

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

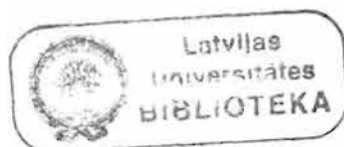
Ar rokraksta tiesībām

MĀRA URDZIŅA- DERUMA

Promocijas darbs

**TEKSTILS
KĀ MĀKSLAS IZGLĪTĪBAS
SASTĀVDAĻA TOPOŠO MĀJTURĪBAS
SKOLOTĀJU STUDIJĀS AUGSTSKOLĀ**

Nozaru (mākslas) pedagogija



Darba zinātniskā vadītāja:
Dr. paed., asoc. prof. **Dzidra Albrehta**

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Dzidra Albrehta".

Rīga 2001

SATURS

IEVADS	3
1. MĀKSLAS IZGLĪTĪBAS BŪTĪBA	12
1.1. Mākslas izglītības jēdziens.....	12
1.2. Mākslas izglītība kopējā izglītības struktūrā un tās mērķi.....	18
1.3. Mākslas izglītības loma personības veidošanās procesā.....	29
1.4. Mākslas izglītības satura struktūra.....	37
1.5. Skolotājs kā mākslas izglītības apguves virzītājs.....	54
2. TEKSTILA STUDIJU KURSU SATURA IZVEIDES TEORĒTISKAIS PAMATOJUMS	68
2.1. Tekstils kā mākslas sastāvdaļa.....	68
2.2. Tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves vēsturiskā attīstība Latvijā.....	79
2.3. Mākslinieciski radošā darbība tekstila apgūvē.....	86
2.4. Mākslas kritika tekstila apgūvē.....	104
3. TEKSTILA KĀ MĀKSLAS IZGLĪTĪBAS SASTĀVDAĻAS APGUVES EKSPERIMENTĀLĀ IZPĒTE	117
3.1. Reālās situācijas izpēte tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apgūvē.....	118
3.2. Tekstila studiju kursu eksperimentālo izglītības programmu izveide.....	136
3.3. Tekstila studiju kursu eksperimentālo izglītības programmu īstenošana topošo mājturības un kultūras vēstures skolotāju studijās augstskolā, gūto rezultātu analīze un izvērtējums.....	147
NOBEIGUMS	175
LITERATŪRAS SARAKSTS	181
ANOTĀCIJA	187
PIELIKUMI	188
1.pielikums. Anketas un intervija.....	188
2.pielikums. Tekstila studiju kursu programmas mājturības un kultūras vēstures skolotāju profesionālajai programmai.....	195
3.pielikums. Uzdevumu kopas.....	217
4.pielikums. Tekstildarbu vērtēšanas parametri un kritēriji un eksperimentālo grupu veidoto tekstildarbu novērtējums.....	226
5.pielikums. Tekstildarba kritikas vērtēšanas parametri un kritēriji un eksperimentālo grupu tekstildarbu kritiku novērtējums.....	255
6.pielikums. Eksperimentālo grupu studentu radīto tekstildarbu fotogrāfijas.....	266

IEVADS

Mūsdienās ir nepieciešamība pēc sabiedrības, kura dziļāk izprastu kultūru un spētu to virzīt tālāk. Cilvēkam nepieciešama ne tikai zinātniska un tehniska, bet arī kultūras izglītība. Mākslas zinātniece Ramona Umblija atzīst, ka mūsdienu sabiedrībā gan Latvijā, gan starptautiskā līmenī valda pozitīvo emociju deficīts cilvēcisko jūtu mērogā, katarses trūkums. Mūsdienās liela nozīme tiek pievērsta kultūrai, tās kompensējošai dabai, uz to tiek liktas cerības un tai tiek izvirzītas augstas prasības, un tiek domāts par tās stratēģisko attīstību kontinenta un globālos aspektos. "Cilvēcei trūkst katarses, tas ir, dvēseles attīrīšanas iespējas lielu emocionālu pārdzīvojumu rezultātā". (89, 21) Viņa raksta, ka tieši katarsi senie grieķi piedāvāja gūt estētisko pārdzīvojumu veidā, tātad ar kultūras palīdzību. Tieši caur kultūru cilvēks izsaka sevi cilvēciskā veidā, apzinās sevi, savas kļūdas, nepilnības, apšaubā pats savus sasniegumus un visbeidzot - rada darbus, ar kuru palīdzību pārvar savu aprobežotību. (89, 21) Viena no kultūru veidojošām jomām ir māksla, caur kuru cilvēks var izteikt un apzināties sevi. Vienu no ceļiem kā risināt problēmu, lai sabiedrība spētu novērtēt kultūras nozīmi savā dzīvē, autore saskata mākslas izglītības pilnveidošanā gan skolā, gan augstskolā.

Viens no mācību priekšmetiem, kurā vēl līdz šim netiek pilnībā izmantotas kultūras apziņas veidošanas iespējas un līdz ar to arī mākslas izglītības iespējas, ir mājturības priekšmets, īpaši šī priekšmeta tekstila daļa. Kā liecina skolēnu darbības rezultātu izpēti mājturības olimpiādēs, kā arī pārrunas ar skolotājiem un viņu anketēšana, tad lielākajā daļā skolu mājturības priekšmeta tekstila tēmu apgūvē dominē praktiska darbība dažādās tehnikās pēc parauga, nesaistot šo tēmu apgūvi ar mākslas izglītību. Taču kā parāda Pirmās Latvijas brīvvalsts laika mākslas pedagogu (A. Dauge, Al. un A. Dzērvīši u.c.) atziņas un arī autores pētījumi, tad tekstila nodarbībās iespējams apgūt ne tikai prasmes un iemaņas dažādās tekstiltehnikās, kā arī prasmi gatavot dažādus sadzīves un interjera priekšmetus un apģērbus, bet līdztekus tam arī apgūt mākslas izteiksmes līdzekļus un prasmi ar apgūtās mākslas valodas palīdzību izteikt sevi ar tekstilmateriālu un tekstiltehniku palīdzību, t. i., apgūt mākslinieciski radošas darbības pieredzi, mākslas vērtību sistēmu. Līdz ar to arī veidojas kultūras izpratne, prasme vairot kultūras vērtības. Veidojas skaistā izpratne ne tikai mākslā, dabā, bet arī cilvēkos. Ja teksts tiek apgūts kā māksla, tad paveras arī lielas iespējas starppriekšmetu saiknes ar citiem mācību priekšmetiem īstenošanai (bioloģija, zooloģija, dabas mācība, mūzika

u.c.), jo kā ierosmes avotu saviem radošajiem darbiem skolēni var izmantot augu, ainavu, dzīvnieku novērojumus, mūziku utt.

Lai tekstilu kā mākslas izglītības sastāvdaļu varētu realizēt vispārizglītojošajā skolā mājturības stundu, kā arī pulciņu darba ietvaros, tad ir nepieciešams skolotājs, kurš ne tikai pārzina tekstiltehnikas, bet arī pārzina mākslas valodu, ir radoši domājošs, spēj novērtēt mākslas vērtības un izprot to nozīmi sabiedrības dzīvē. Tādēļ autore uzskata, ka ir nepieciešams sagatavot tādas mājturības priekšmeta skolotājus, kuri prastu tekstila apguves nodarbības vadīt, runājot A. Dauges vārdiem, “mākslas garā”.(17, 92) Taču, kā liecina mākslas pedagoga atziņas un pedagoģisko novērojumu rezultāti, tad to spēj tikai tāds skolotājs, kurš ir apguvis mākslas izglītību un līdz ar to, kuram ir pieredze lietišķās mākslas priekšmetu darināšanā tekstilā, ir attīstīta mākslas uztvere un ir izveidojusies mākslinieciskā gaume. Šīs lietas ir apgūstamas aktīvā darbībā. Studentiem, kuri apgūst mājturības skolotāja specialitāti, studiju procesā jāveidojas pārliecība par mākslas izglītības realizēšanas nepieciešamību mājturības priekšmetā. Mākslas izglītības saturu var apgūt daudzos mācību priekšmetos, piemēram vizuālajā mākslā, mājturībā, literatūrā, mūzikā u.c.

Ja mājturības priekšmetā tekstils tiek apgūts kā mākslas izglītības sastāvdaļa, tad paveras daudzpusīgas iespējas skolēnu attīstībai: bez roku motorisko kustību attīstības un loģiskās domāšanas attīstības notiek arī redzes sajūtu, uztveres, radošās un tēlainās domāšanas attīstība. veidojas mākslinieciskā gaume.

Mākslas izglītības teorijas attīstība padomju varas laikā Latvijā un citās savienotajās republikās netika īpaši veicināta. Tajā pat laikā profesionālā mākslas izglītība bija augstā līmenī. taču mākslas skolotāji tika sagatavoti nelielā skaitā (Latvijas Mākslas Akadēmijā) salīdzinoši ar Latvijas skolu vajadzībām. Mākslas izglītības teorijas vietā vairāk bija katra skolotāja intuīcija. pieredze un pieredžu pārmantošana. Līdzīgas problēmas bija un joprojām ir mājturības priekšmeta mācīšanās, kur viena no svarīgākajām tēmām ir tekstildarbi, kuru apguvei būtu jāatbilst mākslas izglītības teorijām. Padomju laikā mājturības (tajā periodā darbmācības) skolotāji arī tikpat kā netika sagatavoti, izņēmums bija Liepājas Pedagoģijas Akadēmija (toreiz Liepājas Pedagoģiskais Institūts), kur darbmācības skolotāja specialitāti varēja iegūt kā otro specialitāti. Astoņdesmitajos gados sāka atjaunot mājturības (darbmācības) skolotāju sagatavošanu vairākās Latvijas augstskolās. Kā liecina anketu rezultāti un skolēnu darbu izpēti mājturības olimpiādēs, tad bieži mājturības nodarbībās tekstila apgūvē netiek realizēti mākslas izglītības satura elementi. Tam cēlonis varētu būt mūsdienu sabiedrības, īpaši izglītības ierēdņu neizpratne par mākslas izglītības nozīmi. Tas atspoguļo to, ka skolās pamatā mākslu un

mājturību māca nespeciālisti un skolēni neiegūst izpratni par mākslas vērtībām. Kā liecina pētījumi, tad mākslas izglītības nozīmi pamatā izprot tie cilvēki, kuriem ir profesionāla mākslinieka izglītība vai arī tie, kuri savulaik beiguši bērnu mākslas skolas. Šis trūkums, iespējams, ir arī tādēļ, ka vēl joprojām latviešu valodā trūkst literatūras mākslas izglītības teorijā un par tās iespēju realizēšanu praksē. Joprojām latviešu valodā gandrīz vienīgā literatūra ir 20. gadsimta sākumā (20.-30. gados) izdotās grāmatas mākslas pedagogijas jomā. Viena no nozīmīgākajām ir 20. gadsimta sākumā uzrakstītā A. Duges grāmata "Māksla un audzināšana", kur uzsvēta mākslas un rokdarbu mācību priekšmetu savstarpējā saistība. Vispārīgajā pedagogijā un didaktikā mākslas pedagogija nav pieminēta. Mūsdienās Latvijā mākslas izglītības attīstības vēsturi ir pētījis pedagogijas zinātnieks, profesors J. Anspaks. Viņš atzīmē, ka "visnotaļ kopjamas ir mākslas pedagogu izvirzītās atziņas:

- vērst mākslu par vispārējās izglītības un visas tautas garīgās kultūras neatņemamu sastāvdaļu, par tautas tuvinātāju un starpnacionālo kultūru vienotāju faktoru,

- izmantot mākslu (tās iespējas skolā, ģimenē, ārpuskolas izglītības sistēmā) par apkārtējās pasaules un sevis izpētes faktoru, par savu spēju un dotību izziņāšanas (diagnostiķēšanas) un sevis veidošanas (pašaudzināšanas un pašizglītības) līdzekli."(3, 44)

Mākslas pedagogijas tematikai savus darbus ir veltījusi latviešu pedagogijas zinātni doktore V. Hibnere. (33; 34; 35)

Ārzemēs ir izdots plašs mākslas pedagogijas literatūras klāsts, taču šajā literatūrā apskatītas mākslas izglītības iespējas vizuālās mākslas (*art*) stundās. Trūkst arī literatūras par vizuālās mākslas valodas lietošanas specifiku darbā ar tekstiltehnikām. Autorei nav izdevies iegūt specifisku mūsdienu literatūru par tekstila kā mākslas apguvi, taču autore uzskata, ka uz pieejamo literatūru mākslas pedagogijā var balstīties, lai izstrādātu tekstila nodarbību saturu atbilstoši mākslas izglītības satura struktūrai.

Autore uzskata, ka šī darba aktualitāte sakņojas arī Izglītības un Zinātnes ministrijas pašlaik esošajā tendencē mājturības priekšmetu daļēji pārvērst par mājas ekonomikas priekšmetu ārzemju pieredzes pārņemšanas vārdā. Tas liecina ne tikai par mākslas izglītības neizpratni, bet arī par mūsu tautas kultūras mantojuma saglabāšanas neizpratni. Te vietā būtu citēt jau bieži pieminētos vārdus, ka "citām tautām mēs būsime interesanti tikai ar to atsevišķo. Īpašo, kas piemīt tikai mūsu tautai". Mākslas izglītība tekstila nodarbībās varētu būt kā līdzeklis kultūras vērtību izpratnei un apguvei. Vairāki mākslas pedagogi ir norādījuši, ka mākslas izglītībai ir milzīga loma kultūras izglītības apgūvē (H. Rīds, K. Robinsons u.c.). Britu mākslas pedagogs K. Robinsons saka, ka kultūras izglītības iegūvē mākslas izglītība ir galvenais

elements. (109, 27) Pirmās Latvijas brīvvalsts pedagogs P. Pētersons atzīmē, ka skola ir tā vieta, kur var ieaudzināt un izkopt skaistuma izjūtu, kura, kā viņš parādīja 20. gadsimta 30. gados nav tāda, kāda tā varētu būt, ja to salīdzina ar mūsu tautas mākslas mantojumu. "Skaistumam mūsu dzīvē jātop par nepieciešamību. Līdz ar to harmoniskāki attīstīsies mūsu garīgā dzīve, taps cēlāki mūsu centieni un mērķi, un pacelsies uz augstāka līmeņa mūsu kultūra." (73, 206) Tāpat šodien aktuāli ir pirmās Latvijas brīvvalsts filozofa un psihologa P. Dāles vārdi: "Lai latvju tauta droši un ar panākumiem ietu pretim savas nacionālās un kultūras misijas piepildīšanai, tai jābūt stiprai un aktīvai nevien saimnieciskās un vispārējās dzīves kārtīšanā, bet vēl jo vairāk jāziedo visas savas spējas un enerģija garīgo vērtību radīšanai un uzturēšanai." (18, 7)

Salīdzinot Latvijas pieredzi ar Ziemeļvalstu pieredzi, autorei esot Dānijā un pētot tekstila apguvi vispārizglītojošajā skolā (tekstils te ir atsevišķs priekšmets) secināja, ka tekstila apguve Dānijā ir zemākā līmenī nekā mūsu vispārizglītojošajās skolās: pamatā reproduktīvā līmenī, pie tam tekstildarbus zēni ar meitenēm apgūst kopā. Labāka situācija atklājās Zviedrijā: te tekstilam atvēlēts lielāks stundu skaits, arī klase tiek dalīta uz pusēm. Kad autore rādīja mūsu skolu skolnieču tekstildarbu fotogrāfijas daņu skolas skolotājam, viņa neslēpa savu pārsteigumu par šo darbu augsto māksliniecisko līmeni (šie darbi bija tapuši studentu pedagoģiskās prakses laikā). Tas nozīmē, ka skolotāji ar mākslas izglītību var panākt ļoti labus rezultātus.

Autore uzskata, ka esošo situāciju mūsu skolās mājturības priekšmeta apgūvē nevar izmainīt tikai ar teorētisku rakstu sagatavošanu par mākslas izglītības realizācijas iespējām tekstildarbu apgūvē. Ir nepieciešams sagatavot mājturības skolotājus ar mākslas izglītības izpratni. Lai to varētu izdarīt, ir nepieciešams teorētiski un praktiski izpētīt mākslas izglītības realizēšanas iespējas topošo mājturības skolotāju studijās. Kā liecina pedagoģiskie novērojumi, tad nepietiek ar atsevišķu studiju kursu apguvi, šīs idejas nepieciešams integrēt (atbilstoši studiju kursa saturam) ikvienā studiju kursā.

Pētījuma objekts ir mākslas izglītība topošo mājturības skolotāju studijās.

Pētījuma priekšmets ir tekstils kā mākslas izglītības sastāvdaļa topošo mājturības skolotāju studijās augstskolā.

Pētījuma mērķis ir izpētīt mākslas izglītības teorētiskās nostādnes, tekstilu kā mākslas veidu, tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas vēsturisko attīstību, izstrādāt un eksperimentāli pārbaudīt konceptuālo pieeju personības attīstībai tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves procesā.

Hipotēze: Ja tekstila studiju kursu saturā un organizēšanā īsteno mākslas izglītības konceptuālās nostādnes un šādus satura elementus ciešā vienotībā:

- vizuālā mākslas valoda, tekstiltehnikas un tekstilmateriāli,
- mākslinieciski radošas darbības pieredze tekstilā,
- tekstildarbu kritika,
- tekstila vēsture,
- estētiskā reakcija;

tad šī pieeja garantē radošāku, mākslinieciskāku un kritiskāku studentu darbību, tā kļūst par studenta nepieciešamību. Prasība apgūt tekstilu kā mākslas izglītības sastāvdaļu kļūst par studentu pārlicību, kuru viņi tālāk nes pedagoģiskajā praksē.

Uzdevumi:

- 1) izziņāt tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas teorētiskos aspektus, pētot:
 - mākslas izglītības būtību, mērķus, nozīmi personības attīstībā, satura struktūru un pedagoģu kompetenci un funkcijas mākslas nodarbībās,
 - mākslas izglītības satura elementus un to realizācijas iespējas tekstila nodarbībās,
 - tekstilu kā mākslas izglītības sastāvdaļu,
- 2) izpētīt tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves vēsturisko attīstību Latvijas vispārizglītojošajās skolās mājturības (rokdarbu, praktisko darbu, darbmācības) priekšmetā un konstatēt reālo situāciju pašlaik,
- 3) uz teorētisko atziņu analīzes un situācijas izpētes pamata izstrādāt konceptuālās nostādnes pieejai vadīt tekstilu kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi,
- 4) eksperimentāli pārbaudīt konceptuālo pieeju tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvei studiju procesā augstskolā topošajiem mājturības skolotājiem, analizēt un izvērtēt iegūtos rezultātus.

Pētījuma metodes:

- pedagoģiskās, mākslas, psiholoģiskās un filozofiskās literatūras analīze, lai izziņātu tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas teorētiskos aspektus;
- dokumentu izpēte, lai konstatētu tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves vēsturisko attīstību un situāciju pašlaik Latvijā;
- anketēšana un intervija, lai konstatētu tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves vēsturisko attīstību un situāciju pašlaik Latvijā, kā arī varētu analizēt eksperimenta rezultātus;

- kontentanalīze, lai konstatētu tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves situāciju pašlaik Latvijā;
- pedagoģiskais eksperiments, lai konstatētu tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves situāciju pašlaik un varētu praktiski pārbaudīt izveidoto konceptuālo pieeju tekstila apgūvē;
- pedagoģiskā novērošana, lai izzinātu tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi reālajā pedagoģiskajā procesā;
- studentu un skolēnu darbības produktu (tekstildarbu) izpēte, lai konstatētu tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves situāciju pašlaik Latvijā un varētu analizēt praktiskā pētījuma rezultātus;
- datu matemātiskās apstrādes metodes, lai apkopotu pētījumā iegūtos rezultātus.

Pētījuma posmi un bāze. Pētījuma gaitu nosacīti var sadalīt četros posmos:

1. posms- pētāmās problēmas teorētiskā izpēte (1994.-1995.);
2. posms- reālā stāvokļa konstatācija tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apgūvē Latvijā vispārizglītojošajās skolās un augstskolā topošajiem mājturības skolotājiem (1994.- 1997.).

Pētījuma bāze šajā posmā:

- Latvijas Universitāte, Pedagoģijas un psiholoģijas fakultāte (mājturības un kultūras vēstures skolotāja specialitātes 97 studenti),
- 82 mājturības skolotāji,
- 234 vispārizglītojošo skolu 5.-12. klašu skolnieču tekstildarbi mājturības olimpiādēs;

3. posms- tekstila studiju kursu programmu izveide un eksperimentāla pārbaude (1994.-1998.). **Pētījuma bāze šajā posmā:**

- Latvijas Universitāte, Pedagoģijas un psiholoģijas fakultāte (mājturības un kultūras vēstures skolotāja specialitātes 102 studenti);

4. posms- pētījuma rezultātu apkopošana un izvērtēšana (1998.-2001.).

Darba teorētiskā novitāte: Izpētīta tekstila kā mākslas priekšmeta apguves teorētiskā nozīmība radošas un mākslas vērtību izpratošas personības veidošanā un nepieciešamība augstskolā topošo mājturības skolotāju studijās un vispārizglītojošajā skolā - mājturības mācību priekšmeta ietvaros. Analizētas tekstila nodarbību pedagoģiskās iespējas studentu attieksmes un pārliecības veidošanā par tekstila kā mākslas radošas apguves nepieciešamību.

Atklāti konceptuālie nosacījumi, uz kuriem jābalstās, lai izveidotu studiju kursu (arī mājturības priekšmeta tekstila tēmu) programmas un uzdevumu kopas tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvei.

Darba praktiskā novitāte: Piedāvātas teorētiski pamatotas un eksperimentāli pārbaudītas studiju kursu programmas un uzdevumu kopas tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvei augstskolā. Izveidoti tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas satura elementi. Strukturēti mākslinieciski radošās darbības veidi tekstilā un nosacījumi, kuri izmantojami mācību uzdevumu izveidē mākslinieciski radošās darbības sekmēšanai tekstilā. Izstrādāti kritēriji tekstildarbu un tekstildarbu kritiku novērtēšanai.

Pētījuma rezultātu aprobācija:

- *Starptautiskajās konferencēs:*

- Liepājas Pedagoģijas Akadēmijas un Melardalenas Augstskolas starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Sabiedrība un kultūra” (2001. gada maijs), referāts «Mākslas izglītības nozīme personības attīstībā»
- Latvijas Lauksaimniecības Universitātes starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Komunikācija un kopība” (2001. gada maijs), referāts “Tamborēšanas kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve topošo skolotāju izglītībā”
- Klaipēdas Universitātē (Lietuvā) ATTE Spring University starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Changing Education in a Changing Society” (2001. gada maijs), referāts “The Textile Courses as a Part of Art Education in the Curriculum “Teacher of Handicraft and Home Economics and History of Culture” at the University of Latvia”
- Rēzeknes Augstskolas starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Personība. Laiks. Komunikācija.” (2001. gada marts), referāts “Tekstilmateriālmācības kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālajā studiju programmā Latvijas Universitātē”
- Šauļu Universitātes starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Changes of Home Economics and Technologies Content in School: The Reality and Perspectives” (2000. gada novembris), referāts “Art Criticism in Textile Teaching for Future Teachers of Handicraft and Home Economics at the University of Latvia”
- Helsinku Universitātes starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Innovations in Higher Education 2000.” (2000. gada augusts - septembris), referāts “Innovations in Textile Teaching for Future Teachers in the University of Latvia”

- Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Vecais un jaunais augstskolu (skolu) sistēmā” (2000. gada maijs), referāts “The Students’ Artistically Creative Activities at the Courses of Textile at the University of Latvia”
- Šauļu Universitātes starptautiskajā konferencē “Creativity Development Teaching Home Economics in Secondary School” (1998. gada novembris), referāts “Разработка системы художественно- творческих задач для текстильных занятий”

-Konferencēs:

- Latvijas Universitātes 59. Zinātniskajā konferencē (2001. gada februāris), referāts “Skolotājs kā mākslas izglītības apguves virzītājs”
- Latvijas Universitātes 5. Akadēmiskajā konferencē (2000. gada janvāris), referāts “Tekstila satura struktūra mājturības un kultūras vēstures skolotāja studiju programmā”

- Pedagoģiskajā darbībā:

- 1) lekcijās un praktiskajās nodarbībās dienas un neklātienas nodaļas studentiem, kuri apgūst mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālo studiju programmu Latvijas Universitātē Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātē un Pieaugušo Pedagoģiskās Izglītības centrā;
- 2) skolotāju tālākizglītībasursos no 1997.- 2001. gadam:
 - “Skolēnu mācību sasniegumu novērtējums mājturībā (meitenēm)” mājturības metodisko apvienību vadītājam (2000.), Cēsu (1998.) un Gulbenes (1997.) rajona mājturības skolotājiem,
 - “Tekstiltehniku sintēze” Kuldīgas rajona, Ventspils pilsētas (2001.) un Jūrmalas pilsētas (2000.) mājturības skolotājiem,
 - “Tekstiltehniku sintēze, kompozīcija un mācību sasniegumu novērtēšana mājturībā” Talsu rajona mājturības skolotājiem (2001.),
 - “Tekstiltehniku sintēze. Mācību sasniegumu novērtējums mājturībā” Ogres rajona mājturības skolotājiem (2001.),
 - “Tekstila saturs mājturībā” Tukuma rajona mājturības skolotājiem (2001.),
 - “Radošā darbība mājturībā” Bauskas rajona mājturības skolotājiem” (2001.),
 - “Tekstilmozaika” Jūrmalas pilsētas mājturības skolotājiem (2001.),
 - “Lietišķās mākslas pedagogu profesionālās kompetences pilnveide” Latvijas interešu centru lietišķās mākslas pedagogiem (2001.),

- “Aktualitātes mājturības mācību saturā” Latvijas mājturības skolotājiem (2001.),
 - “Tekstilmozaika un tās apguves novērtējums” Bauskas rajona mājturības skolotājiem (1999.-2000.),
 - “Lelles” Rīgas pilsētas mājturības un vizuālās mākslas skolotājiem (1999.),
 - “Tekstiltehniku sintēze un tās apguves novērtējums” Jelgavas pilsētas mājturības skolotājiem (1998.);
- 3) mājturības skolotāju semināros no 1996.-2001. gadam Rīgā, Cēsīs, Jēkabpilī, Madonā, Liepājā, Jelgavā;
 - 4) Latvijas Valsts, Latvijas atklāto un Rīgas pilsētas mājturības olimpiāžu darbu vērtēšanā;
 - 5) 114 kvalifikācijas darbu, 47 bakalaura darbu un 2 maģistra darbu vadīšanā pētāmās problēmas aspektā.

- **Lietišķajos pētījumos** “Vienota pamatizglītības standarta izveide mājturībā” un “Mācību satura un metodiskā nodrošinājuma izstrāde mājturības tēmā “Tekstils” pamatskolā un vidusskolā” (1996.; Izglītības un Zinātnes ministrijas finansējums).

- **Grāmatā -mācību līdzeklī** "Tekstils. Kompozīcija" (sagatavots kopā ar citiem autoriem), kur parādītas tekstildarbu kompozīcijas izveides un to realizācijas iespējas tekstmateriālos saskaņā ar mākslas darbu tapšanas principiem. Grāmatu lieto Latvijas skolu mājturības skolotāji un skolēni, kā arī augstskolu docētāji un studenti, kā arī Šauļu Universitātes tekstila docētāji Lietuvas Republikā.

Autore darbā pamatā balstījusies uz 20. gadsimta 20. -30. gadu latviešu mākslas pedagogu gūtajām atziņām (A. Dauge, Al. un A. Dzērvīši u. c.), mūsdienu latviešu mākslas pedagoģes V. Hībneres un ārzemju mākslas pedagogu pētījumiem (H. Rīds, Dž. Hausmans, K. Robinsons, K. Džentle, R. Arnheims, B. Ņemenskis, Ļ. Vigotskis u. c.).

Disertācijas struktūra

Darbs sastāv no ievada, 3 nodaļām ar 12 apakšnodaļām, nobeiguma, literatūras saraksta ar 156 izziņas avotiem un 6 pielikumiem. Ievadā pamatota tēmas izpētes aktualitāte. Pirmajā nodaļā pētīta mākslas izglītības būtība un nozīme personības attīstībā, pētīta mākslas izglītības satura struktūra un mākslas skolotāja kompetence un funkcijas mākslas nodarbībās. Otrajā nodaļā apskatīts tekstils kā māksla, pētīta tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves vēsturiskā attīstība Latvijā, apskatīta mākslinieciski radošā darbība tekstilā un mākslas kritika kā tekstila kursu satura elements mājturības skolotāja studijās augstskolā. Trešajā nodaļā veikta reālā stāvokļa analīze tekstila apguvē, teorētiski pamatota tekstila kursu izglītības programmu eksperimentālo variantu un uzdevumu kopu izveide mākslas izglītības kontekstā. parādīta pedagoģiskā eksperimenta norise 4 eksperimentālajās studentu grupās. Analizēti un izvērtēti iegūtie rezultāti. Nobeigumā apkopoti secinājumi un izvērtēti pētījuma rezultāti.

1.MĀKSLAS IZGLĪTĪBAS BŪTĪBA

Šajā nodaļā apskatīts mākslas izglītības jēdziens, mākslas izglītība aplūkota kā izglītības struktūras būtiska sastāvdaļa, analizēti mākslas izglītības mērķi un mākslas izglītības ietekme uz personības attīstību. Pētītas mākslas pedagogu veidotās mākslas izglītības satura struktūras, lai uz šī pētījuma pamata veidotu tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas satura struktūru. Nodaļas beigās analizēta mākslas pedagoga kompetence un funkcijas mākslas nodarbību vadīšanā.

1.1. Mākslas izglītības jēdziens

Šodien jēdziens "izglītība" pamatā tiek skaidrots kā "sistematizētu zināšanu un prasmju apguves un attieksmju veidošanas process un tā rezultāts. Izglītības process ietver mācību un audzināšanas darbību. Izglītības rezultāts ir personas zināšanu, prasmju un attieksmju kopums." (37, 1) Šādā izpratnē jēdziens "izglītība" tiks lietots arī šajā darbā.

LPE mākslas izglītības jēdziens ir skaidrots šaurākā un plašākā nozīmē. Šaurākajā tas ir traktēts kā tēlotājas, dekoratīvi lietišķās mākslas un mākslinieciskās konstruēšanas speciālistu, kā arī mākslas zinātnieku profesionālās sagatavošanas sistēma. Plašākā nozīmē tā ir sistemātiska profesionālo zināšanu un iemaņu apguve visos mākslas veidos. (48, 382-383). Šis skaidrojums ir saistīts vairāk ar profesionālo izglītību. Nepilnīgs šis aspekts ir no tāda viedokļa, ka nav atšifrēts, kas ir "visi mākslas veidi", vai ar to domāti iepriekš minētie jeb arī deja, mūzika u.c.

Pedagogs A. Hergerts lieto jēdzienu "mākslas audzināšana". Viņš uzsver, ka šis jēdziens bieži tiek pārprasts ar to saprotot mākslinieku un kritiķu sagatavošanu. Viņš raksta, ka mērķis ir "sagatavot mūsu garīgo būtību visa, dabā un mākslā sastopamā, daiļā uzņemšanai, ar to protams tā šo mūsu būtību grib pašu padarīt daiļāku un cēlāku. Tātad pareizāk būtu jārūnā par audzināšanu ar mākslu." (32, 1) Šis jēdziens parāda šodien lietojamā jēdziena "mākslas izglītība" būtību.

Savukārt pirmās Latvijas brīvvalsts laika pedagogs J. A. Students lieto jēdzienu "mākslas izglītība" un uzskata, ka tā izpaužas "mākslas teorētiskajā un praktiskajā pārzināšanā". (84.

246) Viņš uzskata, ka mākslinieciskās izglītības ideja prasa, lai tajā tiktu ievirzīti visi cilvēki. (84, 248) Darba autore uzskata, ka viens no ceļiem kā šo problēmu risināt, ir tekstila ka mākslas apguve mājturības priekšmetā vispārīzglītojošajā skolā.

Britu mākslas pedagogs K. Robinsons (*K. Robinson*) ar jēdzienu "mākslas izglītība" saprot izglītību mūzikā, drāmā, literatūrā, dzejā, vizuālajā un plastiskajās mākslās. (109, 10)

Amerikāņu mākslas pedagogs Dž. Hausmans (*J. Hausman*) līdzīgi K. Robinsonam mākslas izglītību traktē kā izglītības nozari, kura nodarbojas ar mākslas veidiem: mūziku, deju, literatūru, drāmu, vizuālo mākslu un ar daudzajiem mākslas izteiksmes līdzekļiem, ar kuru palīdzību cilvēki var realizēt vai ir realizējuši idejas un izjūtas skaņās, vārdos, kustībās. Bez tam mākslas izglītība pievērš uzmanību individuālās vai grupu izteiksmes vajadzībām un mērķiem: rituāliem, svinībām, jaunu struktūru un koncepciju izgudrošanai. Mākslas izglītības pamatā ir cilvēka vēlme radīt, būvēt, projektēt. Mākslas izglītība ir līdzeklis, lai izteiktu un realizētu dažādas idejas un izjūtas. Tā dod dažādus paņēmienus estētisko ideju radīšanai un novērtēšanai. Mākslas izglītība paver iespēju koncentrēties uz objektu un notikumu iekšējām kvalitātēm. Māksla ir veidojusies dažādu mērķu un līdzekļu rezultātā. (124, xii) Mākslas izglītības saturs skolās var tikt izveidots, balstoties uz mākslas vēsturi un tradīcijām, kā arī, balstoties uz vajadzību pēc personiskās izteiksmes un sapratnes. (125, 302) Dž. Hausmans saka, ka mākslas izglītības saturs var tikt paplašināts, lai ietvertu visa veida cilvēku darināto lietu estētiskās dimensijas. Visas cilvēku darinātās lietas (ar to saprotot lietu estētisko nozīmi un vērtību) kļūst par pamatu mākslas studijām. Līdzīgi tēlu un priekšmetu radīšana (skatoties to estētisko nozīmi un vērtību) kļūst par mākslas izglītotāja galveno interesi. (125, 302)

Amerikāņu mākslas pedagogs C. D. Geitskels (*C. D. Gaitskell*) un A. Harvits (*A. Hurwitz*) atzīmē, ka mākslas izglītība palīdz bērniem pateikt to, ko viņi grib, ar tādiem izteiksmes līdzekļiem, ar kādiem viņi to vēlas. (121, 60)

Pretēji K. Robinsonam un Dž. Hausmanam zviedru mākslas pedagoģe A. L. Lindberga (*A.L. Lindberg*) atzīmē, ka ar mākslas pedagoģiju viņa saprot pedagoģijas saistību ar mūsu izpratni par tēlotāju mākslu, t. i., arhitektūru, skulptūru, gleznošanu, grafiku, zīmēšanu un lietišķo mākslu, tātad vizuālo mākslu. Viņa uzskata, ka terminu "mākslas izglītība" var interpretēt šaurākā un plašākā nozīmē. Šaurākā nozīmē to saprot kā mākslas mācīšanu. Tad mākslas izglītība ir virzīta uz konkrētu skaidri noteiktu grupu, piemēram, uz skolas klasi un ir cieši saistīta ar to. Plašākā nozīmē mākslas izglītība ietver ne tikai mākslas mācīšanu, bet arī jebkuru projektu, kas paredzēts, lai atvieglotu un palielinātu skatītāja spēju novērtēt mākslas darbus (ieskaitot izstādēs, galerijās, muzejos eksponētos darbus, katalogus). Mākslas izglītība

ir profesionāla aktivitāte un balstīta uz zināšanām un metodēm, kas ir pieejamas ikvienam cilvēkam. (131, 345)

Arī angļu mākslas pedagogs H. Rīds (*H. Read*) atzīmē, ka jēdziens "mākslas izglītība" varētu būt vairāk saprotams kā vizuālās vai plastiskās mākslas izglītība. Jēdziens "estētiskā izglītība" varētu labāk aptvert visu veidu pašizteiksmi: literatūru un runu, mūziku u.c. (137, 7)

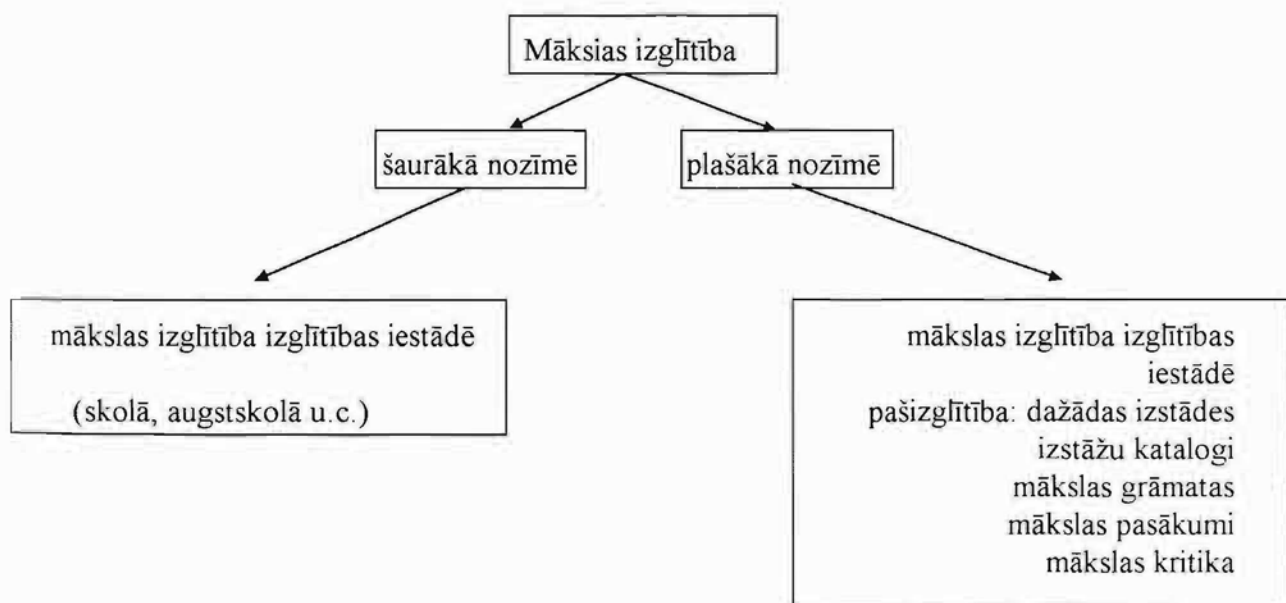
Analizējot iepriekšminēto autoru viedokļus, redzam, ka mākslas izglītības jēdziens ir saprotams **no saturiskā viedokļa** šaurākā un plašākā nozīmē (skat. autores veidoto 1. shēmu). Šaurākā nozīmē tas ir saistīts ar vizuālo mākslu (A. L.Lindberga un H. Rīds), bet plašākā nozīmē ar vizuālo mākslu, deju, mūziku, literatūru un drāmu (Dž. Hausmans, K. Robinsons). Tā kā teksts pieder pie vizuālās mākslas un mājturības stundu ietvaros tiek apgūts teksts, tad no šī viedokļa mākslas izglītības jēdziens šajā darbā tiks skatīts tā šaurākajā izpratnē.

1.shēma. Jēdziena "mākslas izglītība" izpratne no saturiskā viedokļa



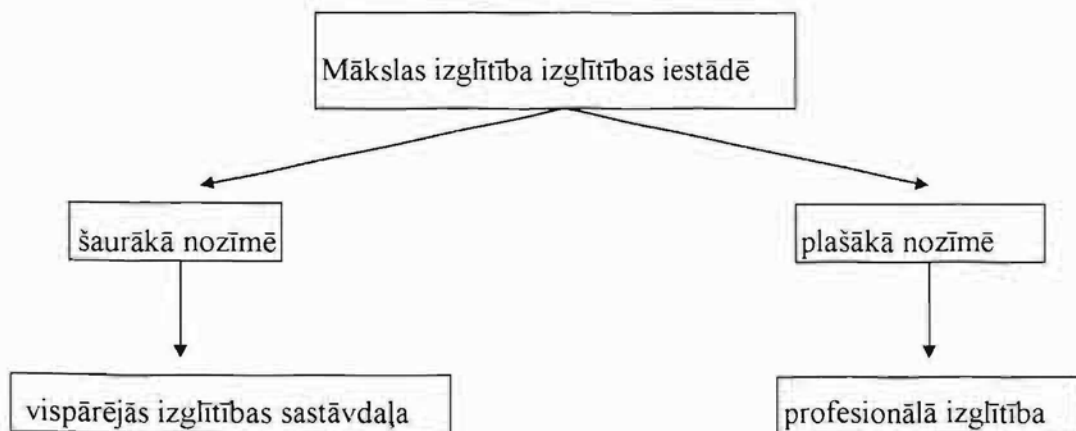
Atkarībā **no izglītības organizācijas** mākslas izglītības jēdzienu arī var saprast šaurākā un plašākā nozīmē (skatīt autores veidoto 2. shēmu). Šaurākajā nozīmē tā saistās ar mācību procesu skolā, pamatā mācību stundu ietvaros. Plašākajā nozīmē ar mākslas izglītību var saprast gan mākslas izglītību skolā, gan arī dažādas aktivitātes, kuras organizē mākslinieki, mākslas kritiķi, kultūras darbinieki, tās ir dažādas izstādes, izstāžu katalogi, grāmatas par mākslu u.c. Tātad mākslas izglītība plašākajā nozīmē saistās arī ar pašizglītību. No šī viedokļa mākslas izglītības jēdziens šajā darbā tiks skatīts tā šaurākajā nozīmē.

2.shēma. Jēdziena “mākslas izglītība” izpratne no izglītības organizācijas viedokļa



Mākslas izglītība skolā un augstskolā skatāma vēl no diviem aspektiem, vai tā tiek apgūta kā profesionālā izglītība vai kā vispārējās izglītības sastāvdaļa (skatīt autore izveidoto 3. shēmu). No šī viedokļa promocijas darbā mākslas izglītības jēdziens tiks lietots tā plašākajā izpratnē, jo nākamajiem mājturības skolotājiem mākslas izglītība būtu jāapgūst profesionāli, lai spētu to dot tālāk saviem skolēniem, kuri mākslas izglītību sākotnēji apgūs šī jēdziena šaurākajā izpratnē- kā vispārējās izglītības sastāvdaļu.

3. shēma. Mākslas izglītības izglītības iestādē izpratne



Apskatot "mākslas izglītības" jēdzienu, līdztekus nepieciešams apskatīt arī jēdzienu "estētiskā audzināšana", kurš bieži tiek lietots saistībā ar mākslas izglītības jēdzienu. Bez tam

jāapskata arī jēdzieni “mākslas audzināšana” un “estētiskā izglītība”, kuri parādās literatūrā. Kurš no šiem jēdzieniem ir plašāks, kurš šaurāks?

20. gadsimta 30. gadu latviešu pedagoģijas zinātnieks J. A. Students estētiskās audzināšanas jēdzienu skaidro šādi: “Īsta aistētiskā audzināšana tikai tā, kas pamatojas uz atziņas par vienu skaistumu. Ir skaistums, kaut arī cilvēks to nepiepildītu. Skaistums pastāv idejā. Ir skaistuma ideāls. Tikai uz šī priekšnosacījuma pamata iespējama aistētiskā audzināšana, t.i. audzināšana skaistumā un mākslas garā.”(84, 109)

Estētikas vārdnīcā estētiskā audzināšana ir raksturota kā “...tāda audzināšanas sistēma, kuras uzdevums- cilvēkā izkopt spēju uztvert, pareizi izprast, augsti vērtēt, kā arī radīt skaisto un cildeno dzīvē un mākslā. Estētiskās audzināšanas mērķis- veicināt vispusīgu garīgo, tikumisko, fizisko attīstību, izkopt skaistuma izjūtu un izraisīt vēlēšanos veikt radošu darbu pēc skaistuma likumiem”. (23, 70)

Mūsdienu latviešu filozofs, literatūras un mākslas zinātnieks un kritiķis P. Zeile lieto jēdzienus “mākslinieciskā izglītība” un “estētiskā izglītība”. Šie jēdzieni tiek skaidroti vienlaicīgi, sakot, ka “estētiskā un mākslinieciskā izglītība - kā jebkura veida izglītība- ir sistemātiska, pārdomāta un mērķtiecīga tiekšanās apgūt estētiskās un mākslinieciskās attieksmes, darbības likumības. Tās uzdevums- apzināti izmantot šīs zināšanas dzīvē, savā praktiskajā darbībā. Taču no otras puses, ar māksliniecisko izglītību nepietiek, lai dziļi un niansēti izjustu skaistumu, to pārdzīvotu. Tiek skaidrots arī mākslinieciskās audzināšanas uzdevums -”ieaudzināt cilvēkā dziļu, emocionālu un intelektuālu saprotošu attieksmi pret mākslu” pretstatā estētiskās audzināšanas mērķim -”veidot estētisko attieksmi šī vārda visplašākā nozīmē: pret dabu, darbu, cilvēkiem, lietām, sadzīvi, kultūras parādībām”. (102, 12-19) Arī Ģimenes enciklopēdijā ir ievietots līdzīgs mākslas audzināšanas jēdziena skaidrojums. Jāpiebilst, ka te nav ne “mākslas izglītības”, ne “mākslas pedagoģijas” jēdzienu skaidrojuma. (31, 181-182)

Tātad jēdziens “estētisks” ir plašāks jēdziens nekā “māksliniecisks”, jo estētika aptver ne tikai mākslu, bet arī dabu, darbu, cilvēkus, lietas, sadzīvi, citas kultūras parādības, bet jēdziens “mākslas audzināšana” šeit ir apskatīts kā plašāks nekā “mākslas izglītība”, taču autore uzskata, ka tā kā ar “izglītību” šajā darbā tiek saprasts gan process, gan rezultāts (skat. 12. lpp.). tad mākslas izglītības jēdziens, skatoties no šāda viedokļa, varētu būt plašāks nekā “mākslas audzināšana”.

Kā autore novērojusi, gan studējot literatūru, gan no praktiskās pieredzes, tad latviešu valodā pašlaik būtībā kā sinonīmi tiek lietoti jēdzieni “mākslas izglītība” (6, 15) , (58, 44- 46).

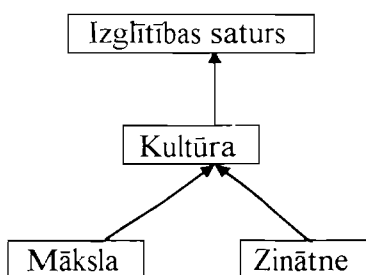
(88, 83-85) un "mākslinieciskā izglītība" (100, 96-97), (85, 38- 39), (33, 78- 86). Autore iesaka labāk lietot jēdzienu "mākslas izglītība", jo ir nozare "māksla", ir jēdzieni "mākslas pedagogs", "mākslas kritiķis", kādēļ lai būtu "mākslinieciskā izglītība". Ārzemju mākslas pedagogijas literatūrā ir jēdziens "*art education*" -mākslas izglītība, nevis "*artistic education*" - mākslinieciskā izglītība. Autoresprāt jēdziens "mākslinieciskā izglītība" ir novecojis, vairāk lietots 20. gadsimta 20.-30. gadu autoru darbos. Tādēļ šajā darbā tiks lietots jēdziens- "mākslas izglītība".

1.2. Mākslas izglītība kopējā izglītības struktūrā un tās mērķi

Izglītības saturu veido kultūra, kuru veido cilvēces pieredze. Latviešu filozofi S. Lasmane, A. Milts un A. Rubenis kultūras jēdzienu skaidro kā visu specifiski cilvēcisko, kas atšķir mūs no pārējām būtnēm, visa cilvēka pasaule, viņas brīvības, iespēju sfēra. Kultūras tapšana paredz divējādo: pirmkārt, tradīciju saglabāšanu, kas nodrošina paaudžu saistību, proti, kolektīvo atmiņu, otrkārt jaunrades izvēršanu, kas prasa ierosmi un rosību, jaunu formu un mehānismu rašanu un nostiprināšanu. S. Lasmane uzsver, ka skatot kultūras apguvi, nedrīkst apiet jautājumu par cilvēka iekšējās pasaules, viņa garīguma līmeni, proti, par kultūras interiorizācijas pakāpi, jo visai kultūrai nav nekādas jēgas, ja nav dvēseles, gara, kas uztver, patērē, izprot vērtības. (44, 237) Arī latviešu filozofi Maija un Rihards Kūļi uzsver, ka uz kultūru jāraugās nevis kā uz cilvēka radītu priekšmetu kaudzi. Ar kultūru mēs domājam kādu universālu veselumu, jēgas vienību, kas katram reģionam, vēsturiskajam laikmetam, etnosam piešķir savu neatkārtojamību, tādējādi padarot to par "kolektīvo personību". **Kultūra realizējas tikai cilvēka pašizpaušmju, darbības rezultātā, turklāt realizējas lietās, sabiedriskajos institūtos, cilvēku attiecībās utt., padarot pasauli par simbolisku formu kopumu, kuru, tiecoties izprast kādu laikmetu, tā garīgās dzīves izpaušmes formas-filosofiju, mākslu-, jāprot izvērtēt.**(43, 39-41) Autoresprāt, iepriekš uzsvērto kultūras daļas apguvi var nodrošināt tikai mākslas izglītība no saturiskā viedokļa tās plašākā izpratnē.

Izglītības saturu pamatā veido divas jomas: māksla un zinātne (skat. autores izveidoto 4. shēmu).

4.shēma. Izglītības saturu veidojošās jomas



Arī mākslas pedagogs K. Robinsons norāda, ka ir noteikta cilvēces pieredzes daļa, kuru mēs saucam par "estētisku" un "radošu"- tajā ietilpst arī māksla. Māksla ir daļa no mūsu

kultūras. K. Robinsons min, ka zināšanas par pasauli ir organizētas dažādos veidos, ne tikai caur loģisko analīzi, bet arī caur intuīciju un sajūtām, caur tiešu pieredzi un darbību. Māksla ir cita zināšanu forma. Māksla ir svarīgs līdzeklis, lai interpretētu pasauli. (109, 24-28)

Vairāku mākslas pedagogu darbos **mākslas izglītības saturs ir apskatīts, to pretstatot zinātņu apguves saturam**. ASV Nacionālajos Mākslas izglītības standartos ir teikts, ka zinātņu apguve attīsta lineāru un secīgu domāšanu, ceļš uz izpratni virzās secīgi: no sākuma punkta uz beigu punktu, no cēloņa uz sekām. Sākumposmā skolēni mācās uzticēties simbolu sistēmām, kuras parasti ir vārdu, skaitļu un abstraktu jēdzienu formā, kuras nav saistītas ar viņu pašu pieredzi. Turpretī mākslas apgūvē skolēni bieži virzās pa to pašu ceļu virzienā, kas ir līdzīgs iepriekš aprakstītajam, bet ļoti bieži viņi sāk no cita punkta. Mākslas izglītība attīsta tiešo sajūtu pieredzi, skolēni mācās uzticēties radošai atklāsmei kā īpašam zināšanu avotam. Tādēļ arī mākslas izglītība nevar aizvietot zinātņu apguvi un otrādi. Mākslu mērķis ir saistīt cilvēku un pieredzi tieši, veidot tiltu starp verbālu un neverbālu valodu, starp izteiktu loģiskumu un emocionalitāti- lai labāk saprastu visu kopumā. Abas šīs pieejas: māksla un zinātne ir nepieciešamas. (133, 6) Arī C. D. Geitskels un A. Harvits apskata mākslas izglītību, salīdzinot mākslas metodes ar zinātniskajām. Zinātnē tiek noraidīta emocionalitātes klātbūtne, turpretī mākslinieki gūst iedvesmu no izjūtām un jūtām. Zinātnieki balstās uz loģisko, mākslinieki var ņemt par pamatu neloģisko savos meklējumos pēc jaunā. Taču tāpēc mākslinieks nav neintelektuāls. Mācīšanās gan zinātnē, gan mākslā sākas no sajūtu pieredzes. (121, 14) B. Ņemenskis šajā sakarībā atzīmē, ka neatkārtojamajā mākslas informācijas specifiskā un tās nodošanā slēpjas galvenā atšķirība starp mākslas pasniegšanu un zinātņu pasniegšanu. (150, 84)

Tai pat laikā K. Robinsons parāda **mākslas un zinātnes radniecību**, jo abas ir veidi kā var pastāvēt zināšanas. K. Robinsons saka, ka atklājumi zinātnē nav tikai loģiskas darbības rezultāts, tāpat kā mākslas darbi nav tikai jūtu izteiksme. Zinātnieki arī paļaujas uz intuīciju un radošo atklāsmi (*insight*) sava darba procesos, tāpat kā mākslinieki uz disciplīnu un centību sava darba detaļās. Runājot par māksliniekiem un zinātniekiem mums nav vajadzība runāt par dažādiem cilvēkiem, bet par dažādu spēju vingrināšanu, kuras eksistē vienā un tajā pašā cilvēkā. (109, 24- 28)

Padomju laika pedagoģijas literatūrā lielāka vērtība tika pievērsta zinātņu apguvei nekā mākslu apguvei (Vidusskolas didaktika, Pedagoģija (J. Babanska red.) u.c.). (95, 70)

Kā norādīts pedagoģiskajā literatūrā, izglītības galvenā sociālā funkcija ir cilvēku iepriekšējo paaudžu uzkrātās pieredzes tālāknodošana.(95, 90) Tā kā cilvēku attīstības

sasniegumi nostiprinās materiālās un garīgās kultūras formā, tad izglītības mērķis varētu būt kultūras vērtību tālāk nodošana. Viena no kultūras vērtībām ir māksla. Tomēr "Vidusskolas didaktikā", runājot par vispārīgās un politehniskās izglītības uzdevumiem, I. Lerneris un M. Skatkins, analizējot sociālo pieredzi min šādas jomas: daba, sabiedrība, domāšana, tehnika un darbības veidi. Māksla šajā klasifikācijā varētu būt zem atsevišķiem jēdzieniem, piemēram sabiedrība, domāšana vai darbības veidi. Runājot konkrētāk par to, kādām zināšanām, iemaņām, prasmēm, radošās darbības pieredzei jāietilpst izglītības saturā, tad runa galvenokārt ir par zināšanu veidiem, kas raksturīgi fundamentālajām zinātnēm. (95, 91) Pamatā ir uzsvērtā zināšanu pamatu apguves nepieciešamība. Nedaudz ir pieskaršanās autorei tēmai: "Visi mācību process prasa, lai tajā tiktu paredzēti visi estētiskās darbības pamatveidi, kuri attiecas uz visiem mācību priekšmetiem." (95, 114)

Savukārt studējot 20. gadsimta 20.-30. gadu pedagoģisko literatūru (J. A. Students, u. c.), J. A. Komenska darbu "Lielā didaktika", kā arī mākslas pedagogu darbus (A. Dauge, H. Rīds, K. Robinsons, B. Ņemenskis u.c.), var redzēt, ka tajos ietverta ideja, ka mākslas apguvei obligāti jābūt skolu mācību plānos. (84, 248; 41, 139-150; 17; 131; 109, 28; 150, 13-25) Krievu mākslas pedagogs B. Ņemenskis uzsver, ka mākslas izglītība ir īpaši nepieciešama vecākajās klasēs, pašā svarīgākajā laikā, kad veidojas cilvēka personība. (150) J. A. Students atzīmē, ka "mākslai ir liela nozīme cilvēka dvēseles izdaiļošanā, tāpēc ar mākslu jāiepazīstina ikviens cilvēks ". (84, 248)

Vairāki pedagogi: A. Komenskis, A. Students, A. Hergerts, K. Robinsons, B. Ņemenskis u.c. savos darbos risina **mākslas un zinātņu priekšmetu proporciju problēmu** savos darbos. (41, 139-150; 84, 321; 32, 7; 109, 28; 150, 20-21)

Jau ievērojamais 17. gadsimta čehu pedagogs J. A. Komenskis mākslu mācīšanu skata atsevišķi no zinātņu mācīšanas. Viņš uzsver, ka izglītībai skolās jābūt universālai: visus jā māca "izzināt visu svarīgāko lietu un norišu pamatus, īpašības un mērķus". J. A. Komenskis parāda, ka skolās ar zinātņu un mākslu palīdzību jāattīsta dabas dotumi. (41, 68- 69) Viņš izsaka domu, ka ar mākslām jānodarbojas vairāk nekā ar zinātnēm, to pamatojot sekojoši: "Teorija ir viegla un īsa un sagādā vienīgi patīku, bet tās izmantošana ir grūta un ilgstoša, toties tā dod lielu labumu. Tāpēc rūpīgi jāizpēta veids, kā jaunatni viegli varētu tuvināt praksei, kas noteikti ir nepieciešama mākslām."(41, 145) Tātad mākslas apguvi viņš nostāda pāri zinātņu apguvei. J. A. Komenskis atsevišķi aplūko "konkrētu zinātņu metodi" no "mākslu metodes". (41, 139-150)

Angļu mākslas pedagogs H. Rīds kritizē pieeju, ka mākslu mācīšana tiek nošķirta no zinātņu mācīšanas. Izglītības sistēmai būtu jābūt integrācijas objektam visām bioloģiski izmantojamām spējām vienā organiskā aktivitātē. Zinātni no mākslas varētu nošķirt vienīgi kā metodes. Viņš uzskata, ka māksla no zinātnes ir nošķirtas aprobežoto uzskatu dēļ par abām aktivitātēm un norāda, ka mākslas izglītībai jābūt izglītības pamatā. Viņš apgalvo, ka "izglītībai jābūt definētai kā izteiksmes veidu attīstīšanai, tas nozīmē mācīt kā veidot skaņas, tēlus, kustības, lietas un mājas priekšmetus."(137, 11)

Līdzīgi, kā iepriekš minētie autori, arī Dž. Hausmans, autoresprāt, nedaudz pārspilē mākslas priekšmetu nozīmi. Viņš uzskata, ka mākslinieciskā darbība ir galvenā cilvēku darbība.(124, vii)

Turpretī latviešu pedagogs A. Dauge brīdina, ka mākslu nevar atzīt par galveno audzināšanas spēku, mākslas priekšmetiem nevar ierādīt pirmo vietu. A. Dauges darbus lasot, varam saprast, kādēļ vairāki pedagogi, kā iepriekš apskatītie (J. A. Komenskis, H. Rīds, Dž. Hausmans) pārspilē mākslas priekšmetu nozīmi vispārizglītojošo skolu mācību plānos. Tas ir tādēļ, ka zinātņu apguvei vispārizglītojošajās skolās vienmēr ir ierādīta svarīgāka loma nekā mākslas apguvei. A. Dauge atzīmē, ka viņš mākslas pedagoģijas idejas popularizē tādēļ, ka līdz šim (20. gadsimta 20.-30. gadi) tām nav ierādīta pietiekoša vieta izglītībā.(17, 6)

Autore pievienojas pedagogu J. A. Studenta, A. Hergerta, K. Robinsona un B. Ņemenska viedoklim, ka skolas mācību plānā jāievēro līdzsvars starp mākslas jomas un zinātņu jomas mācību priekšmetiem. (84, 321; 32, 7; 109, 28; 150, 20-21) Mākslas apguvei izglītības saturā ir tikpat liela nozīme kā zinātņu apguvei, jo abas tās ir divas lielas cilvēces kultūras daļas, bez kurām cilvēce nevar iztikt. Ir daudzas lietas, ko var attīstīt viena joma, bet nevar otra. (109, 20-28) Nedrīkst nevienu no šīm jomām uzskatīt kā augstāku vai kā zemāku. B. Ņemenskis saka, ka diemžēl, zinātnes un tehnikas laikmetā cilvēciskās vērtības ir pakļautas precīzo zinātņu vērtībām. Taču šīs precīzās zinātnes cilvēkam nedod atbildi uz galveno jautājumu: kāpēc cilvēks dzīvo un kas viņš ir starp citiem cilvēkiem ? (150, 20-21)

Mākslas pedagogi savos darbos min dažādus **argumentus, kādēļ mākslas izglītība ir nepieciešama vispārizglītojošajā skolā.** Viens no spēcīgākajiem argumentiem ir, ka zinātņu izglītība vien nevar nodrošināt skolēnu vispusīgas personības veidošanos. Piemēram, B. Ņemenskis šajā sakarībā atzīmē, ka katram cilvēkam jāļauj attīstīties gan intelektuāli teorētiski, gan mākslinieciski estētiski. (150, 21). Garīgi neattīstīts cilvēks patērē surogātus. Cilvēka

estētiskā attīstība nav greznība, bet nepieciešams komponents vispusīgas, harmoniski attīstītas personības veidošanai. (150, 84) Amerikāņu mākslas pedagogs E. L. Boiers (*E. L. Boyer*) pievienojas šai idejai, atzīmējot, ka, lai attīstītu bērnam nepieciešamās garīgās spējas un realizētu viņa iespējas, viņam vajag parādīt visādus zināšanu veidus un dažādus ceļus kā izzināt pasauli, atspoguļot savas domas. Ja dažāda veida zināšanas un pieredzes tiek ignorētas, tad vispārīzglītojošās skolas mērķis tiek sasniegts tikai daļēji. Cilvēka saprāts iekļauj visas iespējamās domāšanas, komunikācijas un darbības prasmes. Ja kāda no prasmēm trūkst, tad saprāta attīstība ir deformēta. Cilvēkam ir jābūt attīstītam vispusīgi, lai redzētu dzīvi tās veselumā un nepārtrauktībā. (112, 8-11) K. Robinsons arī atzīmē, ka mākslas izglītība ir nepieciešama, lai cilvēku vispusīgi attīstītu, izglītotu par inteligentu un jūtīgu cilvēcīgu būtni. (109, 20)

Amerikāņu pedagogs Dž. Djuijs, kura didaktika balstās uz bērnu un viņa interesēm un vajadzībām, mākslas izglītības nepieciešamību saista ar četriem bērnu instinktiem, kuri būtu jāņem vērā, izglītojot bērnus:

- sarunu vai satiksmes instinkts (sociālais),
- pētīšanas instinkts,
- veidošanas instinkts (darba),
- mākslas radīšanas instinkts.

