest uz skolu, skolas padomei tas būtu jānokārto un jārod iespēja, kā tādus bērnus salasīt un atvest skolā.

KUSTĪBU PRIEKS UN UZMANĪBA

Parasti, ja bērns vesels, tas kustas kā ūdens zāle. Viņam ir prieks kustēties, darboties. Bērns nevar nosēdēt mierīgi pat 10 minūtes, un arī šai laikā viņam jādod iespēja izkustēties, lai tad sākto darbu atkal turpinātu. Arī uzmanība šai vecumā nav ilgstoša, un tāpēc vienu nodarbību nevajaga vilkt garumā. Uzmanība viegli saistāma ar rotaļu. Bērns savā rotaļu darbā ir piepūlēts fiziski un garīgi. Bērns zīmē, tā piepūlējot savu fantaziju, tāpat būvējot, veidojot, mācoties kādu dziesmiņu, rokot un ceļot smilšu mājas, dārzus u. t. t. Bērnam jāļauj dzīvot savā iztēles pasaulē. Audzinātājas uzdevums — nodarbībai atrast piemērotu pasniegšanas veidu, kas iekļaujas bērna darba pasaulē un netraucē viņa darba prieku un rosmi.

TĒLOŠANAS PRIEKS

Visiem bērniem patīk tēlot, spēlēt teātri. Ko Jānītis vai Anniņa nevar, to Jānītis kā rūķītis vai beciņa un Anniņa kā ziediņš vai taurenītis — izdarīs. Tēlojot pazūd bailes un uztraukums, tāpēc ir nepieciešamas bērnu spējām piemērotas ludziņas. Visi bērni jāiesaista spēlē, iedalot katram viņa spējām piemērotu lomu. Ar kādu prieku tie mācās savas lomas, kādu prieku tiem sagādā kopīga uzstāšanās, kur tēvs un māmiņa skatās!

Kleinkecas nometnē bērnu dārzs izrādīja dziesmu spēli „Mežs runā". Toreiz bērnu dārzā bija 60 galviņu, un visi piedalījās izrādē. Priecājās mazie, priecināja skatītājus. Ludziņas toreiz bija jāraksta pašiem audzinātājiem, un diemžēl šodien neesam tālāk tikuši. Kad tuvojas Ziemsvētki, skolotāji latviešu skolās izmisīgi meklē piemērotas ludziņas.

DISCIPLĪNA UN KĀRTĪBA

Disciplīna bērnu dārzā jāpanāk ar kopīgām rotaļām, dziesmām, tēlojumiem, kustībām un kollektīviem darbiem. Rotaļas dod bērnam prieku, bet noteikumi māca iekļauties kopā. Rotaļu prieks spiež bērnu padoties spēles disciplīnai. Gadās kādreiz, ka bērns negrib piedalīties rotaļā. Viņš atstājams mierā — lai skatās, kā citi priecīgi iet rotaļās un kustas. Ja pirmo dienu tas skatīsies un vēros, nākošā skolas dienā tas jau bez mudināšanas stāsies dārziņā. Vislabāk un visvieglāk disciplinēt ar kopīgām dziesmām, ritmiskām kustībām, uzteicot un paskubinot. Sākumā jau nekādu skaņu nav, bet bērni tik klausās dziesmas skaņās. Tad pamazām sāk dziesma skanēt, rodas patika, pat sajūsma, un drīz mēs dziedam vienu dziesmu vai rotaļu pēc otras. Bērni labprāt soļo kopīgā ritmā, labprāt kustas visi vienādās kustībās. Tāpēc šo patiku var izmantot kārtības uzturēšanai — disciplīnai.

Disciplīnas ieaudzināšanai vienmēr vajadzīga stingra kārtība bērnu dārza dzīvē. Katram solim dārzā jākalpo audzināšanai disciplīnā, miesas un gara attīstīšanai un izveidošanai. Un viss tas jāvada tā, lai bērns nesajustu nekādu spaidu.

MŪZIKĀLĀ AUDZINĀŠANA

Vispirms bērns jāmāca klausīties skaņās, tad tās atšķirt un saprast. Jāiesāk ar visvieglāko tautas dziesmiņu, pamazām pārejot uz grūtākām. Jāmācās kā garīgās, tā laicīgas dziesmiņas, jāpaskaidro katrs vārds. Jāattīsta ritma izjūta kopīgās kustībās, rotaļās, dejās — pēc skaņas. Tas viss ir iespējams ar instrumenta — klavieru palīdzību.

BURTI UN LASĪŠANA

Liela vērība šajā zemē piegriežama runāšanai — valodas bagātināšanai un attīstībai. Vispirms jāieinteresē bērns, lai viņam patiktu runāt latviski. Pirmo gadu vismazo grupa nebūtu jānodarbina ar burtiem un lasīšanu. Tiem jābagatina valodiņa, bet vecākai grupai mācāma ābece — burti un lasīšana, jāiepazīstina ar skaitļiem līdz 12, maziem līdz 5. Ja vecāki grib pielikt pūles un pacietību, tad varot bērnu sākt lasīt mācīt jau ar 2 gadiņiem, kā par to raksta Valcs (Elli Waltz), Nordsee - Zeitung November 1966, „Hält man die Kinder künstlich dumm?" Minchenes Universitātes profesors Likerts (Heinz Rolf Lückert) ar saviem studentiem pēc pusotra gada pētījumiem atzinis, ka jau ar 2½ gadiņiem bērns var īsus teikumus lasīt, un, kad pienāk skolas laiks, tas var izlasīt un saprast viņa prātiņam piemērotas grāmatas. Ar prof. Likerta svētību jau iznākusi (im Hyperion Verlag, Freiburg — Vācija) grāmata — Glenn Doman, „Wie kleine Kinder lesen lernen" (Freiburg: Hyperion - Verlag). Interesenti varētu ar šo grāmatu iepazīties, pasūtinot to no minētās izdevniecības Vācijā. (Redaktora piezīme: Līdzīgi pētījumi izdarīti arī ASV ar līdzīgiem rezultātiem.)

Manuprāt, līdz 3 — 4 gadiņiem ir tik daudz ko mācīties mazajam cilvēciņam, ka ar lasīšanas prieku nebūtu tik pārāk jāsteidzas, bet katrā ziņā šie pētījumi interesanti un vērā liekami. Dzīve steidzas, un, kas zina, varbūt nākotnē būs vēl lielāka steiga, būs vēl vairāk jāsteidzas.

ZĪMĒŠANA, VEIDOŠANA, ROKDARBI

Parasti bērns zīmēšanu sāk ar švīkošanu, tad pamazām jāpāriet uz apļiem, līnijām, brīvo fantaziju. Vingrinājumiem labi noder lielā sienas tāfele, kur bērns sāk vingrināties apļus vilkt, mājās uz veciem laikrakstiem. Sākumā jāpieturas pie apaļiem priekšmetiem. Kā skaists balons gaisā lido! Ābols, plūme, gurķis, kartupelis, ķirši, zemenes, vīnogu ķekars, oliņa, cālītis, pelīte, kaķītis, putniņš, kas jau lido, — to visu bērni var zīmēt (bet skolotājai jāparāda!), un, krāsu krītiņus pielietojot, iznāk pavisam labi. Jāiemācās krāsas pazīt un izšķirt. Drīz vien brīvā fantazijā rodas gleznas, kuŗas daudzreiz jums liksies nesaprotamas. Tad prasait bērnam paskaidrojumu, un uzzīmētais būs saprotams labāk kā daža laba slavena mākslinieka darbs.

Veidošanai veikalos dabūjamas visādas masas, sākot ar plastelīnu, vasku, beidzot ar mālu u. c. Sākumā veidojiet apaļas bumbiņas, oliņas, pereklīti, kur oliņas ielikt, putniņus u. c. Rokām un pirkstiem jāizjūt forma.

Rokdarbos jāmāca, kā ievērt diegu adatā, kā aizmest mezglu, noraut pavedienu, satīt dziju kamolā, sapīt pīnīti, sasiet kurpju saitītes, iesiet matos lentīti; savērt pērles virknītē, ievērojot krāsas un pērļu lielumu, izšūt uz cieta papīra kādu puķi, māju vai ko citu. Tādām nodarbībām veikalos materiālu jo liela izvēle. Te audzinātajai jārīkojas pēc iespējas un apstākļiem.

BĒRNU DĀRZA DARBA PLĀNS

Audzinātājai jāizstrādā bērnu dārza darba gada plāns un atsevišķs stundu plāns katrai darba dienai latviešu skolā.

Darba gads sadalāms 4 posmos:
rudens (septembris — novembris), ziemas (decembris — februāris), pavasaŗa (marts — maijs) un vasaras (jūnijs — augusts).

Minami darbi un attiecīgā posmā ietilpstošie svētki, sadalot vielas plānu atsevišķos mēnešos un darba nedēļās un dienās.

Rudens posmā jārunā par krāsu maiņu dabā. Ienākušies augļi, saknes, labība. Veikali pildās ar rudens bagātību. Labi, ja bērni var novērot rudens darbus kādā lauku saimniecībā — dārzā vai tirgū šai zemē. Bērnu dārzā der parādīt, kā ābols turas zariņā, kā atvērt zirņu pāksti, apskatīt kukuruzas vālīti, kā tā ietīta kā mīkstās villainēs, kāda izskatās saules puķe ar pilnu galvu sēkliņu u. t. t. Parkos bērni var salasīt kastaņus un zīles, ar ko var visādi rotaļāties.

Rudens posmā iekrīt pļaujas svētki, kuŗus var salīdzināt ar šīs zemes Pateicības dienu. (Thanksgiving). Der bērniem pastāstīt, kā mēs Pļaujas svētkus svētījam Latvijā, pateicoties Dieviņam par bagāto ražu, kad pildījās šķūņi, un klētīs, apcirkņos bira zelta graudi.

Rudens posmā vēl iekrīt 18. novembris, ko svētī visas latviešu skolas. Arī mazajiem saprotami jāpaskaidro, kāda nozīme ir 18. novembrim un kādēļ mēs to pieminam. Mācāma mūsu valsts himna.

Ziemas posmā apskatāma ziema ar tās priekiem un bēdām. Ir jauki, silti apģērbtam pabradāt pa sniegu, paskriet slidas, papriecāties par sniega pārsliņām-zvaigznītēm, ledus puķēm uz loga rūtīm, uzcelt sniega vīru, papikoties, bet ja kājiņas salst, cimdiņi par plāniem, sals kniebj deguntiņā, istabā auksti, — tās jau ir ziemas bēdas.

Ziemas posmā vēl iekrīt skaistie Ziemassvētki ar eglīti, dāvanām...

Kad bērns ir jau iepazīstināts ar Dieviņu, kas visu labu dod pasaules bērniem, tad bērni ar prieku mācās dziedāt „Jūs, bērniņi, nāciet" un labprāt klausās notikumu par Kristus bērniņa piedzimšanu Betlemē. Ziemas svētkos bērniem patīk būt par rūķiem, zvaigznītēm, sniega pārsliņām, — cik tad visas deklamācijas, viss runājamais labi izdodas!

Ziemas vakari ir gaŗi. Audzinātājai der ierosināt kādu mājās padarāmu darbiņu: lai paši gatavo eglītes rotājumus, uzzīmē ko māmiņai, tētiņam dāvanai. Mācīsimies jau ar saviem pirmajiem gadiņiem, kad sākam mācīties strādāt, sagādāt prieku citiem. Tas būs daudz labāk, nekā skatīties televiziju bez gala, bez mēra. Katrā ziņā — vecākiem būtu jākontrolē, ko bērns drīkst, ko nedrīkstētu skatīties. Man gadījās redzēt, kā maza meitene dusmās iesvieda savai draudzenei sejā kūku, pildītu ar putu krējumu. Uztraukums, raudāšana. Māte jautāja rādamās: „Kur tu tādu uzvešanos esi redzējusi?" Meitene mierīgi atbildēja: „Televizijā! Kāds kungs veselu torti iesvieda otram kungam ģīmī, bet tas nemaz neraudāja." Jā, līdzīgām lietām diemžēl pārbagāta televizija!

Kaut mēs spētu šajā zemē bērniem ieaudzināt mūsu tēvu tēvu darba tikumu, tad viņi būtu laimīgi. Ka „darbs ceļ vīru", to mēs arī šajā zemē pieredzam, piedzīvojam.

Vēl ziemas posmā apskatāms Jaunais gads un 28. janvāris, kas mums visiem atgādina neaizmirst mūsu pirmo skolu un ka to nedrīkst aizmirst arī šajā zemē.

Pavasaris māca, ka daba atkal maina krāsas — daba mostas no ziemas stinguma. Sniegs kūst, ledus lūst. Kokiem lapas plaukst, parārās pirmie pavasaŗa vēstneši — zālīte, no zemes lien krokusi, sniega zvaniņi, pienenītes. Spīd pūpoli koku zaros pret zilo debesi. Gaisā sāk čivināt putniņi.

Jāpaskatās, kādas pārmaiņas zvēru dārzā, uz kurieni bērnus var aizvest tētis vai māmiņa brīvajā svētdienā. Pēc tam daudz sakrājas, ko stāstīt bērnu dārzā. Viss redzētais kopīgi apspriežams.

Pavasaŗa posmā iekrīt Lieldienas, kad izdevība zīmēt un runāt par olām, cālīšiem, zaķiem u. t. t. Gadās, ka bērns tikai tad sāk dabu un apkārtni novērot, kad uz to tiek pamudināts un iemācīts skatīties, citādi iet kā ar aizsietām acīm.

Ģimenes, „mātes dienai" bērnam jāiemāca kādi pantiņi — vecāku iepriecināšanai. Mātes dienai piemērotas dziesmiņas ir:

*

(Brālīt's savu īstu māsu)
Mīļo māmiņ, ar šo dziesmu
Gribam tevi godināt,
Dieviņš lai dod veselību,
Prieku, laimi piedzīvot.

*

Mīļo tētiņ, arī tevi
Gribam šodien sveicināt,
Lai tev spēka nepietrūktu
Dzīves cīņās uzvarēt.

(Pēc šīs dziesmiņas bērni pasniedz vecākiem kādu ziediņu.)

Gribam labi bērni izaugt,
Dzīves tumsā laimi nest,
Mīlestības gaismai spīdot,
Savu mūžu nodzīvot. E. K.

Bij man gaŗa tā dieniņa,
Kad saulītes neredzēj',
Vēl gaŗāka tā dieniņa,
Kad māmiņas neredzēj'. T. dz.

Bērziņ, tavu kuplumiņu
Līdz pašai zemītei,
Māmiņ, tavu labumiņu
Līdz mūžiņa vakaram. T. dz.

Mana balta māmuliņa
Mani baltu audzinā j',
Apvilkusi baltu kreklu,
Ieliek zelta šūpulī. T. dz.

Es savai māmiņai
Kā puķīte dārziņā,
Kā puķīte dārziņā,
Kā sirsniņa azotē. T. dz.

Vasarā katra diena jāpavada ārā — svaigā gaisā. Ja pie skolas ir dārziņš, der to izmantot.

Vasaras posmā liela nozīme nometnēm. Tās ierīkojamas un izkārtojamas tā, lai būtu pieejamas un izmantojamas visiem bērniem, kas dzīvo lielpilsētu mūŗos un smacīgā, netīrā gaisā.

Vasaras posmā ietilpst Vasarassvētki ar ziedu bagātību un koku zaļo košumu. Un kur tad priecīgā Jāņu diena ar vainagu vīšanu, līgo dziesmām un Jāņu dienas ugunskuriem!

Atjāj Jānis Jāņu nakti
Appušķotu kumeliņu,
Tec, māsiņa, atcel vārtus,
Lai jāj Jānis sētiņā! T. dz.

Ai, Jānīti, Dieva dēls,
Ko tu vedi vezumā?
Meitām vedu zīļu rotu,
Puišiem caunu cepurītes. T. dz.

Jāņu bērni nosaluši,
Jāņu zāles lasīdami,
Kuŗam Jāņu uguntiņu, —
Lai sildās Jāņa bērni. T. dz.

Lai cik gaŗa Jāņu nakts,
Man dziesmiņu nepietrūka,
Man uzlika Laimas māte
Dziesmu segu mugurā. T. dz.

(Bērniem katrs tautas dziesmiņas vārds rūpīgi jāpaskaidro.)

PARAUGS KĀDAI DARBA DIENAI

Stundu sadale un vielas izkārtojums.

Pl. 9.30

Pēc kopīgas rīta lūgšanas zālē vēl īsa lūgšana, darbu sākot.

Bērni nodzied „Rociņas mēs saliekam".

9.30 — 10.

Audzinātāja pārbauda ieradušos, atzīmē žurnālā, pastāsta par kādu labu darbu, mudina bērnus katru dienu censties kādu labu darbu padarīt. Viņa māca, ka bērniem jābūt paklausīgiem, tiem jāmīl tētis un māmiņa ,jo Dieviņš apsolījis, ka tādiem bērniem labi klāsies un tie ilgi dzīvos virs zemes. „Jūs jau zināt, ka Dieviņš visu redz, no Viņa nekur nevar paslēpties. Viņš visu zina un mūs visus pasarga," viņa nobeidz.

10 — 10.30 VALODAS ATTĪSTĪŠANA

Apskatāma kāda bilde, kur redzams dārzs rudenī. Jāmāca jauni vārdi, jārunā skaidri, stipri un izteiksmīgi. Jāmaca piemēram vārda „mizot" dažādas nozīmes: 1. kartupeļu mizošana, 2. koka nomizošana un 3) jāparāda, kā var rīkstīti nomizot. Man gadījās šāds piedzīvojums. Piepeši atskan uztraukta balstiņa: „Bet mans tētis teic, ka viņš mani nomizošot, es tak neesmu ne koks, ne kartupelis!" Nu mums visiem jārunā, ko tētis, tā runādams, domājis. Zēns, kautrīgi atzīstas: „Jā, biju gan nepaklausīgs." Runājām par fiziku trūkumu jēdzienu: kāds cilvēks ir akls, kāds

mēms, kurls. Kāds zēns iesaucas: „Es esmu kurls!" — „Kā tu vari būt kurls, ja dzirdi, ko mēs runājam?" Atbilde: „Mamma tā saka." Atkal nonākam pie negribēšanas paklausīt.

Šādā dzīvā valodā runājot, bērni apbrīnojami ātri piesavinās jaunus, nedzirdētus vārdus un tos neaizmirst.

Apskatīšanai uz galda nolika saules puķes galviņa ar nobriedušām sēkliņām un traukā ūdenī ielikta ziedoša saules puķe ar dzelteno ziedlapiņu vainagu. Stāstījums par saules puķi visiem paticis.

10.30 — 11. ROTAĻAS

Klavieru skaņas aicina rotaļā. Audzinātāja: „Kas tā par rotaļu? Kas zina, paceļ roku!" Ceļas viena roka pēc otras. „Sila balodītis!" (Šo rotaļu, ja māmiņa mājās dzied vai skaita vārdus, bērns var viens pats tēlot). Bērni sastājas dārziņā. Viens bērns tēlo sila balodīti, uzliekot galvā cepurīti ar nagu (kā knābi). Lido pa visu telpu, spārniņus (rociņas) vēdinādams, kad ieskrien dārziņa vidū, bērni dzied: (dziedot bērni tekstu ātri iemācās).

1. Pateic, sila balodīt, kā sēj magonīt'?
(Balodītis rāda, kā sēj, un pie atkārtojuma visi rāda, kā to parādījis balodītis — kā sēj.)
Tā sēj magonīt', tā sēj magonīt'!

2. Pateic, sila balodīt', kā aug magonīt?
(Balodītis rāda, roku augstāk un augstāk ceļot.)
Tā aug magonīt', tā aug magonīt'!
(Visi atdarina balodīša kustības, rādot).
Tā aug magonīt', tā aug magonīt'!

3. Pateic, sila balodīt', kā plaukst magonīt?
(Saliek abas plaukstas kopā un lēni veŗ vaļā.).
Tā plaukst magonīt', tā plaukst magonīt'!
(Visi: atdarina balodīša rādīto — kā plaukst.).
Tā plaukst magonīt', tā plaukst magonīt'.

4. Pateic, sila balodīt', kā plūc magonīt'?
(Plūc no zemes magonītes ar labo roku un liek tās uz krieso roku.).
Tā plūc magonīt', tā plūc magonīt'!
(Visi atkārto rādīto — kā plūc.).
Tā plūc magonīt', tā plūc magonīt'!

5. Pateic, sila balodīt, kā vīst magonīt'?
(Nokaŗ galviņu, atslābina rociņas.)
Tā vīst magonīt', tā vīst magonīt'!
(Visi rāda, kā vīst.).
Tā vīst magonīt', tā vīst magonīt'!

6. Pateic, sila balodīt', kā birst magonīt'?
(Galviņa nolīkst, rociņa ļengani šūpojas,, ķermenītis sagrīļojas un nokrīt pie zemes.).
Tā birst magonīt', tā birst magonīt'!
(Visi nokrīt, kur stāvējuši.).
Tā birst magonīt', tā birst magonīt'!

Visas magonītes nobirušas. Balodītis aizlido.

Audzinātāja: „Tā, magonītes nobirušas, sēkliņas izkaisījušās zemē. Un tā ziediņu sēkliņas guļ, guļ... Tuvojas pavasaris, sāk saulīte sildīt... Paceļas galviņas, tad rociņas, lēni ziediņi no jauna ceļas augšā, izauguši visā gaŗumā (uz pirkstgaliem). Vējiņš ziediņu loka, lapiņas (plaukstiņas) vējā dreb... Vējiņš stiebriņus (visu ķermenīti) arvien stiprāk šūpo (uz vienas kājas, uz otras). Bet tad sāk atkal saulīte spīdēt un sildīt, ziediņi priecīgi jautri griežas. Pēkšņi uznāk vētra un aizpūš ziediņus katru savā krēsliņā — mājās.

Labi, ja var dot šim tēlojumam piemērotu skaņu pavadījumu, tad ziediņi skaisti ritmā kustas un ikviens parāda kustībās savu mūzikas izjūtu.

11 — 11.30 ZĪMĒŠANA

Katrs bērns savā vietā. Katram savi zīmēšanas darbu vāki. Skolotāja katrā zīmējuma lapā atzīmē datumu un kārtas numuru. Papīru nedrīkst saburzīt, nosmērēt vai nevīžīgi ielikt vākos. Labai rokai jāguļ uz galda, ar kreiso pieturams papīrs vai burtnīca. Katram savi krāsu krītiņi.

Kā tikt laukā no bērnu paraduma — švīkāšanas? Jāsāk vilkt apļus: lielus, mazus, lai tiktu pie apaļā balona. Kad balons jau pietiekoši apaļš, pievelk diedziņu un palaiž to zilās debesīs. Līdz ar apļu vilkšanu bērns iepazīstināms ar pamatkrāsām — sarkano, dzelteno, zilo, zaļo. Jāmāca tās pazīt un izšķirt. Visiem patīk zīmēt uz lielās sienas tāfeles, tad nu arī jādod vienam pēc otra šo prieku baudīt. Kad bērni prot jau uzzīmēt ābolu, plūmi, ķiršus ar kātiņu un lapiņu, gurķi, kartupeli, kā to skolotāja mācījusi, tad var pāriet uz brīvo fantaziju, katrs zīmē, ko grib. Šim darbam ņemama cita lapa, kuŗa tāpat apzīmējama ar numuru un dātumu.

Mācību gada beigās sarīkojama bērnu dārza darbu skate. Katrs bērns vēlas, lai viņa darbs tiktu izlikts pie sienas, lai tētis un māmiņa redz: „Ko es jau varu-"

11.30 — 12 MŪZIKĀLĀ ATTĪSTĪBA

Bērni sasēžas ap klavierēm, klausās skaņās. Audzinātāja: „ Kas pazīst dziesmiņu, ko spēlē uz klavierēm, paceļ roku!" Ceļas viena roka pēc otras. Cits izprot meldiju ātrāk, cits lēnāk, un dažiem vēl ilgi jāklausās. Mācāma tautas dziema „Caur sidraba birzi gāju", kad jau dziesmiņa sāk skanēt, visi sastājas rindā cits aiz cita un sāk dziedādami soļot pa visu telpu. Izsoļojušies atkal apsēžas ap klavierēm, katrs savā vietā. Audzinātāja spēlē citu melodiju un jautā: „Kas pazīst šo rotaļu?" Visas rokas paceļas, jo „Sniega māti" visi labi prot un tēlo dziedādami, tikai ar roku kustībām.

Stunda beigusies, bērni izveido 2 vilcienus:

vienā meitenes, otrā zēni un aizbrauc rokas mazgāt.

12 — 12.30 BROKASTIS

Pie katra galda 2 uzraugi, kas uzliek galdā servjetes, trauciņus, ielej pienu, pasniedz cepumus u. t. t. Pirms ēšanas saliek rociņas: „Dievs, svētī sāli, maizīti." Paēduši bērni saliktām rociņām pateicas dziedādami „Rociņas mēs saliekam" Galdu novācot, katrs savu papīra trauciņu un servjetes iesviež lielajā klases papīru grozā. Neviens nav aplējies, nevienam nav piens uz galda nolijis, uz grīdas nav arī sabirušas drusciņas.

Mājās un arī nometnēs pie galda bērni jāradina ēst visu, kas galdā likts.

12.30 — 13 ROKDARBI UN DAŽĀDAS NODARBĪBAS

Skolotāja rāda, kā salocīt un iztaisīt papīra baložus, kā pagatavot pūķus, kas augsti gaisā skrej, kā izgatavot un izgriezt paklājus un tos „aplicēt". Aplicēšana palīdz bērnam drošāk izteikt krāsas, pieradina pie akurātības.

Visgrūtāk un ilgāk iet — izšķirt labo roku no kreisās, labo kāju no kreisās kājas. Tomēr viss ar laiku pārvarams un gaidītais sasniedzams.

Nodarbību pēdējā stunda jānobeidz ar kādu klusu rotaļu, šoreiz ar „Klusām pelītēm". (Klusās pelītes nedrīkst ne smiet, ne runāt!) Bērni sastājas dārziņā. Viens bērns dārziņa vidū aicina, ar pirkstiņu mādams, kādu no dārziņā stāvošiem ienākt dārziņa vidū (visiem jāuzmanās, jo nezina, kuŗu aicinās). Aicinātais uz pirkstu galiņiem ieiet dārziņā, sniedz roku aicinātājam. Ja tas zēns, roku sniedzot, pievelk kājiņu, ja meitene, paloka celīti. Pēc sasveicināšanās aicinātājs klusi atiet dārziņa lokā pie citiem, aicinātais paliek dārziņā un savukārt aicina citu bērnu, un tā klusā rotaļā visi bērni tikuši pie sasveicināšanās.

Pēc rotaļas visi bērni atsveicinās no skolotājām un vecāku pavadībā dodas mājās.

Audzinātājai vēl jāieraksta darba žurnālā par paredzēto un faktiski veikto darbu, sadalot žurnāla lapu nodaļās: Laiks. Mācību saturs. Paredzamā viela. Pārmaiņas ikdienas gaitā. Kas palicis neizņemts, kas izņemts. Speciāli novērojumi par atsevišķiem bērniem.

KOPSAVILKUMS UN NOSLĒGUMS

1. Kur vien kāda latviešu skola pastāv, tur jābūt bērnu dārzam kā skolas pamatakmenim.

2. Kur latviešu skolas nav, tur jānoorganizē latviešu valodas mācīšana mājās.

3. Latviešu skolās un vasaras nometnēs mācāmās dziesmas, rotaļas un dejas jāsaskaņo, lai bērniem satiekoties nometnēs vai bērnu svētkos no dažādiem „pagastiem", būtu jau dažas kopīgas dziesmas, rotaļas un dejas, ko visi prot un tūliņ var vienoties kopīgā priekā.

4. Nepieciešami jauno bērnu dārznieču-audzinātāju kursi, lai tās sagatavotu darbam, kas stipri atšķiras no parastā skolotāju mācības stundu darba.

5. Nometnēs mazo bērnu grupās sevišķa vērība piegriežama ķermeņa attīstībai un veselības kopšanai. Neaizmirsīsim, ka veselā miesā mājo vesels gars, un bieži vien ir jāatzīst: ko Jānītis nav iemācījies, to Jānis vairs neiemācās!

Latvijā gandrīz katrs bērns, sākot ar pamatskolu un beidzot ar vidusskolu audzēkņiem, baudīja vasaras brīvlaika atpūtu 4 — 6 ned. Ja viņš neizbrauca pie radiem uz laukiem, vai vecāki nedzīvoja jūrmalā, tie baudīja atpūtu daudzo organizāciju, pilsētu pašvaldību vai slimo kasu uzturētās atpūtas vietās.

Ja mēs visu to spējām mūsu mazajā Latvijā, tad jo vairāk tas jāpanāk Amerikas latviešu sabiedrībai. Skolas draudzes, organizācijas varētu ziedot līdzekļus brīvvietām nometnēs, kuŗas piešķirtu bērniem par labām sekmēm skolā, par centību, par kādu labu darbu u. t. t.

6. Sīkāki darbību, rotaļu un tēlojumu teksti un apraksti, notis, mazo bērnu lūgšanas, nodarbību sadale bērnu dārzam, pirmskolai, kā arī mazo grupu audzinātājām nometnēs, tāpat jaunām mātēm, kas vēlas savus bērnus audzināt latviskā garā, atrodami Amerikas latviešu apvienības Kultūras biroja izdotajā Elzas Klaustiņas rokas grāmatā „Bērnu dārzs".

IV

AUDZINĀŠANA

Visvaldis Klīve — Audzināšana un dzīves ziņas veidošana . . 83
Edgars Dunsdorfs — Latviskās ievirzes veidošana . . . 87

AUDZINĀŠANA UN DZĪVES ZIŅAS VEIDOŠANA

Visvaldis Klīve

Dzīves ziņa ir atbilde uz jautājumu, kādēļ dzīvot. Tā izpaužas tajos daudzējādos veidos, kā cilvēks izprot pasauli (ieskaitot sevi) kā vienotu nozīmīgu notikumu, kuŗam ir sava struktūra un saturs. Dzīves ziņa tādējādi ir cilvēka apliecinājums, ka pasaulei un līdz ar to viņa paša dzīvei ir sava jēga, ka tā nav nesakarīgu, atsevišķu notikumu savirknējums, kur gadījuma pēc viens pārdzīvojums seko otram.

Dzīves ziņa šādā veidā ietveŗ trīs elementus: (1) zināmus pasaules izpratnes veidus, t. i., ieskatus par to, kā pasaule eksistē, (2) noteiktus vērtējumus par pasauli un dažādajām parādībām tajā. un (3) attiecīgu dzīves orientāciju jeb virzienu pretī attiecīgiem dzīves mērķiem. Pasaules izpratni mēs iegūstam pirmā un galvenā kārtā saskaŗoties ar zinātnes dažādajām formām. Iepazīstoties ar fiziku, ķīmiju, astronomiju un citām zinātnēm, mēs iegūstam ieskatus par dažādajām norisēm pasaulē. Arī literātūra un māksla dod savus ieskatus. Vērtējumus par pasauli un tās dažādajām parādībām, mēs iegūstam sabiedrībā, saskaŗoties ar dažādajām morālām normām un aistētiskiem ieskatiem. Dzīves orientāciju mums mēģina sniegt reliģiskā un ētiskā audzināšana, norādot cilvēka dzīves augstākos mērķus.

Dzīves ziņa iespēju robežās mēģina sniegt mūsu dzīves un pasaules kopainu. Tā šajā veidā mēģina veikt kaut ko vairāk un kaut ko mazāk nekā reliģija. Vairāk nekā reliģija dzīves ziņa mēģina apvienot dažādo zinātņu atzinumus kopējā skatījumā, t. i., kaut ko tādu, ko mēs neuzskatām par reliģijas tiešo uzdevumu. Dzīves ziņa, piemēram, mēģina arī noskaidrot reliģijas vietu cilvēka dzīvē. Tā sniedz kaut ko mazāk nekā reliģija, jo dzīves ziņa parasti pamatojas cilvēka prāta sasniegumos un atzinumos. Tā nemēģina sniegties pāri pasaulīgajam. Tā galvenā kārtā norāda, kādi ir cilvēka dzīves vissvarīgākie jautājumi, neprasot tieši vienas vai otras atbildes pieņemšanu. Šajā ziņā būtu nepareizi iedomāties, ka dzīves ziņa mēģinātu aizstāt kādu reliģiju. Arī reliģiski noskaņotam cilvēkam ir nepieciešama sava dzīves ziņa.

Katram cilvēkam ir sava dzīves ziņa. Mēs to varētu apzīmēt arī par viņa dzīves filozofiju jeb dzīves uzskatu. Tas nenozīmē, ka ikviens cilvēks (1) par to pastāvīgi un apzinīgi domā, (2) ir spējīgs to ietvert precīzos vārdos vai dot pat aptuvenus formulējumus un (3) ir to kritiski izvērtējis un pārbaudījis. Mēs varam novērtēt bieži taisni pretējo. Ļoti daudzi tieši par „dzīves ziņu" nekā nav dzirdējuši, un tiem šis jēdziens kā tāds ir pilnīgi svešs. Dažiem šī dzīves ziņa ir rudimentāra — ietveŗama dažos ļoti apšaubāmos ieskatos; citiem tā ir rūpīgi izkopta — ilgu un nopietnu pārdomu auglis. Būs cilvēki, kuŗi nevarēs pateikt nekā sakarīga, ja mēs viņiem jautāsim par viņu dzīves ziņu. Būs arī cilvēki, kas spēs ļoti plaši izklāstīt savus ieskatus par ļoti daudziem jautājumiem. Piemēram, pārliecinātam komūnistam ir ļoti sīki izstrādāts ieskats par gandrīz katru parādību pasaulē, kuŗai viņš varēs dot (kaut arī no mūsu redzes viedokļa nepareizu) izskaidrojumu.

Dzīves ziņa sāk veidoties tajā brīdī, kad mēs sākam iepazīt pasauli — izšķirt tajā dažādas lietas un pārdzīvojumus. Arī bērnam ir sava dzīves ziņa, kaut arī tā no pieaugušo redzes viedokļa izliekas visai naiva. Tā kā bērna pasaule ir sākotnēji samērā maza, viņš var dot vienkāršus izskaidrojumus un ļoti „skaidrus" novērtējumus. To mēs varam ātri atklāt, pajautājot bērnam, kādu viņš īsti iedomājās pasauli. Dažiem tā ir kā liela istaba, lielas lauku mājas, telts, pilsētas bloks, fabrika u. t. t. Šajā pasaulē valda Dievs, tēvs, tēva priekšnieks, kaimiņu lielais suns, televizijas varoņi. Cilvēkiem šajā pasaulē ir jābūt izveicīgiem, labiem, ar šautenēm u. t. t. Šīs pasaules iztēles (ieskaitot arī to, kā pats bērns iedomājas sevi šajā pasaulē) atrodas dzīves ziņas pamatos.

Dzīves ziņa veidojas bērnam augot un attīstoties. Dažus ieskatus bērns iegūst no saviem vecākiem, no saviem draugiem, skatoties televizijā, apmeklējot kino, lasot žurnālus u. t. t. Iesākot apmeklēt skolu, bērns strauji iegūst daudz jaunus ieskatus pasaulē. Daļu no savas dzīves ziņas viņš iegūst tīri neapzinīgi, piemēram, mācoties valodu, jo katra valoda pati par sevi ietveŗ zināmu dzīves izpratni. Veids, kā mēs runājam par lietām, iespaido, kādā veidā mēs šīs lietas saprotam, — kā mēs domājam par tām. Daļu no savas dzīves ziņas bērns un jaunietis apgūst, apzinīgi mācoties skolās un lasot par vielas uzbūvi, pasaules izplatījumu, dzīves procesiem u. t. t. Tas pats norit arī mūsu vērtību laukā. Daudzas vērtības un vērtējumus bērns iegūst neapzinīgi, dzīvojot kopā ar saviem vecākiem, satiekoties ar saviem draugiem, darbojoties sabiedrībā; citus vērtējumus tas iemācās apzināti, piemēram, apmeklējot svētdienas skolas, dievkalpojumus, lasot par mākslas izstādēm u. t. t.

Ja mēs dzīves ziņu apgūstam iepriekš minētajos, daudzējādos veidos, kas ir skolas — un

īpaši svētdienas skolas tiešais uzdevums šajā laukā? Atbilde uz šo jautājumu ir trejāda: (1) jau iegūto ieskatu apzināga un kritiska izvērtēšana, (2) plašāku dzīves ziņas jautājumu izraisīšana un (3) līdz ar to ziņas tālāka veidošana. Ikvienai skolai — pat tās zemākajās klasēs — ir noteikts, kritisks uzdevums augošās personas dzīvē. Skolotājs ir daudzos gadījumos pirmais nopietnais un sistemātiskais bērna un jaunieša ieskatu kritiķis. Skolotājs nedrīkst no šī svarīgā uzdevuma atteikties. Tajā pat laikā šis uzdevums satur nepārredzamas briesmas un grūtības, jo skolotāja kritika var būt destruktīva un sagraut bērna „ticību dzīvei". Būtu bēdīgi, ja audzināšanas iznākumā mēs sasniegtu labi izglītotus skeptiķus un ciniķus. — Skolotājs nav tikai kritiķis — viņš ne tikai jautā, bet māca jautāt. Tieši šajā ziņā skolotājs var veikt daudzkārt to, ko ģimene parasti nevar — iemācīt bērnam prasīt pareizos jautājumus īpaši dzīves ziņas laukā. Šādi jautājumi ir dažādi — Kas ir vērtīgs dzīvē? Kas ir skaists? Kādas sekas ir mūsu ētiskajiem ieskatiem? Ko nozīmē runāt par nacionālismu, egoismu u. t. t. ? Kāda dzīvei ir jēga? — Skolotājs nemāca tikai jautāt. Viņš arī sniedz jaunus un svarīgus materiālus, kas nozīmīgi dzīves ziņas veidošanā. Šie materiāli paver bērnam un jaunietim skatījumus, kas tam citur nav pieejami. Pēdējais īpaši attiecināms uz latviešu skolu darbu un sniegumiem.

Dzīves ziņu mēs nemācām un arī nevaram iemācīt vienā priekšmetā. Tas pat nav iespējams universitātēs, kur darbojas īpašas filozofijas fakultātes. Šajā ziņā katra priekšmeta skolotājs ir dzīves ziņas veidotājs. Būtu nepareizi iedomāties, ka šo jautājumu risināšana būtu ietilpināma tikai ticības mācībā. Literatūras mācīšana šajā virzienā ir ļoti svarīga, jo tieši, nākot saskarē ar dažādu rakstnieku un dzejnieku ieskatiem, paveras gleznainā un simboliskā veidā jaunas pasaules uztveres. Tas pats arī sakāms par vēsturi kā mācību priekšmetu. Tur mēs iepazīstamies ne tikai ar agrāko paaudžu ieskatiem, bet arī ar vēsturiskām sakarībām (cēloņiem un sekām). Mēs daudz ko iemācāmies no pagātnes, lai gan bieži šos ieskatus neņemam vērā, plānojot nākotnes rīcību. Mēs nevaram paiet garām arī tādiem priekšmetiem, kā ģeografijai (piem., cilvēka attieksmes ar dabu, bērna dzimtenes jēdziens), dziedāšanai, kurā mēs iepazīstamies ne tikai ar mūzikas vērtībām, bet tīri neapzināti apgūstam dažu ļoti nozīmīgu literāru darbu tekstus — dziesmu vārdus. Ārpus mācību priekšmetu robežām — klases audzinātāja darbs, skolotāja sarunas ar audzēkņiem brīvstundās, izbraukumos un vasaras nometnēs — ir svarīgas norises, kurās notiek dzīves ziņas veidošana.

Būtu nepareizi iedomāties, ka dzīves ziņas veidošana būtu tikai vecāko klašu skolotāju uzdevums. Nemaz nemēģinot iztirzāt dažādās psiholoģiskās teorijas par agro bērnības iespaidu nozīmi cilvēka dzīves ziņas veidošanā, mēs varam pasvītrot faktu, ka skolotājs kaut ar vienu pasaku, stāstu vai rotaļu var tālejoši iespaidot bērnu. Skolotāja pirmās atbildes uz jautājumiem par Dievu, pasauli, dzīvo radību, citiem cilvēkiem, nāvi var ievirzīt bērna domāšanu vienā vai otrā veidā. Tīri dabiski, fakts, ka bērns taujā un prasa, nenozīmē, ka viņš sagaidītu visos jautājumos aptverošas atbildes. Tajā pat laikā mēs nedrīkstam paiet garām bērnu un jauniešu jautājumiem. Bērns un jaunietis varbūt nav sagatavots abstraktām atbildēm; daudzus jautājumus viņš varbūt nesapratīs gadiem ilgi. Tas nenozīmē tomēr, ka mēs varam izvairīties no atbilžu sniegšanas. Bērnam ir nepieciešamas konkrētas atbildes konkretiem jautājumiem. Tās viņš sagaida no sava skolotāja.

Ierobežojoties tikai ar visplašāko *dzīves ziņas* jautājumu minēšanu, varam īsumā atzīmēt dažas problēmas, kuras skolotājam savā darbā vienā vai otrā veidā, ir jāskar:

(1) Cilvēks un fiziskais universs. Cilvēks ir daļa no šī universa, bet tajā pat laikā viņš ir šī universa pārveidotājs savu mērķu gaismā. Kas ir šie mērķi un kādiem šiem mērķiem ir jābūt, ir atklāti jautājumi.

(2) Cilvēks un sabiedrība, ieskaitot tās daudzveidīgās institūcijas, kā ģimene, tauta, valsts, organizācijas u. t. t.

(3) Cilvēks pats kā fiziski-psīchiska būtne ar savu noteikto dzīvi zināmos vēsturiskos apstākļos. Šajos apstākļos cilvēks ir morāliski-atbildīga būtne.

(4) Cilvēks un viņa simbolu pasaule, kas īpaši atklājas mākslā un literatūrā.

(5) Cilvēks un mūžības jautājumi, kas meklējami reliģijas sfairā.

Šo problēmu uzskaitījums nekādā ziņā neizsmeļ visus jautājumus, kurus skolotājam ir jāskaņ. Tajā pat laikā, skolotājs, kas nebūs domājis vismaz par šiem jautājumiem, nekad nespēs veikt savu uzdevumu kā audzinātājs un dzīves ziņas veidotājs.

Mūsu sabiedrībā daudzkārt debatētais nacionālisma jautājums iederas dzīves ziņas joslā. Nacionālisms savā pamatā ir morāls jautājums, t. i., tas saistās ar zināmu izšķiršanos par dzīves vērtībām. Šāda izšķiršanās tomēr saistās ar cilvēka uzskatiem par to, kā viņš saredz sabiedrību, ko viņš vēlas sasniegt dzīvē, kas sniedz apmierinājumu dzīvē u. t. t. Tas nozīmē, ka mūsu nacionālā audzināšana savā pēdējā analīzē saistās ar dzīves ziņas jautājumiem.

Visu šo iepriekšējo pārdomu rezultātā var izraisīties jautājums, vai skolotājs ir tiešām spējīgs un pietiekoši sagatavots šādu ļoti atbildīgu uzdevumu veikšanai. Atbilde uz šo jautājumu savā pamatā ir trejāda. Tīri dabiski, ka varbūt ne-

viens nav „pilnīgi sagatavots" dzīves ziņas veidošanai. Tajā pat laikā šis fakts nedrīkst paralizēt skolotāja darbu. Arī citos jautājumos skolotājs nezina visus faktus un materiālus, piemēram, vēsturē. Šis fakts tomēr nekad nav apturējis vēstures mācīšanu skolā. Skolotājs ir vienmēr arī labs skolnieks. Līdz ar to mēs esam skāruši otro elementu šajā atbildē. Paša skolotāja dzīves ziņas veidošana ir cieši saistīta ar viņa darbu — savu audzēkņu dzīves ziņas veidošanu. Tikai tas skolotājs īsti nozīmīgs savu skolēnu dzīvē, kas pats nepārtraukti nodarbosies ar sava priekšmeta studijām. Tas pats arī sakāms dzīves ziņas laukā. Skolotājs, kas pats cīnās ar lielajiem dzīves ziņas jautājumiem, būs labākais veidotājs. Beidzot, treškārt, skolotāja un viņa audzēkņu attieksmes šajā laukā ir dialoģiskas, t. ir., skolotājs iespaido savus audzēkņus varbūt tik pat daudz, kā viņa audzēkņi iespaido pašu skolotāju. Skolotāja un audzēkņu starpā norit dialogs — saruna par dzīves lielajiem jautājumiem. Šajā sarunā aug un veidojas abi sarunu partneri.

LATVISKĀS IEVIRZES VEIDOŠANA

Edgars Dunsdorfs

Latviešu papildskolā galvenā mācāmā viela ir latviski priekšmeti. Pirmām kārtām mācāma latviešu valoda līdz tādai pakāpei, lai bērns spētu saprast lasīto tekstu un brīvi sarunāties bez jūtama svešvalodas akcenta. Otrā vietā šīs nodaļas autors izvirzītu Latvijas vēsturi, lai bērns izprastu latviešu tautas likteni tūkstošgadīgā attīstībā līdz pat visjaunākiem laikiem. Latvijas vēstures kursam cieši pieslēgtos iztirzājums par Latvijas tagadējo stāvokli ar pamatdomu, ka reiz atkal pienāks Latvijas brīvības diena. No vispārējās Latvijas vēstures kā atsevišķs priekšmets izdalāma Latvijas kultūras vēsture ar tās galveno nozari — literātūras vēsturi. Arī pārējām mākslas nozarēm (tēlotājai mākslai, drāmai u. t. t.) ierādāma sava vieta. Latviešu folklora (dainas, mīklas, sakāmvārdi) ir svarīgs priekšmets, te ieskaitot plašas nodarbības dainu dziedāšanā. Tāpat arī latvju tautas dejas un rotaļas netrūks skolas programmā. Arī Latvijas ģeografija mācāma skolās (tikai ne kā patstāvības laika vēsturiskā ģeografija ar sīkiem neizmantojamiem faktiem).

Tie visi ir mācāmi priekšmeti, kam lietpratīgi izstrādātos koncentros jāvirknējas cauri visiem papildskolas mācību gadiem. Bez šiem latviskajiem priekšmetiem ikvienā papildskolā mācīs arī konfesionālu reliģiju vai kristīgo ētiku visām konfesijām.

Latviskie priekšmeti tātad būs galvenie, ko bērniem mācīs. Šo priekšmetu mācīšana tomēr neaprobežosies, panākot attiecīgās mācību vielas iegaumēšanu, bet skolai būs nepieciešama arī latviskā ievirze. Panākt latvisko ievirzi ir nesalīdzināmi grūtāk nekā panākt, lai bērni iegaumē mācāmo priekšmetu faktus. Kamēr faktu iegaumēšana un to veiksmīga reproducēšana pārbaudījumos ir apmācības rezultāts, tikmēr latviskās ievirzes panākšana ir audzināšanas rezultāts.

VAI LATVISKĀ IEVIRZE MĀCĪŠANĀ VISPĀR IR IESPĒJAMA?

Jautājums ir, vai, mācot latviskus priekšmetus, piemēram, latviešu valodu, Latvijas vēsturi u. t. t., jau nav piepildīta latviešu papildskolas sūtība un vai ar to nepietiek? Var arī jautāt — vai mācīšanā un audzināšanā vispār jebkāda nacionāla ievirze ir iespējama? Ar to vien, ka autors ir apņēmies šo nodaļu uzrakstīt, jau dota pozitīva atbilde uz abiem jautājumiem. Latviešu skola nav tikai starpnieks technisku zināšanu iegūšanā, bet nacionāla gara uzturētāja un dēstītāja. Ja tā nebūtu, tad zināšanām, ko sniedz latviešu skola, būtu ļoti maz jēgas. Piemēram, latviešu valoda kā sazināšanās līdzeklis ir mazāk noderīga par mītnes zemes valodu. Retais no latviešu papildskolas audzēkņiem kļūs valodnieks, kas varēs izmantot savas latviešu valodas zināšanas zinātniskā pētniecībā. Latviešu valodas mācīšanās galvenā nozīme ir, ka ar to jaunie latvieši iegūst atslēgu latviešu kultūras apcirkņiem un arī apziņu, ka viņiem ir kopēja saite ar citiem latviešiem pasaules tālēs.

Grūtāk ir atbildēt uz otro jautājumu, jo tas saistās ar strīdus problēmu par tautas raksturu. Ja tautām nav sava rakstura un īpatnību, kas tās atšķir, tad nekāda nacionāla ievirze audzināšanā nav iespējama. Šim jautājumam ir veltīts Amerikas politisko un sociālo zinātņu akadēmijas 1967. gada sējums *The Annals*. Astoņpadsmit autoru secinājums šai krājumā ir, ka nacionāls raksturs eksistē.

TAUTAS RAKSTURS

„Par tautas raksturu sauc tās dzīvesziņu (attieksmes un vērtējumus, fizisko un sociālo pasaules koncepciju, uzskatus par pieļaujamiem un nepieļaujamiem dzīves problēmu atrisinājumiem), kas kādas sabiedrības locekļiem ir kopēja pāri individuālām atšķirībām. Tā ir arī pāri un ārpus tās dzīvesziņas, kas kopēja šiem individiem mazākās sociālās formācijās (sociālās vai ētniskās grupās, ģimenēs, reliģiskos, ekonomiskos, izglītības vai citādos institūtos)." Šādiem vārdiem Minesotas universitātes socioloģijas profesors Dons Martindēls (Martindale, 1967) ievada tautas raksturam veltīto *Annāļu* sējumu. Aizrādot, ka parastā sadzīvē tautas locekļi neapzinās savas tautas raksturu, Martindēls piezīmē, ka to atskārst tikai, saduroties ar citas tautas locekļiem ārpus savas tautas apdzīvotās territorijas. Pēc mūsu pieredzes šo viedokli varam koriģēt. Arī pašu zemē var apzināties savas tautas raksturu. Tā Latvijā savā laikā literārais žurnāls *Daugava* publicēja rakstu seriju „Latvietis pie spoguļa". Latviešu tautu tur raksturoja Latvijas minoritāšu redzami pārstāvji. Bez tam latvieši Latvijā, salīdzinot sevi ar Latvijas minoritātēm — žīdiem un vāciešiem, — mēdza raksturot ne vien šīs minoritātes, bet arī kontrastā ar tām paši sevi. Martindēla uzskatam pamatā ir viņa neizteiktā atziņa par to, kas ir tauta, ļoti tālejoši identificējot to ar kādas valsts iedzīvotājiem. Pēc mūsu uzskata, tomēr tauta nav identiska ar kādas valsts iedzīvotājiem.

Džems Čārlzvorts (Charlesworth, 1967) tautas raksturā meklē sešpadsmit atribūtus, kas minēti tālākajā sarakstā. Lai šos abstraktos atribūtus labāk saprastu, minēšu katram no tiem raksturīgu piemēru no latviešu sadzīves vai Latvijas vēstures.

1) Partikulārisms — sīko politisko vienību vērtēšana augstāk par centrālo autoritāti. Mūsu trimdas apstākļos šādu ievirzi kultūras plāksnē propagandē Latgales pētniecības institūts.

2) Atomisms — radikāls individuālisms. Tā galējais izpaudums ir anarchisms un nihilisms. Latvijas vēsturē šādas tendences bija sarkanajiem strēlniekiem, kas juta sarūgtinājumu pret visu pasauli un tādēļ atbalstīja krievu komūnismu.

3) Kārtības mīlestība — noteiktības un darba cienīšana. Kā redzēsim turpmāk, šī ir viena no sadzīves vērtībām, ko latvieši sevišķi cienī.

4) Indiferentisms — vienaldzība pret pasaules lietām, „ne no šīs pasaules" viedoklis. Latvijas vēsturē šādu nostāju var saskatīt brāļu draudzes kustībā un arī baptistu izceļošanas kustībā uz Brazīliju Latvijas patstāvības laikā.

5) Rimtība — politiskā plāksnē izpaužas konstitucionālismā. Latvijas vēsturē šāda nostāja valdīja pēc Latvijas republikas nodibināšanas līdz 15. maija apvērsumam.

6) Misijas apziņa — nostāja, ko savā laikā propagandēja Edvarts Virza, rakstot, ka mēs esam veca tauta ar jaunu uzdevumu pasaules mērogā.

7) Kungu tautas mentalitāte. To parasti piedēvē vāciešiem. Tomēr arī latviešos var saskatīt šādas īpašības, teiksim, latviešu muižkungu attieksmē pret krieviem.

8) Misticisms un pazemība — priekšnoteikums vadonības kultam un diktātūrai. Piemērs — Latvijas vēsture pēc 15. maija apvērsuma ar uzskatu, ka Vadonis visu zina labāk.

9) Antropocentrisms — apziņa, ka cilvēks ir visu sociālo un politisko institūtu mērs. Latvieši šādu nostāju demonstrē trimdā pēc Vācijas atstāšanas.

10) Materiālisms (ekonomiskā, ne filozofiskā izpratnē). Latviešiem ir spēcīga ievirze šai plāksnē, jo centieni pēc materiālās labklājības dominē visā tagadējā dzīvē.

11) Egālitārisms — tieksme nonivelēt, neatzīt savus izcilos darbiniekus. Arī šī ir latviešiem raksturīga īpašība kā reakcija pēc vadonības kulta laikmeta.

12) Tradicionālisms — sastingums uzskatos par reliģiju, izglītību, tiesībām u. c. Modernajā pasaulē puslīdz izzudusi īpašība.

13) Loģicisms — centieni sadzīvi kārtot pēc abstraktiem principiem — „brīvības, brālības, vienlīdzības". Latvijas vēstures redzamākais piemērs: 1922. gada konstitūcija.

14) Empīricisms — centieni sadzīvi uzlabot, pamatojoties uz sasniegtā. Varbūt šo grāmatu varētu minēt kā piemēru?

15) Eksperimentālisms — „trial and error" ceļš. Piemērs: latviešu biedrības dibināšana kādā trimdas pilsētā.

16) Apņēmība — centieni izturēt, kaut visi apsvērumi mudina padoties. Piemērs: Latvijas brīvības cīņas un Latviešu leģiona cīņas Otrajā pasaules karā.

Džēms Čārlzvorts kā piemērus šīm 16 tautas rakstura īpatnībām min vairākas tautas (latviešus viņš nepazīst un tos nemin). Mūsu piemēros visas šīs īpatnības mēģināts saskatīt tikai vienā — latviešu tautā.

Dažas no šīm īpatnībām latvieši uzskatīs par negātīvām, citas par pozitīvām. Sašķirojot iegūstam šādu schēmu:

Pozitīvās īpašības:	*Negātīvās īpašības:*
Kārtības mīlestība	Partikulārisms
Rimtība	Atomisms
Antropocentrisms	Indiferentisms
Empīricisms	Misijas apziņa
Apņēmība	Kungu tautas mentālitāte
	Egālitārisms

Par pārējām, neklasificētām īpašībām grūti izšķirties, vai tās uzskatīt par pozitīvām vai negātīvām. Audzināšanas uzdevums ir nostiprināt tās tautas rakstura īpašības, kuras uzskata par pozitīvām, un mēģināt izskaust negātīvās. Tomēr audzināšanas pamatā nevar būt kaut kādi abstrakti apsvērumi par pozitīvo un negātīvo, bet gan tikai mērauklas, kas sakņojas tautas kultūrā. Tādēļ, meklējot latvisko ievirzi, vispirms empīriski jānoskaidro, kas ir „latviskā ievirze".

KĀDA IR LATVISKĀ IEVIRZE?

Lai noskaidrotu, kāda īsti ir latviskā ievirze, ejami vairāki ceļi. Tikai daudzu ceļu gājējs var cerēt rast atbildi par šo ļoti grūti definējamo terminu. Diemžēl, no daudziem ejamiem ceļiem, lai noskaidrotu, ko nozīmē „latviskā ievirze", šīs nodaļas autors spējis izmantot tikai divus.

Pirmais ceļš ir sociologu atziņa par to, kādas sadzīves vērtības latvieši cienī. Otrs ceļš ir pozitīvu vērtību raksturojums latviešu folklorā. Tikai tās vērtības, kas dokumentējamas tiklab tagadnē (šoreiz sociologu noskaidroto vērtību skālā), tā arī no senatnes mantotajā tautas atziņā, raksturo latvisko ievirzi. Šīs pieejas trūkums tomēr būs tas, ka dažas vērtības, turklāt vēl augstākās, var būt tik lielā mērā pašas par sevi saprotamas, ka tās neatspoguļojas abos mūsu atziņas avotos (sociologu pētījumos un folklorā), bet tikai vienā un varbūt pat nevienā.

Bez abiem šiem minētajiem ceļiem vēl labus rezultātus sola daiļliterātūras analize. Rakstnieks gan savu varoņu pozitīvās un negātīvās rakstura iezīmes veido pēc savas līdzības, līdz ar ko viņa varoņi ir vairāk autora pašportrets nekā tau-

tas kollektīvā portreta izteiksme. Tomēr, apstrādājot daudzu autoru darbus, var dabūt puslīdz labu priekšstatu par to, ko attiecīgā tauta uzskata par pozitīvu, ko par negātīvu. Tāda analize ir izdarīta par vairāku tautu daiļdarbiem, bet par latviešu literatūru šādu pētījumu vēl nav. [1]

SOCIOLOGU PĒTĪJUMI PAR LATVISKĀM VĒRTĪBĀM

Latviešu socioloģija ir ļoti jauna zinātne. Nedz patstāvības laikā, nedz okupētajā Latvijā latviskā socioloģija nav bijusi universitātes mācību priekšmets vai zinātņu akadēmijas pētniecības objekts. Daži sociologi ir skolojušies vienīgi brīvās pasaules svešajās universitātēs, un no viņiem tikai maza daļa ir pievērsusies latviskām problēmām. Tas nozīmē, ka nākotnes latviešu sociologiem vēl priekšā liels darbs neapstrādātā tirumā, bet tas arī nozīmē, ka nākotnē vēl var gaidīt nozīmīgus rezultātus.

