

LATVIJAS UNIVERSITĀTE



PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN
MĀKSLAS FAKULTĀTE
PEDAGOĢIJAS NODAĻA

ANDRIS TOMAŠŪNS

PERSONĪBAS UN SABIEDRĪBAS ATTĪSTĪBAS
SAKARĪBU IZZINĀŠANA LATVIJAS
VĒSTURES PROBLĒMMĀCĪBĀS SKOLĀ

PROMOCIJAS DARBS
PEDAGOĢIJAS DOKTORA ZINĀTNISKĀ GRĀDA IEGŪŠANAI
APAKŠNOZARĒ: SKOLAS PEDAGOĢIJA

DARBA ZINĀTNISKĀ VADĪTĀJA: DR.HABIL.PAED. A.ŠPONA

Rīga, 2013



IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ

Promocijas darbs izstrādāts ar Eiropas Savienības ESF projekta „Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē” atbalstu

Darba struktūra: promocijas darbs – disertācija 2 daļās

Darba recenzenti: Dr.habil.paed. prof. I.Žogla
Dr.paed. prof. Z.Anspoka
Dr.hist. prof. I.Salieniece

Promocijas darba aizstāvēšana notiks Latvijas Universitātes Pedagoģijas zinātnes nozares promocijas padomes atklātā sēdē
2013. gada ____ . _____ Plkst. ____ : ____
Rīgā, Jūrmalas gatvē 74/76, G-16 auditorijā.

Ar darbu un tā kopsavilkumu var iepazīties LU Zinātniskajā bibliotēkā
Kalpaka bulvārī 4.

LU Pedagoģijas zinātņu nozares promocijas padomes priekšsēdētāja
Dr.habil.paed. LU profesore I. Žogla

Latviešu valodas teksta literārā redaktore: G.Micāne

© Andris Tomašūns, 2013
© Latvijas Universitāte, 2013

ISBN

Saturs

Ievads	4
1. Personības un sabiedrības attīstības sakarību būtība.	
1.1. Personības un sabiedrības attīstības sakarības vēstures atziņās, mācību un zinātniskās izziņas procesā.	23
1.2. Latvijas vēstures mācību satura veidošanās 19.-20. gadsimtā.	38
1.3. Skolēnu un skolotāju attiecību izmaiņas sabiedrības attīstības pārmaiņu laikā (1980-2010) – pašpieredzes analīze.	74
2. Vēstures mācību process kā līdzeklis skolēnu izpratnes veidošanā par sevi un cilvēkiem sabiedrībā.	
2.1. Tradicionālo mācību metožu izmantošana vēstures mācību procesā.	93
2.2. Latvijas vēstures apguves kritēriji vidusskolā.	112
2.3. Problēmmācību procesa modelēšana.	123
Nobeigums	150
Literatūras saraksts	153
Pielikumi	172

Ievads

Latvijas iedzīvotājiem valsts neatkarības atgūšana radīja lielas politiskas un ekonomiskas problēmas. Politiskās iekārtas sabrukums izsauca sabiedrisko attiecību maiņu, un šīs pārmaiņas ietekmēja Latvijas skolas. Problēmas bija visiem, gan vecākiem, gan skolotājiem, gan arī skolēniem. Veidojoties Latvijas sabiedrībai, kas savstarpējo attiecību veidošanā grib balstīties uz demokrātijas principiem, vienlaicīgi visiem, tai skaitā arī skolniekiem un skolotājiem, bija nepieciešams mācīties dzīvot un strādāt jaunajos apstākļos. Padomju laika izglītības sistēma, kur mācību procesā skolēnu un skolotāju uzskatīja par objektiem, bija skaidri noteiktas funkcijas – skolotājs māca, skolēns mācās. Teorētiski jauno uzdevumu izglītības sistēmai, sākoties pārmaiņām sabiedrībā, bija viegli definēt. Nepieciešams pāriet uz demokrātiskai sabiedrībai pieņemamu mūsdienīgu izglītības sistēmu, kas balstās uz skolēnu un skolotāju sadarbību mācību procesā. Lai šo uzdevumu veiktu, bija jāpārvar pretrunas starp teoriju un praksi. Vēsturē, izprotot jauno pasaules un Latvijas vēstures mācīšanas mērķi, bija jāpārvērtē un jāmaina mācību saturs un mācīšanas metodes.

Skolēniem bija relatīvi vieglāk veikt šo pāreju, jo nebija jāaizmirst vecā padomju laika kārtība un ierašas, bet skolotājiem šī pāreja bija ļoti smaga. Bija vienlaicīgi jāiepazīstas ar rietumu demokrātiju veidotajiem un pārbaudītajiem skolu modeļiem, jāpār kvalificējas, jāizstrādā jauns mācību saturs, jāapgūst daudzveidīgas mācību metodes, mūsdienīgi tehnikas un saziņas līdzekļi, jāmaina skolēnu zināšanu, prasmju, iemaņu vērtēšanas sistēma, jāuzņemas atbildība par mācību procesa organizēšanu skolā.

20.gadsimtā Latvijas vēstures mācīšana skolā tika ieviesta uzreiz pēc Latvijas valsts nodibināšanās 1918.gadā un tika mācīta visos laikos. Izņēmums ir Otrā pasaules kara vācu okupācijas laiks (1941 – 1945), kad bija aizliegts mācīt Latvijas vēsturi. Pēc otrā pasaules kara Latvijas skolās ieviesa PSRS vēsturi, atļaujot arī, atsevišķa mācību priekšmeta - Latvijas PSR vēsture - mācīšanu. Mainījās tikai Latvijas vēstures mācību saturs, skatoties, ko pastāvošā vara uzskatīja par vajadzīgu skolēniem mācīt. Skolotājiem vienmēr bija jāpielāgojas apstākļiem, un skolā jāmaina tā vēsture, ko noteica attiecīgās politiskās varas dažādos laika posmos – Latvijas demokrātiskā republika (1918 -1934), K.Ulmaņa autoritārisma laiks (1934 – 1940), padomju okupācijas laiks (1945 – 1990), Latvijas neatkarības atgūšanas laiks (pēc 1990.gada). Disertācijā izmantotie autora ilgstošie pedagoģiskie novērojumi

hronoloģiski sākas ar 80.gadu vidu, kad sākas padomju totalitārās sistēmas sabrukums un Latvija pakāpeniski atguva savu valstisko neatkarību. Pedagoģiskajā darbā iegūtā autora pašpieredze apliecina, ka pārejas laikā no padomju laika totalitārisma, uzsākot demokrātiskas sabiedrības veidošanu, skolotājam sabiedrībā ir liela nozīme un loma pārkārtojumu ideju formulēšanā, izstrādē un ieviešanā izglītībā. Tikai savā pedagoģiskajā darbībā, pārbaudot citu pedagogu, skolu un zinātnieku pieredzi, pēcāk aprobējot iegūtās atziņas, var nonākt pie pašpieredzes. Sabiedrībā pārmaiņu laika specifika ir tāda, ka nepietiek tikai ar jaunu ideju deklarēšanu, ir nepieciešams personīgi piedalīties šo ideju popularizēšanā, aprobācijā, juridiskā statusa nostiprināšanā, aizstāvēšanā un realizēšanā.

Autoram ir bijusi iespēja līdzdarboties izglītības reformu procesā no 1990. – 2007.gadam, piedaloties kā skolas direktoram jaunas eksperimentālas Jelgavas Spīdolas skolas – klasiskās ģimnāzijas (turpmāk tekstā Jelgavas Spīdolas ģimnāzija) veidošanā (1990 – 1995), darbojoties vairākās Jelgavas un Olaines vidusskolās kā vēstures skolotājam (2000 - 2007).

Radās jauna pašpieredze: 1) piedaloties jaunu Latvijas vēstures mācību grāmatu un palīglīdzekļu izstrādē, piemēram, *Latvijas vēsture* pamatskolai (1991), vidusskolai (2000 - 2001), vai plašākai sabiedrībai domātu grāmatu - *Jelgavas novada ainas*. (1993), *Latvijas vēsture. Okupācijas gadi*. (1998) u.c. uzrakstīšanā; 2) strādājot kā politiķim un piedaloties izglītības likumdošanas un normatīvo aktu tapšanā, parlamentā (1990 – 1993; 1995 – 1998) un Jelgavas pašvaldības domē (1990 - 1995); 3) kā augstskolas lektoram strādājot ar topošajiem pedagogiem LU Vēstures un Filozofijas fakultātē, RPIVA studentiem (1996 – 1998), nododot savu pieredzi par novada vēstures mācīšanas metodiku; 4) piedaloties skolotāju pieredzes apmaiņas un mērķtiecīgu ārzemju studiju braucienos; 5) apmeklējot seminārus un konferences Lielbritānijā, Dānijā, Zviedrijā, Norvēģijā, Īrijā, Vācijā, Beļģijā, Luksemburgā, Lietuvā, Igaunijā, Gruzijā, Armēnijā, Kanādā, Polijā, Somijā.

20.gadsimta 90.gados autoram bija iespēja darboties gan kā vēsturniekam, skolas direktoram un politiķim, gan arī kā sabiedriskam darbiniekam, piemēram, kā vienam no Latvijas vēstures skolotāju biedrības dibinātājam (1992) un vadītājam. Pedagogiem pārmaiņu laika vajadzības, mainīt skolas darba stilu un prasības profesionālajā izaugsmē, neļāva gaidīt rīkojumus no augšas. Dažkārt vienā laikā bija jādara daudzas lietas ātri, bez zinātniska pamatojuma, vadoties no intuīcijas, pēc rietumvalstīs vai pie kolēģiem Latvijā pieņemtiem paraugiem. Valstī vispirms rakstīja

jaunas vēstures mācību grāmatas un programmas, pēc tam izglītības likumus, mācību standartu izstrādi atstājot uz vēlāku laiku. Jelgavas Spīdolas ģimnāzijā līdz 1995.gadam tika izmēģinātas vairākas novatoriskas idejas, no kurām dažas pēc tam tika ieviestas visās Latvijas skolās. Piemēram, 10 ballu atzīmju vērtēšanas sistēma, zināšanu pārbaužu - ieskaīšu sistēma, skolas projektu nedēļas, izvēles priekšmetu sistēma. Bija arī tādi pedagoģiski eksperimenti, kas bija sekmīgi Jelgavas Spīdolas skolā, bet kuru rezultāti netika ieviesti citās skolās, piemēram, nedemokrātiski ieceltu skolēnu līdzpārvalžu nomaiņa ar skolēnu pašu vēlētu pašpārvaldi, atteikšanās no ārpusklases darba organizatora amata.

Vēstures mācību procesā skolā svarīga loma ir tam, kāds ir mācību saturs. Par Latvijas vēstures mācību saturu sabiedrībā ir liela interese. 1998.gadā presē uzsāktā polemika par Latvijas vēstures mācīšanu skolā, kurai pievienojās Izglītības un zinātnes ministrija (Druviete, 2005), politiķi, beidzās ar politisku lēmumu pieņemšanu.

Latvijas vēstures mācīšana tika nodalīta no pasaules vēstures kursa (Druviete, 2006), turpmāk paredzot to mācīt kā atsevišķu mācību priekšmetu. Sākumā pārmaiņas bija pamatskolā. Šis mēģinājums, Latvijas vēstures mācību procesu izmantot politiski angažēta patriotisma audzināšanai, bija pamudinājums veikt pētījumu, kā Latvijā nonāca pie tā, ka cenšoties risināt ar skolēnu audzināšanu, konkrētāk, skolēnu patriotisko audzināšanu saistītus jautājumus, viens no daudzajiem audzināšanas mērķiem tiek izdalīts atsevišķi no pārējiem, un liekot šo audzināšanas mērķi sasniegt atsevišķās stundās, ar Latvijas vēstures mācīšanas palīdzību. Politiķi, manipulējot sabiedrības vārdā, nostājās pret vēstures skolotāju viedokli, ka Latvijas vēsture jā māca integrēti pasaules vēsturē.

No 1998.gada pieejamie vēstures centralizēto eksāmenu rezultātu analīze uzrāda citas problēmas, kas īsumā raksturojamas šādi. Skolēni labi iemācās Latvijas vēstures faktus, bet nemāk šīs zināšanas pielietot. Parasti šādā situācijā speciālisti novērtē radušos situāciju, meklē cēloņus, piedāvā risinājumus, kas balstīti uz zinātniskiem pētījumiem un ieteikumiem. IZM ierēdņiem vajadzētu meklēt cēloņus, analizējot, piemēram, mācību saturu un pedagogu pielietototo mācību metožu izvēli, veicot vēsturi mācošo pedagogu kvalifikācijas novērtējumā. Šādi IZM pētījumi, par vēstures mācīšanu Latvijas skolās, autoram pētījuma laikā nebija zināmi.

Izvērtējot sabiedrībā notiekošo pārmaiņu ietekmi uz skolas darbību, autors veiktajā pētījumā izvēlējās akcentēt personības un sabiedrības attiecību attīstības

jautājumu, koncentrējoties uz Latvijas vēstures problēmmācībām vidusskolā. Skolotāja darbībā pārmaiņu laikā novērotās problēmas skolā – problēmas ar saskarsmes stila mainīšanu, grūtības darba organizācijā pārejot no skolēnu mācīšanas uz skolēnu mācīšanās vēlmju stimulēšanu, patstāvīgā darba veicināšanas motivācijas trūkums, mūsdienīgu informācijas tehnikas līdzekļu pielietošanas grūtības, mūsdienīgu mācību metožu nelietošana u.c. Skolēniem radošai vēstures apguvei skolā bieži pietrūka motivācijas. Zinātniskā pētījuma laikā Jelgavas 1.ģimnāzijā, 4.vidusskolā, Olaines 2.vidusskolā bija novērotās skolēnu problēmas – nevēlēšanās vai neprasme, pat bailes sadarboties ar skolotājiem un klases biedriem, kūtrums un slinkums mācību procesā, iepriekš iegūto zināšanas nelietošana u.c.

Latvijas valsts izglītības politikas plānošanā pieņemtais dokuments *Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007. - 2013.gadam*” (MK rīkojums Nr.742. 27.09.2006.) formulē problēmas izglītībā, kur šī pētniecības darba sakarā jāatsaucas uz divu faktu konstatāciju:

1. 22,5% no vispārējās vidējās izglītības iestāžu absolventiem spiesti ieiet darba tirgū bez kvalifikācijas un ar zemām pamatprasmēm. Pamata un vidējās izglītības satura un mācību sasniegumu vērtēšanas sistēma pilnībā nenodrošina savlaicīgu skolēnu mācību sasniegumu pārraudzību un efektīvu rīcību problēmu novēršanai.
2. Nav pietiekami nodrošināta *vērtībizglītība* (audzināšana, autora piezīme), nepietiekama izglītības iestādes un vecāku (ģimenes) sadarbība bērnu un jauniešu audzināšanā, tādējādi var iestāties vērtībizglītības krīze (*Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007. - 2013.gadam*, 2006. - 22).

Dokumentā formulēts mērķis *Paaugstināt izglītojamo* (aut. piezīme *skolēnu*) *vispārējo zināšanu, vērtībizglītības un dzīvesprasmju apguves kvalitāti* (IAP, 2006. - 24). Lai risinātu uzdevumus, ko nosaka izvirzītie mērķi dokumentā, akcentēti arī šādi darbības virzieni: *Vidējās izglītības satura un mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmas pilnveide. Mācību priekšmetu kvalitatīvai apguvei atbilstošu mācību un metodisko līdzekļu nodrošinājums* (IAP, 2006. - 28). Plānojot vidējās izglītības satura un mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmas pilnveidi ir izvirzīts uzdevums *pilnveidot vispārējās vidējās izglītības saturu, īpašu uzmanību pievēršot nepieciešamībai apgūt teorētisko zināšanu praktisku pielietošanu* (IAP, 2006. - 28).

Varam piekrist šo problēmu aprakstiem, izvirzītajiem mērķiem, uzdevumiem. Bet, kā uzrādīto problēmu atrisināšanā, izvirzīto mērķu sasniegšanā, uzdevumu

izpildē, palīdzēs atsevišķa Latvijas vēstures mācību priekšmeta izveidošana, politiķu atbildēs, kas nav zinātnes pētījumu atziņas balstītas, šobrīd risinājumus neatrodam.

Laikā, kad valstī uzsāk reformas, kas skar vēstures mācīšanu pamatskolā, paralēli tiek pieņemti un ieviesti vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu standarti un mācību priekšmetu programmu paraugi (*Latvijas un pasaules vēsturē. Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta standarts. MK noteikumi Nr.715. pielikums. 02.09.2008.*). Šie dokumenti nav saskaņoti ar jaunajām politiskajām nostādnēm par Latvijas vēstures mācīšanu kā atsevišķu mācību priekšmetu, un paredz Latvijas vēstures mācīšanu integrēti ar pasaules vēsturi.

Izanalējot pašpieredzi, iepazīstoties ar izglītības politikas nostādnēm Latvijā, ar konstatētajām problēmām vēstures mācību procesā organizēšanā vidusskolā un Latvijas vēstures mācību satura veidošanā, autors izlēma veikt ilgstošo pedagoģisko novērojumu laikā iegūto datu aprakstu un analīzi, publicēt savu pētījumu. Lai pierādītu, ka skolēnu zināšanas Latvijas vēsturē un prasmes tās pielietot skolēnam kļūst personīgi nozīmīgas mācoties Latvijas vēsturi integrēti pasaules vēsturē, kā mācību metodi pielietojot problēmmācības. Doktorantūras studiju un promocijas darba izstrādes laikā tika aktualizēta Latvijā mazpazīstama mācību metode – problēmmācības, kura tika aprobēta Latvijas vēstures mācību procesā un lietota autora pedagoģiskās darbības laikā vidusskolas klasēs (2001 - 2007) iesākumā kā mācību metode, vēlāk kā mācību pieeja.

Disertācijas temata nosaukuma *Personības un sabiedrības attīstības sakarību izziņāšana Latvijas vēstures problēmmācībās skolā* izvēli noteica nepieciešamība izanalizēt un aprakstīt tās autora pedagoģiskās darbības laikā iegūtās atziņas, kas uzkrātas un apkopotas:

- 1) veidojot un vadot eksperimentālo Jelgavas Spīdolas ģimnāziju (1990 - 1995);
- 2) pētot Latvijas vēstures saturu un rakstot jaunas Latvijas vēstures mācību grāmatas (1990 – 2011);
- 3) pētot personības un sabiedrības attiecības, to izmaiņas pārmaiņu laikā (1990 - 2011);
- 4) pārbaudot tradicionālās mācību metodes vidusskolā un ieviešot problēmmācību metodi vēstures mācīšanās procesā (2001 - 2007);
- 5) novērojot un pārbaudot mācību procesā laikā konstatējamo skolēnu attieksmes maiņu pret sevi, savu darbību sabiedrības labā, kad stundās iegūtas zināšanas tiek lietotas dzīves darbībā.

Autors veidojot disertācijas darba struktūru ir vadījies no praktiskiem apsvērumiem, izvēloties analīzei tos novērojumus, kas visvairāk ietekmē skolotāja darbu mācību procesa laikā skolā. Svarīgākā promocijas darba daļa ir autora pašpieredzes analīze. Skolotājs un skolēni ir personības. Skolotājs un skolēni ir sabiedrības daļa. Mācību procesa laikā un dzīves darbībā skolotājs un skolēni izzina personību un sabiedrības attiecību veidošanās vēsturi. Mācoties vēsturi skolotājs un skolēni gatavojas tālākai dzīves darbībai sevis un sabiedrības labā. Pārmaiņu laiks rada daudz problēmu skolotājam un skolēniem. Skolotājam, pieņemot par savas darbības pamatu problēmmācību pieeju sava profesionālā darba problēmu risināšanā, ir iespējams šo pieeju gan kā mācību metodi, gan kā mācību pieeju pārnest darbā ar skolēniem. Promocijas darbā ievietotais autora pašpieredzes apraksts un pielikumos ievietotie piemēri kalpo kā apliecinājums tam, ka tas ir iespējams.

Promocijas darbs sniedz pārskatu par pētījuma pamatojumu, tā mērķi un uzdevumiem, kā arī aplūko autora ilgstošā pedagoģiskā novērojuma laikā iegūto datu analīzei lietotās izpētes metodes.

Pētījuma problēma

Latvijā sabiedrībai ir vēlme redzēt skolu beigušos skolēnus kā gudrus, daudz faktus zinošus jauniešus un arī, kā cilvēkus, kas var iesaistīties sabiedrības dzīvē un savā tālākajā dzīvesdarbībā izmantos skolā iegūtās zināšanas, prasmes un attieksmes. Šī vēlme šobrīd ir pretrunā ar skolas abitūrijas eksāmenos konstatēto stāvokli. Zināšanas ir, bet prasmes šīs zināšanas pielietot ir neapmierinošas. Šī konstatētā pretruna bija par iemeslu promocijas darba veikšanas laikā veikt pedagoģisko eksperimentu, meklējot veidu, kā veicināt skolēnu spējas iegūtās zināšanas arī pielietot mācību procesā un tālākajā dzīvesdarbībā.

2011.gadā pēc valsts centralizēto eksāmenu nokārtošanas, Valsts izglītības satura centra (turpmāk VISC) apkopotie eksāmenu rezultāti (skat. <http://unity.lv/lv/news/394545/>) rāda, ka skolēnu eksāmenu vērtējumos dominē C un D līmeņa vērtējumi. Eksāmeni veidoti atbilstoši jauno izglītības standartu prasībām, kur eksāmenos skolēniem bija jāparāda prasmes lietot zināšanas standarta, kā arī nestandarta situācijās, kas norādītu uz zināšanu dziļumu un noturīgumu. Eksāmena rezultātu analīze atklāja, ka prasmes, lietot zināšanas nestandarta situācijās, varētu būt pilnīgākas. Valsts noteiktajā izglītības standartā rakstītais balstās uz pieņēmumu, ka

Latvijas skolās valda uz sadarbības pedagogijas atziņām organizēts mācību process. Šis pieņēmums ir nonācis pretrunā ar realitāti – eksāmenu rezultāti uzrāda, ka skolotāji joprojām pa vecam māca skolēniem zināšanas, skolēni mācās faktus, notikumus. Starp eksāmenu pārbaudījumu laikā izvirzītajiem uzdevumiem un skolēnu spējām tos atrisināt ir neatbilstība, ko redzam eksāmenu darbu vērtējumos. Valsts eksāmenu pārbaudījumu laikā iegūtie rezultāti liecina, ka daudzās skolās pielietotajām mācību metodēm nav gaidītie rezultāti, skolēni zina faktus, bet vēstures zināšanas pielietot neprot.

2010./2011.m.g. centralizētos eksāmenus par vispārējās vidējās izglītības iegūšanu kārtoja 30 640 skolēnu. Vēstures eksāmenu kārtoja 8248 skolēni, parādot otru zemāko vērtējumu līmeni starp visiem eksāmeniem. Vēstures eksāmenu A līmenī nokārtojuši 249 jeb 3,49%, B līmenī – 1221 jeb 14,73%, C līmenī – 2220 jeb 26,79%, D līmenī – 2418 jeb 29,17%, E līmenī – 1729 jeb 20,86%, bet F līmenī – 411 jeb 4,96% skolēnu. Kopā valstī VISC izsniedza vispārējās vidējās izglītības sertifikātus 30 638 skolēniem visā Latvijā (skat. <http://visc.gov.lv/eksameni/vispizgl/info.shtml>).

Autora pētījums atklāj, ka skolās, aplūkojot vēstures mācīšanas procesu, problēmas analizējamās dažādi, jo šo procesu ietekmē gan sociālās, gan pedagogiskās, gan personīgās problēmas. Sabiedrības prasības un definētie uzdevumi par veicamajām izmaiņām izglītībā ir straujākas, nekā šīs prasības pieņem un uzdevumus sāk pildīt pedagogi. Savukārt pedagogu pašu iniciētā darbība mācību procesa reformēšanā pārmaiņu laikā apsteidza valsts institūciju darbību likumdošanas bāzes sakārtošanā. Pārejas periodā valstī pedagogiem bija jāuzņemas līderu loma skolā visos ar izglītības sistēmu saistīto reformu ideju izstrādē un realizēšanā. Darbība mācību stundu laikā klasē ir bijusi tikai daļa no autora interešu un profesionālās darbības sfēras, jo klāt nāca nepieciešamība piedalīties skolas vadīšanā un iespēja līdzdarboties izglītības politikas izstrādē, mācību grāmatu un palīglīdzekļu radīšanā, programmu, valsts standartu, eksāmenu, konkursu, olimpiāžu uzdevumu, nolikumu izstrādē.

Kopš 1991.gada Latvijā ir notikuši vērā ņemami pasākumi, lai mainītu padomju laikos bijušo vēstures mācīšanas modeli, kurš balstījās vēl uz 19.gadsimta Krievijā valdošo vēstures mācīšanas pozitīvisma koncepciju. Tajā laikā skolotājs bija skolēnu *vadonis vēsturē*. Skolotājs skolēniem mācīja stingri noteiktu vēstures faktu un notikumu apkopojumu, kuru skolēniem bija jāiemācās no galvas un jāzina. Šo faktu patiesums netika apšaubīts. Vēstures grāmatas kalpoja kā zināšanu apkopojums, kurš bija skolēniem jāapgūst skolas gados. Mācību process bija vienkāršs, skolotājs

izskaidroja, skolēns atstāstīja, bieži vien „iekaļot” faktus no galvas. Skolotāja uzdevums bija vienkāršs, skolēni bija jāiemāca zināt to vēsturi, ko atzina attiecīgās kontrolējošās institūcijas par pareizu. Latvijas neatkarības gados (1918 – 1940) šī skolotāja loma saglabājās līdzīga kā cara laikos. Kaut arī tika radītas jaunas mācību grāmatas un palīglīdzekļi Latvijas vēsturē, kas domāti skolēnu vēstures zināšanu, mācīšanās spēju, prasmju un iemaņu attīstībai, tomēr, saglabājās vēstures mācīšanas hronoloģiskā pieeja, kad vēstures notikumu apskats tika sakārtots noteiktā secībā, sākot no senākiem laikiem līdz mūsdienām. Skolēni tika iesaistīti vēstures mācību praksē, piedalījās vēstures izpētē, akcentējot senvēsturi un Brīvības cīņu laiku. Ieviesa dažas vēstures mācību metodes, piemēram, ekskursijas, vēstures ziņu vākšanu, notikumu aculiecinieku iztaujāšanu, folkloras materiālu vākšana, bet šīs aktivitātes kalpoja, lai skolēni iegūtu apstiprinājumu skolā mācītajam. Vēstures mācīšana bija definēta, kā svarīga daļa no skolēnu patriotiskās audzināšanas.

Padomju okupācijas gados mācīšanās metodes daudz nemainījās, mainījās mācību saturs. Audzinot skolēnus padomju patriotisma garā, vēsture kalpoja kā instruments totalitārisma attaisnošanai, pastāvošās politiskās varas slavināšanai. Skolotāja loma pēc būtības saglabājās, mācot skolēniem vēsturi pietika, ja skolotājs bija vadonis vēsturē. Brīvdomībai un kritiskai attieksmei pret mācību programmā un grāmatās ierakstītajam vieta skolā nebija.

Pēc Latvijas neatkarības atgūšanas 1991.gadā, vēstures stundās notiekošo skolās padziļināti neviens nav pētījis. Izglītības un zinātnes ministrijā vāktie statistikas dati pat neuzrāda, cik Latvijā šobrīd skolotāji māca Latvijas vēsturi un pasaules vēsturi vidusskolās.

Kā mainījušās vēstures mācīšanas metodes, cik lielā mērā skolotāji ir atteikušies no vadoņa vēsturē lomas? Kā skolotāji piedalās aktīvi profesionālā vēstures mācīšanas un mācību problēmu apspriešanā. Secinājumi, kas rodas veicot novērojumus par to, cik vēstures skolotāji piedalās Latvijas vēstures skolotāju biedrības pasākumos, sagatavo skolēnus Latvijas vēsturei veltītajām olimpiādēm, piedalās konkursos un citos pasākumos, kur var demonstrēt gan savu, gan savu skolēnu radošu pieeju Latvijas vēstures apguvē, rāda, ka šis pārmaiņu process ir lēns un smagnējs. Tas apstiprinājās sarunās ar vēstures skolotājiem Rīgā, Jelgavā, Kandavā, Limbažos, Liepājā, Ventpilī, Bauskā, Dobelē, Cēsīs un Ludzā pētījuma veikšanas laikā. Piemēram, Latvijas vēstures skolotāju biedrībā 2011.gadā bija iestājušies 227 vēstures skolotāji, kas arī aktīvi piedalās biedrības rīkotajos

kvalifikācijas celšanas pasākumos, profesionālajās diskusijās, projektos, konkursos, bet skolu Latvijā ir ap tūkstoti.

Notikusi skolotāju diferenciacija. Ir skolotāji, kas vēl arvien gaida vienīgās un pareizās vēstures programmas, grāmatas, uzdevumu krājumu parādīšanos, un, ir radoši skolotāji, kas paši veido mācību materiālus skolēnu darbam stundās un mājās. 2011.gadā veicot empīrisku pētījumu, aptaujājot 25 vēstures skolotājus, kas aktīvi darbojas Latvijas Vēstures skolotāju biedrībā un pārstāvēja visus vēsturiskajos Latvijas novadus, viņu novērojumi bija šādi:

- 1) skolotāji mācību darbā skolās mēģina izmantot sadarbības pedagoģijas atziņas;
- 2) galvenais mērķis ir labi iemācīt skolēniem Latvijas vēstures pamatfaktus un notikumus, skolotājiem mācību darbā svarīgs ir uzdevums sagatavot skolēnus zināšanu pārbaudēm;
- 3) par problēmmācību metodi skolotāji ir dzirdējuši, daži arī mēģinājuši lietot, bet īpašu interesi, par tās lietošanu saistībā ar mēģinājumiem attīstīt skolēniem kritisku, radošu un atbildīgu attieksmi pret zināšanu un prasmju apguvi, neizrādīja;
- 4) kā galveno iemeslu tam, kāpēc nemēģina lietot mācību procesā jaunas mācību metodes, piemēram, problēmmācību metodi, skolotāji minēja laika trūkumu, lielo mācību satura apjomu Latvijas vēsturē un nepietiekamo mācību stundu skaitu.

Autors, strādājot vairākās Jelgavas un Olaines vidusskolās ar skolēniem pasaules un Latvijas vēstures stundās, veica ilgstošu pētījumu. Pētījumam nepieciešamo datu iegūšanai izmantojot skolēnu naratīvās aptaujas metodi. Pirmajā skolotāja un skolēnu sadarbības stundas laikā iegūtās skolēnu atbildes uz jautājumu, kādu vēlās skolēni sadarbību vēstures mācību procesā, parādīja, cik liela atšķirība ir starp skolēnu un skolotāja mācību mērķiem. Skolēni labprātāk atbalsta, viņuprāt, vienkāršākās mācīšanās metodes, kā, piemēram, skolotāja lasītas lekcijas, stāstījuma klausīšanos, mācību tekstu lasīšanu un atstāstīšanu, vai iegūto zināšanu demonstrēšanas pārbaudes darbos atbildot uz iepriekš nodiktētiem jautājumiem. Atzīmes iegūšana, nevis zināšanu iegūšana, prasmju, iemaņu un spēju izkopšanas mērķis, bija viena no skolēnu galvenajām interesēm vēstures mācību procesā.

Problēmas, kas radās vēstures skolotājam gatavojoties vēstures stundām laikā, kad bija jāmaina mācību saturs, jāmeklē vēstures avoti, jāmaina mācību metodes, bija stimuls jaunajos pārmaiņu apstākļos uzsākt mācību darba organizācijas izmaiņas.

Viena no jaunām un efektīvām mācību metodēm bija problēmmācību metode. Problēmmācību metodes ieviešana vēstures stundās radīja skolēniem sākumā neizpratni, pat protesta reakcijas, jo tās izmantošana stundās izmainīja viņu stereotipus par mācību procesa organizēšanas kārtību, norises gaitu, skolotāja un skolēna lomu mācību procesā, par mācību procesa laikā iegūstamo pievienoto vērtību, savas personības pašizglītošanu, spēju, prasmju, iemaņu izkopšanu kvalitatīvi jaunā mācību organizācijas procesā.

Prasmīga skolotāja vadībā, skolēni atklāja, ka iespējams vēsturi mācīties radoši, pašam veicot atklājumus, jo problēmmācību metode ļāva skolēniem, izmantojot meklējumu, kļūdu pieļaušanas un atzīšanas ceļu, pašiem nonākt pie atklājumiem, secinājumiem. Skolēni un skolotājs kļuva par sadarbības partneriem. Skolotājam vairs nebija svarīgi, cik daudz vēstures saturā esošo faktu skolēni ir spējīgi izlasīt un no galvas atstāstīt. Tagad svarīgi bija tas, kā viņi māc atrast informāciju, un pēc tam kā iegūto informāciju pielietot, lai spētu kritiski analizēt, spriest, secināt par vēstures faktiem, sabiedrības un personību savstarpējām attiecībām vēstures notikumos. Uz zināšanām balstīta skolēnu kritiskā domāšana, spēja pašiem atklāt vēsturi, sākot ar savu ģimenes arhīvu un dzīvās vēstures stāstiem un beidzot ar bibliotēku un interneta resursiem.

Eiropas Savienībā izglītības politikas izvirzītie mērķi (*Lisbon Strategy*, 1997; *Bologna Process*, 1999; *New Skills for New Jobs: Action Now*, 2010) ir mūsdienīgas izglītības politikas noteicēji stratēģiskās plānošanas veidošanā arī Latvijā. Latvijā, definējot valsts galvenos uzdevumus šodien, lai nākotnē šo mērķi sasniegtu, ir izstrādāti vairāki stratēģiskie plānošanas dokumenti, *Latvijas Nacionālās attīstības plāns 2007 - 2013* (2006), *Ģimenes valsts politikas pamatnostādnes 2011. - 2017.gadam* (projekts, 2011), *Cilvēks – sabiedrība – valsts – 2030. Uz vērtībām balstīta ilgtspējīga attīstība Latvijā*.(2007).

Pētījuma laikā, iepazīstoties ar H.Spensera (Spenser, 1896), D.Bella (Bell, 1973), K.Marksa (Markss, 2000), A.Tofflera (Toffler, 1980) sabiedrības attīstības teorijām, procesu, J.Komenska (Komenskis, 1992) didaktiskajām atziņām, A.Maslova (Masloy, 1999) atziņām par vajadzībām, personības pašaktualizāciju, J.Brunera (Brunner, 1976) un D.Djūija (Dewey, 1958) idejām par skolēnu radošās darbības izmantošanu ar problēmuzdevumu formulēšanas un aktivizēšanas palīdzību, A.Bandurs (Bandura, 2005, 2006) atziņām par sociāli kognitīvo teoriju, D. Šulca, S.Šulca (Шулц, Шульц, 2003) Ž. Piaže (Пиаже, 1994) I.Kona (Кон, 1984)

psiholoģijas atziņām, V.Okuņa (Оконь, 1968), I.Gaiša (Gaišs, 1971), M.Mahmatova (Махмутов, 1977) un I.Šiļņevas, E.Eglītes (Šiļņeva, Eglīte, 2001) atziņām par problēmmācību teoriju, Dž. Makgregora Bernsa (Burns, 1978) un A.Diaņina – Novarda (Дианин - Хавард, 2008) atziņām par līderību M.Zeligmana (Seligman, 1983), A. Šteinbergas (Šteinberga, 1999) atzinumiem par iemācīto bezpalīdzību, A.Bekera (Becker, 1984) uzskatiem par pašizjūtu un darbības mijattiecībām, A.Šponas un Z.Čehlovas atziņas par audzinātāja, skolotāja attīstību viņa inovatīvajā darbībā (Špona, Čehlova, 2004), skolēnu izzīņas aktivitātes pētīšana mācībās Z.Čehlova (Čehlova, 2002), A.Karpovas un I.Plotnieka veiktajiem personības kā aktīvas darbības subjekta vērtējumiem (Karpova, 1994; Plotnieks, 1990), J.Kūla (Kuhl, 2012) Pats teoriju, R.Baumaņa, Ž.Jaunzemes un T.Tisenkopfa atziņām rakstot Latvijas sabiedrības attīstības nākotnes vīziju 2030.gadam (Baumanis, Jaunzeme, Tisenkopfs 2007), A.Bjurgera veiktais annāļu vēstures pētniecības skolas vērtējums (Бюргер, 2000), B.Kozelleka modernās vēstures izpratne (Koselleck, 2002), B.Vīpera (Vipers, 1936) un A.Švābes (Švābe, 1940) atziņām par vēstures un Latvijas vēstures satura veidošanos, M.Karetero (Carretero, 2011) atziņām par patriotiskās audzināšanas veidošanu skolās, G.Šneidera (Schneider, 2007) atziņām par mācību metodēm vēstures mācīšanās laikā, varēja labāk izprast pētāmo problēmu – kāpēc vidusskolēni iegūstot labas zināšanas par personības un sabiedrības attiecībām un to maiņu vēsturē, neizmanto tās savas attieksmes veidošanā pret sevi un savu tālāko darbību sabiedrības veidošanā nākotnē.

Mācīšanas problēmu un darbības teorijas būtība ir tā, ka mācību nodarbību procesā tiek radīti īpaši apstākļi, kuros skolēns, balstoties uz iegūtajām zināšanām, patstāvīgi atklāj un aptver profesionālo mācību problēmu, attīsta kritisko domāšanu un paša rīcību, lai meklētu un pamatotu visoptimālākos problēmas atrisināšanas variantus. Ieviešot skolā mācību procesā šādas metodes, iespējams mainīt skolēnu attieksmi pret mācīšanās jēgu un, var palīdzēt veidot viņiem aktīva pilsoniskās sabiedrības locekļa pozīciju.

Pētījumam ir sociāla un pedagoģiska aktualitāte. Mācībām skolā galvenais uzdevums ir ieinteresēt skolēnus, dodot viņiem iespēju atklāt un attīstīt savas spējas, pašam patstāvīgi turpinot darbu. Svarīgi, lai skolotājs šajā mācību procesā ļautu skolēnam pārņemt atbildību pār savām mācībām. Vēstures mācīšanās process un rezultāts, kā jebkurai citam mācību priekšmetam, ir sekmīgāks tad, ja skolēns pārņem atbildību par savu mācīšanās procesu un tas ir motivēts un pašnoteikts.

Vēsturē, mācību procesa laikā, pētot personības un sabiedrības attiecību vēsturi, skolēni gatavojas savai nākotnes dzīves darbībai sabiedrībā.

Pētnieciskā procesa kategorijas:

Pētījuma objekts

Latvijas vēstures problēmmācību process vidusskolā.

Pētījuma priekšmets

Vidusskolēnu izpratne par sabiedrības un personības attīstības sakarībām.

Pētījuma mērķis

Izveidot problēmmācību modeli Latvijas vēsturē vidusskolā, kas nodrošina skolēnu izpratnes pilnveidošanos par personību un sabiedrības attiecību attīstības sakarībām.

Pētījuma hipotēze

Latvijas vēstures problēmmācību apguves procesā vidusskolēniem izpratne par personības un sabiedrības attīstības sakarībām veidojas sekmīgāk, ja:

- Latvijas vēstures satura apguve notiek vienībā ar mūsdienu sabiedrības attīstības norisēm;
- problēmuzdevumi, problēmjaudājumi par sabiedrībā notiekošajām parādībām attīsta skolēnu pašvērtējuma un citu cilvēku vērtējuma kritisku uztveri;
- skolēni apgūst Latvijas vēsturi integrēti - vienībā ar pasaules vēsturi, balstoties uz pašatklājumiem problēmmācībās.

Uzdevumi

1. Noteikt un izanalizēt personības un sabiedrības attiecību sakarības, šo sakarību izpratnes veidošanos un būtību pedagoģiskajā, psiholoģiskajā, socioloģiskajā literatūrā un vēstures pētīšanas teorijās.
2. Uz izstrādātu kritēriju pamata konstatēt skolēnu zināšanu līmeni par personības un sabiedrības attiecību sakarību veidošanos Latvijas vēstures mācību procesā.
3. Izveidot Latvijas vēstures mācīšanās modeli, kas sekmētu skolēnu izpratni zināšanu lietošanā problēmmācībās Latvijas vēstures apgūvē par personības un sabiedrības attiecību sakarībām un pašpiederības attīstību.

4. Adaptēt autora radītās Latvijas vēstures mācību grāmatas un izstrādāt mācību metodiskos līdzekļus, kas sekmē skolēnu izpratnes un pieredzes veidošanās sistēmu par personības un sabiedrības attīstību.

Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes

1. Vidusskolēnu izpratne par personības un sabiedrības mijsakarbām vēsturē sekmīgāk veidojas pašatklājuma procesā problēmmācībās.
2. Problēmmācībās vēsturē par sabiedrībā notiekošajām aktuālajām parādībām vidusskolēniem attīstās citu cilvēku vērtējuma kritiska uztvere un notiek sava pašvērtējuma optimāla pilnveidošanās.
3. Vidusskolēnu izpratne par personības un sabiedrības attiecību mijsakarbām pilnveidojas patstāvīgā mācību pētnieciskajā darbībā un, apgūstot integrētu saturu par Latvijas kā pasaules daļas vēsturi, izmainās viņu sabiedrisko uzvedība.

Pētījuma posmi

Pirmais posms (2000 - 2004): šajā laikā uzsākts empīriskais pētījums Jelgavas 4.vidusskolā ieviešot problēmmācību metodi pasaules un Latvijas vēstures stundās 10.-12.klasēs un iegūto rezultātu analīze, tika pētīta disertācijas aplūkojamā problēma, veikta vēsturiskās, pedagoģiskās, psiholoģiskās, socioloģiskās literatūras analīze, tika noteikts pētījuma priekšmets, hipotēze, uzdevumi, metodes, galvenie jēdzieni, veikts konstatējošais eksperiments.

Otrais posms (2004 - 2007): tiek veikta autora pedagoģiskās prakses analīze par laiku no 1980. - 2007.gadam, turpinās empīrisks pētījums Olaines 2.vidusskolā un Jelgavas 1.ģimnāzijā pasaules un Latvijas vēstures stundās 10. - 12.klasēs, veikts veidojošais pedagoģiskais eksperiments problēmmācībās un analizēti iegūtie rezultāti.

Trešais posms (2007 - 2011): balstoties uz Jelgavas 1.vidusskolā 10. - 12.klasēs pasaules un Latvijas vēstures stundās pabeigto empīriskais pētījums, apkopotī un zinātniski apstrādāti iegūtā pētījuma rezultāti, veikts pedagoģiskā darba novērojumu, atzinumu un secinājumu apkopojums, aptaujāti 2011.gadā 260 bijušie skolēni – absolventi, iegūstot viņu pašvērtējumu, izdarīti secinājumi, balstoties uz pedagoģijas un psiholoģijas zinātniskām atziņām.

Pētīšanas metodes

Teorētiskās metodes.

1. Zinātniskās literatūras un dokumentu analīze.
2. Biogrāfiskā metode.
3. Dokumentu un biogrāfiju kontentanalīze.

Eksperimentālās pieredzes analīze.

1. Pedagoģiskais ilgstošais novērojums.
2. Pedagoģiskais eksperiments
3. Situāciju analīze.
4. Skolēnu un skolotāju aptaujas.
5. Naratīvās intervijas.

Statistisko datu apstrāde.

Matemātiskā statistikas metode.

Pētījuma bāze

Pētījumu bāze veidota nejaušas izlases ceļā no 1998. - 2007. gadam skolās ar latviešu un krievu mācību valodu, lai identificētu gan kopējās, gan atšķirīgās problēmas. Tika novēroti pavisam 487 skolēni Jelgavas Spīdolas ģimnāzijā, Jelgavas 4. vidusskolā, Olaines 2. vidusskolā un Jelgavas 1. ģimnāzijā Jelgavas novada, pasaules un Latvijas vēstures un politikas stundās. 297 10. – 12. klašu skolēni no Jelgavas 4. vidusskolas, Olaines 2. vidusskolas un Jelgavas 1. ģimnāzijas iesaistījās eksperimentālā pētījumā pasaules un Latvijas vēstures stundās problēmmācībās.

Pētījumā piedalījās 25 vēstures skolotāji no Latvijas Vēstures skolotāju biedrības ar izteiktām līderības iezīmēm savā pedagoģiskajā darbībā.

2011. gadā 260 bijušo skolēnu - absolventu pašvērtējums par personības un sabiedrības attiecību sakarību iegūto izpratni vēstures apgūvē skolas gados un tās ietekmi uz viņu tālāko dzīves darbību.

Pētījuma zinātniskā novitāte un teorētiskā nozīmība

1. Aktualizēta un ieviesta Latvijas vēstures mācīšanā vidusskolā problemmācību metode, attīstot vēstures apgūvē jaunu skolēnu mācīšanas metodi „Skolēni raksta vēsturi”, t.i. patstāvīgi mācību pētījumi Latvijas vēsturē un to prezentācija, kur pēc paveiktā darba novērtēšanas tas kļūst pieejams citiem, piemēram, skolas bibliotēkā, internetā.

2. Izstrādāts, eksperimentāli pārbaudīts un ieviests problēmmācību modelis Latvijas vēstures stundās vidusskolā.
3. Vidusskolā aprobētas autora, sadarbībā ar G.Kurloviču izstrādātas Latvijas vēstures mācību grāmatas, iegūstot derīgas atziņas jaunu mācību līdzekļu izstrādei.
4. Attieksmes audzināšana vidusskolā Latvijas vēstures mācību stundās, kā līdzeklis personības vērtību un dzīves darbības principu izveidošanā, kas derīga tālākajā dzīvesdarbībā.

Pētījuma nozīmība praksei

Pētījuma rezultātā tiek piedāvātas skolotājiem un skolēniem mūsdienīga Latvijas vēstures mācīšanās metodika – problēmmācības kā mācību metode un mācību pieeja, kas balstās uz skolēnu pašizziņas spēju, radoši strādājot un kritiski vērtējot savu mācīšanās darbību, veidot savus pašatklājumus vēstures apguves procesā.

Skolēniem un skolotājiem piedāvātas, aprobētas jaunas Latvijas vēstures mācību grāmatas, mācību palīglīdzekļi, kas pārbaudīti vēstures mācību stundās ar izstrādātu problēmmācību metodiku. Daļa no šīm jaunajām mācību grāmatām un mācību palīgmateriāliem jau ir izdotas un brīvi pieejamas grāmatu tirgū un skolu bibliotēkās, vai arī sagatavotas izdošanai, daži sagatavotie mācībās izmantojamie vēstures materiāli ir ievietoti internetresursā www.latvija20gadsimts.lv.

Kurlovičs G., Tomašūns A. (1991). *Latvijas vēsture 5.klasei*. Rīga:Zvaigzne. - 150.lpp. (grāmata tulkota krievu valodā un izdota 1992.gadā).

Kurlovičs G., Tomašūns A. (2002). *Latvijas vēsture pamatskolām*. Rīga.: Zvaigzne ABC, trešais pārstrādātais izdevums. - 295.lpp. (grāmata tulkota krievu valodā un izdota 2003.gadā).

Kurlovičs G., Tomašūns A. (1999). *Latvijas vēsture vidusskolām. I daļa*, Rīga: Zvaigzne ABC. - 256.lpp.

Kurlovičs G., Tomašūns A. (2000). *Latvijas vēsture vidusskolām. II daļa*, Rīga: Zvaigzne ABC. - 396.lpp.

- Bunkšs J., Dobelniece I., Kramiņš A., Krūmiņa I., Kurlovičs G., Pīlēģis A., Rukmanis A., Tomašūns A., Vanags A. (1994). *Pašvaldības Latvijā*. Rīga: Izglītība. - 44.lpp.
- Kurlovičs G. Tomašūns A. (1998). *Latvijas vēsture. Okupācijas gadi. Eksperimentāls mācību līdzeklis*. Rīga: Zvaigzne ABC. - 278.lpp.
- Buile N., Falka S., Klišāns V., Lapiņa L., Melbārde V., Ostrovskis Ā., Sīka Ē., Tomašūns A., Vorpa I. (2001). *Uzdevumu paraugu krājums vēsturē un sociālajās zinībās pamatskolai*. - Rīga: - Sorosa fonds Latvija, LR Izglītības un zinātnes ministrijas Izglītības satura un eksaminācijas centrs. - 56.lpp.
- Baumerts I., Kurlovičs G., Tomašūns A. (1998). *Latvijas vēstures pamatjautājumi*. - Rīga: Zvaigzne ABC, - 160.lpp. (Mācību līdzeklis vidusskolai un naturalizācijas pretendentiem. Grāmata tulkota krievu valodā un izdota 2002.gadā).
- Tomašūns A. *Hrestomācija Latvijas vēsturē vidusskolām. 20.gadsimts*. (2011). - Manuskripts. - 160.lpp.
- Tomašūns A. *Latvija Otrajā pasaules karā. Ilustrēta enciklopēdija*. (2011) Manuskripts iesniegts izdevniecībā Zvaigzne ABC, - 164.lpp.
- Tomašūns A. *Jelgava 1941.gada vasara – holokausts*. (2003) Manuskripts, - 125.lpp.; CD – *Jelgava 1941.gada vasara – holokausts*. Jelgava: 2003. - 28.min. videofilma Latvijas vēsturē.
- Tomašūns A. Konsultants un eksperts vēstures jautājumos videofilmās:
Ebreji Jelgavā. (2009). Režisors Raitis Vulfs. Etnosi. Tolerance.Lv..
Ansis Kaupēns. (2010). Režisors Māris Ozoliņš.
Karš. Režisore (2011). Arta Mugurēviča. Maģistra darbs LKA.
Bruģakmeņa stāsts. (2011). Režisore Aiga Dzendoletu.
- Tomašūns A. Internetresursi:
 Jelgavas vēsture. (2006). Vēstures sadaļas autors, pieejams:
<http://jelgava.lv/?id=5>
 Latvija 20.gadsimts fotostāstos. (2010). Mājas lapas redaktors, pieejams:
www.latvija20gadsimts.lv.

Jelgavas novada vēsture (2011). Vēstures sadaļas autors, pieejams:
<http://www.jrp.lv/lv/jelgavas-novada-vesture/>.

Publicitāte

Publicitāte un darba aprobācija konferencēs

No 1989.gada, kad pirmo reizi autors iesaistījās jaunas eksperimentālas mācību grāmatas *Latvijas vēsture 5.klasei* sarakstīšanā, līdz 2010.gadam, kad tika uzsākts projekts pie mūsdienīga interneta resursa www.latvija20gadsimts.lv veidošana, ir notikusi virkne pasākumu, kurus var iedalīt vairākās daļās.

Sākumā notika 20. - 30.gados Latvijā un trimdā izdoto Latvijas vēstures mācību grāmatu izpēte, tad nacionālās vēstures mācīšanas tradīciju studijas citās pasaules valstīs, pieredzes apmaiņa vēstures grāmatu rakstīšanā un izdošanā ar kolēģiem Latvijā un ārvalstīs, Latvijas vēstures satura un mācīšanas problēmu identificēšana, un noslēgumā, mūsdienīgu mācību līdzekļu radīšana, jaunu mācību metožu aprobēšana un ieviešana vidusskolā. Vajadzība studēt Latvijas, Jelgavas novada vēsturi, Jelgavas Spīdolas skolas dibināšana un veidošana, piedalīšanās sabiedriski politiskos pasākumos, iepazīšanās ar Rietumeiropas un Ziemeļamerikas izglītības sistēmām, deva iespēju gan pētīt, izzināt, zinātniskajam darbam noderīgas parādības. 20 gadu laikā ir tapušas virkne publikācijas Latvijā un starptautiskos izdevumos, ir bijusi iespēja pētīt un studēt vēstures mācīšanas metodes vairāk kā 10 pasaules valstīs – Lietuvā, Igaunijā, Polijā, Zviedrijā, Somijā, Norvēģijā, Dānijā, Vācijā, Lielbritānijā, Īrijā, Luksemburgā, Beļģijā, ASV, Kanādā, Austrijā, Moldāvijā, Armēnijā un Gruzijā, savas domas par vēstures mācīšanas grāmatu, vēstures mācīšanas metodikas jautājumiem bijusi iespēja paust gan Latvijas skolēnu, skolotāju un politiķu auditorijās, gan starptautiskos semināros un konferencēs.

Zinātniskās publikācijas starptautiski atzītos žurnālos, rakstu krājumos

Tomašūns A. *Holokausta tēmas mācīšana Latvijas vidusskolās – aktualitātes un problēmas*. 7.Starptautiskajā konferencē *Sabiedrība un kultūra*. Liepāja: Liepājas PI un Malmes universitāte, 2004. - 110. - 118.lpp.

Tomašūns A. *Lettland kehrt zuruck nach Eiropa. Gedenkskizzen zwischen Emotionen. Gedenkskizzen zwischen Emotionen und Forschung.* Starptautiska konference *Globalisierung der Wirtsaft – Internalisierung der Lehrerbildung.* Leipzig: Leipzig Universitatsverlag, 2006. - S.124 - 129.

Tomašūns A. *Jelgavā nogalinātie ebreji: padomju un nacistu dati.* Holokausts Latvijā. Starptautiskās konferences materiāli, 2004.gada 3. - 4.jūnijs, Rīgā, un 2004. - 2005.gada pētījumi par holokaustu Latvijā./Atb.red. Dr.hab.hist.prof.A.Caune. Rīga: Latvijas vēstures institūta apgāds, 2006. - 162.-185.lpp.

Tomašūns A. *Pārmaiņas Latvijas izglītības sistēmā – Latvijas vēstures mācīšanas piemērs.* Starptautiskā zinātniskā konferencē *Reading. Wraiting. Motivation and Literacy.* Tbilisi: Tbilisi universitāte, 2011. - 6.lpp. Raksts iesniegts publicēšanai 2012.gadā.

Tomašūns A. *Pārmaiņas izglītības sistēmā – no Latvijas vēstures mācīšanas uz mācīšanos vidusskolā (1990-2010).* 6.starptautiskā konference RPIVA *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā.* Rīga: RPIVA, 2012. CD.

Tomašūns A. *Problēmācību procesa modelēšana Latvijas vēstures stundās vidusskolā.* 5.starptautiskā zinātniskā konference *Lauku vide. Izglītība. Personība.* 2012. Jelgava: LLU, 2012. CD, – 71. - 77.lpp.

Par pētījuma atsevišķiem posmiem ziņots starptautiskās konferencēs, semināros

Tomašūns A. *Spīdolas skola – klasiska ģimnāzija.* Pasaules latviešu skolotāju konference *Minstere I.* Minstere: MLĢ, 1990. – 58. - 59.lpp.

Tomašūns A. *Vietējais vēsturiskais materiāls Latvijas vēstures mācību saturā.* Valsts pasūtītais lietišķais pētījums. Rīga: 1993. – pētījums glabājās LR IZM, nav publicēts.

Tomašūns A. *Changing the system of textbook publishing – a part of the education reform.* Starptautisks seminārs *Nordic – Baltic Seminars for Textbook Authors and Publishers. Druskininkai, Lithuania, June 16th-18th, 1994.* Helsingfors: 1994. – p.65.

Tomašūns A. *Latvijas izglītības sistēma pārmaiņu laikā.* Starptautisks seminārs Vācijā - Ostakademie. Luneburg: 1995. - Referāts nav publicēts.

Tomašūns A. *Latvijas vēstures skolotāji pārmaiņu laikā.* Eiropas Vēstures skolotāju asociācijas - EIROCLIO asambleja. Jūrmala: 1996. - Referāts nav publicēts.

Tomašūns A. *Der Zweite Weltkrieg in der Geschichte Lettland als Unterrichtsthema in der Sekundarstufe II*. Konrāda Adenauera fonda un Leipcigas universitātes rīkotos semināri *Europa in Gespräch. Lehrbildung in Europa – Lehrbildung für Europa*. Leipzig: 2004. - Referāts nav publicēts.

Tomašūns A. *Jelgava 1941.gada vasara – holokausts*. Starptautisks seminārs *Task force for International cooperation on Holocaust education, remembrance and research*. Luxembourg: 2004. - 28 minūšu garas videofilmas Latvijas vēsturē pirmizrāde.

Tomašūns A. *From close to wider perspective*. EUROCLIO Annual Conference and Professional Training Development Course Riga, Latvia, April 11.-17. *Territorial, ethnical or state history*. Rīga: 2005. – Referāts nav publicēts.

Tomašūns A. *1941.gada vasara Jelgavā sākoties vācu okupācijai – divi mūži, divi likteņi*. 8.Starptautiskajā zinātniskā konferencē *Sabiedrība un kultūra*. Liepāja: LPI un Malmes Universitāte, 2005. – Referāts nav publicēts.

Tomašūns A. *Latvijas vēstures grāmata internetā - jaunas iespējas radošā mācību procesa organizēšanā vidusskolā*. LU 69.starptautiskā zinātniskā konference. Rīga: 2011. - Referāts nav publicēts.

Tomašūns A. *Latvijas izglītības sistēmas reforma – vēsturisks apskats 1990.-2010*. Kutaisi: Kutaisis Pedagoģiskais institūts. 2010. - Referāts nav publicēts.

Tomašūns A. *Baltvāciešu atainojums mūsdienu Latvijas vēstures grāmatās*. Starptautisks seminārs *Leben und Wirken der Deutschbalten in Unterricht, Lehre und Forschung im heutigen Estland und Lettland*. Magdeburg: 2010. - Referāts nav publicēts.

1. Personības un sabiedrības attīstības sakarību būtība.

1.1. Personības un sabiedrības attīstības sakarības vēstures atziņas, mācību un zinātniskās izziņas procesā.

Promocijas darba autors ir veicis ilgstoša novērojuma laikā iegūto datu un pašpieredzes analīzi, iegūtie rezultāti ir salīdzināti ar zinātniskajā literatūrā iegūtajām atziņām, teorijām par personību, sabiedrību, personības un sabiedrības attiecībām. Iegūtas jaunas atziņas par Latvijas vēstures mācību satura veidošanos vidusskolā, un problēmmācībām.

Šajā apakšnodaļā apkopotas zinātniskajā literatūrā iegūtās atziņas par personības un sabiedrības attīstības sakarībām, Latvijas izglītības sistēmu un Latvijas vēstures mācīšanu ietekmējošo un regulējošo dokumentu analīzes rezultāti. Atziņas par: autora pedagoģiskajā darbībā gūto pašpieredzi, Latvijas vēstures saturu un tā veidošanos, Latvijas vēstures apguves kritērijiem, problēmmācībām kā mācību metodi, sīkāk aplūkotas atsevišķās apakšnodaļās.

Veicot pētījumu noderīgas bija atziņas par zinātnisko pētniecību pedagoģijā, pētniecības prasmēm (Babanskis, 1989; Jermolajeva, 1997; Albrehta, 1998; Lasmanis 1999, 2002; Geske, Grīnfelds, 2001; Cakule, 2001; Špona, Čehlova, 2004; Babajeva, Kože 2010).

Cilvēces viens no fenomeniem ir *sabiedrība*. Visplašākajā šī jēdziena lietošanā sabiedrības mācībā ir pazīstams apzīmējums *pasaules sabiedrība*. Ar *sabiedrību* parasti saprot *indivīdu kopumu*, kuri, kopīgi sistemātiski darbojoties, cits citu ietekmē, tādejādi veidojot kopīgu piederību pie vienas sabiedrības (Apals, Catlaks, Ikstens, Pabriks, Sarma, 1999. - 51).

Viens no Latvijas sabiedrības pasludinātajiem demokrātijas attīstības uzdevumiem ir *pilsoniskas sabiedrības* veidošana. *Pilsoniskā sabiedrība* - sabiedrības pašorganizēšanās sistēma, kas rodas un funkcionē ārpus valsts varas institūtiem, kaut gan ne vienmēr no tiem neatkarīgi (skat. *Noteikumi par Latvijas Nacionālo attīstības plānu 2007. - 2013.gadam*. 2006).

20.gadsimtā ietekmi uz Latvijas sabiedrības attīstību ir atstājušas 19. – 20.gadsimtā Rietumeiropā un ASV radušās teorijas par sabiedrības attīstības likumsakarībām. Šajā pētījumā tika apskatītas tās teorijas, kas ir bijušas ar vislielāko ietekmi uz Latvijas sabiedrības attīstību.

19.gadsimta beigās sociālā evolucionisma teorija, piemēram, H.Spensers (Spenser, 1895), kurš uzskatīja, ka sabiedrībā sociālās evolūcijas process ir pats no sevis notiekošs, neatkarīgs no cilvēku gribas. Sabiedrības dzīvē tādejādi notiek pāreja, no stāvokļa, kurā personība pilnībā pakļauta sociālajam veselumam jeb sabiedrībai, uz stāvokli, kurā sabiedrība kalpo to veidojošajiem indivīdiem. Sociālās evolūcijas process tad indivīdam izpaužas kā virzīšanās no piespiedu sadarbības uz brīvprātīgu sadarbību ar sabiedrību. Nevis pienākums, bet izvēle.

Līdz padomju okupācijas beigām sabiedrības attīstība Latvijā tika vadīta izmantojot sociālā evolucionisma atziņas, kuras tālāk attīstīja K.Markss (Markss, 2010). Viņš, 19.gadsimta otrā pusē pievienojoties sociālevolucionistiem, attīstīja ideju par šķiru cīņu kā evolūcijas procesu paātrinātāju, kur svarīga loma ir revolūcijām, vardarbīgā ceļa veiktām sabiedrības pārmaiņām. Nodibinoties padomju varai Krievijā un vēlāk izveidojot PSRS, ar sabiedrību notika viens no lielākajiem sociālajiem eksperimentiem cilvēces vēsturē. Idejas, par pasaules revolūciju šķiru cīņas saasināšanās rezultātā, par valsts ekonomikas pārveidošanu, kur īpašums uz ražošanas līdzekļiem ir valsts nevis privātīpašumā, par tādas sabiedrības izveidošanu, kurā valda vienlīdzība, tika mēģinātas ieviest dzīvē. Tiesa, tas notika varmācīgā piespiedu kārtā, atsakoties no valsts un sabiedrības indivīdu brīvprātīgas sadarbības principiem. Šīs konfliktu teorijas realizēšana, prasīja lielus cilvēku upurus karu un represiju laikā. Šī represīvā darbība pret indivīdiem vai to grupām, kas pauda citādu viedokli, saglabājās PSRS līdz pat lielvalsts sabrukumam.

Latvijai atgūstot valstisko neatkarību, notika straujas sabiedrības attiecību pārmaiņas, ko ietekmēja uz konverģences teoriju balstītā valsts piekoptā „šoka terapijas” politika. 20.gadsimta vidū radusies sabiedrības modernizācijas teorijas paveids, kurš paredzēja sociālisma sistēmas pārmaiņas straujākas, ja valstīs ar kardinālām reformām likvidēs visas vecās struktūras un institūtus. Latvija sākot reformas izvēlējās radiālāko veidu, ignorējot brīdinājumus, ja ar jaunizveidotajiem institūtiem vēl nebūs iespējams nodrošināt tirgus ekonomikas funkcionēšanu, jo nebūs attiecīgi sagatavota likumdošana, pielietojot „šoka terapiju”, var tikt radīti „mežonīgā” kapitālisma recidīvi, sociālie konflikti un satricinājumi (Ostrovskā, 1998).

Latvijai iestājoties Eiropas Savienībā (turpmāk ES), Rietumeiropas valstu iedzīvotāju un Latvijas iedzīvotāju izpratne par sabiedrības sociālajām interesēm atšķiras, tas arī nosaka atšķirības izpratnē par to, kas ir labklājība. Sabiedrībā

notiekošo izmaiņu, vēstures procesa jēgas un mērķu, sasniegto stāvokļu izpratne ietver jautājumu par sabiedrības nākotni. D.Bella (Bell, 1973) ideja par ekonomisko un tehnoloģisko pārmaiņu rezultātā izveidojušos postindustriālo sabiedrību, kur ar vien lielāka loma cilvēku dzīves darbībā ir izglītībai. 20.gadsimta 50.gados radusies futuroloģijas mācība ietekmēja zinātniskās debates par sabiedrības un Zemes nākotni. Nākotnes prognozēšana tiek veikta, lai cilvēks varētu ietekmēt to ar savu darbību. Nākotnes sabiedrību dēvē par informācijas sabiedrību, piemēram, O.Toflers (Tofler, 1980). Noderīgas bija G.Bēmes (Bēme 2003, 2007), T.Ēriksena (Eriksen, 2005), A. Fullana (Fullans, 1990), Ž.Ozoliņas (Ozoliņa, 1991) atziņas par pārmaiņām sabiedrībā 20.gadsimta otrā pusē.

Latvijā sabiedrībā ir diskusijas par globalizāciju un tās sekām pasaulē, par informātikas sabiedrības veidošanos, bet cilvēkus vairāk satrauc domas par to, kā „panākt” Rietumeiropas sabiedrību tās dzīves līmeņa nodrošināšanā. Sabiedrība Latvijā sev ir izvirzījusi šo uzdevumu - lokālā sabiedrības modeļa pārveidošanu. Lokālā sabiedrības modeļa teorija sadala visas pasaules valstis trijās daļās. Latvija šajā modelī, kurā galveno uzmanību pievērš valsts ekonomiskajam stāvoklim, ir pieskaitīta, tāpat kā citas postsociālisma valstis, Otrās pasaules valstīm, kurām vēlme ir nokļūt Pirmās pasaules valstu vidū.

Latvijā padomju okupācijas laikā valdošās komunistiskās ideoloģijas – marksistiski ļeņiniskais pasaules uzskata paudēji aicināja cilvēkus būt utopiju – komunismu savā zemē. Pasaules mērogā sabiedrībai bija jācīnīties par šīs ideoloģijas uzspiešanu tām sabiedrībām, kuras izvēlējās citus attīstības modeļus. Pēc neatkarības atgūšanas Latvijā vietā nākusi jauna ideja par to, ka Latvija savā ekonomiskajā attīstībā var panākt Rietumeiropas valstu labklājību. Personības un sabiedrības attiecību realizācijas modelī ir bijuši mēģinājumi atbildību par pārmaiņām sabiedrībā sadalīt starp valsts varu un indivīdiem. Vara piedāvā valsts stratēģiskās attīstības idejas, pieļaujot, ka sabiedrības indivīdi paši tiks galā ar pārmaiņu laika problēmām un grūtībām. Pārmaiņas Latvijā nevar notikt bez mūsdienīgas izglītības sistēmas veidošanas un valsts atbalsta. Sabiedrības pārmaiņas notiek ilgstoši un mokoši, jo šī sadarbība starp valsts varas institūcijām un sabiedrību nenotiek konsekventi.

Izglītība aplūkota kā sistēma, kas tiek vadīta, bet tajā pašā laikā ir sociāli atvērta un pašattīstās. Šīs sistēmas regulējošie komponenti Latvijā, kā ES dalībvalstij, ir:

- 1) ES direktīvas, normatīvie dokumenti, rekomendācijas:

- 2) Latvijas Republikas izglītības standarts;
- 3) mācību priekšmetu programmas;
- 4) pārvalde un iestādes, kas nodrošina skolas kā personības socializācijas institūta funkcionēšanu un attīstību.

Skola ir sabiedrības modelis, kur jēdziens *sabiedrība* tiek sašaurina līdz sociālās vides apzīmējumam – skola, klase. Skolā mācoties skolēni iegūst zināšanas un izpratni par to kā sabiedrībā notiek pārmaiņas un, kā personības un sabiedrība mijiedarbojas. Pētījuma laikā vairākas zinātniskās atziņas tika pārbaudītas.

Pētniecības un izziņas procesā tika pētīti sekojošie jautājumi:

- 1) personība un sabiedrība,
- 2) skolēns un skolotājs,
- 3) vadītājs un līderis klasē;
- 4) skolēnu un skolotāja savstarpējās attiecības mācību procesā;
- 5) skolēnu un skolotāja attiecības ar sabiedrību;
- 6) Latvijas vēstures mācību saturs, vēstures mācīšana un
- 7) šī procesa attiecības ar sabiedrību, tās attīstību laikā no 1980.gada līdz 2011.gadam.

Jaunlatvietis, nacionālā romantisma pārstāvis Atis Kronvalds 1868.gadā personību raksturo kā *cilvēka iekšīgu un ārīgu veidu* (Kronvalds, 1939), kas nesaraujami saistīti.

Jēdzieni *cilvēks* un *personība* ir identiski pēc apjoma, bet ne pēc satura. Personība ir cilvēka īpašība, bet cilvēks ir šīs īpašības nesējs, jeb cilvēks ir personība tad, ja viņš apzinās šo īpašību un spēj to nest. Psihologiem, pedagogiem nav vienprātības par personības pazīmju raksturojumu. Šajā pētījumā autors, kā piemērotākās, izvēlējās šādas humānistiskās psiholoģijas atziņas:

- 1) personība sevi pati regulē un cilvēka dzīves darbības laikā attīstās (Masloy, 1999; 2002);
- 2) cilvēka personības attīstību nevar atraut atsevišķi no sabiedrības attīstības (Ēriksons, 1999);
- 3) audzināšanai ir ietekme uz personības attīstību (Барнс, 1986);
- 4) personība kā aktīvas darbības subjekts, kas stājas noteiktās sociālās attiecībās, apzinās šīs attiecības, spēj pārveidot pasauli un atbild par pārveidošanas rezultātiem (Karpova, 1994; Plotnieks, 1990);
- 5) cilvēks kā personība, kam ir apziņa un spēja spriest (Reņģe, 1999).

Eiropas Savienībā izglītības politikas mērķi (*Lisbon Strategy*, 1997; *Bologna Process*, 1999; *New Skills for New Jobs: Action Now*, 2010) uzsver izglītošanās instrumentālo pusi. Attiecībā uz vidusskolas izglītības līmeni tie nosaka, ka izglītības procesu jāorganizē tā, lai skolēns iegūtu ne tikai zināšanas kādā konkrētā jomā, bet vienlaicīgi iegūtu universālus darbības instrumentus – vispārējās prasmes, kas ļautu viņam veiksmīgi darboties gan zināmās, gan arī nezināmās, neskaidrās dzīves situācijās. Eiropas Komisijas dokumentā par skolotāju kompetenci un kvalifikāciju (*European Commission. Common European principles for teacher competences and qualifications*. 2005) uzskaita izglītības vērtības, kuras attiecināms arī uz skolā notiekošo mācību vadošajiem principiem, topošo skolotāju izglītojošajiem mērķiem.

Tie ir:

1) daudzveidība - zināšanu, mācīšanās stilu, sociālo un kultūras kontekstu un skolotāja pedagoģiskās darbības daudzveidība;

2) subjekta individualitāte - skolēna kā mācīšanās subjekta individuālo spēju, vajadzību un interešu īstenošana mācīšanās procesā, subjekta – subjekta attiecības pedagoģiskajā saskarsmē, skolotāja personiskā papildījuma nozīmīgums profesionālajā darbībā un mūžizglītībā;

3) mijdarbība - zināšanu kompleksums, sociālā mācīšanās, skolotāja darbība plašā sabiedrības un kopienas kontekstā;

4) skolotāja profesionālā autonomija - patstāvība un atbildība organizējot mācību procesu, sabiedrības attīstību un savu profesionālo izaugsmi (European Commission, 2005).

Eiropas Savienības stratēģijā nākotnes redzējums vienmēr ir bijis svarīgs. Kāda būs Eiropas Savienība, tā sabiedrība nākotnē, izglītības sistēmas attīstības vīzijās tiek izcelta katra sabiedrības locekļa individualitāte. Nākotnes skatījums ir proaktīvs, tas pieņem uzskatu, ka nākotnē paredzēto varam ietekmēt šodienas darbībās (Ackoff, 1981). Vērtējot Latvijā pēdējos 20.gados notikušos sabiedriskos un politiskos, nevar noliegt, ka sabiedrībā vērojamas lielas pārmaiņas sabiedrības demokrātiskas attīstības virzienā. Sākumā šīs pārmaiņas bija saistītas ar vēlmi atbrīvoties no padomju laika mantojuma, tad ar to, ka Latvija vēlējās pievienoties Eiropas Savienībai, un tagad pēc iestāšanās ES, lai integrētos tajā. Piedalīties vai nē šajās pārmaiņās kā aktīvam pilsoniskās sabiedrības loceklim ir bijusi katra paša indivīda izlemšanā. Bet nenoliedzami ārējie apstākļi piespiež mainīties visiem, pat ja neesi izkustējies pēdējos divdesmit gados no mājām. Ģeopolitiski tas izskatās šādi. 1990.gadā Latvijas iedzīvotāji bija lielas valsts Padomju Savienības rietumu nomalē. Tad īsu brīdi Eiropas centrā. Tagad lielas valstu savienības - ES

austrumu malā. Pētījumā ņemtas vērā atziņas par, globālām pārmaiņām pasaulē A. von Belovs, M. Brauns, B. Lermes, K. Plate (Below von, Braun, Lermen, Plate, 2008), pārmaiņām Latvijā varas, sabiedrības un indivīda attiecībās, piemēram, P. Laķis (Laķis, 1997), I.Ostrovskā (Ostrovskā, 1998), E.Semanis (Semanis, 1998, 1999), Muižniece L. (Muižniece,2005), G.Puriņš (Puriņš, 2007), B. Zepa un E.Kļave (Zepa, Kļave, 2011).

1991.gadā atjaunojot Latvijas valsts neatkarību, jautājums par personības un sabiedrības attiecībām tika aktualizēts. Latvijas tauta gribēja atgūt politisko varu. Sabiedrība pēc piedzīvotā totalitārisma laika izvirzīja jaunu uzdevumu - panākt sabiedrības demokratizāciju. Sabiedrība pazīst varu. Vara ir spēja panākt kādas personas, organizācijas vai sociālas grupas realizēšanos cita rīcībā (Alhimionoks, Būmeistere, Falka, Meikališa, Melbārde, Siņicins,1999. -11). Valstī pārmaiņu laikā varu var paņemt jebkurš jauns politiskais spēks. Vēlētāji gatavi savu varu deleģēt tiem, kas gatavi šo varu ņemt nākotnes ideālu vārdā, solot gaidītas pārmaiņas. Katrs sabiedrības loceklis varēja aktīvi piedalīties šajā procesā. Bija jāmainās personības lomai sabiedrībā, un līdz ar to arī personības un sabiedrības attiecību modelim. Esam pieraduši dzirdēt, ka demokrātijā visas sabiedrības uzplaukums iespējams tad, ja katra sabiedrības locekļu dzīves līmenis ir augsts. Personības un sabiedrības, skolēnu un skolotāju, skolas un sabiedrības attiecības un to izmaiņas jāskata vienotībā, tāpēc zinātniskajam darbam nepieciešamo zinātnisko atziņu iegūšanai tika aplūkoti zinātnieku pētījumi psiholoģijā, pedagogijā un citās sociālajās zinātnēs, akcentējot vēstures zinātnes atziņas.

Latvijas Republikas Saeimas apstiprinātajos stratēģiskās plānošanas dokumentos *Latvijas izaugsmes modelis: Cilvēks pirmajā vietā.* (2005) un *Latvijas Nacionālajā attīstības plānā 2007-2013* (2006) ir noteikti Latvijas attīstības galvenie mērķi un uzdevumi – uz cilvēku centrēta pieeja, cilvēka dzīves kvalitātes pieaugums, uz zināšanām un inovāciju balstīta ekonomika, zināšanu sabiedrības veidošanās, rūpes par vidi.