Dž. Djuijs atzīst, ka šo instinktu vingrināšana nosaka bērna attīstību. Viņš apgalvo, ka tieksme izteikt sevi ar mākslas palīdzību rodas tādēļ, ka bērnam piemīt veidošanas un sociālais instinkts. Tā ir šo divu instinktu attīstības pakāpe un to pilnīgāka izteiksme. Dž. Djuijs saka, ka jaunākiem bērniem mākslinieciskais instinkts ir saistīts ar sociālo, ar vēlēšanos kaut ko pastāstīt, izteikt pārdzīvoto. (105, 31- 32)

Mākslas pedagogi K. Robinsons un E. L. Boiers mākslas izglītības apguves nepieciešamību pamato ar to, ka eksistē dažādas valodas, ar kuru palīdzību cilvēki var izteikt savas domas un jūtas. (109, 18-19; 112, 8-11) Vārdiskā un rakstiskā valoda ir tikai divas saziņas formas. Katrai valodai ir sava loģika, gramatika un sintakse, kuru ir nepieciešams apgūt. Māksla, mūzika, deja, drāma piedalās domu un jūtu saziņā caur vizuālajām formām, skaņām un kustībām. E. L. Boiers atzīmē, ka ikvienam, lai būtu patiesi cilvēks, ir jābūt spējīgam uztvert mākslas valodu. (112, 8-11)

B. Ņemenskis mākslas apguvi saista ar vērtību veidošanos. Viņš kritizē uzskatu, ka uz mākslu skatās tikai kā uz atpūtu, uz brīvā laika pavadīšanas veidu. (150, 13) Mākslai piemīt

garīgās vērtības. (150, 14) Māksla ir saistīta ar ideoloģiju, tikumību un cilvēcību. Ja šīs saites vājinās, tas nav tik satraucoši attiecībā uz mākslu kā uz cilvēka orientāciju dzīves vērtībās. B. Nemenskis min arī to, ka kultūras vērtības bieži daudzi cilvēki nenovērtē, tādēļ nopietni ar šīm lietām jānodarbojas jau skolā. (150, 5)

B. Nemenskis norāda, ka mākslas izglītība ir nepieciešama jebkurā darbā. Ļoti daudzos darbos ir vajadzīga redzes un domāšanas kultūra. Cilvēkam ir jāprot ātri adaptēties, tādēļ sistēmai acs -prāts- roka ir jābūt harmoniski attīstītai, bet šo sistēmu attīstīt lieliski spēj mākslas izglītība. (150, 25)

Tuvāk par mākslas izglītības ietekmi uz personības komponentu attīstību tiks runāts šī darba 29.- 36. lappusē.

Amerikāņu mākslas pedagogs J. Č. Dolče (*J. C. Dolce*) un ASV Nacionālo Mākslas izglītības standartu radītāji mākslas izglītības nepieciešamību pamato ar to, ka māksla vienmēr ir bijusi daļa no mums. Mēs nevarētu dzīvot bez mākslas, ja arī mēs to gribētu. Māksla ir visur. Jebkurā civilizācijā māksla ir nešķirama no termina "izglītība" nozīmes. Neviens nav īsti izglītots, ja tam pietrūkst pamatzināšanas un prasmes mākslā. (115, 246; 133, 5)

Amerikāņu mākslas pedagogs J. Č. Dolče mākslas izglītības nepieciešamību pamato arī sekojoši:

- lai arī tehnoloģija ir nepieciešama šodienas civilizācijai, tā ir tikusi izmantota arī nehumāniem mērķiem. Māksla tai pievieno citas nepieciešamās pieredzes daļas un dod virzienu tehnikas izmantošanai sabiedrības servisam.
- mākslas ir biedējošas totalitārisma kārtībai. Mākslas ir nepieciešamas individualitātes jūtīguma, cilvēcības, radošuma attīstīšanai, kas ir pilnībā iespējams brīvā sabiedrībā. (115, 246)

Latviešu pedagogi Ē. Zimule un I. Freidenfelds runājot par nacionālā komponenta (NK) lomu izglītībā, arī piemin mākslas mācību priekšmetu nozīmi, uzsverot, ka "ar tiem iespējams attīstīt un izdaiļot audzēkņu estētiskās un ētiskās jūtas, novērst aplam pārspīlēto izglītības intelektualizāciju". (103, 17). Šeit īsti vietā nebūtu vārds "izdaiļot". Viņi arī atzīmē, ka Latvijas skolu mācību plānos visi pārējie mācību priekšmetu cikli pārstāvēti diahroniski relatīvi stabilās attiecībās, turpretim mākslas ciklam atvēlētais apjoms 60. -80. gados tika samazināts 2, 8 reizes salīdzinājumā ar pirmās LR rādītājiem, bet vidusskolās likvidēts pavisam. Šis darbs rakstīts 1992. gadā. Kāda situācija ir pašlaik? 1999./2000. mācību gadam projektētajos

vispārīzglītojošo skolu mācību priekšmetu un stundu paraugplānos mākslas priekšmetiem paredzētas:

- sākumskolā-4-6 stundas nedēļā (pēc skolas izvēles) no 20-26 stundām (atkarībā no klases)~1/4-1/5 daļa no kopējā stundu skaita.

Sākumskolā mākslas jomas priekšmetos ir iekļauti:

- mūzika (2 stundas nedēļā),
- rokdarbi (1-2 stundas nedēļā),
- vizuālā māksla (1-2 stundas nedēļā);

- pamatskolā-6-9 stundas nedēļā (pēc skolas izvēles) no 28-34 stundām (atkarībā no klases) vidēji 1/4 daļa no kopējā stundu skaita;

Pamatskolā mākslas jomas priekšmetos ir iekļauti:

- mūzika (1-2 stundas nedēļā), 5., 6. klasei 2 stundas nedēļā,
- vizuālā māksla (1-2 stundas nedēļā, 5. klasei-2 stundas, 9. klasei-1 stunda. (92, 6-11)

Autore pie mākslas priekšmetiem iesaka:

- literatūru (2-3 stundas nedēļā),
- mājturību (2 stundas nedēļā).

Pētot vispārējās vidējās izglītības programmas redzams, ka starp obligātajiem mācību priekšmetiem ir tikai viens mācību priekšmets- latviešu valoda un literatūra, kura viena daļa ir apgūstama kā māksla.

Starp izvēles priekšmetiem ir 6 mācību priekšmeti, kurus varētu ieskaitīt pie mākslas jomas: mūzika, kultūras vēsture, mākslinieciskā pašdarbība, mākslas vēsture, vizuālā māksla, mājsaimniecība. Visu izglītības virzienu izglītības programmās ir obligāti jāapgūst vismaz viens no šiem kursiem. Tātad kopumā obligāti ir jāapgūst 2 mācību priekšmeti, kuri pieder pie mākslas jomas. Aprēķinot vidējo stundu skaitu, cik sastāda šie 2 priekšmeti trijos gados. Iegūstamam, ka tās ir 470 stundas no 3465 mācību stundām, kas ir vidusskolēna vidējā mācību slodze 3 gados kopā. Tātad vidusskolā mākslas jomas priekšmeti veido apmēram 1/7 daļu no kopējā stundu skaita, ja skolēni paši neizvēlas vēl papildus kādu no mākslas priekšmetiem. (96. 38-50)

Bet, kā norāda B. Nemenskis, ja loģiskā domāšana (ar zinātņu palīdzību) tiek attīstīta vairāk nekā emociju sfēra, tad tas negatīvi atsaucas uz jauniešu pasaules uzskatu, garīgo un profesionālo veidošanos. (150, 28)

Latvijas Universitātes Mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālajā studiju programmā mākslas izglītība ieņem nozīmīgu vietu. Studenti apgūst zīmēšanu, gleznošanu, kompozīciju, lietišķo grafiku, tekstila cikla studiju kursus, keramiku, ādas apstrādi, dabas materiālu kompozīciju, mākslas vēsturi. Kopumā mākslas studiju kursi sastāda 1/4 daļu no kopējā stundu skaita.(59)

Tālāk noskaidrosim, kādi tad ir mākslas izglītības mērķi. Mākslas izglītības mērķi ir analizējuši daudzi mākslas pedagogi, piemēram, H. Rīds, B. Ņemenskis, R. Arnheims, K. Džentle u.c..

Mākslas izglītības mērķis izriet no vispārējās izglītības mērķa. Taču kā raksta H. Rīds, tad šis mērķis vienmēr ir bijis neskaidrs. Neskatoties uz to, H. Rīds to mēģina formulēt dažādos veidos. Viņš parāda, ka ir divas iespējas:

- 1) cilvēkam jāizglītojas par to, kas viņš īstenībā ir;
- 2) cilvēkam jāizglītojas par to, kas viņš īstenībā nav.

Pirmais uzskats norāda, ka katra individualitāte ir dzimusi ar noteiktām potencēm. Otrais uzskats norāda, ka lai arī kādas nebūtu šīs individualitātes iezīmes, tās ir jānonivelē par tādām, kādas sabiedrība grib. Viņš vispārīgo izglītības mērķi ar estētiskās izglītības mērķi saista šādi. Vispārīgās izglītības mērķis ir veicināt individualitātes attīstīšanu katrā cilvēkā, tai pat laikā individualitāti harmonizējot ar sociālo grupu, kurai šis cilvēks pieder. (137, 8) Šajā procesā estētiskajai izglītībai ir fundamentāla loma.(137, 6) Ar estētisko izglītību H. Rīds apzīmē vizuālās, plastiskās, muzikālās, kinētiskās, verbālās un konstruktīvās izglītības kopumu. (137, 8) H. Rīds saka, ka varbūt svarīgākā estētiskās izglītības funkcija ir sajūtu pieskaņošana cilvēka harmonizēšanai ar apkārtējo vidi. Viņš arī pauž uzskatu, ka izglītībai vispirms būtu jābūt definētai kā izteiksmes veidu attīstīšanai- tā ir bērnu un pieaugušo mācīšanās, kā veidot skaņas, tēlus, kustības un dažādas lietas (137, 11), jo visi šie psiholoģiskie procesi un spējas - domāšana, loģika, atmiņa, jūtīgums un intelekts -piedalās izteiksmes veidu apguvē. H. Rīds saka arī, ka izglītības mērķim tādēļ būtu jābūt mākslinieku radīšanai- prasmīgu, kvalificētu cilvēku veidošanai dažādos izteiksmes veidos. Šeit H. Rīds paplašina termina "mākslinieks" nozīmi, apzīmējot ar to visus cilvēkus, kuri ir prasmīgi, izglītoti, kvalificēti cilvēki. Citviet H. Rīds saka, ka "izglītības mērķis ir iet soli pa solim caur brīnišķā valstību uz taisnības valstību". Savukārt visi citi mērķi ir labi tikai noteiktā laikā vai noteiktai civilizācijai. (137, 289) Viņš pauž arī domu, ka fundamentāla izglītība nav vērsta uz zināšanu daudzuma palielināšanu katrā cilvēkā, bet virzīta uz labklājības radīšanu sabiedrībā. H. Rīds norāda, ka, ja cilvēks strādātu

izolācijā, tad viņa spēju potenciāls neatklātos pilnībā. Skolotājam ir jāveido saskarsmes spējas. (137, 290)

B. Ņemenskis parāda, ka mākslas izglītība vienmēr ir bijusi atkarīga no izglītības vispārējiem uzdevumiem no vienas puses un no izpratnes par mākslas lomu dzīvē no otras puses. Šīs abas izpratnes ir mainīgas. (150, 30) Viņš saka, ka pēc LOSR mākslas izglītības mērķis bija grafisko prasmju apguve, reālistiskais izteiksmes veids. Tas bija tādēļ, ka ilgus gadus izglītības saturs balstījās galvenokārt tikai uz zināšanām un prasmēm. (150, 64)

B. Ņemenskis uzskata, ka mākslas priekšmeta galvenais mērķis ir: aizraut ar mākslu un nodot tālāk mākslas kultūras pieredzi. No mākslas priekšmeta apguves ir atkarīgs tautas kultūras līmenis. (150, 64) Viņš saka, ka vispārizglītojošajā skolā īstais mākslas izglītības mērķis ir veidot kulturālus, gudrus skolēnus, kas uzņem sevī visas cilvēces emociju pieredzi. Tieši šajā prasmes veidošanā caur saikni ar mākslu ir ielikts ceļš uz cilvēka "cilvēciskošanu", emociju veidošanu. Te ir vajadzīgi, kā katrai prasmei, daudzi variatīvi risinājumi. (150, 80) B. Ņemenskis norāda, ka viņa programmas mērķis ir veidot skolēnos mākslas kultūru kā garīgās kultūras neatņemamu daļu.

Arī amerikāņu mākslas pedagogs un psihologs R. Arnheims min, ka viens no galvenajiem mērķiem ir kultūras līmeņa celšana. Viņš uzsver, ka mākslas izglītības mērķis kopsakarā ar citām izglītības jomām ir veidot vispusīgi attīstītu personību. (107, 55)

ASV Nacionālajos Mākslas izglītības standartos ir teikts, ka mākslas izglītības mērķis ir veidot skolēnos pamatotu pasaules, vērtību un mākslas nozīmes izpratni. (133, 10)

Britu mākslas pedagoģe K. Džentle (*K. Gentle*) uzsver, ka galvenais mākslas izglītības mērķis ir pacelt vizuālā un estētiskā jūtīguma līmeni un paaugstināt radošo un kritisko sagatavotību darbībai mākslas jomās. Jāattīsta mākslas izpratne. (122, 97)

C. D. Geitskels un A. Harvits par mākslas izglītības galveno mērķi uzskata skolēnu intelektuālo, emocionālo un sociālo izaugsmi saistībā ar viņu vajadzībām un spējām. (121, 41) Viņi norāda, ka šodienas mākslas izglītībā uzsvars tiek likts uz katra cilvēka personības attīstību kā mākslas radītāju un patērētāju. (121, 9)

A. L. Lindberga raksta, ka mākslas izglītības mērķis ir pavairot skatītāju spēju redzēt, saprast, uztvert un pārdzīvot mākslas darbus. (131, 345-346)

M. Ross (*M. Ross*) izvirza mākslas izglītības ilgtermiņa mērķi: virzīt skolēna veselīgu emocionālo attīstību, iedrošinot skolēnu radošai pašizteiksmi. Bez tam viņš izvirza specifisko mākslas izglītības mērķi: skolēna meistarība izteiksmes līdzekļu lietošanā gan iztēles simbolu veidošanā, gan lietošanā. (139, 80)

D. J. Farnells (*D. J. Farnell*) uzskata, ka galvenais mākslas priekšmetu mērķis ir attīstīt jūtas, estētiskās reakcijas spēju un dot noteiktu kultūras, izteiksmes un radošās dzīves pieredzi. (117, 163)

K. Robinsons norāda, ka, ja izglītības mērķis daļēji ir dot skolēniem izpratni par cilvēces sasniegumiem, tad mākslas izglītībai ir centrālā loma šajā procesā. (109, 21).

Krievu mākslas pedagogs A. Meļiks - Pašajevs atzīmē, ka vispārīgās mākslinieciskās attīstības mērķis ir, lai katrs cilvēks, neatkarīgi no profesijas, iegūtu spēju tā attiekties pret dabu, citiem cilvēkiem un kultūras vērtībām kā pret to attiektos mākslinieks. (149, 10)

Somu mākslas pedagogs A. Eflands (*A. Efland*) par mākslas izglītības mērķi uzskata kultūras ainas izpratnes paplašināšanu un padziļināšanu pretstatā zinātņu izglītības mērķim-iegūt izpratni par dabas pasauli. Mākslas izglītībai jādod iespēja studentiem saprast sociālo un kultūras pasauli, kurā viņi dzīvo. (116, 118)

Postmodernās mākslas izglītības mērķis ir veicināt izpratni par sociālo un kultūras pasauli, kurā cilvēki dzīvo. Šī pasaule ir attainojums, kuru ir radījušas mākslas līdzekļu estētiskās kvalitātes. Lai izprastu, kā šīs estētiskās kvalitātes darbojas, studentiem nepieciešama viņu pašu pieredze ar mākslas līdzekļiem un materiāliem. Ir jāpanāk, lai studenti saskartos ar dažādām mākslas filozofijām, mākslas vēsturnieku un kritiķu interpretācijām un izpratni. Šīs koncepcijas autori mākslas izglītības mērķi aplūko ciešā saistībā ar zinātņu izglītības mērķi, lai konstatētu atšķirīgo. Zinātņu izglītības mērķis ir padarīt studentu spējīgu saprast dabisko pasauli un tās atspoguļojumu zinātnisku apgalvojumu vai teoriju formā. (135, 72- 73)

Pedagogs A. Hergerts saka, ka “mākslas audzināšanas mērķis ir ieaudzināt jaunatnē prieku par visu skaisto, ierosināt īstu mīlas pilnu nodziļināšanos mākslas darbos”. (32, 29)

Apkopojot dažādu autoru domas var secināt, ka mākslas izglītības mērķis tiek saistīts gan ar cilvēka personības attīstību (B. Ņemenskis, R. Arnheims, C. D. Gaitskels un A. Harvits, A. L. Lindberga, D. J. Farnells, M. Ross u.c.), gan kultūras un mākslas izpratnes veidošanos (K. Džentle, K. Robinsons, A. Eflands u.c.), gan ar mākslas kultūras tālāknošanu (B. Ņemenskis, R. Arnheims u.c.).

Autoresprāt, mākslas izglītības mērķis plašākā nozīmē ir:

sekmēt personības attīstību ar mākslas palīdzību, īpaši attīstot tādas sfēras, ko var attīstīt māksla: emocijas un jūtas, uztveri, iztēli, tēlaino un telpisko domāšanu, vērtību izpratni u.c. un veidot mākslas izpratni, radošo pieredzi mākslā kopsakarībā ar pārējo kultūru.

Pamatojoties uz mākslas izglītības vispārīgā mērķa formulējumu, var noformulēt tekstila apguves mērķi:

ar tekstila palīdzību sekmēt skolēna (studenta) personības attīstību un veidot tekstila kā mākslas izpratni kopsakarībā ar pārējiem vizuālās mākslas izpausmes veidiem un pārējo kultūru.

Studentiem, kuri apgūst mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālo programmu, tekstila apguves mērķis, autoresprāt ir:

sekmēt tekstila kā mākslas (profesionāli apgūt tekstilu kā mākslu) un tā mācību metodikas apguvi.

1.3. Mākslas izglītības loma personības veidošanās procesā

Ja teksts vispārīzglītojošajā skolā mājturības priekšmetā tiek apgūts kā māksla, tad radošās darbības rezultātā tapušais priekšmets- tekstildarbs- lietišķās mākslas priekšmets sniedz neizsakāmi lielāku gandarījumu gan darba radītājam skolēnam, gan skolēna mākslinieciskās darbības veicinātājam- skolotājam.

Skaisti padarīts darbs sniedz gandarījumu, kur nu vēl, ja tas ir vizuāli mākslinieciski vērtīgs darbs, kas ir skaists krāsu, ritmu, līniju, laukumu, formu, faktūru salikumā. Taču skolēnu mākslinieciskā darbība teksta apgūvē ir veicināma ne tikai iepriekšminēto apsvērumu dēļ, bet arī tādēļ (kā liecina daudzu, gan latviešu, gan citu valstu mākslas pedagogu pētījumi), ka mākslas izglītība sniedz daudzveidīgu pozitīvu ieguldījumu personības veidošanā. Teksta kā mākslas apguve mājturības priekšmetā sniedz plašas vispusīgas iespējas personības veidošanā.

Mākslas izglītības apguves gaitā studenti un skolēni apgūst ne tikai specifiskās zināšanas, prasmes un iemaņas mākslā, bet arī bagātinās viņu personību. Kā atzīmē britu mākslas pedagogijas zinātnieks K. Robinsons, mākslas izglītība skolā nav nepieciešama tikai mākslas pašas dēļ, tā ir, lai attīstītu cilvēka pamatkvalitātes un spējas. (109, 141) Mākslas izglītība slēpj sevī pedagogijai svarīgas iespējas, un spēju attīstībā tā ir neaizstājama, atzīmē B. Nemenskis. (150, 24-28)

Kā norāda latviešu zinātniece Ārija Karpova, “psihologu vidū nav vienota uzskata ne tikai par personības būtību izskaidrojošu teoriju, bet arī par tās definīciju”. Par nozīmīgiem tiek atzīti apmēram 50 personības struktūras modeļi. (39, 12-15) Šajā nodaļā apkopots un analizēts mākslas pedagogu skatījums uz personību, kā mākslas izglītība ietekmē tās attīstību. Mākslas pedagogijas zinātnieki ir pētījuši personības struktūras blokus, kuru attīstību sekmē mākslas izglītība. Turpmāk tiks apskatīta mākslas izglītības ietekme uz cilvēka sajūtām, uztveri, iztēli, domāšanu, intuīciju, fizisko ķermeni, emocijām un jūtām, sevis un citu izpratni, pasaules izzināšanu, vērtību izpratnes veidošanos, prasmi sadarboties, gribu, pašcieņu, pašapziņu.

Mākslas pedagogijā īpaša nozīme pievērsta mākslas izglītības lomai personības psihisko izzināšanas procesu attīstībā. Mākslas darbs nevar rasties bez sajūtu, uztveres, iztēles, domāšanas, iztēles kompleksas darbības. Arī mākslas kritikas apguves procesā aktīvi darbojas šie psihiskie izzināšanas procesi. Vairāki mākslas pedagogi: A. Dauge, D. Robinsons, Dž. Džuijs, H. Rīds, Dž. A.

Mihaels (*J. A. Michael*), A. Hergerts V. Hibnere, Č. Džeims (*C. James*) un citi savos darbos uzsver mākslas izglītības ietekmi uz **sajūtu un uztveres** attīstību. (17, 48; 109, 141; 114, 164; 137, 11; 132, 91- 96; 32, 3-47; 34, 34-82; 127, 243-244; 133, 6-7) A. Hergerts atzīmē, ka "audzināšana ar mākslu sekmē bērna garīgo attīstību, sagatavojot viņu visa daiļā uztveršanai un apjēgšanai dabā un mākslas darbos". (32, 3-47) V. Hibnere akcentē vizuāli mākslinieciskās darbības attīstošo ietekmi uz redzes, taustes un kinestētiskajām sajūtām (34, 34- 45), kā arī uz vizuālo uztveri (34, 45- 82).

Par mākslas izglītības nozīmi **iztēles** un fantāzijas attīstībā raksta mākslas pedagogi L. Boiers, B. Ņemenskis, J. Č. Dolče, V. Hibnere un citi (sīkāk skat.2.3. apakšnodaļā). (112, 8-22; 150, 24-28; 115, 246; 34, 98- 109; 133, 6-7). B. Ņemenskis norāda, "ka skolas gados tieši māksla (un neviens cits priekšmets) var attīstīt šīs spējas katrā cilvēkā." B. Ņemenskis šeit runā par spēju "redzēt vai paredzēt neredzamo, ko var radīt tikai attīstīta, aktīva iztēle."(150, 130-131)

Mākslas pedagogi B. Ņemenskis, Č. Džeims, J. Č. Dolce, L. G. Knieters (*L. G. Knieter*) un citi norāda, ka mākslas nodarbības veicina **intuīcijas** attīstību. (150, 24-28; 127, 243-244; 115, 246; 128, 240-242; 133, 6-7)

Mākslas izglītības apguves procesā īpaši attīstās **domāšana un prāts**. Savos darbos šo domu izsaka sekojoši mākslas pedagogi: C. D. Gaitskels, A. Harvits, K. Robinsons, D. Perkins, E. L. Boiers, B. Ņemenskis, R. Širmahers (*R. Schirrmacher*), A. Dauge un citi. (121, 9; 109, 161; 134, 83-86; 112, 8- 22; 150, 24-28; 140, 18-39; 17, 51-68; 133, 6-7) B. Ņemenskis uzsver, ka darbība mākslā attīsta tēlaino un telpisko domāšanu. (150, 24)

Amerikāņu zinātnieks D. Perkins (*D. Perkin*) uzsver, ka mākslas priekšmets labāk var veidot domāšanas raksturu nekā citi priekšmeti. Mākslas darbu vērošana ir atbalsta punkts, lai attīstītos domāšana. D. Perkins norāda mākslas darbu iezīmes, kuras var palīdzēt attīstīt domāšanu:

- mākslas darbi piesaista sajūtas, jo mākslas darbi ir klātesoši to izpētes periodā. Turpretī, ja mēs runājam par kaut ko, ko mēs atceramies, piemēram, futbola spēle, mūsu uzmanība bieži novēršas no galvenā;

- saikne ar mākslas darbu ir tagadnē. Ar mākslas darbu cilvēkam ir reāla saikne, piemēram, uzmetot skatu gleznai, uzreiz var uz kaut ko norādīt ar pirkstu un pievērst uzmanību, turpretī, ja izlasa stāstu, cilvēks par to spriež balstoties uz atmiņu. Mākslas darbs visu laiku ir tagadnē acu priekšā;

- mākslas darbi parasti ir tieši saistīti ar kādu cilvēka pieredzes daļu vai izsauc emocijas. Tomēr dažreiz mākslas darbos nav nekas tāds, kas izsauktu atmiņas vai emocijas;

- māksla cilvēku noskaņo domāt. Ja mēs atrodam laiku vērot mākslas darbu, tad mēs aizraujamies ar domāšanu;

- māksla izraisa plaša spektra izziņu. Domāšana par mākslu garantē sajūtu modelēšanu domāšanas procesā. Piemēram, glezna var veicināt telpisko uztveri;

- mākslas darbi ir saistīti ar daudzām dzīves jomām. Mākslai ir tendence būt saistītai ar sociāliem, estētiskiem jautājumiem, laika tendencēm, pat ar zinātņi. Māksla ir bagātīgi saistīta ar kultūru un vēsturi. (134, 83-86)

Mākslas nodarbībās skolēni vai studenti tiek virzīti uz radošu darbību, kā rezultātā īpaši attīstās **radošā domāšana un spējas**. (109, 141; 150, 24-28; 140, 18-39; 115, 246; 133, 6-7; 127, 240-242; 34,125) Māksla atļauj bērniem izteikt viņu pašu unikalitāti, oriģinalitāti un individualitāti. Māksla ir atvērta aktivitāte, kas iedrošina atklājumus, izpēti, eksperimentēšanu un izgudrošanu. Visas šīs prasmes ir vajadzīgas kreativitātei.(140, 18-39)

Mākslas nodarbībās cilvēks bagātinās ne tikai garīgi, bet pilnveidojas arī **fiziski**. K. Robinsons atzīmē, ka nodarbošanās ar mākslu attīsta grāciju, līdzsvaru žestos un kustībās un pat ārstē fiziskus traucējumus. (109, 141) R. Širmahers norāda, ka nodarbošanās ar mākslu attīsta gan lielos, gan mazos muskuļus. (140, 18-39)

Vairāki mākslas pedagogi kompleksi novērtē mākslas izglītības ieguldījumu personības attīstībā. B. Ņemenskis atzīmē, ka mākslas izglītība attīsta - **redzi, prātu un rokas kā vienotu sistēmu**. Viņš to nosauc par sistēmu "acis- smadzenes- roka".(150, 24-28) Līdzīgu domu izsaka H. Rīds, K. Robinsons un R. Širmahers apgalvojot, ka nodarbošanās ar mākslu attīsta augstas pakāpes roku un acu koordināciju. (137, 204- 206; 109, 26; 140, 18-39)

Māksla veido cilvēkā spēju pārdzīvot. Savukārt tās pamatā ir spēja saprast otru cilvēku. Ja tās nav, tad cilvēks nespēj pārdzīvot līdzīgi citiem cilvēkiem, dzīvniekiem, dabai un pat savam darbam. Māksla arī dod cilvēkam prieku par labi paveiktu darbu. Emociju un jūtu sfēra ir tās , kurām mūsdienu izglītībā tiek pievērsta pārāk maza vērība. Mākslas pedagogi B. Ņemenskis, R. Širmahers, R.V. Hepburns (*R.W. Hepburn*), Č. Džeims, J. Č. Dolče, Dž. A. Mihaels, A. Dauge, L. Veismantels , C. D. Gaitskels un A. Harvits norāda, ka mākslas izglītība ir tā izglītības sastāvdaļa, kura var dot vislielāko ieguldījumu **emociju un jūtu** attīstībā. (150, 24-28; 140, 18-39; 126, 484-499; 127, 243-245; 115, 246; 132, 91- 96; 17, 51-68; 143; 121, 9) R. Širmahers norāda, ka māksla palīdz bērniem neverbāli izteikt tos objektus, idejas, cilvēkus,

vietas, pieredzes, notikumus un sajūtas, kas ir emocionāli nozīmīgas. Māksla ir emocionāli patīkama pieredze. Negatīvās sajūtas un impulsi var tikt realizēti pozitīvā, pieņemamā veidā caur mākslu. Ja bērnam ir panākumi mākslā, tad viņš piedzīvo meistarību, kas tālāk veido pozitīvu paškonceptiju- pašvērtējumu. Māksla ir līdzeklis psihoterapijai. (140, 18-39)

R. V. Hepburns uzsver mākslas izglītības lomu jaunu emociju radīšanā un emocionālās pieredzes bagātināšanā. Viņš norāda, ka mākslas izglītība cīnās pret apātiju emocijās un emociju neizrādīšanu jeb slēpšanu. Viņš uzskata, ka izglītībā no paša sākuma ir mācīts „kāda veida emocijas mums ir jājūt un kādas nav. Tās ir stereotipizētas emocijas.” Mākslas izglītība cīnās arī pret sentimentalitāti emocijās. Mākslas loma ir saistīta arī ar personības brīvības aspektu, jo mākslas izglītība ievieš daudzās alternatīvās jūtu iespējās. (126, 484-499) Kā atzīmē L. Veismantels, bērnu mākslinieciskā darbība piepilda viņu ikdienu ar spēcīgām izjūtām, tieksmēm un pārdzīvojumiem. (143)

Spējas pārdzīvot pamatā ir spēja saprast sevi un citus. Mākslas pedagogi B. Ņemenskis, Dž. Hausmans, R. Širmahers un A. Dauge, C. D. Gaitskels un A. Harvits norāda, ka mākslas nodarbības māca cilvēkam **izprast sevi un citus**. (150, 26; 125, 309, 140, 18-39; 17, 51-68; 121, 9) Savukārt, kā norāda J. Č. Dolče un B. Ņemenskis, tas veicina tādas īpašības kā **cilvēcība** veidošanos. (115, 246; 150, 80) K. Robinsons norāda, ka mākslas izglītība veido izpratni par sociālās kultūras pārmaiņām. (109, 141) Sevis izprašana palīdz pilnveidot sevi, veidot sevi kā individualitāti. K. Džentle, K. Robinsons un ASV Nacionālo Mākslas izglītības standartu veidotāji uzskata, ka izglītojoties mākslā, cilvēkam ir lielas iespējas attīstīties kā **individualitātei**. (122, 95; 109, 141; 133, 6-7)

Tā kā mākslinieciskās darbības procesā nepieciešams daudz vērot, uztvert apkārtējo pasauli, kā arī iedziļināties tajā un meklēt dažādas kopsakarības, tad vairāki mākslas pedagogi uzsvēruši mākslas izglītības lomu **pasauls izzināšanā un apzināšanā** (K. Robinsons, K. Džentle, C. D. Geitskels un A. Harvits, A. Dauge). (109, 141; 122, 95; 121, 2-9; 17, 51-68) Latviešu mākslas pedagoģe V. Hībnere min, ka mākslas apguve sekmē “dabisku tieksmi saglabāt kultūras identitāti”. (34, 125)

Likumsakarīgi, ka K. Robinsons, Č. Džeims, J. Č. Dolče, G. L. Knieters un B. Ņemenskis norāda, ka mākslas izglītības apguves procesā veidojas arī **vērtību izpratne**. (109, 141; 127, 243-244; 115, 246; 128, 240-242; 150, 5) Vērtību izpratne ir cieši saistīta ar gaumi. Par gaumes veidošanos mākslas izglītības ietekmē raksta A. Dauge. (17, 51-68)

Radošās darbības procesā cilvēks izsaka savu pieredzi, savas jūtas un emocijas, tādēļ vairāki mākslas pedagogi K. Robinsons, Dž. A. Mihaels un citi atzīmē, ka mākslas izglītība veido prasmes **interpretēt un komunikēt savu pieredzi**. (109, 141; 132, 91- 96; 108, 2)

Gan Britu, gan ASV Nacionālajos mākslas izglītību nosakošajos dokumentos ir norādīts, ka mākslas izglītības apguves procesā bērni un studenti var strādāt kolektīvā, līdz ar to veidojas **prasmē sadarboties**. (108, 2; 133, 6-7)

Mākslas pedagogi A. Dauge un L. Veismantels atzīmē, ka mākslas izglītība veicina voluntāro procesu- **gribas** veidošanos. (17, 51-68; 141) Ar gribas veidošanos ir saistīta tāda cilvēka īpašība kā **pašdisciplīna**, kuras veidošanos sekmē nodarbošanās ar mākslu. (108, 2; 133, 6-7; 17, 51-68)

Vairāki mākslas pedagogi savos darbos min īpašības, kuru veidošanos sekmē mākslas izglītība, piemēram ASV Nacionālo Mākslas izglītības standartu veidotāji min **izlēmību** (133, 6-7), Britu Nacionālā mākslas mācību plāna veidotāji un ASV Nacionālo Mākslas izglītības standartu veidotāji -- **pašcienu** (108, 2), (133, 6-7), Č. Džeims min **pašapziņu**. (125, 243-244) Kā atzīmē Č. Džeims, tad jauniešu pašapziņa var tikt celta, ja viņi var paši kaut ko izveidot, ko var redzēt, dzirdēt, pieredzēt. Tas palīdz jauniešiem sevi apzināties kā personību, jo jauniešiem pats izvēlas, ar kādiem līdzekļiem realizēt savu ideju. Č. Džeims norāda, ka skolās iepriekš minētais process notiek diezgan bieži, kaut gan dažkārt mākslas stundās pamatā notiek tikai prasmju apguve. (127, 243-245) V. Hībnere norāda, ka mākslas apguve sekmē **sava "Es" apzināšanos** (34, 125), kā arī veidojas kāpināts **inteliģences līmenis**, kas paceļas pāri ikdienas rūpestiem un subkultūrai. (34, 137)

Bez tam K. Robinsons, C. D. Geitskels un A. Harvits atzīmē, ka mākslas izglītība palīdz bagātināt cilvēka dzīves kvalitāti un ir cerība, ka formas un kārtība, kas ir atrastas mākslā, var palīdzēt veidot līdzīgu formu un kārtību dzīvē. (109, 26; 121, 2-9)

B. Ņemenskis, R. Arnheims un V. Hībnere norāda, ka zināšanas un prasmes mākslā ir nepieciešamas jebkurā darba jomā. (150, 28; 107, 41; 34, 5)

ASV Nacionālo Mākslas izglītības standartu veidotāji norāda, ka mākslas izglītība sekmē skolēna attīstību kopumā. (133, 6-7)

Sekojošajā 1. tabulā uzskatāmi var redzēt vairāku mākslas pedagogu viedokļus par to, kādi personības struktūras bloki attīstās mākslas izglītības apguves procesā.

1. tabulā redzams, ka apskatītie autori visvairāk uzsver mākslas izglītības pozitīvo ietekmi uz emociju un jūtu, domāšanas, īpaši radošās domāšanas attīstību, uztveres un sociālo attīstību. Kopumā varam redzēt, ka mākslas izglītība vispusīgi ietekmē cilvēka personības attīstību.

Cīrihes profesors R. Zeidels apskata rokdarbu apguves lomu personības attīstībā. Viņš raksta, ka rokdarbi attīsta fiziski, garīgi, arodnieciski un morāliski. Šie četri aspekti viņa uztverē arī nodrošina harmonisku cilvēka izglītību, kuru viņš uzskata kā audzināšanas un izglītošanas mērķi. Ar "arodnieciski" R. Zeidels saprot "pilsoniski derīgus cilvēkus", ar morāliski - "tikumiski labus cilvēkus". (101, 7- 8) Viņš uzsver, ka tikai rokdarbi spēj pildīt visas harmoniskās audzināšanas prasības. R. Zeidels rokdarbu mācīšanu saista ar mākslas izglītību. Viņš saka, ka "rokdarbi ir vislabākais līdzeklis attīstīt bērnos mākslinieciskās spējas un modināt snaudošos talantus; tie vingrina acis un rokas, attīsta formas apziņu un arī gaumi". (101, 30)

ASV Nacionālajos standartos ir atzīmēts, ko mākslas izglītība dod sabiedrībai:

- veido izpratni par cilvēces pieredzi (tagadnes, pagātnes),
- māca respektēt citus -citus domāšanas veidus, darbības un izteiksmes veidus,
- mācās pieņemt lēmumus situācijās, kurās nav standarta atbildes,
- studējot mākslas, studenti stimulē savu dabisko radošumu ,
- analizē neverbālo komunikāciju un veido informējošus spriedumus par kultūras produktiem un to izmantošanu,
- komunikē savas domas, sajūtas un jūtas daudzveidīgos veidos, dod saturu pašizteiksmei,
- palīdz izpētīt, saprast, akceptēt un izmantot neskaidrības un subjektīvismu,
- palīdz studentiem identificēt, novērtēt, piedalīties tradicionālajās mākslas formās,
- palīdz attīstīt problēmu risināšanas spēju un tādas domāšanas prasmes kā analīzi, sintēzi un novērtēšanu. (133, 6-7)

B. Nemenskis atzīmē, ka no mākslas priekšmeta mācīšanas lielā mērā ir atkarīgs tautas kultūras līmenis. (150, 64)

Tātad mākslas izglītība ļoti vispusīgi spēj ietekmēt personības veidošanos un attīstību. dodot savu ieguldījumu gan fiziskajā, gan intelektuālajā, gan emocionālajā un voluntārajā sfērā, kā arī atsevišķās jomās ietekmē personības veidošanos tā, kā to nespēj nodrošināt neviena cita izglītības nozare. Lai varētu nodarboties ar mākslu, ir nepieciešama roku veiklība, attīstīts

prāts, emocijas, griba. Tātad šī iedarbība ir abpusēja un katras iedarbības rezultātā (ideālajā variantā) notiek kvantitatīvas un kvalitatīvas izmaiņas. Bez tam māksla ir arī rehabilitācijas līdzeklis. Ja tekstils tiek apgūts kā māksla, tad personība attīstās fiziski, intelektuāli, emocionāli un veidojas griba. Ja tekstils tiek apgūts šauri kā tehnika, tad tā apguves gaitā personība neattīstās tik vispusīgi, mazākā mērā attīstās uztvere, jūtu sfēra, prāts, radošā domāšana, iztēle. Piemēram, tamborējot vai adot pēc parauga, attīstās roku sīkā muskulatūra, loģiskā domāšana, neattīstās radošā un tēlainā domāšana, iztēle. Šāds darbs, kurš nav paša izlolots no tā kompozīcijas radīšanas līdz gatavam tekstildarbam, nedos tādu gandarījumu kā darbs, kurš no sākuma līdz beigām ir paša darinājums. Tātad mākslas izglītībai ir plašas iespējas personības attīstības sekmēšanā, kuras skolotājam un docētājam vajadzētu izmantot arī tekstila nodarbībās.

1.4. Mākslas izglītības satura struktūra

Pirms tuvāk aplūkojam mākslas izglītības satura struktūru, vispirms aplūkosim M. Skatkina, V. Krajevskā un I. Lernerā veidotos vispārējā izglītības satura elementus, kuri ir:

- 1) zināšanu sistēma par dabu, sabiedrību, domāšanu, tehniku, darbības veidiem;
- 2) vispārīgu intelektuālu un praktisku iemaņu un prasmju sistēma, kuras ir daudzu konkrētu darbību pamatā un kuras nodrošina jaunās paaudzes spēju saglabāt kultūru;
- 3) jaunrades pieredze, tās galvenās iezīmes, kuras cilvēce pakāpeniski uzkrājusi sabiedriskās praktiskās darbības attīstības procesā, pieredze, kas nodrošina spēju attīstīt tālāk kultūru;
- 4) pieredze, kas saistīta ar emocionālo un gribas attieksmi pret pasauli, citam pret citu, kas kopā ar zināšanām un prasmēm ir vērtību sistēmas veidošanās pamats. (95, 92)

B. Ņemenskis atzīmē, ka pēdējos divus satura elementus var apgūt tikai ar mākslas priekšmetu palīdzību. (150, 39) Te B. Ņemenskis pārspilē mākslas priekšmetu nozīmi, jo visus četrus satura elementus var apgūt jebkurā priekšmetā, taču pēdējos divus - īpaši mākslas priekšmetos.

Pētot mākslas pedagogu teorijas, var secināt, ka dažādi autori atšķirīgi strukturē mākslas izglītības saturu. Šīs struktūras izriet no mākslas kā kultūras pieredzes būtības un rakstura. Saīdzinot mākslas izglītības un vispārējā didaktikā doto mācību satura struktūru, var redzēt, ka galvenās atšķirības ir uzsvāros un jebkurš mākslas izglītības struktūras elements ietilpst kādā vai kādos no vispārējiem mācību satura elementiem, piemēram, H. Rīda dotais elements – pašizteiksme - ietilpst radošajā darbībā, novērošana- prasmēs, novērtēšana- visos četros elementos.

Jau J. A. Komenskā mākslu metodē varam saskatīt trīs mākslas izglītības satura elementus: gan reproduktīvu, gan produktīvu praktisku darbību, gan mākslas darbu analīzi. (41, 145-150)

Angļu mākslas pedagogs H. Rīds uzskata, ka mākslas izglītības saturs sastāv no trim atsevišķiem priekšmetiem jeb daļām:

- 1) **pašizteiksme**, kura ietver to, ka cilvēkam ir iekšēja nepieciešamība izteikt savas domas, jūtas un emocijas citiem cilvēkiem (H. Rīds norāda, ka pašizteiksmi nevar iemācīt);

2) **novērošana**, kura ietver to, ka katram cilvēkam ir vēlme piefiksēt savus izjūtu iespaidus, noskaidrot savas zināšanas, veidot atmiņu, konstruēt lietas, kas palīdz praktiskajās darbībās (novērošana ir gandrīz pilnībā apgūstama prasme). H. Rīds norāda, ka atsevišķi cilvēki piedzimst ar spēju koncentrēt uzmanību un spēju koordinēt acis ar rokām, kas tiek nodarbinātas novēroto parādību piefiksēšanā. Vairumā gadījumu acs un pārējie sajūtu orgāni ir jātrenē gan novērošanā, gan piefiksēšanas brīdī;

3) **novērtēšana**, kurā ietilpst cilvēka atbildes reakcija uz izteiksmes veidiem, kurus ir radījuši citi cilvēki (novērtēšana ir pilnībā apgūstama prasme). Novērtēšana ir kvalitatīva reakcija uz abu iepriekšminēto aktivitāšu kvantitatīvajiem rezultātiem. H. Rīds uzskata, ka novērtēšana aptver gan novērošanu, gan tiešo uztveri, gan piefiksēšanu. Viņš izsaka domu, ka skolotājs nedrīkst iejaukties bērnu darbā, kad viņi vērtē mākslu. Skolotājam ir jāstimulē un jārespektē šī bērnu darbība. H. Rīds, pretēji citu mākslas pedagogu pētījumiem (skat. 2.4. nodaļu), uzskata, ka skolotājs var sākt skolēniem mācīt vērtēt mākslu tikai jaunieša vecumā. (137, 204-206)

Atbilstoši H. Rīda izvirzītajam terminam "estētiskā izglītība" (skat. 1.1. nodaļu, 14. lpp.), šī izglītība aptver sekojošus darbības virzienus:

- 1) visu veidu uztveres un sajūtu dabiskas intensitātes saglabāšanu,
- 2) dažāda veida uztveres un sajūtu koordinācija vienai ar otru un attiecībā uz vidi,
- 3) sajūtu izteiksme komunikablā formā,
- 4) mentālās (prāta) garīgās pieredzes veidu izteiksme komunikablā formā (pretējā gadījumā tā var palikt neapzināta),
- 5) domu izteiksme vajadzīgajā formā. (137, 8)

H. Rīds liek akcentu uz pašizteiksmi. Viņš arī parāda, ko kura estētiskās izglītības sfēra visvairāk attīsta un izglīto.:

- 1) vizuālā - acis - dizains,
- 2) plastiskā - tausti- dizains,
- 3) muzikālā - ausis- eiritmija,
- 4) kinētiskā - muskuļus- eiritmija,
- 5) verbālā- runu- dzeja un drāma,
- 6) konstruktīvā - domu- rokdarbi.

H. Rīds atzīmē, ka dizains visvairāk atbilst sajūtām, mūzika un dejas- intuīcijai, dzeja un drāma- jūtām, rokdarbi -domāšanai. Viņš arī lielu lomu ierāda uztverei un estētiskajam jūtīgumam, kurš nav šķirams no uztveres. (137, 10)

Mūsdienu mākslas pedagogs K. Robinsons līdzīgi H. Rīdam skata mākslas izglītības satura struktūru, uzsverot divus mākslas izglītības satura elementus:

1) **darbība mākslā**– process, kas ietver savas pieredzes **novērošanu**, analīzi un attīstību saistībā ar citu cilvēku pieredzi. Šajā procesā svarīgi ir attīstīt bērnu individualitāti. Ir svarīgi, ka **pašizteiksme** ir savienota ar individualitātes attīstību. Izteismīga aktivitāte mākslā ir vairāk nozīmīga nekā izskaidrošana par to, kas cilvēkā notiek šajā laikā. Ar mākslas valodas palīdzību tiek formulētas un noskaidrotas paša skolēna idejas un sajūtas. Šajā procesā attīstās personības radošās domāšanas un darbības spēki;

2) **mākslas novērtēšana**. Tā kā mākslas darbi ir sociālās kultūras sastāvdaļa, tad tā cilvēkam ir jāpieredz un jāsaprot. Mākslas darbu novērtēšana ir saistīta ar uztveri un izpratni. Kultūras izglītībā svarīgi ir citu darbus labvēlīgi novērtēt. Darbība mākslā ir tikpat svarīga kā tās novērtēšana. (109, 21)

K. Robinsons uzsver, ka ir tieša saistība starp bērnu pašu praktisko darbu un viņu izpratni par citu darbiem un atbildes reakciju uz tiem. (109, 41) Autore uzskata, ka atlasot mākslas izglītības saturu tekstila nodarbībām, var balstīties uz K. Robinsona sniegto koncepciju, jo mākslas izglītības apguve tekstila nodarbībās pamatā varētu balstīties uz studentu praktisko darbību mākslā un mākslas vērtēšanu.

Līdzīgi mākslas izglītības satura struktūra skatīta arī dāņu mākslas priekšmeta vadlīnijās:

1) **praktiska darbība mākslā**,

2) **mākslas analīze**,

3) **komunikācija**.(144, 18)

Dž. Hausmana veidotajā satura struktūras trešajā elementā redzam, ka īpaša loma tiek ierādīta arī mākslas vēsturei:

1) **formas veidošanas** aktivitātes, kurās skolēni veido darbus dažādās tehnikās,

2) **vizuālās studijas**, kurās skolēni iesaistās savas vides vizuālo aspektu kritiskā novērtējumā. Tā ietver uzmanības pievēršanu arhitektūrai, filmām, televīzijai;

3) **vēsturiskās un kritiskās studijas**, kurās skolēni saskaras ar mākslas darbiem kā cilvēku zināšanu un jūtu formām. Viņš raksta, ka pagātne var tikt atdzīvināta caur šodienas skatījumu uz mākslas formām. (125, 305-306)

Pētot ASV Nacionālos Mākslas izglītības standartus, var secināt, ka mākslas izglītību veido:

1) **mākslas valodas un tehniku apguve** (ir jāpārzina katras mākslas disciplīnas materiāli, līdzekļi, tehnikas);

2) **praktiska mākslinieciski radoša darbība;**

3) **mākslas vēstures apguve.** Vidusskolas līmenī skolēni jāiepazīstina ar dažādu kultūras un vēstures periodu mākslas darbiem. Jāveido izpratne par mākslu kā veselumu un mākslas saistību ar kultūrām;

4) **mākslas kritika.** (133, 10-19)

Ir norādīts, ka beidzot vidusskolu ir jāprot veikt mākslas darba analīzi no struktūras, vēstures un kultūras perspektīvas viedokļa. Skolēniem jāsaprot un jāprot novērtēt darbus dažādās mākslas disciplīnās, un ir jāprot sasaistīt zināšanas un prasmes vienā un vairākās mākslas disciplīnās.

E. L. Boiera veidotajā mākslas izglītības satura struktūrā vēl bez iepriekš apskatīto autoru struktūru elementiem redzam atsevišķu elementu – mākslas estētisko vērtību.

1) **mākslas radīšana** (mākslas izteiksmes līdzekļu, kompozīcijas principu, materiālu un darbarīku apguve, lai izteiktu savas idejas un jūtas),

2) **mākslas vēsture,**

3) **mākslas kritika,**

4) **mākslas estētiskā vērtība.** (112, 15-19)

Darba autore uzskata, ka ir būtiski pievērst uzmanību mākslas estētiskajai vērtībai, jo mūsdienās daudziem mākslas darbiem trūkst estētiskās vērtības. Taču tieši mākslas darbu estētiskā vērtība var sniegt daudz pozitīvu emociju.

C. D. Geitskels un A. Harvits arī pievērs uzmanību mākslas estētiskajam aspektam, bez tam atšķirībā no citiem iepriekš apskatītajiem autoriem īpaša vērtība pievērsta arī vizuālās uztveres attīstībai:

1) **prasmju integrēta apguve.** Tiklīdz šīs prasmes ir apgūtas, tā skolēnam tās ir jāliek jaunās situācijās. Mūsdienu mākslas izglītība atzīst, ka apgūstamajām prasmēm jābūt saistītām ar skolēnu (studentu) vajadzībām. Prasmēs iekļaujas materiālu pielietošana, spēja izpildīt dažādas tehnikas, pielietot dažādus darbarīkus, darba procesa organizācija. Šīs prasmes ir vajadzīgas, lai no idejas radīšanas nonāktu līdz rezultātam.