Šī raksta nolūkiem no tā mazumiņa, kas noskaidrots, izmantosim sociologa Dr. Juŗa Veidemaņa (1963) atziņas, kas pamatojas uz aptaujas starp 1650 Milvoki latviešiem. Pēc Juŗa Veidemaņa datiem, latvisko vērtību skāla ir šāda:

1) Materiālā labklāja, ieskaitot darba augstu vērtējumu.
2) Izglītība — centieni pēc augstākās izglītības.
3) Stabilas ģimenes saites, bet maz bērnu ģimenes kā ideāls.
4) Augsta morāle kristīgās ticības garā, čaklums, stāja, dotā vārda turēšana.
5) Tautiskums un centieni pēc valsts neatkarības atgūšanas.
6) Individuālisms, sabiedriskā pasīvitāte.

Veidemanis saskata šai vērtību skālā arī konfliktus. Galvenā nesasakaņa ir starp tautiskumu un ar to saistīto biedrošanos no vienas puses un individuālismu un ar to saistīto sabiedrisko pasīvitāti no otras puses. Pēc viņa domām, „latvieši ar prātu grib latvisku dzīvi, bet tiem ir vājš kopības gars, maza interese kopībā piedalīties". Veidemaņa secinājums (1963) no šī konstatējuma ir: „Šim procesam tādā ievirzē turpinoties, latviešu kultūras dzīves laiks trimdā nebūs ilgs". Tomēr gluži bezcerīgs, pēc viņa domām, stāvoklis nav, jo „izeja rastos, ja latvieši savai jaunajai paaudzei intensīvi mācītu tādu nostāju, kuŗā kopības gars ir uz viena līmeņa ar citām augstākajām sadzīves vērtībām".

Tātad visiem latviskās audzināšanas faktoriem: ģimenei, draudzēm, organizācijām, skolām — stāv priekšā liels darbs: glābt latviešu kultūru no bojā ejas.

FOLKLORAS DATI PAR LATVISKĀM VĒRTĪBĀM

Par galveno avotu šai apakšnodaļā izlietosim O. Jēgena sakopotos latviešu sakāmvārdus (1956). No 6400 krājuma sakāmvārdiem izlasīsim tikai tos, ko varētu saukt par normātiviem sakāmvārdiem. Ar šo terminu apzīmēsim tos, kas izsaka kādu no ētiskā viedokļa sevišķi vērtīgu atziņu, kā īsti ir jādzīvo. Dažreiz šo sakāmvārdu forma ir tikai konstatējums, citreiz tā ir direktīva.

Sakārtojot normātīvos sakāmvārdus pēc tās pašas schēmas, kādu izlobījām no Veidemaņa rakstiem, dabūjam šādu rezultātu:

1. MATERIĀLĀ LABKLĀJA UN DARBS

Iekavās sakāmvārda numurs:

(42) Acis izbrīnēsies, rokas padarīs.
(216) Deviņi amati, desmitais bads.
(956) Labam darbam labi augļi.
(965) Darbs ceļ vīru.
(997) Dari ko dari, uz reizi padari!
(1787) Kas grūtumu panes, dabū vieglumu.
(1868) Reiz iesāktais jāpabeidz.
(3182) Nemal vienu miezi.
(3184) Namīļouj mīga, lai nepalīc nabags.
(4478) Mazāk runāt, vairāk strādāt.
(4905) Kas pirmo soli spēris, lai speŗ arī otro.
(5221) Ko vari padarīt šodien, to neatstāj uz rītu.
(5600) Nelepojies ar vārdiem, bet ar darbiem.

2. IZGLĪTĪBA

(28) Skaties ar acīm, klausies ar ausīm.
(145) Labāk ar aitu mežā, nekā ar muļķi runāt.
(1973) Ko jaunumā nemācies, vecumā nepratīsi.

3. ĢIMENES SAITES

(5339) Ar kādiem vāģiem tu savu tēvu vilksi, ar tādiem bērni tevi vilks.
(5676) Jauniem vecie jāaptek.

4. MORĀLE

(1062) Priecīgu dēvēju Dievs mīlē.
(1292) Kam draugi, tas bagāts.
(1449) Dzīvo tā, ka arī citi var dzīvot.
(1682) Kas cita goda netaupa, pats savu nolaupa.
(3537) Ko pats negribi, to otram nedari.
(561) Laipns vārds mūžam gards.
(6164) Ēd kaut zāli, bet turi vārdu.

[1] Izdarīt šādu pētījumu šī raksta vajadzībām neļāva ārkārtīgi īsais termiņš, ko krājuma redaktors varēja piešķirt autoram.

Normātīvos sakāmvārdos norādītas vēl divas pozitīvas latviešu vērtības, kas nav moderno sociologu schēmā.

1. APDOMĪBA

(69) Acis vaļā, muti ciet!
(115) Ar adatu nevar karu apkaut.
(121) Nepārdod ādu, kad lācis vēl mežā.
(231) Apdomā labi un padari gudri.
(293) Jo ātri skrien, jo drīz klūp.
(1579) Neskrien gaisā, iekām spārni nav izauguši.
(3642) Septiņas reizes nomēro, vienreiz nogriez.
(4033) Neķer ezi ar plikām rokām.

2. PAZEMĪBA

(301) Jo augstāks esi, jo vairāk zemojies.
(844) Lai tevi citi teic, bet ne paša mute.

Ievērosim, ka trūkst normātīvu sakāmvārdu, kas cildinātu tautiskumu un individuālismu. Pirmo trūkumu varētu izskaidrot tā, ka tautiskums ir tik lielā mērā pati par sevi saprotama vērtība, ka nav vajadzības to ietērpt kādā normā. Par otro — individuālismu — var šaubīties, vai tas nzskatāms par pozitīvu vērtību. Jau Veidemanis ir norādījis, ka šī latviešu sadzīves vērtība traucē biedrošanas un līdz ar to apdraud tautiskuma pastāvēšanu.

Latviešu individuālisma rašanos mēdz izskaidrot ar gadu tūkstošiem ilgo dzīvi viensētās. Jaunākie pētījumi ir noskaidrojuši, ka viensētas Latvijā nebūt nebija tik plaši izplatītas kā agrāk domāja (E. Dunsdorfs, 1964). Līdz ar to zūd šķietamais pamatojums latviešu individuālismam, un tā izskaušana, resp. aizstāšana ar empīricismu ir audzinātāju uzdevums.

Kritiski pārlaižot skatu līdz šim konstatētajām vērtībām, redzam, ka sociologu konstatējumos un sakāmvārdos trūkst kādas ļoti svarīgas vērtības — centieni pēc daiļuma. Šī vērtība tomēr ļoti spilgti izteikta dainās. Citēšu vienu piemēru:

Kā zinātu, ka vasara,
Kad puķītes neziedētu?
Kā zinātu, ka meitiņa,
Kad tā daiļi nestaigātu? (5644)

Latvisko daiļuma sajūtu apliecina viss bagātais latviešu dainu pūrs, latviskais ornaments, latviešu tautas tērps un tautas dejas. To apliecina senie etnografiskie priekšmeti un modernā latviešu istabas iekārta un dārziņš. Ne vien folklorā, bet arī modernajā dzīvē latviešu daiļuma centieni redzami ik uz soļa — piemēram, retai tautai (proporcionāli iedzīvotāju skaitam) ir tik daudz gleznotāju un tēlnieku kā latviešiem.

Daiļuma mīlestība kā tautas rakstura īpatnība ir spilgti dokumentēta latvju dainās. Minētais piemērs ir tikai viens no daudzajiem. Ir ļoti iespējams, ka meklējot dainās varēs atrast arī citas vērtības. Atsevišķam pētniekam gan nebūs pa spēkam apstrādāt pilnīgo dainu izdevumu, bet tas būtu iespējams ar Krišjāņa Barona dainu izlasi (izdota trimdā 1949. g.).

KĀ IEDZĪVINĀT LATVISKO IEVIRZI?

Latvisko ievirzi mazāk var mācīt, bet tā vairāk ir jāiedzīvina. Spēcīgākais līdzeklis latviskās ievirzes iedzīvināšanā ir priekšzīme, paraugs: „Kundziņš saka: tekat, vīri! Nav neviena tecētāja. Tec, kundziņi, tu pa priekšu, tad būs visi tecētāji."

Teikto visvieglāk var ilustrēt ar daiļuma mīlestības iedzīvināšanu. Skolas telpām jābūt daiļām. Tas būs vieglāk panākams, ja skola mitinās latviešu sabiedriskajās telpās, nekā, ja mācības notiek svešās telpās. Pašu telpās skolas vadība var konsultēt kādu mākslinieku un telpas pārveidot pēc viņa ieteikuma. Otrkārt, priekšzīme šīs latviskās vērtības iedzīvināšanā ir iespējama, skolotājam ģērbjoties un izturoties tā, lai tas saskanētu ar latviskā daiļuma normām.

Skolotājam ar savu priekšzīmi būs iespējams arī demonstrēt latvisko pazemības un apdomības tikumu. Viņa izturēšanās rādīs, ka viņš rīkojas pēc latviskās morāles prasībām un pēc latviskā darba tikuma principiem (piemēram, „reiz iesāktais jāpabeidz").

Kaut teicu, ka latvisko ievirzi var mācīt, bet tā vairāk jāiedzīvina, tomēr arī latviskās ievirzes mācīšanu nevar ignorēt. No visiem latviskajiem priekšmetiem šim mērķim ir piemērota Latvijas vēsture, kultūras vēsture un latviešu folklora. Latvijas vēsturi iespējams mācīt tā, lai bērnus ievirzītu latviskajā vērtībā, kas ir tik liela, ka bieži paliek neizteikta — dzimtenes un savas tautas mīlestībā. Kādas iespējas mums šai ziņā ir, rāda, kaut tikai mazā mērā, autora grāmata *Mūžīgais latviešu karavīrs* (1967). Dzimtenes un tautas mīlestību jaunatnē spēs modināt arī iepazīšanās ar latviešu tautas dižgariem. Piemēra dēļ minēšu Krišjāni Baronu — viņa mūža mērķtiecīgo veltīšanu vienam ideālam. Otrs piemērs varētu būt tautsaimnieks Kārlis Balodis. Kad Latvija viņu sauca, viņš atstāja daudz ienesīgāko profesora amatu Berlīnes universitātē, nokāpjot no pasaules slavas apmirdzētiem augstumiem, lai veiktu pieticīgu darbu Latvijas universitātē un, daudzu nesaprasts, darbotos Latvijas likumdošanas iestādē — saeimā. Biografijas jaunatni aizrauj daudz vairāk nekā bezpersonisks vēstures stāstījums. Šādi apsvērumi pamudināja šī raksta autoru grāmatā *Deviņvīru spēks* Latvijas vēsturi virknēt ap deviņām personām. Domāju, ka princips — vēsturi rakstot, tās vielu saistīt ar lielām (vai arī ikdienišķām) personām — pelnī, lai to pamēģinātu arī vēl citi autori, lie-

kot lietā savu talantu. Katrā ziņā dzimtenes un tautas mīlestības veicināšanā tā var kļūt par vislabāko pieeju.

Raksta autoram publicējot vēstures lasāmgrāmatu *Saktu stāsti* (1966 un 1967), nodoms bija ar to pamodināt latviešu jaunatnē darba mīlestības tikumu. Šai nolūkā katrai grāmatas nodaļai pievienotas krustmīklas un citi uzdevumi. Lai sameklētu atrisinājumu, uzdevuma risinātājs dažkārt būs spiests vairākkārt pārlasīt attiecīgo nodaļu. Rezultātā būs ne vien apmierināta dabiskā jaunatnes tieksme pašiem meklēt un atrast, bet būs panākta arī vēstures vielas iegaumēšana. Šeit piemērs, kā var apvienot kādas latviskās sadzīves vērtības iedzīvināšanu ar latviskā priekšmeta mācīšanu.

Dzimtenes un tautas mīlestību var iedzīvināt arī ar piemērotas lasāmvielas izvēli skolā. Mūsu līdzšinējās lasāmgrāmatās grēkots pret elementāru paidagoģijas principu, ka jāsāk ar pazīstamo un tad jāpāriet uz nepazīstamo. Mūsu jaunatne ir svešzemju pilsētu jaunatne, un tai pilnīgi nesaprotami latviešu lauku dzīves tēlojumi. Negribu noraidīt šādus tēlojumus principā. Tiem ir sava vieta mūsu skolu lasāmvielā, tikai ne sākumā, bet beigās. Lasāmvielas nolūks taču ir panākt, lai bērns iemīļo latvisko, bet drošākais ceļš, kā panākt pretējo, ir sākt ar pilnīgu svešu un nesaprotamu lauku dzīves tēlojumu pēc Jaunsudrabiņa *Baltās grāmatas.*

Latvju folklora, un pirmā vietā dainas, ir lielākais latviešu dzīvesziņas kodekss. Latviskā morāle, kas iemiesota dainās, ir saprotama jau ar pirmo sastapšanos, jo tā ir universāla, visiem kopēja. Diemžēl, šim pazīstamajam elementam dainās nāk līdz virkne nepazīstamu. Tādēļ dainu izlase, ar kuŗām vispirms sākt iepazīstināt bērnus, skolotājam sagādā lielas grūtības. Kā piemēru ņemsim dainu:

Dedzu skalu, dedzu guni —
Tumša mana istabiņa.
Ienāk mana māmuliņa,
Tūdaļ gaiša istabiņa.

Šī daina ir augstā dziesma bērna mīlestībai pret māti, un to instinktīvi jūt ikviens bez kāda paskaidrojuma vai ievada. Turpretim dainas pirmajā rindā ir tagadējai jaunatnei pilnīgi nesaprotams vārds „skals" un ar grūtībām uzminams vārds „guns". Vairumā dainu būs tādi vārdi, kas bērnam ir pilnīgi nesaprotami un tādēļ nerada nekādas asociācijas.

Otrs faktors, kas tagadējā jaunatnē rada zināmu pretišķību pret dainām, ir pārāk bagātā pamazināmo vārdu lietošana. Valodās, kuŗās tagad sarunājas mūsu jaunatne, diminutīvu ir daudz mazāk nekā latviešu valodā (piemēram, vācu valodā) vai arī to trūkst gandrīz pilnīgi (angļu valodā). Par diminutīvu lietošanu latviešu valodā ir plašs pētījums: V. Rūķes-Draviņas *Diminutive im Lettischen* (Lund 1959).

Radnieciska problēma rodas svešumā ar dainu un vispār jebkuŗu dziesmu dziedāšanu. Vairumā zemju, kur tagad svešumā nonākuši, dziedāšana nav populāra, un bērnu starpā ir izplatīts uzskats, ka tā ir smieklīga nodarbošanās. Skolotājam tādēļ ir jāpārvar liela, vārdos neizteikta, opozicija, lai bērni sāktu ar prieku dziedāt.

LATVISKĀS AUDZINĀŠANAS PANĀKUMU PAZĪME

Jebkuŗas audzināšanas rezultātu var saskatīt tikai divdesmit gadus vēlāk. Izņēmuma kārtā latviskās audzināšanas rezultāti parādās agrāk, un tos var novērtēt jau pirmajā skolas gadā. Latviskās audzināšanas panākumi redzami, vērojot, kas notiek brīvstundās. Ja bērni brīvstundās savā starpā sarunājas mītnes zemes valodā, tad skolotājs var būt puslīdz drošs, ka latviskā ievirze vēl nav laidusi saknes bērna apziņā. Ja turpretim bērni brīvprātīgi, bez jebkādiem spaidiem runā vai mēģina runāt savā starpā latviski, tad skolotājs zinās, ka viņi ir ceļā uz latviskās kultūras apgūšanu.

Patlaban latviešu bērnu zemapziņā latviešu valoda ir proletārizēta. Ģimenes sadzīvē lietotā leksika aptver tikai kādus 300 vārdus par visikdienišķīgākām parādībām — gulēšanu, ēšanu, mājas soli. Lai sarunātos par visu to, kas bērnu nodarbina skolas brīvstundās, bērnam vienkārši trūkst vārdu. Galvenais — latviešu valodai bērnu acīs arī nav pietiekama prestiža, lai viņi gribētu to iemācīties.

Mūsu nedaudzo psihologu svarīgākais un turklāt steidzīgākais uzdevums ir noskaidrot, kādi praktiski līdzekļi būtu jālieto, lai bērna apziņā paceltu latviešu valodas prestižu. Ja tas būs panākts, tad bērni sāks labprātīgi savā starpā sarunāties latviski. Šim pirmajam solim sekos brīvprātīga latviešu grāmatu lasīšana, un līdz ar to jaunajiem latviešiem būs atvērta latviešu kultūras pasaule.

Skolotāji, kas vēlas zināt, vai viņu darbs latviskā ievirzē ir devis panākumus, lai paklausās, kādā valodā bērni sarunājas brīvstundās.

VAI IR VĒRTS PŪLĒTIES?

Noskaidrojām, kas ir latviskā ievirze audzināšanā un kā to iedzīvināt papildskolas darbā. Pieminēju arī vienu no iespējamiem kritērijiem, lai konstatētu, vai audzināšana latviskā ievirzē dod panākumus, un tas ir — vai bērni savvaļā brīvprātīgi savā starpā sarunājas latviski. Līdzšinējie novērojumi rāda, ka tas notiek tikai ļoti mazā mērā. Tas nozīmē, ka līdz šim latvisko ievirzi vai nu nav mēģināts iedzīvināt, vai mēģinājumi nav devuši panākumus. Līdz ar to rodas jautājums: vai vispār ir vērts pūlēties?

Autora atbilde uz šo jautājumu ir pozitīva

(1965). Latvisko vērtību iedzīvināšana un latviešu kultūras saglabāšana ir nozīmīga no diviem viedokļiem: 1) no individa un 2) no patvēruma zemes viedokļa. Šiem noteikti pierādāmiem viedokļiem varam pievienot trešo — hipotetisko — viedokli: latvisko vērtību saglabāšana ir nozīmīga nākotnes Latvijas labā.

No individa viedokļa latviskās kultūras iedzīvināšana ir nozīmīga ar to, ka kultūras plūrālisms palīdz attīstīt bērna potenciālās spējas. Latviešu jaunatne, kas aug divējādā kultūrā, gūst labākus panākumus tālākā dzīvē (A. Ēķe un V. Zolte, 1967).

No mītnes zemes viedokļa kultūras plūrālisms nozīmē bagātāku kultūras klimatu. Mītnes zemei ir vajadzīgi attīstīti individi, un tieši kultūrālās minoritātes tādus var dot un dod. Vajadzīgs gan, lai kultūras plūrālisms tiešām eksistētu. Latviešu jaunatnei jāasimilē ne vien latviešu kultūra, bet arī mītnes zemes kultūra. Ja notiktu neiespējamais, ka latvju jaunatne uzaug tikai latviešu kultūras lokā, rezultāts būtu tālumnieku sala, kas nespētu nekā dot zemes kultūrai. No otras puses, augot tikai mītnes zemes kultūrā (un tas ir visvairāk sagaidāms, ņemot vērā mītnes zemes kultūras dominānciju), latviešu jaunatne nespēs attīstīt visas savas dotības un ieslīdēs pelēkajā mītnes zemes masā.

Trešais, hipotetiskais, viedoklis ir nākotnes vizija, ka reiz Latvija atkal kļūs brīva. Tad Latvijai vajadzēs pieredzes, ko latvieši būs guvuši pasaules tālēs. Vajadzēs latviešu pieredzes, nevis, teiksim, latviešu cilmes afganistaņu pieredzes.

BIBLIOGRAFIJA

The Annals; National character in the perspective of social sciences, vol. 370, March 1967.

Barons, Kr., *Latvju dainu izlase* (1949).

Charlesworth, J. C., National character in the perspective of political science, *The Annals*, vol 370 (1967).

Dunsdorfs, E., un A. Spekke, *Latvijas vēsture* 1500—1600 (Stokholmā 1964).

Dunsdorfs, E., *Mūžīgais latviešu karavīrs* (Melburnā 1967).

Dunsdorfs, E., „Programma pret pārtautošanos (PPP)", *Archīvs* V Melnburnā 1965).

Dunsdorfs, E., *Saktu stāsti*, Latvijas vēsture jaunatnei (Melburnā; pirmais izdevums 1966, otrs 1967).

Dunsdorfs, E., *Trešā Latvija* (sagatavo iespiešanai).

Ēķe, A. un V. Zolte, „Latviešu studentu ģimenes apstākļi Brisbenā", *Archīvs* VII (Melburnā 1967).

Jēgens, O., „Latviešu tautas sakāmvārdi un parunas", K. Straubergs (ed.), *Latviešu tautas mīklas, sakāmvārdi un parunas* (Kopenhāgenā 1956).

Rūķe-Draviņa, V., *Diminutive im Lettischen* (Lund 1959).

Starcs, P., „Latviešu nacionālās eksistences problēmu pētīšana", *Archīvs* VII.

Veidemanis, J., „Latviešu sadzīves vērtības Amerikas lielpilsētā", *Latviešu humānitāro zinātņu asociācijas rakstu krājums* II (Ņujorkā 1963).

Veidemanis, J., *Social change: Latvian major value-systems at home, as refugees, and as immigrants* (nepublicēta disertācija 1961).

V

ĢIMENE, VECĀKI, MĀJA

Arturs Liepkalns — Vecāki un skola 95
A. Bankovičs — Vecāku loma latviskā mācīšanā un audzināšanā . 109
Teodars Sīlis — Bērnu mājmācība 113

VECĀKI UN SKOLA

Arturs Liepkalns

STĀVOKĻA RAKSTUROJUMS. TRADICIJU LOMA.

Tradicijas un mēs. — Pavirši piedomājot, apcere par vecākiem un skolu var likties necila un lieka. Ir tikai dabiski, ka vecāki rūpējas un gādā par saviem bērniem. Tāpat gluži parasta parādība ir tā, ka skolas gadiem pienākot, vecāki bērnus sūta skolā, kur tie nonāk skolotāju un audzinātāju apmācībā un pārraudzībā. Vecāku, bērnu un skolas attiecību pamatā ir vecvecas paražas un tradicijas, ko, pārņēmuši no iepriekšējām paaudzēm, vēlamies un mēģinām nodot tālāk nākošajām. Paražas un tradicijas pastāvīgi ietekmē un rēgulē kādas tautas, cilts vai ģimenes kultūrālo attīstību. Šai parādībai ir zināma līdzība ar pazīstamo inerces likumu fizikā, kā „katrs ķermenis paliek mierā vai kustas taisnā virzienā un vienmērīgi, kamēr vien kādi spēki to nespiež stāvokli mainīt" (Bumbērs, 1947., 59. lp.). Risinot tematu par vecākiem un skolu, mūs var īpaši interesēt šīs definīcijas beigu daļa, proti, „kamēr vien kādi spēki to nespiež stāvokli mainīt." Arī paražas un tradicijas turpinās, kamēr vien kādi apstākļi neizraisa to maiņu.

Tradicijas un augšanas procesi. — Dabiskais paražu un tradiciju pārveidošanās process ir lēns, un tas norisinās pakāpeniskas evolūcijas ceļā. Ja mēģinām pārmaiņas aizturēt, tad netieši izsakām aplamību, ka „progress nav iespējams, un tādēļ mums jāatvelkas atpakaļ pagātnes tumsības pēdās" (Drury & Ray, 1967., 78. lp.). Tāda doma nepavisam nesaskan ar cilvēces attīstības vēsturi, un mūsdienu kultūras cilvēks nemēģina noliegt progresa nozīmi un vēlamību. Mēs tiecamies pēc progresa, un esam tie, kas esam, tikai tādēļ, ka mūsu senči neaizkavēja, bet veicināja daudzās un dažādās pārmaiņas, kas novedušas cilvēci līdz šodienai. Amerikāņiem ir stāsts par kādu labsirdīgi negausīgu holandieti, Rip Van Vinklu (Rip Van Winkle), kas medīdams Katskiļos (Catskills), saticies ar jūrniekiem, sadzēries, aizmidzis un nogulējis divdesmit gadus. Atmodies Rip Van Vinkls redzējis, ka viss bijis pārmainījies līdz pat nepazīšanai. Kā vecāki, tā arī skolotāji var kļūt par tādiem Rip Van Vinkliem, ja tie neseko līdz un nepiemērojas pārmaiņām, kādas notiek sabiedrībā un līdz ar to arī kultūrālajā dzīvē (Peters & Farwell, 1962., 6. lp.).

Pārmaiņas tātad ir raksturīgas augšanas procesā. Lai pieaugtu kā fiziski, tā arī garīgi, jānotiek pārmaiņām. Tādējādi varam runāt par pārmaiņu nepieciešamību un pat par to, ka pārmaiņas pašas zināmā veidā ir kļuvušas par tradiciju. Kādas tradicijas nozīmi un vērtību raksturo nevis tradicijas nemainība, bet gan tas, cik šī tradicija kalpo sabiedriskās un kultūrālās dzīves augšanai. *Status quo* stāvoklī nekāda augšana nenotiek un arī nevar notikt. Illustrējot šo domu, labi noder Anšlava Eglīša izteiktais prātojums romānā Bezkaunīgie veči:„Arvienu vajadzēja kā cita, svaiga un savādāka, ko mākslinieks izjustu kā savu neatņemamu tiesu. Varbūt jaunais darbs bija neveiklāks, vārgāks, primitīvāks, bet tas bija citāds! Ja reiz pietrūktu šīs citādības, cilvēks iestrēgtu garīgā strupceļā un tālākai fiziskai eksistencei vairs nebūtu attaisnojuma. Dīvaini, ka tieši pēc šāda sastinguma tiecas gandrīz visi ūtopisti, sākot ar Platonu un beidzot ar Marksu un viņa epigoņiem! (Eglītis, 1967., 3. lp.).

Tradicijas un trimdas dzīve. — No pieredzes zinām, ka bez dabiskām pārmaiņām ir arī ārkārtēja rakstura pārmaiņas. Kā atsevišķi cilvēki un ģimenes, tā arī tautas daļas, pat visas tautas var nokļūt īpatnējās situācijās, kur dabiskais — cilvēkam vai etniskai vienībai raksturīgais — sabiedriskās un kultūrālās attīstības process tiek aizturēts vai pakļauts svešām ietekmēm. Kā ļoti raksturīgs piemērs minams žīdu tautas vēsturiskais gājums, bet līdzīgs liktenis ir bijis arī latviešu tautai, kuŗas vairākumam dzimtenē jau gadiem jāpakļaujas svešām ietekmēm, bet — mazākumam trimdā nākas dzīvot pilnīgi svešā vidē un apstākļos, kas gandrīz bez izņēmuma ir nepiemēroti latviešu sabiedrisko un kultūrālo tradiciju kopšanai un tālākai attīstībai. Svešās vides iedarbība uz latviskajiem centieniem un pasākumiem ir negatīva. Tā ir negatīva pat tad, ja trimdas patvēruma zemes satversme nodrošina lielas vai gandrīz pilnīgas brīvības etnisko grupu pastāvēšanai, piem., Savienotajās Valstīs. Šeit federālā konstitūcija garantē pilnīgu personīgo brīvību. Savienoto Valstu konstitūcijas 14 papildinājums (Fourteenth Amendment) nepieļauj ne federālajai, ne arī atsevišķajām pavalstu valdībām „pārcentīgi" (unreasonably) iejaukties vecāku un aizbildņu tiesībās brīvi izvēlēties veidu, kā audzināt bērnus (Drury & Ray, 1967, 82. lp.).

RAKSTA APJOMS UN PATIESĪBAS JĒDZIENS

Raksta apjoms. — Ļoti iespējams, ka citās latviešu trimdas zemēs pastāv līdzīgi apstākļi, bet šī raksta nolūks ir sniegt konspektīvu ieskatu tajās norisēs, kas novērojamas Savienotajās Val-

stīs. Nekādā ziņā šo apcerējumu nedrīkst uzskatīt par „galīgo vārdu" latviskās audzināšanas jautājumos. Nav pamata ne domāt, ne arī pieņemt, ka cilvēks varētu atklāt un pasludināt pilnīgas jeb absolūtas patiesības.

Patiesības jēdziens. — Paaudžu paaudzēs esam kā ceļotāji, kas cenšas sasniegt pilnīgās patiesības gala staciju, bet mūsu dzīves vilciens, piestādamies gan vienā, gan atkal citā atziņu piestātnē, pilnīgās patiesības gala punktu nekad neaizsniedz. Ir tikai tuvošanās. Tik tālu savā cilvēcīgā varēšanā esam no pilnības ideāla. Tomēr mūsu dzīves ceļojums ir skaists. Labsajūtu sniedz apziņa, ka varam un spējam mērķim tuvoties. Skaists ir arī pats tuvošanās process, kas viss kopā piedod jēgu dzīvei un rūpei par dzīves turpinājumu caur bērniem uz nākošajām paaudzēm. Ja gala punktu sasniegšana būtu iespējama, un mēs to tiešām sasniegtu, diezin vai tad neaptrūktu cenšanās griba un prieks, un vai nebūtu tā, kā dzejnieks Skalbe saka, ka „aiz miglas bija palikuši tie rīti, kad aiz mana loga stāvēja rīta zvaigzne, un viņai gaŗām skrēja sārti mākoņi. Kā tad gribējās celties un dzīvot" (Skalbe, 1952., 20. lp.). Nokļūstot Skalbes tēlotajā „Miera un Pieticības Malā," dzīves prieks apsīk.

LATVISKĀ AUDZINĀŠANA TRIMDĀ UN AUDZINĀŠANAS UZDEVUMI

Latviskā audzināšana trimdā. Trimdas laiks ir radījis dziļu robu latviskās audzināšanas un mācīšanas laukā. Svešuma dzīvei nebijām gatavojušies. Kopš Latvijas atstāšanas priekš vairāk nekā divdesmit gadiem, latviešu vecāki un skolotāji ir „taustījušies" latviskās audzināšanas jautājumos. Kaut nesistemātiski un nezinātniskā veidā, tomēr arī „taustoties"ir radušās dažas jaunas atziņas. Katrs, kam nācies saskarties ar latvisko audzināšanu trimdā, zinās, ka mūsu bērni vairs viegli nepakļaujas latviskajiem audzināšanas un arī mācīšanas paņēmieniem. Būdami saskarē ar šejienes vidi un it īpaši to vidi, ko sagādā amerikāņu skolas, bērni ir pieraduši reaģēt uz citām metodēm. Tādā kārtā nereti rodas konflikti, kuŗu izlīdzināšana prasa lielāku vai mazāku prasmi, izpratni un teorētiskas zināšanas audzināšanas jautājumos.

Latviešu vecāku un skolas uzdevumi. — Latviešu vecāku un trimdas skolas uzdevumi ir lieli. Mūsu sūtības pamatā ir pienākuma apziņa. Pienākuma apziņa pret nebrīvo tautu un tēvzemi un ... sirdsapziņa liek mums vairāk vai mazāk sirsnīgi darboties. Mēs cenšamies saglabāt latvisku ģimeni, mēs domājam par bērnu latvisko audzināšanu, mēs tiecamies pēc latviešu sabiedrības, mēs meģinām kopt un tālāk veidot savas kultūrālās tradicijas utt. Bet kā augsts kalns bieži mūsu ceļu slēdz svešās vides iedarbe un veido aizturas: mēs atslābstam, pagurstam, mēģinām atkal, bet jūtam, ka vajag liela gribas un miesas spēka, lai pastāvētu. Brīžam māc šaubas un nespēks, tad atkal uzliesmo apņemšanās. Līdzīgas izjūtas izteiktas Raiņa dzejolī Mēs:

Tālākā svešumā, dziļākā vārgumā!
Tālākā svešumā, dziļākā vārgumā!
I mēs negribam mirt,
Kā šķiedras cittautu katlā irt!
Mēs gribam savu latvju dvēs'li,
Mēs gribam savu latvju mēli,
Mēs gribam savu latvju zemi!
Mēs gribam brīvi!

(Rainis, 1946., 187. lp.).

Tā nu redzam, ka vecāku un skolas audzināšanas jautājumu pārspriešana nebūt nav tik vienkārša, kā pavirši raugoties liekas. Audzināšana un mācīšana ir vienmēr sarežģīts process; arī normālos apstākļos savas zemes un tautas vidū, kur nu vēl mums, kas atrodamies izņēmuma apstākļos trimdā! Tādēļ pēc šī, varbūt, pagaŗā latviskās audzināšanas stāvokļa raksturojuma, mēģināsim sīkāk papētīt apstākļus, kas vai nu veicina, vai arī kavē latviešu vecāku un skolas audzināšanas centienus.

LATVIEŠU VECĀKI UN TRIMDAS SKOLA PATIESĪBAS MEKLĒŠANA

Daži nozīmīgi jautājumi. — Domājot par latviešu vecākiem un trimdas skolu, prātā izveidojas vairāki jautājumi:

Kādi apstākļi iespaido latvisko audzināšanu, ko veic trimdas vecāki un skola?
Kādas ir vecāku un skolas attiecības?
Kādi apstākļi ir labvēlīgi un kādi — traucē latvisko audzināšanu?
Vai darām visu, kas mūsu spēkos?
Kur meklēt palīdzību?
Vai latviskajai audzināšanai svešumā ir jēga?
Vai, „uzspiežot latvietību," nodarām pāri bērniem?
Cik daudz īstas mīlestības saistās ar latvisko audzināšanu, un cik daudz tur ir liekulības un izlikšanās?
Ko domā bērni?
Vai latviskajai audzināšanai trimdā ir panākumi? No kā mēs to secinām?
Kas darāms turpmāk? utt.

Šo jautājumu virkni varētu turpināt, bet apstāsimies šeit un mēģināsim izveidot zināmu plānu dažu atsevišķu jautājumu iztirzāšanai.

Atbildes meklējot. — Nekatrreiz viegli atbildēt uz jautājumiem, kas saistās ar latviskās audzināšanas centieniem. Grūti ir izvairīties arī no subjektīvitātes. Taču pagaidām, trūkstot zinātniskiem pētījumiem, apmierināsimies ar secinājumiem, ko diktē veselīgais saprāts un ko liecina pieredze un novērojumi ģimenēs un skolās. Mek-

lējot atbildes, mēģināsim tās saskatīt tādā perspektīvā, kādu sniedz jaunākie pētījumi un atzinumi paidagoģijā un tādas paidagoģijas palīgnozares, kā audzināšanas filozofija un psiholoģija. Visam iztirzājumam tādā kārtā piemitīs filozofiskas dabas apakštonis. Džons Djuijs (John Dewey) savā laikā uzdrošinājās pat sacīt, ka filozofija ir audzināšanas centienu blakus produkts un, ka filozofija ir „vispārināta audzināšanas teorija" (Dewey, 1965, 331. lp.).

Pārskatāmības dēļ iedalīsim temata tālāko iztirzājumu četrās daļās:

1. Audzināšanas jēga
2. Vides izpratne
3. Vecāku loma audzināšanā
4. Skolas loma audzināšanā

Šīm daļām savukārt būs apakšnodalījumi, bet rakstu noslēgs kopsavilkums un vēres (bibliografija).

1. AUDZINĀŠANAS JĒGA

Kāda audzināšanas definīcija. — Audzināšanas centieni ir tikpat veci kā visa cilvēce. Primitīvais cilvēks centās ieaudzināt bērnos raksturīgāko, kas piemita attiecīgajai ciltij vai grupai. „Augstākais audzināšanas likums bija *status quo* ieturēšana. Pastāvošais mērķis bija noviržu izskaušana un iznīcināšana jau piedzimstot un agrā bērnībā. Nepiedodama bija novirzīšanās no paražām un tradicijām" (Wilds & Lottich, -961, 8. lp.). Pirmcilvēku audzināšanas process bija neapzināta rīcība, kas pakalpoja pašaizsardzībai.

Cauri gadu tūksošiem audzināšanas mērķi un uzdevumi ir mainījušies. Par tiem plašu pārskatu sniedz paidagoģijas vēsture. Mūsdienās ar audzināšanu mēdz saprast „rūpes par individa un viņa rīcības un īpašību (behavior) pārveidošanu kultūrāli pieņemamā virzienā" (Sawrey & Telford, 1964, 3. lp.). Mūsdienu audzināšanas izpratnes centrā ir bērns, viņa individuālās īpašības un ne vairs grupas vai cilts īpašības.

Šķietami pilnīgāko modernās audzināšanas definīciju ir formulējis Filips H. Fēniks (Philip H. Phenix, Teachers College, Columbia University): „Audzināšana ir process, ar ko personas *apzināti* vada citu personu attīstību" (citāts latviskā tulkojumā pārņemts no paidagoģijas filozofijas lekcijas, Bridgewater State College, Massachusetts, February 1, 1966).

Individuālais cilvēks. — Pretēji dažreiz dzirdamam apgalvojumam, ka visi cilvēki esot pilnīgi vienādi, modernā paidagoģija pieņem gluži pretējo, proti, ka „visi cilvēki ir radīti nevienādi" pēc savas dabas un īpašībām (De Cecco, 1963, 479. lp.). Dažādās atšķirības, interpretējot skaitliskos datus, ko savācis Saimonds (Symonds), var aprakstīt šādi: (1) ikvienā klasē novērojams plašs skolēnu garīgo spēju apjoms; (2) akadēmiskās prasības, ko uzdod kādas klases skolēniem, ir pa spēkam tikai vienai trešdaļai skolēnu; (3) atsevišķo skolēnu garīgo spēju svārstības nereti tālu pārsniedz kāda vecuma grupas vai klašu robežas; parasti nespējīgākie skolēni vecākajās klasēs garīgā ziņā līdzinās spējīgākajiem jaunākajās; (4) skolēnu garīgo spēju diferencēšanās pieaug līdz ar katru nākošo pakāpi vai klasi (De Cecco, 1963, 480. lp.).

Bērnu garīgo spēju atšķirību apzināšana ir ļoti nozīmīgs faktors audzināšanas darbā. Bez garīgajām ir arī vēl citas atšķirības, kam ir, ja ne galvenā, tad ievērojama nozīme individa attīstībā. Šeit jāpiemin bērna vai skolēna fiziskā struktūra, rakstura īpašības, dzimtes, šķiras un dzīves veids un viss tas, ko bērns jau iepriekš ir mācījies.

Nu varbūt atskārstam, cik komplekss ir audzināšanas process. Šo procesu vēl vairāk sarežģī mūsu trimdas apstākļi, kad gribam pastāvēt kā „tauta tautā".

Pamatojumi latviskai audzināšanai. — Par latviskās audzināšanas jēgu būtu daudz kas sakāms. Varbūt, sarakstītos vesela grāmata, bet šoreiz apmierināsimies ar šaurāku jautājuma iztirzāšanu.

Mācot paidagoģijas un metodikas kursu Bostonas latviešu skolas izpalīgiem jeb, kā mēdzam viņus dēvēt, jaunajiem skolotājiem, raksta autoram bija izdevība izdibināt šo jauniešu domas par latvisko audzināšanu. Kopīgās pārrunās noskaidrojās, ka latviskās audzināšanas jēgu dod šādi faktori:

(a) piedzimšana latviešu ģimenē,
(b) vecāku un dažreiz arī pašu bērnu brīva vēlēšanās saglabāt savas tautas valodu un tradicijas,
(c) pienākuma apziņa pret savu tautu,
(d) mīlestība uz savu tautu,
(e) tautas vēsturiskās pagātnes apzināšana un saprašana (kā piemēru jaunieši minēja prof. Jāzepu Vītolu un pulkvedi Oskaru Kalpaku),
(f) īpaša patikas sajūta uzturoties latviskajā vidē (piem., tautas deju kopā un dziesmu svētkos),
(g) vēlēšanās palīdzēt tiem, kas grūtībās un nelaimē (piem., tauta tēvzemē), un
(h) Dieva griba, kuŗai varbūtēji ir noteicēja loma (mācību stundas pārrunas Bostonas latv. skolā 1967. g. 15. aprīlī).

Par šādu latviskās audzināšanas izpratni jāpriecājas. Šie pamatojumi šķietami pilnīgi aptveŗ latviskās audzināšanas jēgu trimdā, bet jāapzinās, ka tos formulēja jaunieši, kas ir zināma izlase, jo, neviena nemudināti, viņi brīvprātīgi iesaistījušies latviešu skolas izpalīgu darbā, cerēdami kādreiz kļūt par pilntiesīgiem latviešu skolas skolotājiem.

2. VIDES IZPRATNE

Teorētiskais apskats. — Vebstera vārdnīcā (Webster's Seventh New Collegiate Dictionary, 1965, 278. lp.) atrodami šādi vides (environment) definējumi:

1 : kaut kas, kas ieslēdz, ietver (environs): apstākļi, stāvokļi vai lietas, kas kādu ieslēdz

2a: klimatisko, zemes, dzīvības faktoru komplekss, kas iedarbojas uz organismu vai kādu dzīvnieku koloniju un gala rezultātā (ultimately) nosaka to pastāvēšanu (survival)

b: sociālo un kultūrālo apstākļu sakopojums (aggregate), kas iespaido individa vai sabiedrības (community) dzīves norises.

Redzam, ka vide, ja vien šis latviešu vārds pilnībā atbilst angļu „environment", nozīmē vairāk nekā tiešo apkārtni. Šai rakstā tad arī vides jēdzienu lietosim paplašinātā nozīmē.

Amerikāņu paidagoģijas celmlauzi Džonu Djuiju (John Dewey) latviešu agrākās paaudzes paidagogi daudz kritizējuši, piem., prof. Dr. Ed. Pētersons (Pētersons, 1959., 656. lp.). Kritika, šķiet, izteikta īpaši tādēļ, ka nebūs bijusi izdevība pilnībā iepazīties ar Djuija plašo darbu klāstu. Djuijs vidi izskaidro šādi: „Vārdi ‚vide' un ‚stāvoklis' (medium) apzīmē kaut ko vairāk, nekā tiešo apkārtni (surroundings), kas ieslēdz individu. Tie apzīmē to īpašo apkārtnes kontinuitāti, kas veidojas viņa (t. i., individa) paša aktīvo tieksmju iespaidā" (Dewey, 1965, 11. lp.). Ko tas nozīmē? — Vide liek individam reaģēt un piemēroties apstākļiem. Katram individam ir sava vides uztvere. Dzīvās būtnes ir spiestas paļauties uz vidi, bet dzīvības procesi nebūtu iespējami, ja starp dzīvo radību un tās dzīves vidi nebūtu zināma mijiedarbība (interaction). Tādējādi „vide veicina, traucē, stimulē vai aiztur (inhibit) tās aktīvitātes, kas ir raksturīgas kādai dzīvai būtnei." Piemēram, „ūdens ir vide zivīm, jo ūdens ir nepieciešams, lai zivs dzīvotu" (Dewey, 1965, 11. un 12. lp.).

Latviešu trimdas vecāku un skolas interesei par vides lomu audzināšanā vajadzētu būt ļoti lielai. Liekas, vide būs tā, ar kuru „cīnoties", izšķirsies, vai iespēsim nodrošināt kontinuitāti latviskajai kultūrai un tradicijām trimdā. Tādēļ noder sīkāka iepazīšanās ar vides lomu, it īpaši attieksmē uz personības veidošanos.

Personība un vide. — Personības veidošanās teorija, ar ko nodarbojas psīcholoģija, ir samērā sarežģīta. Trīs definīcijas un piemēri palīdzēs apjaust personības jēdzienu:

(1) Cilvēka rīcība (izturēšanās) ir atkarā no personības un vides mijiedarbes.

(2) vidi veido kairinājumi (stimuli) un iepriekšējās zināšanas, pieredze un audzināšana (background);

(3) personību veido subjektīvā uztvere jeb individa iekšējais skatījums (schemata), iedabas (traits) un rosmes jeb dziņas (motives) (Smith & Hudgins, 1965, 60. un 61. lp.).

Lai izprastu šīs trīs definīcijas, minēsim dažus piemērus:

(1) Augot Latvijā (vide), normāli attīstīts bērns (personība), audzināts latviešu ģimenē, runās un domās latviski bez grūtībām (rīcības izpausme);

(2) Skolā Jānītis ir nemierīgs un nepaklausīgs; mājā viņš ir rātns, uzvedīgs un paklausīgs. Skolas un mājas apstākļi ir plašākā vide, kuŗā Jānītis uzņem kairinājumus. Acīm redzot skolotāji iespaido Jānīti citādāk nekā vecāki, un tādēļ Jānīša uzvešanās skolā ir savādāka nekā mājā. Jānīša uzvešanās iespaidotāji ir kairinājumi, ko veido citādās telpas, to iekārtas, brāļi un māsas mājā un citi skolēni skolā, kā arī pieredze, kas iegūta uzturoties šajā vidē vai sabiedrībā agrāk.

(3) Priekš dažiem gadiem prof. Ludis Bērziņš rakstīja par kādu krievu kollēgu, kas teicis: „Lžjot kak očeviģec!" Latviski sakot: „Melo kā aculiecinieks!" Ludis Bērziņš piebilst: „Tā tiešām ir — aculiecinieka reti kad pareizs ieskats par notiekošo." (Bērziņš, 1960., 285. lp.). Šis piemērs labi raksturo domu, ko izsaka jēdziens subjektīvā „uztvere" jeb „ieskats" (schemata).

MkKlelands (McClelland) iztulko ieražas jeb paražas kā „iemācītu tieksmi reaģēt uz doto situāciju līdzīgi tam, kā cilvēks bija sekmīgi reaģējis iepriekš kādā radnieciskā situācijā pagātnē, kad bija izjutis līdzīgu ierosmi jeb dziņu" (McClelland, 1951, 100. lp.).

Izšķir trīs iedabu veidus: garīgās jeb intellektuālās, mechaniskās (psīchomotor) un jūtiskās (affective, temperamental) iedabas, kas atsevišķos gadījumos visas trīs var izpausties vienlaicīgi. Garīgo jeb intellektuālo iedabu pagrupā ietilpst koncepts par IQ jeb intelliģences attiecību (quotient), ko izteic ar formulu: IQ= MA/CA x 100= Mental Age/Chronological. Age Latviskojot: Intelliģences attiecība = garīgais vecums / chronoloģiskais vecums X 100. Intelliģences attiecība skaitliskā veidā izsaka kāda individa garīgo potenciālu. Spēju noteikšanai ir pieejami dažādi standarttesti, ar kuŗiem interesenti var iepazīties lasot audzināšanas literātūru. Kā piemēru iemācītai iedabai var minēt tieksmi piecelties kājās, kad atskan „Dievs, svētī Latviju" un arī himnas dziedāšanu.

Iedzimtība un vide. — Bez īpašas domāšanas mēdzam runāt par iedzimtajām īpašībām, par „asins balsi", t. i., visām labajām, tāpat arī slik-

tajām cilvēka īpašībām meklējam izskaidrojumu iedzimtībā. Darvina (Darwin) evolūcijas un Mendela (Mendel) iedzimtības teorijas it kā apstiprina šo uzskatu. Tomēr jaunāko laiku pētījumi, sākot ar šī gadsimta divdesmitajiem un trīsdesmitajiem gadiem, liecina, ka ir aplami izskaidrot visas cilvēka īpašības ar iedzimtību. Blakus bioloģiskajai vai organiskajai iedzimtībai liela loma ir arī sociālajai iedzimtībai, ko kā ieražas jeb paražas jaunais indivīds pārņem no iepriekšējām paaudzēm. Vides loma tiešām ir tik liela, ka nedrīkstam to atstāt neievērotu. Nekļūdīsimies tomēr sacīdami, ka abiem faktoriem — iedzimtībai un videi ir nozīme audzināšanas darbā. Vide var iedarboties uz bērnu un iespaidot kāda organa attīstīšanos vai neattīstīšanos, bet tai pašā laikā bērna iedzimtie fiziskie trūkumi var kavēt viņa vides pilnīgu izmantošanu (Sawrey & Telford, 1964, 21. — 27. lp.). Vide ir tas apstāklis, kas apgrūtina latvisko audzināšanu trimdā. Amerikāniskā vide, kurā dzīvojam, pārņemtu mūs drīz vien, kā daudzus citus emigrantus, ja mēs paļautos tikai uz tiem spēkiem un iespaidiem, ko bērni saņem iedzimtības ceļā no saviem vecākiem. Tādēļ, ja gribam latviskā garā audzināt savus bērnus, vecāku mājai, ģimenei ir jābūt tai vietai, kur bērns visvairāk sajūt latvisko vidi un gaisotni. Katru latviešu ģimeni trimdā varētu vēlēties kā cietoksni jeb pilskalnu, kas pasarga no ārējās, nelatviskās vides ietekmēm.

Individuālās atšķirības. — Domājot un rūpējoties par latvisko audzināšanu, nedrīkstam neievērot individuālās atšķirības. Cilvēki ir atšķirīgi cits no cita. „Nekas nav tik netaisnīgs cilvēku attieksmēs kā visu mērošana ar vienu mērauklu, piem., apgādājot cilvēkus ar kurpēm, mēs vairumam darītu gauži pāri, ja visas kurpes būtu taisītas ar vienu veidoli (liesti)" (Sawrey & Telford, 1964, 23. lp.).

3. VECĀKU LOMA AUDZINĀŠANĀ

Vecāku tipi. — Pamatā ir divi vecāku tipi: (a) tie, kas interesējas par bērnu audzināšanu, un (b) tie, kam audzināšanas jautājumi ir gaužam vienaldzīgi. Starp šīm divām galējībām atradīsim dažādus vecāku tipu pakāpes. Ja aplūkojam vecākus no skolas viedokļa, tad atkal varam saskatīt divas lielas grupas: (a) vecākus, kas sirsnīgi sadarbojas ar skolu, un (b) vecākus, kam maza vai nav nekādas intereses par skolu. Latviešu skolas gadījumā reti nāksies sastapties ar otru galējību, t. i., pilnīgi vienaldzīgajiem un pilnīgi atturīgajiem. Mūsu apceres vajadzībām sadalīsim vecākus piecās grupās. Šīs grupas veido:

(1) vecāki, kuri savu bērnu vai bērnus mīl un interesējas par viņu vispārējo attīstību un labklājību, kā arī par latvisko audzināšanu gan mājā, gan arī latviešu skolā;

(2) vecāki, kuri gan savus bērnus mīl, bet pārcenšas, tos aizsargādami no ārpasaules iespaidiem. Šīs grupas vecāku bērni latvisko audzināšanu saņem ģimenē. Piedalīšanās latviešu sabiedrībā arī notiek ļoti reti. Bērni pieaug vecāku iespaidā un paēnā, kā izdīgst kartupeļu laksti pagraba tumsā;

(3) vecāki, kuri bērnus labi apgādā un sūta latviešu skolā, bet audzināšanas procesā paši nepiedalās vai nu nezinādami, kas darāms, vai arī būdami pārāk aizņemti ar sabiedrisko dzīvi, viesībām u. t. t. Šai gadījumā latviešu skolai ir lielāko tiesu „bērnaukles" funkcijas. Šeit pieder arī tie vecāki, kas bērnus latviešu skolā sūta prestiža dēļ, jo palaikam bērnu sūtīšana latviešu skolā pieder pie „labā toņa".

(4) vecāki, kas bērnus gan mīl un par tiem materiālā ziņā rūpējas, bet citādi visu atstāj pašplūsmei. Te runa ir par brīvo jeb nepiespiesto audzināšanu, ko kādreiz sludināja Ruso (Rousseau) ,un ko amerikāņu skolu tradicija pieskaita *laissez-faire* grupai. Ar šo franču terminu saprot atturēšanos iejaukties citu personīgās izvēles brīvībā un rīcībā. Šīs grupas vecāki nav ieinteresēti ne par, ne pret latvisko audzināšanu vai audzināšanu vispār un paļaujas lietu pašplūsmei.

(5) vecāki, kas bērnus mīl, bet latviskajai audzināšanai atmetuši ar roku kā kaut kam, kas nav viņu spēkos un kontrolē. Šādos gadījumos nereti ģimenes sarunu valoda ir angļu, kaut arī vecāki paši šo valodu runā kropļoti, kā kādreiz kārklu vācieši. Jā, tagad mums ir arī „Mr. and Mrs. Švaukstė" tipi ...

Par vecāku tipiem varētu rakstīt vairāk, bet pietiek ar dažu raksturīgāko tipu pieminēšanu.

Vecāki bērnu skatījumā. — „Zinot kādas jūtas valda bērnu un vecāku starpā, nākas vieglāk izprast bērna personību, viņa raksturu un izturēšanos" (Peters & Farwell, 1959, 408. lp.). No bērnu redzes viedokļa izšķir trīs vecāku tipus:

(1) vecāki, kas cenšas bērnu saprast, to mīl un par to rūpējas un gādā;

(2) vecāki, kas ir labi bērnu aprūpētāji, apgādājot tos ar materiālām lietām. Šo vecāku bērniem nereti ir viss, ko vien varētu iedomāties, bet trūkst vecāku sirds mīlestības, kas izšķiedusies materiālo vērtību sagādāšanā;

(3) vecāki, kuri ir stingri, vēsi un kuriem ir pārāk augstas prasības (pēc Peters & Farwell, 1959, 408. lp.).

Protams, nevar novilkt stingras robežas starp šiem vecāku tipiem. Parasti vecāki sevī apvieno visas šeit pieminētās īpašības, tikai dažas kā raksturīgākās izdalās spilgtāk.

No sirds būtu jāvēlas, lai bērni, kuŗi bauda latvisko audzināšanu, kā vecāku, tā arī skolotāju rīcībā varētu sajust izprašanas, mīlestības un palīdzības garu. Tad latviskajai audzināšanai rastos daudz drošāki pamati. Bet nav viegli, trūkst laika un pacietības ieaudzināt bērnos latviskuma dzirksti ar mīlestību, tādēļ vairums vecāku samierinās ar šķietami vienkāršāku audzināšanas metodi, proti, piešķiŗot apbalvojumus, kam materiāla vērtība. Bērnus „piedabū" nodarboties ar latviešu skolas mācībām, izsludinot par to godalgas, piem., naudu, kārotās lietas, atļauju noskatīties kādu televīzijas programmu vai ko citu. Tomēr ik ar nākošo darbiņu prasības pēc atalgojuma pieaug, vecāki vairs nespēj bērnu prasības apmierināt, un agrāk vai vēlāk latviskās audzināšanas un mācīšanas darbs sabrūk. Par nevēlamiem apbalvojumiem nav uzskatāmas Latviešu nopelnu stipendijas, jo tās seko kā apbalvojums pēc padarītā darba.

Autokratiskās audzināšanas metodes, lai gan īslaicīgi tās uzrāda teicamus rezultātus, arī nav vēlamas latviskās audzināšanas darbā, jo atkarā no bērna garīgās struktūras izraisa lielākas vai mazākas pretestības jeb konfliktus. Konflikti prasa atrisinājumus. Neatrisināti konflikti var izraisīt psīchiskas dabas traucējumus, kā arī saasināt attiecības vecāku un bērnu starpā. Vecākiem, protams, nav jācenšas pārāk izdabāt saviem bērniem, bet nav arī jāpiespiež bērnus tādai rīcībai, kas viņiem nav īsti saprotama. Labs audzinātājs ir pacietīgs un meklē iespējami labāko ceļu, kas ved uz bērnu sirdīm. Bērni intuitīvi nojauž, ko audzinātājs par viņiem domā, bet audzinātājam savukārt jāpazīst audzināmais bērns visā pilnībā. Teorētiski prātojumi var daudz palīdzēt jauniem vecākiem un skolotājiem, tomēr īstais audzinātāja zināšanu avots ir pieredze.

Latviskās audzināšanas pamati ir jāliek ģimenē. Bez vecāku liktā pamata nav iedomājams sekmīgs darbs latviešu sestdienas vai svētdienas skolā.

Ieskatu par to, ko bērni domā par saviem vecākiem un latviešu skolu, var dot daži piemēri, kas pārņemti no Bostonas Latviešu skolas absolventu klases žurnāla „Mūsu darbi" (Mūsu darbi, 1966./67. m. g., 9. un 10. lp.)

LATVIEŠU SKOLA, MANI VECĀKI UN ES

Mani vecāki grib, lai es eju uz latviešu skolu. Viņi man saka, ka man nav jāiet, ja es negribu, bet es zinu, ka viņi īstenībā būtu ļoti bēdīgi, ja es neietu. Es domāju, ka es gribu nobeigt latviešu skolu. Man ir tikai jāiet vēl viens gads, tāpēc man nav lielas vajadzības tagad izstāties. Pēc šī gada es varbūt nekad vairs neredzēšu tos bērnus, ar kuŗiem es esmu bijusi draugos visus šos gadus. Tāpēc es eju uz latviešu skolu.

F. L., 9. klasē.

*

Es vispārīgi nebūtu gājusi uz latviešu skolu, ja mani vecāki nebūtu mani piespieduši, vismaz sākumā.Kad es biju jaunāka, man nemaz latviešu skola nepatika, bet, paliekot vecākai, sāk iepatikties. Tagad es esmu priecīga par tādām stundām kā ģeografija un vēsture. Latviešu valoda un līdzīgi priekšmeti man tik daudz neinteresē. Ja šis nebūtu mans pēdējais gads, es nezinu, vai es vairs gribētu nākt, jo man ir sākusi apnikt latviešu skola.

B. R., 9. klasē

*

Man ir dažreiz bijušas nepatikšanas mājā ar vecākiem latviešu skolas dēļ, bet lielāko tiesu man ir bijušas labas attiecības. Kādreiz esmu gandrīz vai kāvies, lai nebūtu jānāk uz latviešu skolu, bet vecāki ir vienmēr vinnējuši. Bet tagad, pēdējā klasē, esmu priecīgs, ka esmu nācis latviešu skolā.

Y., 9. klasē

*

Es esmu gājis latviešu skolā no pirmās klases. Tanī vecumā man patika iet uz skolu, jo mēs darījām visādas blēņas. Vēlāk man sāka nepatikt, un tad mani vecāki izskaidroja, kāpēc man jāiet skolā. Iemesls bija, ka man latvietim būdamam, jāmāk runāt un rakstīt latviski. Es šo iemeslu pieņēmu, bet man iešana uz latviešu skolu sāka vairāk un vairāk nepatikt mājas darbu un sestdienas zaudēšanas dēļ. Kaut gan man arī pārāk iet uz skolu nepatīk, es tomēr labi saprotu iemeslu un arī gribu pabeigt skolu.