Vēsturiski veidojies tā, ka sabiedrībā valdošajiem politiķiem ir bijusi interese par izglītības procesu regulēšanu. Šī interese ir bijusi gan pastāvot autoritāriem režīmiem, gan demokrātijai. Izglītības mērķi un uzdevumi tiek cieši saistīti ar sabiedrības indivīdu audzināšanu. Latvija pēc neatkarības atgūšanas 1991.gadā ir 2004.gadā pievienojusies Eiropas Savienībai, tāpēc izglītības politikā vērojamas divas ietekmes. Kopš 1990.gada Latvijā notiek izglītības reformas, kas skārušas skolu, mācību procesa organizēšanu. Tā kā politikai ir šobrīd vislielākā ietekme uz izmaiņām skolās, tad autors veicot pētījumu

analizēja ES, Latvijas Republikas stratēģiskajos plānošanas dokumentos atrodamās atziņas, nākotnes vīzijas, mērķus un uzdevumus, kas sasaucas ar promocijas darbā nepieciešamajiem pētījumiem. Izglītības politikā definētās nostādnes ietekmē skolu, mācību procesa un satura veidošanos. Dokumentos tika meklēti mērķi, uzdevumi, kas būtu virzīti uz nākotni, akcentējot mūsdienīgos izglītības mērķus, nevis iemācīties zināšanas, bet lietot tās ar mērķi, mainīt savu un sabiedrības nākotni.

Izglītība kā process veido vienotu mācību, audzināšanas un attīstības kopumu, un šajā gadījumā tā darbojas kā cilvēka veidošanās un attīstības faktors. Pedagoģiskais process mācību stundās ir svarīga sastāvdaļa šajā cilvēku interešu un vēlmju piepildīšanas sistēmā.

Vēstures, kā sociālo zinību mācību priekšmetam izglītības mērķis, ir personības un sabiedrības attiecību izpratnes veidošana. Skolā to dara saskaņā ar izglītības valsts standarta prasībām, mācību programmu un mācību plānu. Darbība tiek izkoptas augstāka līmeņa izziņas prasmes, kas ļauj ģenerēt jaunas idejas, palīdz atrisināt problēmas, veicina pārliecinošāku lēmumu pieņemšanu, attīsta kritisko domāšanu, un kuru pielietošana audzina skolēnus par pilsoniskās sabiedrības locekli. Ir saprotams un skaidrs mijiedarbības konteksts starp zinātņi, tehnoloģiju, vidi, sabiedrību un personību.

Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta standarts Latvijas un pasaules vēsturē (2008) ir Latvijas Republikas Ministru kabineta izdots reglamentējošs dokuments, kas jāņem vērā skolotājiem organizējot mācību darbu skolā. Tas apstiprināja izglītības procesā izvirzītos mērķus, kas vērsti uz tālāku sabiedrības attīstību, paļaujoties uz to, ka skolotāji savā darbā skolā veicinās skolēnu demokrātisko vērtību apguvi. Spēkā esošais *Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta standarts Latvijas un pasaules vēsturē* (2008) nav izstrādāts vadoties no tā, ka pamatskolā ir iesākta vēstures mācīšanas reforma, atdalot no pasaules vēstures kursa Latvijas vēsturi kā atsevišķu mācību priekšmetu, un, tas nosaka vidusskolā šādu mācību priekšmeta mērķi un uzdevumus.

1.Mācību priekšmeta „Latvijas un pasaules vēsture” mērķis ir sekmēt skolēna kā demokrātiskas un pilsoniskas sabiedrības locekļa identitātes daudzpusīgu attīstību, izzinot Latvija, Eiropas un pasaules vēstures procesus.

2.Mācību priekšmeta „Latvijas un pasaules vēsture” uzdevumi ir radīt skolēnam iespēju:

- 2.1.apzināties vēstures zināšanu nozīmi pagātnes izpratnē un iespējamo personīgās un sabiedrības attīstības alternatīvu izvēlē;
- 2.2.papildināt zināšanas un izpratni par svarīgākajiem Latvijas, Eiropas un pasaules vēstures notikumiem, cēloņsakarībām, procesiem;
- 2.3.padziļināt zināšanas un izpratni par Latvijas valstiskuma vēsturisko attīstību;
- 2.4.attīstīt analītiskās un sintezējošās darbības prasmes vēsturiskās informācijas avotu analīzē, lai patstāvīgi un argumentēti vērtētu vēstures norises un attiecības starp pagātņi un mūsdienām (2008).

Viens no mācību satura komponentiem vidusskolā ir „Indivīds un sabiedrība”, izdalot īpaši jautājumus: daudzveidīgā un mainīgā identitāte, indivīda vieta vēstures procesos, personības vērtīborientācijas apzināšanās. Standarts uzliek par pienākumu skolotājam vēstures stundās satura jautājumus izskatot pievērst uzmanību sabiedrības un personības attiecībām vēsturē. Analīze parāda, ka ar to šodien nepietiek, ka skatamies tik pagātnē. Attīstoties demokrātijai Latvijā arī skolā nepieciešamas pārmaiņas, rēķinoties, ka mācīšanās tagad ir skolēnu brīva izvēle. Mācīšanās kļūst par vērtību, kas maina attieksmi pret šo procesu. Skolēniem ir iespēja sevi apliecināt, viņi skolā ir brīvi, patstāvīgi un atbildīgi. Sadarbojoties ar skolotājiem, skolēni gūst mācību panākumus. Skolotājs ir vairāk skolēnu konsultants viņu meklējumos nevis vadonis pa vienīgo un pareizo vēstures zināšanu ieguves taku. Vēstures mācību priekšmeta saturs un tā apguves metodika kļūst par līdzekli personības attīstībai, ja pedagoģiskais process tiek organizēts atbilstoši humānās pedagoģijas atziņām. *Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta standartā Latvijas un pasaules vēsturē* ierakstīto izglītības mērķu salīdzināšana ar sabiedrības izvirzītajiem uzdevumiem, kas vērstas uz to, lai sasniegtu humānās pedagoģijas izglītības mērķus. T.i. tādi mērķi, kas vērsti uz sabiedrības attīstību ar nākotnes vīziju. Šī dokumenta analīze parāda, ka izglītības standarts aicina skolotājus un skolēnus mācību procesā lūkoties vairāk pagātnē, ne nākotnē.

Demokrātiska sabiedrība būs uz humānisma pamatiem veidota sabiedrība un tāpēc, skolā organizējot mācību procesu, pedagogi iegūst jaunus uzdevumus. Pēc Latvijas neatkarības atjaunošanas Latvijā pedagogi varēja iepazīties ar humānpedagoģiju, tās atziņām, skolās mācīšanas metodes, kas sāka izmainīt mācību procesa norisi, mainot skolotāja un skolēna attiecības, kur skolēns vairs nav objekts mācību procesā kas jā māca un jāaudzina. Sadarbības pedagoģijai ir liela nozīme sabiedrības demokratizācijai iesaistot šajā procesā skolu. Humānisms un

humānpedagoģijas teorija atziņās skatītas G.Bēmes (Bēme, 2003; 2007), A.Maslova (Маслоу, 1999), R.Gagnes (Gagné, 1973) darbos.

Humānā filozofija iestājas par cilvēka un viņa trīs būtības - fiziskās, dvēseles un gara vienotību. Piemēram, A.Maslovs (Маслоу, 1999) kā primāro mērķi izvirza cilvēka pašaktualizācijas un patstāvības attīstību, pamato pedagoga jauno vērtību sistēmu, kurā tiek iekļauta katras personības nozīmība, izvēles spējas un personīgā atbildība, kā arī mācību radošums. Humānpedagoģijā skolēns mācās un skolotājs darbojas kopā ar viņu kā mācību procesa atbalstītājs, koordinators. Galvenās ir skolēna emocionālās un izziņas vajadzības, un mācīšanās mērķis ir attīstīt cilvēka pašaktualizāciju atbalstošā vidē. Humānistu uzskata, ka nepieciešams izglītēt cilvēku kopumā, sekmējot viņa izaugsmi visa mūža garumā. Humānpedagoģijā svarīgi vairāku principu īstenošana (Beļickis, 1995; Маслоу, 1999; Žogla, 2001a, 2005, 2008). Skolēniem jāveicina viņu cilvēcisko vērtību apzināšana sākot no to izpratnes uz šo vērtību apliecināšanu pamatvērtību līmenī savā dzīves darbībā. Vajadzīga pašrefleksija, kas ļauj pašvērtēšanas procesā apzināties savu cilvēcisko vērtību, kā nosacījumu skolēnu panākumu sasniegšanā mācību procesā. Skolēnu iesaistīšanās mācību procesā mērķtiecīgi jāvirza uz viņu pašnoteikšanos, un, lietojot problēmmācības, tas ir svarīgs nosacījums.

Humānā pedagoģija ir savienojama ar teoriju (Vygotsky, 1986; Пиаже, 1994), kuras pamatā ir uzskats, ka zināšanas, vērtības un jēgas tiek konstruētas, balstoties uz pieredzi un prāta darbību - konstruktīvismu. Konstruktīvisma pamatā ir paša mācīšanās procesā iesaistītā skolēna aktīva darbība zināšanu radīšanā un konstruēšanā. Mācību process tiek orientēts uz prāta attīstību problēmmācībās, svarīgi ir mudināt skolēniem būt izgudrotājiem (Eisenkraft, 2003) un meklēt risinājumus mācību un dzīves uzdevumiem. Galvenais konstruktīvismā – skolēnu domāšanas aktivitāte, kritiskās domāšanas attīstīšana un aktīva darbošanās vai līdzdarbošanās mācību procesā un problēmuzdevumu risināšanā.

Autors, 1) apvienojot analizētās darbības pieejas (Леонтьев, 1975), ar mācīšanos, kas balstīta pieredzē (Dewey, 1958) un reflektīvas prakses (Dewey, 1958) atziņām, 2) nosakot, ka indivīds rada zināšanas balstoties savā pieredzē, kā arī 3) atzīstot sadarbības lomu mācībās, ievieša vēstures mācību procesā problēmmācības. Darbības teorijas pieeja (Špona, 2005; Žogla 2001a, 2005, 2008) atzīst, ka cilvēks mācās un attīstās darbībā, tā gūstot jaunu pieredzi. Šī iegūtā dzīvesdarbības pieredze ir svarīgāka par konkrētām vēstures faktu zināšanām.

Pētījumā noderīga bija R.M.Gagnes (Gagné, 1969) izstrādātā mācību veidu klasifikācija. Attiecībā uz autora veikto pētījumu, svarīgi bija Gagnes formulētās mācīšanās pakāpes, kas tika attiecināti uz mācību procesu skolā. 7.pakāpe - likumu mācīšanās. Skolotājiem mācot skolēnus un atprasot uzdoto, skolēni uztver mācību procesā prasmes. Viņi iemācās izmantot „likumus”, uztverot prasības, zinot faktus, iemācīties noteiktas atbildes uz jautājumiem, kā likumus, obligātu prasību. 8.pakāpe – problēmrisināšana. Tad ir svarīgs nosacījums - mainīta vai jauna likuma izveidošana iepriekš nepazīstamu problēmu risinājumam. Šī R.M.Gagnes atziņa labi iederas problēmmācību teorētiskajā pamatojumā.

Pārnesot to uz mācību procesā lietojamo problēmmācību metodi, svarīgi bija mainīt skolēnu domāšanu un attieksmi pret uzdevumu veikšanas veidu. Netradicionālu risinājumu izdomāšana uzdevumiem, pašam uzņemoties atbildību pareizo atbilžu meklēšanā, bija jāmaina domāšanu, kas balstījās uz uzdotā iemācīšanos un zināšanu reproducēšanu pārbaužu laikā, baidoties, ka varētu būt nepareizi iemācīti teksti, fakti, gada skaitļi. D.Brunera (Brunner, 1960) atziņas par atklājošo mācīšanas nepieciešamību un nepieciešamību skolēnus vingrināt jaunatklāsmes metožu izmantošanā, piedāvājot iespēju skolēniem patstāvīgi risināt problēmas apstiprinājās pedagoģiskās prakses laikā. Risinot problēmas ir nepieciešama psihisku darbību – gan zināšanu, gan pieredzes – pārņemšana, izmantojot dažādus risinājumu paņēmienus. H. Eblī (Aebli, 1981) atziņa, ka domāšanas struktūras attīstās interiorizācijas ceļā, pedagoģiskajā darbībā apstiprinājās. Tāpat kā H.Gudjona (Gudjons, 1998) secinājums, ka domāšana izriet no darbības un savā atgriezeniskajā iedarbībā to sakārto. Problēma - ir tad, kad skaidrs mērķis, bet nav zināms, kā to sasniegt. Svarīgi lai skolēni šīs problēmas spētu risināt patstāvīgi. Pedagoģijā, saistībā ar indivīda prasmi mācīties, jēdziens *patstāvība* nozīmē skolēnu spējas veikt patstāvīgu mācību darbību. Skolā tas ir nozīmīgs mācību procesa mērķis un rezultāts. Ā.Karpovas (Karpova, 1994. - 115) atziņai, ka atbildības līmenis ir augstāks tiem skolēniem, kuri ir saņēmuši patstāvīgas darbības lauku, kurā nepieciešams pašam uzskaitīt un analizēt darba rezultātus, jo šajos apstākļos subjektam pašam jāpieņem lēmumi, jābūt apveltītam ar iniciatīvu un jāspēj savu ”Es” parādīt reālā darbībā, tika gūts apstiprinājums problēmmācību laikā vidusskolas klasēs.

Skola ir skolēniem personības attīstības vide, tāpēc tai būtu jāpiedāvā gan pedagogiem, gan skolēniem:

- 1) patstāvīgas darbības iespējas,

2) iespējas uzņemties atbildību par saviem lēmumiem, rīcību un iegūtajiem rezultātiem,

3) iespējas patstāvīgi risināt problēmsituācijas un problēmuzdevumus,

4) iespējas analizēt, izvērtēt un pārņemt labāko pieredzi;

5) iespējas saņemt kompetentu savas darbības analīzi un izvērtējumu.

Mācīšanās process notiek personīgās pieredzes ceļā, kas ļauj skolēniem pašam novērtēt savus sasniegumus. Tie kļūst arvien nozīmīgāki, ja viņiem mācīšanās procesā ir iegūta iepriekšēja pieredze, veiksmīgi atrisinot līdzīgu uzdevumu (Bruners, 1960). Problēmmācību laikā apstiprinājās A.Banduras (Bandura, 2005) atziņa, ka kognitīvā mācīšanās ir indivīdu radošās komunikācijas dinamisks process, kur mācīšanās notiek novērojot citus darbībā. Skolēni sadarbojoties viens otram palīdzēja. Tādējādi iegūtā radošā pieredze un informācija ietekmē personības darbības veidu, kurā mācīšanās process notiek atklājumu ceļā. Iegūtās kognitīvās prasmes un stratēģijas nodrošina iespēju indivīdam attīstīties visa mūža garumā.

Pētījuma teorētiskajai bāzei noderīgas bija sociālās mācīšanās teorijas, A.Bandura (Bandura, 2005), teorija par mācīšanās atklāsmju ceļā, Dž.Bruners (Brunner, 1960), sociālā konstruktīvisma teorija, Dž.Piažē (Пиаже, 1994). Noderīgas bija atziņas par, globālās pārmaiņas ietekmi uz sabiedrības izglītības procesiem (Fullans, 1999), un pārmaiņu ietekme Latvijā uz izglītību *Latvijas izglītības vadītāju forums „98”* (1999), izglītības mērķu maiņu (Mūrnieks, 2007), novērotajām pārmaiņām izglītībā un zinātnē (Koķe, 2009), jaunām idejām vispārējā didaktikā (Žogla, 2001; Albrehta; 2001; Čehlova 2001).

Zinātniskā izziņas procesa laikā aplūkotas zinātniskās atziņas par personības teorijām (Karpova, 1998), noderīgas atziņas par: personību un tās individuālajiem stiliem (Karpova, 1994), pedagoģiskās saskarsmes veidošanos (Plotnieks, 1990), personības attīstības un pašattīstības procesiem, skolēnu un skolotāju pašaktualizāciju (Rone, 1999. 2001), skolēnu personības izpratni (Baldušs, Raževa, 2001), vērtību izpratni audzināšanā (Špona, 2004), personības audzināšana Barnsa Es – koncepcija (Барнс, 1986), personības pašaudzināšana – Pats teorija (Kuhl, 2012), skolēnu pašnovērtējumu (Hahele, 2005), skolēnu zināšanu vērtēšana (Aizsila, Arhipova 2001).

Pētījuma laikā noderīgas bija filozofiskās atziņas (Daiers, 2005), attīstības psiholoģijas teorija (Puškarevs, 2001; Meikšane, 1998) psiholoģiskās atziņas par personības attīstību (Rogers, 1961), psiholoģijas pielietošanu pedagoģijā

(Gage/Berliner, 1996; Geidžs, Berliners, 1999), kritiskās domāšanas attīstība (Леонтев, 2007; Rubene, 2004), psihotriku metodes (Zāle, 1997).

Autors iepazīnās ar zinātniskajām un teorētiskajām atziņām: par mācību metodēm vēsturē (Schneider, 2007; Spudiņa, 2003; Purēns, 2006; Ķēniņš, 1995, Kincāns, 2007, Miķelsone, 2002), mācību programmām (Andersone, 2007), radošas skolas idejām (Aliejs, 1999), inovācijām pedagoģijā (Кларин, 1999; Brigmane, 2010), sadarbības pedagoģiju (Grigule, Silova, 1998), mūsdienīga izglītība pedagogiem (Flagmeyer, Mortag, 2007), mācīšanās spēju un radošo spēju attīstību (Riņķis, 2002; Alijevs, 1997), izziņas aktivitāti mācībās (Čehlova, 2002), pašpiederzes veidošanās nosacījumiem (Böhme, Potyka, 1994; Špona, 2006).

Pētījuma laikā tika apzināti pētījumi, ko veikuši doktoranti pēdējo 20 gadu laikā, R.Alijevs (Alijevs, 1997) radošas skolas attīstības idejas, D.Namsone (Namsone, 2003) mācīšanas didaktikas attīstība ģimijas mācību procesā, R.Hahele (Hahele, 2005) vidusskolēnu pašnovērtējuma prasmju attīstība, A.Strode (Strode, 2010) patstāvīgā darba prasmju attīstība, A.Grinberga (Grinberga, 1997) skolēnu pašizjūtas darbība, I.Ķēniņš, A.Abena (Ķēniņš, 1995; Abena, 2011) Latvijas vēstures satura jautājumi, I.Katāne (Katāne, 2000) lauku skolu problēmas, L.Koļeņņikova, I.Jermolajeva (Koļeņņikova, 1999; Jermolajeva, 1997) pedagoģiskās pieejas un personības pašvērtējums mācību darbā.

Latvijas vēstures mācīšanā vidusskolā problēmmācību metode ir jauna metode. Studiju laikā iegūtas noderīgas atziņas par problēmmācībām: teorijā (Ņikiforovs, 2006; Оконь, 1968; Махмутов, 1977, 1987; Šiļņeva, Eglīte, 2001; Kolmens, 2004; Lajoie, 2005), praksē notikušie mēģinājumi darboties ar problēmsituācijām, problēmuzdevumiem (Gaišs, 1971; Rudzītis, 1993, 1995, 2000; Kalniņa 2009; Katāne, Kalniņa, 2010; Avotiņa, 2010), sastaptās problēmas problēmmācību lietošanā (Wood, 2000).

Pētījumam pedagoģiskās prakses laikā noderīgas bija atrastās vadītāja un līdera definīcijas. Vadītājs ir persona, kas oficiāli veic grupas vadības un darbības organizēšanas funkcijas (Alhimionoks, Būmeistere, Falka, Meikališa, Melbārde, Siņicins, 1999. - 11.). Līderis ir grupas loceklis, kurš izvirzījies neformālā vadītāja lomā, lai organizētu cilvēku attiecības uz kādu kopīgu darbību (Alhimionoks, Būmeistere, Falka, Meikališa, Melbārde, Siņicins, 1999. - 13.). Grupā var būt viens vadītājs un vairāki līderi. Līderisms (Burns, McGregor, 1978) tikumisks līderis (Дианин - Хавард, 2008), līderības prasmes (Rivera, 2010).

Pētot vēstures satura veidošanās vēsturi un problēmas, iegūtas noderīgas atziņas: par vēstures pētniecības vēsturi Latvijā un vēstures pētniecības skolām (Šulcs, 1829; Krodznieks, 1912; Ausklis, 1923; Pumpurs, 1980; Sloka, 1925; Valdemārs, 1997; Arbusow, 1972; Sahm, 1917; Mazvērsītis, 1932; Tentelis, 1937.- 7 - 18; Vipera, 1940; Švābe, 1936; Unāms, 1944; Бюргер, 2000; Varslavāns, 2000; Bleiere, 1993; Klišāns, 2000, 2011; Kurlovičs, 1995; Buks, 2008, Bane, 2008; Keruss, Lipša, Runce, Zellis, 2011; Strenga, Zellis, 2011; Palmers, 2007), pretrunīgiem vēstures jautājumiem (Makarovs, Boldāne, 2008), par vēstures skolotāja portretu Eiropā (Leeuw – Roord, 2003). Pētīti Latvijas vēstures mācību grāmatu paraugi un normatīvie dokumenti, kas ietekmē vēstures skolotāja darbību skolā mācību procesā – standarts, programmas, norādījumi (skat. darbā izmantoto dokumentu, mācību grāmatu sarakstu literatūras sarakstā). Latvijas vēstures mācību satura tematam ir veltīta atsevišķa apakšnodaļa.

Pētot Latvijas vēstures mācību procesu vidusskolā, pierādot, ka izmantojot problēmmācību modeli Latvijas vēsturē vidusskolā, tiek nodrošina skolēnu izpratnes un pieredzes pilnveidošanās par personību un sabiedrības attiecību attīstības sakarībām, autora iegūtie pētījuma rezultāti tika salīdzināti ar iepriekšminēto autoru atziņām.

Tika salīdzināti ES valdošie uzskati, par izglītības reformas norisi Eiropā pasaules globalizācijas laikā, ar uzskatiem Latvijā. Piemēram, Latvijā un Vācijā, (Krūze, Mortag, Schultz. 2006). Eiropas Savienībā par svarīgu uzskata skolotāja izglītošanu un apbruņošanu ar tādiem pedagogiskā darba līdzekļiem, kas ļautu viņiem sagatavot jauniešus dzīvei sabiedrībā globalizācijas apstākļos.

Latvijā, pēc 2004.gada definējot valsts galvenos uzdevumus izglītības politikā, kā Eiropas Savienības dalībvalsts ievēro ES izvirzīto izglītības politikas mērķus un mēģina tos apvienot ar Latvijas valsts nākotnes vīzijām. Pēc 2006.gadā ir izstrādāti vairāki stratēģiskie plānošanas dokumenti, *Latvijas Nacionālās attīstības plāns 2007-2013* (2006), *Ģimenes valsts politikas pamatnostādnes 2011.- 2017.gadam* (projekts, 2011), kuros svarīga vieta atvēlēta izglītības politikas skaidrošanai. 2007.gadā tapušajam dokumentam - vīzijai *Cilvēks – sabiedrība – valsts – 2030. Uz vērtībām balstīta ilgtspējīga attīstība Latvijā* autori ir zinātnieki R. Baumanis, Ž. Jaunzeme, T. Tisenkopfs.

Stratēģiskie dokumenti sastādīti un vīzija veidota izmantojot proaktīvo pieeju, jo izvirzot jautājumu – kādu vēlamies redzēt Latviju nākotnē, uzreiz tiek arī paredzēts, ka varam šo rezultātu ietekmēt.

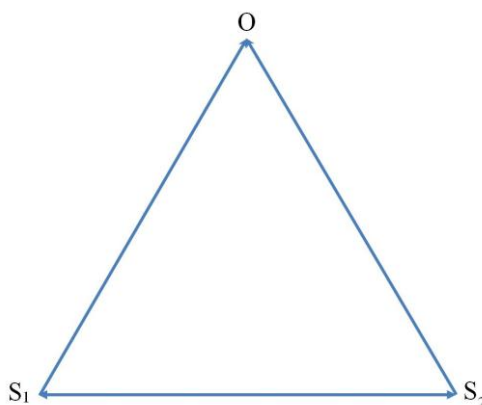
Pārnesot šo atziņu, par iespēju cilvēkiem piedalīties nākotnes veidošanā, uz vidusskolas vidi un mācību procesu, var piekrist, ka pasaules un Latvijas vēstures mācīšana skolā ir veicama ar proaktīvu pieeju. Viens no mācīšanas uzdevumiem ir palīdzēt skolēniem iegūt zināšanas un prasmes, kas būtu izmantojamas viņu tālākajā dzīvē, kas pasaules globalizācijas laikā izvirzās priekšplānā uzdevumam, salīdzinot to ar agrāk izvirzīto uzdevumu skolēniem iemācīties un zināt noteiktus vēstures faktus

Cilvēku attīstības virzībā uz nākotni ir raksturīga viņu radošo spēju attīstība un savstarpējo attiecību humanizēšanās. Mūsdienās īpaša uzmanība pievēršama skolēnu vajadzībām, kas saistītas ar attiecību kvalitāti. Skolēnu savstarpējā cieņa tiek vērtēta augstu. Piemēram, 2010.gadā ir veikts pētījums Rīgas skolās (Špona, Brigmane, 2011), aptaujājot 2000 skolēnus, kas atklāja skolēnu vidē pozitīvu demokrātisku attiecību veidošanos. Skolēnu atbildes parādīja, ka ir augusi skolēnu patstāvība un viņi mācās aizstāvēt savu viedokli (36%), bet gatavi mainīt savu viedokli ir tikai 7% no aptaujātajiem. 10% skolēnu cenšas panākt, lai citi pieņemtu viņa viedokli. Demokrātisku attieksmju veidošanos iezīmēja 22% skolēnu, kuri uzskata, ka katram var būt sava taisnība. Pētījums parādīja, ka skolas vide kļūst humānāka, skolēni attieksmēs pauž savu patstāvību un atbildību par sevi un citiem. Tikai humānākas personības veidos humānāku sabiedrību. Latvijā sabiedrības humanizācija ir saistīta ar sabiedrības demokratizācijas procesiem.

Personības sabiedrības attīstības sakarības pētot, autors iepazīnās ar promocijas darbam noderīgajām atziņām socioloģiskajā, psiholoģiskajā, pedagoģiskajā, vēstures literatūrā par sabiedrības attīstības likumsakarībām. Iegūtās atziņas tika salīdzinātas ar pedagoģiskajā praksē uzkrātajiem novērojumiem, ņemot vērā, ka pētījuma galvenais objekts ir Latvijas vēstures mācību process vidusskolā, un pētījuma priekšmets, vidusskolēnu izpratne un šīs izpratnes maiņa par sabiedrības un personības attīstības sakarībām problēmmācībās vēsturē.

Latvijā mūsdienīgs pedagoģiskā procesa saturiskais modelis ir izmainījies (1.attēls). No modeļa, kur svarīgi bija, ka skolotājs māca un skolēni mācās, tas mainījies uz modeli, kur skolotājs māca skolēniem mācīties un skolēnu audzināšana ir skolotāja darba svarīga sastāvdaļa. Šī sistēma balstīta uz sadarbības pedagoģijas, humānās pedagoģijas atziņām. Nevar apgalvot, ka visi skolotāji Latvijā ievēro šīs

mūsdienīgās attiecību normas, bet šī modeļa priekšrocības mācību procesā skolā ir parādījušas sevi no pozitīvās puses. Skolēns, kas mācās atbildīgi, radoši, nebaidās prasīt palīdzību skolotājam, kurš ir gan skolotājs, gan vadītājs, palīgs skolēnam viņa mācību darbība laikā.



1.attēls. Pedagoģiskā procesa saturiskais modelis.

S1-S2 galvenās attiecības „skolotājs – skolēns” tā ir saskarsmes formula, tās ir audzināšanas galvenās attiecības; S1-0 skolotāja darbība (mācīšana); S2-0 skolēna darbība (mācīšanās). Modelis pēc A.Špona, Z.Čehlova (Špona, Čehlova, 2004. - 43).

Atbilstoši humānajai pedagoģiskajai paradigmai skolā mācību organizācija tiek pārorientēta uz skolēnu patstāvību – prasmi izzināt un prasmi pārvaldīt mācīšanos. Prasmju pilnveidošanās notiek atvērtā – daudzveidīgā un kognitīvi aktīvā mācību procesā (Namsone, 2003. - 23). Vēstures mācību priekšmets mācību procesā ir līdzeklis brīvas, patstāvīgas un atbildīgas skolēna personības veidošanā.

Autors, būdams humānās pedagoģijas piekritējs, izmantojot sadarbības pedagoģijas un konstruktīvisma mācības atziņas, strādājis par pasaules un Latvija vēstures skolotāju laikā no 2000. - 2008.gadam Jelgavas 4.vidusskolā, Olaines 2.vidusskolā, Jelgavas 1.vidusskolā, pielietoja problēmmācību metodi. Ilgstoša pētījumu laikā, sadarbojoties ar 10. - 12.klašu skolēniem, tika iegūtas analizēšanai noderīgi 397 aptaujas anketu dati. Datu kontentanalīzes rezultāti, iegūtie secinājumi, atziņas ir apstiprinājuši, ka izmantojot šo uz zinātniskām atziņām balstīto metodi, skolēnu izpratne par personības un sabiedrības attiecībām uzlabojās, un skolēni iegūtās zināšanas izmanto dzīvesdarbībā, sekmīgi piedaloties sabiedrības dzīvē.

Personības un sabiedrības attiecību izmaiņas 20.gadsimta beigās Latvijā izsauca sabiedrisko attiecību modeļu maiņu. Sekmīgu pārmaiņu realizēšanā liela nozīme ir

izglītības sistēmas maiņai. Bez pienācīga atbalsta no varas institūciju puses šīs pārmaiņas izglītībā notiek kampaņveidīgi, kavējas, netiek paveiktas līdz galam. Skolotāju profesionālā sagatavošana, atalgošana, atbilstošu mūsdienīgu mācību līdzekļu izdošana un skolēnu apgāde ar mācību grāmatām, mācību satura un metožu maiņa ir finansiāli ietilpīgi pasākumi. Bez mērķtiecīga darba izglītības sistēmas pārveidošanā, ir iegūstama tikai nesaderība starp valsts politikas dokumentos deklarētajām sabiedrības attīstības prioritātēm, nākotnes mērķiem un indivīdu dzīves realitātē notiekošo.

Latvijas vēsturē skolēniem vidusskolā ir jāmacās, bet ne tā kā agrāk, lai iemācītos faktus un neatkārtotu pagātnes kļūdas. Šodien svarīgi lai, sapratuši agrāk pieļautās sabiedrības kļūdas, skolēni konstruktīvi darbotos un ietekmētu savu dzīvi, tādejādi veidojot savu un sabiedrības nākotni.

1.2.Latvijas vēstures mācību satura veidošanās 19. - 20. gadsimtā.

Novērojumi parādīja, ka Latvijas vēstures mācīšana skolās notiek bez pamatotas izpratnes par Latvijas vēstures satura veidošanos. Skolotāji nezin, kā veidojies mācību saturs, kā radušās vēstures studēšanas un mācīšanas skolas. Šajā nodaļā ir ievietoti autora veiktie pētījumi par Latvijas vēstures veidošanās procesiem 19. - 20.gadsimtā un vērtējums par apstākļiem, kas ietekmē Latvijas vēstures saturu un mācīšanu skolā mūsdienās.

Latvijas vēstures mācību saturu veido (pēc Babanskis, 2002):

- 1) vēstures zināšanas;
- 2) prasmes lietot šīs zināšanas;
- 3) attieksmes pret mācībām;
- 4) uzskati un idejas;
- 5) vērtības;
- 6) dzīves principi.

Latvijas sabiedrību skārušās pārmaiņas jau no 20.gadsimta sākuma ir vienmēr no jauna uzdevušas jautājumus vēstures skolotājiem: Kādu vēsturi mācīt? Kā mācīt vēsturi? Ko mācīt vēsturē? Un arī šodien šie jautājumi ir tik pat svarīgi kā pirms simts gadiem. Mainās tik šo jautājumu saturs un vēstures mācīšanas formas. Klāt nācis jautājums skolēniem, kā labāk mācīties vēsturi? Problēmmācībās Latvijas vēsture ir vide, kurā skolēni ar netradicionāliem, radošiem paņēmieniem pilda

problēmuzdevums vēsturē. Latvijas vēstures mācību satura veidošanās ir ar vēsturi. Mācību grāmatās šo saturu izvēlas grāmatu autori, vadoties no zināšanām, grāmatu rakstīšanas tradīcijām, stundā šo saturu jau mijdarbībā izvēlas skolotājs un skolēni plānojot stundas darbu. Problēmmācību metodes aprobācijas laikā no 2000. – 2007.gadam tika pārbaudīts arī mācību saturs Latvijas vēstures mācību grāmatām vidusskolā (Kurlovičs, Tomašūns, 1999; 2000). Autors pētījuma laikā vēlējās pārbaudīt, vai minētās vēstures grāmatas ir izmantojamas skolā problēmmācību laikā, un kādu vērtējumu par to saturu izsaka skolēni.

Pētījuma veikšanas laikā neviens no aptaujātajiem akadēmiski izglītotajiem zinātniekiem vēsturniekiem nevarēja precīzi atbildēt uz jautājumu, kāda vēstures pētniecības skola Latvijā pastāv. Vieni to sauca par pozitīvisma skolu, citi par annāļu skolu. Vēstures zinātniekus līdz šim vēstures skolu ietekme uz Latvijas vēstures pētīšanu nav sevišķi interesējis.

Autors, veicot pētījumu, iepazīnās ar vēstures zinātnes atziņām par vēstures pētīšanas veidiem, izveidoja kopš 19.gadsimta Latvija vēstures satura veidošanās īsu hronoloģisku pārskatu, izanalizēja tos ārējos faktorus, kas ietekmē vēstures skolotāju darbu un Latvijas vēstures mācīšanu laikā pēc Latvijas neatkarības atgūšanas.

Patī vēstures pētniecība Latvijā ir senāka par Latvijas vēstures pētniecības zinātni. 1869.gadā pirmo reiz parādās latviešu valodā jauns, Kronvalda Ata radīts jaunvārds – vēsture. *Visas ziņas, visus stāstus par kādu būšanu, par kādu valsti kopā saņemot, dabūsim viņas vēsturi* (Kronvalds, Kopoti raksti I, 1937. - 423). Vēstures literatūrā, kā pirmais atzītais akadēmiski izglītotais latviešu vēsturnieks, ir minēts J.Krodznieks (Švābe, 1940). Viņš 19.gadsimta otrā pusē pētīja latviešu vēsturi pats un aicināja arī citus to darīt, piemēram, 1892.gadā rakstā: *Kas ir latviešu vēsture?* (Krodznieks, 1912). Auseklis 1876.gadā aicina izmantot vēsturi audzināšanas nolūkos: *Caur vēsturi, it īpaši tēvijas vēsturi, lai skolēnā mostas un pieaug tautas atskāršanas gars* (Auseklis, 1923. – 460).

Katra pašapzinīga nācija un valsts jau 19. gadsimta beigās un 20. gadsimta sākumā centās atklāt savas saknes pagātnē ar vēstures palīdzību, tādējādi veidojot savu identitāti tagadnē. Vēsture, lai gan tā ir arī akadēmiska disciplīna, kas formāli tiecas pēc objektīvas patiesības, jau no pašiem sākumiem līdzdarbojās nacionālu un politisku mītu radīšanā un arī to iedzīvināšanā. Latvieši ne vien vēlu ieguva valstiskumu, bet arī pašu rakstīto vēsturi. Tā secina vēsturnieki G.Strenga un K.Zellis īsi pirms I Latvijas vēsturnieku kongresa (Strenga, Zellis, 2011).

Pētot Latvijas vēstures satura veidošanās vēsturi, jāatgriežas atpakaļ vēsturē 19. gadsimtā. Latvijā 19.gadsimta sākumā Vidzemes un Kurzemes guberņās pagastu skolu lietas bija vācu muižnieku un mācītāju varā. Vēstures pētniecība un rakstīšana notiek, bet bez saistīšanas ar kādām zinātniskām teorijām, un vēsture kalpo tiem, kam ir vara. Pēc vēsturnieka A.Švābes (Švābe, 1940) domām, pirmie latviešu valodā rakstītie vēstures apkopojumi ir ar novada vēstures saturu, un zināmi no 19.gadsimta sākuma. Tās bija rakstītās pagastu vēstures, piemēram, Mucenieku Jāņa no 1812.-1858. gadam rakstītā *Dunikas Laika grāmata*, šo grāmatu ir izdevusi L.Sloka (Sloka, 1925). Šī *Laika grāmata* ir uzrakstīta noskatoties, kā tā laika draudžu hronikas raksta mācītāji.

Cariskās Krievijas laikā Baltijas guberņās nebija Latvijas vēstures mācību grāmatas, jo nebija jau arī pašas Latvijas. Bija vēstures notikumus aprakstošas grāmatas par Kurzemes, Vidzemes vēsturi, izceļot ekonomiski valdošās Baltijas vācu un politiski vadošās Krievijas impērijas vēstures personāžus un faktus. Jelgavā 1823.gadā iznāca tautskolām domāta grāmata K.Šulca *Kurzemes Stāstu grāmata jeb tādu lietu izteikšana, kas vērā liekamas, un Kurzemē notikušas, no veciem laikiem līdz mūsdienām* (Švābe, 1940. - 8). Vēsture kalpoja valdošajām šķirām un kārtām. Tā bija valdnieku, karu un uzvaru vēsture. Tad skolēniem skolotājs ir tikai vadonis vēstures stundās, kur viņa galvenais uzdevums ir atprasīt skolēniem vēstures faktus un valdnieku biogrāfiju zināšanu. Skolēniem svarīgi bija zināt Krievijas valdnieku dzīves stāstus un svinēt noteiktos valsts svētkus, tai skaitā valdnieku dzimšanas dienas. Skolotāju galvenais uzdevums ir bērniem audzināt morāli un tikumus. A.Švābe noskaidrojās, ka vācu muižnieki mēģinājuši panākt, ka skolās latviešu bērniem vēsturi vispār nemāca, atsaucoties uz barona Georga Nolkena 1842.gadā muižnieku landtāgam iesniegto priekšlikumu (Švābe, 1940. - 7). Ieskatoties pazīstamā latviešu ķīmiķa Eduarda Svirlovska Ūziņu bibliotēkā saglabājušos skolas liecībā (1.pielikums), redzam, ka 1883./1884.mācību gadā viņam ir mācīta vēsture. 19. - 20.gadsimta mijā Krievijas impērijā Vidzemes vai Kurzemes guberņā pagasta skolā skolotājs iepazīstināja latviešu skolēnu ar Krievijas vēsturi kā valdnieku vēsturi. Savas privilēģijas sargājošā baltvācu kopiena pret pārkrievošanas mēģinājumiem var likt pretī savas kopienas vēstures pētīšanu un jaunās paaudzes mācīšanu. Piemēram, 1914.gadā E.Plates (Plates, 1913) izdotajā kalendārā *Baltischer historisch-geografischer Kallender* atrodama vēsture, kas slavē valdniekus, valsts vīrus, karavadoņus un vācisko luterāņu baznīcu. Latviešu atmodas laika nacionālā

romantisma pārstāvji meklē savus vēstures varoņus, un tos atrod, vai izdomā. Piemēram, pazīstamais latviešu literatūras klasiķis A.Pumpurs *Tēvijā* (Pumpurs, 1980) un *Lāčplēsis* (skat. literatūras sarakstā norādīto interneta resursu).

Pastāvošā cara vara šīs grāmatas cenzēja, neļaujot būt kritiskiem vērtējumos par Krievijas impērijas politiskajām tiesībām uz Baltijas zemēm. Tiesa, Krievijas ierēdniecība pieļāva polemiku starp vācu un latviešu presi.

Latviešu autoru demonstrēja kritisku attieksmi pret vācu vēsturnieku tai laikā pausto kultūrtrēģerismu, kas parasti rakstos attēloja Baltijas vāciešus kā kultūras nesējus vietējām zemnieku tautām. Bija izplatīts viedoklis, ka latviešu tautai, kas bija zemnieku tauta, kultūras nesēji ir bijuši 13.gadsimtā krustneši un viņu pēcnācēji – muižnieki. Kā spilgtu piemēru šeit varam minēt krievu izcelsmes Baltijas vācu vēsturnieku Leonīda Arbusova seniora 1889.gadā pirmo reiz publicēto *Grundrise der Geschichte Liv-, Est- un Kurlands* (Arbusow, 1908), kurš solot vēsturē rakstīt tik faktus, to atlasē tomēr parāda tikai baltvācu kopienas vēsturi. Latviešu pirmie vēsturnieki savās vēstures koncepcijās meklēja pretnostatījuma iespējas baltvāciešu radītajam vēstures tēlam, un radīja savus mītus, piemēram, par 700 gadu vācu jūgu, par varenām pirms krustnešu laika pastāvējušām senlatviešu valstīm. Krievijas impērijas politika līdz I pasaules karam bija vērsta uz Baltijas guberņu pārkrievošanu, un, tāpēc, prasot visu tur dzīvojošo tautu lojalitātes pret Krievijas patvaldību demonstrēšanu, vienlaicīgi pieļāva latviešu un vāciešu savstarpējos strīdus vēstures jautājumos. Izglītības procesā galvenais mērķis ir izglītēt un audzināt sabiedrību, kas izturas lojāli pret Krievijas impēriju, vienlaicīgi veicinot starpnacionālos konfliktus starp vāciešiem un latviešiem. Par to visspilgtāk liecina asiņainie 1905.gada revolūcijas notikumi, kad degošajās muižnieku pilīs gāja bojā lielas kultūras vērtības. Piemēram, Dobelē revolucionāri nodedzinot mācītāja Augusta Bīlenšteina mācītājmuižu, iznīcināja viņa savākto bagātīgo arhīvu par latviešu etnogrāfiju, koka celtniecības tradīcijām (Prande, 1926. - 99). Par pirmo Latvijas vēstures grāmatu autoru atzīstama K.Landera (N.N., 1947. -18) 1908. - 1909.gadā izdotā trīsējumu vēsture.

Krievijas impēriju sagrauj I pasaules karš, notiek revolūcijas Krievijā un Vācijā. Tas ļauj 1918.gada 18.novembrī latviešiem savā etniskajā teritorijā proklamēt neatkarīgu Latvijas Republiku. Latviešu tauta ņem varu savās rokās un brīvības cīņās nosargā šīs tiesības uz savu valsti. Vācu okupācijas laikā bija mēģinājumi anektēt Kurzemi un Vidzemi, parādās grāmatas vāciski, kurās pamato tiesības Vācijai uz šīm

zemēm, piemēram, V.Sāma grāmata par Kurzemes vēsturi (Sahm, 1917), uzsverot baltvāciešu noteicošo lomu vēsturē un kultūrā. Latvijas brīvības cīņu laikā ir iznākušas grāmatas, kurās uz Baltiju skatās jau kā uz Vācijas neatņemamu sastāvdaļu, piemēram, V.Kornius (Cornius, 1919).

Latvijas valstī drīz pēc nodibināšanās nosaka, ka Latvijas vēsture ir obligāti skolā mācāms priekšmets. No bēgļu gaitām pamazām atgriežas akadēmiski izglītotie latviešu vēsturnieki Jānis Krodznieks, Alfrēds Bīlmanis, Pēteris Dreimanis, Ernsts Felsbergs, Augusts Tentelis, Francis Balodis. Viņi iesaistās studentu apmācībā, arhīvos, politiskajā darbā un diplomātiskajā dienestā. Pēteris Dreimanis kā viens no pirmajiem vēstures skolotājiem iesaistās jaunu vēstures mācību grāmatu rakstīšanā, vēlāk ražīgs rakstītājs ir arī Frīdis Zālītis. Kā jaunai valstij, Latvijai ir problēmas ar valstiskuma vēstures uzrakstīšanu. Mācību grāmatu rakstīšanai pievēršas arī literāti – Antons Birkerts, Teodors Zeiferts, Jānis un Jēkabs Grīni, Leons Paegle (Prande, 1926) u.c. Akcenti vēstures izpētes darbā tiek likti uz senvēsturi, Kurzemes hercogistes laiku, I pasaules kara notikumiem un brīvības cīņu laiku. Latvijas valsts neatkarības pastāvēšanas laikā, un it īpaši pēc Kārļa Ulmaņa apvērsuma, valsts pasūta speciāli izveidotam Latvijas vēstures institūtam pētījumus ar mērķi, lai stiprinātu nacionālo pašlepnumu, rakstot Latvijas vēsturi tendenciozi. Vēsture kalpo politikai, sevišķi izteikti tas ir pirms II pasaules kara, kad ir jāattaisno Kārļa Ulmaņa autoritārais režīms. 1936.gadā pieņemtajā likumā par Latvijas Vēstures institūtu noteikts kāds ir Latvijas vēstures pētnieku uzdevums: *Institūta uzdevums ir latviešu un vispārīgās vēstures notikumu un parādību pētīšana un noskaidrošana nacionālisma un patiesības garā* (LVI žurnāla 1.nr. 1937. -153). Kā šis uzdevums tiek pildīts var redzēt ieskatoties, piemēram, F.Zālīša (Zālītis, 1937) vai A.Grīna (Grīns, 1938) Latvijas vēstures mācību grāmatās. Arī šajā laikā vēstures skolotājs ir tikai *skolēnu vadonis* vēstures apguves procesā. Faktu, notikumu zināšanu apguve tiek stiprināta ar piedalīšanos ārpusstundu pasākumos, kur godinot tā laika varas atzītus varoņus un vēstures notikumus, skolotāji un skolēni demonstrē savu latviskumu un patriotismu. Pēc Latvijas valsts nodibināšanās 1918.gadā bija nepieciešamība strādāt pie Latvijas vēstures mācīšanas satura izstrādes. 20.gadsimta sākumā vēsturnieki Latvijā ir bijuši iespaidoti no 19.gadsimtā valdošās pozitīvi aprakstošās vēstures koncepcijas, tikai pārrakstot vēsturi vai rakstot to no jauna, pētniecības centrā noliekot latviešu tautu un tās vēsturi. Dominē pozitīvisma vēsture, jo tiek meklēti fakti, kas apstiprina latviešu vēstures unikalitāti. Ir K.Ulmaņa varas slavinājumi, vēstures pārspilējumi un

fantāzijas. Piemēram, agronoms Mazvērsītis pētot latviešu tautas dziesmas izdara secinājumus un atklāj, ka latvieši ir pirmie Eiropā sākuši kultivēt pļavas āboltiņu, kāļus, izdomājuši riju (Mazvērsītis, 1932). Tiek izdotas grāmatas un rīkoti svētki, kuru laikā tiek propagandēts nacionālisms, Latvijas vēstures mīti. Piemēram, *Atdzimšanas dziesma* 1934.gada 21.jūlija tautas svētku atmiņai (Kroders, 1934), Ulmaņa runu un citātu krājums jaunatnei (Lapiņš, 1937).

Pēc autora domām, viens no retajiem vēsturniekiem, kurš spēja nepakļauties diktātam, un atklāti nekalpoja autoritārajam režīmam bija P.Dreimanis. Viņš, bija Latvijas vēstures un vēstures mācīšanas pētnieks – aktīvs skolotājs, kurš centās ieviest jaunas mācību metodes, mācījās pats, mācīja citus, daudz eksperimentēja un uzrakstīja vairākas mācību grāmatas, piemēram, Latvijas vēsture vidusskolai (Dreimanis, 1937). Viņa didaktiskās atziņas par Latvijas vēstures mācīšanu ietekmēja autora darbu, rakstot kopā ar G.Kurloviču 1989.gadā Latvijas vēsturi 5.klasei. (Kurlovičs, Tomašūns, 1990). Pēc autoritārās K.Ulmaņa varas nodibināšanas, Latvijas vēstures pētniecība un Latvijas vēstures mācīšana bija pasludināta par valsts svarīguma nozīmes uzdevumu. Kam jākalpo Latvijas vēstures pētniekiem un skolotājiem, rakstu krājumā *Vēstures atziņas un tēlojumi. Vēstures skolotājiem 1936.gadā lasīto lekciju sakopojums profesora F.Baloža redakcijā*, ko izdeva Izglītības ministrija (1937) grāmatas ievadā vislabāk to uzrakstījis tā laika Izglītības ministrs profesors A.Tentelis (Tentelis, 1936.- 3): *Patiesība un nacionālisms vēstures zinātnē un mācīšanā*. Latvijas vēstures pētniecībā valda pozitīvisma skola, ar nacionālisma piedevu.

Analizējot 19.gadsimta otrās puses un 20.gadsimta sākuma vēstures pētnieku tekstus, varam tajos ieraudzīt *pozitīvisma skolas* ietekmi. Viens no izcilākajiem Latvijas vēsturniekiem B.Vipers (Vipers, 1936) pozitīvisma jēdziena rašanos saistīta ar franču filozofa O.Konta darbību 19.gadsimta pirmajā pusē. *Pozitīvisti* uzskatīja, ka vēsture, sabiedrība jāpēta ar tādām pašām metodēm kā eksaktajās zinātnēs, lai būtu iegūstami precīzi rezultāti. To ko izpētīja, to piedāvāja sabiedrībai kā faktu, kā stāstu par notikušo, ko lasītājam vajadzēja pieņemt bez kritikas. Šādu vēsturi mācot skolotājs varēja būt jebkurš, ja viņš šo stāstu zināja vai mācēja to pārstāstīt. Skolotājs bija tikai skolēnu vadonis vēsturē. Pētnieks bija faktu meklētājs. Analizējot Latvijas vēstures saturu šodien un tā veidošanās vēsturi sākot ar 19.gadsimtu, zinātniskajā literatūra latviešu valodā atrodamas maz norādes par pozitīvisma un annāļu skolas radītāju atziņu ietekmi uz Latvijas vēstures pētniecību. A.Švābe pozitīvisma skolu

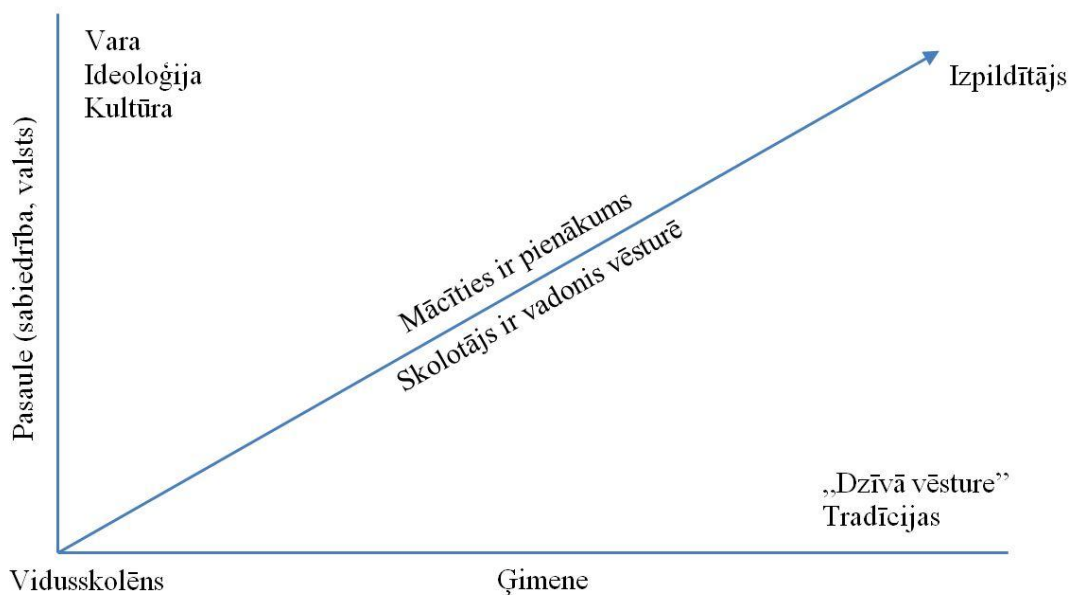
dēvē par *vēsturiski – kritisko skolu* (Švābe, 1940. - 29), un par vēstures pētnieku, kas ietekmējis vācu izcelsmes vēsturniekus Baltijā, uzskata vācu vēsturnieku L.Ranke (Švābe, 1940. - 24). Ranke piedāvāja vēstures pētniekiem tajos laikos jaunu pētniecības metodi, kas veicināja dažādu vēstures oriģinālo tekstu, dokumentu publicēšanu. Šodien latviešu valodā esam arī sākuši piemirst vienu vārda *vadonis* nozīmi. Vēl 20.gadsimta 30.gados tūristiem domātos ceļvežus sauca par vadoņiem. Piemēram, *Ventspils. Vadonis pa Ventspili un apkārtni* (Sviestiņš, 1934). Rietumeiropā pēc pirmā pasaules kara pozitīvisma skolai bija radusies maiņa, *annāļu skola*. Latviešu valodā par šo vēstures zinātnes virzienu, ko izveidojās franču zinātnieku grupa M.Buka un L.Fevra ir maz pētījumu. Plašāku pētījumu par šo tēmu rakstījis vēsturnieks A.Buks (Buks, 2008). Dažas annāļu skolas zinātnieku pētījumu atziņas Latvijā ienāk tikai padomju laikos pēc otrā pasaules kara, kad Latvijā pēc iekļaušanas Padomju Savienībā tiek noliegta, kritizēta, apkarota pirms otrā pasaules kara rakstītā vēsture. Annāļu skolas galvenā atšķirība no pozitīvistu skolas bija mēģinājums no vēstures faktu fiksēšanas un mācīšanas pāriet pie vēstures apskata kopumā. Annāļu skola prasīja mainīt karaļu, karu, notikumu aprakstu vēsturi uz visas sabiedrības vēsturi, kur svarīgs vairs nav tikai vēstures fakts, bet vēstures problēma. Annāļu skolas vēsturi labi atspoguļo A.Bjurgers (Бюрджер, 2000). Pēc pirmā pasaules kara franču annāļu skolas ietekmē parādās vēstures kā *sociālas vēstures* traktējums, un to kā metodi pieņem 20. – 30.gados nacionālās vēstures rakstīšanā arī Latvijā. Latviešu tautas kā sociāla parādības vēsture interesē pētniekus, bet uzsvērti mācību procesā tiek speciāli atlasīti fakti un notikumi, kas izceļ latviešu unikalitāti.

Pēc otrā pasaules kara, padomju okupācijas laikā, mācot vēsturi Latvijas skolās izmantoja dažas annāļu vēstures skolas atziņas, tikai akcentējot īpašo padomju ideoloģijas šķirisko pieeju. Padomju okupācijas laikā vēstures mācīšanā tika pasniegta kā visas sabiedrības vēsture, kurā komunistiskās ideoloģijas ietekmē Staļina laikos, vadoties no šķiru cīņas ideoloģijas, tika noteikti mācīšanai derīgie notikumi, pareizie fakti, personības. Vadoņa kults un šķiriski sadalītās sabiedrības vēstures sajaukšana radīja padomju vēstures skolu, kurā bija jūtama abu iepriekšminēto vēstures pētīšanas skolu ietekme. Skolotāji mācīja šos faktus pēc pasūtītām, padomju vēstures zinātnieku sastādītām vēstures mācību grāmatām, kuras tika stingri cenzētas. Visā Padomju Savienībā skolēni mācījās vēsturi no viena parauga un viena autora vai autoru kolektīva sastādītām grāmatām.

Padomju laikos uz citu savienoto republiku fona, Latvijā bija tāda savdabība, ka mācību programmā bija iekļauta Latvijas PSR vēstures mācīšana, izdalot to kā atsevišķu mācību kursu ar izglītības ministrijas pasūtītām, zinātnieku sarakstītām mācību grāmatām, piemēram, E.Plaude, J.Kripēns, E.Lielā (1958) Latvijas PSR vēsture vidusskolām, J.Zuša redakcijā, V.Kanāle (1977) Latvijas PSR vēsture 9. un 10.klasei, Latvijas PSR vēsture vidusskolām. Eksperimentāls mācību līdzeklis A.Drīzuļa redakcijā (1988). Vēstures zinātnēs attīstība Latvijā pēc 1940.gada nav pētīta. LU Vēstures zinātnes studentiem, vēstures skolotājiem A.Varoslavāns (Varoslavāns, 2001) lasīja īsu ievadkursu vēstures zinātnēs. Sakarā ar LU 90.gadadienu parādījās pētījums par LU Vēstures un filozofijas fakultātes vēsturi padomju laikā (2010).

Padomju laikos daļa ievērojamāko Latvijas vēsturnieku devās trimdā, kur turpināja savu pētniecisko darbību. Viņu pētījumi ir devuši Latvijas vēsturei nozīmīgus darbus, jaunatklātus faktus. Zviedrijā iznāca ievērojama vēstures grāmatu sērija ar fundamentāliem pētījumiem Latvijas vēsturē, piemēram, A.Švābe (Švābe, 1962). Starp Latvijas vēstures izdevumiem trimdā interesantākais pēc vēstures satura veidošanas principiem ir Stokholmā M.Goppera izdotā *Latvijas vēsture. Latvju tautas likteņcīņas Eiropas krustceļos* (N.N., 1947), kurā mēģināts Latvija vēsturi uzrakstīt ģeopolitiski, integrējot Latvijas vēsturi Eiropas vēsturē.

Skolotājam, ejot klasē pie skolēniem, gan padomju laikos 20.gadsimta 80.gados, gan vēlāk 90.gadu pārmaiņu laikos, kad Latvija atguva savu neatkarību, un šodien, kad jau izaugusi pilsoņu paaudze, kas nav piedzīvoju padomju laika notikumus, vienmēr svarīga ir bijusi vajadzība pēc iespējami efektīvāka mācību procesa nodrošināšanas. Vēsturei atvēlēto mācību stundu skaits gadā skolā palika gandrīz nemainīgs – 68 stundas, skolotāji arī bija tie paši, mainījās skolēni, mācību saturs, mācību grāmatas, uzdevumi, metodes, attieksmes. Latvijas neatkarības atjaunošana bija sabiedrības vairākuma prasība, bet valsts atjaunošanas un tālākas attīstības nepieciešamība lika mainīties sabiedrības attieksmei pret skolu, pret skolotājiem, skolēniem. Pārmaiņas sabiedrībā deva skolotājiem agrāk nebijušas iespējas aktīvi iesaistīties tajos procesos, kas skāra gan personības, gan sabiedrību. Padomju laikos skolotājam bija ierobežotas iespējas stundās mācīt skolēniem vēsturi radoši. Skolēnu darbība pētniecībā bija ideologizēta. Skolēni dažkārt ar vēstures faktiem varēja iepazīties tikai ārpus skolas, mājās, ārpus skolas pasākumos nejauši saskaroties ar citādāku faktu traktējumu.



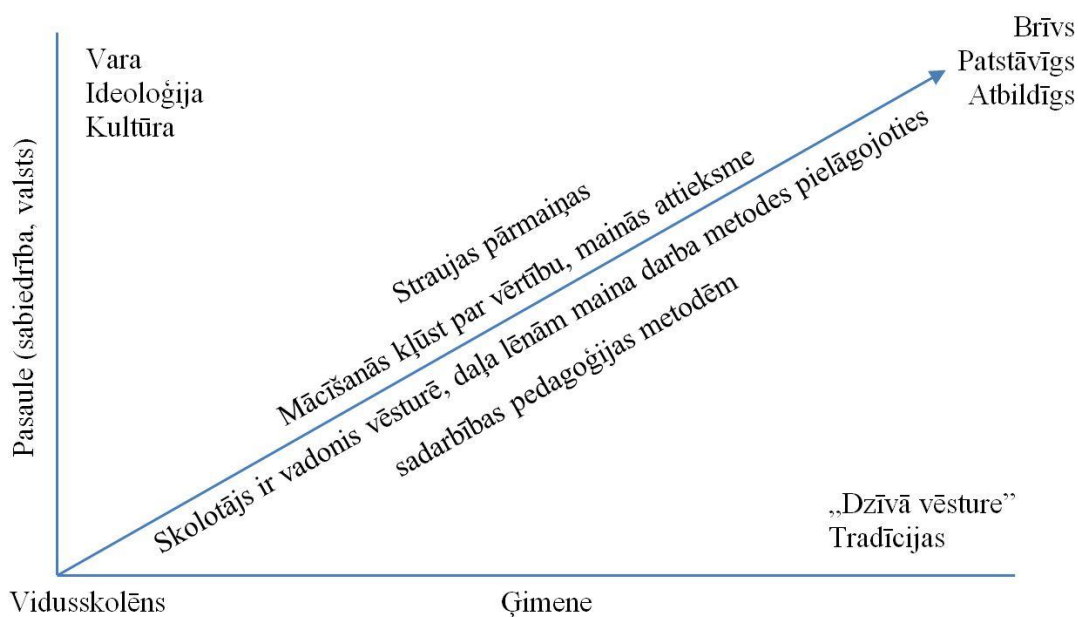
5.attēls. Vēstures saturs (pretrunas) totalitārisma apstākļos (līdz 1989).

Padomju skolā skolēniem mācīties ir pienākums, skolotājam skolēns ir jā māca pareizi, atbilstoši norādījumiem no valsts varas puses (5.attēls). Skolotājs ir vadonis skolēniem vēsturē, kuras uzdevums ir kalpot pastāvošajai varas sistēmai. Skolēns ir izpildītājs, kuram tālāk paredzētais liktenis ir kalpot savai valstij un padomju tautai. Latvijas vēsture jā māca pēc tam kad apgūti attiecīgā laika PSRS vēstures temati. Mācību grāmatas rakstīja zinātnieki, programmas sagatavoja tā laika Tautas izglītības ministrijā. Skolotāji pašvaldību līmenī apvienoti metodiskās apvienībās, kuru uzdevums ir novadīt līdz skolotājiem noteikumus, prasības un pasākumus ko centralizēti nosaka no augšas. Tālāk citāts no 1988.gadā izdotās vidusskolas mācību grāmatas Latvijas PSRS vēsturē vidusskolām. Eksperimentāls mācību līdzeklis, profesora A.Drīzuļa redakcijā: *Šīs grāmatas uzdevums ir palīdzēt skolēniem izziņāt pagātņi, lai ar tās palīdzību dziļāk izprastu tagadni un nākotni, labāk apgūtu latviešu tautas, visas Latvijas darbaļaužu revolucionārās, kaujas un darba tradīcijas, kā arī stiprināt skolēnu internacionālo un patriotisko izpratni* (Drīzulis, 1988. -3). Bet bija pienākusi Atmoda un uzdevumi mainījās.

Skola pēdējo 20 gadu laikā izjutusi daudzas reformas, no kurām nevarēja izvairīties arī vēstures mācīšana skolā. Sabiedrība 80.gadu beigās pieprasīja skolas depolitizāciju, demilitarizāciju, demokratizāciju un decentralizāciju. Divas no šīm prasībām – depolitizācija un demokratizācija, tieši ietekmēja arī vēstures, tai skaitā Latvijas vēstures mācīšanu skolā. Visātrākās pārmaiņas bija vērojamas vēstures satura

maiņai mācību programmās. Mācījās paši skolotāji, atbrīvojoties no padomju laika demagoģijas, mītiem, puspatiesībām un meliem, un mācīja skolēnus, sākumā iztiekot pat bez mācību grāmatām. Laiks, kad skolotājs ārēju apstākļu spiests ir saņēmis visu atbildību par mācību procesa nodrošināšanu klasē stundu laikā, kad skolotājam pašam jāmacās, jāmeklē stundām noderīgi mācību materiāli, kad skolēni samērā ātri sāk atbrīvoties no iepriekšējā izpildītāja statusa un pieprasa mācīt vēsturi interesanti, motivēti, ir dēvējams par pārmaiņu laiku ceļā uz demokrātisku skolu (6.attēls). Pētījums atklāja, ka skolēni pieņem pārmaiņas daudz ātrāk nekā skolotāji. Skolēniem bija jāiemācās dzīvot un darboties pārmaiņu piedāvātajos jaunajos apstākļos, ko viņi labprāt darīja. Skolotājiem, un atsakoties no iepriekšējā laikā piekoptā darbošanās stila mācību procesā, bija jāmacās un jāpielāgojas jaunajiem apstākļiem.

20.gadsimta 80.gadu beigās PSRS vadītāja Mihaila Gorbačova uzsāktā valsts pārbūves un atklātības politika veicināja jaunu tautas atmodas kustību Latvijā. Viena no aktivitātēm, ko veicināja LPSR Tautas izglītības ministrija, bija skolu programmās esošās Latvijas PSR vēstures satura pārskatīšana. Brūkot Padomju impērijai un Latvijai atgūstot neatkarību mācību procesā skolās svarīgākais uzdevums skolotājiem bija apgūt noklusētos un padomju ideoloģijas noliegtos Latvijas vēstures notikumus. Visai sabiedrībai bija liela interese par noklusēto, slēpto un padomju laikos apmeloto Latvijas vēsturi. Skolotājiem bija svarīgi apzināt sev nezināmos Latvijas vēstures faktus, kas parasti tika meklēti Latvijas 20. – 30.gadu un trimdas vēsturnieku darbos.



6.attēls. Vēstures saturs (pretrunas) pārejas laikā uz demokrātiju (1989-2008).

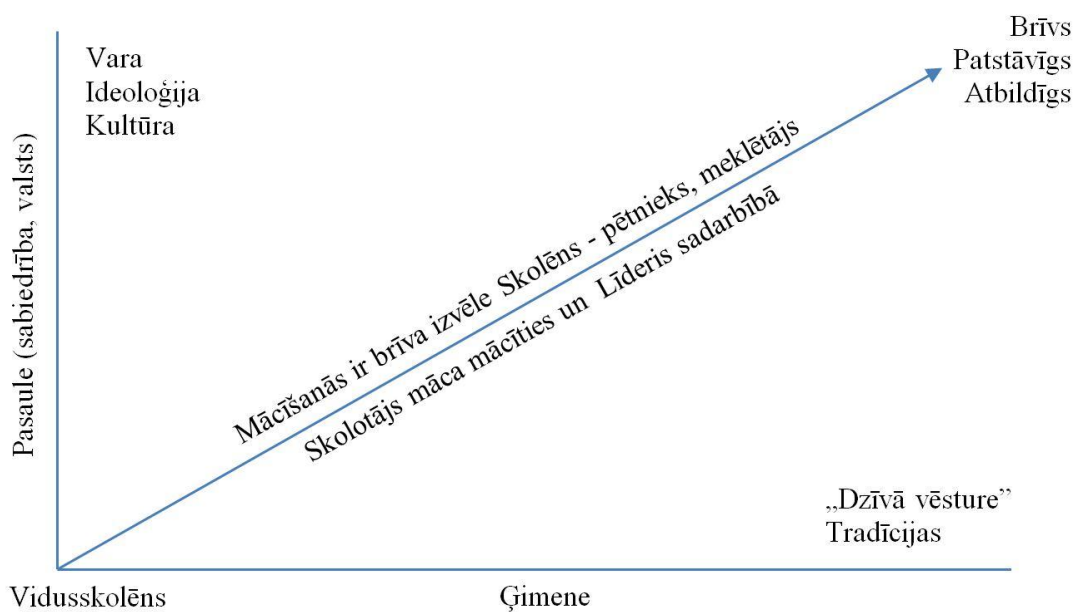
Latvijā, sākoties nacionālās atmodas procesiem un pēc Latvijas valsts neatkarības atjaunošanas, izglītības ministrija atteicās no tiešas izglītības sistēmas ietekmēšanas un kontrolēšanas pasākumiem. Skolotājiem, kas bija paši apguvuši tikai padomju laikā interpretēto Latvijas PSR vēsturi, bija vienlaicīgi jāmacās pašiem un jāmaca skolēni. Vēstures mācīšanas metodes gan saglabājās tādas pašas kā padomju laikā, skolotājs ir tikai vadonis skolēniem mācību procesā. Trūkstot mācību līdzekļiem, stundās parasti notika mācību satura izklāsts, skolotāji diktēja, skolēni veidoja konspektus, zināšanu pārbaudēs skolēni demonstrēja faktu un notikumu zināšanas, atstāstīja dzirdēto, lasīto. Vēstures skolotāji meklēja iespējas iegūt zināšanas par mācību saturu, mācīšanas didaktiku. 1993.gadā nodibinājās Latvijas Vēstures skolotāju asociācija, vēlāk pārveidota par Latvijas Vēstures skolotāju biedrību. Tika rīkoti skolotāju kursi, semināri, uzsākti starptautiskās pieredzes apmaiņas braucieni, projekti. Skolotāji rakstīja jaunas mācību grāmatas. Vēstures skolotāji bija ieguvu tiesības uz aktīvāku līdzdalību jaunu mācību līdzekļu, programmu, mācību priekšmetu standartu izstrādi, vienu laiku pat izdeva savu profesionālo avīzi *Docendo discimus*. Atbildība par mācība procesa organizāciju nonāca skolotāju ziņā. Aktīvākie vēstures skolotāji darbojās profesionālā biedrībā - Vēstures skolotāju biedrībā. Biedrību nodibinot 1993.gadā tajā bija 11 biedri, 2011.gadā pēc VSB interneta mājas lapā (skat. <http://www.vsb.lv/>) publicētajiem datiem, tajā bija iestājušies 277 skolotāji. Skolotāji aktīvi piedalījās jaunu mācību grāmatu izstrādē, sadarbībā ar izdevniecībām izdeva nepieciešamos mācību palīglīdzekļus. Skolotāji ir piedalījušies vēstures valsts standartu izstrādē, centralizēto eksāmenu un citu pārbaudījumu uzdevumu sagatavošanā. Kamēr nebija izdotas jaunas atbilstošas mācību grāmatas, tika izmantotas divdesmito un trīsdesmito, arī latviešu trimdā rakstīto mācību grāmatu pārpublicējumi. Vēlāk skolotājiem bija iespēja izvēlēties sev piemērotāko mācību grāmatu, jo bija izdotas dažādu autoru sarakstītas mācību grāmatas. Mācību grāmatu tirgū radās izdevniecību, mācību grāmatu autoru, tirgus konkurence. Lielākā daļa skolotāju tomēr nebija apmierināti ar šo situāciju, viņi pieprasīja labas mācību grāmatas, vēstures paraugprogrammas, vienotus skolēnu zināšanu pārbaudes un vērtēšanas noteikumus, turpināja izmantot vecās darba metodes, kas balstījās uz skolotāja, kā skolēnu vadoņa vēsturē, lomu klasē. Stundās galvenā pretruna bija tā, ka skolēni apguva brīvību ātrāk nekā skolotāji. Skolēni sāka pieprasīt no skolotājiem sadarbības pedagoģiju. Ceļš uz demokrātiskām attiecībām skolā, sadarbības pedagoģiju stundās ir bijis konflikta ceļš.

Vispārīgā pedagoģija 20. gadsimta. 90. gados Latvijā pārdzīvoja krīzi, uz autoritārās pedagoģijas pamatiem bija nepieciešams izveidot humānās pedagoģijas pamatus. To prasīja audzināšanas prakse, sabiedrības attīstība. No iedarbības teorijas uz cilvēku, vispārīgai pedagoģijai vajadzēja izstrādāt sadarbības un attieksmju veidošanās teorētiskos pamatus, kas nodrošina cilvēka brīvu pašattīstību.

Humānā virzība pedagoģiskajiem pētījumiem – cilvēks, viņa garīgā brīvība un labklājība kā sabiedrības attīstības mērķis un augstākā vērtība. Audzināšanas un izglītības pamats ir attīstības procesa atzīšana: mērķtiecīgi projektētas un dabiski evolucionāras struktūrmaiņas cilvēkā (7.attēls). Šīs izmaiņas nosaka, ka pastāv:

- 1) bērnu, skolēnu, jauniešu, pieaugušo cilvēku attīstība, pamatojoties uz pašattīstību un kopīgu radošo sadarbību;
- 2) sabiedrības un audzināšanas attīstības mīļsakarība;
- 3) audzinātāja, skolotāja, ikviena pedagoģiskā darbinieka attīstība viņa inovatīvajā darbībā (A.Špona, Z.Čehlova 2004. - 27).

Šis ceļš nereti bija grūts gan skolotājiem, gan skolēniem. Ceļš uz sadarbības meklēšanu bijis konfliktu pilns. Skolēni pārejas laikā jauca brīvību ar visatļautību. Skolotāji savukārt baidījās uzticēties skolēniem, nepieņēma domu, ka viņi var būt darba procesā arī patstāvīgi un atbildīgi. Sadarbības pedagoģija uzliek par nepieciešamību mainīties abām mācību procesā iesaistītajām pusēm. Skolotājiem jānāk savu pieredzi, zināšanas un prasmes nodot tālāk skolēniem tā, lai skolēniem liktos, ka viņi visu to apguvuši, pārņēmuši pēc savas vēlmes, brīvprātīgi. Skolēniem jāuzņemas lielāka atbildība par savu lēmumu turpināt mācības vidusskolā. 2002.gadā viesojoties Kanādā un veicot pētījumu par to, kā darbojās skolās skolēnu pašpārvaldes Toronto vienas koledžas skolēnu pašpārvaldē kanādieša jaunieši nesaprata manu jautājumu: Ko skolā dara ar skolēniem, kas neattaisnoti kavē stundas? Pēc laika tika saņemts pretjautājums: Kāpēc skolēnam jāiestājas skolā, lai to neapmeklētu? Jauniešu secinājums bija, ka par sevi atbildīgs jaunietis tā nedara, par sevi atbildīgs jaunietis iestājas tajā skolā, kurā viņš gribēs mācīties. Atgriežoties no brauciena, līdzīgs jautājums tika uzdots vidusskolēniem Latvijā. Atbilde bija, ka tā jau ir šī skolēna kavētāja un viņa skolotāju problēma. Secinājums bija, vidusskolas izglītība jau nav obligāta, tāpēc neattaisnotu stundu kavējumi ir normāla parādība. Skolēniem jāzina savi mācību mērķi sākot mācības skolā. Skolotājiem nav jāšodas skolēns ar atzīmi, bet jāpalīdz atrast skolu, kurā viņš gribētu nākt mācīties.



7.attēls. Vēstures saturs (pretrunas) demokrātijā (pēc 2008)

Pārejas laiks Latvijas skolās vēstures mācīšanas sistēmas reformēšanā nosacīti beidzās 2008.gadā, kad skolotājiem vairs nebija iemesli žēloties par jaunu mācību grāmatu un palīglīdzekļu trūkumu, jo vēstures skolotāji, augstskolu vēsturnieki bija sadarbībā ar izdevniecībām uzrakstījuši un līdz 2000.gadam izdevuši pilnu komplektu jaunu mācību grāmatu arī vidusskolām pasaules un Latvijas vēsturē. Bija pieejamas arī mācību paraugprogrammas vēsturē. Izglītības ministrijā ISEC pabeidza darbu pie *Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta standarta izstrādes Latvijas un pasaules vēsturē* (2008.gada 2.septembra MK noteikumu 14.pielikums). Skolotājiem bija iedots pilns komplekts nepieciešamo instrumentu sekmīgam darbam skolās, mācot Latvijas un pasaules vēsturi.