2) **mākslinieciskā izteiksme.** Mākslinieciskā izteiksme ir cieši saistīta ar cilvēka pieredzi, tā nerodas tukšumā un atspoguļo autora domas un jūtas. Domas un jūtas izraisa cilvēka reakciju uz savu pieredzi. Darbi, kuros neatspoguļojas cilvēka pieredze, ir mazvērtīgi (neīsti, nepatiesi). Jebkura situācija, kas aizkustina skolēnu emocionāli un stimulē viņu intelektuāli, rada pamatus izteiksmei. Šī darbība nekādi neierobežo izteiksmes dažādību, jo skolēniem ir bezgala dažādas pieredzes, kas pārvēršas izteiksmes darbībās;

3) **estētiskais jūtīgums**. Skolēniem jāprot atšķirt labu dizainu no slihta, jāattīsta skolēnos kritisks skatījums. Estētiskais jūtīgums ļoti cieši saistīts ar estētisko gaumi;

4) **vizuālās uztveres attīstība**. Jo attīstītāka ir uztvere, jo dziļākas ir sajūtas, kuras ļauj ne tikai radīt pasauli, bet arī veido skaidrāku skatu uz to;

5) **mākslas kritika**. Ar uztveres sagatavoību ir saistīta novērtēšanas joma, kas iekļauj ne tikai informāciju par mūsu kultūras mantojumu (mākslas vēsture), bet arī atbildes reakciju uz mākslas vērtībām (mākslas kritika). Apgūstot mākslas kritiku, skolēns uztverto redzes iespaidu izsaka terminos. (121, 6)

Pētot R. Arnheima darbus, var secināt, ka mākslas izglītības saturu veido:

1) **mākslas valoda**;

2) **materiālu un tehniku apguve**;

3) **radoša darbība**;

4) **mākslas darbu uztvere** - vizuālās uztveres trenēšana;

5) **mākslas darbu novērtēšana**, diskusijas par praktisko darbu. (107, 44)

R. Arnheims pauž uzskatu, ka vizuālās izteiksmes līdzekļus nedrīkst apgūt izolēti. Šim nolūkam skolotājam ir jāveido speciāli uzdevumi.

B. Reimera (*B. Reimer*) veidotajā satura struktūrā arī redzam, ka uzmanība ir pievērsta mākslas estētiskajai vērtībai, jo ir izdalīti satura elementi – estētiskā uztvere un estētiskā reakcija :

1) **estētiskā uztvere**. B. Reimers raksta, ka īpaša vērtība jāvelta uztveres attīstīšanai. Pie tam jaunāko klašu skolēniem uzmanība vairāk tiek virzīta uz atsevišķām kvalitātēm (piemēram, akcents, raksts, virziens, līnija), bet vecāko klašu skolēniem uz kompleksām lietām. (piemēram, kā atšķirīgi var panākt kustības ilūziju);

2) **estētiskā reakcija**- uztveres spēja tieši ietekmē estētisko reakciju. Jo ir padziļinātāka uztveres spēja, jo ir dziļāka estētiskā reakcija. Estētiskajai uztverei jābūt līdzsvarā ar estētisko reakciju. Atlasot mākslas darbus priekš studentiem (skolēniem), pedagogam būtu jāņem vērā, lai tie atspoguļotu viņu emocionālo briedumu, spēju koncentrēties un spēju atšķirt, kad būtu jāsaīdzina dažādi stili, līdzekļi, estētiskie nolūki, kultūras un mākslas veidu pielietojums. Mākslas darbu vērošana un pārrunas par mākslas darbiem ir svarīgas, jo tās paplašina skolēnu skatu uz mākslu un veicina atmiņas attīstību, asociāciju un sakarību veidošanos, kas vēlāk var būt kā ierosmes avots, lai veidotos jaunas idejas, tēli un jauni darbi;

3) **producēšana**. B. Reimers saka, ka **producēšana jeb praktiska nodarbošanās ar mākslu** bieži tiek nosaukta kā sinonīms mākslas izglītībai. Taču praktiska darbība mākslā pietiekoši neiedarbojas uz estētiskā jūtīguma padziļināšanu. Skolēni kļūst jūtīgāki pret mākslu, ja līdzsvarā tiek attīstīta estētiskā uztvere, estētiskā reakcija un tiek realizēta praktiska darbība mākslā. Nedrīkst šauri virzīt tikai uz mākslas darbu radīšanu. B. Reimers uzdod jautājumu: kā tehnisku "taisīšanu" transformēt domas pilnā kreativitatē un uz to arī atbild: "Tikai tad, ja mākslas radīšanu līdzsvaro ar uztveri un estētisko reakciju, konceptualizāciju, analīzi un novērtēšanu. Tikai "darīšana" ir tehniska izglītība šaurākā izpratnē, estētiskajā pieredzē - darbībā prāts un sajūtas darbojas kopā, lai atrastu izteiksmes kvalitātes. Jābūt plašai un dziļai skolēnu subjektīvajai pieredzei";

4) **konceptualizācija**. Idejas par mākslu ir spēcīgs izglītojošs līdzeklis. Cik laba ir māksla? Kā mākslu izprot radītājs, kritiķis, kolekcionārs? Šāda tipa jautājumi veido izpratnes dimensiju. Konceptualizācija veido izpratnes dziļumu;

5) **analīze**. Tā ir līdzeklis, lai ietu dziļāk estētiskajās kvalitātēs un procesos;

6) **novērtēšana**. Pretēji H. Rīda viedoklim B. Reimers uzskata, ka jau pamatskolā skolēni var izteikt estētiskus spriedumus. Jāveido pašu un citu darbu novērtēšanas spēja;

7) **vērtības**. Mākslas programmā jābūt iekodētai mīlestībai pret mākslu. Pedagogam ir jābūt jūtīgam pret vērtībām. Tiek izteikta cerība, ka tad skolēni būs apmierināti ar darbību mākslā. (138, 121-129)

B. Nemenskis mākslas izglītības satura struktūru veido, izejot no mākslas darba būtiskiem komponentiem - satura un formas:

1) māksla kā kultūras sastāvdaļa attiecībā pret pasauli, pret visām dzīves parādībām (sociālā pieredze, pieredze visās dzīves jomās, daba). Šī grupa iekļauj sevī **mākslas saturu**, caur to izteiktos sabiedrības morāli estētiskos un emocionāli vērtējošos kritērijus;

2) **radošā pieredze**. Tā ietver sevī asociatīvi -tēlainās domāšanas attīstību, spēju saistīt parādības, kuras viena no otras atrodas stipri tālu (fantāzijas), spēju redzēt sistēmu tur, kur tā tikai veidojas un spēju radīt savā apziņā mākslas tēlu un mācēt to pielietot mākslas darbu radīšanā attīstību;

3) **mākslas valoda** jeb valodu sistēma, kas balstās uz tādiem pamatelementiem kā kompozīcija, līnija, krāsa, apjoms, telpiskums. Šo elementu izmantošana dažādās mākslas valodās ir dažāda. Dekoratīvajā mākslā to pielietojumam ir vieni likumi, stājmākslās citi. B. Nemenskis saka, ka šo valodu saprašana ir vajadzīga gan māksliniekam, gan arī skatītājam, jo savādāk nav iespējams uztvert saturu. Šeit B. Nemenskis min arī mākslas vēsturi. (150, 64)

B. Ņemenskis atzīmē, ka visi šie satura elementi ir cieši viens ar otru saistīti un viens bez otra nevar iztikt. Nevienu nevar aizvietot ar otru. Viņš uzsver, ka mākslas valoda kā mākslas forma ir jāmāca ciešā saistībā ar mākslas saturu. Abi tie ir mākslas izglītības satura elementi. Ja mākslas valodu māca izolēti, tad tas rada estētisko infantilismu no skatītāja puses un profesionālu aprobežotību no speciālista. Ja abi- saturs un forma- nav kopā, tad ir slēgts ceļš uz garīgu saukni ar mākslu. Tai pat laikā B. Ņemenskis saka, ka bieži pirmais satura elements vispār tiek aizmirsts. Viņš min, ka šos satura elementus var realizēt tikai caur sistēmu, veidojot specifiskas prasmes un iemaņas. Tikai vingrinājumi, treniņi attīsta iespējas visās jomās. Ja netrenē radošās spējas, tad nerodas tās specifiskās prasmes.

B. Ņemenskis uzsver, ka mākslā ir iekļautas divas cilvēces pieredzes formas: profesionālā un emociju- ētisko attieksmju cilvēces pieredze -mākslas forma un saturs. Viņš atzīmē, ka nav vienkārši panākt vienotību starp abām šīm pieredzēm katrā uzdevumā. Otrā pieredze cilvēku ieved cilvēcisko jūtu un attieksmju pasaulē. Tā ir pieredze, kuras dēļ māksla eksistē. Tā pauž attieksmi pret dabu, darbu, mīlestību, draudzību utt.. Pirmā pieredze pēc B. Ņemenska domām ir vairāk daļēja, zemāka, speciāla. Tā maz dod cilvēcisko attiecību izpratnei, cilvēka attieksmei pret sabiedrību. Tā nevar dot skaidru dzīves mērķu izpratni. Var zināt visu mākslas vēsturi, bet neiepazīt tās vērtības. Otrā ir vairāk vispārēja, cilvēciska. B.Ņemenskis saka, ka reizēm pat profesionālajā mākslā šīs abas pieredzes nav vienotas, bet ir šķirtas.(150, 64) B. Ņemenskis vērsas pret to, ka reizēm ir sastopami gadījumi, kad svešā formā tiek ielikts cits saturs. Viņš norāda, ka vispārizglītojošajā skolā valdošajai būtu jābūt otrajai pieredzei, tas ir, cilvēcisko jūtu un attieksmju pieredzes nodošanai, kas ir ietverta mākslas darbā. Viņš atzīst, ka vieglāk ir nodot mākslas valodas zināšanas nekā nodot mākslu formas un satura vienotībā. Savukārt bērnu mākslas skolās valdošajai būtu jābūt pirmajai pieredzei- profesionālajai.

K. Džentle izdala četras jomas, kurās būtu jāizglīto:

- 1) **uztveres** stimulēšana un paaugstināšana (tā iekļauj kritizēšanas prasmi un vārdu krājumu, kas ar to saistīts);
- 2) **attīstīt spēju atbildēt uz vizuāli un telpiski izteiktām idejām un izteikt idejas vizuāli un telpiski ;**
- 3) **praktisko un kritisko prasmju attīstība un praktizēšana;**
- 4) **tehniku** apguve, izgudrošana, pielietošana un zināšanu apguve.(122, 114)

Vairāki mākslas pedagogi (R. Širmahers, D. J. Farnells un M. Ross) savās satura struktūrās ir īpašu vērību pievērsuši sajūtu un jūtu attīstībai, pieredzes nozīmei mākslas apguves procesā.

R. Širmahers izšķir četrus mākslas izglītības satura komponentus, kuriem būtu jābūt iekļautiem mākslas programmā maziem bērniem:

1) **sajūšana un pieredzēšana** (*sensing and experiencing*), kuru nevar radīt vakuumā vai izolācijā, māksla ir oriģināla, tā rodas no kaut kā personīgi pieredzēta, no idejas, svarīga objekta, notikuma, sajūtām vai personas. Bērni iepazīst pasauli caur savām sajūtām un darbību;

2) **praktiska darbība mākslā;**

3) **mācīšanās par mākslu, māksliniekiem un viņu stiliem, arī mākslas kritika;**

4) **estētika**- skaistā studijas krāsā, formā, dizainā, dabā, ikdienas objektos, bērniem vajadzīgs laiks, lai uztvertu skaisto viņu ikdienas dzīvē. Skaistais ir arī dabā un sabiedrībā. (140, 11-16)

D. J. Farnells uzskata, ka mākslas izglītības satura struktūrā svarīgākie ir šādi elementi:

1) **sajūtu un jūtu attīstība,**

2) **radoša pašizteiksme** (te tiek iekļauta arī novērtēšana), pašizteiksmes pamatā ir sajūtas un jūtas,

3) **estētiskā reakcija,**

4) **tehnikas un tehnoloģijas.**(117, 164)

M. Ross runā par 4 galvenajiem elementiem:

1) **sajūtas un sajūtu pieredzes attīstība,**

2) dažādu mākslas izteiksmes līdzekļu apguve: **tehniku un mākslas valodas apguve.** Mācot tehniku, nedrīkst upurēt skolēna pašizteiksmi galarezultāta dēļ. Autore pievienojas M. Rosa uzskatam, ka tehniku nedrīkstētu mācīt pašu par sevi, bez tehnikas pielietošanas pašizteiksmē. Autore to arī ievēros, veidojot uzdevumu kopu tekstila apguvei (skat. 3. pielikumu). Savukārt improvizēt ar līdzekļiem var vienīgi tad, kad ir apgūts pamats. Taču ne vienmēr, lai mācītu kādu tehniku, ir jādod impulss, lai tas radītu skolēnam impulsu apgūt šo tehniku. Arī apgūstot prasmes, var rasties impulss šo prasmju pielietošanai,

3) **amatniecības prasmes,** kas atspoguļojas līdzekļu izvēlē atbilstoši impulsam,

4) **iztēles attīstība.** Tas nozīmē, ka mums kā pedagogiem ir jāvingrina skolēnu iztēles spējas caur personīgu radošu darbu un skolēni jāiepazīstina ar mākslinieku darbiem: gleznām, mūziku, dramaturģiju utt., kuri ir radušies mākslinieku iztēles rezultātā. (139, 64 -70)

Dž. A. Mihaels uzskata, ka mākslas izglītības saturu var strukturēt atbilstoši mākslas mācību priekšmeta saturam un atbilstoši skolēnu attīstības vajadzībām un interesēm. Viņš arī dod divas satura struktūras- vienu- centrētu uz mācību priekšmetu, otru- centrētu uz skolēnu.

Balstoties uz mācību priekšmetu viņš izdala šādus mākslas izglītības satura elementus:

1) mākslas izteiksmes līdzekļi: līnija, laukums, tekstūra, krāsa un kompozīcijas principi: līdzsvars, proporcijas u. c.,

2) tehniku apguve, prasmju ieguve darbarīku un materiālu lietošanā,

3) 2 un 3 dimensiju mākslas darbu veidošanas apguve,

4) mākslas izpausmes mūsdienu dzīvē,

5) mākslas vēsture (var studēt hronoloģiskā secībā vai tieši to periodu, kas interesē),

6) mākslu integrācija.

Centrējot galveno uzmanību uz skolēnu, Dž. A. Mihaels izdala šādus mākslas izglītības satura elementus:

1) personības attīstības vajadzības,

2) sajūtu un uztveres attīstība,

3) vizuālā māksla skolēna ikdienas dzīvē,

4) brīvdienų notikumi,

5) skolēnu pašu intereses un aktivitātes. (132, 91- 96)

Britu Nacionālā mākslas mācību plāna vadlīnijās ir izdalītas šādas jomas :

1) ideju un jūtu pieredzes, novērojumu un iztēles izteiksme, dizaina veidošana,

2) mākslas, amatniecības un dizaina (lokālu, tagadnes, pagātnes, rietumu un austrumu) vērošana,

3) pārrunas par mākslu, amatniecību un dizainu (aprostīšana, izskaidrošana, pieredzes izteikšana). Ir uzsvērts, ka labākais veids, kā mācīties mākslu, ir ar to praktiski nodarboties.

(108, 8) Britu Nacionālajā mākslas mācību plānā ir norādīts, ka jāievēro līdzsvars starp 3 mākslas izglītības jomām:

1) mākslas izglītība kā līdzeklis, lai apgūtu citus priekšmetus,

2) mākslas izglītība pati par sevi kā mākslas darbu radīšana,

3) mākslas izglītība kā zināšanu apguve par pasaules mākslas un kultūras mantojumu. (108, 4)

Č. Džeims izceļ trīs procesus, kuriem ir jābūt mākslas izglītības pamatā:

1) ziņu izpēte (izpēte, eksperiments un izskaidrojuma meklēšana);

2) veidošana (idejas, objekta vai skaņu);

3) dialogs (dabas un cilvēka veidotās pasaules un citu cilvēku un paša iekšējās pasaules apziņa). Dialogs ar ārējo pasauli pusaudžu vecumā ir pakļauts riskam, jo jaunieši mācās vairāk domāt par lietu vērtību un kā tās pielietot nekā par to, kas tās ir pašas par sevi. (127, 250)

Amerikāņu mākslas pedagoģe H. P. Levis (*H. P. Lewis*) runājot par mākslas izglītības saturu min, ka mākslas programma uzsver to, kas ir fundamentāls visām mākslām. Visas mākslas iekļauj formas, kas ir estētiskas, radošas un izsakošas. Tās visas ienes dzīvē kaut ko tādu, kas nav bijis pirms tam. Mākslu pamatā ir rituāli un simbolisms. Lai nodarbotos ar mākslu, ir nepieciešams prasmju kopums, kas tiek attīstīts praksē. Ir vairāki pavedieni, kuri vieno visas mākslas; tas ir, visas mākslas izmanto vienas un tās pašas emocijas, tēmas. Piemēram, nav grūti atrast katrā mākslas jomā mākslas darbus, kuru satura pamatā ir mātes un bērna tēma. Ir atšķirības un līdzības formālajos elementos, piemēram, līniju ritmi, krāsa, forma. (130, 250-251)

G. L. Knieters uzsver, ka mākslas izglītības saturam sevī jāietver:

- 1) visas mākslas,
- 2) visu kultūru un periodu mākslas,
- 3) vislabākā māksla, kāda ir pieejama. (128, 252)

1999. gadā apstiprinātajā Latvijas Valsts Pamatizglītības Standartā norādīti mākslas jomas mācību priekšmetu uzdevumi, pēc kuriem var spriest par mākslas izglītības saturu:

- apgūt vairākas mākslinieciskās izteiksmes formas, prasmi paust savas domas un pārdzīvojumus paša mākslas aktivitātēs un gūt prieku no tām;
- iegūt sākotnēju prasmi analizēt un vērtēt mākslas darbus, pamatot savu un mācīties cienīt citu estētisko gaumi;
- iegūt priekšstatu par mākslas pasaules daudzveidību, veidot izpratni par citiem cilvēkiem, kultūru, laiku un mācīties cienīt savas tautas kultūras un citu tautu kultūras sasniegumus. (94, 15)

Aplūkojot iepriekš apskatītās mākslas pedagoģu veidotās mākslas izglītības satura struktūras un mēģinot mākslas izglītības satura elementus apvienot, var izdalīt 2 galvenos blokus:

- 1) satura elementi, kuri izriet no skolēna attīstības vajadzībām un interesēm;
- 2) satura elementi, kuri izriet no mākslas satura. Šim iedalījumam pamatā ir Dž. A. Mihaela klasifikācija.

Satura elementus, kuri izriet no skolēna attīstības vajadzībām un interesēm, sīkāk var iedalīt:

- sajūtu un uztveres attīstīšana,
- jūtu attīstīšana,
- iztēles attīstīšana,
- skolēnu intereses.

Satura elementus, kuri izriet no mākslas satura, sīkāk var iedalīt:

- tehnika,
- mākslas valoda,
- radoša darbība mākslā,
- mākslas kritika,
- mākslas vēsture,
- estētiskā reakcija (skat. autores veidoto 2. tabulu).

2.tabula. Mākslas izglītības satura strukturēšana dažādu mākslas pedagogu skatījumā

Mākslas izglītības satura bloki	Mākslas pedagogi		... izriet no skolēna																
	Mākslas izglītības satura elements		Sajūtu attīstība un sajūtu pieredzes veidošanās	Uztveres stimulēšana un attīstība	Vižuālas uztveres attīstība	Novērošanas attīstība	Izeles attīstība	Jūtu attīstība	Personības attīstības vajadzības	Bērvienu notikumi	Skolēnu intereses un aktivitātes	Praktiskās prasmes	Tehnika	Mākslas valoda	Radošā darbība	Mākslas kritika	Mākslas vēsture	Estētiskā reakcija	
		H. Rīds																	
		K. Džentle		*															
		Dž. Hausmans																	
		B. Ņemenskis															*		
		K. Robinsons												*					
		R. Širmahers									*			*					*
		C. D. Gaitskels un A. Harvits			*						*			*					
		R. Arnheims			*						*			*					
		Č. Džeims									*			*					
		D. J. Farnells									*			*					*
		M. Ross									*			*					*
		B. Reimers									*			*					*
		Dž. A. Mihaels			*						*			*			*		*
		E. L. Boiers									*			*			*		*
		Latvijas standarti									*			*			*		*
		ASV standarti									*			*			*		*
		Britu standarti									*			*			*		*
		Dāņu standarti									*			*			*		*
		Kopā	3	3	3	1	1	1	1	1	2	6	7	5	1	1	1	1	1

Saturš, kurš izriet no mākslas satura

Vienpadsmit autori ir minējuši 1 vai vairākus satura elementus, kuri izriet no skolēna attīstības vajadzībām vai interesēm, bet visi - satura elementus, kuri izriet no mākslas satura.

Puse autoru uzsver sajūtu un uztveres attīstību, jo jebkuras mākslinieciski radošās darbības pamatā ir sajūtas un uztvere (skat. 2.tabulu). Vairāki autori (K. Džentle, Dž. Hausmans, R. Arnheims) atsevišķi izdala vizuālās uztveres apguvi. Daži autori pievērš uzmanību estētiskās reakcijas veidošanai. Tikai 7 autori (no 18 autoriem vai to kolektīviem) atsevišķi izdala mākslas valodas apguvi. Astoņi autori min tehniku apguvi. Trīspadsmit autori atsevišķi piemin mākslinieciski radošo darbību. Mākslinieciski radošā darbība tiek minēta ar dažādu terminu palīdzību: pašizteiksme, komunikācija ar mākslas palīdzību, radoša darbība mākslā, 2 un 3 dimensiju darbu veidošana. Pieci autori šo jēdzienu ietilpina plašākā jēdzienā - praktiska darbība mākslā. Sešpadsmit autori nosauc satura elementus, kuri saistās ar mākslas kritikas jomu. Mākslas vēsturi atsevišķi piemin četri autori. Atsevišķos darbos jēdzienu "mākslas vēsture" var atrast pie mākslas kritikas, tādēļ iespējams, ka autori, kuri tieši nemin mākslas vēsturi, bet min mākslas kritiku, ar šo jēdzienu ir domājuši arī mākslas vēstures apguvi (K. Džentle, H. Rīds). H. Rīds, runājot par mākslas izglītības satura struktūru, tieši mākslas vēsturi nepiemin, bet mākslas vēsturei kā tādai savā darbā pievērš pietiekošu vērību un uzsver, ka lai novērtētu mākslas darbus, ir jāpārzina mākslas stilu daudzveidība. Gandrīz visi autori uzsver mākslas izglītības satura elementu savstarpējo saistību. Galvenā atšķirība dažādu autoru dotajās satura struktūrās ir terminos un saliktajos "uzsvaros".

Mākslas izglītības saturu kā ikvienu izglītības saturu nevar aplūkot izolēti, nesaistīti ar vietu- respektīvi valsti un konkrēto vietu valstī, kurā tas tiek realizēts, tas ir, jāņem vērā nacionālais komponents (NK). It īpaši tas sakāms par situāciju Latvijā. E. Zimule un I. Freidenfelds saka, ka "Latvijas tauta pārdzīvo atdzimšanu, drīkst radīt nacionālu izglītības teoriju un veidot savu skolu. Pilnā mērā izmantot šo iespēju ir viens no valsts prioritārajiem uzdevumiem kā personības tiesību garantēšanas, tā arī latviešu tautas nākotnes apliecināšanas novadā".(103, 5) Šie autori arī raksturo NK no satura viedokļa. Uz autores izpētes tēmu no viņu minētās satura tematikas vistiešāk attiecas:

-Latvijas zeme un daba,

-latviešu materiālās kultūras attīstība, tās liecinieki tautas garamantās, kultūrvidē.

-latviešu tēlotājmākslas izveide un attīstība, latviešu izcilie gleznotāji, tēlnieki un arhitekti dzimtenē un trimdā,

-latviešu nacionālā simbolika, svētvietas (103, 12-13).

Viņi nedaudz pieskaras mākslas izglītības konkrētajam saturam, sakot, ka nepietiek tikai ar runāšanu par mākslas lietām, bet ir pašiem jādzied, jāglezno, jādejo. Viņi saka: "Tikai aktīva iekļaušanās daiļradē rada vēlamo jaunrades prieku un baudījumu. Tad, domājams, pēc dažiem gadiem kļūs ievērojami mazāk tādu jauniešu, kas par tautasdziesmām, dejām vai ornamentiem spēj gan vārdu pateikt, taču paši nespēj ne padziedāt, ne uzdancot, ne rakstainus dūrainus noadīt." (103, 18) Patīkami, ka autori rokdarbus (rakstainu dūraini) pieskaita pie mākslas cikla priekšmetiem. Taču šie autori izceļ praktiskās darbības procesu, sakot, ka nav jāpretendē uz mākslinieciski vērtīgu rezultātu. (103, 18) Autore uzskata, ka šo ideālu - "mākslinieciski vērtīgs rezultāts" vajadzētu paturēt kā ideju, pēc kā skolotājam, kurš māca tekstilu, būtu noteikti jātiecas.

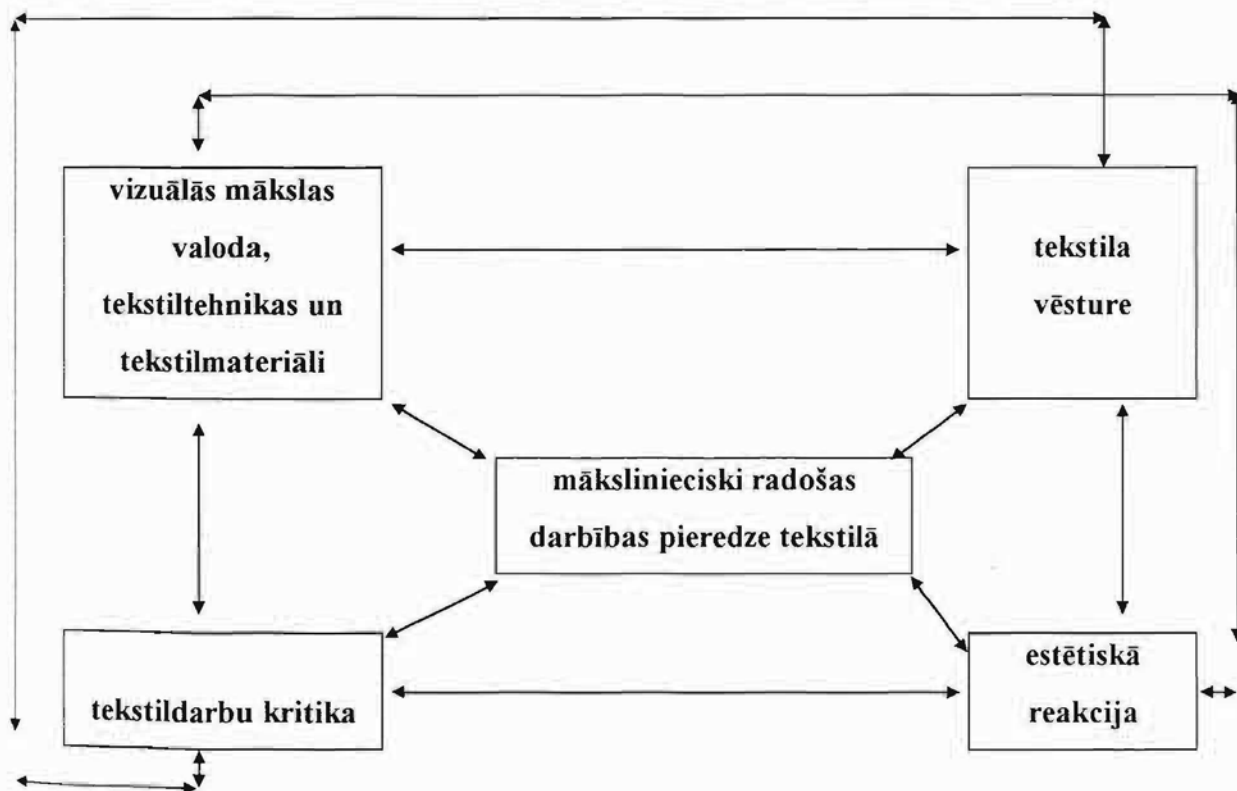
Ņemot vērā iepriekšminēto, var teikt, ka mākslas izglītības saturu, kur vien tas organiski iederas un ir iespējams, vēlams saistīt ar Latvijai un latviešiem un viņu darbībai specifiskajām iezīmēm, piemēram, dodot analizēt mākslas darbus, izvēlēties latviešu mākslas darbus utt.. Tomēr NK iekļaušana nenozīmē pasaules kultūras izslēgšanu no mākslas izglītības satura. Nacionālajam un internacionālajam būtu jāpastāv vienotībā un līdzsvarā. Pie tam, iepazīstoties ar citu tautu kultūru un to salīdzinot ar savas tautas kultūru, cilvēks labāk var novērtēt un izprast savas tautas kultūru.

Apkopojot visu iepriekš apskatīto autoru teikto par mākslas izglītības saturu, autore uzskata, ka tekstila saturu var strukturēt izejot no tekstila kā mākslas loģikas sekojoši :

- **vizuālās mākslas valoda, tekstiltehnika un tekstilmateriāli** - te ietilpst mākslas valodas lietošanas specifika tekstilmateriālos un tekstiltehnikās (tuvāk skat. 2.1. nodaļā);
- **mākslinieciski radošās darbības pieredze tekstilā**- te ietilpst sevis izteikšana mākslas valodas radošā lietošanā ar tekstiltehniku un tekstilmateriālu palīdzību (tuvāk skat. 2.3. nodaļā);
- **tekstildarbu kritika** - te ietilpst tekstildarbu aprakstīšana, analīze, interpretācija, salīdzināšana, novērtēšana atbilstoši mākslas kritikas būtībai (tuvāk skat. 2.4. nodaļā);
- **tekstila vēsture**;
- **estētiskā reakcija** - te ietilpst mākslas darbu (t. sk. arī tekstildarbu) estētiskās uztveres attīstība (skat. autores veidoto 5. shēmu).

Visu satura elementu apguvei jānotiek ciešā vienotībā vienam ar otru, tikai tā būs sasniedzams optimāls rezultāts.

5. shēma. Tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas satura elementi un to savstarpējā saistība



Vizuālās mākslas valoda, tekstiltehnikas un tekstilmateriāli ir svarīgs tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas satura elements, jo mākslas valoda, tekstiltehnikas un tekstilmateriāli ir jebkura tekstildarba pamatā. No mākslas valodas prasmes, prasmes lietot tekstiltehnikas un materiālus ir atkarīga topošā tekstildarba vērtība. Tuvāk par šo satura elementu skat. 2.1. nodaļā.

Mākslinieciski radoša darbības pieredzes apguve tekstilā dod iespēju gan studentam, gan skolēnam, radīt vienreizēju, neatkārtojamu tekstildarbu, izpaust sevi ar apgūtās mākslas valodas, tekstiltehniku un tekstilmateriālu palīdzību. Tuvāk par šo satura elementu skat. 2.3. nodaļā.

Savukārt **tekstildarbu kritikas** apguve dod iespēju apgūt tekstildarbu analīzi, interpretāciju, salīdzināšanu, sprieduma izteikšanu un novērtēšanu. Tekstildarbu kritikas apguve ļauj labāk izprast tekstildarbus. Par tekstildarbu kritiku tuvāk skat. 2.4. nodaļā.

Autore kā atsevišķu tekstila satura struktūras elementu izdala **tekstila vēsturi**. Mākslas vēsture palīdz izprast mākslas darbus, sniedz informāciju par to, kas tos ir radījis, kādas tiem ir

bijušas funkcijas, kāds ir bijis kultūras konteksts, kurā mākslas darbi tikuši radīti, kā un kāpēc māksla ir mainījusies laika gaitā. Mākslas darbi atspoguļo laikmetu, kurā mākslas darbs ir radīts. (112, 16)

Cilvēci ir senas tradīcijas tekstildarbu darināšanā. Katrai tautai ir savādākas tradīcijas vienas un tās pašas tekstiltehnikas pielietošanā sadzīves priekšmetu, interjera priekšmetu un tērpa radīšanā. Mākslas vēsture un konkrētāk tekstila vēsture var kļūt par iedvesmas avotu studentu mākslinieciski radošajai darbībai. Tai pat laikā tekstila vēstures apguvei ir cieša saikne ar tekstildarbu kritikas apguvi: tekstildarbs kļūst par objektu, kurš tiek pētīts, analizēts, salīdzināts ar citiem.

E. L. Boiers atzīmē, ka mākslas darbos ir potenciāls, kas var izraisīt **estētisko reakciju** un šī reakcija atšķiras no intelektuālas un emocionālas reakcijas pret objektu, kas nav mākslas darbs. (112, 16) Estētiskās reakcijas būtību un procesu ir pētījis Ļ. Vigotskis. Viņš norāda, ka estētiskās reakcijas pamats ir uzbudinājums, kuru rada mākslas darbs. Uzbudinājums attīstās divos pretējos virzienos, cilvēks tos reāli pārdzīvo. Uzbudinājumi beigās it kā īssavienojumā viens otru iznīcina, t.i., notiek sarežģītas izjūtu pārvērtības, notiek nervu enerģijas izlādēšanās. Šo procesu Ļ. Vigotskis nosauc par katarsi. (145, 204 - 206) Viņš atzīmē, ka, lai uztvertu mākslas darbu, nepietiek ar to, ka tiek pārdzīvotas jūtas, kuras bija māksliniekam darba radīšanas laikā, kā arī nepietiek ar to, ka tiek saprasta mākslas darba struktūra, nepieciešams vēl radoši pārvarēt savas paša izjūtas un nonākt līdz katarsei, un tikai tad mākslas darba iedarbība būs pilnīga. (145, 238) Estētiskās reakcijas būtība ir tā, ka tā ir nevis vienkārša izlādēšanās tukšumā, bet gan atbildes reakcija uz mākslas darbu un jauns, stiprs ierosinātājs nākamajām darbībām. Māksla organizē cilvēka uzvedību nākotnei, virza uz priekšu. Prasības, kuras māksla izvirza, varbūt nekad netiks sasniegtas, bet tā cilvēkam liek tiekties uz augšu. Māksla iedarbojas uz cilvēku, virza to, bet nenoteikti, nenosakot kādu konkrētu darbību, bet tai pašā laikā rada cilvēkā vajadzību un nepieciešamību pēc kādas darbības. Mākslas darbs iedarbojas dažādi uz dažādiem cilvēkiem un var novest pie pilnīgi atšķirīga rezultāta un sekām. (145, 243)

Estētiskā reakcija ir ļoti cieši saistīta ar pārējiem tekstila satura elementiem, to iespējams veicināt gan tekstila tehniku, materiālu un mākslas valodas, gan mākslinieciski radošās darbības, gan mākslas darbu kritikas, gan tekstila vēstures apguves procesā. Tai pat laikā vairāki mākslas pedagogi šo satura elementu izdala kā atsevišķu, jo to skolotājs savā darbībā nedrīkstētu aizmirst. Estētiskā reakcija ir cieši saistīta ar estētisko pārdzīvojumu, ja tā nav, nevar būt arī estētiskā reakcija. Estētiskais pārdzīvojums bagātina cilvēka dzīves kvalitāti,

cilvēks estētiskā pārdzīvojuma gaitā spēj izjust tādu prieku, kuru nespēj izjust citādi. Pret ko ir mūsu reakcija un kā mēs reaģējam? Šādu jautājumu uzdod R. Frai (*R. Fry*). Viņš raksta, ka mūsu reakcija pret mākslas darbu ir reakcija pret attiecībām mākslas darbā nevis pret izolētiem objektiem, personām vai notikumiem. Viņš sniedz piemēru, ka mūsu reakcija ir nevis pret atsevišķajām krāsām, kuras ir mākslas darbā, bet pret šo krāsu kompozīciju. Estētiskā reakcija iekļauj sevī visu cilvēku. (120)

Autore uzskata, ka tekstila saturs atbilstoši tekstila kā mākslas loģikai neizslēdz studentu vai skolēnu interešu ievērošanu un attīstības sekmēšanu.

Katrs mākslas izglītības satura elements tiek aplūkots kā atsevišķs, kam mācību vai studiju procesā jāpievērš vērība. Taču jāievēro līdzsvars starp atsevišķajiem mākslas izglītības satura elementiem. Tekstila studijuursos vislielāko vērību vajadzētu veltīt mākslas valodas, tekstiltehniku un tekstilmateriālu apguvei, mākslinieciski radošajai darbībai tekstilā, jo tekstilu vislabāk var apgūt praktiski ar to darbojoties. Procentuāli mazāk laika-tekstildarbu kritikai un tekstila vēsturei, jo autore pievienojas uzskatam, ka vislabāk mākslu var apgūt, ar to praktiski nodarbojoties. Jāatceras, ka praktiskajā darbībā atsevišķie satura elementi atrodas viens ar otru ciešā mijiedarbībā un bieži pat vienu no otra nevar nošķirt, piemēram, reizē ar mākslas valodas elementu apguvi tiek apgūta arī estētiskā reakcija. Mākslas izglītības satura elementi, tāpat kā izglītības satura elementi vispār, ir viens ar otru ļoti cieši saistīti, tie viens otru ietekmē. Piemēram, mākslas kritika veicina vizuālās mākslas valodas apguvi un otrādi, ja nav pietiekoši labi apgūta tehnika, tad ir grūti sevi radoši izteikt (skat. 5. shēmu). Konstatēt mākslas izglītības satura elementu apguvi tekstilā var dodot praktisku uzdevumu- tēmu, kurai atbilstoši jāveido kompozīcija un pēc tam tā jārealizē materiālā un dodot teorētisku uzdevumu: veikt dotā tekstildarba kritiku.

Tekstila nodarbībās nacionālā komponenta izpaušmei ir lielas iespējas visu satura elementu apgūvē, it īpaši tekstila vēstures, tekstildarbu kritikas un mākslas valodas apgūvē, īpaši krāsu mācības apgūvē. Krāsu saskaņošanu mācot, kā atskaites punktus pirmām kārtām mēs lietojam gadsimtiem ilgi attīstītos krāsu salikumus latviešu etnogrāfiskajos tekstildarbos. krāsu attiecības Latvijas dabā.

Var būt veiksmīgi izstrādāta mākslas izglītības satura struktūra, taču, kā tā tiks realizēta, lielā mērā atkarīgs no pedagoga, no viņa personības. Tādēļ nākamajā nodaļā apskatīts, kādam vajadzētu būt mākslas (tekstila) pedagogam un kā vēlams organizēt mākslas (tekstila) studiju un mācību procesu.

1.5. Skolotājs kā mākslas izglītības apguves virzītājs

Par mākslas skolotāja kompetenci savas domas ir izteikuši gan pirmās Latvijas brīvvalsts pedagogi, gan ārzemju mākslas pedagogi, gan mūsdienu mākslas pedagoģe V. Hibnere. A. Dauge un Al. un A. Dzērvīši savos darbos parāda, kādam būtu jābūt mākslas un rokdarbu skolotājam. Autore pilnībā pievienojas A. Dauges domai, ka mākslas skolotājam ne tikai teicami jāpārzina savs priekšmets, bet arī pašam lielākā vai mazākā mērā jābūt māksliniekam savā dvēselē. Priekšmeta metožu un paņēmieni izvēlē skolotājam jādod pilnīga brīvība. (17, 68) Viņš arī min, ka jebkuram mākslas un rokdarbu skolotājam ir jābūt psiholoģiski pedagoģiskai izglītībai. (17, 93) A. Dauge uzsver, ka skolotāja darba gala mērķis ir "visa totālā cilvēka izveidošana, nekad nedrīkst redzēt un atzīt tikai kādu vienu partikulāru motīvu un to izcelt uz citu, tikpat svarīgu motīvu rēķina." (16, 42) A. Dauge atzīmē, ka īstu pedagogu "raksturo viņa plašais skats un visu atsevišķo audzināšanas faktoru relatīvas vērtības un nozīmes izpratne... Viņš teorijā un praksē arvienu un visur prot radīt dzīvu sintēzi no subjektīvā un objektīvā, individuālā un sociālā, no brīvības un likuma, no vērtīgā jaunā un tikpat vērtīgā vecā." (16, 43) Tātad A. Dauge runā par radošu skolotāju un aicina skatīties uz skolēnu no personības viengabalainības pozīcijas. A. Dauge dod arī rokdarbu skolotāja raksturojumu. Viņš raksta: "...ja kāds ir labs meistars amatā, krietns tehniķis un apzinīgs un akurāts vissīkākā mehāniskā darba darītājs un bez tam arī vēl mākslinieciski un pedagoģiski izglītots, tad tas būs tas īstais rokdarba skolotājs skolās." (17, 92) Redzam, ka A. Dauge uzsver 3 lietas: tehniku, mākslu un pedagoģiju, kuras nepieciešams pārzināt rokdarbu skolotājam. Viņš norāda, ka skolotājam ir jābūt labai, nobriedušai gaumei un viņam jāprot arī veidot to audzēkņos. A. Dauge arī izskaidro labas gaumes jēdzienu: "Laba gaume ir izjūta par to, ka katram saturam ir jāatrod tam pilnīgi atbilstošā forma, ir smalka izjūta par satura un formas saskaņu". (17, 95)

Arī Al. un A. Dzērvīši parāda, ka zīmēšanas skolotājam būtu jāorientējas arī rokdarbos, savukārt rokdarbu skolotājam vajadzētu brīvi orientēties mākslas valodā. "Ja skolotāja pati prot labi zīmēt un vadīt rokdarbos nepieciešamos skolnieču zīmējumus un skices, tad tas ļoti liels palīgs rokdarbu stundas pasniegšanai". (21, 29) Viņi arī norāda, kādas prasības izvirzāmas rokdarbu skolotāju izglītībai. Rokdarbu skolotājam nepieciešama laba vispārīgā, kā arī speciālā izglītība. Al. un A. Dzērvīši uzsver nacionālā komponenta nepieciešamību, norādot, ka

skolotājam pilnīgi jāpārzina Latvijas etnogrāfija, latvju raksti, kompozīcijas likumi un veidi, elementārā krāsu un materiālu mācība, priekšmetu pagatavošanas paņēmieni un tehnikas. Tātad skolotājam nepieciešama mākslas izglītība. Bez tam skolotājam jāpārzina mācību metodika, jābūt labam psihologam un jāpazīst skolnieces.

Vairāki mākslas pedagogi norāda, ka mākslas skolotājam ir jābūt vadošajam mākslas mācību procesā. (133, 133; 137, 286; 34, 15) Runājot par skolotāja funkciju, H. Rīds saka, ka skolotājam mācību procesā bez vadošās ir atlases (selektīvā) funkcija. Selektīvā funkcija izpaužas kā mācību satura atlase. Līdz ar to skolotājs ir kā starpnieks starp pasauli un skolēniem. (137, 286)

Kā viena no galvenajām mākslas skolotāja funkcijām vairāku mākslas pedagogu darbos (H. Rīds, R. un M. Bīlmaņi, R. Arnheims, J.Č. Dolče, K. Džentle, M. Ross, C. D. Gaitskels un A. Harvits) tiek minēta **prasme rosināt skolēnus radošai darbībai**. (137, 286; 9, 20; 107, 58; 115, 246; 122, 113- 135; 139, 86; 121, 6) Mākslas skolotāja uzdevums ir stimulēt dabīgus impulsus, kas slēpjas jebkurā jaunā prātā, vēlēties radīt lietas, izpētīt lietas, lietot materiālus.(107, 58) D. J. Farnells norāda, ka sākotnēji skolotāja funkcija ir motivēt, bet jo ilgāk skolēni nodarbojas ar mākslu, jo vairāk vajadzētu pāriet uz skolēnu konsultēšanu un vadīšanu. Ja skolēni virzās uz saviem mērķiem un viņi ir atbildīgi par savu darbību, skolotāja funkcija ir atbalstīt, respektējot jaunus stimulus, lai rastos jauni mērķi. Dažreiz skolotājam ir vienīgi jāuztur temps. Skolotājam jāamāca darbnīcas materiālus izmantot ekonomiski un jāuztur darba atmosfēra. Dažreiz skolotājs var pārtraukt skolēnu darbību un nodemonstrēt kādu darbību skolēnu grupai, kurai šī darbība neizdodas. (117, 168-176) Labam skolotājam ir jāprot palīdzēt skolēnam, ja viņam ir grūtības mākslinieciskajā darbībā. C. D. Geitskels un A. Harvits norāda, ka skolotājam vajadzētu rosināt skolēnu iztēli, redzes spēju, atmiņu, lai novirzītu skolēnu no vizuālām klišejām un ievirzītu radošā darbībā, kas ir aizraujoša un produktīva.(121. 6)

M. Ross un K. Džentle savos darbos konkrēti norāda, kādos gadījumos ir nepieciešama skolotāja iejaukšanās skolēna mākslinieciskajā darbībā. Pēc M. Rosa domām, skolotājam jāpalīdz novērst sarežģījumus darbā un apturēt plānu sabrukšanu, viņam jābūt spējīgam "uzturēt" skolēnu emocionāli, kad viņam ir grūti- ne tik daudz parādot izeju, bet iedrošinot un paslavējot par neatlaidību un izturību. M. Rosa izpratnē labs skolotājs mākslas mācību procesā prot izmantot spēli kā mācību metodi.(139, 84- 85)

K. Džentle norāda galvenos faktorus, kuri var traucēt skolēnam ideju realizācijai:

- 1) skolēnam izsīkst uztveres spējas,

- 2) skolēnam trūkst zināšanu vai ir tehnisko paņēmieni trūkums,
- 3) skolēna prasmju līmenis ir neadekvāts idejas realizācijai nepieciešamo prasmju līmenim,
- 4) skolēnam nav atbildes reakcijas uz skolotāja doto uzdevumu.

Atbilstoši minētajiem trūkumiem skolēnu darbībā skolotājs:

- 1) stimulē uztveres spēju paaugstināšanos,
- 2) attīsta spēju izteikt ideju vizuāli vai telpiski,
- 3) vingrina nepieciešamās prasmes,
- 4) sekmē dažādu tehniku apguvi. (122, 101-107)

H. Rīds atzīmē, ka radošas atmosfēras radīšana ir galvenais un varbūt vienīgais sekmīgas mācīšanas noslēpums. Viņš atzīmē, ka labi rezultāti ir atkarīgi no radošuma skolā vai klasē, no simpātiskas atmosfēras. H. Rīds lielu uzmanību pievērš videi skolotāja darbā. Vide nedrīkst būt mākslīga, jo tas skolēnos var izraisīt disharmoniju. Ja var radīt dabisku vidi, tad tas ir jādara. Skolā jābūt ievērotiem vienkāršiem likumiem, kas nosaka labas proporcijas un krāsu harmoniju. Skolai tās struktūrā un izskatā jābūt kā estētiskās izglītības aģentam. H. Rīds norāda, ka labākie darbi, ar kuriem bagātināt skolas interjeru, ir pašu bērnu darbi. (137, 291- 292) Skolēniem ir jākooperējas, lai veidotu savu vidi. Videi būtu jānodrošina brīvība.

Autore pilnībā pievienojas B. Ņemenska uzskatam, ka mākslas priekšmets ir jā māca profesionālim. (150, 120 -121)

Lai varētu rosināt skolēnus radošai darbībai un viņiem palīdzēt mākslinieciskās darbības procesā, kā norāda daudzi mākslas pedagogi (M. Ross, Dž. Hausmans, J.Č. Dolče u.c.), labam mākslas skolotājam ir jābūt radošai personībai, pašam ir **jābūt māksliniekam**. M. Ross atzīmē, ka tāds skolotājs var dot labu padomu īstajā laikā un rādīt izmantojamu paraugu. (139, 84) Dž. Hausmans norāda, ka skolotājs- mākslinieks ir labs paraugs saviem skolēniem (125, 305) K. Džentle uzskata, ka mākslas skolotājam ir jāizprot mākslinieciskās darbības procesa iekšpuse, to var tikai skolotājs, kurš pats nodarbojas ar mākslu. (122, 98) M. Rosa izpratnē labs skolotājs ļauj skolēnam ieiet tajā pasaulē, ar ko nodarbojas skolotājs, un dažreiz arī tajā, ko skolotājs jūt. (139, 83) Varam secināt, ka topošajiem skolotājiem studiju procesā noteikti jāapgūst pašiem mākslinieciski radošās darbības pieredze.

B. Ņemenskis norāda, ka mākslas skolotājam ir jābūt arī **vārda māksliniekam**, jo viņam ir jāatrod īstie vārdi, lai aktivizētu skolēnu vajadzību un spēju novērot, kā arī vēlēšanos dziļi izprast mākslu. Skolotājam jāiemāca skolēnam apgūt asociatīvo domāšanu un izteikt to gan mākslas valodā, gan vārdiski. (150, 120- 121)

Autore pilnībā piekrīt somu mākslas pedagoģes A. K. Forsmanes uzskatam, ka mākslas skolotāja darbība atšķiras no skolotāja darbības citos mācību priekšmetos ar to, ka mākslas nodarbību sekmīgai norisei ir nepieciešama **vizuālā mijiedarbība** starp skolotāju un skolēnu (*visualizing interaction*). Lai varētu nodrošināt vizuālo mijiedarbību, skolotājam jāpiemīt vizuālās domāšanas spējai un prasmei vizuālo domāšanu attīstīt skolēniem mākslas darbu radīšanas procesā. A. K. Forsmane atzīmē, ka mākslas nodarbību laikā, kad top skolēnu darbi, ir derīgi, ka skolotājs runā skaļi par problēmām, kuras rodas skolēniem viņu darbā. Vizuālās mijiedarbības mērķis ir palīdzēt skolēniem redzēt mākslas pasauli, visa veida mākslas darbus, dabu un bērnu pašu iztēles veidotos tēlus. Šie faktori ir cieši saistīti ar mākslas darbu radīšanu. Vizuālā mijiedarbība nepieciešama visā mākslas darba veidošanas procesā: tas nozīmē, ka skolotājam jāpārvērtina skatītājus uz ārējo pasauli un uz citu radītājiem darbiem. Vizuālā mijiedarbība galvenokārt balstās uz visa veida verbālā vizualizēšanu, taču vizualizēt var arī ķermeņa valodu, mūziku, tausti, ožu utt. Vizuālā mijiedarbība nozīmē, ka skolotājam savā darbā jāizmanto vizuālais materiāls- **mācību uzskates līdzekļi**, jo bieži, lai skolēniem veidotos idejas darbiem, nepietiek tikai ar skolotāja stāstījumu, kaut arī emocionālu. Vizuālās mijiedarbības iespaidā skolēniem rodas idejas savam mākslas darbam un tā rezultātā katram skolēnam top atšķirīgs darbs. A. K. Forsmane uzskata, ka vizuālā mijiedarbība balstās uz skolēnu pieredzes un vēlmju izzināšanu un diverģento domāšanu pretstatā autoritārai mācīšanas pieejai, kura nozīmē skolotāja redzējuma veida un priekšstata par mākslas darbu radīšanu uzspiešanu. (119) A. K. Forsmanes teikto var attiecināt arī uz studiju procesu, jo docētājam ir nepieciešams daudz kvalitatīvu mācību uzskates līdzekļu un jāprot tos izmantot.

H. Rīds, R. Arnheims, Dž. Hausmans, R. Širmahers raksta par mākslas mācīšanu atbilstoši vecumposmu īpatnībām. R. Arnheims atzīmē, ka labs skolotājs ir nevis tas, kas dalās ar visu, ko zina, bet gan tas, kurš ar gudrību novēro, spriež un palīdz, kad palīdzība ir vajadzīga. Ar faktu zināšanām jāiepazīstina pareizā brīdī, atbilstoši vecumam un attīstības līmenim. (107, 58) H. Rīds atzīmē, ka mākslas skolotāja uzdevums ir raudzīties, lai netiktu fōrsēts skolēnu dabiskās attīstības temps. Skolotājam skolēnā jāredz "Dieva brīnumu", nevis cilvēku- materiālu. Skolotājs nedrīkst strādāt no spēka pozīcijām. Viņš ir tas, kas vada skolēnu, lai viņš iekļautos sabiedrībā. (137, 209)

R. Širmahers norāda, ka mākslas skolotāja loma attiecībā pret maziem bērniem ir palīdzēt bērniem pamanīt detaļas un izmantot savas sajūtas, lai veidotu bagātu objekta koncepciju. Skolotājs var palīdzēt bērniem redzēt atšķirību starp mākslu un pieredzi. Skolotājs var

iedrošināt bērnus dot māksliniecisku formu un saturu savām idejām, vēlmēm, sapņiem vai interesēm. (140, 13)

R. Arnheims atzīmē, ka, skolotājam jāievēro respekts pret skolēnu darbiem un arī pret mākslas darbiem vispār. (107, 58)

K. Džentle uzsver, ka skolotājam jāņem vērā skolēnu atbildes reakcijas, jāiepazīst viņi. Viņa norāda, ja skolotājs reti atrod laiku uzklaut skolēnus, tad skolēni atbild to, ko skolotājs vēlas, bet reti par personīga rakstura lietām vai par sarežģītām klases situācijām. Skolotājam jāuzklausa skolēni, jārunā ar viņiem. Jaunāko klašu skolēniem ir nepieciešama jūtu stimulācija. Vecāko klašu skolēniem ir nepieciešama palīdzība un iedrošinājums, jo viņiem jau ir sākotnējā pieredze. (122, 113-135) Kā šī darba autore novērojusi, arī daudzus studentus nepieciešams iedrošināt radoši darboties.

K. Džentle uzsver, ka mākslas skolotājam ir:

- jādomā par veidiem, kā padarīt skolēnu saskari ar mākslas darbiem un to vērošanu par mērķtiecīgu un patīkamu darbību un arī par tādu, ko var pārrunāt;
- jārespektē skolēnu idejas, informācija un izpratne, uzklautot viņus, novērojot viņu darbību un atbildot uz viņu novērojumiem;
- jāapzinās, ka skolotājs pats var pieļaut kļūdas, tādēļ viņam jāuzdod sev paša veidotie jautājumi, jāmacās no skolēniem skatīties uz lietām savādākos veidos;
- jānovēro skolēni tad, kad viņi strādā, un jāpalīdz viņiem gan grupās, gan individuāli. Skolēniem jāattīsta inteligenta un saprotoša attieksme attiecībā pret māksliniecisko darbību;
- jāmeklē veidi, kādos dalīties ar skolēniem par viņu darbiem, jo šie veidi ir atkarīgi no paša skolotāja pieejas un personības. Svarīgi ir atcerēties, ka šīs prasmes radīsies nevis domājot par tām, bet gan darot. Skolēnu mākslinieciskā darbība var būt gan pētnieciska rakstura, gan arī vairāk intuitīva.

Izvēloties kādu mācību metodi, jāatceras, ka viena pieeja radīs noteiktu attieksmi un darba veidus, turpretī cita veidos kaut ko citu. (122, 132-135)

Skolotājam ir jārūpējas par skolēnu potenciālajām zināšanām. Ar to M. Ross saprot sekmēt katra skolēna patstāvību, paškontroli un spēku pilnīgu mobilizēšanu darbam. (139, 84)

H. Rīds uzskata, ka pašizteiksmi nevar mācīt. (137, 286) Šo nostāju attiecībā pret mākslas priekšmetiem atbalsta arī mūsdienu latviešu pedagogs, pedagoģijas teorijas un vēstures pētnieks J. Rudzītis: "... mākslas darbu nevar ne mācīt, ne iemācīties. Skolēni skolotāja vadībā to var gan apgūt." Runājot par literatūras skolotāju, viņš atzīmē, ka tam "nepieciešama īpaša-

pedagoģiski mākslinieciska domāšana. Lai varētu notikt daiļdarba pilnvērtīga apguve (psihiska darbība), skolotājam un skolēniem mācībās jāiesaistās rakstniekam līdzīgā darbībā. No skolotāja puses tā ir pedagoģiski mākslinieciska darbība, no skolēnu puses- mākslinieciski ievirzīta izziņas darbība jeb līdzradīšana (uztvērēja tēla veidošana).” (83, 5-9) Autoresprāt, šo domu pilnībā var attiecināt uz tekstila apguvi.

H. Rīds uzsver skolotāja nepieciešamību pašizglītoties. Bez tam viņš norāda, ka savstarpējā saskarsmē ar skolēniem skolotājs pakāpeniski mācās atšķirt un paredzēt skolēnu reālās vajadzības (137, 285)

C. D. Geitskels un A. Harvits norāda, ka mūsdienu mākslas pedagoģijā ir uzskats, ka katram bērnam ir zināms radošo spēju potenciāls. Viņi parāda, ka katrs skolotājs mēģina dot saviem skolēniem "karti", ar ko orientēties pasaulē. Skolotājs izmanto valodu mākslu, lai izglītotu skolēnus lingvistiskajā un verbālajā komunikācijā un vadītu tos sociālajās studijās, izskaidrojot, kā cilvēks ir darbojies sociālajā un politiskajā līmenī. Mākslas skolotājs cer, ka rezultātā skolēni paņems savam dzīves uzskatam personīgi izteiksmīgos un vizuālos terminus, kuri ir mainījušies dažādos laikos, no novērošanas uz intuīciju, no sajūtām uz atmiņu un no simbolu radīšanas uz nozīmes pilnu atbildes reakciju uz citu darbiem.(121, 41)

D. J. Farnells norāda, ka skolotājam uzsvars jāliek uz to, lai skolēnam veidotos vajadzība pēc mākslas gan skolā, gan ārpus tās, tāpat kā pēc gaisa un ēdiena. (117, 162)

Vācu mākslas pedagogs L. Veismantels mācību procesā akcentē paša bērna aktivitāti. Viņš uzskata, ka labam un talantīgam skolotājam nav jāiejaucas šajā procesā, labojot kļūdas. Skolotājs ir iejūtīgs bērnu mākslinieciskās darbības ierosinātājs. Viņš saudzīgā formā virza bērna iztēli, tēlainās domāšanas un novērošanas spēju attīstību, rosina radošu māksliniecisko darbību. L. Veismantels noraida autoritārās pedagoģijas modeļus. Skolotāja uzdevums ir ievērot bērnu savdabību un neatkārtojamību, ievērot bērnu attīstības iespējas rotaļās un mācībās, savstarpējās palīdzības praksē un mākslinieciskās jaunrades darbībā. Tātad skolotāja uzdevums ir realizēt individuālo pieeju. Skolotājam rodas nepieciešamība ievērot katra bērna tieksmi sevi apliecināt, veikt bērna rakstura veidošanās analīzi, savlaicīgi pamanīt novirzes bērna audzināšanā un attīstībā, fiksēt (diagnosticēt) audzinātības rezultātus.(143)

R. Širmahers parāda daudzās mākslas skolotāja lomas: -parauga, dalībnieka, radošas individualitātes un vadītāja- speciālista.