S., 9. klasē

*

Latviešu skola un mani vecāki manu dzīvi ir darījuši priecīgu un laimīgu. Mani vecāki mani ir sūtījuši uz latviešu skolu un man ir mācījuši latviešu valodu un kultūru. Man latviešu sabiedrībā ir daudz draugu un draudzeņu. Latviešu sabiedrība man ir sagādājusi tikai priekus. Latviešu skola ir manu dzīvi daudz iespaidojusi. Vecāki vēl vairāk ir iespaidojuši manu dzīvi. Šie divi iemesli ir palīdzējuši izveidot mani par to, kas esmu šodien.

E., 9. klasē

Ģimenes sadzīve. — Vecāku sadzīves attiecības atstāj iespaidu uz visu ģimeni. Tāpat jauna bērna piedzimšana ģimenē var emocionāli ietekmēt vecākos bērnus, kas nu saņem dabiski mazāk uzmanības. Lielus pārdzīvojumus var izraisīt arī tēva vai mātes saslimšana un viena vai abu vecāku nāve. Ja vecāki nesatiek, bērni to izjūt, un ķildas atstāj nelabvēlīgu iespaidu uz ikvienu ģimenes locekli. Arī bērnu ķildošanās savā starpā ir kaitīga ģimenes mieram. Kaitīgas ir arī vecāku atklātās pārrunas par financiālas dabas grūtībām, tāpat arī abu vecāku maizes darbs, kad bērni nonāk citu — neģimenes locek-

ļu uzraudzībā vai tiek atstāti savā vaļā bez īpašas pārraudzības. Smagi emocionālas dabas pārdzīvojumi parasti izraisās, ja vecāki ir šķīrušies (Sawrey & Telford, 1964, 357. un 358. lp.). Visi šeit pieminētie traucējumi var atgadīties ikvienā ģimenē.

Kā īpaši nozīmīgs audzināšanas faktors ir pieminama bērnu disciplīnēšana. Ir dažādi disciplinēšanas veidi, bet šī raksta nolūks nav ar tiem iepazīstināt. Disciplinēšanas ziņā ikvienā ģimenē vajadzētu valdīt likumībai, ka abiem vecākiem jābūt pilnīgi vienotiem, kad bērns saņem sodu. Nekas tā negrauj bērna raksturu kā vecāku atklāti izteikta nevienprātība disciplinēšanas jautājumā. Dr. Davids Gudmanis (David Goodman) dod šādu padomu vecākiem: „Ja mīlat savus bērnus — pat ja neesat droši, ka mīlat viens otru — katrā ziņā mēģināit būt vienis prātis par metodi, ar kādu disciplinēt bērnus. Mājas dzīve kļūst neciešama, ja vecāki nesaprotas disciplinēšanas jautājumos" (Goodman, 1967).

Vecāku paraugs. — Latviskā audzināšana ģimenē atvieglināsies, ja vecāki paši būs latvietības paraugs. Pirmā kārtā vecākos jāmājo mīlestībai un interesei par latvisko. Mājai jāatspoguļo latviskā gaisotne, tai jākļūst par latvisko vidi. Ja vecāki lasa latviešu grāmatas, avīzes, tad bērni to ievēro un nereti izmēģina lasīšanu arī paši, neviena nepiespiesti. Skaistā trimdas latviešu bērnu žurnālīņa Mazputniņa lasīšanai vajadzētu būt visas ģimenes kopējai nodarbībai katru dienu, regulāri — atlicinot 10 līdz 15 minūtes Vai to dara?

Kad vecāki apmeklē latviešu baznīcu un sarīkojumus, bērni ņemami līdzi. Tā viņi iepazīsies ar latviešu garīgo un kultūrālo pasauli. Katrs brīdis , ko bērns pavada latviskā sabiedrībā ārpus mājas, paplašina viņa latvisko vidi, kas trimdas apstākļos diemžēl gaužam sarukusi un ik gadus sarūk vēl vairāk.

Kad bērns jau sācis apmeklēt latviešu skolu, vecākiem dzīvi jāinteresējas par visiem skolas notikumiem un mācībām un jāpalīdz bērnam, kur vien palīdzība vajadzīga. Varbūt derētu sarīkot vecāku kursus. Teiktais nenozīmē, ka vecākiem būtu jāpadara bērna mājas uzdevumi. Mājas darbi bērnam jāveic pašam, citādi pavedinām bērnu melot un krāpt skolotājus. Arī skolotājs tad nonāk grūtā stāvoklī, jo jābūt gauži neattīstītam, lai nepateiktu, kuŗš darbs paša skolēna paveikts, kuŗš nav.

Latvisko tradiciju ievērošana, Līgo svētku svinēšana, Lieldienu olu krāsošana, šūpošanās arī var bērnus ieinteresēt latviskajā pasaulē.

Draudzēšanās ar citām latviešu ģimenēm, īpaši, ja tajās bērni, ir ļoti ieteicama. Ciemos braukšana vai iešana tad var izvērsties par patīkamu notikumu.

Pāri visam stāv nepieciešamība sarunāties latviešu valodā. Ģimenes valodai jābūt latviešu, citādi latviešu valodas skaņas bērnam būs svešas. Pasvešas tās vienmēr būs trimdā. Nav ticams, ka kāds var būt latvietis bez tēvu valodas.

Labu paraugu latviskajā dzīvē un paražās parasti dod vecvecāki. Pa laikam gan atgadīsies, ka vectētiņš vai vecmāmiņa, mīlēdama savus mazbērnus, tos ļoti izlutina.

Pārpūlēšanas bailes. — Bieži jautā: „Vai latviešu mācības un audzināšana nepārpūlē un neapmulsina bērnu?" Atbildi, vadoties no pieredzes, var dot negatīvu, bet dažreiz ir izņēmumi. Vienmēr jāievēro katra atsevišķa bērna spējas. Normāli attīstīts bērns, kam nav fizisku vai garīgu traucējumu, saņēmis latvisko audzināšanu un mācības, būs tikai ieguvējs. Daudzreiz latviešu mācīšanās paražas rādīs bērnam veidu, kā vieglāk sagatavot amerikāņu skolas uzdevumus. Bērnu var gan pārpūlēt, ja viņš visu latviešu skolā uzdoto mēģina iegaumēt vienā vakarā, parasti piektdienās. Šāds mācīšanās paradums tikai kaitē un nedod vēlamās sekmes, jo vienā vakarā „galvā sabāztais" drīz aizmirstas.

Prieks par paveikto darbu. — Latviskās audzināšanas un mācīšanas darbs jāveic sistēmātiski kā skolā, tā arī mājā. Vienmēr jārada iespēja bērnam izbaudīt prieku, ko sagādā sekmes kādā nodarbībā. Ne nauda, ne arī rotaļlietas neaizstāj to prieku, ko sagādā apziņa par labi padarītu darbu. Labi paveikts darbs ir „labākās zāles" „bērna motivēšanai tālākiem meklējumiem. Modernā psicholoģija šo parādību apzīmē par kompetences motīvāciju. Kompetences motīvāciju rosina vidē atrodamie elementi vai priekšmeti, ar kuŗiem bērns var rīkoties (manipulate) (Smith & Tudgins, 1965, 158. lp. un 159. lp.).

Pašdarbība. — Kāds cits audzināšanas paņēmiens, kam liela nozīme kā mājā, tā skolā ir pašdarbība, ko citiem vārdiem var apzīmēt par neatkarību jeb autonomiju darbu un uzdevumu veikšanā. Bērns, saņēmis uzdevumu, var netraucēti nodoties tā atrisināšanai bez citu līdzdalības. Protams, bērna rīcībā ir jānodod iespējami plaši papildinformācijas avoti, piem., enciklopēdijas, vārdnīcas, grāmatas, foto attēli un citi palīglīdzekļi. Arī vecāku un skolotāju padomi var noderēt, ja vien tie neatņem iespēju bērna pašdarbībai. Praktiskajā skolas darbā nācies konstatēt, ka bērni visātrāk iegaumē mācāmo vielu, ja viņiem ir iespēja būt darba darītājiem. „Mācīšanās darot" (learning by doing) process norit, kad bērnam ir iespēja operēt ar idejām problēmu risināšanas situācijā. Šis process ir tiešā pretstatā iekalšanas un atkārtotu vingrinājumu metodēm (Smith & Hudgins, 1964, 159. lp.). Iekalšanu jau Latvijā uzskatīja par novecojušos metodi, bet tā kā relikvija mums vēl plaši saglabājusies trimdā.

Katrs īstemats, kam esam šeit pieskārušies, varētu kļūt par galveno tematu. Taču šī raksta nolūks ir ierosināt jeb motivēt kā vecākus, tā

arī skolotājus tālākiem meklējumiem. Lasītājs būs ievērojis, ka iztirzātie jautājumi tiklab attiecināmi uz mājas, kā arī skolas audzināšanu. Māja, skola, draudzes un sabiedrība — visa latviskā vide kopā ir tas faktors, kas vai nu nodrošinās latviskās sabiedrības un kultūras turpinājumu vai pieļaus latviskās pasaules iziršanu svešuma vides plašumā.

4. SKOLAS LOMA AUDZINĀŠANĀ

Skolas jēdziena izpratne. — Dabisko ģimenes audzināšanas turpinājumu dod latviešu sestdienas vai svētdienas skola, vai arī dažās vietās abas. Trimdas skola ir jauns iestādījums, kas turpina vecu tradiciju. Vai trimdas skolas ir attaisnojušās uz tām liktās cerības? Viena vai otra iespējamā atbilde būtu tikai minējums bez zinātniska pamatojuma. Tomēr, loģiski domājot, jāpieņem, ka latviešu trimdas skolām ir pozitīva nozīme, ka bērni tajās apgūst latviskās dzīves ziņas elementus, kas var noderēt kā iedīgļi un rosinātāji tālākiem meklējumiem un rīcībai.

Kā modernā paidagoģija saprot skolas jēdzienu? Vispārējos vilcienos skolu uzskata par apzināti un mākslīgi radītu iestādījumu, kas sagādā īpašu vidi, kur notiek mācīšanās. Citējot atkal Djuiju (Dewey), šo amerikāņu audzināšanas apustuli, kuŗa audzināšanas filozofijai ir ja ne vadītāja loma, tad tomēr liela ietekme šejienes skolu darbā, minēsim trīs galvenos iemeslus skolām:

(1) Mūsdienu civilizācija ir pārāk sarežģīta, lai to uztvertu jeb aptvertu *in toto*. Tā jāsagrupē sīkākās vienības ...

(2) Skolas vides uzdevums ir atšķirt... graudus no sēnalām... izravēt nevēlamo... nemācīt par visu un nesaglabāt visu, ko kāda vide ir radījusi, bet gan tikai to, kam nozīme sadzīves uzlabošanā.

(3) Skolai ir jārūpējas par to, lai katram individam rastos iespēja pārsniegt savas dzimtas (social group) robežas un lai, tas varētu nonākt saskarē ar plašāko vidi (Dewey, 1965, 20. lp.).

Ko varam mācīties no Djuija skolas jēdziena definīcijas? Pirmkārt, skola nevar sīki iepazīstināt ar visu, ko cilvēks gaŗā attīstības gaitā ir atklājis vai izveidojis. Tāpat nevar iepazīstināt ar visu, ko latvieši ir savā vēsturiskajā attīstības procesā sakrājuši un veikuši. Otrkārt, „ne viss ir zelts, kas spīd," jo daudzas pagātnes vērtības ir zaudējušas nozīmi mūsdienās. Jānotiek vērtību pārvērtēšanai. Šādā skatījumā nežēlastībā būtu jākrīt dzejiski skaistajiem tēlojumiem par rijām, pirtīm, daudzām novecojušamies statistiskām ziņām par sasniegumiem pagātnē, bet augstu vērtējama arī turpmāk būtu latviešu vēsturiskā tiekšanās pēc brīvības, darba prieks, cenšanās pēc izglītības, pēs visa laba un daiļa. Nevis gadskaitļu iekalšana un zināšana, bet mīlestības jūtu attīstīšana ir Latvijas vēstures uzdevums! Mūsu dzimtenes un tēvzemes skaistums, dabas vienkāršība, cilvēku darbīgums un zemnieku tautas goda prāts ir vērtības, ko saskatīs arī svešumā augošais latviešu izcelsmes bērns. Vēstures un ģeografijas vietā būtu jārada mācību par tēvzemi jeb tēvzemes mācība ar daudzām piemērotām un raksturīgām illustrācijām.

Treškārt, latviskā vide vien ir par šauru, lai tajā attīstītos mūsdienu kultūras pasaulei noderīgs sabiedrības loceklis. Par šīs trešās atziņas ievērošanu mums nākas maz bažīties. Par mūsu un mūsu bērnu vidi ir kļuvusi visa Amerika, bet, strauji attīstoties modernās satiksmes un sazināšanās līdzekļiem, par ikviena cilvēka vidi lielākā vai mazākā mērā kļūst visa pasaule. Izolēšanās gandrīz vairs nav iespējama, atskaitot varbūt atsevišķas mežoņciltis pasaules nomalēs, ja tādas vēl ir. Kādas tautas attīstība ir lielā mērā atkarā no saskares ar ārpasauli. Šai saskares procesā notiek svešo elementu asimilācija, „pārtautiskošana", ja tā varētu sacīt. Šo domu ir risinājis arī Dr. Pauls Jurevičs (Jurevičs, 1960., 107. lp.) .

Vēl domājot par Djuija (Dewey) audzināšanas filozofiju, pretēji latviskās skolas tradicijām, latviešu trimdas skolotājam simpatiska var likties doma, ka šobrīd mazāk nozīmīga ir priekšmetu iemācīšana nekā latviskās vides sagādāšana, kur veidoties latviskajām ievirzēm un pamatiem nākotnes latviešu sabiedrībai. Latviešu trimdas skola „ir jauns skolas tips ..." tā ir „latviskas ievirzes skola." (Kreicers, 1956., 246. lp.).

Kāda hipoteze. — Liekas, ka būtu pienācis pēdējais laiks, lai trimdas skola sāktu nodarboties ar sistēmatisku eksperimentēšanu.

Vadoties no prāta secinājumiem un apzinoties vides lielo iedarbību uz atsevišķiem individiem vai individu sabiedrībām, šķiet aplam, ka apzināti vai neapzināti radām vairākas vides un stāvokļus nekā tas būtu nepieciešami. Tā, piem., latviskā vide ir pakārtota amerikāniskajai videi, un kamēr dzīvojam Amerikā, šo vižu attiecība nemainīsies. Mūsu bērni apmeklē amerikāņu skolas, kas ir daļa no lielās amerikāņu vides. Nonākot latviešu skolā, bērnam jāpārslēdzas no amerikāņu skolas gaisotnes uz latvisko, kas ir atšķirīga no amerikāņu ne tikai ar to, ka mācības notiek citā valodā, bet arī ar visu savu iekārtu, telpām, mācīšanas metodēm, vispārējo pieeju audzināšanas un mācīšanas darbam. Bez šīm vidēm bērnam ikdienā jāsastopas ar daudzām citām: ģimeni, baznīcu, sabiedrību, draugiem, tuvāko mājas apkārtni u. t. t. Tātad sagaidām, lai bērns iejūtas daudzās un dažādās vidēs un stāvokļos, kuŗu dažādība ir tik liela, ka pat pieaugušie „apmaldās".

Solīto hipotezi varētu formulēt šādi: „Latviešu skolās latviskā audzināšana un mācīšana, it

īpaši mācīšana, veicama ar līdzīgām metodēm, kādas lieto amerikāņu skolās.

Tāpat jādara viss iespējamais, lai latviešu skolas telpas un latviskie mācības līdzekļi kā kvalitātē, tā kvantitātē būtu līdzvērtīgi amerikāņu skolās lietotājiem."

Ja pierādītos, ka hipoteze ir paticama, tad latviešu trimdas skolām būtu jāpieskaņojas atzinumiem un skolas darbā jāpanāk vēlamās pārmaiņas.

Nenosodot labos nodomus un sirsnīgo patriotu centienus radīt latviešu centros kultūras namus, būtu tomēr jāpārdomā, vai pirmā vietā nebūtu jāceļ skolas ēkas. Vai latviešu trimdiniekiem varētu būt skaistāki kultūras centri kā latviešu skolas lielākajos latviešu centros? Vai nebūtu pareizāk, ja sabiedriskās dzīves vajadzībām varētu izmantot skolas ēkas, nekā otrādi, kad organizācijas starp citu ierādītu vietu arī skolām savos namos?

Vistuvākais nākotnes uzdevums būtu izveidot pilnīgu ikdienas vai pārdienas latviešu bērnu dārzu tīklu.

Kāds ierosinājums. Lai gan latviešu skolās mācības notiek tikai reizi nedēļā, diena, kad mācības notiek, ir tik pat pilna pārsteigumu un disciplināro pārkāpumu kā ikkurā regulārā skolā un pat vairāk. Daži skolēni latviešu skolu „netur par pilnu" un uzvedas nepiedienīgi. Priekšmetu skolotājiem un klašu audzinātājiem maz laika, lai izspriestu uzvešanās lietas un atrastu neuzvešanās iemeslus. Bērna neparastās rīcības cēloņi tomēr būtu jāizdibina, jo katrai rīcības izpausmei ir savs cēlonis un sekas. Derētu pārspriest, vai latviešu skolās nebūtu vēlams radīt skolotāja posteni, ko amerikāņu skolās sauc par „guidance teacher" vai „counselor". Latviešu skolā šādu skolotāju varētu saukt par audzināšanas padomnieku. Audzināšanas padomniekam būtu jāsagatavojas saviem uzdevumiem, lai viņam būtu elementārās zināšanas bērnu un audzināšanas psiholoģijā.

Parasti disciplināro pārkāpumu gadījumos mēdzam sacīt, ka bērns ir izlaidies, palaidnīgs, nerātns, prasts vai tamlīdzīgi. Šādiem apzīmējumiem parasti arī noticam. „Nekam cilvēks tik ļoti netic kā tam, par ko viņš vismazāk zina," sacījis franču 16. gadsimta esejists un morālists Montēns (Montaigne, 1967). Patiesie bērna rīcības un uzvedības iemesli var būt pavisam sarežģīti.

Latviešu skolā varētu paredzēt īpašas dzīves mācības stundas, kādas dažās trimdas skolās jau kārtēji notiek. Šīs stundas kalpo vispārējās sadzīves jautājumu iztirzāšanai kā arī latvisko ieviržu attīstīšanai. Dzīves mācības stundu sagatavošanai labi noder izcilā latviešu paidagoga Hermaņa Kreicera Dzīves mācības grāmata (Kreicers, 1949.), kurai gan tagad derētu jauns un papildināts izdevums.

Latviešu trimdas skolu saimnieki. — Īpašuma tiesības ir svētas un neaizkaramas, bet jāšaubās, vai pareizi dara, ja tajās vietās, kur sabiedriskā dzīve sazarojusies daudzās biedrībās, draudzēs un skolās, latviešu skola atrodas kādas vienas draudzes vai biedrības uzturēšanā. Latviskā baze jeb vide manāmi paplašinās, ja skolas uzturēšanā brīvprātīgi piedalās visas organizācijas. Skolu saimnieki varētu būt biedrību, draudžu un kopu pārstāju grupas, kas darbotos vai nu kā audzināšanas padomes, vai arī kā skolu komitejas. Par šo jautājumu plašāki apcerējumi ir ALA Kultūras Biroja Biļetena 5. numurā (Kreicers un Liepkalns, 1961., 74. — 78. lp.). un brošūrā Skola un vecāki (Liepkalns, 1964., 12. lp.).

Skola un sabiedriskā dzīve. — Vienmēr un visur skolēniem jārod iespēja pašdarbībai, ko jau sīkāk iztirzājām kādā citā vietā šai rakstā. Būtu ļoti vēlams, lai trimdas dzīves apstākļos, kad notiek lielie sarīkojumi, piem., 18. novembŗa pieminēšana, skolēni un jaunieši izpildītu daļu programmas. Maz ticams, vai svētku runas, lai cik tās orātoriski iejūtīgas, aizsniedz bērnu sirdis. „Ja jaunieši paši būtu programmas dalībnieki (deklamācijas, koŗa runas, dziesmas, izrādes, tautas dejas, mūzikāli priekšnesumi) tad ... viņi dzīvotu līdz tautas svētkos, iemācītos kādu rindu latviski pareizi izrunāt un kādu dziesmu. Derētu arī laba pieminas runa, bet ne gaŗāka par 15 minūtēm," raksta paidagogs Eduards Avots Laika Lasītāju balsīs (Avots, 1965., 2. lp.).

Ļaujot bērniem piedalīties programmas izpildīšanā, jāraugās, lai viņi savus priekšnesumus būtu tiešām labi sagatavojuši. Nesagatavotu bērnu nostādīšana publikas priekšā ir neattaisnojams grēks. Priekšnesums var būt pavisam īss, taču tam jāatspoguļo bērna varēšana, nevis nevarēšana. Kā vecākiem, tā skolotājiem bērns jāpazīst tik labi, lai zinātu, ko tas var un ko nevar. Bērna spējas ir jāattīsta bazējoties uz to, ko viņš var. Citādi nodarām bērnam gauži pāri.

Grāmata vai grāmatas. — Latviešu skolās parasti lieto vienu mācības grāmatu. Tā tas bija brīvās Latvijas skolās, tā arī trimdas skolās. Modernā amerikāņu skolā mācības grāmatu klāsts katrā priekšmetā ir ļoti liels, kaut arī te dažās vietās pamatā paliek viena, iepriekš izvēlēta, mācības grāmata (textbook). Strādājot gar kādu projektu vai uzdevumu, amerikāņu skolas skolēni izlieto dažādu autoru grāmatas par attiecīgo tematu un iepazīstas ar to no dažādiem redzes viedokļiem. Priekšmeta skolotājs sastāda plašu grāmatu sarakstu un izsniedz to skolēnu zināšanai. Grāmatu daudzveidība atsvaidzina mācāmo vielu un padara mācīšanos daudz interesantāku. Mācāmās vielas sameklēšana tekstos dod iespēju pašdarbībai, tā ka mācāma viela nostiprinās apziņā bez iekalšanas. „Vairāku mācības grāmatu lietošana kādā priekšmetā vai klasē iepazīstina skolēnus ar dažādiem uzskatiem un

padziļina mācāmā priekšmeta izpratni." (Grieder, Pierce & Rosenstengel, 1961, 273. lp.). Grāmatu sagādi veic skolas bibliotēkas.

Saskare ar citām latviešu skolām. — Ja vien attālumi atļauj, vēlams sarīkot kaimiņskolu draudzības dienas, ko var apvienot ar bērnu svētkiem, sporta nodarbībām, dziesmu kariem u. t. t. Šādi sarīkojumi rada jaunas draudzības un interesi. Ļoti ieteicams pasākums būtu skolēnu apmaiņa vasaras nometnēs. Tā paplašinātos latviskā vide.

Daži modernie mācīšanas līdzekļi. — Labākajās skolās lieto daudz jaunu mācības un uzskates līdzekļu. Īpatnēja ierīce ir „programmēta" mācīšanās mašīna (teaching machine); šķiet, to varētu pielāgot arī latviešu skolas vajadzībām, īpaši latviešu valodas mācīšanai. Tāfeles varētu aizstāt īpaši projekcijas aparāti (overhead projectors), ko var lietot apgaismotā telpā, izmantojot iepriekš sagatavotus transparentus, vai tieši projecējot klasē rakstīto līdzīgi kā uz tāfeles. Šāda projekcijas aparāta lietošana ietaupa laiku un pieļauj skolotājam vienmēr atrasties ar seju pret klasi. Plašas iespējas uzskates līdzekļu ziņā sagādā krāsu vai melnbaltie diapozitīvi, tāpat filmas. Mācības un uzskates līdzekļu lietošana trimdas skolā ir sevišķi nozīmīga.

Vecāku un skolas sadarbība. — Vecāku un skolas sadarbības nepieciešamība ir šajā rakstā jau vairākkārt pasvītrota. Jāpieņem, ka katram, kas domā un interesējas par latviskās audzināšanas jautājumiem, ir skaidrs, ka sadarbībai jābūt abpusējai. Sadarbības jautājums ir plašāk iztirzāts brošūrā Skola un vecāki (Liepkalns, 1964, 1. — 14. lp..

Kāds eksperiments. — Skolas darba centrā ir skolotājs. „... Skolotājam ir visnozīmīgākā loma, no kā atkarā klases darba jauda (efficiency) un panākumi (effectiveness) (Smith & Hudgins, 1964, 209. lp.).

Mūsdienu skolotājs vairs nemēdz būt bargs soģis, kas valda skolā gan norādams„ gan sodīdams, un no kā visiem ir bailes. Modernā skolā skolotājs ir skolēnu vadītājs (leader), bet klase — demokratiska vienība, kam tiesības runāt līdz gan mācāmājā priekšmetā, gan arī audzināšanas jautājumos. Kā skolotājam, tā arī skolēnam ir sava doma, un abi ir tiesīgi savas domas izteikt un pārrunāt.

Katram skolotājam ir savs spriedums par skolēniem, bet katram skolēnam ir arī savs spriedums par skolotājiem. To labi zina ikviens, kas atceras savus skolas laikus. Skolotājam nav jābaidās uzzināt skolēnu domas. Tā ir apskaužama priekšrocība, ja skolotājs zina, ko skolēni par viņu un viņa darbu domā. Skolēnu domu uzzināšanai nevajag nekādu aplinkus ceļu. Skolēnu domas atklājas kopējās klases pārrunās vai īpašās pārrunu grupās. Skolotāja uzdevums ir pārrunas vadīt un palīdzēt skolēniem formulēt slēdzienus un secinājumus.

Aplūkojot jautājumu, kādas skolotāja īpašības ir vēlamas skolas darbā, iztirzāsim eksperimentu, kas, balstoties uz modernās psiholoģijas pamatiem (pēc „Smith & Hudgins, 1964, lp. 220 — 224), izdarīts Bostonas Latviešu skolā 1967. gada 11. martā (Liepkalns, 1967. gada 23. martā, 1. — 7. lp.).

Eksperimenta centrā ir aptaujas lapa, kam latviskā tulkojumā varētu būt šāds virsraksts „Vadītāja īpašību raksturošanas aptauja," saīsinājumā — VĪRA (angliski: „The Leader Behavior Description Questionnaire, „saīsinājumā — LBDQ). VĪRA radusies Ohaijo pavalsts universitātē (Stogdill, 1948; Stogdill and Coons, 1957), un tā sākotnēji lietota tādu personu raksturīgo īpašību jeb pazīmju pētīšanai, kuriem uzticēta organizāciju vadība. VĪRA izvērtē vadītāja raksturīgās īpašības divās lielās plāksnēs: (1) darba uzdošanas jeb ievadījuma dimensijā (Initiating Structure), kas raksturo paņēmienus, ar kādiem piedabū vadāmos darba darīšanā, un (2) darba atzīšanas, ievērošanas dimensijā, (Consideration), kas izpaužas draudzības, uzticības un sirsnības parādīšanā grupas dalībniekiem Smith & Hudgins, 1964, 222. lp.). Izdarot aptauju, grupas locekļus uzaicina novērtēt vadītāja izturēšanās jeb paņēmienu veidus ar piecu (5) apstākleņu palīdzību: vienmēr, bieži, pa laikam, reti, nekad (always, often, occasionally, seldom, never).

Eksperimentējot ar kara aviācijas virsniekiem un universitātes fakultāšu dekāniem (departmental chairmen), atklājās, ka savās specialitātēs spējīgākie priekšnieki iegūst augstu punktu skaitu abās dimensijās, pārsniedzot caurmēru, kamēr vadošie darbinieki ar zemu reputāciju, saņem zemcaurmēra punktu skaitu abās vai tikai vienā no pieminētajām dimensijām.

Pārstrādātā veidā (adapted), VĪRA lietota skolotājiem vēlamo īpašību atklāšanai (Smith, & Hudgins, 1964, 223. lp.). Šai eksperimentā bijuši iesaistīti 428 publisko pamatskolu, jaunāko vidusskolu (junior high school) un vidusskolu skolēni. No iegūtajiem datiem secināms, ka:

(1) skolēni sagaida, lai skolotājs viņus ievērotu un atzītu un ievadītu viņus darbā (pupils expect teachers to be considerate *and* to initiate structure);
(2) ievērošanu un atzīšanu sagaida visvairāk;
(3) katrai klasei vai vecuma grupai ir savas prasību un vēlmju normas;
(4) mācāmais priekšmets šī eksperimenta rezultātus neiespaido;
(5) bez gadu, inteligences un dzimtes (zēns vai meitene) izšķirības, skolēni sagaida, lai viņus ievērotu un atzītu;
(6) Jo vairāk tie apdāvināti, jo vairāk sko-

lēni sagaida, lai skolotājs viņus ievada darbā (initiate structure);

(7) jaunāko vidusskolu (junior high school) klašu skolēni sagaida vismazāk, lai viņus ievadītu mācībās, t. i., viņi vismazāk ilgojas pēc darba darīšanas.

Latviešu skolas vajadzībām VĪRA tika pārtulkota latviešu valodā. Latviskais tulkojums atšķiras no oriģināla ar to, ka īstenības izteiksmes vietā visur lietota vajadzības izteiksme (Subjunctive Mood), piem., „skolotājs ir ļoti stingrs (the teacher is very strict)" vietā tulkots „skolotājam ir jābūt ļoti stingram (the teacher should be very strict)". Tas tika darīts, lai skolēniem atvieglinātu izvērtēšanu un arī, lai izvērtēšanu vispārinātu. Izteiksme „skolotājs ir stingrs" vairāk var attiekties uz skolotāju, kas pašreiz klasē māca, kamēr „skolotājam jābūt stingram" vairāk attiecas uz vēlamo skolotāja tipu vispārinātā nozīmē jeb skolotāja prototipu.

I TABULA

Latviešu skolai piemērotā VĪRA

Darba ievadījuma dimensija
(Initiating Structure)

2. Skolotājam jāmāca tā, lai bērni viņu saprastu
4. Skolotājam jāizmēģina ar klasi jaunākās idejas
7. Skolotājam jābūt ļoti stingram
9. Skolotājam jākritizē slikti paveikts darbs
11. Skolotājam nevajag pieļaut skolēniem ar sevi strīdēties
14. Skolotājam jānosaka, kāds darbs skolēniem darāms
16. Skolotājam jānosaka darba programma
17. Skolotājam jāraugās, lai skolēni kārtīgi strādātu
22. Skolotājam jāpastāv uz to, lai darbs tiktu laikā paveikts
24. Skolotājam jāmēģina pieturēties pie vienas noteiktas darba kārtas
27 Skolotājam jāpārliecinās, vai skolēni izprot viņa nodomus
29. Skolotājam jāprasa, lai skolēni ievēro pastāvošos (regular) noteikumus
32. Skolotājam jādara skolēniem zināms, ko no viņiem sagaida
35. Skolotājam jāraugās, lai skolēni strādātu, cik čakli vien spēj
39. Skolotājam jāraugās, lai skolēni sadarbojas savā starpā organizētā veidā

DARBA ATZĪŠANAS, IEVĒROŠANAS DIMENSIJA (CONSIDERATION)

1. Skolotājam jāmēģina skolēniem personīgi pakalpot
3. Ar sīku žestu palīdzību skolotājam jāpanāk, lai ikviens skolēns klasē justos labi
6. Skolotāja rīcībai jābūt viegli izprotamai
8. Skolotājam jāziedo laiks, lai uzklausītu, kas klases skolēniem sakāms
* 12. Skolotājam jāturas par sevi
13. Skolotājam jāmēģina saskatīt skolēnu labās īpašības
18. Skolotājam jāpaskaidro sava rīcība
* 20. Skolotājam jāvada klases darbs, nepārrunājot to ar skolēniem
21. Skolotājam jāatbalsta skolēnu pasākumi
23. Skolotājam jāizturas pret klasi tā, it kā klase būtu tikpat laba kā viņš pats
24. Skolotājam jābūt gribīgam ievest pārmaiņas
28. Skolotājam jābūt draudzīgam un viegli pieejamam sarunām
31. Sarunājoties ar skolēniem, skolotājam jārada brīva un draudzīga atmosfaira
34. Skolotājam jāizmanto skolēnu ierosinājumi (suggestions)
38. Pirms klases dzīvē ieved pārmaiņas, skolotājam pārmaiņas jāpārrunā ar skolēniem

Piezīmes:

1. Izvērtējot punktus, skolēniem jāievelk krustiņš (x) vienā no 5 lodziņiem, kas apzīmēti ar apstākļiem: vienmēr, bieži, pa laikam, reti, nekad.
2. Ar zvaigznīti (*) atzīmētie punkti izvērtējami apgrieztā kārtībā, t. i., pirmais lodziņš nozīmē „nekad", otrs — „reti", utt.
3. punktu numerācija atstāta tāda, kāda tā ir oriģinālā; šajā eksperimentā numerācijai nav īpašas nozīmes.

Bostonas Latviešu skolā šai aptaujā piedalījās piecas klases: 7., 8., 9., 10. un 11., 12. 10. un 11. klase piedalījās kā viena vienība. Piezīmējams, ka vecāko klašu (10., 11. un 12.) skolēnus pārstāvēja skolotāju izpalīgi, kas šajās klasēs mācās amerikāņu skolā. Iegūtie rezultāti bija šādi (iekavās minētie skaitļi attiecas uz meitenēm no kopējā skolēnu skaita):

Interesanti vērot, ka šeit aprakstītā eksperimenta rezultāti ir lielā mērā līdzīgi tiem, ko ieguvis Smits (Smith). Būtu vēlams, lai citas latviešu skolas izdarītu līdzīgas aptaujas, kas rādītu, kāds ir vēlamais skolotāja tips latviešu skolā.

Tā ir šķietami neapšaubāma patiesība, ka skolotājs ir savas klases vadītājs. Amerikāņi mēdz sacīt, ka kāds esot vadītājs, tādi esot arī vadāmie.

No amerikāņu audzināšanas pētniecības rezultātiem par skolotāju un skolēnu sadarbību (interaction) var secināt, ka skolotājam, kas vada savu klasi draudzīgā garā, ir cerības sasniegt labākas sekmes darbā, nekā tam, kas to nespēj.

II. TABULA

Darba ievadījuma dimensija

Klase	Skolēnu kopskaits (meitenes)	Vienmēr	Bieži	Pa laikam	Reti	Nekad
– 12	3(2)	22(16)	11(6)	8(5)	2(2)	2(1)
10 – 11	5(3)	37(25)	21(10)	11(7)	4(1)	2(2)
9	4(2)	16(11)	19(7)	15(7)	5(1)	5(4)
8	13(6)	83(46)	33(22)	34(16)	24(4)	21(2)
7	8(3)	45(13)	26(14)	26(14)	10(4)	13(3)
Kopā	33(16)	203(111)	110(56)	94(49)	45(12)	43(12)
Caurmērā uz skolēnu		6.5(6.9)	3.3(3.5)	2.8(3.0)	1.4(.75)	1.3(.75)

III. TABULA

Darba atzīšanas, ievērošanas dimensija

Klase	Skolēnu kopskaits (meitenes)	Vienmēr	Bieži	Pa laikam	Reti	Nekad
12	3(2)	19(15)	14(7)	8(5)	3(2)	1(1)
10 – 11	5(3)	35(21)	24(16)	11(7)	4(1)	1(0)
9	4(2)	32(18)	14(5)	10(5)	1(1)	3(1)
8	13(6)	102(52)	42(23)	19(8)	11(5)	21(2)
7	8(3)	39(16)	16(7)	34(14)	8(4)	23(4)
Kopā	33(16)	227(112)	110(58)	80(39)	27(13)	49(8)
Caurmērā uz skolēnu		6.9 (7.6)	3.3(3.6)	2.5(2.4)	.8(.8)	1.5(.5)

IV. TABULA

Caurmēra punkti jaunākās vidusskolas klasēs salīdzinājumā ar punktiem vecākajās klasēs (pieņemot, ka „pa laikam", „reti" un „nekad" caurmēri ir nenozīmīgi, parādīti tiek tikai tie, kas apzīmēti ar „vienmēr" un „bieži").

	Darba ievadījuma dim.		Darba atzīšanas dim.	
	Vienmēr	Bieži	Viesmēr	Bieži
Vidussk. grupa (10. – 12. kl.)	7.4	4.1	6.8	4.7
Jaunākās vidussk. grupa (7. – 9. kl.)	5.8	3.1	6.9	2.9

V. TABULA

Sekmīgo (apdāvināto) skolēnu caurmēri

Skolēnu kopskaits (meitenes)	Darba ievadījuma dim.		Darba atzīšanas dim.	
	Vienmēr	Bieži	Vienmēr	Bieži
4(2)	8(8)	3.2(3)	6.7(6.5)	4(3.5)

Piezīme: Sekmīgo skolēnu skaitā uzņemti tie, kas latviešu skolā gadu no gada uzrādījuši labas un ļoti labas sekmes.

Latviešu skolā iegūtie dati salīdzinājumā ar Smita (Smith) atziņām dod šādu ainu:

VI. TABULA

Smita (Smith) atzinumi (sk. 105. lp.)	Latviešu skolā iegūtie dati, salīdzinot ar Smita atzinumiem ir: (a) ļoti līdzīgi	(b) diezgan līdzīgi	(c) citādi
(1) skolēni sagaida, lai skolotājs viņus ievada darbā un viņu darbu ievēro un atzīst	X		
(2) ievērošanu un atzīšanu sagaida visvairāk		X	
(3) katrai klasei vai vecuma grupai ir savas prasību un vēlmju normas	X		
(4) mācāmais priekšmets šī eksperimenta rezultātus neiespaido	netika pārbaudīts		
(5) bez gadu, inteliģences un dzimtas izšķirības, skolēni sagaida, lai viņus ievērotu un atzītu	X		
(6) Jo vairāk tie apdāvināti, jo vairāk skolēni sagaida, lai skolotājs viņus ievada darbā		X	
(7) jaunāko vidusskolu klašu skolēni sagaida vismazāk, lai viņus ievadītu mācībās	X		

KOPSAVILKUMS

Atzinumi un ieteikumi

Šis apcerējums nepretendē uz nekādu absolūtu patiesību un neapšaubāmu atklājumu pasludināšanu. Apcerējuma nolūks bija ierosināt latviešu vecākus un skolotājus uz pārdomām un meklējumiem latviskās audzināšanas jautājumos. Rakstot šo darbu, autors īpaši domāja par tiem vecākiem un skolotājiem, kas ar latviskās audzināšanas darbu nule tikai iepazīstas. Visas šajā darbā izteiktās domas attiecas kā uz skolotājiem, tā arī vecākiem, jo starp abu audzināšanas centieniem grūti novilkt stingru robežu.

Kopsavilkumā šai darbā skartās domas var izteikt šādi:

1. Tradiciju vērtība un nozīme ir ļoti liela, bet kāda tradicija ir nozīmīga audzināšanas un mācīšanas darbā tikai tad, ja tā kalpo audzināšanas procesa veicināšanai.

2. Ikviens audzināšanas process ir sarežģīts, bet latviešu trimdinieku ģimenes un skolas audzināšanas darbs ir vēl daudz sarežģītāks.

3. Tradicionālo audzināšanas un mācīšanas metožu vietā, ja tās vairs nedod vēlamos rezutātus, jāmeklē jaunas.

4. Trimdas vecāku un skolotāju latviskās audzināšanas darbu apgrūtina, ierobežo, traucē un kavē svešuma vide.

5. Lai gūtu sekmes cīņā ar svešo vidi, vecākiem un skolotājiem jāapgūst elementārās zināšanas par audzināšanas jēgu un būtību.

6. Audzināšanas darba pamatā ir individuālais cilvēks ar visām savām spējām, nespējām un vājībām.

7. Vecākiem un skolotājiem iespējami pilnīgi jāpazīst audzināmie bērni.

8. Latviešu audzināšanai trimdā ir dziļš pamatojums un jēga, kas jāizprot audzinātājiem un arī audzināmajiem.

9. Izprotot teoriju par vides iedarbību, audzinātājs var vieglāk saskatīt latviskās audzināšanas problēmas un atrast tām iespējami labākos atrisinājumus.

10. Zināšanas personības (rakstura un izturēšanās) veidošanās teorijā palīdz audzināšanas darbā.

11. Iedzimtībai ir liela nozīme cilvēka attīstībā, bet tik pat liela un pat varbūt lielāka loma ir videi, kurā cilvēks pieaug.

12. Bērni un pieaugušie cits no cita atšķiras ar savām individuālām dotībām un īpašībām. Audzināšanas darbā tādēļ valda liela dažādība.

13. Vecākiem un skolotājiem ir savs ieskats par audzināmajiem bērniem, bet arī bērniem var būt savs ieskats par saviem audzinātājiem.

14. Ģimenes sadzīve, saticība vai nesaticība iespaido bērna attīstību, bet arī „lielajai ģimenei" — visai sabiedrībai ir kā pozitīva, tā arī negatīva ietekme uz bērna un jaunieša pieaugšanu.

15. Pieaugušo paraugs visa labā nozīmē ir augsti vērtējams audzināšanas faktors.

16. Latviešu skola, sniegdama latvisko audzināšanu un mācīšanu, netieši sekmē arī bērna vispārējo attīstību.

17. Prieks par paveikto darbu, pašdarbība, zināma autonomija darba darīšanā rosina bērna interesi un sekmē tālākus meklējumus panākumu virzienā.

18. Skolas loma ir ļoti liela mācīšanas un audzināšanas procesā; skolotāji veic audzināšanas darbu *in loco parentis*, t. i., vecāku vietā, bet audzināšanas darba pamatvienība ir ģimene.

19. Hipotetiski latviešu skolas mācīšanas un

audzināšanas metodēm jābūt līdzīgām ar tām, ko lieto amerikāņu skolā.

20. Ieteicama dzīves mācības skolotāja vai audzināšanas padomnieka (guidance teacher) posteņa radīšana latviešu trimdas skolās.

21. Par skolas saimniekiem vēlama visa latviskā centra sabiedrība. Veicināma audzināšanas padomju vai skolas komiteju rašanās, kas pārņemtu skolas aprūpēšanu. Organizāciju skaitu būtu vēlams reducēt.

22. Skolēni un jaunieši iesaistāmi sabiedriskajos darbos, cik vien iespējams. Bērnu un jauniešu priekšnesumiem jābūt labi sagatavotiem.

23. Skolēni radināmi mācīšanās darbā izmantot iespējami daudz grāmatu un palīglīdzekļu. Jāaktivizē skolas bibliotēkas izmantošana.

24. Skolas telpām jābūt labām; vēlams, lai skolas darbs notiktu īstās skolas telpās. Mācības līdzekļiem jābūt augstas kvalitātes un pietiekamā vairumā.

25. Vēlama eksperimentēšana ar moderniem mācīblīdzekļiem, piem., būtu jāizpētī iespēja izlietot „mācīšanas mašīnu" (Teaching machine).

26. Vecāku un skolas starpā jāvalda sirsnīgai sadarbībai.

27. Skolas darba centrālā loma pieder skolotājam. Skolotājs ir klases vadītājs. Jāizdibina skolotājiem vēlamās īpašības un tās jākultivē. Jāsagatavo jauni skolotāju kadri.

28. Latviešu skolas darbā jāizmanto audzināšanas un mācīšanas procesa pētījumu rezultāti, ko publicē amerikāņu paidagogi.

29. Katrs referātā pieminētais apakštemats var noderēt par pamatu tālākiem jautājumu risinājumiem un pētījumiem.

30. Nekas tā nesamazina darba sekmes un panākumus, kā apziņa, ka darba darīšanā vairs nav iespējami uzlabojumi un papildinājumi.

Visa plašā Dieva pasaule ir milzīgs nemitīgu pārmaiņu process, un cilvēks ir daļiņa no Dieva pasaules kopā ar saviem sasniegumiem un veikumiem dažādas dzīves nozarēs un izpausmēs.

Mēs vai nu ejam šim pārmaiņu procesam līdz, vai arī paliekam nomaļus.

VĒRES

(Bibliografija)

GRĀMATAS:

Bumbērs, A. *Fizika.* Vācijā: Apgāds „Latvija", 1947. g.

DeCecco, John P. *Human Learning in the School.* New York, Chicago, San Francisco, Toronto, London: Holt, Rinehart and Winston, 1966.

Dewey, John. *Democracy and Education.* New York: The Macmillan Company, 1965.

Drury, Robert L. and Kenneth C. Ray. *Essentials of School Law.* New York: Appleton-Century-Crofts, 1967.

Grieder, Calvin, Truman M. Pierce, and William Everett Rosenstengel. *Public School Administration.* New York: The Ronald Press Company, 1961.

Jurevičs, Pauls. *Kultūras sejas.* Zviedrijā: Daugava, 1960.

Kreicers, H. *Dzīves mācība.* Lage (Lippe), Vācijā: Nedēļas apskata apgāds, 1949.

Liepkalns, Arturs. *Skola un Vecāki.* Washington, D. C.: ALA Kultūras Birojs, 1964.

McClelland, D. C. *Personality.* New York: Dryden Press, 1951.

Peters, Herman J. and Gail F. Farwell. *Guidance: A Developmental Approach.* Chicago: Rand McNally & Company, 1962.

Rainis, J. *Staru tilts.* Vācijā: Apgāds „Grāmatu Draugs", 1946.

Sawrey, James M. and Charles W. Telford. *Educational Psychology.* Boston: Allyn asd Bacon, Inc., 1964.

Skalbe, Kārlis. *Raksti-Pasakas.* Stokholmā: Daugava, 1952.

Smith, Louis M. and Bryce B. Hudgins. *Educational Psychology.* New York: Alfred A. Knopf, 1964.

Wilds, Elmer H. and Kenneth V. Lottich. *The Foundations of Modern Education.* New York, Chicago, San Francisco, Toronto, London: Holt, Rinehart and Winston, 1964.

ŽURNĀLI:

Bērziņš, Ludis, *Laika Mēnešraksts,* 9. nr., 285. lp., 1960. g. septembrī.

Kreicers, H., „Pārdomas par trimdas skolas pieciem gadiem", *Trimdas Skola,* 7. nr.: 245. — 248. lp., 1956. g.

Kreicers, H., „Audzināšanas padomes", *ALA Kultūras Biroja Biļetens,* 2. sējums, 5. nr., 74. — 75. lp., 1961. g. oktobrī.

Liepkalns, Arturs, „Latviskā audzināšana un audzināšanas padomes", *ALA Kultūras Biroja Biļetens,* 2. sējums, 5. nr., 75. — 78. lp., 1961. g. oktobrī.

——— *Mazputniņš,* Mēnešraksts latviešu zēniem un meitenēm visā pasaulē.

——— *Mūsu darbi,* Bostonas Latviešu skolas 9. klases žurnāls, 9. — 10. lp., 1966./67. m. g.

Pētersons, Ed. „Atsauksme par Djuija mācību", *Trimdas Skola,* 17. nr.: 656. lp., 1959. g.

LAIKRAKSTI:

Avots, Eduards. Pēc 18. novembŗa", *Laiks,* 1965. g. 1. dec., 2. lp.

Eglītis, Anšlavs. „Bezkaunīgie veči", *Laiks,* 1967. g. 30. aug., 3. lp.

Goodman, David. „Discipline by Parents Should Be Unified", *Boston Herald Traveler,* July 20, 1967.

VĀRDNĪCAS:

Webster's Seventh New Collegiate Dictionary. Springfield, Mass.: G & C. Merriam Co., 1965.

CITI AVOTI:

1. Lekcijas: Educational Philosophy, State College at Bridgewater, Mass., Fed. 1, 1966.
   Guidance, State College at Bridgewater, Mass., Oct. 15, 1966.
2. Mācības stundas pārrunas, Bostonas Latv. Skola, 1967. g. 15. aprīlī.
3. Montaigne, Michel E. as quoted from *Sales Memory Jogger* 1967, The Bureau of Business Practice, Waterford, Conn., Aug. 24.

VECĀKU LOMA LATVISKĀ MĀCĪŠANĀ UN AUDZINĀŠANĀ

A. Bankovičs

Lasot laikrakstos par novērojumiem latviešu skolu dzīvē, nākas konstatēt, ka latviešu valodas līmenis latviešu skolās nemitīgi slīd lejup. Gan jau dažos vārdos pazib pa iepriecinošam secinājumam, ka izdotās „biļetes" jūtami cēlušas skolēnu zināšanas, taču tūlīt seko jautājums — bet kur paliek intonācija, kas tik nepieciešama saprātīgai runai?

Kad salīdzinām, ko prasījām no pamatskolas audzēkņiem -52., 53. m. g., tad jāatzīst, ka esam kapitulējuši bez sava gala .. „To nevar prasīt un to nevar prasīt, tas nav vajadzīgs!" Tā sakām mēs, skolotāji Vecāki, lielāko tiesu, prasa vēl mazāk. „Kad jau iet skolā, ir labi, gan jau skolā iemācīs", arī tā saka vecāki. Nekā skola neiedos, labākā gadījumā, ļoti maz, ja vecāki mājās nepalīdzēs. Nē, tā ir mājas, vecāku darīšana, mājas audzināšana, mācīšana ir galvenais balsts. Ja mājās vecāki darīs un atbalstīs skolas darbu, par panākumiem nebūs jāšaubās.

Bet ko un kā mājās darīt? Nekādā ziņā nenosodīt skolā uzdotos „bezgalīgos dzejoļus", kas jāmācās no galvas. Vajaga tikai ieteikties: „Tas nu gan ir par traku! Atkal jauns dzejolis uzdots, jāmācās no galvas!" Un bērnam trumpis rokā: kāpēc jāmācās, ja var iztikt bez tā. „Kāpēc citi latviešu bērni nemaz neiet latviešu skolā, iztiek bez tās? Tāpat iztiksim arī mēs," tā saka dažkārt bērni vecākiem. Tomēr daži vecāki saka: „Bērniem jāmācās latviešu skolā, mēs sūtīsim tos latviešu sestdienas vai svētdienas skolā!" Labi, kur tā saka.

Bet kā nu palīdzēt vecākiem, lai viņi spētu iemācīt saviem bērniem latviešu valodu?

Nav tādas instances, iestādījuma, kas spētu dot metodi, kā to sasniegt. Un tomēr atrodas vecāki, kas spējuši to sasniegt. Kas ir šis brīnumlīdzeklis? Tā ir vecāku, vecvecāku neatlaidīga runāšana savā dzimtajā valodā. Šis darbs jāsāk visagrākā bērnībā, jo nekad nebūs par agru. Valoda jānostiprina, pirms bērns sācis apmeklēt vietējo oficiālo skolu. Kad bērns jau ir sācis apmeklēt skolu, tad jau ir daudz grūtāk to radināt pie dzimtās valodas. Apkārtnes, valsts valodai ir daudz priekšrocību: viss vairums apkārtējo cilvēku runā šo valodu, tā vajadzīga ikdienas dzīvē, to runā skolā 5 dienas nedēļā. Par šīs valodas labu prašanu var saņemt daudz biežāk uzslavu nekā svētdienas skolā par latviešu valodu. Šādus iebildumus no bērniem, skolēniem dzirdēsim ik uz soļa. Un bērniem taisnība.

Bet paskatoties vērīgāk, dziļāk, atradīsim šajā reizēm pat bezcerīgā cīņā arī dažus līdzcīnītājus. Lai vienmēr un visur uzsveram, cik daudz vecāki ziedo ir sava laika, ir līdzekļu, lai saglabātu savu lepnumu, savu dzimto valodu. Ieaudzināsim bērnos atziņu un apziņu, ka prast divi vai pat vairākas valodas ir vairāk nekā tikai vienu valodu. Bērniem varētu teikt: Daudzi tavi skolas biedri prot tikai vienu valodu, tu proti divas. Mācoties trešo valodu, tev būs ātrāki un labāki panākumi nekā taviem biedriem, kas prot tikai vienu." Lai uzsveram jau agrā bērnībā tās vērtības, kas cilvēkam paveras ar kādas valodas prasmi. „Kad iesi latviešu skolā, tur tevi iepazīstinās ar daudziem literāriem darbiem, kas sacerēti šajā valodā. Tas jau būtu dažas priekšrocības, ko dotu vecāku valodas prasme."

Ir vecāki, kas pieder katrs savai tautībai. Un katrs no viņiem grib, lai bērni arī iemācās viņu dzimto valodu. Nevērojot grūtības, viņi to iespēj arī. Kad vēlāk skolā jāmācās vēl kāda cita valoda, viņi iespēj arī to. Cik gan vieglāk tām ģimenēm, kur abi vecāki ir vienas tautības, šīnī gadījumā — latvieši. Te gan nevarētu būt runa par nevarēšanu, gan varbūt negribēšanu.

Ir jāmobilizē visi spēki, visi līdzekļi, lai bērns apgūtu savu vecāku dzimto valodu. Ideāli ir, ja ģimenē ir vecvecāki, jo tad vecāki var būt daudz cerīgāki, ka viņu bērni apgūs ir valodu, ir nacionālo audzināšanu. Protams, arī šeit ir savas ēnas puses. Gadījumos, kad vecvecāki nav pietiekami cienīti, viņu iespaids uz mazbērniem nebūs pozitīvs. Negribu daudz kavēties pie negatīviem piemēriem, labāk pieskaršos pozitīviem gadījumiem.

Latviete dzimusi Rīgā 1925. gadā. Līdz ko pabeigusi ģimnaziju, viņa ar vecākiem izbrauc 1944. gadā uz Vāciju. Jau pēc gada viņa apprecas ar amerikāņu virsnieku. Kā virsnieka sievai viņai drīz izdodas izbraukt uz ASV. Še Ohaio pavalstī 1946. gada augustā piedzimusi viņas meita. Lai nu arī šī puslatviete dzimusi un aug Amerikā, apmeklē amerikāņu skolas, tomēr mātes un vecmāmiņas ietekmēta, viņa mācās runāt un lasīt latviešu valodā. Svētdienas skolas tolaik tuvumā nav, māte sazinās ar Neklātienes skolas vadību, meitene sāk mācīties latviešu valodu, Latvijas vēsturi, ģeografiju. Viņa lasa daudz latviešu grāmatu, mācās no galvas latviešu rakstnieku dzejoļus, kā arī prozas sacerējumus. Iestājoties studenšu korporācijā, viņa uzraksta plašu, 10 lapas pušu garu apcerējumu „Dievzemīte vēža ēnā." Tas uzrakstīts tik nevainojami labā latviešu valodā, ka par to viņu apskaustu pat Latvijas laika studentes. Vēlāk viņa māca latviešu svētdienas skolā mazos latviešus. Pēc studiju beigšanas viņa grib braukt uz Vāciju, lai strādātu par skolotāju Mīnsteres latviešu ģimnazijā. (Tagad studē vācu valodu). Un to visu darījusi un dara puslatviete! Šis piemērs atkal rāda, cik daudz var darīt vecāki un vecvecāki.

Cits piemērs. Kādā ģimenē, kad māte nomirst, paliek divi 3 un 5 gadu veci bērni. Tagad audzi-

nāšanu pārņem tēvs un mātes māte. Abi iet arī peļņas darbos, protams, pārmaiņus. Kad Jurim 6 — 7 gadi, Maijai — 5 gadi, vecmāmiņa tos pieraksta Neklātienes skolā. Palasot šo bērnu rakstu darbus, ko viņi rakstījuši Neklātienes skolotāja uzdevumā, tiešām jāsaņem apbrīnā rokas, cik tie ir labi, glīti un pareizi izpildīti! Un to dara latviešu bērni 7 — 9 gadu vecumā. Kā viņi to spējuši? Atkal atbildi dod — mājas darbs! Nevienu dienu viņi nav gājuši latviešu skolā! Viss sasniegts ar tēva un vecmāmiņas ziņu. Šī pati vecmāmiņa ir nodevusi mazbērniem zelta atslēdziņu, kā lasām „Trimdas skolā". Tā patiešām ir zelta atslēdziņa, kas slēdz arī citu zinību durvis, jo bērni amerikāņu skolā tiek vērtēti kā „brīnumbērni", kam viss padodas.

Konstatējot šo faktu, gribas teikt, ja to var tēvs, vecā māte, cik gan vairāk varētu sasniegt, ja arī bērnu māte varētu piedalīties audzināšanā.

Ko nu varētu darīt vecāki, lai saviem bērniem iemācītu savlaicīgi latviešu valodas prasmi?

Bez lasītā, atstāstītā vajag pēc iespējas bieži no galvas mācīties latvisku tekstu. Sākumā tās varētu būt tautas dziesmas. To norunāšana, vēl vairāk nodziedāšana jo dziļi noguls bērna atmiņā un apziņā. Tad vēlāk var pievienot pasaku lasīšanu,liekot arī pašiem bērniem stāstīt.

Sakarīgi runāt jau var tikai atstāstot vai pastāstot. Tā veidojas bērna sarunas valoda, bērns sāk patstāvīgi runāt. Ja varēsim palabot, papildināt bērna stāstījumu, tad tas būs liels palīgs rakstu valodas izkopšanā. Te jāpieliek daudz darba mājās, bet vēlāk tas daudzkārtīgi atmaksāsies.

Ja bērns iet papildskolā, māk jau rakstīt, tad ieteicams ierosināt uzrakstīt savus piedzīvojumus, rakstīt dienas grāmatu. Tā jau vispiemērotākā rakstīšanas mācība.

Ar ko izkopt bērna rakstu valodu? Liels palīgs te ir lasītās grāmatas.

Strādājot Latvijā kādā skolā 15 gadus, izlaidu caur savām rokām kādas ģimenes 8 bērnus: 5 zēnus, trīs meitenes. Visi bez izņēmuma bija labi lasītāji, arī rakstu darbos teicami. Kāpēc?