Latvijas valsts neatkarības atgūšana, sabiedrības demokratizācijas process deva vēstures skolotājiem lielāku brīvību un arī atbildību par mācību procesa organizēšanu skolā. Iespēja iepazīties ar to, kā pasaules un nacionālās vēstures mācīšana notiek rietumvalstīs, deva Latvijas vēstures skolotājiem stimulu domāt ne tikai par Latvijas vēstures saturu, bet arī par mācīšanas metožu daudzveidību. Izglītības ministrijai jau 1989.gadā sākot atteikties no iepriekšējā laikā piekoptās skolotāju diktāta un regulēšanas politikas (Latvijas PSR Tautas izglītības ministrijas Vidējās izglītības galvenā pārvalde. *Norādījumi vēstures un sabiedrības mācības mācīšanā 1989./90.māc.g. Rīga, 1989.*), vēstures skolotāji ieguva tiesības lemt par to,

ko, kad un kā mācīt skolās, organizējot pasaules un Latvijas vēstures mācību stundas. Skolās bija radīti priekšnosacījumi, lai vēstures mācīšanas process tiktu veidots uz skolotāju un skolēnu savstarpēju sadarbību. Skolotājiem bija jāmeklē metodes, kā ieinteresēt skolēnus mācīties.

20.gadsimtā Eiropā vēstures pētīšanas un mācīšanas metodes mainījās jau pēc I pasaules kara, kad sabrūkot impērijām, sākās sabiedrības demokratizācijas procesi. Vēstures pētniecībā pozitīvisma skolu nomainīja sociālās vēstures skola. II pasaules karš nespēja šo procesu vēstures mācīšanas metodikas attīstībā aizkavēt. Vērtējot šo procesu ietekmi uz Latviju, jāsecina, ka gan 20. - 30.gadu skolās, gan padomju laikos vēstures mācīšana notika spēcīgi ietekmējoties no pozitīvisma skolas. Kaut arī padomju laikos ir saskatāmas annāļu jeb sociālās skolas ietekme, sociālā vēsture tiek reducēta uz šķiru sabiedrības pretrunu atainošanu.

Sākot ar 1940.gadu, kad Latviju pirmo reizi okupēja Padomju Savienības karaspēks, pēc tam vācu okupācijas laikā, un pēc II pasaules kara atkal atjaunojoties padomju okupācijai, varam runāt par jauniem uzdevumiem, ko Latvijas vēsturei kā zinātnei un mācību priekšmetam uzlika totalitārās lielvaras. Vācu okupācijas vara vispār izslēdza iespēju, ka skolas varētu mācīties Latvijas vēsturi, bet padomju vara rīkojas viltīgāk. Latvijas vēsture tika pārrakstīta, jo tai bija jāparāda skolēniem Latvijas sabiedrības vēsturiskās pretrunas jau kopš senvēstures. Balstoties uz šķiriskām pozīcijām, skaidri definējot iekšējos un ārējos ienaidniekus, parādot PSRS kā latviešu tautas glābējus, atbrīvotājus no apspiedēju – vācu, kapitālistu, muižnieku – jūga, tāda vēsture tika mācīta obligāti. Tad Latvijas PSR izveidošanās nebija okupācijas sekas, bet tika attainota kā mistiskas sociālistiskās revolūcijas auglis. Skolās PSRS vēstures sastāvā bija izdalīts Latvijas PSR vēstures kurss, ko apguva gan pamatskolā, gan vidusskolā. Skolotājs vēl ar vien ir tikai skolēnu vadonis šīs vēstures atzīto faktu un notikumu mācīšanā. Ja kāds šo vēstures materiālu, ko piedāvāja Latvijas PSR vēsturē, mēģināja interpretēt savādāk, vai atsaucās uz Latvijas valstiskuma laika literatūru, mācību grāmatām, viņu sagaidīja nepatīkšanas, pat represijas no padomju varas puses. Arī šajā laikā vēstures mācīšanai ir audzināšanas mērķi. Skolotājiem un skolēniem piedaloties ārpusstundu pasākumos bija jādemonstrē padomju patriotisms. Vēstures skolotājs ir ideoloģiskais darbinieks. Tiek godināti varoņi un notikumi, ko esošā vara atzīst par atbilstošiem. Uz Padomju Savienības citu republiku fona, Latvijā bija tāda savdabība, ka mācību programmā bija iekļauta Latvijas PSR vēstures mācīšana, izdalot to kā atsevišķu mācību kursu ar speciāli

sarakstītām mācību grāmatām, piemēram, E.Plaude, J.Kripēns, E.Lielā Latvijas PSR vēsture vidusskolām /J.Zuša redakcijā, izdota 1958.gadā, V.Kanāle *Latvijas PSR vēsture 9. un 10.klasei*, pirmais izdevums 1977.gadā, *Latvijas PSR vēsture vidusskolām. Eksperimentāls mācību līdzeklis.* /A.Drīzuļa redakcijā, izdota 1988.gadā. Grāmatās dominēja precīzi formulēti jautājumi, par to, kas vēsturē labs un, kas slikts. Ja kāds šos faktus apšaubīja, varēja nokļūt valsts drošības dienesta redzeslokā. Nelojāli skolotāji varēja zaudēt darbu vai tikt represēti. Skolēnus varēja izslēgt no skolas, sodiem tika pakļauti vecāki.

Padomju laika vēstures traktējumi tā laika skolēnos nav atstājuši pārāk lielu ietekmi uz uzskatu sistēmas veidošanos, jo lielākā daļa sabiedrības izprata to liekulīgo un melīgo raksturu. Latvijas vēstures mācīšana 30.gados un audzināšana nacionālā patriotisma garā, radījusi lielāku ietekmi uz sabiedrības apziņu. Kad Latvija sāka atkal atgūt savu valstisko neatkarību, 80.gadu beigās šīs, cilvēku bērnības atmiņās saglabājies 30.gadu vēstures mācīšanas saturs un veids, tika uzskatīts par paraugu, etalonu tam, kā jāmāca Latvijas vēsture skolās Pēc neatkarības atgūšanas 1991.gadā, Latvijā bija vērojama atgriešanās pie pozitīvisma skolas sludinātajām vērtībām, kad vēstures saturā tiek meklēti atbilstoši fakti, notikumi, kurus var pasniegt ar mērķi, sabiedrību izglītot, audzināt mīlestībā un lepnumā par savu valsti. Latvijas vēstures mācību saturā mūsdienās tiek aplūkota sabiedrības attīstība – politika, ekonomika, kultūra, kā sociālas parādības. Latvijas vēstures mācīšanas process Latvijas skolās pārmaiņu laikā, Latvijai atgūstot neatkarību, ir maz pētīts. Pētnieki Šenberga (1997, 1998), (Purēns, 2006), Gundare (2000) Anspaks (2003), Bleiere (2004), Keruss, Lipša, Rune, Zellis (2010), Ķestere (2002), Pavlovičs (2004) Saleniece (2002) u. c. pievērsušies dažādiem izglītības politikas aspektiem 20.gadsimtā. Taču līdz šim trūkst plašāku pētījumu par varas ietekmi tieši uz vēstures mācību priekšmeta apguvi Latvijā, kas vienmēr bijis politisko varu uzmanības lokā (Abena, 2011. - 25).

Autoram pētījuma veikšanas laikā bija iespēja strādāt ar vēstures avotiem, dokumentiem, literatūru, kas radušies laikā no 1990. – 2011.gadam, apzinoties, ka esi bijis daudzu sabiedrības pārmaiņu laikā bijušo notikumu aculiecinieks un līdzdalībnieks. Latvija kopš 80.gadu beigām ir pārdzīvojusi Padomju Savienības totalitārā varas režīma sabrukumu, Atmodas kustību un Latvijas valsts atjaunošanas procesus, ekonomiskas un sociālas krīzes, Latvijas pievienošanos demokrātisku valstu kopienai - Eiropas Savienībai. Visi šie pārmaiņu procesi un notikumi ir ietekmējuši Latvijas izglītības sistēmu, t.sk. arī Latvijas vēstures mācīšanas procesu skolās –

skolotājus un skolēnus. 20.gadsimta 80.gadu beigās PSRS vadītāja Mihaila Gorbačova uzsāktā valsts pārbūves un atklātības politika veicināja jaunu tautas atmodas kustību Latvijā. Viena no aktivitātēm bija skolu programmās esošās Latvijas PSR vēstures satura pārskatīšana. Tika izdotas no jauna neatkarīgās Latvijas laika vēstures mācību grāmatas. Sabiedrības ieinteresētības un spiediena rezultātā Tautas izglītības ministrija pasūtīja jaunu Latvijas vēstures grāmatu uzrakstīšanu. Pirmā grāmata pamatskolai *Latvijas vēsture*, ar grifu - eksperimentāls mācību līdzeklis, vēsturnieka O.Kostandas vadītas autoru grupas izstrādātu burtnīcu veidā nonāca skolās 1988./1989.gadā. Grāmata tika veidota balstoties uz trīsdesmito gadu vēstures grāmatu tekstiem, pievienojot pēc 1940.gada bijušo notikumu aprakstus. 1992.gadā, šo sākotnēji burtnīcās izlaisto grāmatu, izdeva atsevišķā grāmatā ar piezīmi, ka tā domāta skolas vecuma bērniem, skolās to pamazām aizvietoja citu autoru uzrakstītās mācību grāmatas. 1991.gadā iznāca Tautas izglītības ministrijas pasūtīta Latvijas vēstures grāmata, G.Kurloviča un A.Tomašūna sastādītā *Latvijas vēsture 5.klase*” (2.pielikums), kas vēlāk pārstrādātā veidā kļuva par vienu no pamatskolās izmantojamām mācību grāmatām. Līdz šim laikam ir skolām izstrādāts pilns komplekts Latvijas vēstures sekmīgai mācīšanai gan pamatskolā, gan vidusskolā, autoru vidū minami skolotāji Ivars Baumerts, Indulis Ķēniņš, Dainis Cipulis, Valdis Klišāns, Vilnis Purēns, Gunārs Kurlovičs u.c. Brūkot Padomju impērijai un Latvijai atgūstot neatkarību mācību procesā skolās svarīgākais uzdevums skolotājiem bija apgūt noklusētos un padomju ideoloģijas noliegtos Latvijas vēstures notikumus. Skolotājiem, kas bija paši apguvuši tikai padomju laikā interpretēto Latvijas PSR vēsturi, bija vienlaicīgi jāmācās pašiem un jāmāca skolēni. Vēstures mācīšanas metodes gan saglabājās tādas pašas kā padomju laikā, skolotājs ir tikai vadonis skolēniem mācību procesā. Trūkstot mācību līdzekļiem, stundās parasti notika mācību satura izklāsts, skolēni veidoja konspektus, zināšanu pārbaudēs skolēni demonstrēja faktu un notikumu zināšanas, atstāstīja dzirdēto, lasīto.

Latvijas valsts neatkarības atgūšana, sabiedrības demokratizācijas process deva vēstures skolotājiem lielāku brīvību un arī atbildību par mācību procesa organizēšanu skolā. Iespēja iepazīties ar to, kā pasaules un nacionālās vēstures mācīšana notiek rietumvalstīs, deva Latvijas vēstures skolotājiem stimulu domāt ne tikai par Latvijas vēstures saturu, bet arī par mācīšanas metožu daudzveidību. Izglītības ministrijai atsakoties no iepriekšējā laikā piekoptās skolotāju diktāta un regulēšanas politikas (*Latvijas PSR Tautas izglītības ministrijas Vidējās izglītības*

galvenā pārvalde. *Norādījumi vēstures un sabiedrības mācības mācīšanā 1989./90.māc.g. Rīga, 1989*), pašu vēstures skolotāju pārzināšanā nonāca lemšanas tiesības par to, ko, kā un kad mācīt skolās organizējot pasaules un Latvijas vēstures mācību stundas. Mācību grāmatu izstrāde un izdevniecība tika nodota izdevniecību ziņā. Aktīvākie vēstures skolotāji apvienojās profesionālā biedrībā, izstrādāja jaunas mācību programmas, mācību grāmatas, piedalījās izglītības standartu izstrādē, sagatavoja uzdevumus gala eksāmeniem. Parādījās jaunas mācību grāmatas, kas sastādītas ar mērķi lauzt seno tradīciju, ka skolotājs klasē ir tikai vadonis skolēniem mācību procesā, mācot faktus un notikumus. Jaunie izglītības standarti noteica, ka mācību procesā bez zināšanām svarīgi iegūt arī prasmes un iemaņas izmantot iegūtās zināšanas. Mācību grāmatu autori sāka veidot mācību līdzekļu komplektus – grāmatas skolēniem, skolotājiem, darba burtnīcas. Arī pārbaudes darbi, t.sk. eksāmenu uzdevumi kļuva daudzveidīgāki, paredzot ne tikai zināšanu, bet arī prasmju demonstrēšanu. Vēstures skolotāji vienojās, ka Latvijas vēstures notikumi jā māca hronoloģiskā secībā, integrējot pasaules vēsturē, izdalot 1/3 vēsturei atvēlēto mācību stundu Latvijas vēstures notikumu apskatei. Notika vēstures skolotāju diferenciācija. Viena daļa skolotāju turpināja strādāt ar vecām metodēm, kā galveno izmantojot metodi, kad skolotājs izskaidro skolēniem mācību saturu un pēc tam atprasa to. Šie skolotāji pieprasīja vienīgo, pareizo mācību programmu, mācību grāmatu. Skolēnu radošo darbību mācību procesā izmantoja maz, aizbildinoties, ka vēstures mācīšanai par maz stundu, ka trūkst labu mācību materiālu, ka skolēni jā sagatavo eksāmeniem. Otra daļa bija skolotāji, kas novērtē jaunu mācību metožu ieviešanas iespējas, ir citas problēmas. Finansiālu apsvērumu dēļ nav vienmēr iespējams iegādāties jaunāko vēstures literatūru, apmeklēt visus tos metodiskos pasākumus, kas ceļ viņa profesionālo kvalifikāciju. Šie skolotāji 21.gadsimta sākumā arī pirmie uzsāka skolēnu apmācību izmantojot vienu no efektīvākajām mācību metodēm – problēmmācību metodi. Pēc Latvijas neatkarības atjaunošanas ir izveidota nepieciešamā materiālā bāze, lai sekmīgi varētu mācīt Latvijas vēsturi - sarakstītas jaunas mācību grāmatas, pieejamas paraugprogrammas, mācību palīg līdzekļi. Panākumu atslēga ir skolotāju rokās, cik veiksmīgi, izvēloties labākās mācību metodes vēstures skolotāji spēs paveikt tos uzdevumus ko izvirza valsts normatīvie dokumenti – Vispārējās vidējās izglītības likums, vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta *Latvijas un pasaules vēsture* standarts (2008).

1999.gadā spēkā Latvijā stājās Izglītības likums, kas noteica, ka „Izglītības process sevī ietver mācību un audzināšanas darbību, kuras rezultātā veidojas personas zināšanu, prasmju un attieksmju kopums”. Latvijas Universitātes Filozofijas un socioloģijas institūta 1999.gada pētījums *Latvijas jaunatnes socioloģiskais portrets* (aptaujāti tika 1123 vidusskolēni) teikts, ka katrs trešais no aptaujātajiem uzskata, ka viņu interese par mācībām samazinās, katrs desmitais, ka skolotāju attieksme pret skolēniem pasliktinās, rezultātā neveidojās motivācija mācīties un pozitīva attieksme pret skolu. 90.gadu skolēnu skatījuma netiek pozitīvi vērtēta nepieciešamība būt godprātīgiem un uzņemties atbildību. Izglītības un zinātnes ministrijas reakcija bija nekavējoties, tika izstrādāta un publicēta koncepcija audzināšanas darbībai pamatizglītība un vidējās izglītības iestādēs (1999.gada 25.oktobrī).

Tajā tika definēti jēdzieni.

Attieksme – personības izpausmes vērtībās, mērķos, ideālos un normās, kas veidojas izzīņas, pārdzīvojumu un gribas vienībā.

Audzināšana – pastāvīgs cilvēku mijiedarbības process, kurā attīstās un īstenojās personīgi nozīmīga attieksme pret vērtībām – sevi, citiem cilvēkiem, valsti, darbu un kultūru.

Audzināšanas darbība – (aut. piez. *vērtību izglītība*) – mērķtiecīgi organizēta pedagogu un audzēkņu mijiedarbība, kas vērsta uz vērtību apziņas veidošanu.

Audzināšanas mērķis – humāna personība, kuras pamatā ir brīvības, patstāvības un atbildības vienība, kas veidojās un attīstās dzīvesdarbībā.

Audzinātājs – persona, kas ar savu profesionālo darbību virza skolēna (audzēkņa) mērķtiecīgu personības attīstību, sekmē viņa socializāciju.

Kompetence – iestādes vai amatpersonas pilnvaru loks, zināšanu prasmju un attieksmju apguves un lietošanas līmenis.

Pedagoģiskais process – mērķtiecīgi, sistemātiski organizēta cilvēku mijiedarbība personības pašattīstības un sociālās integrācijas veicināšanai.

Pedagoģiskā darbība – mērķtiecīga, sistemātiski organizēta, uz izzīņas un tikumības pieredzi orientēta pedagoga un skolēnu (audzēkņu) mijiedarbība skolēna (audzēkņa) harmoniskai attīstībai.

Socializācija – process, kurā veidojas personība sociālā un kultūras pieredze, darba iemaņu, sociālo normu un vērtību apguve, personas identitāte.

Vērtības – filozofiska kategorija, kas raksturo cilvēka augstākos ideālus un tieksmi tos sasniegt.

Par audzināšanas darbības mērķi tika izvirzīts mērķis, brīvas un atbildīgas personības attīstības sekmēšana, veidojot demokrātiskai sabiedrībai raksturīgu attieksmi pret vērtībām, morāli, indivīda pienākumiem un tiesībām.

Bija noteikti audzināšanas darbības uzdevumi.

- 1.Sekmēt ģimenes, klases, grupas, skolas kultūrvides veidošanos;
- 2.Sekmēt skolēnu (audzēkņu) socializāciju daudzveidīgā mācību stundu un ārpusstundu darbā.
- 3.Sekmēt saskarsmes un sociālās sadarbības prasmes, attīstīt spēju adaptēties un integrēties mainīgajā sociālajā vidē.
- 4.Sekmēt nacionālās un valstiskās identitātes ētisko vērtību apzināšanos, pašrealizācijas attieksmju veidošanos un to īstenošanu skolēnu (audzēkņu) rīcībā un uzvedībā.

Starp audzināšanas darbības vadlīnijām ir izceltas atziņas. Pedagoģa un skolēnu (audzēkņu) mijiedarbības rezultātā nostiprinās dzīves pamatvērtības – es pats, mana dzīve, ģimene, darbs un valsts. Vērtību veidošanās un izmaiņas vērtīborientācijā notiek visu mūžu, tādēļ ikviena pedagoga būtisks darbības uzdevums ir sekmēt skolēnu (audzēkņu) vērtību izpratni, pieņemšanu un īstenošanu.

Svarīgas audzināšanas darbības vadlīnijas.

- 1.Radīt priekšstatu kā prasmīgi veidot savu privāto dzīvi, neaizskarot citas personas intereses, kopt savu dzīves stilu, prasmīgi vienojot darba un atpūtas kultūru.
- 2.Rosināt būt pilsonim ar valstisku apziņu, kura labklājība veidojas savstarpēji dodot, nevis ņemot un gaidot palīdzību no malas.
- 3.Attīstīt spēju konkurēt darba tirgū, esot ar labām zināšanām, prasmi tās pielietot, elastīgu domāšanu un uzņēmību.

Vadoties no šīs koncepcijas pedagogam ir pienākumi – *...mācību stundās nodrošināt vienots mācību un audzināšanas darbības īstenošanu; radoši un atbildīgi piedalīties koncepcijas un attiecīgo audzināšanas programmu īstenošanā, ievērojot pedagoga profesionālās ētikas normas; sekmējot nacionālās un valstiskās identitātes ētisko vērtību apzināšanos, sadarboties ar ... muzejiem.*

Šo koncepciju var uzskatīt par loģisku turpinājumu mēģinājumiem 1998.gadā izdotajiem Izglītības un zinātnes ministrijas ieteikumiem *Pilsoniskā audzināšana. Ieteikumi vispārīzglītojošo un profesionālo izglītības iestāžu pedagogiem un vadītājiem.*

Ieteikumos lasāms, ka pilsoniskās audzināšanas pamatā ir ideja par brīvas, radošas un atbildīgas personības attīstību. Vēlamais pilsoniskās audzināšanas mērķis – sekmēt, lai Latvijā dzīvo patstāvīgi domājoši, sociāli atbildīgi cilvēki, kam svarīga Latvijas valsts neatkarība. Latvijas izglītības sistēmai ir jāveicina tādas personības veidošanās, kas spēj un vēlas uzklaut dažādus viedokļus, risināt gan indivīdiem, gan sabiedrībai un valstij nozīmīgus jautājumus, kā arī orientēties sabiedrībā notiekošos procesos, politikā, kultūrā un tautasaimniecībā. Pedagoģa uzdevums ir atrast vēsturē, šodienā, kā arī nākotnes redzējumā tās idejas par sabiedrības dzīvi, kuras palīdz apzināties Latvijas vietu pasaulē, kuras veido un nostiprina piederības izjūtu Latvijas valstij un sabiedrībai, vienlaikus attīstot prasmes un iemaņas, kas nepieciešamas demokrātiskas un līdz ar to – atvērtas sabiedrības cilvēkiem. Ar mācīšanas un audzināšanas procesu jāmodelē un jāattīsta skolēnu vēlēšanās piedalīties valsts politiskajā, ekonomiskajā, sociālajā un kultūras dzīvē, izmantojot savas iespējas, tiesības, ievērojot pienākumus, tā sekmējot sabiedrības demokrātisku attīstību.

2007.gadā parādījās Izglītības un zinātnes ministrijas rīcības plāns *Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007-2013.gadam*. Plānā pieminētas būtiskākās problēmas, kas novērotas Latvijā:

...2. 11% 9.klašu audzēkņu neiegūst apliecību par pamatizglītību. Nepietiekami kvalitatīva un savlaicīga zināšanu, prasmju un iemaņu apguve matemātikā, dabaszinībās un lasītprasmē pamatizglītības pakāpē.

3. 22,5% no vispārējās vidējās izglītības iestāžu absolventiem spiesti ieiet darba tirgū bez kvalifikācijas un ar zemām pamatprasmēm. Pamata un vidējās izglītības satura un mācību sasniegumu vērtēšanas sistēma pilnībā nenodrošina savlaicīgu skolēnu mācību sasniegumu pārraudzību un efektīvu rīcību problēmu novēršanai.

4. Vispārējās pamata un vidējās izglītības iestāžu infrastruktūra un materiālā bāze ir novecojusi, nepietiekama izglītības sistēmas infrastruktūras un satura informatizācija.

Izstrādājot Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.–2013.gadam, tika ņemti vērā Lisabonas izglītības stratēģijā noteiktie mērķi un rekomendācijas, tajā skaitā Eiropas augstākās izglītības telpas veidošanas (Boloņas procesa) nostādnes un prioritātes augstākajā izglītībā, kā arī Eiropas valstu pieredze un norādes, ka pašreiz ir jāveic uzlabojumi visās jomās: skolotāju izglītībā, pamatprasmēs, ieguldījumu efektivitātē, valodu apguvē, mūžizglītībā, sistēmu elastīgumā, augstākās izglītības absolventu nodarbinātības nodrošināšanā, caurskatāmas un ar citām valstīm viegli

salīdzināmas grādu un kvalifikāciju struktūras izveidē, lai padarītu izglītību pieejamu visiem, īstenojot Eiropas pamatnostādnes *Skola visiem* utt.

Izglītības attīstības pamatnostādņu mērķi tiek virzīti gan uz esošo sistēmu pilnveidi, gan uz jaunu prioritāšu īstenošanu. Tā kā iepriekšējās koncepcijas mērķi atbilst Eiropas nostādnēm izglītībā un situācijas analīzes rezultātā tika secināts, ka tie netika sasniegti pilnībā, nospraustie mērķi nezaudē savu aktualitāti arī nākamajā plānošanas periodā, ievērojot gan sabiedrības attīstības prioritātes, gan Eiropas kopējās telpas ekonomisko izaugsmi. Pamatnostādnēs plānotās reformas ir loģisks iepriekšējo reformu turpinājums, tādējādi nodrošinot pēctecību izglītības mērķu īstenošanā.

Vienlaikus pamatnostādnēs tiek plānotas jaunas izglītības politikas iniciatīvas un pasākumi, akcentējot svarīgākos izglītības attīstības virzienus. Lai nākamajā plānošanas periodā veiktu būtiskus uzlabojumus izglītības sistēmā, tiek meklēti jauni risinājumi sasāpējušām problēmām, plānoti efektīvāki pasākumi, kas dotu maksimālu ieguldījumu izglītības mērķu sasniegšanā.

Īstenojot Latvijas izaugsmes modeli, izglītības attīstības politikas centrā ir cilvēks, kuram ir iespējas iegūt izglītību mūža garumā. Mūžizglītības kontekstā tiek izvirzīti vairāki mērķi, kas ir aktuāli visiem iedzīvotājiem atkarībā no viņu vecuma, dzīvesvietas, sociālās piederības, kā arī atbilst katra indivīda interesēm, spējām un tautsaimniecības attīstības vajadzībām.

Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija šajā pamatnostādņu dokumentā izvirza kā valsts galveno pamatmērķi - nodrošināt katram iedzīvotājam iespēju iegūt kvalitatīvu izglītību mūža garumā atbilstoši individuālām interesēm, spējām un valsts ekonomiskās attīstības vajadzībām. Kā pirmais apakšmērķis tiek izvirzīts mērķis - paaugstināt skolēnu vispārējo zināšanu, vērtībuzglītības un dzīvesprasmju apguves kvalitāti.

Kā rīcības virzieni problēmu novēršanā tiek norādīti uzdevumi – 3. *Vidējās izglītības satura un mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmas pilnveide.* 4. *Mācību priekšmetu kvalitatīvai apguvei atbilstošu mācību un metodisko līdzekļu nodrošinājums.* Lai uzlabotu mācību sasniegumu vērtēšanu vajag pilnveidot vispārējās vidējās izglītības saturu, īpašu uzmanību pievēršot nepieciešamībai apgūt teorētisko zināšanu praktisku pielietojumu. 2008.gadā Latvijas Republikas Ministru kabinets apstiprināja jaunu dokumentu *Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu un vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu standartiem.*

Citātos autors ir nomainījis dokumentā lietoto jēdzienu *izglītojamais* pret pedagogijā lietoto jēdzienu *skolēns*.

Dokuments ir nozīmīgs ar to, ka parāda to, ka Latvijā, kopš 1990.gadā iesāktās izglītības sistēmas reformēšanas, ir sasniegts līmenis, kurā ar likuma spēku tiek formulēti galvenie mērķi un uzdevumi, kas jāasniedz izglītības procesā vidusskolā apgūstot dažādus mācību priekšmetus. Turpinājumā darbā uzmanība tiek pievērsta pasaules un Latvijas vēstures mācīšanai skolā.

Tālāk aplūkojam dažus no dokumentā esošajiem vispārējās vidējās izglītības programmu galvenajiem mērķiem un uzdevumiem. Vispārējās vidējās izglītības programmu (turpmāk – izglītības programmas) galvenie mērķi ir:

1. Nodrošināt skolēnu ar zināšanām un prasmēm, kas ir nepieciešamas personiskai izaugsmei un attīstībai, pilsoniskai līdzdalībai, nodarbinātībai, sociālajai integrācijai un izglītības turpināšanai.
2. Veicināt skolēna pilnveidošanos par garīgi, emocionāli un fiziski attīstītu personību un izkopt veselīga dzīvesveida paradumus.
3. Sekmēt skolēna sociāli aktīvu attieksmi, saglabājot un attīstot savu valodu, etnisko un kultūras savdabību, kā arī pilnveidot izpratni par Latvijas Republikas Satversmē un citos tiesību aktos ietvertajiem cilvēktiesību pamatprincipiem.
4. Izkopt skolēna prasmi patstāvīgi mācīties un pilnveidoties, motivēt mūžizglītībai un apzinātai karjeras izvēlei.

Lai nodrošinātu skolēnu ar zināšanām un prasmēm, kas ir nepieciešamas personiskai izaugsmei un attīstībai, pilsoniskai līdzdalībai, nodarbinātībai, sociālajai integrācijai un izglītības turpināšanai, galvenie uzdevumi ir šādi:

1. Sniegt attiecīgas zināšanas, attīstīt skolēna spējas un prasmes izvēlētajā vispārējās vidējās izglītības virzienā.
2. Radīt izpratni par sabiedrībā notiekošajiem procesiem un vēlmi līdzatbildīgi iesaistīties ilgtspējīgas sabiedrības attīstībā.
3. Veicināt radošo un intelektuālo spēju attīstību.
4. Pilnveidot moderno informācijas un komunikācijas tehnoloģiju lietošanas prasmes.
5. Veicināt skolēna konkurētspēju turpmākās izglītības apgūvē.

Lai veicinātu skolēnapilnveidošanos par garīgi, emocionāli un fiziski attīstītu personību un izkoptu veselīga dzīvesveida paradumus, galvenie uzdevumi ir šādi:

1. Pilnveidot izpratni par veselīgu dzīvesveidu, apzināties nepieciešamību rūpēties par savu fizisko attīstību, veselību un drošību.

2. Sekmēt dažādu kultūru iepazīšanu, kultūras vērtību un nacionālās identitātes apzināšanos.

3. Pilnveidojot radošās darbības pieredzi, sekmēt skolēna emocionālo un radošo spēju attīstību.

Lai izkoptu skolēna prasmi patstāvīgi mācīties un pilnveidoties, motivētu mūžizglītībai un apzinātai karjeras izvēlei, galvenie uzdevumi ir šādi:

1. Pilnveidot praktiskā un patstāvīgā darba prasmes;
2. Izmantot mācību darbā atbilstošus un daudzveidīgus mācīšanās paņēmienus un tehnoloģijas, apzinoties savu radošo potenciālu;
3. Radīt motivāciju karjeras izvēlei.

Latvijā likumā tika ierakstītas mācību sasniegumu vērtēšanas formas un metodiskie paņēmieni, nosakot, ka:

1. Skolēna sasniegumus vērtē atbilstoši iegūtās valsts vispārējās vidējās izglītības vērtēšanas pamatprincipiem un kārtībai.
2. Mācību sasniegumu vērtēšana var tikt organizēta mutiskā, rakstiskā, praktiskā vai kombinētā formā.
3. Vērtēšana ir integratīva mācību procesa sastāvdaļa skolēna zināšanu, prasmju, attieksmju noteikšanai, kā arī izglītības procesa pilnveidošanai.

Mācību sasniegumu vērtēšanas veidi ir šādi:

1. Ievadvērtēšana mācību procesa sākumā pirms temata vai mācību priekšmeta apguves, nosakot skolēnu apgūto zināšanu un prasmju apguves līmeni, lai pieņemtu lēmumu par turpmāko mācību procesu.
2. Kārtējā vērtēšana, nosakot skolēnu sasniegumus, lai uzlabotu tos mācību procesa laikā, saskaņotu mācību procesa norisi, mācību mērķa un izmantoto mācību metožu savstarpējo atbilstību, veicinātu skolēnu pašnovērtēšanas prasmes un atbildību.
3. Noslēguma vērtēšana, nosakot skolēnu zināšanu un prasmju apguves līmeni temata vai loģiskas temata daļas, semestra, mācību gada, kursa, izglītības pakāpes noslēgumā.

Mācību sasniegumu vērtēšanā izmanto daudzveidīgus metodiskos paņēmienus atbilstoši mācību procesā izmantotajām mācību metodēm:

1. Ievadvērtēšanā – novērošana, saruna, aptauja, uzdevumu risināšana vai tamlīdzīgs metodiskais paņēmieni.

2. Kārtējā vērtēšanā – novērošana, saruna, aptauja, uzdevumu risināšana, darbs ar tekstu, laboratorijas darbs, eksperiments, demonstrējums, vizualizēšana, individuāls

vai grupas projekts, eseja, referāts, diskusija, darbu mape, mājas darbs vai tamlīdzīgs metodiskais paņēmieni.

3. Nobeiguma vērtēšanā – rakstisks vai kombinēts pārbaudes darbs, laboratorijas darbs, pētniecisks darbs, domraksts, individuāls vai grupas projekts, darbu mape, ieskaite, eksāmens vai tamlīdzīgs metodiskais paņēmieni.

Izglītojamā mācību sasniegumus vērtē 10 ballu skalā. Centralizētajos eksāmenos izglītojamo mācību sasniegumus vērtē līmeņos A, B, C, D, E, F (kur A – augstākais līmenis, F – zemākais līmenis). Iegūto vērtējumu ieraksta vispārējās vidējās izglītības sertifikātā, norādot kopējo procentuālo vērtējumu un procentuālo vērtējumu katrai eksāmena daļai. Mācību sasniegumu vērtēšanas veidus, formas, metodiskos paņēmienus, pārbaudījumu apjomu, skaitu, izpildes laiku un vērtēšanas kritērijus nosaka mācību sasniegumu vērtēšanas veicējs šajos noteikumos noteiktajā kārtībā, ievērojot attiecīgā mācību priekšmeta saturu un izglītības iestādē īstenoto izglītības programmu. Vērtējumu mācību priekšmetā gadā izliek: ņemot vērā pirmā un otrā semestra vērtējumu, kā arī mācību gada nobeiguma pārbaudes darba vērtējumu.

Pedagoģiskās darbības laikā vidusskolās problēmmācībās tika ievērotas normatīvo dokumentu ieteikumi, pret kuriem saturiski ne skolotājam, ne skolēniem nebija iebildumu. Problēmas radās lietojot piedāvāto skolēnu darba vērtēšanas sistēmu. Tā tika mainīta, darba procesā atsakoties no atzīmēm – ballēm. Tika skolēniem piedāvāta cita vērtēšanas sistēma, ļaujot skolēniem piedalīties šajā procesā – rēķinoties arī ar skolēnu pašvērtējumu mācībās. Vērtēšanas sistēmas apraksts ir sniegts tālākajā promocijas darbā nodaļā, kur ir vērtēta autora pašpieredze.

2008.gadā stājās spēkā arī Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta standarts *Latvijas un pasaules vēsture*.

Tajā izvirzītie mācību priekšmeta mērķis un uzdevumi:

1. Mācību priekšmeta *Latvijas un pasaules vēsture* mērķis ir sekmēt skolēna kā demokrātiskas un pilsoniskas sabiedrības locekļa identitātes daudzpusīgu attīstību, izzinot Latvijas, Eiropas un pasaules vēstures procesus.

2. Mācību priekšmeta *Latvijas un pasaules vēsture* uzdevumi ir radīt skolēnam iespēju:

2.1. Apzināties vēstures zināšanu nozīmi pagātnes izpratnē un iespējamo personīgās un sabiedrības attīstības alternatīvu izvēlē.

2.2. Papildināt zināšanas un izpratni par svarīgākajiem Latvijas, Eiropas un pasaules vēstures notikumiem, cēloņsakarībām, procesiem.

2.3. Padziļināt zināšanas un izpratni par Latvijas valstiskuma vēsturisko attīstību.

2.4. Attīstīt analītiskās un sintezējošās darbības prasmes vēsturiskās informācijas avotu analizē, lai patstāvīgi un argumentēti vērtētu vēstures norises un attiecības starp pagātņi un mūsdienām.

Mācību priekšmeta obligātais saturs nosaka, ka Latvijas vēstures tematikai jāatvēr ne mazāk kā viena trešdaļa no kopējā vēstures mācību stundu skaita.

Mācību satura komponents *Indivīds un sabiedrība*:

1. Vēstures process un vēsture kā zinātne.
2. Daudzveidīgā un mainīgā identitāte.
3. Indivīda vieta vēstures procesos.
4. Personības vērtīborientācijas apzināšanās.

Mācību satura komponents *Darbība*:

1. Informācijas avoti vēsturē un to lietošana.
2. Vēstures zināšanu izmantošana.
3. Vēstures norišu interpretēšana dažādās darba formās.

Izvilcumi no prasībām mācību priekšmeta apguvei. Skolēni - izprot vēsturi kā zinātņi, kas attīstās, mainoties vēstures avotu pieejamībai, izprot vēstures atspoguļojuma subjektivitāti, apzinās vēstures izzināšanas nepieciešamību sevis un sabiedrības izpratnē, to noderīgumu dažādās profesijās, izprot cilvēku identitāšu daudzveidību un vēsturisko mainīgumu, izprot un kritiski vērtē mūsdienu pasaules procesus, pamato kultūras pieminekļu un kultūras mantojuma aizsardzības, kopšanas un saglabāšanas nepieciešamību un realizē to praksē, apzinās ētisko un vispārcilvēcisko vērtību pārmantojamības nozīmi un nepieciešamību, apzinās demokrātisku un pilsonisku sabiedrību kā vērtību, ir toleranta attieksme pret mūsdienu pasaules daudzveidību. Skolēni beidzot vidusskolu analizē, vērtē un klasificē informācijas avotus, lieto tos vēstures procesa izzināšanā, interpretēšanā un sava viedokļa argumentēšanā, prot izmantot bibliotēku, muzeju un arhīvu resursus vēstures procesa izzināšanā, salīdzina un analizē dažādus vēsturiskos notikumus, procesus, personības, pamatojoties uz izvirzītajiem kritērijiem, izprot, ka līdz ar kritēriju maiņu dažādu izmanto vēstures zināšanas sarežģītu un pretrunīgu vēstures situāciju un vēstures jautājumu izpratnē, skaidrojumā un analizē, analizē vēstures dažādās zinātniskās interpretācijas, apkopo faktus sava viedokļa pamatošanai un

atšķirīgu viedokļu analīzei, izprot, ka katrai vēstures periodizācijai un vēstures notikumu vērtējumiem ir atšķirīgi kritēriji, diskutē par pretrunīgiem jautājumiem vēstures procesā, prot raksturot vēstures notikumus un procesus ar Latvijas vēstures piemēriem, patstāvīgi veido uzskates līdzekļus, izstrādā tēzes, ziņojumus, referātus un zinātniski pētniecisko darbu pamatus par izvēlēto vēstures tēmu, izmantojot daudzveidīgus informācijas avotus, pamato savu viedokli argumentēta pārsprieduma formā. vēsturisko notikumu, procesu un personību salīdzinājumi var mainīties, izprot likumsakarības vēstures procesā un tā pētīšanā, izprot jebkura vēstures procesa atspoguļojuma subjektivitāti un dažādu sabiedrības grupu viedokļu atšķirību iespējamību.

Vēstures standarta analīze ļauj secināt, ka skolēniem mācību procesā kā galvenā mācīšanās vajadzība akcentēta ir zināšanu ieguve, kritiskās domāšanas attīstība, prasmes strādāt ar vēstures avotiem. Pietrūkst nākotnes vīzija, iegūtās zināšanas, prasmes skolēniem būs jālieto tālākajā dzīvesdarbība.

Vidusskolu vidējās izglītības mācību priekšmeta Latvijas un pasaules vēsture apgūšanai skolotājiem tiek piedāvāti divi varianti mācību priekšmeta programmu paraugiem.

Izglītības satura un eksaminācijas centra izstrādātais Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta *Latvijas un pasaules vēsture* programmas paraugs (turpmāk – programma) veidots atbilstoši Latvijas Republikas Vispārējās izglītības likumam un Ministru kabineta 2008. gada 2. septembra noteikumu Nr. 715 “Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu un vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu standartiem” 14. pielikumam *Latvijas un pasaules vēsture. Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta standarts*.

Programma ir vispārējās vidējās izglītības programmas sastāvdaļa, kuru veido mācību priekšmeta mērķis un uzdevumi, mācību saturs, mācību satura apguves secība un apguvei paredzētais laiks, mācību sasniegumu vērtēšanas formas un metodiskie paņēmieni, mācību satura apguvei izmantojamo mācību līdzekļu un metožu uzskaitījums.

Piedāvātajai programmai ir ieteikuma raksturs. Pedagoģs var tematiskajā plānojumā konkretizēt un papildināt šīs programmas mācību saturu, tā apguves secību, mācību sasniegumu metodiskos paņēmienus, mācību līdzekļu un metožu uzskaitījumu. Pedagoģam ir tiesības veidot arī savu mācību priekšmeta programmu.

Programma veidota vispārīga, lai atspoguļotu vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta *Latvijas un pasaules vēsture* standartā minēto obligāto mācību saturu, īstenotu pamatprasības mācību satura apguvei un palīdzētu pedagogiem organizēt mācību darbu.

Mācību priekšmeta mērķis - sekmēt skolēna kā demokrātiskas un pilsoniskas sabiedrības locekļa identitātes daudzpusīgu attīstību, izzinot Latvijas, Eiropas un pasaules vēstures procesus.

Mācību priekšmeta uzdevumi - apzināties vēstures zināšanu nozīmi pagātnes izpratnē un iespējamo personīgās un sabiedrības attīstības alternatīvu izvēlē. Papildināt zināšanas un izpratni par svarīgākajiem Latvijas, Eiropas un pasaules vēstures notikumiem, cēloņsakarībām, procesiem. Padziļināt zināšanas un izpratni par Latvijas valstiskuma vēsturisko attīstību. Attīstīt analītiskās un sintezējošās darbības prasmes vēsturiskās informācijas avotu analizē, lai patstāvīgi un argumentēti vērtētu vēstures norises un attiecības starp pagātņi un mūsdienām.

Pētot dažādos normatīvos tiesību aktus, kas ietekmē vēstures mācīšanu vidusskolā, uzmanība tika pievērsta šo dokumentu kontentanalīzei, meklējot šajos dokumentos norādes, kas ļautu vērtēt šos dokumentus kā uz skolēnu darbošanās prasmju attīstību vērstas norādes, nevis atkal zināšanu ieguves mērķu dominēšanu. Iepriekš uzskaitītie izglītības mērķi, mācību priekšmeta mērķi, saistībā ar skolotājiem dotajiem uzdevumiem ir pareizi un jāmēģina tos sasniegt, pie nosacījuma, ka valsts sniedz visu nepieciešamo palīdzību skolai, skolotājiem un skolēniem, lai šie mērķi tiktu sasniegti. Problēmmācību laikā tika secināts, ka lietojot problēmmācības kā mācību metodi var īstenot standartā un programmā norādītos mērķus, mācīties, studēt, pētīt vēsturi, lietot vēstures faktus, zināšanas. Lietojot problēmmācības kā pieeju, vēstures iemācīšanās kļūst par otršķirīgu mērķi, jo pirmajā vietā skolēniem nāk vajadzība pēc sevis izzināšanas, sevis pašvērtēšanas, dažādu dzīvesdarbībai noderīgu kompetenču attīstīšana. Vēstures mācīšanās ir tikai vide, kurā notiek mācīšanās dzīves darbībai. Var apgalvot, ka lietojot problēmmācības vēstures apguves procesā, par svarīgāko uzdevumu kļūst skolēnu audzināšana.

Vēstures skolotāji pēdējo 20.gadu laikā ir aktīvi piedalījušies Latvijas izglītības sistēmas veidošanā un nostiprināšanā, sniedzot lielu atbalstu valsts demokratizācijas procesos. Šī sadarbība ir bijusi mācību grāmatu, palīglīdzekļu, programmu, izglītības standartu, eksāmenu materiālu izstrādē, izglītojošu pasākumu organizēšanā, bet šobrīd vēstures skolotāji ir konfliktā ar valsts varas nesējiem Saeimā

un Izglītības un zinātnes ministrijā, kas tā vietā, lai risinātu aktuālas problēmas izglītības sistēmā, uzspiež politiskus lēmumus par Latvijas un pasaules vēstures stundu sadalīšanu.

Konflikta vēsture ir izsekojama un analizējama. Latvijas sabiedrībā pēdējo divdesmit gadu laikā diskusijas par Latvijas vēstures mācīšanu skolās, par vēstures mācību saturu ir izgājušas ārpus profesionālo vēsturnieku aprindām. 20.gadsimta 90.gados vēstures skolotāji sadarbībā ar Izglītības ministriju, augstskolu vēsturniekiem, izdevniecībām izveidoja gan jaunas mācību programmas, uzrakstīja un izdeva jaunas mācību grāmatas. Skolās mācīja pasaules un Latvijas vēsturi kā integrētu kursu. Latvijas presē atspoguļotās diskusijas un viedokļi ir analizēti ar kontentanalīzes metodi.

Politiskajām aprindām, kas Latvijas vēsturi redz kā savu politisko mērķu sasniegšanas instrumentu, nebija pa prātam tas, ka Latvijas vēsture tiek mācīta integrēti pasaules vēsturē. Viņi, akcentē tikai vienu izglītības mērķi, lai būtu labas zināšanas par noteiktiem vēstures faktiem, un vienu audzināšanas mērķi, lai būtu patriotisma demonstrēšana. Uzskatot, ka pasaules un Latvijas vēstures integrētu mācīšanas metodi par nepareizu, tika pieprasīta Latvijas vēstures mācīšanu atdalīt no pasaules vēstures. Nākot šī viedokļa paudējiem pie varas, sākās populistiskas reformas, kuras neatbalstīja vēstures skolotāju vairākums. Sabiedrība no politiķu puses tika maldināta, iestāstot, ka skolās Latvijas vēsturi nemāca. Netika izmantoti argumenti, kaut gan IZM jau no 1996.gada rīcībā ir informācija par eksāmenu rezultātiem vēsturē. Laika posmā no 1996.gadam līdz 2002. gadam Latvijā vēsturē tika ieviests centralizētais eksāmens (skat. pētījumu *Centralizēto eksāmenu ieviešanas norise*, 2002). Skolotāju mēģinājumi izskaidrot politiķiem, kāpēc nevajag atgriezties pie 20.gadsimta sākuma mācību metodēm, neguva atsaucību: Pieredze un eksāmenu rezultāti rāda, ka labi skolotāji spēj ļoti sekmīgi mācīt Latvijas vēsturi esošajā sistēmā. Tā ir tikai politiķu ilūziju, ka slikti vai valstij nelojāli skolotāji Latvijas vēsturi labāk iemācīs divās daļās saskaldīta priekšmeta ietvaros. Tāds risinājums apgrūtinātu veikt vēstures mācīšanu pat augsti kvalificētiem skolotājiem. *SOS šodien būtu jāsauc nevis par to, ka Latvijas vēsture netiek mācīta, bet gan aicinot jaunus, zinošus un Latvijas valstij lojālus vēsturniekus kļūt par skolotājiem* (Klišāns 2004).

2005.gadā IZM tika rīkota diskusija, kurā vēstures skolotāji mēģināja saaicinātajiem sabiedrības pārstāvjiem, politiķiem argumentēti parādīt vēstures priekšmeta satura dalīšanas neļūdzību. Izglītības un zinātnes ministrija iebildumus

neņēma vērā un savam lēmumam definēja politisku saturu: ... situācijā, kad sabiedrībā valda pretrunīgi uzskati un profesionāli gadiem nevar vienoties, ministram ir ne tikai tiesības, bet arī pienākums pieņemt atbildīgu lēmumu. Uz klausot visus argumentus un rūpīgi izsverot tos, atzīstu, ka mūsu situācijā Latvijas vēsturei ir jābūt atsevišķam mācību priekšmetam ne tikai satura, bet arī simbola dēļ. Latvijas vēsturei jābūt īpašam mācību priekšmetam, paliekot saistītam ar pasaules vēstures kursu, - tā ir mūsu sabiedrības prasība. Mūsu visu kopīgs uzdevums ir panākt, lai Latvijas vēstures mācīšana nebūtu pašmērķis, lai tie nebūtu fakti, bet izpratne, lai būtu produktīva un radoša izpratne, kas palīdzētu risināt mūsu sabiedrības aktuālās problēmas. Tas, ka runājam par savu nacionālo identitāti un savu vietu Eiropā un pasaulē, ir mūsu spēks, nevis vājums. Mēs jūtamies pietiekami stipri, lai atzītu, ka mums ir sava vēstures un mums ir tiesības šo savu vēsturi uzskatīt par prioritāti un darīt to, ko dara visas pasaules tautas, – pasauli skatīt caur savas nacionālās valsts, caur savu tradīciju un nacionālās identitātes prizmu (Druvieta, 2005). 2006.gada janvārī tika parakstīts rīkojums par Latvijas vēstures mācību priekšmeta ieviešanu pamatskolās, kurš izdots ar mērķi nodrošināt *izglītojamo zināšanu Latvijas vēsturē uzlabošanu, lai veicinātu viņos Latvijas piederības izjūtas veidošanu, stiprinātu demokrātiju, parlamentāru valsti, patriotismu un pilsoniskās sabiedrības tradīcijas* (Druvieta, 2006). Lēmums, kas skāra sabiedrībai jūtīgu jautājumu, tika pieņemts voluntāri un nezinātniski. Autors piedalījās šajās diskusijās, kur vēstures skolotāju profesionālās asociācijas VSK argumentētie viedokļi par vēstures mācīšanas didaktiku, pasaules un Latvijas vēstures mācību satura vienotību, nesakrita ar politizēto ministres viedokli. Ne IZM, ne klāt esošie Latvijas vēstures institūta zinātnieki, nevarēja pamatot ar zinātniskiem izpētes datiem, ka mācot Latvijas vēsturi kā atsevišķu mācību priekšmetu, uzlabosies skolēnu patriotisms, piederība Latvijai.

Tika uzsākts IZM iniciēts pilotprojekts, izmēģinot vēstures sadalīšanu septītajā klasē vairākās izraudzītās Latvijas pamatskolās. Vēstures skolotāji pauda savu protestu pret šo reformu publiski, iebilstot pret vēstures mācīšanas procesa izmantošanu savtīgiem politiskiem mērķiem. Aicinājums vērtēt vēstures mācīšanas procesu pēc objektīviem kritērijiem, eksāmenu rezultātiem, neguva atsaucību. Latvijas Universitātes (LU) Vēstures un filozofijas fakultātes dekāns Gvido Straube (Āboltniņš, 2006), kādā intervijā uzsvēra, ka atsevišķa Latvijas vēstures mācīšana sāka kā eksperiments un rezultāti vēl jāgaida. Tomēr šāda eksperimentēšana profesoram šķiet komiska, jo Latvijas izglītības speciālisti jau ir ieguldījuši lielus Eiropas

Savienības līdzekļus un daudz darba, lai iestrādātu Latvijas vēstures jautājumus vispārīgās vēstures kursā. Tagad tas viss it kā atzīts par nevajadzīgu un tiek gatavots no jauna. *Man bail, ka mēs atkal gribam izdomāt divriteni, kas jau sen izdomāts.* Viņš norādīja, ka pēdējos gados skolēniem rīkoti dažādi konkursi un parasti tajos godalgotas vietas guvuši bērni, kuru pasniedzēji ir tieši integrētās vēstures apmācības piekritēji. Savukārt to pedagogu audzēkņi, kuri iestājušies par sadalītas vēstures mācīšanu, nekur sevi īpaši neesot apliecinājuši. Netiekot ņemta vērā arī pasaules pieredze vēstures mācīšanā. Tā vietā valsts institūcijām vajadzētu domāt par skolotāju labāku sagatavošanu un profesijas prestiža celšanu. Ja viņi visi konsekventi īstenotu jau esošo apmācību programmu, rezultāti būtu daudz labāki. G.Straube piebilst, ka centralizēto eksāmenu rezultāti parāda, ka vēstures zināšanas Latvijā ir labas: *70% jautājumu tur ir par Latvijas vēsturi. Ja skolēni uzrāda augstākos līmeņus un kāds saka, ka viņi slikti zina Latvijas vēsturi, viņš blefo. Ja es salīdzinu ar sevi 70.gadu sākumā, tad tagadējie skolēni ir galvas tiesu pārāki* (Āboltiņš, 2006).

Pilotprojekta noslēgumā 2008.gadā tika paredzēts eksāmens, lai varētu salīdzināt pilotskolu skolēnu eksāmenu rezultātus ar citu skolu skolēnu eksāmenu rezultātiem. Latvijas vēstures kā atsevišķa mācību priekšmeta aprobācija trīs gadus notika 40 Latvijas skolās. Šis mācību modelis paredzēja, ka skolēni pamatskolā vispirms apgūst pasaules vēstures jautājumus, bet no 8.klases otrā semestra līdz 9.klases beigām mācās Latvijas vēsturi. Pilotprojekta skolās tika mainītas mācību metodes, kā arī prasības, kuras pedagogi izvirza saviem skolēniem un tika pētīts, cik veiksmīgi skolēni ir spējīgi šīs prasības pildīt. Pilotprojektā bija domāts arī par to, kā mācību procesu padarīt pēc iespējas pievilcīgāku skolēniem, radot izpratni, nevis liekot tikai iemācīties faktus (Saleniece, 2008). 2008.gadā Ministru kabinets noteica centralizētā eksāmena vēsturē programmu (Ministru Kabineta noteikumu Nr.715, 2008). Pilotprojekts tika pabeigts 2008.gadā, tā realizācijas laikā tas tika atstāts pašplūsmā. (Kolosoza, 2008).

Laikā, kad IZM veica priekšdarbus lai pamatskolās veiktu reformu vēstures mācīšanas formā, sabiedrībai 2009.gadā kļuva pieejami kādi pētījuma rezultāti. Pētījums, ko veica ar Sorosa fonda - Latvijā atbalstu biedrība *EiroCivitas*, bija lai noskaidrotu dažādu tautību jauniešu domas par Latvijas vēstures mācīšanu vidusskolā (Makarovs, 2009), aizsāka citu diskusiju. *Vēsture šķeļ Latvijas sabiedrību — šis ir izplatīts viedoklis, runājot par attiecībām starp latviešiem un krievvalodīgajiem.* Lai atbildētu uz šo jautājumiem, tika veikts pētījums par 20.gadsimta vēstures pretrunīgo

jautājumu pasniegšana Latvijas skolās un muzejos. Pētījumā tika aptaujāti 400 skolēni no skolām ar latviešu un krievu. 12.klašu skolēni, atklāja, ka 92% krievvalodīgo skolu audzēkņu vēstures stundās interesē skolotāja paskaidrojumi, bet mācību grāmatu saturs interesē tikai 33% šo skolu audzēkņu. Turklāt tikai 26% šīs mācību grāmatas uzskata par objektīvām. 65% latviešu skolu audzēkņu vēstures mācību grāmatas atzīst par objektīvām, bet to saturs interesē tikai 42%.

Viens no pētījuma uzdevumiem bija noskaidrot, kā skolēni uztver vēstures mācīšanās procesu skolās. Izrādījās, ka gan latviešu, gan krievu skolās mācību procesā skolēniem vairāk interesē skolotāju paskaidrojumi un, ka šie paskaidrojumi pārsvarā sakrīt ar pašu skolēnu viedokļiem un priekšstatiem. Mazāku interesi baudīja mācību grāmatas, kuru saturu liela daļa skolēnu - trešdaļa latviešu un puse krievu skolās - uzskata par grūti saprotamu. Turklāt krievu skolās divas trešdaļas aptaujāto mācību grāmatas sauc par tendenciozām. No minētā izrietēja aptaujas organizatoru praktisks ieteikums - vēstures mācību grāmatām ir jāņem vērā lasītāja domas. Attiecībā uz krievu skolēniem tas nozīmē, ka tām ir jāintegrē krievvalodīgo „personiskās vēstures” Latvijas vēstures kontekstā. Vēstures pasniegšana skolās lielāku gandarījumu sniegs visiem, ja arī vēstures programma un mācību grāmata centīsies saprast skolēnu, nevis tikai otrādi.

Kopumā pētījums parādīja, ka gan latviešu, gan krievu skolu audzēkņu faktu zināšanas ir vājas, taču skats uz Latvijas vēsturi kopumā ir nedogmatisks un 80% latviešu un 71% krievu skolu skolēnu atzīst, ka iespējamas vairākas pareizas vēstures interpretācijas, kas pilnveido viena otru.

Viens no pētījuma autoriem - biedrības "EuroCivitas" direktors V. Makarovs saka: *Pētījuma rezultāti parāda, ka latviešu un krievu skolu skolēnu faktu zināšanas par Latvijas vēsturi ir līdzīgas, kamēr novērtējumi krasi atšķiras tikai atsevišķos aspektos. Abu grupu priekšstatos par Latvijas vēsturi ir vairāki aspekti, kas var vienot krievu un latviešu skolēnus, turklāt skolēni spēj akceptēt atšķirīgus vēsturiskos skatījumus. Apgalvojums, ka „vēsture šķēļ Latvijas sabiedrību”, ir patiess tikai tādā ziņā, ka domstarpības par vēsturi negatīvi ietekmē jau tā sašķeltu sabiedrību (Makarovs, 2009).*

2011.gadā vidusskolēni kārtoja centralizētos eksāmenus atbilstoši jauno izglītības standartu prasībām. Eksāmenos skolēniem bija jāparāda prasmes lietot

zināšanas standarta, kā arī nestandarta situācijās, kas, kā cerēja eksāmenu sastādītāji, norāda uz zināšanu dziļumu un noturīgumu. Eksāmena rezultāti parādīja, ka šīs prasmes lietot zināšanas nestandarta situācijās varētu būt augstākas. Valsts izglītības satura centra apkopotie rezultāti par skolēnu sniegumu centralizēto eksāmenu rezultātos liecināja, ka lielākajā daļā eksāmenu dominē C un D līmenis. Vēstures eksāmenu A līmenī nokārtojuši 249 jeb 3,49%, B līmenī – 1221 jeb 14,73%, C līmenī – 2220 jeb 26,79%, D līmenī – 2418 jeb 29,17%, E līmenī – 1729 jeb 20,86%, bet F līmenī – 411 jeb 4,96% skolēnu. Kopējais apskats liecina, ka vēstures eksāmena viduvējie rezultāti ir līdzīgi arī citos sociālajos priekšmetos gūtajiem eksāmena pārbaudījumu rezultātiem. Tieši prasmes pielietot iegūtās zināšanas ir galvenā problēma. Mūsdienīgu mācību un tehnisko līdzekļu, mācību metožu lietošana mācību procesā ir prasība, ko izvirza mūsdienīga skola. Latvijas vēstures mācīšana skolās ir pietiekami laba, bet varētu būt vēl labāka. Jāievieš vairāk digitālu mācību līdzekļu, kā arī vairāk zinātnes atklājumi jātuvina skolai. Skolās, lai skolēni labāk varētu apgūt vēsturi, vairāk jāizmanto datori. Interaktīvi digitāli mācību materiāli – datoru, planšetviedrīšu. Bet tās nav filmas, dokumentālās filmas ir pašas par sevi. Tie ir mācību materiāli, kas ir visā Eiropā un pašlaik arvien vairāk tiek izmantoti. (Klišāns, 2011).

Latvijas Vēstures skolotāju biedrība (VSB) 2011.gadā turpināja meklēt dialogu ar Izglītības un zinātnes ministriju, piedāvājot sadarbību svarīgu jautājumu risināšanai. Biedrība pauda oficiālā viedokli, kas publicēts organizācijas interneta mājaslapā. VSB ir iestājusies par Latvijas vēstures obligātu apguvi pamatskolās un vidusskolās. Vairākums VSB biedru uzskata, ka Latvijas vēstures satura jēgpilnāka un vispusīgāka apguve iespējama to mācot kontekstā ar Baltijas jūras reģiona zemju un Eiropas vēsturi. Šī iemesla dēļ VSB iestājās par vienota vēstures mācību priekšmeta saglabāšanu, nosakot obligāti mācāmo Latvijas vēstures tēmu klāstu un stundu skaitu.

Tomēr ņemot vērā sabiedriski politisko situāciju valstī, esošajā situācijā VSB akceptēja 2010. gada Latvijas valdības politisko lēmumu par vēstures priekšmeta sadali (nemainot kopējo vēstures stundu skaitu nedēļā – 2 st.) divos priekšmetos – Latvijas vēsturē (1 st.) un pasaules vēsturē (1 st.). Pieņemtā lēmuma atcelšana šobrīd radītu vēl lielāku haosu un neizpratni par mācību procesa organizēšanas principiem, mācību literatūras izmantošanu utt.

VSJ ierosināja rast kompromisu starp politisko lēmumu nodalīt Latvijas un pasaules vēstures apguvi un vēstures satura apguves loģiku, ļaujot pašiem skolotājiem veidot apgūstamo pasaules un Latvijas vēstures tematu blokus, bez birokrātiskām procedūrām ļaut skolām organizēt pasaules vēstures un Latvijas vēstures stundu secību un pēctecību.

VSJ satrauca tas, ka *populistikā propaganda par „Latvijas vēstures nemācīšanu” vai „nepareizu vēstures mācīšanu” sabiedrībā, tajā skaitā arī politiskajās un akadēmiskajās aprindās, aizstājusi daudz svarīgāku diskusiju par vēstures izglītības lomu 21. gadsimta sākuma sabiedrībā, tās etniskajā un sociālajā integrācijā, pilsoniskajā audzināšanā. Nav bijis valsts pasūtījums pētījumiem un uz tiem pamatotu viedokļu apmaiņu par to, kā mainījusies jauniešu (t.s. Google Generation) pagātnes un telpas uztvere, kādas ir attiecības starp patriotisko audzināšanu un vēstures apguvi u.c. ārkārtīgi aktuāliem vēstures didaktikas jautājumiem* (Liepiņa, Kļaviņa, Berga, Klišāns 2011).

Vēstures mācīšanai skolā ir jārēķinās ar viena objektīvu problēmu – laika faktoru. Laiks rit un ar katru aizgājušo gadu skolā mācību procesā aplūkojamo vēstures faktu daudzums pieaug. No 1940.gada Latvijas vēstures mācību grāmatās notikumu hronoloģija ir papildinājusies ar vairākām jaunām nodaļām, jo bija II pasaule karš, padomju un vācu okupācija, atkal padomju okupācija, neatkarības atgūšanas notikumi, Latvijas valsts atjaunošana, iestāšanās Eiropas Savienībā. Bet stundu skaits skolā mācību gada laikā ir palicis nemainīgs. Tāpēc ir paredzamas vēstures satura reformas, jo vēsturniekiem būs jāatrod atbilde jautājumam, kā efektīvāk mācīt gan pasaules, gan Latvijas vēsturi atvēlētajā mācību stundu laikā. Te iespējama ir risinājums ir pāreja no vēstures mācīšanas, kad veidojam mācību saturu kā hronoloģisko notikumu apskatu, uz vēstures parādību un ar tām saistīto problēmu tematisku sadalījumu. Paralēli šīm loģiskajām vajadzīgajām pārmaiņām vēstures skolotāji ir spiesti atbalstīt politiķu radītas pseidoreformas īstenošanu. Ir novērojami mēģinājumi pārvērst vēstures mācīšanu par politisku instrumentu, kam jākalpo patriotisma demonstrēšanai. 2006.gadā pieņemtais lēmums par pakāpenisku pāreju uz Latvijas vēstures kā atsevišķa mācību priekšmeta ieviešanu skolās ir politisks. Politiķi mēģina uzspiest savu redzējumu par Latvijas vēstures mācīšanu, kas sakņojās 20.gadsimta 30.gadu metodikā. Mēģinājums ir panākt atgriešanos pie vienotas, „pareizas” Latvijas vēstures interpretācijas, kur nozīmīga vieta būtu atvēlēta

nekritiskai attieksmei pret vēstures notikumu interpretāciju. Vēstures faktu, mītu zināšana vai nezināšana tiek saistīta ar cilvēku patriotismu. Daļa sabiedrības, kas slikti orientējās Latvijas vēstures notikumos, rada politiķos viedokli, ka skolēniem iemācoties noteiktu Latvijas vēstures faktu un notikumu apkopojumu, pieaugs viņu patriotisms un dzimtenes mīlestība.

Vēstures skolotāji piedāvā citus risinājumus, tai skaitā tādu vēstures mācīšanas metožu ieviešanu skola, kas veicinātu skolēnu interesi par Latvijas vēsturi, kas iesaistītu skolēnus Latvijas vēstures izzināšanā ar radošām metodēm. Un Latvijas vēstures mācīšana, izmantojot problēmmācību metodi kā Latvijas skolām jaunu metode, ir viena no iespējām. Hronoloģiskās vēstures vietā Latvijas problēmu vēsture.

Temats *Latvijas vēstures mācību saturs*, lielā izpētei noderīgo un izmantojamo avotu klāsta dēļ, ir atsevišķa neatkarīga pētījuma cienīgs. Pētot vēstures mācību satura veidošanos Latvijā, secināts, ka jau kopš 19.gadsimta ir ietekmējuši vairāki gan objektīvie, gan subjektīvie faktori:

- 1) vēstures pētnieki un valdošās pētniecības skolas tradīcijas;
- 2) politiskā vara;
- 3) mācību grāmatu sastādītāji;
- 4) vēstures skolotāji;
- 5) profesionālās vēsturnieku organizācijas.

Diskutētāji sabiedrībā pagaidām nedod atbildes uz šajās diskusijās skartajiem problēmu jautājumiem. Pētījums apstiprināja faktu, ka pretēji demokrātijas likumiem turpinās Latvijas politiskās varas iejaukšanās vēstures skolotāju profesionālās darbības sfērā, bez zinātniska pamatojuma. Aptaujātie skolotāji par vēstures skolotāju reakciju puda viedokļus, ka skolotāji droši vien pielāgosies, un strādās kā padomju laikos, izpildot vai izliekoties, ka izpilda šos rīkojumus. 2011.gadā visās pamatskolās bija jāuzsāk Latvijas vēstures kā atsevišķākas mācību stundas ieviešana stundu sarakstā, bet novērojumi liecina, ka skolotāji bez liela entuziasma īsteno šo reformu. IZM Izglītības kvalitātes valsts dienesta skolās veiktās pārbaudes atklāja, ka aptuveni piektdaļā no 510 pārbaudītajām mācību iestādēm nav zināms, vai Latvijas un pasaules vēsture tiek mācīta atsevišķi, jo dienestam nav izdevies iegūt informāciju par tur īstenotajām programmām. Dažviet skolotāji neizmantojot atbilstošus mācību materiālus. *Iemeslus neatbilstībām Izglītības kvalitātes valsts dienests izdibinājis neesot. ... skolas brīdinātas, ka tas ir jāmaina. Izglītības un zinātnes ministra Roberta Kīļa padomnieks komunikācijas jautājumos puda, ka vēsture ir viens no mācību*

satura kodoliem, tāpēc neesot pamata domāt, ka līdz ar ministra iecerēto skolu autonomijas palielināšanu šī priekšmeta skolotājiem tiks dota lielāka vaļa (Zalāne, 2012).

21.gadsimtā Latvijas sabiedrība ir mainījies. Varai vēlme kontrolēt vēstures mācību saturu ir, bet iespējas visu izkontrolēt vairs nav. Cilvēki – personības vairs nevēlas veidot attiecības ar sabiedrību kā objekts. Latvijas vēstures mācību saturs vidusskolā nav tas pats, kas Latvijas vēstures saturs mācību procesā. Latvijas vēstures mācību saturs ietvers sevī vairākas svarīgas komponentes: zināšanas; prasmes šīs zināšanas lietot; attieksmes pret vēstures saturu; uzskatu veidošanās par vēstures saturu.

Vēsturniece I.Bane (Bane, 2008) savā pētījumā par Latvijā maz pazīstamo vācu vēsturnieku, konceptuālās jeb jēdzienu vēstures teorijas radītāju Rainhardu Kozelleku iepazīstina sabiedrību ar jaunām idejām vēstures pētniecībā. Kozellekam ir atzinums, ka sociālo vēsturi virza uz priekšu konflikti, un nekas neveicina vēstures atspoguļojuma attīstību labāk kā zaudējums cīņā, kurā abas puses uzskata, ka tām taisnība. Vēstures atspoguļošanā ir atšķirības, jo uzvarētājam nav nepieciešamības analizēt pagātnē pieļautās kļūdas, viņam pietiek tikai ar faktu zināšanu. Savukārt, uzvarētājam jāpēta to notikumu daba, kas sagrāvusi viņu cerības, jāmeklē izskaidrojums (Kozelleck, 2002, - 11). Interesants pētījums varētu iznākt, ja uz Latvijas vēstures satura veidošanos paskatītos no šī skatu punkta.

Autors piekrīt J.Anspaka atziņai, ka Latvijas pedagogu gatavību pārmaiņām raksturo spēja savā teorētiskajā un praktiskajā darbā sekot nevis šauri ideologizētiem saukļiem, bet gan pedagoģiskajai loģikai, nekad neaizmirstot pedagoģiskā procesa galvenās idejas un vērtības, to veidošanos pēc saviem iekšējiem likumiem (Anspaks, 2003. - 387).

Latvijas vēstures satura izvēlē mācību stundās galvenā loma ir skolotājam, bet sadarbībā ar skolēniem. Prasmīgs skolotājs spēs sagatavoties mācību stundai arī bez mācību grāmatām. Tā kā promocijas darba autors ir piedalījies Latvija vēstures grāmatu vidusskolai sastādīšanā, tad tika lūgts skolēniem novērtēt šo grāmatu lomu vēstures izziņas procesā. Tika konstatēts, ka ne mācību grāmatā ievietoto faktu, dokumentu tekstu daudzums nosaka mācību darba kvalitāti vēstures stundās, bet svarīga skolotāja un skolēnu prasme lietot grāmatas mācību darbā. No skolēnu puses mācību grāmatas tika atzītas par svarīgu izziņas avotu informācijas meklēšanas procesā. Par galveno problēmu skolēni atzina to, ka skolās ir grūtības mācību grāmatu

un palīglīdzekļu iegāde. Ja skolā bibliotēkā nav pieejamas grāmatas, tad skolēniem šo izziņas avotu grūti izmantot. Bet tā jau ir ar valsts politikas nostādnēm saistīta problēma. Jelgavas 4.vidusskolā skolēni mācību laikā nolēma atrisināt trūkstošo mācību grāmatu problēmu, izmantojot pilsoniskai sabiedrībai raksturīgu paņēmieni. Mācoties par Satversmi un atklājot, ka tajā ierakstītas tiesības uz garantētu izglītību, skolēni diskusiju laikā konstatēja, ka šīs tiesības pilnā apmērā netiek ievērotas. Skolas netiek nodrošinātas ar nepieciešamajiem mācību līdzekļiem. Tad tika nolemts pārbaudīt vai skolēni var ietekmēt sabiedrību. Skolēniem vēršoties pie skolas administrācijas ar prasību nodrošināt viņus ar mācību grāmatām, problēmas risinājums beidzās ar panākumu. Skola jaunajā mācību gadā budžetā paredzēja grāmatu iegādi un tās tika nopirkas. Labs piemērs tam, kā personības attīstības procesā, augot savam pašvērtējumam, skolēni izmantoja zināšanas un rīkojas, lai risinātu konkrētas problēmas.

Problēmmācībās iegūtie rezultāti pierādīja, ka Latvijas vēstures satura apguves procesā vidusskolā ir iespējama humāna pedagoģiskā darbība un uz kognitīvisma teoriju balstīta sadarbība starp skolēniem un skolotāju. Mācību procesā notika mijdarbību un saskarsme starp skolotāju, skolēnu un notika radoša mācību satura apguve.

Skolotājs šajā procesā piedāvā mācību programmu, izvēlējas mācību metodes, piedāvāja savas mācību grāmatas, veica darbības, lai Latvijas vēstures saturu pārveidotu par mācīšanās līdzekli, radīja kopā ar skolēniem mācībām atbilstošu vidi. Skolēni mācību saturu labāk aptvēra, ja izprata mācīšanās mērķus, demonstrēja prasmes mācīties, bija ar pozitīvu attieksmi pret mācībām, klasesbiedriem un skolotāju, prata organizēt savas mācības, un bija ar sadarbības pieredzi.

Latvijas vēstures mācību saturs ir, bet nepilnīgs. Nepieciešams valstī politiski vadītu neauglīgu strīdu procesu nomainīt uz dialogu, vērstu uz sadarbības veicināšanas un attīstības procesu. Skolām vajag metodisku un finansiālu atbalstu nevis uzspiestas politiskas diskusijas. Skolotājiem jā māca sadarbības pedagoģija, jāapgūst mācību metodes, kas veicina skolēnu mācīšanos, jāpalīdz skolas nodrošināt ar mācību palīglīdzekļi. No problēmmācību viedokļa, esošā situācija valstī deva vēl vienu iespēju skolēniem stundās spriest par šodien sabiedrībā notiekošajiem procesiem, kuru cēloņi meklējami pagātnē.

1.3. Skolēnu un skolotāju attiecību izmaiņas sabiedrības attīstības pārmaiņu laikā (1980-2010) – pašpiederzes analīze.

Pētījuma veikšanas laikā pašpiederzes analīze un iegūtie rezultāti ļāva izprast autoram labāk procesus, kas iedarbojās Latvijā uz skolotāju pārmaiņu laikā, kad notika pāreja no vienas politiski ekonomiskās iekārtas uz citu. Pasaules vēsturē nebija pieredzes kā sabiedrība pāriet no sociālisma, ko pazina padomju izpratnē, uz kapitālistisko dzīves veidu. Šī pētījuma ietvaros pašpiederzes analīze ir apskatīta kā piemērs tam, kā šis pārmaiņu laiks ietekmēja skolotāja dzīves darbību. Autoram, kā skolotājam problēmmācībās vēstures stundās, mudinot skolēnus vērtēt savu pašpiederzi dzīves darbībā, bija nepieciešams izvērtēt arī savu dzīves un darbības pieredzi. Tas ļāva labāk izprast pārmaiņu laikos notiekošos personības un sabiedrības mijiedarbības procesu. Palīdzēja A.Šponas, (Špona, 2006), G.Bēmes, K.Potika (Bohme, Potyk, 1994) atziņas par pašvērtējumu. Profesionālās darbības laikā esošo problēmu atrisināšana arī pedagogiem notiek izmantojot problēmmācību pieejai raksturīgos paņēmienus. Skolotājas, kurš risina un atrod risinājumus savām problēmām, sekmīgāk spēj mācību procesā strādāt ar skolēniem radoši.

Pētniekus vienmēr ir interesējuši pārmaiņu laiki. Sabrūkot impērijām, mainoties ģeopolitiskajai videi, cilvēki saskārās ar situācijām, no kurām nebija iespējams izvairīties. Bija jādefinē sava attieksme pret pārmaiņām. Mainoties vecajām attiecībām sabiedrībā, izmainījās attiecības arī starp subjektiem skolā. Vidusskolēniem ir nozīmīgi apzināties personības un sabiedrības sakarības ne tikai mācību procesā, bet arī ikdienas dzīves darbībā. Grūti bija skolēniem šīs sakarības izprast valdošajā totalitārisma režīmā, kad bērni jau no mazām dienām pakļauti ar mācīšanas un audzināšanas paņēmieniem valdošās ideoloģijas un varas elites vajadzībām, ko dēvēja par tautas vajadzībām. Izglītības galvenais mērķis ir definēts kā vajadzība audzināt padomju cilvēku, kurš cītīgi mācoties kļūs par nākotnes sabiedrības – komunisma cēlāju. Skolotāji bija tikai izpildītāji, kas paši būdami padomju režīmam paklausīgi pilsoņi, par tādiem audzināja arī savus skolēnus. Skolotāji mācīja, skolēni mācījās to, ko lika iemācīties. Latvijā pēc 1988.gada, kad iesākās straujš valstiskās neatkarības atjaunošanas process, skolotājiem un skolēniem kļuva iespējams brīvi un aktīvi darboties vēstures izzināšanā. Skolēni, būdami jauni un bez lielas padomju laika dzīves pieredzes, ātri ieņēma sabiedrības izecīnītās brīvības pozīcijas. Viņiem vajadzēja tikai iemācīties dzīvot jaunajā sabiedrisko attiecību

veidošanās laikā. Skolēniem tad parādījās jauns uzdevums, iemācīties iegūto brīvību savienot ar patstāvību, atbildību, kā mācībās tā arī citās dzīves darbībās. Skolotājiem šīs pārmaiņas nenāca tik viegli. Vajadzēja pārmainīt savus ieradumus, bija jāizrevidē skolā mācāmās vēstures saturs, jāmacās un jāstudē no jauna Latvijas vēsture, jāapgūst jaunas uz skolotāja un skolēna sadarbību vērstās pedagoģijas teorija, jāapgūst jaunas mācību metodes.