Skolotāja- parauga loma izpaužas, kad skolotājs demonstrē dažādus darbības veidus, kurus skolēni vieglāk var saprast, ja tos rāda, nevis tikai izstāsta, kā jādara.

Skolotāja- dalībnieka būtība - skolēniem patīk, ja skolotājs iesaistās viņu darbībā. Skolēnu vēlmes ir jārespektē. Tas ir svarīgi, lai skolēni justu skolotāja dalību viņu aktivitātēs.

Skolotājam ir jābūt radošai unikālai individualitātei. Radošs skolotājs iedrošinās radošumu savos skolēnos. Skolēni vēro, kā skolotājs risina problēmu un atrod radošus risinājumus.

Skolotājam ir svarīgi būt arī mākslas speciālistam, viņam ir jāpārzina māksla, mākslinieki, mākslas elementi u.c..(140, 146-149)

J.Č. Dolče ir izvirzījis vēl citas prasības, kuras būtu jāievēro labi kvalificētam mākslas skolotājam:

- vēlme strādāt ar jauniem cilvēkiem,
- veido programmas un ir jauninājumu autors,
- ir jūtīgs pret visas mākslas veidiem un to nozīmi sabiedrības un cilvēces kultūrā,
- apzinās jaunāko mākslas grāmatu, galeriju, filmu, diapozitīvu resursus. (115, 246)

Bez iepriekšminētajām mākslas skolotāja funkcijām, Britu Nacionālā mākslas mācību plāna vadlīnijās ir norādītas vēl sekojošas funkcijas:

- balstoties uz skolēnu pieredzi, nosaka sasniedzamos mērķus,
- skolēnu pieredzes bagātināšana jāveido saskaņoti attīstot zināšanas, prasmes, attieksmi un izpratni (no gada uz gadu),
- vizuālās attīstības izpratne jānovērtē visos mākslas izglītības aspektos,
- jābūt noteikumiem, kuri izstrādāti kopā ar bērniem, ka viņiem jāuzņemas atbildība par nodrošinājumu ar materiāliem un darba vietas tīrību,
- lai attīstītu diskusiju kultūru par skolēnu pašu un mākslinieku darbiem, skolotājam ar jautājumiem jāvirza skolēnu domas,
- darbu skatēm jāstimulē un jāatzīmē sasniegumi, tām jāatbalsta ikviena individuālie spēki un sasniegumi.(108, 5-6)

B. Nemenskis sīki apraksta principus, kuri skolotājam jāievēro mākslas apguves vadīšanā. Kā galveno principu B. Nemenskis min **pielīdzināšanas principu**. Lai realizētu šo principu, B. Nemenskis iesaka lietot didaktiskās spēles, lai tādējādi palīdzētu skolēniem iejusties konkrētajā mācību tēmā, piemēram, viena no tādām spēlēm "Mākslinieks un skatītājs", kur bērni mainās lomām, kļūstot pārmaiņus gan par mākslas darbu radītājiem- māksliniekiem, gan par mākslas skatītājiem.

Kā otro principu B. Ņemenskis min **emocionālas apguves mērķtiecīgas nesteidzības principu**. To viņš nosauc par pašu atbildīgāko principu. Katru mācību gadu jābūt vienai centrālajai tēmai, kuru nepieciešams emocionāli apspēlēt. Šīs tēmas dažādās apakštēmas tiek apgūtas secīgi un pakāpeniski, lai skolēni iejustos katrā apakštēmā. Apakštēmu nedrīkst paziņot ātrāk, tai ir jābūt kā emocionālam atklājumam, tas nozīmē, ka māksla jāpasniedz atbilstoši mākslas specifikai. Katrā stundā skolēni emocionāli jāievada mākslas pasaulē, skolotājam jārada emocionāla ievadsituācija. Šī principa realizācijā ir jāievēro šādas metodes (autore šeit atspoguļo B. Ņemenska lietotos metožu formulējumus, kas atšķiras no vispārdidaktiskajiem metožu formulējumiem):

- Pakāpenisku atklājumu metode, lai katru stundu būtu sava apakštēma, kura neatkārtojas. Šī metode nodrošina pakāpenisku un lēnu skolēnu "ievešanu" galvenās tēmas apgūvē, caur emocionālu pārdzīvojumu apgūstot tēmas galvenos virzienus.
- Uztveres un radīšanas vienotības metode. Katru apakštēmu skolēns apgūst caur dažādiem darbības veidiem: klausoties mūziku, lasot dzeju, praktiski darbojoties utt.
- Īpaša nozīme jāpievērš apkopojošām stundām, kuras nav tikai kā mācību vielas atkārtošanas stundas, bet apgūtā tēma tiek skatīta augstākā līmenī.
- Plašu asociāciju metode, satura radošas interpretācijas iespēja un nepieciešamība (jāņem vērā, ka jebkura mākslas darba uztvere iekļauj sevī interpretāciju). Nedrīkst pieļaut, ka skolotājs prasa tiešu kādas gleznas pārstāstu bez domāšanas, bez fantāzijas. Uztveramais mākslas darbs tiek saistīts ar dzīves pieredzi. Ar šīs metodes palīdzību tiek attīstīta skolēnu fantāzija.

Kā trešais **principis** tiek minēts- **pastāvīga saikne ar dzīvi**. Ja šis princips netiek ievērots, tad skolēns neapgūst mākslas darbu saistību ar personīgo dzīvi, ar cilvēka interesēm. Lai realizētu šo principu, B. Ņemenskis iesaka:

- iesaistīt skolēnu personīgo emocionālo, vizuālo un sadzīves pieredzi, to aktualizējot un aktivizējot, lai skolēni labāk apgūtu tēmu;
- individuālo un kolektīvo ārpusklases darbu, kuru mācību programmā realizē ar mājas darbu palīdzību. To galvenais mērķis ir pārdomas un pārrunas par mākslas darbiem. Šo uzdevumu izpildē vēlams iesaistīt vecākus, kopā apspriesties, meklēt grāmatas, attēlus par doto tēmu;
- atskaišu stundas, kuras ietver gan darbu atskaišu izstāžu organizēšanu, gan ekskursiju organizēšanu, kur piedalās arī citi skolotāji un vecāki;
- lietot skolēnu darbus kā skolas un klases interjera, ielu un svētku noformējumu.

Ceturtais **princips - balstīšanās uz tipisko mākslā**, lai skolēniem atklātu mākslas valodas un satura pusi. Mākslā tipiskais - raksturīga iezīme, kura ir attīstīta līdz galējībai. Māksla, apkopojot, vienmēr saasina. Atklājot skolēniem mākslas izpausmes veidus, skolotājam jābalstās uz pašas mākslas metodi- jebkurš mākslas veids jāparāda visskaidrākajā tā izpausmē. Skolotājam tas jāparāda tīrā veidā, lai skolēni uztvertu atšķirīgo.

Piektais **princips ir satura un formas vienotības princips** mācību procesā: gan mākslas darbu uztverē, gan praktiskajā darbā. Galvenais šī principa realizācijā ir emocionālo- attieksmju uzdevumu formulējums.

Sestais **princips ir radīt nepieciešamību pēc zināšanu un prasmju apguves**. Ir daudzi paņēmieni skolēnu aktivizēšanai, intereses veidošanai par uzdotajiem uzdevumiem. Lai realizētu šo principu, B. Ņemenskis iesaka sekojošas metodes:

- Brīvības metode ierobežojumu sistēmā. Viņš norāda, ka principā katrā stundā skolotājam, formulējot uzdevumu skolēniem, būtu jārada ierobežojumi skolēnu darbībai gan saturā, gan tehnikā. Piemēram, var būt prasība ierobežot kolorītu (aukstās, siltās krāsas utt.). Ja ir ierobežojumi, tad rezultātu (gan skolēnu, gan skolotāju) var novērtēt tikai saskaņā ar dotajiem ierobežojumiem. Tas disciplinē skolēnus, veido skolēnu spējas mērķtiecīgi veikt jebkuru darbību. (150, 112-121) Līdzīgus ieteikumus dod A. K. Forsmane, Dž. Hausmans un Meļiks- Pašajevs. (119, 77-84; 124, 305; 149, 90;) Dž. Hausmans min, ka ierobežojumi jeb nosacījumi var būt saistīti ar satura izvēli, ar tēmu sarežģītību, ar laika, telpas un materiālu organizāciju. Darba autore balstīsies uz šo metodi, veidojot radošo uzdevumu kopas studiju kursiem "Tekstilmateriālmācība", "Tamborēšana" un tās realizējot Latvijas Universitātē (skat. 3. nodaļu un 3. pielikumu).
- Dialoga metodi. Skolotājs kopīgi ar skolēniem izpēta un atrod problēmas risinājumu. Skolotājam ir jābūt vārda meistaram un jāprot izteikt domu gan praktiskā darbā, gan vārdos. Skolotājam jāveido spēja pakāpeniskos vingrinājumos pārveidot iekšējo runu ārējā, kas ir saprotama sarunu biedram. Skolotājam jāattīsta bērņā brīvas asociatīvas domāšanas formas un to izteikšana vizuālā un verbālā valodā. Vārda un redzes saikne parādās caur domāšanu. Jāpieradina pie salīdzināšanas un pie patstāvības domāšanā. Kā galvenajam jautājumam, uz kuru būtu jāatbild, būtu jābūt kāpēc? Aprobējot izveidotās studiju kursu programmas, autore izmantos šo metodi, gan arī radīs priekšnoteikumus, lai to apgūtu studenti.

- Saīdināšanas metode kā domāšanas aktivizēšanas metode. Skolotājam ar uzskates līdzekļu palīdzību jāparāda, ka var dažādi risināt doto problēmu. Mākslas uztverē jāparādās vairākām iespējām, tas palīdzēs izvairīties no stereotipiem. Vienu un to pašu sižetu var izmantot, lai izteiktu dažādas domas. Tas palīdzēs attīstīt asociatīvo un radošo domāšanu. Šo metodi paredzēts lietot, runājot ar studentiem par iespējamiem variantiem, kā varētu realizēt kompozīcijas tekstilmateriālos.
- Kolektīvo un grupu darbu metode. Tā ir iespēja aktivizēt skolēnu darbību un domāšanu. Grupu un kolektīvā darbība var izpausties gan kā spēle, gan kā mācības, gan darbs, gan arī radošā darbība. Kolektīvie darbi bieži kļūst par klases kolektīva lepnumu. (150, 112-124) Arī R. un M. Bīlmaņi norāda, ka skolotājam vēlams ir iesaistīt skolēnus viena liela darba kopīgā veikšanā, jo tāda darbība rada bērnos vērtīgas emocijas. (9, 20) Veidojot un pēc tam aprobējot tekstila studiju kursu programmas, autore paredz gan studentu individuālo, gan kolektīvo darbību (skat. 2. pielikumu un 3. nodaļu).

Mākslas apguves vadīšanā ir svarīgi ievērot līdzsvaru starp brīvību un kontroli: starp bērnu brīvību izpētīt savu pieredzi un atbildēt uz pieredzi, un attīstīt noteiktas mācību prasmes. Skolēnam ir jāpalīdz, bet nedrīkst ierobežot skolēnu iztēles un radošos procesus. Brīvības un kontroles līdzsvaru var sasniegt, skolēnam un skolotājam piedaloties novērtēšanā. Ja skolēniem būs par daudz brīvības, tad skolēni nepareizi orientēsies kultūrā un viņi būs apjukusi. Ja kontroles būs par daudz, tad rezultāts būs mākslas un radošuma nāve. Labākais veids, kā saglabāt līdzsvaru starp šīm divām galējībām, ir nepārtraukta mācību procesa vadīšana, vērtēšana un skolotāja sarunas ar skolēniem mācību procesā. (111, 13) Tas pats, pēc autores domām, attiecas arī uz darbu ar studentiem.

Līdzīgi par skolotāja lomu izsakās K. Robinsons. Viņš norāda, ka skolotāja loma ir komplicēta, jo ir nepieciešams ievērot līdzsvaru starp brīvību un autoritārismu. Skolotājam jāpanāk, lai skolēni izglītos, nedrīkst atļaut notikt jebkam pašizteiksmes vai radošuma vārdā. (109, 33)

Britu Nacionālā mākslas mācību plāna vadlīnijās šajā sakarībā ir norādīts, ka skolēniem ir vajadzīga gan skolotāja vadība, gan iespēja pašiem noteikt savu darbības ceļu, kur skolotāja funkcijas ir radīt telpu, laiku, resursus un atbalstīt skolēnu pašu atbildes reakciju, lēmumus un idejas. (108)

Saistībā ar šo problēmu vairāki mākslas pedagogi (A. L. Lindberga, R. Arnheims, R. Širmahers B. Ņemenskis, K. Džentle u. c.) ir pētījuši pieejas mākslas mācīšanai.

Zviedru mākslas pedagogs A. L. Lindberga raksta, ka ir 2 pieejas mākslas mācīšanā (131, 346).

1. **Lekciju pieeja.** Šī pieeja palīdz skatītajam ieiet kultūras mantojumā. Instruktors dod vajadzīgās zināšanas. Šī pieeja tiek kritizēta, norādot, ka šis uzskats par zināšanām, izpratni un mācīšanos ir pārāk statisks. Lekciju pieeja atbilst sabiedrības kultūras dzīves demokratizācijas idejai - dalīties ar zināšanām.
2. **Iedvesmojošā (harizmātiskā) pieeja.** Atbilstoši šai pieejai, mākslas pieredze ir saistīta ar jūtām, ne ar prātu. Empātija un intuīcija ir estētiskās pieredzes dabisks priekšnosacījums. Mākslas darbs runā tieši ar skatītāju. Iedvesmojošā (harizmātiskā) pieeja vienīgi dod stimulu un tad atstāj skatītāju vienu ar viņa personīgo pieredzi. Iedvesmojošā pieeja dod priekšroku intuitīvai mākslas izpratnei un pieļauj, ka nav iespējams būt nepareizai izpratnei. Ja mūsu "pareizā" mākslas izpratne ir intuitīva, tad tā nevar tikt mācīta. Ja mākslas izglītībai pieiet no šāda viedokļa, tad tā nevar tikt mācīta. Tādā veidā mākslas izglītības statuss nav augsts salīdzinoši ar citām lietām, kas ir obligāti mācāmas. A. L. Lindberga atzīmē, ka ir daudz starpposmu starp šiem galējiem poliem. Darba autore uzskata, ka piemērotākā ir pieeja, kas atrodas pa vidu starp šiem galējiem poliem, jo mākslas apguves procesā ir nepieciešams gan attīstīt intuitīvu mākslas izpratni, gan iegūt zināšanas par mākslu.

R. Arnheims līdzīgi atzīmē divas pieejas mākslas mācīšanā. Viņš raksta, ka agrāk ir bijis uzskats, ka mākslas stundas ir savādākas nekā citas, ka tajās nekas nav jā māca. Viņš turpina, ka tagad mākslas izglītotāji uzskata, ka mākslā tāpat kā citos priekšmetos, laba mācīšana veido labu mācīšanos. Tas nozīmē, ka ir jā māca tehnika un jā pieprasa pieņemami rezultāti. R. Arnheims uzskata, ka uzdotie uzdevumi skolēniem ir jā pabeidz līdz galam. (107, 32-33)

K. Džentle arī apskata divas pieejas mākslas mācīšanā.

1. Lineārā pieeja. Skolotājs nosaka, atlasa, klasificē un sniedz informāciju. Skolēnu panākumi ir atkarīgi no tā, cik precīzi viņi to pašu sniedz atpakaļ. Šī pieeja nozīmē to, ka skolēnu darbiem ir jābūt atbilstošiem skolotāja uztverei par tiem. Maz tiek ņemtas vērā skolēnu intereses, atbildes reakcija uz notikumiem un pašu skolēnu atklājumi.

2. Dinamiskā pieeja. Skolotājs ņem vērā skolēnu uztveri par to, kādiem jābūt darbiem, skolēnu vēlmes un zināšanas, iztēli un atbildes reakciju.

Skolotājam ir jāatceras, ka cilvēks uz pieredzi var atbildēt dažādos veidos. Lai skolotājs un skolēni viens otru labāk saprastu, pirms uzdevumu uzdošanas ir jāorganizē pārrunas. Skolotāja neizpratne par skolēna uztveri var izraisīt konfliktu ar skolēniem vai apātiju skolēnā.

Par svarīgāko K. Džentle skolotāju un skolēnu savstarpējā sadarbībā uzskata nevis rezultātu, bet gan pieredzi, kas tiek gūta šajā procesā. (122, 96-99)

Autores viedoklis šeit atšķiras no K. Džentles viedokļa, jo rezultāts, autoresprāt, ir tikpat svarīgs kā process. Īpaši svarīgs tas ir studentiem, kuri būs nākamie skolotāji, jo viņiem ir jābūt sava priekšmeta profesionāļiem. Pie tam slikti paveikts darbs nedod gandarījumu nevienam. Skolotājam būtu jāprot uzdot tādu uzdevumu, kas garantē labu rezultātu.

Ja K. Džentles pieeju mākslas mācīšanā salīdzina ar R. Arnheima sniegto pieeju, tad viņas uzskati atbilst pieejai, ka mākslā tāpat kā citos priekšmetos ir jāsniedz zināšanas, jāmaca tehnika utt., skolēniem ir jāapgūst noteikts prasmju līmenis. (122, 99)

R. Širmahers un B. Ņemenskis līdzīgi parāda 3 dažādas pieejas.

1. **Skolotājs nosaka mācību procesu.** B. Ņemenskis šo pieeju nosauc par autoritāro un reproduktīvo, kad visiem skolēniem jāveido kaut kas pēc parauga un visiem vienāds. R. Širmahers salīdzinoši ar B. Ņemenski nav tik kategorisks, viņš norāda, ka daudzus mākslas projektus nosaka skolotājs, skolotājam ir ideja, ko darīt un kā tam ir jānotiek. Bieži nelieli priekšlikumi ir arī no skolēniem.
2. **Skolēni nosaka mācību procesu.** B. Ņemenskis šo pieeju nosauc par brīvo pieeju. Šī ir pretēja pieeja iepriekšējai- skolēniem ir liela teikšana un izvēle. Daži skolēni pie šīs pieejas jūtas labi, viņiem ir daudz ideju, kuras viņi izsaka ar mākslas valodas palīdzību. Tomēr daudzi skolēni jūtas slikti, jo viņiem trūkst ideju un tādēļ viņi vēlas skolotāja palīdzību un vadību.
3. **Skolotājam mācību procesā ir vadītāja loma.** Trešā pieeja tiek raksturota kā optimāla: skolotājs organizē pārrunas, kopīgi apspriež to, ko praktiski darīs. Šī pieeja ir kā kompromiss starp divām pirmajām pieejām. Skolotājs ir vadītājs, kurš zina, kad iekļauties skolēnu darbībā, uzdot jautājumus, izvirzīt problēmas. Skolēni, kuriem ir vajadzīga palīdzība, zina, ka viņu skolotājs ir spējīgs dalīties zināšanās, prasmēs, spējās, laikā un attieksmēs. Skolotājs piedāvā darbības virzienu, skolēni paši domā, kā to realizēt, piemēram, skolotājs pasaka tēmu, skolēni var brīvi izmantot materiālus, vai skolotājs dod kādu materiālu un skolēni domā, kā to pielietot. (140, 7; 150, 145-147)

Līdzīgi A. Dauge atzīst, ka skolotājam būtu jābūt mēra sajūtai, cik daudz ļaut skolēniem brīvi darboties un radīt, un cik daudz dot noteiktus uzdevumus. Viņš arī ilustrē, kas notiek, ja skolotājs pārspīlē "brīvas audzināšanas" principu: "Bērnos var attīstīties egocentrisms, aplama

iedomība, bērni var pierast mīlināties ar sevi un pārāk pavirši skatīties uz visu ārpus sev esošo.” (16, 42)

Zviedru pedagogi A. Karlberga (*A. Carlberg*), M. Johansone (*M. Johansson*) un B. O. Lundgvists (*B. O. Lundqvist*) parāda, ka tekstildarbu apgūvē ir svarīgi, ka skolotājs respektē skolēnu domas un vajadzības, un līdz ar to skolēni var paši izvēlēties, ko viņi darinās teksta nodarbību laikā. Ir svarīgi, lai tekstildarba izveidē skolēni paši plānotu savu darbību no idejas rašanās brīža līdz tās realizācijai materiālā un darba novērtēšanai. (113, 5-45) Izejot no šī aspekta, viņi izdala trīs pieejas.

1. **Skolēns- skolēns.** Skolēnam ir ideja un viņš pats nosaka, ko viņš darinās.
2. **Skolotājs- skolotājs.** Skolotājs rada vienu vai vairākas idejas un nosaka, kas skolēniem ir jāgatavo.
3. **Skolotājs- skolēns.** Skolotājs rada vienu vai vairākas idejas, bet skolēns pats izvēlas, ko viņš realizēs. (113, 33) Šīs pieejas ļoti lielā mērā atbilst iepriekš parādītajām R. Širmahera un B. Ņemenska pieejām. Darba autore uzskata, ka, strādājot ar studentiem, docētājam būtu jāīsteno pirmā pieeja. Svarīgi, lai studentiem veidotos pieredze ideju radīšanā, lai viņi vēlāk kā skolotāji varētu palīdzēt saviem skolēniem.

D. J. Farnells atbalsta pieeju, ka skolēns pats ir atbildīgs par savu izglītību un ir pret skolotāja autoritārismu mācību procesā. (117, 165). M. Ross atzīmē, ka mākslas mācību plānam jābūt vairāk vērstam uz skolēnu nekā uz priekšmetu. Tas nenozīmē veidot mācību plānu, balstoties uz skolēna interešu, bet gan skolēna emocionālās un iztēles attīstības sekmēšanu. (139, 81)

A. K. Forsmane atbalsta pieeju, kas balstās uz skolēnu pieredzes un vēlmju izzināšanu un diverģento domāšanu pretstatā autoritārai mācīšanas pieejai, kura izpaužas kā skolotāja redzējuma veida un priekšstata par mākslas darbu radīšanu uzspiešana. (119, 83)

Šī darba autore uzskata, ka mākslas pedagogam jāmeklē vidusceļš starp skolēnu (studentu) pilnīgu brīvību mākslas nodarbībās un starp mācību procesu, kurā pedagogs nosaka pilnīgi visu skolēnu (studentu) darbību. Pedagogam būtu jāvada, jāorganizē mācību process, kura gaitā skolēni (studenti) atklātu jaunas zināšanas, gūtu jaunas prasmes un iemaņas, apgūtu radošo pieredzi, attieksmju un vērtību sistēmu tā, lai tiktu ņemtas vērā skolēnu (studentu) intereses, pieredze un vajadzības. Autore uzskata, ka mākslas docētājam augstskolā būtībā ir tādas pašas funkcijas kā mākslas skolotājam skolā.

Secinājumi

Darba pirmajā nodaļā izteikto atziņu analīze ļauj secināt, ka mūsu pētījumam konceptuāli svarīgas ir šādas atziņas:

- Mākslas izglītība ir nepieciešama un būtiska izglītības sastāvdaļa, kuru nepieciešams apgūt ikvienam cilvēkam, lai viņš būtu pilnīgi, nevis daļēji izglītots.
- Mākslas izglītības mērķis ir saistīts ar vispārējo izglītības mērķi un vērsts uz personības attīstību: sekmēt personības attīstību ar mākslas palīdzību, īpaši attīstot tās sfēras, ko var attīstīt māksla: emocijas un jūtas, sajūtas, uztveri un iztēli, radošo, tēlaino un telpisko domāšanu, vērtību izpratni, u.c. un veidot mākslas izpratni, radošo pieredzi mākslā kopsakarībā ar pārējo kultūru.
- Par pamatu tekstila satura struktūras izveidei autore izmantos pieeju, ka saturu struktūru veido, izejot no konkrētā mākslas veida loģikas, šajā gadījumā no tekstila loģikas. Tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas saturs veidojams no šādiem satura elementiem:
 - **vizuālās mākslas valoda, tekstiltehnikas un tekstilmateriāli,**
 - **mākslinieciski radošās darbības pieredze tekstilā,**
 - **tekstildarbu kritika,**
 - **tekstila vēsture,**
 - **estētiskā reakcija.**

Šo satura elementu apguvei jānotiek ciešā vienotībā. Izveidotā satura struktūra tiks ņemta par pamatu, izstrādājot eksperimentālās tekstila studiju kursu programmas.

- Tekstila kā mākslas izglītības apguves svarīga ir pedagoga kompetence. Mākslas pedagoga kompetenci veido attiecīgā mākslas veida pārzināšana, pedagoģiskās un psiholoģiskās zināšanas. Pašam mākslas pedagogam ir jābūt māksliniekam, kurš pats nodarbojas ar mākslu, lai viņš saviem skolēniem (studentiem) būtu kā paraugs. Mākslas pedagoga galvenās funkcijas ir **vadīt, rosināt** skolēnus (studentus) mākslinieciskajai darbībai un tās procesā **palīdzēt**, ja šī palīdzība ir vajadzīga. Mākslas pedagoga būtiska problēma ir ievērot līdzsvaru starp skolēnu (studentu) pilnīgi brīvu mācību uzdevumu izvēli un pedagoga dotu nosacījumu ievērošanu skolēnu (studentu) radošajā darbībā. Šīs atziņas tiks ņemtas vērā, īstenojot izveidotās eksperimentālās tekstila kursu programmas studiju procesā.

2. TEKSTILA STUDIJU KURSU SATURA IZVEIDES TEORĒTISKAIS PAMATOJUMS

Pirms veidot tekstila studiju kursu, konkrēti "Tekstilmateriālmācības", "Tamborēšanas" un "Mācību prakses tamborēšanā" eksperimentālās izglītības programmas, lai tekstils tiktu apgūts kā mākslas izglītības sastāvdaļa, ir jāapskata, kā tekstils iekļaujas kopējā mākslas sistēmā. Bez tam nepieciešams apskatīt jēdzienus "tekstils" un "rokdarbi". Agrākajos mājturības standartos un programmās ar jēdzienu "rokdarbi" tika saprasta adīšana, tamborēšana, izšūšana un citas tekstiltehnikas, kuras apgūst vispārizglītojošajā skolā mājturības priekšmetā. (68; 62) Arī šobrīd sarunu valodā bieži ar jēdzienu "rokdarbi" saprot adīšanu, tamborēšanu un izšūšanu. Arī šajā darbā tiek praktiski pētīta tekstila tehnikas- tamborēšanas kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve (skat.3.2. un 3.3. nodaļās). Tādēļ šajā nodaļā autore analizēs tekstilu kā mākslas sastāvdaļu, apskatīs jēdzienu "rokdarbi". Autore pētīs arī tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas vēsturisko attīstību Latvijā. Tālāk tiks analizēti autores izveidotie tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas satura elementi: vizuālās mākslas valoda, tekstiltehnikas un tekstilmateriāli, mākslinieciski radošās darbības pieredze tekstilā, tekstildarbu kritika. Vislielākā vērība tiks pievērsta mākslinieciski radošās darbības pieredzei tekstilā un tekstildarbu kritikai, jo tie, autoresprāt, ir paši būtiskākie tekstila kursu satura elementi. Tekstila vēstures un estētiskās reakcijas raksturojums sniegts 1. 4. nodaļā.

2.1. Tekstils kā mākslas sastāvdaļa

Tekstils (lat. textile- audums) mūsdienās kļuvis par ļoti ietilpīgu jēdzienu. Tekstils aptver gan materiālus, gan tehnikas, gan darinājumus, kas tapuši, izmantojot šos materiālus un tehnikas. (92, 7)

LPE ir skaidrots jēdziens "tekstilmāksla". Tā ir "dekoratīvi lietišķās mākslas nozare, kas pievēršas dekoratīvo audumu darināšanai. Visvairāk izplatītā tekstilmākslas tehnika ir gobelēns." (49, 565) Tātad šajā jēdzienā īsti neietilpst tamborēšana un adīšana, jo rezultātā netop audumi. Savukārt izšūšana varētu ietilpt, jo izšūts tiek uz auduma.

Runājot par tekstilmākslu, mākslas zinātniece Sandra Kalniete min ne tikai klasisko gobelēnu un citas austās tehnikas, bet arī batiku, aplikāciju, tekstilmozaīku, kolāžu, pinumu, apdruku un autortehnikas. (57, 24)

V. Hibernere tekstilu arī pieskaita pie lietišķās mākslas, bet lietišķo mākslu pie vizuālās mākslas (34, 143), savukārt mūsdienu latviešu mākslas kritiķis P. Bankovskis atzīst, ka tā ir pagātne- dalīt vizuālo jeb plastisko mākslu tēlotājā un dekoratīvi lietišķajā mākslā. Pie vizuālās mākslas viņš pieskaita glezniecību, tēlniecību, grafiku, fotogrāfiju, instalācijas, hepeningu, performances, keramiku, metālkalumus, juvelierizstrādājumus, vitrāžas, tekstilijas u.c. Tai pat laikā viņš norāda, ka šis “nosaukums “vizuālā māksla” ir muļķīgs, jo vizuāls- tāds, kas uztverams ar redzi, -ir visu mākslu produkts, izņemot mūziku, un pat tā var tikt vizualizēta nošu rakstā.” Pēc P. Bankovska domām šo terminu lieto, lai varētu iepriekš minētos mākslas veidus apzīmēt ar vienu vārdu. (4, 14)

Autore tomēr savā darbā izmantos šo tradicionālo vizuālās mākslas iedalījumu, lai adekvātāk varētu atlasīt tekstila kursos apgūstamo studiju saturu.

LPE jēdziens “lietišķā māksla” tiek skaidrots kā mākslas veids, kas aptver dekoratīvi lietišķās nozīmes darbus keramikas, tekstiliju, dzintara, metāla, koka, ādas, stikla u. c. materiālu apstrādes tehnikās. Ar visiem mākslinieciskās izteiksmes līdzekļiem (materiālu, faktu, formu, krāsu, rotājumu) lietišķā māksla kalpo galvenokārt praktiskiem uzdevumiem, vienlaikus apmierinot arī attiecīgā laikmeta sabiedrības estētiskās prasības. Lietišķo mākslu iedala tautas mākslā un profesionālajā lietišķajā mākslā (dekoratīvi lietišķā māksla, ādas mākslinieciskā apstrāde, dzintara mākslinieciskā apstrāde, koka mākslinieciskā apstrāde, metālmāksla). (48, 153)

Mārgers un Māra Grīni atzīmē, ka “lai kādu priekšmetu varētu saukt par lietiskās mākslas daiļdarbu, tam jāuzrāda šādas materiāla un apdares īpašības:

- 1) labs tehnisks izpildījums,
- 2) daiļdarbs paredzēts kādam noteiktam praktiskam vai rotājošam uzdevumam,
- 3) daiļdarbs gatavots no materiāla, kas piemērots iecerētajam nolūkam, tā apveids, sacerējums, apdare un rotājums nestāv pretrunā, bet drīzāk pakārtoti darinātā priekšmeta lietderībai,
- 4) darbā parādās visu minēto faktoru būtisks saliedējums, veidojot mākslinieciski augstvērtīgu sniegumu.”(45, 59)

M. un M. Grīni nodala jēdzienus “lietiskā māksla” un “daiļamatniecība”. Galvenā atšķirība tajos, pēc viņu domām ir tā, ka lietišķās mākslas darbi ir radoši, bet daiļamatnieks darbu gatavo, atdarinot kādu citu darbu.(45, 11) Ja cilvēka darinātais priekšmets spēj izsaukt skatītājā estētisku pārdzīvojumu, tad tas uzskatāms par lietiskās mākslas darbu. (45. 61)

Lietišķai mākslai ir specifiskas iezīmes, kas to atšķir no pārējiem mākslas veidiem, piemēram, A. Meliks- Pašajevs atzīmē, ka lietišķā māksla, tāpat kā mūzika, arhitektūra,

horeogrāfija neattēlo pasauli, bet ne mazāk izpauž iekšējo, idejiski emocionālo saturu. Turpretī mākslas veidos iekšējās realitātes attēlojums (kaut vai tas ir vienkāršs priekšmets) ir nepieciešams, bet nav pats par sevi, bet kā līdzeklis, lai izteiktu māksliniecisko ieceri. (149, 14)

Analizējot viedokļus, kas ir lietišķā māksla, varam izdarīt secinājumu, ka galvenie kritēriji, lai darbs atbilstu lietišķās mākslas darbam ir: lai to veidotu mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi, lai tas apmierinātu attiecīgā laikmeta sabiedrības estētiskās prasības, lai tas kalpotu praktiskam uzdevumam.

Kopš seniem laikiem mākslinieku aprindās un arī sabiedrībā kopumā pastāvējis uzskats, ka lietišķā māksla ir zemāka nekā stājmākslas. Taču vairāki mākslas pedagogi ir uzsvēruši, ka nav “zemākas” un “augstākas” mākslas (R. Arnheims, B. Ņemenskis, Dž. Djuijs). B. Ņemenskis norāda, ka ir nepiedodami nodalīt lietišķo mākslu no tēlotājas mākslas skolā. Tikai tad, ja tās tiks apgūtas saistībā viena ar otru, attīstīsies vienota redzes, taustes un roku sistēma. (150) R. Arnheims, pamatojot lietišķās mākslas līdzvērtību ar pārējām mākslām, min, ka ja mākslai nav pielietojuma, tad tai vispār nav vērtības. (107, 50-51)

Pie tekstilmākslas tiek pieskaitīts gobelēns, batika, aplikācija, tekstilmozaīka, kolāža, pinums, apdruka un autortehnikas. Taču autori interesējošās tehnikas: tamborēšana, adīšana un izšūšana netiek minētas. Vai darbi, kuri darināti šajās tehnikās, arī varētu piederēt pie lietišķās mākslas? Šīs tehnikas tiek apzīmētas ar jēdzienu rokdarbi, taču “rokdarbi” ir plašāks jēdziens, ar to apzīmē arī no citiem materiāliem darinātas lietas, piemēram, Latviešu literārās valodas vārdnīcā “rokdarbi” skaidroti kā izstrādājumu darināšana (parasti ar rokām), piemēram, no tekstilmateriāliem, ādām, attiecīgais lietišķās mākslas veids. (46, 685-686)

Latviešu pedagogi, kuri darbojās pirmās Latvijas brīvvalsts laikā, lieto jēdzienu “rokdarbi”, ar kuru saprot pamatā tekstildarbus un bez tam arī citus ar rokām veiktus darbus (kartona darbi u. c.). Al. un A. Dzērvīši izdala jēdzienu “sieviešu rokdarbi”, ar kuru saprot vērpsanu, aušanu, šūšanu, izšūšanu, adīšanu, lāpīšanu. (21, 6) Varam secināt, ka ar jēdzienu “rokdarbi” netiek izteikta darba piederība pie mākslas.

Nepieciešamību rokdarbus apgūt kā mākslu savos darbos ir uzsvēruši pirmspadomju laika latviešu pedagogi K. Cīrulis, Al. un A. Dzērvīši, A. Dauge (tuvāk skat. 2.2. nodaļā).

Al. un A. Dzērvīši izšuvumu, adījumu, tamborējumu un citu tekstildarbu piederību pie mākslas parāda, nosaucot latviešu etnogrāfisko priekšmetu: segu, palagu, dvieļu, jostu, kreklu, villaiņu, brunču, zeķu un cimdu darināšanā nepieciešamās rakstura īpašības, zināšanas un prasmes: pacietība, izturība, labi izkopta gaume, krāsu izjūta un ļoti labas zināšanas rakstu kompozīcijā, kā arī darināšanas tehnikā. Viņi iepriekšminētos priekšmetus nosauc par

mākslinieciski vērtīgiem darbiem un parāda, ka, lai veidotu šādus darbus, ir nepieciešamas zināšanas un prasmes mākslas valodas lietošanā. (21, 7-8)

No ārzemju autoriem par rokdarbu (tātad arī tekstila) kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi raksta H. Rīds, Dž. Djuijs, A. Hergerts.

Angļu mākslas pedagogs H. Rīds parāda, ka nedrīkst atdalīt mākslu no rokdarbiem, ka šie mācību priekšmeti jāuzskata par vienu svarīgu mācību nozari. Ja mākslu interpretē šādā plašākā nozīmē, tad māksla kļūst par priekšmetu ar lielāku nozīmi. (137, 211) H. Rīds saka, ka rokdarbi un māksla ir divi dažādi estētiskās izteiksmes līdzekļi. (137, 212) Šīs jomas nav šķiramas viena no otras. H. Rīds mēģina izskaidrot, kādēļ bieži rokdarbi tiek pilnīgi nošķirti no mākslas- tas ir tādēļ, ka mūsu civilizācijai piemīt sadalīšanas daba, tā spēj paciest, ka tiek šķirta (ko nedrīkstētu darīt) forma no funkcijas, darbs un slinkums, māksla un industrija, kas pamatā nozīmē prāta un matērijas nošķiršanu un pilnas apziņas individuālo un kolektīvo aspektu nošķiršanu. (137, 213)

Amerikāņu pedagogs Dž. Djuijs saka, ka var pabrīnīties, ka rokdarbi tiek no skolas izskausti, jo tie radot materiālistisku, utilitāru, ikdienišķu noskaņu. Viņš piemin, ka caur rokdarbiem var izteikt savas personīgās domas. Rokdarbi skolā dod parocīgu un dabisku iemeslu tādu zināšanu ieviešanai skolā, kuras šo darbu apgaismo, apgaro to ar saprātu, pateicoties kam, tas vairs nav tikai roku un acu ražojums. (105, 17)

A. Hergerts atzīmē, ka “gan zēnu, gan meiteņu rokdarbus var vairāk nekā līdz šim izlietot mākslas audzināšanas labā. Tiem ir jāattīsta jēga par īstiem materiāliem, īstas tehnikas izpratni un laba gaume lietojamās formās un attiecībās”. (32, 43)

Par mākslas un rokdarbu (arī tekstila) apguves saikni ir mazāk runāts mūsdienu ārzemju mākslas pedagogu darbos. To varētu izskaidrot tādējādi, ka ne visu valstu skolās tekstils tiek mācīts tādā veidā, kā to saprotam mēs. Ir valstis (ASV, Anglija u.c.), kur tekstils tiek nedaudz apgūts vizuālās mākslas ietvaros, bet šajās stundās atšķirībā no stundām mūsu skolās netiek gatavoti lietišķās mākslas priekšmeti- priekšmeti, kuriem ir arī utilitāra vērtība. No apskatītajiem mūsdienu autoriem krievu mākslas pedagogs B. Ņemenskis (150, 28-29), britu mākslas pedagogs K. Robinsons (109, 10) un amerikāņu mākslas pedagogs un psihologs R. Arnheims uzsver mākslas un rokdarbu radniecību. (107, 50-55)

B. Ņemenskis atzīmē, ka tēlotāja un lietišķā māksla slēpj sevī lielas iespējas, lai attīstītu skolēnu radošās potences, fantāziju un intuīciju, lai skolēns varētu izjust rokdarbus kā jaunradi. Skolēns tādējādi izjūt sevi kā radītāju un spējīgu radīt konkrētus priekšmetus, lai izteiktu savu attieksmi pret pasauli. Viņš raksta par to, ka rokdarbu stundas nedrīkst būt atrautas no vizuālās

(toreiz tēlotājas) mākslas stundām, jo tādā gadījumā netiek attīstīta vienota redzes sistēma. (150)

Mūsdienās tekstila tematu mājtuŗības priekŗmetā un vizuālās mākslas priekŗmetu saistības nepiecieŗamību Latvijā piemin J. Anspaks un V. Hibernere. (3, 43; 34, 6, 127) Latvijas Universitātes Darbmācības katedras docētāji B. Vaivare, D. Pudāne un ŗi darba autore un Latvijas Universitātes Tēlotājas mākslas katedras docētāja M. Kokina popularizē ideju par tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi. (91; 92)

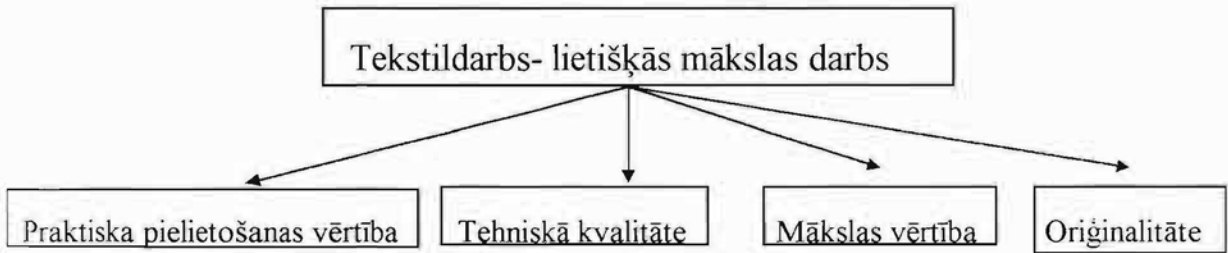
Ja mēs analizējam jebkuru no tekstildarbiem: adījumu, tamborējumu, izŗuvumu, jebkurŗ no tiem var atbilst lietišķās mākslas darbam izvirzītajām prasībām. Jebkurā tekstildarbā apzināti vai neapzināti tiek lietoti mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi: katram no ŗiem darbiem ir noteikta forma, krāsa, faktūra, materiāls vai ŗo komponentu apvienojums, piemēram, darbā ir dažādi materiāli, faktūras, vairākas krāsas utt. Katram no ŗiem darbiem ir kāda noteikta funkcija. Tātad, vai ŗis darbs atbilst lietišķās mākslas darba kritērijiem, ir atkarīgs no tā, kā ŗie mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi tiek lietoti, t.i., vai to salikums atbilst sabiedrības estētiskajām prasībām, nevis no tehnikas, kura ir izmantota ŗi darba izveidei.

Vērā ņemama ir Ļ. Vigotska un V. Kandinska atziņa, ka māksla sākas tajā brīdī, kad tiek risināti mākslas darba formas jautājumi. Piemēram, Ļ. Vigotskis min, ka tas notiek tad, kad tiek jauktas krāsas un tiek meklēta tieŗi tā krāsas tumŗuma pakāpe, kura ir visatbilstošākā konkrētajam darbam. (145, 36- 37) V. Kandinskis atzīmē, ka mākslas darbs ir labs, ja tajā nevar neko izmainīt, neizjaucot ŗi mākslas darba “iekŗejo dzīvi”, kura cilvēkā spēj radīt dvēseles vibrācijas. Kā norāda V. Kandinskis, nav svarīgi vai mākslinieks izmanto tādu formu kā tā eksistē īstenībā vai nē. Māksliniekam jāattiecas pret formām tā, kā tas ir nepiecieŗams, lai sasniegtu savus mērķus. (146, 62- 63)

Attiecinot Ļ. Vigotska un V. Kandinska domu uz tekstilu, varam teikt, ka tekstildarbs tikai tad būs mākslas darbs, ja krāsas tumŗuma pakāpe būs ne tumŗāka un ne gaiŗāka par to, lai darbs būtu harmonisks. Lai tekstildarbs atbilstu lietišķās mākslas priekŗmetam izvirzītajām prasībām, tam, pēc autores domām, jāpiemīt 4 vērtībām:

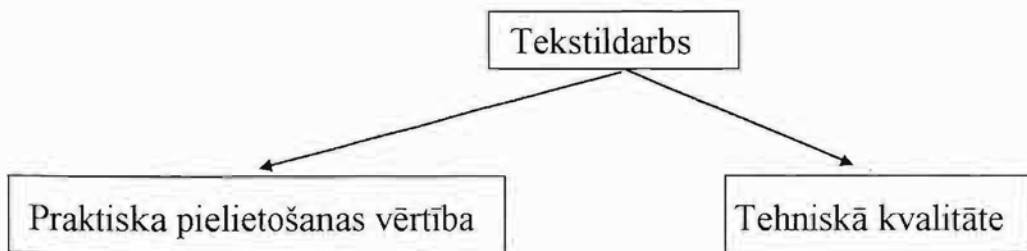
- lietoŗanas vērtībai,
- tehniskai kvalitātei,
- mākslas vērtībai,
- oriŗinalitātei (skat. autores veidoto 6. shēmu).

6.shēma. Tekstildarba kā lietišķās mākslas darba vērtības



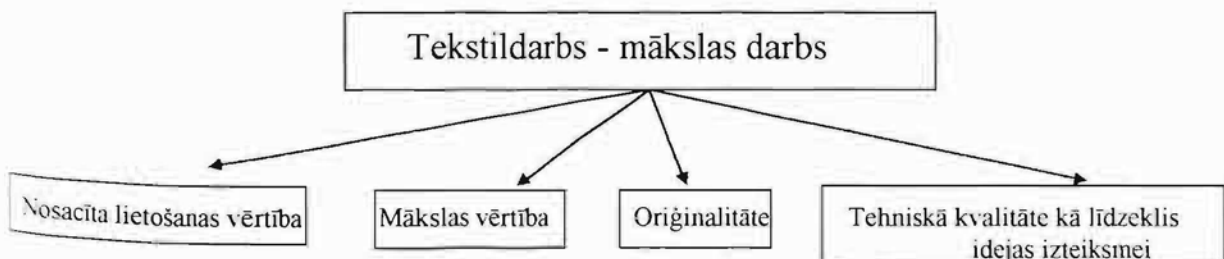
Ja tekstildarbam piemīt tikai lietošanas vērtība un tehniskā kvalitāte, tad tas nav lietišķās mākslas darbs, tas ir vienkārši tekstildarbs (skat. autores veidoto 7. shēmu).

7.shēma. Tekstildarba vērtības



Savukārt, ja tekstildarbam nav praktiska pielietojuma, bet ir mākslinieciskās kvalitātes un tiek pausta kāda ideja, tad šis darbs būtu klasificējams kā mākslas darbs. Šeit tik svarīga nav tehniskā kvalitāte tradicionālā izpratnē, tradicionāli par nekvalitatīvām uzskatāmas vietas var tikt izmantotas par līdzekli, lai izteiktu ideju (skat. autores veidoto 8. shēmu).

8.shēma. Tekstildarba - mākslas darba vērtības



Saistību starp atsevišķajām tekstildarbu- lietišķās mākslas darbu kvalitātēm izsaka H. Rīds, norādot, ka "skaisto un noderīgo, katru tā augstākajā līmenī nevar iedomāties atsevišķi." Tai pat laikā viņš atzīst, ka ir vieglāk saprast šo patiesību nekā to praktiski realizēt skolā

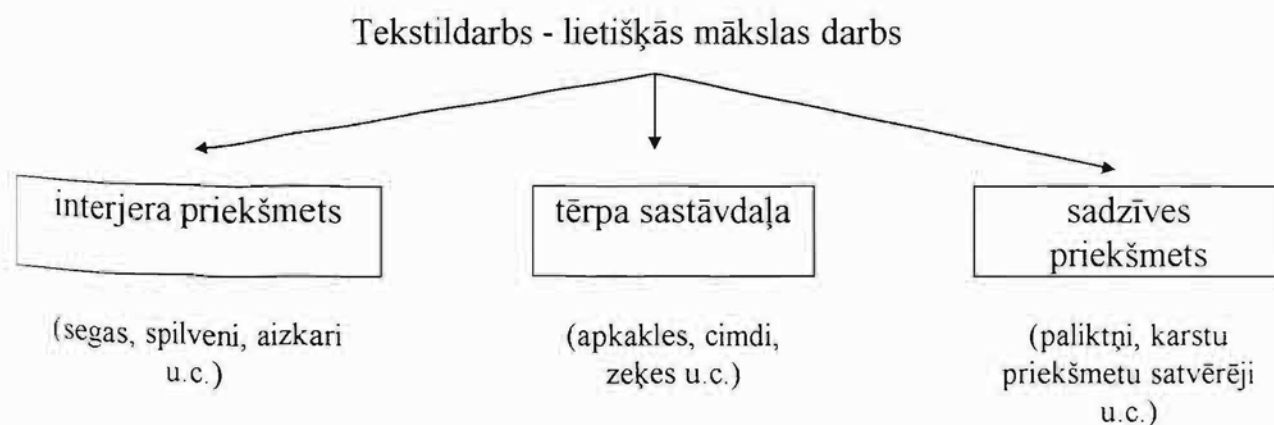
mācību darbnīcā. H. Rīds uzsver, ka vēlēšanās veidot skaistas lietas būtu jābūt lielākai nekā veidot vajadzīgas lietas. (137, 213)

Protams "šīs patiesības realizācija" prasa no pedagoga papildus piepūli un zināšanas, bez tam arī radošu pieeju, taču arī dod lielāku gandarījumu par studentu (skolēnu) darba rezultātiem.

Autore savā darbā tuvāk pētīs tekstila kā lietišķās mākslas veida apguvi (konkrētāk tekstilmateriālmācības un tamborēšanas apguves virzīšanu tā, lai studenti apgūtu ar tekstilmateriālu krāsošanas un kombinēšanas, kā arī tamborēšanas tehnikas palīdzību pieredzi darināt lietišķās mākslas darbus), jo mājturības priekšmets vairāk orientējams uz tekstila kā lietišķās mākslas apguvi, kur tiek darināti priekšmeti, kas lielākoties gūst praktisku pielietojumu sadzīvē, interjerā, tērpā pretstatā vizuālās mākslas priekšmetam, kura nodarbībās arī varētu tikt gatavoti darbi no tekstilmateriāliem, tikai galvenokārt bez praktiskā pielietojuma.

Tekstildarbu- lietišķās mākslas darbu iedalījumu varam attēlot sekojošā autore izveidotajā shēmā.

9.shēma. Tekstildarbu - lietišķās mākslas darbu iedalījums



Autore, veidojot mācību uzdevumu studentiem: darināt tekstildarbu - lietišķās mākslas darbu, vairākumā gadījumu ļaus izvēlēties darināt priekšmetu pēc paša studenta izvēles, no jebkuras no 9. shēmā apskatītajām grupām (skat.3. pielikumu). Kā studenti izmantojuši šo iespēju var skatīt pētījuma 3.3. nodaļā no 152.- 156. lpp.

Lai gan visām mākslām ir daudzas kopējas iezīmes, tomēr katrai ir specifika satura izvēlē, mākslas izteiksmes līdzekļu, materiālu lietojumā. Mākslas zinātniece Sandra Kalniete šajā sakarībā norāda, ka tekstilmāksla ir dekoratīvs mākslas veids, tādēļ tai raksturīga vispārināta formu valoda un lakoniska izteiksme. Ne visas tēmas ir parocīgas tekstiliskam

risinājumam, un pie tādām pieder arī laikmeta aktualitātes, kuru atklāsme prasa tiešāku, konkrētāku izteiksmi.(57, 20) Sandra Kalniete ir uzsvērusi latviešu tautas mākslas vērtības: īpaša krāszieda sistēma, atturīgs kompozīcijas ritms, materiāla dabisko īpašību izjūta.(57, 8)

Turpmāk autore tuvāk raksturo tekstildarba - lietišķās mākslas darba vērtības.

Lietošanas vērtība ir lietas derīgums, spēja apmierināt noteiktu cilvēka vajadzību. (22, 388) Tekstildarbos tā ir atkarīga no konkrētajam priekšmetam piemērotu materiālu, tehniku un formas izvēles.

Tekstildarba **tehniskā kvalitāte** arī ir svarīgs faktors tekstildarba- lietišķās mākslas priekšmeta kopējā vērtībā. Svarīgs ir gan tekstildarba blīvums, gan vienmērīgums, gan atsevišķo elementu savienošanas kvalitāte, kā arī izstrādājuma malu kvalitāte. Izstrādājumam var būt liels krāsu salikums, grafisko izteiksmes līdzekļu salikums, bet, ja tam nebūs tehniskā kvalitāte, tad tā kopējā vērtība nebūs augsta.

Tekstildarba **mākslas vērtība** ir atkarīga no vizuālās mākslas valodas, tekstiltehniku un tekstilmateriālu pielietojuma konkrētā priekšmeta radīšanā. Viens no autores izvirzītajiem tekstila satura elementiem arī ir vizuālās mākslas valoda, tekstiltehnikas un tekstilmateriāli. Vizuālās mākslas valodu tekstilā veido mākslas izteiksmes līdzekļi: krāsa, punkts, līnija, laukums, faktūra, forma un šo mākslas izteiksmes līdzekļu (kompozīcijas) kārtības principi: ritms, proporcijas, līdzsvars, dinamika, akcents, simetrija, asimetrija u.c. Vizuālās mākslas valoda tekstilā tiek izteikta ar dažādu tekstiltehniku un tekstilmateriālu palīdzību, tādēļ to apguvei arī jānotiek ciešā vienotībā.

Krāsai tekstildarbos ir īpaša nozīme. Jau apskatot latviešu tautastērpus, var redzēt gan uz krāsu kontrastiem, gan uz krāsu niansēm balstītus krāsu salikumus. Šīs tekstildarbu īpašības-krāsainības pamatā ir dabīgo tekstilmateriālu salīdzinoši vienkāršā nokrāsošanas iespēja gan ar augu, gan ar ķīmiskajām krāsvielām. Pat mājas apstākļos, krāsojot tekstilmateriālus, var iegūt smalkas krāsu nianses. Laba tekstilmateriālu krāsu saskaņa jau daļēji nosaka darināmā tekstildarba mākslas vērtību. **Punktus** iespējams veidot gan ar tehniskajiem elementiem, piemēram, bumbulīšiem - adīšanā, tamborēšanā, mezgliņiem, spodršuvumu – izšūšanā u.c., gan ar speciālām efektdzijas- mezglainām, bumbulainām, kā arī ar krāsas palīdzību. **Līnijas** un **laukumus** tekstildarbos arī veido gan kombinējot tekstilmateriālus, gan tehniskos elementus un paņēmienus, kā arī mainot krāsas.

Dažāda veida **faktūras** iespējams panākt gan ar dažādiem tekstilmateriāliem, piemēram, vienā izstrādājumā var kombinēt gludas dzijas un efektdzijas, gan ar tehnikām, piemēram, labiskais adījums veido atšķirīgu faktūru no rievotā adījuma.

Ar tekstiltehniku palīdzību var veidot dažādu **formu** tekstildarbus: plakanus, telpiskus.

Vienā darbā var izmantot viena veida vai vairāku veidu izteiksmes līdzekļu kombinācijas. Svarīgi, lai šo izteiksmes līdzekļu kārtojumā būtu ievēroti kompozīcijas principi.

Veidojot mācību uzdevumus vizuālās mākslas valodas apguvei tekstilā, jāņem vērā, ka ir mākslas izteiksmes līdzekļi, kuri vieglāk izpildāmi ar kādu vienu tehniku vai tehnikas elementu un paņēmieni un sarežģītāk ar kādu citu, piemēram, ir vieglāk izšūt citas krāsas taisnu vertikālu līniju, nekā to uzadīt vai uztamborēt.