Kāpēc tik retam no citiem bērniem padevās tik labi domraksti, atstāstījumi, ekskursiju apraksti, dienas grāmatas u. c. rakstu darbi, bet P. ģimenē ikviens bija labs rakstītājs. Mana atziņa toreiz un arī tagad: šajā ģimenē bija reti iecienīta grāmatu lasīšana. Lasīja tēvs un māte, kad vecākie bērni sāka iet skolā, viņi pārnesa mājās bibliotēkas grāmatas, kas kopīgi tika lasītas. Tā bija kopīga garīga maize. No šīs lasīšanas izauga labie rakstu darbi. Un vēl kas piemita šai lielajai ģimenei: reti sirsnīgas attieksmes ģimenes locekļu starpā. Tā bija mazturīga ģimene, bet bagāta savā sirsnībā. Pie šīs sirsnības daudz bija palīdzējusi kopīgā grāmatu lasīšana. Lasot rakstnieku pašbiografijas, redzam tur attēlotus bērnības pārdzīvojumus. Cik vērtīgi būtu vēlākā dzīvē pārlasīt paša atzīmētus pārdzīvojumus! Rosināsim to darīt!

Tas nu tā vairāk par rakstīšanu. Kā iszkopt sarunas valodu?

Darbojoties skautu un arī cita veida vasaras nometnēs, nācies dzirdēt tautas pasaku un tautas dziesmu drāmatizētus uzvedumus. Kāpēc to nedarīt šaurākā ģimenes lokā? Ja ģimenē vairāki bērni, var iekārtot mājas teātri; ja bērns viens, var apvienoties vairākas ģimenes. Tā nav nekāda jauna ideja, šo valodas kopšanas veidu daudz praktizēja krievu muižnieku ģimenēs, lai mācītu labu franču valodas izrunu. Kas nodarbotos ar teksta iestudēšanu? Vispirms vecāki, vēl labāk vecvecāki, kam latviešu valoda vēl dzidrāk skan. Šāda darbošanās ar bērniem radītu sirsnīgākas, siltākas ģimenes un draudzības saites, kas arī būtu augsti vērtējams ieguvums. Pieskaroties kopējai lasīšanai ģimenē, jāuzsveŗ retā izdevība: īsā laikā bagātināt bērnus ar daudziem jauniem vārdiem, kuŗus ikdienā nelietojam. Kur nedēļām vai mēnešiem jaunais latvietis nebūtu dzirdējis tik daudz latvisku vārdu, te viņš dzird vienā vakarā. Dzird un saprot. Tā ir īstā „ģimenes skola": vecāki māca, bērni mācās. Kā būtu, ja mēs radītu runas koŗus, līdzīgi, kā tagad pastāv un tiek daudzinātas tautisko deju grupas. Tās jau tiek dibinātas, lai latviešu jaunieši turētos pie savas tautas. Bet ko līdzēs latvisko deju prasme, ja nepratīs pašu latviešu valodu? Bet, lūk, runāšanas valodas apgūšanai vairāk noderēs šādi runas koŗi. Un tos ir vieglāk noorganizēt, vadīt un sagatavot nekā deju grupas. Deju grupai ir jāsanāk kopā vienā vietā un noteiktš laikā, lai tad pēc daudziem vingrinājumiem kādreiz varētu uzstāties kopējā sarīkojumā. Ne jau katru tur redzēs un ievēros. Tas pats aptuveni līdzīgs būtu ar runas grupu. Katru tur nedzirdēsim un nemanīsim, bet gan visu kopu. Kas tas būtu par grandiozu skatu un dzirdamu efektu, kad simti latviešu bērnu skandētu kopēju tekstu.! Mēs droši vien izpelnītos apbrīnu no vietējiem. „Tie latvieši ir gan tauta! Dzīvo mūsu vidū, runā mūsu valodu, viņu bērni mūsu zemē dzimuši, apmeklē mūsu skolas, mācās ne sliktāk par mūsu bērniem, bet re, kā viņi prot arī pa savam! Kaut mēs tā varētu!" Bērniem patīk uzstāties, tikt redzētiem un apbrīnotiem. Dosim tādu iespēju!

Ko nu varētu darīt, lai taptu šie runas koŗi? Skolās pa klasēm varētu apmācīt dažādus tekstus. Tos var ietilpināt mācāmo dzejoļu skaitā. Kad nu attiecīgais dzejolis iemācīts, var izvēlēties citu. Un tā gadā var sagatavot vairākus tekstus, kas, kopīgi skandēti, klausītājos varētu radīt apziņu: tie bērni prot gan vēl latviski runāt! Pamudinājumi radītu arī pašos izpildītājos prieku darbu turpināt. Būtu sekmēta latviešu valodas izruna. Katru uzdoto tekstu mājās varētu labi jo labi iestudēt vecāki vai vēl labāk vecvecāki. Tur grūtību maz. Skolas mācības tas arī

maz traucētu, daudz, ja paņemtu katru reizi 10 — 15 min. laika, bet ieguvumi būtu ir izrunā, ir rakstībā. Mazs laika kalkulējums. Plūdoņa Atraitnes dēla nodaļā „Brauciens uz Pēterpili", gan saīsinātā, bija 180 vārdu. To pietiekami izteiksmīgi norunājām divās līdz divarpus minūtēs. Tautas dziesmu un citu dzejoļu iemācīšanās un norunāšana neprasītu ne tik daudz laika. Bet cik daudz bērnu, jauniešu būtu vingrinājušies latviešu valodā! Tas tiešām būtu tā vērts.

Vēl par to, cik laika patērē, kādu dzejoli iemācoties. Jaunsudrabiņam ir dzejolis — Bērnam 4 pantos, līdz ar virsrakstu 100 vārdu. Kādreiz vasaras nometnē 20 bērni šos 100 vārdus iemācījās no galvas 8 līdz 13 minūtēs. Tas nav no visai vieglajiem tekstiem. Ja nu šādus dzejoļus mēs katrā latviešu ģimenē norunājam kaut reizi vai pāris reizes mēnesī, tad neapšaubāmi latviešu valoda skanētu drošāk, skanīgāk. Vai nedarīsim tā?

Jo vairāk kādā valodā runā, jo raitāka tā kļūst. Kas zina, vai ar to nepieradināsim jaunos latviešus nevien runāt latviski, bet arī lasīt latviešu grāmatas? Pārāk mazs ir jauno latviešu skaits, kas prot un mīl lasīt latviešu grāmatas. Lasot laikrakstos ziņojumus, cik bagātas kļūst latviešu skolas, saņemot latviešu grāmatu dāvinājumus, uzmācās jautājums, kuŗi būs tie latviešu jaunieši, grāmatu lasītāji? Laikam gan vērtīgāks būs ikviens jauns latviešu grāmatu cienītājs, nekā simti ziedoto grāmatu, kas nelasītas guļ skolu, draudžu vai biedrību bibliotēkās.

Šogad 15. septembrī paiet 64 gadu, kopš miris Atmodas laikmeta darbinieks dzejnieks Fricis Brīvzemnieks - Treulands. Lokalizēdams krievu dzejnieka Ņekrasova dzejoli Školņik (Skolēns), Brīvzemnieks nobeidz dzejoli vārdiem: „Nē, nav zudusi tā tauta, Mūžam dzīva viņa būs! Kas no sava vidus raida Tikdaudz vīru slavenu" — Tikdaudz jaunu latviešu.

Man gribas pārmainīt pēdējo rindiņu Br. tekstā pret vārdiem T i k d a u d z j a u n u L a t v i e š u! Nobeigums izklausās ļoti patētisks, bet nebūs tikai patētisks, ja ticēsim, ja kaut ko arī darīsim šo vārdu sekmēšanai. Pie tā paša gribas pieminēt kāda cita Brīvzemnieka laika biedra dzejoļa (arī lokalizēta) vārdus: „Ja ikviens tik zemē sētu vienu graudu veselu..."

Nupat ir laiks — zeme gaida sējējus un sēklu Sēsim! Kas būs pirmie sējēji, kas turpinās iesākto darbu? Atkal gribas teikt — ģimene. Tai pieder pirmais vārds, noteicošais, paliekamais.

Bet ģimene vien neaudzina cilvēku. Jau agrā bērnībā cilvēks nonāk skolā. Te nu cilvēka bērns nāk saskarē ar otru cilvēku grupu, kuŗai arī liela teikšana. Par skolotājiem, audzinātājiem daudz jauku, patiesu vārdu ir pateicis italiešu rakstnieks Ed. de Amičis savā grāmatā Sirds. Vēlāk šī grāmata iznāca ar nosaukumu „Kāda italiešu skolnieka dienas grāmata". Tā ir viena na jaukākajām grāmatām pasaules literātūrā, kuŗā skarti tik daudzpusīgi norises bērnu, skolnieku dzīvē.

Lūk, ko šai grāmatā tēvs saka savam dēlam par viņa skolotāju: „Cienī un mīli savu skolotāju, mans dēls. Mīli viņu tāpēc, ka tavs tēvs to mīl un cienī, tāpēc, ka viņš attīsta tavu prātu un audzina tavu dvēseli, mīli viņu tāpēc, ka reiz lielam izaugušam, kad ne manis, ne viņa vairs nebūs pasaulē, tev atmiņā blakus man rādīsies arī viņa tēls. Tu tad kaunēsies un nožēlosi, ka neesi pret viņu diezgan labi izturējies. Mīli savu skolotāju par to, ka viņš pieder pie skolotāju lielās saimes, šiem daudzajiem tūkstošiem cilvēku, kas izklīdināti pa visu Italiju. Šie cilvēki ir garīgi tēvi miljoniem bērnu pa visu Italiju, kas aug kopā ar tevi. Man nedarīs prieku tava mīlestība uz mani, ja tu tai pašā laikā nemīlēsi tos, kas tev dara labu; un starp tiem skolotājs ieņem pēc vecākiem pirmo vietu. Mīli viņu, vai viņš tevi slavē, vai rāj. Mīli viņu, kad viņš ir laipns un jautrs, arī tad, kad viņš ir noskumis. Mīli viņu vienmēr un ar cieņu izrunā vārdu „skolotājs". Šis vārds ir tūlīt otrs vārds pēc vārda „tēvs" un „māte", viscienījāmākais un mīlīgākais no visiem, kādu viens cilvēks var dot otram."

Tik augstu italiešu rakstnieks novērtē skolotāja darbu. Un ja nu šis skolotājs iet roku rokā ar vecākiem, tad skolas mācīšanas un audzināšanas darbs būs sekmīgs.

Kā nu panākt skolotāju un vecāku ciešāku, sirsnīgāku sadarbību? Protams, bieži jo bieži uzturot personīgu kontaktu. Jo bieži jānotur skolotāju, audzinātāju un vecāku sanāksmes. Ne jau tikai tāpēc, lai izvēlētu vecāku padomē pārstāvjus, kā parasti notika Latvijā reizi vai divas skolas gadā. Nē, tām jānotiek regulāri vismaz reizi mēnesī, pie tam tikai klases vecāku sastāvā. Tad klases audzinātājs var iepazīstināt savas klases skolēnu vecākus ar viņu bērnu uzvedību skolā, ar katra skolēna sekmēm un panākumiem mācībās. Ja vajadzīga kāda izziņa par skolēna darbu un izturēšanos mājās, to sniedz vecāki. Neaizstājami arī skolotājam audzēkņu apmeklējumi mājās. Tiešās sarunās ar vecākiem bieži vien var bez sāpēm likvidēt dažus sasāpējušus jautājumus. Var iedzīvināt daudzus pozitīvus pasākumus, ko nekad nespēs paziņojums ar rakstu.

Bet tas viss prasa laiku un atkal laiku. Kur to ņemt? Ja būsim ieinteresēti, pārliecināti par sanāksmju vērtību, laiks atradīsies.

Pirmais solis te būtu speŗams skolotājiem. Paspersim pirmie šo pretim ejošo solīti, sniegsim pirmie roku vecākiem. Ne visi mums uzticēsies un tūlīt nāks pretim. Pacietīsimies, pamēģināsim atkal, vēl un vēl. Esmu pārliecināts, ka sekmes būs. Šādai sadarbībai ziedotais laiks ar laiku atmaksāsies bagātīgi. Sekmes darbā, panākumi audzināšanā bagātīgi atlīdzinās darbā ieguldīto laiku.

BĒRNU MĀJMĀCĪBA

Teodors Sīlis

LATVISKĀ MĀCĪŠANA ĢIMENĒ

Trimdā ar apzīmējumu mājmācība aptver visu bērnu mācīšanas un audzināšanas procesu, kas notiek mājās ģimenes apstākļos un apkārtējā vidē vecāku vadībā un uzraudzībā. Trimdas apstākļos mājmācība ir izšķirošais faktors tautības saglabāšanā un vispār jaunās paaudzes ievadīšanā latviešu gara kultūras vērtībās.

Mājmācība būtībā ir sekmju pamats trimdas latviešu skolai, ko veido un nodrošina vecāki, veicot tiešo bērnu mācīšanas un audzināšanas procesu.

Trimdas latviešu skolas ar īso mācības laiku reizi nedēļā lielāko tiesu var veikt tikai programmā paredzētās mācības vielas izskaidrošanu un mājās iemācītā kontroli. Trimdas latviešu vispārējais izglītības līmenis ir pietiekami augsts, lai vecāki varētu veikt pamata darbu savu bērnu mācīšanā un audzināšanā saskaņā ar skolu. Tomēr vēl ir vērojams, ka dažos bērnu vecākos sakņojas ieskats, it kā ar bērnu nodošanu latviešu sestdienas skolā visas rūpes par latviski lasīt un rakstīt iemācīšanu un zināšanu iegūšanu Latvijas vēsturē, ģeografijā un literātūrā ir pilnīgi izbeigušās.

Labas sekmes latviešu valodas iemācīšanā, tāpat arī citos latviešu skolas mācības priekšmetos var gūt tikai tad, ja bērni mācās regulāri, kaut arī īsu laiku, bet katru dienu. Jāņem vērā, ka bērniem trūkst ārpusmājas dabīgās vides un praktiskās iespējas pakāpeniski ieaugt latviešu valodā un tautas tradicijās tā, lai to sajustu kā organisku vienību ar dziļu jēdzienisku uztveri. Nereti bērniem latviešu valoda būtiskā izjūtā kļūst par svešvalodu, kuŗā tie vairs nespēj izteikt savas dziļākās izjūtas, bet visapkārt dzirdētā un obligātā skolā mācītā valoda kļūst par galveno valodu ar lielāku vārdu krājumu un dziļāku izjūtu. Šeit nelīdz vairs vecāku parastais aizrādījums: „Bērni, runājiet latviski!" Ir jāstājas mērķtiecīgi pie sistēmatiska darba, lai bērniem pavairotu latviešu valodas vārdu krājumu un valodas būtisko jēdzienisko izjūtu visu redzamo un abstrakto priekšmetu uztverē.

Izejot no trimdas dzīves praktiskās pieredzes, viens no ejamiem ceļiem pilnīgas latviešu valodas iemācīšanai mājas apstākļos varētu būt šāds:

Ģimenēs ar bērniem daudz jāsarunājas par ikdienišķiem notikumiem un apkārtējā vidē redzēto. Ieaugšanai valodas izjūtā jau pirms bērnu lasīt iemācīšanas jālasa viņiem priekšā piemēroti stāstiņi, pasakas, jādzied un jāmāca no galvas tautas dziesmas, veicot to visu it kā rotaļājoties starp citām bērnu interešu lokā esošām nodarbībām.

Tautas dziesmās, pasakās, dzejā un prozā pateicīga viela ir par māju dzīvniekiem, zvēriem, putniem un bērniem vistuvāko būtni — māmuliņu. Par šo temu mūsu tautas dziesmās un dzejā ir daudz skaistu vārsmu. Liels palīgs vecākiem ir bērnu žurnāls „Mazputniņš", kuŗā ar izlasi tiek publicēta bērnu pasaulei piemērota aktuāla lasāmviela. Bērnu gara pasaules ievadīšanai Dieva ceļos ļoti noder stāsti par Jēzu Kristu kā bērnu draugu.

Bērnu straujā fiziskā un garīgā augšana katrai ģimenei uzliek tik pat strauji kāpinātas rūpes un pienākumus latviskā un reliģiskā audzināšanā. Nedrīkst nokavēt ne vienu no bērnu pieaugšanas periodiem, ja gribam viņus ievadīt latviskā gara pasaulē un bījībā pret Dievu kā Visaugstāko varu. Sarunu tematikai un lasāmvielas izvēlei jāiet līdzi bērnu garīgai augšanai. Bērniem patīk un svētīgas ir sarunas par viņu vecāku, vecmāmiņas un vectētiņa, kā arī par citu dzimtas locekļu bērnību un dažādiem svinīgiem un jautriem piedzīvojumieem mūža ritējumā. Stāstot to visu ir iespējams notēlot uz Latvijas dabas vai latvisko tradicīju fona. Attiecīgos gada laikos stāsti par Ziemsvētkiem un Jāņu svinēšanu Latvijā bērnu interesi kāpina tā, ka to var novirzīt arī uz citām latviskās dzīves tradicījām un vēsturi. Bērnu un arī jauniešu interešu lokā neizsmeļams avots ir mūsu varoņu stāsti un leģendas. Tekošas sarunu valodas nostiprināšanas nolūkā jāizmanto arī auto braucieni, pastaigas pa parkiem, botānisko un zvēru dārzu, mūzeju un izstāžu apmeklējumi, jo par visu tur redzēto iespējamas interesantas sarunas. Tāpat mājās ciemiņu apmeklējumos ne vienmēr bērni raidāmi prom, bet jāļauj arī viņiem klausīties pieaugušo sarunās, tās ieturot korektās robežās. Ja skola atrodas tālu un ir jāorganizē kopējs transports vairākiem bērniem kopā, tad bez auto vadītāja jābūt vēl vienam vecākam, kas brauciena laikā sarunājas ar bērniem par vērojumiem gaŗām slīdošā dabā un viņu interesi saistošām norisēm. Nereti ir gadījumi, kad, lai nokļūtu latviešu skolā uz 4 stundu ilgu mācības laiku un atkal mājās, braucienā jāpavada ap 3 stundas. Uz skolu braucienā bērni ir garīgi moži spraigām sarunām, bet atceļā uz māju labāk mīl dziedāt tautas dziesmas vai klausīties piedzīvojumu stāstus.

Bērni iesaistāmi vēstuļu sarakstē ar radiem, draugiem, paziņām, un tiem jāliek lasīt priekšā visai ģimenei latviešu laikraksti. Katrā mājā latviskai audzināšanai ir nepieciešama bibliotēka ar latviešu grāmatām, latviešu žurnāliem, laikrakstiem, skaņu platēm, gleznām un bērnu istabās Latvijas karti, karodziņu vai ģērboni.

MĀJMĀCĪBA KĀ LATVIEŠU SKOLAS NOZAROJUMS

Mērķtiecīgi organizēta un latviešu skolu programmai pieskaņota bērnu mājmācība ar sekojošu iemācītā kontroli būtībā ir latviešu skolas nozarojums tiem bērniem, kuŗi lielo attālumu, vecāku darba apstākļu vai citu iemeslu dēļ kavēti apmeklēt parastās latviešu sestdienas skolas. Šādas mājmācības skolu sistēmas noorganizēšana dod iespēju visus latviešu bērnus iesaistīt sistēmatiskā latviskā audzināšanā. Mājmācības skolai ir nepieciešami rajonu skolotāji un vairāki izpalīgi, kas reizi vai divas mēnesī pulcina bērnus kopā mācības vielas izskaidrošanai un mājās iemācītā kontrolei. Tajās pat reizēs skolotāji dod bērnu vecākiem metodiskus norādījumus, kā bērni mācāmi. Rajonu skolotāji ciešāku kontaktu ar audzēkņiem uztur pa tāļruni. Nereti tāļruni izmanto arī mācības vielas izskaidrošanai un pat zināšanu pārbaudei, jo tuvsarunas neko nemaksā. Dažos rajonos un vietās skolotājiem iznāk strādāt ar pavisam mazām grupām, dažreiz pat ar diviem vai vienu skolēnu, bet tas stipri ceļ sekmes.

Praktiskā pieredze rāda, ka šādā skolas sistēmā iekļautā mājmācība prasa ļoti daudz organizatoriska un techniska darba, tāpēc mājmācības skolas vadība ir jāuzņemas vienam skolotājam kā galvenais pienākums. Virsvadība ar visas draudzes morālisko un materiālo atbalstu ir jāuzņemas draudzes mācītājam, aicinot visas laicīgās organizācijas sniegt šim pasākumam visu iespējamo atbalstu. Skolotājam, kas vada mājmācības skolu, bez tiešās skolēnu mācīšanas pienākumos vēl ietilpst arī rūpes par bērnu transportu, mācības līdzekļu sagādi, stundu konspektu sastādīšanu, palīgskolotājiem un rajonu skolotāju darba saskaņošanu. Bez tam ir jāpanāk, lai mājmācības skolas bērni uzturētu ciešu kontaktu ar regulāro sestdienas skolu. Bērni jāved uz visiem tuvākās skolas sarīkojumiem, aktiem, Ziemsvētku eglītes vakariem un citām skolas aktivitātēm. Tas visus latviešu bērnus sasaista ciešām draudzības saitēm un dod viņiem iespēju reāli pārliecināties, ka tādu latviešu bērnu, kas mācās latviešu skolā, ir daudz. Tas stipri paceļ bērnu latvisko pašapziņu un centības garu.

Mājmācības skolas organizēšana reizē ir arī „iekšmisijas darbs". Tiek uzņemts ciešs kontakts ar visām ģimenēm, kur aug bērni. Bērnu vecāki pēc savu bērnu iesaistīšanas mājmācības kontrolē latviskai audzināšanai pievēršas sistēmatiski un rūpīgi. Vecākiem rodas nepieciešamība vairāk iedziļināties mācīšanas un audzināšanas metodēs un ar to saistītās laikmetīgās problēmās, pievērsties latviešu grāmatām un iedziļināties tautas gara mantās. Mājmācības kontroles uzsākšana dod arī skolēnu pieaugumu sestdienas skolām, jo dažus bērnus jau tūlīt izdodas iesaistīt regulārā sestdienas skolā.

Mājmācības skolas svētību atzinīgi vērtē arī paši bērnu vecāki, atzīstot, ka bērni ar mājmācības kontroles veidu pierod sistēmatiski mācīties, jo priekšā konkrēts mērķis — zināšanas būs jāparāda ne tikai tētim un māmiņai vien, bet arī skolotājam, un tās pārbaudē dzirdēs arī citi bērni.

Beidzot vēl jāpiezīmē, ka visā šajā mērķtiecīgajā un praktiskajā latviskās audzināšanas darbā vecāki pārliecinās, ka bērni latviski lasīt jāiemāca, pirms tie sāk mācīties lasīt svešvalodā, un ka vecāki gūst arī atziņu, ka pēc latviešu valodas lasīt iemācīšanās bērni viegli un ātri iemācās lasīt arī svešvalodu un veiklībā pārspēj tos bērnus, kas mācās tikai vienu valodu. Tāpat šī praktiskā pieredze izkliedē nepamatoto aizspriedumu, it kā latviešu valodas mācīšana traucētu sekmīgu tīras angļu valodas apgūšanu un vispār pazeminātu sekmes obligātā skolā. Tiešā praktiskā pieredzē bērnu vecāki redz, ka latviešu skolā gūtais garīgais mantojums un sistēmatiskā darba rutīna viņu bērnus izvirza obligātās skolas sekmīgāko skolēnu rindās.

VI.

SKOLU ORGANIZĀCIJA

Jānis Mežaks — Latviešu skolu administrācija 117
Eduards Avots — Vasaras skolas 119
Hermanis Kreicers — Par skolēnu padomi 121

LATVIEŠU SKOLU ADMINISTRĀCIJA

Jānis Mežaks

Skolām, tāpat kā visām citām organizētām vienībām, ir vajadzīga sava noteikta iekārta un pārvalde. To iekārta pa daļai atspoguļojas mācību programmās, piem., klašu skaitā, bet arī tas īstenībā tiek noteikts, ņemot vērā dažādus apstākļus vēl pirms programmu izstrādāšanas.. Tagad katrā latviešu trimdas zemē, kur ir centrālā organizācija, ir arī latviešu skolu augstākā vadība, kam dots izglītības biroja, nozares, skolu daļas vai kāds cits nosaukums. Tā ir noteikusi skolu tipus, klašu skaitu, mācību ilgumu un programmas. Līdz šim mazāk darīts skolu pārvaldes noteikumu izstrādāšanā, kaut arī pēdējā laikā manāmas zīmes, kas norāda uz to nepieciešamību.

Skolu darbā ir ieinteresēti un piedalās skolēni, skolotāji, vecāki un sabiedrība. Kaut gan viņam ir vismazākā teikšana, šī darba uzmanības centrā ir skolēns. Skolēns ir tā vienotāja saite, kas aicina kopā mācīšanas un audzināšanas darbam visus šos skolas darba veicējus un atbalstītājus. Mūsu apstākļos viņiem visiem ir viens uzdevums un mērķis — izaudzināt mūsu bērnus par latviešiem. Kaut gan mērķis ir viens, ceļā uz to tomēr ir iespējamas uzskatu dažādības un pat kompetenču sadursmes, ja to lauki nav stingri nosprausti. Tādēļ ir nepieciešami latviešu skolu organizācijas noteikumi. Katrs parallēlisms, neziņa vai sadursme izšķiež mūsu spēkus un kavē kopīgā mērķa sasniegšanu.

Trimdā mums nav iespējams paturēt brīvajā Latvijā pieņemto kārtību un noteikumus. Tāpat mēs nevaram pieņemt savu patvēruma zemju skolu kārtību. Abos gadījumos mūsu skolu stāvoklis un apstākļi ir atšķirīgi. Pirmkārt, mūsu skolu mācību laiks ir ļoti ierobežots, un skolām visā bērna izglītības sistēmā ir tikai papildskolas vieta. Otrkārt, pretēji vietējām skolām, viss mūsu skolas darbs balstās uz brīvprātības pamatiem. Visu šo atšķirību pamatā ir apstāklis, ka trimdas latviešu skolas nesaņem pašvaldību un valdības materiālu atbalstu, un to darbu nekārto likumi. Līdz ar to atkrīt likumos noteiktie pienākumi, atbildība, autoritāte un arī atlīdzība. Kopīgā darba veikšanai mūsu sabiedrības apzinīgo daļu vieno tikai tautas un tēvzemes mīlestība, liekot brīvprātīgi uzņemties pienākumus un atbildību. Tādēļ, paturot dažus elementus un principus no mūsu brīvvalsts laika, ņemot vērā arī citu zemju paraugus, mums jārada jauni latviešu skolu organizācijas un pārvaldes noteikumi.

Pirmais ievērojamākais sasniegums šinī virzienā bija latviešu papildskolu skolotāju un skolu uzturētāju organizāciju pārstāvju konferencē Eskilstunā, Zviedrijā 1950. g. 13. augustā pieņemtā Latviskās izglītības satversme trimdas laikam (izdota Stokholmā 1951. g. jūlijā). L. J. K. S. (YMCA) Izglītības un kultūras nozares vadītāja lūgts, projektu satversmei bija izstrādājis Vesterosas latviešu papildskolas toreizējais pārzinis mag. jur. K. Ozoliņš. Konferencē satversmes projektu vispirms pārbaudīja īpaša komisija.

Iesākot ar vispārīgām deklarācijām ievadā, satversme 93 pantos vispusīgi ietver nevien ģimenes pienākumus, skolas darba noteikumus un pārvaldi, bet arī skolu centrālo pārvaldi (Skolu valdi) un organizāciju pienākumus. Latviskās izglītības satversme trimdas laikam bija domāta visām zemēm, ne tikai Zviedrijai. Zemju Skolu valžu darba saskaņošanai un sazināšanās veicināšanai bija paredzēta Centrālā skolu valde.

Satversmē izpaužas trimdas pirmo gadu noskaņojums. Sevišķi uzsvērts pienākuma moments, to liekot skolu darba un savstarpējo attiecību pamatā. Lielā optimismā bija iecerēts, ka pienākuma un atbildības sajūta pret savu tautu nodrošinās bērnu latvisku audzināšanu ģimenēs un visu bērnu sūtīšanu latviešu skolās. Šis pieņēmums arī ļāva paredzēt skolu vadībai lielu kontroli par visu mācīšanas un audzināšanas gaitu. Kā dažādu iemeslu dēļ šīs programmas un satversme pilnībā nebija pieņemama citu zemju latviešu skolu vadībai, tā arī optimistiskie pieņēmumi nav attaisnojušies. Diemžēl, pēc mana vērtējuma, varbūt pusei mūsu trimdinieku vecāku nerūp savu bērnu latviskā mācīšana un audzināšana. Katrā zemē tikai apmēram viena trešdaļa bērnu mācās latviešu skolās. Kaut arī tas, ņemot vērā agrāko trimdinieku paaudžu pieredzi, liekas, ir ievērojams sasniegums, tomēr šis apstāklis vienmēr paturams prātā. Mums nav iespējams balstīt savu skolu darbu uz prasībām, bet tas jādara uz brīvprātības un sadarbības pamatiem.

Man nav zināms, ka līdz šim, izņemot Kanadu, vēl kādā citā latviešu trimdas zemē būtu izstrādāti vispārējie skolu noteikumi. Daudz gadījumos tomēr ir bijusi vajadzība radīt vietējās skolas pārvaldes noteikumus vai statūtus. Starp tiem parādās nevien īpatnējo vietējo apstākļu noteikumi, bet arī principiālas uzskatu dažādības. Tieši pēdējo dēļ, kas parasti parādās lielos centros ar labi un daudzpusīgi organizētu sabiedrību, it sevišķi, ja skola pastāv pie kādas organizācijas, lai novērstu šķēršļus, kas traucē

skolas darbu, ir nepieciešami vispārējie noteikumi. Tādēļ Latviešu Nacionālās Apvienības Kanadā Izglītības nozares Skolu valde 1966. gadā izstrādāja un apstiprināja Kanadas latviešu skolu pamatstatūtus. Pēc šiem pamatstatūtiem var izstrādāt katras skolas statūtus, ievērojot vietējos apstākļus. Tur tomēr jāievēro šais pamatstatūtos izteiktie vispārīgie principi par latviešu skolu pārvaldi, pārvaldes institūtu pienākumiem, tiesībām un savstarpējo sadarbību. Atsevišķu skolu statūtus apstiprina LNKA Izglītības nozare.

Kanadas latviešu skolu pamatstatūtus izstrādājot, Skolu valde vadījās no ilggadējas pieredzes trimdas skolu darbā, ņemot vērā vietējo apstākļu ietekmi, kas veidojusi arī mūsu sabiedrības uzskatus. Paraugam un ierosinājumam derēja dažu skolu statūti. Tā kā mūsu uzskati un atzinumi pilnā mērā parādās Kanadas latviešu skolu pamatstatūtos, tad turpmākajā iztirzājumā uz tiem atsaukšos, kā arī sniedzu to pilnu tekstu šī raksta nobeigumā.

Skolu statūtus izstrādājot, jāņem vērā mūsu skolu brīvprātības princips. Mēs gan uzskatām un deklarējam jaunatnes latvisko audzināšanu un mācīšanu par visas trimdas saimes nacionālu pienākumu, aicinām tam sekot, bet mums nav līdzekļu piespiest to darīt. Brīvprātīgi vecāki un bērni meklē skolas palīdzību, brīvprātīgi skolotāji uzņemas savu darbu un pienākumus, kam pamudinājumu nevar dot pat mazā atlīdzība, ja tāda vispār ir, un brīvprātīgi organizācijas un sabiedrība uzņemas materiālās rūpes par skolas darbu. Tad nu skolas darba un pārvaldes izkārtojumam ir jābūt tādam, kas šo brīvprātības principu stiprina, kas aicina un pamudina visus piedalīties un atbalstīt skolas darbu. Jāizsargās no visa, kas varētu mazināt kādas grupas interesi un līdzdalības prieku skolas darbā. Ikviens, kas uzņemas darbu un pienākumus, vēlas zināmu līdzrunāšanu un noteikšanu, it sevišķi, ja tas noticis brīvprātīgi. Šo cilvēka dabīgo tendenci vēl vairāk pastiprina mūsu apkārtnes izteikti demokratiskais noskaņojums. Ir pilnīgi neiespējami prasīt kādu pienākumu un saistību uzņemšanos, nedodot pretī attiecīgu balsi kopīgā darba plānošanā un vadībā.

Tā tūlīt nonākam pie otra svarīga principa — ietekmes un noteikšanas samēra starp skolotājiem, vecākiem un skolas uzturētājiem; mums jāievēro, tā saucamais, spēku līdzsvars. Kādas grupas ievērojams pārsvars nenovēršami atsauksies slikti uz sadarbību un saprašanos ar pārējiem. Nevienai grupai arī nebūtu ieteicams censties pēc galvenās noteicēja lomas, ja tas izsauktu pretestību citās, jo, būdami viens no otra atkarīgi, tādā gadījumā mēs nesasniegtu savu mērķi — latviešu skolas zelšanu. Kaut arī mēģinām nošķirt divus galvenos ietekmes un darbības laukus skolas dzīvē — paidagoģiskās lietas no saimnieciskām — pirmās gandrīz pilnīgi nododot skolotāju ziņā, bet pēdējās — vecākiem un organizācijām, tas ne vienmēr viegli izdarāms. Starp abām lietām gandrīz vienmēr notiek savstarpēja mijiedarbība. Piemēram, skolas sarīkojumi tiek rīkoti ar noteiktu nolūku to audzinātājas nozīmes dēļ. Programmas izpildītāji pa lielākai daļai ir paši skolēni. Tādēļ sarīkojumi, šķiet, ir tīri paidagoģiska lieta un to izšķiršana nododama tikai skolotājiem. Tā arī esam noteikuši, ka paidagogu padome izvēlas skolas sarīkojumus un to programmu. Bet sakarā ar tiem ir jāatrisina un jāizkārto arī dažādas saimnieciskas lietas. Vecāku līdzdalība ir absolūti nepieciešama. Tādēļ attiecībā uz sarīkojumiem paidagogu padome sazinās ar skolas padomi. Ir svarīgi un ar nodomu teikts, ka „sazinās", bet ne tikai „informē". Sazināšanās nozīmē pārrunas un otras puses domu uzklausīšanu. Ja vajadzīgs, paidagogu padome savu iepriekšējo lēmumu var arī grozīt. Tas viss kalpo labākai sadarbībai un sekmīgākam skolas darbam un panākumiem.

Kaut arī latviešu skolas saņem visas sabiedrības atbalstu, formāli tās pastāv vai nu kā pilnīgi patstāvīgas iestādes, vai arī pie kādas draudzes vai citas organizācijas. Pēdējā gadījumā jāņem vērā arī šis apstāklis. Skolu nodibinot, draudze vai organizācija ir parādījusi savu interesi un iniciatīvi, ir uzņēmusies morālu un saimniecisku atbildību. Tādēļ tai zināmos gadījumos jādod lielāka noteikšana kā citiem skolas pārvaldes orgāniem, piem., skolas statūtu pieņemšanā un skolas pārziņa izraudzīšanā.

Viscaur pamatstatūtos sava vieta paredzēta arī zemes centrālai skolu vadībai. Tās uzdevums ir saskaņot un veicināt visu skolu darbu. Tikai ciešā sadarbībā ar centrālo skolu vadību mums ir iespējams sekmīgi veikt skolas darbu. Tai vienmēr jābūt labi informētai par katras skolas darbu un notikumiem. Tā prasībai, ka visas pārziņu un skolotāju maiņas apstiprina centrālā skolu vadība, pirmām kārtām ir informātīvs nolūks. Tanī pat laikā, ja rodas vajadzība, ir radīta iespēja visu domstarpību objektīvai izšķiršanai. Skolu centrālai vadībai īpašas tiesības nav dotas nedz goda, nedz varas dēļ, bet tā izkārtotas, lai mūsu skolu darbs būtu jo sekmīgāks.

Ņemot vērā visus iepriekš aprādītos apstākļus, esam centušies izstrādāt skolu pamatstatūtus, kas nolīdzinātu ceļu un veicinātu visas skolas saimes ciešāku sadarbību. Liekas, ka tas mums arī izdevies. Būsim iepriecināti, ja tie noderēs kā paraugs arī citās zemēs, kā arī būsim pateicīgi par kritiku un papildinājumiem.

VASARAS SKOLAS

Eduards Avots

Vasaras skolām trimdas apstākļos ir veltījama pienācīga vērība. Ne visiem vecākiem ir iespēja pa ziemu savus bērnus sūtīt sestdienas vai svētdienas skolā. Tam par kavēkli var būt dažādi apstākļi: dzīves vietā nav latviešu skolas, attālums līdz skolai par lielu, neatrisināmi transporta vai kādi citi īpatnēji apstākļi.

Tāpēc piemērotās vietās būtu jāorganizē vasaras skolas, un vecākiem bērni jāsūta tur. Piemērojoties parastajām latviešu papildskolām, vasaras skolai jāparedz 6 nedēļas ar 36 mācību dienām (arī sestdienās). Katru dienu jāiekārto 3 — 4 mācību stundas priekšpusdienā un viena stunda pievakarē. Pārējo laiku var izmantot dažādām organizētām nodarbībām: sportam, interešu grupām (mūzicēšanai, zīmēšanai, grāmatu lasīšanai u. c.), tautas dziesmām un dejām, dažādu uzdevumu gatavošanai u.t.t. Skolēniem jādod iespēja izvēlei, bet tomēr jāraugās, lai nebūtu dīkdienības. Šādu nodarbību laikā īpaša vērība veltījama latviešu valodas lietošanai, nostādot to par brīvu vingrināšanos valodas apgūšanā, jo tas jau ir šādas skolas un nometnes mērķis. Spaidi un lieka mudināšana neattaisnojas. Var mēģināt šādu sistēmu. Skolēni sadalāmi pēc guļamtelpām saimēs. Jāvērtē šo saimju kārtība guļamtelpās, ierašanās laikā nodarbībās un arī latviešu valodas lietošana. Ja šos vērtējumus izziņo, vēl labāk tos var attēlot grafiski un izkārt redzamā vietā, tad tas var radīt klusu sacensību pozitīvā virzienā.

Šāda vide: mācāmo stundu viela, mērķtiecīgas nodarbības, tautas dziesmas un dejas, noskaņoti ugunskuri un galvenais visapkārt tikai latviešu sabiedrība — rada latvisku gaisotni, kas spēj pozitīvi ietekmēt arī jauniešus. Nebūtu jācenšas šo ievirzi vēl stiprināt ar pārliecināšanas runām vai kauninašanu, bet drīzāk gan ar kādiem emocionāliem pārdzīvojumiem, dziesmām, tēlojumiem, dzeju skandēšanu, sava laikraksta izdošanu (pašiem tajā rakstot), latviešu rakstu pētīšanu, tautas dejām un tamlīdzīgi.

Šādai ievirzei interesanta dziesmu stunda (vairāk padziedāšanās, mazāk dziedāšanas stunda) var dot vairāk par sausu vēstures stundu. Skolēniem dodama izvēle dažādai pašdarbībai, bet tā iepriekš rūpīgi izplānojama, sagādājot arī nepieciešamos palīglīdzekļus.

Tā kā vasaras skolas mācības un dzīvošana norit nometnes apstākļos, brīvā dabā, parasti kādu lielāku ūdeņu tuvumā un lielākā jauniešu pulkā, tad tās ir jāuzskata par īpatnējām skolām. Tajās ir jāveltī liela vērība skolēnu uzraudzībai, audzināšanai un disciplīnai. Ir loģiski, ka šādās skolās vecāki ir cedējuši savas tiesības un pienākumus šo jauniešu audzinātājiem. Audzinātājiem tas ir jāsaprot un jāveic ar pietiekamu atbildības sajūtu. Tāpēc arī šādu vasaras skolu skolēni būtu saucami par audzēkņiem. Arī tiešais skolas darbs un tā sekmes ir atkarīgas lielā mērā no vispārējās kārtības jautājumu pareizas izkārtošanas.

Pieskaņoties audzināšanas metodēm, jāsaka, ka pārmērīga bardzība nebūtu pielietojama. Tomēr jaunieši tūliņ ar pirmo dienu ievadāmi noteiktā kārtības ritmā un pašā sākumā audzinātājiem jāseko, lai audzēkņi pierastu dzīvot pēc zināmas kārtības. Saprotams, ka jauniešu pulkā būs arī tādi, kas noteiktai kārtībai negribēs pakļauties un gribēs to atklāti arī izrādīt. Tā gan tajā vecumā ir dabiska un psiholoģiski saprotama parādība, īpaši zēnu starpā. Tomēr ir jāizšķiras, cik tālu var atļaut šādu „spēku pārbaudi". Nopietnākos gadījumos vainīgie jau pašā sākumā aicināmi „uz pārrunām divatā" un jābrīdina, ka, šādiem gadījumiem vēl atkārtojoties, tiem būs skola un nometne jāatstāj. Ja šādas pārrunas nav līdzējušas un līdzīgi pārkāpumi atkārtojas, tad nav cita ceļa, kā vispārējās disciplīnas un kārtības labā ir kāds arī „jāupurē". Ja brīdinājums jau ir reiz atklāti paziņots, tad apžēlošana būtu nevietā. Skolas vadības žēlsirdība vēlāk var būt par cēloni tam, ka visi labie nodomi sabrūk. Cik tālu audzinātājs var piekāpties, tas tomēr ir atkarīgs no daudziem un dažādiem apstākļiem un nav iespējams dot kādu noteiktu teoretisku „recepti".

No nepareizas „pātagas un grožu lietošanas" var rasties kolektīva pretestība skolas vadības nodomiem. Tad vairs iepriekš minētais līdzeklis — sūtīšana mājās — nederēs. Arī citi drastiski sodi te nederēs. Audzinātājiem ir jāatzīst sava neveiksme. Tas bija jāparedz un laikus jānovērš. Kā? — tas audznāšanas mākslas jautājums. Tur recepte neder. Pēc konstatētā fakta „groži ir jāpievelk", bet pēc zināma laika, visai apdomīgi un nemanāmi. Jauniešiem ir jādod iespēja kādreiz pierādīt arī savu taisnību, tas var palīdzēt ievirzīt visu atpakaļ pareizās sliedēs.

Vasaras skolai ir vajadzīgs pārzinis, skolotāji, kā arī zēnu un meiteņu grupu audzinātāji. Uz pēdējiem gulstas visa atbildība par uzraudzību un audzināšanu ārpus stundām. Tāpēc par tiem aicināmi labākie no labākiem, paši ar nevainojamu stāju, gados jaunāki (ap 30 g.), ar pieredzi audzināšanā, kas paši pakļaujas un atzīst

skolas pieņemto kārtību un galvenais — spēj ietekmēt savus audzināmos.

Atvieglotas vasaras skolas. Ja pret augstāk aprakstītām vasaras skolām varētu izteikt zināmus iebildumus (6 nedēļas intensīvā darbā ir liela piepūle, īpaši mazākiem bērniem — vasara normāli taču ir domāta atpūtai, 6 nedēļas dzīvot nometnes apstākļos ir pagrūti u.t.t.), tad varētu ieteikt 3 nedēļu vasaras skolu. Šādas atvieglotas vasaras skolas varētu organizēt īpaši tādiem skolēniem, kas latviskos priekšmetus mācās mājmācības veidā, vai arī ziemas skolā nav bijuši pietiekami sekmīgi. Tad vasaras laikā trīs nedēļu mācību periodam šādi skolēni varētu pulcēties mājās izņemtās vielas nogludināšanai, atkārtošanai un nostiprināšanai, bet galvenais — intereses un apziņas pacelšanai. Šāda sapulcēšanās un kopēji pavadītais laiks lielā mērā atbalstīs vēcāku pūles, sniegs zināmu salīdzinājumu, pat izraisīs zināmu sacensību un radīs zināmu interesi mājmācību turpināt, lai nākamajā gadā atkal visi satiktos. Vientuļi dzīvotājām latviešu ģimenēm šādas vasaras skolas un nometnes var sniegt lielu atbalstu.

Šādā vasaras skolā ieradušies skolēni pēc mazas pārbaudes iedalāmi piemērotā grupā un mācību perioda beigās atkal pārbaudāmi lai pēc skolotāja vispārējā vērtējuma tiem izsniegtu liecības par attiecīgās klases kursa nobeigšanu, kas skolēnam dos par viņa pūlēm mazu gandarījumu.

Noslēgumā jāsaka, ka visām vasaras skolām un nometnēm ir pozitīva nozīme arī tāpēc, ka tās izved jauniešus no pilsētām veselīgākos apstākļos, dod iespēju lietderīgāk pavadīt brīvo laiku. Tā kā vairums tautiešu dzīvo pilsētās un, vecākiem strādājot, bērni parasti paliek bez uzraudzības, satiekas ar dažādiem jauniešiem un pieņem nevēlamas paražas: sāk smēķēt, pierod pie dīkdienības, dažādām palaidnībām u.t.t. No šādām lietām mūsu jaunatni lielā mērā var pasargāt vasaras nometnes un skolas, ja tās ir labi noorganizētas un to vadība atrodas lietpratīgu audzinātāju rokās.

PAR SKOLĒNU PADOMI

Hermanis Kreicers

MOTIVĀCIJA

Bērns grib darboties. Tiklīdz viņš izgulējies un atpūties, viņa uzkrātā enerģija tiecas izteikties darbos un nedarbos. Tie abi sakņojas vienā un tai pašā darbošanas dziņā, un bērns bieži tos vēl neatšķir.

Vēl netālā pagātnē, kad latviešu zemniekbērnam nebija gandrīz nekādu rotaļlietu, viņš izmantoja visu, kas gadījās pa rokai: akmentiņus, ciekurus, ozolzīles, lupatas, aukliņas, sprungulīšus. Tie viņam aizstāja zirgus, govis un citus mājlopus, tāpat visas citas lietas, un ar tiem viņš savā nodabā izdarīja visus darbus, ko tolaik darīja lielie. Mūslaiku bērns, apgādāts skaistām rotaļlietām, izbraukā jūras, aplido kontinentus, izcīna kaujas ar moderniem ieročiem.

Lielie apmierināti, ka bērns darbojas savā nodabā un nemaisās pa kājām. Viņi dažkārt vēl nezina, ka bērna rotaļas nav tikai dīka laika aizpildīšana ar niekiem. Viņi vēlīgi pasmaida, kad mazais ķipars nereti izsaka vēlēšanos „*Es pats!*" Viņam pašam gribas varēt un darīt.

Bet mūslaiku paidagoģija atzīst, ka rotaļas ir nozīmīgs faktors bērna miesīgā un garīgā attīstībā, ka tās ir viņu spēju un dotumu modinātājas, rosinātājas, veidotājas un nostiprinātājas. Tāpēc tā jau mazbērna rotaļāšanos cenšas virzīt mērķtiecīgi, lai tā nemanot ievestu un iesaistītu bērnu — darbā. Rotaļājoties mācās lasīšanas, rakstīšanas un rēķināšanas sākumus, apkārtnes pazīšanu, praktiskas mākas u. t. t. Tāpēc skola cenšas, lai skolēns nebūtu tikai klausītājs, pasīvs zināšanu un atziņu uzņēmējs, bet lai viņa „Es pats". izpaustos rosīgā pašdarbībā.

Tomēr šī pašdarbība tiek kopta un veicināta tikai mācīšanas laukā. Audzināšanas jomā, rakstura veidošanā tādas nav gandrīz nemaz. Protams, mudinām un skubinām audzēkni uz visu krietno gan stundās, gan citos piemērotos gadījumos. Dari tā un nedari tā! Praktiski viņa morālā stāja var izteikties krietnā skolas darbu veikšanā un nevainojamā uzvedībā, netraucējot stundas, ieturot pieklājību valodā un iznesībā. Ja viņš skolas noteiktā kārtībā neiekļaujas, ja „izlec", tad meklējam ceļus un līdzekļus viņa saukšanai pie kārtības.

Te svarīgs vēl kāds faktors. Proti, pusaudži, sevišķi zēni, mēdz būt diezgan *revolucionāri noskaņoti*. Viņiem netīk iekļauties vecāku un skolas noteiktās normās un robežās. Jāpretojas, jāspītējas pašas spītēšanās dēļ. Te nav „Es pats!", bet „senču" uzspiests diktāts, un viņš taču nebūs tāds „bēbītis", kas lēti padodas! Viņš pat demonstrē bramanīgu pretestību, ar to celdamies pats savās un biedru acīs. Var rasties klasē noskaņojums, kur šie ir varoņi, bet paklausību un kārtības turēšanu uzskata par mīkstčaulību un gļēvulību. Tā nu skola ir kā kara lauks, kur starp karotājām pusēm — skolēniem un skolotājiem — lāgiem valda pamiers, lāgiem aukstais un lāgiem diezgan karsts karš. Miers un draudzība, kā visi ideāli, nav tik viegli sasniedzami.

Skolnieku pašvaldība un tās organs skolēnu padome grib apskatītās bērna un pusaudža tieksmes ievadīt vēlamā gultnē, grib veicināt celsmīgo, labo un paralizēt ērcīgo spītu un pretestību.

Vispirms te ir *iespēja darboties,* izpausties, Pie tam tā nav grāmata un burtnīca, ar ko jādarbojas diendienā, kas parasta un pat apnikusi. Te jau ir dzīvā dzīve, kas visai līdzīga pieaugušo sabiedriskai darbībai, kā tā izteicas biedrībās, draudzēs, kopās un pat visā valstī. Bet tā nav skolotāja nodiktēta un uzspiesta, bet izprasta, atzīta un pieņemta. Skolēni atzīst, ka kārtīga dzīve un sekmīgs darbs nav iespējami chaosā un nekārtībā. Tāpēc apzinīgs, saprātīgs cilvēks un skolnieks labprāt klausa kārtības noteikumiem. Tā, piemēram, apzinīgs braucējs labprāt ievēro satiksmes noteikumus, jo tie nepieciešami viņa paša un citu braucēju drošībai. Tāpat nepieciešama arī skolas kārtība. Tās turēšanā iesaistīti un ieinteresēti skolnieki paši. Te var pilnam izpausties „Es pats" moments un princips. Reizē ar to mazinās un *neitrālizējas pusaudžu revolūcionārā pretestība normām* un noteikumiem. Mazinās arī kara stāvoklis starp skolniekiem un skolotājiem, un abas puses jūtas vienas saliedētas, draudzīgas saimes locekļi. Tā skolēnu pašvaldība tiecas dumpīgo pusaudzi vērst krietnā skolniekā, kas cenšas veikt savus pienākumus un turēt klases un skolas kārtību.

Darbodamies savā pašvaldībā, skolēni gūst *ievirzi un pieredzi sabiedriskā darbā,* kas tiem lieti derēs vēlāk, darbojoties trimdas organizācijās un pasākumos — uzņemties atbildību un godam veikt savus pienākumus pret sabiedrību. Viņi arī veic daļu skolas diendienas darba praksē un skolas sarīkojumos. Tā te var izpausties viņu iniciātīva un pašdarbība ne mazāk kā kārtīgi veicot mācības un klases uzdevumus. Te arī ir uzdevumi, ne mazāk svarīgi un nozīmīgi par citiem, ko viņi skolā un mājā dara.

Tāda īsā skicējumā ir skolnieku pašvaldības un padomes motivācija.

PRAKSES PIEREDZE

Latvijas laikā skolnieku pašvaldībai dažas reizes pieskārās paidagoģiskā prese, taču plašākas pārrunas neizraisījās. Skolotāju saime visumā šai jautājumā bija atturīga. Praksē, ja nemaldos, skolnieku pašvaldība darbojās Rīgas pilsētas 4. vidusskolā un varbūt vēl dažās nedaudzās skolās. Kādu pašvaldības fragmentu vēroja Rīgas pilsētas 5. pamatskolā Kādā klasē tur vairāk gadu no vietas darbojās skolēnu pārstāvība. Tā rūpējās par klases kārtību, tīrību, daiļumu un klases interno dzīvi. Darbojās, tiešām, sekmīgi. Piemēram, klases rotājums mainījās: rudenī tur bija krāsainas lapas, uz Ziemassvētkiem — eglīte, uz Lieldienām — pūpoli. Klase bija disciplinēta, pašapzinīga, atzīmēja vārda un dzimšanas dienas, kārtoja savu fotoalbumu un turējās draudzīgā pulkā arī pēc skolas beigšanas. Klases audzinātāja nereti noturēja tādas kā klases sapulces, kur pārrunāja sasāpējušos jautājumus. Ar klases pārstāvjiem aprunājās diezgan bieži. Kad skolotāji savā sēdē bija novērtējuši klases skolēnu uzvedību, audzinātāja atklāja, kā to vērtējuši klases pārstāvji. Bijām pārsteigti, ka abi vērtējumi sakrita, tikai viņu bija nedaudz stingrāks.

Pāris citu skolotāju arī pamēģināja klases pašvaldību, bet tik labu panākumu nebija. Viņi nebija tik neatlaidīgi. Visumā tomēr skolēnu pašvaldība vēl neizkopts lauks, neizkopts kā teorijā, tā arī praksē, Trimdā tas drusku pakustināts „Trimdas Skolā", tikai pakustināts un apklusis. Nav manīts, ka kādā trimdas skolā būtu izveidota kaut cik plašāka pašvaldība.

ORGANIZĒŠANA un DARBĪBA

Kā tad to pašvaldību veidot?

Vispirms te jāaizrāda, ka *skolas vadībai un skolotājiem ir pilna noteikšana un kontrole* kā par pašvaldības locekļiem, tā tās darbību. „Tiem tēviem nebūs vienmēr vēlēt, kad tiem bērniem gribas spēlēt" — spēkā arī šeit. „Tēviem" jāatbild juridiski un morāli arī par skolas pašvaldību. Tā gan aicināta rosīgi darboties, tiek sirsnīgi balstīta, bet pakļauta skolotāju vadībai. Pēdējiem piekrīt veto tiesības visos gadījumos. Ar to ir atbildēts jautājumam, vai pašvaldība neieviesīs skolā 2 valdības — skolotāju un skolnieku.

Kā no iepriekšējā redzējām, iespējami 2 veidi — klases un skolas pašvaldība. Klases pašvaldība atstājama klases audzinātāja ziņā. Ja viņš atzīst to vēlamu, nevajadzētu liegt, kaut arī skolas apjomā tādas nav. Klases vecākais un viņa vietnieks var būt jau 1. pamatskolas klasē. Tie tad ir klases pārstāvji, savā ziņā audzinātāja palīgi. Protams, pieeja un nostādījums 1. un 8. klasē būs atšķirīgi. Skolēnu padomi varētu veidot klašu pārstāvji sākot ar 4. Tādā kārtā padomi veidotu 5 vecāko klašu pārstāvji, pa 2 no katras klases. „Pilnvaru laiks" — mācību gads, kaut arī 1. pusgada beigās ir laiks izvērtēt padomes darbību, varbūt izdarot arī personālas maiņas.

Manos skolas gados skolotājs rudenī nozīmēja tā saukto uzraugu. Tas, tiešām, bija skolotāja palīgs un aizstājējs, ko visi respektēja. Viņš raudzījās, lai klase labi uzvestos, palaidņus sūdzēja skolotājam, un tie tika sodīti. Jāatzīst, atrisinājums nebija slikts, kaut uzraugs nebija vēlēts pārstāvis, bet iecelts. Tomēr mūslaiku gars par labākām atzīst vēlēšanas, kaut arī nav drošības, ka ievēlēs krietnākos. Iecelts ir uzspiests, bet te pēc iespējas jāturas pie demokratijas principiem un veidiem. Tāpēc pirms vēlēšanām klase jāaicina būt apzinīgai un nebalsot vieglprātīgi. Ja nu tomēr ievēl necienīgus, var viņiem dot laiku un iespēju parādīt sevi personīgā stājā un darbā. Ja viņi izrādās nederīgi, izdarāmas pārvēlēšanas.

Padomes priešsēdi un 1 vai 2 palīgus var ievēlēt padome, var nozīmēt skolas vadība un var paredzēt, piemēram, ka 8. klases pārstāvis ir priekšsēdis, 7. un 6. klases — palīgi. Ja darbība sazaro, var ievajadzēties arī citu amatu. Tā, vidusskolās jau praktizēšanās nolūkos vien vēlams rakstīt protokolus. Klašu pārstāvjiem var būt arī kādas ārējas nozīmes.

Mūsu padome nu var sākt darboties.

Vispirms klašu pārstāvjiem jāuzņemas rūpe par savām klasēm — telpu sakārtošanu stundām, mācības līdzekļiem, klases dienas grāmatu u. t. t. Vai viņi paši lai visu ziemu to dara? Nē, bet lai pārzina klašu gaitniekus. Te jānorunā zināma kārtība ar klases audzinātāju un klasi. Uzdevums var paplašināties ar kavējumu noskaidrošanu — atkal noteiktā kārtībā. Liekas, tas nav daudz, un tomēr ir pietiekami daudz, ja to tiešām labi un apzinīgi veic. Tad skolas ikdiena rit bez berzes, sīkiem kavēkļiem, labā kārtībā pašu skolnieku turēta.

Netrūkst darāmā arī ārpus skolas darbdienas — slimo draugu apciemošana, palīdzēšana pārcelties uz citu dzīvokli, palīdzība nesekmīgiem, darbi pie varbūtējā skolas žurnāliņa un skolas sarīkojumos. Kaut arī skolnieku līdzdalība un palīdzība varbūt ir niecīga, tikai simboliska, tomēr morāli tā ir vērtīga, jo virza un audzina uz draudzību, izpalīdzību, veicina skolas saimes vienotību.

Skolēnu padome var *izteikt skolas vadībai savas vēlmes* un ierosinājumus. Tos uzklausa, apsver un tad pieņem vai noraida — ar attiecīgu motivāciju.

Šai sakarībā „Trimdas Skolā" bija norādījumi, cik baigi aplami var būt skolēnu ierosinājumi. Tā 1919. g. skolēni piesprieduši kādam skolas biedram nāves sodu! Nav tomēr sevišķs brīnums. Bērnu nostāja var būt pirmatnīgi mežonīga un robusta. Pavaicājiet, kā viņi sodītu ļauno pasakas pamāti, kas darījusi pārestības pameitai. Ieslēgtu kambarī un nedotu ēst, lai nosprāgst

badāl Aizdzītu mežā, lai nosalst, lai vilki viņu saplosa! Viņi pūlas izdomāt bargus sodus.