L. Vigotskis (Vygotsky, 1992) un Piaže (Пиаже, 1994) savā mācībā par humānisma ideju izpaušanos uzskata, ka zināšanas, vērtības un jēgas tiek veidotas uz cilvēka pieredzi un prāta darbību. Konstruktīvisma pamatā ir cilvēka aktīva darbība zināšanu radīšanā un konstruēšanā. Mācību process tiek orientēts uz prāta attīstību, bet attīstīts prāts meklē iespēju izgudrojumiem. Tas ir, iespējamus problēmu risinājumus, kam var būt arī alternatīvi risinājumi (Brooks & Brooks, 1994; Eisenkraft, 2003). Domāšana ir konstruktīva, jo uz iegūtās pieredzes pamata tiek konstruētas jaunas zināšanas. Sabiedrības pārmaiņu laikā ne tika kritiski jāvērtē jau pieredzētais pagātnē, bet jākonstruē jaunas teorētiskas vadlīnijas nākotnei. Izglītības struktūra tiek pakļauta tādām pārmaiņām, ko, no vienas puses, nosaka darbība indivīda kritiskai pašnoteikšanās, līdznoteikšanās un solidarizēšanās spēju attīstīšanai, no otras – demokrātiskas, humānas un izglītotas sabiedrības konstruktīva veidošana (Rubene, 2004. - 76). Rīcība būs proaktīva, ja indivīds ne tikai redz nākotnes vīziju, bet tic, ka var ietekmē ar savu rīcību nākotnes veidošanu. Priekšstats par cilvēka attīstību izmanto mijiedarbības modeļus un atzīst, ka indivīdi, sabiedrība, kulturālās un sociālās iespējas un prasības ir avoti, kas viens otru savstarpēji ietekmē. Pētot pašpieredzi izmantoti ir izmantoti personīgajā krājumā esošie avoti, dokumenti. Pedagoģiskās un sabiedriskās darbības laikā iegūtā pašpieredze ir analizēta par laiku no 1980. – 2011.gadam. Iegūtie rezultāti sadalīti trīs posmos.

Nenoliedzami lielu ietekmi uz autora kā pedagoga un vēsturnieka izglītību un profesionālā darba izaugsmi atstāja ģimenē un skolas laikā piedzīvotais un pārdzīvotais. Interese par vēsturi radās lasot grāmatas, kuras bija ģimenes bibliotēkā, un piedaloties ārpusskolas nodarbībās. Tieši tas ko bija iespējams iegūt mācību un audzināšanas procesā ārpus skolas noteica autora tālāko profesionālās karjeras izvēli. Tā nodarbošanās ar zemūdens sportu autoru pagājušā gadsimta 70.gados saveda kopā ar arheologu Jāni Apalu. Bija iespēja piedalīties arheoloģiskās ekspedīcijās Āraišos, kur tika pētīts 9.-11. gadsimta latgaļu ezermitņu komplekss (3, 4.pielikums). Uzsākot pedagoga darbu skolā, liela vērība tika pievērsta tam, lai mēģinātu skolēnus

ieinteresēt dažādās ārpusstundu aktivitātēs – sports, tūrisms, novada vēsture. Bija pārliecība, ka skolotājam, kas strādā klasē mācību stundā un ir skolēniem tikai vadonis vēstures mācīšanas procesā, nav nākotnes. Pedagogam ir jāklūst par skolotāju - līderi, kurš atceroties savu kā skolēnam iegūto pieredzi mācoties skolā, ved skolēnus ārā no klases. Vēsturi vispirms atklāj un tad studē un mācās.

I posms. No 1980 -1990.gadam.

Latvija tad ir viena no 15 PSRS republikām. Sabiedrību arvien spēcīgāk ietekmē stagnācijā esošā un, tad strauji sabrūkošā Padomju Savienības politiskā sistēma. Autora pieredze pedagoģijā šai laikā saistīta ar profesionālo darbību skolā. Vēstures un sabiedrības mācības skolotāja darbs Jelgavas 4.vidusskolā (1980-1990), direktora pienākumu pildīšana Jelgavas 4.vidusskolā (1985-1990).

Studijas neklātienas kursā P.Stučkas LVU Vēstures un filozofijas fakultātē. Absolvējot fakultāti 1985.gadā tika aizstāvēts diplomdarbs par Amerikas kolonizēšanas vēsturi 15.-16.gadsimtā. Tajā laikā daudzi vēstures studenti centās izvēlēties zinātniskajai pētniecībai tēmas, kurās nebija, kā obligātā piedeva, jāstudē marksisma - ļeņinisma klasiķu darbus.

Šajā periodā līdz 1985.gadam autors studēja, neklātienē pabeidza augstskolu, praksē apgūstot iemaņas vēstures un sabiedrības mācības mācīšanai pamatskolā, vidusskolā. Darbs skolā bija reglamentēts. To organizēja atbilstoši Izglītības ministrijā apstiprinātajās mācību programmās un metodiskajos norādījumos rakstītajam. Skolotāja un skolēnu darbība notiek pēc padomju skolā izplatītā principu – skolotājs māca, skolēns mācās. Regulēto, padomju ideoloģijas diktēto un rediģēto Latvijas vēstures garlaicīgo mācīšanu skolā interesantāku padara ārpusstundu aktivitātes. Saistoša bija darbība skolēnu interešu izglītībā, Latvijas un Jelgavas novada vēstures pētīšana. Tika noorganizēta un vairākus gadus (1982-1985) vadīta pirmā un tajā laikā vienīgā LOTOSa (Saīsinājums no krievu valodas, kas nozīmē - Latvijas skolēnu darba un atpūtas vienība) vienība, kas strādā arheoloģiskajos izrakumos Cēsu rajona Āraišos (5.pielikums). Iegūtā nometņu vadītāja pieredze ļāva 1986.gadā kļūt par LOTOSa vienības vadītāju starptautiskā skolēnu darba un atpūtas nometnē Bulgārijā (6.pielikums). Vairākus gadus ar skolas skolēniem bija ņemta dalība Latvijas skolēnu tūrisma salidojumos, kuru laikā iets daudzdienu pārgājienos dažādos Latvijas novados. 1988.gadā sākoties Latvijas atmodas kustībām, skolēni ir atsaucīgi Latvijas Kultūras fonda aicinājumiem un piedalās daudzu piemiņas vietu – karavīru kapu, baznīcu, parku, piļu sakopšanas talkās visā Latvijā (7.pielikums).

Toreiz, ejot tūrisma pārgājienos, piedaloties arheoloģiskajās ekspedīcijās, apkārtnes un kultūrvēsturisko pieminekļu sakopšanas talkās, varēja iepazīties ar Latvijas vēsturi brīvāk, bez cenzūras vai padomju ideoloģijas uzslāņojuma. Skolotājam tik vajadzēja gribēt šīs nodarbības organizēt un vadīt. 80.gadu beigās situācija sāk mainīties. Sabrūkot PSRS, aktivizējās arī Latvijas sabiedrība, kas izmanto radušās iespējas piedalīties sabiedriski politiskajā dzīvē, prasot dažādas ekonomiskās reformas. Skolotājiem 80.gadu beigās tika piedāvāta iespēja piedalīties jaunu mācību grāmatu, mācību programmu izstrādē, skolu reformēšanā no iekšpuses.

1988. - 1989.gads Latvijā ir Atmodas laiks, autors aktīvi iesaistās inovatīvās aktivitātēs, kuras bija iespējamās pateicoties PSRS sabrukumam. To ievadīja PSRS vadītāja Mihaila Gorbačova pasludinātais „atklātības un pārbūves” kurss. Bija atnācis laiks, kad skolotāji varēja pārmaiņu laika radītās problēmas arī risināt.

1989.gadā kopā ar kolēģi vēsturnieku Gunāru Kurloviču tika uzrakstīta eksperimentālā mācību grāmata Latvijas vēsturē, un tā bija domāta 5.klasēm. Grāmatas tapšanas laikā tika studēta Latvijas bibliotēkās un specfondos esošā vēstures literatūra, Latvijas Republikas 20. - 30. gadu mācību grāmatas vēsturē un pēckara latviešu trimdas literatūra. Balstoties uz nopietnu un ilgstošu Latvijas vēstures mācību grāmatu analīzi, tika radīts jauns saturs Latvijas vēsturē 5.klasei, atsakoties no iepriekš pastāvējušajiem Latvijas vēstures padomju ideoloģijas diktētajiem vēstures notikumu traktējumiem. Iepazīšanās ar pirms otrā pasaules kara pastāvējušo Latvijas skolu sistēmu, un tās vēsturi, deva labu ierosmi nākamajam projektam. 1989.gadā Latvijā izskanēja Latvijas Kultūras kapitāla fonda vadītāja dzejnieka Imanta Ziedoņa un Spīdolas padomes priekšsēdētāja profesora Ilmāra Lazovska aicinājums dibināt Spīdolas skolu (8.pielikums). I.Lazovskis mudināja pieteikties skolotājus, kas varētu izveidot jaunu skolu, kuras pamatā būtu ideja: *Spīdolas skolas pamatprincips ir doma par to, kā apvienot mācāmo vielu ar tās patiesu iemācīšanos. Daudziem tās šķiet it kā saistītas lietas – ja jau māca, tad jau iemācās. Dzīvē tas tā nav. Tam jābūt motivētam – kāds Man no tā labums būs? Labas skolas uzdevums ir šo motivāciju izmantot* (Lazovskis, 1990). Kopā ar Gunāru Kurloviču, tolaik Dobeles rajona Krimūnu 9.gadīgās skolas direktoru, tika uzsākta jaunas humanitārās skolas modeļa, programmas un stundu plāna izstrāde. Jaunā Spīdolas skola – klasiskā ģimnāzija Jelgavā tika atklāta 1990.gadā (9, 10.pielikums). Skola sevi pieteica kā inovatīvu mācību iestādi ar eksperimentālu raksturu, kurā

aicināja pieteikties talantīgus skolēnus un skolotājus, kas būtu ar mieru rakstīt jaunas mācību grāmatas.

Pētījumā iegūtie analīzei noderīgie fakti.

1.Studijas P.Stučkas LVU VFF – profesionālā izglītība – akadēmiskās izglītības iegūšana - vēsturnieka, vēstures un sabiedrības mācības pasniedzēja diploms. Pirmā pieredze vēstures pētniecībā, rakstot augstskolā zinātnisko darbu – diplomdarbu.

2.Interesu izglītības iepazīšana, skolēnu organizēšana un vadīšana līdzdalībai vēstures izpētē, vēstures objektu apsekošanā un sakopšanā – LOTOSa vienība arheoloģiskajā ekspedīcijā Āraišos, Latvijas senvēstures pētīšana praktiskā izrakumu darba, LKF talkas, jauno tūristu pasākumi – tūriādes, sabiedriski noderīga darba veikšanas pieredze, iesaistot šajos pasākumos arī skolēnus.

3.Tālākizglītība – Latvijas vēstures 20. – 30.gados uzrakstīto Latvijas vēstures mācību grāmatu studijas Latvijas Valsts bibliotēkā, Misiņa bibliotēkā un specfondos. Tur esoša pēc kara rietumos radītās latviešu trimdas vēstures literatūras izpēte un izvērtēšana. Jaunu vēstures ziņu iegūšana.

4.Jaunas eksperimentāla mācību grāmatas uzrakstīšana – Latvijas vēsture 5.klasei. Iegūta pirmā pieredze mācību grāmatu rakstīšanā.

5.Latvijas Republikas 30 gadu skolu sistēmas izpēte gatavojoties dibināt jaunu skolu – Spīdolas skolu – klasisko ģimnāziju Jelgavā (11.pielikums).

Studiju procesa rezultāti un secinājumi.

1.Padomju laiku beigu darba pieredzes pozitīvo rezultātu – skolēnu ārpusstundu nodarbības, LOTOSs vienība, skolēnu ekskursijas, tūrisma pārgājieni, talkas kultūrvēsturisku pieminekļu, dabas objektu kopšanā radīja skolotājam un skolēniem, kas devās līdz skolotājam interesi ar Latvijas, par novadu vēsturi.

2. Latvijā 20. - 30.gados un trimdā rakstīto un izdoto Latvijas vēstures grāmatu studijas deva izpratni par Latvijas vēstures hronoloģiju, saturu līdz II pasaules karam. Radās priekšstats par latviešu trimdas vēsturi. Kritiski izvērtējot PSRS laika Latvijas vēstures mācību grāmatas Padomju laika vēstures periods bija jāpēta bija jāraksta no jauna. Latvijas vēstures rakstīšanā tika izmantota hronoloģiskās vēstures rakstīšanas metode.

2.Latvijas izglītības sistēmas līdz 1940.gadam veidošanās vēstures izpēte, iepazīšanas ar citu valstu, piemēram, Vācijā, Zviedrijā, pieredzi ģimnāziju mācību programmu veidošanā, ļāva realizēt projektu par Jelgavas Spīdolas skolas – ģimnāzijas nodibināšanu, tās izveidošanas laikā akcentējot skolas, kā metodiskā centra nozīmi

(12.pielikums). Autors izmēģināja un skolā ieviesa eksperimentālu mācību priekšmetu - *Jelgavas novada vēsture* (13.pielikums).

II posms. No 1990 - 2000.gadam.

Tas bija laiks, kad paralēli vecajām sabiedrības attiecībām, kas nāca mantojumā no PSRS laikiem, veidojās neatkarīgas Latvijas valsts sabiedrība, un bija relatīvi liela brīvība dažādiem sociālajiem eksperimentiem, tai skaitā arī izglītības jomā. Šis laiks arī nostiprināja pārliecību, ka problēmmācību pieeja ir neatņemama sastāvdaļa radošai darbībai..

Sabrūkot impērijai, atjaunojot Latvijas neatkarību (1990-1991), ir bijis laiks labvēlīgs dažādām inovatīvām idejām, kuras bija vērstas uz konkrētu mērķu sasniegšanu. Svarīgākais notikums bija Latvijas valstiskuma atgūšanu, kas lielā mēra skāra tobrīd politiski konfrontējošo un sašķelto Latvijas sabiedrību. Maskavā koncentrētās centrālas varas vājums, Latvijas vietējās augstākās varas izveidošana 90.gadu sākumā ļāva relatīvi īsā laika posmā valstī veikt dažādas reformas, eksperimentēt ar jaunām idejām, kuru īstenošanai vai atļaušanai pietika ar tā laika izglītības ministra, skolas direktora vai vietējās pašvaldības lēmumu. Valsts pārvaldes birokrātijas vājums, sabiedrības atbalsts un pasūtījums Latvijas Kultūras fondā popularizētajai idejai, par *alternatīvām skolām* un izglītības programmu *humanizēšanu*, veicināja daudzu inovatīvu pasākumu rašanos, vienlaicīgi liekot šo ideju realizētājiem aktīvi darboties ne tikai savā profesionālajā darbības lauciņā skolā, bet arī politikā, sabiedriskajā dzīvē.

Autors šai laikā iesaistās aktīvi politikā, darbojās kā Jelgavas pašvaldības deputāts (1989-1996), kā Latvijas Republikas Augstākās padomes (1990-1993), Latvijas 6.Saeimas (1995-1998) deputāts. Darbs bija saistīts ar Izglītības likumu radīšanu gan izglītības sistēmas vadīšanas reorganizācijas procesiem. Vienlaicīgi tika veidota un vadīta Jelgavas Spīdolas ģimnāzija, padziļināti studēti Latvijas Nacionālajā bibliotēkā esošie Latvijas vēstures avoti, lokālās vēstures - Jelgavas novada vēstures avoti un literatūra. Līdz 1993.gadam Latvijas likumi pieļāva Latvijas Augstākās Padomes deputātiem iespēju apvienot darbu parlamentā ar savu iepriekšējo amatu. Pēc 1993.gada likums izņēmuma kārtā atļāva Saeimas deputātiem paralēli darbam parlamentā arī praktizēt kā pedagogiem. Darbs Jelgavas Spīdolas skolā, kurai Latvijas Ministru kabinets 1991.gadā noteica eksperimentālas skolas statusu (14.pielikums), un, tur realizētās daudzās inovācijas ietekmēja likumdošanas darbu Saeimā, jo tajā laikā pieņēma Latvijas Republikā jauno Izglītības likumu. Spīdolas

skola, ar nosaukumu Jelgavas Spīdolas skola – klasiskā ģimnāzija, tika veidota kā, humanitāras ievirzes skola ar smagumpunktu uz antīko un moderno svešvalodu zināšanām, kā skola – metodiskais centrs, kurā skolotāji ir spējīgi būt par savu mācību priekšmetu metodiķiem, ekspertiem, paredzot, ka viņi spēs sarakstīt arī jaunas mācību grāmatas, organizēs savu priekšmetu skolotājiem pieredzes apmaiņas seminārus. Skola katru gadu rīkoja pieredzes apmaiņas seminārus savā skolā, apmeklēja tā laika progresīvās skolas citās Latvijas vietās. Bija vērojama aktīva skolotāju iesaistīšanās skolu mācību satura uzlabošanā, mācību metožu maiņā. Skolas administrācija, pedagogi izrādīja iniciatīvas un uzsāka vairākus eksperimentus, kuru rezultāti ar Izglītības ministrijas atbalstu tika aprobēti un ieviesti vēlāk Latvijas izglītības sistēmā, piemēram, skolēnu vērtēšana 10 ballu sistēmā, ieskaīšu sistēma un tās organizācija, izvēles priekšmetu sistēma, projektu nedēļa, skolu sabiedrisko padomju un fondu veidošana (15.pielikums).

1995.gadā, pēc ievēlēšanas Latvijas Republikas 6.Saeimā bija jāizvēlas, vai turpināt darbu skolā, jeb to atstāt un darboties Saeimas Izglītības, Kultūras un Zinātnes komisijā. Apvienot abus amatus nedrīkstēja. Izvēle par labu darbam Saeimā bija tāpēc, ka tajā laikā bija intensīvs darbs pie jaunu izglītības likumu rakstīšanas. Šis darbības laiks deva atziņu, ka izglītības problēmu risināšanai vajag sistēmpieeju, nevar vienu problēmu atrisināt nerisinot problēmu kopas. Vēstures mācīšanu skolā ietekmē daudz faktoru, un laiks prasīja tos ieraudzīt kopsakarībās.

Pētījumā iegūtie analīzei noderīgie fakti:

1.Uzsāktas studijas LU Juridiskajā fakultātē 1991. - 1992.gadā, jo likās, ka profesionālajā darbībā būs ļoti nepieciešams juridiskā akadēmiskā izglītība, bet tās pēc 2.kursa beigšanas netika tālāk turpinātas, jo LU Juridiskā fakultāte ieviesa neklātņiem studijās par maksu.

2.Jelgavas Spīdolas skolas vadīšana, organizatoriskais darbs no 1990.-1995.gadam. Sadarbībā ar skolotājiem tika izstrādāti skolas juridiskie dokumenti, mācību plāni, programmas. Pedagoģiskais darbs ar skolēniem notika civilzinību un novada vēstures priekšmetu mācīšanas laikā, skolēnu pašpārvaldē. Skolas atbalsta fonda izveide ļāva darboties projektos un iegūt papildus līdzekļus skolas attīstībai. Katru gadu notika skolotāju kolektīva un skolēnu klašu komplektēšana, bija labi organizēts skolotāju metodiskais darbs stundās, mācību priekšmetu katedrās, semināros. Īpaši nozīmīga bija skolai darbība kā laikraksta *Izglītība*, vēlāk *Izglītība un Kultūra*, akcionāram A/S „Izglītība” valdē (16.pielikums). Tā laika likumdošana neliedza skolai būt par

akcionāru šajā akciju sabiedrībā, un šī bija laba iespēja publiski avīzē pausts savas domas, atziņas, pēc tam ar izdevniecības starpniecību izdot vairāku skolas pedagogu sarakstītās mācību grāmatas un palīg līdzekļus, piemēram, vēsturē, latviešu valodā (17.pielikums).

3.Darbs Jelgavas pašvaldībā Izglītības, kultūras un sporta komisijā, pašvaldības atbalsts Jelgavas Spīdolas skolai, telpas, budžets, atbalsts skolotājiem.

4.Darbs Latvijas Republikas Augstākajā Padomē 1990.-1993.gads, 6.Saeimā 1995.-1998.gads, Izglītības un Zinātnes komisijā, darbs pie Izglītības likumiem, Likuma par LNB, izglītības sistēmu izpēti, pieredzes un izpēti apmaiņas braucieni uz ārzemēm – Moldāviju, Somiju, Igauniju, Lietuvu, Poliju, Zviedriju, Vāciju, Luksemburgu, Lielbritāniju, Īriju, Norvēģiju, Dāniju, Kanādu. Dalība starptautiskos semināros par izglītības jautājumiem. Īpaša nozīmīgs darbs bija - Izglītības inovāciju fonda likuma izstrāde un iesniegšana Saeimā 1998.gadā, cerot izveidot fondu, noderīgu arī skolotāju zinātnisko pētījumu atbalstam. Likuma pieņemšana gan notika tikai 2000.gadā un 2002.gadā Saeima šo likumu atcēla, nevēloties ieguldīt valsts naudu pedagogu pētnieku atbalstam.

5.Latvijas vēstures skolotāju asociācijas dibināšana, vadīšana, līdzdarbošanās semināros, konferencēs un asamblejās, avīzes *Izglītība un Kultūra* pielikuma *Latvijas Vēstures skolotāju asociācija* rediģēšana (18.pielikums).

6.Latvijas vēstures avotu studijas, Jelgavas novada vēstures grāmata, brošūras, Latvijas vēstures mācību grāmatas vidusskolai, semināri, konferences, nometnes. Studijas 1995.gadā Vācijā Braunšveigā Georga Ekerta Starptautiskajā mācību grāmatu pētniecības institūtā (19.pielikums).

7.Civilzinību mācību materiālu izstrāde, skolēnu pašpārvalžu tēmas aktualizēšana Latvijā, skolēnu pašpārvalžu organizācijas veidošanas metodika, Latvijas I un III Skolēnu saeimas organizēšana kopā ar Spīdolas skolas parlamentu, semināri skolotājiem par demokrātiski vēlētas skolēnu pašpārvalžu organizācijas jautājumiem (20.pielikums).

8. Ar kolēģiem kopā uzrakstīts mācību līdzeklis naturalizēties gribošajiem mazākumtautību interesentiem Latvijas vēsturē.

9.Topošo pedagogu izglītošana kā lektoram RPIVA 1995.gadā un LU VFF 1996.gadā, novada vēstures mācīšanas un civilzinību apguves pamatu programmas izstrāde studentiem abās augstskolās (21.pielikums).

Secinājumi.

1.Radās vēstures mācīšanas metodikas izpratne, kas noderēja jaunu mācību grāmatu rakstīšanā. Pirmā grāmata 1990.gadā *Latvijas vēsture 5.klasei* uzskatāma vēl par vecās padomju laika vēstures grāmatu rakstīšanas skolas paraugs – grāmata ir autoru sastādīts vadonis vēsturē. Latvijas vēstures grāmatās vidusskolām (2000; 2001), mācību grāmatās ir atrodama mūsdienīga vēstures mācīšanas metodika, kas piedāvā lasītājiem tekstu, gan autoru komentāru par vēstures notikumiem ar pievienotu ilustratīvu, dokumentālu materiālu skolēnu pētnieciskajai, radošajai darbībai kritiskās domāšanas attīstībai. Latvijas vēstures grāmatas ir gan mācību grāmatas, gan darba uzdevumu burtnīca, gan dokumentu krājums, piedevām integrētā kursā ar pasaules vēsturi. Grāmatas ir hronoloģiskās vēstures mācību grāmatu paraugi. Tika izstrādāta vēstures mācīšanas teorija, no tuvākā uz tālāko, iesakot skolās jaunākajiem skolēniem mācīt Latvijas vēsturi balstoties uz novada vēstures un Latvijas vēstures notikumiem, bet vidusskolās mācīt Latvijas vēsturi integrētu pasaules vēsturē.

3.Latvijas izglītības sistēmas veidošanās vēstures izpēte, iepazīšanas ar citu valstu pieredzi, ļāva realizēt projektu – Jelgavas Spīdolas skolas – klasiskās ģimnāzijas izveidi, akcentējot skolas kā metodiskā centra nozīmi. Skolā strādāja skolotāji - jaunu mācību grāmatu autori, skolēni izveidoja un vadīja demokrātiski vēlētu pašpārvaldi, kam bija liela loma skolā skolēnu vadīšanā un interešu aizstāvēšanā, skolā veikto eksperimentu, jaunievedumu popularizēšana deva rezultātus, šo jaunievedumu pieņemšanu Latvijā un ieviešana Latvijas izglītības sistēmā.

4.Skolas demilitarizācijas, depolitizācijas, decentralizācijas un demokratizācijas teorija, ko autors prezentēja Spīdolas skolas dibināšanas laikā 1990.gadā, akcentējot skolēnu pašpārvalžu veidošanas tēmas izstrādi un attīstīšanu balstoties uz Latvijas vēstures piemēriem un labai sadarbībai starp skolas administrāciju un Jelgavas Spīdolas skolas skolēnu pašpārvaldi noveda pie sava demokrātiskas skolas modeļa izstrādes un popularizēšanas (22.pielikums).

5.Vēstures skolotāju organizēšana biedrībā 1992.gadā bija ar mērķi, ka tā uzņemsies un veiks vēstures skolotāju metodiskā darba vadības lomu Latvijā, nomainot valsts finansēto vēstures skolotāju metodiskās apvienības. Semināri, projekti, līdzdalība programmu, grāmatu, mācību priekšmeta standarti, eksāmenu uzdevumi, olimpiādes, kvalifikācijas celšana, pieredzes apmaiņa. Biedrības uzdevumu, mērķu formulēšana. Biedrībai no 1993.-1995.gadam bija sava avīze *Docendo discimus*.

6.Politikā pieņemta aktīva līdzdalība, likumdošanas procesu ietekmēšana, aktīva pozīcija diskusijās.

III posms. No 2000.- 2011.gadam.

Tas ir bijis laiks, kad Latvijas sabiedrība turpināja veidot un stiprināt nacionālās valsts pārvaldes institūcijas, pilnveidoja likumdošanas bāzi, veic dažādas reformas izglītības sistēmā. Latvijas sabiedrība 2004.gadā daļēji atteicās no savas valsts suverenitātes, iekļaujoties Eiropas Savienībā, tālāk turpinot reformas tiešā Eiropas Savienības likumdošanas ietekmē. Ir iespēja uzmanību pievērst konkrētiem problēmu jautājumiem, lai tos atrisinātu, neveicot lielas reformas.

Autors šai laikā strādā pie Latvijas vēstures studijām, lai veiktu jau zinātniskus pētījumus par pretrunīgi vērtētiem vēstures notikumiem, bija uzsāktas 2000.gadā studijas LU PPF (tagad LU PPMF) doktorantūrā. Kā pedagogs strādāja Jelgavas 4.vidusskolā, Olaines 1.vidusskolā – skola ar krievu mācību valodu, Jelgavas 1. ģimnāzijā kā Latvijas vēstures, politikas skolotāju, Jelgavas Bērnu un jauniešu centrā. Sadarbībā ar jauniešiem piedalījās dažādos projektos, kuru mērķis bija veicināt sabiedriski aktīvu jauniešu izglītošanu un pilsoniskās sabiedrības attīstību. Pedagoģiskā prakse skolās ļāva izstrādāt savu ar pasaules vēsturi integrētu Latvijas vēstures mācīšanas programmu vidusskolām, piedāvājot vienlaicīgi savu mācību programmu, ieskaīšu kārtošanas un zināšanu, prasmju, iemaņu vērtēšanas metodiku. Turpinājās sadarbība ar izglītības iestādēm, sabiedriskām organizācijām, lai izplatītu savu pieredzi Latvijas vēstures mācīšanā vidusskolās, akcentējot problēmas, kas novērotas darba procesā, piedāvājot savus risinājumus (23.pielikums).

No 2006. - 2008.gadam autors bija konsultants Jelgavas Skolēnu domei, kas sākotnēji uzstājās kā skolu skolēnu kolektīva pārstāvji bez skolēnu dotām pilnvarām. Tika izstrādāts projekts, kā ievēlēt skolēnu pārstāvjus Jelgavas skolēnu domē, rīkojot Latvijas vēlēšanu tradīcijām līdzīgu procedūru. Skolēni skolā ievēl savu pašpārvaldi, un tās vadītājs ir ar pilnvarām pārstāvēt skolas skolēnus pilsētā Jelgavas Skolēnu domē. Skolēnu iniciatīvu un inovāciju atbalstam Jelgavas pašvaldība izveidoja speciālu fondu. Projekts beidzās neveiksmīgi, jo skolās, kur bija autoritatīvs vadības stils, nepieļāva brīvas skolēnu pašpārvaldes vēlēšanas, skolu vadītājiem izdevās panākt, ka pašvaldības atbalsts šim projektam tika atteikts un Skolēnu dome, kā vēlēta skolēnu pārstāvniecība tika likvidēta (24.pielikums). Skolēnu pašpārvalžu loma skolēnu personību veidošanā un Latvijas sabiedrības demokratizācijā ir atsevišķa pētījuma vērtā.

Pētījumā iegūtie analīzei noderīgi fakti.

1.Problēmmācībām skolās noderīgu Latvijas vēstures 20.gadsimta notikumu, faktu padziļinātas studijas, kas izmantojamas gan tradicionāli izdotām publikācijām, grāmatām, videofilmām, gan modernākiem informācijas izplatīšanas līdzekļiem – paša veidotai interneta mājas lapai, pētnieciskie projekti. Sadarbība ar ASV Demokrātijas fondu, Sorosa fondu Latvijā, Vēsturnieku komisiju, Latvijas Kultūrkapitāla fondu, Jelgavas novada pašvaldību, Zemgales plānošanas reģionu, deva iespēju iegūt finansējumu vairākiem Latvijas vēstures pētījumiem. Iegūtās zināšanas ļauj šobrīd būt par Latvijas vēstures un Jelgavas novada, Zemgales vēstures ekspertu, konsultantu projektos ko realizē citi autori, veidojot videofilmas un rakstot grāmatas par vēsturi (25.pielikums).

2.Latvijas vēstures mācīšanai noderīgas Latvijas vēstures mācīšanas satura, zināšanu, prasmju un iemaņu pārbaudes sistēmas izstrādāšana, aprobēšana, strādājot par vēstures un politikas skolotāju Jelgavas 1.ģimnāzijā, Jelgavas 4.vidusskolā, Olaines 1.vidusskolā. Mācību procesa organizācijā izmantota vēstures problēmmācību metodes. Tika veikta skolēnu darba empīriskā izpēte, 397 skolēnu aptauja dati tika analizēti, iegūstot skolēnu vērtējumus jaunajai mācību metodei.

3.Latvijas skolu demokratizācijas projekta neveiksmes, skolēnu pašpārvalžu mācīšanas pasākumi. Cīņā starp idejām, kam jābūt skolās skolēnu pašpārvaldēm vai skolēnu līdzpārvaldēm, neizdevās pārliecināt politiķus, cik svarīga ir jauniešu audzināšana un izglītošana skolēnu pašpārvaldes veidošanas un vadīšanas zināšanu un darbības attīstībā. Šobrīd virsroku skolās ņēmušas skolu administrācijai kalpojošās skolēnu līdzpārvaldes, kuras netiek demokrātiski ievēlētas.

Secinājumi.

1.Latvijas vēstures padziļinātas studijas, mācību līdzekļu rakstīšana un praktiskais darbs mācot Latvijas vēsturi vidusskolēniem, ļāvis izvirzīt diskusijām hipotēzi par nepieciešamību Latvijas vēsturi vidusskolā uzsākt mācīt nevis izmantojot tradicionālo Latvijas vēstures mācīšanu ar vēstures notikumu un faktu hronoloģiskās metodes palīdzību, bet pāriet uz tematisko vēstures mācīšanas metodi, kura būtu balstāma uz problēmmācību metožu plašu ieviešanu praksē.

2.Jaunās saziņas tehnoloģijas ko piedāvā globālā tīmekļa – interneta attīstība, ļauj Latvijas vēstures faktu un notikumu izziņāšanā, jaunu vēstures avotu atklāšanā, pētīšanā un publiskošanā iesaistīt skolēnus, vai jebkurus interesentus, kam pieejami ārpus publiskajiem muzejiem, bibliotēkām un arhīviem pieejami vēstures dokumenti, fotogrāfijas, atmiņu stāsti. Skolēnu radošās darbības aktivizēšana, inovācijas skolā

mācību procesā, dialogiskās mācību metodes, vērtējuma un pašvērtējuma tuvināšana ir šobrīd autora interešu lokā, kur pētījumi un praktiskas darbības turpinās (26.pielikums).

Pielikumiem un argumentācijai izmantojamie materiāli

1. Jelgavas novada vēstures mācīšanas nozīme Latvijas vēsturē, Jelgavas novada piemērs - grāmatas, brošūras, zinātniskās publikācijas, filmas.
2. Mācību grāmatas Latvijas vēsturē skolai – 5.klasei. pamatskolai, vidusskolai.
3. Latvijas vēstures raksti - grāmatā nepilsoņu naturalizācijai, populārzinātniskos izdevumos.
4. Civilzinību, politikas, skolēnu pašpārvaldēm domātie metodiskie materiāli. Skolēnu pašpārvaldes modelis.
5. Latvijas vēstures mācīšanas metožu, mācību grāmatu rakstīšanas vēsturiskās izpētes materiāli, publikācijas.
6. Latvijas izglītības sistēmas attīstības vēstures pētījumi, publikācijas. Demokrātiskas skolas modelis.
7. Latvijas vēstures skolotāju asociācijas darbības modelis, publikācijas.
8. Uzstāšanās dažāda līmeņa semināros, konferencēs, publicēti un npublicēti materiāli.
9. Latvijas vēstures mācīšana trijās Latvijas vidusskolās izmantojot problēmmācību metodes un skolēnu veikto aptauju analīze. Uz problēmmācību metodi balstīta Latvijas vēsture vidusskolai – mācību materiāls, uzdevumi ieskaitēm, vērtēšanas sistēma, radošo darbu uzdevumi, skolēnu radošo darbu paraugi, skolēnu pašvērtējumi par paveikto darbu un šo metodi u.t.t.

Ja vērtējam autora, kā vēsturnieka, mācību grāmatu autora pašizglītības procesu, tad tas sākās 1989.gadā ar Jāņa Misiņa Akadēmiskajā bibliotēkā, Latvijas Nacionālajā bibliotēkā esošo Latvijas Republikas 20. – 30.gadu vēstures mācību grāmatu, pēckara latviešu trimdā rietumos uzrakstīto Latvijas vēstures grāmatu un vēstures mācīšanas metodisko materiālu studēšanu. Pirmie mēģinājumi, kaut ko no šīm grāmatām kopēt, ātri beidzās, jo kļuva skaidrs, jaunos apstākļos skolās vajag jaunas mācību grāmatas, kurās mācību metodikas jautājumos jātiek līdzī demokrātiskajā pasaulē izdarītajiem atklājumiem par vēstures mācīšanas didaktiku. Latvijai atgūstot neatkarību pamazām drupa robežas uz rietumu valstīm, kur bija iespēja iepazīties ar šo valstu izglītības sistēmu, t.sk. vēstures mācīšanas tradīcijām,

grāmatām, metodiskajiem materiāliem. Loti vērtīga bija 1995.gadā saņemtā stipendija studijām Vācijā Braunšveigā esošajā Georga Ekerta (Georg Eckert) Mācību grāmatu pētniecības institūtā. Tur institūta bibliotēkā bija iespēja iepazīties ar dažādām vēstures mācību grāmatām no visas pasaules malām. Bija iespēja šīs grāmatas apskatīt, novērtēt, ieraudzīt kādas atšķirības ir nacionālās vēstures mācību grāmatu un programmu veidošanā. Lielām pasaules valstīm, piemēram, Vācijai, nebija šo nacionālo vēstures mācību grāmatu, jo pasaules vēsturē Vācijai vienmēr bijusi tik liela loma, ka pasaules vēsturē bija faktiski integrēta Vācijas vēsture. Nacionālās vēstures cenšas izdalīt kā atsevišķu mācību priekšmetu tās valstis, kuras ir mazas, kuras jūtas kaut kādā mērā apdraudētas, vai kurās šī vēsture kalpo kā vājas nacionālās pašapziņas celšanas, vai ideoloģiskais varas rīks valsts varas rokās. Iepazīšanās ar veidu, kā dažādās valstīs top jaunas vēstures mācību grāmatas, noskaidrojās, ka tikai Islandē pastāv sistēma, ka skolā katram mācību priekšmetam ir tikai viena mācību grāmata, ko pasūta lielam autorkolektīvam – vēsturniekiem, psihologiem, māksliniekiem - izglītības ministrija. To viņi skaidroja ar to, ka Islande maza un lētāk ir ilgi strādāt lielam autorkolektīvam pie mācību grāmatām, tās nodrukājot un dodot skolas pa velti samērā nelielajam skolēnu skaitam, kas šīs grāmatas izmanto. Citās valstīs liela teikšana ir mācību grāmatu izdevniecībām, kas sameklē grāmatu autorus, maksā viņiem honorārus, panāk šo grāmatu saskaņošanu ar izglītības ministrijas prasībām. Šīs grāmatas nonāk brīvā tirgū un tad tās pērk vai nu skolas, vai skolēni. Rietumu valstīs tika ieraudzītas pirmās mācību grāmatas, kas nebija rakstītas kā „vadonis vēsturē”, bet kuras paredzēja skolotājiem lielākas iespējas iesaistīt skolēnus radošākā vēstures mācīšanās procesā. Dalītas grāmatas – skolotājiem rokasgrāmatas darbam klasē, skolēniem mācību grāmatas, darba burtnīcas uzdevumu krājumi, projekti. Tas bija Latvijā 90.gados jaunums, ko pamazām ieviesa arī pie mums. Parādījās Latvijas vēstures grāmatas, kurās bija ievietoti dokumenti, uzdevumi skolēnu analītiskās un kritiskās domāšanas attīstībai. Strādājot pie Latvijas vēstures mācību grāmatām vidusskolai, autors speciāli atlasīja ievietošanai grāmatā dokumentus, attēlus, kas derēja skolotājiem arī problēmuzdevumu sastādīšanai. Mēģinājumi veidot mācību grāmatu saturu mūsdienīgāku, ar kritisku pieeju pārvērtējot agrāk izmantoto faktu, argumentu ievietošanas lietderību. Izdotās grāmatas pēc tam, it sevišķi Latvijas vēstures II daļa, kas domāta bija 12.klasēm, izraisīja pasaulē latviešu sabiedrībā lielu polemiku. 30.gados skolā gājušo, nu jau cienījamajos gados esošo cilvēku uzbrukumi grāmatai un tās satura detaļām bija

saistītas ar viņu priekšstatiem par vēstures mācīšanas uzdevumiem. Tur nebija vietas kritiskai attieksmei pret vēstures faktu interpretācijām, skanēja prasība mācīt skolās pareizo vēsturi. Aiz prasības nodarboties Latvijas vēstures mācīšanas procesā ar patriotisko audzināšanu, slēpās prasības atgriezties pie 30.gadu mācīšanas veida un vēstures satura, kurā dažkārt dominēja vēstures mīti ne vēstures patiesības. Neskatoties uz šīm diskusijām mācību grāmatas ir nonākušas skolu bibliotēkās un šobrīd vēl arvien ir vienīgās vidusskolas klašu skolēniem sarakstītās Latvijas vēstures grāmatas. Kad Latvijas vēstures grāmatu tapšanas vēsture ir skaidra, kad iepazītas mācību grāmatu veidošanas tradīcijas un zinātniskās atziņas citviet pasaulē, bija iespēja iedziļināties problēmā, kā padarīt vēstures mācīšanās procesu daudzveidīgāku, skolēniem interesantāku. To var izdarīt jau tagad, bez īpašiem papildresursiem, tik mainot mācīšanas metodes un efektīvāk izmantojot modernos tehnikas sasniegumus – datoru, internetu, tīmekli. Grupu darbs, projekti, problēmmācību metode, radošie darbi un piedalīšanās konkursos ļauj šo mērķi sasniegt jau šobrīd. Interneta un tīmekļa pastāvēšana ļauj skolēniem no pasīviem vēstures informācijas ņēmējiem kļūt par vēstures rakstītājiem. Sadarbojoties ar Latvijas vēsturei paredzēto mājas lapu administratoriem iespējams savu pētījumus, atklājumus, sagatavoto vēstures informāciju publicēt internetā, padarot to par pieejamu daudziem lasītājiem. Autora paša 2009.gadā izveidotā mājas lapa www.latvija20gadsimts.lv tika radīta ar domu, lai pārbaudītu, vai šo iespēju skolēni, un ne tikai skolēni, izmanto. Radītajā mājas lapā praktiski jebkurš interesents var iesūtīt publicēšanai vēstures liecības – dokumentu attēlus, tekstus, fotogrāfijas, kam pievienojot anotācijas sniedz unikālu vēstures faktu materiālu arī pētniekiem. Jau tuvākajā nākotnē būs jārisina problēmas sakarā ar politiķu uzspiestajām pārmaiņām Latvijas vēstures mācīšanā. Pamatskolā sāktā pāreja, Latvijas vēstures priekšmeta izdalīšana no pasaules vēstures stundām ieviešot Latvijas vēsturi kā atsevišķā mācību priekšmetu, agri vai vēl skars arī vidusskolās vēstures mācīšanas loģisko un zinātniski pamatoto kārtību. Tā kā arī Latvijas vēstures saturā nemitīgi nāk klāt jauni notikumi un fakti, tad vēstures skolotājiem būs jāatrisina cits daudz svarīgākais jautājums. Kā atvēlētajās stundās skolēniem iemācīt faktos un notikumos arvien plašāk paliekošo Latvijas vēstures grāmatu. Rietumos valstīs, kuru valsts vēstures ir daudz reiz garāks par Latvijas vēsturi, piemēram, Grieķijā, maina vēstures hronoloģisko izklāsta veida pret tematisko. Latvijā ar to pienācis laiks darīt. Piemēram, Latvijas hronoloģiskajā vēsturē mēs izdalītu tēmas – „Latvija I pasaules kara laikā. Latvija Brīvības cīņu

laikā. Latvijas valsts parlamentārās republikas laikā. Latvija pēc K.Ulmaņa apvērsuma”. Katra laika hronoloģiskajiem notikumiem jāizdomā perioda nosaukums. Ja izvēlās vēstures faktus izvēlēties lai raksturotu kādu parādību, mēs varam daudzas iepriekšējās tēma apvienot un aplūkot stundā kopsakarībās. Tad svarīgi vairs nav zināt kādus vēstures faktus, bet izprast notikumus vai parādības, kas ietekmējušas personības, sabiedrības un valsts likteņus. Tad tematu nosaukumi būtu – „Demokrātijas attīstība Latvijā. Autoritāra vara Latvijā. Okupācijas varas Latvijā.” Paredzams, ka sabiedrībā būs diskusijas, jo šādā veidā pārrakstot Latvijas vēsturi cietīs Latvijas vēstures mīti. Piemēram, populārs ir viedoklis, ka pēc Kārļa Ulmaņa apvērsuma 1934.gadā Latvijas tauta un valsts piedzīvoja uzplaukuma gadus. Tematiski aplūkojot parādību – autoritārismu Latvijā, jāapskata šī parādība pasaulē gan toreiz, gan tagad. Skolēni ieraudzītu, ka tas, ko paveica Kārlis Ulmanis padzenot Saeimu, nav nekas vienreizīgs. Latvija bija pirms II pasaules kara pēdējā valsts Eiropā, kur padzina parlamentu. Ārējie faktori bija ļoti nozīmīgi, un tie ietekmēja Kārļa Ulmaņa rīcību. Mācot tematiski sakārtotu vēsturi mainās akcenti. Skolēniem svarīgi kļūst izprast autoritāro režīmu parādību, kur Kārļa Ulmaņa sarīkotais valsts apvērsums ir tikai viens no piemēriem. Šādi mācoties Latvijas vēsturi, varbūt izbeigtos sabiedrībā runāšana un sapņošana par labo stipro valsts prezidentu.

Disertācijā analizētās pedagoģiskās prakses laikā iegūto pētījumu nozīmīgākā daļa ir par pētniecisko darbu vairākās Jelgavas un Olaines vidusskolās vēstures mācību stundās no 2000. - 2007.gadam, kad tika pārbaudīta un ieviesta problēmmācību metode. Promocijas darbā ir ievietota skolēnu un skolotāju aptaujās iegūto datu analīze, novērojumos un eksperimentos iegūtās atziņas un secinājumi.

Autors 2000.gadā Jelgavas 4.vidusskolā darbu uzsāka pēc vairāku gadu pārtraukuma. Jelgavas 4.vidusskolas direktors uzaicināja nākt strādāt par vēstures skolotāju brīdī, kad skolā bija radusies problēma. Mācību gada vidū skolu bija pametusi vēstures skolotāja, kas strādāja vidusskolas klasēs. Uzsākt darbu skolā bija problemātiski, jo 12.klasēs vairāk kā desmit skolēni bija izvēlējušies kārtot gala eksāmenu vēsturē un ilgāku laiku nebija notikušas stundas. Vienai desmitajai klasei no darba aizgājusi vēstures skolotāja bija bijusi klases audzinātāja, kas skolēniem bija kā audzinātāja ļoti patikusi. Šie skolēni bija sarīkojuši demonstrāciju, pieprasot skolotājai nepamest skolu un par to rakstīja vietējā Jelgavas avīze. Vidusskolas klasēs bija vairāki skolēni ar ļoti zemu motivāciju mācīties, jo bija uzņemti skolā ar nesekmīgām atzīmēm pēc 9.klases beigšanas. Skola centās katru gadu nokomplektēt

trīs paralēlās klases vidusskolā, tāpēc 10.klasē uzņēma jebkuru skolēnu, kas bija gatavs uzrakstīt iesniegumu par iestāšanos skolā, neizvirzot pretī šiem skolēniem augstas darba prasības. Šos mācīties nemotivētos skolēnus parasti apvienoja vienā klasē. Tajā pašā laikā bija skolā arī skolēni, kas bija beiguši šīs skolas līdz 9.klasei pastāvošo mūzikas novirziena klasi, un šajā klasē bija skolēni, kas savu laiku skolā bija iestājušies konkursa kārtībā. Kaut arī grāmatveikalos varēja iegādāties nepieciešamās mācību grāmatas, skolas bibliotēkā Latvijas vēstures grāmatas vidusskolai nebija iegādātas. Sākot darbu stundās bija jāērķinās ar to, ka iepriekšējais pedagogs stundās bija galvenokārt stāstījis vēstures notikumus un skolēni veica konspektīvus pierakstus, kas pēc tam kalpoja kā izziņas avots sagatavojoties kontroldarbiem un mutiskajām atbildēm. Bija vairāki skolēni, kas regulāri kavēja stundas bez attaisnojuma.

Konflikti, kas radās ar skolēniem, lūdzot viņus iegādāties mācību grāmatas, prasot apmeklēt stundas, pildīt uzdotos uzdevumus, sagatavoties ieskaitēm, mainot viņu agrākos paradumus mācību darbā, lika nopietni pārdomāt rīcības plānu, kā veidot attiecības ar skolēniem tā, ka tiek panākta radikāla skolēnu attieksmes maiņa pret vēstures mācīšanos un kļūst iespējams pielietot problēmmācības.

Nākamo trīs gadu laikā tika izstrādāts noteikts plāns, kā skolotājs iesāka un vadīja mācību gada darbu. Šis plāns paredzēja to, ka skolotājs noslēdza vienošanos ar skolēniem par mācību procesa organizēšanu, kas sevī ietvēra prasības lasīt patstāvīgi mācību grāmatu, pildīt ieskaišu uzdevumus paredzētajos termiņos, kā notiks mācību darba vērtēšana skolēniem stundās un ieskaišu laikā, noteica kārtību kā skolēni var labot sliktos vērtējumus ieskaišu darbiem, kā notiks informēšana par izmaiņām mācību plānā, kā informēt skolotāju par stundu kavējumiem. Šis plāns katru gadu tika uzlabots, ņemot vērā iepriekšējā gadā novērotās nepilnības. Ārēji varēja izskatīties, ka vēstures mācīšana tiek novirzīta otrā plānā, pirmajā vietā noliekot darba organizācijas un disciplīnas jautājumus.

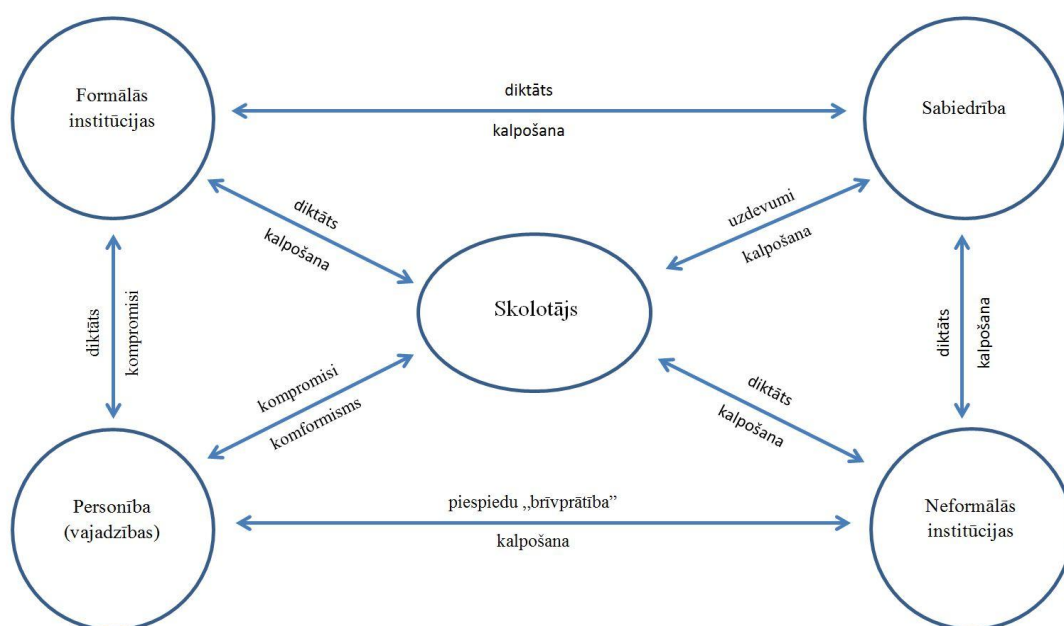
Pētījuma laikā novērojot to, kā izmainās skolēnu izpratne par personības un sabiedrības attiecību izmaiņām, jāņem vērā tās pārmaiņas, kas skāra skolotāju, kā personību pārmaiņu laikā, jo sabiedrības pārmaiņu laiks bija katram pedagogam kā problēmmācība, ar jauniem mērķiem, daudziem jautājumiem un neskaidrām atbildēm, kā tos sasniegt.

Pašpiederdes analīzes rezultāti ir aplūkojami grafiski tālāk sekojošajos attēlos, kur parādīta skolotāja un sabiedrības attiecību izmaiņas trijos sabiedrības procesu attīstības fāzēs:

- 1) skolotājs totalitārā sabiedrībā (1.attēls);
- 2) skolotājs sabiedrības pārejas laikā uz demokrātiju (2.attēls);
- 3) skolotājs demokrātijā (3.attēls).

Pētot personības un sabiedrības attiecību attīstību pēdējo 30.gadu laikā, autors, kā piemēru izvēlējās apskatīt skolotāja un sabiedrības attiecības un to izmaiņas vēsturē. Kādas bija šīs attiecības padomju laiku beigās attēlots tālāk sekojošajā attēlā.

Vēstures skolotāja darbs padomju laikos bija mācību satura dēļ visvairāk politizēts, jo bija jāmača valdošās ideoloģijas uzspiesta vēsture. Vēsture, līdz ar to arī vēstures skolotājs bija objekts varas rokās, tās diktēto politisko mērķu sasniegšanai. Pārmaiņu laikā, mācību satura pārvērtēšana vēsturē bija viens no pirmajiem uzdevumiem, kas uzlika par pienākumu skolotājiem pašiem mācīties, meklēt no ideoloģijām brīvu mācību saturu. Pārmaiņas skolotāja, kā personības attiecību maiņā ar apkārtējo sabiedrību ir attēlotas nākamajos trīs attēlos.

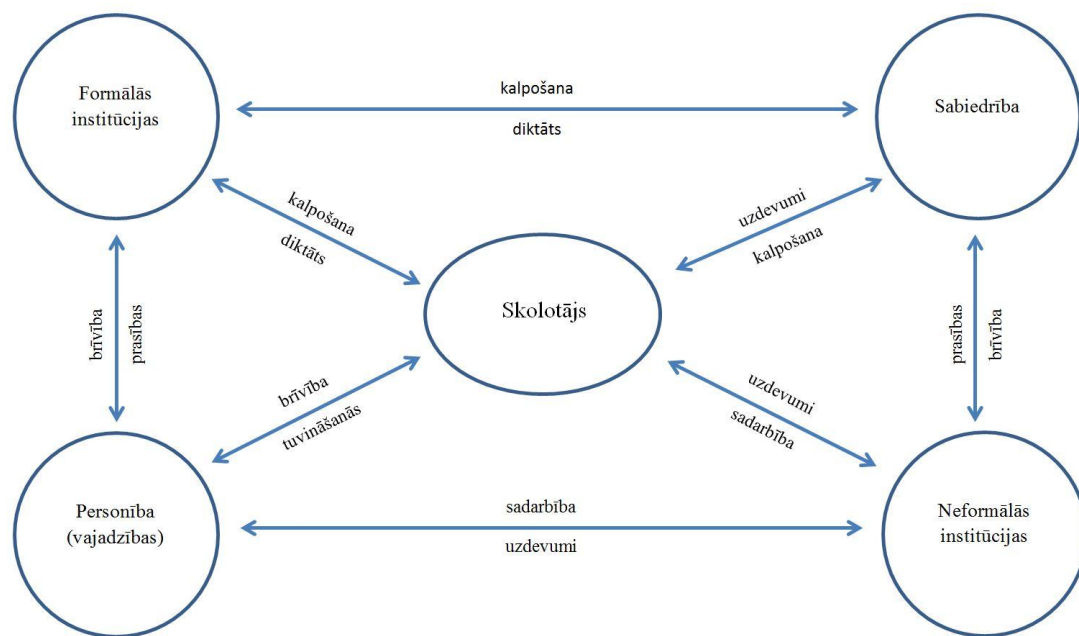


1.attēls. Skolotājs totalitārā sabiedrībā

Attēls ataino skolotāja dzīvi un darbošanos padomju laikā, kad visas dzīves sfēras PSRS mēģināja vadīt, organizēt, kontrolēt vara. Bija vienas politiskas partijas komunistiskās partijas vara, un tās paustai ideoloģijai bija jāpiekrīt un nemitīgi visādos veidos jādemonstrē sava lojalitāte. Personībai liek pakļauties – sabiedrības,

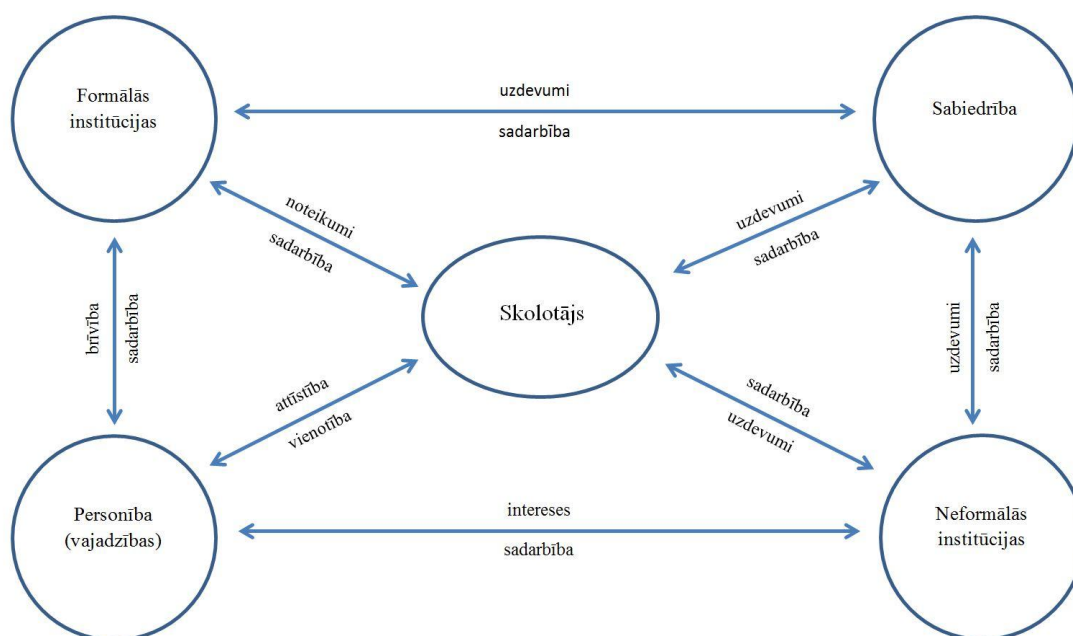
(īstenībā partijas) viedoklim. Tas bija laiks, kad par brīvdomāšanu sodīja. Skolotājs, kā personība, spiests meklēt attiecībās pats ar sevi kompromisus, plaši izplatīts komformisms, pielāgošanās vajadzīgajam viedoklim. Cilvēks ir izpildītājs, maza skrūvīte lielā valsts radītā politiski, ekonomiski un sociāli vienotā mehānismā. Slēdzot līgumu ar darba devēju, darbinieka anketā raksta – kalpotājs. Vēstures skolotājam padomju sistēmā bija īpaša loma. Mācīt vēsturi vajadzēja, ieliekot tajā tādu saturu, kas kalpo valdošās ideoloģijas nostiprināšanai. Mācību saturā ir nepatiesības, puspatiesības, meli, daudz „tabu” jautājumu vai „balto” plankumu, par ko nav vēlams mācību stundās ar skolēniem pārrunāt. Skolotājs kā personība spēj spriest, bet viņa apziņa ir ierobežota no ārējiem apstākļiem, kas nepieļauj, piemēra, brīvdomību vai citu viedokļu publisku paušanu. Personība kā aktīvas darbības subjekts tiek mudināts pārveidot pasauli, bet noteiktas ideoloģijas ietekmē, neļaujot viņam pašrealizēties. Pasaules pārveidošana ir visas padomju valsts sabiedrības uzdevums piespiedu kārtā, kur personības darbībai jāpakļaujas sabiedrības vajadzībām. Šādos apstākļos personības attīstība tiek kroplota. Vara uzskata, ka audzināšana ir jākontrolē, izceļot ārējās iedarbības svarīgumu. Ja totalitārā vara zaudē šo ietekmi, vai atsakās no totālas cilvēku domāšanas un darbības kontroles, šī sistēma neglābjami lemta sabrukšanai.

Varas maiņa un bijušo personības un sabiedrības attiecību modeļa maiņa ir laikietilpīgs process. Vienas izmaiņas ir straujas, citas lēnākas. Šīs izmaiņas ir parādītas nākamajā zīmējumā.



2.attēls.Skolotājs pārejas laikā uz demokrātiju

Attēls ataino situāciju Latvijā pēc neatkarības atgūšanas. Skolotājiem bija lielas grūtības, jo jāmācās pašiem, un jāmāca skolēni vienlaicīgi, trūka jaunas, no iepriekšējā laika ideoloģijas un vēstures interpretācijas brīvas mācību grāmatas. Bija strauji mainījušās attiecības ar valsts formālajām iestādēm, skolotāji un skolēni varēja brīvi paust savas domas. Skolotāji studēja Latvijas vēsturi, piedalījās jauno mācību grāmatu, metodisko materiālu radīšanā, kas prasīja daudz laika un pūļu. Nenotika vēstures mācīšanas procesa pētīšana, pieņemot, ka lietojot jaunas mācību grāmatas, izmantojot jaunas mācību metodes, skolēni ar interesi un prieku mācīsies vēsturi. Vislēnāk mainījās stundu darbs, mācību metodes palika jau no padomju laikiem zināmās. Ilgstoši nemainīga saglabājās vēstures mācīšanas metode, ka skolotājs jūtas atbildīgs par zināšanu iedošanu skolēniem. Zināšanas ir jāsniedz mācību stundas laikā. Vēstures fakti, notikumi tika diktēti, skolēni konspektēja skolotāja stāstījumu, lekciju. Vidusskolēniem līdz 2000.gadam trūka domāta mācību grāmata Latvijas vēsturē, un tas veicina šīs metodes saglabāšanos. Tāpēc vēstures skolotāji ir uzrakstījuši un sadarbībā ar izdevniecībām izdevuši jaunas mācību grāmatas visām klasēm, kurās atbilstoši stundu plānam ir jāmācās vēsturi. Šo brīdi gan tikai nosacīti varam uzskatīt par pārejas perioda beigām. Skolotājiem vairs nebija atrunām iemeslu, kāpēc nevar mainīt stundu organizēšanas un vadīšanas veidu.



3.attēls. Skolotājs demokrātijā

3.attēls parāda vēlamās sabiedrības subjektu attiecības, kas balstās uz sadarbību, savstarpējo cieņu un izpratnes meklēšanu konfliktu vai problēmu gadījumos. Brīva sabiedrība, pilsoniska sabiedrība, kurā skolotājs un viņa personība nemeklē sirdsapziņas kompromisus, kur var brīvi attīstīties radoša pieeja savam darbam.

Brīvs skolotājs, skatoties nākotnē un mēģinot to mainīt ar humānpedagoģijas atziņām bruņots, savā radošajā profesionālajā darbībā skolā sadarbībā ar skolēniem, būs sabiedrībai noderīgāks cilvēks. Sabiedrības pārmaiņas ir izmanījušas skolotāja un skolēna attiecības, bet mācību procesa organizēšanā pārmaiņas vēl nav beigušās. Skolotājiem jāmeklē, jāmacās izmantot tādas mācību metodes, kas palīdz skolēniem ne tikai iegūt zināšanas, bet ļauj arī šīs zināšanas lietot savā dzīves darbībā.

2.Vēstures mācīšanas process kā līdzeklis skolēnu izpratnes veidošanā par sevi un cilvēkiem sabiedrībā.

2.1.Tradiccionālo mācību metožu izmantošana vēstures mācību procesā.

Lai skolēni varētu sekmīgāk iegūt izpratni par personības un sabiedrības attiecību attīstību vēsturē un mūsdienās pasaules un Latvijas vēstures mācību procesā, bez mācību līdzekļiem ir svarīgas arī lietotās mācību metodes. Pētījuma veikšanas laikā viens no uzdevumiem bija pārbaudīt vēstures skolotājiem piedāvātās tradicionālās mācību metodes nosakot to savietojamību ar problēmmācību teoriju praksē. Tāpēc promocijas darba autors no 2000. līdz 2007.gadam veica pedagoģisko eksperimentu, lai noskaidrotu, cik efektīvas var būt tradicionālās mācību metodes vidusskolā un piedāvātu jaunu mācību metodi „Skolēni raksta vēsturi”. Mācību metožu uzskaitījums pedagoģijā ir lielāks nekā tika pārbaudīts pedagoģiskā eksperimenta laikā. Promocijas darbā uzskaitītas tikai tās mācību metodes, kas atrodama IZM ieteikumos vēstures skolotājiem (ISEC, 2008).

Pēc Latvijas Republikas pievienošanās Eiropas Savienībai 2004.gadā izglītības darba vadītāji seko jaunumiem kopējās Eiropas Savienības izglītības politikas veidošanas mēģinājumiem. Skolotāja izglītības un kompetenču vērtību uzskaitījumu atrodam Eiropas Komisijas dokumentos, piemēram, Eiropas Komisija (*European Commision. Common European principles for teacher competences and qualifications*,(2005).

Autors piekrīt tam, ka Latvijā strādājot skolā pedagogam svarīga ir:

1. skolotāja profesionālā autonomija - patstāvība un atbildība organizējot mācību procesu, sabiedrības attīstību un savu profesionālo izaugsmi;
2. subjekta individualitāte - skolēna kā mācīšanās subjekta individuālo spēju, vajadzību un interešu īstenošana mācīšanās procesā, subjekta-subjekta attiecības pedagoģiskajā saskarsmē, skolotāja personiskā piepildījuma nozīmīgums profesionālajā darbībā un mūžizglītībā;
3. zināšanu, mācīšanās stilu, sociālo un kultūras vides un skolotāja pedagoģiskās darbības daudzveidība;
4. mijiedarbība - zināšanu kompleksums, sociālā mācīšanās, skolotāja darbība plašā sabiedrības un kopienas vidē.

Latvijas nākotnē vērstās ilgtspējīgās attīstības stratēģiskie principi ir jaunrade, tolerance, sadarbība un līdzdalība. Tie norāda uz izglītības, kā cilvēka personības veidošanas faktora attīstības virzību, ko raksturo konkurētspējīga augstākā izglītība un zinātne, mācīšanās mūža garumā, radošuma un uzņēmējspēju izkopšana visos izglītības līmeņos (Latvija 2030. Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija, 2009). Šī dokumenta autoru kolektīvs, Roberts Ķīlis, Viesturs Celmiņš, Sandris Mūriņš, Karīna Vasiļevska – Dāsa, Edvards Kušners, Maija Andersone, Uldis Spuriņš, Daniels Pavļuts, Una Klapkalne un Anna Selecka, norāda, ka šo izglītības mērķu īstenošana, raugoties no pedagoģiskā viedokļa, jābalsta uz personības pašattīstību, inovācijām. Salīdzinot vēlamo ar īstenībā atklājas pretruna. Analizējot Latvijas Izglītības ministrijas izstrādātos izglītības politikas plānošanas uzdevumus atklājās trūkums, *radošums izglītībā valsts līmenī nav apzināts un nav izcelts kā vērtība* (Latvija 2030. Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija, 2009. – 23).

Izanalizējot iepriekšminētos juridiskos dokumentus, noskaidrojās, ka izglītības politikas plānotāji paredz - vidusskolā skolotāja un skolēnu sadarbība mācību procesa laikā būs gan ar izglītojošu gan audzinošu raksturu. Demokrātiskas sabiedrības veidošanās Latvijā ir saistīta ar skolā nesaraucamā mijiedarbībā notiekošo mācīšanās, mācīšanās un audzināšanas procesu. Var apgalvot, ka mūsdienās priekšplānā izvirzās skolēnu audzināšanas mērķi, kuriem mācīšanās mērķi kalpo kā līdzeklis izvirzīto uzdevumu sasniegšanai. Svarīgākas par konkrētām zināšanām ir spējas un prasmes šīs zināšanas pielietot vajadzības gadījumā praksē. Vēstures zināšanu apguve palīdz skolēniem saprastu šodien notiekošās sabiedrības attīstības parādības lai viņi spētu pētīt skolas mācību kursu pabeigšanas, integrēties sabiedrībā, tās politiskajā, ekonomiskajā un kultūras dzīvē. Stipras personības veidošanās jau

skolā nākotnē tikai veicinās stipras sabiedrības eksistenci. Lai skolēnus mācītu mācīties vēsturi, jāpielieto izvēlētās mācību metodes. Mācību metožu izvēlē, mācību darba satura veidošanā skolotājs var būt inovatīvs.

Analizējot tradicionālās izglītības metodes aprakstus tika konstatēts, ka skolotājam un skolēniem vēstures mācīšanas un mācīšanās procesā ir pieejams liels tradicionālo metožu klāsts. Lielākā daļa no šīm tradicionālajām metodēm ir izmantojamas problēmmācību laikā kā loģisks instruments problēmu uzdevumu risināšanā. Problēmmācību metode Latvijā ir uzskatāma par netradicionālu metodi, tā netiek plaši lietota. Zinātniskajā literatūrā ir sniegti apskati tradicionālo mācību metožu lietošanā, piemēram, O.Slavinska (Slavinska, 1995), R.Alijevs (Alijevs, 1999), J.Babanskis (Babanskis, 1989), M.Spudiņa (Spudiņa 2003), R.Hahele (Hahele, 2010), V.Kincāns (Kincāns 2007), L.Miķelsoe (Miķelsone 2002), I.Rubana (2000), G.Šneiders (Schneider, 2007) u.c.

Autoram, kā Izglītības un zinātnes ministrijas Izglītības satura un informācijas servisa centra uzaicinātam ārstata metodiķim, bija 2007.gadā iespēja piedalīties Vispārējās vidējās izglītības izstrādāto mācību priekšmetu programmu paraugu *Latvijas un pasaules vēsture 1. un 2.variants* (ISEC, 2008) izstrādāšanā un apspriešanā. Autoram bija iespēja pastāstīt programmu sastādītājiem savu pedagoģiskās prakses laikā iegūto pieredzi un atziņas par problēmmācību lietošanu vairāku gadu garumā. Dokumentu izstrādātājus diskusiju laikā mēģinot pārliecināt, ka svarīgi ievietot ieteicamo metožu sarakstā arī problēmmācību metodi, šādu ierakstu ieteicamo mācību metožu sarakstā ievietot neizdevās. Skolotāju, programmas veidotāju vairākums uzskatīja, ka svarīgākās metodes, kā, piemēram, grupu darbs, diskusijas, debates, jau ir atrodamas ieteicamo mācību metožu sarakstā, un, ka daudzi skolotāji mācību darbā šīs metodes lieto ļoti reti.

Metožu izvēli nosaka mācību satura apguves mērķis un uzdevumi. Svarīga ir izvēlēto metožu daudzveidība, kas padara mācību procesu interesantāku gan pedagogiem, gan skolēniem, kuru mācīšanās stili ir atšķirīgi. Programmas parauga 1.variantā galvenā uzmanība veltīta tām metodēm, kuras ir visbiežāk pielieto Latvijas vidusskolās.

Promocijas darbā autors salīdzināja ieteicamās tradicionālās mācību metodes ar pedagoģiskajā praksē iegūto pieredzi, kā šīs metodes ir pielietotas, savienojot to izmantošanu ar problēmmācību metodes lietošanas nosacījumiem. Tālāk aprakstītās mācību metodes tika pārbaudītas pedagoģiskās prakses laikā no 1998. - 2007.gadam

Jelgavas Spīdolas skolā – ģimnāzijā, Jelgavas 4. vidusskolā, Olaines 2. vidusskolā un Jelgavas 1. ģimnāzijā. Teksts ir veidots tā, ka sākumā ir oficiālais mācību metodes apraksts, ko sniedz IZM ieteikumi (ISEC, 2007) un pēc tam autora vērtējums par šīs metodes pielietošanas iespējām problēmmācībā. Dokumentos oriģinālā ir lietots jēdziens *izglītojamais*, ko autors ir aizvietojis ar jēdzienu *skolēns*. Turpinājumā ir konspektīvs pārskats par IZM ieteiktajām metodēm vēstures mācīšanā un autora mēģinājumiem šīs metodes lietot pedagoģiskās prakses laikā jau ar problēmmācību pieeju.

Informatīvās metodes:

1. Ekskursijas.

Papildina mācību stundās apgūto vielu. Palīdz veidot saikni starp teoriju un praksi, vizualizē un emocionalizē vēstures saturu. Skolnieki jāmotivē un jā sagatavo ekskursijai, vislabāk pirms tās uzdodot pašiem sagatavot informāciju un izpētīt apskatei paredzētos objektus (ISEC, 1. variants, 2008. - 47).

Ekskursijas ir efektīvi izmantojama metode, ja nepieciešams apmeklēt kādu muzeju, vēstures objektu, pasākumu, izstādi, satikt nozīmīgus cilvēkus. Plānojot ekskursijas skolniekiem jārisina vairākas problēmas. Gandrīz visos gadījumos, tie ir finansiāli izdevumi ģimenei, bet, ja ekskursijas organizēšanu, plānošanu, finansu resursu atrašanu uztic pašiem skolēniem, šī metode ir izmantojama problēmmācībā. Piemēram, strādājot Jelgavas skolās, katru gadu 21. novembrī, kas ir Jelgavas atbrīvošanas diena no bermontiešiem 1919. gadā, skolēni organizēja ekskursiju pa brīvības cīņu vietām novadā, tika izstrādāts apskatos objektu maršruts, un ekskursijas noslēgumā skolēni piedalījās pilsētas rīkotajā piemiņas pasākumā Brāļu kapos Jelgavā.

2. Lekcijas.

Tiek izmantotas kā ievads teorijā, kas skolēniem būs nepieciešama turpmākajam darbam ar vēstures avotiem un literatūru. Lekcijas pamatā esošā vienpusīgā komunikācijas forma pēc iespējas vairāk jāpapildina ar divpusīgu komunikācijas formu, kas ietver dialogu ar skolēnu (t.s. frontālā lekcija). Ieteicamais teorētiskās lekcijas garums vidusskolā ne vairāk kā 30 – 35 minūtes. Lasot lekciju, ir svarīgi izmantot vizuālos, audio vai audiovizuālos uzskates līdzekļus, kas papildina mutisko informāciju. Nav vēlams lekcijā pārstāstīt skolēniem pieejamo mācību grāmatu tekstu. Lasot lekciju, skolēniem jāatgādina, ka tā ir tikai viena notikumu interpretācija (ISEC, 1. variants, 2008. - 47).

Populāra mācību metode, ko lietoja agrāk un lieto šobrīd daudzi skolotāji. Par labu šai metodei parasti ir bijuši divi argumenti. Agrāk, trūka mācību grāmatas, tāpēc tikai lekciju veidā skolēni var uzzināt informāciju stundā. Tagad, kad stundu skaits ir mazs, bet iemācāmais vēstures apjoms kļūst arvien lielāks, tad vieglāk ir izstāstīt skolotāja sagatavoto svarīgāko vēstures faktu, notikumu izklāstu un nodiktēt to, kā konspektam noderīgu informāciju.

Problēmmācībās izmantojama metode, ja iespējams noklausīties cita speciālista sagatavotu lekciju. Skolēni var uzaicināt uz klasi lektoru, vai doties ārpus skolas un noklausīties interesantas lekcijas, paši organizējot lektoru sarunāšanu un šo lekciju apmeklēšanu. Pielietojot šo metodi problēmmācībās, tika secināts, ka skolēni spēj noorganizēt interesantu cilvēku viesošanos klasē vai skolā, var nolasīt lekcijas par vēstures tēmām. Lekcijas klausīšanās var notikt arī ārpus skolas. Piemēram, lekciju par latviešu kultūru 19.gadsimt otrā pusē un latviešu teātra rašanos labāk klausīties Ādolfa Alunāna muzejā Jelgavā.

3. Mācību filmas.

Apvieno audio un vizuālo informāciju, rada emocionālu attieksmi pret apgūstamo materiālu. Pedagogam jau ātrāk jāiepazīstas ar demonstrēšanai paredzēto filmu, lai varētu paredzēt skolēnu reakciju un zinātu, kur to uz brīdi apturēt kāda uzdevuma veikšanai vai atbildēm uz jautājumiem utt. (ISEC, 1.variants, 2008. - 48).