Darba **originalitāte** var izpausties mākslas izteiksmes līdzekļu netradicionālā lietošanā. Cits ceļš, kā var izpausties mākslinieciski radošā darbība tekstilā, ir dažādu **vienas tehnikas elementu un paņēmieni savstarpēja kombinēšana**, piemēram, tamborēšanā dažādu stabiņu veidu (piemēram, īsais stabiņš, vienkāršais stabiņš, pušķa stabiņš u.c.) un tamborēšanas paņēmieni (piemēram, rievotais, gludais, svītru, reljefais u.c.) savstarpēja kombinēšana vai arī dažādu **tekstiltehniku kombinēšana**, piemēram, tamborēšanas un adīšanas apvienošana vienā darbā- tātad radoša darbība, meklējot tehniku kombinēšanas veidus. Bez tam ir iespēja parādīt savu radošo pieeju tekstiltehnikai kā tādai, meklējot iespējas, kā var izveidot tehniski dažādu konfigurāciju laukumus, piemēram, var tamborēt vai adīt izstrādājumu no vienas malas virzienā uz augšu līdz izstrādājuma noslēgumam- tradicionālā pieeja adīšanai un tamborēšanai, bet var izstrādājumu sākt no centra, no stūra vai kā savādāk un tad, adot vai tamborējot atbilstoši kompozīcijai un piegrieztnei, gan pieaudzēt, gan noraukt valdziņus vai stabiņus, gan variēt to garumu. Vai arī cits variants- katru atsevišķo laukumu tamborēt atsevišķi, atbilstoši tā kompozīcijai un pēc tam tos savienot. Veicot šos radošos meklējumus, jāievēro kompozīcijas principi -jāsaskaņo tehnisko elementu veidotās virsmas, to proporcijas utt. Pievēršoties tehniku kombinēšanai, darbi kļūst interesantāki un savdabīgāki, arī mākslinieciski vērtīgāki, ja ievēro kompozīcijas principus. Ir dažādu **materiālu un struktūru tekstilmateriāli**, kurus iespējams izmantot, tos savstarpēji kombinējot vienā tekstildarbā, tādējādi radot vienā tekstildarbā dažādu virsmu (faktūru) kombinācijas - spīdīgu pret matētu, gludu pret pūkainu utt. Vienā darbā var kombinēt dažādus dabīgos materiālus vai arī radīt dabīgo un ķīmisko materiālu kombinācijas. Interesantas tekstildarbu virsmas veidojas, izmantojot efektdzijas, kuras ir dažādu veidu: mezglainas, cilpainas, bārksainas, spirālveida u.c. Sarežģītāks uzdevums ir apvienot tamborējumu, adījumu ar austajiem materiāliem. Tas prasa no darinātājas ļoti labu materiālu izjūtu, jo ir grūti atrast tamborējumam vai adījumam struktūras un rupjuma ziņā atbilstošu austu materiālu un otrādi. (Sīkāk var skatīt grāmatu "Tekstils. Kompozīcija", kuru veidojusi šī darba autore kopā ar citām autorēm.)

Uz iepriekš apskatīto mākslas izteiksmes līdzekļu pielietojuma specifiku tekstiltehnikās autore balstīsies, veidojot mākslinieciski radošo uzdevumu kopas (skat. 140.-143.lpp.), kā arī izstrādājot tekstildarbu - lietišķās mākslas darbu vērtēšanas kritērijus.

Tekstila kā mākslas darba tapšanai ir šāda secība:

- 1) impulsa rašanās,
- 2) idejas rašanās,
- 3) skices vai skiču radīšana,
- 4) piegrieztnes izveide,
- 5) darba zīmējuma izveide,
- 6) materiālu un darba rīku atlase,
- 7) tekstildarba fragmenta parauga izveide,
- 8) tekstildarba radīšana,
- 9) tekstildarba formēšana, tvaicēšana.

Atbilstoši tekstildarba- lietišķās mākslas priekšmeta vērtībām (skat. 6. shēmu 73. lpp.) un vizuālās mākslas valodas pielietojuma specifikai tekstiltehnikās un tekstilmateriālos (skat. 75.- 76. lpp.) autore izveidojusi tekstildarbu vērtēšanas galvenos parametrus, kuri var tikt konkretizēti atbilstoši izvirzītajam mācību uzdevumam:

1. Tekstildarba atbilstība mācību uzdevumam.

2. Tekstildarba lietošanas vērtība:

- izmantoto materiālu piemērotība konkrētajam priekšmetam,
- izmantoto tehniku piemērotība konkrētajam priekšmetam,
- izmantotās formas piemērotība konkrētajam priekšmetam.

3. Tekstildarba mākslas vērtība (tekstildarba kompozīcija):

- grafisko izteiksmes līdzekļu saskaņotība, vienotība;
- faktūru saskaņotība, vienotība:
 - materiālu saskaņotība,
 - tehnisko elementu un / vai tehnisko paņēmieni saskaņotība;
- krāsu salikums:
 - tumši - gaišās krāsu attiecības,
 - silti - vēsās krāsu attiecības,
 - krāsu piesātinājumu attiecības;
- kompozīcijas elementu un priekšmeta formas atbilstība,

- kopējā kompozīcija.

4. Oriģinalitāte:

- netradicionāls risinājums vienas tehnikas elementu un paņēmienu vai vairāku tehniku kombinēšanā,
- netradicionāls tehnisks risinājums,
- netradicionāls risinājums tekstilmateriālu kombinēšanā,
- netradicionāls risinājums mākslas izteiksmes līdzekļu kombinēšanā.

5. Tehniskā kvalitāte:

- elementu (raksta vai dūriena) izpildes pareizība,
- tekstildarba blīvums,
- tekstildarba vienmērīgums,
- malu kvalitāte,
- pavedienu galu iestrāde,
- formēšana un termiskā apstrāde.

Kā tieši lietot mākslas izteiksmes līdzekļus, kā ar to palīdzību izteikt savu ideju, lai darbs atbilstu lietišķās mākslas darbam, var apgūt tekstila nodarbībās - tam būtu jābūt vienam no tekstila nodarbību skolā un augstskolā izglītojošajiem mērķiem.

Vai vispārizglītošajā skolā tekstils tiek apgūts kā māksla, tiks pētīts šī darba 3.1. nodaļā, savukārt sekojošajā 2.2. nodaļā šī problēma tiks apskatīta vēsturiskā skatījumā.

2.2. Tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas vēsturiskā attīstība Latvijā

Latvijā ir senas tradīcijas tekstila kā lietišķās mākslas priekšmetu darināšanā, kuras iestiepjas tālu senatnē. Par to vēsta gan arheologu, gan etnogrāfu pētījumi, kā arī muzeju fondos esošie materiāli. Katrs par to var pārliecināties gan studējot atbilstošu literatūru, gan pats apskatot daudzveidīgos, krāsās, formās un ritmos harmoniskos tekstildarbus.

Par tekstildarbu kā profesionālas tekstilmākslas darbu radīšanas sākumu varētu uzskatīt 20. gadsimta 60. gadus, kad 1961. gadā Latvijas Mākslas Akadēmijā tiek uzsākta tekstilmākslinieku sagatavošana un 1962. gadā tiek nodibināta Tekstilmākslas katedra mākslinieka Rūdolfā Heimrāta vadībā. (52) Salīdzinoši īsā laika posmā latviešu tekstilmākslinieki guvuši lielu starptautisku atzinību un izstādījuši savus darbus daudzās pasaules valstīs. (57)

Latvijas vispārizglītojošo skolu mācību plānos priekšmets "Rokdarbi" tika ieviests 1874. gadā. (98, 11) Laika gaitā mācību priekšmeta nosaukums ir mainījies no "Rokdarbi" uz "Praktiskie darbi" un "Darbmācība" un tālāk ieguvis nosaukumu "Mājturība". Taču, lai kā arī šo mācību priekšmetu nosauktu, gandrīz vienmēr tā saturā ir bijusi tekstila apguve. Kā ticis apgūts tekstils Latvijā vispārizglītojošajās skolās - kā māksla jeb tikai šauri kā tehnika - uz šo jautājumu atbildi palīdz rast dažādu laiku latviešu pedagogu raksti, izglītības dokumenti un cilvēku atmiņas. Par pedagoģisko domu attiecībā par tekstila apguvi skolā 19. gadsimta beigās un 20. gadsimta sākumā var spriest pēc latviešu pedagogu Kārļa Cīruļa, Aleksandra Dauges un Aleksandras un Arvīda Dzērvīšu darbiem.

K. Cīrulis ir izstrādājis nosacījumus, kuri jāievēro rokdarbu nodarbību organizēšanā, lai tajās tiktu veicināta bērnu mākslinieciskā attīstība:

1. Mīlestību un vēlēšanos strādāt nostiprina interese un sasniegtā pilnība darbā, proporciju un formu ievērošana, vienkāršu rotājumu ievērošana priekšmetu apdarē.
2. Patstāvības un pašdarbības attīstība (darba uzdevumu noteikšana, materiālu, darbarīku, ornamentu u.c. izvēle, priekšmetu konstrukcijas un formu precizēšana un grafiska attēlošana) sekmē skolēnu jaunradi, norūda gribu, audzina disciplinētību, veido estētisko gaumi.
3. Kārtības, sakoptības un precizitātes paraduma ieaudzinašana.
4. Acumēra, formas un skaistā izjūta, roku veiklības vingrinājumi (darbs pēc rasējumiem un zīmējumiem, rokdarbu saistīšana ar rasēšanu, zīmēšanu, ģeometriju, materiālu tehnoloģijas apguvi u.c.) nodrošina māksliniecisko spēju attīstību.

5. Harmoniska fizisko spēku attīstība jāveic ciešā vienotībā ar cieņas ieaudzinašanu pret darba darītājiem, akcentējot fiziskā darba nozīmi veiklības, grācijas, ritma izkopšanā, kustību koordinācijas spējas, acumēra, precizitātes un skaistā izjūtas izkopšanā. (155)

Spriežot pēc šiem nosacījumiem, var teikt, ka K. Cīrulis ir sekmējis tekstila kā mākslas veida apguvi. Īpaši šī doma parādās 4. punktā, jo te bez saiknes ar citiem mācību priekšmetiem, tiek uzsvērtā starppriekšmetu saikne ar zīmēšanu rokdarbu apgūvē.

Vispārliciecinātāk par tekstila kā mākslas veida apguvi iestājas latviešu pedagogs A. Dauge. Viņš par mākslas un rokdarbu attiecībām saka šādi: "Taisni māksliniekiem vajadzētu lūkot iespaidot rokdarbu mācību skolās, lai tanī ienestu vairāk īstas un radošas pašdarbības, lai attīstītu pareizu acumēru un izjūtu par to, kas īsts, un tā lai audzinātu cilvēkus ar labu gaumi." A. Dauge atklāti nosoda rokdarbu (līdz ar to arī tekstila) tikai kā tehnikas apguvi: "Kur rokdarbu pasniedz tīrais tehniķis - amatnieks, tur lēti var nodibināties pārāk praktisks viedoklis uz darbu un šis pats var viegli mehanizēties un šablonizēties... Un pārāk mehanizēts amatnieka darbs ar laiku zaudē katru svaigumu un pievilcību, un to mēdz izpildīt bez mazākās gara pacilātības, kamēr māksliniecišķi nostādīts, tas pastāvīgi uztur možu interesi un svaigu fantāzijas darbību. Kur skolās ievestas specialas rokdarba stundas, tur būtu labi, ja tās tiktu māksliniecišķā garā vadītas. Tad tās attīstītu daudz vairāk garīgas enerģijas un to audzinošs spēks un izglītības vērtība būtu jo lielāki." (17, 93) Šeit A. Dauge ļoti uzskatāmi parāda, kāda ir atšķirība starp tīri tehniski veiktu darbu un darbu, kas tiek radīts "māksliniecišķā garā", t.i., ievērojot, apgūstot un izmantojot mākslas valodu (izteiksmes līdzekļus, to kārtības principus), lai izteiktu sevi radoši, darīnot skaistas lietas, tādas, kuras priecē sirdi un acis.

Nepieciešamību rokdarbu apguvi saistīt ar mākslas izglītību parāda arī Al. un A. Dzērvīši savā izstrādātajā "Rokdarbu metodikā". Viņi uzsver, ka pasniedzot rokdarbus, tiem nedrīkst būt tikai šaura, praktiska nozīme. Viņi min, ka skolniecēm jāprot savas idejas attēlot skicē ar labi iedalītiem laukumiem, rakstu un krāsām. Skolotājai īsumā vajadzētu bērnus iepazīstināt ar krāsu un rakstu kompozīcijas likumiem. (21, 28) Šī rokdarbu saikne ar mākslu parādās arī Al. un A. Dzērvīšu izstrādāto rokdarbu novērtēšanas kritēriju izklāstā: "Novērtējot jāņem vērā vairāki punkti: darba pareizība, raksta un krāsu kompozīcija, rūpīgums, tīrība un beidzot ātrums, ar kādu darbs paveikts." (21. 7)

Taču mākslas izglītības apguve rokdarbu (t.sk. tekstila) nodarbībās nedrīkstētu kļūt par pašmērķi. Šo domu uzsver Al. un A. Dzērvīši: "Rokdarbu stundās nedrīkst zīmēt vienkārši kādus rotājumus, izšuvumus. Tam nebūs nekādas nozīmes. Rotājumi jāzīmē noteiktiem priekšmetiem un tiem jābūt pielāgotiem formai un materiālam, piem., raksts jāzīmē kādam

noteiktam programmas priekšmetam, kā adītai cepurei, cimdām, tamborētām kakla autām utt.”(21, 28)

Pasniedzot tekstilu un vizuālo mākslu, noteikti jāievēro starppriekšmetu sakari. Dzērvīši atzīmē, ka šo sakaru ievērošana “..veicinātu mūsu jaunās paaudzes gaumes audzināšanu, kam kultūras dzīvē tālu ejošas, latvisko dzīvi izceļošas sekas.”(21, 29)

Diemžēl, šo pašu autoru grāmata “Meiteņu rokdarbi”, kura sastādīta pēc 1935.gadā apstiprinātās Izglītības Ministrijas programmas, tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi neveicina. Šajā grāmatā parādītas vairākas tekstila tehnikas un vairāku tekstildarbu paraugi, bet nav ziņu par tekstildarbu kompozīcijas izveidi un ir aicinājums izgatavot tieši tādus priekšmetus kā grāmatā redzami. (20)

Izvērtējot Izglītības Ministrijas rokdarbu mācību programmas, kuras izdotas 1925., 1926., 1928., 1930., 1935., 1938. gadā, var redzēt, ka šīs programmas ļoti skopi, tomēr ieskicē virzību uz tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi. (53; 54; 55; 56; 50; 51) Ja apskata rokdarbu mācību priekšmeta mērķu formulējumus, tad redzam, ka šeit parādās orientācija uz tekstila kā mākslas sastāvdaļas apguvi, piemēram, 1925./26. mācību gadam paredzētajā programmā starp citiem mērķiem ir formulēts: “..izkopt bērna mākslas gaumi.” (53, 168)

1928., 1930., 1938. gadā izdotajās mācību programmās šis mērķis papildināts un tas skan šādi: “..attīstīt radošās spējas un izkopt mākslas gaumi.”(55, 152; 56, 140; 51, 100) Savukārt 1935. gadā izdotajā programmā rokdarbu mērķi vispār nav formulēti. (50, 106.-108.)

Turpretī apskatot mācību saturu, var redzēt, ka mācību satura temati ir dažādas tehnikas, bet kompozīcija kā temats nav izdalīta. Atsevišķu programmu saturā ir atsevišķas norādes, kas ļauj domāt, ka skolotāji sekmējuši tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi, piemēram, 1928.un 1930. gadā iznākušajās programmās minēts, ka pirms darba sākuma katram skolēnam ir jāuzzīmē priekšmeta skice (55, 152; 56, 140), bet 1938. gadā iznākušajā programmā norādīts, ka “jāievēro, ka vāji, pavirši un nedaiļi izpildīts darbs nodara vairāk ļauna nekā laba. “ Šajā programmā ir norāde, ka, ja meitene ada krāsainu cimdu, tad raksts pirms tam jāiezīmē burtnīcā. (51, 95.-106)

Labi iesāktā mākslas pedagogijas domas attīstība un līdz ar to arī idejas par tekstila kā mākslas apguvi vispārīzglītojošajās skolās Latvijā tika pārtraukta līdz ar 2. pasaules karu un Latvijas iekļaušanu PSRS sastāvā. Tādēļ arī laika periodā no 1940.-1990. gadam nav atrodamas pedagogu publikācijas, kas virzītu uz tekstila kā mākslas apguvi vispārīzglītojošajās skolās. Ir bijis pat laika periods (no 1954./ 55. m. g.), kad teksts ir ticis izņemts no skolu mācību programmām. Šajā laika periodā meitenēm skolā darbmācības stundu ietvaros ir bijis

jānodarbojas ar metāla un koka darbiem, darbība tekstilā mācību stundu ietvaros ir bijusi liegta. (65, 77)

1956./57 mācību gadā tika atsākta tekstila apguve Latvijas vispārizglītojošajās skolās. Taču spriežot pēc tā laika mācību programmām, tekstils tika apgūts kā tehnika, jo nekur programmā neparādās kompozīcijas saturs. (66, 1-32; 67, 1-28)

1960., 1965., 1970., 1973., 1976., 1981., 1984. un 1988. gadā izdotajās darbmācības programmās (praktisko darbu- 1960. un 1965.g) ir nedaudz runāts par apgūstamo kompozīcijas saturu un arī tikai pie izšūšanas temata. (74; 75; 10; 11; 12; 13; 14; 15) Tā piemēram, 1970. gadā izdotajā mācību programmā pie izšūšanas temata ir minēts, ka ir jāapgūst "krāsu saskaņošana un rakstu novietošana", kā arī jānoskaidro "raksta novietojuma pamatprincipi" (rindu un joslas raksts, centrālais un klājošais raksts). (10, 1-40)

1960., 1965. gados izdoto programmu ievaddaļā ir teikts, ka "praktiskie darbi ir viena no politehniskās apmācības sastāvdaļām vispārizglītojošās skolās V-VII (-VIII) klasē un tiem ir liela nozīme skolēnu audzināšanā darbam". (74, 3; 75, 3)

1973. un 1976. gadā izdotajās mācību programmās darbmācības priekšmeta apguves mērķis ir formulēts sekojoši: "skolēnus politehniski sagatavot darbam", nekāda saistība ar mākslu mērķa formulējumā neparādās. (11, 8; 12, 6)

Padomju laikā visu mācību priekšmetu mērķis un saturs tika noteikts centralizēti visām padomju republikām vienāds. Padomju laika krievu pedagogs T. Iljina dažos teikumos ieskicē darbmācības un mākslas saistību, apskatot estētiskās audzināšanas iespējas mācību procesā: "Skolai tiek izvirzīts uzdevums audzināt skolēnos tieksmi atbilstoši savām spējām parādīt sevi mākslā. Bet skolēnam jāapgūst dažādas prasmes un iemaņas, lai nodarbotos ar mākslu- mūziku, dziedāšanu, dejošanu, glezniecību, tēlniecību, teātra mākslu. Dažas prasmes un iemaņas šajās nozarēs skolēni apgūst zīmēšanas, mūzikas un dziedāšanas stundās, darbmācības procesā, dažādu mākslas pulciņu nodarbībās, kā arī dažādu estētiskās audzināšanas ārpusklases pasākumu sagatavošanas un norises procesā." (36, 158)

Arī 1981. gadā izdotajā programmā darbmācības mērķi nav saistīti ar mākslu. (13.) 1984. gadā izdotajā programmā starp priekšmeta mērķiem parādās šāds formulējums: "...attīstīt skolēnu jaunrades spējas". (14) Te varētu cerēt, ka ar jaunrades jēdzienu domāta arī mākslinieciskā jaunrade. 1988. gadā izdotajā mājturības programmā starp citiem mājturības priekšmeta mērķiem jau ir skaidri ierakstīts: "...attīstīt tehniskās un elementārās mākslinieciskās jaunrades spējas." (15)

Darb mācības priekšmetā galvenā uzmanība padomju laikā tika veltīta skolēnu politehniskai sagatavotībai, ražošanas apmācībai. (104)

Tajā pašā laikā Latvijā bija procesi, kuri sekmēja tekstila kā mākslas apguvi. Vairākas Rīgas Lietišķās mākslas vidusskolas, Liepājas Lietišķās mākslas vidusskolas un Rēzeknes Lietišķās mākslas vidusskolas absolventes strādāja vispārizglītojošajās skolās par darb mācības skolotājām (M. Grasmane, S. Lejniece, I. Osīte, Z. Muze, I. Ročāne u.c.) un darbā ar skolēniem centās īstenot mākslas vidusskolā apgūto- tekstilu mācīt kā mākslu. Kā tika noskaidrots intervijā ar ilggadēju mājturības skolotāju Spīdolu Lejneci, laikā no 1954.- 1974. gadam viņa strādāja Rīgas Pionieru pilī par Lietišķās un tēlotājas mākslas sekcijas vadītāju. Viņa organizēja ikgadējas rajonu un pilsētu, un reizi trijos gados Republikas skolēnu tēlotājas un lietišķās mākslas izstādes. Profesionāli mākslinieki bija komisijas locekļi, kuri atlasīja darbus šīm izstādēm un sniedza skolotājiem informāciju, kuri darbi ir mākslinieciski vērtīgāki un kāpēc. Labākie darbi tika apbalvoti, bet visi dalībnieki saņēma dalībnieka apliecību vai dalībnieka nozīmīti. Šīs izstādes bija labs stimuls skolotājiem virzīt skolēnus uz māksliniecisko jaunradi. Skolās bija daudz un dažādi lietišķās mākslas pulciņi, starp tiem arī tekstila pulciņi. Daudzus no tiem vadīja profesionāli mākslinieki, līdz ar to tika sasniegti labi rezultāti tekstila kā mākslas apgūvē. (Intervijas jautājumus skat. 1. pielikumā.)

Laikā no 1980.- 1982. gadam pirmo reizi padomju laikā tika laistas klajā mācību grāmatas no 4.-8. klasei (katrai klasei atsevišķa grāmata) nu jau mājturības mācību priekšmeta apguvei. Šajās grāmatās nedaudz ir skarti kompozīcijas elementi, bet saistība ar konkrēto rokdarbu tehniku apguvi ir vāja, jo, piemēram, krāsu mācība aplūkota atsevišķi no konkrēto tekstiltehniku apgūves, tekstūra un faktūra kā mākslas izteiksmes līdzekļi vispār nav aplūkoti. (25; 26; 27; 28; 29) Pilnībā netiek apskatīti arī kompozīciju veidi. 7. klasei paredzētajā grāmatā ir aplūkota tikai joslu, fona jeb klājošā kompozīcija, centrālā un augošā kompozīcija. (28, 34-42) Kompozīcijas izklāsts nav veidots loģiskā saistībā ar tekstiltehniku tematiem. Piemēram, 4. klasē paredzētajā grāmatā par krāsu iedalījumu un salikumiem runāts pēc tamborēšanas un aušanas tematiem. Pēc informācijas par krāsu mācību seko izšūšanas temats. (25) Nav izprotams šāds izkārtojums, jo tamborēšanas tematā ir runa par vairākrāsu tamborējumiem, līdz ar to arī būtu nepieciešams zināt, kā šos krāsu salikumus veidot. 5. klases grāmatā, kur iekļauts temats "Adīšana" un sniegtas zināšanas par kaklauta un zeķu adīšanu (26) un 6. klases grāmatā, kur arī iekļauts temats "Adīšana" un aplūkota cimdu un cepures adīšanas tehnoloģija (27), par šo priekšmetu kompozīcijas izveidi nav neviena teikuma. Šajās grāmatās, tāpat kā iepriekš analizētajās šī laika mācību programmās, var saskatīt neizskaidrojamu tendenci, ka ar

kompozīcijas izveidi saistīta ir tikai izšūšanas tehnika, kura apskatīta 4. un 7. klasei paredzētajās grāmatās. Tādā veidā skolēniem neveidojās priekšstats par tekstildarbu kompozīcijas izveidi kopumā, kas ir svarīgākais priekšnoteikums, lai tekstils tiktu apgūts kā māksla. Jebkura mācību priekšmeta apguves kvalitāti lielā mērā nosaka skolotāja kvalifikācija. Latvijā padomju laikā darbmācības skolotāji gandrīz netika sagatavoti. Izņēmums bija Liepājas Pedagoģiskais Institūts, kur darbmācības skolotāja specialitāti varēja apgūt kā otro specialitāti, kas pilnībā nenodrošināja tekstila kā mākslas veida apguvi.

Padomju laikā tekstils pārsvarā gadījumu vispārīzglītojošajās skolās netika apgūts kā māksla, jo nebija profesionāli sagatavoti skolotāji un nebija arī atbilstošu mācību grāmatu.

Par pagrieziena punktu var minēt 20. gadsimta 80. gadu 2.pusi, kad Latvijā sāka sagatavot darbmācības, vēlāk mājturības skolotājus. 1983. gadā tika nodibināta Latvijas Universitātes Pedagoģijas fakultāte un šajā fakultātē viena no apgūstamajām specialitātēm bija darbmācības un ģeogrāfijas skolotājs, kurā studenti tika uzņemti tikai vienu gadu, bet sākot ar 1984. gadu studentus sāka uzņemt tēlotājas mākslas, darbmācības un rasēšanas skolotāja specialitātē. (2, 7) Jau šo specialitāšu savienojumi liecina, ka radās ideja par tēlotājas mākslas un darbmācības mācību priekšmetu radniecību. 1989. gadā arī Latvijas Lauksaimniecības Universitātē (toreiz Latvijas Lauksaimniecības Akadēmijā) tika nodibināta mājturības skolotāja specialitāte. (2, 7) Pēc tam Liepājas Pedagoģijas akadēmijā (toreiz Liepājas Pedagoģiskajā Institūtā) uz Liepājas Lietišķās Mākslas vidusskolas bāzes tika nodibināta lietišķās mākslas un kultūras vēstures skolotāja specialitāte, kur tika pārņemta arī Liepājas Lietišķās Mākslas vidusskolas tradīcija- apgūt tekstilu kā mākslu. Pateicoties kvalificētu pasniedzēju kolektīvam, atbilstoši materiālajai bāzei un salīdzinoši nelielajam studentu skaitam, gadu no gada tiek sasniegts augsts mākslinieciskais līmenis tekstila apgūvē. Arī Daugavpils Pedagoģiskajā Universitātē (toreiz Daugavpils Pedagoģiskajā institūtā) kopš 1985. gada varēja iegūt mājturības skolotāja specialitāti kā papildspecialitāti. (2, 7) 1994. gadā tika nodibināta Rēzeknes Augstskola, kur arī studenti var apgūt mājturības skolotāja specialitāti.

1991. gadā iznākušajā mājturības programmā pirmo reizi kompozīcijas satura apguve skatīta kopā ar visām apgūstamajām tekstiltehniskām. Arī starp mājturības mērķu formulējumiem ir tādi, kuri ir saistīti ar mākslu, piemēram, “audzināt estētiski” un “sekmēt radošas personības veidošanos”. (62)

1992. gadā pirmoreiz tika izveidots Pamatizglītības standarts mājturībā. Analizējot LRIM 1992.gadā apstiprināto Pamatizglītības standartu mājturībā, var secināt, ka tekstila apguve kā mākslas priekšmeta apguve skatīta daļēji (tuvāk skat. 3.1. nodaļā). (68)

Pozitīvu pavērsienu radīja 1992. gadā iznākusī mācību programma 10.-12. klasei mājturībā, kurā kā skolēniem paredzētie darbu veidi minēti dekoratīvi lietišķās mākslas darbi, to skaitā arī tekstildarbi. Mājturības galvenie uzdevumi gan nav saistīti ar mākslu, taču programmas saturā šī saikne parādās lielā mērā, saskatāma skolēnu virzība uz radošo darbību. (61)

1992. gadā izdevniecībā “Zvaigzne” sērijā “Mājturība” iznāca M. Grasmanes grāmata-mācību līdzeklis “Adīšana. Tamborēšana”, kas zināmā mērā kalpo kā iedvesmas avots tekstila kā mākslas apguvei, jo tur ievietoti mākslinieciski vērtīgi tekstildarbi, kuri tapuši Rīgas Lietišķās Mākslas vidusskolā, kur grāmatas autore vairākus gadus vadījusi Rokdarbu nodaļu. (30)

1998. gada 12. augustā tika apstiprināts jaunais Pamatizglītības standarts mājturībā, kura izveidē ir piedalījusies šī darba autore (tuvāk skat. 3.1. nodaļā). Viens no jaunumiem atšķirībā no iepriekšējā pamatizglītības standarta, jaunais standarts apzināti virza uz tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi. (61)

1998. gadā nāca klajā izdevniecībā “Zvaigzne” autoru kolektīva- Latvijas Universitātes docētāju Baibas Vaivares, Māras Urdziņas, Mārītes Kokinas un Daces Pudānes grāmata - mācību līdzeklis “Tekstils. Kompozīcija”, kur ar daudzu ilustrāciju un aprakstu palīdzību uzskatāmi parādīts, kā apgūt prasmi radīt tekstildarbus kā lietišķās mākslas darbus. (92)

Varam secināt, ka nevienā laika periodā ideja par tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi nav tikusi pilnībā realizēta vispārīzglītojošo skolu mācību procesā. Taču pamazām Latvijas skolās aizvien vairāk tekstils tiek apgūts kā māksla. Tam jau ir daudzi priekšnoteikumi: tiek sagatavoti kvalificēti skolotāji, ir radīti atbilstoši mācību līdzekļi, skolotājiem tiek vadīti daudzi kursi, kuros tekstilu ir iespējams apgūt kā mākslu.

2.3. Mākslinieciski radošā darbība tekstila apguvē

Viens no autores izvirzītajiem tekstila satura elementiem ir vizuālās mākslas valoda, tekstiltehnika un tekstilmateriāli. Autore uzskata, ka katru jaunapgūto tehnikas elementu un katru jauno materiālu var labāk apgūt un iepazīt, ja ar to radoši darbojas. Tāpat šajā darbībā uzreiz var mēģināt izmantot jaunapgūtus mākslas izteiksmes līdzekļus vai to salikumus. Autore uzskata, ka tekstila apguvē jaunu tehnikas elementu un paņēmienu, kā arī materiālu, mākslas izteiksmes līdzekļu apguvei jābūt ciešā vienotībā ar mākslinieciski radošās darbības pieredzes apguvi.

Pēc autores domām, tekstila nodarbību lielāko daļu vajadzētu veidot mākslinieciski radošās darbības apguvei. Autore pievienojas M. Rosa idejai, ka katram mākslas skolotājam ir jābūt izpratnei par radošo procesu mākslā, tai skaitā arī no personīgās pieredzes un pašam ir jābūt māksliniekam (139, 82). Tādēļ autore arī vislielāko vērību veltījusi mākslinieciski radošās darbības apguves izpētei (skat. arī 3.2. un 3.3. nodaļu).

Pirms apskatām jēdzienus “mākslinieciski radošā darbība” un “mākslinieciskā jaunrade”, jāapskata “darbības” jēdziens. Saskaņā ar A. Ļeontjeva teoriju “darbība” ir process, kas ir virzīta uz priekšmetu, kurš izsauc cilvēkā motīvu, kas rosina cilvēku veikt šo aktivitāti. Darbība nevar notikt bez motīva un bez priekšmeta. (148, 80-87)

Vārdam “jaunrade” literatūrā ir vairāki definējumi. Lūk daži no tiem:

“Jaunrade” - process, kurā tiek veidotas jaunas materiālās un garīgās vērtības.” (31, 145; 150, 393)

“Jaunrade” - process, kurā tiek radītas vērtības, kam nav tiešu analogu līdzšinējās cilvēces dzīvē. Jaunrades procesā cilvēks pilnveido arī sevi.” (22, 72)

“Jaunrade” - process, kurā tiek radītas jaunas materiālas vērtības, kam nav tiešu analogu iepriekšējā cilvēces pieredzē. Jaunrades procesā cilvēks rada dabā neesošus objektus, kombinējot dažādus tās elementus un likumsakarību lidojumu, attīsta jau esošus sasniegumus, izstrādā darbības formas un metodes, līdz ar to veidojot pats sevi.” (47, 460)

Psihologi izdala atsevišķi māksliniecisko jaunradi un zinātniski tehnisko jaunradi. (31, 146) Mūsu pētījums saistīts ar mākslinieciskās jaunrades izpēti, tādēļ tuvāk apskatīsim šo jaunrades veidu. Par mākslinieciskās jaunrades īpatnību psihologi atzīst vispārcilvēcisku vērtību transformāciju caur individuālā pārdzīvošanas prizmu. (31, 146) Māksliniecisko jaunradi pieņemts saukt arī par daiļradi. (5, 17)

P. Dāle grāmatā “Gara problēmas” atzīmē, ka “mākslinieciskā radīšana un vispār katra vērtīga radīšanas aktivitāte prasa apzinātā un neapzinātā, prāta un iedvesmas, pārdomu un fantāzijas savstarpēju harmonisku sadarbību; racionālais prāts, respektīvi kontrolējošā apziņa mākslinieciskās radīšanas procesā nedrīkst atslābt uz iedvesmas un fantāzijas rēķina- viņam tikai jāatbrīvojas no mākslai svešiem utilitāriem mērķiem un uzdevumiem.” (18, 190) “Māksliniecisko radīšanu vada vērošana, veidošana un izteiksmes prieks. Mākslas galvenie dzinēj spēki ir jūtas, intuīcija un fantāzija. Tā runā ar dzīviem tēliem, simboliem, ritmu.” (18, 151)

P. Birkerts daiļradīšanu raksturo šādi: “Daiļradīšana ir tāds process, kurā mākslas darbs tiek radīts zem īstas estētiskās iedvesmas spiediena. Daiļradīšana ir tur, kur ir estētiskā iedvesma.”(8, 20)

Margers un Māra Grīni uzsver daiļdarbu radīšanas nozīmi, kuru pilnībā var izjust un uztvert tikai darba darītāji. “Tas ir gandarījums par labi paveiktu darbu, kas sagādā darinātājam labsajūtu, prieku un paceltu pašapziņu. Šo gaīgo ieguvumu nevar aizstāt ne materiāls atalgojums, ne atzinība, jo radīšanas prieks ir tas, kas darītājam dod baudu un apmierinājumu. Protams, lai gūtu šādus rezultātus, darinātājam darbu jāveic ar pozitīvu pieeju, ziedojot tam savas labākās spējas, jo tikai tad gatavais priekšmets atspoguļo sava darinātāja darba prieku un personību.”(45, 60)

D. Volfs (*D. Wolf*) un H. Gārdners (*H. Gardner*) izšķir šādus mākslinieciskās darbības pamatkomponentus:

- pašizteiksme,
- komunikācija,
- simboli,
- līdzekļi un materiāli,
- kritiskās spējas.(142, 54)

Bet kā tad īsti atšķirt radošu darbu no reproduktīva ?

P. Birkerts to mēģinājis formulēt šādi: “Radītā lieta ir īpatnēja un oriģināla, taisītā - šabloniska”. (8, 20) Vairākums psihologu uzskata, ka radošu darbu no reproduktīva atšķir divi kritēriji: novitāte un sabiedriskā nozīmība. (5,15) Šis definējums nosaka to, ka par radošu var atzīt tikai tādu darbu, kas ir nozīmīgs sabiedrībai. Bet kā tad ar bērnu jaunradi un ar jaunradi, kas tiek veikta mācību un studiju procesā? Psihologs V. Levins uzskata, ka šis jaunrades veids ir jāizdala atsevišķi, jo tas pārsvarā psiholoģiski ir nozīmīgs pašam bērnam (skolēnam, studentam- autore). (147, 17) Tādēļ jaunradē vispār var izdalīt divus līmeņus:

- 1) jaunrade, kuru raksturo novitāte, psiholoģiskā un sabiedriskā nozīmība, kad jaunradītais ir nozīmīgs gan pašam radītājam, gan sabiedrībai,
- 2) jaunrade, kuru raksturo novitāte un psiholoģiskā nozīmība, kad jaunradītais ir nozīmīgs pašam radītājam.

Pēc autores domām, studentu mākslinieciski radošo darbību tekstila nodarbībās raksturo:

- 1) novitāte,
- 2) psiholoģiskā nozīmība,
- 3) mākslas un estētiskā nozīmība.

Tālāk vajadzētu noskaidrot, kādi tad ir mākslinieciskās jaunrades priekšnoteikumi. R. Bebre par svarīgu priekšnosacījumu izvirza psiholoģisko gatavību darbam, kuru raksturo vēlēšanās un prasme radīt daiļdarbu. (5, 40) Šo gatavību sniedz:

- 1) psihisko procesu (sajūtu, uztveres, atmiņas, domāšanas, iztēles, emociju un gribas),
- 2) psihisko īpašību (personības virzību, spēju, temperamenta, rakstura, jūtu) ilgstoša attīstības gaita.

Tieši šī gatavības sasniegšana ir viens no topošo mājturības skolotāju sagatavošanas studiju procesa uzdevumiem. Bez tam psiholoģisko gatavību darbam nosaka arī topošā pedagoga prasības pret sevi, tuvinieku, draugu un plašākas sabiedrības attieksme un citi faktori.

Lai radītu priekšnoteikumus studentu sekmīgai mākslinieciskajai jaunradei, konkrēti tekstila apguves procesā, pēc autores domām, pirms lietišķās mākslas priekšmeta radīšanas studentiem būtu jāizpilda vairāki mācību uzdevumi, kuros būtu jārisina mākslas izteiksmes līdzekļu un to kārtošanas principu realizēšanas iespējas tekstilmateriālos ar konkrēto apgūstamo tehniku palīdzību, skat. 3. pielikumu, 3.2. nodaļu. Šīs darbības rezultātā studenti apgūs zināšanas, prasmes un iemaņas, kuras būs nepieciešamas lietišķās mākslas priekšmeta radīšanai. Šiem uzdevumiem būtu jābūt virzītiem uz visu psihisko procesu (īpaši radošās domāšanas un iztēles), arī personības īpašību attīstību.

Nākamais jautājums, ko vajadzētu noskaidrot, ir mākslinieciskās jaunrades struktūra. Psihologi ir sīki izpētījuši šī procesa posmus. Visizplatītākais iedalījums ir šāds:

- 1) ieceres rašanās,
- 2) ieceres iznēsāšana,
- 3) ieceres realizācija. (5,17; 35,15)

Vairāki psihologi kādu no minētajiem posmiem iedala vēl sīkāk vai arī izdala vēl starpposmus. Piemēram, psihologs P. Jakobsons bez minētajiem posmiem izdala vēl divus:

1) iecerētā darba formas un iemiesojuma meklējumi (156, 33)

2) darba galīga izstrādāšana. (156, 45)

Atsevišķi tiek aplūkota materiālu vākšana, plānošana un pārstrāde.

Daiļrades procesa galveno posmu iedalījums ir stipri nosacīts, jo tam piemīt individuāli savdabīgu, krasi atšķirīgu variantu iespējamība. Psihologi atzīst, ka šie posmi var parādīties vai nu izdalītā vai komplicētā veidā. Iespējama vairāku procesa stadiju savīšanās, daži procesa momenti var tikt apzināti skaidrāk, citi vājāk. Daiļrades individuālais raksturs nosaka individuālās pieejas nepieciešamību darbā ar studentiem. Eksperimentālo grupu studentu jaunrades process tiks apskatīts 3.3. nodaļā.

Ieceres rašanās notiek uz plaša motivāciju fona, kad rodas iemesls, impulss radošās aktivitātes pielietošanai. Par šādu impulsu var būt redzes vai dzirdes iespaids, dabas tēls, dzīves iespaids, asociācijas, mākslas darbs, grāmata, avīze, emocionālais stāvoklis, sociālais pasūtījums u.c.. Raksturīgākais veids, kā rodas darba iecere pēc pirmā impulsa, ir tēls. Bez tam sākotnējās ieceres forma var būt arī ideja. Tēls parādās jau darba sākuma stadijā un turpina savu dzīvi visos procesa posmos, transformēdamies un attīstīdamies. (5, 41) Mākslas darba veidošanas procesā svarīgi ir apzināties, kā rodas mākslas tēls. Tas rodas nevis jutekliski uztveramajā, bet gan emocionāli garīgajā sfērā. Mākslas tēls izsaka nevis mākslinieka priekšstatu par objektīvās realitātes parādībām, priekšstatiem, bet gan priekšstatu par garīgiem procesiem, jēgu. Tēls veidojas kā jēgas priekšmetiskums. Iztēlē radīt tēlu palīdz intuīcija. Psiholoģijā tā tiek traktēta kā specifisku jaunu zināšanu apguves forma, kuras darbības rezultāti subjekta apziņā izpaužas pēkšņā, negaidītā nojautā, atklājumā. Cilvēks parasti apzinās tikai intuitīvā akta rezultātu, pats šis process vismaz daļēji ir neapzināts. (24, 17) Zinātnieks Dž. Vakefilds (*J. Wakefield*) norāda, ka mākslas problēmu risināšanā ir nepieciešama gan konverģentā, gan diverģentā domāšana, bez tam ir nepieciešama prasmju grupa, kuras var nosaukt par “problēmas atklāšanas” (*problem finding*) prasmēm, kuras iekļauj vairāk nekā izziņu, tās iekļauj arī afektīvos elementus. (141, 11) Intuīcija cenšas operēt ar lielākiem informācijas blokiem, nonāk pie rezultāta ar mazāku nervu enerģijas patēriņu un īsākā laikā. Studentu praktiskajā darbā ieceres rašanās posmam vajadzētu sākties ar uzdevuma paziņošanas brīdi. Tādēļ, paziņojot uzdevumu, docētājam jāveicina impulsa rašanās, t.i., jāveido radoša situācija. Radoša situācija nozīmē:

- 1) rosināt domu,
- 2) rosināt emocijas,
- 3) radīt pārdzīvojumu,

4) izsaukt attieksmi.(90, 11)

Jādomā arī par to, lai pats uzdevums studentiem šķistu aktuāls un nepieciešams, tātad jādomā, kā veidot pozitīvu motivāciju.

Autore pilnībā piekrīt A. K. Forsmanes uzskatam, ka radošas situācijas veidošanai nepietiek ar emocionālu runu vien, jo tās rezultātā ne vienmēr veidojas idejas radošajam darbam. Ir nepieciešamība pēc ilustratīvā jeb vizuālā materiāla. (119, 77- 85)

A. K. Forsmane mākslas darbu radīšanas **ierosmes avotus** jeb “vizuālos starta punktus” klasificē šādi:

- 1) ”ārējā pasaule”,
- 2) ”citu cilvēku radītie attēli”,
- 3) ”iekšējā pasaule”- t.i., mūsu mentālie tēli, iztēles veidotie tēli, kas rodas no ārējās pasaules vai citu cilvēku radītajiem attēliem.

Viņa paskaidro savu klasifikāciju ar piemēru, ka skolotājs mākslas nodarbību var sākt, rādot skolēniem kaķi, kaķu attēlus vai rosinot skolēnu atmiņu un pieredzi par kaķiem. Tikpat labi skolotājs var izmantot visus 3 avotus.(119, 77-84)

K. Džentle iespējamus ierosmes avotus klasificē sekojoši:

- 1) personīgā pieredze,
- 2) dabas formas,
- 3) cilvēka veidoti objekti,
- 4) muzeji,
- 5) mākslas darbi (gleznas, zīmējumi, skulptūras, amatniecība, literatūra),
- 6) kultūra un vēsture,
- 7) citi mācību priekšmeti. (122, 149)

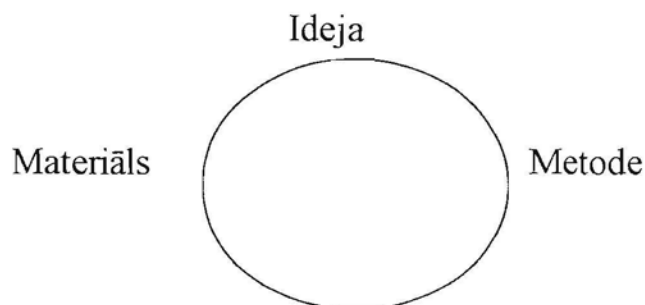
Britu Nacionālajā mākslas mācību plāna vadlīnijās ir norādīti ierosmes avoti klasificēti šādā veidā:

- 1) tiešā pieredze -sajūtas (redzētais, justais, dzirdētais, taustāmais),
- 2) netiešā pieredze -atmiņa, iztēle,
- 3) augstas kvalitātes materiāli un iekārtas,
- 4) tehnikas demonstrējumi,
- 5) mākslinieku, amatnieku, dizaineru darbi.(108, 10)

D.J. Farnells uzskata, ka jebkuras mākslinieciskās darbības pamatā ir trīs galvenie elementi: ideja, materiāli un metode. Šie 3 elementi ir savstarpēji saistīti. Pirms šie 3 elementi

darbojas kā viens vesels, tie tiek pielāgoti viens otram. Ideja nosaka materiālu, materiāls -ideju utt. Shēmā to var attēlot šādi:

10. shēma. Mākslinieciskās darbības komponenti (117, 170)



Starta punkts var atrasties jebkurā no šī apļa vietām. Viņš atzīmē, ka skolēnam var piedāvāt ideju, materiālu, metodi vai šo elementu kombināciju. Autore, veidojot mākslinieciski radošos uzdevumus studentiem, kā impulsus radošajai darbībai piedāvās visus 3 mākslinieciskās darbības komponentus (skat. 3. pielikumu).

Piemēram, skolotājs piedāvā pamatideju- "Ģimene". Skolēns, piemēram, izvēlas attēlot to, kā viņš jūtas savā ģimenē un pats izvēlas atbilstošus materiālus un metodes. Tad skolotājs savā iztēlē cenšas ieiet skolēna radošajā procesā, lai varētu dot savus ieteikumus, bagātinot skolēna priekšstatu par idejas realizēšanas iespējām. Mākslinieciskajā darbībā, sākot ar novērošanu un izpēti, un beidzot ar praktisko darbību visi šie elementi: ideja, materiāli un metode ir cieši saistīti viens ar otru (skat. 11.shēmu).

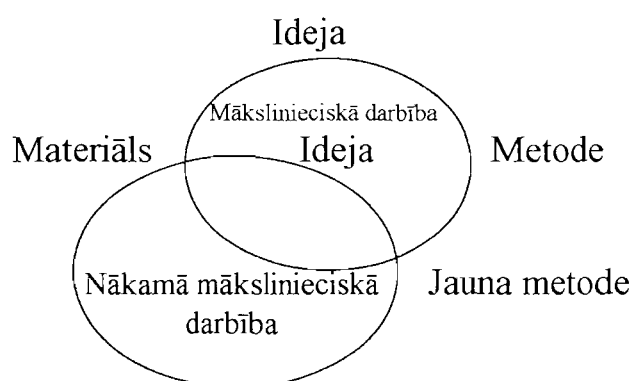
11.shēma. Mākslinieciskā darbība (117, 171)



Tālāk seko novērtēšana un attīstība. Tā var noritēt dažādos līmeņos atbilstoši skolēnu vajadzībām. Novērtēšana ietekmē skolēna interesi un jūtas pret konkrēto darbību. To skolotājam vajadzētu atcerēties, kad viņš izvērtē skolēnu darbus. Pārrunas par skolēna darbu jāsaista ar darba izejas avotu, kas pamodināja skolēna jūtu pieredzi. Jūtu pieredze tiek realizēta darbā un pēc tam notiek atgriešanās pie jūtu pieredzes. Jūtu pieredze, gadiem ritot, kļūst dziļāka un svarīgāka.

Viena mākslinieciski radošā darbība var ierosināt citu mākslinieciski radošo darbību (skat. 12. shēmā). Piemēram, vienā darbā izmantotais materiāls var rosināt ideju nākamajam radošajam darbam. (117, 170-174)

12.shēma. Radošā darbība kā impulss citai radošai darbībai (117, 173)



Autore uzskata, ka iepriekšminētais attiecas arī uz studentu mākslinieciski radošo darbību. Apkopojot iepriekšminētos ierosmes avotus, tekstila apgūvē izmantojamie ierosmes avoti var būt sekojoši:

- Attiecīgajā tekstiltehnikā darināta raksta paraugs vai priekšmets vai tā fragments.
- Citā tekstiltehnikā darināta raksta paraugs vai priekšmets vai tā fragments.
- Vizuālās mākslas darbs citā tehnikā.
- Citi mākslas veidi (mūzika, literatūra utt.).
- Daba un tās parādības (ainava kopumā vai tās atsevišķi elementi).
- Lietas, kas nav mākslas darbi, bet ir ap mums.
- Ģeometrijas pamatelementi.
- Materiāli.
- Iepriekš radītie darbi.

Visi iepriekš minētie ierosmes avoti var tikt izmantoti tieši vai fiksēti fotogrāfijās.

- Apgūtā tehnika.

- Iztēles veidotie tēli.

Lielāko daļu no šiem ierosmes avotiem autore izmantos savos veidotajos mākslinieciski radošajos uzdevumos (skat. 3. pielikumu).

Ieceres iznēsāšana, nobriešana jeb inkubācija ir sākotnējās ieceres pilnveidošanas un pārveidošanas process. Pēc psihologu pētījumiem un autores novērojumiem, šis posms var būt ļoti dažāds pēc tā ilguma. Tas atkarīgs gan no studenta individualitātes, gan no darba apstākļiem. Jo radošāk noris ieceres iznēsāšana, jo pilnīgāka ir iecerētā, noskaidrotā un apziņā pārveidotā tēla praktiskā realizācija- attēlošana. (5, 42) Šajā posmā notiek mēģinājumi māksliniecisko tēlu iemiesot materiālā. Lai to varētu veikt, ir vajadzīgas zināšanas par tekstiltehnikām, materiāliem, mākslas valodu un prasme tos pielietot. Šajā posmā, strādājot ar studentiem, īpaša vērība jāveltī ieceres pilnveidošanai, tās dažādu risinājuma variantu meklējumiem. Autore uzskata, ka jārosina studentus radīt vairākas skices un meklēt to realizācijas variantus, eksperimentējot ar dažādiem materiāliem un tehniku elementiem, tos dažādi variējot un kombinējot. Ir lietderīgi veicināt materiālu un tehniku maiņu, lai studenti neizmantotu vienus un tos pašus līdzekļus vairāku uzdevumu veikšanai. Liela nozīme te piešķirama voluntārajiem procesiem - gribai, jo lielā mērā panākumi ieceres risinājuma meklējumos atkarīgi tieši no katra studenta gribas.

Ieceres realizācijas posmā liela vērība jāpievērš tam, lai studenti darbu izpildītu kvalitatīvi, īpaši apdares, jo tās ļoti lielā mērā ietekmē darba vērtību. Jāseko, lai studenti neatteiktos no veiksmīgu kompozīciju realizācijas to darbietilpīguma dēļ. Arī te liela nozīme gribai. Protams, nav jākrīt galējībās.

Par vislabāko psihisko stāvokli jaunradei psihologi atzīst iedvesmu. (97, 218; 153, 14: 40. 131; 99, 100) To raksturo paaugstināta vispārējā aktivitāte, garīgās darbības produktivitāte, domas un tēlu skaidrība, radošs satraukums, kas rosina ideju, ieceru un risinājumu rašanos vai realizāciju mākslas jomā. Tas notiek bez īpašas piepūles, viegli, it kā pats no sevis, lai gan parasti ir intensīva, grūta un sarežģīta darba rezultāts. Iedvesmas stāvokļa laikā aktivizējas apziņa, aktualizējas zemapziņa, ieslēdzas virsapziņa, precīzi darbojas doma un iztēle, rodas iecerei visatbilstošākā realizācija. Bet jāatceras arī tas, ka iedvesma rodas no darba un tikai darbā. Liela darba veikšanas gaitā nevar cerēt uz nepārtrauktu iedvesmu, ir nepieciešama meistarība, regulārs darbs, neatlaidība un gribas piepūle.

Mākslinieciskajā jaunradē liela nozīme ir psihiskajiem izziņas procesiem.

Visu izziņas procesu pamatā ir **sajūtas**. Tās ir visu psihisko procesu un parādību sākums. Sajūtas nodrošina īstenības priekšmetu un parādību atsevišķu īpašību atspoguļojumu. Bez sajūtām nebūtu ne atziņu, ne ideju, kas ir daiļrades sākums. (35, 9) Mākslinieciskajā jaunradē, arī tekstildarbu radīšanā īpaša nozīme ir redzes sajūtām, īpaši krāsu, formas, faktūras redzei. Lai varētu redzēt- sajūst krāsu, faktūru, formu atšķirības, ir jābūt augstam redzes sajūtīgumam, kas ir viena no sajūtu procesa svarīgiem nosacījumiem. Maņu orgānu sajūtīgums raksturojas ar kairinātāja intensitāti, kas dod iespēju cilvēkam atspoguļot šo kairinātāju kā atšķirīgu no iepriekšējiem vai kā jaunu kairinātāju. (99, 20)

Tieši ar redzes sajūtām cilvēks uzņem vislielāko informācijas daudzumu. Otra svarīgākā no sajūtām ir dzirde, kas var kalpot kā ierosinātājs daiļradei. Sajūtu nozīmīga funkcija ir ne tikai apkārtējās pasaules atspoguļošana, bet arī enerģijas radīšanas spēja, kas rosina psihi darboties. Studentiem nepieciešams gūt aizvien jaunus iespaidus, sajūtas, kuras varētu veicināt jauna mākslas darba ieceres rašanos. Lai gūtu aizvien jaunu informāciju, jaunus iespaidus, ierosmi, jācenšas apskatīt pēc iespējas vairāk dažādus ilustratīvus materiālus: mākslas foto albumus, žurnālus, apmeklēt mākslas izstādes un muzejus, atrasties dabā, ceļot, apmeklēt teātrus, koncertus, kinoizrādes.

A. Vorobjovs norāda, ka sajūtu attīstības virsotne ir līdz 20-30 gadu vecumam, kas atbilst studentu vecumam. Pēc tam iestājas stabilizācijas process, kuram seko sajūtu notrulināšanās un pat traucējumi. (99, 26)

Priekšmeta vai parādības tēlu kopumā rada **uztvere**, kad šie priekšmeti vai parādības tieši iedarbojas. Uztvērumu nosaka attiecības starp sajūtām: uztveres veselums, selektivitāte jeb izvēlīgums, konstantums un apersepcija. (35, 10) Cilvēka uztveres kvalitāti un kvantitāti arvien nosaka viņa pieredze, zināšanas, prasmes un iemaņas, pasaules uzskats, interese, psihiskais stāvoklis un aktīva vai pasīva attieksme pret objektu.

Cilvēks uztver pasauli caur savas personības jūtu, interešu un pieredzes prizmu. Šo uztveres atkarību no cilvēka personības sauc par apersepciju. (40, 85) Tai ir būtiska loma jaunradē.

Mākslinieciskajā jaunradē ļoti nozīmīga ir arī uztveres selektivitāte jeb izvēlīgums. Cilvēka uztvere ir ierobežota, viņš nevar vienlīdz skaidri uztvert visu, kas uz viņu iedarbojas.

Tekstildarbu jaunrades procesā būtiskākā ir redzes uztvere. Konstantums- tā ir uztveramo priekšmetu lieluma, formas un krāsu relatīva pastāvība, mainoties uztveres attālumam, raksturojošam apgaismojumam, rakursam. Taču darinot tekstildarbus, jāņem vērā, ka krāsas uztveres relatīvā pastāvība saglabājas tikai noteiktos

apstākļos. Ļoti spilgtā krāsainā apgaismojumā krāsu konstantums zūd. Priekšmeti pieņem apgaismojuma krāsu. (99, 31) Autore ir novērojusi, ka krāsas uztveres relatīvā pastāvība zūd arī mākslīgajā apgaismojumā un arī satumstot vai spīdot spilgtiem saules stariem. Saglabājas krāsa kā tāda, t.i., ja dzija ir zaļa, tad to iespējams uztvert kā zaļu, bet mainās šīs krāsas nianse mūsu uztverē, t.i., tā kļūst vai nu siltāka vai vēsāka, tumšāka vai gaišāka, piesātinātāka vai ne tik piesātināta kā dabīgajā apgaismojumā dienas vidū, kad saules stari nekrīt tieši uz šo krāsu.

Lai rezultātīvi attīstītu uztveri, ir jāievēro šādi nosacījumi:

- 1) pastāvīga, mērķtiecīga cilvēka uztveres jeb perceptīvā darbība,
- 2) uztveramā objekta pastiprināšana ar runas palīdzību. (99, 35)

Ja cilvēks ilgstoši ievēro šos nosacījumus, tad veidojas paradums mērķtiecīgi un neatlaidīgi novērot. (99, 35) Gala rezultātā izveidojas vērīgums kā personības īpašība. Vērīgums izpaužas prasmē ievērot rakstuīgākās, bet tikko pamanāmās priekšmetu un parādību īpašības.

Lai studenti uztvertu un saskatītu to būtisko, kas viņiem būtu noderīgs mākslinieciskajā jaunradē tekstilā, viņiem ir jāizkopj novērošanas prasme.