Juku laikos, kad trako politiskas kaislības un naids, arī pieaugušie izdarās līdzīgi. 1919. g. kā sarkanie, tā baltie (un zaļie) uz ātru roku piesprieda nāves sodus un tos arī izpildīja. Arī pagājušā kaŗā tādu piemēru netrūkst. Tad nav brīnums, ka arī skolēnus ietekmējis laikmeta noskaņojums.

Normāli tādu ierosinājumu nebūs. Zinu gan skolēnu ierosinājumus arī bez padomes, ko skola akceptēja un īstenoja: ierīkot pie skolas slidotavu, izbraukt ekskursijā uz Nāves salu, lūgt kādreizējos skolas audzēkņus aktieŗu pāri J. Simsonu un L. Špīlberģi kuplināt skolas sarīkojumu. Trimdas skolā ģimnazisti ierosināja ievest skolas tērpu. Kā redzam, labi, pieņemami ierosinājumi, Tomēr var tiešām gadīties visai delikatas situācijas. Piemēram, gadās, ka par kādu skolotāju sāk „kliegt", ka tas pagalam nederīgs. Parasti tādam pieraksta gan pelnītu, gan nepelnītu. Rodas iniciātoru grupa,kas vāc parakstus iesniegumam, lai skolotāju atlaiž. Par akciju padzird arī skolēni un arī sāk „ieņemt stāvokli". Tik tālu gan nedrīkstētu noiet.

Kā nu būt?

Protams, vietā būs norādījumi, ka skolnieki nav skolotāju kritizētāji un tiesātāji, ka skolotāji nedarbojas peļņas nolūkos, bet aiz ideāliem motīviem, ka cenšas sniegt labāko. Tāpēc viņu nostāja pret savu skolotāju ir nesmalkjūtīga un strikti noraidāma.

Bet arī te ierosme un pamudinājums nāk — no ārienes, skolēni atdarina pieaugušos.

Ir vietā skolotājiem šad tad *konferēt ar padomi* vai tās prezidiju un uzklausīt viņu domas, zināms, gan negarantējot, ka tās tiks pieņemtas. Vai rīkosim ekskursiju uz mūzeju vai parku? Vai pavasaŗa cēlienā nesāksim mācības pusstundu agrāk? Apmēram tādi var būt apsveŗamie jautājumi. Tāda viņu domu uzklausīšana *ceļ padomes prestižu* kā pašu, tā citu skolnieku acīs un modina nopietni pieiet tās uzdevumiem. Paļāvīga un vaļsirdīga skolēnu padomes un tamlīdz visu skolēnu nostāja pret skolotājiem ir ideāls, un tādā veidā tam tuvojamies. Arī mājā ģimenē bērnus uzklausa, dažreiz arī noprasa viņu domas. Kāpēc to pašu nevar darīt arī lielajā skolas ģimenē? Vadības grožus tur pieaugušie savās rokās, bet kurp un kā braukt — der aprunāties arī ar mazajiem līdzbraucējiem.

Ja skolā izdauzīts logs vai notikusi zādzība, — vai neuzdot padomei noskaidrot vainīgo un tuvākus nodarījuma apstākļus? Var, bet katrā ziņā uzmanīgi un delikāti. Skolnieki labprāt nevēlas būt „nodevēji", un uz to viņus arī nevajag spiest.

Kā lai viss apskatītais notiek, un kas to lai dara? Ja jautājums skaŗ atsevišķu klasi, tad tā ir klases audzinātāja un klases pārstāvja lieta. Ja tas plašāks, tad kārtojams skolas pārzinim ar padomi vai tās prezidiju. Var būt arī atsevišķs skolotājs, kas kārto sadarbību ar skolēnu padomi, kur jautājumi pārsniedz klases līmeni.

NOVĒRTĒJUMS

Tāds nu visumā un īsumā ir tas kaujas lauks. Beigās varam jautāt parasto jautājumu — vai nav pārāk skaisti, lai būtu patiesi? Vai tā nav tikai gaisīga iedoma? Lielie parlamenti dažreiz neveic savus pienākumus, un te gribam, lai bērnu niekošanās dotu ko vērtīgu. Esam gan vienis prātis, ka pat mazbērnu rotaļas nav niekošanās vien, bet augšana un tapšana darbiem un uzdevumiem vēlākā dzīvē. Tas zīmējas arī uz skolēnu pašvaldību.

Un vēl kas.

Iedosim skolniekam grāmatu, lai nu šis mācās lasīt vai rēķināt. Iedosim vijoli vai klavieres, lai mācās spēlēt. Ar to vien vēl nekas nav panākts. Tāds pats instruments ir arī skolēnu pašvaldība. Lai viņi mācītos to „spēlēt", skolotājiem jāpieliek laiks un pūles. Neatlaidīgi *jāmāca, jāmudina, jākontrolē*. Pie tam mazāk komandējot un pavēlot, bet vadot smalkjūtīgi, pat neuzkrītoši, lai modinātu un rosinātu skolēnu labo „Es pats!" Tikai tad drīkstam cerēt labus panākumus, kaut arī tad būs nobirumi, kā visos darbos un pasākumos.

Bet ja nu arī skolotājs labprāt veltītu pašvaldības veidošanai un darbībai savas pūles, — kad lai viņš to dara? Viņam jāizņem sava priekšmeta kurss, un tam laika parasti maz. Viss pārējais šķiet laika izšķiešana, kavēkļi, arī skolēnu pašvaldība. Jā, tas nenoliedzami ir „liels bet". Atkal ir jautājums, vai mūsu trimdas skolai jābūt iemācīšanas vai ievirzes skolai. Pirmā iemāca kaut vai dažus gramatikas likumus, bet mūsu lolojums var aiziet no latviešiem ar visu gramatiku. Var gadīties arī otrādi, ka viņš turas savā tautā arī bez gramatikas. Totāli un precīzi izsvērt nevarēsim, būs jākombinē abi viedokļi. Jo, kā visi ceļi ved uz Romu, tā mūsu gadījumā visi ceļi ved uz Rīgu. Domāsim, kuŗus iet un kā iet.

KOPSAVILKUMS

1. Skolēnu pašvaldība un tās padome ir skolēnu pārstāvība. Kā teorētiski, tā praktiski tā samērā jauna un neizveidota.
2. Skolēnu pašvaldības mērķi:
   a) dot skolēniem iespējas pašiem darboties skolas kārtības turēšanā un skolas dzīves un darba veidošanā.
   b) mazināt pusaudžu revolūcionāro pretestību,
   c) ievadīt sabiedriskā darbībā,

d) veicināt skolas saimes darbību.

3. Skolnieku pašvaldībai nav lēmēju tiesību. Tā pakļauta skolas vadības uzraudzībai un noteikšanai.
4. Skolas pašvaldības darbība praktiski izpaužas:
   a) gādībā par klašu telpu un mācības līdzekļu sakārtošanu stundām, par telpu kārtību un tīrību,
   b) palīdzībā skolas biedriem sevišķos gadījumos,
   c) palīdzībā skolas sarīkojumos,
   d) līdzdarbība dažādos klašu un skolas pasākumos, piem., skolas žurnāla izdošanā.
   c) Skolēnu lūgumu (ierosinājumu) iesniegšanā skolas vadībai un atsauksmēs par vadības ierosinātiem jautājumiem.
5. Skolēnu pašvaldību veido klašu pārstāvji un viņu vietnieki, padomi — vecāko klašu pārstāvji un vietnieki. Padomes izpildorgans — prezidijs. Pārstāvju, padomes un tās prezidija izraudzīšanu (ievēlēšanu) noteic skolas vadība.
6. Lai skolēnu pašvaldība sekmīgi darbotos, skolotājiem tā nemitīgi jāvada, jābalsta, jāmudina.

VII.

MĀCĪŠANAS PALĪGLĪDZEKĻI

Eglons Kāpostiņš — Mācīšanas mašīnas jeb programmēta mācīšana 127

MĀCĪŠANAS MAŠĪNAS JEB PROGRAMMĒTĀ MĀCĪŠANA

Eglons Kāpostiņš

Pēdējā laikā radusies jauna mācīšanas technoloģija — mācīšanas mašīna. Ja arī pirmā reakcija pret šādu jaunu pieeju varētu būt ļoti negatīva no skolotāju puses, nebūtu īsti pareizi neizdibināt šīs pieejas dziļāko būtību un, ja tad vairs iebildumi neliktos tik lieli, nepārdomāt šīs technikas pielietāšanas iespējas latviešu skolās.

Vissvarīgākais pozitīvais apstāklis šai pieejā būtu skolotāja laika ietaupīšana skolas darbā. Šis ir ļoti svarīgs moments latviešu skolotāju darbā: ļoti daudz vielas mācāms īsajā latviešu skolu darba laikā; tai pašā laikā būtu vēlams vairāk laika veltīt tādām pārrunām un nodarbībām, kas vissekmīgāk veidotu latviskumu skolēnos un labvēlīgu ievirzi pret latviešu tautu un kultūru. Tādēļ, ja būtu iespējams nodot Latvijas vēstures un ģeografijas un latviešu gramatikas faktu mācīšanos gandrīz vai pilnīgi skolēnu pašu rokās, skolotājiem būtu vairāk laika nodarboties ar tādu mācības vielu, kuŗā spilgtāk izpaužas latviešu pasaules uzskats un dzīves ziņa un kas veido nevien prātu, bet arī jūtas un attieksmes, kā, piem., lugu un dzejoļu lasīšanai klasē, gleznu attēlu pārrunām, latviešu mūzikas iztirzāšanai, vēsturiskām un politiskām pārrunām u. t. t.

PROGRAMMĒTĀS MĀCĪŠANAS IEZĪMES

Parastais termins šai mācīšanas technikai ir mācīšanas mašīnas ("teaching machines"), bet, kā redzēsim, mašīnām te nav būtiski nekāda nozīmīga loma. Tāpēc dažkārt lietāts arī termins „programmēta mācīšanās" ("programmed learning"). Šo mācīšanas un mācīšanās veidu varētu raksturot ar pāris galvenām iezīmēm.

Pirmkārt, programmētā mācīšanās nav domāta un nevar aizstāt audzināšanā nepieciešamo skolotāja dzīvo mijiedarbi ar skolēniem. Tā varētu gan pārveidot skolotāja darbu tā, ka viņam nebūtu daudz laika jāveltī samērā vienkāršas dabas informāciju došanai saviem skolēniem, un tā skolotāja galvenais uzdevums attiecībā uz šo vielu būtu skolēnu pašmācīšanās gaitas pārbaude.

Otrkārt, līdzšinējie novērojumi un pētījumi liekas norādām, ka šādā mācīšanās procesā skolēnu motivācija ir vismaz tikpat liela un nereti pat lielāka nekā lasot parastās mācību grāmatas, jo viņiem ir iespēja soli pa soli redzēt savas mācīšanās sekmes.

Treškārt, tā kā mācīšanās gaita ir skolēna paša ziņā, viņš var to paātrināt vai palēināt, atkarībā no savām spējām vai priekšzināšanām. Tātad šī var būt tiešām individuālizēta mācīšana.

Ceturtkārt, programmētā mācīšanas viela ir loģiski organizēta, un tās secība var būt paidagoģiski labāk izstrādāta, nekā to var skolotājs klases priekšā, lai cik detaļēts stundas plāns arī nebūtu viņa priekšā.

PROGRAMMAS BŪTĪBA UN VEIDOŠANA

Kā iepriekš norādīts, galvenais elements šai technikā nav vis pati „mācīšanas mašīna", bet gan mācību vielas sīks izkārtojums jeb programma. Pērkamās mašīnas (kas maksā no divdesmit līdz simtam dolaru) spēj gan atvieglināt dažas techniskās problēmas, bet tās ir būtiski nesvarīgas, un vairums pērkamo amerikāņu programmu ir grāmatu veidā.

Tātad galvenais ir vielas izskaidrojums un tās sadale mazās informācijas daļās. Katram solim vielas mācīšanā seko jautājumi šīs vielas uztveres un atmiņas pārbaudei. Šāda pārbaude seko arī vēlāk, apvienojot to ar tālākās vielas uztveres pārbaudi. Pārbaudi un atsvaidzināšanu atkārto tik daudz reižu, cik tas atrasts par vēlamu pētījumos, kas izdarīti programmas sagatavošanas gaitā.

Šādas programmas tātad būtiski neatšķiras no labas mācību grāmatas vielas izskaidrojuma ziņā. Vienīgā atšķirība ir tā, ka vielas izpratnes pārbaude apvienota ar tās mācīšanu un šo pārbaudi izdara skolēns pats. Šis iekārtojums arī neļauj skolēna uzmanībai aiziet pārāk tālu no mācību vielas.

Šādas programmas dažkārt iespiež ar vielu uz vienas lappuses, jautājumu uz nākošās, atbildi uz trešās, jaunu vielu uz ceturtās lappuses u. t. t., atgriežoties uz pirmo grāmatas lappusi (bet nu lapas vidū), kad visās lappusēs pirmo reizi ietilpināts materiāls. Biežāk gan redz grāmatas, kur atbildes iespiestas uz lappuses malas, ko skolēnam jāapklāj ar papīra strēmeli. To viņš paceļ, kad pārbauda savu atbildi.

Programmas sagatavošanā ir kādi četri uzdevumi. Pirmkārt, kā jau aizrādīts, doto vielu jāsadala tik mazās daļās, ka skolēns ikreizi iepazīstas ar vienu vai ar pāris faktiem, tos tūdaļ iegaumējot. Tas nozīmē, ka programmas sastādītājam jābūt kā sava priekšmeta speciālistam, tā arī labam didaktiķim, jo programmai jāsatur nevien pareiza informācija, bet jābūt arī paidagoģiski labākajā kārtībā.

Otrā faze ir pārbaudes jautājumu sastādīšana. Te varētu būt vairākas techniskas iespējas (kam gan arī var būt dažāda paidagoģiska nozīme). Viens veids ir pareizās atbildes došana starp vairākām nepareizām atbildēm. Piem., dotā viela iepazīstina ar Latvijas ģeografiski- politiskajiem apgabaliem (Vidzemi, Kurzemi u. t. t.) un tad pārbaudes jautājumā skolēnam jāatzīmē, kuŗš no sekojošiem ir Latvijas apgabals: Rīga, Vidzeme, Aizkraukle vai Daugava. Otrs veids pārbaudījumam ir tāds, kur skolēnam jāuzraksta pareizo atbildi. Tālākās variācijās varētu prasīt uzzīmēt Latvijas valsts kontūras vai jau uzzīmētā kartē ierakstīt kādu vietu nosaukumu. Pareizrakstības mācīšanās gaitā pārbaudi varētu izdarīt, piem., ar nepareizu izteicienu vai pieturas zīmju izlabošanu, vai arī ar pareiza locījuma ieraksti vai pieturas zīmes ievietošanu teikumā.

Trešā faze pēc vielas došanas un tās uztveres pārbaudes ir pareizās atbildes došana. Vienkāršākais veids ir dot pareizo atbildi bez jebkādiem paskaidrojumiem. Varētu gan paredzēt vai izdibināt, kuŗas būtu biežākās nepareizās atbildes, un kopā ar pareizo atbildi paskaidrot, kāpēc citas atbildes ir nepareizas. Piem., ja jautājumā par Latvijas apgabaliem varētu bieži sagaidīt atbildi „Rīga", tad blakus pareizai atbildei „Vidzeme" varētu paskaidrot, ka atbilde „Rīga" būtu nepareiza tādēļ, ka „Rīga" ir Latvijas galvas pilsēta, kas ietilpst Vidzemes apgabalā." Vēl sarežģītāks, paidagoģiski vērtīgs ir iekārtojums, kur, ja skolēns izvēlas vienu no nepareizajām atbildēm, viņam norāda izsekot pāris paskaidrojuma jautājumiem vienā programmas daļā, bet ja izvēlas kādu citu nepareizu atbildi, izsekot citiem jautājumiem citā programmas vietā. Tikai tad norādījums būtu turpināt mācīties to vielu, uz kuŗu būtu iets tieši, ja atbilde būtu bijusi pareiza. Šī pēdējā ir tā sauktā „sazarošanas metode" ("branching method"), kuŗai ir sava daļa atbalstītāju, kamēr citi speciālisti aizstāv uzskatu, ka programmai jābūt sadalītai tik mazās un loģiskās informācijas daļās un tik skaidri izteiktai, ka skolēnu atbildēs nebūtu gandrīz vai nekādu kļūdu ("linear method").

Nevar nenorādīt arī uz ceturto fazi, kuŗas ziņā grēko ne viens vien programmas rakstītājs. Laba programma ir tāda programma, kas atkal un atkal pārbaudīta ar skolēniem jau pašā sagatavošanas gaitā. Vairākas revizijas ir sagaidāmas ikvienā programmas sagatavošanā, bet kad nu šāda programma labi sagatavota, tā var kalpot gadiem ilgi.

PAŠMĀCĪBAS PROGRAMMU PIEMĒRI

Šī raksta autors ir izstrādājis divus īsus piemērus illustrācijai. Jāaizrāda gan, ka kaut viela ņemta no speciālistu grāmatām un rakstiem, tās sadale nav speciālistu pārbaudīta. Pirmajā piemērā informācija varētu nebūt pietiekami sīki sadalīta pa vielas vienībām, kamēr otrā tā varētu būt pārāk sīki sadalīta. Ne vielas uztveri, ne tās pārbaudi autors nav izmēģinājis ar skolēniem. Tomēr jācer, ka šie piemēri dos labāku ieskatu pašmācības programmu īpatnībās nekā abstrakta programmu aprakstīšana vien.

Piemērs par līdzskaņa r mīkstināšanu (no A. Kalniņa raksta par šo tematu Rājuma 1. numurā, 21. — 25. lpp.).

1. lp. Līdzskanis r mīkstināms lietvārdos un vietniekvārdos, kas vienskaitļa nominātīvā beidzas ar -š, un, proti, visos vien- un daudzskaitļa locījumos; piem.: kaŗš, kaŗa, kaŗam, ar kaŗu, kaŗā, kaŗi kaŗu u. t. t.

2. lp Ieraksti pareizās atbildes:

(a) Vārda „vaŗš" vienskaitļa akuzatīvs ir .....

(b) Vārda „kuŗš" daudzskaitļa ģenitīvs ir .....

3. lp. Pareizās atbildes ir (a) vaŗa, (b) kuŗu.

Ja neesi mīkstinājis r vienā vai abos vārdos, pārlasi informāciju 1. lp. un tikai tad lasi 4. lp. Ja nepareizi ir locījumi, pārlasi nodaļu par vārdu locīšanu.

4. lp. No kādeņiem r jāmīkstina tikai vienā vārdā — „gaŗš", un, proti, vīriešu un sieviešu dzimtē visā vienskaitlī un daudzskaitlī. Līdzskanis r jāmīkstina arī kādeņa „gaŗš" formās ar noteikto galotni — tāpat abās dzimtēs un skaitļos.

5. lp. Sekojošajos teikumos ieraksti pareizo locījumu tiem vārdiem, kas atrodas iekavās zem svītras:

(a) Baiba bija ..... (gaŗš) meita.

(b) ..... (gaŗš) zēni stājas rindas priekšgalā.

(c) Jānis laimīgi pārdzīvoja .... : : : (gaŗš) (kaŗš).

6. lp. pareizas atbildes ir: (a) ... gaŗa .. : (b) Gaŗie (vai gaŗākie) ... (c) ... gaŗo (vai gaŗu) kaŗu.

Ja kļūdas ir r mīkstinājumos vārda „gaŗš" locījumos, skati 5. lp. Iegaumē arī, ka kādenī „gaŗš" r mīkstināšana locījumos ir līdzīga l mīkstināšanai kādeņos, kas beidzas ar -ļš (piem., zaļie — gaŗie, zaļo — gaŗo u. t. t.). Ja kļūda ir vārdā „kaŗš", skati 1. lp.

7. lp. Mīkstinātais r sastopams vienskaitļa ģenitīvā un visos daudzskaitļa locījumos tais lietvārdos, kas beidzas ar -ris; piem., stūris — stūŗa, stūŗiem, bet stūri.

8. lp. Ieraksti pareizās atbildes:

(a) Vārda „namdaris" daudzskaitļa ģenitīvs ir .....

(b) Vārda „stūris" vienskaitļa lokatīvs ir .....

(c) Kādeņa „gaŗš" vienskaitļa datīvs (sieviešu dzimtē) ir .....

(d) Vārda „kuŗš" vienskaitļa datīvs ir .....

9. lp Pareizās atbildes ir (a) namdaŗu, (b) stūrī, (c) gaŗai, (d) kuŗam. Ja kļūdas mīkstinājumos ir atbildēs (a) un (b), pārlasi 7. lp. Ja kļūda ir atbildē (c), skati 5. lp.; ja atbildē (d), skati 1. lp.

Piemērs no vēstures grāmatas (Fr. Zāliša „Latvijas vēsture" 42. lp. 1947. gada izdevumā).

1. lp. Līdz XII g. s. no aizjūras tirgotājiem Senlatviju visvairāk apmeklēja skandināvieši. Bet tad ap XII g. s. vidu viņu vietā stājās vācieši.

2. lp. Kas Senlatviju apmeklēja sākot ar XII g. s. vidu? ...

3. lp.Pareizā atbilde: vācieši.

4. lp. Ap kuŗu laiku vācieši sāka apmeklēt Senlatviju? ...

5. lp. Pareizā atbilde: ap XII g. s. vidu.

6. lp. Sākumā uz Latviju vācu tirgotāji brauca visvairāk no Visbijas, kur viņiem bija sava nometne. Bet tad Latviju visbiežāk sāka apmeklēt Lībekas tirgotāji.

7. lp. Ar kāsīti atzīmē, kuŗi no sekojošiem visbiežāk apmeklēja Latviju sākot ar XII g. s. vidu? ... (a) Lībekas skandināvieši ... (b) Visbijas skandināvieši ... (c) Lībekas vācieši ... (d) Visbijas vācieši.

8. lp. Pareizā atbilde ir (d) Visbijas vācieši. Skandināvieši bija tie aizjūras tirgotāji, kas visvairāk iegriezās Senlatvijā pirms XII g. s., kamēr Lībekas vācu tirgotāji tikai vēlāk nomainīja Visbijas vāciešus kā Latvijas biežākie apmeklētāji.

9. lp. Pirmajā laikā vācu tirgotāji apstājās Daugavas lejas galā, kur apmainīja preces ar apkārtējiem lībiešiem. Vēlāk viņi brauca tālāk uz augšu. Beidzot šie tirgotāji uzcēla lībiešu ciemā Ikšķilē preču noliktavu, paliekot tur arī pa ziemu. Tirgošanās tagad norisinājās cauru gadu.

10. lp. Atzīmē ar kāsīti, kuŗi no sekojošiem ir pareizi apraksti:

... (a) Pirmajā laikā vācu tirgotāji apstājās Daugavas augšgalā, kur tirgojās ar lībiešiem.

... (b) Vispirms vācu tirgotāji uzcēla preču noliktavu Ikšķilē, lai varētu jau tūliņ tirgoties cauru gadu.

... (c) Vispirms vācieši tirgojās Daugavas lejas galā.

... (d) Pirmā laikā vāciešu tirdzniecības sakari bija ar lībiešiem.

... (e) Jau no pirmā laika vācieši tirgojās cauru gadu ar lībiešiem.

... (f) Ikšķiles lībiešu ciemā bija vācu tirgotāju preču noliktava.

11. lp. Pareizās atbildes ir (c), (d) un (f). Atbilde (a) ir nepareiza, jo Daugavas augšgals nemaz neatrodas Latvijā. Atbildē (b) nepareizi teikts, ka jau pirmā laikā vācieši uzcēla preču noliktavu Ikšķilē, kamēr patiesībā tas notika tikai vēlāk, kad viņi sāka braukt tālāk uz augšu pa Daugavu. Atbilde (e) ir nepareiza, jo vācieši nevarēja tirgoties cauru gadu ar lībiešiem, kamēr nzcelta nebija preču noliktava, kas notika tikai vēlāk Ikšķilē.

NOSLĒGUMA PIEZĪMES

Varētu jautāt, vai šāda radikāla mācīšanas metodes maiņa neapdraudētu latviešu skolu darbu un nākotni, ja tā izrādītos nesekmīga. Bet šai ziņā varētu iebilst, ka tik radikāla metožu maiņa šī jau nebūtu. Galu galā arī šī metode cenšas sasniegt to pašu ko citas metodes: dot skolēniem iespēju labi izprast un piesavināties vielu. Otrkārt, tā kā šī technika būtu jauna, jādomā, ka katrs skolotājs, kas to mēģinātu lietāt, censtos vēl uzmanīgāk izdibināt tās sekmību, nekā to dara skolotāji ar parastajām metodēm. Treškārt, ja šādas metodes lietāšana atbrīvotu skolotāju lai ku tādām mācīšanas un audzināšanas norisēm, ko programmēt nevar, skolu sekmes mūsu tautas kultūras saglabāšanā un jaunradē varētu būt vēl lielākas.

VIII.

PĀRSKATI PAR SKOLU DARBU

Mārtiņš Celms – Pārskats par līdzšinējo trimdas skolu darbību 133

PĀRSKATS PAR LĪDZŠINĒJO TRIMDAS SKOLU DARBĪBU

Mārtiņš Celms

Kad 1948. gadā bija redzams, ka sāksies to latviešu izvietošana brīvajā pasaulē, kas pāri par 100.000 mitinājās nometnēs Vācijā, nometņu latviešu skolu vadītāji, skolotāji un arī bērnu vecāki bija ļoti apbēdināti, jo domāja, ka līdz ar latviešu izvietošanu un izklaidēšanu izbeigsies arī bērnu mācīšana un audzināšana latviskā garā. Tā tik labi bija notikusi nometnēs, sākot ar 1945. gadu. Lai tomēr turpmāk gluži nepamestu latviešu bērnus, vismaz elementārskolas vecumā, to drīzai un galīgai asimilācijai vai nu ar amerikāņiem, vai kanadiešiem, vai austrāliešiem, Latviešu Centrālās Komitejas Izglītības sekcijas vadība nolēma, ka steigā jāsagatavo kāda īpatnēja lasāmgrāmata, ko dot bērniem līdzi svešumā. Nolēma, ka jāizdod arī Latvijas ģeografijas un vēstures grāmatas, kas tad visas trīs kopā dotu iespēju uzturēt svešumā dzīvu latviešu valodu, kā arī sniegtu ziņas par Latvijas ģeografiju un vēsturi tiem bērniem, kuŗu vecāki to tā vēlētos.

LCK Vācijā šim nolūkam 1949. gadā izdeva R. Miķelsona „Latvijas vēsturi", kuŗu kā mācības grāmatu bija lietojušas pamatskolas ne tikai nometņu skolās Vācijā, bet jau neatkarīgajā Latvijā. Un Ed. Tomäss sarakstīja īpatnēju grāmatu Latvijas ģeografijā ar nosaukumu „Latvija — grāmata par dzimteni", kuŗu 1950. gadā izdeva P. Mantnieka apgāds.

J. Ezeriņa un J. Grīna „Valodiņu", ābeci un pirmo lasāmgrāmatu, jau 1945. gadā bija pietiekamā vairumā apgādājis Latviešu apgāds Zviedrijā, tā ka bija vajadzīga tikai šai „Valodiņai" turpmākā lasāmgrāmata ņemšanai līdzi svešumā. Tad nu J. un A. Širmaņi kopā ar A. Kaugaru sastādīja lasāmgrāmatu latviešu bērniem svešatnē, kas bija paplašināts latviešu pamatskolas II un III klases kurss, un nosauca to par „Ceļa maizi".

Ar šādām iepriekš minētām mācību grāmatām tad nu latvieši no Vācijas izklīda kur kuŗais. Kad bijām attapušies no izceļošanas drudža 1949. un 1950. gadā, tad izrādījās, ka gluži tik bēdīgi ar latviešu skolām trimdā nebūs. Visi latvieši nebija izkaisīti pa ASV, Kanadas un Austrālijas farmām, daudzi bija novietoti lielākās vai mazākās pilsētās. Tanīs tad jau ar 1949. gadu, bet it sevišķi ar 1950. gadu, vietējie latviešu skolotāji pēc Vācijas nometņu laika parauga sāka noorganizēt latviešu skolas, kuŗās mācīja ticības mācību, latviešu valodu, tautas un citu dziesmu dziedāšanu, bet vecākiem skolēniem arī Latvijas ģeografiju un vēsturi. Kad 1951. gadā noorganizējās Amerikas Latviešu Apvienība ar tās Kultūras biroju un Izglītības sekciju pie tā, sākās latviešu skolu apzināšana ASV. Lai vienveidotu mācības visās latviešu skolās ASV, 1951. gadā tika sastādītas „ASV latviešu skolu programmas".

Tā kā 1. un 2. klasei kā lasāmgrāmata noderēja „Valodiņa", arī Ed. Zicāna „Vieglā gaita", bet 3. un 4. klasei „Ceļa maize", tad ALA Kultūras biroja Izglītības sekcijai bija jāgādā lasāmgrāmatas turpmakajām klasēm. 1952. gadā iznāca ALA Kultūras izdevumā Hermaņa Kreicera un Anša Kurmja sastādītā lasāmgrāmata „Jaunatnes pūra" I daļa 5. un 6. klasei, bet 1953. gadā „Jaunatnes pūra" II daļa 7. un 8. klasei, pieskaņojot latviešu trimdas skolas 8-klasīgām publiskām elementārskolām ASV, Kanadā, Anglijā, Zviedrijā, Vācijā un Austrālijā.

Mārtiņa Gaides sastādītā „Tēvu valodas mācība" (gramatika) J. Abuča apgādā iznāca 1952. gadā, tāpat Austras Andersones dziesmu un rotaļu pūrs „Augsim Latvijai" iznāca Kanadā 1952. gadā. Šīm grāmatām sekoja mācītāja Edgara Langes sastādītās grāmatas ticības mācībā „Bērnu draugs" 1. klasei un „Ticības mācība" 2. — 5. klasei. Nepieciešamās mācību grāmatas latviešu trimdas skolām ar to nu bija sagādātas.

Skolām tika apgādāta arī Latvijas karte P. Mantinieka izdevumā, tad vēl glītrakstīšanas, ziņojumu, uzdevumu burtnīcas, klašu dienas grāmatas, kavējumu lapas un liecību veidlapas, kuŗas visas apgādāja Čikagas latviešu skola. Bet 1954. gadā ALA Kultūras birojs izdeva 3 uzskates tabulas ar kādu 120 tādu priekšmetu attēliem, kuŗus skolēni nav redzējuši un trimdas apstākļos nevar dabūt redzēt, bet kas ir minēti mācību grāmatās. Tabulas līdz ar vadoni šīm tabulām sastādīja Mārtiņš Celms. Grafiķis Vilhelms Krūmiņš tās uzzīmēja: 1. pirti un riju ar to ārējiem un iekšējiem skatiem, 2. seno latviešu dzīvojamo māju tāpat un 3. latviešu lauku mājas skatu no putna lidojuma. Kultūras birojs 1956. gadā izdeva arī „Latviešu pareizrakstības vārdnīcu" vecāko klašu vajadzībām. Šādi apgādātas latviešu trimdas skolas tad nu turpināja darboties.

Pēc dažiem gadiem nācās dzirdēt arī neapmierinātību par latviešu skolu mācību iekšējo saturu, kas ne sevišķi interesējot skolēnus, jo esot tiem tāls un nesaprotams. Vispirms ieteica pārstrādāt programmas. Bet programmas vien latviešu trimdas skolu stāvokli nevarēja uzlabot, to

varēja gan uzlabot pašu skolotāju centība un izdoma, kā arī labākas mācību grāmatas.

Lai tiktu pie jaunām un labākām lasāmgrāmatām, 1957. gadā pie ALA Kultūras biroja Izglītības sekcijas nodibināja izglītības komisiju. Šī komisija lasāmgrāmatu lietā atzina, ka J. Ezeriņa un J. Grīna sastādītā „Valodiņa" un Ed. Zicāna „Vieglā gaita" paturamas arī turpmāk kā lasāmgrāmatas 1. un 2. klasei, bet ka līdzšinējās „Ceļa maizes" vietā, kuru līdz šim lietoja 3. un 4. klasē, sastādāma katrai klasei sava lasāmgrāmata ar nosaukumu „Mana tēvu valoda". Tāpat „Jaunatnes pūra" I daļas vietā, ko līdz šim lietoja 5. un 6. klasē, un „Jaunatnes pūra" II daļas vietā, ko līdz šim lietoja 7. un 8. klasē, sastādāma katrai klasei sava lasāmgrāmata, kuras nosaukums lai visām klasēm būtu „Mana tēvu valoda".

„Manu tēvu valodu" 3. klasei 1958. gadā sastādīja Austra Širmane, bet 4. klasei Arturs Kaugars. „Manu tēvu valodu" 5. klasei sastādīja Arturs Kaugars, bet 6. klasei Arvīds Dravnieks. „Manu tēvu valodu" 7. un 8. klasei 1961. gadā sastādīja Hermanis Kreicers un Irma Cēbere.

Pie Izglītības sekcijas nodibināja mācību grāmatu vērtēšanas komisiju, kuras sastāvā bija: I. Latviešu ev.-lut. draudžu apvienības ASV svētdienas skolu lietu vadītājs mācītājs Alberts Ozols, 2. jaunatnes rakstnieks un skolotājs Nikolajs Kalniņš un 3. ALA Kultūras biroja Izglītības sekcijas vadītājs Mārtiņš Celms kā šīs komisijas priekšsēdis. Šī komisija vērtēja grāmatu manuskriptus, sadarbojās ar grāmatu sastādītājiem un gādāja arī par grāmatu illustrēšanu.

Vēl aizrādāms, ka 1957. gadā iznāca Pēteŗa Dreimaņa „Latvju tautas vēsture", 1959. gadā Mārtiņa Celma redakcijā „Paidagoģisko un metodisko rakstu krājums" skolotāju, bet it sevišķi jauno skolotāju, vajadzībām, kuŗiem nav pietiekamas paidagoģiskas izglītības, bet kuŗi jau strādā un strādās latviešu trimdas skolās ASV un citur, kā arī 1961. gadā iznāca Friča Kurāta sastādītā „Latvijas ģeografija". Arī ticības mācībā tika gādāts par jaunām grāmatām, kas visas iznāca bagātīgi illustrētas pat ar krāsainām illustrācijām.

Latviešu trimdas skolu ASV 1960./61. mācības gadā bija 58, tanīs mācījās 2003 skolēni un tos mācīja 348 skolotāji. Kanadā latviešu skolu bija 15 un tanīs mācījās ap 600 skolēnu. Austrālijā latviešu skolu bija 12 un tanīs mācījās 610 skolēnu. Anglijā latviešu skolu bija 9 un tanīs mācījās 245 skolēni. Vācijā latviešu skolu bija 22 un tanīs mācījās 210 skolēnu. Zviedrijā latviešu skolu bija 4 un tanīs mācījās ap 100 skolēnu. Visā brīvajā pasaulē latviešu trimdas skolās tā tad mācījās apmēram 3800 skolēnu, no kuŗiem apmēram puse atradās ASV. Skolu un skolēnu skaits ir apmēram tāds pats arī tagad.

Kā pieredzējumi rāda, latviešu trimdas skola nav traucēklis sekmēs skolēniem viņu oficiālās skolās. Bērni, kas apmeklē latviešu skolu un mācās tur latviski lasīt, ātrāk un vieglāk iemācās arī angliski lasīt. Tāpat uzvedība un morālā stāja parasti ir labāka tiem bērniem, kas apmeklē latviešu skolu. Jau tādēļ vien visiem latviešiem svešumā, kam ir bērni elementārskolas vecumā, ir vērts sūtīt savus bērnus arī latviešu skolā.

PAPILDINĀJUMI

MĀJAI un SKOLAI

RAKSTI

TRIMDAS LATVIEŠU SKOLOTĀJIEM UN AUDZINĀTĀJIEM

AMERIKAS LATVIEŠU APVIENĪBAS

IZGLĪTĪBAS BIROJA

UZDEVUMĀ

SASTĀDĪJIS

V A L D I S Z A N T S

1976. G A D Ā

AMERIKAS LATVIEŠU APVIENĪBA

SATURA RĀDĪTĀJS

Ievadvārdi 5

Nikolajs Kalniņš--Mācīšanas un audzināšanas galvenie faktori 7

Valdis Bašēns--Latviešu skola un disciplīna 21

Nikolajs Vīksniņš--Vecāku kļūdas bērnu audzināšanā 29

Ludvigs Vīks--Praktiskie un ideoloģiskie mērķi latviešu valodas mācīšanā 35

Aleksis Kalniņš--Divi svarīgi pareizrakstības jautājumi . . 41

Aleksis Kalniņš--Instrumentālis un vokātīvs 49

Elza Zante--Kļūdu labošana latviešu valodas rakstu darbos 55

Elza Zante--Diktāti pareizrakstības mācīšanā 59

Fricis Kurāts--Latvijas ģeografijas mācīšana trimdas skolās 63

Mirdza Strausa--Tautiskais mantojums 69

Valdis Landsmanis, Kārlis Ķilkuts un Valdis Zants --Bibliografija: raksti par nacionālo audzināšanu un asimilāciju 73

I E V A D V Ā R D I

1975. g. janvārī ALA Izglītības biroja vadītājs Uldis Inveiss aicināja mani noorganizēt darbinieku grupu, kas rūpētos par rakstu savākšanu papildinājumam rakstu krājumam "Mājai un skolai". Eglons Kāpostiņš, kas bija rakstu savācējs un sakārtotājs tai "Mājai un skolai", kas iznāca 1971. gada maijā, tādu darbu vairs neuzņēmās. U.Inveiss bija minējis varbūtējus kandidātus minētajai darbinieku grupai. Viņa minētos kandidātus arī uzaicināju piedalīties, un Kārlis Ķilkuts, Nikolajs Vīksniņš un Elza Zante bija mierā darbu veikt.

Skolotāju sanāksmēs un arī ALA kongresos dalībnieki izteica vēlēšanos, lai papildinājuma raksti būtu piemēroti mūsdienu skolotājiem un vecākiem. Mūsu skolās arvien vairāk sāk mācīt skolotāji, kam nav paidagoģiskās izglītības, jo profesionālo un veco skolotāju skaits kļūst arvien mazāks un mazāks. Bieži vien mūsu jaunie skolotāji arī gados ir ļoti jauni -- mūsu ģimnaziju skolēni, kam vēl ir vājas pamatzināšanas, nemaz nerunājot par paidagoģiskām zināšanām. Bērnu vecāku latviešu valoda bieži vien ir arī trūcīga. Rakstu autorus uzaicinot, uz šiem apstākļiem arī norādīju. Vai papildinājuma raksti ir izdevušies un piemēroti mūsdienu apstākļiem? Darbinieku grupa iesūtītos rakstus nelaboja un nepārveidoja. Tikai vienā gadījumā lūdza autoru, lai rakstu saīsina. Par rakstu piemērotību mūsu apstākļiem ir atbildīgi paši autori. Darbinieku grupa bija tikai rakstu savācēja un sakārtotāja, bet nevis rediģētāja parastajā nozīmē.

Nikolaja Kalniņa raksts "Mācīšanas un audzināšanas galvenie faktori" (didaktika) un Friča Kurāta raksts "Latvijas ģeografijas mācīšana trimdas skolās" ir nedaudz pārveidoti un pārspiesti no "Paidagoģisko un metodisko rakstu krājuma trimdas skolu skolotājiem" (Mārtiņa Celma redakcijā 1959. gadā), kas jau sen vairs nav dabūjams grāmatu tirgū.

Saprotamu iemeslu dēļ autoru un rakstu izvēlē galveno vērību pievērsām latviešu valodas mācībai. Pievienojam arī bibliografiju par atsevišķiem rakstiem, kuŗos ir apcerēta nacionālā audzināšana un asimilācija. Šie raksti ir izkaisīti latviešu periodiskā literātūrā, bet tie var dot mūsu skolotājiem vērtīgus ierosinājumus un materiālus nacionālās audzināšanas jautājumos.

Visu rakstu valodas korrektors ir baltu filologs Aleksis Kalniņš, par ko viņam izsakām lielu paldies! Tāpat pateicība pienākas ALA Izglītības biroja vadītājam Jānim Riekstiņam, kas veicinājis šī rakstu krājuma izdošanu, un visiem rakstu autoriem, kas ir šī kopīgā darba īstie darītāji.

Valdis Zants

Filadelfijā, 1976. gada maijā

MĀCĪŠANAS UN AUDZINĀŠANAS GALVENIE FAKTORI

Nikolajs Kalniņš

Jānis Rainis kādā skolotāju sanāksmē ir sacījis: "Rakstīt bērnu sirdīs ir rakstīt lielāko no dzejām". Šie vārdi liecina, cik augstu lielais dzejnieks (kas kādu laiku bija arī mūsu brīvajā valstī izglītības ministrs) ir vērtējis skolotāja un audzinātāja darbu. Šim darbam -- kā katram citam -- ir rūpīgi jāgatavojas. Tāpēc normālos apstākļos katrā valstī ir speciālas mācības iestādes, kuŗās izglītojas topošie skolotāji. Bez vispārīgajiem priekšmetiem tajās īpašu vērību veltī psiholoģijai, didaktikai, loģikai, paidagoģijai, paidagoģijas vēsturei un skolturībai. Atsevišķi vēl māca dažādo priekšmetu metodikas. Šīs piezīmes nebūs kāds noteikts sistēmatisks kurss, bet tajās ir mēģināts norādīt tikai uz pašiem vissvarīgākajiem mācīšanas un audzināšanas faktoriem, kas varētu palīdzēt skolotājiem -- praktikantiem -- kam svešatnes apstākļos jāuzņemas mācīšana bez speciālas paidagoģiskas izglītības.

SKOLOTĀJS

1. Skolotājam savā darbā, uzvešanā un stājā jābūt par paraugu skolēniem.

2. Tāpēc jau tīri ārēji skolotājam jābūt nevainojamam: apģērbā, tīrībā, matu kopšanā, savu grāmatu un mācības līdzekļu glabāšanā. Jāraksta skaidri un rūpīgi.

3. Uzvešanā skolotājam vienmēr jābūt laipnam un pieklājīgam pret visiem. (Lūdzu! Paldies! Labrīt! Ardievu!) Neiet nekad saīgušam klasē!

4. Jārunā skaidri, pietiekami skaļi, saprotami; kustībās jābūt nosvērtam, bez nervōzēšanas, liekas uztraukšanās; taisnīgam, konsekventam un neatlaidīgam.

5. Arī skolotāja morālajai dzīvei jābūt nevainojamai (dzeršana, netikumīga dzīve un citi netikumi grauj skolotāja cieņu un autoritāti).

6. Mācīšanas darbā skolotājam pilnīgi jāpārzina mācāmā viela, metode, jāzina savs priekšmets un jāprot orientēties arī citos blakuspriekšmetos. (Tas lai nenobaida praktikantus, jo mācot viņi atskārtīs, cik daudz varēs arī paši iemācīties. Jābūt tikai labai gribai.)

7. Skolotājam jāpazīst savi audzēkņi: ne tikai pēc vārdiem, bet jāapjauš arī viņu garīgās spējas, īpatnības un priekšzināšanas. (Svešatnē tas jo sevišķi svarīgi.)

8. Savos uzskatos skolotājam jābūt ideālistam, kas dzīvo pēc kristīgās morāles, aizstāv visu tautu un cilvēku brīvību un vienlīdzību, par to cīnās un māca to aizstāvēt arī saviem audzēkņiem.

(Te jānorāda uz mūsu tēvzemes varmācīgo okupāciju, uz mūsu pienākumu no savas tautas neatkrist, tai palīdzēt brīvību atkal atgūt. Vecāko klašu audzēkņi ir jau spējīgi tīri apzinīgi iedegties šādai cīņai, izprast latviešu skolas nozīmi.)

9. Beidzot tīri praktiska piezīme, kas būtu jāievēro skolotājiem: ar zvanu iet klasē, ar zvanu stundu nobeigt. Starpbrīži pieder skolēniem.

SKOLĒNI

1. Skolēni ir tie, kam audzināšanas un mācīšanas darbs domāts, tāpēc viņu intereses un vajadzības vienmēr ir jāliek pirmajā vietā.

2. Mācības grupās resp. klasēs skolēni iedalāmi pēc spējām un vecuma.

3. Dabiska ir jauktā mācība: zēni un meitenes kopā (kā tas arī dzīvē).

4. Atsevišķā grupā resp. klasē temps un uzdevumu grūtības jāpiemēro caurmēra apdāvinātiem.

5. Tiesībās un pienākumos vienas grupas resp. klases skolēni visi ir vienādi. (Skolotājam nedrīkst būt "mīluļu" vai "ienīsto".)

6. Atkārtojot un atprasot skolotājam jājautā visi skolēni, ne tikai tie, kas vienmēr zina vai paceļ rokas. Tā arī kūtrākie būs spiesti domāt un atbildēt.

7. Tuvredzīgie skolēni jāsēdina pirmajos solos, arī nerātnākie un dzīvie, kustīgie. Palaidnīgākie jāsēdina atsevišķi, ja iespējams.

MĀCĀMAIS PRIEKŠMETS UN AUDZINĀŠANAS MĒRĶI

1. Specifiskos audzināšanas un mācīšanas mērķus trimdas skolās nosaka attiecīgie priekšmeti: ticības mācība, latviešu valoda, Latvijas vēsture, Latvijas ģeografija un dziedāšana. (Ir skolas, kur programmā paredzētas arī tautiskās dejas.)

2. Kopējais un vispārīgais audzināšanas un mācīšanas mērķis trimdas skolās ir: radīt bērnos interesi par savu tēvzemi un tautu un ieaudzināt mīlestību uz to.

3. Katrā priekšmetā blakus tiešajiem mācīšanas mērķiem audzināšanas darbs ir jāveido un jāvada tā, ka kalpojam arī šim vispārīgajam mērķim. Vienmēr jāatceras, ka ne ar frazēm bērnus var ieinteresēt un aizraut, bet ar konkrētiem tēliem un darbu. (Vēsturē -- brīvības cīņu varoņi, literātūrā, piemēram, Antiņš, Grīntāls, mazā Anna Saulieša stāstā "Aiz sniega un tumsas" un vēl daudzi citi, kas spēj uzupurēties citu labā.)

4. Palikt pie savas tautas, to mīlēt un tās labā strādāt ir Dieva nolikums un katra cilvēka svēts pienākums.

5. Runājot par savu tautu un tēvzemi, nekad nenoniecināt citas zemes un tautas: katrai sava vērtība un vieta pasaulē. (Lat-

vieši strādīgi, izturīgi grūtībās, tās pārvar nekurnēdami, dziedādami, mīl savu tēvzemi, tās labā spēj uzupurēties, augstu vērtē izglītības nozīmi, mīl tīrību un aistētisku dzīvi; apkaļo un cīnās pret netikumiem -- slinkumu, nevīžību, cietsirdību, nevalodām, dzeršanu u.c.)

6. Latviešu papildusskolām trimdā šie nacionālie audzināšanas un mācīšanas mērķi vienmēr jāizvirza pirmajā vietā, jo cittautu obligātās skolas par tiem nerūpējas.

METODES

1. Metode (gr. methodos -- ceļš) ir veids vai paņēmiens, kā mācīt.

2. Pareizi izvēlēta metode ietaupa laiku, palīdz skolēniem labāk saprast mācāmo vielu un to piesavināties.

3. Vislabākā ir tā metode, pēc kuļas mācot var visīsākā laikā un ar vismazāko piepūli gūt vislabākās sekmes.

4. Nav tomēr tādas universālas metodes, kas mācīšanā būtu derīga visur un vienmēr. (Mēdz sacīt, ka ar kausu galvā nevar ieliet.)

5. Metodes izvēli nosaka skolotāja paša spējas, mācāmā viela, skolēnu sastāvs un attīstība, apkārtne un vēl citi mācīšanas apstākļi.

6. Paidagoģijā pazīstamākās mācīšanas metodes ir šādas:

a) uzdošanas un atprasīšanas /"nagu"/ metode,
b) lekciju jeb izskaidrotāja metode,
c) tēlotāja metode,
d) jautājumu metode un
e) pašdarbības metode.

a) Strādājot pēc u z d o š a n a s un a t p r a s ī š a n a s m e t o d e s, kā jau nosaukums rāda, skolotājs jauno vielu skolēniem uzdod iemācīties pēc grāmatas (kuļā tie ar nagu ievelk, cik tālu), neko iepriekš neizskaidrojot un nepārrunājot; vēlāk tikai atprasa un kontrolē, kā sagatavojuši. Šī metode ir ļoti veca un primitīva, radusies tais laikos, kad skolotājam bija vienā klasē jāstrādā ar vairākām nodaļām; reizēm viņš pats arī nekā vairāk nezināja paskaidrot kā grāmatā, ja pēc nodarbošanās bija skroderis vai cits amatnieks, par kādiem laikiem lasām skolu vēsturē. Skolotāja ērtības labad bārniem nedrīkstētu uzdot kaut ko mācīties, ko viņi nesaprot. Un labs skolotājs, arī praktikants (kā vispārīgās zināšanas nebūs vairs salīdzināmas ar senajiem amatniekiem), atradīs gan laiku, kad paskaidrot uzdevumus arī tad, kad jāstrādā ar vairākām nodaļām, stundu attiecīgi visiem sadalot.

b) Strādājot pēc l e k c i j u m e t o d e s, skolotājs ir aktīvais: viņš stāsta, izskaidro, skolēni klausās--ir pasīvā

lomā. Šo metodi parasti lieto augstskolās, arī vidusskolās, bet pamatskolas vecuma bērniem, kas dzīvi un darboties kāri, tā ilgākam laikam par garlaicīgu un grūtu. Bet kādā atsevišķā stundas posmā var strādāt arī pamatskolā pēc šīs metodes.

c) T ē l o t ā j a m e t o d e būtībā radnieciska lekciju metodei, jo arī te skolotājs ir aktīvais, skolēni pasīvie, bet šoreiz viņu interesi audzinātājs mēģina ierosināt un saistīt ar dzīvu, tēlainu un izteiksmīgu priekšnesumu. Pamatskolā šī metode var reizēm labi noderēt, īpaši, ja skolotājam ir labas tēlotāja un stāstītāja dāvanas. Bet arī tad nedrīkst ar to aizrauties, lietot visu stundu; ir jāļauj arī bērniem pašiem darboties.

d) Bērnu piedalīšanos var panākt ar j a u t ā j u m u m e t o d i, kad skolotājs prasa un skolēni atbild. Šī metode ir ļoti laba, vielu atkārtojot, bet, jaunu mācot, to var lietot tikai tad, ja bērniem par attiecīgo jautājumu vai lietu ir jau pašiem savi novērojumi un priekšzināšanas. (Piemēram, trimdas apstākļos Latvijas ģeografijas stundā skolotājs nevarēs bērniem prasīt, lai pastāsta, kāda izskatās Gūtmaņa ala, jo viņi nekad to nav redzējuši. Bieži te būs jālieto tēlotāja metode.)

e) Jautājumu metodei būtībā radnieciska ir p a š d a r b ī b a s metode, jo arī te skolēni darbojas līdzi, bet daudz lielākā mērā un patstāvīgāk. Skolotājs tagad ir tikai ierosinātājs, palīgs. Skolēni paši nu kādu jautājumu vai lietu pētī un ar to iepazīstas.

Pašdarbības metode ir laba mājas darbos, bet ar to nedrīkst aizrauties un noiet galējībās. (Tā tas vēl nesenā pagātnē notika Amerikas skolās, kur pilnīgi vēl tagad nav aizdziedēti robi paviršajās un trūcīgajās zināšanās, kas, piemēram, radās skolās, kur sāka mācīt pēc viņu paidagoģijas un filozofijas ideologa Džona Djūija atziņām.)

Pašdarbības metodes galvenie trūkumi: kāda jautājuma noskaidrošana tādā veidā prasa daudz vairāk laika; iegūtās zināšanas bieži paliek robainas, kamēr skolotājs to pašu jautājumu var noskaidrot daudz ātrāk un pilnīgāk. Ieguvums būtu, ka pašdarbībā iegūtās zināšanas paliek ilgāk atmiņā, bet tās var dažreiz būt arī aplamas, ne tikai robainas vien. Tāpēc, lai kā mēs skolēnu pašierosmes respektētu, skolotājam tomēr ir jāpaliek darba vadītājam un mācības mērķa noteicējam, citādi nav iespējams sistēmatisks darbs, kāds nepieciešams, lai kaut ko iemācītos. (To apliecina paidagoģijas vēsture, kas rāda, ka "vieglais" un "interesantais" ceļš dažkārt ir bijis arī maldu ceļš.)

Pēc kuras metodes tad nu strādāt? No visām minētajām metodēm skolotājam klases darbā kaut kas var noderēt, bet stundu viņš veidos pats pēc s a v a s m e t o d e s, kurā būs apvienotas visas šīs metodes. Uzdošana, atprasīšana, stāstīšana, jau-

tāšana, tēlošana, skolēnu līdzdarbošanās -- tās visas ir lietas, bez kuŗām labā mācības stundā būs grūti iztikt.

Pēc vispārīga apskata par metodēm lieti derēs tuvāk iepazīties ar jautājumiem un atbildēm, citiem vārdiem, k ā j a u t ā t, lai no skolēniem sagaidītu pēc iespējas pilnīgākas un pareizākas atbildes. Mēdz sacīt, ka viens muļķis varot vairāk jautāt nekā desmit gudri atbildēt. Skolotājs nu klasē nedrīkstētu nekad nonākt tādā lomā. Tāpēc viņam jāzina vismaz galvenie noteikumi, kā jautāt. Tad jautājums kļūs par derīgu un asu ieroci, kas sasniegs savu mērķi. Didaktikas grāmatās šai ziņā atradīsim diezgan daudz padomu. Mums te vajadzēs ierobežoties galvenokārt ar tiem, kam vairāk praktiska nozīme.

JAUTĀJUMI. 1. Jautājumiem jābūt īsiem un skaidriem, valodā pareiziem, vienmēr uzsverot to vārdu, kam galvenā nozīme. (Kuŗš rakstnieks sacerējis "Kaķīša dzirnavas"?)

2. Uzreiz uzdot tikai vienu jautājumu! (Kur dzimis Kārlis Skalbe? Nevis: Kur un kad ...)

3. Nav ieteicami jautājumi, kas sākas ar "vai". (Skolēni tad bez lielas domāšanas atbildēs ar "jā" vai "nē", un viņu atbildes vienmēr būs 100% pareizas vai nepareizas.)

4. Jāizvairās no liekiem vārdiem un teicieniem. (Ko es nupat prasīju? Kuŗš man to var pasacīt? Klausieties nu! uc.)

5. Nav atzīstami jautājumi, kas skolēnus maldina. (Kuŗā Gaujas krastā atrodas Staburags? Kāpēc Jāni Jaunsudrabiņu sauc par pasaku ķēniņu?)

6. Jautājot skolotājam jābūt skaidrībā, kādu atbildi viņš grib sagaidīt no skolēna. Tāpēc jāprasa konkrēti, nevis plaši, vispārīgi. (Ar ko nodarbojās senlatvieši? Nevis: Kas bija senlatvieši? Kuŗā apgabalā atrodas Daugavpils? Nevis: Kur atrodas Daugavpils?)

7. Lai jautājumi būtu mērķtiecīgi un cits citam sakarīgi sekotu, skolotājam labi jāpārzina mācāmā viela un acu priekšā jābūt skaidram stundas plānam (gaitai) un mērķim.

8. Jautājumus neatkārtot! Tā ietaupa laiku un pieradina skolēnus uzmanīties.

9. Vienmēr jājautā visai klasei, pēc tam tikai izsaukt atsevišķu skolēnu. Citādi pārējie skolēni neuzmanīsies, nedomās. (Saukt vārdā, nevis: "Tu tur tai pēdējā solā!"..)

10. Bez tiešiem jautājumiem skolēnus uz domāšanu un atbildēm var ierosināt, ja skolotājs saka: "Padomājiet! Turpiniet! Izskaidrojiet! Atkārtojiet!" (Jaunākajās klasēs īpaši ieteicams to darīt "korī".)

ATBILDES. 1. Uz jautājumiem skolēniem jāatbild pilnos teikumos. Tā viņi vingrinās valodā, skaidrā domu izteikšanā un rāda, vai sapratuši. (Protams, dažos gadījumos skolotājs var apmierināties

arī ar īsākām atbildēm, piemēram, ja maz laika un grib pārbaudīt tikai atsevišķus faktus. Kad valoda jau laba, to var darīt arī vecākās klasēs, pārrunājot literāro darbu idejas vai analizējot raksturus. Skolotājs, piemēram, jautā: "Kāda atziņa ir izteikta Kārļa Skalbes "Pasakā par vērdiņu"? Skolēni atbild: "Manta un bagātība nepadara cilvēku laimīgu".)

2. Ja jautājums ir tāds, uz kuŗu skolēnam jāatbild plašāk, tad jāraugās, lai viņš stāstot ievēro notikumos laika secību, aprakstot kādu vietu, rindo lietas zināmā (telpas) kārtībā un mēģina iejusties tēloto varoņu lomās arī pats. (Īpaši jaunākās klasēs, lasot pasakas, tā var iegūt ļoti dzīvu bērnu līdzdarbību, pat aizraušanos.)

3. Nepareizas atbildes vai nepilnīgas nav vienmēr jānoraida, bet jāizlabo vai jāpapildina. Ja neviens skolēns to nevar, tad skolotājs to izdara pats.

4. Jāievēro ne tikai faktu pareizums, bet arī valoda. (Ne tikai latviešu valodas, bet visu priekšmetu skolotājiem, kas sevišķi svarīgi svešatnē.)

5. Ja skolēna atbilde ir nepareiza vai valoda kļūdaina, tad pēc izlabošanas viņam tā jāatkārto pareizi un nevainojamā valodā.