Mūsdienās, kad skolās ir brīvi pieejams internets un laba prezentācijas tehnika, dokumentālo vai mākslas filmu izmantošanas vēstures mācībās ir ļoti laba metode. Foto, video, datora un projektoru izmantošana mācību procesā šobrīd vairs nav liela problēma. No problēmmācību metodes izmantošanas viedokļa ir iespējams skolniekiem pašiem uzņemt mācību filmas. Mācību procesā šo metodi skolēni izmantoja 12.klasē noslēguma ieskaitē, sagatavojot video stāstu par dzīvi Latvijā 20.gadsimta 60. - 80.gados.

4. Simpozījs

Ļauj apvienot lekciju ar grupas diskusiju. Iepriekš sagatavojušies, skolēni uzstājas ar tēmu padziļinošiem vai alternatīvu viedokli izsakošiem priekšlasījumiem (ISEC, 1.variants, 2008. - 48).

Metode, ko skolās izmanto maz, jo simpozija sagatavošana ir laikietilpīgs process. Lai to izmantotu problēmmācībās, skolēniem jābūt prasmēm organizēt simpoziju, vadīt diskusiju, izmantot argumentus strīdos. Pārbaudot šīs metodes izmantošanas iespēju mācību procesā, skolēni labprāt piedalījās pašu skolēnu

sagatavoto ziņojumu apspriešanā, piemēram, diskutējot par 1919.gada notikumus Latvijā, kad pastāv trīsvaldība – K.Ulmaņa, A.Niedres un P.Stučkas valdības.

Interaktīvās metodes.

1.Citu skolēnu mācīšana.

Viens no visefektīvākajiem mācīšanās veidiem ir mācīt kaut ko citiem. Skolēniem ne tikai pašiem jānoskaidro un jāsaprot, kas viņiem jā māca, bet arī jāizvēlas visefektīvākais informācijas pasniegšanas vai apgūstamās iemaņas demonstrēšanas veids (ISEC, 1.variants, 2008. - 48).

Problēmmācībās viena no labākajām metodēm grupu darbā. Kopā sadarbojoties un veicot skolēniem uzticēto uzdevumu, skolēni viens otram palīdz, viena skolēna iegūtā informācija, zināšanas kļūst arī par grupas biedru ieguvumu, un darba gaitā tās lieto visa grupa. Metode tika ieviesta pakāpeniski problēmmācībās, sākumā veidojot mazas grupas, un 12.klasē sarīkojot noslēguma ieskautes pasākumu, kurā piedalās trīs klases un katra klase uzstājas kā grupa.

2. Diskusija.

Diskusija dod iespēju uzzināt skolēnu viedokļus un attieksmes pret dažādiem vēstures notikumiem, pārrunāt neskaidros jautājumus, kolektīvi analizēt vēstures materiālu. Viņi diskutējot mācās izteikt savus uzskatus un argumentēt tos, kā arī aizstāvēt savu viedokli. Var organizēt diskusijas, kurām skolēni iepriekš sagatavojušies, kā arī spontānas diskusijas, kurām iepriekš nav speciāli gatavojušies. Diskusijā, kas organizēta debašu veidā apspriež pretrunīgus tematus, pret ko skolēniem ir izteikti pretēja nostāja. Debates ir piemērota forma, lai skolēni iemācītos draudzīgi izteikt savus argumentus un uzklaut pretēju viedokli, neieslīgšot personīgos apvainojumos, kuri debatēs ir aizliegti (ISEC, 1.variants, 2008. - 48).

Problēmmācībās ļoti noderīga metode, viena no pamatmetodēm bieži lieto kopā ar debatēm. Ļoti svarīga viedokļu paušanas un apmaiņas kultūras veidošanā. Diskusijas veicināja skolēnu prasmes uzdot jautājumus, kas balstās uz zināšanām. Kā skolēnu izteikts secinājums pēc metodes lietošanas bija atziņa, ka prasme uzdot labu jautājumu ir gudrības pazīme. Skolēniem, kas neprot strādāt patstāvīgi, šī metode radīja grūtības.

3. Grupu darbs.

Grupu darba nolūks ir aktivizēt skolēnus un veicināt pētniecisku mācīšanās veidu. Šādā veidā skolēni gūst priekšstatu par darbu komandā, mācās sadarboties un kopīgi uzņemties atbildību. Vēlams, lai grupu veidotu 4–6 cilvēki. Veidojot grupu ir

jāņem vērā atlasē kritēriji ar mērķi nodrošināt pozitīvu psiholoģisko klimatu grupā. Lai veicinātu darba produktivitāti, ir jānosaka laika limits, līdz kuram ir jābūt gataviem darba rezultātiem. Pēc darba prezentācijas, obligāts nosacījums ir objektīvs grupu darba rezultātu izvērtējums (ISEC, 1.variants, 2008. - 49).

Grupu darbu iespējams dažādot, organizējot t.s. numurētās grupas, kad katrai grupai ir savs numurs, un pēc zināma darba posma grupu sastāvs tiek pārveidots, lai jaunajās grupās būtu pa vienam pārstāvim no katras iepriekšējās grupas. Var organizēt "karuseli", kad pēc grupas viedokļa izveidošanas kāds/kādi grupas dalībnieks(-i) apstaigā pārējās grupas un papildina savu informāciju ar citu grupu izpētīto vai izdomāto. Pedagogam jāuzņemas neuzbāzīga vidutāja loma, kā arī jāklūst par grupu pētnieciskā darba nodrošinātāju.

Problēmmācību metode ir balstīta uz skolēna vēlmi mācīties pašam, ļaujot viņam ar saviem atklājumiem dalīties. Grupu darbs ir viens no labākajiem veidiem, kur sadarbībā skolēni bagātina viens otru, ļaujot veikt problēmuzdevumus grupā - komandā. Tiek attīstītas sadarbības, darba plānošanas, pienākumu sadales prasmes. Nostiprinās atbildīga attieksme pret veicamo uzdevumu un pret grupas biedriem. Spēcīgākie zināšanās palīdz vājākajiem grupas biedriem. Prasmes darboties un sadarboties grupā ir ļoti svarīgas un noderīgas prasmes iekļaujoties sabiedrībā. Grupas darba vērtēšanā lielāka nozīme bija arī pašu skolēnu līdzdalībai sevis un citu vērtēšanā pēc padarītā darba. Skolotājs 12.klasēs pieļāva iespēju, ka grupas vadītāja vērtējumu par grupas biedru darbību bija noteicošais un skolotājs to tikai akceptēja.

4. Intervija.

Grupas vai atsevišķu dalībnieku diskusija jautājumu un atbilžu formā, kurā tiek dziļāk izpētīts temats, par kuru skolēni vai pedagogi nevēlas formālu skatījumu. Apgūstot jaunāko laiku vēsturi iespējams neklātienē organizēt arī skolēnu vecāku un vecvecāku intervijas. Pievieno apgūstamajam vēstures materiālam personisku emocionālu attieksmi (ISEC, 1.variants, 2008. - 50).

Problēmmācībās efektīva metode, ja mācību izziņas procesā skolēni iesaista savu ģimenes locekļus – vecākus un vecvecākus - intervējot viņus par viņus par piedzīvoto. Svarīgs ir atrastais iemesls, kāpēc ģimenes locekļi ir jāintervē. Piemēram, skolotājs lūdz atnest skolēnus uz skolu savā ģimenes albūmā esošo vecāko fotogrāfiju, par kuru jāpasagatavo stāstījums. Skolēni šīs intervijas pēc tam labi novērtē, atzīstot, ka par iegūtajām savas ģimenes vēstures stāstu, daudz svarīgāka ir bijusi pati saruna ar

vecākiem, vecvecākiem. Daudzos gadījumos līdz tam vecāki ar saviem bērniem par ģimenes vēsturi nebija runājuši.

5. Lomu spēle.

Lomu spēle ļauj pārbaudīt zināšanas kompleksā ar prasmēm, spējām un attieksmi, jo liek praksē lietot teorētiskās zināšanas. Lomu spēle attīsta skolēnos vēsturisko empātiju, izpratni par dažādiem cilvēku rīcības motivācijas, pasaules uzskata un uzvedības modeļiem pagātnē, labāk izprast indivīda lomu sarežģītās vēsturiskās situācijās. Lai sagatavotos lomu spēlei, nepieciešamas teorētiskas vēstures zināšanas un vēsturisko apstākļu izpratne. Jāpanāk, ka skolēni saprot, ka lomu spēles pamatā ir reāli, nevis izdomāti apstākļi un faktori, kas pagātnē ietekmējuši cilvēku izvēli. Vēlams lai lomas grupas pēc laika pārdalītos citās grupās, tādējādi rastos iespēja pārstāvēt dažādus uzskatus, un savā starpā, spēlējot lomas, apmainīties ar viedokļiem (ISEC, 1.variants, 2008. - 50).

Skolēniem, ja ir prasmes publiski uzstāties, patīk šī metode, citiem skolēniem nē. Tāpēc šī metode skolās maz lietota, jo prasa lielu sagatavošanās laiku. Problēmmācībās lomu spēle pārtop par dzīves pieredzes uzkrāšanai svarīgu darbību. Uzņemoties atbildību par problēmu uzdevumu risināšanu, vadot grupas darbu kā tās līderis, vai esot kā eksperts mācību procesā citiem skolēniem, skolēns nespēlē lomu, viņš šajā lomā jau dzīvo. Rodas skolēniem nozīmīga pašpieredze.

6. Pāru darbs.

Pāru darba priekšrocība ir tā, ka tas ir daudz ātrāk veicams un daudz elastīgāks nekā grupu darbs, līdz ar to labi piemērots vienkāršu uzdevumu veikšanai. Tajā pašā laikā darbs pāri veicina sadarbības prasmes un ieklausīšanos otra viedoklī. Darbs var būt vienpusējs, kad zinošākais skolēns palīdz ne tik zinošam, vai abpusējs – kopīga darbošanās un savstarpēja rezultātu novērtēšana (ISEC, 1.variants, 2008. - 50).

Problēmmācībās pāru darbs ir izmantojama metode, bet vislabāk tad, kad iesākot šīs metodes lietošanu vajag skolēnus pieradināt pie sadarbības savā starpā, risinot vienkāršākus uzdevumus. Problēmu uzdevumu risināšanā, kad ir maz laika un jāpaspēj apgūt vēsturē plašu izziņas informāciju, efektīvāka ir lielāku grupu darbošanās. Sagatavojot skolēnus problēmmācībās grupu darba, iesākumā bija uzdevumi, kas jāveic pārim. Šeit skolēniem radās atziņa, ka darba veikšanas laikā labāk sadarboties ar zinošāku klases biedru, nevis draugu vai draudzeni.

7. Prātavētra.

Mācību procesā lietojama metode, lai ātri noskaidrotu skolēnu iepriekšējās sagatavotības līmeni, interešu loku, attieksmes pret vienu vai otru vēstures jautājumu. “Prāta vētras” laikā saņemtās atbildes netiek kolektīvi analizētas un kritizētas (ISEC, 1.variants, 2008, - 51).

Problēmmācībās izmantojama metode, kas ar laiku kļūst par neatņemamu sastāvdaļu skolēniem darbojoties grupās, to iekšienē meklējot problēmuizdevumiem labākos risinājumu veidus un ceļus.

8. Seminārs.

Strukturalizēta grupas diskusija, kurai seko lekcija vai arī kurā apspriež jau iepriekš sagatavotas tēzes. Stimulē un pārbauda skolēnu izpratnes un novērtēšanas spējas, kā arī skolēnu spēju kritiski novērtēt citu viedokļus (ISEC, 1.variants, 2008, - 51).

Mācību stundās skolās maz izmantota metode. Problēmmācībās noderīga metode, kuras elementi tika izmantoti, kad mācību gada beigās analizējot un novērtējot skolēnu darba rezultātus mācību gada garumā paveiktā mācību darba vērtējumi punktos, tika pārvērsti formālās atzīmēs klases žurnālā ballēs. Seminārā, pēc atzīmju izlikšanas, skolotājs deva savu vērtējumu mācību gada laikā novērotajai klases kopējai sadarbībai un skolēnu individuālajai darbībai.

9. Tiesas.

Nodarbība paredz argumentu izklāstīšanu “par” vai “pret” attiecībā uz kādu pretrunīgu vēstures jautājumu. Materiālu sagatavošanā un tiesas procesā advokātu, prokuroru, piesēdētāju, liecinieku un citās lomās jāiesaista visi skolēni (ISEC, 1.variants, 2008, - 51).

Izplatīta metode tiesību, politikas un civilizāciju mācīšanas laikā, Latvijas vēsturē noderīga tad, kad vajag novērtēt mitoloģizētus vēstures jautājumus. Palīdz atbrīvoties no stereotipu uzskatiem un viedokļiem.

Pastāvīgā darba metodes.

1.Projekti.

Liek skolēniem pastāvīgi un ilgstoši sadarboties grupās konkrēta uzdevuma veikšanai. Ļauj attīstīt plānošanas, informācijas iegūšanas, sadarbības prasmes. Projekta darba izstrādes laikā skolēniem jāstrādā dažādās lomās un jāuzņemas atbildība par gala rezultāta sasniegšanu, prezentāciju un analīzi. Projekts nav realizējams vienā vai divās mācību stundās, tāpēc ieteicams izmantot Latvijas skolās pēdējos gados ieviestās “Projektu nedēļas” (ISEC, 1.variants, 2008. - 51).

Projekti var būt zinātniski izzinoši, pētnieciski, vai praktiski, radoši. Metode ir plaši izplatīta Latvijas skolās pateicoties skolās ieviestajam „Projektu nedēļām”. Vēsturiski par projektu nedēļas kā mācību metodes ieviešanas iniciatori jāuzskata Jelgavas Spīdolas skolu – klasisko ģimnāziju, kuras pedagogi šo metodi bija noskatījušies Vācijā pagājušā gadsimta 90.gadu sākumā. Vācijā Pedagoģiskās pieredzes apmaiņas brauciena laikā pētītais piemērs bija saistīts ar profesionālās orientācijas pasākumiem vācu skolās Reinzemes Falcas federālajā zemē Minsterē. Tur skolēniem, pirms viņi izvēlās nākamo mācību līmeni pēc pamatskolas izglītības, ir iespēja pētīt, kā darbojās viņa iedomātās nākotnes profesijas pārstāvji. Skolēni izmantoja iespēju, lai pētītu, kā strādā šie profesiju pārstāvji, priekš sevis gūtu pārlicību, ka iedomātā profesija viņam patīk. Jelgavas Spīdolas skolā – klasiskajā ģimnāzijā pedagogi bija aizdomājušies par to, kā atrisināt problēmu. Vajadzēja izdomāt, kā efektīvāk izmantot mācību gada noslēguma divas nedēļas maijā, kad tiek izliktas atzīmes. Tad mācību darbs bija traucēts, jo daļa skolēnu jau atzīmes bija saņēmuši, citi vēl tās gaidīja izliekam žurnālā, jeb mēģināja nopelnīt labākas atzīme strādājot ar skolotājiem individuāli. Tika pieņemts lēmums, mācību gada nogalē vienu nedēļu visai skolai un skolotājiem doties ārpus skolas un dzīvot nometnē. Tur skolēni turpinātu mācīties izmantojot šīs nometnes vietas piedāvātās iespējas. To varēja noorganizēt, jo skolā tobrīd bija pirmie 50 skolēni. Izmantojot interaktīvās metodes mācību process tika organizēts tā, lai piemēram, vēstures stundās tiktu iepazīti apkārtnes vēsturiskie objekti, latviešu literatūras stundās kultūras objekti, ķīmijā skolēni pētīja vietējās upītes ūdens tīrību un nitrātu daudzumu vietējā sakņu dārza ražai. Vakaros notika aktīva sportošana un jauki vakara atpūtas pasākumi. Plānotos mācību pētniecības pasākumus nosauca par projektiem. Visu nedēļu nometnē par projektu nedēļu. Šī radošā un pētnieciskā darbība dažādos mācību priekšmetos nedēļas garumā saglabājās arī nākamajos gados, kad, palielinoties skolēnu skaitam un dzīves dārdzībai, skola šādu nometni vairs nevarēja atļauties. Šo projektu nedēļas ideju popularizējot kādā no skolā rīkotajiem pieredzes apmaiņas semināriem, tās ideja tika pārņemta un tālāk Latvijā izplatīta iesaistoties jau Izglītības un zinātnes ministrijai.

Problēmmācībās izmantota metode, bet pārsvarā, lai mudinātu skolēnus veikt projektus ar praktiskas darbības nozīmi. Piemēram, Jelgavas 4.vidusskolā skolniece izstrādāja un īstenoja projektu, kurā tika atjaunots Ā.Alunāna piemineklis Jelgavā.

Jelgavas 1.vidusskolas skolēni īstenoja projektu, kurā sakopa pie skolas piemiņas vietu padomju represijās cietušajiem skolēniem.

2. Referāti.

Patstāvīgi veikts pētījums par kādu konkrētu tēmu ar konkrētiem uzdevumiem. Referāts sastāv no faktu apkopojuma un analīzes, kā arī izdarītajiem secinājumiem. Referātu gatavošana attīsta skolēnos patstāvīgā darba, informācijas avotu atlases, sintēzes un analīzes prasmes, prasmi rakstiski un mutiski izklāstīt informāciju. Vēlams, lai dažu skolēnu sagatavotos referātus noklausītos un analizētu visa klase, aizpildot iepriekš sagatavotas anketas. Tā tiek pilnveidots skolēnu viedoklis par noteikto tēmu un iegūta jauna informācija (ISEC, 1.variants, 2008. - 52).

Referātu rakstīšana ir nākamais solis pēc tam, kad skolēni ir iemācījušies sagatavot ziņojumus. Vēlams šo metodi izmantot vidusskolas vecākajās klasēs.

Mācoties vēsturi un izmantojot iepriekšminētās metodes 12.klasē sasniedzamais rezultāts vēlams tāds, ka skolēni mācoties un darbā lietojot šīs metodes, prastu analizēt indivīda un sabiedrības attiecību modeļus dažādās ideoloģijās, sociālismā, komunismā, anarhismā u.c., izprastu ētisko un vispārcilvēcisko vērtību pārmantojamības nozīmi un nepieciešamību, pieņemot demokrātisku un pilsonisku sabiedrību kā vērtību. Pietrūkst šajā ISEC piedāvātajā dokumentā norādes uz rezultātu, ko var iegūt mācīšanas, mācīšanās un audzināšanas procesā - prasmes iekļauties sabiedrībā kā indivīdam, kas prātis pielietot iegūtās zināšanas un prasmes.

Vispārējās vidējās izglītības programmas parauga *Latvijas un pasaules vēsture* 2. variantā (ISEC, 2.variants, 2008) ir atšķirības no pirmā varianta tajā apraksta daļā, kur ir ieteikumi par izmantojamajām mācību metodēm. Šis variants ir noderīgāks tiem skolotājiem, kas mācību procesā akcentēta skolēnu radošās un patstāvīgās izziņas darbības mobilizēšana mācību procesā. Vēstures skolotājiem metodiskā palīdzība plānota, uzskatot, ka skolotāji dalās divās daļās. Tāpēc arī divi varianti izglītības programmu paraugiem. Vieni, kam vēstures stundās labāk padodas tradicionālās mācību metodes, lai veicinātu skolēnu daudzveidīgu darbošanos mācību procesā, tādejādi apgūstot jaunas zināšanas un darbošanās iemaņas. Otri, kas aktīvāk izmanto sadarbības pedagoģijas atziņas un veicina skolēnu lielākas patstāvības attīstīšanu mācību stundās, piedāvājot mācību metodes, kas ir daudz tuvākas problēmmācībām, var izvēlēties izglītības programmas otru variantu. Dažu mācību metožu nosaukumi atkārtojas, mainās šo metožu pielietošanas mērķi.

Ieteiktās metodes.

1. Apskats/ziņojums.

Pedagogs rosina izzināt situāciju par kādu jautājumu. Skolēni vāc informāciju, veicot aptauju, anketēšanu, uzzinot datus, rezultātus apkopo rakstiskā apskatā/ziņojumā. Apskats/ziņojums var tikt veidots katrā no mācību satura paredzētajām tēmām. Skolēni, ievērojot pedagoga norādīto darba apjomu, veido apskatu/ziņojumu, nobeigumā obligāti uzrakstot secinājumus (ISEC, 2.variants, 2008. - 30).

Ļoti noderīga metode, kas pateicoties interneta straujajai attīstībai un plašajai pieejamībai, ir plaši izmantojama risinot vēstures stundās problēmuzdevumus. Problēmmācībās tika izmantota kā palīdzība skolēniem, kam neveicās mācībās, apskatu/ziņojumu sagatavošana un nolasīšana klasē stundu laikā bija kā palīgs skolēniem vēstures izzināšanas spēju izkopšanā. Skolotājs skolēnu uzstāšanos novērtēja ar noteiktu punktu daudzumu un šo vērtējumu ņēma vērā izliekot gala atzīmes mācību gada beigās. Attīstīja spējas sameklēt, atlasīt, konspektēt noteiktu informācijas daudzumu, norādot avotus, no kurienes informācija tiek iegūta. Skolēni ieguva atziņu, ka sagatavot konspektīvu, īsu un aptverošu informāciju ir grūti, bet noderīgi.

2. Āra nodarbības.

Pedagogs sagatavo jautājumus vai uzdevumus, uz kuriem skolēni atbildi var rast dabā/vides objektos. Skolēni novēro, veic mērījumus, pieraksta, klasē vai mājās sagatavo pārskatu par paveikto vai aizpilda pedagoga sagatavotās darba lapas ar uzdevumiem. Āra nodarbības var tikt izmantotas katrā no mācību satura paredzētajām tēmām, ņemot vērā dabas/vides objektu pieejamību/sasniedzamību. Pirms skolēni apmeklē objektu, pedagogs veic iepriekšēju sagatavošanas darbu klasē, kā arī nodrošina viņus ar sagatavotiem mācību materiāliem uzdevuma veikšanai (ISEC, 2.variants, 2008. - 30).

Latvijas vēstures apgūvē šī metode ir apvienojama ar ekskursiju. Problēmmācību metode pieļauj iespēju, ka skolēni paši atrod pirms šīs nodarbības informāciju, ko izmanto pēc tam nodarbībā, jeb šī āra nodarbība ir veids, kā skolēni iegūst jaunu informāciju, piemēram, apmeklējot muzeju, vai izstādi.

3. Darbs ar tekstu.

Pedagogs piedāvā tekstus lasīšanai vai ierakstītus tekstus audio un video kasetēs mācību uzdevumu veikšanai mācību stundā/mājās vai pašizglītībai. Skolēni

iepazīstas ar tekstu un iegūst informāciju – veido jautājumus vai analizē, atbild uz jautājumiem atbilstoši mācību uzdevumam. Darbs ar rakstiskajiem vēstures avotiem katrā no mācību satura paredzētajām tēmām ir galvenais vēsturiskās informācijas iegūšanas veids (ISEC, 2.variants, 2008. - 30).

Vēlam būtu nodalīt mācību grāmatas pieejamos tekstus no iepriekš skolēniem nezināmiem tekstiem. Plaši izmantojama metode, jo vēstures mācīšanās procesā darbs ar tekstu ir nozīmīga nodarbe. Problēmmācībās ir jāizmanto tekstu atlasēs posmā tādi teksti, kas izmantojami ne tikai zināšanu ieguvei, bet attīsta skolēnu analītiskās, kritiskās spriešanas spējas. Skolās ar krievu mācību valodu metodes pielietošanā skolēniem latviešu valodas atsevišķu vārdu, izteicienu nezināšanas dēļ bija grūtības.

4. Debates.

Pedagogs (vai skolēni) piedāvā apspriešanai kādu apgalvojumu. Diviem skolēniem vai to grupām ir uzdevums argumentēti aizstāvēt divus pretējus viedokļus. Debates var organizēt kā sacensības, kas notiek pēc zināmiem noteikumiem. Debates var tikt organizētas par jebkuru pretrunīgi vērtētu vēstures notikumu vai procesu (ISEC, 2.variants, 2008 - 30).

Debates ir Latvijas skolās plaši pazīstama metode, kas savu popularitāti skolēnu vidū ieguvusi pateicoties debašu klubu kustībai. Šajos klubos debašu kultūra tiek trenēta rīkojot publiskas debates starp skolu komandām. Jā skolotājs stundās izmanto problēmmācību metodi, tad šajos klubos diskusijās bijušie skolēni atvieglo mācību procesu. Stundā ir iespējams debašu klubos vērojamo debašu sacensību garu aizstāt ar racionālāku saturu, tas ir labs veids kā kopt debašu kultūru, vairojot tolerantu attieksmi pret citiem viedokļiem.

5. Diskusija.

Pedagogs (vai skolēni) piedāvā apspriešanai kādu tematu. Skolēni (grupa vai visa klase) iesaistās sarunā, argumentēti aizstāvēt savu viedokli. Diskusija var tikt organizēta par jebkuru atšķirīgi vērtētu vēstures notikumu vai procesu. Piemēram, “Baltu etnoģenēze” (ISEC, 2.variants, 2008. - 31).

Lietojot problēmmācību metodi ne tikai iespējama, bet vēlama ir skolēnu iesaistīšanās tematu izraudzīšanās un apspriešanās. Problēmmācību uzdevumu risinājumu laikā skolotājs bieži jautā, vai skolēniem ir jautājumi, ar to sākas katra kontaktstunda skolā. Dažkārt šie jautājumi izraisa diskusiju, un bez šīs diskusijas nevar notikt paredzēto uzdevumu sekmīga izpilde.

6. Eseja (argumentētā eseja)

Pedagogs aicina skolēnus pēc noteiktas struktūras veidot rakstu darbu par noteiktu tematu. Skolēni individuāli raksta, ievērojot noteikto darba struktūru un tematisko izklāsta veidu, izsakot savas domas un attieksmi. Eseja (argumentētā eseja) var tikt rakstīta par jebkuru vēstures notikumu vai procesu. Skolēni esejā (argumentētajā esejā) izsaka savu viedokli par tēmu un ar faktoloģiski pamatotiem trīs argumentiem to pierāda (ISEC, 2.variants, 2008. - 31).

Argumentētas esejas rakstīšana ir 12 klases skolēniem noslēguma eksāmenā viens no uzdevumiem. Tāpēc iespējams, ka visās Latvijas skolās šī ir vienīgā mācību metode, ko izmanto visi skolotāji mācību procesa laikā. Autors problēmmācību laikā izmantoja šo metodi gan plānotajās ieskaitēs, gan mācību gada beigās lūdzot skolēniem argumentētā eseju novērtēt savus ieguvumus mācību laikā, uzrakstīt jaunākās atziņas.

7. Intervija.

Pedagogs uzdod skolēniem iztaujāt par noteiktu tematu vienu vai vairākus cilvēkus. Izglītojamie pēc sarunas apkopo rezultātus un veido secinājumus. Interviju var veikt par jebkuru vēstures tēmu, kuras aculiecinieks ir intervējamais (ISEC, 2.variants, 2008. - 31).

Tieši mācību stundās mazāk izmantota metode, bet tā kā skolēni bieži piedalās dažādos ārpusstundu pasākumos, piemēram, konkursos, kur jāiesūta savi darbi, esejas un apraksti par kādiem ievērojamiem cilvēkiem – laikabiedriem, un šo konkursa darbu veidošanas laikā intervijas ir plaši pielietota metode. Konkursu uzdevumi var kalpot arī kā labs iemesls vēstures pētīšanā iesaistīt skolēnus, kam līdz tam var būt nav bijuši labi mācību panākumi. Ja ir skolotāja atbalsts, var skolēni radīt sabiedrībai nozīmīgus darbus. Piemēram, divas skolnieces no audzināmās klases, kurām mācībās gāja ļoti grūti, sagatavoja iesniegumu par diviem savas skolas skolotājiem, kuri vēlāk ieguva Ata Kronvalda balvu. Abas skolnieces pēc tam kā lielu pārdzīvojumu uztvēra iespēju balvas pasniegšanas laikā būt pieņemšanā pie Valsts prezidentes Vairas Vīķes - Freibergas.

8. Kooperatīvās mācīšanās metodes.

Pedagogs piedāvā skolēnu grupām uzdevumu vai projekta darbu, kura veikšanai nepieciešama produktīva sadarbība, jo rezultāti ir atkarīgi no katra grupas dalībnieka paveiktā. Grupas dalībnieki ir ar dažādām zināšanām un spējām, mācās cits no cita, apmainās ar idejām un atbilstošu informāciju. Notiek aktīva mijiedarbība arī starp grupām. Pedagoģs organizē norisi un konsultē skolēnus. Kooperatīvās mācīšanās metodes var izmantot, mācoties tēmas, kuru apguvei iespējams izmantot

plašu informācijas avotu klāstu, galvenokārt rakstiskos vēstures avotus (ISEC, 2.variants, 2008. - 31).

Viens no grupu darba veidiem. Problēmmācībās šī metode izmantojama, ja skolotājs atļauj skolēniem darba grupu veidot pašiem. Pedagoģiskajā praksē šeit var iegūt arī mācību darba organizēšanā arī audzinošu efektu. Izmēģinot šo metodi problēmmācībās tika konstatēts, ka grupa, kas veidota ar mērķi izmantot kooperatīvās mācību metodes strādā efektīvāk, ja paši skolēni vienojās par tās personālsastāvu. Šādu veidu izmantojot grupas komplektēšanā parasti rodas situācija, ka ir skolēni, ar kuriem pārējie negrib strādāt kopā. Šo skolēnu atstumšanas mēģinājumi saistīti ar pārējo skolēnu pieredzi. Ir bijušas situācijas, kurās šie skolēni demonstrējuši savu negatīvo attieksmi pret stundās izvirzītajiem uzdevumiem, vai strādājot grupā viņi ir pārējos grupas dalībniekus piemānījuši, neizpildot savā atbildībā saņemtos grupas dotos uzdevumus. Jauniešu savstarpējās attiecībās vienaudžu attieksmei ir ļoti liela nozīme, tā bieži ir svarīgāka nekā skolotāja teiktais vērtējums. Pedagoģiskajā praksē tālākie novērojumi parāda, ka ar laiku šie jaunieši labprāt piedalījās klases darbā. Parasti viņi pievienojas strādājošajiem, mainot savu attieksmi pret veicamajiem uzdevumiem un uzlabojot savu darba disciplīnu. Tika novērots gadījums, ka šie skolēni izveido paši savu grupu un pieprasa sev īpašu uzdevumu, lai pierādītu, ka ir spējīgi iztikt bez tiem, kas ar viņiem tajā brīdī negribēja sadarboties.

9.Pētījums (skolēnu zinātniski pētnieciskais darbs).

Pedagogs vai pats skolēns formulē problēmu vai jautājumu, kas jāizpēta, lietojot zinātniskās izziņas metodes. Skolēni patstāvīgi vāc informāciju, veic eksperimentu, pieraksta rezultātus, apkopo informāciju, izklāsta pētījuma rezultātus (parasti rakstveidā). Pētījumu (zinātniski pētniecisko darbu) var izstrādāt par jebkuru vēstures tēmu, ja ir iespējams formulēt pētāmo problēmu. Jāņem vērā, ka jebkuram pētījumam (zinātniski pētnieciskajam darbam) ir nozīme tad, ja tajā tiek parādītas novitātes, kas atklāj kādu jaunu pētāmās problēmas aspektu (ISEC, 2.variants, 2008. - 31).

Pret IZM pieņēmumu, ka skolēni var veikt zinātniski pētniecisku darbu, ir jāizturās kritiski. Skolēni var veikt mācību pētījumu, atklājumus izdarot kā pašatklājumus, iegūstot šajā pētniecības procesā savai izglītībai noderīgus atklājumus. Nav pareizi, ka šos skolēnu mācību pētījumus sauc par zinātniski pētniecisko darbu.

Pedagoģiskajā darbībā tika novērots, ka skolēni, kas izvēlas izstrādāt šo pētniecisko darbu vēsturē, lūdza vēstures skolotāju būt par darba vadītāju. Vēstures

skolotājas palīdz skolēniem atrast pētniecībai tēmu, kur skolēns var atklāt sev nezināmo vēsturi. Skolēniem tika ieteikts, strādāt šo darbu pašiem priekš sevi, lai iegūtie rezultāti kalpo viņa pašizglītībai. Skolēniem mācību procesā bija jāņem vērā, ka pētnieciskie darbi var būt noderīgi divos veidos:

1) pašam skolēnam sava redzesloka paplašināšanai, jaunu zināšanu iegūšanai, prasmju izkopšanai un attīstīšanai;

2) citiem noderīgas un izmantojamas informācijas sagatavošana.

Pētījumu rezultātu praktisks pielietojums, piemēram, publicējot mājas lapā skolēnu pētījumu par mājas fotoalbūmos esošām vēstures bildēm, ir veids kā skolēni piedalās Latvijas vēstures ilustrēšanā.

10.Prātavētra.

Pedagogs (vai skolēni) izvirza jautājumu vai problēmu vai iepazīstina ar tematu, tad skolēni izsaka iespējamās atbildes, idejas, būtiskus vārdus u.tml., uzmanīgi klausoties, papildinot, bet nekomentējot un nevērtējot citu idejas. Prātavētra izmantojama kā ierosināšanas fāzes sastāvdaļa, sākot jebkuru tēmu, lai aktualizētu zināšanas un izpratni par to. Svarīga, pārejot uz tematisko vēstures mācīšanas principu (ISEC, 2.variants, 2008. - 32).

Šajā variantā prātavētras metode ieteikta lietot pagaidām vidusskolās neesoša, neizstrādāta vēstures mācīšanas principa – tematiskās vēstures apguves procesā. Tematiskās vēstures mācīšanai būs perspektīva jau tuvākajā nākotnē. Vēstures hronoloģiskajā tabulā gadu skaitļu, faktu, notikumu un personību skaits strauji pieaug, bet vēstures mācību stundu skaits skolā ir bijis visus gadus nemainīgs. Mācot vēsturi tematiski, piemēram, autoritārisms un demokrātija Latvijā, lielāka loma mācībās būs skolēniem pašiem. Tad mācību procesā labāk apgūt vēsturi būtu ar to tematu, ko skolēni sliktāk zina.

11.Situāciju izspēle.

Pedagogs rakstiski vai mutiski piedāvā skolēniem reālas situācijas aprakstu. Skolēni risina šo situāciju, uzņemoties dažādus situācijai atbilstošus pienākumus un izspēlējot tos. (Simulāciju raksturo lielāka nenoteiktība, elastīgums un sarežģītība, salīdzinot ar lomu spēli.) Situāciju izspēle visefektīvāk izmantojama tēmās, kas saistās ar alternatīvu izvērtēšanu dažādos notikumos, kuru izpratnei nepieciešama empātijas attīstīšana vēsturiskās situācijās. Izmantojama argumentēšanas prasmju attīstībai (ISEC, 2.variants, 2008. - 31).

Situāciju izspēle, apvienojot ar grupu darbu, lomu spēli un vēl citām problēmmācībās noderīgām metodēm palīdz skolēniem labāk iztēloties, saprast attiecīgā laika notikumus. Pedagoģiskajā praksē šī metodes ir bijusi viena no interesantākajām, piemēram, 12.klasēs ierosinot sarīkot skolā ieskaiti – balli pagājušā gadsimta 70. – 80. gadu stilā. Ieskaiteis kārtošanas laikā tajā piedalās visas 12 klases kopā, un par tās norisi atbildību uzņemas katras klases līderis. Klases līderis ir visas klases grupas vadītājs no balles organizēšanas uzsākšanas brīža līdz balles norises pēdējām minūtēm. Ieskaitei - ballei ir divas daļas. Pirmajā daļā katra klase izspēlē situācijas, notikumus par kādu iepriekš noteiktu vēstures notikumu pasaulē, Latvijā un novadā pēc otrā pasaules kara periodā. Uzstāšanās jāveido bija tā, lai tajā būtu atainoti svarīgākie notikumi politikā, ekonomikā, sabiedrībā, kultūrā. Priekšnesuma prezentācijas veidus noteica skolēni paši. Ziņojums, priekšnesums ar lomu spēli, filmas fragments, tā laika priekšmetu izstāde ir tik daži no veidiem, kā pastāstīt pārējiem balles dalībniekiem par pētīto laika posmu. Skolēni drīkstēja uzaicināt viesus – ekspertus. Parasti tie bija cilvēki, kas ir bijuši skolēni tajā laikā par kuru savu stāstu ir sagatavojuši skolēni. Šie eksperti arī kritiski vērtēja skolēnu priekšnesumu, kā tā laika aculiecinieki. Lai sagatavotos šim pasākumam un to izspēlētu skolēniem bija jāstudē vēstures avoti, jāintervē cilvēki, jāgatavo balles scenārijs, jāgatavo priekšnesumi, prezentācijas, jāsadarbojas ar citām klasēm, jāizmēģina priekšnesumi. Balles gatavošana ilgst līdz trim mēnešiem. Balles otrajā daļā bija dejas izmantojot 70. – 80.gadu deju mūziku. Pēc balles vērtējot skolēnus ar atzīmēm, skolotājs lūdza pasākuma organizēšanas laikā izvirzīto klases līderi novērtēt katra klases biedra darbību balles gatavošanas laikā. Skolotājs vērtēja tikai klases līderi, kas bija šī pasākuma galvenais vadītājs. Pieredze parādīja, kā atzīmes pēc šādi paveikta darba ir labas un teicamas. Nav bijis gadījums pedagoģiskajā praksē, ka kāds no skolēniem nebūtu vēlējies piedalīties šajā ieskaitē.

12.Stāstījums (izklāsts, lekcija).

Pedagogs vai skolēns izklāsta kāda temata saturu, tas var būt kādu ideju, viedokļu, faktu, teoriju vai notikumu izklāsts. Skolēni klausās, veido pierakstus atbilstoši uzdevumam, uzdod jautājumus. Stāstījumu (izklāstu, lekciju) var veidot par jebkuru vēstures tēmu. Izmantojot tematisko vēstures mācīšanas principu, šī metode ir svarīga plašu un sarežģītu tēmu apgūvē (ISEC, 2.variants, 2008. - 31).

Plaši izplatīta tradicionālā metode, kas parasti izpaužas kā skolotāja stāstījuma klausīšanās un skolēnu pierakstu rakstīšana. Problēmmācību laikā skolēni atklāja, ka

neprot veidot konspektus, tāpēc viņiem tika piedāvāti uzdevumi, kur iepazīstoties ar agrāk nezināmiem tekstiem vajadzēja izveidot konspektīvu svarīgākās informācijas konspektu. Sagatavojot savu stāstījumu, skolēniem bija iespēja to izklāsta vai lekcijas laikā izmantot kā tēzes, vai runas plānu.

13. Vizualizēšana.

Pedagogs vai skolēni izmanto vai izveido patstāvīgi dažādus simboliskus uzskates līdzekļus – domu kartes, shēmas, diagrammas, tabulas, plānus, kartes, zīmējumus u.c. (Simboliskie uzskates līdzekļi ir īstenības objektu attēli ar vārdu, simbolu un krāsu palīdzību.) Vizualizēšana atvieglo informācijas uztveri un papildina to. Tā ir prasme atspoguļot iegūto un apkopoto informāciju (ISEC, 2.variants, 2008. - 31).

Problēmmācību darbus veidojot skolotājs un skolēni bieži izmanto šo metodi, kopš ir parādījusies brīva iespēja izmantot datorus, internetu. Vēstures stundās reti šajos laikos ir sastopami skolēni, kas tos neprot izmantot prezentāciju sagatavošanā. Šo mācību metodi radoši attīstot autors, piedāvāja skolēniem mācību procesā jaunu mācību metodi, kas tika nosaukta par *Skolēni raksta vēsturi*. Izmantojot mūsdienu saziņas tehnoloģiju straujo progresu, skolēniem tika piedāvāts pētīt vēsturi un sagatavot oriģinālus stāstus ilustrējot tos ar nepublicētām fotogrāfijām no ģimenes albūma. Pētot ģimenes vēsturi, skolēni atklāja sev nezināmus vēstures faktus, kas noderēja mācību stundās. Sagatavotos darbus skolotājs piedāvāja ievietot paša izveidotajā mājas lapā (Skat. www.latvija20gadsimts.lv). Skolēnu pētītā vēsture kļuva redzama un citiem interesentiem pieejama. Tika atklātas ļoti interesantas ģimenes fotogrāfijas, kuru vēsturiskā nozīme pārauga ģimenes vēstures robežas. Otrs piemērs, skolēni, kas ekskursijas laikā iepazinās ar brīvības cīņu laiku notikumiem Jelgavā un tās apkārtnē, pēc tam savāca vēstures informāciju, fotogrāfijas un izveidoja, vienā gadījumā, brošūru par brīvības cīņu vēsturi Jelgavas novadā, ko tipogrāfiski izdeva, otrā gadījuma izveidoja internetā mājas lapu, tā padarot savu pētījumu par sabiedrībai pieejamu izziņas avotu.

Izmantojot tradicionālās mācību metodes problēmmācībās, tad lietotās metodes sasniedzamais rezultāts 12.klasē absolventiem ir vairāk vērsts uz viņu zināšanu un izpratnes veidošanu. Piemēram, skolēni lieto vēstures zināšanas sarežģītu un pretrunīgu vēstures situāciju un vēstures jautājumu izpratnē, skaidrojumā un analīzē, diskutē par neskaidriem un pretrunīgiem jautājumiem vēstures procesā, saprot vēstures atspoguļojuma subjektivitāti un dažādu sabiedrības grupu viedokļu atšķirību

iespējamību, novērtē un apzinās vēsturi kā savas personības vērtīborientācijas un identitātes veidotāju, vērtē sabiedrības iespējamās attīstības virzienus, izvirza hipotēzes par nākotnes iespējamās attīstības virzieniem, patstāvīgi izstrādā zinātniski pētniecisko darbu pamatus, izmantojot daudzveidīgos informācijas avotus, izmanto bibliotēku, muzeju, interneta un arhīvu resursus Latvijas vēstures procesu izzināšanā.

Problēmmācību metodi lietojot ir jāievēro svarīgi nosacījumi, kā uzdevumi, kas tiek izvirzīti kā problēmuzdevumi, tiek atrisināti, un, kam pieder galvenā lomā šajā darbā. Veicināt, skolēnu patstāvības, mācīšanās spēju attīstību, sadarbības iespēju izmantošanu, radošu un atklājumiem bagātu pieeju, tāds ir skolotāja darbības mērķis problēmmācībās. Var piekrist J.Vuda (Wood, 2000. – 30) secinājumiem, ka skolotāju neprasme pielietot šo metodi, ir liela problēma.

Skolā jānotiek mūsdienīgam mācību procesam, kur zināšanu, mācīšanas stilu, sociālo un kultūras kontekstu apvienojums ar skolotāja pedagoģiskās darbības daudzveidību, sastopoties ar skolēna kā mācīšanās subjekta individuālo spēju, vajadzību un interešu īstenošanos mācīšanās procesā, kur valda subjekta – subjekta attiecības pedagoģiskajā saskarsmē, un ir novērojams skolotāja personiskais papildījuma nozīmīgums profesionālajā darbībā. Lai tas tā būtu, jānodrošina mijiedarbība – zināšanu kompleksums, sociālā mācīšanās, skolotāja darbība plašā sabiedrības, un šodien arī Eiropas Savienības kopienas kontekstā Tas ir iespējams, ja būs skolotāja profesionālā autonomija – pastāvība un atbildība organizējot mācību procesu, sabiedrības attīstību un savu profesionālo izaugsmi.

21.gadsimtā skolās mācību procesā izmantotās metodes var saukt par tradicionālām. Autora novērojumi liecina, ka mācību metodes lietošana var būt:

- 1) saistīta ar tradīcijām izglītības sistēmā;
- 2) ieteikta vai ierobežota ar normatīviem dokumentiem;
- 3) atkarīga no skolotāju prasmēm lietot šīs metodes;
- 4) vienā skolā pielietota, citā nē;

5) saistīta ar skolotāja spēju izdomāt jaunas, vai adaptēt mācību procesā jau zināmas, mācību metodes.

Tradicionālo mācību metožu lietošana problēmmācību vidē eksperimenta laikā uzrādīja, ka visas tradicionālās mācību metodes ir adaptējamas problēmmācībās. Šo metožu lietošanas laikā mācību procesā izvirzīto problēmjaudājumu saturs un uzdevumu forma deva šo metožu pielietošanai citu jēgu. Skolotājs mācību procesā šīs metodes piedāvāja kā instrumentu mācību problēmu risināšanai, un skolēni šīs metodes

sekmīgi izmantoja. Mācību metode skolēniem vairs nav tikai interesanta un savādāka iespējā pavadīt laiku, bet tā kļūst par vēl vienu līdzekli, kas palīdz skolēniem pašrealizēties un pašpilnveidoties. Šo metožu lietošana veicina skolēnu kā personību attīstību, un ir labs priekšnoteikums skolēnu tālākajā dzīves darbībā, jau kā aktīviem un radošiem sabiedrības pārstāvjiem.

2.2. Latvijas vēstures apguves kritēriji vidusskolā.

Sabiedrībā nepastāv diskusiju par to, vai Latvijas vēstures mācīšanās skolā ir svarīga. Latvijas vēstures zināšanas ir nepieciešamas, tā ir nacionālās pašapziņas sastāvdaļa. Ir pieņemts domāt, ka skolēni skolā Latvijas vēsturi arī mācīsies, jo tās zināšana, pēc sabiedrības domām, ir svarīga katram Latvijas iedzīvotājam. Latvijas vēsturi skolotājiem mācīt un skolēniem mācīties, sabiedrība uztver kā pienākumu. Salīdzinot uzskatus par Latvijas vēstures mācīšanu skolā no skolotāja pozīcijām, vai Latvijas vēstures mācīšanos no skolēna pozīcijām, redzama ir atšķirība no tā viedokļa, ko uzskata par sabiedrības viedokli. Pētījuma veikšanas laikā novērojumi parādīja piemērus, kur, piemēram, skolā Latvijas vēsturi nemācīja, jo nebija skolotājs, vai skolēni vēsturi nemācījās tāpēc, ka viņam bija viedoklis, ka tās zināšanas nebūs vajadzīgas. Autoram uzsākot ilgstošo pedagoģisko pētījumu vidusskolas klasēs, tika noskaidrots, kādi ir vēstures apguves kritēriji skolēniem. Iemācīties uzdoto mācību saturu, faktus, gadskaitļus, personības, pareizi uzrakstīt atbildes kontroldarbā, nokārtot sekmīgi ieskaites, iegūt labu atzīmi, vai iemācīties mācīties.

A. Maslovs par galveno cilvēka dzīvē uzskata cilvēka pašrealizāciju, un par galveno izglītības uzdevumu - palīdzēt indivīdam augt pilnvērtīgas cilvēcības virzienā, aktualizējot visas viņā esošās potenciālās iespējas (Маслоу, 2002. - 228.). Šī atziņa ir vērā ņemama skolā strādājot ar skolēniem problēmmācībās. Mācīšanās ir nevis obligāts pienākums, bet dabīga nepieciešamība. Lai mācību procesā panāktu šo skolēnu izaugsmi cilvēcības virzienā, viņā šīs snaudošais pašrealizācijas potenciāls ir jāiesaista mācīšanās laikā, aktualizējot to ar problēmmācību metodi. Problēmmācībās pasaules un Latvijas vēstures stunda un klase ir tikai skolēniem pašrealizācijas laiks un vieta. Vēstures pētniecība skolēniem ir darbības lauks.

Pedagoģiskās darbības sākumā pētījuma sākumā skolotājs tikai teorētiski pārzināja problēmmācību metodi. Problēmmācību metodes lietošana skolotājam, kurš

to iepriekš nav lietojis nav iespējama, ja nevaic sagatavošanās darbus. Par šīs metodes lietošanu bija jāvienojas ar skolēniem.. Skolēniem, ar kuriem sākās sadarbība, nebija priekšstata par to, kā šī metode tiek izmantota. Ne skolotājs, ne skolēni nezināja kādas būs sekas, bet abām pusēm pieņemami bija izvirzītie mērķi. Bija vairāki priekšnosacījumi gan skolotājam, gan skolēniem, kas varēja, vai nu veicināt, vai kavēt viņu sadarbību mācību procesā. Skolotājam jābūt mācību procesa vadītājam, bet viņam pacietīgi un, dažkārt, lēnām jāveicina skolēnu darbība tā, lai skolēni paši uzņemtos atbildību par savu mācīšanos, organizētu savu un arī klasesbiedru darbošanos, sadarbošanos problēmuzdevumu risināšanā.

Latvijas vēsturi vidusskolēni 10.klasē sāk mācīties jau ar priekšzināšanām, jo pirmo reizi saskarsme ar to ir bijusi 6.-9.klasē. Tad tika apgūta pamatskolas mācību kursā paredzētā pasaules un Latvijas vēsture hronoloģiski, sākot no senajiem laikiem līdz mūsdienām. 9.klasi beidzot ir jākārt obligāts pārbaudījums – ieskaite, kurā ir arī Latvijas vēstures jautājumi. Tas vidusskolas klasēs ļauj skolotājam vairāk uzmanības veltīt citu iemaņu un prasmju attīstīšanai skolēnos. Piemēram, pāriet no zināšanu apguves par Latvijas vēstures notikumiem pie izpratnes veidošanas par sabiedrības un personības attīstības sakarībām. Ja uz Latvijas vēstures mācību priekšmetu paskatās no problēmmācīšanas metodes viedokļa, tad skolēniem ir jāpielieto spējas ne tikai lasīt, atstāstīt, atcerēties tekstus, faktus, gadu skaitļus, bet jāizkopj spējas un prasmes, kas palīdz viņiem orientēties vēstures mācībās, dokumentos, izkopj prasmes meklēt, atrast, salīdzināt, kritiski novērtēt un izdarīt secinājumus, kas balstās uz argumentiem. Akcentējot problēmmācības, kad meklējam sakarības sabiedrības un personības attiecībās, nepieciešams cits Latvijas vēstures mācīšanas modelis.

Te nevar nodalīt personības un sabiedrības attiecības no notikumiem, kas tās ietekmē Latvijas, kādas lielvaras vai pasaules notikumu mērogā. Ir nepieciešamas, speciāli sastādītas mācību grāmatas, atlasīti dokumentu krājumi, darba uzdevumi skolēniem, kas mācību procesā veicina skolēnu izpratnes un domāšanas, spriešanas, secināšanas, salīdzināšanas darba iemaņas. Šīs mācību procesa laikā pamanāmās darbošanās iemaņas pakļaujas mērījumiem. Varam fiksēt, kādas tās ir uzsākot mācības 10.klasē un, kādas ir beidzot 12.klasi. Kāds progress ir bijis skolēniem, trīs mācību gadu laikā pārejot no vēstures iemācīšanās uz vēstures notikumu izpratni. To autors varēja izmērīt strādājot par vēstures skolotāju Jelgavas Spīdolas ģimnāzijā, 1.ģimnāzijā, 4.vidusskolā, Olaines 2.vidusskolā.

Uzsākot darbu vidusskolas klasēs, sākotnēji tajās bija problēmmācību lietošanai nepiemēroti apstākļi. Skolēniem iepriekšējā pieredze bija jāpārvērtē un nācās daudz ko mainīt. Iepriekš stundu darba plāns bija vienkāršs un saprotams – skolotājs māca, skolēni mācās. Tas izpaudās tā, ka skolotājs jauno mācību vielu izstāstīja, svarīgāko lika konspektēt, nākamajās stundās pajautāja, vai skolēni ir sapratuši uzdevumus, citreiz pārbaudīja, citreiz nē, rakstiskos mājas darbus, un gatavojās zināšanu pārbaudei – kontroldarbam vai ieskaitei. Ieskaitēs skolēni demonstrēja savas zināšanas, spēju atcerēties faktus, notikumus, par kuriem skolotājs ir stāstījis stundās, vai licis izlasīt mācību grāmatā. Skolotājam galvenais uzdevums bija skolēnus sagatavot pārbaudījumiem, skolēniem uzdevums, labi nokārtot pārbaudījumus. Par nozīmīgu šī mācību darba rezultātu uzskata labu atzīmi. Šo mācību darba vērtējumu ar atzīmi par padarītā darba kritēriju uzskatīja arī skolas vadība un vecāki.

Mācību darba procesa sākumā, pielietojot problēmmācību metodi, skolēni domāja, ka skolotāja piedāvātie uzdevumi, kur skolēniem pašiem jālasa, jāmeklē, jāizdomā uzdevumos, jāpamato un jāpierāda savu domu argumentācijas pareizība ir pārāk smagi, vai pat neizpildāmi. Lai noskaidrotu skolēnu viedokli par problēmmācību pielietošanas izraisītajām izmaiņām mācību procesā, tika veikta skolēnu aptauja un iegūto atbilžu kontentanalīze. No aptaujātiem 397 skolēniem 11,5% pieprasīja veco mācību metožu lietošanu, 38% atzina, ka mācīties bija grūti, pat pēc gada vai divu gadu darbošanās ar problēmmācībām.

Pirmajās mācību stundā, kad notika skolotāja iepazīšanās ar skolēniem, kad tika izklāstītas paredzamās izmaiņas mācību procesā, tika veikta skolēnu aptauja, lai noskaidrotu kādas ir viņu vēkmes no skolotāja, mācību stundām. Iegūtās atbildes tika apstrādātas ar kontentanalīzes metodi. Skolēniem pirms problēmmācību uzsākšanas labi pazīstamie vēstures mācīšanās kritēriji bija, vēstures faktus zina vai nezina, ieskaitei ir sagatavojies labi, viduvēji vai slikti. Skolotāja un skolēnu izpratne par savu darbu uzsākot mācību procesu ar problēmmācību metodes pielietošanu pirmajā. mācību stundā bija pilnīgi pretēja. Šīs pretrunas apzināšanās bija jāizmanto kā pamats tālākajai skolēnu un skolotāju sadarbības veidošanai, kur skolotājs uzņemas līdera lomu, ar laiku to pamazām deleģējot skolēniem - līderiem.

Skolotājs vēlējās, lai skolēni stundās:

- 1) strādātu motivēti, brīvprātīgi, spētu uzdot jautājumus, papildinātu klasesbiedru atbildes;

- 2) demonstrētu vēstures problēmu izklāsta prasmes;
- 3) lietotu vēstures jēdzienus un faktus;
- 4) prastu dalīties ar saviem atklājumiem mācīšanās laikā;
- 5) pārdzīvotu savas darba veiksmes un neveiksmes;
- 6) prastu lietot zināšanas nestandarta situācijās;
- 7) aktualizētu agrāk iegūtās zināšanas.

Skolēni vēlējas:

- 1) zināt, ko konkrēti prasīs zināšanu pārbaužu laikā;
- 2) lai nebūtu daudz jālasa un jāpilda mājas darbi;
- 3) lai stundā viņu neizsauc un neliek runāt;
- 4) lai mācību procesa noslēgumā būtu laba atzīme;
- 5) lai skolotājs darbā nav pārāk prasīgs;
- 6) lai pusgada vai mācību gada beigās ļauj labot sliktās atzīmes.

Lai varētu mainīt šīs attiecības, kur sadarbība ir svarīgākais priekšnosacījums labu rezultātu iegūšanā, skolotājam bija jāveic liels skaidrošanas darbs, dažkārt risinot arī konflikta situācijas. Priekšplānā sākumā izvirzījās attieksmju pret savu darbu veidošanās jautājums. Veidojot sadarbības attiecības ar skolēniem tika ievēroti vairāki nosacījumi. Skolotājs darba uzdevumus, darba veikšanas metodes skolēniem izskaidro un vienojas ar viņiem par to, kādus rezultātus grib iegūt. Darba procesā jāveic novērošana, lai sniegtu palīdzību, padomus skolēniem. Uzdevuma veikšanas plānus var mainīt, bet pie sasniedzamā mērķa ir vēlams nokļūt plānotajā laikā. Sadarbībai jābūt balstītai uz savstarpējo cieņu. Uzdevumu veikšanas laikā ne skolotājam, ne skolēniem nav jākautrējas atzīties, ka kaut ko nezina. Vārds *nezinu* sarunās aizvietojams ar vārdu *noskaidrosim*. Uzdevumos, kur vajag strādāt grupās, bija jāatgādina, ka labākais draugs ne vienmēr ir labākais darba partneris.

Skolotājs piedāvājot veicamos uzdevumus izskaidroja, kāds ir uzdevuma veikšanas tiešais mērķis – konkrētu zināšanu vai darba prasmi iegūšana vēsturē, un kādi var būt netiešie ieguvumi – prasmes pētīt, meklēt, sadarboties, komunicēt, uzstāties, uzņemties atbildību, plānot darbu u.c. Skolotājs izskaidroja, ka vēstures mācīšanās ir tikai mācību procesa vide, fons. Skolēniem diskusijās bieži bija jādemonstrē skolotājam sava attieksme pret stundās notiekošo, ja bija diskusijas par patiesajiem ieguvumiem, kas paliek pēc mācību stundas beigšanās. Vēlams vienoties, ka strīdi un konflikti ir normāla parādība sabiedrībā, bet šie strīdu un konfliktu iemesli arī ir problēmu uzdevumi, kuriem ir atrodami risinājumi.

Pedagoģiskās prakses laikā tika konstatēts, ka skolā pedagogi un mājās vecāki skolēnus parasti vērtē pēc iegūtajām atzīmēm liecībās. Bija konflikti un diskusijas ar skolēniem, kas pie iepriekšējiem skolotājiem bija vienmēr saņēmuši labas un teicamas atzīmes. Šie skolēni bija centīgi, ar labu atmiņu, uzdoto darbu izpildīja labi, ja zināja, kas, kā ir jādara. Skolotāja pozīcija bija skaidri definēta tā: *pats nevērtīgākais ko mācību procesa laikā skolēni iegūts ir vērtējuma atzīme*. Skolās novērotais liecina, ka ir *atzīmju kults*. Piemēram, mācību gada beigās skolās lepojas ar skolēniem, kuru vidējā atzīme ir augsta. Notiek skolēnu vērtējumu atzīmju salīdzināšana un izcelti tiek labākie mācībās, lielu skolas vai ārpuskolas pasākumu uzvarētāji. Pedagoģiskajā darbībā tika secināts, ka šī izdomātā atzīmju vērtība, ne cilvēka darbības vērtējums, ir traucējošs faktors mācību darbā. Skolēni veicot savu darbu bija raduši iegūtos vērtējumus – atzīmes salīdzināt ar citu skolēnu atzīmēm. Skolotājam nācās bieži skaidrot, ka novērtējumam ir nozīme, ja skolēns savus jaunus darba rezultātus salīdzina ar savām iepriekšējām zināšanām, prasmju līmeņiem. Svarīgs ir katra skolēna individuālais progress mācīšanas laikā. Skolotāju, skolas un vecāku pozitīva attieksme pret skolēna paša sasniegumiem ir pats nozīmīgākais vērtējums vidusskolēniem, jauniešiem tajā vecumposmā, kad viņi veidojas mūsu sabiedrībai kā aktīvi pilsoņi. Piemēram, strādājot vienā vidusskolas klasē kā audzinātājam, autors savā pedagoģiskajā praksē izmēģināju šādu audzināšanas līdzekli. Klase bija nokomplektēta neilgi pirms mācību gada sākumā, uzņemot tajā skolēnus kas iepriekšējos gados bijuši nesekmīgi, bez lielas motivācijas mācīties. Situācijā, kad no 26 klases skolēniem bija pēc pirmā mācību pusgada visi bija nesekmīgi, skolotājs meklēja iespējas panākt, lai skolēni mainītu šo situāciju. Klasē skolnieku vidū valdīja atziņa, ka viņi jau neko nevar te mainīt. Mācību gadā beigās, skolotājs izvērtējis skolēnu mācību sasniegumus visos mācību priekšmetos, konstatēja, ka vairākiem skolēniem mācību rezultāti ir salīdzinājumā ar iepriekšējo gadu uzlabojušies. Piemēram, 9.klasē skolēns bijis nesekmīgs astoņos mācību priekšmetos, tagad piecos. Mācību gada noslēgumā direktors skolas svinīgā pasākumā aktu zālē izsniedza labākajiem skolēniem atzinības rakstus. Apspriežot šo apbalvojamo skolēnu sarakstu pedagoģiskajā padomes sēdē, klases audzinātājs lūdza izsniegt atzinības rakstu arī vairākiem savas audzināmās klases skolēniem, kuri kopvērtējumā vēl ar vien bija nesekmīgi. Izvērtās diskusija par to, ar kādu jēgu tiek izsniegti skolēniem apbalvojumi. Skolotāju pedagoģiskās padomes vairākuma atbalsts šīm ierosinājumam nebija, jo uzskatīja, ka skolnieka vērtējums ir objektīvāks tad, ja viņa darba

sasniegumus salīdzina ar citu skolēnu sasniegumiem, bet skolas direktors atbalstīja šo klases audzinātāja argumentēti pasniegto ierosinājumu, ka svarīgāk ir celt skolēnu pašapziņu, novērtējot viņa attīstību salīdzinājumā tikai pašam ar sevi. Tad kad šie, tobrīd nesekmīgie skolēni, beidza vidusskolu kā sekmīgi skolnieki, jaunieši atgādināja šo notikumu, kas viņos bija izraisījis sākumā lielu pārsteigumu, vēlāk paliekošas pārdomas. Šis un līdzīgi gadījumi audzināšanas darbā pierādīja, ka problēmmācību metodi var izmantot arī audzināšanas darbā

Vērtība ir zināšanām kopā ar prasmēm tās lietot, un, ja tās noder gan vēstures stundās, gan arī ārpus tām. Mainot mācību metodi, šie skolēni bieži nespēja izpildīt uzdevumus, kur risinājums bija jāizdomā, vai to varēja iegūt pielietojot iepriekš iegūtās zināšanas. Lai palīdzētu šiem skolēniem, vajadzēja uzlabot skolotāja ieviesto skolēnu darba novērtēšanas sistēmu. Nācās atļaut viņiem papildus strādāt, pildot uzdevumus, ar kuriem viņi tika galā labi. Piemēram, pēc neveiksmīgas ieskautes kārtības šiem skolēniem nebija jānāk papildus uz konsultāciju ar skolotāju, lai pārrakstītu ieskautes darbu. Skolēni nākamajās stundās varēja sniegt ziņojumu par kādu literatūras darbu, kinofilmu, kas hronoloģiski atainoja mācību stundās apskatāmā laika posma notikumus. Ziņojumā bija jāuzraksta, ko skolēns ir jaunu iemācījies lasot/skatoties paša izvēlēto vēstures mācību palīgglīdzekli, un, kāpēc viņš to iesaka izlasīt/noskatīties arī saviem klases biedriem. Šis darbs tika vērtēts un papildus balles tika ierakstītas skolēnu vērtējumu sarakstā, ko summēja mācību gada beigās. Skolnieki saprata, ka vēstures zināšanu papildināšanai noder arī literāri vai mākslas darbi. Teorētiski skolēni varēja nepildīt formālos ieskaite darbus, bet pildot dažādus citus paša izvēlētos vai skolotāja ieteiktus uzdevumus, kas papildināja viņa zināšanas vēsturē, varēja būt mācību gada beigās ar augstu vērtējuma atzīmi liecībā. Skolēni sūdzējās par aktuālu problēmu, ka skolas un mājas bibliotēka nespēj nodrošināt ieteicamās papildliteratūras atrašanu. Tāpēc skolotājam bija jānoorganizē skolēnu mācību ekskursija uz publiskajām bibliotēkām, iepazīstinot skolēnus ar iespējām ko šīs bibliotēkas piedāvā. Vienojoties ar skolu bibliotekāriem, skolotājs ievietoja skolas bibliotēkā savu personīgo vēstures literatūras bibliotēku, ko varēja lietot skolēni skolas bibliotēkas lasītavā. Šis personīgās bibliotēkas lietošana bija nepieciešama skolēniem, kad tika veikti uzdevumi, kas prasīja jau pētniecības darbu.

Pedagoģiskā novērojuma laikā tika pētītas, sakarības starp skolēnu darbību un iegūtajiem rezultātiem, kā veidojas un attīstas skolēnu savstarpējā sadarbība, kā mainas skolēnu attieksme pret sevi, savu mācību darbu un darba rezultātiem.

Izpētes procesā nonākot pie pētījuma rezultātiem svarīgi bija izziņāt skolēnu izpratni par personības un sabiedrības attiecībām. Demokrātiskā sabiedrībā ir raksturīga cilvēku brīvprātīga darbība. Skolēnu brīvprātīga, patstāvīga un atbildīga vēstures mācīšanās bija viens no skolotāja izvirzītajiem svarīgākajiem kritērijiem skolēnu darbībai mācību procesā, par kura rādītājiem ir brīvprātīga jautājumu izvirzīšana stundās un arī atbildes uz problēmjautājumiem. Mūsdienās vēsture ir priekšmets, kurā skolēni apgūst prasmi, balstoties uz vēstures jēdzieniem un faktiem, izskaidrot tos, rādot savu izpratni par vēsturiskiem notikumiem. Tie ir nozīmīgi kritēriji, kuru rādītājs ir spēja brīvi spriest par problēmām, balstoties uz vēsturiskiem faktiem, zināšanām.

Mācību procesā skolēnu socializācija norit sekmīgāk, ja skolēni izkopj sevī paradumus dalīties ar savām zināšanām un prasmēm, kas apgūtas vēstures mācību procesā. Autora pedagoģiskā pieredze rāda, ka aktīvs skolēna darbs vēstures apgūvē vienmēr ir saistīts ar pozitīviem sasniegumu pārdzīvojumiem. Taču ir arī vienaldzīgie skolēni, kuri šajā problēmas risinājumā prasa īpašu skolotāja darbību. Paradums un iespēja stundās dalīties ar saviem pārdzīvojumiem ir būtisks kritērijs, kas sekmē skolēnu personības līdzsvarotu intelektuālo, emocionālo un gribas attīstību.

Pārdzīvojums ir nozīmīgs motīvs vēstures apgūvē un pedagoģiskā pieredze rāda, ka daži vienaldzīgie skolēni pēcāk kļuvuši par aizrautīgiem vēsturniekiem.

Problēmmācība kā metode ļauj skolēniem sistemātiski trenēt savu spēju lietot iegūtās zināšanas nestandarta situācijās mācību procesā. Ja zināšanu lietošana mācību procesā kļūst par paradumu, skolēns iegūst dzīvesdarbībā noderīgu īpašību – spēju aktualizēt un lietot arī agrāk un citos mācību priekšmetos iegūtās zināšanas un prasmes, t.i. balstīties uz savu apgūto pašpieredzi, to tālāk bagātinot.

Novērojuma laikā izvēlējamies kritērijus, pēc kuriem varam veikt skolēnu novērošanu un pēc tam vērtēšanu. Vērtēšanas kritērijiem var atrast mērāmus rādītājus, kas ļauj noteikt skolēnu darbības vai līdzdalības līmeņus. Piemēram, vēstures stundās ir iespējams vērtēt skolēnu darbu un darbību pēc dažādiem kritērijiem, izdalot izmērāmus rādītājus un līmeņus. Izvēlētie kritēriji nav nejauši. Tie parādījās skolēnu aptaujās, kad skolēni sevi pašvērtēja. Šajā pētījumā autors, vadoties no skolotājam būtiskiem novērojumiem, izvēlējās apskatīt septiņus skolēnu darbību raksturojošus kritērijus:

- 1) brīvprātīgas darbs stundās;
- 2) vēstures problēmu izklāsta prasmes;

- 3) vēstures jēdzienu un faktu lietošana;
- 4) prasme dalīties ar saviem atklājumiem;
- 5) panākumu vai neveiksmju pārdzīvojumi;
- 6) prasme lietot zināšanas nestandarta situācijās;
- 7) agrāk iegūto prasmju aktualizācija.

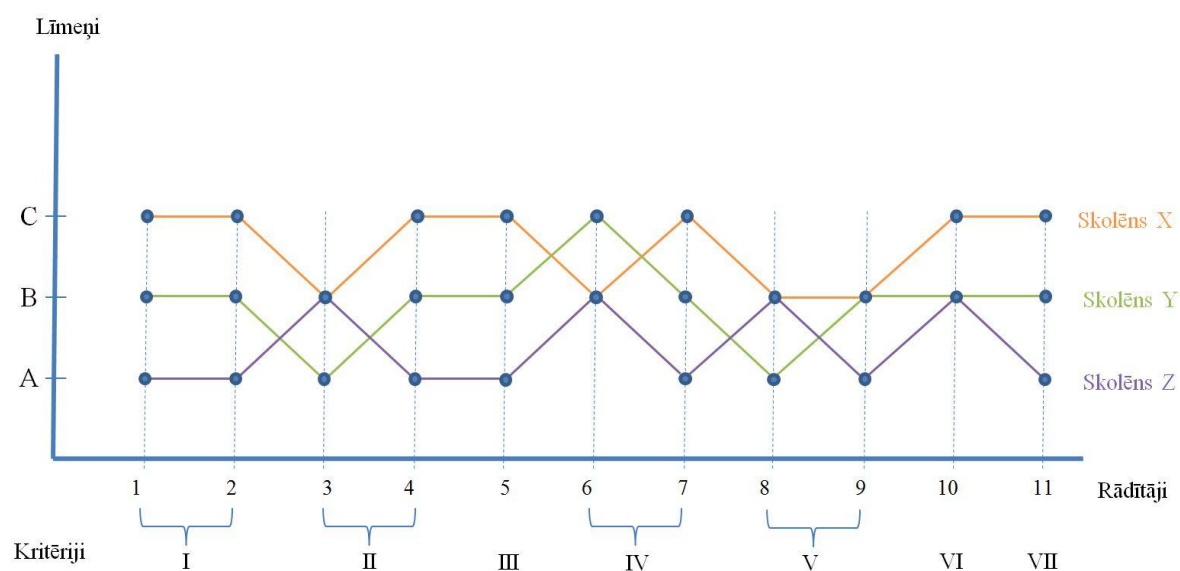
Šie septiņi pētījumā atsevišķi izraudzītie kritēriji likās autoram nozīmīgi, jo lietojot problēmmācības vēstures stundā gan kā metodi, gan kā mācību pieeju, bija skolēniem saprotami tikai pēc ilgāka kopā darbošanās laika. Skolotājam, analizējot skolēnu aptaujas, šie kritēriji labi izdalījās aptauju analizējamajā materiālā. Izvēlētie skolēnu darbības kritēriji ir saistīti ar nosacījumu, ka ir labvēlīga vide mācību procesā strādājot ar problēmmācību metodi. Veicot pedagoģisko novērojumu, autoru interesēja vai skolēni šīs prasmes lieto. Tika noskaidrots, kādas ir bijušas izmaiņas skolēnu darbā kopš mācību gada sākuma, pēc tam, pirmajā, otrajā un trešajā mācību gadā. Varēja salīdzināt mācību gada sākumā, gada beigās un trijos sadarbības gados iegūtos datus. Kā uzlabojas spēja skolēniem pašiem savu darbību vērtēt? Kā iespējams pēc darba uzdevumu paveikšanas, pašam sevi novērtējot, šo vērtējumu pārvērst formālajā skolas vērtējumā – atzīmē? Šie nav vienīgie kritēriji, kurus var mērīt. Svarīgi bija panākt sadarbībā ar skolēniem viņu izpratnes un attieksmes maiņu pret savas darbības novērtēšanas kritērijiem. Nevis labas atzīmes iegūšana ir kritērijs lai mācītos vēsturi, svarīgs ir paša darbs un interese par vēsturi. Vēstures mācīšanās laikā iegūtajām prasmēm strādāt ar dokumentiem, darboties grupā, kristiski vērtēt savu un grupas biedru darbību, prasmes izmantot un pielietot iegūtās zināšanas negaidītās situācijās, tie ir svarīgāki ieguvumi par atzīmi. Kā nozīmīga atziņa skolēniem sadarbības laikā bija secinājums, ka paša aktīva darbošanās vēstures mācībās, sadarbošanās ar klases biedriem un skolotāju, noved pie labāka rezultāta, ka pieaug vēstures zināšanu daudzums, ko apguvis pats. Apkopojot iepriekš minētās skolēnu atziņas par kritērijiem vēstures apgūvē, varam izveidot tabulu no pedagoģiskajā darbībā izmērāmiem mācīšanās kritērijiem problēmmācībās Latvijas un pasaules vēsturē (1.tabula).

1.tabula

Kritēriji	Rādītāji	Līmeņi		
		C	B	A
Brīvprātīgs darbs stundās	Brīvprātīgi uzdod jautājumus	Bieži	Dažreiz	Nekad
	Brīvprātīgi papildina klasesbiedru atbildes	Bieži	Dažreiz	Nekad
Vēstures problēmu izklāsta prasmes	Labprāt piesakās atbildēt	Bieži	Dažreiz	Nekad
	Brīvprātīgi uzņemas papildus uzdevumus, ko veic ārpus stundu laikā	Bieži	Dažreiz	Nekad
Vēstures jēdzienu un faktu lietošana	Lieto vēstures jēdzienus un faktus	Ar izpratni	Ar daļēju izpratni	Bez izpratnes
Prasme dalīties ar saviem atklājumiem	Dalās ar uzzināto aktuālo informāciju	Bieži	Dažreiz	Nekad
	Dalās ar piedzīvotajiem pārdzīvojumiem pēc ceļojumiem	Bieži	Dažreiz	Nekad
Panākumu vai neveiksmju pārdzīvojumi	Atklāti pārdzīvo sasniegumus vai neveiksmes	Bieži	Dažreiz	Nekad
	Darbības pēc piedzīvotām neveiksmēm	Labo neveiksmi	Dažreiz labo	Nelabo
Prasme lietot zināšanas nestandarta situācijās	Zināšanu pārsesmes prasmes	Dalās ar zināšanām	Dažreiz dalās	Nedalās
Agrāk iegūto prasmju aktualizācija	Prot bagātināt savu pašpieredzi	Bieži	Dažreiz	Nekad

Rezultātā varam izveidot vēstures mācībām vērtēšanas kritēriju un rādītāju sistēmu (8.attēls).

8.attēls. Vērtēšanas sistēma izmantojot mērīšanas kritērijus.



Kompleksa kritēriju un rādītāju izmantošana skolēnu vēstures apguves līmeņa noteikšanā mācību procesā tiks veikta pedagoģiskā novērojuma laikā. Svarīgi bija šo mērīšanas instrumentu lietošanā iesaistīt arī pašus skolēnus, lai veicinātu viņu pašvērtējuma prasmju veidošanos.

Pētījuma laikā empīriskās pētījuma metodes: ilgstošais pedagoģiskais novērojums, aptaujas un to kontentanalīze, pedagoģisko situāciju veidošana un analīze, nodrošināja jaunu zinātnisku faktu un sakarību iegūšanu. Mērķtiecīga, ilgstoša un sistemātiska novērošana – pedagoģisko parādību mērķtiecīga uztveršana, fiksēšana un analīze – bija svarīga pedagoģisko parādību vispusīgai un izpratnei un analīzei. Piedāvātie kritēriji ir universāli. Tos var izmantot skolotājs, lai novērotu skolēnus un analizētu viņu darbībā konstatējamās izmaiņas. Arī skolēns var izmantot šos kritērijus veicot pašvērtējumu. Pedagoģiskā prakses laikā skolotājs ir izmantojis gan vienu gan otru iespēju. Beidzot pēc trim gadiem sadarbību abu pušu veiktie mērījumi tika salīdzināti. Tika konstatēts, ka dažkārt skolēni sevi vērtēja zemāk nekā skolotājs, jo skolēni labāk par skolotāju zināja, cik daudz darba ieguldījuši uzdevumu veikšanā..