Novērošana ir mērķtiecīga, plānveidīga objektu uztvere, kuru izzināšanā personība ir ieinteresēta. Novērošana balstās uz zināšanām: jo vairāk cilvēkam ir zināšanu par novērojamo objektu, jo vispusīgāk un saturā pilnīgāk viņš to uztver. (97, 165) Novērošanas paņēmienus var izkopt, strādājot ar uzskates materiālu zināšanu izklāsta gaitā un veicot praktiskos uzdevumus. Lai novērošana būtu efektīva, ir nepieciešams studentus nevis vienkārši stimulēt objektu aplūkošanai, bet organizēt viņu darbību šai virzienā.

Veidojot mākslinieciskās jaunrades pieredzi tekstilā, liela nozīme ir mākslinieciskās uztveres spēju attīstīšanai. Tas nozīmē attīstīt krāsu, formu, ritmu, proporciju un citu mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu un to organizācijas formu uztveri.

Savukārt, uztvertās informācijas fiksēšanu, iegaumēšanu, saglabāšanu, aktualizēšanu un atcerēšanos nodrošina **atmiņa**. Izšķir vairākus atmiņas veidus: verbāli loģisko, emocionālo, tēlaino un kustību. Mākslinieciskajā jaunradē nozīmīgākie ir pēdējie trīs atmiņas veidi, it īpaši tēlainā atmiņa. Tēlainās atmiņas pamatvienība ir priekšstats, tēls. Tēlainā atmiņa izpaužas spējā labi iegaumēt un saglabāt atmiņā redzētās dabas ainas, smaržas, garšas u.c. Tēlaino atmiņu savukārt var iedalīt redzes, dzirdes, ožas un garšas atmiņā. Tekstildarbu radīšanas procesā liela nozīme ir redzes atmiņai tāpat kā redzes uztverei. Redzes atmiņa paver iespējas operēt ar spilgtiem redzes tēliem. Lai radītu aizvien jaunas kompozīcijas, atmiņā jāiegulda un jāsaglabā liels daudzums īstenības objektu tēlu, kas iegūti izziņas procesā. Redzes atmiņas īpatnība ir tā,

ka tēls, glabājoties atmiņā, tiek pakļauts transformācijai. Tas tiek vienkāršots, tiek izlaistas detaļas, notiek detaļu palielināšana, tēla -figūras pārvēršana izteikti simetriskā veidojumā. Atmiņā saglabājamo formu var noapaļot, paplašināt, reizē mainās tā vieta un orientācija. Saglabāšanas procesā transformējas arī tēla krāsa. (87, 1) Šī atmiņas īpatnība radošajā procesā var palīdzēt, īpaši pie stilizācijas, kas nozīmē vienkāršot, uzsverot būtisko. Kustību atmiņa izpaužas kustību un to sistēmu iegaumēšanā, saglabāšanā, atpazīšanā- reproducēšanā. Šis atmiņas veids tekstildarbu apgūvē ir sevišķi svarīgs nepieciešamo tehnisko prasmju un iemaņu apgūvē. Emocionālā atmiņa skar jūtu, pārdzīvojumu jomu, kas ir neiztrūkstoša daiļrades procesā. Atmiņas kvalitāti nosaka gan iedzimtības, gan attīstības faktori. Arī tēlainā atmiņa mēdz būt ļoti dažāda. Taču jebkuru no atmiņas veidiem var attīstīt. Psihologi ir izstrādājuši vairākus atmiņas attīstīšanas veidus. Piemēram, lai uzlabotu redzes atmiņu, nepieciešams uz objektu (mākslas darbu, ainavu) vērīgi skatīties vairākas reizes pēc kārtas, aizverot un atverot acis un salīdzinot to, ko īstenībā redz ar to, kas parādās uz iekšējā redzes ekrāna. Ar katru reizi redzes iespaids kļūs spilgtāks. Kā atzinuši psihologi, atmiņu sekmē arī radoša darbība. "Nodarbošanās ar mākslu palielina asociāciju skaitu cilvēka psihē un bagātās asociācijas dara atmiņu bagātāku, spējīgāku un lokanāku." (8, 137) Tātad radošas darbības un atmiņas attiecības ir abpusējas. Atmiņa veicina daiļradi, savukārt radoša darbošanās sekmē atmiņas attīstību.

Mākslinieciskajā jaunradē un līdz ar to arī tekstildarbu tapšanā liela nozīme ir tādām izziņas procesam kā **domāšana**. Nepieciešama ir gan uzskatāmi tēlainā, gan abstraktā domāšana.

Izšķir arī tā saucamo sensomotorisko domāšanu. Tā noris mākslinieka praktiskās darbības brīdī, kad viņš manipulē ar materiāliem un darba rīkiem. Kustību radītie impulsi smadzeņu garozā rosina mākslinieka domāšanu un iztēli. Praktiska darbība tādējādi var kļūt par domāšanas atbalstu gadījumos, kad rodas grūtības abstraktajā domāšanā, realizējot radošo ieceri.(35)

Domāšanas process iedalās vairākās stadijās. Lai sāktos domāšanas process, nepieciešami divi priekšnosacījumi:

- 1) prasme atdalīt jauno no jau zināmā un
- 2) tieksme šo jauno izzināt, izprast, noskaidrot.

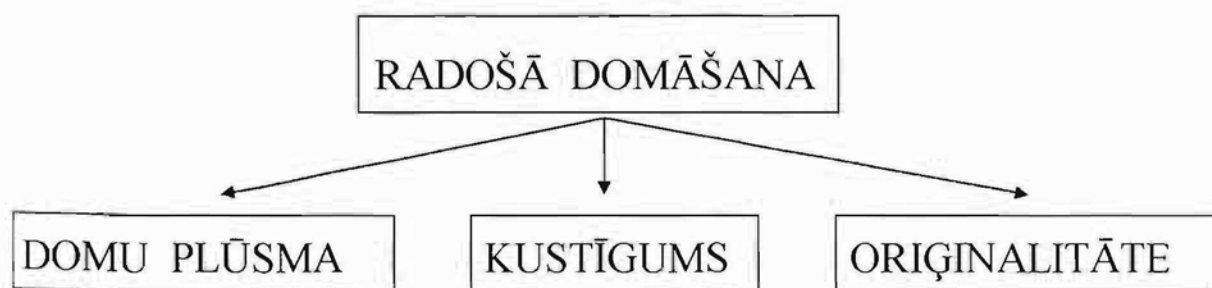
Pirmā domāšanas stadija noslēdzas ar uzdevuma apzināšanos un tā formulējumu. Nākamā domāšanas procesa stadija ir izvirzītā uzdevuma atrisināšana. To veic ar domāšanas

operāciju palīdzību. Tās ir analīze un sintēze, salīdzināšana, klasifikācija, sistematizācija, vispārināšana, abstrahēšana, konkretizācija. (99, 78)

Pēc rezultātu novitātes līmeņa domāšanu var iedalīt divos galvenajos tipos: reproduktīvajā un radošajā. Starp tiem ir daudz pārejas veidu. (7, 40) Jaunradē nepieciešami ir abi veidi, taču īpaša loma ir radošajai domāšanai, tādēļ tuvāk apskatīsim šo domāšanas veidu, tā komponentus, izpausmi daiļrades procesā un attīstīšanas iespējas.

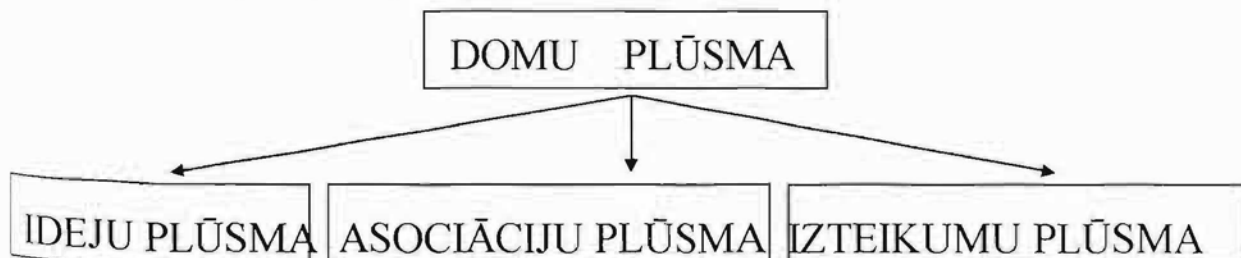
Kas raksturo radošo domāšanu? Pēc amerikāņu psihologa J. Gilforda domām, radošo domāšanu veido trīs komponenti: domu plūsma, kustīgums un oriģinalitāte (123, 15) (skat. 13. shēmu).

13. shēma. Radošo domāšanu veidojošie komponenti (123, 15)



Savukārt domu plūsmu arī veido trīs komponenti: ideju plūsma, asociāciju plūsma un izteikumu plūsma. (skat. 14. shēmu).

14. shēma. Domu plūsmu veidojošie komponenti. (123, 15)



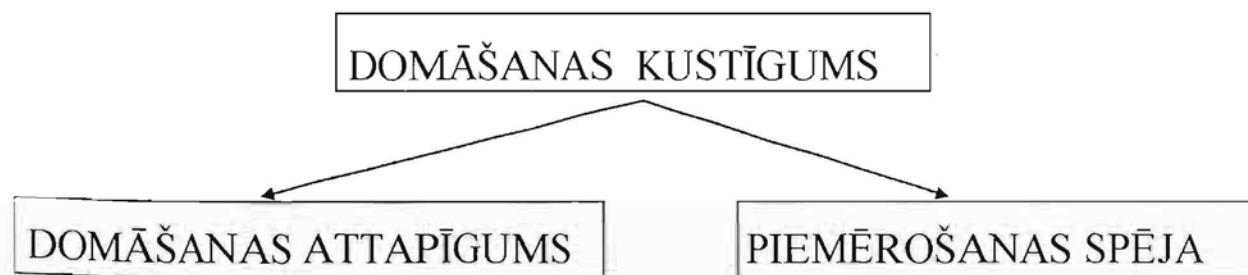
Ideju plūsma nozīmē vieglumu, ar kādu rodas idejas atbilstoši dotajai tēmai. J. Gilfords piedāvā variantu, kā šo komponentu var viegli konstatēt, t.i., noteiktā laika sprīdī jānosauc pēc iespējas daudz vārdu, kas atbilstu uzdotajam jautājumam. Piemēram, jāatbild uz jautājumu: "Kuras lietas ir stingras, lokanas un krāsainas?"

Asociāciju plūsma nozīmē spēju viegli un ātri atrast sakarības. Arī šo komponentu viegli var pārbaudīt, liekot nosaukt noteiktā laika sprīdī pēc iespējas vairāk vārdu, kas atbilstu izvirzītajām prasībām. Piemēram, jānosauc pretstati jēdzienam labs.

Izteikumu plūsma nozīmē vieglumu, ar kādu tiek iegūti nepieciešamie izteikumi. Šo komponentu viegli var pārbaudīt, liekot nosaukt noteiktā laika sprīdī saprātīgus teikumus, ņemot vērā izvirzītos nosacījumus. Piemēram, jānosauc iespējami daudz teikumu, kuri sastāvētu no četriem vārdiem, pie tam šo vārdu pirmajiem burtiem jābūt šādā secībā: V, E, K, N.

Radošās domāšanas otro komponentu domāšanas kustīgumu veido divi komponenti: domāšanas attapīgums un piemērošanas spēja (skat. 15. shēmu).

15.shēma. Domāšanas kustīgumu veidojošie komponenti (123, 15)



Domāšanas attapīgums var izpausties tad, kad ir jāatrod netradicionāli risinājumi. Piemēram, jāatrod iespējami daudz izmantošanas iespēju nosauktajam priekšmetam. (Kur var izmantot ķieģeli ?) Turklāt nozīme ir ne tikai nosaukto vārdu skaitam, bet arī atrasto īpašību skaitam.

Piemērošanas spēja izpaužas, kad kādam tekstam ir jāatrod piemērotākais nosaukums vai arī jānosauc pēc iespējas vairāk nosaukumu. Šī spēja parādās arī tad, ja ir norādīta kaut kāda situācija un ir jānosauc pēc iespējas vairāk seku, kas varētu rasties, ja šāda situācija patiešām būtu. Piemēram, jāatbild uz jautājumu: “Kas notiktu, ja atrastos tabletes, kas aizstātu visu citu pārtiku ?”

Savukārt domāšanas oriģinalitātes pakāpe parādās atbildēs uz visiem šiem jautājumiem. To var konstatēt, salīdzinot vairāku cilvēku atbildes; jo retāk ir sastopama kāda no atbildēm un reizē tā arī ir atbilstoša jautājumam, jo tā ir oriģinālāka.

Apkopojot iepriekš izpētīto, var secināt, ka radošo domāšanu raksturo:

- 1) spēja producēt dažādas idejas netradicionālās situācijās, tādās, kas nesatur orientierus šīm idejām,
- 2) spēja redzēt objektu no cita skatu punkta, redzēt tā slēptās puses, paplašināt objekta funkcionālās iespējas,
- 3) oriģinalitāte, izteikto ideju neparastība.

Praksē bieži nākas saskarties ar dažādiem faktoriem, kas traucē radošo domāšanu. Arī šie faktori ir jāapzina, lai varētu no tiem izvairīties. Kā liecina psihologu atziņas, tad radošo domāšanu var traucēt spēju trūkums, taču ne tikai tas. (151, 166) To var traucēt arī domāšanas stereotipi, kas studentam jau ir izveidojušies. Tas var notikt, ja studentam ir izdevies ar kādu risinājuma veidu veiksmīgi atrisināt vairākus uzdevumus. Tādā gadījumā viņš var mēģināt šo risinājuma veidu pielietot atkal. Piemēram, tekstilā tas varētu izpausties kā kāda kompozīcijas veida, vienu un to pašu materiālu vai krāsu salikuma atkārtota izmantošana. Šādus procesus nepieciešams laicīgi pamanīt un rosināt meklēt nākamajiem darbiem citus risinājuma variantus. Taču vislielākā saskare ar domāšanas stereotipiem novērojama tad, kad students tikko iestājies augstskolā. Tie nav vērojami visiem studentiem, bet gan daļai studentu un izpaužas vienpusīgos uzskatos par kādas tekstiltehnikas, kāda materiāla pielietojumu utt. Tas ir lielā mērā tādēļ, ka skolās tekstila apguve dominē reproduktīvā līmenī.

Radošo domāšanu traucē arī tas, ka:

- 1) cilvēka intelektuālā darbība cieš no biežām neveiksmēm un ir bailes no kārtējās neveiksmes,
- 2) cilvēkam ir bailes izrādīties dumjākam par citiem un reizē ar to arī smieklīgam,
- 3) cilvēkam ir vēlēšanās būt līdzīgam citiem cilvēkiem, ir bailes kļūt par izlecēju, kritizējot citu cilvēku viedokļus, kā arī bailes no kritizējamā cilvēka asas pretreakcijas,
- 4) cilvēks nav pārliecināts par sevi. (151, 167)

Šīs īpašības var rasties jau agrā bērnībā, ja tiek apspiesti pirmie bērna radošie soļi, ja tiek norādīts vienīgais "pareizais ceļš". Tādēļ bērni jāstimulē izteikt savu viedokli un to aizstāvēt, nebaidoties no tā, vai apkārtējiem tas patiks vai nepatiks.

Lai zinātnes atziņas nekļūtu par mācību laikā apgūtām dogmām, kas nevis sekmē, bet kavē radošās domāšanas attīstību, jāpanāk, lai studenti apjēgtu, ka jebkurš zinātnes atzinums, tās pašreizējais attīstības līmenis ir tikai viens posms virzībā uz patiesību. Esošo zināšanu relativitāte ir viens no radošās domāšanas izkopšanas pamatprincipiem. Tas būtu jāņem vērā docētājam, organizējot jaunu zināšanu apguvi.

Iztēle un fantāzija ir viens no mākslinieciskajā jaunradē visnepieciešamākajiem izziņas procesiem, jo tās gaitā notiek jaunu tēlu radīšana apziņā uz iepriekšējo uztvērumu pamata, ko

jau glabā atmiņa. Iztēles pamatā ir reāli pastāvošu priekšmetu un parādību elementi, kas iztēlē atspoguļojas jaunās kombinācijās. (97, 210; 35, 13)

Iztēles fizioloģiskais mehānisms, kas nodrošina jaunā tēla tapšanu, ir jaunu sakārtojumu veidošanās no jau agrāk smadzeņu lielo pusložu garozā izveidojušajiem pagaidu sakariem. Lai rastos jaunas asociācijas, nepieciešama disociācija, t.i., izveidojušos sakaru sašķelšanās. Disociētie sakari iekļaujas kā posmi jaunās sakaru sistēmās. Iztēles tēlu tapšana ir pirmās un otrās signālsistēmas darbības rezultāts. (97, 210) Iztēles tēli vienmēr ir saistīti ar pārdzīvojumiem un rada tādus vai citādus emocionālus stāvokļus. (99, 95)

Kā redzams, tad iztēle ir cieši saistīta ar reālo dzīvi, tāpēc nepieciešams sākt ar iztēles un realitātes attiecību analīzi. Psihologi izšķir divus iztēles pamatveidus: reproduktīvo un radošo. (97, 211) Starp šiem veidiem eksistē vairāki starpposmi.

Reproduktīvās iztēles tēli tiek izveidoti uz iepriekšējās informācijas pamata, tie ir eksistējošu, taču attiecīgā cilvēka dzīves praksē nesastaptu priekšmetu un parādību tēli. To pavada pārlicība par to, ka iztēles radītajam tēlam atbilstošais priekšmets vai parādība ir reāls. Reproduktīvā iztēle var pāriet radošajā. Tā ir jaunu, agrāk neuzvertu tēlu radīšana. Cilvēkam, kam piemīt šāda spēja, parasti ir lielas novērošanas spējas, viņš māk balstīties uz analogiskiem risinājumiem citās nozarēs, redzēt līdzību ārēji pretējās parādībās. Mākslinieciskajā jaunradē bez radošās iztēles nav iespējams iztikt. Radošās iztēles tēlu veidošanas paņēmieni ir dažādi:

- 1) kombinēšana (radošā sintēzē elementi apvienojas jaunās savstarpējās attiecībās),
- 2) aglutinācija (viena objekta īpašības vai daļas tiek pievienotas citam),
- 3) akcentēšana (kāda objekta īpašība vai attiecība ar citu objektu tiek izvirzīta priekšplānā, akcentēta),
- 4) tipizācija (tādu tēlu radīšana, kas ietver sevī noteiktas idejas un pasaules uzskatu). (97, 215)

Iztēle var attīstīties divos ceļos. Pirmais, kad starp priekšmetiem un parādībām tiek nodibinātas gadījuma rakstura attiecības. Otrajā gadījumā ir mēģinājums iepazīt priekšmetu vai parādību iekšējās, būtiskākās saiknes un attiecības. Šeit tiek izmantota kombinēšana kopā ar stingru priekšmetu un parādību uzskaiti. Šis tips parasti saistīts ar radošo jaunradi un bieži ir visai mokošs.

Iztēle var būt gadījuma, kā arī vairāk vai mazāk mērķtiecīga. Iztēle, kam raksturīga mērķa apzināšanās, iekļaujas īpašā, tikai cilvēkiem raksturīgā psihiskā stāvoklī- sapņos. Sapņi dod iespēju apsteigt īstenības notikumu dabisko gaitu. Iespēja radošas darbības sākumā redzēt jau rezultātu ir produktīvas jaunrades pamats. Autore uzskata, ka studentiem nepieciešams

attīstīt prasmi iztēloties idejas realizācijas variantus, veidojot skices tekstildarbiem, kā arī skices praktiskās realizācijas variantus, izmantojot dažādus materiālus un tekstiltehniku elementus. Jāattīsta prasme iztēloties dažādu materiālu un tehniku kombinēšanas iespējamo rezultātu. Te jāpiebilst, ka docētājam ir jābūt spējai uztvert šo studentes iztēlē skatīto, lai varētu palīdzēt studentei ieceres īstenošanā.

Jaunrades procesā iesaistās visi izziņas procesi, jo tie ir savstarpēji cieši saistīti. Sajūtas un uztvere dod sākotnējo informāciju, to tālāk apstrādā domāšana un iztēle. Tā rezultātā rodas jauna doma vai tēls. Īpaši jaunradē tekstilā iesaistās uztvere, iztēle un radošā domāšana.

C. D. Gaitskels un A. Harvits atzīmē, ka mākslinieciskā izteiksme nerodas tukšumā. Jebkura mākslinieciskā izteiksme atspoguļo tās autora domas un jūtas. Tā ir fundamentāla mākslas daba. Jebkurš mākslinieka mēģinājums izteikt to, kas nav paša pārdzīvots, nedrīkst tikt nosaukts par mākslu. (121, 5) Turpretī agrāk skolēnu pieredze netika izmantota izteiksmes mērķim. Taču tagad tiek ņemts vērā, ka skolēnam ir ierobežota pieredze.

A. Meļiks- Pašajevs atzīmē, ka mākslinieciskā jaunrade rodas īpašas emocionālas attieksmes rezultātā pret apkārtējo vidi, kad bērni aiz ārējām formām sajūt saturu. (147, 5) Mākslinieciskā iecere rodas pie noteiktiem psiholoģiskiem nosacījumiem, tai ir nepieciešama cilvēka īpaša attieksme pret realitāti. Ir nepieciešama estētiskā attieksme- tas nozīmē pārdzīvojuma rašanos. (149, 17)

Balstoties uz personīgo māksliniecisko un pedagoģisko pieredzi, autore ir noformulējusi mākslinieciski radošas darbības pieredzes veidus, kurus studenti var apgūt tekstila nodarbībās. Tie ir sekojoši:

- **Vienas tekstiltehnikas elementu un paņēmieni kombinēšana.**
- **Vairāku tekstiltehniku kombinēšana.**
- **Tekstilmateriālu kombinēšana.**
- **Mākslas izteiksmes līdzekļu variēšana un kombinēšana.**
- **Daudzveidīgu divdimensiju un trīsdimensiju tekstildarbu- lietišķās mākslas priekšmetu radīšana, sākot no ieceres rašanās līdz priekšmeta tapšanai.**

Autore uzskata, ka ieteicams, lai tekstila nodarbībās studenti apgūtu visus šos mākslinieciski radošās darbības pieredzes veidus. Lai studenti tos labāk apgūtu un reizē apgūtu mākslas valodas lietošanas specifiku darbā ar tekstilmateriāliem un tekstildarba- lietišķās mākslas priekšmeta izveidi, autore uzskata, ka ir mērķtiecīgi veidot speciālu mākslinieciski radošo uzdevumu kopu, kura reizē nodrošina tekstiltehniku apguvi un reizē arī tiek apgūta mākslas valodas lietošanas specifika tekstilā un jaunapgūtajos tekstilmateriālos. Bez tam

studentēm šajā procesā attīstās mākslinieciskā uztvere, iztēle, fantāzija un gaume, redzes atmiņa, radošā domāšana, spēja iecerēt redzamu tēlu veidā tekstilmateriālos.

Tā kā studenti daļu no katras tekstiltehnikas elementiem un paņēmieniem jau ir apguvuši vispārīzglītojošajā skolā, tad viņiem tas nesagādā lielas problēmas. 3.2. nodaļā autore atspoguļo mākslinieciski radošo uzdevumu kopu izveidi tekstila apguvei, uzdevumu kopas skat. 3.pielikumā.

Pēc autores domām, **nosacījumi**, kuri jāievēro, darbojoties tekstilā, var būt:

- **tehniski**- jāizmanto noteikti tekstiltehnikas elementi vai / un paņēmieni vai noteiktas tehnikas,
- **materiālas dabas**- jāizmanto noteikti tekstilmateriāli,
- ierobežojoši pielietojamo **mākslas izteiksmes līdzekļu** ziņā (piemēram, jāizmanto noteikts krāsu salikums),
- **tematiski** - darbs jārada atbilstoši dotajai tēmai.

Bez tam var būt **vispārēji** nosacījumi:

- **laika** ziņā- piemēram, darbs jāveic vienas nodarbības ietvaros vai pusgada laikā,
- **telpas** ziņā- piemēram, darbs jāpaveic mācību darbnīcā vai mājās.

Vienā uzdevumā var iekļaut vienu vai vairākus no šiem nosacījumiem. Katrs no šiem nosacījumiem var būt vairāk vai mazāk ierobežojošs. Piemēram, var dot nosacījumu, ka tekstildarbā obligāti jāizmanto tikai sarkanās un zaļās krāsas tekstilmateriāli. Šajā gadījumā krāsu pielietojuma ziņā šis nosacījums ļoti ierobežo. Turpretī nosacījums -izmantot tekstildarbā pretkrāsu kontrastu- mazāk ierobežo krāsu izvēles ziņā. Šī uzdevuma izpildei studente var izmantot sarkanās un zaļās krāsas salikumu, bet var arī to neizmantojot un izvēlēties citu pretkrāsu salikumu (skat. autores izveidotos uzdevumus 3. pielikumā).

Autore iesaka docētājam neatkāpties no uzdevumos izvirzītajiem nosacījumiem, jo pretējā gadījumā, kā liecina novērojumi, tad parasti rezultātā darba mākslas vērtība ir zemāka nekā ievērojot šīs prasības, jo nosacījumi apzināti ir izveidoti tādi, ka to ievērošana garantē labu rezultātu. Ar izveidoto nosacījumu palīdzību tiek nodrošināta mērķtiecīga tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve. Šāda pieeja, autoresprāt, atbilst A. Meļika- Pašajeva ieteikumam - pedagoga uzdevums ir pāriet no mācīšanas uz apstākļu radīšanu, kas nenozīmē vienkārši radīt labvēlīgu, patīkamu atmosfēru spontānai jaunradei, bet gan mērķtiecīgi veidotus praktiskus uzdevumus un tādu pieeju māksliniecisko darbu uztverei, kas neuzspiež svešus risinājumus un audzēkņu apziņā uztur nemainīgus jaunrades principus.(149, 90) Formulējot

izveidotos uzdevumos studentiem, pasniedzējam jāveido radoša situācija. Radoša situācija nozīmē radīt apstākļus studentu radošās darbības sākumam, rosinot tās veidošanās daudzveidīgos impulsus. Tālākā pasniedzēja funkcija ir vadīt un rosināt studentus šajā jaunrades procesā, nepieciešamības gadījumā sniedzot palīdzību.

2.4. Mākslas kritika tekstila apguvē

Psihologijā jēdziens “kritika” tiek skaidrots kā darbības vai darbības produkta apraksts, analīze un novērtējums. (77, 76)

Mākslas kritika analizē un vērtē aktuālas mākslas kultūras parādības, atklāj mākslas saistību ar dzīvi, tautas, laikmeta sabiedrības un estētiskajiem ideāliem. Aktuālajā, mainīgajā mākslas procesā kritika tiecas izcelt pozitīvi vērtīgo, vērsas pret nemāksliniecisko. (47, 387)

Mākslas kritikai mākslas pedagogi (H. Rīds, R. Arnheims, Dž. Hausmans u.c.) piešķir nozīmīgu vietu mākslas izglītības satura elementu kopumā. Mākslas kritikas nepieciešamība tiek pamatota ar to, ka tās apguve veicina mākslas pamatīgu izpratni, attīsta loģisko domāšanu, analīzes un spriešanas spējas un intuitīvu darbību mākslā veido apzinīgāku. (137; 107; 124; 125) Bez tam mākslas darbu aplūkošana un analīze dod spēju cilvēkam saskatīt skaisto arī dabā. (32, 29) Darba autore uzskata, ka apgūt mākslas kritikas prasmes mājtuŗības un kultūras vēstures skolotāja specialitātes studentiem ir divkārt svarīgi, jo viņiem kā pedagogiem jāprot nodot šīs kritikas prasmes tālāk saviem skolēniem, kā arī jāprot izteikt kritiku par skolēnu darbiem, t.i., analizēt un novērtēt skolēnu darbus. Tādēļ autore veidojot tekstila kā mākslas izglītības satura struktūru kā vienu no elementiem ir ietvērusi mākslas kritiku.

A. K. Forsmane ir secinājusi, ka skolēnu veidoto mākslas darbu analīze kopā ar pašiem skolēniem pēc šo darbu pabeigšanas mākslas nodarbībā ir svarīgs līdzeklis mākslas interešu veidošanā. Mākslas darbu analīzes procesā skolotājs paplašina skolēnu skatījumu uz viņu pašu un klases biedru darbiem un reizē arī parāda daudzas iespējas problēmu risināšanai mākslas darbā. A. K. Forsmane uzsver, ka tas var notikt tikai skolotāja un skolēnu mijiedarbībā, nevis autoritārā ceļā. Tad skolēni tiek ieinteresēti turpināt savu darbību mākslā un viņu acīs tiek pacelta mākslas priekšmeta nozīme- viņiem rodas pārliecība, ka darbība mākslā ir svarīga. (119, 84) Skolotāja un skolēnu mijiedarbību A. K. Forsmane skaidro kā skolotāja un skolēnu komunikāciju, kur skolēna zināšanu pasaule un pieredze ir tikpat svarīga kā skolotāja. (119, 83) Kā atzīmē V. Hībnere, tad kopīgi skolēnu darbu analīzei ir ļoti liela nozīme, jo tas skolēnos izraisa emocionāli vērtējošo attieksmi pret savu un citu darbu, pret visu darbību kopumā, attīstās paškritika, veidojas prasme darbu vērtēt pēc tā atbilstības izvirzītajam mērķim. (33, 84)

A. Dauge norāda, ka, ja skolotājs ar skolēniem pārrunā viņu darbus, katru kļūdu vai neakurātību stingri kritizējot, lieliski attīstās novērošanas spējas, veiksmē uztvert katrā lietā un priekšmetā stingri īpatnējo, raksturīgo. (17, 48)

Tai pat laikā, kā norāda R. A. Smits (*R. A. Smith*) un A. Hergerts, vispārīzglītojošās skolas uzdevums nav sagatavot profesionālus mākslas kritiķus. (106, 308; 32, 24)

R. A. Smits norāda, mākslas darbu kritiku veido divas darbības:

- 1) pētnieciskā kritika,
- 2) novērtējošā kritika.

Pētnieciskā kritika ir kā līdzeklis novērtējošai kritikai un nozīmē estētisko pieredzi. Ar pētnieciskās kritikas palīdzību tiek izprasta mākslas darbu estētiskā vērtība un izzināti objekta estētiskie aspekti.

Novērtējošās kritikas ietvaros tiek pārdzīvots mākslas darbs un tiek izteikts viedoklis, kas tiek komunikēts citiem. Novērtējošā kritika tiek saukta arī par kritikas komunikēšanu. Vajadzības gadījumā kritiķis savu viedokli aizstāv. Kā norāda R. A. Smits, pētnieciskajā kritikā svarīgākais nav šī novērtējuma izteikšana, galvenais ir pats kritikas process, kas veicina mākslas darba izpratni. (106, 308-313)

Mākslas pedagogi norāda, ka jau sākumskolā skolēni var veikt vienkāršus estētiskus spriedumus. A. Hergerts raksta, ka līdz desmit gadu vecumam paliek atmiņā krāsu iespaids, bet pēc desmit gadu vecuma arī estētiskais spriedums, sevišķi attiecībā uz krāsām, gaismu un vispārējo satura izteiksmi. (32, 24)

H. Rīds atzīmē, ka mākslas darbu novērtēšana nav apgūstama ar pasīvu aplūkošanu un apdomāšanu. Cilvēks vienmēr novērtē brīnišķīgo, balstoties uz paša radošajiem sasniegumiem, lai arī tie būtu neizdevušies. (137, 292) Tādēļ ir tik ļoti nepieciešams pašiem skolotājiem gūt daudzveidīgu māksliniecisko pieredzi, lai varētu adekvāti novērtēt gan skolēnu darbus, gan mācīt skolēniem novērtēt gan savus, gan citu darbus.

Savukārt pedagogs A. Hergerts saka, ka “skolotājam, kas ķeras klāt pie mākslas darbu aplūkošanas skolā, pašam jābūt īstam mākslas cienītājam, pie tam ar mākslas izpratni. Viņš min, ka pretējā gadījumā tas savā nozarē var nest tikai ļaunumu. Pie tam skolotājs nedrīkst uzspiest savus uzskatus par kādu darbu skolēniem. Nedrīkst arī pieļaut par nopietniem darbiem zoboties.” (32, 28-29)

Vairāki mākslas pedagogi (R. Arnheims, B. Ņemenskis un A. Hergerts) norāda, ka vērtējot mākslas darbu, ir jāņem vērā, ka mākslas darbu radot, mākslinieks ir ielicis darbā savu pārdzīvojumu. (107, 50 -54; 150, 115; 32, 25) Ļ. Vigotskis norāda, ka mākslas darba izpratne sākas ar emocijām pret mākslas darba formu. (145, 37) Tādēļ mākslas darbu nevar uztvert tikai loģiski. Līdz ar to mākslas darbu uztvere un kritika iekļauj sevī interpretāciju. B. Ņemenskis saka, ka citādi nav iespējams būt. Skatītājs projicē uz mākslas darbu savu dzīves pieredzi un

pats šo pieredzi attīsta saskarē ar mākslas darbu. Taktiski ir jāveicina personīgā saikne ar mākslu caur fantāziju. Skolotājam jāprot smalki un precīzi virzīt šo interpretāciju, bet tai pašā laikā nedrīkst atļaut pilnīgu fantāzijas anarhiju. (150, 115)

J. Rudzītis šajā sakarībā atzīmē, ka pedagogam "ir svarīgi izprast to, ka uztvērēja tēls iegūst jaunu, pretrunīgu objektīvā un subjektīvā vienību, t.i., autora sniegtā mākslas tēla programma saplūst ar to subjektīvo jēgu, ko mākslas tēlā ienes uztvērēja individualitāte. Bez šī procesa nevar būt mākslas iedarbības, jo tā prasa iedarbību uz katru atsevišķo personību." (83, 5-9) Liela nozīme mākslas darbu aplūkošanā ir pārdzīvojuma radīšanai. Tas nozīmē pieskaņošanos tam jūtu pilnajam pārdzīvojumam, kas ir bijis mākslinieka darbības izejas punkts, tālāk ir jāsaņūst vajadzība šo pārdzīvojumu izteikt un beidzot ir jāizjūt arī apmierinājums, kas rodas redzot, ka izvēlēta forma ir piemērota, lai izteiktu pārdzīvojumu. A. Hergerts uzsver, ka lielu iespaidu atstāj dažādu mākslu radīts kopiespaids, kā piemēru viņš min glezniecību un mūziku. (32, 30) V. Hibernere šajā sakarībā atzīmē, ka estētiskais baudījums dabas un mākslas uztverē nav izredzēto privilēģija, bet ir iespējama un nepieciešama ikvienas personības dzīvē. (34, 113)

Latviešu mākslas psihologs P. Birkerts, runādams par darbu kā personības sastāvdaļu, raksta: "Darbā kristalizējas cilvēka domas, jūtas un griba. Tur daļa no viņa smadzenēm un nerviem... Aizskarot cilvēka darbu, mēs to aizskaram ne mazāk kā aizskarot viņa mīļākos tuviniekus, pat viņa miesu. Kas iznīcina cilvēka nopietnu darbu, tas spējī satricina vai pat satriec viņa personu... Katras personas darbam sava individuāla nokrāsa, sava īpatnība. Tā raksturo cilvēku." (8, 46)

K. Robinsons, R. Arnheims, B. Ņemenskis un M. Barets (*M. Barret*) uzsver, ka vienā mākslas darbā ir ietvertas daudzas nozīmes organiskā vienībā. (109, 23; 107, 50 -54; 150, 21; 110, 59) M. Barets norāda, ka mākslas darbu var novērtēt no estētiskā, funkcionālā un mākslinieciskā viedokļa. (110, 59-63) Darba nozīmi var pilnīgi saprast un novērtēt, ja to uztver tā veselumā. "Kārtu noņemšanas" darbība transformē mūsu pasaules uzskata un redzes spēju, kuru darbs iemieso. Mākslas veicina integrāciju mūsu apziņā un dažādo nozīmju izpratni, kas ir atrodamas vienā organiskā veselumā. Mākslas palīdz uztvert atsevišķo tā veselumā. (109, 23)

Latviešu pedagogs R. Šterns saīdina mākslas darbu aplūkošanu ar grāmatu lasīšanu un norāda, ka literatūras saturu lasītājs uztver pa daļām noteiktā secībā un lasītājam jāveido sakari starp šīm daļām, turpretī mākslas darbs jāuztver tā vienībā, mākslas darba elementus nedrīkst aplūkot pa daļām. Viņš norāda, ka mākslas darbu aplūkojot pa daļām, skatītājam nebūs pieejama atsevišķo mākslas darba elementu vienība. (86, 13)

Ir jāatceras, ka māksla nevar būt par neko, ka katram mākslas darbam ir saturs. To uzsver gan R. Arnheims, gan B. Ņemenskis savos darbos. R. Arnheims saka, ka pat lietišķā māksla nav bez satura.(107, 50-51) Mākslas skolotājam ir jābūt tā sagatavotam, lai viņš saprastu, ka māksla ir domas pilna. Īpaši kategoriski šo domu uzsver B. Ņemenskis. Skolēnam ir jā māca uztvert tēlu mākslinieku darbos, uztvert formu un caur šo formu saturu, kuram tika radīta šī forma. Mākslas satura nodošana nav notikusi, ja cilvēks nav pārdzīvojis sajūsmu, ja uz kādu brīdi nav zaudējis loģisku analīzes spēju. B. Ņemenskis piemetina, ka ja tā nav noticis, tad analīze ir bezjēdzīga un pat kaitīga, jo aizved prom no īstas atklāsmes. (150, 84) Latviešu mākslas pedagoģe S. Zariņa šajā sakarībā atzīmē, ka “ir būtiski, lai, skatot mākslas darbu, cilvēks prastu to izbaudīt. Pat tad, ja viņš emocionāli vai intelektuāli kaut ko nesajūt, viņā nevajadzētu parādīties agresīvajam skatītājam”.(100, 96)

Taču nedrīkst arī vērtēt tikai saturu bez formas. B. Ņemenskis īpaši uzsver, ka nedrīkst vērtēt tikai mākslas darba saturu, nevērtējot formu. Viņš raksta, ja uztver tikai saturu bez formas, tad cilvēks kļūst bezpalīdzīgs attiecībā pret mākslas darbu. Tātad mākslas uztveres un kritikas gaitā ir jāievēro cieša mākslas satura un formas vienība. Ja šīs abas lietas nav kopā, tad, kā saka B. Ņemenskis, ir slēgts ceļš uz garīgu saikni ar mākslu. Viņš lielu nozīmi pievērš krāsas izpratnei mākslas darbos, jo tai mākslas darbos ir divpusēja nozīme: reālā krāsa un krāsa kā attieksme.(150, 76)

P. Dāle atzīmē, ka mākslas darbos mums jānošķir ārējais saturs (sižets, temats) un iekšējais saturs jeb satvars (ideja, koncepcija, jēga), kā arī apjautā tveramā forma un iekšējā, domās un iztēlē konstruējamā forma kā darba iekšējā satura izkārtojuma un struktūras veids. Mākslas darba iekšējais saturs pauž cilvēka gara pasauli. (19, 151)

C. D. Gaitskels un A. Harvits atzīmē, ka, lai varētu izteikt spriedumu par mākslas darbu, tas ir jāapraksta, jāanalizē un jāinterpretē. (121, 455-459)

Mākslas darba novērtēšana iekļauj sevī zināšanas un informāciju par mākslas darbiem un prasmi šīs zināšanas pielietot, lai varētu noteikt atšķirīgo un interpretētu mākslas darbu. Ar zināšanām tiek saprasta informācija par mākslas darba autoru, radīšanas laiku un vietu, kā arī mākslas darbā redzamais: tēma, izmantotie līdzekļi un krāsas, kompozīcija, izmantotā tehnika un stils.

C. D. Gaitskels un A. Harvits norāda, ka ir nepieciešams noteikt atšķirību starp priekšrokas došanu un spriedumu reakcijā pret mākslas darbu. Mūsu priekšroku nevar koriģēt autoritātes. Priekšrokas došana ir tas, kas cilvēkam patīk vai nepatīk un tā ir viens no individualitātes aspektiem. Lai dotu priekšroku, nav vajadzīga īpaša loģika. Taču visbiežāk

cilvēks dod priekšroku tam, ko viņš saprot. Turpretī spriedums pieprasa argumentāciju un pārliecību. Iegūtās mākslas novērtēšanas prasmes - novērošana, aprakstīšana un interpretēšana palīdz reaģēt uz mākslas darbu daudz pilnīgāk. Mākslas novērtēšanas mērķis ir saprašana, nevis priekšrokas došana. Ir secināts, ka jo vairāk cilvēks zina par mākslinieku, stilu vai tehniku, izmainās viņa priekšrokas došana: bieži ir tā, ka kāds darbs patīk arvien vairāk. Caur mācību procesu skolēni virzās no neziņas uz sapratni un tad tālāk, iespējams, uz mākslas baudīšanu. C. D. Gaitskels un A. Harvits norāda, ka praktiskā darba pieredze ir tieši saistīta ar zināšanām, kas ir vajadzīgas, lai skolēns spētu novērtēt mākslas darbu. (121, 455-459)

Ir izstrādātas vairākas pieejas mākslas kritikai, kuras var attiecināt arī uz tekstildarbiem. Mākslas zinātnieka E. B. Feldmaņa izstrādātā mākslas darbu kritikas sistēma ietver sevī četrus etapus: darbu aprakstīšanu, formālo analīzi, interpretēšanu un novērtēšanu. Apraksta posmā tiek nosaukts, kas ir redzams mākslas darbā, tiek nosaukti izmantotie mākslas izteiksmes līdzekļi, kādas tehnikas ir izmantotas, lai radītu darbu. Formālās analīzes posmā ir jāpēta, kā ir organizēti mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi un kāpēc tie tiek organizēti tieši tādā veidā. Interpretācijas posmā ir jāanalizē darba nozīme, ko mākslinieks ar savu darbu vēlas pateikt, kādu problēmu šis darbs risina. Sprieduma posmā skatītājs novērtē darba estētisko vērtību salīdzinoši ar citiem tāda veida darbiem. (118, 493)

Līdzīgi R. A. Smita izveidotā kritikas sistēma ietver četrus etapus: aprakstu, analīzi, raksturošanu un interpretāciju. Apraksta posmā tiek nosaukts darbā redzamais. Svarīgi ir nosaukt ne tikai priekšmetus, kas redzami (piemēram, priekšmetus, kas attēloti klusajā dabā), bet arī izmantotos mākslas izteiksmes līdzekļus. Analīzes posmā tiek meklētas sakarības starp iepriekš nosauktajiem elementiem. Piemēram, jāmeklē krāsu, formu līdzības un kontrasti. Raksturošanas posmā tiek pievērsta uzmanība darba estētiskajām kvalitātēm. Šajā posmā tiek izteikta kritika par elementu sakarībām, piemēram, vai elementi harmonē vai disharmonē viens ar otru. Interpretācijas posmā tiek noskaidrota darba nozīme. Tā rodas darba aprakstīšanas, analīzes, raksturošanas, zināšanu un pieredzes rezultātā. (106, 308-313)

Atšķirīga no iepriekš minētajām ir mākslas pedagoga D. Perkina veidotā pieeja mākslas kritikai. Tajā izšķir četrus galvenos etapus: lēna skatīšanās, plašāka skatīšanās, skaidrāka un dziļāka skatīšanās un organizēta skatīšanās. (134, 74) Lēnas skatīšanās posmā galvenais ir atrast laiku mākslas darba vērošanai un mēģināt saistīt to, ko redz mākslas darbā, ar savu iepriekšējo pieredzi. Jāmēģina to, ko redz, pierakstīt uz papīra. Šajā posmā ir svarīgi, lai rodas jautājumi un ir jāmēģina veidot dialogs pašam ar sevi. Plašākas skatīšanās posmā ir jācenšas saprast, kas notiek mākslas darbā. Ir jācenšas meklēt pārsteigumus, jāvēro, kuras vietas darbā

varētu būt vissarežģītāk veicamas. Jācenšas izprast mākslinieka garstāvokli un izjūtas. D. Perkins piemetina, ka arī abstraktos darbos parādās mākslinieka garstāvoklis. Jāmēģina uztvert kustību: citos darbos tā ir tieši uztverama, citos to veido līnijas vai faktūras. Skaidrākas skatīšanās etapā jāatgriežas pie kaut kā, kas darbā īpaši piesaista. Jāuzdod jautājums: “Kā mākslinieks to panāca?” Jāmēģina saprast kā mākslas darbs darbojas kā mehānisms, lai piesaistītu skatītāju. Jācenšas analizēt mākslas izteiksmes līdzekļus: krāsu, līnijas, darba kopējo kompozīciju. Organizētas skatīšanās etapā jāmēģina apkopot visu, ko esam kā skatītāji atklājuši. Ir svarīgi vēlreiz iziet cauri visiem iepriekšējiem etapiem un noskaidrot, cik labs ir šis mākslas darbs salīdzinājumā ar citiem darbiem. D. Perkins salīdzina savu pieeju ar E. B. Feldmana pieeju un norāda, ka viņa (D. Perkina) pieeja veicina vispārīgas garīgas darbības, tā sekmē bagātu un inteligentu saskarsmi ar mākslas darbu, nevis pamatīgu mākslas darba analīzi. Savukārt E. B. Feldmana pieeja fokusējas specifiski uz mākslas darba īpašībām, uz tā analīzi. D. Perkins uzsver, ka ar viņa pieejas palīdzību iespējams attīstīt radošo un loģisko domāšanu. (134)

Vairāki mākslas pedagogi sniedz metodiskus ieteikumus mākslas kritikas apguvei.

C. D. Gaitskels un A. Harvits ir pētījuši dažādas pieejas mākslas kritikas apguvei mākslas nodarbībās pamatskolā. Viņi tās ir apkopājuši un izdala pavisam četras pieejas.

- Pirmā pieeja: mākslas novērtēšana nav jāmāca, jo skolēni nav pietiekami nobrieduši, lai ar to nodarbotos un gūtu kādu labumu.

- Otrā pieeja: mākslas novērtēšanas mācīšanai jānotiek regulāri, īpaši glezniecības darbu novērtēšanas mācīšanai.

- Trešā pieeja: mākslas darba novērtēšana ir jāmāca, kad šāda mācīšana parādās kā lietderīga un kad nepieciešamība pēc tās ir skaidri saskatāma. Novērtēšanai ir jābalstās uz praktisko darbību, pieredze ar materiāliem ir jāsaista ar zināšanām, lai paplašinātu skolēnu spēju novērtēt. Šis uzskats parāda, ka mākslas novērtēšanas apguve loģiski var savienoties ar praktisko māksliniecisko darbību.

- Ceturtās pieejas būtība ir, ka īpaša uzmanība jāpievērš tiem skolēniem, kas ir pamatpakāpē un kuri apzinās kritiskās prasmes. Speciālas pūles ir jāvelta visiem skolēniem, lai viņi varētu pielietot kritikā iegūtās zināšanas praktiskajā darbībā.

C. D. Gaitskels un A. Harvits norāda, ka pirmā pieeja vispār nav iespējama, jo visa mākslas skolotāja darbība rada skolēnu attieksmi pret mākslu. Otrā pieeja bija vairāk iecienīta apmēram pirms 25 gadiem. Mākslas stundās tika organizēta ievērojamu mākslinieku darbu

kritika, tika uzdoti vairāki jautājumi par mākslas darbiem. Šajā sakarībā tiek kritizēts, ka tika uzdots daudz nepiemērotu jautājumu, piemēram: "Vai gleznā redzamā meitene ir jauka?" C. D. Gaitskels un A. Harvits atzīmē, ka šādā gadījumā netiek mācīta mākslas jēga un būtība, nenotiek mākslas kritikas apguves process. Formāli mēģinājumi motivēt skolēnus novērtēt ievērojamus mākslas darbus reti ir efektīvi, kā to uzsver šīs pieejas piekritēji.

Viņuprāt atzīstamāka ir 3. pieeja, kad mākslas novērtēšana ir cieši saistīta ar skolēnu māksliniecisko darbību. Skolotājs izmanto katru praktisku izdevību, lai iepazīstinātu ar mākslas darbu novērtēšanu. Šī pieeja ir balstīta uz uzskatu, ka māksliniecisko darbību nevar atdalīt no novērtēšanas. Viņi raksta, ka, ja skolēniem radot savus darbus rodas problēmas, viņi var palielināt savu izpratni, veicot kāda cita radītā darba novērtējumu.

Ceturtā pieeja paredz, ka formālā analīze tiek saistīta ar kritiku un būtībā ir paplašināta 3. pieeja. Šī pieeja prasa, ka skolēni tiek iepazīstināti ar mākslas darbu komponentiem un skolotājam ir jābūt jūtīgam pret skolēnu uztveres un lingvistiskajām spējām. Svarīgi mācīt raksturīgās pazīmes, kas veido mākslas darba struktūru. Tiek atzīmēts šādas pieejas trūkums, jo tā var radīt fragmentāru estētisko pieredzi. Skolotājs, kurš nesagroza dizaina elementu atpazīšanu un identifikāciju ar nepiemērotu uzsvāru, panāks to, ka skolēnu atbildes reakcija būs labvēlīgāka pret diskusijām par mākslu. Skolēni veidos sakarības starp savu un kāda mākslinieka darbu, ja skolotājs mērķtiecīgi virzīs skolēnu uzmanību uz šīm sakarībām. Šī pieeja iesaka mācīt skolēniem izteikt spriedumu un interpretāciju diskusiju laikā par mākslas darbu. (121, 459- 463)

A. Hergerts raksta par divām pieejām. Pirmā ir adekvāta iepriekš apskatītajai pirmajai pieejai, kad kā raksta A. Hergerts: "...tiek ieteikts mākslas darbus pielikt pie sienas un par tiem ar skolēniem nerunāt". Šo pieeju viņš noliedz. Atbilstoši otrajai pieejai mākslas darbu aplūkošanas apguvei būtu jānotiek šādā secībā:

- 1) klusa apskatīšanās, iedziļināšanās mākslas darbā,
- 2) skolēnu pārrunas par to, kas viņus saistījis,

3) skolēnu uzmanības virzīšana uz to, kas tiem ir pagājis garām. Pirms tam skolēnus var noskaņot vajadzīgajā virzienā vai uzstādīt konkrētu mērķi. Pēc aplūkošanas var sniegt paskaidrojumus par mākslas darbu tehniku vai pašu mākslinieku, var izdarīt salīdzinājumus. Viņš arī runā par mākslas darbu analīzes specifiku skolā- tie nav jāvērtē estētiskā mākslas zinātniskā nozīmē. (32, 30) Viņš saka, ka mākslas darbu sīka analīze jāatstāj mākslas zinātniekiem. Vislabākais veids, kā sagatavoties mākslas darbu uztverei, tiek minēta dabas skatu skaistuma aplūkošana ekskursijās.

Līdzīgu viedokli pauž R. Arnheims. Viņš norāda, ka attīstot mākslas darbu uztveri, skolotājam jāveido saikne starp zināšanām, kas jau ir, un redzes spēju mākslas darbos. Saruna par mākslas darbiem jā sāk ar to, kas ir redzams konkrētajā mākslas darbā. Skolotājam jāvirza uzmanība uz tiešu vizuālās uztveres trenēšanu, acu kontaktu ar mākslas darbu. (107, 44) Viņš arī norāda, ka pret visiem mākslas darbiem ir jāievēro respekts- gan pret pieaugušo, gan pret bērnu darbiem. (107, 17)

Somu mākslas pedagogs M. Rasanens (*M. Rasanen*) atzīmē, ka analizējot mākslas darbus rodas problēmas, jo pastāv saistība starp spēju saskatīt un zināšanām. Mākslas darbu analīzes mērķis ir estētiskais spriedums un estētiskais novērtējums. (136, 73) M. Rasanens norāda, ka mākslas darbs ir līdzeklis sevis paša izpratnei, kā arī dialogā ar mākslas darbu paplašinās mūsu redzesloks. Mākslas darbu iepazīšanas procesā viņš uzsver grupas nozīmi, jo pēc informācijas apmaiņas ar kolēģiem dažkārt mainās mūsu izpratne. Tas ir tādēļ, ka cilvēks var pārņemt citu cilvēku idejas, kuras atšķiras no viņa idejām.

Viņš ir radījis mākslas darbu kritikas apguves metodi, kura balstīta uz D. Kolba (*D. Kolb*) metodi "Uz pieredzi balstīta mācīšanās kā mākslas darba izpēte".

Atbilstoši šai metodei, mākslas darba iepazīšanu sāk ar to, ka katrs students vai skolēns kārtīgi apskata mākslas darbu un pēc tam lēni stāsta par saviem atradumiem, kas ļoti ātri, pēc M. Rasanena pētījumiem, rada ļoti daudz jautājumu. Kad piezīmes un jautājumi beidzas, studenti (skolēni) tiek aicināti 15 minūtes skicēt, ietekmējoties no mākslas darba (visa mākslas darba, detaļas vai lietas ārpus tā). Pēc tam jāpadomā, kādēļ skicei tika izvēlēta tieši šī tēma. Vai mākslas darbā ir kaut kas tāds, ko students var saistīt ar savu dzīvi? Jāveido īsas asociācijas- piezīmes, rakstot vai zīmējot. Pēc apmēram 60 minūtēm pasniedzējs pasaka darba nosaukumu, autora vārdu un uzvārdu. Mājās tiek uzdots veidot attēlus, kuru pamatā ir domas, kas radās šajā procesā. Jārada arī attēli, kuri parāda līdzīgas situācijas dzīvē. Satiekoties pēc nedēļas, studenti tiek iepazīstināti ar mākslas darbu analīzes tradīcijām. Katrs students saņem uzdevumu analizēt šo mākslas darbu no dažādiem aspektiem. Katrā nodarbībā notiek atgriešanās pie šī darba. Tiek radīts daudz attēlu un notiek diskusijas, kuras ir saistītas ar mākslas darbu un arī ar ļoti personīgām lietām. Pēdējā nodarbībā notiek mākslas darba apkopojoša analīze ar mūziku, deju, smaržām. M. Rasanens atzīmē, ka līdztekus mākslas darbu izpratnei, svarīgs šī procesa mērķis ir mākslas darba pētīšana kā līdzeklis paša izaugsmei. (136, 68.-75.) A. Hergerta un M. Rasanena pieejās vērojama zināma līdzība: tiek aktivizēts pats skolēns, viņš vispirms mēģina saprast mākslas dabu un tikai pēc tam par mākslas darbu runā skolotājs.

Kaut arī ir izstrādātas daudzas metodes kā analizēt mākslas darbus, tomēr šīs metodes nenodrošina to, ka mākslas darbs tiek pārdzīvots. (106, 308) Ļ. Vigotskis norāda, ka, lai notiktu mākslas darba uztvere nepietiek ar to, ka vienkārši tiek pārdzīvotas izjūtas, kādas bija māksliniekam un tiek saprasta mākslas darba struktūra. Lai uztvertu mākslas darbu, ir nepieciešams radošs akts, kurā mākslas darba skatītājs pārvar savas paša izjūtas (jūtas) un rodas katarse. (145, 237- 238)

Autore uzskata, ka tekstildarbu kritikas apgūvē ir ieteicams izmantot dažādu autoru mākslas darbu kritikas sistēmas, lai studentiem veidotos plašāka pieredze, jo līdz ar to tiek pievērsta uzmanība dažādiem tekstildarbu aspektiem: formālajam, jutekliskajam, tehniskajam, simboliskajam, saturiskajam u.c. Arī A. Hergerts atzīst, ka skolotājam nebūs panākumu, ja ikvienu mākslas darbu pārrunās vienā un tajā pašā kārtībā, aplūkojot to no visiem iespējamiem viedokļiem noteiktā secībā. (32, 29) Apgūstot tekstildarbu kritiku, ir jāievēro tekstildarbu-lietišķās mākslas darbu specifika, t.i., tekstildarbiem raksturīga dekorativitāte, praktiska lietošanas vērtība, īpaša nozīme ir tādiem mākslas izteiksmes līdzekļiem kā krāsa, faktūra, radošas iespējas paver materiālu un tehniku kombinēšana. Tekstildarbos reti tiek risinātas telpas ilūzijas, perspektīvas problēmas (skat.2.1. nodaļu).