6. Pēc pareizām atbildēm nevajag vienmēr sacīt: labi, pareizi, jauki utt. Tas kavē laiku, rada skolēnos iedomību un var skolotājam kļūt par paradumu automatiski apsliprināt arī nepareizas atbildes.

7. Neļaut visai klasei atbildēt, ja nav īpaši uz to norādīts, piemēram, koŗa runā.

8. Atbildes skolēni pieteic, paceļot roku. (Neļaut skolēniem mutvārdiem pieteikties: "Es gribu... Es varu... Es zinu..." Tā klasē radīsies klaigāšana un stundai trūks vajadzīgās uzmanības.)

9. Grūtākos jautājumus uzdot labākajiem, vieglākos -- vājākajiem, lai visi dabū atbildēt! Tā arī mazāk apdāvinātie tiks pasargāti no sajūtas, ka viņi nekā nespēj.

STUNDAS UZBŪVE

1. Katram skolotājam, lai cik pilnīgas un labas ir viņa vispārīgās paidagoģiskās zināšanas, ja viņš grib labi un sekmīgi strādāt, ikviena stunda iepriekš ir rūpīgi jāpārdomā un jāsagatavo. (Bet it sevišķi tas jādara praktikantiem, kam šo zināšanu trūkst un nav arī pieredzes.)

2. Pārdomājot un gatavojot mācības stundu, skolotājam jāievēro četras lietas:

a) mācāmā viela,
b) stundas mērķis,
c) mācības līdzekļi un
d) stundas gaita (plāns).

a) M ā c ī b a s v i e l a katram priekšmetam attiecīgajā klasē ir norādīta skolu programmās, un ar tām saskaņotas ir mācību grāmatas. Bet sīkāk šī viela pa trimestriem (vai pusgadiem) un stundām jāsadala skolotājam pašam. Tā viņš jau gada sākumā izveido savu d a r b a p l ā n u, bet pirms katras stundas raksta konspektu.

Konspektā paredzētā mācības viela jāizrauga ar tādu aprēķinu, lai pilnīgi pietiktu visam stundā paredzētajam laikam (labāk par daudz nekā par maz).

Vielu izraugot, jāievēro arī tās grūtības: grūtākas vielas jāņem mazāk, vieglākas -- vairāk. Latviešu valodā jācenšas vielu piemērot gada laikiem un valsts un baznīcas svētkiem.

b) S t u n d a s m ē r ķ i s izriet no mācāmās vielas, ko sīkāk vēl nosaka skolēnu vecums. (Piemēram, latviešu valodā jaunākajās klasēs galvenā vērība būs jāpievērš literāro darbu lasīšanai un atstāstīšanai, kamēr vecākajās klasēs jau varēs plašāk pārrunāt idejas un raksturus, arī kompoziciju un valodu.)

c) M ā c ī b a s l ī d z e k ļ i. Vispirms tā būs attiecīgā priekšmeta mācības grāmata, kas sastādīta skolēnu vajadzībām. Bet skolotājam jāizmanto arī plašāki materiāli. (Piemēram: ja klasē lasa tikai kādu darba fragmentu, tad skolotājam būtu jāiepazīstas ar šo darbu pilnīgi. Kopoti raksti, rokas grāmatas, enciklopēdijas un dažādi periodiski izdevumi var lieti derēt skolotājam kā ziņu avoti.)

Mācības līdzekļi ir arī burtnīcas, piezīmju klades, rakstāmpiederumi, skolas tāfele ar piederumiem, kartes, dažādas tabulas un aparāti. Skolotājam jāraugās, lai skolēni šos līdzekļus turētu kārtībā, apgādātu un pēc stundas noväktu. (Parasti to dara gaitnieks vai skolotāja īpaši izraudzīts audzēknis, saukts "karšu pārzinis" vai tml.) Pie mācības līdzekļiem pieder arī tā saucamie u z s k a t e s l ī d z e k ļ i, kurus plašāk apskatīsim atsevišķi. Laba ir tā stunda, kas bagāta ar mācības un uzskates līdzekļiem. (Bet arī te nedrīkst pārcensties un skolēnu uzmanību pārāk sadalīt. Jānes klasē tikai svarīgākais, ko stundā var apskatīt un pārrunāt.)

d) S t u n d a s g a i t a parasti ir šāda:

- vecās vielas atkārtošana un nostiprināšana (5 līdz 10 minūtes);
- jaunās vielas izskaidrošana un pārrunāšana (25 līdz 30 minūtes);
- mājas darba uzdošana (skolotājs paskaidro, kas jādara, skolēni uzdoto ieraksta uzdevumu burtnīcās; mazākajās klasēs uzdevumi jāuzraksta uz tāfeles un jākontrolē, vai pareizi noraksta).

V e c o v i e l u var atkārtot ar jautājumiem, prasot visai klasei, vai arī likt atstāstīt pa posmiem atsevišķiem skolēniem.

(Jāatceras, ka atkārtošanas daudzums ir tieši proporcionāls atcerēšanās ilgumam -- jo vairāk atkārto, jo ilgāk un labāk atceras. Veco vielu var atkārtot arī ar rakstu (kontroldarbs).

J a u n ā v i e l a skolotājam vienmēr jāsaista ar veco (jāpārmet "laipa"). Jaunās vielas izskaidrošana un pārrunāšana ir stundas galvenā daļa. Skolotājs konspektā uzrāda iztirzājamo vielu, min stundas mērķi, īsi apraksta stundas gaitu: ko stāstīs, ko mēģinās noskaidrot ar skolēniem, paredzot pat attiecīgos jautājumus un skolēnu atbildes. Norāda arī uz mācības un uzskates līdzekļiem, kādus izmantos, kad tos rādīs un paskaidros. Pēc šī konspekta tad nu arī jācenšas stunda vadīt.

M ā j a s d a r b u s uzdot var tikai tad, kad skolotājs atkārtojot redz, ka iztirzāto vielu tiešām visi skolēni sapratuši. Nekad neuzdot tādus darbus, ko vēlāk nekontrolē!

UZSKATES LĪDZEKĻI. 1. Mācīšanas darbā jāievēro, ka jāiet no tuvākā uz tālāko, no konkrētā uz abstrakto, no atsevišķā uz vispārīgo (induktīvais princips).

2. Uzskates līdzekļi mācīšanas darbā ir tie, kas dod bērnam šo iespēju pašam kādu lietu vai parādību konkrēti novērot, par to spriest un gūt atziņas.

3. Uzskates līdzekļu nepieciešamība mācīšanas darbā tāpēc jau sen atzīta. (Pestalocijs 18. g.s.)

4. Uzskates līdzekļi iedalāmi divās grupās:

a) paši priekšmeti (objekti) un
b) priekšmetu attēli vai modeļi, filmas un gleznas.

Vislabākie uzskates līdzekļi ir paši p r i e k š m e t i. Ja klasē tos nav iespējams ienest, tad jāmēģina tie parādīt dabā, rīkojot ekskursijas uz vēsturiskām vietām, mūzejiem, darbnīcām, ievērojamu personu dzimšanas un dzīves vietām uc. Ja priekšmetu parādīt nav iespējams, tad jālieto to a t t ē l i. Tiem jābūt labiem, skaidriem un pilnīgiem, arī pietiekoši lieliem, lai visi bērni var saredzēt. (Labi ir gaismas bilžu aparāti, kad attēlus var parādīt uz ekrāna.)

Priekšmets, attēls vai modelis jāļauj skolēniem pietiekami ilgi apskatīt un novērot. Kad kopiespaids gūts, to var pārrunāt un aplūkot sīkāk pa daļām. (Uzskates līdzekļi kļūst maznozīmīgi, ja ar tiem iepazīstas pavirši.) Uzskates līdzekļus var rādīt un pārrunāt pirms jaunās vielas izskaidrošanas, ja vēlāk tas traucē stāstu; var arī rādīt tieši tai brīdī, kad attiecīgo priekšmetu vai vietu piemin un tā neprasa ilgāku pētīšanu un garākus paskaidrojumus. Uzskates līdzekļu vākšanā, gatavošanā un krāšanā talkā var nākt arī paši bērni un, protams, ikviens skolas labvēlis.

DISCIPLĪNA

1. Laba kārtība un disciplīna ir sekmīgas mācīšanas un audzināšanas priekšnoteikums. (Ir rūgti jānožēlo, ka mūsdienās šo aksiōmu ignorē un bērnu izlaidību un patvaļu mēģina aizstāvēt ar slimīgiem murgiem par psīchiskiem kompleksiem, kas radīšoties viņu trauslajās dvēselēs, ja tās apspiedīšot.)

2. Disciplīna nenozīmē tikai: būt stingram un sodīt, ja neievēro kārtību; disciplīnas galvenais uzdevums ir palīdzēt bērnam izveidot raksturu, sagatavot viņu dzīvei, jo nav iedomājama mūsdienu pasaule bez cilvēka personiskās brīvības zināmiem ierobežojumiem.

3. Skolā audzinātāja autoritāte un interesants darbs klasē ir vislabākie disciplīnas radītāji un uzturētāji. (Diemžēl, arī autoritātes tagad nav cieņā, un tām piedēvē gandrīz vai tirannu slavu. Bet tāpat kā bez disciplīnas nav iedomājama sekmīga mācīšana un audzināšana, tā savukārt bez autoritātes nav iedomājama laba disciplīna.)

4. Lai skolotājs kļūtu par autoritāti un varētu interesanti mācīt, viņam arī pašam nemitīgi jāmācās (un ne tikai praktikantam vien). Jāseko jaunākajiem atzinumiem attiecīgajā priekšmetā, jāiepazīstas ar paidagoģisko literātūru, kas nemitīgi paplašinās.

5. Bieži disciplīnas trūkums ir skolēnu bezdarbība, tāpēc vienmēr jāstrādā ar visu klasi.

6. Nerunāt pārāk skaļi vai klusu, bet tā, ka visi var sadzirdēt!

7. Nestaigāt pa klasi, bet stāvēt priekšā, lai visus skolēnus vienmēr var pārredzēt!

8. Neļaut skolēniem izprovocēt skolotāju ar dažādiem nevajadzīgiem blakusjautājumiem!

9. Neļaut runāt no vietas un bez atļaujas! (Jāpaceļ roka.)

10. Ļoti labi ir, ja kārtības un disciplīnas uzturēšanai var nodarbināt arī pašus skolēnus (klašu, gaiteņu, pagalma gaitnieki).

11. Laba kārtība un disciplīna skolēniem nav nepatīkama nasta; drīz viņi paši noskārst, ka tā ir viņu skolas lepnums un labais gars.

SODI

1. Ja nepieciešams, kārtības un disciplīnas uzturēšanai jālieto arī sodi. Tiem jābūt tādiem, kas bērnu māca un audzina, bet ne atriebj vai kaitē.

2. Sodus mēdz iedalīt dabiskajos un mākslīgajos.

3. Dabiskie sodi ir tie, kas rodas no pārkāpuma kā dabiskas sekas. (Piemēram: bērni neklausa, skrej laukā un saaukstējas.)

4. Dabisko sodu trūkums ir, ka tie reizēm var kļūt pārāk

bargi. (Piemēram: bērns no saaukstēšanās nomirst.)

5. Dabiskie sodi arī vienmēr neseko tūlīt pēc pārkāpuma. (Piemēram: slinkis tikai vēlāk dzīvē atskārst, cik ļauni, ka nav mācījies -- bet tad jau par vēlu.)

6. Skolā tāpēc vairāk lieto mākslīgos sodus, ko skolotājs uzliek pats un kas ir kontrolējami un piemērojami pārkāpuma lielumam.

7. Pazīstamākie mākslīgie sodi ir šādi:

V i e g l ā k i e

a) bargs skats;

b) apsaukšana, brīdinājums;

c) piecelšana kājās (lai pastāv, ja nevar mierīgi nosēdēt!);

d) nosēdināšana atsevišķi;

e) izraidīšana no klases (bet tā nav ieteicama, jo skolēns nedzird stundu; nerātniem tā var kļūt arī par izpriecu;

f) piezīme uzdevumu burtnīcā vai ziņojums vecākiem ar vēstuli;

g) sūtīšana pie klases audzinātāja vai skolas pārziņa (ieteicama tikai pavisam nepieciešamos gadījumos, bet citādi vēlams no tās atturēties, lai skolotājs negrautu pats savu autoritāti, sak, re, ka netika ar mums galā!);

h) atstāšana pēc stundām (arī ieteicama tikai īpašos gadījumos, bet trimdā būs grūti īstenojama);

i) dažādi aizliegumi: nevar brīvstundā iet laukā, rotaļāties, spēlēt bumbu, veikt klasē kādu goda pienākumu uc.

P i e z ī m e: nav ieteicams visu klasi sodīt (skolēniem tad parasti šķiet, ka taisnība ir viņu pusē).

S m a g ā k i e

a) samazināt kārtības un uzvešanās atzīmi;

b) atstāt otru gadu tai pašā klasē;

c) pārvietot citā klasē vai uz citu skolu (trimdā būs grūti vai pat neiespējami);

d) izslēgt (tikai pavisam smagos gadījumos, kad paturēšana nāk par ļaunu pārējiem skolēniem vai audzēknis nav normālai skolai piemērots).

S o d i, k a s n a v a t z ī s t a m i

a) draudēšana (sods nedrīkst radīt bērnā baiļu sajūtu);

b) nicināšana (bērns jāmīl arī tad, kad viņš izdarījis pārkāpumu);

c) ignorēšana (sodam jābūt bezpersoniskam);

d) varas demonstrēšana (skolotājs ir audzinātājs, ne apspiedējs);

e) pazemošana (pret bērnu jābūt smalkjūtīgam, arī kad viņu soda);

f) miesas sodi -- purināšana, sišana, pēršana (sods nedrīkst

bojāt bērna veselību vai pārvērst skolu par spīdzināšanas iestādi);

g) uzdot kādu darbu kā sodu (darbs ir tikums).

APBALVOJUMI (PARASTĀKIE)

1. uzslava (klasē vai visas skolas priekšā);

2. goda amata piešķiršana (klases vecākais, vadītājs kādā rotaļā vai spēlē, priekšā lasītājs, skolotāja "palīgs"; mazākajās klasēs šie amati ir ļoti svarīgi un tīkoti);

3. pārcelšana gada vidū nākošajā klasē vai "lēkšana" kādai klasei pāri (ja skolēns ir ļoti sekmīgs un pietiekami vecs);

4. dažādi apbalvojumi (parasti trimestŗa vai mācības gada beigās -- grāmatas, rakstāmlietu piederumi un tml.; arī ieejas biļete kādā vērtīgā izrādē vai sarīkojumā, koncertā uc.);

5. arī laba liecība ir uzskatāma par apbalvojumu.

Dažas piezīmes:

a) var būt arī kopēji apbalvojumi (visai klasei, skolai -- tie audzina kopības apziņu);

b) kā sodiem, tā arī apbalvojumiem jābūt pelnītiem un taisnīgiem -- tiem kopīgs mērķis: bērna audzināšana;

c) netaisni sodi vai apbalvojumi bojā bērna raksturu (rodas spītība, naids, skaudība, iedomība un citas ļaunas īpašības);

d) labāk kādu pārkāpumu atstāt nesodītu nekā nosodīt kādu skolēnu netaisni (skolotāja autoritāte necietīs, ja viņš šaubu gadījumā teiks: ir goda lieta vainīgajam pašam atzīties);

e) pārkāpumus nav ieteicams izmeklēt stundās un pārāk teātrāli (kavē darbu; mazākiem bērniem šāds "teātris" dažreiz tā iepatīkas, ka palaidnības izdara tikai tāpēc, lai skolotājs atkal "interesanti" pratinātu);

f) jāvairās arī no pārāk ilgas un nogurdinošas pratināšanas (dažreiz tad atzīstas arī nevainīgi);

g) sodot vai apbalvojot jāievēro arī skolēna raksturs (godkārīgos pārāk neslavēt, lai nekļūst iedomīgi!);

h) ne sodus, ne apbalvojumus nav ieteicams padarīt par ikdienišķu lietu, tad tie zaudē savu nozīmi.

VISPĀRĪGAS PIEZĪMES PAR MĀCĪŠANU UN AUDZINĀŠANU

1. Par visiem skolēniem domājot, nekad neaizmirst arī bērna individuālās spējas un īpatnības!

2. Katra bērna (pat visapdāvinātākā) uzmanības un atcerēšanās spējas ir ierobežotas. Tāpēc vienā stundā nevar likt iemācīties vairāk par 10 līdz 20 jauniem jēdzieniem. (Jaunākiem mazāk, vecākiem vairāk.)

3. Ļoti svarīga nozīme ir vingrinājumiem, jo iegūtās zināšanas aizmirst, ja ar vingrinājumiem atkārtojot nenostiprina. (Mēdz sacīt: zina, kas mācīts, atceras, kas atkārtots.)

4. Atcerēšanās ilgums ir tieši proporcionāls atkārtojumu un vingrinājumu skaitam. (Jo vairāk atkārto un pēc zināma starplaika, jo ilgāk atceras.)

5. Maz būs sekmju atkārtošanai, ja bērni noguruši, neuzmanīgi. Tāpēc jaunākie stundās jāizkustina: lai pieceļas, izdara dažas roku kustības, pavingro!

6. Ļoti svarīgi skolotājam ir pazīt atmiņu tipus:

a) redzes (vizuālais) labāk atcerēsies, ja mācāmo vielu varēs pats izlasīt, redzēt grāmatā vai uz tāfeles;

b) dzirdes (akustiskais) labāk atcerēsies, ja mācāmo vielu dzirdēs (mājā šie skolēni grib lasīt skaļā balsī, jo tā varot labāk iegaumēt; ja vien var, to tad arī vajag ļaut);

c) kustību (motoriskais) labāk atcerēsies, ja dzirdētais būs savienots ar kustībām, kādiem demonstrējumiem (mājā šie skolēni grib mācīties, staigājot apkārt vai iegaumējamo uzrakstot, vai uzzīmējot, tāpat kā redzes tips, tikai šim pati kustība ir svarīga).

P i e z ī m e: tīrā veidā šie tipi būs reti sastopami, tāpēc skolotājam ir svarīgi tā mācīt, lai stāsta svarīgākie vārdi vai teikumi tiktu uzrakstīti arī uz tāfeles un, cik vien iespējams, vielu izskaidrojot, demonstrētas arī kustības. (Izteiksmīgi žesti, kopējas kustības ar visu klasi, piemēram, izskaidrojot vārdu "līgoties" vai "grozīties" un tml. Tikai nepārspīlēt!)

7. Skolēnu sekmes mācībās, viņu uzvešanās un stāja būs spogulis, kurā skolotājs redzēs sava darba atspulgu.

BLAKUSAPSTĀKĻI, KAS VAR VEICINĀT VAI KAVĒT MĀCĪŠANAS UN AUDZINĀŠANAS DARBU

1. Māja un vecāki

a) Māja ir tā vieta, kur bērns uzņem pirmos iespaidus, un vecāki ir viņu pirmie audzinātāji un mācītāji. Tāpēc ir svarīgi, lai šie iespaidi un mājas mācība atbilstu tām prasībām un garam, kas valda skolā.

b) Ja vecāki nav labvēlīgi skolai, tās darbu neizprot un neatbalsta, tad skolotājam jācenšas šī labvēlība panākt, aicinot vecākus uz skolu vai apmeklējot mājā, izskaidrojot un pārrunājot mācīšanas un audzināšanas darbu. (Trimdas apstākļos ļoti svarīgi, ka vecāki, piemēram, palīdz bērniem mājā sagatavot uzdevumus, tos pārrauga un kontrolē, ja bērni ar skolā paskaidroto vien paši netiek galā: ir aizmirsuši vai nesaprot kāda vārda nozīmi, kādu vēsturisku notikumu utt.)

c) Vecākiem jāpaskaidro, ka viņu pašu bērnu labad tie nedrīkst mājā kritizēt vai noniecināt skolu. Ja ir kādi pārpratumi vai kļūdas, tās jāpārrunā ar skolotājiem. Tikai tā būs iespējams kopējs un sekmīgs darbs, tikai tā bērni izaugs raksturā harmoniski attīstīti un dzīvei derīgi.

2. Apkārtne un sabiedrība

a) Arī apkārtnei un sabiedrībai ir ļoti svarīga blakusloma bērnu audzināšanā un rakstura veidošanā. (Pilsētnieki, laucinieki, bēgļi.)

b) Ja apkārtne un sabiedrība nelabvēlīga audzināšanas un mācīšanas mērķiem, tad bērni, cik iespējams, no tās jāizsarga. (Trimdas apstākļos, piemēram, lai nostiprinātu tēvu valodu, iekārtojot papildskolas, vasaras nometnes, dibinot savas organizācijas -- skautu, gaidu uc., apmeklējot latviešu teātŗa izrādes, koncertus un citus sarīkojumus.)

3. Laikmets un ideoloģija

a) Ja kāda tauta vai valsts nonāk citu tautu virskundzībā un pārvaldīšanā, tad parasti iestājas laikmets, kā ideoloģija ir naidīga nacionālajiem audzināšanas mērķiem, arī mācīšanas programmai. (Mums, piemēram, pārvācošanas un pārkrievošanas laiki agrāk un komūnisms tagad.)

b) Kad nav vairs valsts varas, kas sekmē un aizsarga nacionālo audzināšanas darbu un mācīšanu, tad to vēl var vecāki ģimenēs un ideāli, pašaizliedzīgi skolotāji, baznīca un draudzes. (Tautas atmodas laikmetā, piemēram, Auseklis, Krōnvalda Atis uc., tagad trimdā -- svētdienas skolas, draudzes, organizācijas, ALA uc.)

c) Latviešu mentālitāte ir, ka agrāk vai vēlāk labais un taisnais uzvar (tautaspasakās). Tā ir arī mūsu cerība.

LATVIEŠU SKOLA UN DISCIPLĪNA

Valdis Bašēns

DAŽI NOVĒROJUMI

Kādā latviešu skolas skolotāju sēdē nesen gandrīz viss paredzētais laiks bija veltīts pārrunām par disciplīnu. Sapulces dalībnieki varēja dzirdēt šādus komentārus:

> "Tie divi trīs jauc visu darbu. Ne viņi klausa, ne viņiem intereses. Neļauj arī citiem mācīties. Bieži jāizraida no klases, lai stundu varētu kaut cik turpināt".

> "Ir divas skolnieku katēgorijas. Daži ir īsti brīnumbērni--centīgi, pieklājīgi, labi audzināti ar izcilām zināšanām. Viņi mācās un ir labākais pierādījums, cik daudz latviešu skolas ar vecāku dalību var panākt. Diemžēl ir arī otra grupa--mūsu sāpju bērni--kas padara skolotāja dzīvi nepanesamu".

Privātās viesībās, kādā citā latviešu centrā, daži latviešu skolotāji pārrunā savas problēmas. Atkal, starp citu, ir runa par disciplīnu:

> "Man jau galva sāk sāpēt piektdien, dienu iepriekš. Zemapziņa jau brīdina no gaidāmiem nepatīkamiem piedzīvojumiem latviešu skolā".

> "Pārnāku mājās ar galvas sāpēm, pateicīga, ka lielais smagums atkal pārdzīvots un ka veselu nedēļu nav jādomā par latviešu skolu".

Šie piemēri norāda uz aktuālu, sāpīgu problēmu. Mūsu skolās disciplīnas problēmas ir--un bieži tās ir nopietnas un šķietami neatrisināmas.

MŪŽĪGA PROBLĒMA

Sapņot, ka disciplīnas problēmu vispār vairs nebūtu, nav iespējams. Tās "vienmēr un visur" ir bijušas un vienmēr arī būs, visās skolās un visās ģimenēs. Pat viskārtīgākās mājās bērni šad un tad neklausa, un tāds bērns, kas nekad nav mazliet palaidņojies, būtu līdzināms drīzāk retam mūzeja eksponātam nekā dzīvam cilvēkam.

Bet lai būtu cerības uz panākumiem, skolas dzīvē tomēr kārtība ir nepieciešama. Tādēļ "disciplīna"--vārds, kas mūžīgi saistīts ar skolām, nepatīkams vārds--tomēr ir arī nepieciešams vārds.

Ko mēs uzskatām par disciplīnas problēmām?

Parasti par disciplīnas pārkāpumiem uzskatām tos gadījumus, kad skolēns kaut kā "traucē" mācību gaitu sev un citiem. Visbiežāk nāk prātā "skaļie pārkāpumi", kas liek skolotājam pārtraukt stundu, lai apklusinātu vai sodītu vainīgos.

Ir "skaļie" jeb "aktīvie" pārkāpumi. Bet ir arī "klusie" grēki. Un pēdējā laikā audzinātāji sevišķu vērību veltījuši tieši šiem. Vienam otram šie klusie grēki nemaz neliktos tik ļauni: skolēns citus netraucē ar skaļu runāšanu, viņš mierīgi sēž savā vietā un pat dara uzdevumus. Kaut būtu vairāk tādu skolēnu! Bet, lai gan skolēns nav skaļš un nesavaldāms, uzmanīgs skolotājs nojauš, ka viss tomēr nav labākā kārtībā: skolēns ir apatisks. Skolēns kaut ko jau padara, bet vairāk tikai "formas pēc". Trūkst īstas intereses un prieka! Pazīmes: bieža skolas kavēšana, nevīžība, neuzmanība un pat spīts--varbūt ne skaļā, bravūrīgā spīts, bet tomēr klusa, pasīva pretestība.

Kā aktīvie, tā pasīvie pārkāpumi ir nepatīkami. Ja arī aktīvie pārkāpumi ir tie, par kuŗiem parasti spriež skolotāju un vecāku sapulcēs (jo tos nevar neievērot), mums tomēr būtu nopietni jāpārdomā arī par "kluso pretestību", ko ļoti daudzi skolēni izrāda visās skolās, bet varbūt latviešu skolās vēl vairāk nekā savās "īstajās". Vai tad mēs negribam panākt, lai bērni paši vēlētos palikt latvieši, lai bērni paši interesētos par latviskām zinībām?! Ja mēs viņiem kaut ko uzspiežam, ko viņi pacieš--bet tikai pacieš, bez sevišķa prieka un izpratnes--vai tad būsim sasnieguši savus mērķus?

KO VARAM DARĪT? - I

Kā jau minēts, disciplīnas problēmas allaž būs. Vienmēr atradīsies skolēni, kas nepadosies skolotāja autoritātei, skolas noteikumiem. Reti kāds bērns ir eņģelītis, un reti kāds skolotājs ir tik gudrs, ka spēj izlīdzināt visus konfliktus un vienmēr savaldīt savus audzēkņus.

Tomēr stāvoklis nekādā ziņā nav bezcerīgs. Šie palaidņi parasti izaug par krietniem, kārtīgiem cilvēkiem. Bet nav nemaz jāgaida līdz pilngadībai--ir veidi, kā tikt galā ar šo problēmu, kamēr "vainīgie" vēl sēž skolas solos.

Ir skolotāji, kas reti sastopas ar nopietnām disciplīnas problēmām, kamēr citi katru dienu cīnās ar nerātnībām. Parasti mēs saskatām vainu skolēnā: skolēns neklausa, tāpēc viņš ir vainīgs. Bet ir novērots, ka tie paši skolēni, kas viena skolotāja stundās ir paklausīgi, otrā stundās pārvēršas par "mežoņiem". Negribu teikt, ka viss ir atkarīgs tikai no skolotāja. Vēlos vienīgi norādīt, ka skolotāja personība un rīcība var ļoti ietekmēt skolēnu uzvešanos.

Kā tad skolotājam rīkoties? Tanī pašā skolotāju sapulcē, kas pieminēta šī raksta sākumā, izskanēja doma, ka ar bērniem var "tikai ar labu". Bardzība un naids bieži esot neefektīvi.

Domāju, ka "tikai ar labu" varētu pieņemt par vadlīniju. Arī daudzi psichologi un paidagogi atzinuši, ka "laipnība, pacietība un cenšanās izprast un saprasties" ir vislabākā "stratēģija" skolas darbā. Šie zinātnieki uzsver, ka panākumi drīzāk gaidāmi no "pozitīvas" pieejas nekā no negātīvas. Skolotājam jācenšas iegūt bērna uzticību, paļāvību.

Piemērs. Meitenīte neklausa, viņai grūti sadzīvot gan ar skolotāju, gan ar citiem skolēniem. Viņa bieži traucē klases darbu ar savu skaļumu un negātīviem izteicieniem. Skolotājs varētu sodīt meiteni ar izsūtīšanu no klases, ar palikšanu pēc stundām, ar izslēgšanu vispār. Tas ir, skolotājs varētu "ieņemt cīņas pozicijas". Bet ļoti daudzi skolotāji jau zina, ka šādi paņēmieni bieži paliek bez rezultātiem. Skolēns turpina neklausīt, varbūt kļūst vēl nejaukāks. Skolotājs varētu rīkoties arī citādi: mēģināt ietekmēt meiteni ne ar negātīviem sodiem, ne ar naidu un draudiem, bet "ar smaidu". Skolotājs izmanto katru gadījumu, kad skolnieci varētu uzslavēt. Viņš pievērš tai lielāku vērību, pat tik vienkāršos sīkumos, kā no rītiem pasmaidot un pajautājot par kaut ko ikdienišķu. Šāda saprašana, interese un iecietība no skolotāja puses var ietekmēt meiteni, tā ka viņa, varbūt pašai nemanot, kļūst mierīgāka un centīgāka.

Svarīgs "ierocis" skolotāja darbā dažkārt var būt arī vēsums, miers un neitrālitāte. Ir skolotāji, kas nav ne sevišķi bargi, ne pārāk pieļāvīgi, bet kas mēģina aprunāties ar bērnu un cenšas panākt, lai skolēns pats noskaidrotu savas rīcības pareizumu vai nepareizumu. "Ko tu darīji? Vai tu to gribēji darīt? Kas ir noticis sakarā ar tavu neuzvedību?" Ja skolēns pats var paskaidrot, kāpēc viņš nav labi uzvedies un arī kāpēc tā nedrīkst darīt, tad tas ir daudz labāk nekā noklausīties dusmīga skolotāja pamācošos vārdus.

Protams, kādreiz arī neiztiekam bez skaļiem vārdiem. Jāņem vērā, ka bērni nav pieaugušie, ka ne vienmēr ar izskaidrošanu un

mierīgām pārrunām var tikt galā. Emōcijas dažkārt apēno skolēna--un diemžēl arī bieži skolotāja--veselīgo saprātu. Šādos gadījumos ar uzkliegšanu var šad tad panākt vajadzīgo, bet tā nav ieteicama kā pastāvīga metode disciplīnas uzturēšanai. Ir novērots, ka skolotāji, kas ir lieli "kliedzēji", skolēniem liekas pat smieklīgi un tiem ar katru reizi jākliedz skaļāk, lai ievestu atkal kārtību. Ir jau tiesa, ka skolēni dažkārt pat vismierīgāko cilvēku var tā novest līdz izmisumam, ka atliek tikai ieklieg-ties, bet labāk ir, ja skolotājs var būt stingrs bez skaļuma.

"Tikai ar labu" nenozīmē, ka skolotājam jābūt nevarīgam, bez mugurkaula. Līdz ar laipnību ir nepieciešama arī noteiktība un stingrība, bet tas jau nenozīmē bardzību un naidu. Ir svarīgi, ka no paša sākuma skolotājs pasaka bērniem, ko no viņiem gaida. Dažkārt disciplīnas problēmas rodas no neskaidrības. Daži skolotāji liek skolēniem ierakstīt burtnīcās klases noteikumus, lai skolēni labāk tos iegaumētu un atcerētos. Citi atkal domā, ka nevajag radīt pārāk daudz sīku noteikumu, bet labāk ir izteikt tikai dažas vispārīgas vadlīnijas. Piemēram, skolotāja pasaka saviem skolēniem divas rēgulas: 1) nevienam nav tiesības traucēt citu mācīšanos un 2) nevienam nav tiesības otru aizkart vai ievainot. Šādi skolotāji domā, ka nav ieteicams veltīt daudz laika pārrunām par noteikumiem un sodiem. Labāk, ka disciplīna ir pati par sevi saprotama lieta. Jāizvairās no "cietuma" atmosfairas.

Bet--lai skolotājs izvēlas sīku noteikumu sarakstu vai tikai vienu otru vadlīniju--no paša sākuma bērniem būtu jāizjūt, ka skolotājs ir un būs spējīgs savaldīt, "kontrolēt" klasi. Nekādā ziņā skolotājs nedrīkst kļūt histerisks. Tāpat kā kliegšana, tā arī pastāvīga "uzmanīšana" nav ieteicama. Svarīgi ir arī nereaģēt uz katru sīkumu. Dažreiz ignorēt vienu otru sīkāku traucējumu ir gudrāk nekā pārtraukt stundu, lai notiesātu vainīgos. Dažkārt skolēni tīšām uzsāk "mazu spēlīti" ar skolotāju, lai izceltos draugu starpā, aiz garlaicības vai lai sev pievērstu īpašu uzmanību. Šādos gadījumos skolēnam parasti zūd interese savu spēli turpināt, ja skolotājs ignorē viņa jociņus vai arī mierīgā, laipnā, bet stingrā balsī pasaka: "Nē, tā nedrīkst!"

Un pār visām lietām skolotājam ir jābūt taisnīgam un konsekventam. "Esi stingrs, varbūt pat pacel balsi,bet vienmēr esi konsekvents! Pārdomā vispirms, ko tu dari un kādas tam būs sekas!" Ja bērns jūt, ka skolotājs ir kompetents, ieinteresēts savā darbā un savos skolēnos un vienmēr taisnīgs, tad viņa "stingrība" netraucēs. Ja bērns dzird tikai rāšanos, draudēšanu (ar izsūtīšanu no klases, atzīmju pazemināšanu, vecāku iesaistīšanu), tad tas padara klasi par "fronti" un skolotāju un skolēnus par

pretiniekiem. Ja, turpretī, skolēns pierod pie mierīgas, konsekventas stingrības, tad pēc laika viņš varbūt nemēģinās izlēkt.

Tātad, ja vien iespējams, tad "tikai ar labu, tikai ar smaidu".

KO VARAM DARĪT? - II

Tā redzam, ka skolotājs ar savu personību un pieeju var uzlabot kārtību klasē. Bet psihologi, analizējot disciplīnas problēmas, neskatās tikai uz skolotāja lomu. Otrs svarīgs faktors ir pats skolēns. Svarīgi ir izprast skolēnu un uzzināt cēloņus, kas izraisa disciplīnas problēmas. Kāpēc mazais Jānītis neklausa? Vai viņš ir slikti audzināts, izlaists, slinks? Varbūt viņš pēc dabas ir ļauns? Vai viņā kādi fiziski traucējumi, kas kavē labi iejusties skolā un sekmīgi mācīties? Vai varbūt ir garīgi, psihiski traucējumi? Vai kādi citi apstākļi liek viņam neklausīt?

Pamatdoma šeit ir, ka nevar problēmu atrisināt, ja nezina tās cēloņus. Tikai tad, ja izprotam "īstos" cēloņus, esam spējīgi novērst "ārējos" simptōmus. Un daudzi psihologi uzskata disciplīnas pārkāpumus tikai par simptōmiem, kas norāda uz citām, nopietnākām kaitēm.

Jaunākajos rakstos par disciplīnu Amerikā bieži minēts vārds ir "motīvācija". Skolēns ir "motīvēts", ja viņam ir griba mācīties, ja viņš spēj saredzēt jēgu un nozīmīgumu skolotāja uzdevumos, ja viņam mācīšanās ir interesanta un svarīga nodarbība, kam vērts zināmā veidā upurēties, veicot dažkārt grūtu darbu.

Un šinī sakarībā dažs skolotājs saka, ka mācību programma un metodika ir vislabākais atrisinājums disciplīnas problēmu novēršanai. Skolēns būs "motīvēts". Bet ja programma un nodarbības liekas garlaicīgas vai grūtas, ja skolēnam mācības (un pat skola) liekas svešas un nevajadzīgas, tad sāksies palaidnības, disciplīnas pārkāpumi, gan skaļie, gan klusie.

Lai "motīvētu" skolēnu, ir jāsaprot viņa vajadzības, viņa spējas un vājības. Jāskatās uz skolu skolēna acīm.

Un te būtu minami daži apstākļi, kas ir raksturīgi latviešu skolām, kas kavē "motīvāciju". Skolu un skolotāju pienākums būtu atklāt un analizēt nepaklausības cēloņus savos skolēnos un tad meklēt veidus, kā labāk iesaistīt bērnus skolas darbā. Šie apstākļi, kas kavē latviešu skolas darbu, ir bieži aprakstīti un visiem zināmi. Šai rakstā nav iespējams sīkāk tos aprakstīt, tādēļ tikai nosaukšu dažus: valodas problēma (daudziem bērniem

latviešu valoda ir "svešvaloda"), latviešu skolas "svešums" un "tālums" no bērna "īstās" ikdienas pasaules (citi draugi, svešas mācības, nepierasti mācības paņēmieni, skolotāju metodes utt.), "grūtie" mācību priekšmeti (daudziem bērniem trūkst priekšzināšanu un tikai reizi nedēļā nav iespējams pat tikai "ievirzīt" bērnu latviskā pasaulē). Bez tam vēl minami šādi apstākļi: skolas nav obligātas (tādēļ neliekas tik svarīgas kā "īstās" skolas un skolēni nav tik centīgi), trūkst izlases (latviešu skolas parasti uzņem visus un īstā misijas garā mēģina "glābt" visus), liela dažādība skolēnu spējās, ģimenes apstākļos un vecāku noskaņojumā par latviskuma uzturēšanu.

Visi šie faktori un vēl citi ietekmē mūsu skolu efektīvitāti, jo tie kavē skolēnus iejusties mūsu skolās, dara viņus neapmierinātus, izraisa viņos garlaicību--un diemžēl arī palaidnības. Ja nu skolotājs apzinās visus šos apstākļus, kas kavē "motīvāciju" un līdz ar to neveicina labu disciplīnu, ko tad viņam darīt?

Vai mūsu skolas vienmēr cenšas izvērtēt atsevišķā skolēna vajadzības? Vai mūsu skolas un skolotāji ir gatavi un spējīgi šīs vajadzības apmierināt un problēmas atrisināt? Vai mēs saprotam savus bērnus un tos apstākļus, kas viņus veidojuši, padarījuši viņus līdzīgus agrākajām latviešu paaudzēm, bet reizē arī ļoti atšķirīgus--atšķirīgus ne tikai no agrākajām paaudzēm, bet arī no daudziem latviskās izcelsmes laikabiedriem? Vai mums ir programmas, mācību līdzekļi, mācību metodes un "stratēģija", kas palīdzētu saliedēt visus šos atšķirīgos--daļēji latviskos, daļēji cittautiešu--bērnus vienā latviskā saimē?

Domāju, ka būtu jāatbild ar nē: mums vēl tādu "stratēģiju" nav. Mums ir ļoti labas, rūpīgi izstrādātas programmas un daudzas izcilas mācību grāmatas, ar kuŗām varam daudziem bērniem dot ļoti pamatīgas zināšanas. Mums vajadzētu šos līdzekļus izmantot līdz pēdējai iespējai, neatstāt tos plauktos, bet izlietot daudz pilnīgāk un lietderīgāk nekā līdz šim. Tas ir vērtīgs materiāls, ko varam likt par pamatu savam skolas darbam.

Tomēr, jāsaprot arī, ka ne visi bērni var tūlīt iekļauties šajā programmā. Mums ir jādod iespējas atgūt nokavēto arī tādiem, kas dažādu iemeslu dēļ ir aizkavējušies savā latviskajā izglītībā. To ne vienmēr var izdarīt pēc "tradicionālās" sistēmas. Ja bērns ir 12 gadus vecs un tikpat kā nemaz neprot ne lasīt, ne rakstīt latviski, bet ir beidzot ieradies skolā--ko lai mēs ar viņu iesākam? Likt pirmajā klasē? Mācīt atsevišķi? Mūsu bērnu starpā pastāv lielas atšķirības. Mums tās būtu jāatzīst un skolās, kur uzņemam visus, būtu jāgādā, lai šie trūkumi vienādi vai otrādi tiktu novērsti. Dažs kas šai virzienā ir izmēģināts, ar labiem un arī ar neapmierinošiem rezultātiem. (Piemēram, latviešu valodas

mācības programmas tieši tādiem bērniem, kam latviešu valoda ir praktiski svešvaloda; speciālās klases pamatskolās tādiem, kas latviski neprot; pāriešana dažās skolās no tradicionālās klašu sistēmas uz grupu sistēmu, kur bērni sadalīti pēc spējām. Varbūt visvairāk iepriecina izglītības tīkla izveidošana, kas atļauj arī vecākiem bērniem un jauniešiem atgūt "zaudētās iespējas" ne tikai pamatskolās, bet arī vidusskolu un universitāšu kursos.)

Mums ir jāturpina meklēt jaunus ceļus, kā pieiet katram bērnam! Šim mērķim būs jāveltī daudz laika, darba un naudas!

Raksts par disciplīnas problēmām beidzas ar pārdomām par mācību programmu. Vai tā ir novirzīšanās no temata? Nedomāju, jo, kā jau esmu minējis, disciplīnas problēmas ir cieši saistītas ar daudziem citiem faktoriem. Un varbūt tieši svarīgākais faktors ir, cik precīzi programma atbilst skolēna spējām, interesēm un "vajadzībām".

Ir patiesi diezgan pamata būt skumīgiem, domājot par mūsu skolu dzīvi. Bet nepaļausimies izmisumam! Visi latviešu bērni vēl nav pazuduši! Cīnīsimies viņu dēļ! Un cīnīsimies ar lielu nopietnību! Ne ar naidu, draudiem, vaidēšanu un žēlošanos, bet ar prieku, sajūsmu un dedzību, meklēdami vislabākos ceļus uz katra bērna latvisko izglītību!

VECĀKU KĻŪDAS BĒRNU AUDZINĀŠANĀ

Nikolajs Vīksniņš

Audzināšanas jautājumi izvirzās arvien vairāk mūsu trimdas sabiedrības uzmanības centrā. Par to liecina fakts, ka ALA Izglītības birojs vairākkārt lūgts gādāt speciālu rokasgrāmatu bērnu vecākiem. Tas arī saprotams, jo mūsu vecākā paaudze, pa daļai arī vidējā, ir uzaugušas zemnieku kārtas mentālitātes ietekmē, bet ASV dominē pilsētas kultūra. Pretišķības ir ļoti lielas, kas padziļina paaudžu plaisu. Parasti uzvar jaunā paaudze, bet tā nav laimīga par šo uzvaru. Nereti tā noved vecākus ne tikai pie pesimisma, bet pat ruīnē viņu veselību, dažreiz pat noved pie priekšlaicīgas nāves. Arī pati mūsu jaunatne nav īsti skaidrībā, kurš ceļš ir pareizākais. Dažreiz bērni cieš vecāku audzināšanas kļūdu dēļ.

ASV vecāki ļoti maz uzmanības pievērš audzināšanas problēmām. Ir daudz tādu vecāku, kas bērnu garīgo veidošanos atstāj pašplūsmai. Bērni nereti "uzaug uz ielas", kur viņi mācās no citiem bērniem nevis pozitīvo, bet gan negātīvo.

Kā veidojas ASV tipiska ģimene, to rāda kāda grāmata "An American Family--prepared by Ron Goulard from W.N.E.T.". Plašāku ievadu sarakstījusi Anna Roite (Roithe). Šī grāmata izdota lētā (1.50 $) "Warner Paperback Library" izdevumā. Šīs grāmatas pamatā ir Santabarbaras televīzijas raidījumi. Rietumu krasta televīzijas stacijām bija radusies interesanta doma vairākus mēnešus uzņemt filmā kādas amerikāņu ģimenes ikdienas dzīvi, lai tad varētu to salīdzināt ar citām ģimenēm un plašāk iztirzāt audzināšanas negātīvās puses. Santabarbaras televīzijas stacija izvēlējusies Laudu ģimeni, kas bija ar mieru, ka viņu ģimenes dzīvi filmētu. No šīs ģimenes pieciem bērniem trīs interesējas par filmu un pat cer kādreiz līdzi darboties filmu nozarē. Šai ģimenē vērojami lieli audzināšanas trūkumi. Pieminēsim šos trūkumus, lai vēlāk konstatētu, kuri no šiem trūkumiem sastopami arī dažās latviešu ģimenēs.

Visvairāk uzmanības filmā veltīts vecākajam dēlam Lansam Laudam. Filmēšanas laikā (no 1971.gada maija līdz 1972.gada 1.janvārim) viņš bija 21 gadu vecs. Viņš toreiz dzīvoja kādā lepnā Ņujorkas viesnīcā. Tur ierodas viņa māte Petrišija. Tā ir narkōtiķu pasaule. Māte--45 gadus veca--nevar to saprast, bet cenšas būt mierīga un izlikties, ka viss ir kārtībā. Dēls solās meklēt darbu. Māte atstāj viņam naudu un aizbrauc, kaut gan jūt, ka dēls vēl ir bērnišķīgs un šaubās, vai viņš kādreiz atradīs pareizo dzīves ceļu. Drīz pēc tam dēls ar kādu grupu ("Pedestrians") aizbrauc uz Eiropu. Bet Parīzē drīz vien viņš un viņa draugi paliek bez naudas. Filmā redzams, kā dēls krāso nagus, pērk eksōtiskus tērpus. Viņš

piezvana uz mājām, kur viņa tēvs sākumā dusmojas, tomēr galu galā nosūta dēlam naudu, jo "nevar taču ļaut savam bērnam nomirt badā uz ielas". Dēls atgriežas uz Santabarbaru, melo, ka viņa nodoms studēt žurnālistiku. Drīz viņš aizbrauc uz Ņujorku.

Jaungada naktī viņš piezvana mātei un paziņo, ka esot slims un viņam nepieciešama nauda. Te vērojama kāda liktenīga audzināšanas kļūda, kas sastopama arī dažās bagātās latviešu trimdinieku ģimenēs. Vecāki nežēlo naudu, lai tikai saviem bērniem sagādātu vieglu un patīkamu dzīvi. Viņi piešķir bērniem pārāk lielu "kabatas naudu", tā ka bērniem sāk izlikties, ka "nauda krīt no debesīm". Arī brīvajā Latvijā dažas ģimenes bērnus izaudzināja par "baltročiem", kas nicināja fizisko darbu. Minētās amerikāņu ģimenes tēvs Viljems ir ārkārtīgi bagāts, jo viņš vada plašu ārzemju tirdzniecības uzņēmumu ar Āzijas valstīm (Taizemi, Indonēziju un Austrāliju). Tēvs tikai reti ir mājās un viņam nav laika kaut ko darīt audzināšanas laukā. Bērni pierod pie vieglas, bezrūpīgas dzīves. Tā, piemēram, otrs dēls Grants (toreiz 17 gadu vecs) gribētu kļūt par modernās mūzikas zvaigzni. Viņš pat jau nodibinājis savu orķestri, bet viņam nav pašdisciplīnas, lai to izveidotu. Grants ienīst skolu, arī darbu, bet ļoti mīl mūziku un televīziju. Viņš noraida fizisko darbu, ko tēvs dēlam sameklējis. Viņš nevar saprast, kāpēc jāstrādā, jo naudas ģimenei netrūkst, lai nopirktu visu, kas vien vajadzīgs. Tā ir ļoti izplatīta miljonāru bērnu nelaime, ka viņi nav pieraduši pie darba un uzaug par cilvēkiem ar vāju raksturu.

Arī latviešu trimdinieku ģimenēs bērnus reti pieradina pie savu pienākumu veikšanas. Lai arī šie pienākumi izliktos mazsvarīgi, tomēr ir svarīgi tos labi veikt un bērnus cildināt par labi padarītu darbu. Dažās ģimenēs bērni nemīl darbu, pat uzskata to par nepatīkamu slogu. Te vai nu ģimenē, vai skolā derētu uzaicināt bērnus izrakstīt latviešu tautasdziesmas, kur cildināts darbs kā svarīgs senlatviešu tikums. Dažās ģimenēs praktizē samaksu par padarīto darbu. Tas ir riskants pasākums, jo bērns pierod darīt darbu tikai par samaksu. Ir piedzīvots kādā skolā, ka bērns, saņēmis mājas uzdevumu, prasījis skolotājai: "Kas man par to būs"? Varbūt te derētu zināms kompromiss: nemaksāt par katru atsevišķo darbu, bet nedēļas beigās piešķirt kādu atzinību par čaklumu. Pie kā šāda atlīdzība var novest, to humoristiskā garā notēlo krievu rakstniece Tefija (Teffi). Kāds zēns pieprasījis atlīdzību par to, ka ies vannā, pēc tam vēl par to, ka atļaus ieziepēt sev galvu, un beigās arī vēl par to, ka viņš būs ar mieru kāpt laukā no vannas. Tātad te jau vērojama mantkārības attīstība. Arī daudzas kino un televīzijas filmas ir kaitīgas bērniem. Raksturīgs piemērs atzīmēts Austrālijā. Vairākas latviešu meitenes ieguvušas ļoti augstu atzīmju caurmēru (98%). Kad to daudzinājusi prese, daži intervētāji prasījuši meiteņu klases biedrenēm, kā viņas to

sasniegušas. Atbilde bijusi: "Viņām jau vēl nav televīzijas aparāta!" Vecākiem jāpasargā bērni no kaitīgām programmām!

ASV jaunatnes izpriecas arvien vairāk "izsmalcinās". Raksturīga šai ziņā ir "hipiju" kustība Amerikā, kas raksturo mūsu laikmeta jaunatnes intereses un stāju. "Hipiju" kustība radās sakarā ar to, ka II pasaules karš bija satriecis līdzšinējos morāles principus, ar ko sevišķi neapmierināta bija jaunatne. Šo jaunatni sāka saukt par "pazudušo paaudzi", angļu valodā ļoti bieži arī par "the beat generation". No tam latviešu žargona vārds "bītņiki" ("beatniks"), kas ieviesās ap 50to gadu vidu. "Hipiju" kustība sākumā bija itin simpatiska: viņi deva nabadzības solījumu, atteicās no jebkādām materiālas dabas interesēm un centās dzīvot tā, lai nevienam nedarītu pāri. Viņu galvenie principi bija: mīlestība, draudzība un godīgums. Šī kustība izauga no vēlēšanās atgriezties pie dabas un dabiskuma. Arī daļa mūsu trimdas rakstnieku labprāt notēlo latviešu zemnieku dzīvi un Latvijas dabu. Bet šī kustība drīz vien deģenerējās, jo "hipijiem" nebija izcilu vadoņu ar lielāku autoritāti. Tāpēc beigās šī kustība nonāca tik tālu, ka uzņemšana "hipiju" kustībā bija saistīta ar obligātu narkōtisko vielu lietošanu.

Laudu ģimenē bērni nekā nelasa un nekā nepārdomā par apkārtnes dzīvi. Viņu dzīve ir itin garlaicīga un ne visai pievilcīga, tāpēc, lūk, tieksme pēc sevišķi "izsmalcinātām" izpriecām. Ģimenes galva un māte Petrišija izšķiras pēc 20 laulībā pavadītiem gadiem. Ģimenes galva kļūst sievai neuzticīgs, kad pārliecinājies, ka no viņa vecākā dēla nekas neiznāks. Petrišija beigusi Stenforda (Stanford) universitāti, bet interesējas tikai par cilvēku ārieni un naudu. Viņa domā, ka vecākais dēls ievada jaunu laikmetu un pauž nākotnes dzīvi. Filmētājus viņa uzskata par šauras puritāņu morāles pārstāvjiem.

Jau brīvajā Latvijā paidagogi izcēla pārmērīgas lutināšanas negātīvās sekas bērna rakstura veidošanā. Sevišķi negātīva lutināšana var būt tad, ja ģimenē ir tikai viens bērns: viņš kļūst par ģimenes lutekli un visas ģimenes centru. Nonācis skolā, šāds bērns vairs nav uzmanības centrā, jūtas vientuļš. Viņš izjūt alošanos, dažreiz cenšas pievērst sev uzmanību ar kādu nerātnību un disciplīnas pārkāpumu. Tādā bērnā palaikam attīstās pat mazvērtības apziņa, kas nelabvēlīgi ietekmē visas viņa garīgās dzīves veidošanos. Bīstami ir pārāk slavēt kāda bērna skaistumu vai gudrību. Tas "sakāpj galvā", un bērns sāk iedomāties esam ģenijs,kam nav jāstrādā tik daudz kā pārējiem. Sekas mēdz būt tās, ka ar laiku tādam bērnam jāpārliecinās, ka viņš nemaz nav tik sevišķi spējīgs, kā iedomājās. Tā izveidojas viņa mazvērtības apziņa. Rodas neapmierinātība ar dzīvi, kas var novest pie alkoholisma vai pat pie narkōtisko vielu pārmērīgas lietošanas. Ir ļoti bēdīgi,

ja ģimenē izveidojas it kā cīņas stāvoklis vecāku un bērnu starpā. Vecāki, pārnākot pēc smaga darba mājās, jūtas noguruši un nereti asi uzbrūk bērniem, kas to var izjust kā pārestību. Gadās pat, ka bērniem vairs nepatīk mājas gaisotne un viņi labāk iegriežas citu mājās, kur pret viņiem izturas laipni. Ja bērni pilnīgi atstāj māju, tad tā lielā mērā var būt vecāku vaina...

Tomēr ar ģimenes audzināšanu vien nevar aprobežoties--skolām jānāk palīgā. Tāpēc jau vairāk nekā pirms gada ierosināju noorganizēt mūsu skolās speciālu audzināšanas pusstundu. To vislabāk saistīt ar svētbrīdi, ar ko parasti sāk mūsu skolas darbu. Laiku šai pusstundai varētu iegūt, vai nu par 5 minūtēm samazinot katru mācības stundu, vai--vēl labāk--pagarinot mācības dienu par 15 minūtēm sākumā un 15 minūtēm tās beigās. Kā izveidot šo pusstundu? Te varētu paredzēt zināmu programmas maiņu: dažu pusstundu veltīt morālai, citu--aistētiskai audzināšanai. Aistētiskai audzināšanai ļoti noderētu latviskās skaņu plates ar piemērotu tekstu, piemēram, E.Kupča lieliskā plate "Dievam un tēvzemei". Grūtāk ir ar morālo audzināšanu. Te skolotājiem varētu noderēt H.Kreicera "Dzīves mācība", kas gan jau kļuvusi par bibliogrāfisku retumu. Toties vēl dabūjama kapt. Kantorovska grāmata "Kādiem mums jābūt? Vadonis morālā audzināšanā". Tiesa gan, ka sākumā šī grāmata bija domāta karavīru audzināšanai brīvajā Latvijā, bet, manuprāt, tā tomēr varētu itin labi noderēt arī skolotājiem par rokasgrāmatu diskusijām. Te izcelti cilvēku pienākumi, bet ASV skolās gandrīz vienīgi iztirzā pilsoņu tiesības...

Vispārīgi, nebūtu vēlams šo audzināšanas pusstundu uzskatīt par mācības stundu ar atzīmēm, bet par svētbrīža papildinājumu. Protams, arī turpmāk būtu iespēja audzināšanas pusstundās skartos jautājumus pārrunāt klasēs, lai veicinātu diskusijas, jo jaunatne savās plašākās sanāksmēs tieši kultivē diskusijas. Esmu sagatavojis iespiešanai savu 20 gados radušos paidagoģisko rakstu izlasi, kam vēl varētu pievienot dažus nepublicētus rakstus. To iespiešana dotu bagātīgu vielu pārrunām. Vērojot mūsu jaunatnes sarīkojumus, kļūst itin bēdīgi: cik daudzi mūsu jaunieši padevušies alkoholismam un dažkārt arī narkōtisko vielu lietošanai! Pa daļai tas izskaidrojams ar to, ka ASV skolās, sevišķi augstskolās, skolotāji un profesori lieliski parāda mūsu dzīves ļaunās puses, bet it kā pilnīgi noklusē pozitīvo. Mums jācīnās pret pesimismu jaunatnes aprindās, jo mūsu tauta ir tik ārkārtīgi daudz zaudējusi no sava sastāva, ka mēs nedrīkstam vienaldzīgi noskatīties kaut vai viena jaunieša bojā aiziešanā.

J.Klīdzēja romānā "Zilie kalni" psīchologs Svins mēģina panākt izlīdzinājumu paaudžu starpā. Sevišķi zīmīgi ir šie viņa vārdi: "Jaunie, necenšaties vecākus pārtaisīt par katru cenu un tos pastumt uz priekšu ar spēku uz savu laiku! Viņi ir atdevuši savu

daļu dzīvei un jums. Būtībā viņi pieder pie tās paaudzes, kuŗu laikmets tik nežēlīgi un izmisīgi sitis kā nevienu citu veselu gadsimtu laikā. Cilvēka došanas spējām ir robežas. Nebrēciet uz saviem vecākiem prasību balsī! Lūdziet, lai viņi jums palīdz, cik viņi var un spēj! Viņi ir darījuši vairāk nekā savu cilvēka daļu. Viņi arvien vēl dara. Un turpinās. Un vai visi tie, kas šodien ir jauni, gudri un visādu gradu īpašnieki, izšķīlās jau tādi gatavi no kādas olas pasaulē? Šie pagurušie vecāki ir iznesuši jūs uz saviem pleciem. Viņu priekšā jums jānoņem cepure un šad tad jāpatur vārdu straume aiz zobiem"... Mums tomēr ir reāls pamats būt optimistiem, vērojot mūsu aktīvās jaunatnes lielos sasniegumus.