Promocijas darba izziņas literatūras pētīšanas laikā iepazīta teorija par iemācīto bezpalīdzību, ko apraksta M.Zeligmans (Seligman, 1983, 1997), A.Šteinberga (1992), ļauj skaidrot tās neveiksmes, kad neizdevās vairākus skolēnus, kuriem neveicās mācībās skolā, pārliecināt un pamudināt uz tādu darbošanos, kas dotu pozitīvus darba rezultātus. Skolēni, kuri vairākos mācību priekšmetos bija nesekmīgi, tika atskaitīti no vidusskolas. Šī problēmas cēloņu noskaidrošana nebija šī pētījuma uzdevums, bet tā kā bija šādi ārēji fiziski veseli un spēcīgi jaunieši, kas demonstrēja garīgu nevarību darba procesā, tad bija jāmeklē atbilde, kāpēc tas tā notiek. Šiem skolēniem jau iestājoties skolā nebija motivācijas mācīties, jo skolas izvēli bija noteikuši vai nu vecāki, vai citas atbilstošas mācību iestādes izvēles iespēju trūkums. Parasti šie skolēni, nesaņemot līdzīgu attieksmi kā vēstures stundās arī citos mācību priekšmetos, daudz neattaisnoti kavēja stundas. Tas viņiem liedza iespēju iesaistīties klasē mācību darba procesā, grupu darbā, kas prasīja ilgstošu darba uzdevumu plānošanu, sadarbību šo uzdevumu veikšanā, atbildības uzņemšanos. Šādu skolēnu pedagoģiskās prakses laikā, kad tika veikti novērojumi, bija 0,5%. Novērojumi pētījuma laikā parādīja, ka skolas pedagoģiskajās sēdēs vērtējot skolēnus, pedagogiem un skolas vadībai kā kritēriji kalpoja citi rādītāji. Piemēram, ļoti

nesekmīgs, vidēji nesekmīgs, mazliet nesekmīgi, sekmīgs vai skolas priekšā apbalvojams skolēns.

Problēmmācību metodes pētniecība sākās laikā, kad radās ideja Jelgavas Spīdolas skolā ieviest mācību priekšmetu „Jelgavas novada vēsture” (Tomašūns, 1993). Strādājot Jelgavā Spīdolas ģimnāzija, 4.vidusskolā, 1.vidusskolā un Olaines 2.vidusskolā, kur skolēniem trūka jaunu mācību grāmatu, problēmmācību metode deva iespēju skolēniem pašiem kļūt par pētniekiem, izzināt vēstures faktus, notikumus un dalīties ar klase biedriem atklāsmes priekā un panākumos. Pētījumu autors ir veicis zinātniskās literatūras analīzi, iepazīsies D. Djuija (Dewey, 1958)) ideju par skolēnu radošās darbības attīstību ar problēmuzdevumu formulēšanas un aktivizēšanas palīdzību, pētnieku V. Okuņa (Окунь, 1968) un M. Mahmutova (Махмутов, 1977) attīstīto problēmmācību metodes teoriju, skolēnu audzināšanas pētnieku B. Bitinas (Bitinas, 1984), A. Šponas (Špona, 2006), psihologa D. Leontjeva (Леонтев, 2007) atziņas par skolēnu attīstību mācību un mācīšanās procesā. Latvijā nav pētījumi par vēstures mācīšanu saistībā un problēmmācību metodes pielietošanas rezultātiem skolās, diskusijas galveno kārt ir par mācību saturu, piemēram, M. Spudiņai (Spudiņa, 2003). Par problēmmācību metodes lietošanu izmantojot jaunākās tehnoloģijas, piemēram, J.Saije, T. Brušs, L. (Saye, Brush, 2008), gan arī par problēmām, kas rodas to lietojot, piemēram, J.Vūds Lielbritānijā (Wood, 2000).

Pedagoģiskās prakses laikā un ilgstoša novērojuma veikšanas laikā Jelgavas 1., Jelgavas 4., Jelgavas Spīdolas ģimnāzijā, Olaines 2.vidusskolā no 1995. - 2007.gadam tika veiktas skolēnu aptaujas, saņemot 487 aptaujas anketas. To kontentanalīze, iegūtie rezultāti apliecināja pieņēmumu, ka sabiedrisko pārmaiņu procesos, mainot skolotāju un skolēnu sadarbību skolā no padomju laikos dominējošā mācīšanās un mācīšanās modeļa uz sadarbības modeli ir veicinājis skolēniem intereses rašanos par vēsturi, skolēni atzinīgi novērtēja mācību procesā iegūtās zināšanas un prasmes mācīties radoši, sadarbojoties ar klases biedriem un skolotāju. Skolēni atzinīgi novērtēja problēmmācību metodes ieviešanu Latvijas un pasaules vēstures apguves procesā. 2011.gadā veicot naratīvu aptauju, 260 bijušo skolēnu atbildēja uz aptauju. Atbilžu kontentanalīze uzrādīja, ka viņi atzinīgi novērtēja tos ieguvumus mācību procesā, kas skolas laikā ļāva attīstīties jauniešu personībai un bija noderīgi tālākajā dzīvē pēc skolas absolvēšanas. 76% aptaujāto atzina, ka Latvijas, un/vai Jelgavas novada vēstures mācīšanās, patstāvīga darbība ir ietekmējusi viņu pašizjūtu, veicināja piederības sajūtu skolai, novadam, Latvijai.

Pētījuma laikā novērojumi par to kā skolēniem mainās mācīšanās kritēriji apstiprināja pieņēmumu, ka problēmmācību laikā skolēniem viņu pašvērtējumā ir svarīgi sevi novērtēt pēc tā, kā viņš spēj brīvprātīgi uzņemties darbu stundā, prot aktualizēt agrāk iegūtās prasmes un izklāstīt vēstures problēmas, prot lietot vēstures zināšanas, jēdzienus un faktus nestandarta situācijās.

2.3.Problēmmācību procesa modelēšana.

Promocijas darba autoram viens no svarīgākajiem uzdevumiem pētījuma veikšanas laikā, bija aktualizēt Latvijā pazīstamo, bet skolu praksē maz lietoto problēmmācību metodi. Vajadzēja to pārbaudīt, adaptēt un ieviest mācību procesa laikā vēstures stundās vidusskolas klasēs.

Problēmmācību kā reformpedagoģijas piedāvātas metodes rašanos 20.gadsimta sākumā ietekmēja humānpedagoģijas ideja par skolēnu radošās darbības attīstību (Dewey,1958), kas deva impulsu zinātniekiem pētīt skolēnu psiholoģu, tā veicinot rietumu pasaulē skolās mācību procesa reformēšanu.

Latviski tulkotajā un rakstītajā pedagoģiskajā literatūrā ir atrodami divi jēdzieni - problēmmācības (Nikiforovs, 2006) un problēmbalstīta izglītība, cits variants, uz problēmām balstīta mācīšanās (Šiļņeva, Eglīte, 2001). To izcelšanos ir ietekmējis tas, no kurienes Latvijā ir pārņemti šie jēdzieni. Autors turpmāk tekstā pieturās pie problēmmācību jēdziena lietošanas. Problēmmācības ir mācību metode tādā gadījumā, ja to izmanto kāda konkrēta uzdevuma atrisināšanai mācību procesā. Ja šīs metodes izmantošana ir saistīta ar uz nākotni vēršiem tālākiem mērķiem, veicina skolēnu zināšanu iegūšanu un lietošanu mācību procesā, viņu attieksmju maiņu pret sevi un savu tālāko dzīvesdarbību, tad problēmmācības var pārvērsties jau par mācību pieeju. Autors pedagoģiskās darbības laikā lietoja problēmmācības gan kā mācību metodi, gan arī kā mācību pieeju.

Bijušās Padomju Savienības zinātnieki lietoja jēdzienu problēmmācības, piemēram, M.Skatkins (Skatkins, 1984). Skolēniem mācīšanās ir izziņas process, kura gaitā viņi iedziļinās parādības būtībā, apjēdz un izprot šīs parādības. Skolotājs lietoja problēmisko izklāsta metodi, izvirzīja problēmu, pats to iztirzāja, taču vienlaikus skolēniem norādīja tās risināšanas ceļu, kas viņiem veicams, iedziļinoties problēmai piemītošās un skolēnu izpratnei pieejamās pretrunās, kā arī paskaidroja risināšanas gaitā saglabājamo domu secību (Skatkins, 1984. - 179). Latvijā pagājušā gadsimta

70.gados šo metodi popularizēja Kokneses vidusskolas direktors I.Gaišs (Gaišs, 1971), mācot Latvijas vēsturi pamatskolā, izmēģināja Latvijas PSR vēsturē 8.klasē problēmtipa uzdevumus, 90.gados latviešu literatūras mācīšanas metodiķis J.Rudzītis (Rudzītis, 1993). Pieaugušo izglītībā, piemēram, topošajiem pedagogiem, sociālajiem darbiniekiem problēmmācību metodes aprakstos ir sastopamas Latvijā problēmmācību metode atsaucoties uz V.Okoņa (Оконь, 1968) un M. Mahmutova (Махмутов, 1977) problēmmācību metodes izskaidrojumu.

Par šīs metodes uzsācējiem rietumos uzskata Kanādas Ontario provinces McMaster universitāti, kurā pagājušā gadsimta 60.gados H. Barrovs ar kolēģiem sāka to lietot, mācot medicīnas studentus grupās un meklējot efektīvākas mācību metodes. Metode kļuva pazīstama Amerikā, tad to pārņēma Rietumeiropā. ASV ir izstrādātas dažādas rokasgrāmatas, lai palīdzētu apgūt un lietot problēmmācību metodi, piemēram, Dienvidkarolīnas universitātē J.Rankina (Rankin, 1999) vai, Kalgari universitātes profesora K.Keras (Kerr, 2002) sagatavota pamācība šīs metodes apguvējiem. Kaut arī austrumu un rietumu pētnieki lieto līdzīgas problēmmācības metodes aprakstus, tomēr to sākumposmā mērķi problēmmācību metodes izstrādātājiem un ieviesējiem atšķīrās. Rietumu zinātnieki ir bijuši vairāk kritiski, vērtējot problēmmācību metodi, norādījuši uz trūkumiem šīs metodes lietošanā, piemēram, E. Vuds (Wood, 2000).

Pēc Padomju Savienības sabrukuma Latvijā ir brīva iespēja studēt problēmmācībām veltīto literatūru, kas sarakstīta gan rietumos, gan austrumos. Šobrīd problēmmācību metode ir atzīta pieeja mācībām. H.Gudjons (Gudjons,1998. - 243) uzskata, ka problēmu risināšana ir kognitīvās mācīšanas sastāvdaļa, kur balstoties uz R.Gagnes (Gagne, 1969) ieteikto mācīšanas veidu – problēmrisināšanu, izmantojot vienu no Edelmana, Vesela (Edelmann, 1986, Wessel, 1990) problēmu radošās risināšanas stratēģijām, izmantojot skolotāja un skolēnu konverģento un diverģento domāšanu. Autors piekrīt H.Gudjona atziņai, ka domāšana izriet no darbības un atgriezeniskajā iedarbībā to sakārto (Gudjon, 1998. - 248).

Problēmmācību pamatā ir mācīšanas problēmu un darbības teorijas, kuras pētījuma laikā autors adaptēta un pārbaudīta problēmmācībās pedagoģiskās darbībā vidusskolā.

Mācību stundās tiek radīti īpaši apstākļi, kuros skolēns, balstoties uz jau iepriekš iegūtajām zināšanām, patstāvīgi atklāj un aptver piedāvāto mācību problēmu, domās un praktiski rīkojas, lai meklētu, izdomātu un pamatotu labākos tās

atrisināšanas variantus. Mācībās, pamatojoties uz mācīšanas problēmu un darbības teoriju, ievērojami palielinās skolēnu patstāvīgās izziņas darbības daļa, atrisinot problēmsituācijas. Pastiprinās viņu domāšanas intensitāte jaunu zināšanu un jaunu uzdevumu risinājumu paņēmienu meklēšanas rezultātā (Nikoforovs, 2006. – 41).

Problēmmācību teorija pētījuma laikā tika pārbaudīta pedagoģiskajā darbībā skolā. Skolēnu izziņas un mācību darbībai problēmmācībās vidusskolā bija vairāki posmi:

1) pirmajā posmā skolēni uztvēra un aptvēra skolotāja radīto vai mācīšanās darbību gaitā radušos problēmsituāciju. Skolēni iepazinās ar situāciju, analizēja to, meklēja pretrunas un apzinājās kādas būs sagaidāmās grūtības;

2) otrajā posmā skolēni izdomāja un pamatoja savu problēmsituācijas atrisināšanas iespējamo darbību modeli. Skolēni mēģina atrisināt radušos problēmu, pamatojoties uz savām zināšanām. Ja tas neizdevās, viņi ar minējumiem, loģiskiem spriedumiem vai patstāvīgu jaunu zināšanu meklējumiem mācību grāmatās, citos izziņas līdzekļos, konsultējoties ar skolotāju, vai savā starpā, izveido savu iedomātu darbību modeli tās atrisināšanai.

3) trešais posmā notiek individuāli vai darbojoties grupā darbības atbilstoši izveidotajam modelim. Skolēni reāli, praktiski darbojas, pamatojoties uz esošās problēmas vai mācību uzdevuma izraudzītajiem atrisināšanas ceļiem, darbošanās laikā koriģējot savus lēmumus.

4) ceturtnā posma gaitā notiek veiktās darbības vai darbību analīze un problēmas risināšanas pareizuma pārbaude. Skolēni analizē, cik reāli viņi darbojas, domās iziet visu problēmsituācijas atrisināšanas ceļu. Pie tam mācību darba novērtēšanas laikā tiek diskutēts, vai visi problēmu atrisināšanas varianti tika izanalizēti, vai bija optimāli patērētie spēki un līdzekļi, kādas būs sekas.

5) piektais posms – domāšanas analīze veiktās darbības gaitā. Svarīga ir skolēnu pašanalīze mācību procesa beigās. Veicot pašanalīzi un salīdzinot iegūtos pašvērtējumus, skolēni atrod pozitīvas emocijas, kas ietekmē viņu dzīvesdarbības vērtību maiņu. Svarīgi salīdzināt, kā skolēni domāja strādāt uzsākot praktiskās darbības problēmmācībās, un kā viņi domā pēc tam, kad šī metode ir pielietota, un darbs padarīts

Problēmmācības sākas ar reālas problēmas izvirzīšanu un noslēdzas ar tās atrisināšanu mācību gaitā. Pirms risināšanas tiek noskaidrots, kādas zināšanas un prasmes, skolēniem vēl jāapgūst, lai nonāktu līdz risinājumam. Turklāt vienas

problēmas risināšanai izmanto integrētu pieeju – dažādu zinātņu atziņas nepieciešamas vienas reālas problēmas atrisināšanai. Praksē notiek skolēnu un skolotāja sadarbībā, bieži organizētā grupu darbā, skolēniem sadarbojoties savā starpā. Skolēns pašpiederzes rezultātā – saskaroties ar problēmu - noskaidro jomas, kurās jāpapildina sava kompetence, mācību procesā strādā kopā ar skolotāju un grupas biedriem šo kompetenču apguves virzienā. Iespējams, ka jāpapildina faktu zināšanas vai jāattīsta domāšanas prasmes. Skolotājs nedrīkst piedāvāt problēmas risinājumu – viņš veicina skolēnu domāšanas darbību, piedāvā intelektuālus darbības rīkus – izziņas metodes, kas ved pie problēmas risinājuma. Skolotājs ir mācību procesa veicinātājs – viņa darbības atbildīgākie posmi ir problēmas piedāvājums un mācību procesa noslēgumā iegūto rezultātu novērtējums. Pārējā laikā viņš ir skolēnu konsultants, piedāvājot savu pieredzi kā komunikācijas partneris, uz līdzvērtīgām tiesībām iesaistās problēmas apspriešanā. Sadarbība grupā attīsta arī skolēnu sadarbības prasmes, jo liela daļa mācību procesa notiek sadarbojoties. Problēmmācību metodes pielietošanā svarīga vieta atvēlējama jautājumiem. Mācību laikā uzdoti jautājumi un atbilžu meklējumi veicina un virza skolēnu patstāvīgo mācīšanos. Patstāvīgās mācīšanās procesu papildina skolotāja sniegtas konsultācijas, skolēnu grupas diskusijas un dalīšanās jaunapgūtajā pieredzē, līdz problēmas atrisinājums ir gatavs un ar to var iepazīstināt klasesbiedrus un skolotāju. Parasti tās ir problēmu risinājumu prezentācijas, kur svarīgi parādīt problēmas risinājumu ceļu meklējumus, ieraudzīt veiksmes un arī neveiksmes (Šiļņeva, Egīte, 2001, - 12). Vēlams ir, lai skolēni paši novērtē sava darba rezultātus. Te noderīgas bija skolēnu audzināšanas pētnieku B.Bitinas (Bitinas, 1984), Alijevs (Aliejvs, 1997), A.Šponas (Špona, 2006), psihologa M.Zeligmana (Seligman, 1983., 1993) atziņas par cilvēku spējām pārvarēt grūtības, D.Leontjeva (Леонтев, 2007) atziņas par skolēnu radošo spēju attīstību mācību un mācīšanās procesā, A.Maslova (Маслоу, 2002) atziņas par pašrealizācijas nozīmi indivīda izaugsmē, R.Gudjuna (Gudjuns, 2006) atziņas par pašvērtējumu mācību procesā.

Kaut arī pasaulē šī metode nav jauna, problēmmācību metode Latvijas vidusskolās vēstures stundās ir mazpazīstama un skolotājiem tā ir jauna mācību metode. Vairāk skolotājiem ir pazīstamas interaktīvās mācību metodes, ko 20.gadsimta 90.gados popularizēja civilzinību, politikas un arī vēstures skolotājiem sabiedriska organizācija *Demokrātijas attīstības centrs*, rīkojot skolotājiem mācību seminārus un piedāvājot skolotāju rokasgrāmatu (Lapiņa, Rudiņa, 1997), vai

pretrunīgās vēstures mācīšanas metodes (Klišāns, 2011). Autoram bija iespēja piedalīties semināros gan kā klausītājam, gan kā šī centra dalībniekam izstrādājot mācību semināru saturu un vadot nodarbības. Šis darbs gan aprobežojās ar dažādu interaktīvo mācību metožu apgūšanu teorētiskā līmenī, spēlējot lomu spēles. Latvijā nav veikti padziļināti pētījumi par problēmmācību metodes pielietošanu vēstures mācīšanā. Vēstures pētniekus vairāk interesējušas citi temati. Pētījuma laikā veiktā vēsturei veltītā zinātniskās literatūras analīze uzrādīja citus pētījumu laukus, par:

- 1) Latvijas pedagogijas vēsturi, piemēram, I.Ķestere (Ķestere, b.g.);
- 2) vēstures mācību saturu, piemēram, M. Spudiņa (Spudiņa, 2003);
- 3) mācīšanas didaktiku, piemēram, V.Purēns (Purēns, 2006);
- 4) audzināšanu vēstures stundās, piemēram, I.Ķēniņa (Ķēniņš, 1995);
- 4) autoritārisma ietekmi uz Latvijas vēstures mācīšanu, piemēram, A.I. Abena (Abena, 2011)
- 5) vēstures mācīšanas problēmas skolās, piemēram, I. Šenberga (Šenberga, 1997,1998), A.Kolosova (Kolossova, 2000).

Problēmmācību metode pamazām tiek iepazīta arī Latvijā. Tās lietošanas teorētiskā apguve jau ir neatņemama sastāvdaļa augstskolās studijuursos, un ne tikai mācot pedagogus. Tā pamazām ienāk Latvijas studentu, topošo pedagogu mācību programmās. Piemēram, Rīgas Pedagoģijas un vadības augstskolā (turpmāk, RPIVA) problēmmācību teorija ir iekļauta programmā studentiem studiju kursā (Garjāne, 2011). Vajadzīgs vairāk pedagogiem literatūras par problēmmācību metodi un par problēmmācībām, kā mācību pieeju.

Latvijā skolotājus sāka iepazīstināt ar problēmmācībām kā metodi un mācību pieeju 20. – 21.gadsimta mijā, bet rietumos skolās to lieto apmēram 50 gadus. Pētījumi notiek, lai pārbaudītu, vai nav iespējams uzlabot šo metodi. Piemēram, izmantojot tās iespējas, ko sniedz mūsdienīgas tehnoloģijas – internets, dators, T.Brušs, J.Saije (Bruch, Saye, 2001). Pēta, piemēram, S. Lajoe (Lajoie, 2005), problēmu, kā lietot šo metodi, ja vienā skolēnu vai studentu grupā ir dažādu prasmju līmeņu cilvēki, vieni, kas prot, otri, kas neprot strādāt ar problēmmācību metodi.

Pagājušā gadsimta 90.gadu sākumā autoram bija iespēja apmeklēt vēstures stundās vairākās Vācijas ģimnāzijās. Tā kā Latvijā tobrīd bija vēstures mācīšana skolās aktuāla problēma, jo trūka attiecīgajam pārmaiņu laikam nepieciešamo mācību grāmatu, tad bija liela interese par to, kā tiek izdotas Vācijā mācību grāmatas, kā skolotāji tās lieto mācību procesā. Par pārsteigumu autoram, kāds vēstures skolotājs

uz jautājumu, kādas grāmatas viņš izvēlas darbam klasē, atbildēja, ka viņa skolēniem skolas bibliotēkā ir pieejamas vismaz 6 dažādas mācību grāmatas, bet skolotājs savās stundās lieto pats savu grāmatu. Pēc noskatītās mācību stundas bija skaidrs, ko, tā atbildēdams, skolotājs bija domājis. Sarunā pēc stundām jēdziens problēmmācības netika lietots, bet salīdzinot stundā novēroto, var apgalvot, ka tajā tika izmantotas problēmmācībām raksturīgie paņēmieni skolēnu darba organizēšanā. Bija novērojams dialogs starp skolotāju un skolēniem, bija sadarbība uzdevumu veikšanas laikā starp skolēniem un ar skolotāju. Skolēni stundā bija aktīvi, skolotājs bija šo skolēnu konsultants. Bija vērojama skolēnu patstāvīga darbība. 2011.gadā autors apmeklēja kādu skolu Anglijā, un hospitējot stundas vēsturē, kur mācīja Anglijas vēsturi, skolēniem uz galda mācību grāmatas neieraudzīja. Tās skolēni paņēma no skapja plaukta tad, kad skolotāja bija uz interaktīvās tāfeles parādījis izpildāmo uzdevumu un skolēni paši bija izdomājuši, kā šīs mācību grāmatas varētu viņiem palīdzēt izpildīt uzdoto darbu. Skolotāja palīdzēja skolēniem veikt uzdevumus, nesakot priekšā pareizās atbildes. Sarunā ar skolotāju pēc stundām bija skaidrs, ka šajā skolā zina, kas ir problēmmācību metode un kā tā lietojama mācību procesā. Šīs metodes apraksts bija atrodams skolas bibliotēkā. 2010.gadā Armēnijā un 2011.gadā Gruzijā hospitējot skolas, stundās novērotais bija kontrastā ar Vācijā un Anglijā redzēto. Skolotājs bija stundas centrā, vadīja to, uzdeva skolēniem uzdevumus, lika lasīt norādītos tekstus no mācību grāmatas, skolēni bija pasīvi, centīgākie saņēma uzslavas no skolotāja, ja bija pareizi izpildījuši uzdevumu. Skolotāji žēlojās, ka nav labas mācību grāmatas. Bija no padomju laikiem tik labi pazīstamā tradicionālā mācību stunda. Skolotājs mācīja, skolēni mācījās. Salīdzinot austrumos un rietumos novēroto ar to, kā notiek mācību stundas Latvijā, tad novērojumi uzrāda pārejas stāvokli starp tradicionālo mācību stundu un mācību stundu, kurā skolotājs jau mēģina panākt to, ka skolēnu patstāvīgā darba iemaņas attīstās sadarbības pedagoģijas virzienā.

Promocijas darba izstrādes laikā Latvijā neizdevās atrast publicētas norādes, ka problēmmācību metode tiktu pielietota vēstures un īpaši, Latvijas vēstures stundās pēc 1990.gada. Aptaujātie 25 vēstures skolotāji 2011.gadā nevarēja nosaukt piemērus, ka zinātu, kurš vēstures skolotājs tādu metodi lietotu. Citos mācību priekšmetos šī metode ir jau iepazīta un arī pielietota, piemēram, latviešu literatūrā J.Rudzītis (Rudzītis, 1993.,1995.,2000), bioloģijā R.Birziņa (Birziņa, b.g.) problēmmācību metodi pieskaita pat pie tradicionālajām metodēm. I.Kalniņa veicot pētījumu komercizglītības jomā norāda, ka tiek lietota problēmmācību metode (Kalniņa, 2011).

Īsumā raksturojot problēmmācību metodi, jāatzīst, ka tā atbilst moderna mācību procesa organizācijas prasībām. Sadarbības pedagoģijas piemērs, kad skolotāji un izglītojamie strādā kopā, lai atrisinātu konkrētu problēmu, gan modelē un risina situācijas, ar kurām izglītojamie saskarsies darba vietās. Šī metode balstās uz jau esošo izglītojamo pašpieredzi, izaicina to un attīsta galveno efektīvas darbības priekšnoteikumu – kritisku attieksmi. Skolēni mācās analītiski un kritiski domāt, spēj pieņemt pamatotus lēmumus, novērtē sevi, attiecībā uz citiem viedokļiem ir tolerantī, un mācīšanās laikā ir atbildīgi, radoši īstenojot izvirzītos uzdevumus.

Problēmmācību metodes pielietošanas mēģinājumu pirmsākumi autora pedagoģiskajā praksē sākās laikā, kad radās ideja Jelgavas Spīdolas skolā – klasiskajā ģimnāzijā pagājušā gadsimta 90.gados ieviest mācību priekšmetu *Jelgavas novada vēsture* (Tomašūns, 1993). Pagājušā gadsimta 90.gados autors jutās vienlaicīgi gan kā skolotājs, gan kā skolēns. Mācot skolēnus bija jāmācās arī pašam. Rakstot jaunas mācību grāmatas tika mēģināts vienoties ar skolēniem par viņu dzimtā novada vēstures pētīšanu. Skolēni izstrādāja tādus savu izvēlēto projekta darbus, kurus pēc tam varēja lietot citi skolēni, vai tos varēja nodot glabāšanā pieminekļu aizsardzības inspekcijai, muzejam vai skolas bibliotēkai. Strādājot Jelgavā Spīdolas ģimnāzija, 4.vidusskolā, 1.vidusskolā un Olaines 2.vidusskolā, kur skolēniem trūka jaunu mācību grāmatu, problēmmācību metode deva iespēju skolēniem pašiem kļūt par pētniekiem, izzināt vēstures faktus, notikumus un dalīties ar klase biedriem atklāsmes priekā un panākumos. Pastāvošās grūtības, kas bija jāpārvar skolotājam un skolēniem mācību procesā, lika meklēt iespēju, kā trūkumus pārvērst par iespējām radošai darbībai.

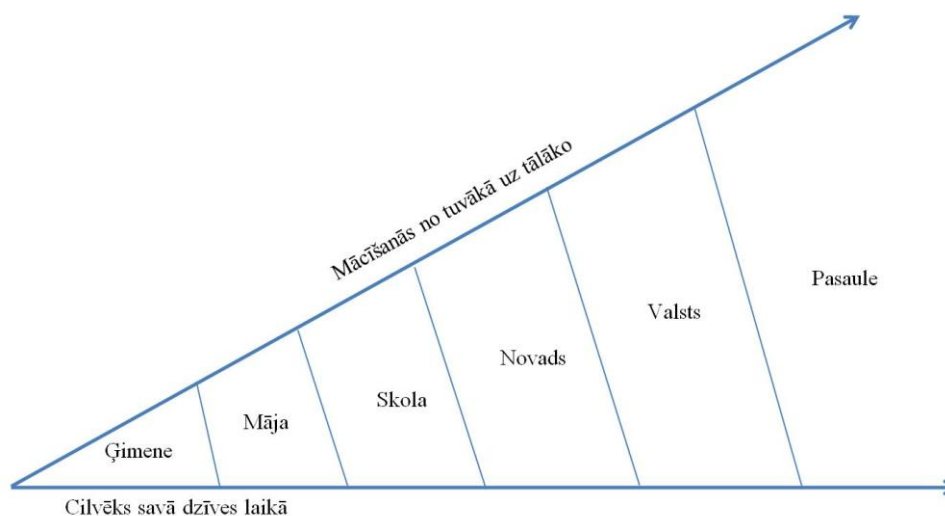
Pedagoģiskās prakses laikā Jelgavas 1., Jelgavas 4., Jelgavas Spīdolas ģimnāzijā, Olaines 2.vidusskolā no 1995. - 2003.gadam tika veiktas skolēnu aptaujas, saņemot 598 aptaujas anketas. Zinātniskajam pētījumam par noderīgām atlasītas tika 397 anketas. Skolotāju interesēja uzzināt skolēnu vēlmes uzsākot mācību gadu. Ko skolēni vēlas iegūt mācību procesā vēstures stundās? Kā vērtē savu darbu mācību gada laikā? Kā vērtē sadarbību ar skolotāju? Kā vērtē mācību metodes? To kontentanalīze, iegūtie rezultāti apliecināja pieņēmumu, ka mainot skolotāju un skolēnu sadarbību skolā no padomju laikos dominējošā mācīšanas un mācīšanās modeļa uz sadarbības modeli ir veicinājis skolēniem intereses rašanos par vēsturi. Skolēni atzinīgi novērtēja mācību procesā iegūtās zināšanas un prasmes mācīties radoši, kas radušās sadarbojoties ar klases biedriem un skolotāju. Skolēnu lielākā daļa atzinīgi novērtēja problēmmācību metodes ieviešanu Latvijas un pasaules vēstures

apguves procesā. 2011.gadā aptaujājot 260 bijušo skolēnu, viņi atzinīgi novērtēja tos ieguvumus mācību procesā, kas skolas laikā ļāva attīstīties jauniešu personībai un bija noderīgi tālākajā dzīvē pēc skolas absolvēšanas. Iegūtās anketas tika apstrādātas ar kontentanalīzes metodi. 76% aptaujāto atzina, ka Latvijas, un/vai Jelgavas novada vēstures mācīšanās, patstāvīgā darbība iemaņas, patstāvība mācību darbā un atbildība par paveikto, ir ietekmējusi viņu pašizjūtu, stiprinājusi piederības sajūtu skolai, dzimtajam novadam, Latvijai. Jauniešu attīstība bija svarīga viņu identitātes veidošanās procesā. Autors piekrīt E.Ēriksona (Ēriksons, 1998) atziņām par to, ka identitāte veidojas pakāpeniski.

Autors kā vienu no nozīmīgākajiem didaktiskajiem principiem vēstures apgūvē ir atzinis vēstures mācīšanos no tuvākā uz tālāko (9.attēls). Mazs bērns jau savā ģimenē, mājā, ielā vai pagalmā saskaras ar vēstures faktiem. Ģimenei ir liela loma intereses radīšanā par vēstures notikumiem, kas skar konkrēto ģimeni. Bērns vispirms informāciju par pagājušiem laikiem iepazīst neapzināti - ar redzi, tausti un dzirdi, jo viņš saskaras ar savas ģimenes pieredzi, savu mājas, pagalma dzīvi. Skolā nonākot viņam stundu sarakstā ir arī vēstures mācību priekšmets, kura saturā iekļautie notikumi ir abstrakti, jo tie notikuši kādreiz, senos laikos, tuvākās un tālākās pasaules malās. Ja bērnam ir radusies bērnībā interese par savā tuvumā novērojamo, atklājamo vēsturi, tad skolā nonākot viņam ir lielāka motivācija uzzināt kaut ko arī par tālākiem notikumiem. Skolotājam ir jāprot noturēt skolēnu interesi, stimulējot viņus tālākām darbībām. Mācību priekšmets kļūst par līdzekli personības attīstībai. Svarīga ir skolēna pašpiederze – apziņas komponents, ko veido zināšanas un prasmes tās lietot, attīstās spējas. Problēmmācības ļauj celties skolēna pašapziņai. Vidusskolā pašapziņa ir: pašizziņa – ko es par sevi zinu; pašvērtējums, kā pašam skolēnam sociāli nozīmīga darbība; pašregulācija, kad pats sevi, savus sanieģumus mācībās salīdzina vispirms ar ar sevi un tad ar citiem.

Autors uzskata ka visiem vēstures skolotājiem ir jāpārziņ tā novada vēsture, kurā viņš dzīvo un strādā. 1995.gadā veicot IZM pasūtītu pētījumu lai noskaidrotu, vai Latvijā vēstures skolotāji izmanto vēstures mācīšanas procesā novada vēstures materiālus, tika noskaidrots, ka ir sabiedrībā pazīstami vismaz 20 skolotāji, kas ir novadpētnieki, dažādu bukletu un grāmatu par pagastu, skolu vēsturi autori. Latvijas Vēstures skolotāju asociācijas izdevumā *Docendo Discimus*, tika propogandēta nepeciešamība skolotājiem mācot vēsturi izmantot mācībās novada vēstures piedāvātās iespējas – muzejus, pieminekļus, ievērojamus cilvēkus.

Ar šo modeli autoram sākas problēmmācīšanas modelēšana vēsturē (Tomašūns, 1995).



9.attēls. Vēstures izziņāšanas process.

Mūsdienu skolā viens no grūtākajiem uzdevumiem ir vēstures mācīšana, jo īpaši Latvijas vēstures mācīšana. Vecāki bieži nav radījuši bērniem interesi par savu dzimtas vēsturi, ģimenes slikti orientējas sava ciema, pilsētas un novada vēsturē. Skolās aptaujātie jaunieši mācību procesa sākumā izteicās, ka vēsture ir garlaicīga, neinteresanta zinātne, kas paslēpusies apputējušos grāmatu plauktos vai arhīvos un nav vajadzīga cilvēkiem viņu dzīvē. Šī Latvijas vēstures mācīšanas problēma izskaidrojama arī ar Latvijas valsts straujām sabiedriskajām, politiskajām un ekonomiskajām izmaiņām, kas prasīja atbilstoši pārmainīt arī vēstures mācīšanas saturu un metodes. Vēstures satura izziņāšana ir mācību procesa sastāvdaļa.

Šī pieeja ne vienmēr nodrošina vēstures kritisku apguvi un skolēnu izpratni par savas un sabiedrības attiecību sakarībām. Tādēļ valsts izglītības standartā noteiktā vēstures satura apguvei nozīmīga ir skolēnu radošās darbības un kritiskās domāšanas attīstība. Lietojot problēmmācības to var nodrošināt. Autors pedagoģiskajā darbā vairāku gadu garumā strādājis ar vidusskolēniem vēstures stundās un lietojis problēmmācību metodi to ir mēģinājis pārbaudīt.

Problēmmācības ļauj vēstures mācību stundas izmantot skolēnu izziņas rosināšanai, vedot viņus pie jauniem atklājumiem. Pat neveiksmes vai kļūdas, ko izdara skolēni, ir iespējams pārvērst problēmā, kuru atrisināšana ļauj skolēniem gūt panākumus mācību procesā. Problēmmācībās skolēniem ir iespējams paskatīties

kritiski uz tradicionālajiem vēstures mītiem, vai sabiedrībā paustiem nenotikušiem vēstures faktiem, vai vēsturisko notikumu interpretācijām.

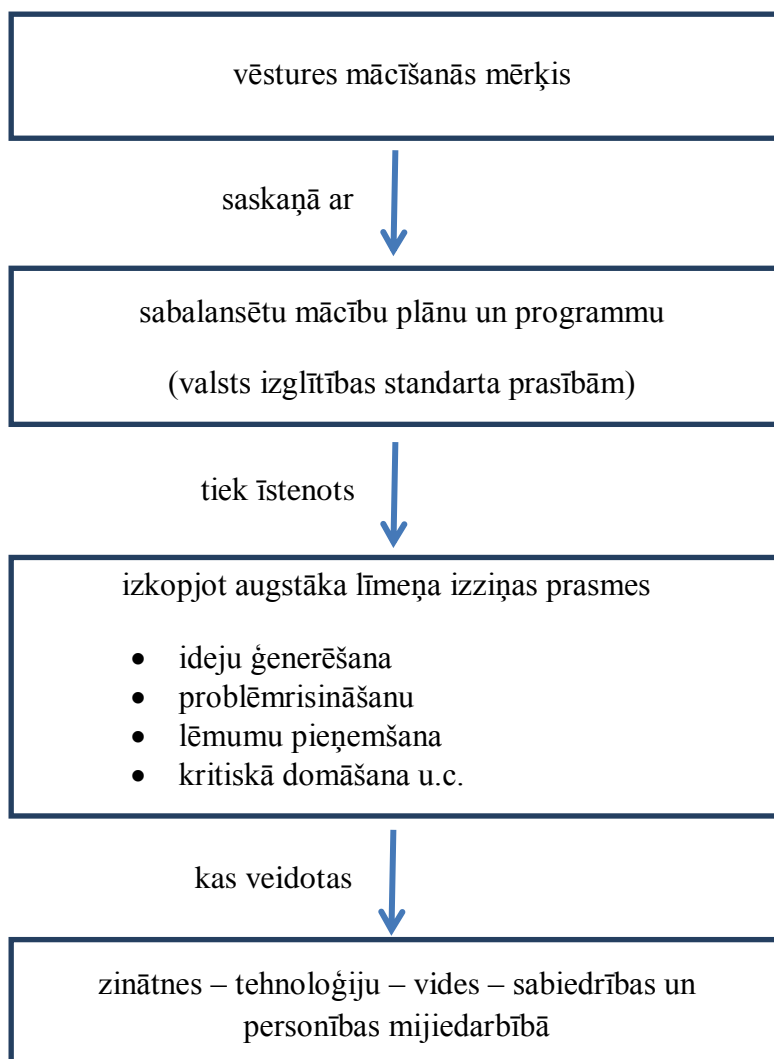
Piemēram. 10.klasē skolēni bija izbrīnīti par pastāvošajiem Latvijas vēstures mītiem, jo risinot problēmuzdevumus, noskaidrojās, ka stāsts par Rīgas dibināšanu ir aizgūts no fenīciešiem, kuriem bija līdzīgs stāsts par Kartāgas dibināšanu. Tikai pētniecības un diskusiju laikā stundā noskaidrojās, ka Latvijā Baltu vienotības dienā katru gadu 22.septembrī atcerās nebijušu notikumu. Zemgaļi nepiedalījās Saules kaujā 1236.gadā, kad sakāva Zobenbrāļu ordeni. 30.gados radītajam mītam par zemgaļu līdzdalību šai kaujā vēstures dokumentos nerodam apstiprinājumu. 12.klasē problēmmācībās noskaidrojas, ka pulkvedis Oskars Kalpaks nekad nav bijis Latvijas armijas pirmais virspavēlnieks. Salīdzinot pedagoģiskajā praksē kopīgās un atšķirīgās problēmas Latvijas vēstures mācību procesā, vienīgā atšķirība bija notikumu traktēšanā, mācot par II pasaules kara notikumiem Latvijā skolās ar latviešu un krievu mācību valodu. Jautājumā par to, kas ir varoņi un ienaidnieki kara laikā, problēmmuzdevumi ļāva skolēniem nonākt pie secinājumiem pašiem. Skolēnu ģimenēs stāstītais nesakrita ar mācību grāmatās paustajiem kara laika notikumu vērtējumiem. Izdevās dažādi domājošiem skolēniem atrast kopēju atziņu, uz kuras balstoties varēja tālāk iepazīties ar dažādajiem kara laika notikumu aprakstiem. Skolēni konstatēja, ka cilvēki bija spiesti doties karot piespiedu kārtā, ne pēc savas vēlmes. Gan latviešu, gan krievu skolās skolēni nonāca pie vienāda secinājuma, ka karā var būt tikai karavīri daži ir varoņi, bet visi cilvēki, kas pārdzīvojuši karu, ir upuri.

Šis piemērs apliecināja, ka problēmmācību metodes lietošana ir labs līdzeklis skolēniem ne tikai vēstures apguvē, bet ir zinātniska metode, kas var palīdzēt kļiedēt vēstures mītus, var iedot dažādu viedokļu paudējiem par strīdīgajiem vēstures notikumiem vēstures pētniecības metodi, kas vērsta uz skolēnu tolerances spēju stiprināšanu. Skolēni diskutē, meklē argumentus, izrāda savu attieksmi pret vēstures notikumiem, tos vērtējot ne emocionāli, bet pētnieciski.

Vēstures mācīšanas mērķis lietojot problēmmācību metodi iegūst citu jēgu, jo svarīgi ir mācīties vēsturi tā, lai zināšanas varētu lietot mācību procesā, kā argumentus paužot uz zināšanām veidotus apgalvojumus.

Problēmmācības nozīmīga bija izpratne par vēstures izzināšanas procesuālo pieeju (10.attēls). Svarīgi ir definēt skolēniem vēstures mācīšanas mērķus, kas ieviešot problēmmācības mainās. Tradicionāli organizētajās mācību stundās skoloājs

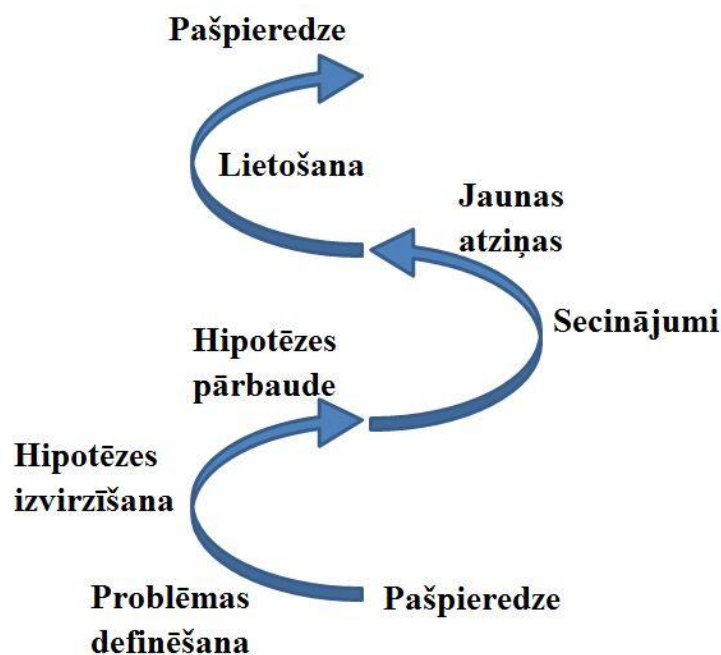
akcentē izglītības standarta, mācību programmas prasības. Problēmmācības svarīgas ir izkopjamās augstākās izziņas prasmes.



10.attēls. Vēstures izziņāšanas procesuālā pieeja (Pēc A.Špona).

Autors savā pedagoģiskajā darbā izmantojot problēmmācīšanas metodi saskārās ar objektīvām grūtībām. Skolēni negaidīja, ka tiks piedāvātas jaunas mācību metodes. Daļa skolēnu negribēja neko mainīt pastāvošajā mācību darba organizācijā, jo viņi pie tās bija pieraduši un bija jau pielāgojušies iepriekšējo skolotāju prasībām. Daļa skolēnu par mērķi sev bija izvirzījuši nopelnīt mācību gadā labu atzīmi. Daļa skolēnu slikti apmeklēja stundas un bieži nepiedalījās mācību procesā. Skolēni vēlējās, lai būtu interesantas stundas bez lielas viņu līdzdalības, un nebūtu mājasdarbi. Skolotājam sākot mēģinājumu mainīt vecos darba stilu un ieviešot jaunas metodes bija jāatrod veids, kā mainīt skolēnu attieksmi pret darbu stundās. Problēmmācību pamatā ir iespēja stundās izmantot skolēnu vēsturisko pašpieredzi un prasme

aktualizēt šo savu pieredzi. Skolotājam vēstures mācīšana, skolēniem vēstures mācīšanās pārvēršas par sadarbību stundās, kur neizbēgami notiek arī audzināšanas un pašaudzināšanas procesi (Špona, 2006). Pašpieredze ļauj skolēniem ieraudzīt aktuālo vēstures apguves procesā. Problēmmācību laikā skolēniem ir bieži jāveic uzdevumi grupās. Grupu darbs veicina līderu izvirzīšanos, jo jāuzņemas iniciatīva, jāprot sarunāties, panākt grupas biedru sadarbību, pienākumu deleģēšanu. Par paveikto uzdevumu izpildes kvalitāti, nosacījumu ievērošanas precizitāti jāuzņemas atbildība. Novērotājiem no malas dažreiz izskatījās, ka vēstures stundā vēsturi neviens nemācījās, jo tika risināti organizatoriski jautājumi, plānotas nākamās darbības, sadalītas lomas, uzklaustas atskaites par paveikto. Problēmu uzdevumu risināšanas laikā vēstures mācīšanās palika it kā otrajā plānā. Sasniedzot problēmu uzdevuma atrisināšanas fāzi, tomēr izrādījās, ka paveiktais darbs ir vēsturē. Autors piedāvā šādu problēmmācību izziņas procesa modeli (11.attēls).



11.attēls. Problēmmācību izziņas procesa modelis

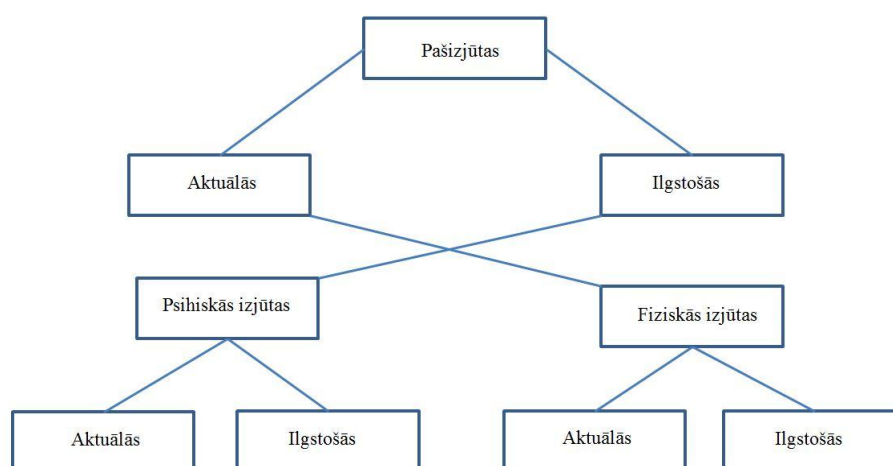
Skolotāja meistarība, viņa plašās zināšanas un izpratne dod iespēju skolēnus iesaistīt, ieinteresēt pašpieredzes apmaiņas procesā stundā un problēmas definēšanā. Lai vēsturisko problēmu risinātu ir nepieciešams saskatīt problēmā pretrunas un

definēt hipotēzi – pieņēmumus, kas pārbaudes rezultātā ļautu problēmu risināt vai atrisināt.

Hipotēzes – pieņēmumu pārbaude ir skolēnu izziņas darbības aizrautīgs posms kopējā izziņas procesā. Hipotēzes pārbaudē nozīmīgākais ir skolēnu pētnieka pozīcija. Viņš jūtas kā nozīmīgs jaunu atziņu meklētājs mācībās. Skolēniem mācības kļūst kā personīgi nozīmīga darbība. Mācību laikā skolotājs kļūst atbildīgs arī par skolēna pārdzīvoto izziņas procesā. Hipotēzes pārbaudes atziņas kļūst skolēniem izprotamas, noturīgas un lietojamas.

Problēmmācībās jauno mācību procesā iegūto atziņu lietošana ir īpaši nozīmīga prasmju spēja, tāpēc, ka tiek nostiprinātas mācību procesā iegūtās jaunās atziņas (Bitinas, 1972). Mācību procesā skolēni veic pašnovērtējumu (Gudjuns, 2006). Būtiska ir skolēnu attieksmes veidošanās pret sevi, pret citiem cilvēkiem, pret valsti un sabiedrību, pret darbu un kultūru, pret dabu. Skolēni vērtē vispirms sevi un tad salīdzina sevi ar citiem. Audzināšanas procesā mācību stundā ir svarīga skolēnu attieksmju veidošanās procesa atbalstīšana no apkārtējiem klases biedriem, skolotājiem. Attieksmes ir personības īpašības, kas veidojas dzīvesdarbības pieredzes, zināšanu apguves, pārdzīvojumu un gribas piepūles vienībā un izpaužas vērtībās, mērķos, ideālos un normās (Špona, 2006. – 57).

Skolēna attīstību nodrošina ārējā un iekšējā vienotība – eksteriorizācijas un interiorizācijas procesi. Darbības jēga, kur skolēns saprot darbošanās mērķus un motīvu sakarības, stimulē viņu domāšanu (Леонтев, 2007), pārdzīvo savas veiksmes un neveiksmes (Puškarevs, 2001).



8.attēls.Pašizjūtas struktūrmodelis (A.Šteinberga, adaptēts pēc P.Bekera)

Pedagoģiskā prakse lika pievērst uzmanību skolēnu *pašizjūtai*. Zinātniskajā literatūrā atrodama L.Vigotska (Виготский,1992) teorija par personības attīstības socializācijas procesu, E.McGregora Barnsa *Es koncepcija* (Burns, 1986) Es koncepcija parādījās uzvedībā un bija vērojama kā skolēna reakcijas attiecībā uz sevi un apkārtējo vidi. Mācību procesā kā emocionālu parādību bija svarīgi novērot skolēnu aktuālo pašizjūtu.

Šis attēls labi raksturo to, cik būtiski ir, lai skolēni nākot uz stundām būtu emocionāli pozitīvi lādēti. Viņu fiziskās un psihiskās izjūtas tad ļauj skolēniem ātrāk sagatavoties stundā plānotā mācīšanās procesa uzsākšanai. Stundas darbs ir efektīvāks un arī radošāks.

. Pašizjūtas kā emocionāla mirkļa parādība pēc ilgāka darba var pāriet pašvērtējumā, kurā kā intelektuāls komponents svarīga domāšana. Pašizjūta, kas neizslēdz šo komponentu, tomēr ir tikai emocionāla parādība. Personības dzīvē svarīga loma ir pašaktualizācijai, jo personība tikai pati var attīstīt savas spējas, īpašības.

M.Zēligmana (M.Seligman, 1997) iemācītās bezpalīdzības teorija varēja izskaidrot atsevišķus gadījumus, kad skolēni ar pazeminātu darbošanās motivāciju nespēja mainīt savu uzvedību ar gribas palīdzību. Viņi neticēja, ka var ko mainīt savā darbībā bez piespiešanas no ārpusē. Savai nevarībai par attaisnojumu parasti tika minēts iemesls, ka mācīties tādā veidā, kur jādomā pašiem, ir grūti.

Problēmmācību procesā tiek veicināta vienaudžu sadarbība kā nozīmīgs socializācijas līdzeklis. Sadarbībā notiek savstarpējo uzskatu un vērtību apmaiņa. Skolēnu rīcību izsauc vajadzība apmierināt dominējošās izziņas un sociālās vajadzības, ir vajadzīgas pēc noteiktas nepieciešamības (vērtības). Pusaudžiem svarīgi ir labi justies sociālajā vidē klasē, skolā.

Sabiedrībā nostiprinoties demokrātijai visās dzīves nozarēs, nozīmīgs šis process ir arī vēstures stundās skolā. Brīvību, patstāvību un atbildību darbā nav iespējams skolēnam „ierunāt”. Šīs kvalitātes veidojas mācībās kā paradumi. Pieredze liecina, ka šādas vērtības veidojas, ja skolēni aizrautīgi un ar interesi mācās vēsturi, it īpaši Latvijas vēsturi. Lai to panāktu bija jāmeklē ceļi uz panākumiem un tā kā visi skolēni līdz tam nebija saskārušies ar problēmmācību metodi, bija nepieciešama pacietīgas, mērķtiecīgi plānotas darbības ilgākā laikā, nekā, ja skolēni būtu jau šo mācību metodi pazinuši. Vēl grūtības radīja tas, ka skolā citi kolēģi neizprata, nepieņēma šo mācību metodi. No skolotāju puses nebija liela interese vai atbalsts šīs

metodes ieviešanā, bet netika novērota arī atklāta pretestība tās lietošanas laikā. Mācību stundās notiekošais, skolēnu darba novērtēšanas sistēma tika skaidrota kolēģiem pedagoģiskās padomes sēdē, individuālās pārrunās, bet autors pētījuma laikā neizvirzīja sev mērķi iemācīt citiem skolotājiem šīs metodes lietošanu.

Skolās, kurās skolotājam bija iespēja mācīt skolēnus, kā svarīgs darba paņēmiens bija dialoga paņēmiens. Laika gaitā pakāpeniski risinot problēmuzdevumus skolotāja funkcija – mācīt, tika deleģēta skolēnam – mācīties. Sākot sadarbību uzdevumu pildīšana sākas ar jautājumu uzdošanu. Stundās tad notiek dialogs, vienībā ar mācīšanās funkcijas deleģēšanu mācīšanās funkciju izpildei. Tiek panākts, ka skolēni uzdodot jautājumus, izvirza jautājumus problēmdiskusijām. Darba sākumā tika ņemts vērā, ka skolotāja un skolēnu mērķi stundās nesakrita. Sadarbības sākuma fāzē šie mērķi bija jāprecizē, jādara zināmi abām sadarbības pusēm. Skolotājam bija jāizstāsta kādi būs plānotie darbi, mācību metodes, zināšanu un prasmju vērtēšanas sistēma.

Jelgavas 4.vidusskolā, uzsākot darbu klasēs katru gadu pirmajā stundā skolēniem tika lūgts uzrakstīt savas pārdomas, par jautājumu, ko vēlās iegūt vēstures mācību stundās no skolotāja, un, ko sagaida kā ieguvumu no vēstures mācīšanās procesa. 2000.gadā iegūtās 23 skolēnu atbildes liecināja, ka skolēni, vēlās labu, saprotošu, taisnīgu skolotāju, grib nopelnīt labas atzīmes, iegūt informāciju un jaunas zināšanas par Latvijas vēsturi, lai būtu interesantas stundas, saprotošs skolotājs un netradicionālas mācīšanas metodes, lai māca un arī iemāca vēsturi, neprasa daudz mājas darbu.

2000.gadā, pēc pirmā kopā nostrādātā mācību gada, no 160 11.-12.klašu skolēniem 86 piekrita uzrakstīt savas pārdomas par to, kā vērtē mūsu sadarbību. Varēja rakstīt brīvā izklāsta veidā, jo skolotāju tobrīd interesēja skolēnu spēja pašiem formulēt mācību procesā fiksējamus ieguvumus un zaudējumus. Tika izmantota empīriskās pētniecības metode, skolēnu rakstiskā aptauja – atklātie jautājumi. Pēc tam tika noteiktas daudzveidīgo atbilžu kategorijas (Gudjons, 1998. -70).

Iegūtās atbildes tika apstrādātas ar kontentanalīzes metodi, apkopotas un ievietotas tabulās. Problēmmācību laikā šī metode tika atzīta par labāko, izmantota arī citos aptauju gadījumos, jo skolēni uzticējās skolotājam un brīvi pauda savus viedokļus, vērtējumus.

Visiem aptaujas dalībniekiem bija jāatbild uz vienu jautājumu: Kā mainījās Tava attieksme pret savu darbu vēsturē? Atbildes sniedza 12.klašu skolēni.

2.tabula.

	12.a 16.sk.	12.b 18 sk.
Izjuta grūtības	2	
Jaunas darba metodes		
- avīzes veidošana	10	10
- darbs grupās	2	9
- prezentācija auditorijai	1	
- palīdz mācīties labāk vēsturi	3	
Interese par vēsturi radās	3	3
Ieguva dzīvei noderīgas prasmes dators, uzstāšanās klases priekšā.	2	9
Atzīmes tika nopelnītas, tām cita vērtība	4	1
Patstāvīgā darba iemaņas		12

Citāts no aptaujas

Skolnieks A. Esmu sapratis, ka vēsturi, jeb tās mācīšanos var padarīt arī par interesantu mācību procesu, ja maina mācību metodes.

Uz šo pašu jautājumu 2000.gadā atbildēja 55 skolēni no 11.klasēm.

3.tabula.

	11a. 10 sk.	11b. 24 sk.	12c.21 sk.
Jaunas darba metodes patika	2	19	14
t.sk. grupu darbs	4		
t.sk. patstāvīgais darbs	6		15
Interesantas bija jaunās metodes		16	
Vērtēšanas sistēma	1		
Interese par vēsturi	1		3
Dzīvei noderīgas prasmes -		4	
bibliotēkas darbs, intervijas, referāts, avīzes veidošana, uzstāšanās, konspekts, laika plānošana,	3		14
mācījās mācīties vēsturi		1	
Atzīmes bija jānopelna		2	
Izlēmis likt vēsturē eksāmenu	1	1	
Bija grūti			5
t.sk. prasība atgriezties pie iepriekšējās skolotājas darba metodēm			1

2001.gadā aptaujā piedalījās 136 skolēni no 10.-12.klasei. Skolēniem 10.klasēs bija jāatbild uz jautājumu: Kā mainījās attieksme pret savu darbu stundās? 11.-12.klašu skolēniem tika lūgts esijas veidā uzrakstīt vērtējumu: Vai bija vērts?.

Tika konstatēts, ka pusotra gada laikā skolēniem un skolotājam bijušas apmēram 100 vēstures stundas, kas pavadītas kopā klasē, un šajā laikā, lai iemācītos jaunas zināšanas, un pārbaudītu prasmes kā tās pielietot, ir izmantotas dažādas mācību metodes. 38 skolēni 12.klasēs mācību gada beigās rakstīja eseju: Vai bija vērts?

4.tabula.

	12a. 7 sk.	12b. 16 sk.	12c. 15 sk.
Netradicionālas mācību metodes	4		
- grupu darbs	1	10	
- patstāvīgais darbs	2		9
Dzīvei noderīgas prasmes		10	11
- uzstāšanās auditorijas priekšā	1	3	
- patstāvība		7	
- prasme pārvarēt grūtības			1
Interesantas mācību metodes, stundas		9	6
Bija grūti		4	2
Vērtējums bija jānopelna		4	1
Interese par vēsturi radās			1

Citāts no esejas.

Skolniece B. Tās iemāca būt vienotiem, rēķināties citam ar citu un uzņemties atbildību.

Vienā klasē sākumā izrādīja nepatiku pret pārmaiņām, bija protesti.

5.tabula.

	10.a. 18 sk.	10.b. 21 sk.	10.c. 27sk.
Netradicionālās mācību metodes		15	
- patstāvīgs darbs	6	11	
Jaunas dzīvei noderīgas prasmes			3
– esejas, referāti, darbs bibliotēkā, izvērsts plāns, ieskaite	9	18	14
Vajadzība lasīt grāmatas	1		1
Vērtēšana, ieskaite	1	2	4
Bija grūti	6	5	17
- prasa atpakaļ iepriekšējās skolotājas metodes	3	1	6
- prasa interesantākas stundas			2
Interese par vēsturi		4	
Mācījās mācīties			3
Ieguva zināšanas vēsturē jaunas			3
Liks eksāmenu			1

Citāti no atbildēm.

Skolnieks B. Skolotājs tikai palīdz, iepazīstina ar jaunām metodēm, izskaidro nesaprotamo.

Skolniece C. Jāsaka tā, es nevēlējos daudz mācīties, bet es to darīju.

A, B, C klasei bija mācību gada sākumā atklātas protesta reakcijas pret jaunajām mācību metodēm. Daļa skolēnu rakstīja sūdzības skolas direktoram, pieprasot atgriezties vēstures stundās pie pamatskolā ierastajām mācību metodēm, kurās lietojot skolotājs izstāsta jauno vielu, uzdod kontroljautājumus, pēc kuriem arī tiek sastādīti zināšanu pārbaudes darbi, ieskaites.

Tas deva labu iegānu uzstāties pedagoģiskajā padomes sēdē, lai varētu pārliecināt pedagogus un skolas administrāciju par vēstures stundās veiktā mācību procesa organizāciju, izvirzītajiem mērķiem un metodēm. Skolēnu darba vērtēšanas sistēma, kurā tika realizēts princips, skolēni paši izlēma kādu atzīmi mācību procesā grib iegūt, atšķīrās no ierastās vērtēšanas kārtības skolās. Tās izskaidrošana prasīja daudz laika, jo bija gadījumi, kad pret to protestēja skolēni, kas bija pieraduši saņemt atzīmes par labi demonstrētām iemācītām zināšanām. Autoram vajadzēja veikt īpašu izskaidrošanas darbu arī pedagoģiskās padomes sēdē.

2001.gadā savas domas izteica 31 skolēns no 11.klasēm. Eseja: Vai bija vērts?

6.tabula

	11.b. 15 sk.	11.c 17 sk.
Netradicionālās metodes patika	8	5
- bija interesanti	5	
- patstāvīgais darbs	3	4
- jaunas zināšanas	4	
- mācību ekskursijas		3
Jaunas iemaņas ieguva		
- informācijas apstrāde	2	
- prasmes aizstāvēt savu viedokli, diskutēt		13
Vērtēšanas sistēma un ieskaites patika	5	
Atzīme bija pašam jānopelna	1	
Bija grūtības		1

Citāti no esejām.

Skolniece D. Mācat pašauties uz savām zināšanām.

Skolniece E. ...patīk jaunā vēstures mācīšanas metode, jo agrāk, kad mums bija citi skolotāji, mēs visu laiku mācījāmies kā bērni – skolotājs diktē, mēs pierakstam.

2002.gadā mācību gada beigās atkal tika aptaujāti 83 skolēni. 60 skolēni no 12.klasēm tika lūgti uzrakstīt īsu eseju: Vai bija vērts?

7.tabula

	12.a. 20 sk.	12.b. 23 sk.	12.c. 17 sk.
Bija grūti	5	3	2
Netradicionālas metodes patika	15	14	9
- jaunas zināšanas ieguva	7		3
- grupu darbs	3	7	
- ārpusstundas pasākumi	8		
Dzīvei noderīgas prasmes - patstāvība, prasmes uzstāties auditorijā, darbošanās grupā, konspektu rakstīšana	17	17	15
Vērtēšanas sistēma, ieskaite patika	7	11	
- atzīme bija jānopelna	1		2
Stundas bija interesantas		8	10
Radās lielāka interese par vēsturi	3		

Citāti no esejām.

Skolnieks F. ...iemācījāt daudzus no mums pareizi spriest un orientēties savstarpējās attiecības, attiecībās ar sabiedrību, sabiedrību un valsti, indivīdiem un valsti.

Skolniece G. Vēstures darbs – izmainījis cilvēkus. Attieksme pret vēsturi mainījusi.

Cieņa pret sevi un citiem.

Skolniece H. Man vairs vēsture neliekas kā drūms priekšmets, bet gan kā priekšmets, kur cilvēks var izvērsties un attīstīt savas fantāzijas.

Eseju: Vai bija vērts? rakstīja arī 11.klases 23 skolēni.

8.tabula.

	11.b. 23 skolēni
Netradicionālas metodes	
- jaunas metodes	7
- jaunas zināšanas	13
- patstāvīgais darbs	8
Dzīvei noderīgas iemaņas kā iegūt vēstures zināšanas, sava darba organizēšana, patstāvība, internets, grāmatu lasīšana	14
Interese par vēsturi	4
Noraidoši pret jaunām metodēm	3

Divarpus gadu laikā strādājot ar skolēniem Jelgavas 4.vidusskolā tika iegūta pārlicība, ka jaunu mācību metožu ieviešana ir iespējama, pie nosacījumiem, ka skolēniem pieejama nepieciešamā materiāli tehniskā bāze – mācību grāmatas, laba bibliotēka, tiek nostiprināta darba disciplīna, un atzīmes tiek liktas par padarītu darbu.

Lai šīs problēmas risinātu sadarbībā ar skolēniem tika panākts, ka skola iegādājās nepieciešamās mācību grāmatas, tika ieviesta tāda skolēnu vērtēšanas sistēma, kas neļāva izvairīties no pārbaudes darbu - ieskaīšu novērtēšanas. Neatlaidība plānoto pārmaiņu ieviešanā, diskutējot ar skolēniem, kas vēlējās saglabāt veco kārtību, pārliecinot viņus par pārmaiņu lietderību, devu panākumus. Lielākā daļa skolēnu saprata jauno mācību metožu, doto uzdevumu jēgu un ar laiku pieņēma tās, novērtējot jaunieguvumus, ko deva šīs metodes. Jaunas zināšanas, ko ieguva skolēni patstāvīgā darbā darbojoties vienam vai grupā, prasmes, kas noderēja ne tikai vēstures stundās, pēc skolēnu vairākuma domām, bija liels ieguvums mācību laikā.

Autora lielākais ieguvums bija izstrādātā metodika, pēc kuras tika organizēts stundu darbs, pārbaudītas dažādas mācību metodes, plānoti pārbaudes - ieskaītes darbi, radošie darbi, un, sistēma, kā tika vērtēti skolēnu darbs. Skolēni skolotājam uzticējās, sadarbojās, piedalījās diskusijās un savos vērtējumos bija atklāti. Mācību gada noslēgumā izsakot savu vērtējumu savam, klases biedru, skolotāja darbam, skolēni nebaidījās to paust atklāti, kaut arī bija iespēja izteikties anonīmi.

Stundu darba organizācija paredzēja, ka jaunā mācību gada pirmajā stundā starp skolotāju un skolēniem klasē tika slēgts mutisks sadarbības līgums. Skolotājs apņēmas palīdzēt skolēniem mācīties vēsturi, skolēni apņēmas mācīties vēsturi. Jau pirmajā stundā tika sniegta pirmā informācija par gaidāmajām pārbaudēm gada garumā, tika iedots ieskaīšu grafiks – tematisks, ar norādi kad un kāda veida ieskaītes plānotas. Ieskaītes varēja būt dažādas. Piemēram, 12.klasē gan testa veida rakstu darbs, gan grupu darbs pētot vecus žurnālu gadagājumus, gan noslēguma tematiska balle skolā 70-80.gadu stilā. Vērtēšanas sistēmas pamatā bija stratēģisks lēmums, atļaujot skolēniem pašiem iespēju izlemt, kādu atzīmi viņš vēlas iegūt mācību pusgadā vai gadā. Par katru plānoto darbu pēc tā padarīšanas un novērtēšanas skolēns saņēma noteiktu punktu skaitu. Mācību gada laikā bija jānokārto 10 ieskaītes, bet kopējais punktu skaits bija jāsavāc 100. Tad skolēnam varēja izlikt gadā vērtējumu 10 balle. Tā kā valstī oficiālais vērtējums ir 10 ballu sistēmā, tad punkti tika pārrēķināti ballēs. Svarīgs bija gadā savāktais punktu skaits, ko dalīja ar 10, jeb ar kārtojamo ieskaīšu skaitu. Šāda sistēma nedeva iespēju izvairīties no ieskaīšu vērtēšanas. Pat tad ja ieskaīte netika kāda iemesla dēļ kārtota, visu iegūto punktu summu mācību gada beigās dalīja ar 10. Ja skolēns nebija ieskaīvē ieguvis par ieskaītes darbu paredzēto maksimālo punktu skaitu, tad bija iespējas savākt papildus punktus par dažāda veida aktivitātēm, piemēram, ziņojuma sagatavošana un uzstāšanās klasē, recenzijas

sagatavošana un nolasīšana klasē par izlasītu vēstures grāmatu, redzētu izrādi, filmu, piedalīšanās ar vēsturi saistītos pasākumos u.c. Slimības gadījumā, varēja arī atbrīvot no ieskautes kārtības, ja atskaites datums iekrita slimošanas laikā, un nebija saistīts ar darbiem, kuri veicami ilgstošākā laika posmā. Ieskaišu darbi, uzdevumi dažreiz tika sastādīti tā, ka deva iespēju nopelnīt vairāk par 10 punktiem. Punktu sistēma paredzēja iespēju, ka gada laikā skolēns savāc vairāk par 100 punktiem, un tādi gadījumi bija. Bija gadījumi, parasti pirmajā sadarbības gadā, ka skolēni, kas bieži neattaisnoti kavēja stundas savāca tikai minimālo punktu skaitu – 30, lai būtu gadā sekmīgs. Šī vērtēšanas sistēma ir efektīva tikai tad, ja skolēns ir pašmotivēts mācībām, gatavs nākt uz stundām un piedalīties stundu darbā. Vērtēšanas sistēma paredzēja, ka grupu darbu gadījumā grupas biedrus vērtēja grupas vadītājs – skolēns, bet grupas vadītāju vērtēja skolotājs. Pret šo vērtēšanas visbiežāk sistēmu iebilda skolēni, kas pie iepriekšējās mācīšanas metodēm bija teicamnieki. Viņi bija pieraduši centīgi iemācīties skolotāja diktēto tekstu, atbildēja to no galvas vai uzrakstīja kontroldarbos pareizās atbildes un saņēma labas atzīmes. Šiem skolēniem dažkārt bija lielas grūtības mācību darbam pieiet radoši, viņi netika galā ar nestandarta situācijām, bija neelastīgi domāšanā un uzdevumu risināšanā. Laika gaitā skolēni novērtēja šo iespēju, būt atbildīgam par sava darba rezultātiem un to sekmīgi izmantoja. Trīs gadu laikā varēja panākt to, ka klasē nebija vairs nesekmīgo skolēnu. Novērojumi ļāu secināt, ka darbs grupās veicināja skolēnu radošo, pētošo dzīves pozīciju stiprināšanu. Problēmmācību metodes vēsturē lietošana ar laiku pārvērta skolēnu ikdienas problēmas, kuras nemaz nebija saistītas ar vēstures mācīšanos, par risinājumiem un atrisinājumiem.

No pedagoģiskas pieredzes gadījumiem Jelgavas 4.vidusskolā īpaši autors atzīmē augsti vērtējamu pieredzes guvumu, kas radās divus gadus esot arī par klases audzinātāju. Klase bija interesanta, kopskaitā 26 skolēni, ar kuriem bija sadarbība gan kā klases audzinātājam, gan kā politikas un vēstures skolotājam. 10.klasē pirmo pusgadu klasē no 26 skolēniem ar sekmīgām visām atzīmē bija tikai 2 skolēni. Gan kā klases audzinātājam, gan kā skolotājam ar skolēniem bija uz savstarpēju cieņu balstīts labs kontakts. Divu gadu laikā problēmmācību metode gan vēsturē, gan politikā, kopā ar punktu vākšanas metodi vērtējot darbu, deva pozitīvus rezultātus. Otrajā mācību gadā vēsturē un politikā nesekmīgo skolēnu klasē vairs nebija. Problēmmācību metode bija noderīga arī klases audzināšanas darbā. Sadarbība nav beigusies vēl

šodien, bijušie skolēni no audzināmās klases katru gadu augusta beigās nāk ciemos, notiek klases saiets.

Jelgavas 4.vidusskolā skolotāja kā līdera, kā padomdevēja sadarbība ar skolēniem tika veidota pakāpeniski. Jaunievecumi ieskaišu, skolēnu darba vērtēšanas sistēmā tika izdomāti, pārbaudīti un pēc tam ieviesti pakāpeniski vairāku gadu laikā. Mācību darba uzsākšana Olaines 2.vidusskolā un Jelgavas 1.ģimnāzijā bija vieglāka, jo noderēja iepriekšējā pieredze un problēmmācību iestrādes. Olaines 2.vidusskola ir skola ar krievu mācībvalodu. Vēstures mācīšana notika latviešu valodā. No 112 skolēniem vidusskolā bija divi skolēni, kam bija lielas grūtības ar latviešu valodas lietošanu, bet aptaujās, īpaši 10.klasēs 30% skolēnu atzina, ka strādāšana patstāvīgi ar vēstures tekstiem latviešu valodā radīja grūtības, un, ka darbs klasē, grupu darbs veicināja latviešu valodas uzlabošanos, jo varēja saņemt palīdzību no skolotāja un klases biedriem. Sadarbība ar skolēniem izveidojās laba, viņi jaunās mācību metodes pieņēma ātrāk nekā Jelgavas 4.vidusskolas skolēni. Vēl kā pozitīvu parādību jāmin šo skolēnu spēja ātrāk mobilizēties darbam stundās. Kā lielu trūkumu mācību laikā skolēni atzina to, ka skolas bibliotēkā trūka nepieciešamie mācību līdzekļi, grāmatas. Šajā skolā bija laba iespēja vēsturi mācīt apskatot pretrunīgos vēstures traktējumus. Problēmmācību efektivitāte izpaudās tad kad bija jāmācās par II pasaules karu un tā sekām. Vairākiem skolēniem vecvecāki bija piedalījušies karā kā Sarkanās armijas karavīri un viņi uzskatīja, šie cilvēki ir varoņi, jo piedalījušies Latvijas atbrīvošanā no vācu armijas. Problēmas meklējums, lai panāktu skolēnu kritisku attieksmi pret II pasaules kara notikumiem, kas skāra Latviju, tika atrasts. Apspriežot kara notikumu gaitu, notika, sākumā emocionāla diskusija par Padomju Savienības lomu kara izraisīšanā. Fakti, ilustrācijas, kas apliecināja faktus par to, kā 1939.gada septembrī vācu un sarkanarmijas vienības ieņēma Poliju, kā Brestā notika kopēja parāde par godu uzvarai, radīja apstākļus, lai sāktu darboties skolēnu kritiskā domāšana. Ieskaites laikā skolēni rakstīja argumentētu eseju par to, vai cilvēks karā var būt varonis. Interesants bija skolēnu kopējais secinājums, ka karā pat ar visaugstāko kara apbalvojumu sveiktais karavīrs ir tikai kara upuris. Tā kā skolotājs šai skolā tika uzaicināts uz laiku, aizvietojo citu kolēģi, tad sadarbības laiks ar skolēniem bija īsāks nekā citās skolās, tikai pusgadu. Aptaujās iegūtie rezultāti un novērojumi apliecināja, ka arī tik īsā laikā var panākt skolēnu attieksmju maiņu. Jo vecāki ir skolēni, jo ātrāk tas notiek.

2004.gadā 12.klasē 11 skolēni rakstīja eseju: Vai bija vērts?

Citāti no esejām.

Skolniece A. Atzīstos, tā bija pirmā reize, kad es mācījos vēsturi. Daudzi mēģināja šo vēsturi „iebāzt” man galvā, bet nevienam tas neizdevās. Protams, arī jums tas neizdevās, jo, jūs to pat nemēģinājāt darīt.

Skolniece B. Mācīšanās metode ir pareiza. Jūs necentāties vēsturi iemācīt, bet tikai pasniedzāt to tā, ka katrs ņem no tās sev vajadzīgāko.

Skolniece C. Bija ļoti savdabīgas stundas, bet tas bija kaut kas jauns un netradicionāls.

Skolniece D. Gandrīz visas stundas bija interesantas un es daudz ko uzzināju, par dažām lietām man mainījās priekšstats. Uz dažiem notikumiem es sāku skatīties savādāk, īpaši uz II pasaules karu.

Skolnieks E. Man atmiņā paliks strīdi ar jums, jo vēsture ir interesanta tieši tad, kad ir par ko strīdēties.

Skolnieks F. Es tikai tagad sāku saprast, ko skolotājam vajag no manis, un, ko man vajag no skolotāja. Šo stundu laikā es sapratu tikai to, ka vēsture ir ļoti interesants priekšmets.