C. D. Gaitskels un A. Harvits atzīmē, ka zināšanas par mākslas darbu sakņojas cilvēka uztverē. Mākslas darba novērtēšanas apguve ir atkarīga no tā, kā skolotājs prot attīstīt skolēna uztveri. Zināšanas par mākslas darbu netraucē skolēna dabiskajai reakcijai pret mākslas darbu, kas skolēniem ir tik spontāna. (121, 456)

Mākslas pedagoge J. S. Koroščika (*J. S. Koroscik*) ir pētījusi, no kā ir atkarīga skatītāja mākslas darbu izpratne, it īpaši, kāda tā ir skatītājam - iesācējam. Viņa min trīs galvenos faktorus, kuri nosaka mākslas darbu izpratni:

- 1) skatītāja iepriekšējās zināšanas, prasmes un pieredze, jo tās viņš pārnes uz mākslas darbu, kuru viņš mēģina saprast;
- 2) skatītāja izvēlētajā mākslas darba pētīšanas metodika jeb stratēģija. Metodikas zināšanas veicinās cilvēkā izziņas darbību, kas virzīs uz jaunas izpratnes veidošanos un agrāk iegūto zināšanu, prasmju un pieredzes pielietošanu;
- 3) skatītāja tieksmes un raksturs, kas ietekmē viņa gribu mācīties un meklēt jaunu izpratni.

J. S. Koroščika atzīmē, ka šie trīs faktori piedalās procesā, kad zināšanas, prasmes un pieredze, kas ir apgūtas vienā kontekstā, tiek transformētas citā mācīšanās situācijā. Mākslas darbu izpratne ir ierobežota, ja nav bagātīgas zināšanas, neatkarīgi no tā, vai skatītājs ir bērns

vai pieaugušais. Tas pats notiek, ja nav izvēlēta adekvāta mākslas darba pētīšanas metodika vai, ja ir vāja tieksme mācīties. (129, 146) C. D. Gaitskels un A. Harvits atzīmē, ka cilvēka spēju novērtēt mākslu nosaka, kāds viņš ir emocionāli, intelektuāli un sociāli. Prasme novērtēt mākslas darbu ir ilgstošas izglītības rezultāts. (121, 457) Dž. Djuijs norāda, ka mākslas darbs var tikt novērtēts vienīgi tad, kad ir izsalkums un slāpes pēc tā. (114, 76)

Autore uzskata, ka kā kritikas objekti var būt studentu pašu, viņu kolēģu, mākslinieku un skolēnu tekstildarbi (mākslas darbi). Objekti var būt reāli, taustāmi un var būt apskatāmi fotogrāfijās un diapozitīvos. Taču vislabāk to veikt ar oriģinālu palīdzību, jo reprodukcijās bieži ir izmainīta krāsu gamma un formas, faktūras un materiāli nav tik skaidri nolasāmas kā oriģinālā.

Ir jāizvēlas mākslas darbi, kuri ir saprotami attiecīgajam vecumposmam un jāievēro viņu intereses, lai viņi šos darbus spētu saprast un viņus šie darbi aizrautu.

Kritikai var izmantot gan vārdisko, gan rakstisko metodi. Kritikas apguves gaitā jāņem vērā mākslas stilu un formu daudzveidība. Jāatceras, ka neviens no stiliem nav pārāks par kādu citu. Piemēram, viens un tas pats lietišķās mākslas priekšmets var būt harmonijā ar kādu interjeru un disharmonijā ar kādu citu. Ir ieteicams rīkot diskusijas, jo tādējādi studenti var uz klausīt dažādus viedokļus. Studentiem jāiemācās respektēt skolēnu darbus, līdz ar to respektēt viņus kā personības. Skolēnu darbi jāvērtē savādāk nekā profesionālu mākslinieku darbi. Jāņem vērā, ka skolēniem ir salīdzinoši daudz mazāka pieredze. 20. gadsimta sākuma latviešu mākslas pedagogi M. un R. Bīlmaņi ir uzsvēruši, ka "skolotājs nedrīkst vienmēr pieiet pie bērna ar savu mākslinieka mērauklu. Pirms viņš izsaka savus spriedumus, viņam jāmeģina bērna pašizvēlēto darbu saprast. Arī gluži nepareizās formās daudzkreiz slēpjas bērna lielākās spējas un izpratne." (9, 15)

Savukārt K. Džentle atzīst, ka skolotāji skolēnu mākslu bieži vērtē atbilstoši mākslas paraugiem, kurus tie ierauga televīzijā un žurnālos. Viņa kritizē šādu pieeju, sakot, ka to vajadzētu vērtēt izprotot, ko skolēns ar to ir gribējis teikt. (122, 92) Ir jāatšķir skolēnu mākslas darbu kritika no skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas, jo šeit bez darbu rezultāta tiek vērtēts arī process, ņemot vērā katra konkrētā skolēna spējas, ieinteresētību un attīstības dinamiku. Mākslas kritika atrodas ciešā mijiedarbībā ar pieredzi praktiskajā mākslinieciski radošajā darbā. Mākslas kritika veicina mērķtiecīgāku praktisko darbību, savukārt, praktiskā pieredze palīdz iejusties citu darbos un pārdzīvojumos. Šī iejušanās spēja jeb empātija ir jāizkopj, lai varētu novērtēt citu darbus. Mākslas pedagogs H. Rīds empātiju skaidro kā estētiskās uztveres veidu,

kurā skatītājs atklāj jūtu elementus mākslas darbā un identificē savas paša jūtas ar šiem elementiem, kurus viņš atklāj. (137, 24)

Ieteicams pēc katra tekstildarba izveides kopīgi ar studentiem vai skolēniem (atkarībā no tā, kas ir mācību procesa dalībnieki) analizēt viņu darbus.

Autoresprāt, tekstildarbu kritikas apguvei mājturības skolotāju sagatavošanā ir četras svarīgākās funkcijas:

- veicināt mākslas darba būtības, tapšanas gaitas utt. izpratni;
- sagatavot skolotāja komunikatīvās un novērtēšanas funkcijas veikšanai;
- sekmēt vērtību orientācijas veidošanos;
- bagātināt redzesloku (mākslas darbi ir saistīti ar daudzām dzīves sfērām).

Apgūstot tekstildarbu kritiku vispārizglītojošajā skolā mājturības priekšmetā, arī skolēni labāk izprot mākslas darbu būtību, tapšanas gaitu. Bez tam skolēniem veidojas prasme analizēt, salīdzināt, izteikt un pamatot savu viedokli. Tādējādi skolēniem veidojas vērtību izpratne, viņi mācās cienīt savus un citu veidotos mākslas darbus.

Secinājumi

Izpētot **tekstilu kā mākslas sastāvdaļu**, varam secināt:

- Jebkurā tekstildarbā apzināti vai neapzināti tiek lietota vizuālās mākslas valoda.
- Lai tekstildarbu varētu nosaukt par lietišķās mākslas darbu, tam ir jāpiemīt četrām vērtībām: tehniskai kvalitātei, lietošanas vērtībai, mākslinieciskajām kvalitātēm, oriģinalitātei.
- **Tekstildarbiem, kurus rada studenti tekstila studiju procesā augstskolā, kā arī skolēni mājturības priekšmeta mācību procesā vispārizglītojošajā skolā vajadzētu būt tekstildarbiem- lietišķās mākslas darbiem.**
- Lai objektīvi varētu novērtēt studentu (skolēnu) radītos tekstildarbus –lietišķās mākslas darbus, ir jābūt izstrādātiem atbilstošiem parametriem un kritērijiem. Parametri ir šādi:
 - Tekstildarba atbilstība mācību uzdevumam.
 - Tekstildarba lietošanas vērtība.
 - Tekstildarba mākslas vērtība (tekstildarba kompozīcija).
 - Oriģinalitāte.
 - Tehniskā kvalitāte.

Tekstila satura vēsturiskās izpētes (Latvijas vispārizglītojošajās skolās) rezultātā varam teikt, ka ideja par tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi ir bijusi jau 19.gadsimta beigās, 20. gadsimta sākumā. Savos darbos to ir izklāstījuši K. Cīrulis, A. Dauge un A. un A. Dzērvīši. Taču šī ideja pedagoģiskajā procesā nevienā laika posmā nav tikusi pilnībā iedzīvināta pedagoģiskajā procesā.

Izvērtējot iztirzātos viedokļus par **mākslinieciski radošo darbību**, autore atzīmē, ka mūsu pētījums balstīsies uz sekojošām atziņām:

Docētājam (skolotājam), organizējot tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi, jāņem vērā mākslinieciskās jaunrades struktūras individuālais raksturs, īpašu vērību pievēršot **radošas situācijas radīšanai**, kas ir viena no svarīgākajām tekstila docētāja (skolotāja) funkcijām. Radošas situācijas veidošanai tekstila apgūvē izmantojamie ierosmes avoti var būt sekojoši:

- Attiecīgajā tekstiltehnikā darināta raksta paraugs vai priekšmets vai tā fragments.
- Citā tekstiltehnikā darināta raksta paraugs vai priekšmets vai tā fragments.
- Vizuālās mākslas darbs citā tehnikā.
- Citi mākslas veidi (mūzika, literatūra utt.).
- Daba un tās parādības (ainava kopumā vai tās atsevišķi elementi).
- Lietas, kas nav mākslas darbi, bet ir ap mums.
- Ģeometrijas pamatelementi.
- Materiāli.
- Iepriekš radītie darbi.
- Apgūtā tehnika.
- Iztēles veidotie tēli.

Mākslinieciski radošas darbības pieredzes veidi, kurus studenti var apgūt tekstila nodarbībās ir sekojoši:

- Vienas tekstiltehnikas elementu un paņēmienienu kombinēšana.
- Vairāku tekstiltehniku kombinēšana.
- Tekstilmateriālu kombinēšana.
- Mākslas izteiksmes līdzekļu variēšana un kombinēšana.
- Daudzveidīgu divdimensiju un trīsdimensiju tekstildarbu- lietišķās mākslas priekšmetu radīšana, sākot no ieceres rašanās līdz priekšmeta tapšanai.

Mākslinieciski radošas darbības apguves sekmēšanai tekstila studiju kursos nepieciešams veidot **uzdevumu kopu**, kuras izveidē jābalstās uz:

- konkrētā tekstila studiju kursa loģiku,
- mākslinieciski radošas darbības procesa priekšnoteikumiem,
- tekstila- lietišķās mākslas darba raksturojošām kvalitātēm un radīšanas specifiku,
- starpkursu saiknes respektēšanu (īpaša nozīme “Tekstila kompozīcijai”),

- ideju par mākslinieciski radošo darbību nosacījumu ietvaros mācību procesā, kuru savos pētījumos atzinīgi novērtējuši mākslas pedagogi Dž. Hausmans, B. Ņemenskis, A. Meļiks- Pašajevs un A. K. Forsmane.

Vizuālās mākslas valodu, tekstiltehnikas un tekstilmateriālus studenti var apgūt reizē ar mākslinieciski radošo darbību tekstilā.

Nosacījumi, kuri jāievēro, darbojoties tekstilā, var būt:

- **tehniski**- jāizmanto noteikti tekstiltehnikas elementi vai / un paņēmieni vai noteiktas tehnikas,
- **materiālas dabas**- jāizmanto noteikti tekstilmateriāli,
- ierobežojoši pielietojamo **mākslas izteiksmes līdzekļu** ziņā (piemēram, jāizmanto noteikts krāsu salikums),
- **tematiski** - darbs jārada atbilstoši dotajai tēmai.

Bez tam var būt **vispārēji** nosacījumi:

- **laika** ziņā- piemēram, darbs jāveic vienas nodarbības ietvaros vai pusgada laikā,
- **telpas** ziņā- piemēram, darbs jāpaveic mācību darbnīcā vai mājās.

Saskaņā ar teorētiskajiem pētījumiem, **tekstildarbu kritikas** apguvē jābalstās uz sekojošām atziņām:

Tekstildarbu kritikas apguvi ieteicams saistīt ar studentu (skolēnu) radošo darbību tekstilā. Ir izstrādātas vairākas metodes mākslas darbu kritikas apguvei. Docētājam ieteicams izmantot dažādu autoru ieteiktās metodes, kā kritikas objektus izmantot gan profesionālu mākslinieku darbus, gan studentu pašu, gan skolēnu darbus. Vadot tekstildarbu kritikas apguvi, ir jāievēro tekstildarbu- lietišķās mākslas darbu specifika. Docētājam jāņem vērā, ka tekstildarbu kritika iekļauj sevī objektīvos un subjektīvos faktorus tekstildarbu aprakstīšanā, analizē, interpretācijā un novērtēšanā. Katrā darbā ir objektīvi aprakstāmi un analizējami elementi, piemēram, izmantotie mākslas izteiksmes līdzekļi, kompozīcijas veids, kontrastu veidi u.c. Katram studentam ir tiesības uz savu viedokli par konkrētā tekstildarba nozīmi, emocionālo ietekmi u.c. uz skatītāju. Vienā un tajā pašā tekstildarbā katrs var saskatīt kaut ko citu.

Tekstildarbu kritikas apguve studentiem ļauj labāk izprast tekstildarbu tapšanas gaitu, ļauj salīdzināt savus darbus ar citu darbiem, sagatavo viņus skolotāja komunikatīvās un novērtēšanas funkcijas veikšanai, sekmē vērtību orientācijas veidošanos, kā arī bagātina studentu redzesloku.

Nākamajā nodaļā autore aplūkos tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves reālo situāciju šobrīd Latvijā, tekstila studiju kursu programmu izveidi un realizāciju mājturības un kultūras vēstures skolotāju profesionālajā studiju programmā.

3. TEKSTILA KĀ MĀKSLAS IZGLĪTĪBAS SASTĀVDAĻAS APGUVES EKSPERIMENTĀLĀ IZPĒTE

Autores pedagoģiskā eksperimenta plāns sastāv no 3 etapiem:

1. Konstatējošais eksperiments pētījuma sākumā.
2. Pārveidojošais eksperiments.
3. Konstatējošais eksperiments pēc pārveidojošā eksperimenta.

Konstatējošais eksperiments pētījuma sākumā tika veikts ar mērķi: konstatēt, vai teksts tiek apgūts kā mākslas izglītības sastāvdaļa un kādi trūkumi ir tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apgūvē Latvijā.

Konstatējošā eksperimenta ietvaros autore pētīja:

- Pamatizglītības standartu mājturībā un Valsts Pamatizglītības standartu ,
- Mācību grāmatas mājturības priekšmetā,
- Latvijas skolās strādājošo mājturības skolotāju izglītību,
- Mājturības skolotāju un viņu skolēnu aizpildītās anketas par pētāmo problēmu,
- Studentu novērojumus pedagoģiskās prakses laikā,
- Skolēnu tekstildarbus,
- Studentu kvalifikācijas un bakalaura darbos veiktos pētījumus tekstila apgūves aspektā.

Pētījums tika veikts, izejot no izveidotā tekstila satura aspekta (darba 1.3. nodaļā).

Konstatējošā eksperimenta gaitā darba autore izstrādāja un deva izpildei praktiskus uzdevumus Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes Mājturības un kultūras vēstures skolotāja specialitātes četriem studentu kursiem, lai pārbaudītu studentu prasmes tekstildarba kā lietišķās mākslas priekšmeta izveidē un analizē. Šie četri studentu kursi veidoja šī darba eksperimentālo bāzi. Konstatējošais eksperiments notika laika posmā no 1994./95.-1997./1998. studiju gadam. Saskaņā ar iegūtajiem rezultātiem konstatējošā eksperimenta datu apstrādē tika konstatēti trūkumi tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apgūvē, kuri apkopoti šī darba 3.1. nodaļā.

Pārveidojošā eksperimenta mērķis: izveidot eksperimentālās programmas tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apgūvei un pārbaudīt tās praksē, analizēt iegūtos rezultātus. Pamatojoties uz teorētiski veikto pētījumu par tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas pedagoģiskajiem un psiholoģiskajiem nosacījumiem, tika izveidotas eksperimentālas izglītības programmas (kursiem “Tamborēšana”, “Tekstilmateriālmācība” un “Mācību prakse

tamborēšanā”) tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvei LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātē Mājturības un kultūras vēstures skolotāja specialitātes studentiem, kuru izveide aplūkota nodaļā 3.2. Eksperimentālās programmas pārveidojošā eksperimenta gaitā tika aprobētas laika posmā no 1994./95.- 1997./98. studiju gadam.

Konstatējošā eksperimenta (pēc pārveidojošā eksperimenta) mērķis: konstatēt izmaiņas studentu mākslinieciski radošajā darbībā un tekstildarbu kritikas prasmē pēc eksperimentālo programmu apguves. Katrā eksperimentālajā grupā pēc pārveidojošā eksperimenta tika veikts konstatējošais eksperiments, pēc tam tika apstrādāti iegūtie dati un tie apkopoti šī darba 3. 3.nodaļā.

3.1. Reālās situācijas izpēte tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvē

Analizējot LRIM 1992.gadā apstiprināto Pamatizglītības standartu mājturībā, var secināt, ka tekstila apguve kā mākslas priekšmeta apguve skatīta daļēji. Pirmajā daļā, kur norādīti mājturības priekšmeta galvenie uzdevumi, neviens uzdevums neparāda mājturības priekšmeta, kurā viena no lielākajām tēmām ir tekstils, tiešu saikni ar mākslu.

Vienīgais uzdevums, kurš sasaucas ar mākslas mācību priekšmeta uzdevumiem, ir: “..palīdzēt apgūt tautas kultūras mantojumu, veidot saudzīgu attieksmi pret dabas un cilvēku radītajām kultūras un materiālajām vērtībām.”(68, 4)

Otrajā daļā, kur atspoguļots mājturības kursa saturs pamatskolā, pie atsevišķo tekstila tehniku -tamborēšanas, adīšanas, izšūšanas, mezglošanas un aušanas iekļauta minētajās tekstiltehnikās darināto priekšmetu kompozīcija un tās izveide (attiecīgi tamborējuma, adījuma utt.)-tātad tekstils skatīts kā māksla. (68, 4-6) Savukārt 3.daļā, kur minētas pamatzglītības līmenī apgūstamās zināšanas un prasmes, kā arī doti praktisko darbu piemēri, tekstila kā mākslas apguve parādīta daļēji. Pie apgūstamajām zināšanām nosaukts, ka jāzina apgūstamajās tekstiltehnikās darināmo priekšmetu kompozīcijas, krāsu saskaņas novērtējums un kvalitātes raksturojums. Taču pie visām tekstila tēmu apgūstamajām prasmēm nav minēta ļoti būtiska prasme, kura būtu jāapgūst- prasme veidot tekstilkompozīcijas un šīs kompozīcijas realizēt tekstiltehnikās. Šī prasme pilnībā minēta tikai pie izšūšanas tehnikas. Pie citām tehnikām minēti šīs prasmes elementi, piemēram, pie tamborēšanas tehnikas šajā sakarībā minēta tikai prasme

pareizi saskaņot krāsas kompozīcijā. Pie tam nevietā šeit lietots vārds "pareizi", precīzāk būtu teikt: saskaņot krāsas kompozīcijā. Šī iepriekš minētā prasme ir tikai viena no prasmēm, kas ir nepieciešama, lai varētu izveidot tamborējuma kompozīciju. (68, 7-12)

Veicot iepriekšminētos pētījumus, varam secināt, ka IM 1992. gadā pieņemtie mājturības standarti tikai daļēji veicināja tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi Latvijas vispārīzglītojošajās skolās, līdz ar to arī Latvijas skolās tekstila apguve reāli netika nodrošināta kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve. Tādēļ bija nepieciešams izveidot jaunu mājturības mācību priekšmeta standartu, kurš veicinātu tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi. Šī darba autore kopā ar citām autorēm veica IZM pasūtītos lietišķos pētījumus "Vienota pamatizglītības standarta izveide mājturībā" (78) un "Mācību satura koncepcijas un mācību līdzekļu un metodisko materiālu izstrāde mājturības priekšmetā" (93) un tā rezultātus IZM izmantoja, veidojot jauno mājturības mācību priekšmeta pamatizglītības standartu, kurš tika apstiprināts 1998. gada 12. augustā. (61) Jāpiebilst, ka darbs pie lietišķajiem pētījumiem noritēja paralēli šī darba izstrādei. Jaunums atšķirībā no iepriekšējā pamatizglītības standarta ir tas, ka papildus ir izvirzīti arī šādi mācību priekšmeta mērķi:

- veicināt skolēnu estētiskās gaumes veidošanos,
- veicināt skolēnu radošo spēju apzināšanos, attīstību un izpausmi jebkurā darbā. (61, 4)

Jaunajā pamatizglītības standartā loģiskā secībā ir sniegts kompozīcijas tēmas saturs (61, 19-20) un šī satura apguve saistīta ar visām tekstiltehnikām. Pie katras tekstiltehnikas apguves ir norādīts, ka ir jāprot veidot kompozīciju izvēlētajam darināmajam priekšmetam un to realizēt tekstilmateriālos attiecīgajā tekstiltehnikā. (61, 20-23) Bez tam lietišķā pētījuma ietvaros tika izstrādāts ieteicamais tematiskais plānojums, kuram cauri vijas kompozīcijas un tekstiltehniku apguves cieša saistība un vienotība, kas panākta abu tēmu loģiskas secības un pakāpenības ievērošanā.

Pētot 1997. gadā izveidoto Pamatizglītības Valsts standarta projektu, var secināt, ka tas tika izveidots, neparedzot mājturības priekšmeta saistību ar mākslu, jo mājturība tika pieskaitīta divām izglītošanās jomām: "Es un sabiedrība" un "Zinātņu pamati un tehnoloģija", bet ne mākslas jomai. (69, 14) Autore atbalsta to, ka pilnveidotajā Valsts Pamatizglītības standarta variantā, kurš tika apstiprināts 1998. gadā, mājturība pieskaitīta arī mākslas jomai. (94)

Pašlaik Latvijas skolās tekstila tematu apguvei mājturības skolotāji var izmantot vairākas mācību grāmatas. Tamborēšanas un adīšanas apguvei skolotāji var izmantot M. Grasmanes grāmatu "Tamborēšana. Adīšana". Savukārt 5. un 6. klasei var izmantot D. Riekstas "Mājturība 5. klasei" un "Mājturība 6. klasei". Tekstila tematu mācīšanai var izmantot

grāmatu "Tekstils. Kompozīcija" (paredzēta 5.-12.klasei), kuras autori ir B. Vaivare, M. Urdziņa, M. Kokina, D. Pudāne.

Ir iznākušas arī vairākas darba burtnīcas: V. Rudziankovas "Rokdarbu kompozīcija", S. Nikitenko "Šūšanas materiālmācība. Apģērbs un tā kopšana." u.c.

Grāmatā "Tekstils. Kompozīcija" tekstila apguve pilnībā skatīta kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve. Šajā grāmatā uzskatāmi parādīta mākslinieciski radošā darbība tekstilā, sākot no emocionāla vērojuma un beidzot ar skices realizāciju gatavā tekstildarbā- mākslas darbā. Grāmatā parādīts kā mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi: punkts, līnija, rūtojums, faktūra un krāsa darbojas tekstilā. (92)

Grāmatās "Mājturība 5. klasei" un "Mājturība 6. klasei" atsevišķi mākslas izteiksmes līdzekļi : rinda, josla, līnija, krāsa skatīti atrauti no tekstila tehnikām gataviem tekstildarbiem un grāmatā neparādās tekstila kā mākslas darba tapšanas process. Piemēram, apskatot tēmu "Adīšana", ir sniegta informācija par adīšanas vēsturi, adīšanas darbarīkiem un materiāliem, valdziņu veidiem un adīšanas tehnoloģiju, adījumu rakstiem, getru un zeķu adīšanas tehnoloģiju. Par getru un zeķu kompozīcijas izveidi, par to kā atbilstoši kompozīcijai adīt getru vai zeķi nav ne vārda. Arī grāmatas uzbūve nav pārdomāta. Piemēram, 5. klasei paredzētajā grāmatā nodaļa "Latvju raksti un kompozīcija" ievietota starp nodaļām "Tamborēšana" un "Izšūšana". Nav saprotama šāda izvēle, jo šim tematam būtu jāsaistās gan ar vienu, gan ar otru tekstiltehniku. Līdzīgi nodaļa "Kompozīcija" ievietota arī 6. klasei paredzētajā grāmatā. Tekstildarbi, kuru fotogrāfijas ievietotas grāmatās, ir dažādi mākslas līmeņa ziņā. Daudzos darbos nav ievērots kāds no kompozīcijas principiem. (80; 81)

Darba burtnīca "Rokdarbu kompozīcijas pamati" rosina uz tekstildarbu kompozīciju veidošanu, šeit arī sniegta informācija par dažādu tekstildarbu kompozīcijas veidošanas specifiku. Kā trūkumu varētu minēt faktu, ka dažām no darba burtnīcā ievietotajām tekstildarbu skicēm nav ievēroti kompozīcijas izveides principi: vienotība, līdzsvars, proporcijas. Darbā ievietoti tikai tie kompozīcijas veidi, kuri sastopami latviešu etnogrāfijā, bez tam daži no tiem atspoguļoti, neņemot vērā modes tendences (bet tie nav arī etnogrāfijas kopijas). (82)

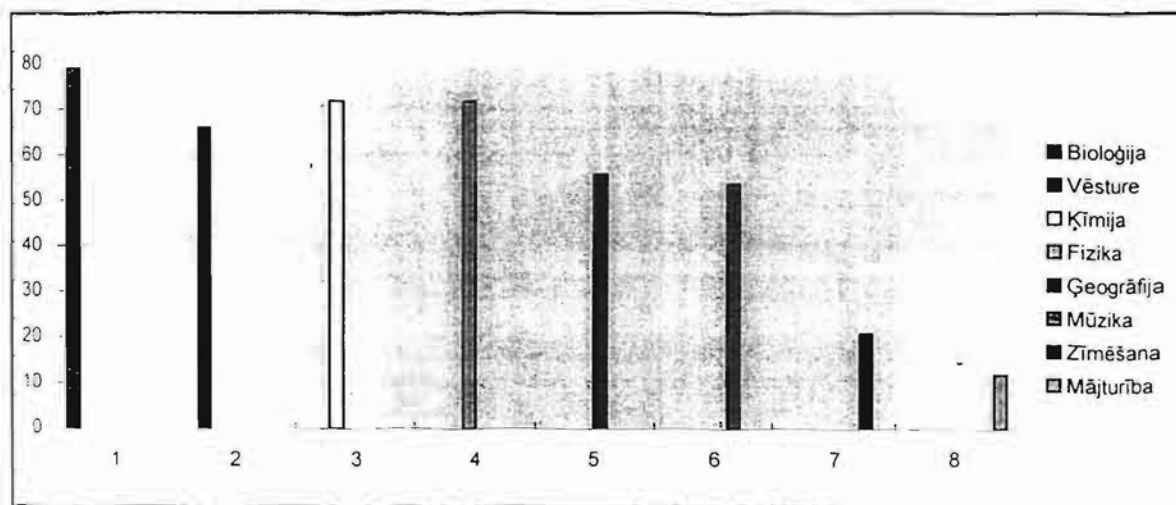
Darba burtnīcas "Šūšanas materiālmācība. Apģērbs un tā kopšana" viena no trim nodaļām "Apģērba kultūra" saistīta ar mākslas izteiksmes līdzekļu apguvi. Nodaļā "Krāsu mācība" sniegta informācija par krāsu apli, krāsu saskaņošanu, saistībā ar sniegto informāciju izstrādāti arī uzdevumi skolēniem, kuri veicina dažādu krāsu audumu saskaņošanas apguvi. Bez tam ir uzdevumi, kuri veicina sev piestāvošu krāsu audumu izveles apguvi. Protams, darba

burtnīcas šī apakšnodaļa būtu ieguvusi, ja rakstītajai informācijai paralēli būtu ne tikai melnbalta, bet arī krāsaina vizuāla informācija, jo runa taču ir par krāsu. Kā trūkumu var minēt arī to, ka ir daži arī ne visai pamatoti apgalvojumi attiecībā par mazāk savstarpēji saskanīgām krāsām, piemēram, ka mazāk saskanīgas krāsas ir violetā un zaļā vai arī zaļā un sarkanā utt. (64, 28-33) Viss ir atkarīgs no tā, cik intensīva ir katra no šīm krāsām, kāda ir to tumšuma pakāpe, cik silta vai vēsa ir katra no krāsām, kādās proporcijās lietotas šīs krāsas. Apakšnodaļā "Audumu saskaņošana" ir nedaudz runa par audumu faktūras saskaņošanu, kaut arī termins "faktūra" nav minēts. Ir daži uzdevumi skolēniem, kuri veicina audumu faktūru saskaņošanas apguvi. Taču, lai nopietnāk varētu apgūt faktūru saskaņošanas prasmi, šai nodaļai vajadzētu būt vairāk izstrādātai. (64, 34-35) Apakšnodaļā "Apģērba veidi" ir četri uzdevumi, kuri paredzēti apģērba ansambļa izveides apguvei. (64, 42-43) Ir nodaļas apģērba siluetu un apģērba stilu apguvei, kā arī rotaslietu saskaņošanas apguvei. (64, 44-55)

Daļa no ievietotajiem uzdevumiem tekstila tēmu apguvei 1998. gadā iznākušajā Aijas Pridānes veidotajā darba burtnīcā veicina tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi. Kompozīcijas apguve veiksmīgi saistīta ar izšūšanas tematu (76, 26-33), diemžēl šajā ziņā novārtā ir atstāta tamborēšana. (76, 34-38) Var redzēt, ka tradīcijas, kuras aizsākušās padomju laikā mācību programmās un mācību grāmatās attiecībā uz izšūšanas temata saistību ar kompozīcijas apguvi, bet tamborēšanas un adīšanas nē (skat. 2.2. nodaļā), turpinās arī tagad. Autoresprāt tam nav nekāda loģiska pamatojuma. Lai skolēni labāk izprastu krāsu mācības nozīmi tekstildarbos, uzdevumam dziju vai diegu uztinuma veidošanai (76, 20) varēja sekot uzdevums: izveidoto uztinumu izmantot kā pamatu izšuvuma vai tamborējuma kompozīcijai.

Varam secināt, ka kopumā esošās mācību grāmatas un darba burtnīcas tekstila apguvei mājturības priekšmetā vispārīzglītojošajā skolā daļēji veicina tekstila kā mākslas apguvi.

Tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves svarīgs nosacījums ir skolotāju sagatavotība šī procesa vadīšanai. Kā jau tika minēts šī darba 2.2. nodaļā, tad līdz 1983. gadam Latvijā mājturības skolotāji tikpat kā netika sagatavoti, tas arī blakus skolotāju ekonomiskajiem apstākļiem ir par cēloni tam, ka Latvijas mājturības skolotāju lielākā daļa ir bez atbilstošas izglītības. 1996. gadā "Izglītībā un Kultūrā" publicēta informācija, ka tikai 12 % no visas mājturības priekšmeta slodzes izpilda mājturības skolotāji ar atbilstošu izglītību. Tas ir tikai nedaudz vairāk nekā 1/10 daļa no visas mājturības priekšmeta slodzes Latvijā! Salīdzinot ar pārējiem mācību priekšmetiem, par kuriem sniegta šāda veida informācija, varam redzēt, ka tieši mājturības priekšmetā ir vissliktākais stāvoklis (skat. 1. histogrammu). (63, 6-7)



1. histogramma. Mācību slodze, kuru izpilda atbilstošas specialitātes skolotāji (% no kopējās) (63, 7)

Salīdzinot šo situāciju ar 2001. gada datiem, kurus sniedz IZM ISEC mājturības speciāliste Agra Kampuse: "...vidēji tikai 30 % mājturības speciālistu ir speciālā augstākā izglītība", var secināt, ka situācija nedaudz uzlabojusies, taču līdz pilnībai vēl ir tālu. (38, 19)

Skolotājs, kurš pats studiju procesā nav apguvis tekstilu kā mākslu, nevar izjust šādu nepieciešamību. Līdz ar to, jau redzot, cik maz procentuāli ir mājturības skolotāju ar atbilstošu izglītību, varam secināt, ka tekstils kā mākslas izglītības sastāvdaļa pilnībā netiek apgūts Latvijas skolās.

Lai izzinātu Latvijas skolās strādājošo mājturības skolotāju izpratni par tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves nepieciešamību mājturības mācību priekšmetā vispārizglītojošajā skolā, tika izveidota anketa, kura tika iedota aizpildīšanai dažādu pilsētu un rajonu skolu mājturības skolotājiem (skatīt 3. anketu 1. pielikumā)

Apkopojot 82 anketēto mājturības skolotāju sniegtās atbildes, var secināt, ka mājturības skolotāji tekstila tēmu apguvi galvenokārt saista ar iemaņu un prasmju veidošanu dažādās tekstiltehnikās, kā arī ar dažādu praktiski nepieciešamu priekšmetu darināšanas apguvi.

Pētot skolotāju atbildes uz anketas 1. jautājumu redzam, ka maz ir to skolotāju, kas tekstila apguvi kaut daļēji skata kā mākslas veida apguvi. Daži skolotāji no tiem piemin, ka tekstila apguves uzdevums ir veidot gaumi (9 skolotājas jeb 11%), veikt estētisko audzināšanu (3 skolotāji jeb 3%), apgūt kompozīciju (2 skolotājas jeb 2%), apgūt zināšanas par lietišķo mākslu (1 skolotāja jeb 1%), citi piemin, ka apgūstot tekstilu, paveras iespējas krāsu mācības apguvei (2 skolotājas jeb 2%). Trīs skolotājas raksta, ka tekstila nodarbību uzdevums ir

palīdzēt skolniecēm veidot individuālo stilu. Viena skolotāja min, ka tekstila apguves uzdevums ir apgūt prasmi izvēlēties un piemērot sev un savai videi attiecīgu tekstilu. Saistību ar mākslu izsaka arī atbilde “apgūt prasmi ienest skaisto ikdienā” (3 %) un “iemācīt saskatīt skaisto tekstilā” (3%). Radošās darbības iespēju piemin apmēram 1/3 daļa skolotāju (28 %), Turpretī 25 skolotāju atbildēs rakstīts, ka tekstila nodarbību mērķis ir apgūt tekstiltehnikas, citu 25 skolotāju atbildēs norādīts, ka mērķis ir apgūt praktiskās iemaņas un 8 skolotājas jeb 10 % raksta, ka mērķis ir apgūt dažādu priekšmetu pagatavošanu (skatīt skolotāju sniegtās atbildes uz anketas 1. jautājumu 3.tabulā).

3.tabula. Skolotāju atbildes uz jautājumu “Kādi, pēc Jūsu domām, ir tekstila apguves uzdevumi vispārizglītojošajā skolā ?”(82 respondentu atbildes)

N. p. k.	Tekstilnodarbību uzdevumi vispārizglītojošajā skolā	Atbilžu skaits	Atbilžu skaits (%)
1.	Apgūt tekstiltehnikas	25	31 %
2.	Veidot praktiskas iemaņas	25	31 %
3.	Attīstīt radošo domāšanu	23	28 %
4.	Veidot gaumi	9	11 %
5.	Iemācīt pagatavot dažādus priekšmetus	8	10 %
6.	Attīstīt iztēli	8	10%
7.	Veidot izpratni par tautas kultūru	7	8 %
8.	Ieinteresēt par tekstiltehniku apguvi	7	8 %
9.	Iepazīstināt ar tekstila veidiem un to pielietojumu	5	6 %
10.	Sagatavot dzīvei	4	5 %
11.	Iepazīties ar tekstilmateriālu īpašībām	4	5 %
12.	Attīstīt precizitāti	4	5 %
13.	Ieaudzinaēt darba mīlestību	3	3 %
14.	Attīstīt prātu	3	3 %
15.	Veidot individuālo stilu	3	3 %
16.	Iemācīt saskatīt skaisto tekstilā	3	3 %
17.	Apgūt prasmi ienest skaisto ikdienā	3	3 %
18.	Veikt estētisko audzināšanu	3	3 %
19.	Iemācīt pamatus, lai varētu strādāt patstāvīgi	3	3 %
20.	Radināt pabeigt iesākto darbu	3	3 %
21.	Attīstīt roku veiktību	3	3 %
22.	Veidot darba kultūru	3	3 %
23.	Sniegt zināšanas par kompozīciju	2	2 %
24.	Veidot kārtības mīlestību	2	2 %
25.	Attīstīt personību	2	2 %
26.	Attīstīt māksliniecisko uztveri	2	2 %
27.	Apgūt krāsu mācību	2	2 %
28.	Ieaudzinaēt rūpīgumu	1	1 %
29.	Gūt prieks par padarīto	1	1 %
30.	Iemācīt tekstila rotāšanas veidus	1	1 %
31.	Uzdevumi ir atkarīgi no bērna spējām	1	1 %

32.	Attīstīt emocionāli	1	1 %
33.	Veidot tikumu	1	1 %
34.	Apgūt prasmi izvēlēties sev un savai videi piemērotu tekstilu	1	1 %
35.	Apzināties savu es	1	1 %
36.	Sniegt zināšanas par to, kā ekonomiski vadīt saimniecību	1	1 %
37.	Sagatavot ģimenes dzīvei	1	1 %
38.	Izpildīt mājturības pamatizglītības standartu norādījumus	1	1 %
39.	Iepazīstināt ar lietišķo mākslu	1	1 %
40.	Apgūt prasmi etnogrāfisko materiālu izmantot mūsdienīgi	1	1 %

Iepriekšminētos faktus apstiprina arī skolotāju rakstītās atbildes uz jautājumu: "Pēc kādiem kritērijiem Jūs vērtējat skolnieču tekstildarbus?" (skat. 1. pielikuma 3. anketas 2. jautājumu). Kompozīciju iesaka vērtēt 21 skolotāja jeb 26% no anketētajām skolotājām, bet krāsu salikumu kā vērtēšanas kritēriju izvirza 22 skolotājas jeb 27% no aptaujātajām skolotājām. Savukārt darba tehnisko kvalitāti iesaka vērtēt lielākā daļa skolotāju (66 jeb 81 %). Vērtējot skolnieču tekstildarbus, radošo pieeju ņem vērā 37 jeb 45% skolotāju (skat. 4. tabulu).

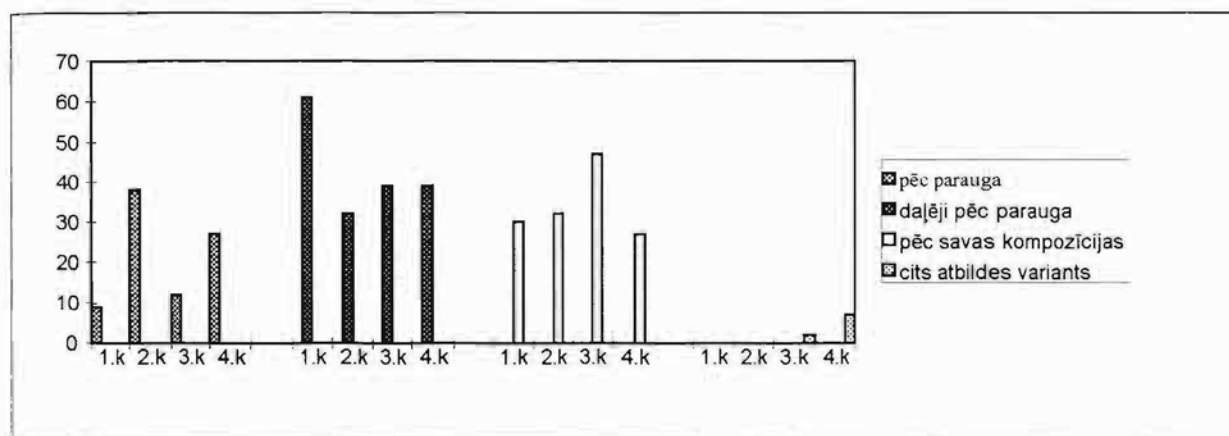
4.tabula. Skolotāju atbildes uz jautājumu "Pēc kādiem kritērijiem Jūs vērtējat skolnieču tekstildarbus?" (82 respondentu atbildes)

N. p. k.	Tekstildarbu vērtēšanas kritēriji	Atbilžu skaits	Atbilžu skaits (%)
1.	Tehniskā kvalitāte	66	81%
2.	Radošā pieeja	37	45 %
3.	Krāsu salikums	22	27 %
4.	Kompozīcija	21	26 %
5.	Darba apjoms	10	12 %
6.	Attieksme pret darbu	10	12 %
7.	Darba kopskats	10	12 %
8.	Izmantošanas iespējas sadzīvē	8	10 %
9.	Darba atbilstība skolēna spējām	5	6 %
10.	Sarežģītības pakāpe	5	6 %
11.	Tehniku saskaņa	4	5 %
12.	Iekļaušanās termiņā	4	5 %
13.	Materiālu saskaņa	3	3 %
14.	Iecere	3	3 %
15.	Noformējums	2	2 %
16.	Patstāvīgums darba izpildes gaitā	2	2 %
17.	Darba atbilstība uzdevumam	2	2 %
18.	Centība	1	1 %
19.	Realizācija atbilstoši iecerei	1	1 %
20.	Atbilstība standarta prasībām	1	1 %

Analizējot skolotāju sniegtās atbildes, redzam, ka skolotājas tekstila apguvi vispārizglītošajās skolās galvenokārt redz kā tehniku apguvi un salīdzinoši daudz mazāk saskata tekstila kā mākslas veida apguves iespējas.

Ar anketēšanas palīdzību autore pētīja, kā LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes mājturības un kultūras vēstures specialitātes studenti apguvuši tekstu vispārizglītošajā skolā. Tika anketētas 23 1. kursa studentes, 29 2.kursa studentes, 35 3. kursa un 20 4.kursa studentes. Studiju kursa kārtas numurs apzīmē kursu, kurā anketētie studenti studēja 1997./1998. studiju gadā. Kopā tika anketētas 107 studentes. Ar vairāku jautājumu palīdzību autore centās noskaidrot vai studenti, būdami vispārizglītojošo skolu skolēni, mājturības stundu ietvaros apguvuši tekstu kā mākslas izglītības sastāvdaļu jeb vairāk kā tehniku. Anketā tika uzdoti jautājumi gan par praktisko mācību uzdevumu raksturu, gan par mākslinieciski radošo darbību tekstilā, gan par tekstildarbu kritiku. Tika uzdots arī tiešs jautājums: “Vai skolā, apgūstot tekstila tematus, izjutāt to saistību ar vizuālās mākslas priekšmetu ?”(skat. 1.pielikumu, 1. anketu).

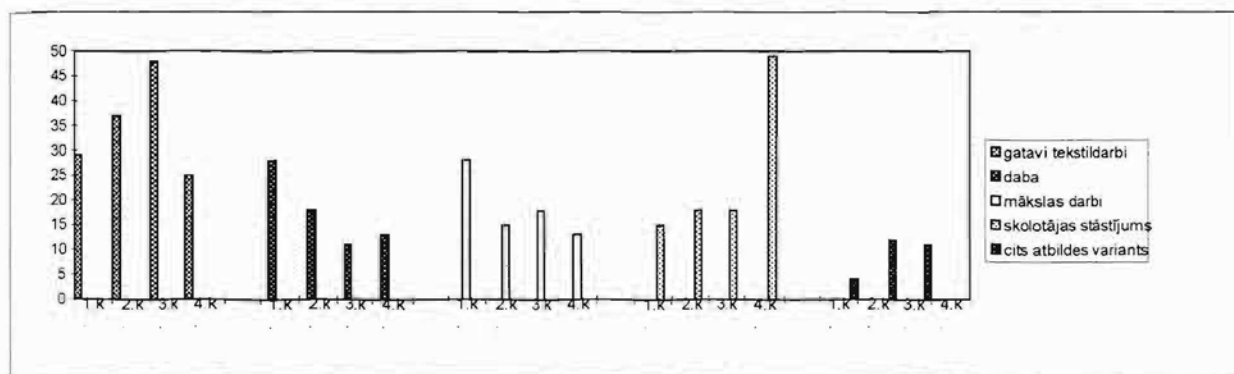
Salīdzinot visu kursu studentu atzīmētās atbildes uz iesākto teikumu “Apgūstot mājturības priekšmetu, vispārizglītošajā skolā tekstildarbus parasti darināju...”(skatīt 1.pielikumu, 1.anketu), redzams, ka visvairāk studentu atzīmējuši atbildi “daļēji pēc parauga, paraugam pieliekot klāt kaut ko savu” (skat.2. histogrammu). Pozitīvi ir vērtējams fakts, ka atbildi “pēc parauga “ atzīmējuši salīdzinoši mazāk studentu, tomēr to skaits nav mazs. Pēc savas kompozīcijas pārsvarā strādājuši 30 % 1.kursa, 32 % 2.kursa, 47 % 3. kursa un 27 % 4. kursa studentu. Salīdzinot viena kursa ietvaros dotās atbildes, redzam, ka procentuāli vairāk 1.un 4.kursa studentu atzīmējuši atbildi “daļēji pēc parauga, pieliekot paraugam klāt kaut ko savu”, visvairāk 2. kursa studentu atzīmējuši atbildi “pēc parauga“, 3. kursa studenti -“pēc savas kompozīcijas”. Kopumā varam redzēt, ka tikai apmēram 35 % studentu tekstildarbus darinājuši pilnībā pēc savas kompozīcijas. Ideāli būtu bijis, ja 100 % no visiem studentiem pārsvarā būtu strādājuši pēc savas kompozīcijas, kas liecinātu, ka tekstila apguve tiek organizēta kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve.



2.histogramma. 1.-4. kursu studentu atbildes uz jautājumu "Apgūstot mājturības priekšmetu, vispārizglītojošajā skolā tekstildarbus parasti darināju..."

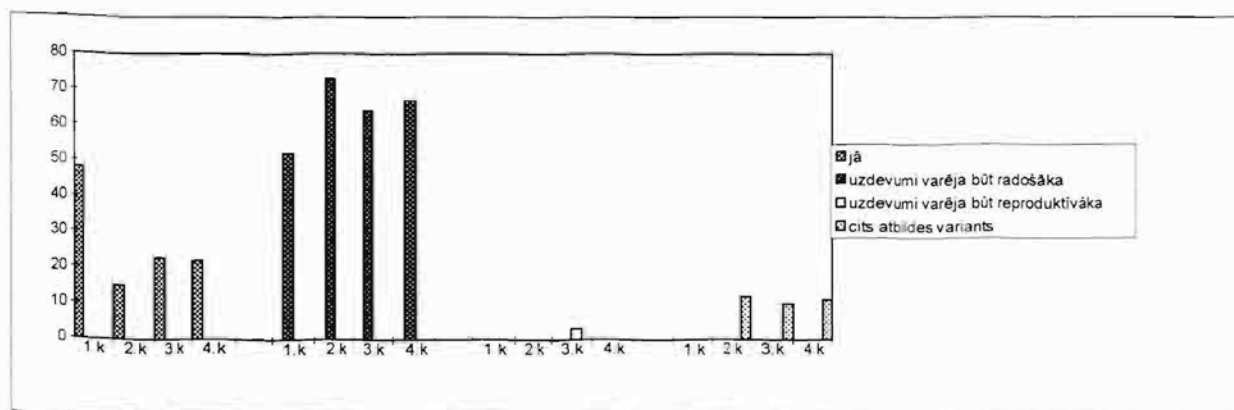
Gandrīz visu kursu studentu atbildēs uz jautājumu "Ja tekstildarbus darinājat pēc savas kompozīcijas, kas kalpoja par iedvesmas avotu tekstildarbu kompozīcijai?" (skat. 1.pielikumu, 1.anketu, 2.jautājumu) dominē 1. atbildes variants "gatavi tekstildarbi" (1.k.-29%, 2.k.-37%, 3.k.-48%).

4. kursa studentiem kā iedvesmas avots galvenokārt kalpojis skolotājas stāstījums (49%). Kā redzams 3. histogrammā, tad pārējiem 1. kursa studentiem kā iedvesmas avots bijusi daba (28%), mākslas darbi (28%) un nedaudziem skolotājas stāstījums (15%). 2. kursam nākamās vairāk atzīmētās atbildes ir "daba" un "skolotājas stāstījums" (katra atsevišķi veido 18%), savukārt 3. kursam "mākslas darbi" un "skolotājas stāstījums" (katra atsevišķi arī veido 18%). 4.kursa studentiem otra populārākā atbilde ir "gatavi tekstildarbi". Daži studenti ierakstījuši arī savu atbildes variantu. Biežāk sastopamie ir "žurnāli" un "savas idejas". Kopumā varam redzēt, ka tikai apmēram 35% studentu tekstildarbus darinājuši pilnībā pēc savas kompozīcijas. Tātad, ja arī studenti mājturības stundās tekstildarbus darinājuši pēc savas kompozīcijas, vairākumā gadījumu viņu darbību var uzskatīt par daļēji radošu, jo kā iedvesmas avots izmantoti gatavi tekstildarbi.



3.histogramma. 1.-4. kursu studentu atbildes uz jautājumu "Ja tekstildarbus darinājat pēc savas kompozīcijas, kas kalpoja par iedvesmas avotu tekstildarbu kompozīcijai?"

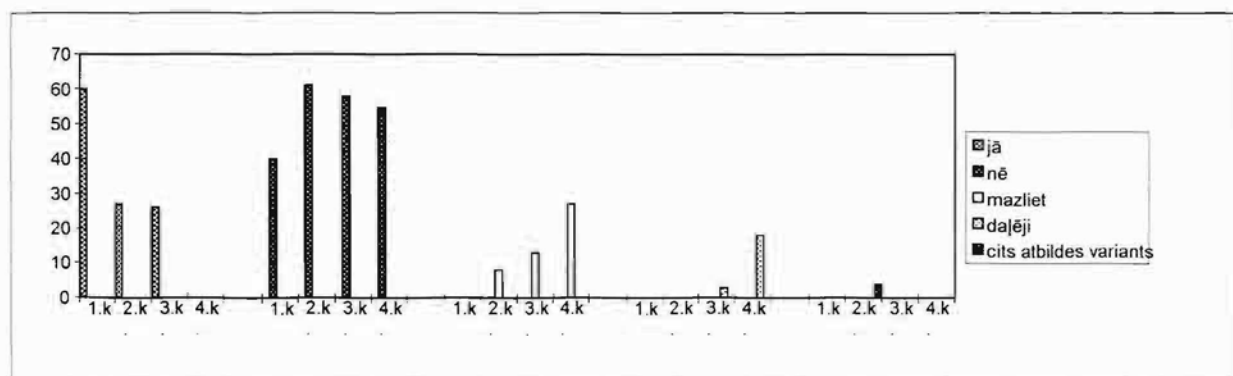
Visu kursu studentu atbildēs uz 1. anketas 3. jautājumu (1.pielikums) dominē atziņa, ka skolotāju dotie praktiskie uzdevumi varēja būt radošāka rakstura (1.k.-52 %, 2.k.-73 %, 3.k.-64 %, 4.k.-67 %). Salīdzinoši apmierinātāki ar doto uzdevumu raksturu ir 1.kursa studenti (48%), turpretī no 3. kursa -23 %, no 4. kursa 22% un no 2. kursa 15 % (skat. 4.histogrammu).



4.histogramma. 1.-4.kursu studentu atbildes uz jautājumu "Vai jūs apmierināja uzdevumu raksturs mājturībā tekstildarbos?"

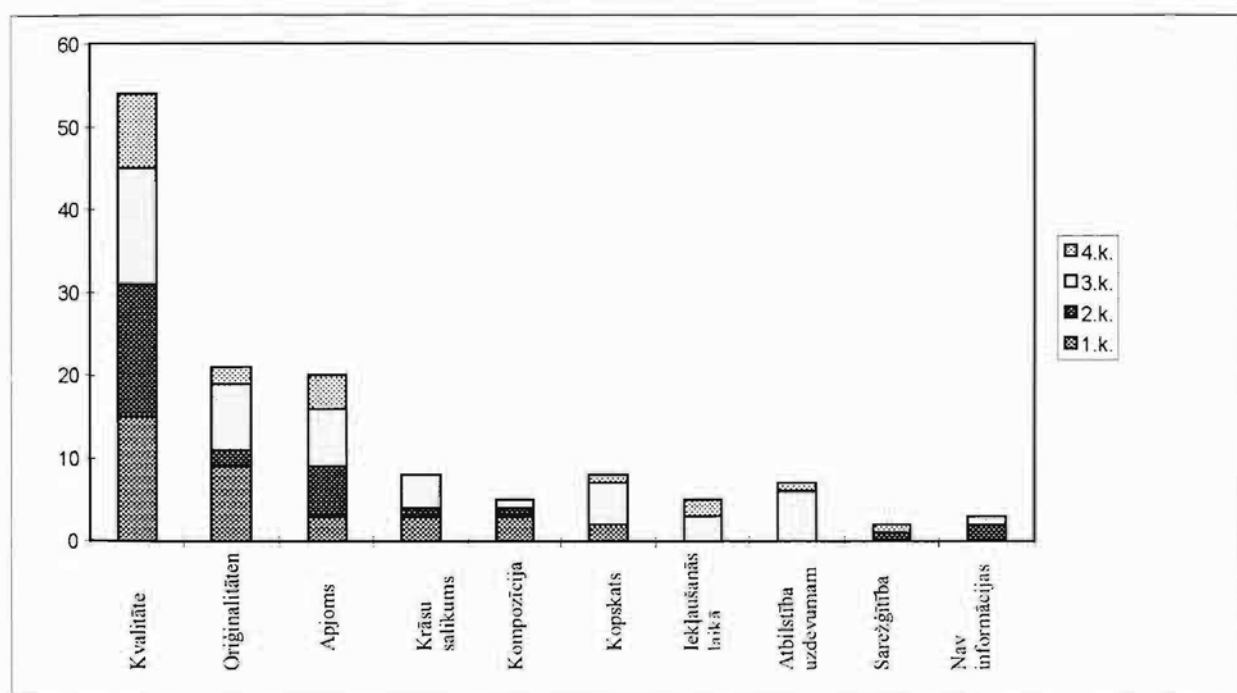
Spriežot pēc 2., 3., un 4. kursa studentu atbildēm, vispārizglītojošajā skolā tekstila tēmas vairākumā gadījumu netika apgūtas kā mākslas izglītības sastāvdaļas (1.pielikums, 1. anketas 4.jautājums). Šādi atbildējuši attiecīgi 61 %, 58 % un 55 % studentu (skat. 5.histogrammu). 1. kursa lielākā studentu daļa (60 %) un apmēram viena ceturtdaļa 2. un 3.

kursa studentu (attiecīgi 27% un 26 %) atbild, ka teksts apgūts kā māksla. Turpretī šādi neatbild neviens 4. kursa students.



5.histogramma. 1.-4. kursu studentu atbildes uz jautājumu "Vai skolā, apgūstot tekstildarbus, jūtāt to saistību ar vizuālās mākslas priekšmetu ?"

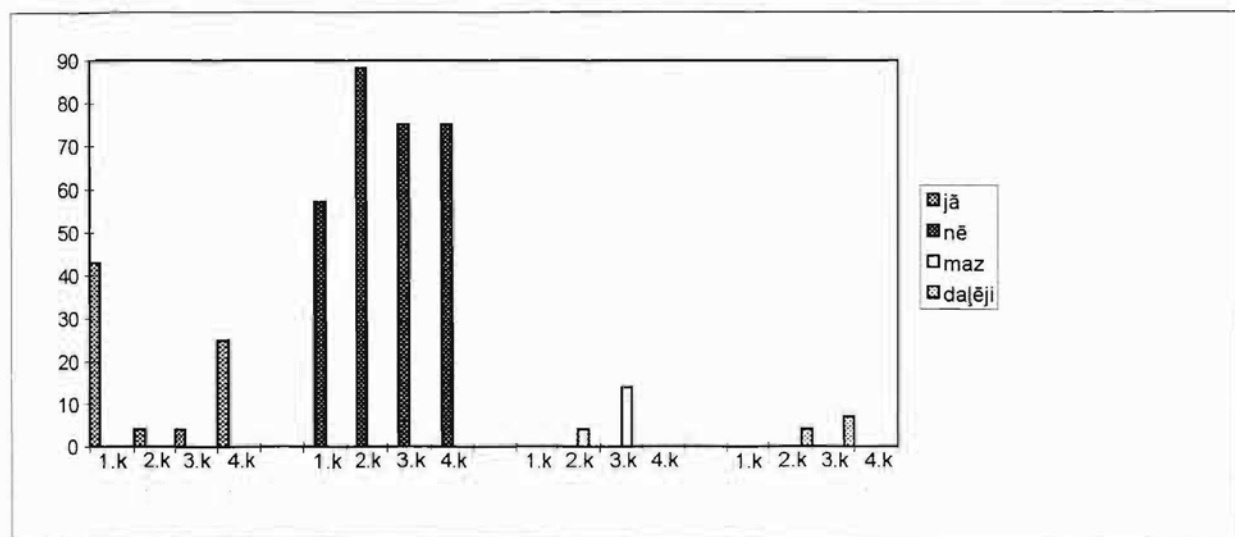
Pētot studentu atbildes uz nākamo anketas jautājumu (skatīt 1.pielikumu, 1.anketu, 5.jautājumu): "Pēc kādiem kritērijiem tika vērtēti Jūsu tekstildarbi vispārīgākajā skolā?" arī var secināt, ka skolotāji vairāk uzmanības pievērš tekstiltehniku apguvei nekā mākslas kvalitāšu apguvei. Kā redzams 6. histogrammā, tad vislielākais studentu skaits no visiem kursiem kopā un arī no katra kursa atsevišķi minējuši, ka vērtējot tekstildarbus, vērā ņemta tekstildarbu kvalitāte. Jau daudz mazāk studentu nosaukuši tādus kritērijus kā darba oriģinalitāte un darba apjoms. Tikai 8 studenti minējuši vērtēšanas kritērijus "krāsu salikums" un "darba kopskats". "Darba atbilstību uzdevumam" kā kritēriju minējuši 7 studenti, savukārt kritēriju "kompozīcija" pieminējuši tikai 5 studenti. Tikpat studentu nosaukuši kritēriju: "iekļaušanās laikā". 2 studenti nosaukuši histogrammā redzamo kritēriju: "sarežģītība". Savukārt histogrammā nav atspoguļoti kritēriji, kuri minēti tikai vienā anketā: "noformējums", "attieksme", "darba atbilstība skolēna spējām", "darbs stundā", "skolotājas patika," "darba vērtība salīdzinoši ar citu skolēnu darbiem". Trīs studentes kritēriju vietā uzrakstījušas, ka viņas par tiem netika informētas. Kopumā studentu atbildes parāda, ka salīdzinoši maza vērtība pievērsta tekstildarbu māksliniecisko kvalitāšu novērtēšanai.