PRAKTISKIE UN IDEOLOĢISKIE MĒRĶI LATVIEŠU VALODAS MĀCĪŠANĀ

Ludvigs Vīks

Mācot latviešu valodu un literātūru brīvās Latvijas un latviešu skolās svešumā, manā 50 gadu ilgajā praksē izveidojušies daži paidagoģiski principi, kuŗiem esmu sekojis savā skolas darbā. Esmu centies iemācīt skolēniem pareizu un tīru latviešu valodu, līdz ar to modinot skolēnu pašdarbību un ievirzot viņu iekšējo dzīvi nacionālā gultnē. Brīvās Latvijas skolās esmu mācījis latviešu valodu ne tikai praktiskiem nolūkiem, bet esmu centies modināt un skaidrot latviešu jaunatnē tās garīgās vērtības, kas glabājas mūsu dzimtajā valodā un ietekmē tautas dzīves uztveri un pasaules skatījumu. Lai valoda atklātu tautas rakstura īpatības un novērtētu tās, tai jābūt mērķtiecīgai, pareizai un tīrai. Tā jāsarga no svešu valodu negātīvas ietekmes, kuŗas rezultātā rodas valodas kropļojumi. Prof.Endzelīns centās saglabāt latviešu valodas pareizumu un tīrību, izmantojot un analizējot vēsturiskā perspektīvā salīdzināmās valodniecības atzinumus un latviešu valodas dialektu un izlokšņu bagātīgos materiālus. Valoda prof.Endzelīna izpratnē nav tikai savstarpējas sazināšanās un saprašanās līdzeklis. Tā ir tās praktiskā funkcija. Valoda tās vēsturiskā attīstības gaitā ir arī tautas rakstura un pārējo gara dzīves funkciju paudēja. Valoda netieši atklāj tautas mērķtiecīgo ārējās un iekšējās dzīves ievirzi. Tā ir valodas ideoloģiskā funkcija. Lai valodas ideoloģisko ievirzi atklātu un saprastu, nepieciešama lingvistiska analize salīdzināmās valodniecības gaismā. Valodas formas mūsu ievērojamais valodnieks pētīja kā nepārtrauktu procesu. Valodas attīstības procesā izpaužas arī psīchiska iedzimtība. Par to liecina lībiešu valodas iekļaušanās latviešu valodā. Kaut gan lībieši gandrīz pilnīgi iekļāvušies latviešu tautā, runājot latviski, viņi vēl domā savā valodā. Sevišķi tas izpaužas lībisko izlokšņu teikumu konstrukcijā, kur, latviski runājot, bieži paglābies lībiskās izteiksmes veids. Tātad, valodā ir elementi, kas iedzimtības ceļā pāriet no paaudzes uz paaudzi un pauž attiecīgās tautas valodiskās apziņas īpatības.

Prof.Endzelīna norādījumus un atziņas bija iespējams ievērot, mācot latviešu valodu brīvās Latvijas vidusskolās. Citādi tas ir latviešu skolās svešumā, kas darbojas nelatviskā vidē un kuŗās, parasti, latviešu valodai paredzēta viena stunda nedēļā. Tādos apstākļos latviešu ģimenēs dzimuši bērni no vecāku dzimtās valodas bieži atsvešinās. Lai paglābtu latviešu bērnus savai tautai, latviešu valodas mācīšanai un praksei ģimenē, skolā, sabiedrībā jāveltī lielāka vērība. Cīņā par tautas eksistenci vispirms jāpaglābj valoda. Vērojumi liecina, ka latviešu valodas prasme jaunatnē mazinās.

Nav iespējams īsā apcerējumā konstatēt visas kļūdas, kas bieži sastopamas jaunatnes valodā. Aizrādīšu tikai uz tipiskākām kļūdām. Savā skaņu un formu mācībā prof.Endzelīns aizrāda,ka patskaņos, divskaņos, dažāda veida intonācijās baltu pirmvalodas vokālisms visskaidrāk paglābies latviešu un leišu valodā. Skaņu vokālismam bieži ir morfoloģiska nozīme, atšķirot dažādas valodas formas. Pārbaudot skolēnu izrunu, jākonstatē, ka angļu valodas ietekmē atšķirība starp īsajiem un garajiem patskaņiem un divskaņiem pamazām zūd. Tāpat jaunieši vairs neizšķir intonāciju starpību. Zūd vārdu un teikumu skaidrā dikcija, atsevišķu skaņu artikulācija ir pavirša. Zilbju uzsvari nav pietiekami skaidri un skaļi. Līdz ar to vairojas fonētisko kļūdu skaits pareizrakstībā. Mūsu valodas fonētiskā baze kļūst neskaidra un pamazām zūd. Arī mīkstinātā r, kas iederas mūsu valodas gramatiskajā sistēmā, izruna jauniešu valodā vairs nav sadzirdama. Grūtības rodas arī ar pārējo jōtēto skaņu izrunu.

Angļu valodas ietekmē sāk zust vārdos un rakstos nōmenu deklinācijas lokāmās galotnes. Piemēram: "gaiss", "viss" raksta ar vienu s. Jaunieši neizprot arī verbu personu galotņu nozīmi. Bieži 3. personas vietā lieto 1. personas galotni. Skolēni neizprot burtu divkāršojumu nozīmi, piemēram, "pārrakstot" raksta ar vienu r. Jaunieši neizprot vārdu morfoloģisko struktūru. Piemēram, "skries" raksta ar divi s. Bieži dzirdamas saīsinātas formas "domā", "runā", runājot vai rakstot pirmajā personā. Neskaidrības vērojamas atvasināmo galotņu lietošanā un jaunu vārdu atvasināšanā.

Sintaktiskās kļūdas mēdz būt dažāda veida, sevišķi daudz pieturas zīmju lietošanā. Grūtības rada teikumu locekļu saskaņošana skaitlī un dzimtē. Daudz kļūdu locījumu pareizā lietošanā. Interpunkcija neatspoguļo teikumu loģisko struktūru. Pieturas zīmēm bieži ir gadījuma raksturs. Interpunkcija lietota pēc angļu valodas parauga. Tā neatbilst latviešu valodas dabīgam plūdumam. Jauniešiem trūkst valodas pareizuma un tīrības izjūtas. Sevišķas grūtības vērojamas palīgteikumu lietošanā. Tie nav pareizi norobežoti no virsteikuma. Nenoteiktība vērojama arī cita veida teikuma posmu atdalījumā ar pieturas zīmēm. Rakstu valoda neatbilst runas valodas plūdumam.

Visvairāk mūsu valodu kropļo angļu valodas uzmācīgā ietekme. Anglismi mūsu valodu bieži padara grūti saprotamu žargonu--valodu mistrojumu. Šajā žargonā veca, savās formās izveidojusies valoda, kāda ir latviešu valoda, jaucas ar samērā jaunu valodu, kāda ir angļu valoda. Angļu valodas uzbrukumā mūsu valoda kļūst nestabila, neskaidra savā struktūrā un intonācijā. Angļu valodas ietekmē skolēni pamazām zaudē iespējas skaidri, saprotami izteikties savu vecāku dzimtajā valodā. Vērojumi liecina, ka, sākot ar 3. pamatskolas klasi, latviešu ģimenēs auguši bērni sāk domāt angļu valodā.

Paplašinoties jauniešu apziņas lokam, rodas aizvien lielākas grūtības izteikties pareizā un tīrā latviešu valodā. Juceklīgajā divvalodu struktūrā saduļķojas un beidzot zūd bērnības gados latviskā ģimenē iegūtā valodas pareizuma izjūta. Abu valodu gramatiskā struktūra ir dažāda. Pārsvaru ņem angļu valoda, kuŗu jaunieši visbiežāk lieto un kuŗas gramatiskā struktūra ir daudz vienkāršāka. Mums visiem spēkiem jācīnās par mūsu valodas saglabāšanu un turpmāko attīstību. Sīkāku latviešu valodas kļūdu veidu un dažādību esmu iztirzājis savā apcerējumā brošūras "Mūsu valoda" pirmajā burtnīcā.

Mēģināšu īsumā noskaidrot, kas būtu darāms, lai latviešu valodas prasme mūsu jauniešos vēl vairāk nemazinātos. Vispirms jāuzlabo jauniešu sarunu valodas fonētiskā baze--skaidra skaņu artikulācija un runas dikcija, izceļot runas atsevišķus elementus--akcentu runas posmu norobežojumus--pauzes, intonācijas. Runā dažādiem fonētiskiem līdzekļiem jāizceļ atsevišķu vārdu un teikumu posmu nozīme. Skaidrs vokālisms ir viena no mūsu valodas raksturīgākām pazīmēm. Mums jāapzinās, ka fonētiskais princips ir mūsu pareizrakstības pamatā. Mēs cenšamies rakstīt tā, kā mēs runājam. Neskaidras izrunas sekas ir daudzās fonētiskās kļūdas skolēnu rakstu darbos. Angļu skolās izrunas fonētiskai skaidrībai veltī maz vērības. Angļu valodas izrunas un rakstības pamatā, kā zināms, ir vēsturiskais princips, kas nelabvēlīgi ietekmē mūsu jauniešu izrunas skaidrību. Ja mūsu jauniešu izrunas skaidrība neuzlabosies, ievērojami cietīs mūsu pašreizējās valodas gramatiskā struktūra. Skolotāju konferencēs un sanāksmēs minētai problēmai jāveltī izcila vērība, jārod ceļi paviršas un nevīžīgas izrunas novēršanai latviešu skolās.

Otrs svarīgs faktors mūsu valodiskajā apziņā ir mūsu valodas morfoloģiskā struktūra, kas noteikti atšķiras no angļu valodas gramatiskajām formām. Nōmenu un verbu lokāmās galotnes angļu valodā aizstāj prepozicijas, kas tajā bieži lietojamas. Jauniešiem, kas auguši angliskā vidē, pareiza nōmenu un verbu galotņu lietošana rada lielas grūtības. Lai šīs grūtības pēc iespējas novērstu, lielāka vērība jāveltī locījumu mācībai.

Morfoloģiskas kļūdas ir īpatas katram skolēnam. Lai tās novērstu, nepieciešami sistēmatiski vingrinājumi. Savā praksē esmu skolēnu kļūdas sagrupējis fonētiskās, morfoloģiskās, sintaktiskās, stila kļūdās un anglismos. Morfoloģisko un sintaktisko kļūdu novēršanai nepietiek ar teōrētisku iztirzājumu. Rakstu darbiem un kļūdu analizei jāveltī atsevišķa stunda. Šai stundā jāattīsta skolēna pašdarbība. Piemēram: skolēns uzraksta kļūdaino teikumu uz tāfeles, un pārējie skolēni izlabo kļūdas uz tāfeles un savās vingrinājumu burtnīcās. Šādā veidā valodas kopšanas darbā iesaista visu klasi. Izceļas skolēni, kas auguši latviskās ģimenēs un

kuŗos jau vērojama valodas pareizuma un tīrības izjūta. Šādiem skolēniem veltījama izcila vērība. Vislabāk tos atdalīt atsevišķā grupā un strādāt ar viņiem straujākā tempā. Cerams, ka nākotnē no šādiem jauniešiem izveidosies latviešu inteliģences kodols, ap ko grupēsies pārējie tautieši. Ar tiem iespējams izveidot arī ideoloģisku pieeju valodas mācīšanā.

Runas fōnētiskais un morfoloģiskais veidojums vairāk attiecas uz atsevišķu vārdu, vārdu kopu un izrunas paņēmienu un formu pareizumu. Ne mazāk svarīgs ir vārdu loģiskais sakopojums nozīmīgos teikumos. Svarīgs ir ne tikai teikuma loģiskais saturs,bet arī pārdzīvojums, kas tajā ietverts. Mācoties agrā bērnībā vecāku dzimto valodu, bērns tajā pamazām psīchiski ieaug, tajā domā, tajā pauž savas izjūtas, noskaņas, pārdzīvojumus. Ar to atšķiŗas bērnu ieaudzināšana dzimtajā valodā no valodas iemācīšanas skolā. Skolā bērni formāli, ar prātu iemācās valodu, bet nepārdzīvo to. Struktūrālā jeb deskriptīvā metode par angļu zemēs dzimušo latviešu bērnu pirmo jeb dzimto valodu atzīst angļu valodu. Latviešu valodu atzīst par sekundāru valodu, kas mācāma, izejot no angļu valodas. Ar to jauniešos pastiprina angļu valodas prasmi un nomāc dabīgo dzimtās valodas pareizuma izjūtu.

Struktūrālā metode bieži mākslīgi pārveido vieglākas iemācīšanās nolūkos latviešu valodas gramatisko struktūru, tā veidojot formāli jaunu valodu, kas vairs neatbilst baltu valodu gadu simtos veidotām formām. Atvasinot jaunvārdus pēc analoģijas parauga no pašreiz dzīvajiem vārdiem, mēs degradējam latviešu valodu, kuŗā ir daudz citu ideoloģiski nozīmīgu vārdu atvasināšanas veidu. Prakse liecina, ka, mācot bērnus pēc struktūrālās metodes, viņu latviešu valodas prasme ievērojami mazinās. Skolēnos jāmodina apziņa, ka latviešu valoda ir viena no vecākām indoeiropiešu valodām, ka tā ar savu gramatisko struktūru atšķiŗas no pārējām dzīvajām valodām. Tā formāli nostiprināma ideoloģiskā perspektīvā. Latviešu valoda nav mācāma kā svešvaloda. Kā jau norādīts, mācot latviešu valodu, jāiziet no tās skaidrā vokālisma. Teikumu mācībā jāievēro pauzes, kas atšķiŗ atsevišķus runas posmus vienu no otra. Jāievēro akcents, kāpjoši krītošā teikumu intonācija, emōcionālais uzsvars--valoda jāpadara dzīva. Mācot pieturas zīmju lietošanu, vispirms jānoskaidro valodas fōnētiskais plūdums, pārdzīvojumi, kas izteikti teikumā. Vispirms jāpraktizējas dzīvajā sarunu valodā, tad--rakstos. Valoda jāpadara par tautas dvēseles dzīves ievirzes paudēju. Tad tikai mēs to sāksim saprast ideoloģiskā aspektā. Veidojot latviešu valodas izteiksmes veidu, stilu, jāņem par paraugu klasisko tautasdziesmu valoda. Tautasdziesmas raksturo vienkāršā, koncentrētā, gleznainā izteiksme. Tām raksturīgi vienkāršu paplašinātu teikumu veidojumi vienas dziesmiņas strofas apjomā.

Tā ir ideoloģiska ievirze latviešu valodas mācīšanā, jo tā pauž tautas dvēseles dzīves īpatības. Latviešu valoda veidojusies ierobežotos zemkopju dzīves lokos. Mainoties dzīves apstākļiem, tās leksika paplašinājusies, izejot no vecajām vārdu saknēm vai celmiem. Vārdu saknes patskaņu, līdzskaņu mija, piedēkļi, priedēkļi, salikteņi un vēl daži citi vārdu atvasināšanas veidi padara iespējamu vārdu krājuma pavairošanu, piemērojoties mainīgajiem dzīves apstākļiem. Šiem atvasinājumiem jābūt valodiski pareiziem, savā nozīmē ierobežotiem. Paplašinoties valodai, rodas daudz nelatvisku vārdu formu. Bieži angļu vārdam piekaļ latviešu valodas lokāmo galotni, neievērojot, vai vārda sakne ir latviskas izcelsmes. Šāda sakropļota latviešu valoda jauniešos bieži dzirdama. Ar to tiek sakropļota dzimtās valodas emōcionālā un intelektuālā baze. Latviešu valoda šādos gadījumos vulgārizējas, tās īpatā dvēseles dzīves ievirze zūd. Šādos gadījumos var izlīdzēties ar sinonimiem vai aprakstāmām formām.

Mācot latviešu valodu arī no ideoloģiskā viedokļa, jāievēro, ka valoda laika tecējumā kļuvusi par tautas dvēseles dzīves, sevišķi rakstura paudēju. Latviešu raksturam īpata ir censonība, aktīvitāte. Valodā šīm rakstura īpatībām atbilst aktīvo formu pārsvars par pasīvajām verbālās formās, sevišķi vajadzības un vēlējuma izteiksmes formās, arī izsauksmes vārdos, kas pauž dažāda veida pārdzīvojumus.

Dzimtās valodas mācīšana no ideoloģiska viedokļa pielīdzināma bērna garīgai modināšanai. Dzimtās valodas psīchisko bazi mēs bieži neapzināmies, tā slēpjas mūsu zemapziņā dažādu dispoziciju veidā. Valoda skaidro un stiprina mūsu iekšējo dzīvi. Tā saista mūs etniskā vienībā, tā pauž tautas dzīves ideoloģisko ievirzi. Tā ir raksturīgākā un svarīgākā dzimtās valodas funkcija. Tāpēc nekādā gadījumā mēs nedrīkstam latviešu valodu atzīt par sekundāru valodu. Ja arī mūsu bērni vairs neprot pareizu un tīru latviešu valodu, tomēr mums jāatzīst, ka viņu dvēseles dzīvē slēpjas latviskas ideoloģijas iedīgļi, kas jāmodina un jānostiprina.

Tāds ir dzimtās valodas mācīšanas ideoloģiskais mērķis. Sekojot dzimtās valodas mācīšanā struktūrālai metodei, mēs formāli svešas valodas līdzekļiem izvirzām tikai dzimtās valodas praktisko mērķi. Valodu vērtējam tikai kā praktisku sazināšanās un savstarpējas saprašanās līdzekli. Saprotams, tādā gadījumā mazas tautas valodai lielajā ļaužu masā ir niecīga nozīme. Izcila nozīme turpretim mūsu valodai ir ideoloģiskā perspektīvā kā tautas vienības saglabātājai, tās gara dzīves un kultūras rosinātājai un veidotājai. Mācot mūsu jauniešiem latviešu valodu un literātūru no ideoloģiskā viedokļa, mēs lielu daļu latviešu jaunatnes

saglabāsim savai tautai. Pašreizējos apstākļos daļa mūsu jaunatnes aiziet pa modernās kultūras neceļiem. Latviešu jaunatnei jāmaina sava nostāja pret vecāku dzimto valodu. Jaunatnei jāapzinās, ka latviešu valoda ir latviskas personības stiprākais balsts. Latviešu ģimenei, skolai, sabiedrībai visiem spēkiem jāveicina jaunatnes atdzimšana latviskā garā.

DIVI SVARĪGI PAREIZRAKSTĪBAS JAUTĀJUMI

Aleksis Kalniņš

Priekš četriem gadiem publicējot apcerējumu par mūsu pareizrakstības, tā sauktās jaunās ortografijas, veidošanos blakus vecajai ortografijai gadu simteņiem ilgi, kā arī par tās tagadējo stāvokli svešumā un okupētajā Latvijā, šā raksta autoram nācās ar skumjām konstatēt, ka mūsu svešniecības laikā iespiesto grāmatu un rakstu daļā vērojams apjukums un reizēm pat patvaļa. Proti, daudzi literārās resp. rakstu valodas lietātāji atļaujas dažādas brīvības p r i n c i p i ā l o s valodas un pareizrakstības jautājumos.

Varējām domāt un cerēt, ka stāvoklis kļūs labāks pēc Latviešu valodas komisijas ieteikuma 1972.gada janvārī joprojām turēties pie Latviešu valodas krātuves izdotās (1. izd. 1942. gadā, 2. izd. 1944. gadā) "Latviešu valodas pareizrakstības vārdnīcas", kas ir brīvās Latvijas izcilāko valodnieku--ar prof. J.Endzelīnu priekšgalā--pareizrakstības komisijas darba rezultāts. Diemžēl šās cerības nav piepildījušās: vairāk nekā trīsarpus gadus pēc Latviešu valodas komisijas atzinuma apjukums un patvaļa pareizrakstības laukā nav mazinājušies, drīzāk stāvoklis pasliktinājies. Mums trimdā ir izdevēji un redaktori (Austrālijā, ASV un Eiropā), kuŗu izdotās resp. rediģētās grāmatas un laikraksti neliecina, ka viņiem būtu nopietna griba respektēt Latviešu valodas komisiju un jau pieminēto "Latviešu valodas pareizrakstības vārdnīcu". Ir pat grāmatas, kas lielā mērā vai pat pilnīgi piemērotas Latvijas okupētāju sagrozītajai--s a k r o p ļ o t a j a i--pareizrakstībai.

No daudzajiem sasāpējušajiem rakstības jautājumiem šoreiz spēsim pievērsties tikai diviem, bet jo svarīgiem: m ī k s t i n ā t a j a m r, kā arī ch un h.

MĪKSTINĀTAIS R

Par ŗ vērojama liela neziņa, neizpratne. Daudzi neizprot, kāpēc vispār r jāmīkstina, citi, kas to gribētu darīt, nezina, kad ŗ lietājams. To ievērodami, vispirms norādīsim uz r mīkstināšanas n e p i e c i e š a m ī b u.

1. Vispirms iegaumēsim, ka ŗ latviešu valodā ir s e n s m a n t o j u m s. To ļoti uzskatāmi aprādījis Latviešu valodas komisijas Pareizrakstības vārdnīcas redakcijas komisijas vadītājs J. B i č o l i s savā rakstā "Sens mantojums" ("Laika" 1972.gada 26.februāŗa numurā). Mums pamats domāt, ka mīkstinātu r pazinuši jau senie balti, vismaz viņu daļa.

2. No vēl dzīvajām baltu valodām ŗ joprojām sastop lietuvju un latviešu valodā. Turklāt to lietā vārdos un rakstos ne tikai lietuvji ārpus Lietuvas, bet arī pašā Lietuvā. ŗ skaņu kādreiz tauta lietājusi visā Latvijā. Par to starp citu gaiši liecina mūsu raksti: nesistēmatiski ŗ (un pārējos mīkstinātos līdzskaņus) atrodam jau 1585.-1587.gadā iespiestajās grāmatās, sistēmatiskāk--17. g.s., konsekventi--vēlāko gadsimtu rakstos. Cittautieši, kas vispirms rūpējās par mūsu rakstniecību, spēja saklausīt ŗ un izprata tā lielo nozīmi; mēs, latvieši svešumā, daudzkārt to nespējam, reizēm pat apgalvodami, ka nevarot atšķirt mīkstināto r no nemīkstinātā! Zināms, tā nedomā tautieši, kuŗu šūpulis karājies īstajā Kurzemē un tais Rietumzemgales pagastos, kur vēl tagad pazīst ŗ. Šie tautieši nav atmetuši ŗ arī svešuma 30 gados. Liels jo liels un mīļš jo mīļš paldies viņiem par uzticīgo senā mantojuma--ŗ--glabāšanu! Par viņiem liecināsim: sirds un ŗ ir kurzemnieka gods!

3. Tātad tagad ŗ pazīst tikai Latvijas daļā: Ī s t a j ā K u r z e m ē un R i e t u m z e m g a l e s i z l o k š ņ u d a ļ ā -- to starpā arī izloksnēs, kas pieder pie vidus dialekta, kuŗš, kā zināms, pamatā rakstu resp. literārajai valodai. Šis apstāklis noderējis par "argumentu" daudziem jau brīvās Latvijas laikos. Proti, tā kā tauta pazīstot ŗ tikai Latvijas daļā, tad neesot pamata prasīt tā lietāšanu literārajā jeb rakstu valodā. Šā "argumenta" minētāji aizmirst vai arī nezina, ka m ū s u l i t e r ā r ā v a l o d a n e b ū t n e p a m a t o j a s u z v i s ā m i z l o k s n ē m resp. dialektiem, bet galvenokārt uz vidus dialekta, pie tam ne uz visām vidus dialekta izloksnēm vienādā mērā--dažkārt tikai uz vienas to daļas vai pat tikai daļiņas! Minēsim kādus piemērus! Kā asprātīgi aizrāda pazīstamais valodnieks Alfrēds Gāters savā apcerējumā par pareizrakstību (Vācijas "Latvijas" 1972.gada 22.janvāŗa numurā), arī pj, bj, mj, vj saknes beigās nebūt nepazīst visas izloksnes: j šais savienojumos zudusi pilnīgi vai pa daļai ne tikai tāmnieku un augšzemnieku, bet arī vidus dialekta izlokšņu daļā. Un tomēr neviens līdz šim nav prasījis, lai literārajā resp. rakstu valodā atmestu j aiz p, b, m, v! Cits piemērs! Literārajā resp. rakstu valodā runājam un rakstām no vienas puses, piemēram, darā-m, darā-t, darā-mies, darā-ties, darā-s, jādarā-s, darā-ms (te gaŗš a lokāmo galotņu priekšā), bet no otras puses, piemēram, ceļa-m, ceļa-t, ceļa-mies, ceļa-ties, ceļa-s, jāceļa-s, ceļa-ms (ar īsu a lokāmo galotņu priekšā). Un tomēr gaŗo un īso a tagadnes formās lokāmo galotņu priekšā izšķiŗ vairs tikai izlokšņu daļā, arī vairs tikai vidus dialekta izlokšņu daļā. Tātad: lai gan a un ā šais tagadnes formās, tāpat ŗ, pj, bj, mj, vj dzird tikai izlokšņu daļā, tomēr tos lietājam literārajā resp. rakstu valodā. To darām, l a i l a b ā k i z c e l t u t o s e l e m e n t u s, k a s p i l n ī g ā k r a k s t u r o l a t v i e š u

v a l o d u, v i ņ a s ī p a t n ī b a s.

4. Tālāk: pamatojot literāro valodu uz tām izloksnēm, kuŗas vispilnīgāk atspoguļo latviešu valodu, valodnieki reizē ievērojuši arī otru principu--s i s t ē m a s principu. Tas spilgti izpaužas l ī d z s k a ņ u m ī k s t i n ā š a n a s s i s t ē m ā: ŗ lietājam tais pašos gadījumos kā ļ, ņ, pj, bj, mj, vj.

kā: gulbis - gulbja, gulbji, gulbju, gulbjiem, gulbjus, ar gulbjiem, gulbjos,
klēpis - klēpja, klēpji, klēpju, klēpjiem, klēpjus, ar klēpjiem, klēpjos,
burvis - burvja, burvji, burvju, burvjiem, burvjus, ar burvjiem, burvjos,
kurmis - kurmja, kurmji, kurmju, kurmjiem, kurmjus, ar kurmjiem, kurmjos,
slānis - slāņa, slāņi, slāņu, slāņiem, slāņus, ar slāņiem, slāņos,
brālis - brāļa, brāļi, brāļu, brāļiem, brāļus, ar brāļiem, brāļos,
tā: stūris - stūŗa, stūŗi, stūŗu, stūŗiem, stūŗus, ar stūŗiem, stūŗos;
kā: dobe - dobju, virve - virvju, piepe - piepju, cērme - cērmju, sēne - sēņu, pele - peļu,
tā: taure - tauŗu, cepure - cepuŗu, piere - pieŗu;
kā: ceļš, ceļa, ceļam, ceļu, ar ceļu, ceļā, ceļi, ceļu, ceļiem, ceļus, ar ceļiem, ceļos,
tā: kaŗš, kaŗa, kaŗam, kaŗu, ar kaŗu, kaŗā, kaŗi, kaŗu, kaŗiem, kaŗus, ar kaŗiem, kaŗos;
kā: slapjš(-ja), slapja(-jas), slapjam(-jai), slapju(-ju), ar slapju(-ju), slapjā(-jā), slapji(-jas), slapju(-ju), slapjiem(-jām), slapjus(-jas), ar slapjiem(-jām), slapjos(-jās), zaļš(-ļa), zaļa(-ļas), zaļam(-ļai), zaļu(-ļu), ar zaļu(-ļu), zaļā(-ļā), zaļi(-ļas), zaļu(-ļu), zaļiem(-ļām), zaļus(-ļas), ar zaļiem(-ļām), zaļos(-ļās),
tā: gaŗš(-ŗa), gaŗa(-ŗas), gaŗam(-ŗai), gaŗu(-ŗu), ar gaŗu(-ŗu), gaŗā(-ŗā), gaŗi(-ŗas), gaŗu(-ŗu), gaŗiem(-ŗām), gaŗus(-ŗas), ar gaŗiem(-ŗām), gaŗos(-ŗās).

Tie, kas neizpratnes vai dažkārt nevīžības dēļ atmet ŗ, ārda nūle minēto līdzskaņu mīkstināšanas sistēmu.

5. Mīkstinātais r ir arī nozīmīgs dažādu valodas parādību skaidrošanai, piemēram, platā un šaurā e izrunas noteikšanai. Vēl vairāk: ŗ i r n e p i e c i e š a m s p a r e i z a s e i z r u n a s s a g l a b ā š a n a i mūsu literārajā valodā. Atmetot ŗ rakstos, nevietā izplatās platā e izruna, piemēram, pirmatnīgu verbu tagadnes formās, kas infinitīvā beidzas ar

-rt, -rties (dzert, ķert resp. ķerties uc.). Grieztin griež ausīs, dzirdot ar plato e runājam vārda bēres daudzskaitļa ģenitīvu, tā vārdu savienojumos--bēru kase, bēru dziesma (= bēŗu kase, dziesma). Šai sakarā atcerēsimies, ka pareizrakstībai vispār piekrīt ļoti liela loma pareizas izrunas saglabāšanā, nostiprināšanā.

6. Atmetot ŗ, k ļ ū s t p ā r p r o t a m a s g r a m a t i s k a s f o r m a s. Piemēram, lietvārdos ar -ris (stūris, labdaris) zūd starpība starp vienskaitļa akuzatīvu un daudzskaitļa nominatīvu, abos locījumos lietājot to pašu formu (stūri, labdari). Pirmatnīgos noriseņos (verbos) ar -rt nenoteiksmē zūd starpība starp vienskaitļa 2. un 3. personu tagadnē, piemēram, art, bērt, burt--2. persona ar, ber, bur, 3. persona ar, ber, bur (= aŗ, beŗ, buŗ). Dažkārt--atmetot ŗ--var sakrist arī tagadnē un pagātnē vienskaitļa 1. persona, piemēram, norisenī art, kas tad abu laiku vienskaitļa 1. personā skan aru.

7. Atmetot ŗ, top neskaidra daudzu vārdu nozīme, ko nereti nav iespējams noteikt pat pēc konteksta. Piemēram, vismaz divējādi saprotami kļūst vārdi ar (prepozicija vai verba art 2. resp. 3. persona?); asara (vārda asara nominatīvs vai vārda asaris ģenitīvs?); baru (no lietvārda bars vai verba bārt tagadne?); gara (no vārdiem gaŗš vai gars?); bēru (lietvārda bēres resp. bēris daudzskaitļa ģenitīvs vai verba bērt pagātne?); iekāru (no vārda iekāre vai iekārt pagātne?); skaras (no vārda skara vai skart tagadnes 3. persona?); vara (vārda vara nominatīvs vai vārda vaŗš ģenitīvs?). Kā jau teicām, dažkārt nepalīdz domāto nozīmi noskaidrot arī konteksts: "zemnieks ar savu zemi lepns"; "tie ir gara mākslinieciskās attīstības ceļa rezultāts"; Raiņa dzejolis "Gara gaita".

8. Ir tautieši, kas domā, ka, ārpus dzimtenes dzīvojot, jāpieskaņojas dzimtenē lietājamai pareizrakstībai. Attiecinot to uz mums svešumā, pēc minēto tautiešu domām būtu jāpieņem tā pareizrakstība, kuŗu lietā tagad Latvijā! Mums nu jāliek vērā, ka Latvijas tagadējās okupācijas laikā nav radīta jauna pareizrakstība, bet gan patvarīgi--tikai aiz politiskiem motīviem--izdarīti grozījumi tai ortografijā, kuŗu mūsu valodnieki pilnīgi bija izstrādājuši jau 1909.gadā un kuŗu oficiāli ieveda Latvijas neatkarības laika sākumā. Tālāk mums jāliek vērā, ka patvarīgie grozījumi izdarīti p r e t mūsu dzimtenes valodnieku gribu--īstenojot pārkrievošanas politiku latviešu valodā un ortografijā! Tas sakāms arī par ŗ atmetumu rakstos: tas atmests, piemērojoties krievu valodas alfabētam, kuŗā nav ī p a š a mīkstinātā r burta.

PĀRSKATS PAR R MĪKSTINĀŠANU

Vispirms atcerēsimies, ko teicām, par līdzskaņu mīkstināšanas sistēmu runādami: ŗ lietā tais pašos gadījumos kā ļ, ņ, pj, bj, mj, vj. Īpaši izdevīgi ŗ salīdzināt ar ļ, kuŗu lietāšanā vērojams gandrīz pilnīgs parallēlisms.

KUR R OBLIGĀTI MĪKSTINĀMS. Burts r ir mīkstināms šādos gadījumos:

1. L i e t v ā r d i.

a) Pirmkārt, r mīkstināms lietvārdos, kas vienskaitļa nōminātīvā beidzas ar -š, proti, visos vienskaitļa un daudzskaitļa locījumos; piemēram: kaŗš, kaŗa, kaŗam, kaŗu, ar kaŗu, kaŗā, kaŗi, kaŗu, kaŗiem, kaŗus, ar kaŗiem, kaŗos (sal.: ceļš,ceļa, ceļam, ceļu, ar ceļu, ceļā, ceļi, ceļu, ceļiem, ceļus, ar ceļiem, ceļos).

b) Otrkārt, ŗ sastopams lietvārdos ar -ris: vienskaitļa ģenitīvā un visā daudzskaitlī; piemēram: stūris - stūŗa, stūŗi, stūŗu, stūŗiem, stūŗus, ar stūŗiem, stūŗos (sal.: brālis, zīmulis - brāļa, zīmuļa, brāļi, zīmuļi, brāļu, zīmuļu utt.).

P i e z ī m e. r nav mīkstināms vārdos biedrs, zviedrs, bebrs, ūdrs, kuŗos ērtākas izrunas dēļ dažkārt iesprauž i starp r un s (biedris, zviedris, bebris, ūdris) - šādas formas ar iespraustu i literārajā resp. rakstu valodā nav atzīstamas.

c) Treškārt, r mīkstināms vārdos ar -re, proti, daudzskaitļa ģenitīvā; piemēram: taure - tauŗu, cepure - cepuŗu, piere - pieŗu (sal.: pele - peļu, vēdzele - vēdzeļu, pīle - pīļu).

d) Beidzot minami vēl daži a t s e v i š ķ i lietvārdi, kuŗos r mīkstināms: Māŗa, pūŗi (ziemas kvieši), buŗati, ziŗāņi (somugru tauta), berbeŗi.

2. K ā d e ņ i (a d j e k t ī v i). No kādeņiem r mīkstināms tikai vārdā gaŗš, proti, vīriešu un sieviešu dzimtē, visos vienskaitļa un daudzskaitļa locījumos. (Sal. lietvārdus ar -š.)

3. A t v a s i n ā j u m i n o l i e t v ā r ḍ i e m u n k ā d e ņ i e m (kuŗos r mīkstina). Te izšķiŗami divi gadījumi.

a) Šais atvasinājumos r mīkstina, ja atvasinājuma izskaņa sākas ar a, ai, u, o; piemēram: kaŗš - kaŗ-ot, kaŗ-otājs, dzīres, dzīŗu - dzīŗ-ot, stūris - stūŗ-ains, gaŗš - gaŗ-āks, gaŗ-ums.

b) Burtu r nemīkstina, ja atvasinājuma izskaņa sākas ar i, e, ie, -ei; piemēram: kaŗš - kar-iņš, kar-eivis, stūris - stūrītis, gaŗš - gar-ens, pagar-ināt.

P i e z ī m e. Burtu r nemīkstina arī vārdos, kas beidzas ar -nieks, -niecība, jo šo izskaņu priekšā zudis i resp. e, kuŗi gan atvasinājumu daļā vēl saglabājušies, piemēram, bēres, bēŗu - bēŗinieks.

4. S a l i k t e ņ o s, kuŗu pirmajā daļā ir lietvārds ar -š, -ris vai kādenis "gaŗš", r mīkstinājums paliek; piemēram: kaŗaspēks, kaŗavīrs, kaŗvedis, vaŗkalis, aiŗkāji (jūŗas dzīvnieki), bāŗabērns, inženieŗzinātnes, kambaŗsulainis, punduŗkoks, Ķesteŗciems, Pēteŗupe, gaŗaudzis, gaŗausis, gaŗdegunis, gaŗdibene, gaŗēvele, gaŗlaicīgs, gaŗnadzis, gaŗšļauku(s). Ja salikteņa pirmajā daļā ir lietvārds ar -re, tad r mīkstina tikai tai gadījumā, ja šis lietvārds ir daudzskaitlinieks, t.i., lietājams tikai daudzskaitlī; piemēram: bēres, bēŗu - bēŗkambaris, bet: makšķere - makšķerkāts, taure - taurpūtis.

5. V i e t n i e k v ā r d i. Burts r jāmīkstina tikai vietniekvārdā kuŗš, kuŗa un tā savienojumos resp. salikteņos (ikkuŗš, kaut kuŗš), proti, vīriešu un sieviešu dzimtē, visos vienskaitļa un daudzskaitļa locījumos. (Sal., ko teicām par kādeni gaŗš.)

6. A p s t ā k l e ņ i (a d v e r b i). Burts r mīkstināms apstāklenī gaŗām, kam pamatā vārds gaŗš (sal. atvasinājumus no lietvārdiem un kādeņiem).

7. N o r i s e ņ i (v e r b i). Labi iegaumējama ŗ lietāšana noriseņos, jo te visbiežāk vērojama neziņa, kur r mīkstināt. Vispirms svarīgi noskaidrot, k u ŗ o s I l o k ā m ā s š ķ i r a s n o r i s e ņ o s r m ī k s t i n ā m s. Proti, tieši ar šiem noriseņiem vislielākā neziņa. r mīkstināms tais verbos, kas nenoteiksmē (infinitīvā) beidzas ar -rt resp. -rties, bet tagadnes vienskaitļa 2. personā ar -r resp. -ries; piemēram: bārt - tu bar, bārties - tu baries, bērt - tu ber, pērt - tu per, pērties - tu peries, durt - tu dur, irt (= airēt) - tu ir, irties - tu iries. Pazīstamākie verbi ir šie: art, bārt, bērt, burt, durt, dzert, dzirties, irt, kārt, aizkart (arī aizskart), kurt, ķert, pērt, sērt (labību rijā), spert, svērt, šķirt, tvert, vērt. Šais I lokāmās šķiras verbos ŗ lietājams sekošos gadījumos:

a) D a r ā m ā s un v i d ē j ā s k ā r t a s t a g a d n ē, Ī s t e n ī b a s i z t e i k s m ē (atskaitot vienskaitļa 2. personu):

es baŗu	mēs baŗam	es baŗos	mēs baŗamies
tu bar	jūs baŗat	tu baries	jūs baŗaties
viņš,-a baŗ	viņi,-as baŗ	viņš,-a baŗas	viņi,-as baŗas

Tagadnes daudzskaitļa 2. personā n a v a t z ī s t a m a s formas ar -iet, -ieties, kas ir pavēles izteiksmes galotnes (bariet, barieties). Sal. parallēlismu l mīkstināšanā: celt,celties

es ceļu	mēs ceļam	es ceļos	mēs ceļamies
tu cel	jūs ceļat	tu celies	jūs ceļaties
viņš,-a ceļ	viņi,-as ceļ	viņš,-a ceļas	viņi,-as ceļas

b) Burtu r mīkstina pavēles izteiksmes daudzskaitļa 1. personā un abu skaitļu 3. personā (bet ne abu skaitļu 2. personā); piemēram:

baŗam! baŗamies! lai viņš, -a, -i, -as baŗ! baŗas! (bet: bar! baries! bariet! barieties!)

Sal.: ceļam! ceļamies! lai viņš, -a, -i, -as ceļ! ceļas! (bet: cel! celies! celiet! celieties!).

c) Burtu r mīkstina arī vajadzības izteiksmē (ko darina, tagadnes 3. personas priekšā pievienojot jā-); piemēram: jābaŗ, jābaŗas (sal.: jāceļ, jāceļas).

d) Burtu r mīkstina atstāstījuma izteiksmes tagadnē:

es		mēs	
tu	baŗot, baŗoties	jūs	baŗot, baŗoties
viņš,-a		viņi,-as	

Sal.: es, tu, viņš,-a, mēs, jūs, viņi,-as ceļot, ceļoties.

e) Burtu r mīkstina divdabjos ar -ot, -oties, -ošs, -oša, -ams, -ama, -am, -amies:

baŗot, baŗoties, baŗošs, baŗoša, baŗams, baŗama, baŗam, baŗamies

Sal.: ceļot, ceļoties, ceļošs,ceļoša, ceļams, ceļama, ceļam, ceļamies.

KUR Ŗ NAV OBLIGĀTS. Mīkstināts r nav obligāts šādos vārdos, jo to neprasa līdzskaņu mīkstināšanas sistēma:

buŗas un buras, buŗāt un burāt, dziŗa un dzira (mežs), jūŗa un jūra, kaŗote un karote, ŗaukt un raukt, siŗot un sirot

KUR R NAV MĪKSTINĀMS. Nevietā r mīkstināt sekošos vārdos:

atkarāties, dūraiņi (cimdi), gar, grūts, grūti, karalis, Karaļlauči (vedams sakarā ar vārdu karalis, ne kaŗš), karogs (nav sakara ar vārdu kaŗš), kur, kuriene, pāra (=pāris), pāroties, stūrgalvis (nav sakara ar vārdu stūris), šķirot, varavīksne, varavīksnene (nav sakara ar vārdu vaŗš)

SKAŅAS CH UN H

Ka ch un h ir divas dažādas skaņas, kas itin dabiski apzīmējamas ar diviem dažādiem burtiem, par to varam pārliecināties V.Bērziņas-Baltiņas "Latviešu valodas gramatikas" 19. un 20. lp. (25. §) un citās valodas mācības grāmatās. Kad savā laikā mūsu tēvutēvi, līdz ar svešvārdiem, iepazinās ar šām skaņām, tad--nespēdami tās izrunāt, bet skaidri atšķirdami izrunas starpību--viņi aizstāja ch ar k vai ķ, bet h, šo nebalsīgā izdvēsuma skaņu, vienkārši atmeta. Vēl tagad tautas valodā dažkārt dzirdam, piemēram, vārdu aube (no vācu Haube), lai gan jau sen esam iemācījušies izrunāt h; vēl tagad dažā vārdā ch vietā runājam ķ (piemēram, vārdā ķīmija) vai k (vecās paaudzes izrunā, piemēram, vārdā kronika). Ko spēja mūsu tēvutēvi saklausīt, to nespēj vairs tie tautieši, kas apgalvo, ka neesot starpības izrunā ne starp ch un h, nedz r un ŗ! Tik nedzirdīgas tapušas viņu ausis svešuma 30 gados!.. Skaņas ch un h pazīst arī lietuvji runā un rakstos (arī pašā Lietuvā!); bez tam šās skaņas sastopamas daudzās citās valodās. Arī krievu valodas alfabētā tām atbilst dažādi burti. Tikai latviešiem Latvijā abas dažādās skaņas--pēc okupētās dzimtenes ministru padomes lēmuma!--jāapzīmē ar vienu pašu burtu h.

INSTRUMENTĀLIS UN VOKĀTĪVS

Aleksis Kalniņš

Netrūkst pārpratumu, nereti vērojama n e z i ņ a, reizēm p a t v a ļ a arī locījumu mācībā. Bieži vien neapzināmies, ka zināmi noriseņi (verbi) kopojas gan ar ģenitīvu, gan akuzātīvu 1) --pēc runātāja resp. rakstītāja izvēles--citi tikai ar ģenitīvu, piemēram, v a j a d z ē t, (n e)t r ū k t, (tāpat i z t r ū k t, p i e t r ū k t), n a v, n e b i j a (no n e b ū t) --apzīmējot kaut kā trūkumu. 2) Citos gadījumos lietājam datīvu pareizā akuzātīva vietā, piemēram, sacīdami, ka "man (pareizi: m a n i) tas un tas interesē vai neinteresē". Daudzkārt pat neesam droši par to, kur lietājams lokātīvs, piemēram, šādā teikumā: "Manā uztverē (= p ē c m a n a s u z t v e r e s, m a n u p r ā t) šī glezna visai raksturīga tās radītājam". Tādas nezi-ņas un nezināšanas mulsināti, atrodas pat skolotāji un citi, kas apgalvo, ka i n s t r u m e n t ā l i s un a r ī v o k ā t ī v s m u m s n e e s o t v a j a d z ī g i! Lūk, instrumentālim vienskaitlī esot tā pati galotne kas akuzātīvam, bet daudzskaitlī tas sakritis ar datīvu. Un vokātīvs daudzskaitlī neatšķiroties no nominātīva, vienskaitlī bieži arī ne. Tāda latviešu valodas iekšējās likumības nezināšana top jau par p a t v a ļ u, kad instrumentāli un vokātīvu nelietā pat l a t v i e š u v a l o d a s m ā c ī b a s k o n s p e k t o s, neliekoties zinis par mūsu valodnieku pētījumiem, sen pazīstamām viņu atziņām! Parādās pat raksti angļu valodā (tātad tie domāti arī c i t t a u t i e š i e m vai c i t t a u t i e š u s a c e r ē t i!), kuru autori domājas pierādām, ka instrumentālis lieks mūsdienu latviešu valodas mācībā. 3) Un šādiem autoriem latvieši nodevuši tūkstošiem dolaru latviešu valodas mācības sarakstīšanai!..

Ne tikai skolotājiem, kas māca latviešu valodu--itin visiem mums jāiegaumē, ka latviešu valodā n e p i e c i e š a m i visi septiņi locījumi: nominātīvs, ģenitīvs, datīvs, akuzātīvs, i n s t r u m e n t ā l i s, lokātīvs un v o k ā t ī v s! Visi tie mantojums no senseniem laikiem, v i s i j o p r o j ā m l i e t ā j a m i d z ī v a j ā l a t v i e š u v a l o d ā! Tikai tais valodās locījumu skaits sarūk, kur to izteikšanai viscaur nepieciešami prievārdi (prepozicijas) --zudušo galotņu aizstāšanai...

INSTRUMENTĀLIS

1) Ir tiesa, ka instrumentālim tagadējā valodā vienskaitlī palaikam (parasti) tā pati galotne kas akuzātīvam, bet daudzskaitlī tā pati kas datīvam.

Piemēram: cilvēku, brāli, sirdi, tirgu (vienskaitļa akuzātīvs); ar cilvēku, ar brāli, ar sirdi, ar tirgu (vienskaitļa instrumentālis); cilvēkiem, brāļiem, sirdīm, tirgiem (daudzskaitļa datīvs); ar cilvēkiem, ar brāļiem, ar sirdīm, ar tirgiem (daudzskaitļa instrumentālis).

Tomēr--, pirmkārt, jau minētie piemēri rāda, ka instrumentāļa priekšā var nostāties prievārds ar. Zināms, ne vienmēr: daudzskaitļa instrumentāļa priekšā tas sastopams retāk nekā vienskaitļa instrumentāļa priekšā. Ļoti maldās tie, kas apgalvo, ka prievārds "ar" kopojoties ar akuzātīvu! "ar" kopojas t i k a i ar instrumentāli!-- Otrkārt, tautas valodā vēl tagad šur tur Latvijā (dienvidrietumu Kursā, t.i., ī s t a j ā dienvidrietumu Kurzemē) pazīst veco daudzskaitļa instrumentāļa galotni -is, gan blakus tagadējai galotnei -iem, piemēram, "ar z i e d i s" blakus "(ar) ziediem". Šī vecā galotne -is (no a- celmu vārdiem) gan vairs nav lietājama literārajā jeb rakstu valodā, bet labi mums pazīstama tautasdziesmās un tādos teicienos kā "būt v i e n i s p r ā t i s", ko darīt "l a b i s p r ā t i s" (=labprāt). V e c ā v i e n s k a i t ļ a i n s t r u m e n t ā ļ a formas (ar zuduša galotni) ir saskatāmas tādos vispār pazīstamos teicienos kā "v e c u m vecs", "p i l n u m pilns", "z i l u m zils", kur "vecum, pilnum, zilum" pastiprina tās pašas saknes kādeņa (vecs, pilns, zils) nozīmi. Tāpat vecā vienskaitļa instrumentāļa formas ir gan saskatāmas šādos teicienos: "ne m a z u m lepns", "m i l z u m bagāts", "b r ī n u m labs" utt. Šādi un tamlīdzīgi teicieni taču bagātina mūsu valodu, kas svešumā bieži zaudējusi ne vien savu skaidrumu, bet arī formu bagātumu... Visi arī joprojām runājam, ka tur un tur jāierodas l a i k u (=laikus, t.i., nenokavējoties). Sakām pat, ka vēlams tur un tur ierasties l a b i l a i k u jeb "l a i k ā k" (t.i., labāk mazliet agrāk par noteikto laiku). Šis "laiku" ir tāda pati veca vienskaitļa instrumentāļa forma kā arī, piemēram, "l a b p r ā t", "a u g š p ē d u", "n o p a k a ļ u"--formas, kuŗas visas sastopamas mūsdienu latviešu valodā.--Aiz visiem prievārdiem varam lietāt formas "m a n i m, t e v i m, s e v i m"; piemēram: "nāc ar manim", "iešu pie tevim", "viņš allaž turas par sevim". 4)

Visi šie piemēri mums gaiši liecina, ka arī f o r m ā l i instrumentālis nav nīcin iznīcis, lai arī tam nav vairs īpašu galotņu.

Bet--kas mācījies citas valodas--kā, piemēram, latīņu un sengrieķu, tā arī modernās--tas zinās, ka tanīs bieži diviem vai pat trim locījumiem tā pati galotne. Piemēram, latīņu valodā sakritis galotnes ziņā daudzskaitļa datīvs ar daudzskaitļa ablātīvu, daudzskaitļa nōminātīvs ar vokātīvu un (nekatras dzimtes vārdiem arī ar) akuzātīvu. Daudzās valodās, a r ī m o d e r-

n a j ā s, kur vēl paglābusies nekatra dzimte, nōminātīvs sakritis ar akuzātīvu un vokātīvu kā nekatras dzimtes vienskaitlī, tā arī daudzskaitlī. Piemēra dēļ minēsim vācu un krievu valodu. Un tomēr nevienam n o p i e t n a m valodniekam--ne senos, nedz mūsu laikos--nav nācis t ā l a b prātā "pazudināt" kādu locījumu! Proti, kāda locījuma nepieciešamību nosaka galvenokārt tas, vai tam piemīt sava ī p a š a n o z ī m e, ī p a š a f u n k c i j a! N o z ī m e, k u ŗ a s n a v p ā r ē j i e m l o c ī j u m i e m! Mūsu instrumentāļa d a u d z p u s ī g a i s izlietājums, turklāt tā visraksturīgākās pazīmes, ar kuŗām tas atšķiŗas no pārējiem sešiem locījumiem,--ir labākā atbilde uz jautājumu, vai šis locījums d z ī v s vēl šobaltdien!

2) Kāda tad nu ir instrumentāļa visraksturīgākā nozīme? I n s t r u m e n t ā l ī n o s t ā j a s t a s j ē d z i e n s, a r k u ŗ u k o p ā t e i k u m a p r i e k š m e t s i z d a r a z i n ā m u d a r b ī b u, k u ŗ š i r t e i k u m a p r i e k š m e t a p a v a d o n i s.

a) Šo visraksturīgāko nozīmi izteic t.s. p a v a d o ņ a i n s t r u m e n t ā l i s līdz ar tā paveidiem: v i e t a s j e b i z p l a t ī j u m a, l a i k a un l ī d z e k ļ a i n s t r u m e n t ā l i. Par teikuma priekšmeta pavadoni, zināmu darbību veicot, var būt kāda p e r s o n a, v i s p ā r k ā d s d z ī v s r a d ī j u m s, kāds p r i e k š m e t s. Senāk (tā vēl tagad, piemēram, tautasdziesmās) šo pavadoņa nozīmi izteica instrumentālis bez prievārda "ar", piemēram: "Vista tekā uz stallīti d e v i ņ i e m c ā l ī š i e m".--"Es uzaugu pie māmiņas d e v i ņ i e m b ā l i ņ i e m".--"Kur ... tecēji liepas s l o t u padusē?" Mūslaiku valodā te lietā instrumentāļa priekšā "ar": "Māte a r b ē r n i e m devās uz rotaļlaukumu".--"Mēs atbraucējus sagaidījām a r z i e d i e m".--"Pretī nāca vecs vīrs a r n a s t u uz muguras".--

b) Arī v i e t u j e b i z p l a t ī j u m u varam iedomāties par teikuma priekšmeta pavadoni, veicot kādu darbību. Senāk te iztikām ar instrumentāli vien, bez prepozicijas: "Gāju c e ļ u (=pa ceļu) dziedādama"; "...g a i s u (=pa gaisu) tecēdama".--"Irbei spārni nodiluši, b i e z u m e ž u (=pa biezu mežu) lodājot".--"Tās noskrēja a u g s t i s m e ž i s (=pa, pār augstiem mežiem). Mūslaiku latviešu valodā te lietājams prievārds "pa"ar instrumentāli, piemēram, "eju pa ceļu, skrienu pa gaisu" utt.

c) Arī l a i k u iespējams uzskatīt par teikuma priekšmeta pavadoni, izdarot kādu darbību (laika instrumentālis): "Kas guļ d i e n ā m, skraida n a k t ī m?" (mīkla).--"Nedzird vairs līgojam kā c i t ā m v a s a r ā m".--"B r ī ž i e m lops, b r ī ž i e m --kamols" (mīkla).--"Gudrie (brāļi) steidzas uz mežu m a z u g a i s m i ņ u" (tagad palaikam: ar mazu gaismiņu).

--"Ar g a i s m i ņ u Rīgā tiku, a r s a u l ī t i Vāczemē".

d) Teikuma priekšmeta pavadonis var izrādīties par tā veicamās darbības l ī d z e k l i, p a l ī g u (līdzekļa instrumentālis): "A r p u ķ ī t i laivu īru".--"Skaties a b ā m a c ī m, klausies a b ā m a u s ī m!" (sakāmvārds).--"Ej k ā j ā m, tas veselīgi!" Līdzekļa instrumentālim vienskaitlī parasti piebiedrojas prievārds "ar", daudzskaitlī tas bieži lietājams bez "ar".

e) Bez pieminētās pavadoņa nozīmes instrumentālim piemīt vēl citas; šeit minēšu dažas no tām. Ī p a š ī b a s i n s t r u m e n t ā l i s apzīmē p a s t ā v ī g u kādas personas, cita dzīva radījuma vai priekšmeta īpašību: "Vecais tēvs s i r m u g a l v u nelaiž bērnus baznīcā".--"Visas viņas (ir) v i e n u s k a i s t u m u".--"Pūce p l a t u g a l v u, tumsai iestājoties, atmostas no dienas snaudas".--"... kroni kala d e v i ņ i e m ž u b u r i e m".--"Viņam nāca pretī jaunava b r ū n ā m a c ī m".--"Arī šodien man nāca pretī vīrs a r k u p r i".

f) Joprojām latviešu valodu bagātina arī t.s. d a l ā m a i s i n s t r u m e n t ā l i s, kas jo bieži lietājams: "Putni laižas b a r i e m".--"Te koki aug r i n d ā m".--"S i m t i e m jāj, s i m t i e m brauc".--

g) Pie k o m p a r ā t ī v a nostājas instrumentālī tas vārds, kas apzīmē m ē r u, kādā priekšmeti cits citu pārspēj: "Viņš par mani v i s u g a l v u gaŗāks, m a z u l i e t u (=mazliet) lielāks, l a b u t i e s u, d r u s k u (instrumentālis no vārda "druska") mazāks".

Minētie instrumentāļa lietāšanas gadījumi, cerams, rādījuši, ka šis zīmīgais locījums,--kaut mūsdienu latviešu valodā palicis bez īpašas galotnes, kaut ne arvien sajusts par instrumentāli,--tomēr bieži jo bieži lietājams. Tas ne vien neaizstājams ar savām raksturīgajām nozīmēm, savu funkciju, bet padara arī m ū s u i z t e i k s m i d a u d z p u s ī g ā k u, l ī d z a r t o b a g ā t ā k u, d a i ļ ā k u!

VOKĀTĪVS

Kā instrumentālis, tā arī vokātīvs ir n e p i e c i e š a m s, n e a i z s t ā j a m s! Tas mums ir u z r u n a s l o c ī j u m s! Daudzskaitlī sakrizdams ar nominātīvu, vienskaitlī tas bieži saglabājis īpašu formu.

Ī p a š u v i e n s k a i t ļ a v o k ā t ī v a f o r m u p a r a s t i d a r i n a t i k a i n o d z ī v u r a d ī j u m u n o s a u k u m i e m, s e v i š ķ i p e r s o n u v ā r d i e m.--Runājot par lietvārdiem ar -s, -š vienskaitļa nominātīvā un -am vienskaitļa datīvā (a- celmiem),

jāsaka, ka īpašu vokātīva formu darina no vārdiem ar -iņš, -nieks, -ējs, -ājs, -tājs un no v i s i e m ī p a š v ā r d i e m, piemēram: kaimiņš--kaimiņ! zemnieks--zemniek! kalējs--kalēj! arājs--arāj! skolotājs--skolotāj! Klāvs--Klāv! Kaspars--Kaspar! Krūmiņš--Krūmiņ! Smiltnieks--Smiltniek! Arājs--Arāj! Zvanītājs--Zvanītāj!