Skolnieks G. Sākumā man bija ļoti grūti mācīties, jo agrāk es vēsturi studēju tikai pirms kontroldarba vai starpbrīžos.

Skolniece H. Es mācījos ne tikai vēsturi, bet mācījos strādāt, klausīties, pievērst uzmanību mājas darbiem gatavojoties stundām, mācījos sazināties ar cilvēkiem. Es, var būt, pat intelektuāli attīstījos.

35 skolēni no 11 klasēm rakstīja eseju: Vai bija vērts? 66 skolēni no 10.klasēm rakstīja eseju Vai bija vērts?

9.tabula.

	11.a. 15 sk.	11.b. 20 sk.
Netradicionālas metodes	11	15
Iegūtas zināšanas	9	8
Pastāvīgā darba iemaņas	8	13
Strādāja bibliotēkā	1	3
Bija grūti	1	3
Gribētu vecās metodes	1	3

Analizējot visā pētījuma laikā skolēnu aptaujās iegūtās atbildes, skolotāju interesēja: viņu pašvērtējums par patstāvīgā darba iemaņu maiņu, stundās lietoto mācību metožu vērtējums, vai bija grūtības mācību procesā lietojot jaunas mācību metodes, vai klasē ir skolēni, kas nepieņem notiekošās pārmaiņas.

66 skolēni no 10.klasēm rakstīja eseju Vai bija vērts?

10.tabula.

	10.a. 25 sk.	10.b. 23 sk.	10.c. 18 sk.
Bija grūti	24	17	12
Netradicionālas metodes	3	2	3
Interesantas stundas	3	4	9
Jaunas zināšanas	5	2	1
Patstāvīgā darba iemaņas	2	4	2
Gribētu vecās metodes	9	3	

Pedagoģiskā prakse Jelgavas 1.vidusskolā deva jaunas atziņas par to, kā efektīvā darba plānošanā var izmantot mūsdienīgus saziņas līdzekļus. No 2006.-2007.gadam strādājot ar 11.-12.klašu skolēniem informācijas apmaiņai tika izmantoti mobilie tālruņi un internets. Piemēram, skolēns, kurš līdz ieskaites norises brīdim paziņoja par neierašanās iemesliem, varēja tikt atbrīvots no šī pārbaudījuma kārtošanas. Sociālajā tīklā *draugiem.lv* izveidojot slēgtu kopu, varēja izplatīt informāciju par ieskaišu grafiku, uzdotajiem darbiem, plānotajiem pasākumiem un izmaiņām. Veicot grupu darbus varēja apmainīties ar noderīgu informāciju internetā. Skolēni pazaudēja iespēju aizbildināties, ka nav bijis skolā, vai kādi citi apstākļi traucējuši paveikt mācībās plānoto.

2006.gadā 54 skolēni, uzsākot sadarbību, izteica savas vēlme par to, ko sagaida no vēstures stundu darba, bet 2007.gadā tika aptaujāti 54 skolēni, lai noskaidrotu viņu vērtējumu par sadarbību divu gadu garumā.

11.klašu skolēniem tika uzdots jautājums: Ko vēlās no vēstures stundām?

11.tabula.

	11.a. 27 sk.	11.b. 28 sk.
Netradicionālas metodes	2	1
Iegūt jaunas zināšanas	10	14
Iemācīties mācīties vēsturi	2	5
Iegūt dzīvei noderīgas iemaņas	3	2
Labas atzīmes		5
Disciplīnu stundās	1	
Interesantus uzdevumus		3
Nepārslogot, nemācīties no galvas		4
Mācīsies vēsturi, jo kārtos eksāmenu		7

Iepriekšējais skolotājs bija bieži kavējis stundas, tāpēc skolēni vēlējās no skolotāja korektumu, taisnīgumu, stundās lielāku disciplīnu.

2007.gadā 12.klašu skolēni rakstīja eseju par tēmu: Vai bija vērts?

12.tabula.

	12.a. 27 skolēni	12.b. 26.skolēni
Netradicionālās metodes, radošums	18	14
- grupu darbs	7	14
- jaunas zināšanas	14	19
- patstāvīgais darbs	2	
- ārpusstundu pasākumi	8	7
- intervijas ģimenē	6	10
- grāmatu lasīšana	3	8
Dzīvei noderīgas prasmes	20	12
- lai kā agrāk stundas bija vēlējās	3	
Pašcieņas, cilvēku attiecību maiņa	2	
Vērtēšana, atzīmes jānopelna		4

Tika lūgts uzsvērt esejā kādas prasmes ir bijušas svarīgas darba procesā. Skolēni minēja sekojošo. Informācijas iegūšana, informācijas apstrāde, patstāvīgais un kolektīvais darbs, darba dalīšana, savlaicīga darba organizācija un plānošana, spēja uz kompromisiem, darbs ar dokumentiem un prasme analizēt faktus, konspektu veidošana, ziņojumi, referāti, esejas, intervijas, prasme uzstāties auditorijā, komunikācijas māka, datora un interneta lietošana.

Citāti no 12.klašu skolēnu aptaujām 2002.gadā pabeidzot skolu.

Skolēns A. ...iemācījāt daudzus no mums pareizi spriest un orientēties savstarpējās attiecības, attiecībās ar sabiedrību, sabiedrību un valsti, indivīdiem un valsti.

Skolniece C. Jāsaka tā, es nevēlējos daudz mācīties, bet es to darīju.

Daži citāti no 2011.gadā veiktajām bijušo skolēnu aptaujām. Kopumā aptaujas anketas tika izsūtītas 260 bijušajiem skolēniem, kas beiguši vidusskolu laikā no 1990.-2008.gadam (27.pielikums).

1996.gada absolvente A. Zināšanu ziņā būtiskākais ir tas, ka bija iespēja mācīties Jelgavas un tās novada vēsturi, kas bija novitāte vēstures mācību programmā. Lai gan faktu zināšanas īpaši nav saglabājušās, tomēr novada vēstures programma palīdzēja apzināt sevi un dzimtās vietas nozīmību savā dzīvē (varbūt tas nebija primārais mācību laikā, bet šobrīd tas rada tādu kā pamatīgumu, saikni ar Jelgavu).

2000.gada absolvente B. Tad, kad sākāt mums mācīt, es sapratu, ka īstenībā līdz tam brīdim mēs neko nebijām iemācījušies un nezinājām. Tajā laikā likās svarīgi uz

kontroldarbu iemācīties no galvas un nokārtot, bet tagad ir interese zināt, jo īpaši par Latvijas vēsturi. Man ļoti patīk mācīties lietas redzot, darot praktiski, jo tas spilgtāk paliek atmiņā.

2004.gada absolvente C. Tādēļ, labākais, ko es šī viena gada laikā, esot Jūsu klasē, ieguvu, ir attiecību modelis klasē, kas bija vērsts uz pieaugušo un skolēnu sadarbības principiem. Jūs palīdzējāt mums noticeēt mūsu spēkiem un mūsu talantiem.

2007.gada absolvente D. Es mācījos, un skolotājs mācīja, un palīdzēja saprast, cik svarīgi ir apgūt pašai visu - lasot, pētot, rakstot, analizējot un redzot. Apkopot un ieklausīties zinoša cilvēka vārdos un stāstos. Un pats galvenais izprast, cik tas viss ir interesanti un svarīgi. Ne tikai klausīties, bet arī dzirdēt, saprast, un atcerēties. Spēt pārvarēt sevi, un mainīt interesi pret vēsturi, cilvēkiem un arī dzīvi kopumā.

Pedagoģiskās prakses laikā, veicot skolēnu aptaujas, bija mēģināts noskaidrot viņu pašvērtējumu par mācību procesā iegūtām zināšanām, prasmēm divās vidusskolās ar latviešu – Jelgavas 4.vidusskolā, 1. ģimnāzijā, un vienā ar krievu mācību valodu – Olaines 2.vidusskolā. Visās skolās darba valoda stundā bija latviešu. Olaines 2.vidusskolā skolnieku iegūtās atbildes ietekmēja skolā esošā problēma, skolas bibliotēkā nebija nepieciešamās mācību grāmatas. Tāpēc skolēnu atbildēs uzrādītās grūtības mācību laikā ir daļēji saistītas ar to, ka nebija šo grāmatu un informācijas meklēšana aizņēma vairāk laika. Aptaujas tika veiktas mācību gadu uzsākot, lai noskaidrotu skolēnu vēlmes mācību procesā, un mācību gada beigās, lai noskaidrotu, ko skolēni uzskata par nozīmīgākajiem ieguvumiem priekš sevis mācību gada laikā. Skolēnu sniegtās atbildes ir sagrupētas, izvēloties atbildes, kas atbilstoši problēmmācību lietošanas laikā gūtajām atziņām bija derīgas secinājumu izdarīšanai par skolēnu pašvērtējumos esošajiem kritērijiem. Atbildes ir sadalītas nodalot skolas ar latviešu un krievu mācību valodām. Iegūtie procentuālie rezultāti ir apvienoti kopējā tabulā. Izstrādājot pārskatu, skatīties tālāk pievienotajā tabulā (13.tabula), izcelti tikai tie skolēnu uzrādītie kritēriji, kas sakrīt.

Veidojot šīs tabula nav ņemts vērā, vai aptaujātie skolēni mācījušies pirmo gadu, jeb trešo. Pirmā gadā beigās ir vairāk skolēnu, kas apgalvo, ka bija grūti pieņemt jaunas un netradicionālas darba metodes un formas, trešā mācību gada beigās skolēniem patstāvīga darba prasmes liekas jau pašas par sevi saprotamas. Ar skolēniem nebija veiktas pārrunas par problēmmācību teoriju, terminoloģiju, bet viņu secinājumi deva pārlicību, ka šī mācību metode ir laba.

Apkopojot visas iegūtās atbildes (2000 – 2007) iegūstam šādus rādītājus.

13.tabula.

	2000. gads 53 anketas	2001. gads 97 anketas	2002. gads 83 anketas	2007. gads 53 anketas	Kopējais anketu skaits 286 jeb 100%	2004. gads 101 anketas	Kopējais anketu skaits 101 jeb 100%	Kopējais anketu skaits 397 jeb 100 %
Vai bija grūtības mācībās?	7	29	10	10	56 jeb 19,5 %	57	57 jeb 56,5 %	113 jeb 38%
Mācību metodes bija jaunas, netradicionālas	53	80	45	32	210 jeb 73%	34	34 jeb 33,5%	244 jeb 82%
Ieguva patstāvīgā darba iemaņas	33	42	57	2	134 jeb 47%	29	29 jeb 29%	163 jeb 55%
Bija interesanti, radās interese par vēsturi	26	20	25	15	86 jeb 30%	16	16 jeb 16%	102 jeb 34%
Vecās mācību metodes bija labākas	1	11	3	3	18 jeb 6%	16	16 jeb 16%	34 jeb 11,5%

Iegūto datu salīdzināšana liecina, ka skolēnu norādītās grūtības ar laiku pārgāja un attieksme pret problēmmācību metodes lietošanu bija līdzīga. Jo ilgāku laiku skolēniem ir bijusi iespēja tās izmantot darbā, jo pozitīvāka attieksme pret tām. Apmēram 20% skolēni no skolas ar krievu mācību valodu atzina, ka ir bijušas valodas problēmas, jo latviešu valodā grūtāk darboties ar tekstiem, diskutēt, bet kopumā viņi šo mācību metodi vērtēja kā vajadzīgu. Mazākumtautību skolēni, kas bija skolās ar latviešu mācību valodu, un tādu bija ap 15%, vēstures stundās darba procesā neizdalījās uz pārējo skolnieku fona. Mācību metodes, kā agrāk, kad skolotājs māca un skolēni mācās pielietot vairāk vēlējās skolēni 10.klasēs. Pieredze, kas radusies vidusskolēniem pedagogiskajā praksē realizējot problēmmācību modeli, pašpiederības iegūšana un pieredzes pilnveidošanai, tika pozitīvi novērtēta no pēdējo 10 gadu laikā skolu beigušo absolventu puses. Tas dod pamatu ticēt, ka Latvijas vēsturi mācot problēmiski, skolēniem veidojas dzīves darbības prasmju pieredze – saskatīt problēmas, risināt tās, patstāvīgi pieņemt lēmumus, iegūt jaunas zināšanas un tās lietot. Varam secināt, ka problēmmācību metodes lietošanas ieviešanu mācību procesā var uzskatīt par sekmīgu izvirzītā uzdevuma atrisināšanu, bet vēlams, lai tās lietošanā vidusskolā nebūtu pārrāvumu, kas rodas, piemēram, skolotāju maiņas dēļ. Vislabāk ir, ja to sāk 10.klasē un turpina līdz brīdim, kad absolventi pabeidz skolā mācības.

Autoram šo principu objektīvu apstākļu dēļ neizdevās ievērot. Ar 397 skolēniem strādājot no 2000. – 2007.gadam, īsākais sadarbības laiks bija viens mācību pusgads, garākais divi ar pusi mācību gadi. Efektīvāka šī metode būtu, ja tās piedāvātās iespējas skolēnu mācīšanās radošo spēju attīstībā izmantotu visi skolotāji, kas māca attiecīgo klasi. Šo vēlmi izteica skolēni.

Nobeigums.

Autora mērķis izveidot savu problēmmācību modeli Latvijas vēsturei vidusskolā, kas nodrošina skolēnu izpratni un pilnveido pieredzi par personību un sabiedrības attiecību attīstības sakarībām ir īstenojies. Skolotājs, kā personība, izprotot personības un sabiedrības attiecību veidošanās sakarības demokrātiskā sabiedrībā, saprotot sabiedrības attīstības tendences, vēstures mācību satura veidošanās likumsakarības, pārzinot apstākļus, kas ietekmē viņa profesionālo darbību, demonstrējot aktīvu dzīves pozīciju, pārvaldot un pielietojot mūsdienīgas mācību metodes vēstures mācību procesā, var, sadarbībā ar skolēniem, ietekmēt skolēnu personību, viņu izziņas darbību un attieksmi pret vēstures mācīšanos skolā.

Lai varētu izveidot problēmmācību modeli Latvijas vēstures mācīšanai vidusskolā un ieteiktu šo metodi citiem, ir izpildīta kompleksa uzdevumu programma:

- 1) izpētīta Latvijas vēstures mācību satura veidošanās vēsture 19. – 20.gadsimtā, sadarbībā ar kolēģi G.Kurloviču, izstrādātas un praksē pārbaudītas mūsdienīgas vēstures mācību grāmatas vidusskolai;
- 2) pārbaudītas vēstures mācību stundās skolotājiem ieteiktās tradicionālās mācību metodes, kas pielāgotas pedagoģiskajās prakses laikā problēmmācībās Latvijas vēsturē;
- 3) pārbaudīta pedagoģiskajā praksē problēmmācību metode Latvijas vēsturē.

Mācību nodarbību gaitā, kas tiek veiktas, pamatojoties uz mācīšanas problēmu un darbības teoriju, ievērojami palielinājās skolēnu patstāvīgās izziņas darbības daļa, atrisinot problēmsituācijas, pastiprinājās viņu domāšanas intensitāte jaunu zināšanu un jaunu profesionālo uzdevumu risinājumu paņēmienu meklēšanas rezultātā.

Radošā sadarbībā, ar skolēniem lietojot vēstures stundās problēmmācības kā metodi un mācību pieeju, un veicot mācību procesā laikā veiktā pētījuma datu analīzi, iegūtie rezultāti ir apstiprinājuši promocijas darbā izvirzītās hipotēzes.

Latvijas vēstures apguves procesā vidusskolēniem izpratne par personības un sabiedrības attīstības sakarībām un kritisko domāšanu veidojas sekmīgāk, ja:

- Latvijas vēstures satura apguve tiek saistīta ar mūsdienu sabiedrības attīstības norisēm;
- problēmuzdevumi, problēmjaudājumi par sabiedrībā notiekošajām parādībām problēmmācībās attīsta skolēnu pašvērtējuma un citu cilvēku vērtējuma kritisku uztveri;
- skolēni apgūst Latvijas vēsturi integrēti - vienībā ar pasaules vēsturi, balstoties uz pašatklājumiem problēmmācībās un pielieto mācību procesā iegūtās zināšanas savā dzīvesdarbībā.

Secinājumi

- Izvērtējot pedagoģisko pieredzi, kas iegūta mācot Latvijas vēsturi, autors piedāvā vidusskolās lietot tādas mācību metodes, kas, balstītas uz sadarbības pedagoģijas teorijas atziņām, veicina motivētāku skolēnu iesaistīšanos Latvijas vēstures mācīšanās procesā. Izvērtējot praksē pārbaudītās vārdiskās mācību metodes, autora ievērtību izpelnījusies Latvijas skolās maz pielietotā problēmmācību metode.
- Izmantojot problēmmācības kā pieeju mācībām, tika izvērtēts, kā mainās skolēnu domāšana, attieksme pret mācīšanos un iegūto zināšanu pielietošanas prasmes. Tas ļāva atzīt problēmmācības par piemērotu un efektīvu mācību pieeju vēstures apguves procesā, un veicināja tās ieviešanu pedagoģiskajā darbā pētījuma veikšanas laikā. Mācību nodarbību laikā radītie apstākļi, kuros skolēni, balstoties uz savām iegūtajām zināšanām, pastāvīgi un sadarbībā ar citiem skolēniem, skolotāju, risināja piedāvātos problēmuzdevumus. Kopā domājot un darbojoties tika meklēti optimālākie problēmu atrisināšanas varianti. Mācību procesa laikā organizējot skolēnu - skolotāja sadarbību, pamatojoties uz mācību problēmu un darbības teoriju, ievērojami palielinājās skolēnu patstāvīgās izziņas darbības daļa. Risinot un atrisinot problēmsituācijas, pastiprinājās skolēnu domāšanas intensitāte jaunu zināšanu un jaunu uzdevumu risinājumu paņēmieni meklēšanā. Mācību laikā iegūtās prasmes un spējas ir bijušas noderīgas ne tikai vēstures stundās, bet arī vēlākajā dzīvesdarbībā. Par to liecina bijušo skolēnu anketās sniegtais sevis

pašvērtējums un toreiz notikušā mācību procesa vērtējums. Skolēnu attieksmes maiņa pret sevi, savu mācību un dzīves darbības jēgu, ir devusi skolēniem labāku izpratni par personības un sabiedrības attiecību veidošanu nākotnē un palielinājušas prasmes piedalīties sabiedrības dzīvē, kā pilsoniskas sabiedrības pārstāvjiem ar aktīvu dzīves pozīciju.

- Izstrādāts modelis Latvijas vēstures mācīšanai vidusskolā, pielietojot problēmmācības kā mācību metodi un mācību pieeju, kas pilnveido skolēnu izpratni un viņu pieredzi par personību un sabiedrības attiecību attīstības sakarībām.
- Izstrādātas un aprobētas jaunas mācību grāmatas Latvijas vēsturē vidusskolai.

Literatūras saraksts.

1. Teorētiskā literatūra.

1. Abel A., Becker P. (1991). *Wohlbefinden*. Weichaim und Munchen. Verl. Juventa, 268.S.
2. Ackoff R. (1981). *Creating the corporate future*. New York: John Wiley and Sons, 279.p.
3. Aebli H. (1981). *Eine allgemeine Didaktik auf kognitionspsychologischer Grundlage. Grundformen des Lehrens*. Stuttgart: Klett 1961., 12. Aufl. Kapitel IV; S. 135 – 168.
4. Aizsila A., Arhipova I. (2001). Skolēna zināšanu vērtējuma aspekti. *Skolotājs*. Nr.5., 61 - 65.lpp.
5. Albrehta Dz. (1998). *Pētīšanas metodes pedagogijā*. Rīga: Mācību apgāds, 104.lpp.
6. Alhimionoks R., Būmeistere L., Falka S., Meikališa Ā., Melbārde V., Siņicins M. (1999). *Ievads civilzinībās*. Rīga: RaKa, 192.lpp.
7. Aliejevs R. (1999). *Skola radošajiem*. – Rīga: RaKa, 168.lpp.
8. Andersone, R. (2007). *Izglītības un mācību priekšmetu programmas*. Rīga: RaKa, 202.lpp.
9. Anspaks J. (2003). *Pedagoģijas idejas Latvijā*. Rīga: RaKa, 390.lpp.
10. Apals G., Catlaks G., Ikstens J., Pabriks A., Sarma V., (1999). *Politika Latvijā*. Rīga: Rasa ABC, 213.lpp.
11. Arbusow L. (1972). *Grundriß der Geschichte Liv-, Est- und Kurlands*. Hirschheydt. Riga: 1908. Apskatīta 20.10.2001. no: http://gbooks.archeologia.ru/Lib_Inostr.htm.
12. *Atzimšanas dziesmas* piemiņai (1934). Rakstu krājums. /Red. A.Kroders, Rīga: Iekšlietu ministrijas Informācijas daļas izdevums, 62.lpp.
13. Auseklis (1923). *Ausekļa kopotie raksti*. /Red. J.Lapiņš, Rīga: 320.lpp.
14. Babajeva L., Koķe T. (2010). *Pētnieciskās prasmes kā intereses rosinošais faktors pieaugušo izglītībā*. //ATEE Spring University, *Teacher of the 21st century: Quality education for quality teaching*. CD: 04. p.187.-194.
15. Babanskis J. (1989) *Mācību metodes mūsdienu vispārizglītojošā skolā*. Rīga: Zvaigzne, 298.lpp.

16. Baldiņš A., Raževa A. (2001). *Klases audzinātāja darbs skolēnu personības izpratnē*. Rīga: Pētergailis, 74.lpp.
17. Bandura A. (2005). *The Evolution of Social Cognitive Theory*. In Ken G. Smith, Michael A. Hitt (Hrsg.): *Great Minds in Management. The Process of Theory Development*. Oxford: Oxford University Press, p.9 - 35.
18. Bane I. (2008). Reinhard Kozelleks par jauno laiku vēstures (modernās vēstures izpratnes) sākumu. Apskatīta 10.11.2011. no:
http://vesture.sauc.lv/index.php?option=com_content&task=view&id=70&Itemid=4
19. Baumanis R., Jaunzeme Z., Tisenkopfs T. (2007). *Cilvēks – Sabiedrība – Valsts – 2030. Uz vērtībām balstīta ilgtspējīga attīstība Latvijā*. Rīga. Apskatīta 01.09.2011 no:
http://www.nap.lv/upload/cilveks_sabiedriba_valsts_2030.pdf.
20. Beļickis I. (2000). *Vērtīborientēta mācību stunda*. Rīga: RaKa, 120.lpp.
21. Beļickis I. (2001). *Izglītības alternatīvās teorijas*. Rīga: RaKa, 203.lpp.
22. Bell, D. (1973). *The coming of post-industrial society: A venture in socialforecasting*. New York: Basic Books, p.23. - 68.
23. Below von A., Braun M., Lermen B., Plate K. (2008). *Europa in Wandel. Brucken bauen in Europa*. Riga: Konrad – Adenauer Stiftung e.V., 362.S.
24. Bēme G. (2007). Humānisms postmodernajā Eiropā. *Skolotājs*. Nr.6. 4. - 8.lpp.
25. Bēme G. (2003). Refleksijas par izglītības un kultūras kopsakarībām. *Skolotājs*. Nr.4. 12.-18.lpp.
26. Biļķins V. (1953). *Viestarts kā zemgaliešu valstsvīrs*. NY: Latviešu kultūras institūta izdevums, 56.lpp.
27. Blūzma V., Celle O., Jundzis T., Lēbers D.A., Zīle Ļ (1998) *Latvijas valsts atjaunošana 1986 - 1993*. Rīga: LU., LZA, 528.lpp.
28. Bohme G., Potyka K. (1994). *Erfahrungen in Wissenschaft un Alltag*. Schultz Kirchen Verlag, Idlstein, 152.S.
29. Boulbijs Dž. (1998). *Drošais pamats*. – Rīga: Rasa ABC, 198.lpp.
30. Brigmane B. (2010) Sabiedrības pārmaiņu iezīme – inovatīvs mācību saturs vispārīzglītojošā skolā. // *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā. V Starptautiskā zinātniskā konference* Rīga: RPIVA, 484. lpp.

31. Brush T., Saye J. (2008). The effects of multimedia-supported problem-based inquiry on student engagement, empathy, and assumptions about history. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 2(1), p.21-56.
32. Brooks, J.G., & Brooks, M.G. (1994). *In Search of Understandings: The case of constructivist classrooms*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development. 24.p.
33. Bruner, J. (1960). *The Process of Education*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press. 97.p.
34. Burns J. McGregor (1978). *Leadership*, New York:Harper Torchbooks, - 310.p.
35. Cakule S. (2001). *Informācijas tehnoloģijas pētnieciskajā darbībā Vidzemes augstskolā kā studentu radošas pieredzes veidošanās līdzeklis (augstskolu pedagogija)*. Rīga: LU Pedagoģijas un Psiholoģijas fakultāte. - 278.lpp.
36. Carretero M. (2011). *Construktīvs Patriotisms. Teaching History and Memories in Global Worlds*. Information Age Publishing, 382.p.
37. *Centralizēto eksāmenu ieviešanas norise. Atskaite 2002*. (2002). Baltijas Sociālo zinību institūts. Rīga, 95.lpp. Apskatīts 11.09.2011.no:
<http://www.bszi.lv/downloads/resources/centrEks/centrEks.pdf>.
38. Collins, A., Brown, J. S., & Holum, A. (1991). Cognitive apprenticeship: Making thinking visible. *American Educator*, 15 (3), p.6 - 11, p.38 - 46.
available in PDF format 23.08.2011.:
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.124.8616&rep=rep1&type=pdf>
39. Cornius V. (1919). *Das Land der Deutschherren und der Hansa im Ostsee*. Leipzig – Berlin: Verlag Grethlein & Co, 111.S.
40. Čehlova Z. (2002). *Izziņas aktivitāte mācībās*. Rīga: RaKa, 136.lpp.
41. Čehlova, Z. (2001). Kognitīvie attīstošie didaktiskie modeļi studijās. //LU zinātnisko rakstu krājums *Vispārīgā didaktika un audzināšana*. Rīga: SIA Izglītības soļi, 22. – 27. lpp.
42. Čehlova Z., Grīnpauks Z. (2003). *Skolēnu integratīvo prasmju veidošanās*. Rīga: RaKa, 113.lpp.

43. Daiers V.V. (2005). *Gadsimtu gudrības. Mūsdienīgs skatījums uz senajām gudrībām*. Rīga: Zvaigzne ABC, 276.lpp.
44. Dauge A. (1928). *Audzināšanas ideāls un īstenība: rakstu virkne*. Rīga: Valters un Rapa, 128.lpp.
45. Dewey J (1958). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. NY: McMillan, 434 p.
46. Eisenkraft, A. (2003). Expanding the 5E model. *The Science Teacher*, 70(6), p. 57-59.
47. Ēriksons Ē. (1998). *Identitāte: Jaunība un krīze*. Rīga: Jumava, 272.lpp.
48. Ēriksens T.H. (2005). *Mirkļa tirānija. Straujš un gauss laiks informācijas sabiedrībā*. Rīga: Norden AB, 224.lpp.
49. Flagmeyer D., Mortag I. (2007). *Horizonte. Neue Wege in Lehrerbildung und Schule*. Leipzig, 267.S.
50. Fullans M. (1999). *Pārmaiņu spēki*. Rīga.: Zvaigzne ABC, 662.lpp.
51. Geske, A., Grīnfelds, A. (2001). *Izglītības pētījumu metodoloģija un metodes*. Rīga: RaKa, 58.lpp.
52. Gaišs I. (1971). *Latvijas PSR vēsture XIX gadsimts. Mācību līdzeklis 8.klasei ar problēmtipa uzdevumiem*. Rīga, 58.lpp.
53. Gagné, R. M. (1968). *Die Bedingungen des menschlichen Lernens. Beiträge zu einer neuen Didaktik*. Hannover; Darmstadt; Dortmund. Berlin: Hermann Schroedel , 392.S.
54. Geidžs N.L., Berliners D.C. (1999). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 662.lpp.
55. Goulmens D. (2001). *Tava emocionālā inteliģence*. Rīga: Jumava, 481.lpp.
56. Gudjons H. (1998). *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 394.lpp.
57. Gudjuns R. (2006). *Pašvērtējums mācību procesā*. Rīga: RaKa, 222.lpp.
58. Hahele R., Maslo I. (2006). *Plaša kompetences izpratnē teorijā un praksē. //No zināšanām uz kompetentu darbību. I.Maslo (titulredaktore) LU Akadēmiskais apgāds. 45.-56.lpp.*

59. Hahele R. (2010). *Skolēnu zinātniski pētnieciskā darbība. Teorija. Pieredze. Prakse.* Rīga: RaKa, 68.lpp.
60. Jungs K.(1995). *Psiholoģiskie tipi.* Rīga: Zvaigzne ABC, 130.lpp.
61. Jurgena I., (2001). *Vispārīgā pedagoģija.* Rīga: SIA Izglītības soļi, 130.lpp.
62. Kaļķe B. (2008). Skolotāja tēls mūsdienu vidusskolēnu priekšstatos. //Pedagoģija un skolotāju izglītība. Latvijas Universitātes raksti Nr.741. Rīga: LU, 55. - 61.lpp.
63. Kalniņa I. (2009). Problēmbalstīta pieeja vidusskolēnu konkurētspējas veicināšanas procesā. *Sabiedrība. Integrācija. Izglītība.* Rēzekne: Rēzeknes augstskolas rakstu krājums, 340. - 349.lpp.
64. Kangro A., Geske A. (2001). *Zināšanas un prasmes dzīvei. Latvija OECD valstu Starptautiskajā skolēnu novērtēšanas programmā 1998 - 2001.* Rīga: Mācību grāmata, 99.lpp.
65. Karpova Ā. (1994). *Personība un individuālais stils.* Monogrāfija. Rīga: LU Apgāds, 291.lpp.
66. Katāne I., Kalniņa I. (2010). *Skolēnu konkurētspējas attīstība neformālās komercizglītības vidē.* Monogrāfija. Jelgava: LLU IMI, 331.lpp.
67. *Kārlis Ulmanis jaunatnei. Rakstu izlase un izvilumi pamatskolai.*(1938). /Red. J.Lapiņš. Rīga: Zemnieku domu izdevums, 143.lpp.
68. Kerr K.(2002). *Ski Wax And Science Class: An Inquiry Into Problem-Based Learning For Elementary And Secondary Students.* available 24.07.2011.at: <http://people.ucalgary.ca/~egallery/volume5/kerr.html>
69. Keruss J., Lipša I., Runce I., Zellis K. (2011). *Latvijas Universitātes Vēstures un filozofijas fakultātes vēsture padomju laikā. Personības. Struktūras. Idejas. (1944 - 1991).* Rīga: LU, 353.lpp.
70. Kincāns V. (2007). Jautājumu un atbilžu procedūra un izpratne kā metodoloģiska un pedagoģiska parādība //Pedagoģija un skolotāju izglītība. Latvijas Universitātes raksti. 715.sējums. Rīga: Latvijas Universitāte, 46. - 54.lpp.
71. Klišāns V. (2000). Vēsture demokrātijā?? *Skolotājs.* Nr.2. 63. - 65.lpp.
72. Klišāns V. (2011). *Tradicionālās kļūdas un stereotipi Latvijas vēstures interpretācijā.* //Pamatizglītības vēstures skolotāju profesionālās pilnveides

semināra *Mācību priekšmeta "Latvijas vēsture" ieviešana pamatskolā*

izdales materiāls. Rīga. Apskatīts 16.08.2011. no: <http://files.inbox.lv/ticket/6e32eb370d3b9c9d00f2a205dc6ac0bdcc3203ab/V.+Klisans.+Kludas+un+stereotipi>.

- files.inbox.lv/ticket/6e32eb370d3b9c9d00f2a205dc6ac0bdcc3203ab/V.+Klisans.+Kludas+un+stereotipi.
73. Koķe T. (2009). Par pārmaiņām izglītībā un zinātnē. *Skolotājs*. Nr.5. 7. - 13.lpp.
 74. Kolmens P. (2004). *Vecāki un bērni : kā runāt ar bērnu problēmu situācijās* - Rīga: Avots, 531. lpp.
 75. Komenskis J.A. (1992). *Lielā didaktika*. Rīga: Zvaigzne, 232.lpp.
 76. Koroļova I., Rungule R., Sabre S., Trapenciere I. (1999). *Latvijas jaunatnes socioloģiskais portrets*. Rīga: LU FSI, 251.lpp.
 77. Koselleck R. (2002). On the Need for Theory in the Discipline of History. //Koselleck R. *The practice of conceptual history: timing history, spacing concepts*. Stanford: Stanford University Press. P.VI.,11.p.
 78. Krodznieks J. (1912). *Krodznieka rakstu krājums: Iz Baltijas vēstures*, I. Rīga. 3. -15.lpp.
 79. Kronvalda Atis (1939). *Kopoti raksti*. 1.sēj., Rīga. 636.lpp.
 80. Krūze A., Mortag I, Schultz D. (2006). *Globalisierung der Wirtschaft – Internationalisierung der Lehrerbildung*. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, 210.S.
 81. Kuhl J. (2012). Bridging the Gap Ability and Scholastic Performance: Assessment and Training of Children's Personal Competences. // *RPIVA 6.starptautiskā zinātniskā konferenceTeorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Rīga: RPIVA.
 82. Lajoie S. (2005). Extending the scaffolding metaphor. *Instructional Science. An International Journal of Learning and Cognition*, v. 33 n. 5-6 p. 541-557.
 83. Laskin E., Gardner H. E. (2000). *Leading Minds: An Anatomy of Leadership*. New York, Basic Book, 400.p.
 84. Lasmanis A. (1999). *Pedagoģijas un psiholoģijas pētījumu plānošana un norise*. Rīga: LU, 48.lpp.
 85. Lapiņa L., Rudiņa V. (1997). *Interaktīvās mācīšanas metodes*. Rīga: Zvaigzne ABC, 68.lpp.

86. Lasmanis A. (1999). *Datu ieguves apstrādes un analīzes metodes pedagoģiskajos un psiholoģiskajos pētījumos*. Rīga. 190.lpp.
87. Lasmanis A. (2002a). *Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagoģijas un psiholoģijas pētījumos* (1.grāmata). Rīga: Izglītības soļi, 236.lpp.
88. Lasmanis A. (2002b). *Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagoģijas un psiholoģijas pētījumos* (2.grāmata). Rīga: Izglītības soļi, 422.lpp.
89. Latvijas izglītības vadītāju forums „98”. (1999) *Par izglītības stratēģiskās programmas „Izglītība 1998 -2003” realizēšanu*. IZM. Rīga: Vārti, 100.lpp.
90. Leeuw – Roord, J. (2003). *History Changes. Facts and figurēs about history educatio in Europe since 1989*. EOROCLIO, the European Conference of History Teachers’ Asociations. The Hague, 120.p.
91. Mahmutovs M. (1987). *Mācību stunda mūsdienās*. Rīga: Zvaigzne, 159.lpp.
92. Makarovs V., Boldāne I. (2008). 20.gadsimta vēstures pretrunīgo jautājumu pasniegšana Latvijas skolās un muzejos. Pētījums. Rīga. 23.lpp. Aplūkots 18.06.2011. no:
http://s3.amazonaws.com/politika/public/article_files/853/original/viktors_vesture2009.pdf?1326200238
93. Markss K. (2010). *Kapitāls: politiskās ekonomijas kritika* /LKP CK Partijas vēstures institūts - PSKP CK Marksisma-Ļeņinisma institūta filiāle; Eduarda Groševa māksl. noform. - Faksimilizdevums. - Rīga: Zvaigzne ABC, 728.lpp.
94. Martinsone K. (1998). Adevkāts pašvērtējums – optimālas pašizjūtas un savas identitātes apzināšanās garants. // *Personības pašizjūta un identitāte*. Rīga: Mācību apgāds NT, 27.-39.lpp.
95. Maslo E. (2003). *Mācīšanās spēju pilnveide*. Rīga: RaKa, 192.lpp.
96. Maslo E. (2006). Skolēnu, skolotāju, studentu un docētāju spēju pilnveide savas mācīšanās izpētes procesā. // *No zināšanām uz kompetentu darbību*. Maslo, I. (red.) LU Akadēmiskais apgāds, 57.-59.lpp.

97. Maslow A. *Motivation and Personality*. (1954) New York: Harper & Bros, p.80 - 98.
98. Mazvērsītis J. (1932). *Latvju senā rija un viņas nozīme Rietum-Eiropas lauksaimniecības kultūras attīstībā*. Referāts Latvijas agronomu biedrības VIII.zin.kongresā 4.aprīlī 1932.g. Rīga: Akc.Sab. Valters un Rapa, 23.lpp.
99. Meikšāne D. (1998). *Psiholoģija mums pašiem*. Rīga: RaKa, 166.lpp.
100. Misāne G., Gurbo M., Jemeljanova I., Dedze I. (2007). Pētījums par pedagoģu profesijas prestižu un iespējām to paaugstināt dažādu mērķauditoriju skatījumā. Rīga. 81.lpp. Apskatīts 28.18.2011. no: http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Ministrija/Sabiedrības_līdzdalība/ped_prof_prest_paaugst_merk_sk.doc
101. Miķelsons L. (2002). *Mācību metodes sociālajās zinībās*. Rīga: RaKa, 48.lpp.
102. Muižniece L. (2005). *Globalizācija un globālā politika / Zin. red. Ignatāne G. Zinātniski pētnieciskie raksti. Stratēģiskās analīzes komisija*. Rīga: Zinātne, 145.lpp
103. Mūrnieks A. (2007). Izglītības mērķu problēmas mūsdienās. *Skolotājs*. Nr.6.13. - 18.lpp.
104. *Nordic – Baltic Seminars for Textbook Authors and Publishers*. (1994). Druskininkai, Lithuania, Helsingfors, 140.p.
105. Ņikiforovs O. (2006). *Pedagoģija – psihologam*. Monogrāfija. 132.lpp. Apskatīts 27.09.2011 no: <http://psihoserviss.narod.ru/Texts/Otra.doc>.
106. Ņikiforovs O. (2007). *Pedagoģija pedagogam*. Rīga. 368.lpp.
107. Oganisjana K., Koķe T. (2006). Vai gatavība uzņemt risku ir iemācāma prasme? // *Pedagoģija un skolotāju izglītība*. Rīga: Latvijas Universitātes raksti 700.sējums. 103.-114.lp.
108. Ose L. (2006). Skolotāja sociāli integrējošā pedagoģiskā darbība. // *No zināšanām uz kompetentu darbību*. /Red. Maslo I., Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 127. - 147.lpp.
109. Ostrovska I. (1998). Valsts un pilsoniskā sabiedrība: savstarpējo attiecību attīstība pārejas periodā. // *Sabiedrības pārmaiņas Latvijā*. Rīga. 71. - 88.lpp.

110. Ozoliņa Ž. (1991). Pasaules globālās attīstības doktrīnas. Rīga. 3. – 45.lp.
111. Palmers A. (2007). *Baltijas jūras valstu un tautu vēsture*. Rīga: Atēna, 483.lpp.
112. *Pedagoģiskā doma Latvijā. No 1890.g. līdz 1940.g.* (1994). Aut.kol.Rīga: Zvaigzne, 240.lpp.
113. *Pedagoģijas vēsture. 75 jautājumi* .(2010). Zinātnisko rakstu krājums. /Sast. Krūze A., Ķestere I., Rīga: RaKa, 298.lpp.
114. Plotnieks I. (1990). *Pedagoģiskā saskarsme*. Rīga: LU, 192.lpp.
115. *Politika un tiesības. Ievads politikā* (1998). /Red. Ozoliņas Ž., Rīga, Zvaigzne ABC, 392.lpp.
116. Prande A. (1926). *Latvju rakstniecība portrejās*. Rīga: Letas izdevums, 11. - 169.lpp.
117. Puškarevs I. (2001). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: RaKa, 88.lpp.
118. Pumpurs A, (b.g). *Lāčplēsis*. Apskatīts 07.05.2011. no:
<http://www.korpuss.lv/klasika/Senie/Pumpurs/lacsat.htm>
119. Purēns V. (2006). *Kā mācīt vēsturi*. Rīga: RaKa, 210 lpp.
120. Puriņš G. (2007). *Pārdomas par ES nākotni jeb No tirgus uz valsti. Latvijas skatījums uz Eiropas Savienības nākotni*. /Red. Ozoliņa.Ž. Rīga: Zinātne, 263.- 289.lpp.
121. Rankin J.A. (1992). *Problem-based medical education: effect on library use*. Bull Med Libr. Assoc. 1992 Jan; 80(1): p.36 – 43.
122. Reņģe V. (1999). *Psiholoģija. Personības psiholoģiskās teorijas*. - Rīga, Zvaigzne ABC, 175.lpp.
123. Riņķis J. (2002). *Mācīšanās spēju attīstība*. Rīga: Pētergailis, 86.lpp.
124. Rogers C. R. (1961). *On becoming a person*. New York: Houghton Mifflins, 268.p.
125. Rone S. (2001). Dialogs kā skolēna un skolotāja pašaktualizācijas iespēja. //Starptautiskā zinātniskā konference. *Personības brieduma psiholoģiskie aspekti*. Rīga: Vārti, 107. – 114.lpp.
126. Rone S. (1999). *Mācību procesa organizācija humānās personības pašattīstībai*. Rīga: Aplis, 46.lpp.

127. Rubana I. (2000). *Mācīties darot*. Rīga: RaKa, 160.lpp.
128. Rubene Z. (2004). *Kritiskā domāšana studiju procesā*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 246.lpp.
129. Rubenis A. (2003). *Destruktīvā pedagogija*. Jelgava, 139.lpp.
130. Rudzītis J. (1993). *Problēmsituācijas literatūras stundā*. Rīga: Zvaigzne, 123.lpp.
131. Rudzītis J. (1995). *Problēmisks dialogs ar daiļdarbu klasē*. Rīga: Zvaigzne, 52.lpp.
132. *Sabiedrības pārmaiņas Latvijā* (1998). Rīga: Jumava, 23. - 115.lpp.
133. Sahm W. (1917). *Heimatkunde von Kurland*. Breslau. 48.S.
134. Saye J.W., Kohlmeier J., Brush T., Maddox L., Howel J. (2008). *Developing a Professional Knowledge Culture for Problem-based Historical Inquiry*. Scaffolded Lesson Study. Presented at the annual meeting of the American Education Research Association. New York, NY. March 26, 2008, Available 02.01.2011. at: http://dp.crlt.indiana.edu/publications/AERA08_saye.pdf
135. Schneider G. (2007). *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. Klaus Bergmann zum Gedächtnis. Wochenschau Verlag, S.172 - 187.
136. Seligman M. (1983). *Erlernte Hilfslosigkeit*. München, Wien, Baltimora: Urban und Schwarzenberg, 320.S.
137. Semanis E. (1998). Pāreja no totalitāriem un autoritāriem režīmiem uz demokrātiskiem režīmiem // *Ievads politikā*. - Rīga. 132.-157.lpp.
138. Skatkins M. (1985). *Skola un bērnu vispusīga attīstība*. Rīga: Zvaigzne, 181.lpp.
139. Slavinska O. (1995). *Kā mācīt, lai iemācītu*. Jelgava: Druka, 115.lpp.
140. Sloka L. (1925). *Vidzemes draudžu hronikas I*, Rīga. 15. - 20.lpp.
141. Spenser H. (1896) *The Study of sociology*. New York: D.Appleton and Co. Available 12.12.2011. at: <http://www.questia.com/read/96277756?title=The%20Study%20of%20Sociology>
142. Spudiņa M. (2003). *Mācību darbs vēsturē vidusskolā*. Metodika. Rīga: RaKa, 152.lpp.

143. Sviestiņš J. (1934). *Ventspils. Vadonis pa Ventspili un apkārtni*. Ventspils: Ventspils un apkārtnes skolotāju kooperatīvs Gaisma, 140.lpp.
144. Šīmanis P. (1999). *Eiropas problēma. Rakstu izlase*. Rīga: Vaga, 175.lpp.
145. Špona A. Čamane I. (2009). *Audzināšana. Pašaudzināšana*. Rīga: RaKa, 260.lpp.
146. Špona A. Čehlova Z. (2004). *Pētniecība pedagogijā. Teorija. Pieredze. Prakse*. Rīga: RaKa, 204.lpp.
147. Špona A. (2006). *Audzināšanas process teorija un prakse*. Rīga: RaKa, 211.lpp.
148. Špona A., Brigmane B. (2011). Mūsdienu skolēnu pedagogiskās vērtības. Izglītība izaugsmei: pagātne, tagadne un nākotne. //ALZK 3.kongress un Letonikas 4.kongress. Rīga, 2011. 24.-27.oktobrī. 31.lpp., CD. 8. - 9.lpp.
149. Šteinberga A. (1992). Iemācītā bezspēcība. *Skola un Ģimene*. Nr.4. 32. - 38.lpp.
150. Šteinberga A., Tunne I. (1999). *Jauniešu pašizjūta un vērtības*. Rīga: RaKa, 131.lpp.
151. Šulcs K. (1829) *Kurzemes Stāstu grāmata jeb tādu lietu izteikšana, kas vērā liekamas, un Kurzemē notikušas, no veciem laikiem līdz mūsdienām*. Jelgava. 112.lpp.
152. Švābe A. (1940). Straumes un avoti. II. Rīga: Gulbja apgādniecība, 5. – 113.lpp.
153. Švābe A. (1962). *Latvijas vēsture 1800 - 1914*. Stokholma: Daugava, 772.lpp.
154. Toffler A. (1980). *The Third Wave*. New York: Bantam Books, 443.p.
155. Unāms Ž. (1944). *Latviešu kultūras ceļi*. Rīga: J.Alkšņa apgāds, 79.lpp.
156. Valdemārs K. (1997). Lietišķā un privātā sarakste. I.sēj., Krišjāņa Valdemāra vēstules. Rīga: Latvijas vēstures arhīvs, 990.lpp.
157. Varslavāns A. (2000) *Ievads vēstures zinātnē*. Rīga: LU, 56.lpp.
158. *Vēstures atziņas un tēlojumi. Vēstures skolotājiem 1936.gadā lasīto lekciju sakopojums profesora F.Baloža redakcijā*. (1937). Rīga: Izglītības ministrija, 7. - 18.lpp.

159. Vipers R. (1940). *Vēstures lielās problēmas*. Rīga: Grāmatu Apgāds A.Gulbis, 136.lpp.
160. Welzel C. (2006). A Human Development View on Value Change Trends (1981-2006), Christian., Istanbul: November 03. Avalaibet 02.08.2011. at: www.worldvaluessurvey.org)
161. Wood E.J.(2000). *The Challenge of Problem-based Learning*. Avalaibet 02.01.2012. at: http://boxmind.leeds.ac.uk/news/conference_04_05/documents/WoodKeynotePPT.pdf
162. Zepa B., Kļave E. (2011). *Pārskats par tautas attīstību. Latvija 2010/2011*. Nacionālā identitāte, mobilitāte, rīcībspēja. Rīga: LU Sociālo un politisko pētījumu institūts, 154. lpp.
163. Zāle V. (1997). *Psihotriki. Blefošana. Manipulācijas*. Rīga: Kopsolī, 110.lpp.
164. Žogla I. (2001). *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa, 164.lpp.
165. Žogla I. (2001). *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa, 275.lpp.
166. Žogla I. (2001.a) Informācijas tehnoloģijas: izmaiņas pedagoģiskajā realitātē. // *Personība. Laiks. Komunikācija*. Rēzekne: RA, 12.-17.lpp.
167. Барнс D. (1986). *Я – концепция и воспитания*. Москва: Знание, 267.с.
168. Бюргер А. (2000). Историческая антропология и школа "Анналов". // *Антропологическая история: подходы и проблемы. Материалы российско-французского семинара. ч. 2*. Москва. с. 110 -204.
169. Бюргер А. (2003). От серийной к комплексной истории: генезис исторической антропологии // *Номо Historicus*: В 2 кн. Москва : Кн. I., с. 191—219.
170. Вигодский Л.С. (1992). *Вображение и творчество в детстве*. Санкт-Петербург. 146.с.
171. Дианин - Хавард А. (2008). *Нравственное лидерство. Путь формирования личности*. Москва: Лидерпром, 320.с.
172. Зелигман М. (1997). *Как научиться оптимизму*. Москва: Вече. Персеи. Астю, 320.с.
173. Кларин А. (1999). *Иновации в мировой педагогике*. Москва: Смысл, 176.с.

- 174.Кон, И. (1984). *В поисках себя: личность и ее самосознание*. Москва: Политиздат, 335.с.
- 175.Леонтев Д.А. (2007). *Психология смысла*. Москва: Смысл, 510.с.
- 176.Махмутов М. И. (1977). *Организация проблемного обучения в школе*. Книга для учителей. Москва: Просвещение, 240с.
- 177.Маслоу А. (1999). *Новые рубежи человеческой природы*. Москва. 425.с.
- 178.Маслоу А. (2002). *По направлению к психологии бытия*. Москва: ЭКСМО – Пресс, 480.с.
- 179.Оконь В. (1968). *Основы проблемного обучения*. Москва: Проосвещение, 208.с.
- 180.Пиаже, Ж. (1994). *Избранные психологические труды*. Москва: Просвещение, 680.с.
- 181.Шульц Д., Шульц С. (2003). *Психология и работа*. Питер, Москва. 476.с.

2. Dokumenti.

- 182.Bologna Process. (1999). Apskatīts 04.08.2011. no:
http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF
- 183.*Centralizētie eksāmeni 1999./2000. mācību gadā*. (2001). Statistiskā analīze. Rīgā: ISEC, 252.lpp.
- 184.European Commision. Common European principles for teacher competences and qualifications (2005). Avelaibed 17.04.2011 from:
http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture
- 185.*European Commision. Common European principles for teacher competences and qualifications*.(2005). Apskatīts 12.09.2011. no:
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf
- 186.*Informācija par 10 ballu skalas vērtēšanas sistēmas elementa „ieskaitīts / neieskaitīts” ieviešanu*. (1999). IZM 06.10.1999. rīkojuma Nr.525.3. punkta izdošanas pamatojums.
- 187.*Izglītības attīstības pamatnostādnes 2002.-2005.gadam*. (2002). Apskatīts 16.08.2011. no: www.izm.gov.lv .

188. *Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.-2013.gadam.* (2006). Apskatīts 12.07.2011. no: <http://izm.izm.gov.lv/normativie-akti/politikas-planosana/1016.html>.
189. *Izglītības likums.* (1998). Vispārējās vidējās izglītības likums. Profesionālās izglītības likums. Augstskolu likums. Rīga: Latvijas Vēstnesis, 64.lpp.
190. *Izglītības satura un eksaminācijas centra informācija par Latvijas vēstures mācīšanu skolās.* (2000). ISEC vēstule 13.09.2000.
191. *Izglītojamā mācību sasniegumu vērtēšana 10 ballu skalā.* (2000). MK.noteikumu Nr.462. 2.pielikums. Valdības Vēstnesis, 10.12. 2000.
192. *Koncepcija audzināšanas darbībai pamatizglītības un vidējās izglītības iestādēs.* (1995). IZM rīkojums Nr. 565. 25.10.1995.
193. *Latvija 2030. Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija* (2009). Apskatīts 05.05.2010. no:
http://www.raplm.gov.lv/uploads/filedir/aktualitates/Latvija2030_%20kopsavilkums.pdf
194. *Latvijas un pasaules vēsture.* (2008). Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta standarts. MK.noteikumu Nr.715. pielikums Nr. 14., Valdības Vēstnesis, 116.09.2008.
195. *Latvijas un pasaules vēsture.* (2008). Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta programmas paraugs (1.variants). Apskatīts 12.12.2010. no:
http://visc.gov.lv/saturs/vispizgl/programmas/vidskolai/vesture_1var_220508.pdf
196. *Latvijas un pasaules vēsture.* (2008). Vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmeta programmas paraugs (2.variants). Apskatīts 12.12.2010. no:
http://visc.gov.lv/saturs/vispizgl/programmas/vidskolai/vesture_2v_06062008.pdf.
197. *Lisabon Strategy.* (1997) Apskatīts 12.12.2010. no:
http://europa.eu/legislation_summaries/glossary/european_employment_strategy_en.htm
198. *New Skills for New Jobs: Action Now,* (2010). Avalaibed 12.08.2011. at:
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/125EN.pdf
199. *Norādījumi vēstures un sabiedrības mācības mācīšanā 1989./90.m.g.* (1989). Rīga: Latvijas PSR Tautas Izglītības ministrija. Vidējās izglītības galvenā pārvalde, 29.lpp.
200. *Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu un vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu standartiem.* (2008). MK. noteikumi Nr.715., Valdības Vēstnesis, 14.09. 2008.

201. *Noteikumi par Latvijas Nacionālo attīstības plānu 2007.-2013.gadam.* (2006). Apskatīts 10.03.2010. no:
<http://www.likumi.lv/doc.php?id=139505&from=off>
202. *Pilsoniskās audzināšanas ieteikumi vispārīgajiem un profesionālo izglītības iestāžu pedagogiem un vadītājiem.* (1998). IZM ieteikumi izdoti saskaņā ar LR Izglītības likuma 8.panta 6.punktu. Rīgā: 25.06.1998.
203. *Skolotāja profesijas standarts.* (2004). Izglītības un zinātnes ministrijas rīkojums Nr.116. no 2004.gada 27.februāra.
204. *Valsts izglītības satura centra publiskais pārskats* (2009). Apskatīts 26.08.2010. no: www.izm.gov.lv.
205. *Valsts pārbaudes darbi.* (2003). 2001./2002.mācību gadā. Statistiskā analīze. Vēsture. Rīga. 80 - 89.lpp.
206. *Vēsture - centralizētā eksāmena programma.* (2008). 2008.gada 2.septembra Ministru Kabineta noteikumu nr.715 “Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu un vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu standartiem” prasībām mācību priekšmetā. Vēsture (46.pielikums). Apskatīts 12.08.2011. no:
<http://visc.gov.lv/eksameni/vispizgl/programmas/12/vesture12.pdf>
207. *Vēsture. Projekts.* (1997). Vidējās izglītības standarts. Rīga: LR IZM, ISEC.
208. *Vēsture.* (1998). Vidējās izglītība standarts. Rīga: ISEC.
209. *Vispārējās vidējās izglītības likums* (2008). LR Saeima. Stājas spēkā 1999.gada 01.06. Ar grozījumiem, kas izsludināti līdz 2009.27.06. Apskatīta 08.04.2010. no: <http://izm.gov.lv/normativie-akti/likumi.html>
210. *Vispārējās izglītības standarts. Latvijas un pasaules vēsture* (VIS LPV, 2008). Ministru kabineta noteikumi Nr.715.no 2008.gada 2.septembra, pielikums Nr.14.

3. Disertācijas

4. Abens A.I. (2011) Autoritārisma ietekme uz Latvija svēstures mācīšanu. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU, 67.lpp.
5. Alijevs R. (1997) *Vecāko klašu skolēnu radošo spēju attīstība mācību procesā.* Disertācija. Rīga: LU PPI, 138.lpp.

6. Avotiņa A. (2011). *Vidusskolēnu kultūrkompetences veidošanās kultūras vēstures mācību procesā*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU. 4. – 15.lpp.
7. Hahele R., (2005). *Skolēnu pašnovērtējums bioloģijas mācību procesā*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU, 26.lpp.
8. Jermolajeva J. (1997). *Pedagoģiskā pieeja mācībās mūsdienu skolā*. Disertācija. Rīga: LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultāte, 168.lpp.
9. Kaļiņņikova L. (1999). *Personības pašvērtības apzināšanās pusaudžu un agrīnās jaunības vecumā*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU, 68.lpp.
10. Katane I. (2000). *Lauku skolas kā izglītības vides izvērtēšanas modeli*. Promocijas darba kopsavilkums. Daugavpils Universitāte. Apskatīta 16.08.2011. no: http://www3.acadlib.lv/greydoc/Katanes_disertacija/Katane_lat.doc
11. Ķēniņš I. (1995). *Vēstures mācību grāmatas pamatskolām kā pilsoniskās attīstības līdzeklis (Pedagoģijas teorija un vēsture)*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU, 61.lpp.
12. Namsone D. (2003). *Didaktiskās sistēmas pilnveide organiskajā ķīmijā*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU, 32.lpp.
13. 132. Rivera C.A. (2010). *Līderības prasmju attīstības modelis pārmaiņas laikos*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU, 26.lpp.
14. Strode A. (2010). *Studentu patstāvīga profesionālā darbība pedagoģiskajā praksē*. Promocijas darbs. - Daugavpils: DU, 168.lpp.
15. 133. Šteinberga A.(1997). *Vecāko klašu skolēnu pašizjūta un darbības produktivitāte*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU, 168.lpp.

4. Mācību grāmatas.

16. Albrehta Dz. (2001). *Didaktika*. Rīga: RaKa, 167.lpp.
17. *Baltijas valstu vēsture* (2000). Mācību līdzeklis. Aut.kol. Rīga: Zvaigzne ABC, 222.lpp.
18. *Ceļā uz pagātnes izpratni*. (2000). Vēstures skolotāja rokasgrāmata. Rīga: Zvaigzne ABC, 120.lpp.
19. Dreimanis P. (1937). *Latvijas vēsture vidusskolām*. Rīga. 267.lpp.
20. *Didaktika*. (2000). Ievērojami pedagogi par mācību teoriju. Rīga: RaKa, 270.lpp.

21. Ekonens J., Kulju V., Matsinena T. (1998). *Pasaules valstis un tautas. 20.gadsimta vēsture vidusskolai. 1918-1998*. Eksperimentāls mācību līdzeklis. Nodaļu „Latvija 20.gadsimtā” sarakstītājs Lejiņš A. Rīga: Zvaigzne ABC, 177.lpp.
22. Gopers. M. (1948). *Latvijas vēsture*. Stokholma: Zelta ābele, 370.lpp.
23. Grīns A. (1938). *Latvijas vēsture pamatskolām, papildskolām un pašmācībai.* Rīga: Zemnieka Domas, 300.lpp.
24. *Illustrated History of Europe. A Unique Portrait of Europe's Common History* (1992). General Editor Delouche, F. London: Weidenfeld and Nicolson, S.383.
25. Kanāle V. (1985). *Latvijas PSR vēsture 9. un 10.klasei*. Mācību līdzeklis. Apst. Latvijas PSR Izglītības ministrija. 2.izdevums. Rīga: Zvaigzne, 103.lpp.
26. Ķestere I. (2005). *Pedagoģijas vēsture. Skola, skolotājs, skolēns*. Rīga: Zvaigzne ABC, 182.lpp.
27. Kurlovičs G., Tomašūns A. (1991). *Latvijas vēsture 5.klasei*. Eksperimentālā mācību grāmata. Rīga: Zvaigzne, 148.lpp.
28. Kurlovičs G., Tomašūns A. (2000). *Latvijas vēsture vidusskolai I daļa*. Eksperimentālā mācību grāmata, apstiprināta 1999.gadā, atļāvusi lietot IZM. Rīga: Zvaigzne ABC, 255.lpp.
29. Kurlovičs G., Tomašūns A. (2001). *Latvijas vēsture vidusskolai II daļa*. Eksperimentālā mācību grāmata, apstiprināta 2000.gadā, atļāvusi lietot IZM. Rīga: Zvaigzne ABC, 398.lpp.
30. Kurlovičs G., Tomašūns A. (2000). *Latvijas vēsture pamatskolai*. Mācību grāmata. Apstiprināta IZM 2000.gadā. Rīga: Zvaigzne ABC, 295.lpp.
31. *Latviešu literārās valodas skaidrojošā vārdnīca*. (LLVV, 2010) Apskatīts 21.10.2011. no: www.tezaurs.lv.
32. *Latvijas PSRS vēsture vidusskolām*. (1988). Eksperimentāls mācību līdzeklis. /Red. Drīzulis A. Rīga: Zvaigzne, 294.lpp.
33. *Mācīsimies sadarbojoties*. (1998). Grigules L., Silovas I.red., Rīga: Mācību grāmata, 129.lpp.
34. *Pedagoģijas terminu skaidrojoša vārdnīca* (2000). Rīga: Zvaigzne ABC, 380.lpp.
35. 155. Tomašūns A. (1993). *Jelgavas novada vēstures ainas*. Jelgava: apgāds Izglītība, 125.lpp.

36. *Vidusskolu didaktika*.(1984). /Red.Skatkins M. Rīga: Zvaigzne, 290.lpp.
37. Zālītis Fr. (1937). *Latvijas vēsture vidusskolām (astotais iespiedums)*, Rīga: Valtera un Rapas a/s apgāds, 404.lpp.
38. Zelmenis V. (2000). *Pedagoģijas pamati*. Rīga: RaKa, 250.lpp.

Laikrakstu raksti

39. Āboltiņš J., *Vēstures eksperiments tuvojas*. Apskatīts 10.08.2011. no:
http://www.tvnet.lv/zinas/latvija/212394-vestures_eksperiments_tuvojas
40. BNS. (2011). *Latvijas vēstures mācīšanu skolās vērtē kā labu*. Apskatīts 10.10.2010. no: http://www.tvnet.lv/zinas/latvija/401961-latvijas_vestures_macisanu_skolas_vertē_kā_labu
41. Klišāns V. (2004). *Latvijas vēstures mācīšana skolās ir obligāta*. Apskatīts 09.09.2011. no:
http://www.tvnet.lv/zinas/latvija/202914-latvijas_vestures_macisana_skolas_ir_obligata
42. Kurlovičs G. (1995). Latvijas vēsture vidusskolās: problēmas un risinājumi mūsdienu didaktikas skatījumā. // *Izglītība un Kultūra*, 11.05.1995. – 4.lpp.
43. Kolosova Ā. (2008). *Vēstures mācīšanā trūkst pēctecības*. Apskatīts 18.08.2011. no: http://www.tvnet.lv/zinas/viedokli/294768-vestures_macisana_trukst_pectecibas
44. Lazovskis I. (1990). Spīdolas skolas tapšana. // *Kultūras fonda avīze*, 1990. janvāris, - 3.lpp.
45. LETA, *Latvijas vēsturi mācīs kā atsevišķu priekšmetu*. Apskatīts 20.10.2011. no: http://www.tvnet.lv/zinas/latvija/210005-Latvijas_vesturi_macis_kā_atsevīsku_priekšmetu
46. Saleniece D. (2008). *Par Latvijas vēstures atsevišķu mācīšanu spriedīs pēc eksāmena rezultātiem*. Apskatīts 20.10.2011. no:
http://www.tvnet.lv/zinas/latvija/225005-par_latvijas_vestures_atsevīsku_macisanu_spriedīs_pec_eksamena_rezultātiem
47. Tomašūns A. (1994). Etnisko minoritāšu skolas. // *Valdības vēstnesis*, 05.07.1994. 9. – 10.lpp.
48. Tomašūns A. (1995) Kad jāmacās ir visiem. // *Izglītība un Kultūra*, 1995. 6.aprīlis.

49. TVNET. (2005). *Druvieta: Latvijas vēsturei jābūt īpašam mācību priekšmetam*. Apskatīts 20.10.2011. no: http://www.tvnet.lv/zinas/latvija/209593-druvieta_latvijas_vesturei_jabut_ipasam_macibu_prieksmetam
50. Makarovs V. (2009). Pētījums: Krievvalodīgo skolās vēstures mācību grāmatām netic. Apskatīts 20.10.2011. no: http://www.tvnet.lv/zinas/latvija/224657-petijums_krievvalodigo_skolas_vestures_macibu_gramatam_netic
51. Makarovs V. (2009). *Vēstures okupētie*. Apskatīts 20.10.2011. no: http://www.tvnet.lv/zinas/viedokli/294978-vestures_okupetie
52. Strenga G. Zellis K. (2011). *Latvijas vēsture starp pagātni un nākotni*, Lauku Avīze, 26.08.2011. – 2.lpp.
53. Zalāne E. (2012). *Novēro pirmās grūtības, mācot Latvijas vēsturi kā atsevišķu priekšmetu*. Apskatīts 01.02.2012.no: <http://www.diena.lv/latvija/zinas/novero-pirmas-grutibas-macot-latvijas-vesturi-ka-atsevisku-prieksmetu-13931310>

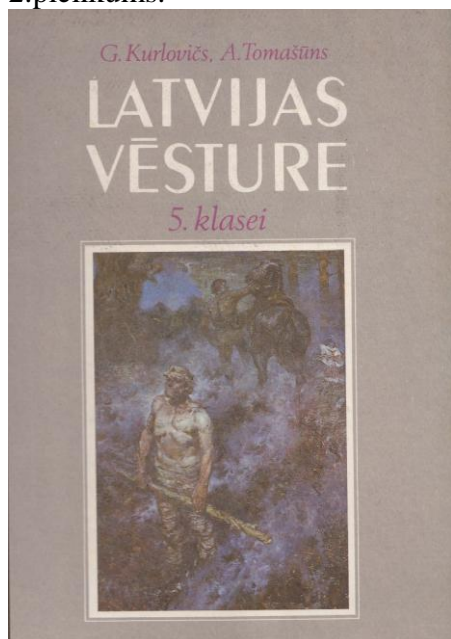
Pielikumi

1.pielikums

<h3>Uzsiņu skolas-leezība</h3> <p>par to laiku no 26 oktobra 1883 līdz 18 aprīlim 1884 preektā skolnecim <i>Eduardam Svirlovskam.</i></p>				
Uzdevchanābs.	Sinatnibas.	Uzmaniba.	Uzjhtiba.	Peeņemēš.
<i>labi laba</i>	Tizibas mahzibas	<i>laba</i>		<i>labi</i>
	Rehtinaschana	<i>laba</i>		<i>labi</i>
	Latweeschu waloda	<i>it in laba</i>		<i>labi</i>
	Kreewu waloda	<i>gandrīk laba</i>		<i>labi</i>
	Wahzu waloda	<i>laba</i>		<i>labi</i>
	Dabas sinita			
Peešimejums.	Geografija	<i>publikdolaba</i>		<i>labi</i>
	Rehture	<i>publikd</i>		
	Kaligrafija			<i>labi</i>
	Dseedaschana			<i>publikd</i>
Slaveti <i>slaveti</i> reif. Smahdets <i>W</i> reif. Hofawetas <i>W</i> deenas. <i>bija vārs.</i>	Sihmeschana			<i>gandr. labi</i>
		Skolotajs: <i>Eduards Svirlovskis</i>		

Ūziņu pagasta skolas skolēnam Eduardam Svirlovskim (vēlāk slavenam Latvijas zinātniekam - ķīmiķim) 1883.gadā izsniegtās liecības kopija, ar ierakstu vēsture.

2.pielikums.



1991.gadā iznākusī Kurloviča G., Tomašūna A. sastādītā *Latvijas vēstures eksperimentālā mācību grāmata 5.klasei*. un viena no avīžu publikācijām *Jelgavas Ziņotājā*, 1991.gada 12.oktobrī.

3.pielikums



Jzziņa.

*Felgavas 2. vidusskolas 11.° klases skolnīks
Andrijs Tomašūns strādāja izāžošanas praksē LPSR
ZA Vēstures institūta Āraišu arheoloģiskā ekspedīcijā
kā fiziskā darba strādnieks laikā no 1975. gada
1. jūlija līdz 29. augustam.*

*Andrijs Tomašūns darbā bija kārtīgs, disciplinēts,
labi izpildīja visus darba uzdevumus, interesējās
par vēstures un arheoloģijas jautājumiem.*

Āraišos, 1975. g. 29. augustā.

Āraišu arb. eksped. vad.: J. Apals.

1975. gads Cēsu rajona Drabešu ciema Āraišos notiek arheologa Jāņa Apala vadītā ekspedīcija. Labajā pusē A. Tomašūns.

5.pielikums



Pirmā arheoloģiskā vienība Āraišos

Ekspedīcija Āraišos piedalās skolēnu darba un atpūtas vienība. Pie tam vēsturiska, jo ir pirmā arheoloģiskā skolēnu vienība mūsu republikā. Tā komplektēta no Jelgavas skolēniem, un tās «garlīkais tēvs» ir Jelgavas 5. vidusskolas vēstures skolotājs (tagad jau direktors) Andris Tomašūns. Interesanta ir «Lotosa» vēsture, kurai ir sava priekšvēsture.

Andris Tomašūns šovasar Āraišu arheoloģiskajā ekspedīcijā pavadīja desmito vasaru. Pa vidū bijis diezdists Padomju Armijā, bet to, kā zināms, ieskaita darbā stāžā... Vispirms bija tikšanās ar ekspedīcijas vadītāju Jāni Apalu. Varetu teikt — nejausa, jo ne pa vēstures līniju, bet gan — tīri sportiska, jo abi viņi ir zemūdens sporta cienītāji! Jānis Apals tikai ar arheoloģisku noslieci. Sapazīšanās beigustes (un, protams, turpināties) ar Andra ierašanās Āraišu ekspedīcijā un līdzdarbošanās tajā.

Pirms trīs gadiem A. Tomašūns savā skolā izveidoja pašreizējo «Lotosu». Sākums bijis grūts, jo skolēnus ieinteresēt šādam darbam nav vienkārši: daudzi dod priekšroku «brīvai» vasarai, dažs no vecākiem arī uzskata, ka bērnam starpdzīvē mācību gadiem pamatīgi jāatpūšas, arī tālums no dzīves vietas un ar to saistītās grūtības bērniem bieži apmeklēt ne visus iepriecina. Tādēļ pirmajā vasarā bija visādi: bija vilšanās (darbs nav no vieglākajiem), bija bēgšana, bija arī pārkaupumi, kā jau starp skolēniem gadās. Taču daudzi no tiem, kas nostrādāja pirmo vasaru, bija ne tikai gatavi braukt arī nākamajā reizē, bet prata ieinteresēt savus skolas biedrus labāk par visdailrunīgāko skolotāju. Tagad var droši teikt, ka izveidojies pamatīgs kods, prasmīgs kolektīvs.

Un par to lielākā pateicība pienākas skolotājam Tomašūnam. Ne tikai par ieinteresēšanu un vadīšanu, bet arī par audzināšanu, kas saistīta ar līdzdarbošanos visos pasākumos — gan darbā, gan atpūta. Šajās vasarās «izsmelti» visi interesantākie ekskursiju maršruti Cēsis un rajonā, pašā rūsas rajona robežām, tagad katrā nākamā atrašanās jau jāveikti gandrīz vairāk laika, nekā ekskursijas organizēšanai un vadīšanai.

Tagad Andris Tomašūns «Lotosa» vadību uzlicējis citam, jo pašam irtūcētis lielā kolektīvā. Abi posteni, diemžēl, nav apvienojami. Taču Āraiši aizmirsti netiekot. «Braukšu arī turpmāk», viņš saka. Un ielūcas, ka ne jau tikai kā interents un skatītājs no malas. Droši vien, nevarēs nociesties, nepāņēmis rokā lānetu vai citu arheologam nepieciešamu rīku un nepadallies melnajā darbā un galšajā atraduma priekā. To viņš iemācījis arī saviem audzēkņiem — izprast darbu nevis kā pelņas avotu, bet kā dzīves nepieciešamību, arī — kā atziņu avotu. Jo katrs skolēns, arī nekļūdams nākotnē par arheologu un pat ne par vēsturieku, būs apguvis vienu no cilvēkam nepieciešamākajām atziņām — ctenīt savas tautas pagātni. Un, protams, arī — kārtību un rūpību, ko prasa katrs darbs, arheologa it īpaši.

Attēlā: arheologu «Lotosa» tradicionālajā fotografēšanās vietā. Priekšplānā (no kreisās) A. Tomašūns un J. Apals.

U. Viķeils

Padomju Ruusa. Skaidrē 1985.g. 31. augustā.



1983.-1986.gadam Āraišu arheoloģiskajā ekspedīcijā strādāja Jelgavas vidusskolas skolēnu vasaras darba un atpūtas vienība A. Tomašūna vadībā.

6.pielikums



1986.gadā pirmo reizi Latvijas skolēnu vasaras darba un atpūtas vienība tika sūtīta strādāt starptautiskā jauniešu nometnē Rusē – Bulgārijā. Darbs bija konservu fabrikā, vienības vadītājs A.Tomašūns.

7.pielikums.



VAI SKOLĒNIEM UN SKOLOTĀJIEM IR NEPIECIEŠAMAS VASARAS MĀCĪBU UN ATPŪTAS NOMETNES?

ANDRIS TOMAŠŪNS,
Spīdolas skolas direktors

Jau otro mācību gadu noslēdzot, Jelgavas Spīdolas skolas skolēni brauc uz laukiem, kur turpina mācības un atpūšoties iepazīstas ar noteikta apvidus ievērojamākajām vietām. Šo nometņu laikā ir radušies novērojumi un dažī secinājumi.

Skolēnu lielākā daļa ļoti vēlas braukt uz šādām nometnēm, un šīs vēlmes ir saistītas ar iespēju būt netrācīnālā vidē, prom no mājām, piedzīvojumu alkas utt. Parastā problēma ir brīvā laika pasākumu organizēšana vai atziņas, ka, "nometnē pavadītais laiks būs tik interesants, cik pašī to gribēsim". Skolēni pārticējās, ka, braucot uz nometni, ir jāgatavojas iepriekš un ka laika pavadīšana un nodarbtības ir iepriekš plānojamas.

Lielākas grūtības ir skolotājiem, jo lielai daļai, radušiem strādāt kabīnētā apstākļos, ir psiholoģiskas un praktiskas dabas problēmas. Ko es darīšu šajā nometnē? Bet šajās nometnēs ir liela iespēja sanso teoriju atdzīvīnāt, praktiski parādīt, kā darbojas vai eksistē skolas klasēs stāstītais un rādītais.

toša, panākumiem bagāta, arizdomu, betvai paši skolotāji ir tādi, kādus viņi grib redzēt skolēnus. Šeit ļoti jūtami ir pedagogu izglītības sistēmas trūkumi, kad daudz domā par skolotāju kā par priekšmeta skolotāju, bet.Bet skolēniem līdz vidus-skolas pēdējām klasēm daudzkārt svarīgāks skolotājs ir nevis kā priekšmeta speciālists, bet kā audzinātājs, kā interesants cilvēks.

Šādas nometnes plānojot, lielas iespējas ir vēstures, ģeogrāfijas, bioloģijas, fizikultūras skolotājiem, arī literatūras skolotājiem, jo jebkurš lauku apvidus piedāvā iespēju to apceļot, iepazīties ar apkārtnējo dabu, ģeogrāfiju, ievērojamo cilvēku dzīvesvietām, vākt folkloru, pēit vēstures pieminekļus, fiksēt līdz šim neapzinātus kultūrvēsturiskus, arheoloģiskus objektus, attīstīt tūrisma, orientēšanās sporta tradīcijas. Šeit lielākas problēmas rada iekšējās migrācijas sekas, ka skolotājiem bieži vien nav pazīstamas tās vietas, kas ir skolas tuvumā. Domāju, ka pienācis laiks nopietni domāt, kā novadū un tā bagātības, iespējas izmantot mācību procesā. Nevar mīlēt to, ko nepazīst!

JELGAVAS SPĪDOLAS SKOLA
turpina reģistrēt skolēnus, kuri vēlētos mācīties Spīdolas skolā. Skolā uzņem skolēnus pēc sestās klases beigšanas, ja ir nokārtoti iestājpārbaudījumi un izturēts uzņemšanas konkurss. Reflektantiem līdz 30. jūlijam jāiesniedz šādas ziņas par sevi:

- * vārds, uzvārds;
- * dzimšanas gads un datums;
- * skola un kura klase beigta;
- * kāda svešvaloda mācīta;
- * adrese, tālruna nr.;
- * vai Jelgavā ir naksnmājas;
- * vai ir jāizsūta iestājpārbaudījumu programma.