Īpašvārdu starpā izņēmums ir vārda D i e v s vokātīvs--tas saskan ar nominātīvu: D i e v s! No personu vārdiem kā izņēmumi minami šie, kam arī vokātīva nozīmē lietā nominātīvu: k u n g s! d ē l s! d r a u g s! -- Lietvārdiem ar vienskaitļa nominātīva galotni -is un vienskaitļa datīva galotni -im (-am)--ja- celmiem--ir allaž īpaša vokātīva forma: brālis--brāli! tautietis--tautiet! Jānis--Jāni! Pēteris--Pēter! Strautmalis--Strautmal! -- Vārdiem, kas vienskaitļa nominātīvā beidzas ar -a vai -e (ā- un ē- celmiem), vokātīva nozīmē lietā gan īpašu bezgalotnes formu, gan arī nominātīvu, piemēram: sieva--siev! māsa--mās! māte--māt! meita--meit! krustmeita--krustmeit! meitiņa--meitiņ! pelīte--pelīt! 5) Anna--Anna! Milda--Milda! Ilze--Ilze! (arī: Ilz!) Līdija--Līdij! Margrieta--Margriet! Marija--Marij! Skaidrīte--Skaidrīt! 5)

Trīs- un vairākzilbju vārdos parastāka īpaša vokātīva forma. -- Sieviešu dzimtes vārdiem ar -s vienskaitļa nominātīvā un -ij vienskaitļa datīvā (i- celmiem) nav parasta īpaša vokātīva forma, t.i., vokātīva nozīmē lietā nominātīvu, piemēram: avs--avs! sirds--sirds! -- Vārdiem ar -us vienskaitļa nominātīvā un -um vienskaitļa datīvā (vīriešu dzimtes u- celmiem) mēdz būt īpaša vokātīva forma īpašvārdiem, piemēram, Mikus--Miku! -- Tādos vārdos kā akmens, rudens, mēness (debesu spīdeklis), debess, zoss (līdzskaņu celmos) vokātīva nozīmē lietā palaikam nominātīvu; īpaša vokātīva forma gadās, p e r s o n i f i c ē j o t to priekšmetu resp. jēgumu (jēdzienu), ko apzīmē šie vārdi, piemēram: vecais akmen!, ai bagāto ruden! --

Kāds vārds arī jābilst par k ā d e ņ u (a d j e k t ī v u) vienskaitļa vokātīvu. 6) Vokātīvā kādeņiem vienmēr noteiktā galotne. Ja kādenis apzīmē kādu lietvārdu, kam nav īpašas vokātīva formas, vokātīva nozīmē lietā kādeņa nominātīvu, piemēram, m ī ļ a i s d r a u g s! l a b a i s d ē l s! l a b ā d r a u d z e n e! d a i ļ ā A n n a! Ja, turpretim, kādeņa apzīmētajam lietvārdam ir īpaša vokātīva forma, kādenis var nostāties vai nu nominātīvā, vai arī akuzātīvā, piemēram, m ī ļ ā m e i t! jeb m ī ļ o m e i t! k r i e t n a i s k a i m i ņ! jeb k r i e t n o k a i m i ņ!

1. Ar ģ e n i t ī v u u n a k u z ā t ī v u biedrojas, piemēram, tādi noriseņi, kas izsaka tiekšanos pēc kāda mērķa: lūgt, prasīt, gribēt, saukt, kārot, gaidīt, taujāt, meklēt uc.: "Bērns prasa maizes r i e c i e n u" (arī: maizes r i e c i e n a).--"Māte ar ilgām gaidīja d ē l u" (arī: d ē l a). Skat. V. Bērziņas-Baltiņas "Latviešu valodas gramatikas" 359. §!

2. Piemēram labi der Jāņa Širmaņa 24. grāmata "Roze un dadzīši", kuŗā pareizi lietāti šie noriseņi a r ģ e n i t ī v u (nevis ar nōm. vai akuz., kā bieži aplam lietā!). Minēsim kādus piemērus! "k ā p ņ u nav" (23. lp.); "bultu g a l u tur nav (52. lp.); "tagad d ē l ī š a vairs nav"(81. lp.); "jums s a i m n i e c e s vajaga" (24. lp.); "Anitai r i e k s t u drīz pietrūkst" (38. lp.); "p a c i e t ī b a s netrūkst" (47. lp.).

3. Skat. "Mūsu valodas" (žurnāla latviešu valodas kopšanai) 3./4. burtnīcas chronikas daļā 49. lp.! Tur pieminēts F e n e l a ("T. G. FENNELL") raksts "Is There an Instrumental Case in Latvian?"

4. Protams, varam arī teikt: "iešu p i e t e v i s".

5. Ja lietvārds beidzas nōmināt īvā ar -iņa, -īte, tad vokātīvam a l l a ž īpaša forma, piemēram, Lienīte--Lienīt! meitiņa--meitiņ! Skaidrīte--Skaidrīt!

6. D a u d z s k a i t l ī vokātīva nozīmē lietā nōmināt īvu, piemēram, l a b i e draugi! m ī ļ i e kaimiņi! d a i ļ ā s Annas!

KĻŪDU LABOŠANA LATVIEŠU VALODAS RAKSTU DARBOS

Elza Zante

Lai veicinātu skolēnu rakstu darbu glītumu un pareizumu, katrs rakstu darbs jāpārbauda un jānovērtē. Tas dod skolēnam gandarījumu. Ja to nedara, darbu nelabo un nenovērtē, tad uzdevums skolēna izpratnē zaudē savu nozīmi. Bērnam zūd patika un interese savu uzdevumu rūpīgi veikt. Rodas paviršība, kas pareizrakstībai nodara daudz ļauna. Tādēļ pamatskolas klasēs visi skolēnu darbi jālabo.

Kļūdu labošanas veidos un paņēmienos ir liela dažādība. Šie paņēmieni ir atkarīgi gan no skolotāja paša, gan arī no klases, kuŗas skolēnu darbus labojam.

Skolotājs labojot var pasvītrot nepareizi uzrakstīto vārdu, burtu vai vārda daļu un virs tā uzrakstīt pareizo. Kļūdu var arī tikai pasvītrot, bet lapas malā, tai pašā rindiņā uzrakstīt pareizo vārdu vai burtu. Tas jādara rūpīgi. Skolotājam jāraksta pareiziem, glītiem burtiem, lai labojums derētu skolēnam par paraugu. Kļūdaini uzrakstītā vārda vai vārda daļas pasvītrošana bez labojuma pamatskolas klasēs nav pieļaujama, jo pēc tāda labošanas veida skolēnam nav iespējams apzināt vārda pareizo rakstību. Izņēmums būtu, ja skolēns kļūdījies, norakstot no grāmatas, izlaižot burtus vai patskaņu garuma zīmes. Lai skolotāja izlabotās kļūdas skolēna turpmākajos darbos neatkārtotos, skolotājam jāpanāk, lai skolēns izdarītu apzinīgu kļūdu labojumu, bet nevis tikai mechaniski pārrakstītu.

Kļūdu labošanas pamatlikums ir, ka skolēnam jāpārraksta viss teikums, kuŗā atrodas kļūdaini uzrakstītais vārds. Izņēmumi ir rakstīt mācīšanas sākuma laikā, kad kļūdu labošanu sāk jau ar burtu rakstību. Kļūdaini vai paviršī uzrakstītos burtus skolotājs pareizi uzraksta, pa vienam rakstīdams katru burtu jaunas rindas sākumā, lai skolēns, sekodams paraugam, ar pareizo burtu pierakstītu visu līniju.

Atsevišķu vārdu pārrakstīšana vēl pieļaujama, ja kļūdas ir lielo burtu lietošanā vai arī vārdos ar prievārdiem aiz-, bez-, iz-, uz-, piemēram, uzsiet (ussiet), vai arī vārdu saknē, kad šis pareizrakstības likums ir neatkarīgs no vārda iesaistīšanas teikumā. Šinī gadījumā pirms labošanas jāatkārto likumi par lielo burtu lietošanu un arī tas, ka minētie prievārdi, kas ir vārdu pirmā zilbe, jāraksta ar "z". Tanī pašā reizē derētu atgādināt, ka ar "s" rakstāmi tikai prievārdi pus- un vis-, piemēram,

pusdiena, viszinis. Katru kļūdaini uzrakstīto vārdu skolēnam liek vairākas reizes uzrakstīt pareizi. Kā jau minēju, šis kļūdu labošanas paņēmiens piemērojams tikai atsevišķos gadījumos un jaunākajās klasēs.

Rakstu darbu lielais kļūdu vairums ir vārdos, kas iekļauti tekstā. Tādos gadījumos vienīgais atļautais un labākais kļūdu labošanas veids ir visa teikuma pārrakstīšana, pareizi uzrakstot izlaboto vārdu.

Darbam apzinīgu pieeju veicinās kļūdu labošana ar paskaidrojumiem, t.i., aiz izlabotā vārda skolēns iekavās ieraksta paskaidrojumu. Piemēram, grāmatām (daudzskaitļa datīvs), zobs (zobi), mēs lasām (viņi lasa--mēs lasām), gaiļi (gailis--gaiļa), stūŗi (stūris--stūŗi). Rakstot paskaidrojumus, skolēnam jāpārdomā attiecīgā vārda rakstība, jāatceras pareizrakstības likums un jāstrādā apzināti. Tas pats sakāms par pieturas zīmju kļūdu labošanu.

Katrs rakstu darbs skolotājam jāizlabo līdz nākamajai stundai. Tāpat skolēnam līdz nākamajai stundai paveicams iepriekšējais kļūdu labojums.

Burtnīcas izsniedzot, visas rakstu darba kļūdas klasē jāizskaidro un ar skolēniem jāpārrunā. Lai saīsinātu kļūdu izskaidrošanas laiku un atvieglotu darbu, skolotājam, jau burtnīcas labojot, kļūdas jāizraksta uz atsevišķas lapas, sakārtojot pa grupām vienveida kļūdas, piemēram, vārdu pārnešana jaunā rindā, garumzīmes vārdu saknēs un locījumos un vienlīdzīgi teikuma locekļi. Izskaidrojot kļūdu būtību, kļūdu analizē jāiesaista visi skolēni. Tā pa grupām vienā paņēmienā būs izskaidrotas visas skolēnu vienveida jeb masu kļūdas.

Individuālās kļūdas jāpaskaidro katram skolēnam atsevišķi. Arī te darbā iesaistāma visa klase.

Tā skolēni pareizrakstību būs mācījušies gan no savām, gan arī no citu kļūdām. Izskaidrojumam un pārrunām seko skolēnu kļūdu labošana burtnīcās. Lai šo darbu iemācītu, 1. un 2. klases skolēni kļūdu labošanu izdara klasē skolotāju uzraudzībā. Tālākajās klasēs tas darāms mājā.

Skolēnu darba novērtējumu nosaka kļūdu skaits un to raksturs. Vērtējumu pamatā galvenām kārtām ir kļūdu skaits, taču vērā ņemams ir arī kļūdu raksturs. Jau iemācītu un ļoti viegli saprotamu pareizrakstības likumu nezināšana ir liela kļūda, piemēram, lielo sākuma burtu lietošana, tāpat bieži lietoto vārdu rakstījumi, kuŗos beigu līdzskaņu rakstība nesaskan ar izrunu, kā gods, galds,

tāds, kāts, rīts utt.

Otrā grupā ietilpst kļūdas, kas radušās vārdos ar jau iemācītu, bet vēl labi nenostiprinātu pareizrakstības likumu zināšanu. Šīs kļūdas parāda skolēnu zināšanu līmeni un arī darbu, kas vēl darāms.

Trešās grupas kļūdās ieskaitāmi tādi rakstījumi, kas vēl nav mācīti. Arī šīs kļūdas ir labojamas, bet, darbu vērtējot, tās nav ņemamas vērā.

Ja tas pats vārds ar to pašu kļūdu atkārtojas vairākas reizes, tad to skaita par vienu kļūdu. Bet, ja tā pati kļūda (piemēram, prievārds "aiz" uzrakstīts nepareizi) atkārtojas dažādos vārdos, tad katrs gadījums skaitāms kā atsevišķa kļūda.

Labs ir tāds kļūdu labošanas paņēmiens, kas saistīts ar skolēnu pašdarbību. Skolēni piedalās darbu labošanā, samainot burtnīcas. Otra darbā kļūdas ieraudzīt ir daudz vieglāk nekā paša burtnīcā. Pēc skolēnu labošanas skolotājs savāc burtnīcas un vēlreiz kontrolē. Tas ir reizē arī labs vingrinājums, ko ieteic vairākas autoritātes pareizrakstības mācīšanā.

Lai cik laba būtu klase, mācīšanās laikā kļūdas skolēnu darbos ir parasta parādība. Katras kļūdas izlabošana un labojuma iegaumēšana ir taisnākais ceļš uz vielas iemācīšanu.

LITERĀTŪRA

E. Āboliņa un A. Endziņš, "Diktāti pamatskolām", trimdā Vācijā, 1947. g.

DIKTĀTI PAREIZRAKSTĪBAS MĀCĪŠANĀ

Elza Zante

Pareizrakstības mācīšanā bez norakstīšanas un valodas mācības vingrinājumiem ļoti liela nozīme ir diktātu rakstīšanai. Ar diktātu palīdzību var labi izskaidrot gramatikas un pareizrakstības mācāmo vielu, to nostiprināt un beidzot kontrolēt skolēnu zināšanas. Diktāts sniedz koncentrētā veidā vajadzīgos piemērus, vingrina pareizrakstības likumos, liek iegaumēt, pārdomāt, atcerēties un zināšanas virzīt uz noteiktu mērķi. Tādēļ ikviens diktāts klasei jādod ar kādu noteiktu valodas mācīšanas uzdevumu. Atkarībā no tā jāizvēlas diktāta teksts.

Lai panāktu dažādību mācīšanas darbā, paidagoģijā ir pazīstami vairāki diktātu veidi. Šeit apskatīšu dažus no tiem.

DZIRDES DIKTĀTS

Dzirdes diktāts ir parastākais diktāta veids. Skolotājs tekstu vispirms nolasa, tad diktē pa teikumam. Grūtākos un garākos teikumus liek skolēniem atkārtot gan korī, gan pa vienam, tad skolēni pēc dzirdes pieraksta. Dažādās klasēs dzirdes diktātiem ir dažādi uzdevumi. Parasti tos lieto kā kontroldiktātus.

Mūsu apstākļos, kur bērni vienlaicīgi mācās divi valodas, mazajiem bērniem ļoti noderīgi būtu jau burtu diktāti--skolotājs diktē skaņas, skolēns uzraksta burtus. Tam seko zilbju diktāti, kas ir arī daļa no mācīšanas lasīt.

Latviešu valodas programmā jau 1. un 2. klasē paredzēts skolēniem iemācīt īso un garo patskaņu lietošanu. Daudz uzmanības jāveltī arī balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu burtu rakstībai. Šeit dzirdes diktātu ieteicams saistīt ar otru diktāta veidu--redzes diktātu.

Mazie skolēni vēl ir bez valodas mācības zināšanām. Viņus pareizrakstībā vada dzirdes un redzes atmiņu uztvērumi. Lai cik liela šeit ir dzirdes nozīme, daudzos gadījumos auss rakstītāju maldina. Ir arī bērni, kas vēl neprot sadzirdēt īso un garo patskaņu atšķirību. Vēl vairāk teiktais attiecas uz tiem mūsu valodas vārdiem, kuŗu rakstība nav fonētiska. Šo vārdu rakstību varam iemācīt tikai ar gramatikas likumu un redzes palīdzību.

REDZES DIKTĀTS

Redzes teorijas atzinēji domā, ka rakstība ir grafiska

parādība, ko var apgūt tikai ar redzi. Redzes diktāts ir radniecisks norakstīšanai, bet diktātā norakstīšana nav mechaniska, kā tas var būt, norakstot no grāmatas, kad var rakstīt, par saturu arī nemaz nedomājot. Redzes diktātā skolēns iemācās ar redzi un arī ar dzirdi uztvert dotā teikuma saturu un to izteikt ar rakstu zīmēm. Skolēnam jāizprot diktētais teksts, jādomā tam līdz un izprastā doma jāuzraksta.

Parasti redzes diktātam domāto tekstu jau pirms stundas uzraksta uz klases tāfeles. Pēc tam to skolēni izlasa, skolotājs paskaidro mācāmos pareizrakstības likumus. Mācāmos vārdus pasvītro. Kad tas padarīts, skolēni vēlreiz klusi izlasa un iegaumē pasvītroto vārdu rakstību. Tad tekstu aizklāj ar drēbi, papi vai papīra loksni, un skolēni raksta pēc atmiņas. Jaunākajās klasēs dod rakstīt pa vienam teikumam, bet, sākot ar 4. klasi, var dot vairākus teikumus. Tekstam uz tāfeles jāpaliek līdz diktāta beigām. Ja kāds skolēns tekstu piemirsis, tad skolotājs to nolasa, neatsedzot tāfeli. Ne katru reizi ir izdevīgi rakstīt uz tāfeles, jo tā ir vajadzīga arī citiem darbiem, sevišķi, ja strādā ar apvienotām klasēm. Tāpēc mūsu apstākļos šim uzdevumam labi noder diktātu grāmata katra bērna rīcībā. Diktātu grāmatā dotie teksti pieskaņoti gramatiskām formām, ar kurām bērni iepazīstināmi. Ja skolēniem ir diktātu grāmatas, tad skolotājam diktāta teksts vairs nav jāraksta uz tāfeles. Atliek norādīt uz diktāta tekstu grāmatā un likt skolēniem to uzšķirt. Tagad skolēniem tekstu pēc grāmatas analizē un izskaidro attiecīgo vārdu pareizrakstību. Tad liek bērniem diktātu pa vienam teikumam iegaumēt, grāmatu aizvērt un rakstīt pēc atmiņas. Redzes diktāts saistās ar teksta vērošanu, lasīšanu un izrunāšanu. Ja skolēni rakstāmo tekstu neatceras, tad skolotājs to diktē. Tā izveidojas r e d z e s u n d z i r d e s diktāts.

Pēc visa darba uzrakstīšanas bērni var to vēlreiz salīdzināt ar diktāta tekstu grāmatā un paši labot kļūdas.

Redzes diktātam papildus var pievienot kā uzdevumu atsevišķu vārdu pasvītrošanu, piemēram, pasvītrojot vārdus ar lielajiem sākuma burtiem, pasvītrojot garos patskaņus, pasvītrojot divskaņus, pasvītrojot teikuma priekšmetus vai izteicējus, uzdevumu pieskaņojot mācāmajai vielai. Pasvītrošanu var dot kā patstāvīgu darbu, sevišķi, ja strādā ar apvienotām klasēm.

Te gribu pieminēt redzes un dzirdes diktāta citu uzdevumu. Ja klasē ir kāds sevišķi vājš latviešu valodas pratējs, kas nespēj diktētos vārdus pēc dzirdes pareizi uzrakstīt, tādam skolēnam ieteicams atļaut sekot līdz savā diktātu grāmatā, lai salīdzinātu skolotāja vārdu izrunu ar rakstību.

Diktātus parasti raksta stundas sākumā 10 līdz 15 minūšu. Ja tos raksta, lai nostiprinātu tikko izskaidrotos pareizrakstības likumus gramatikā, tad tos var rakstīt arī stundas otrā pusē, kam seko mājdarbu uzdošana--attiecīgie gramatikas uzdevumi.

Redzes diktāts uzskatāms par ļoti vērtīgu pareizrakstības mācīšanas vingrinājumu, un tas būtu lietojams visās pamatskolas klasēs.

IZSKAIDROTAIS DIKTĀTS

Labs mācību diktāts ir izskaidrotais diktāts. Uz tāfeles uzraksta iemācāmos vārdus vai teikumus. To pareizrakstību noskaidro kopā ar skolēniem. Pēc tam skolotājs diktē šos vārdus vai arī teikumus, kuŗos sastopami mācāmie vārdi. Viens skolēns raksta uz tāfeles, pārējie--burtnīcā. Kad diktāts uzrakstīts, klase kopīgi izlabo uz tāfeles uzrakstīto. Pēc tam, sekojot teksta paraugam uz tāfeles, skolēni izlabo kļūdas savās burtnīcās.

SAGATAVOTAIS DIKTĀTS

Katra pareizrakstības likuma mācīšanas sākuma posmā ieteicams rakstīt sagatavotos diktātus. Tā, piemēram, mācot par mīkstinātiem līdzskaņiem, skolotājs jau iepriekšējā stundā iepazīstina skolēnus ar šo pareizrakstības likumu un vārdus vai teikumus kopā ar skolēniem izanalizē. Pēc tam skolotājs norāda, kuŗš diktāta teksts diktātu grāmatā mājā labi jāiegaumē. Tas skolēnam rada iespēju pašam sagatavoties diktāta rakstīšanai nākamajā skolas dienā, jo viņam diktēs jau mājā iemācīto tekstu.

RADĪTĀJS DIKTĀTS

Ar šo diktātu skolēns vingrinās mācītās gramatiskās formas lietošanā. No paredzētajiem vārdiem skolēns veido teikumus, kur katrā teikumā būtu iesaistīts viens no dotajiem vārdiem. Vārdam jābūt pareizi saistītam ar pārējiem vārdiem teikumā, lietojot pareizās galotnes, gaŗuma zīmes un pieturas zīmes. Vārdus var klasei nodiktēt, uzrakstīt uz tāfeles vai, ja skolēnu skaits mazs, izsniegt katram skolēnam uz atsevišķas lapas. Dotie vārdi var būt pamatformā vai arī jau tajā gramatiskajā formā, kuŗā tie skolēniem jālieto teikumā. Šeit nav svarīgi prasīt, lai skolēni saistītu atsevišķos teikumus sakarīgā stāstiņā. Radītājs diktāts ir labs darba veids mācītās vielas nostiprināšanā. Skolēniem ļoti ieteicama ir pareizrakstības vārdnīcas lietošana.

KONTROLES DIKTĀTS

Kad skolēni apguvuši zināmu pareizrakstības likumu, tad

ieteicams rakstīt kontroldiktātus. Tie rakstāmi sistēmatiski pēc katra pareizrakstības likuma apgūšanas, piemēram, par lietvārdu, kādeni. Šis diktāts tad ietvertu viena vai vairāku iemācīto pareizrakstības likumu pārbaudi.

Vispārīgie kontroles diktāti ir plašāki. To tekstos iesaista dažādus mācītās pareizrakstības likumus, un skolēniem jāparāda zināšanas, kas iegūtas garākā laika posmā. Diktātiem jābūt piemērotiem skolēnu vecumam un zināšanu līmenim.

Ja kontroles diktāts ir sakarīga stāstiņa veidā, tad pirms diktēšanas skaidri un izteiksmīgi nolasāms viss diktāta teksts. Visa diktāta nolasīšana nav vajadzīga, ja diktāts veidots no atsevišķiem teikumiem, kam nav savstarpējas sakarības. Jādiktē lēni, izlasot vispirms visu teikumu. Skolēni uzmanīgi teikumu noklausās. Jaunākajās klasēs ieteicams likt kādam skolēnam teikumu atkārtot. Tikai pēc tam skolēni nodiktēto teikumu uzraksta. Ja skolēni būs uzmanīgi klausījušies, rakstīšanas laikā teikuma atkārtošana nebūs vajadzīga. Garāku teikumu diktē pa daļām. Diktēšanas ātrums jāpiemēro skolēnu rakstīšanas ātrumam. Jādiktē skaidri, vidēji stiprā balsī, bez paskaidrojumiem diktēšanas laikā, jo tas ir kontroldiktāts.

Kad diktāts uzrakstīts, tad skolotājs lēnām nolasa visu diktāta tekstu. Skolēni seko līdz savās burtnīcās un paši izlabo pamanītās kļūdas. Pēc tam var skolēniem atļaut vēlreiz pašiem rūpīgi izlasīt visu tekstu--tad burtnīcas savāc. Kontroldiktāts prasa skolēnu koncentrēšanos un uzmanību, tādēļ tas jādod stundas sākumā.

Savā skolotājas praksē esmu novērojusi, ka diktāti un diktātu grāmata katra skolēna rīcībā ir liels palīgs pareizrakstības iemācīšanā un minētie paņēmieni dod labus rezultātus.

LATVIJAS ĢEOGRAFIJAS MĀCĪŠANA TRIMDAS SKOLĀS

Fricis Kurāts

Latvijas ģeografijas mācīšanai ir trīs mērķi:

1. iemācīt skolēnus pazīt Latvijas zemi un dabu;

2. radīt viņos interesi par savu tēvzemi un tautu un ieaudzināt mīlestību pret to, kā arī gatavību un vēlēšanos kalpot tai;

3. izveidot skolēnos ģeografiskas prasmes un iemaņas, kā arī ieradumu tās izmantot praktiskā dzīvē.

Mācīšanas un audzināšanas darbs vienmēr jāveido tā, lai tas kalpotu šiem trim mērķiem.

Grūtības:

a) laika trūkums,

b) vielas tālums, svešums (dolomits, ģipsis uc.),

c) fābulas trūkums mācības vielā.

No otras puses, Latvijas vēsture, latviešu tautas dzīve, notikumi latviešu rakstnieku darbos--viss norit uz Latvijas zemes, kaut arī bieži nav minētas konkrētas, pazīstamās vietas.

Tāpēc Latvijas ģeografijas zināšana palīdz izprast mūsu tautas vēsturi, dabu, rakstnieku darbus.

Lai kaut ko iemīļotu, tas jāpazīst. Lai pazītu, jāvēro un jāmācās.

VISPĀRĪGIE DIDAKTIKAS PRINCIPI, KAS ĪPAŠI JĀIEVĒRO LATVIJAS ĢEOGRAFIJAS MĀCĪŠANĀ

1. Mācāmā viela jāsniedz tā, lai skolēni to uzņemtu ar iespējami vairāk jutekļiem: redzi, dzirdi, tausti, kustību. Lai to sasniegtu, skolotājam:

a) jārāda priekšmeti vai to attēli, skati, kartes uc.;

b) jāzīmē kartes, priekšmetu attēli, notikumu norišu schēmas;

c) jāraksta uz tāfeles sveši vārdi, nesaprotamu jēdzienu izskaidrojumi;

d) jāstāsta skaidri un saprotami;

e) jādzied vai jāspēlē mūsu vai kaimiņu tautasdziesmas uc.;

f) jāliek skolēniem aptaustīt iežu, koku uc. paraugus.

2. Lai iemācāmo vielu piesavinātos, tā jāsaprot, tāpēc ļoti svarīgs skolotāja izskaidrojums.

3. Mācīšanā jāiet no tuvākā uz tālāko, no pazīstamā un zināmā uz nepazīstamo, no konkrētā uz abstrakto. Tāpēc mācāmā viela jāsaista ar iemācīto, zināmo, saprotamo.

4. Atcerēšanās ilgums ir tieši proporcionāls atkārtojumu un vingrinājumu skaitam. Tāpēc: atkārtot, atkārtot, atkārtot!

5. Mācāmā viela skolotājam jāpadara interesanta, saistoša. Katrs skolotājs to sasniegs saskaņā ar savām spējām un dotumiem.

6. Neskaidrot un nestāstīt skolēniem zināmas un saprotamas lietas, jo tas mazina viņu interesi. Ja tās pārrunājamas, lai stāsta skolēni!

7. Lai pieradinātu skolēnus pie sistēmatiska darba, vienmēr kaut kas jāuzdod iemācīties vai padarīt mājā.

8. Uzdevumi vienmēr jākontrolē un jāvērtē. Ja skolotājs to nedara, skolēni tos veic pavirši, negribot.

9. Dodot uzdevumus, vienmēr jāpārliecinās, vai tie skolēniem nav par grūtiem. Ja tā būs, skolēni zaudēs interesi. Tomēr jābrīdina arī no pārāk viegliem un vienkāršiem darbiem. Spēki jārūda piemērota smaguma darbā.

10. Skolotājam jāstrādā pēc mācību plāna, kas pieskaņojams klases attīstības līmenim un skolu programmām.

11. Uzslavēt labi padarītu darbu! Tas ceļ skolēnu pašapziņu, interesi un vēlēšanos citreiz to padarīt vēl labāk.

12. Skolotājs nekad nedrīkst zoboties par skolēnu nezināšanu. Bērnam bāriens tā nesāp kā zobgalība, īpaši no skolotāja puses.

13. Skolotājam pilnīgi jāpārzina mācāmā viela un metode, jāzina savs priekšmets un jāprot orientēties arī citos blakuspriekšmetos. Sagatavojoties tam, jālieto plašāki materiāli--rokasgrāmatas, enciklopēdijas uc.

14. Skolotājam jāmīl savs mācāmais priekšmets, jo tikai to, ko skolotājs pats mīl, viņš varēs likt iemīlēt arī saviem skolēniem.

METODES, KAS LIETOJAMAS LATVIJAS ĢEOGRAFIJAS MĀCĪŠANAS DARBĀ

1. Uzdošanas un atprasīšanas metode. Tā lietojama, ja mācāmā viela skolēniem labi saprotama un piesavināma pēc mācību grāmatas. Skolotājam bieži vien nākas ķerties pie tās, ja reizē jāstrādā ar vairākām klasēm. Darbā ar maziem bērniem tā nav ieteicama, jo ātri apnīk.

2. Lekciju jeb izskaidrotāja metode. Pēc šīs metodes strādājot, skolotājs stāsta, skolēni klausās. Tomēr tā drīz var kļūt vienmuļa, jo skolēni darbā aktīvi nepiedalās. Derēs skolotājam, jauno mācības vielu izskaidrojot.

3. Tēlotāja metode. Skolotājs dzīvi un tēlaini stāsta par mācāmo vielu. Ja skolotājs labs tēlotājs, tad var bērnus saistīt. Tomēr šī metode lietojama ar sātu, jo var apnikt.

4. Jautājumu metode. Skolotājs ar saviem jautājumiem mēģina bērnus ierosināt, noskaidrot viņu zināšanas un mācāmo vielu sistēmatizēt. Šī metode derīga atkārtošanai, kā arī pārrunājot skolēniem pazīstamo vai tikko iztirzāto jauno vielu.

5. Pašdarbības metode. Pēc šīs metodes skolotājs tikai ierosina, palīdz, bet skolēni paši meklē, pētī. Šai metodei atbilst amerikāņu skolu dažādie "projekti", kam izmanto laikrakstus, žurnālus, bibliotēkas grāmatas uc. Derīga, mājas darbus uzdodot, kā arī rīkojot sacensības darbus.

Kuŗa no iepriekš minētajām metodēm vislabākā, kuŗu lietot skolas darbā? Skolotājam p a š a m j ā i z v e i d o s a v a m e t o d e atkarībā no savām spējām un mācāmās vielas. Vienā stundā skolotājs lietos vairākas metodes pēc vajadzības. Pieredze rādīs, kuŗa metode vai kuŗas metodes skolotājam vislabākās un vispiemērotākās. Tomēr skolotājs nedrīkst apstāties savos meklējumos pēc arvien labākām mācīšanas metodēm, jo kas neiet uz priekšu, iet atpakaļ.

LATVIJAS ĢEOGRAFIJAS STUNDAS UZBŪVE

Normālā Latvijas ģeografijas mācības stundā trīs galvenās daļas:

I uzdotās vielas atkārtojums (5 - 7 minūtes 30 - 35 minūšu klases stundā),
II jaunās vielas izskaidrojums (15 - 20 minūtes 30 - 35 minūšu klases stundā),
III mājas darba uzdošana (5 - 7 minūtes 30 - 35 minūšu klases stundā).

I A t k ā r t o j u m s var notikt: mutvārdiem vai ar rakstu. Priekšroka dodama mutvārdu atbildei:

a) sakarīgam skolēna stāstam vai
b) atbildēm uz skolotāja jautājumiem. Atbildēm jābūt pilnos teikumos, parādot vajadzīgo kartē.

Rakstveida atbildēm tā priekšrocība, ka ar tām var reizē pārbaudīt visu klasi. Vecākajās klasēs vai mācību grupās ieteicams likt skolēniem uzrakstīt atbildamo vielu sakarīgā stāstījumā. Tas vingrinās viņu spējas izteikt savas zināšanas saprotami ar rakstu.

II J a u n ā s v i e l a s i z s k a i d r o j u m s.

1. Jaunā viela vienmēr jāsaista ar iepriekšējo.

2. Ja iespējams, jārāda priekšmets, par ko runā (dzintars, dolomits), vietas kartē un to attēli.

3. Skolotājam jāstāsta par nepazīstamo vietu, priekšmetu vai parādību. Stāstījuma veidi:

a) konkrēts, lietišķīgs stāstījums,
b) tēlojums, īpaši rādot attēlus, gaismas bildes,
c) ceļojuma veida stāstījums,
d) rakstnieku darbu izvilkumu lasīšana.

4. Jaunā, izskaidrotā viela ar skolēniem jāpārrunā. To var labi veikt ar jautājumiem, lai redzētu, vai viss pareizi saprasts. Pārrunas nobeidzot, ieteicams dot īsu jaunās vielas kopsavilkumu, svarīgāko uzrakstot uz tāfeles.

III M ā j a s d a r b a u z d o š a n a. Uzdotā viela:

a) jānorāda mācības grāmatā;
b) jāsaista, kur iespējams, ar skolotāja sagatavotu kontūru karti, liekot to izzīmēt;
c) jānostiprina ar jautājumu lapām par uzdoto, lapas skolotājam iepriekš jāsagatavo;
d) uzdevums jāieraksta uzdevumu burtnīcā;
e) jānorāda literātūras darbi, kur iegūstama ilustrācija uzdotajam;
f) jānorāda mnēmonikas paņēmieni uzdevuma vieglākai iegaumēšanai. (Piemēri: kuŗa Abavas pieteka ir Amula, kuŗa Imula? Burts A alfabētā ir pirms I; līdzīgi Amula ietek pirmā Abavā, tikai pēc laba gabala tai seko Imula.) Latvijas lielākās pilsētas pēc lieluma viegli atcerēties sekošā secībā: 1. Rīga, 2. Liepāja, 3. Daugavpils, 4. Jelgava, tad 5. Ventspils, 6. Rēzekne, 7. Cēsis, 8. Valmiera.

MĀCĪBAS UN UZSKATES LĪDZEKĻI LATVIJAS ĢEOGRAFIJĀ

Latvijas ģeografijas mācīšanai pieejami un izmantojami daudz un dažādi mācības un uzskates līdzekļi:

1. Latvijas, Eiropas un pasaules karte,
2. ilustrācijas grāmatās, žurnālos, laikrakstos,

3. gaismas bildes,
4. priekšmetu paraugi un modeļi,
5. skolēnu sagatavotas kartogrammas, diagrammas uc.

Vissvarīgākais mācības līdzeklis bez mācības grāmatas ir karte. Bērni jāiemāca karti lasīt un saprast. Jāiemāca noteikt debess puses dabā un kartē, noteikt attālumus un pazīt citus apzīmējumus tanī. Ir dabūjamas šādas sienas kartes: Mantnieka izdotā Latvijas karte, kā arī Baltijas valstu karte; "Imantas" izdotā Latvijas uzskatāmības karte. Bez tam katra skolēna īpašumā jābūt Mantnieka izdotajai Latvijas fiziskajai (kabatas formāta) kartei.

Lai skolēnus iemācītu rīkoties ar karti, lietojamas skolotāja sagatavotas kontūru kartes, ko skolēni izzīmē mājās. Der mācīt bērnus zīmēt kontūru kartes arī pēc atmiņas.

Grāmatu un albumu ar Latvijas skatiem ir diezgan liela bagātība. Minēšu tikai dažus:

Mantnieka albums "Latvija",
Kaminska albums "Latvija",
Riekstiņa albums "Rīga",
Liepiņa albums "Latvija",
Liepiņa albums "Rīga",
Liepiņa albums "Tēvzemei un brīvībai",
L.N.F. Skandinavijā albums "Rusiāde" (Rīga 1955.-1956.),
Grapmaņa "Dzimtā zeme",
Štāla "Dzimtenei",
K. Kalniņa "Vai jūs zināt, ka Latvija...",
Sviestiņa "Mana tēvu zeme",
Liģera "Latviešu etnografija",
Bīlmaņa "Latvia as an Independent State",
Andersona "Crossroad Country Latvia" uc.

Bez tam īpašu Latvijas ģeografijas skolotāja ievērību pelna "Latvju enciklopēdija". Tik lielu faktu un attēlu krājumu par mūsu tēvu zemi citur vienkopus neatradīsim. Tāpēc tai vajadzētu būt katra skolotāja īpašumā. Ļoti labi lietojamas arī ALAs izdotās trīs uzskates tabulas.

Rakstnieku darbi mācāmās vielas ilustrēšanai:

Virzas "Straumēni",
Studenta "Nelūgtos ciemos",
Valža "Staburaga bērni",
Karules "Raibā vasara",
Širmaņa "Tincis" uc.

Izmantojamas arī teikas, tautasdziesmas, dzejoļi uc.

Labi izmantojami un tāpēc ieteicami gaismas bilžu diapozitīvi. Līdz šim iznākušas dažādas Latvijas skatu serijas, ko var iegādāties. Filmas sagriežot un ieliekot rāmīšos, var sastādīt skatu serijas gandrīz par katru tematu Latvijas ģeografijā. Rādot gaismas bildes, ir labi, ja skolēni attiecīgās vietas sameklē savās kartēs.

Kur vien iespējams, jārāda priekšmeti, par ko runā, piemēram, dzintars, kūdra, smilšakmens, dolomits, ģipsis, granīts, smilts, māls. Der pagatavot arī modeļus, piemēram, šļūdoņa modeli.

Kā palīglīdzeklis noder arī Latvijas ģeografijas vārdnīca, kur skolēni alfabēta kārtībā ieraksta upju, ezeru, kalnu utt. nosaukumus, pievienojot ziņas par tiem.

Derīgs mācīšanas darbā arī Latvijas ģeografijas albums, ko skolēni sev iekārto no izgriezumiem laikrakstos, attēliem sienas kalendāros uc.

Visi iepriekš minētie mācības un uzskates līdzekļi tomēr ir tikai palīglīdzekļi. To lietošana nesīs labus augļus tikai tad, ja skolotāja darbu apgaros tēvzemes mīlestība. Tā strādājot, skolotājs varēs ieaudzināt savos skolēnos mīlestību pret tēvzemi, kā arī gatavību un vēlēšanos tai kalpot.

TAUTISKAIS MANTOJUMS

Mirdza Strausa

Kāds ir mūsu mantojums--mūsu tautiskais mantojums--un kā mēs to lai pasargājam? Kas būtu mums vēl darāms bez līdzekļu došanas ALA Kultūras Fondam un citiem līdzīgiem mērķiem, lai to saglabātu? Valoda viena to nevar veikt! Mums jāuztur dzīvas mūsu tautas īpatās paražas un mūsu tautas māksla. Cik liela loma tām tautas pastāvēšanā, to, piemēram, rāda žīdu tauta, kas, palikdama savā ticībā un paražās, ir pastāvējusi kā tauta pat bez valsts. Vai mēs pietiekami izmantojam senās dzīves ziņas un to avotus--dainas? Prof. Arvēds Švābe par tām raksta: "Mūsu vēsturē dainām bij tā pati loma, kas citu tautu svētajiem rakstiem. Tāpēc, klausoties kādā tautasdziesmā, katrs latvietis, neatkarīgi no sava stāvokļa un gadiem, ticības un pārliecības, jūt, ka vairāk tūkstoš gadus ilga likteņa kopība un vārdos netveŗama gara radniecība saista viņu ar ļaudīm, kas dzied šīs dziesmas". ("Ceļa Zīmju" 1. nr-ā). Vai dainu sējumi ir katra latvieša mājā? Cik ir tādu, kas dainas izlasījuši, kaut vai tās 5000 pamatdainas, kuŗās minēts Dievs?

Kā ģimenes ieradumi ciešāk saista ģimeni, tā visas tautas paražas saista un vieno tautu. Tās dod atsevišķam cilvēkam kopības un piederības sajūtu pie savas tautas un ceļ viņa pašapziņu. To dara tāda liela mēroga saieti, kādi ir dziesmu svētki un tautasdeju uzvedumi. Nenoliedzami tie ir radījuši mūsu jauniešos neaizmirstamus pārdzīvojumus, bet tie nāk ar gadu atstarpēm. Ir vajadzīgs vēl kāds cits veids, kas šīs atstarpes aizpildītu. Tāpēc mums jāmēģina jauniešu organizācijās, katrā skolā un ģimenē pēc iespējas vairāk celt godā un rādīt mūsu īpatās paražas. Tādas paražas mums ir katrā gadskārtu maiņā, katros saulgriežos un godībās.

Labi gribot, var arī atrast laiku, kā to parādīt un iedzīvināt kā mājā, tā skolā. To var darīt pa klasēm vai grupām, nemaz nekavējot pat skolas darbu. Piemēram: Mārtiņu dienu daudzinot, ķekatās nāk tikai viena vai divas klases. Gaidīt gaidīs katra klase savu gadu, kad varēs iet ķekatās. Mājās tas varētu būt vismaz kāds svinīgāks mielasts ar Mārtiņos daudzināto gaiļa cepeti un visām piedevām. Tāpat arī Apjūmībās, Ziemsvētkos, Meteņos, Ūsiņos un Māŗas dienā atradīsim izdarības,ko varētu iedzīvināt--kā Jāņos, kad līgotāji var būt visi, gluži kā olu krāsotāji pēc savām spējām Lieldienās. Skaistas ir arī mūsu dažādās godību izdarības, kaut vai mičošana kāzu godā, pūra talka pirms kāzām un daudz citas.

Ja mēs kaut daļu no tām iedzīvināsim, tie būs skolas notikumi, ko paši piem pārrunāt un atcerēties, gan arī ko pastāstīt vietējo skolu klases biedriem, vienu otru reizi pat ar tiem palepojoties. Kaut kas tamlīdzīgs ir pat nepieciešams mūsu skolās, lai darbu padarītu daudzpusīgāku un interesantāku, radītu kādu īpatāku "pievilkšanas" spēku, lai skolā nebūtu tikai mācības vien.

Mūsu uzdevums būtu izvērtēt mums vēl zināmās paražas, ar tām iepazīstināt jauno audzi un tās godā celt, bet neļaut ieviesties tādām, ko gan viens otrs apzīmē par "tautiskām", bet kam īstenībā nav nekā kopēja nedz ar mūsu tautu, nedz arī ar tās paražām. Tāda pārprasta "paraža", piemēram, ir zēnu ietērpšana baltos kreklos un pelēkās biksēs, kas it kā būtu tautastērpa vietā. Latviešu tautastērpam svārki ir neatņemama sastāvdaļa, un nekad tērps goda vietās nav valkāts bez tiem. Tāds pats pieņemts pieklājības veids ir arī laikmetiskie tērpi. Kāds gan ir attaisnojums šai savādajai izdarībai, ka mēs savus zēnus svinīgos gadījumos sūtām pusapģērbtus--kreklos--kaut gan visi pārējie tērpušies goda drēbēs?! Tā ir nedomāšana un necieņa!

Nepiedodama ir arī paviršība, nepareizus tautastērpus valkājot, sevišķi jau skolās un pašām skolotājām! Ko tad bērni vairāk ievēro, ja ne priekšzīmi? Nekad pret tautastērpu nedrīkstam izturēties ar paviršību--ka tik kaut kā! Ja tikai gaļi brunči, tad jau viss tikpat kā kārtībā! Bieži samaina kreklus, galvas rotas, jostas. Parasti tie ir svinīgi brīži, kas neaizmirstas tūlīt pēc tam. Tie iespiežas bērnu atmiņā; svinīgos brīžus atgādina arī fotografijas, tā to iespaidi paliek ilgam laikam. Kāpēc mēs mācām pareizi dziedāt tautasdziesmas, pareizi dejot tautasdejas? Mēs tur nepieļaujam nepareizas notis vai "blāvienus", nejēdzīgu lēkāšanu, bet tautastērpu ziņā atļaujamies visāda veida patvaļu! Ja, tērpu gatavojot, gadījušās kļūmes, to vēl var saprast, bet kā lai attaisno nepareizu valkāšanu!? Tā vienkārši ir necieņas izrādīšana! Ir jāmēģina jauniešiem izskaidrot un uzsvērt pareiza tautastērpa svarīgumu. Nedrīkstam būt par nepareizību paraugiem, kā to bieži redz skolu grupu fotografijās, kur skolotājas redzamas bez galvas rotām, ar tautastērpam nepiemērotiem matu sakārtojumiem un ņieburos saspraustām saktām vai tamlīdzīgi. Ja ir tik maz cieņas pret mūsu tautastērpa valkāšanu, tad labāk to nevalkāt nemaz! Taisnošanās ar nezināšanu arī nebūs patiesa!

Nezkā noticis, ka ne vien ģimenēs, bet arī skolās maz vērības veltījam lietiskajai mākslai, kaut gan tā ir tikpat svarīga tautas mākslas nozare kā dziesmas un dejas. Ir taisnība, ka maz mums piemērotu grāmatu, sevišķi skolu vajadzībām, bet vismaz tās, kas ir mums krājumā, būtu pienācīgi jāizmanto. Tāda grāmata ir V. Klētnieka "Senču raksti". Tur ir paša V. Klētnieka norādījumi,

un ierosmes atrodamas, sākot jau ar bērnudārza vajadzībām. Ar bērnudārza vecumu arī būtu sākama bērna ievadīšana mūsu bagāto rakstu pasaulē. V. Klētnieka grāmatā, piemēram, ir spēle "Lāča pirkšana" un "Senā sagša", kur ļoti vienkāršiem paņēmieniem, rotaļas veidā, izliek dažādus rakstus. Jaunākajās klasēs, kur vēl mācīšanai daudz izmanto dažāda veida rotaļas, ļoti vēlama rakstu izlietošana. Lieli būs bērnu prieki, ja pēc rakstu izlikšanas rotaļas tāds pats raksts būs redzams kādā cimdā, jostā vai sagšā, tikai vēl bagātāks un skaistāks! Tas būs ierosinājums bērna fantazijai un radīs arī interesi par mūsu rakstu daudzveidību. Bērni labprāt ko veido un grib ko pārnest arī mājās. Tur varētu izmantot dažādos rakstu simbolus atsevišķām svinamām dienām un svētkiem, piemēram, Mārtiņdienā izveidot Mārtiņzīmi un tamlīdzīgi.

Kā bērnam jāiemāca burtu rakstība, tāpat būtu viņš apmācāms rakstu zīmēšanā, rakstu "audzēšanā" un novietošanā. Šai tautas mākslas nozarē ar runāšanu un stāstīšanu vien maz līdzēts. To nevar uzturēt dzīvu bez seniem, labiem paraugiem. Tāpēc katrā skolā būtu vēlama kāda patstāvīga tautas mākslas novietne, kaut vai tikai ar dažiem vērtīgiem priekšmetiem, bet tie tur būtu bērnu acu priekšā--kā senāk, kad vai katra lauku māja bija šāda krātuve.

Gribētos atgādināt Andreja Eglīša vārdus: "Dari ko darīdams tēvzemes labā, bet dari to tūlīt!"

B I B L I O G R A F I J A

RAKSTI PAR NACIONĀLO AUDZINĀŠANU UN ASIMILĀCIJU

Valdis Landsmanis, Kārlis Ķilkuts un
Valdis Zants

1. Pēteris Mežaks, "Ceļi". ("Trimdas Skolas" 1.nr-ā,7.lp.,1954.g.)

2. Pēteris Dreimanis, "Nacionālās audzināšanas problēmas". ("Trimdas Skolas" 1.nr-ā,9.lp.,1954.g.)

3. Miķelis Bukšs, "Viņi saglabāja latvietību". ("Trimdas Skolas" 1.nr-ā,13.lp.,1954.g.)

4. Eduards Avots, "Mūsu jaunatnes likteņi". ("Trimdas Skolas" 1.nr-ā,14.lp.,1954.g.)

5. J. Austrums, "Darbs trimdas skolās". ("Trimdas Skolas" 1.nr-ā, 17.lp.,1954.g.)

6. Hermanis Budulis, "Skola kā tautas gara auklētāja un glabātāja". ("Trimdas Skolas" 2.nr-ā,54.lp.,1954.g.)

7. Pēteris Dreimanis, "Uzskates līdzekļi Latvijas ģeografijas un vēstures mācīšanā". ("Trimdas Skolas" 2.nr-ā,59.lp., 1954.g.)

8. H. Zālītis, "Audzināšana ģimenē". ("Trimdas Skolas" 3.nr-ā, 91.lp.,1954.g.)

9. Pēteris Dreimanis, "Liberālisms audzināšanā". ("Trimdas Skolas" 3.nr-ā,93.lp.,1954.g.)

10. Pauls Jurevičs, "Jaunatnes veidošanās problēmas". ("Trimdas Skolas" 3.nr-ā,96.lp.,1954.g.)

11. Eduards Pētersons, "Audzināšanas pirmais uzdevums". ("Trimdas Skolas" 4.nr-ā,122.lp.,1955.g.)

12. J. Mežaks, "Nacionālās audzināšanas uzdevumi". ("Trimdas Skolas" 4.nr-ā,124.lp.,1955.g.)

13. Pēteris Dreimanis, "Valodas loma nacionālā attīstībā". ("Trimdas Skolas" 4.nr-ā,126.lp.,1955.g.)

14. Ansis Kurmis, "Audzināšana tautas un tēvijas brīvības garā". ("Trimdas Skolas" 5.nr-ā,164.lp.,1955.g.)

15. Arveds Švābe, Edgars Dunsdorfs, Pēteris Dreimanis, A. Endziņš, Nikolajs Vīksniņš, Uldis Ģērmanis, "Apsvērumi par Latvijas vēstures mācīšanu trimdā". ("Trimdas Skolas" 6.nr-ā,210. lp.,1955.g.)

16. Kārlis Kundziņš, "Kā gūsim panākumus". ("Trimdas Skolas" 7.nr-ā,242.lp.,1956.g.)

17. Jānis Mežaks, "Disciplīna audzināšanā". ("Trimdas Skolas" 8. nr-ā,288.lp.,1956.g.)

DEBATES PAR TAUTĪBAS SAGLABĀŠANAS PROBLĒMU

18. I Pauls Jurevičs, "Kāpēc mēs gribam palikt latvieši?" ("Trimdas Skolas" 9.nr-ā,325.lp.,1956.g.)

19. II Eduards Pētersons, "Audzināšana sabiedriskā uzraudzībā". ("Trimdas Skolas" 9.nr-ā,326.lp.,1956.g.)

20. III Alfreds Skrodelis, "Nacionālā baznīca kā tautas gara un dvēseles saglabātāja". ("Trimdas Skolas" 9.nr-ā,328.lp., 1956.g.)

21. IV M. G. Kārkliņa, "Latviskuma saglabāšana trimdā". ("Trimdas Skolas" 9.nr-ā,330.lp.,1956.g.)

22. Nikolajs Kārkliņš, "Pirmajā sargvietā."("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 1.nr-ā,3.lp.,1959.g.)

23. Alberts Ozols, "Desmit gadus pret straumi". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 2.nr-ā,39.lp.,1960.g.)

24. Arturs Liepkalns, "Trīs latviskās audzināšanas iespējas trimdā". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 4.nr-ā,12.lp., 1961.g.)

25. Vaira Freiberga, "Dažas psiholoģisku konfliktu situācijas trimdas nacionālā audzināšanā". ("Trimdas Skolas" 20. nr-ā,773.lp.,1961.g.)

26. Arturs Liepkalns, "Kopsim mīlestību uz Latviju"! ("Trimdas Skolas" 20.nr-ā,780.lp.,1961.g.)

27. Eleonora Upatniece, "Trimdas bērnu psiholoģija". ("Trimdas Skolas" 21.nr-ā,811.lp.,1962.g.)

28. Indulis Kažociņš, "Nacionālās pārliecības ieaudzināšana". ("Trimdas Skolas" 22.nr-ā,856.lp.,1962.g.)

29. Jānis Bičolis, "Latviskais, laikmetīgais un svešais". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 6.nr-ā,116.lp.,1962.g.)

30. Indulis Kažociņš, "Priekšmeti nacionālās pārliecības ieaudzināšanai". ("Trimdas Skolas" 23.nr-ā,901.lp.,1963.g.)

31. Hermanis Kreicers, "Audzināšanas mērķi". ("Trimdas Skolas" 24.nr-ā,932.lp.,1963.g.)

32. Jāzeps Vītols, "Saglābiet latvisko!" ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 8.nr-ā,68.lp.,1963.g.)

33. Eglons Kāpostiņš, "Kādēļ mācīties latviešu skolās?" ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 8.nr-ā,72.lp.,1963.g.)

34. Teodors Sīlis, "Meklējumi latviskai audzināšanai". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 8.nr-ā,73.lp.,1963.g.)

35. Visvaldis Klīve, "Mūsu nacionālās stājas jautājums". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 8.nr-ā,77.lp.,1963.g.)

36. Visvaldis Klīve, "Svarīga izšķiršanās". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 9.nr-ā,121.lp.,1963.g.)

37. Arturs Liepkalns, "Skola un vecāki". ("Trimdas Skolas" 25. nr-ā,23.lp.,1964.g.)

38. Teodors Sīlis, "Skolotāji, skolēni, mācīšana un audzināšana". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 10.nr-ā,9.lp.,1964.g.)

39. Visvaldis Klīve, "Pienākums saglabāt nacionālo kultūru". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 10.nr-ā,16.lp.,1964.g.)

40. Nikolajs Vīksniņš, "Uzticība savai tautai un tēvzemei". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 10.nr-ā,18.lp.,1964.g.)

41. Pēteris Dreimanis, "Divkultūru ietekme". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 10.nr-ā,52.lp.,1964.g.)

42. Eglons Kāpostiņš, "Latviskās ievirzes veidošana latviešu izcelsmes skolēnos". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 13. nr-ā,6.lp.,1966.g.)

43. Edgars Dunsdorfs, "Programma pret pārtautošanos". ("Archīva" 5.sēj.,1965.g.)

44. Nikolajs Vīksniņš, "Latviešu pārtautošanas problēma". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 13.nr-ā,16.lp.,1966.g.)

45. Arturs Liepkalns, "Latviskā audzināšana šodien". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 14.nr-ā,56.lp.,1966.g.)

46. Aleksis Kalniņš, "Kāds vārds par dzimtās valodas saglabāšanu svešumā". ("ALA Kultūras Biroja Biļetena" 14.nr-ā, 64.lp.,1966.g.)

47. Irma Galēja, "Divu valodu ietekme uz latviešu bērniem". ("Archīva" IX sēj.,147.lp.,1969.g.)

48. Heronims Tichovskis, "Latviešu valodas īpatnību saglabāšana". ("ALA Žurnāla" 3.nr-ā,28.lp.,1971.g.)

49. Visvaldis Klīve, "Latvietis nacionālists jaunās apziņas veidošanās laikā". ("ALA Žurnāla" 3.nr-ā,24.lp.,1971.g.)

50. Pēteris Dreimanis, "Pārtautošanās". ("ALA Žurnāla" 4.nr-ā, 35.lp.,1971.g.)

51. Ludvigs Vīks, "Vai mēs grimstam asimilācijas plūdos?" ("Latvijā Amerikā" 1972.g. 30.augustā)

52. Gunārs Reimanis, "Kultūras un valodas konflikti latviešu jaunatnē". ("ALA Žurnāla" 6.nr-ā,19.lp.,1972.g.)

53. Reinholds Millers, "Asimilācija". ("ALA Žurnāla" 6.nr-ā, 25.lp.,1972.g.)

54. Ādolfs Sprūdžs, "Valodu divkauja". ("ALA Žurnāla" 6.nr-ā, 36.lp.,1972.g.)

55. Ilze Sīle, "Latviskās identitātes meklējumos". ("ALA Žurnāla 9.nr-ā,21.lp.,1973.g.)

56. Marģers Grīns, "Latvietības uzturēšanas stratēģija". ("ALA Žurnāla" 11.nr-ā,14.lp.,1974.g.)

57. Leonards Latkovskis, "Valodas kultūra". ("DV Mēnešraksta" 3.nr-ā,7.lp.,1967.g.)

58. Pēteris Aigars, "Nacionālie centieni nemirst". ("DV Mēneš-raksta" 5.nr-ā,4.lp.,1968.g.)

59. Pēteris Aigars, "Nacionālie centieni un vēstures straumes". ("DV Mēnešraksta" 3.nr-ā,2.lp.,1970.g.)

60. Jānis Cīrulis, "Trimdinieka ikdienišķās pārdomas". ("DV Mēnešraksta" 4.nr-ā,2.lp.,1973.g.)

61. Indra Gubiņa, "Nebūsim savas tautas kapračī!" ("Archīva" XIV sēj.,8.lp.,1974.g.)

62. Eduards Šmugājs, "Latviešu pārtautošanās". ("Archīva" XIV sēj.,13.lp.,1974.g.)

63. Indulis Kažociņš, "Kādi apstākļi veicina latviešu pārtautošanos Lielbritānijā?" ("Archīva" XIV sēj.,27.lp.,1974.g.)

64. Aldis Putniņš, "Hobartas latviešu pārtautošanās". ("Archīva" XIV sēj.,35.lp.,1974.g.)

65. Edgars Dunsdorfs, "Austrālijas latviešu tautas grupas anatomija". ("Archīva" XIV sēj.,47.lp.,1974.g.)

66. Arvīds Prods, "Avaritia?" ("Archīva" XIV sēj.,111.lp.,1974.g.)

67. Anna Ziedare, "Vai latviešu jaunatne ir slima?" ("Archīva" XIV sēj.,121.lp.,1974.g.)

68. Arvīds Plukšs, "Tūkstoš deviņi simti četrdesmit pirmais gads". ("Archīva" XIV sēj.,133.lp.,1974.g.)

69. Ādolfs Šilde, "Deportācijas". ("Archīva" XIV sēj.,143.lp., 1974.g.)

70. Arturs Liepkalns, "Studija par latviešu bērnu divvalodu prasmi Bostonā". ("Archīva" XIV sēj.,161.lp.,1974.g.)

71. Kārlis Brēmanis, "/Tas pats/ Melburnā". ("Archīva" XIV sēj., 170.lp.,1974.g.)

72. Jānis Āboliņš, "Latviešu dzimstība". ("Archīva" XIV sēj., 195.lp.,1974.g.)

73. Jānis Āboliņš, "Latvietības uzturēšana". ("ALA Žurnāla" 14. nr-ā,3.lp.,1975.g.)

74. Pēteris Norvilis, "Meklējumi Ņujorkas kultūras dienās". ("ALA Žurnāla" 14.nr-ā,13.lp.,1975.g.)

75. Andrejs Eglītis, "Emigrācijas politiskais testaments". ("Akadēmiskās Dzīves" 6.r.kr.,5.lp.,1963.g.)

76. Andrejs Eglītis, "Mana svētku runa 18. novembrī -- nekur neteikta". ("Akadēmiskās Dzīves" 10.r.kr.,3.lp.,1967.g.)

77. Edmunds Zirnītis, "Pravietiskais latvietis". ("Akadēmiskās Dzīves" 10.r.kr.,5.lp.,1967.g.)

78. Atis Grotāns, "Trimda un skolu politika". ("Akadēmiskās Dzīves" 11.r.kr.,31.lp.,1968.g.)