Reflektantu un vecāku sapulce skolas telpās Jelgavā, E. Dārziņa ielā 14, 3. augustā pulksten 10. Līdzī jāņem iesniegums un lūgums jāatkārtot iestājpārbaudījumu un liecība. Pēc sapulces konsultācijas latviešu valodā, literatūrā, Latvijas vēsturē, svešvalodās, pārtnas ar psihologu. Varēs iepazīties ar skolotāju radošo darba skati - jaunizstrādātās mācību programmas, mācību līdzekļi un palīgīdzekļi. 4. - 5. augustā iestājpārbaudījumi, 6. augustā iestājpārbaudījumu rezultātu paziņošana.

Izziņas pēc 25. jūnija pa tālruni 28782 un 46955 ordienās, ceturtdienās no 9 līdz 13 sniegs Ulvis Poļakovs - kurators. Spīdolas skolas administrācija

E. Virzas mājas Billītēs Jelgavas Latviešu biedrības rīkotajā talkā.

Piemēram, ķimija. Skolēniem bija iespēja pārbaudīt nitrātu daudzumu dārzeņos, noteikt augsnes skābumu, konstatēt, ka upītes ūdens ir tīrāks nekā tas, kurš tek no krāna. Rezultātā skolēni atzina, ka šīs nodarbtības ir bijušas visinteresantākās mācību gadā. Skolotāji baidās, ka šajā nometņu nodarbtību laikā var atklāties viņu nezināšana par kādū jautājumu, daudzreiz pietrūkst izdomas. Gribām, lai bērnu dzīve nometnēs būti sa-

4

Izglītība, 11.06.92

Spīdolas skolēni Latvijas Kultūras fonda talkā Edvarda Virzas dzimtajās mājās *Billītēs*, un raksts 1992.gada 11.jūnijā laikrakstā *Izglītība*.

Spīdolas skolas tapšana

Pagājuši gandrīz divi gadi, kopš radās Spīdolas skolas ideja. Ideja ātri guva atsaucību un tālāku attīstību gan Rīgā, gan Latvijas novados. Patlaban humanitārā izglītība vērsas plašumā: veidojas jaunas valodu skolas, mainās vēstures un literatūras mācīšana, top jauni humanitāri priekšmeti. Spīdolas skola ir tā šo atsevišķo strāvju sintēze augstākā pakāpē. Vīspirms dzimtā valoda – pamatīgums, bagātība, tīrība. Tālāk – klasiskās valodas un antīkā kultūra, kuru mācīšana no mūsu vidusskolām pilnīgi izskausta. Der atcerēties izcilā pedagoga T. Zieļinska atziņumu, ka klasiskā izglītība ir socioloģiskas izlases darbs, bet socioloģiskai izlasei raksturīga mērķu heteroģenija: neapzinātiem mērķiem nesaskan ar apzinātiem līdzīgi tam, kā bite dodas ziedā sūkt medu bez nolūka izdara. Tāpat ar zināšanām grieķu un latīņu gramatikā, antīkajā literatūrā bez tiesa nolūka spējam plašāk apjaust vēsturi, morāli, filozofiju, mākslu u. c. Modernās valodas – angļu, franču, vācu, zviedru, spāņu – mūsdienu Latvijas jauniešiem vajadzīgas kā atslēga daudzām durvīm, pa kurām šodien var nokļūt pasaulē. Tādējādi Spīdolas skolas pirmais princips jeb pamatideja ir humanitārisma dominānce, nenoniecino eksakto un tehnisko, jo, ko gan valodnieki vai vēsturnieki var paveikt, neizprotot materiālās pasaules uzbūvi? Un ko šodien vispār varam paveikt, piemēram,

bez kompjūtera?

Spīdolas skolas otrs pamatprincips ir doma par to, kā apvienot mācāmo vielu ar tās patiesu iemācīšanos. Daudziem tās šķiet it kā saistītas lietas – ja jau māca, tad jau iemācās. Dzīvī tas tā nav. Mācību procesam jābūt motivētam – kāds MAN no tā būs labums? Mazam bērnam, kas tikko sāk mācīties, šo motivāciju gādā vecāki, kas grib savu bērnu redzēt labāku un gudrāku par CĪTIEM vai vismaz tikpat labu un gudru. No šī visai triviālā pamata izaug un uzplaukst abstraktāka, grūtāk formulējama tieksme pēc garaigaismas vispār. Labas skolas uzdevums ir šo motivāciju izmantot. Spīdolas skolā jābūt arī sacensības elementam un prasīgumam, kas apvienots ar maksimālu audzēkņu izpratni.

No tā izriet trešais pamatprincips – audzēknis kā indivīds, kā vienīgā, neatkārtojama persona, kam ar savām spējām un zināšanām pūlis jāgrezno, jādažādo. Demokrātisms un stingrs taisnīgums ir ceļi, kas palīdz šo principu realizēt.

Ceturtais pamatprincips – skolas saites ar zemi, tās kopšanu. Seno tradīciju atzīmēšana, jaunu veidošana zemes un valodas mīlestībā, citu tautu un zemju cienā un izpratnē.

Spīdolas skolas tapšana atkārtoti visu mūsu sabiedrībā radušos grupu, biedrību, organizāciju liktenus: sajūsmas vilnis, kas noplūk (cik gan ilgi vispārēja sajūsma var noturēties?) un atsedz grūtības, kā arī parāda praktiska risinājuma

ceļu. Šajā posmā jūsmotāji noiet malā, reizēm kļūstot par igniem rūcējiem. Rodas pesimisti, kas domā, ka līdz ar sajūsmas noplūkšanu "zūd viss, paliek tikai puķteki, pelni un zaudētie sapņi..." Kā piemēru te gribētu minēt kādu skolotāju – pesimistu no Rīgas rajona (citēts pēc 1989. gada 29. augusta "Padomju Jaunatnes"): "Pie Spīdolas skolas pīšļiem joprojām droši vien kasķējas bars varaskāru latviešu, bet krievu plūsmā viss pamazām attīstās." Par laimi, skolotāja apgalvojumam patiesā ir tikai viena daļa, proti, ka "krievu plūsmā viss pamazām attīstās" – un mēs patiesi vēlamies, kaut tā būtu. Spīdolas skola nav ne pīšļos, pie tās arī nekasķējas ne bars, ne arī vispār varaskāri cilvēki. Tie, kas ar to nodarbojas, vienkārši strādā. Tātad – kur mēs esam šodien?

Sākotnēji iecere bija Spīdolas skolu iekārtot kādā no esošajām skolām, kas telpu un novietojuma ziņā būtu piemērotas un ar iepriekšējo paaudžu garīgumu apveltītas – kā, piemēram, vecās, ar sarkanu kņeģeļu cīņiem rotātās Reinholda Šmēlinga projektētās skolas, bij. A. Ķēniņa skola Tērbatas (pagaidām – Stučkas) ielā un dažas citas. Tomēr tās, tāpat kā citas tagad celtās telpas, izrādījās vai nu aizņemtas, nepiemērotas vai kapitāli pārbūvējamas. Nācās uzsākt cīņu par zemesgabalu jaunās skolas ēkas celtniecībai. Ar Ministru Padomes atbalstu Rīgas izpildkomiteja ierosinājusi izvēlēties vienu no pieciem zemesgabaliem. Pašreiz piemērotākās

vietas liekas Šampēteri vai Hermaņa ielas rajonā. Galavārds, protams, piederēs skolas direktoram. Arī viņš Spīdolas skolai jau ir – jauns, idejām un enerģijai apveltīts skolotājs no Jelgavas – Andris Tomašūns. Uzsāktas sarunas par projektu. Tuvākajā laikā paredzēts to papildināt ar moderniem skolu celtniecības atzinumiem ārzemēs. Tas viss ļauj raudzīties nākotnē ar piesardzīgu optimismu.

Spīdolas skolai jau top mācību grāmatas: izcilā klasiskā valodu speciāliste Anna Rāte uzrakstījusi vairākas nodaļas grāmatām "Pirmie soļi latīņu valodā Spīdolas skolai" un "Pirmie soļi grieķu valodā Spīdolas skolai."

Patlaban Spīdolas skolas ideja nonākusi pie mūsu sabiedrībā vislielākā mūra – naudas limitiem, rubļiem, dolāriem. Ja šis šķērslis netiks pārvarēts, tad neviena ideja, neviena, pat visspožākā Spīdolas skolas koncepcija, kuru skolai ir tik daudz, ka pietiktu vismaz desmit humanitārām skolām, neko nedos. Nāksies apelēt pie sabiedrības pagurušās apziņas, klauvēt pie finansu iestāžu durvīm, lūgties bagātus sponsorus.

Ļai Spīdolas skola varētu virzīties uz priekšu, tās idejai jādzīvo un joprojām jāpaliek spēcīgai. Finansiālu un sponsoru aprindās jāatrod kaut vai daži "varenie", kas saprastu, ka bez gara spēka un labas izglītības arī viņu pašu un mūsu tautas eksistence nākotnē kļūs aizvien grūtāka.

ILMĀRS LAZOVSKIS



Profesora I.Lazovska raksts Latvija Kultūras fonda laikrakstā 1990.gada janvārī, un foto viesojoties Jelgavas Spīdolas skolā – klasiskajā ģimnāzijā 1990.gada decembrī.

Spīdolas skola — Jelgavā

Pirms pāris gadiem Latvijas Kultūras fondā dzima doma par Spīdolas skolas izveidošanu. Iniciators bija mēdiķis, pedagogs profesors Ilmārs Lazovskis. Viņš arī formulējis Spīdolas skolas pamatprincipus.

1. Humānisma dominante, nenoniecinošot eksakto un tehnisko.

2. Kā apvienot mācāmo vielu ar tās patieso iemācīšanu.

3. Audzēknis kā indivīds, kā vienīgā, neatkārtojamā persona, kas ar savām spējām un zināšanām izgrezno, dažādos pūli.

4. Ciešas saites ar dzimto zemi, tās kultūras kopšana, citu tautu un zemju cieņā un izpratnē.

Noplaka pirmais sajūsmas vilnis, radās grūtības šīs skolas radīšanā. Līdz 1989. gada decembra beigām nevarēja atrast jaunajai skolai direktoru.

Skaidrs, ka šobrīd Spīdolas skolai saņemt jaunas telpas nav iespējams. Ir jādomā par skolotāju kadriem, skolēnu uzņemšanas noteikumiem, mācību plāniem un programmām, skolēnu izmitināšanas iespējām, par skolas telpām.

No domas par Spīdolas skolas atvēršanu Rīgā bija jāatsakās, jo galvaspilsētā telpas atrast nebija iespējams. Tad priekšlikumu izteica Jelgavas tautas izglītības apvienības direktore Sarmīte Krasta — Spīdolas skolai līdz jaunas ēkas uzcelšanai irēt pašreizējās 3. vidusskolas telpas. (Kā zināms, rudenī šī skola sāks darboties jaunajā ēkā Rūpniecības ielā.) Šo priekšlikumu atbalstīja arī pilsētas deputātu padomes prezidijs. Priekšlikums ir pieņemts. Irēšanas laiks var ilgt apmēram piecus gadus, kamēr Jelgavā Spīdolas skolai uzcelt jaunu ēku. Ne Tautas izglītības ministrijai, ne Latvijas Kultūras fondam nav iebildumu, ka tieši Jelgavā Spīdolas skola varētu atrast savu mājvietu. Tā būs pirmā klasiskā ģimnāzija, ko atvērs Latvijā pēc pēdējā kara. Protams, tā centīsies ieviest visu jauno, kas šodien ienāk mūsu republikas izglītības sistēmā. Skolā

uzņems bērnus no visas Latvijas pēc sešu klašu beigšanas. Septiņi ir paredzēti kā sagatavošanas klase ģimnāzijai. Pašā ģimnāzijā būs piecas klases. Beidzot ģimnāzijas 1. klasi, būs pabeigta arī ģimnāzija. 1990. gada augustā uzņems audzēkņus divās sagatavošanas klasēs — 50 skolēnu. Skolā mācīs latviešu, krievu, latīņu, vācu, angļu, franču, zviedru valodu. Daļa valodu būs jāmācās obligāti, daļa būs kā izvēles priekšmeti. Mācīs arī matemātiku, dabas zinātnes, ģeogrāfiju, vēsturi, zīmēšanu, dziedāšanu, informātiku un skaitļošanas pamatus, vingrošanu, deju mākslu, amatu pamatus. Skolā organizēs arī kori un orķestri.

Iestājoties tiks prasīti vecāku rakstisks iesniegums, vispārīglokojošās skolas liecība, raksturojums, medicīnas dokumenti, divas (3x4 cm) fotogrāfijas. Iestājpārbaudījumi — diktāts latviešu valodā, pārrunas svešvalodā, pārrunas Latvijas vēsturē, muzikālo dotumu pārbaude.

Ar skolotājiem skola slēgs darba līgumu, kurā precizēs pienākumus, līguma termiņu. Pirmajos gados no skolotājiem tiks prasīti radoši meklējumi, kam jāvainagojas ar jaunu mācību grāmatu, programmu, mācību līdzekļu radīšanu.

Skolā plāno atvērt arī internātu, bet ir vēlēšanās rast skolēniem iespēju dzīvot pie jelgavniekiem pansionātā. Iri maksātu skola. Ja atrastos jelgavnieki, kuri būtu ar mieru pie sevis pansionātā pieņemt Spīdolas skolas audzēkņus, lūdzam mums paziņot (telefons 29555).

Mūs ļoti interesē jelgavnieku domas. Vai mūsu senajā pilsētā, kurā senas arī skolu tradīcijas, ir vajadzīga Spīdolas skola? Grūtību būs daudz, bet tās ar labu gribu ir pārvaramas. Gaidām jūsu domas un lielu atsaucību.

A. TOMASŅONS,

topošās Spīdolas skolas
direktors

1.7.14.02.90.

Viens no rakstiem pirms Jelgavas Spīdolas skolas - klasiskās ģimnāzijas darbības uzsākšanas, *Jaunākās Ziņas* 1990.gada 14.februārī.

10.pielikums.



Foto, Spīdolas skolas – klasiskā ģimnāzijas atklāšana 1990.gada 1.septembrī, gājiens uz skolas pirmajā telpām pilsētas kultūras namā un Latvijas izglītības ministra A.Piebalga uzruna skolēniem.

11.pielikums.

SKOLOTĀJI MINSTERĒ '90

17.00 Kafijas pārtraukums (15 min.)

4. Stāstījumu sagatavošana. Igors Pulkaņevs (20 min.)

5. Anotācijas. Edvīns Kīde (20 min.)

17.30 Kafijas pārtraukums

17.30 Jautājumi, papildinājumi, secinājumi

19.00 Vakarotņa

20.00 III sesija: LATVIJAS MĀCĪTNES IZGLĪTĪBAS SISTĒMA

Sesijas vadītājs — Andris Pīetāls un Māris Stokienbergs

Ievads (10 min.)

1. Latvijas skolotāju darbu grupas modeļi (45-60 min.)
2. M.G.P. izstrādātais modeļi (45-60 min.)

PIRMDIENĀ, 2. aprīlī

8.30 Brokastis

9.00 IV sesija: ALTERNATĪVĀS SKOLAS

Sesijas vadītājs — Dagnis Bukševiča un Aija Priedite

Ievads (10 min.)

1. Valodnieks skolā. Aija Priedite (20 min.)
2. Montessori skolā. Inga Grīberga (10 min.)

Kafijas pārtraukums (15 min.)

3. Aglona ģimnāzija. Andis Puzis (10 min.)
4. Skolotāja stunda. Dagnis Bukševiča (10 min.)
5. Spēlmaņu stunda. Andris Tomāliņš (15 min.)
6. Zīmāšana. Edvīns Kīde (10 min.)
7. Zīmāšana skolā. Kārlis Šteinbergs (10 min.)

Kafijas pārtraukums (15 min.)

* 8. Bērnu universitātes eksperimentālās skolas. Diāna Vīde (40 min.)

* 9. Papildinājumi, jautājumi, secinājumi

13.00 Pusdienas

14.30 V sesija: NACIOMĀLĀ AUDZINĀŠANA - KAS TĀ IR ?

Sesijas vadītājs — Oļegs Korstāns un Roberts Lappuše

Ievads (10 min.)

* 1. "Pārliecīgā un ideoloģijā". Margriet Hellerich (15 min.)

2. Anonija Ruziņa (20 min.)
3. Andis Cakaļis (20 min.)

Kafijas pārtraukums (10 min.)

4. Austre Grāze (20 min.)
5. Valters Holendorts (20 min.)

16.00 Dienotņas un kafija

16.00 Vakarotņa

20.00 VI sesija: DARBA GRUPAS

1. Smeļsbodu pārdomājums — Bāka Čauriņa
2. Vēsture — Andris Kulmeņs un Oļegs Korstāns
3. Latvijas bērni — Valda Melngale
4. Foklora — Austre Grāze
5. Pirmstunda — Inga Grīberga un Dagnis Bukševiča
6. Pašpalīdzība — Inga Čipule un Māris Valce
7. Stāstījumu zināšanas — Ēvalds Iksaunaks un Andrijs Straubergs
8. Skolu pārvalde un modeļi — Māris Stokienbergs
9. Pielūgšana un mīc. — Inga Čipule

OTRDIENĀ, 3. aprīlī

8.30 Brokastis

9.00 VII sesija: BĒRNU ATTĪSTĪBA UN PSIHOLÓGIJA

Sesijas vadītājs — Soneiga Melele un Imants Pločevičs

Ievads (10 min.)

1. "Bērnu attīstības ātruma izvērtējums". Inga Melele (20 min.)
2. "Bērnu emocionālo problēmu risināšana". Soneiga Melele (20 min.)
3. "Bērnu psiholoģiskā izpēti VFR skolā stādīšanā". Lotar Dunka, Mēstere

pilnāks Psiholoģiskās izpēti skolā rodatās psiholoģa (10 min.)

* 4. "Bērni skolā — izvērtējums spēju attīstībai". Jānis Striņģis (20 min.)

Jautājumi un pilnāms

13.00 Pusdienas

14.00 VIII sesija: "Skola un komunālā politika"

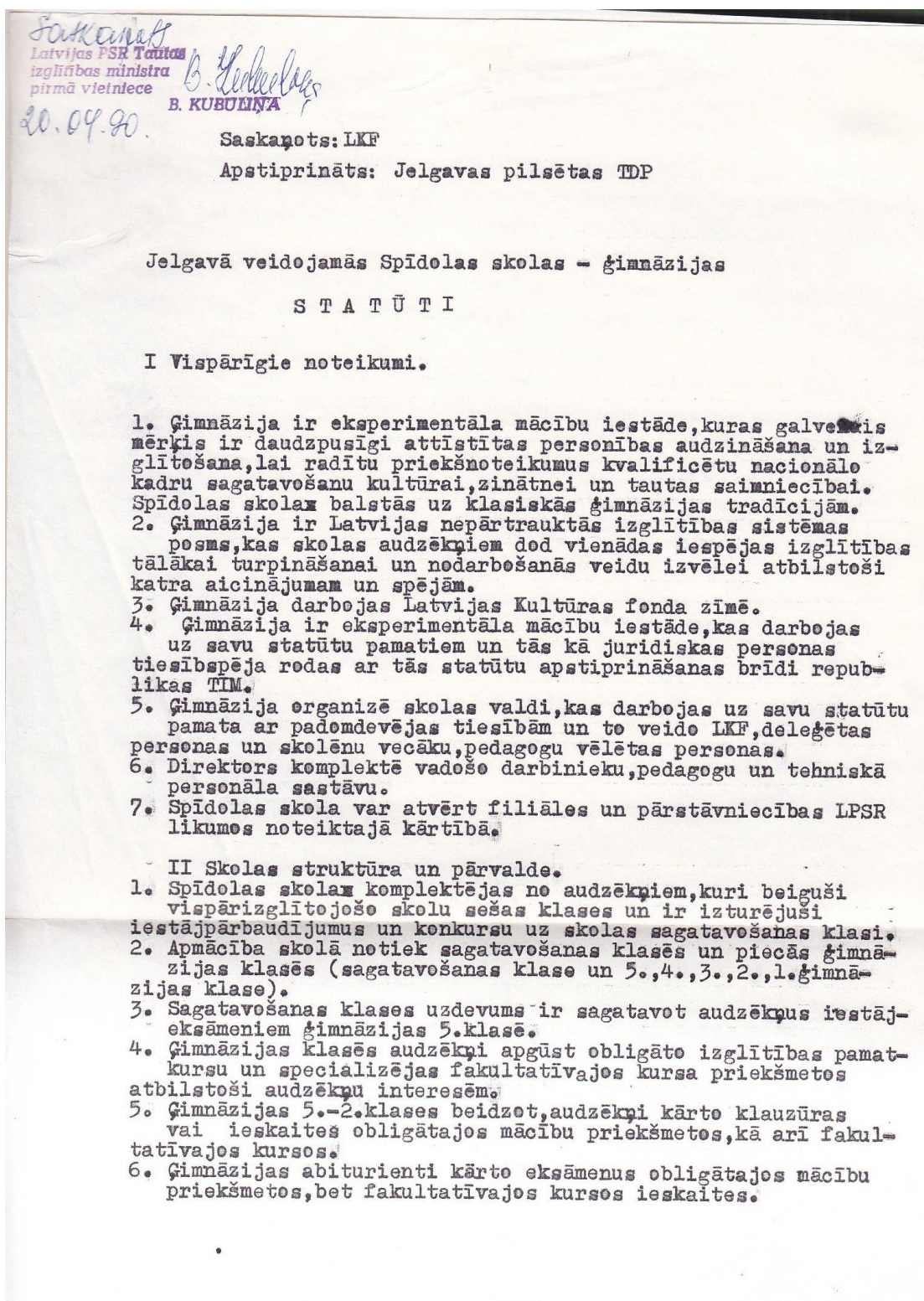
Hermann-Jansen, Mēstere pilnāks pārvaldes direktors

19.00 Vakarotņa



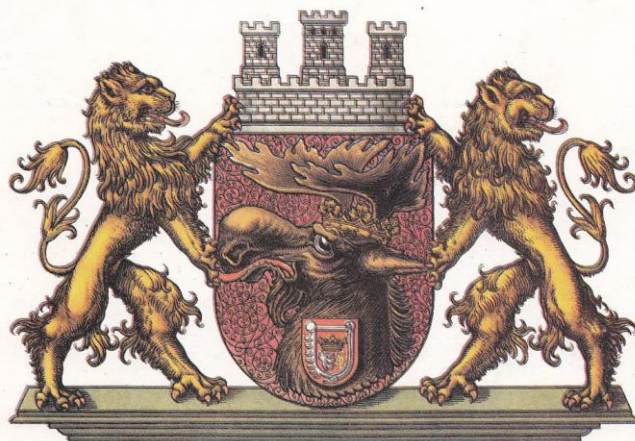
1990.gadā no 26.marta līdz 5.aprīlim Vācijā Minsteres latviešu ģimnāzijā notikušās Latviešu izglītības darbinieku konferences laikā tika ziņots par Jelgavas Spīdolas skolas – klasiskās ģimnāzijas izveides projektu. Konferences materiāli un foto no piketa Minsteres centrā Baltijas brīvības atbalstam.

12.pielikums.



1990.gada 20.aprīlī apstiprināto Jelgavas Spīdolas skolas – ģimnāzijas statūtu pirmā lapa.

13.pielikums.



Andris Tomašūns

**JELGAVAS NOVADA
VĒSTURES AINAS**

Jelgavas Spīdolas skolā – ģimnāzijā progimnāzijas klasēs Jelgavas novada vēstures stundās izmantotā 1993.gadā izdotā mācību grāmata.



LATVIJAS REPUBLIKAS MINISTRU PADOME

R ī k o j u m s Nr. 237-r

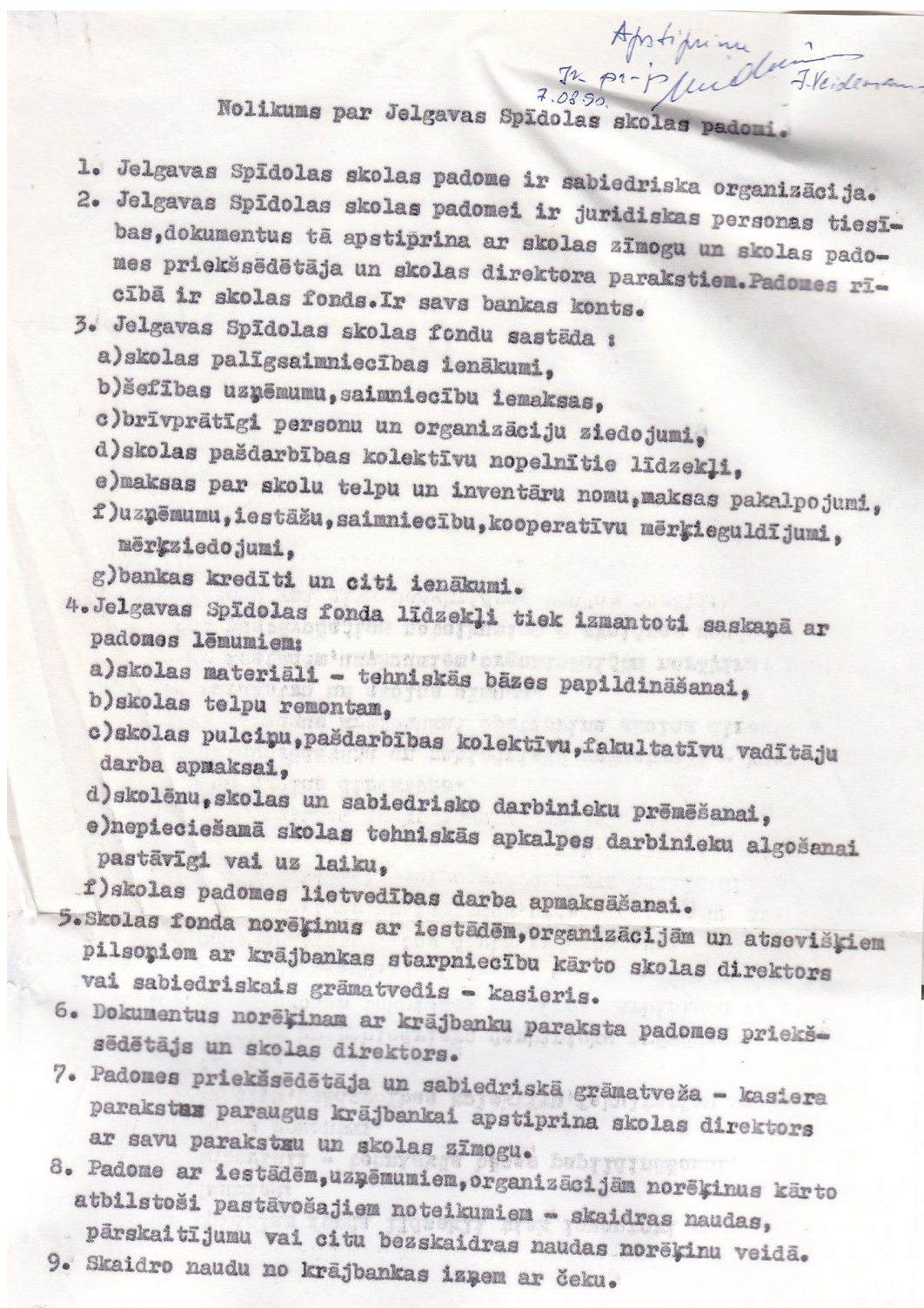
Rīgā

1990. gada 20. decembrī

1. Ņemot vērā Tautas izglītības ministrijas, Latvijas Kultūras fonda un Jelgavas pilsētas Tautas deputātu padomes izveidotās klasiskās ģimnāzijas — Jelgavas Spīdolas skolas (tālāk tekstā — "Spīdolas skola") eksperimentālo raksturu:
 - 1.1. noteikt, ka Spīdolas skola darbojas saskaņā ar Tautas izglītības ministrijas apstiprinātu nolikumu;
 - 1.2. noteikt Spīdolas skolas skolotājiem neatkarīgi no pedagoģiskā darba stāža tādas pašas darba algas likmes, kādas paredzētas skolotājiem ar maksimālo pedagoģiskā darba stāžu, bet skolas direktoram un direktora vietniekam — tādas pašas amatalgas kā skolās ar skolēnu maksimālo skaitu;
 - 1.3. atļaut Spīdolas skolā organizēt mācību priekšmetu katedras un noteikt skolotājiem par katedras vadīšanu piemaksu 20% apmērā no skolotāja darba algas likmes, ja attiecīgajā katedrā strādā ne mazāk par 5 skolotājiem.
2. Piešķirt Spīdolas skolas direktoram tiesības:
 - 2.1. apstiprināt skolas ieņēmumu un izdevumu tāmi, kuru veido budžeta asignējumi, Latvijas Kultūras fonda, citu organizāciju un privātpersonu ziedojumi un ar skolas saimniecisko darbību saistītie ieņēmumi un izdevumi;
 - 2.2. noteikt skolas darbinieku slodzi;
 - 2.3. noteikt skolas saimnieciskajai darbībai paredzētā darba samaksas fonda veidošanas normatīvu;
 - 2.4. piešķirt noteiktā darba algas fonda ietvaros skolas darbiniekiem piemaksas — līdz 50% no darba algas likmes (amatalgas) — par augstiem sasniegumiem darbā;

1990.gada 20.decembra LR MK rīkojuma Nr.237-r pirmā lapa, par Jelgavas Spīdolas skolas – ģimnāzijas eksperimentālo raksturu.

15.pielikums.



1990.gada 7.augustā Jelgavas pilsētas izpildkomitejā apstiprināts nolikums par Jelgavas Spīdolas skolas – ģimnāzijas sabiedrisko padomi.

KAD JAMACAS IR VISIEM

Andris Tomašūns,
Spīdolas skolas direktors

**Reizi gadā Spīdolas skolā
Jelgavā notiek seminārs
Latvijas skolu vadītājiem,
skolotājiem, skolēniem, kurus
interesē skolas pieredze
visdažādākajās jomās gan
teorētiskā, gan praktiskā nozīmē. Šogad seminārs
bija marta beigās, un nu te no visdažādākajām
Latvijas malām bija atbraukuši vairāk nekā 120
dalībnieku. Skola iepriekš bija publicējusi
laikrakstā «Izglītība un Kultūra» skolas
administrācijas, skolotāju un skolēnu
priekšlikumus semināram, bet dalībnieki,
ieradušies uz semināru, varēja līdzdarboties
piecās darba grupās.**



noteikumiem Spīdolas skolā. Izvērsās diskusija par to, kā skolās darbojas 10 ballu vērtēšanas sistēma un kāpēc pastāv stridi par 9 vai 10 ballu novērtējumu.

Skolotājus satrauc ieviestie izvēles priekšmetu bloki vidusskolas klasēs. Sarunās izskanēja domas, ka skolēni nespēj objektīvi izvēlēties mācību priekšmetus un viņiem nav garantiju, ka izvēle sakrīt ar augstskolu prasībām. Izvēles priekšmetu bloks var dot iespēju iestāties vienā augstskolā, bet liegt iespēju stāties neveiksmes gadījumā citā augstskolā. Daļa skolotāju domāja, ka izvēlētie priekšmeti skolēniem jāmača padziļinātā, bet pārējie - pamatkursa līmenī.

Sarunās tika apspriesti jautājumi par mācību gramatām, par mācību priekšmetu standartiem un nesaskaņotību mācību priekšmetu programmās, kad dažādās klasēs māca vienu un to pašu.

Darba grupa, kuru vadīja S. Barkauska, bija apmierināta ar diskusiju.

jau sagatavoto manuskriptu «Latviešu valoda 9. klasei». Ir nepieciešamas olimpiādes latviešu valodā un literatūrā Latvijas mērogā. Jāmaina latviešu valodas un literatūras eksāmena saturs un forma 9. klasei. Vajadzīgas konkrētas, vienotas vērtēšanas normas literatūrā.

tās diskusija starp skolēniem un skolotājiem šajā darba grupā, jo intereses un viedokļi ne vienmēr saskaņā. Vēl sprieda par pasākumu rīkošanu skolās, par skolēnu iespējām mācīties ārzemēs. Dalībniekus iepazīstināja arī ar Latvijas skolēnu Saicimas ideju un projekta virzību.

SKOLAS PARLAMENTS

Skolēni uz semināru par skolas parlamenta nozīmi un jēgu skolā acina skolēnus un skolotājus jau otro gadu pēc kārtas. Šoreiz bija 28 dalībnieki. Semināra darba grupas vadīšana bija uzticēta Spīdolas skolas parlamenta vadītājam K. Lijē. Dalībnieki sāka iepazīties ar skolas parlamenta ideju, darbības principiem, uzdevumiem, lietderību vai nelietderību. Bija diskusijas par parlamenta rīcības brīvību skolās, secinot, ka neierožots, pilnīgas brīvības iespējas skolas parlamentam nav. Sprieda par skolēnu tiesību jautājumu, ko var un ko nevar atļauties skolēns. Izvē-

DAŽI KOPĪGI SECINĀJUMI

Kopumā semināra rīkotāji ar pasākumu ir apmierināti, jo atsaucība, interese bija liela, un patikami apzināti, ka domas sakrīt, ir ko mācīties vienam no otra. Liekas, ka lielu skaitlāju konferenču «Minstere» laiks ir pagājis. Konferencēm, semināriem ir jānotiek skolās, jo tā ir lētāk un skolās ir iespēja ieradīt teorijas darbību praksē. Latvijā ir daudz skolotāju, skolēnu, kas, mācoties paši, var pamācīt arī citus.

Spīdolas skolas vārda sirsnīgi pateicamies visiem semināra dalībniekiem. ■

SKOLAS DEMOKRATIZĀCIJA

Galvenie sarunas temati bija par to, ko nozīmē jēdziens «skolas demokratizācija», kas ir skolas parlaments, skolēnu pašpārvalde, skolas atbalsta fonds, kā veidot sadarbību ar pašvaldību, skolas budžets un tā aizstāvēšana, civilizācijas skola. Darba grupā piedalījās 30 skolu vadītāji, mācību pārzini, civilizāciju skolotāji, kas varēja iepazīties ar Spīdolas skolas pieredzi, dokumentiem. Sarunas laikā uzsvārs tika likts uz dažiem būtiskiem skolas pārvaldes principiem, kas varētu būt šīs demokrātiskās skolas pamats. Tas ir, skola ne tikai māca un ievada skolēna atmiņā noteiktu zināšanu un faktu apjomu, bet skola ir

valoda, bet izvēles valodas ir franču, zviedru un poļu valoda, ar skolēnu zināšanu vērtēšanu par rakstisku vai mutisku darbu. Jelgavas Spīdolas skolā strādā trīs viesskolotāji - Rita Sulce no ASV māca angļu valodu, Anete Reinša no Zviedrijas māca zviedru valodu, Guntars Libels no Vācijas māca vācu valodu. Semināra dalībnieki runāja par Latvijas svešvalodu olimpiādēm angļu un franču valodā. IZM pārstāve V. Kalnberziņa sniedza plašu informāciju par jaunajām prasībām un noteikumiem 12. klašu absolventiem. Paredzēts pārbaudīt viņu zināšanas četros valodiskās kompetences līmeņos - lasīšana, rakstīšana, klausīšanās un runāšana. Katrs skolotājs var saņemt materiālus par eksāmeniem Ķīgā, Vaļņu ielā 2, 602. kabinetā. Diskusijas un sarunas laikā tika pārrunāti jautājumi par skolēnu darba metodēm, par mācību gramatām un valodizglītību par standartiem. Sarunā piedalījās arī IZM pārstāve I. Dimpere. Semināra noslēgumā angļu valodas skolotāji mēģināja noskaidrot, kas ir eseja un ko ar šo vārdu saprot Latvijā, ASV, Austrālijā, Lielbritānijā u. c. Jautājums ļoti svarīgs, jo zināms, ka augstskolās iestāj-pārbaudījumos prasīs, lai vidusskolu absolventi raksta esesjas. Vācu valodas skolotāji iepazīs ar vācu valodas mācīšanas speciālistu G. Libela pieredzi, kuru viņš ir apguvis, strādājot Vācijā, Dānijā, Ēģiptē, Taivanā un Latvijā, kur Spīdolas skolā viņš viesojas jau četrus gadus pēc kārtas.

Uz dažu labu diskusiju jautājumu atbildes vēl jāmeklē, un tāpēc tikšanās ir vajadzīgas.

EKSAKTO MĀCĪBU PRIEKŠMETU KĀTEDRA

Par galveno apspriežamo jautājumu darba grupā, kurā bija 11 skolotāji, tika izvirzīts jautājums par ieskašu un pārbaudes darbu metodēm eksaktās mācību priekšmetos. Ari šīs grupas dalībnieki tika iepazīstināti ar ieskašu sistēmu un vērtēšanas

LATVIEŠU VALODA UN LITERATŪRA

Darba grupā bija 23 skolotāji, un to vadīja skolotājas M. Buteviča un V. Veckāgana. Galvenie sarunas temati bija par radošajiem darbiem, ieskašu un pārbaudes darbu metodes, vērtēšanas kritēriji.

V. Veckāgana iepazīstināja ar savu pētniecības un praktisko darbību skolēnu radošo spēju attīstīšanā. Viņa ir apkopojusi savu pieredzi, veikusi skolēnu aptaujas, izpētījusi daudzu autoru atziņumus šajā jautājumā. Skolotājas darba mērķis - ieinteresēt un iemācīt radoši rakstīt. Semināra dalībnieki varēja iepazīties ar skolotājus sagatavotajiem materiāliem.

M. Buteviča turpināja iesāktu tēmu, izdarot nelielu eksperimentu: katram skolotājam bija jāiepazīstas ar 10. klases skolēnu domrakstu un jāieliek vērtējums literatūrā. Rezultātā skolēni saņēma - 4 līdz 8 balles! Komentāri lieki... Tik personisks bija literatūras skolotāju vērtējums. M. Buteviča iepazīstināja ar savām izstrādātajām vērtēšanas normām. Eksperimentu turpinot, skolotājiem vajadzēja novērtēt vēl vienu domrakstu, bet pēc šiem kritērijiem, šoreiz no 6 līdz 7 balēm. Tātad ir vajadzīgi vienoti vērtēšanas kritēriji.

Tālākajā semināra darbā bija daudz jautājumu, to skaitā arī par 9. klašu ieskaitīti latviešu valodā, eksāmena sacerējuma 9. un 12. klasei, par iespējamo 9. klases eksāmena sacerējuma nomaigu pret cita veida pārbaudījumu latviešu valodā un literatūrā. Semināra beigās tika fiksēti daži atziņumi un ieteikumi. Šāda veida seminārus un tikšanās vajadzētu rīkot biežāk. Daudzi skolotāji, kuri skolas izmanto V. Veckāganas grāmatas latviešu valodā 7. un 8. klasei, gaida izdotam arī

VAI SKOLĀS VAJADŽĪGS SAVS PARLAMENTS?

Džesija Siliņa

Jelgavas Spīdolas skolas rīkotajā tradicionālajā seminārā strādāja arī darba grupa «Skolas parlaments» skolēniem. Par šo tematu izteiktas vēlējas gandrīz trīsdesmit skolēnu no visas Latvijas - iepazīstoties viņi teica, ka ir no Liepājas, Ludzas rajona, Rīgas, Daugavpils, Cēsu, Rūjienas un Saldus pilsētām.

Sākumā visi «iesīdījās» ar situācijas spēli, raksturojot savu domu parlamentā (opozīcija, parlamenta līderis, skolēnu grupējums). Pēc tam risinājās saruna par parlamenta vēlēšanu sistēmu, parlamenta mērķiem, uzdevumiem, tiesībām un pienākumiem, kā arī parlamenta lomu skolā. Daudz tika spriests par to, kāpēc skolēniem vispār vajadzīga sava pašpārvalde (parlaments).

Pats laikmets liek to veidot. Ja skolā ir pašpārvalde, skolēni ir patstāvīgi, tiek radināti demokrātijai, tas palīdz atrisināt arī strīdus un konfliktus. Un vēl - kas nav mazāk būtiski - tas ir tilts starp skolēniem un skolotājiem. Tāpēc ir svarīgi, kā skolā izveidot pilnvērtīgu parlamentu, kādus skolēnus ievēlēt tajā. Diskusija ievirzījās par to, kā vēlēti skolas parlamentu, ko paredzēt skolas vēlēšanu likumā, kā veikt aptaujas. Izskanēja viedokļi par skolas parlamenta darbības robežām.

Diskusijā liehu daļu laika veltīja skolēnu tiesībām skolā, runāja par to, kas tās ierobežo. Un beigās saruna ievirzījās par to, kādas problēmas vispār ir skolā, kā tās risināt, kā tās iesaistīt skolas parlamentu.

Semināra nobeigumā Spīdolas skolas parlamenta pārstāvji pastāstīja par kādu ieceri. 26. maijā Jelgavas Spīdolas skolas audzēkņi vēlas sasaukt Latvijas skolēnu Saicimu 100 deputātu sastāvā. Saicimas Prezidijs skolēnu rīcībā vienu dienu nodos Saicimu.

Projekta mērķis ir apspriest skolēnus interesējošus jautājumus, aizstāvēt skolēnu tiesības, izstrādāt ar skolēnu tiesībām saistīto likumdošanu un iesniegt šajā sakarā priekšlikumus Izglītības likuma projektam. Skolēni tiks iepazīstināti ar valsts politisko iekārtu, Saicimas darbības kārtību.

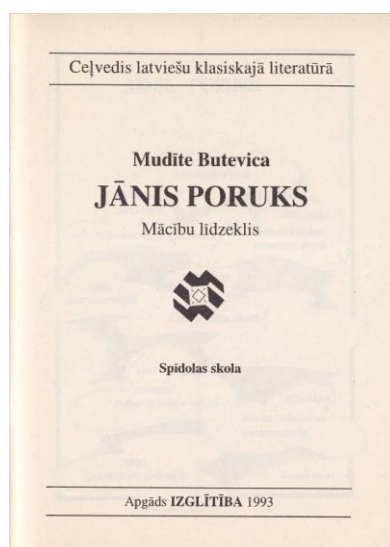
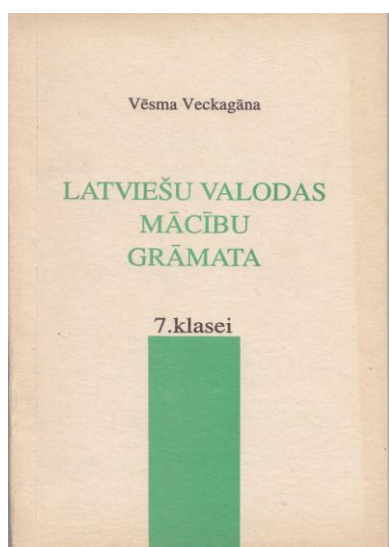
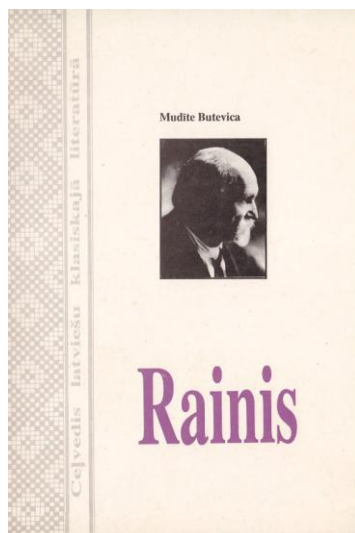
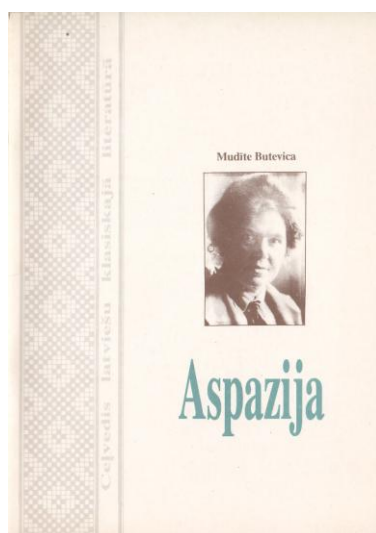
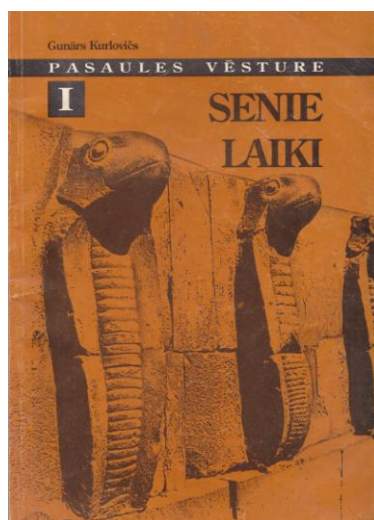
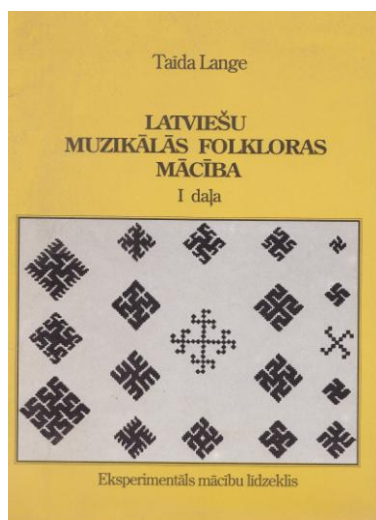
Projektā «Latvijas skolēnu Saicima» līdz 1. maijam varēs pieteikties jebkura Latvijas skola, kurā ir pašpārvalde. Deputātus ievēlēs tiesās, proporcionālās, aizklātās vēlēšanās savā skolā. Sīkāk ar vēlēšanu noteikumiem, vēlēšanu komisijas darbību, pieteikuma anketu varēsiet iepazīties laikraksta nākamajā numurā. ■

1995. gada 6. aprīlis

Izglītība un Kultūra

Publikācijas piemērs, *Izglītība un Kultūra* 1995. gada 6. aprīlī.

17.pielikums.



Dažas līdz 1995.gadam Spīdolas skolas skolotāju sarakstītās un izdotās grāmatu.

Latvijas vēsturnieki Vācijā

Latvijas vēstures skolotāju asociācijas sadarbības rezultātā ar Korbera fondu Hamburgā un G. Ekerta institūtu Braunšveigā sešiem vēstures skolotājiem - mācību grāmatu autoriem bija iespēja nedēļu strādāt seminārā G. Ekerta institūtā Vācijā.

Tur bija pieejama visu pasaules valstu pieredze vēstures mācīšanas metodikā skolās. Trīs vēstures skolotājiem jelgavniekiem - A. Tomašūnam, G. Kurlovičam un G. Smiltānei tika piešķirta stipendija studijām institūta bibliotēkā. Šo studiju laikā iegūtas jaunas atziņas, materiāli plānoto projektu - grāmatu «Latvijas vēsture vidusskolām» un «Baltijas valstu vēsture» rakstīšanai. Paralēli studijām Latvijas vēstures skolotāju asociācijas valdes priekšsēdētājs A. Tomašūns piedalījās Eiropas vēstures skolotāju asociācijas «Euroclio» gada asamblejā Berlīnē un šobrīd Latvijas vēstures skolotāju asociācija jau ir pilnvērtīga «Euroclio» dalībiece. Šajā asociācijā ir 31 valsts pārstāvji. Sadarbībā ar to paredzēts nākošgad vienu «Euroclio» konferenci ar nosaukumu «Nepazīstamā Eiropa» rīkot Latvijā.

A. Tomašūns

7.04.95.
tomašūns foto

Iepazīt un iepazīstināt Eiropu

Svētdienas rītā Jelgavu uz vairākiem nedēļām atstāja pilsētas domnieks, Spīdolas skolas direktors ANDRIS TOMAŠŪNS.

Kas tas ir par braucienu, uz kuriem dodaties? - pirms aizbraukšanas aicināju viņu uz nelielu sarunu.

- Braucienu organizē Latvijas vēstures skolotāju asociācija tiem vēstures skolotājiem, kuri paši raksta vēstures grāmatas. Grupā esam seši skolotāji, no Jelgavas - es un Spīdolas skolas direktora vietnieks Gunārs Kurlovičs. Mūsu ceļamērķis ir Vācijas pilsēta Braunšveiga. Tur Georga Ekerta institūtā piedalīsimies nedēļu ilgā seminārā par vēstures mācību grāmatu rakstīšanu. Notiks arī informācijas apmaiņa par politisko situāciju Latvijā un Vācijā.

Vai brauciens aprobežosies tikai ar šo semināru?

- Mūsu galvenais mērķis ir iepazīties ar Georga Ekerta institūta slavenās bibliotēkas krātuvēm. Tur apkopotas vēstures mācību grāmatas no visas pasaules. Manos plānos ir arī Hamburgā tikties ar Vācijas Kerbera fonda pārstāvjiem, runāsim par nākotnes sadarbības iespējām. 25. martā Berlīnē man kā Latvijas Vēstures skolotāju asociācijas priekšsēdētājam jāpiedalās Eiropas vēstures skolotāju asociācijas (EuroKLIO) asamblejā, kur paredzēta arī

uzstāšanās. Piedāvāšu nākamajā gadā Latvijā sarīkot starptautisku vēstures skolotāju konferenci "Nepazīstamā Eiropa". Ceru, ka bus iespēja iegriezties arī Latvijas vēstniecībā, kur gribu rast kontaktus pieaugušo izglītības risināšanas jautājumos.

Kas finansē šo pasākumu?

- Mēs, visi braucēji, esam Georga Ekerta institūta stipendiāti. Turklāt braucienu atbalsta PBLA, jau pieminētais Braunšveigas institūts un Vācijas Kerbera fonds. Un vienas valsts pārstāvji aizbrauksim vienā mikroautobusā!

Bet pilsētas domē šajā laikā paliks par vienu deputātu mazāk...

- Gluži tukša jau mana vieta nepaliks. Esmu iesniedzis divus priekšlikumus, kurus vispirms vajadzētu izskatīt kultūras komitejā un pēc tam apstiprināt domē. Pirmais - 5. februārī Jelgavā atzīt par oficiālu sēru dienu, kad valsts karogi jāizkar sēru noformējumā. Bet 21. novembrī Jelgavā atzīt par svētku dienu. Kā zināms, 1945. gada 5. februāra Latvijas iedzīvotāju deportācija

uz Krieviju saistīta tikai ar Jelgavu. Savukārt 1919. gada 21. februārī Latvijas brīvības cīņās mūsu pilsēta tika atbrīvota no bermontiēšiem. Otrs priekšlikums - visām tām vietām, kur Jelgavā nostiprināti baltie krusti, piešķirt kapsētas statusu un uzlikt par pienākumu kapu saimniecībai tās pienācīgi apkopt. Šos jautājumus var kārtot arī bez manas klātbūtnes. Es ceru uz labvēlīgu atzinājumu.

Jautāja Guntis Krūmiņš
Gunāra Timermaņa foto

7.03.95.

Informācija 1995. gada martā par Latvijas vēstures skolotāju studiju braucienu uz Vāciju, Braunšveigas G. Ekerta mācību grāmatu pētniecības institūtu.

21.pielikums.

Studiju kursa apraksts
1.Studiju kursa nosaukums Ievads civilizāciju specialitātē (Civilizāciju pamati)
2.Studiju kursa līmenis Pedagoģijas bakalāura programma C daļa
3.Studiju programmas nosaukums Civilizāciju skolotājs
4.Kreditpunkti
5.Kursa autors Andris Tomašāns
6.Kursa mērķis Sagatavot sociālo studiju virzienu izvēlētos studentus civilizāciju jautājumos pamatlīmenī un nodrošināt viņus ar instrumentāriju patstāvīgam darbam pamatskolās, ņemot civilizācijas kā papildspecialitāti. Studentu sagatavošana darbam ar aktīvajām mācību metodēm studiju un darba procesā.
7.Kursa saturs Civilizāciju jēdzieni, civilizācijas pamatskolā, aktīvās mācību metodes, indivīda loma sabiedrībā, studentu radošā darbība civilizāciju apgavē un līdzdarbojoties mācību iestādēs, sabiedrības ekonomisko, politisko un sabiedrisko jautājumu risināšanā. Tematiskais saturs: Es un citi, indivīdu savstarpējās attiecības un sadarbesāšanās grupās Indivīds un sabiedrība, tauta un valsts Indivīda un sabiedrības iespēja darboties ekonomikas jomā. Latvija pasaulē Kur iegūt informāciju?
8.Prasības kreditpunktu iegūšanai Mācību semestra laikā studenti pilda atsevišķos uzdevumus, kuru kopējais vērtējums, ņemot vērā darba kvalitāti, termiņu ievērošanu, pašvērtējumu, koleģu - darbu līdzveicēju vērtējumu, ir semestra beigās studenta darbu skate un ieskaite, par ko pienākas attiecīgs kreditpunktu skaits.
9.Studiju valoda Latviešu.
10.Literatūra Mācību procesā studentiem ieteikti lietot Demokrātijas Attīstības centra un Iegūlības un zinātnes mērķu izpildes un apspriešanās mācību grāmatas Civilizācijās, vadlīnijas civilizāciju apgavē pamatskolām.
16.07.97. Kursa autors:

Pasākumu plāns. 28.10.96.
Ieskaite kartotāžas grafikā.
Civilizāciju apguve RPIVA 1996./1997.

1. Ekskursija uz Saeimu 04.11.96. Grupas pasākums. Individuālais darba vērtēšanai Eseja - personīgie iespaidi, ieguvumi.
 2. Ekskursija uz Ministru Kabinetu. Līdz 09.12.96. Grupas pasākums. Individuālais darba vērtēšanai Eseja - personīgie iespaidi, ieguvumi.
 3. Labdarība uz Ziemassvētkiem. Līdz 01.01.97. Individuālais darbs Individuālais darba vērtēšanai Eseja - iespaidi, uzstāšanās ar stāstījumu grupā.
 4. Avīze. Līdz 10.02.97. Darbs mazajā grupā. Vērtē individuālo un grupas darbu kopā. Avīzes prezentācija.
 5. Tikšanās ar Līdz 10.03.97. Grupas pasākums. Individuālais un grupas darba vērtējums, piedalīšanās pasākumā.
 6. Pašvaldību vēlēšanas. Individuālais darbs, mazo grupu darbs, diskusijas, prezentācija. Līdz 31.03.97. Materiāli par pašvaldību vēlēšanām, kopējā darba rezultātu apkopojums.
 7. Talka Āraišos. Līdz 10.05.97. Grupas darbs. Individuālais un grupas darba vērtējums. Raksts presē.
 8. Ieskaite par gada darbu. Līdz 02.06.97. Grupas un individuālais darbs.
- Vispārms vērtē visu grupas darbu, pēc tam individuālo darbu. Grupas un individuālais darba prezentācija, pašvērtēšana.

Papildus iespējams.

1. Ekskursijas.
2. Semināri.
3. Individuālais iniciatīvas izpausmes.
4. Kongresi.
5. Augstskolas statūti, kārtības noteikumi.
- 6.

Latvijas Universitāte
Vēstures un filozofijas fakultāte

Kursa nosaukums NOVADA VĒSTURES MĀCĪŠANAS METODIKA SKOLĀS

Kursa kods

Kurss iekļauts

Kurss ieteicams LU VFF SUDENTIEM - VĒSTURNIEKIEM PEDAGOĢIEM

Kursu docē

Kursa anotācija
KURSS IEPAZĪSTINA STUDENTUS AR NOVADA VĒSTURES MĀCĪŠANAS METODIKU, KAS LAUJ VĒSTURES STUNDĀS SKOLENIEM AR AKTĪVĀM MĀCĪBU METODEM MĀCĪT VĒSTURI.

Kursa mērķi
SAGATAVOT STUDENTUS, KAS IZVĒLĒJUŠIES PEDAGOĢIJAS STUDIJAS, DARBAM SKOLĀ NOVADA VĒSTURES MĀCĪŠANAI:
IEPAZĪSTINĀT STUDENTUS AR NOVADA VĒSTURES MĀCĪŠANAS UN PĒTĪŠANAS METODIKU, KAS PALĪDZĒS IZMANTOT SKOLĀ VISPĀRĒJĀS VĒSTURES, LATVIJAS VĒSTURES MĀCĪŠANAS PROCESĀ NOVADA VĒSTURES MATERIĀLU.

Kursa izvēles nosacījumi
STUDENTI IR APGUVUŠĪ PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS PAMATUS

Kursa apjoms

Kontaknodarbības

IEVADLEKCIJAS 12 UN 4 SEMINĀRI
PĀSTĀVĪGAIS DARBS EKSKURSIJAS, DARBS ARHĪVĀ, PRIEKŠLASĪJUMU GATAVOŠANA, DARBS AR AVOTIEM, LITERATŪRU 18 STUNDAS

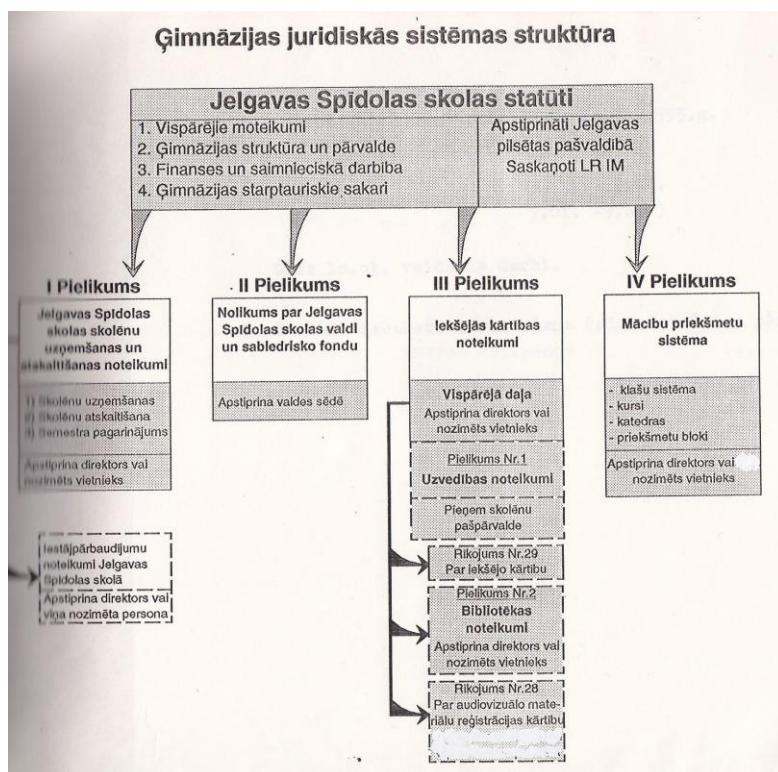
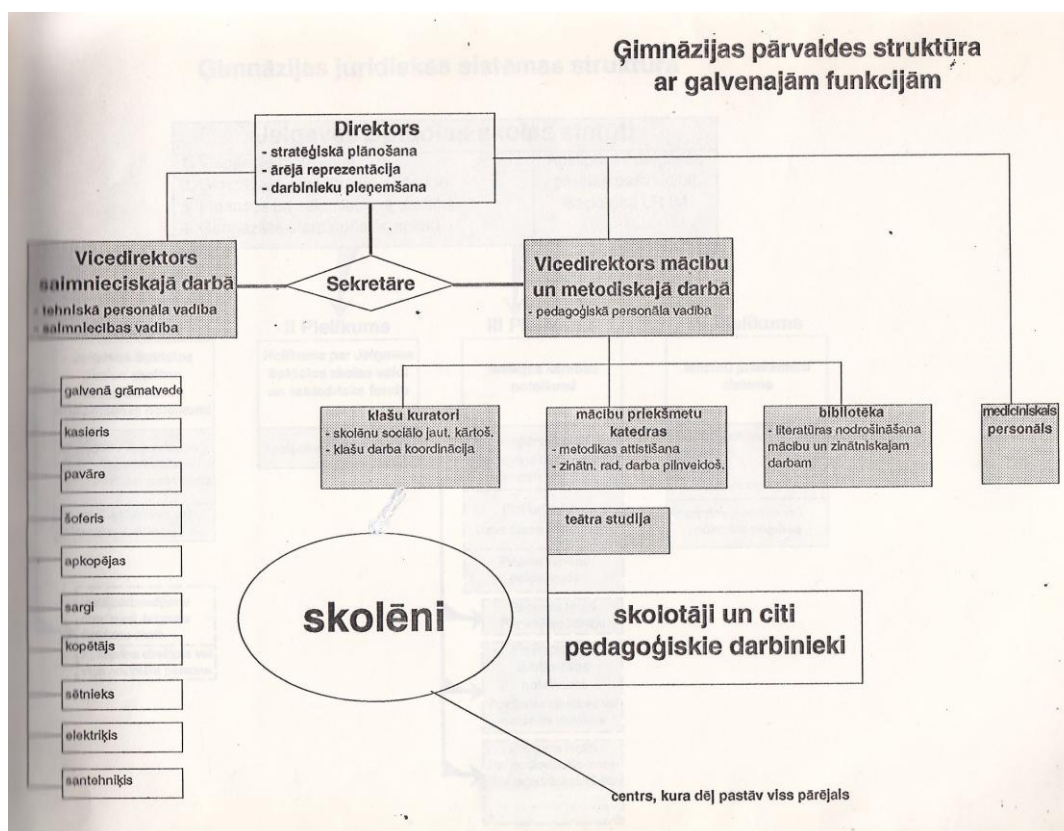
Kursa kreditpunktu skaits 2

Kursa noslēguma pārbaudījums STUDENTU DARBU SKATE UN IESKAITE

IEVADLEKCIJAS: 1. NOVADA VĒSTURES JEDZIENS, NOVADA VĒSTURES SAISTĪBA AR LATVIJAS UN VISPĀRĒJĀS VĒSTURES KURSIEM	12. STUNDAS.
2. NOVADA VĒSTURES MĀCĪŠANAS PLĀNOŠANA, NOVADA VĒSTURES MĀCĪŠANAS METODES	4. STUNDAS.
3. AKTĪVO UN PASĪVO MĀCĪBU METOŽŪ IZMANTOŠANA NOVADA VĒSTURES APGŪŠANAS PROCESĀ, SKOLENŪ DARBA VĒRTĒŠANAS KRITERIJI	4. STUNDAS.
PĀSTĀVĪGAIS DARBS INDIVIDUĀLI, MAZĀJAS GRUPĀS UN LIELĀJĀ GRUPĀ: 1. LATVIJAS VĒSTURE PAMATSKOLĀM- PARAGRĀFIEM PIEVIENOTA PĀSSAGATAVOTA NOVADA VĒSTURES INFORMĀCIJA PAR KĀDU IZVELETU PĀŠVALDĪBAS TERITORIJU	18. STUNDAS.
2. EKSKURSIJAS APRAKSTS - PAR KĀDU PAŠIZVELETU PĀŠVALDĪBU, IZMANTOJOT PIEMINEKĻU AIZSARDZĪBAS INSPEKCIJAS RĪGĀ, KLOSTERA S ARHĪVU, BIBLIOTEKU UN CĪTUS AVOTU KRAJĪMUS	6. STUNDAS.
3. PĀSTĀVĪGO DARBU PREZENTĀCIJA - PUBLIKĀCIJAS, PRIEKŠLASĪJUMI, EKSKURSIJAS	6. STUNDAS.
GALA REZULTĀTU NOVERTĒŠANA: 1. RADOŠO DARBU SKATE UN DARBU VĒRTĒŠANA	2. STUNDAS. 2. STUNDAS.
PAPILDINĀTS UN LABOTS PROJEKTS 02.03.97.	ANDRIS TOMAŠĀNS.

1996. – 1998.gada RPIVA un LU VFF studentiem piedāvātais kurss civilizāciju un novada vēstures mācīšanas metodikā.

22.pielikums.



Jelgavas Spīdolas skolas – ģimnāzijas realizētais demokrātiskas skolas modelis 1995.gadā.

23.pielikums.



Spīdolas ģimnāzijas skolēnu projekts – pētījums par politisko partiju darbību Jelgavā 2004.gadā, konsultants A.Tomašūns..

24.pielikums.

JELGAVAS SKOLĒNU DOMES BUDŽETA PLĀNS 2009. GADAM

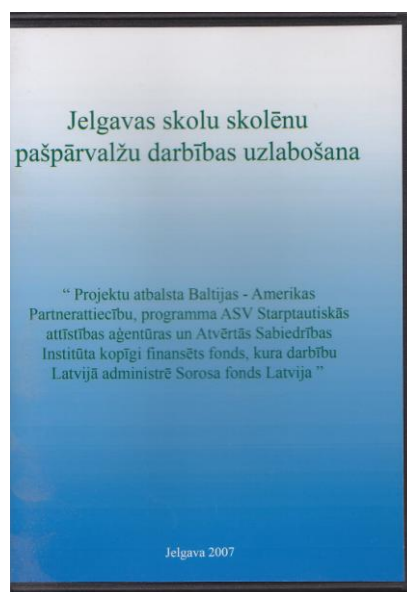
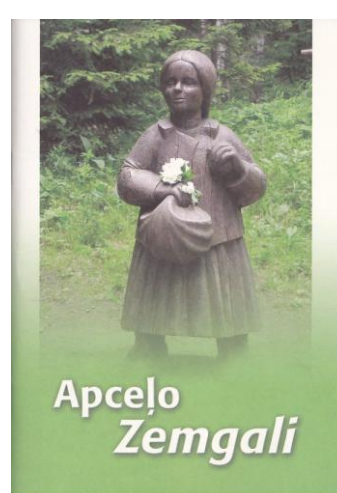
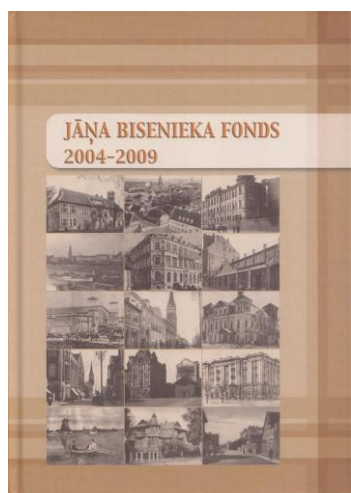
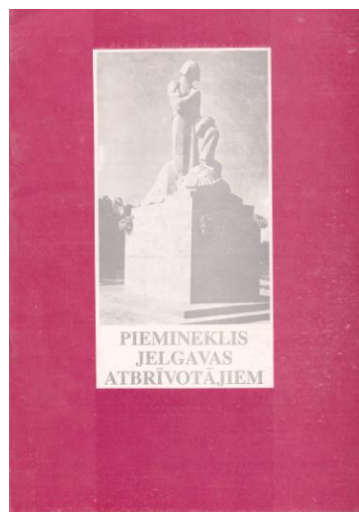
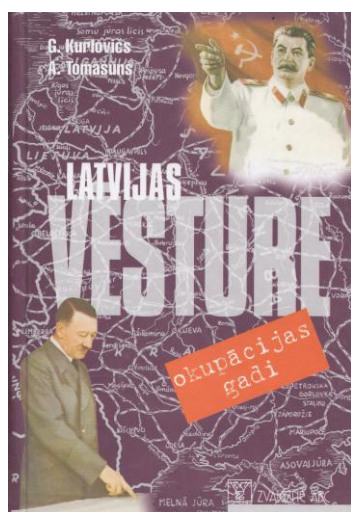
Pasākums:	No pilsētas budžeta lūgtais finansējums:	Pašu meklētais līdzfinansējums, sponsoru piešķirtais finansējums:
<ul style="list-style-type: none"> • Jauno deputātu sanāksšana (amatu sadale, iepazīšanās utt.) • 2008. gada darba pārskats 	-	10,-
<ul style="list-style-type: none"> • Apmaiņas/pieredzes brauciens (Saldus) 	200,-	-
<ul style="list-style-type: none"> • Erudītu konkurss „Dipadu dapadu” 	30,-	-
<ul style="list-style-type: none"> • ZPD konkurss (apbalvošana) • Pavasara talka (sadarbībā ar Kovāmi) 	30,-	50,-
<ul style="list-style-type: none"> • Pieredzes apmaiņa starp Jelgavas skolu pašpārvaldēm (iespējams uz 2dienām, neformālā gaisotnē) 	-	200,-
<ul style="list-style-type: none"> • Darba grupas sanāksme par 1. septembra pasākumu „Iesāc gadu savādāk” 	-	10,-
<ul style="list-style-type: none"> • „Iesāc gadu savādāk”, Raiņa parkā, 1. septembrī • J. Čakstes dzimšanas dienas svinību piemiņas brīdis pie Čakstes pieminekļa 	1200,-	1100,-
<ul style="list-style-type: none"> • Forums – piedalās SD, skolu pašpārvaldes, speciālisti u.c. 	-	80,-
<ul style="list-style-type: none"> • 11. novembris – Lāčplēša diena, lāpu gājieni ar SD dalību • 18. novembris – Gaismas ceļš, taisām savu ornamentu • 21. novembris – Piemiņas brīdis kritušajiem, balva skolu pārstāvjiem par aktīvāko dalību 	-	5,- 10,- 80,-
<ul style="list-style-type: none"> • Ziemassvētku labdarības pasākums sadarbībā ar kādu organizāciju 	-	60,-
<ul style="list-style-type: none"> • Kancelejas izdevumi 	-	120,-
KOPĀ:	1460,-	1825,-

Apstiprināts Skolēnu Domes sēdē 25.09.2008

Skolēnu Domes priekšsēdētāja:

Jelgavas Skolēnu domes darba plāns un budžets 2009.gadam.

25.pielikums.



Dažu brošūru, grāmatu, videofilmu titullapas, kur autors, līdzautors, redaktors vai scenārists bijis A.Tomašūns.

Apkopojums	Diskusijas	Lietotājs an Parole ●● reģistrēties
Par projektu	Projekta autors	
Stāsti	 Andris Tomašūns	
Notikumu hronoloģija	Latvijas vēsture ir mums apkārt, tāpat kā gaiss, kā draugi. Vajag tik atvērt acis un m saskatīt, atvērt ausis, lai to sadzirdētu. Vēstures notikumi var būt ierakstīti visdaž grāmatās, uzfilmēti kinofilmās, bet vēstures liecības var būt atrodamas arī jebku mājās. Mūsu vecāku un vecvecāku stāstos, ģimenes foto albūmos, vēstulēs, dienasg kaimiņu mājās, tuvākos un tālākos muzejos, bibliotēkās.	
Organizācijas	Šis mājas lapas radišana ir saistīta ar domu, ka pienācis laiks mums visiem kopā tādu Latvijas vēstures stāstu, kam būtu pievienotas klāt ļoti daudz fotogrāfijas. Fot kas tapušās pagātnē, gan šodien bildētas, kurās iemūžināts mūsu pagātnes mantojūr	
II pasaules karš - privātkolekcijas	Strādājot, pie jaunu mācību grāmatu izveidošanas par Latvijas vēsturi, un pēc tam arī māco skolēniem skolās, konstatēju, nevienu neatstāj vienaldzīgu ilustrācijas par vēsturiskiem notikum varam ieraudzīt ar savām acīm. Ja stāstiem par pagātnes notikumiem, varoņiem, priekiem un bēdār pievienot iespēju ieraudzīt senatnē radītus attēlus, izpratne par vēsturi veidojas labāka. Iepazīs jaunām mūsdienīgām informācijas izplatīšanas un apmaiņas tehnoloģijām, jebkurš cilvēks Latvijā va par vēstures iemūžinātāju un popularizētāju. Mēs varam padalīties ar savām dzimtas piederīgo a dienasgrāmatām, fotogrāfijām, zīmējumiem, tādejādi bagātinot mūsu zemes un tautas vēsturi.	
Pilsētas un vietas	Šis pārdomas, un, gadiem veiktais Latvijas vēstures izpētes darbs ir palīdzējis izveidot šo māj kurā aicinu ielūkoties jebkuru interesentu. Ja Jūs, redzot šo darbu, gribat palīdzēt ilustrēt Latvijas nāciet talkā. Talcinieki varēs gan komentēt ievietoto vēstures materiālu tekstus, attēlus, gan varēs iesū atrastos materiālus. Var būt Jūsu līdzdarbošanās palīdzēs atrast jau par zudušām domātas lietas, ziņas Jūs ar citu šīs lapas apmeklētāju palīdzību atradīsiet atbildes uz saviem neskaidrajiem jautā Zaudētāju nebūs.	
Vēstures rekonstrukcijas	Mājas lapas satura tapšanā lielu palīdzību sniedza Latvijas Izglītības Inovāciju fonds, Valsts Kultūri fonds, mājas lapas izveidošanā palīdzēja Sorosa fonds Latvija, SIA "Digitālo servisu parks" Jelgavā. M. izveidota kā izglītojošs nevis komerciāls pasākums.	
Kara rekonstrukciju klubi	Rakstīt autoram	
		

Latvijas vēstures rakstīšana internetā, mājas lapa www.latvija20gadsimts.lv.

27.pielikums.

Sveicināti, te Andris Tomašūns. Kopš 1980.gada strādājot, par vēstures, sabiedrības mācības, politikas, civilzinību skolotāju, skolotāju un par skolas direktoru, ir bijusi iespēja sadarboties ar simtiem skolēnu. Novada vēsture, arheoloģija, Latvijas vēsture, tūrisms, politika, skolēnu pašpārvaldes, nometnes, talkas, ekskursijas un projekti ir bijuši veidi un formas sadarbībai. Vēlos tagad ar jūsu, kas esat atrodami portāla draugiem.lv sociālajā tīklā, palīdzību mēģināt saprast, kādi ir bijusi šīs sadarbības rezultāti. Lūgums izsūtīt šo aptauju saviem klases biedriem caur sociālajiem tīkliem. Mans e-pasts ir andris.tomasuns@vip.jelgava.lv
Lūdzu Jūs iepazīties ar šo aptaujas lapu, un atbildēt uz jautājumiem.

1.Kurā gadā, kuru skolu beidzāt?

.....

2.Mūsu sadarbība bija (atbildes pasvītrojiet, vai apstipriniet ar Bold)

- skolā;
- pulciņā;
- skolēnu pašpārvaldē;
- talkā;
- ekspedīcijā;
- ekskursijā;
- Lotoss vienībā;
- nometnē;
- projektā;
- cita (ierakstiet).....

3. Ja esat pie manis mācījies/mācījusies novada vēsturi, vēsturi, politiku, tad izsaki savu vērtējumu par savulaik stundās notikušo mācīšanas un mācīšanās procesu (sev atbilstošāko mācīšanās veidu atzīmējiet, to pasvītrojot, jeb apstiprinot ar Bold)

- skolotājs mācīja, es mācījos;
- es mācījos, skolotājs palīdzēja mācīties;
- cits (ierakstiet).....

4.Kas konkrēti no mūsu sadarbības vai mācību procesā gūtā ir bijis noderīgs tālākajā dzīvē (pierakstiet pie zemāk minētajiem kritērijiem)?

- zināšanas (kādas)

.....

- prasmes (kādas)

.....

- iemaņas (kādas)

.....

5.Lūgums, īsi aprakstiet kādu mūsu sadarbības laikā notikušu gadījumu, kas palicis atmiņā, jo ir bijis pamācošs, audzinošs, izglītojošs vai pārsteidzošs, mainījis jūsos pārlicību, attieksmi, vērtējumu, un ir bijis noderīgs tālākā dzīvē.

2011.gadā bijušajiem skolēniem sūtīta naratīvās aptaujas anketa.