6.histogramma. 1.-4. kursu studentu dotās atbildes un to skaits uz jautājumu “Pēc kādiem kritērijiem tika vērtēti jūsu tekstdarbi vispārizglītojošajā skolā?”

Arī rezultāti, kuri iegūti analizējot studentu atbildes uz šo jautājumu, ļauj secināt, ka teksta apguve nav tikusi pietiekoši organizēta kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve.

Kā liecina atbildes uz 6. jautājumu (skatīt 1.pielikumu, 1.anketu) “Vai vispārizglītojošajā skolā mājturības priekšmetā tika pievērsta uzmanība tekstdarbu kritikas apguvei?”, tad skolotāji vairākumā gadījumu, pēc studentu domām, nav pievērsuši pietiekošu vērību tekstdarbu kritikas apguvei, kas pēc mākslas pedagoģijas teorijas ir svarīgs mākslas izglītības satura komponents, kā liecina atziņas mūsu pētījuma 1. un 2. nodaļā. Atbildi “jā” ir atzīmējuši 43% 1. kursa, 4 % 2. kursa un tikpat 3. kursa studentu un 25 % 4.kursa studentu. Atbildi “nē” sniedz lielākā daļa studentu. Procentuāli nedaudz studentu ir devuši atbildes “daļēji” un “maz”.



7.histogramma. 1.-4. kursu studentu atbildes uz jautājumu “Vai vispārīzglītojošajā skolā mājturības priekšmetā tika pievērsta uzmanība tekstildarbu kritikas apguvei?”

Analizējot vispārējās tendences tekstila tēmu kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvē, pētot un salīdzinot savstarpēji 1., 2., 3., 4. kursu studentu atbildes uz anketas jautājumiem, var secināt, ka kopumā situācija uzlabojas. Piemēram, 1.kursa studentu atbildēs, salīdzinot ar citu kursu atbildēm, procentuāli vismazāk parādās atbilde, ka viņi tekstila nodarbībās būtu veikuši reproduktīvu darbību (2. histogramma) un ka teksts netika apgūts kā māksla (5. histogramma). 1. kursa studentu atbildēs procentuāli visvairāk parādās fakts, ka viņu tekstildarbiem kā iedvesmas avots bijusi daba vai mākslas darbs (3. histogramma). Šo kopējo tendenci var izskaidrot ar Darbmācības katedras pasniedzēju ieguldīto mērķtiecīgo darbu gan studentu sagatavošanā, gan skolotāju tālāk un papildus izglītošanā, piedaloties zinātniskajās konferencēs.

Tomēr varam secināt, ka tekstila apguve skolās, kur mācījušies respondenti, nav bijusi pietiekoši organizēta kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve, jo tikai apmēram 35 % respondentu tekstildarbus parasti darinājuši pēc savas kompozīcijas (t.i., 1/3). Lielākā studentu daļa - apmēram 54 % no visiem studentiem nav izjutuši tekstildarbu apguves saistību ar vizuālās mākslas priekšmetu, skolotāji viņu darbus galvenokārt vērtējuši pēc tehniskās kvalitātes. Tikai apmēram 19 % studentu mācījušies tekstildarbu kritiku, kas ir viens no svarīgākajiem tekstila kā mākslas izglītības satura elementiem.

Reālā situācija tekstila apgūvē skolā atspoguļojas arī studentu vērojumos pedagoģiskās prakses laikā. Izmantojot kontentanalīzes metodi, tika pētītas 25 2.kursa, 35 3. kursa un 20 4. kursa studentu prakses dienasgrāmatas. Dienasgrāmatās redzams, ka tekstils vispārīzglītojošajās skolās netiek pietiekoši apgūts kā mākslas izglītības sastāvdaļa. Piemēram, studente Sanita savā prakses dienasgrāmatā par 8.klases skolnieču darbību pārbaudes darba (tekstila kompozīcijā) laikā raksta, ka meitenēm gāja diezgan grūti: "...visgrūtāk veicās ar brūno toņu uzjaukšanu, kā arī kompozīciju izveidošanu. Es to izskaidrotu ar to, ka skolās tas tiek "celts gaismā" ļoti minimāli vai pat nemaz. Tad, kad pati mācījos pamatskolā, par krāsām īpaši daudz mums nemācīja, bet kompozīciju- to neapguvām nemaz. Mums nebija pat skices jāveido. Arī tagad, cik viņas pašas spēja būt radošas, tik arī katra paveica. Vēl nav izgājis "vecais standarts" -izšūšana -tātad sedziņas un etnogrāfiskā rakstā. Domāju, ka etnogrāfija ir jāmacās, bet nebūtu par sliktu, ja arī pa starpu liktu lietā kaut ko savādāku, savu radošo domu un fantāziju." Cita studente analizējot skolnieču darbību pie šī paša pārbaudes darba, bet citā skolā, saka: "Secināju, ka meitenēm vairāk ir nepieciešams apgūt kompozicionālus uzdevumus, vairāk nepieciešams strādāt ar krāsām, veidot krāsu ritmus utt. Tas attīstītu viņās uztveres spējas." Daudzas studentes (19) savās prakses dienasgrāmatās atzīmējušas faktu, ka mājturības skolotājas lūgušas viņas skolnieces iepazīstināt ar tekstildarbu kompozīcijas izveides pamatiem, jo pašas neorientējas tajos.

Autore pētīja kā 2. un 3. kursu studentes pēc pedagoģiskās prakses novērtējušas, cik lielā mērā, pēc viņu domām, mājturības skolotāja realizēja praktiskajā pedagoģiskajā darbībā sekojošus tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves satura elementus:

- 1) vizuālās mākslas valoda, tekstiltehnika un tekstilmateriāli,
- 2) mākslinieciski radošās darbības pieredze tekstilā,
- 3) tekstildarbu kritika,
- 4) tekstila vēsture,
- 5) estētiskā reakcija (skat. 1. pielikumā 2. anketu).

Katrai studentei tika iedota anketa ar tabulu, kur viņai iepretī katram mākslas izglītības satura elementam bija jāievelk krustiņš viņsprāt atbilstošajai atbildei.

Rezultātus autore apkopoja 5. un 6.tabulā, kur parādīts respondentu skaits, kuri atbildējuši ar attiecīgu atbildi.

5.tabula. Mākslas izglītības satura elementu apguve tekstilnodarbībās mājturības stundās 3.kursa 18 studentu vērtējumā

	Par daudz	Pietiekoši	Vidēji	Nedaudz	Nemaz	Nav atbildes
Tekstiltehniku apguve	0	15	1	1	0	1
Tekstilmateriālu apguve	0	3	9	4	2	0
Vizuālās mākslas valodas (līniju, laukumu, faktūru u.c.) apguve	1	7	5	4	1	0
Mākslinieciski radošās darbības pieredzes tekstilā apguve	1	6	7	3	0	1
Tekstildarbu kritikas apguve	0	1	5	6	6	0
Tekstila vēstures apguve	0	1	2	9	6	0
Estētiskā reakcijas apguve	0	7	4	6	1	0

Kā redzams 5.tabulā, tad arī pēc studentu pedagoģiskajiem novērojumiem, tekstila apguvē vislielākā vērtība tiek veltīta tehnisku prasmju apguvei, bet salīdzinoši mazāka vizuālās mākslas valodas, mākslinieciski radošās darbības pieredzes tekstilā un estētiskās reakcijas apguvei. Savukārt daudz mazāku uzmanību skolotāji velta tekstildarbu kritikas un tekstila vēstures apguvei.

6.tabula. Mākslas izglītības satura elementu apguve tekstilnodarbībās mājturības stundās 2. kursa 27 studentu vērtējumā

	Par daudz	Pietiekoši	Vidēji	Ne-daudz	Ne-maz	Nav atbildes
Tekstiltehniku apguve	0	20	4	3	0	0
Tekstilmateriālu apguve	0	5	7	13	1	1
Vizuālās mākslas valodas (līniju, laukumu, faktūru u.c.) apguve	0	5	6	13	2	1
Mākslinieciski radošās darbības pieredzes tekstilā apguve	0	7	10	7	3	0
Tekstildarbu kritikas apguve	0	1	4	11	11	0
Tekstila vēstures apguve	0	6	0	4	17	0
Estētiskā reakcijas apguve	0	7	10	7	3	0

Apskatot 6. tabulu, var redzēt, ka 2. kursa studenti pedagoģiskās prakses laikā novērojuši, ka viņuprāt, skolotāji velta pietiekošu vērtību tehnisku prasmju apguvei un daudz mazāku vērtību pārējiem tekstila kā mākslas veida apguves satura elementiem. Vismazāk uzmanības tiek veltīts tekstilmateriālu apguvei, vizuālās mākslas valodas, tekstildarbu kritikas

apguvei. Vidēji daudz uzmanības, studentu vērtējumā, tiek veltīts mākslinieciski radošās darbības pieredzes tekstilā apguvei un estētiskās reakcijas apguvei.

Daudzviet vērojams fakts, ka mākslas valoda tiek apgūta atrauti no konkrētu tekstildarbu izveides. Tad šī mākslas valodas apguve (labākajā gadījumā) tiek nodrošināta zemākajā līmenī- zināšanu atcerēšanās līmenī. Autore novērojusi, ka, ja kompozīcijas apguve netiek saistīta ar konkrēta tekstildarba izveidi, tad nerodas izpratne par tekstildarba kompozīciju un nerodas prasmes teorētiskās zināšanas pielietot praksē. Lūk, studentes Dainas rakstītais: "Mākslas izteiksmes līdzekļu (līniju, rūtojumu, laukumu, faktūru u.c.) apguvei mājturības stundās praktiski netika veltīta uzmanība. Šad tad skolotāja aicināja meitenes atcerēties mācību gada sākumā apgūtos kompozīcijas paraugus, taču netika akcentēts aktuālākais šajā jomā noteikta uzdevuma izpildē." Daudzi studenti norāda, ka skolotāji cenšas mācīt kompozīciju, bet viņiem nav pietiekošu zināšanu un prasmju gan kompozīcijā, gan mācīšanas metodikā. Piemēram, studentes Solveigas rakstītais: "varēja nojaust, ka skolotāja centās un gribēja iemācīt mākslas izteiksmes līdzekļu pielietojumu, taču viņa pārāk maz izmantoja uzskates materiālus un uzdevumus". Studente Kristīne raksta sekojoši: "Skolotāja bija iemācījusi izšūt noteiktos pamatdūrienus, bet nebija sniegusi nekādas zināšanas par to, ka meitenes pirms izšūta tekstildarba radīšanas varētu izveidot kompozīciju. Meitenes pašas bija izdomājušas, ko izšūs, bet nezināja kā. Tad skolotāja prasīja padomu man. Pēc praksē pavadītajām mājturības stundām es secināju, ka skolotājai ir diezgan maz zināšanu par krāsu salikumu, kā arī par kompozīcijas veidiem." Līdzīgas domas un secinājumus pauž tās studentes, kuras tabulā pretī mākslas izteiksmes līdzekļu apguvei atzīmējušas atbildes "vidēji", "nedaudz", "nemaz".

Attiecībā uz tekstildarbu kritiku var teikt, ka labākajā gadījumā tās apguve izpaužas tad, kad skolotāja vienpersonīgi analizē skolēnu darbus, piemēram, citāts no Ļenas rakstītā: "Darbu analīzei vispār netika pievērsta uzmanība, liekot atzīmi skolotāja izteica tikai savu viedokli, bieži vien pat nepaskaidrojot par ko. Nekad netika jautāts skolnieču viedoklis un vērtējums." Studentes pašas atzīst, ka viņām būtu gribējies redzēt, ka skolēni paši tiek radināti analizēt tekstildarbus. Arī 2. anketas rezultātu analīze ļauj secināt, ka tekstils netiek pietiekoši apgūts kā mākslas izglītības sastāvdaļa.

Tekstila kā mākslas apguves līmeni autore noteica arī analizējot un vērtējot skolēnu tekstildarbus Rīgas rajona skolu mājturības priekšmeta olimpiādēs. Diemžēl, arī mājturības olimpiādēs izstādītajos skolēnu mājas darbos- tekstildarbos dominēja reproduktīvas darbības galarezultāti. Jāņem vērā, ka olimpiādēs piedalās paši spējīgākie skolēni attiecīgajā mācību

priekšmetā. Olimpiādē redzamajos tekstildarbos kā izteiksmes līdzekļi maz tikuši izmantoti krāsu salikumi, līniju ritmi, dažādu materiālu veidotās virsmas faktūras. Kā mājas darbi olimpiādēs bieži parādās vienkāršainas tamborētas sedziņas pēc konkrēta raksta no grāmatām vai žurnāliem. Tāpat bieži redzami pēc paraugiem adīti vienkāršaini, no viena materiāla adīti džemperī, izšūtas "glezniņas" krustdūrienā un izšūtas sedziņas. Tā, piemēram, 1997./98. m.g. viena Rīgas rajona olimpiādē radoši tekstildarbi, kuros apzināti izmantoti mākslas izteiksmes līdzekļi, bija apmēram 1/6 daļa, bet citā- 1/5 daļa no visiem apskatei izliktajiem tekstildarbiem.

Kā noskaidrots pārrunās ar mājturības skolotājiem, tad vairāki skolotāji atrunājas, ka viņiem neatliek laika šīm kompozīcijas lietām, jo jāiemāca tādi un tādi valdziņu un dūrienu veidi utt. Tādā gadījumā rodas jautājums: kas ir būtiskāk - iemācīties daudz un dažādus tehniskus paņēmienus un radīt darbu, kam ir lietošanas vērtība un trūkst mākslas vērtības jeb radīt darbu, kurš ir skaists un rada gandarījumu ne tikai tā veicējam, bet arī apkārtējiem? Pie tam apzināti izmantojot mākslas izteiksmes līdzekļus, cilvēks var izpaust sevi, savu noskaņojumu, savu skatījumu uz pasauli.

Domājot par problēmu, kādēļ tekstildarbiem, kuri veikti mājturības stundās, ir reproduktīvāks raksturs un tie netiek darināti kā mākslas priekšmeti salīdzinājumā ar vizuālās mākslas stundās radītajiem darbiem, autore nonāca pie secinājuma, ka noteiktu lomu spēlē mājturības skolotāju profesionālās izglītības trūkums, taču ne tikai tas. Kā zināms, skolēnu personības attīstību sekmē un nosaka lielā mērā ne tikai skola, bet arī ģimene, apkārtējā sabiedrība un masu informācijas līdzekļi. Tieši masu informācijas līdzekļos - avīzēs un žurnālos tiek popularizēta rokdarbu izveide pēc dotajiem paraugiem. Bieži gan Latvijā, gan ārzemēs publicētajos žurnālos tekstildarbos nav ievēroti kompozīcijas izveides principi. Kā autore novērojusi, skolēniem bieži patīk tekstildarbi, kurus viņi ierauga žurnālos un viņi savu darbu vēlas tieši tādu kā žurnālā ievietotais paraugs. Tad arī skolotājam ir grūti pārliecināt, ka šis darbs neatbilst tekstila kā mākslas darbam izvirzāmajām prasībām un ka radošs darbs ir vērtīgāks par reproduktīvi veiktu darbu.

Fakts, ka tekstils vispārīzglītojošajās skolās netiek pietiekoši apgūts kā mākslas sastāvdaļa, atspoguļojas arī studentu pētījumos kvalifikācijas un bakalaura darbos. Piemēram, pedagoģijas bakalaura darba aizstāvēšanā vairākas studentes min, ka skolēnu zināšanas krāsu mācībā un kompozīcijas izveidē ir nepilnīgas. Cita studente, kura pētījusi tekstilapdrukas apguves iespējas, konstatējusi, ka skolnieces neprot izveidotās kompozīcijas pārnest tekstilmateriālos. Piemēram, studente Sanita bakalaura darbā analizējot konstatējošā pārbaudes

darba rezultātus mākslas valodā un tās pielietošanā tekstilā, secinājusi, ka krāsu mācībā, kompozīcijas veidošanā un tās pamatprincipu pārzināšanā skolniecēm ir vidējs zināšanu un prasmju līmenis un nav pietiekoši attīstīta mākslinieciskā iztēle un radošā domāšana. Pētot skolnieču iepriekšējo darbību tekstilā, viņa secinājusi, ka parasti skolnieces veikušas liela apjoma darbus, kuri ir vairāk reproduktīvi nekā produktīvi, skolnieces nenodarbojas ar krāsu salikumu veidošanu.

Izvērtējot esošo situāciju vispārizglītojošajās skolās tekstila apguvē, varam teikt, ka tekstila apguvē galvenā uzmanība tiek vērsta uz prasmju apguvi tekstiltehnikās, krietni mazāk uz tekstila kā mākslas apguvi. Pietiekoši netiek saistīta kompozīcijas apguve ar tekstildarbu izveidi. Bieži skolēni darina tekstildarbus pēc jau esošiem paraugiem, jo mācību procesā netiek ievērots radoša tekstildarba tapšanas secība: idejas rašanās- kompozīcijas izveide- tekstildarba izveide atbilstoši kompozīcijai. Skolotāji nav profesionāli sagatavoti, lai varētu šo procesu nodrošināt mājturības stundās.

Ļoti maza vērība tiek veltīta tekstildarbu kritikas apguvei, kas ir viens no tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas satura elementiem. Arī vērtējot skolēnu darbus, skolotāji vairāk ņem vērā tekstildarba tehnisko kvalitāti nekā māksliniecisko vērtību. Tātad apstiprinājies ir fakts, ka vispārizglītojošajās skolās tekstila apguve netiek pietiekoši organizēta kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve. Lai novērstu šo trūkumu, nepieciešams sagatavot mājturības skolotājus, kuri studiju rezultātā būtu apguvuši tekstilu kā mākslas izglītības sastāvdaļu un prastu šo pieredzi tālāk nodot saviem skolēniem. Tādēļ mūsu pētījuma ietvaros nepieciešams izveidot tādas tekstila studiju kursu programmas, kuras veicinātu tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi, nodrošinātu tekstilkompozīcijas apguvi ciešā vienotībā un loģiskā secībā ar tekstiltehniku apguvi un veicinātu tekstildarbu kritikas apguvi, tā, lai tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve kļūtu par katra studenta nepieciešamību un personības ieguvumu.

3.2. Tekstila studiju kursu eksperimentālo izglītības programmu izveide

Eksperimentālās tekstila studiju kursu izglītības programmas tika izveidotas Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālās studiju programmas tekstila studiju kursiem: “Tamborēšana”, “Tekstilmateriālmācība”, “Mācību prakse tamborēšanā”.

Pedagoģijas zinātņu doktore A. Raževa uzsver, ka “izglītības programma ir izglītības plānošanas dokuments, kurā noteikti izglītības mērķi un norādīti līdzekļi šo mērķu īstenošanā, kā arī tas, kā vērtējami šī procesa rezultāti”. Atbilstoši A. Raževas klasifikācijai, autores veidotā izglītības programma pieder pie izglītības programmu 4. līmeņa- priekšmeta programmas. (79, 1-3)

1998. gada 29. oktobrī Saeimā pieņemtajā Izglītības likumā ir dots termina “mācību priekšmeta vai kursa programma” skaidrojums: tā ir “izglītības programmas sastāvdaļa, kas ietver mācību priekšmeta vai kursa mērķus un uzdevumus, saturu, satura apguves plānojumu, iegūtās izglītības vērtēšanas kritērijus un kārtību, kā arī programmas īstenošanai nepieciešamo metožu un līdzekļu uzskaitījumu.” (37, 1)

Kā norāda tādi ievērojami didakti kā I. Lerneris, M. Skatkins un V. Krajevskis, mācību satura konstruēšanas procedūrai jānotiek trīs līmeņos:

- 1) vispārteorētiskajā līmenī,
- 2) mācību priekšmeta līmenī,
- 3) mācību materiāla līmenī. (154)

Konkretizējot šo teorētisko nostādni atbilstoši mūsu izpētes mērķim, tas nozīmē, ka:

- 1) jānoskaidro un teorētiski jāstādās priekšā viss topošajam mājturības skolotājam apgūstamais mācību saturs, iezīmējot galvenajās līnijās starpkursu sakarus,
- 2) jānoskaidro tekstila studiju kursu vieta un galvenā funkcija LU mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālās studiju programmā,
- 3) jāatlasa konkrētais šiem studiju kursiem nepieciešamais mācību saturs, izveidojot mācību programmas. Satura atlasē autore balstīties uz 1.4., 2.1., 2.3. un 2.4. nodaļā apkopoto pētījumu par tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas saturu.

Mājturības un kultūras vēstures skolotāja specialitātes studenti studē 4 studiju gadus (tekstila kursu programmas tika veidotas tad, kad bija četrgadīga programma, no 1998. gada ir

stājusies spēkā piecgādīga studiju programma)un galvenie studiju kursu bloki, kurus viņi apgūst ir :

- pedagoģijas un psiholoģijas un mācību metodiku kursi,
- mājturības studiju kursi,
- kultūras vēstures studiju kursi,
- vispārizglītojošie studiju kursi.

Šie kursi, atbilstoši Latvijas Universitātes sistēmai izkārtoti A, B un C blokos. (59)

Lai nodrošinātu mācību priekšmetu apguves loģiku, radniecīgu mācību priekšmetu kopējais saturs tiek izkārtots pa mācību posmiem tā, lai lielākoties tiktu apgūtas tās zināšanas, prasmes un iemaņas vienā priekšmetā, kuras nepieciešamas otra priekšmeta apzinātai apguvei.

Tekstila studiju kursi pieder pie mājturības studiju kursiem un ietilpst B daļā. Tekstila studiju kursi: “Tekstila kompozīcija”, “Tekstilmateriālmācība”, “Tamborēšana”, “Adīšana”, “Izšūšana”, “Batika”, “Tekstilapdruka un zīda apgleznošana”, “Aušana”, “Šūšana” veido ievērojamu daļu (1/7 daļu) no mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālo studiju programmā paredzēto studiju kursu kopskaita. Sagatavojot jebkuru no šiem kursiem, docētājam jāapzinās, kā tas iekļaujas mākslas izglītības struktūrā, kā katrs no šiem kursiem veido studenta izpratni un sagatavotību tekstila nodarbību vadīšanā mājturības mācību priekšmeta ietvaros. Lai noteiktu, kādas zināšanas un prasmes ir jāapgūst kādā studiju kursā, ir jāzina ko, studenti ir apguvuši pirms un ko viņi apgūs pēc šī studiju kursa.

Jānorāda studiju kursi, uz kuriem balstoties var apgūt dotā studiju kursa vielu, kuri jāapgūst līdztekus un kuru apguve balstīsies uz dotajā studiju kursā apgūto vielu.

Uz “Tekstilmateriālmācībā” un “Tekstila kompozīcijā” iegūtajām zināšanām un prasmēm balstās visi pārējie tekstila kursi. Tekstila kursi ir cieši saistīti ar pārējiem mākslas studiju kursiem un mājturības mācību metodikas kursiem. Studiju kursā “Tēlotāja māksla” iegūtās zināšanas, prasmes un iemaņas var palīdzēt tekstila kompozīciju izveidē un tekstildarbu darināšanā. Lietišķajā grafikā iegūtā pieredze palīdz noformēt dažādu tekstiltehniku paraugus. Uz tekstila studiju kursu apguvi balstās mājturības mācību metodikas studiju kursi. Tekstila studiju kursus iegūtās zināšanas, prasmes un iemaņas lieti var noderēt citu lietišķās mākslas studiju kursu apgūvē: ādas apstrādē, metālapstrādē, kokapstrādē, keramikā.

Gan tekstila, gan kompozīcijas studiju kursi ir plānoti katrā studiju gadā. Kompozīcijas studiju kursus pakāpeniski no vienkāršākajiem pamatelementiem tiek apgūti sarežģītāki kompozīcijas veidošanas paņēmieni, tātad kursu saturs atbilst kompozīcijas priekšmeta loģikai.

Savukārt tekstila studiju kursu apguve sākas ar studiju kursu “Tekstilmateriālmācība”, kas paredzēta 1. studiju gadā, bet pārējo tekstila studiju kursu daļu veido atsevišķās tekstiltehnikas, piemēram, adīšana, tamborēšana, izšūšana utt. Autores izpētes studiju kursi ir “Tekstilmateriālmācība”, “Tamborēšana” un “Mācību prakse tamborēšanā”.

Veidojot šo kursu programmas, autore pamatā balstās uz izzinātajām teorētiskajām nostādnēm par mākslas izglītības saturu un atbilstoši tam autores izveidoto tekstila kā mākslas izglītības satura struktūru šī darba 1.4. nodaļā (skat.50.- 51. lpp.).

Atbilstoši tam tekstila kursu studiju programmās “Tekstilmateriālmācība” un “Tamborēšana” iekļauti šādi satura elementi:

- vizuālās mākslas valoda, tekstiltehnikas un tekstilmateriāli. Šie elementi tiek apgūti ciešā vienotībā, apgūstot mākslas valodas lietošanas specifiku ar dažādu tekstilmateriālu un tekstiltehniku palīdzību;
 - mākslinieciski radošās darbības pieredze tekstilā - te ietilpst sevis izteikšana mākslas valodas radošā lietošanā ar tekstiltehniku un tekstilmateriālu palīdzību (ietilpst arī lietišķās mākslas priekšmeta- tekstildarba izveides apguve atbilstoši mākslas darba tapšanas principiem);
 - tekstildarbu kritika -te ietilpst tekstildarbu aprakstīšana, analīze, salīdzināšana, spriešana, novērtēšana;
 - tekstila vēsture;
 - estētiskā reakcija - te ietilpst arī tekstildarbu estētiskās uztveres attīstīšana,
- kurus paredzēts realizēt ciešā vienotībā.

Izveidotās studiju kursu programmas veido šādas daļas: studiju kursa apguves mērķis, uzdevumi un vieta studiju procesā, starpkursu saikne kursa apgūvē, studiju procesa efektivitātes kontrole, vērtēšanas kritēriji, studiju kursa pasniegšanā izmantojamās mācību organizācijas formas un metodes, studiju kursa apguvei nepieciešamās iekārtas, materiāli un darba rīki, ilustratīvā materiāla nodrošinājums, ieteicamā literatūra studiju kursa apguvei un tematiskais plāns (skat. 2. pielikumu).

Studiju kursa “Tekstilmateriālmācība” apguve plānota 48 stundām 1. studiju gadā. Studiju kurss “Tekstilmateriālmācība” ir viens no studiju kursiem, kurā iegūtā pieredze ir pamats, lai varētu sekmīgi apgūt citus tekstila studiju kursus. Šajā kursā studenti tuvāk iepazīstas ar tekstilmateriāliem, kas ir ikviena tekstildarba pamatā. Gan tekstildarba mākslinieciskā, gan tehniskā kvalitāte lielā mērā ir atkarīga no izmantotajiem tekstilmateriāliem,

to kombinēšanas prasmes. Kā liecina mākslas pedagoga D. J. Farnella pētījumi, tad bieži impulss mākslinieciski radošajai darbībai rodas no pieejamajiem materiāliem. (117; 170-174)

Iepriekšminētais ļauj secināt, ka arī studiju kursu "Tekstilmateriālmācība" nepieciešams apgūt kā mākslas izglītības sastāvdaļu. Kurša "Tekstilmateriālmācība" mērķis ir: sekmēt tekstilmateriālu (tekstilmateriālu noteikšanas un sagatavošanas lietišķās mākslas priekšmetu radīšanai: mazgāšanas, balināšanas, krāsošanas, dažādu materiālu kombinēšanas iespēju un tekstilmateriālu kopšanas apguvi) un tekstilmateriālmācības mācību metodikas apguvi. Kaut arī kurša "Tekstilmateriālmācība" satura lielu daļu aizņem tekstilmateriālu mehānisko un ķīmisko īpašību izzināšana, šī darba autore uzskata, ka nepieciešams lielu uzmanību pievērst arī tekstilmateriālu māksliniecisko kvalitāšu izzināšanai.

Pēc autores domām, atbilstoši mākslas izglītības būtībai var apgūt šādas tēmas:

1. Dabīgie, mākslīgie un sintētiskie tekstilmateriāli.
2. Tekstilmateriālu krāsošana.
3. Tekstilmateriālu vizuālo īpatnību (faktūra, krāsa u.c.) izpēte.
4. Tekstilmateriālu kombinēšana.
5. Tekstilmateriālu kolekcijas izveide.

Tekstilmateriālu -gan audumu, gan dziju un diegu krāsošanas gaitā var apgūt krāsu mācību praktiskā darbā. Lieliski var apgūt krāsu jaukšanu, saskaņošanu, krāsu pāreju veidošanu. Lai labāk varētu salīdzināt tekstilmateriālu krāsošanas apguvi kā mākslas izglītības satura elementa apguvi un pretēju pieeju -ar mākslas izglītību nesaistītu tekstilmateriālu krāsošanas apguvi, apskatīsim sekojošus piemērus abām pieejām.

Pirmās pieejas gadījumā studentiem var dot uzdevumu dziju krāsošanas apguves gaitā nokrāsot 11 šķeteres atšķirīgā krāsu tonī tā, lai veidotos viena krāsu gamma (pēc brīvas izvēles) un šīs krāsu gammas ietvaros veidotos krāsu pāreja no gaišiem uz tumšiem toņiem un no siltākiem uz vēsākiem toņiem. Minētajā uzdevumā nosacījumi ir tādi, ka studentēm ir jādomā kā jaukt krāsas, lai katra nākamā šķetere saskaņotos ar iepriekš nokrāsotajām. Tādējādi studenti bez krāsošanas tehnoloģijas apgūst un nostiprina zināšanas un prasmes krāsu jaukšanā un saskaņošanā. Viņi sagatavojas nākamo tekstila studiju kursu apguvei, kur nepieciešama prasme nokrāsot tekstilmateriālus atbilstoši izveidotās tekstilkompozīcijas krāsu gammai. No šiem materiāliem tiks darināts konkrēts tekstildarbs studiju kursā "Tamborēšana".

Turpretī otrajā gadījumā studentiem var uzdot uzdevumu: nokrāsot 11 šķeteres katru savā tonī (pēc izvēles), nedodot nekādus nosacījumus. Šādas pieejas rezultātā studenti apgūtu tikai krāsošanas tehnoloģiju.

Studiju kursu "Tamborēšana" pilnībā var apgūt kā mākslas izglītības sastāvdaļu. Programma plānota 32 stundām.

Kursa apguves mērķis ir: sekmēt tamborēšanas kā mākslas un tās mācību metodikas apguvi.

Programma plānota tā, lai paralēli jaunu tehnisku elementu un paņēmieni apguvei studenti apgūtu vizuālo mākslas valodu, mākslinieciski radošo darbību tamborēšanā un pieredzi tamborējumu kritikā, kā arī iepazītos ar tamborēšanas vēsturi (skat. programmu 2.pielikumā).

Tamborēšanas apguves turpināšanai vasaras mācību praksē tika izveidota programma 60 stundām.

Programmas mērķis- nostiprināt studiju kursā "Tamborēšana" iegūtās zināšanas un prasmes, bagātināt studentu mākslinieciski radošās darbības pieredzi tekstilā un pilnveidot saskarsmes spējas, veicot darbu pāri.

Mācību uzdevums- uztamborēt krēsla sēdvirsmas un atzveltnes dekoratīvo pārvalku atbilstoši tēmai "Struktūras dabā un arhitektūrā". Šāda mācību uzdevuma izveidi noteica praktiska nepieciešamība - vajadzība pēc krēslu dekoratīvajiem pārvalkiem.

Uzdevumu secība veidota atbilstoši mākslas darbu tapšanas secībai (skat.2.1. nodaļā): impulsa radīšana (rada pasniedzējs)--idejas rašanās---skiču radīšana---skices izvēle-- --materiālu atlase-----piegrieztnes sagatavošana---darba zīmējuma izveide---pārvalka fragmenta parauga izveide---krēsla pārvalka izveide, tekstildarba tvaicēšana, formēšana (skat. 2. pielikumu).

Pēc autore domām, tekstila nodarbību lielāko daļu vajadzētu veidot mākslinieciski radošās darbības pieredzes apguvei.

Lai studenti labāk sagatavotos mākslinieciski radošajai darbībai gatava tekstildarba- lietišķās mākslas priekšmeta izveidei, autore uzskata, ka ir mērķtiecīgi veidot speciālu mākslinieciski radošo uzdevumu kopu, kura reizē nodrošina tekstiltehniku apguvi un reizē arī tiek apgūta mākslas valodas lietošanas specifika tekstilā un jaunapgūtajos tekstilmateriālos (skat. 3.pielikumu). Tā kā studenti daļu no katras tekstiltehnikas elementiem un paņēmieniem jau ir apguvuši vispārīzglītojošajā skolā, tad viņiem tas nesagādā lielas problēmas.

Autore pievienojas Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā izteiktajam viedoklim, ka uzdevums ir personai vai personu grupai izteikta prasība veikt kādu darbu, darbību, vienlaikus norādot šīs prasības izpildes pamatnosacījumus. (71, 179)

Uzdevumu kopas mākslinieciski radošās darbības pieredzes apguvei autore veidoja gan studiju kursam "Tekstilmateriālmācība", gan studiju kursam "Tamborēšana", kuru izveidē autore balstījās uz:

- 1) teorētiski gūtajām atziņām, studējot un analizējot pedagoģiski psiholoģisko literatūru par mākslinieciski radošās darbības procesu un tās pieredzes veidošanas iespējām un speciālo literatūru par tekstu;
- 2) tekstildarbu - lietišķās mākslas darbu radīšanas specifiku;
- 3) starpkursu saiknes respektēšanu (īpaša nozīme "Tekstila kompozīcijai");
- 4) ideju par mākslinieciski radošo darbību nosacījumu ietvaros mācību procesā, kuru savos pētījumos atzinīgi novērtējuši mākslas pedagogi Dž. Hausmans, B. Ņemenskis, A. Meļiks-Pašajevs un A. K. Forsmane (125, 305; 150, 112-121; 149, 90; 119, 77-84), tuvāk skat. 1.5. nodaļu, 62.lpp.;
- 5) savām izstrādātajām tekstila apguves programmām un to aprobācijas pieredzi.

Veidojot uzdevumus, autore balstījās uz savu izveidoto nosacījumu klasifikāciju (skat. 2.3.nodaļā, 102.lpp.), kā arī uz saviem noformulētajiem mākslinieciski radošās darbības pieredzes veidiem, kurus studenti var apgūt tekstila nodarbībās (skat. 2.3. nodaļā , 101.lpp.).

Uzdevumu kopa studiju kursa "Tekstilmateriālmācība" apguvei sastāv no 9 uzdevumiem (skat. 3.pielikumu). Piemēram, uzdevums, ar kura palīdzību var apgūt audumu krāsošanu, krāsu mācību un grafisko elementu saskaņošanu ir: nokrāsot vismaz 10 dažādu audumu gabaliņus (vienkrāsainus, raibus, rakstainus, blīvus, spīdīgus, nespīdīgus utt.) vienā krāsas šķīdumā. Rezultātā visi audumu gabaliņi būs krāsās savstarpēji saskaņoti. Pēc tam studentiem šie gabaliņi ir jāsašuj, veidojot vienu tekstildarbu (pēc izvēles) tekstilmozaīkas vai pinuma tehnikā.

Arī uzdevumu: apgūt krāsošanu ar augu krāsvielām, var pavērst tā, lai tiktu apgūta krāsu mācība. Vispirms vairākas dziju šķeteres jānokrāso viena auga novārtījumā. Pēc tam katra šķetere jāpatur citā kodinātājā. Rezultātā tiks iegūtas šķeteres vairākās nokrāsās, bet visas šīs šķeteres būs savstarpēji saskaņotas.

Dažādu tekstilpavedienu iepazīšanai, var dot sekojošu uzdevumu: no dažādiem vienas krāsas tekstilpavedieniem (matētiem, spīdīgiem, gludiem, reljefiem utt.) jāuztamborē, jāuzada vai jāizšuj tekstildarbs, izmantojot 1-3 vienas tehnikas elementus (stabiņu, valdziņu vai dūrienu veidus) veidojot līniju ritmus. Tātad uzdevumā tiek doti vairāki nosacījumi, kuru ievērošana garantē mākslinieciski vērtīgu rezultātu. Šādas darbības rezultātā studenti ar dažādu materiālu īpašībām- virsmas, fiziskajām- iepazīstas ne tikai pasīvi, bet aktīvi ar tiem darbojoties mākslinieciskajā darbībā. Kā autore novērojusi, tad studenti šajā uzdevumā gūto pieredzi vairāku materiālu kombinēšanā vēlāk izmanto arī citos studijuursos.

Uzdevumu kopa studiju kursam "Tamborēšana" veidota tā, ka pirmajos uzdevumos iekļauti vairāki no šiem nosacījumiem, bet pakāpeniski nosacījumu skaits un to ierobežojuma pakāpe samazinās. Pēdējā uzdevumā doti tikai divi nosacījumi- tematisks un tehnisks. Pie tam otrais nosacījums veido lielu brīvības pakāpi: nosacījums ir -tekstildarbā jāizmanto tamborēšanas tehnika, taču kurus tamborēšanas elementus un kurus paņēmienus izvēlēties, ir pašu studentu ziņā. Pie tam bez tamborēšanas tehnikas studenti var izmantot arī jebkuru citu tehniku vai tehnikas (skat. 3.pielikumu). Mākslinieciski radošo uzdevumu kopa nosacīti sastāv no divām daļām. Pirmajā daļā ietverti uzdevumi, kuru rezultātā top neliela izmēra (8 x 8 cm) paraugi, kurus studenti varēs izmantot kā metodisko materiālu darbam skolā. Paraugi jānoformē uz pieskaņotas krāsas kartoniem.

Otrajā daļā iekļauts viens uzdevums, kura rezultātā top tekstildarbs- lietišķās mākslas priekšmets. Pēc autore domām, pozitīvi vērtējams fakts, ka studenti var izvēlēties kādu priekšmetu darināt - interjera priekšmetu, tērpa sastāvdaļu vai rotaļlietu un, ka darinātais tekstildarbs paliek pašu studentu īpašumā. Šie momenti veicina pozitīvu motivāciju pret tekstila apguvi. Rezultātā studentes caur savu kolēģu pieredzi arī gūst zināmu pieredzi arī citu priekšmetu darināšanā, jo fiziski nav iespējams, ka katra studente darina visu veidu priekšmetus, bet savukārt skolā vadot mājturības stundas šāda pieredze lieti noder (skat. 3. pielikumu).

Autore uzskata, ka šādā uzdevumu kopā ir lietderīgi arī iekļaut uzdevumu, kura izpildes gaitā studentiem jārealizē attiecīgajā tekstiltehnikā kāda mākslas darba (gleznas) fragments. Šāds uzdevums, ja skatās no kompozīcijas viedokļa, ir reproduktīvs, taču radošais moments izpaužas tehniku un materiālu kombinēšanā, lai panāktu tādus izteiksmes līdzekļus, kādi tie ir attiecīgajā mākslas darbā. Uzdevumu kopā apzināti iekļauts uzdevums: izveidot radošu uzdevumu tekstila apguvei un to realizēt. Šāda veida uzdevums rosina studentes pašas izdomāt uzdevumus tekstila apguvei. Ir paredzēts, ka katra studente publiski izstāsta savu uzdevumu un pēc tam studentes pašas vienojas, kuru uzdevumu realizēs praktiski.

Izstrādājot un realizējot uzdevumu kopas, jāņem vērā starppriekšmetu saikne. Īpaši jāizdala studiju kurss "Tekstila kompozīcija", kuram ar kursiem "Tekstilmateriālmācība" un "Tamborēšana" ir visciešākais sakars. Tekstila kompozīcijā tiek apgūti tekstildarbos izmantojamie mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi, tekstila kompozīcijas izveides principi un veidi. Uzdevumu kopās akcents likts uz mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu lietošanas ar tekstiltehniku un tekstilmateriālu palīdzības apguvi. Tā var panākt, ka kompozīcijā iegūtās zināšanas, prasmes un iemaņas atkārtotā un pilnveidošanas ceļā tekstila nodarbībās tiek

nostiprinātas. Šī procesa rezultātā notiek zināšanu un prasmju pārnese jaunā situācijā, t.i., jaunos materiālos- tekstilmateriālos. Ar kompozīcijā iegūto zināšanu un prasmju pielietošanu tekstilmateriālos praksē ir vislielākās problēmas, jo ir vajadzīga pietiekoši attīstīta mākslinieciskā uztvere un iztēle. Kā rāda pedagoģiskie novērojumi tekstila nodarbību laikā, tad kompozīcijā iegūtās zināšanas, prasmes un iemaņas tekstilnodarbībās jāaktualizē nepārtraukti, līdz tās kļūst par studenta paša ieguvumu. Uzdevumu kopā studiju kursam “Tamborēšana” jāiekļauj arī tādi uzdevumi, kas aktualizētu arī studiju kursā “Tekstilmateriālmācība” iegūtās zināšanas, prasmes un iemaņas. Veidojot uzdevumu kopu, jārespektē citos mākslas studijuursos iegūtais.

Minētās uzdevumu kopas veidotas tā, lai studenti uzdevumu izpildes gaitā apgūtu tekstiltehnikas elementus un paņēmienus, dažādu tekstilmateriālu pielietošanas iespējas, kā arī mākslas valodas lietošanas pieredzi tekstilā, tātad ar uzdevumu kopas palīdzību tiek nodrošināta autores veidotās tekstila satura struktūras elementu:

- vizuālās mākslas valodas, tekstiltehniku un tekstilmateriālu apguve,
- mākslinieciski radošās darbības pieredzes tekstilā apguve.

Tekstildarbu kritikas apguvei studijuursos “Tekstilmateriālmācība” un “Tamborēšana” autore izveidoja uzdevumu kopas, kuras veidotas tā, lai veidotos cieša saikne ar jaunapgūto tehniku, materiāliem, mākslas valodu un mākslinieciski radošo darbību. Uzdevumu kopas izveide balstāma uz:

- konkrētā tekstila studiju kursa loģiku,
- teoriju par mākslas kritiku,
- pieejamajām vairāku autoru veidotajām mākslas kritikas metodēm,
- starpkursu saiknes respektēšanu.

Kā viens no uzdevumiem gan kursā “Tekstilmateriālmācība”, gan “Tamborēšana” ir veikt gan savu, gan citu darināto tekstildarbu mutisku kritiku. Kopās ir ietverts uzdevums - veikt savu radīto darbu aprakstus. Ir paredzēts, ka studenti veic arī tekstilmākslinieku radīto darbu kritiku no jaunapgūto izteiksmes līdzekļu aspekta (skat. 3. pielikumu).

Studiju kursa saturs nosaka tā apguvei lietojamās mācību metodes, paņēmienus un organizācijas formas. Tekstila studiju kursu nodarbībām galvenokārt ir praktisks raksturs. Lielāko nodarbību laiku aizņem praktiskais darbs- mākslinieciski radoša darbība tekstilā. Bez tam studenti apgūst arī jaunas zināšanas un jaunus darbības veidus. Visu nodarbību pamatā ir docētāja un studentu dialogs. Studenti tiek aicināti izteikt savu viedokli, savus uzskatus.

Informācijas sniegšanai var izmantot stāstījumu, pārrunas, lekciju. Tekstila kursu apguvei svarīgs ir ilustratīvais nodrošinājums- paraugi, attēli, fotogrāfijas, diapozitīvi, tekstildarbu paraugi, tekstildarbi un speciālā literatūra: grāmatas, žurnāli. Lai varētu nodrošināt jaunu darbības veidu apguvi, nepieciešams veikt demonstrējumus. Demonstrējumu visbiežāk izmanto, mācot tekstiltehniku elementus un paņēmienus. Reizē jāstāsta un jārāda, kā pareizi veicams demonstrējums skolā - tam jāizmanto rupjas tamboradatas un atbilstoša rupjuma auklas. Demonstrējums vispirms jāizpilda lēnām, pa daļām, to papildinot ar stāstījumu. Vēlāk mācāmo elementu izpilda uzreiz. Tekstila kursa ietvaros paredzēts organizēt arī seminārus, kad studenti uzstājas ar referātiem par tekstila vēstures problēmām. Tekstila studiju kursa apgūvē bez tā, ka katrs students veic individuālu darbu, iespējams izmantot arī pāru darbu un grupu darba formu. Pāru darbu konkrēti šoreiz paredzēts izmantot mācību praksē.

Autore uzskata, ka vadot tekstila studiju kursus, ieteicams ievērot šādus momentus:

- docētājiem jāstrādā komandā, it īpaši docētājam, kurš vada tekstila kompozīciju ar pārējiem docētājiem, kuri tajā pašā semestrī attiecīgajam kursam pasniedz citus tekstila studiju kursus. Tikai strādājot komandā ar vienotām prasībām var nodrošināt tekstila kā mākslas priekšmeta apguvi optimālā līmenī,
- pirms katra studiju semestra docētājiem jāvienojas, pie kādas tēmas studenti strādās, un atbilstoši tai jāveido mācību uzdevumi katram atsevišķajam tekstila studiju kursam,
- docētājiem jābūt vienotai prasībai, ka tekstila studiju procesā studenti darinās tekstildarbus tikai atbilstoši pašu veidotajām tekstilkompozīcijām studiju kursa “Tekstila kompozīcija” ietvaros,
- tekstila studiju kursu ietvaros studentiem jāapgūst vizuālās mākslas valoda un docētājiem jānodrošina tās atkārtošana, studentiem strādājot attiecīgajās tekstiltehnikās ar dažādajiem tekstilmateriāliem. Kaut arī studenti jau kompozīcijā, darbojoties ar papīru un krāsām, ir apguvuši tādus izteiksmes līdzekļus kā līnija, laukums, krāsa, faktūra u.c., docētājiem ir jāpievērš īpaša uzmanība, lai studenti apgūtu prasmi šos izteiksmes līdzekļus izmantot tekstilmateriālos, tehnikās- sākumā paraugos, kuri skolā tiks izmantoti kā uzskates līdzekļi, vēlāk tekstildarbos- lietišķās mākslas priekšmetos. Pēc autores novērojumiem, vislielākās pūles no docētāja puses prasa pārliecināt, pierādīt, parādīt, ka tos pašus mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus, kuri ir lietoti uz papīra, var panākt tekstildarbos ar tekstilmateriālu un tekstiltehniku palīdzību; pārliecināt, ka vērtīgāk ir realizēt paša ideju nekā paņemt no žurnāla gatavu paraugu.

Sākotnēji konstruētajam mācību saturam vēl jāiziet praktiskā pārbaude divos līmeņos:

- 1) līmenī, kurā noris mācību satura realizācija studiju procesā docētāja un studenta ciešā mijiedarbībā,
- 2) līmenī, kurā mācību saturs kļūst par katra studenta personības ieguvumu. (154), kuri tiks atspoguļoti šī darba 3.3. nodaļā. Tikai tad, kad visos piecos mācību satura veidošanas un realizācijas līmeņos esam pārliecinājušies par tā efektivitāti un izdarījuši attiecīgās korekcijas, varam rekomendēt izveidoto mācību saturu ieviešanai praksē. Minētā satura veidošanas procedūra norāda uz mācību saturiskās un procesuālās puses vienotību.

Pēc konstruētā mācību satura aprobācijas divos tā realizācijas līmeņos parasti nepieciešamas zināmas korekcijas. Tādas bija nepieciešamas arī mūsu pētījumā, par ko autore pārliecinājās pedagoģiskās novērošanas un studentu veikto darbu analīzes rezultātā. Arī šajā gadījumā tekstila kursu mācību saturs gadu gaitā ticis mainīts un papildināts. Piemēram, izstrādājot diplomdarbu, konkrēti studiju kursa "Tamborēšana" mācību saturā sākotnēji netika iekļauta paraugu tamborēšana no vairāku krāsu un dažādu materiālu tekstilpavedieniem. Pirmo reizi vadot studiju kursu "Tamborēšana", autore secināja, ka darinot paraugus ar vienas krāsas dziju un viena veida materiālu- lauku vilnas dziju studentes daudz zaudē tamborēšanas kā mākslas priekšmeta apguvē, jo neiegūst pieredzi tamborējumos kā mākslinieciskās izteiksmes līdzekli izmantot krāsu. Rezultātā tapušais materiāls- tamborētu paraugu komplekts- neizsmēla visas tamborēšanas kā mākslas iespējas. Tamborējot gatavos darbus, studentes baidījās tajos kombinēt vairāku krāsu un materiālu tekstilpavedienus. Lai novērstu šo trūkumu, studiju kursā "Tekstilmateriālmācība" tika iekļauts uzdevums -speciāli studiju kursam "Tamborēšana"- nokrāsot dažādus tekstilmateriālus sev tīkamā un saskaņotu toņu gammā ar nosacījumu, ka šīs gammas ietvaros jāveidojas krāsu pārejai no gaišākiem toņiem uz tumšākiem un no siltākiem uz vēsākiem. Gammas ietvaros jābūt arī vienam pretkrāsu pārim. Kopumā jābūt vismaz 11 dažādiem toņiem. Izmantojot šādi speciāli sagatavotus vienas krāsu gammas dažādus tekstilmateriālus, rodas iespēja jau dažādu tehnikas elementu un paņēmieni apguves gaitā reizē arī apgūt krāsas un faktūras kā mākslas izteiksmes līdzekļu lietošanu tamborējumos. Studentes var veidot gan smalkas, gan krasas krāsu pārejas, veidot paraugus, kuru pamatā ir pretkrāsu, tumšgaišais vai silti vēsais krāsu kontrasts. Ir iespēja tamborēt smalki niansētus krāsu paraugus vai darināt paraugus, kuros dominē krāsu kontrasts. Izmantojot dažādus tekstilmateriālus, rodas iespēja tamborējumā apvienot dažādu materiālu un struktūru dzijas, diegus, lentas, auklas, kā arī kombinēt tamborējumu ar audumu. Nodrošināt iepriekšminēto iespēju

izmantošanu var, izstrādājot speciālu mākslinieciski radošo uzdevumu sistēmu un uzdodot šos uzdevumus studentiem studiju kursa "Tamborēšana" ietvaros.

Vadot tamborēšanas nodarbības pirmo reizi, šī darba autore studentēm deva uzdevumu noformēt tamborētos paraugus un pie katra parauga uz kartona uzzīmēt attiecīgo tehnisko zīmējumu. Autore novēroja, ka šis process aizņem daudz laika, kuru varētu izlietot lietderīgāk. Tādēļ autore nolēma izveidot tamborēšanas elementu un paņēmienu tehnisko zīmējumu komplektu, kuru var pavairot un izsniegt katrai studentei. Studentēm šos zīmējumus atliek tikai pielīmēt pie attiecīgā parauga.

Pēc 2 gadu darba pieredzes, vadot "Tamborēšanas" nodarbības un izstrādājot maģistra darbu, autore nolēma, ka būtu lietderīgi stimulēt studentus kursa sākumā darinātos paraugus nevis noformēt uz kartoniem, bet darināt no tiem kādu lietišķās mākslas priekšmetu. Tā studentēm veidotos pieredze kā no paraudziņiem var darināt kādu priekšmetu. Šo pieredzi studentes varētu izmantot darbā skolā, dodot skolniecēm tāda veida uzdevumu. Rezultātā apmēram 1/4 -1/5 daļa studentu no paraudziņiem darināja kādu lietišķās mākslas priekšmetu- vesti, spilvenu, somu utt. Taču pēc tam, kad šīs studentes atgriezās no pedagoģiskās prakses, vairums izteica domu, ka lietderīgāk būtu bijis, ja viņas katru atsevišķo paraugu būtu noformējušas uz kartona, un tiktu teorētiski iepazīstinātas ar ideju par paraugu apvienošanas iespēju tekstildarbā, lai ar šo ideju varētu ieinteresēt skolnieces. Pētījuma rezultātā autore atgriezās pie uzdevuma- darinātos paraugus noformēt uz kartoniem, kur parādās arī izmantoto elementu un paņēmienu nosaukumi, tehniskais zīmējums un raksts. Gadu no gada tiek mainīta un papildināta mākslinieciski radošo uzdevumu kopa.

Agrāk autore netika pievērsusi vajadzīgo vērību tekstildarbu kritikas apguvei teksta studiju kursu ietvaros. Vadot studentu kvalifikācijas un bakalauru darbus, autore secināja, ka studentiem ir grūtības aprakstīt, analizēt un novērtēt tekstildarbus un ne tikai tos- arī pedagoģiskās problēmas. Arī studējot mākslas pedagoģijas literatūru, autore secinājusi, ka lielāku vērību nepieciešams veltīt tekstildarbu kritikas apguvei.

3.3. Tekstila studiju kursu eksperimentālo izglītības programmu īstenošana topošo mājturības un kultūras vēstures skolotāju studijās augstskolā, gūto rezultātu analīze un izvērtējums

Pedagoģiskais eksperiments tika veikts Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālās studiju programmas ietvaros laikā no 1994./95. m.g. līdz 1997./98. m. g.. Eksperimentā tika iesaistīti 4 dienas nodaļas studentu kursi, kuri turpmāk šajā darbā tiks saukti par eksperimentālajām grupām un numurēti tādā secībā, kādā notika eksperimentālo programmu aprobācija. 1. eksperimentālajā grupā bija 20 studentes, 2. eksperimentālajā grupā- 35 studentes, 3. eksperimentālajā grupā- 29 studentes, 4. eksperimentālajā grupā - 23 studentes, kopā 107 studentes (skat. 7. tabulu). Darbu ar eksperimentālajām grupām vadīja autore.

7.tabula. Pedagoģiskajā eksperimentā iesaistīto studentu skaits un norises laiks

Eksperimentālās grupas Nr. p.k.	“Tekstilmateriālmācība” (studiju gads un semestris)	“Tamborēšana” (studiju gads un semestris)	Studentu skaits
1. eksperimentālā grupa	1994./95., 1.	1994./95., 2.	20
2. eksperimentālā grupa	1995./96., 1.	1995./96., 2.	35
3. eksperimentālā grupa	1996./97., 1.	1996./97., 2.	29
4. eksperimentālā grupa	1997./98., 1.	1997./98., 2.	23

Visām eksperimentālajām grupām studiju kurss “Tekstilmateriālmācība” un “Tamborēšana” bija 1. studiju gadā.

Katrai eksperimentālajai grupai eksperimenta sākumā tika dots uzdevums: atbilstoši savai izveidotajai kompozīcijai darināt tekstildarba paraugu (lai konstatētu studentu sākotnējo līmeni mākslinieciski radošajā darbībā). Katrai eksperimentālajai grupai eksperimenta beigās tika dots uzdevums (lai konstatētu promocijas darba autores izveidoto programmu efektivitāti): atbilstoši savai izveidotajai kompozīcijai darināt tekstildarbu. 3. eksperimentālajai grupai tika dots šāds uzdevums arī pēc studiju kursa “Tekstilmateriālmācība” apguves un reizē pirms studiju kursa “Tamborēšana” apguves: darināt tekstildarba paraugu atbilstoši savai izveidotajai kompozīcijai. 4. eksperimentālajai grupai, atšķirībā no pārējām eksperimentālajām grupām, pedagoģiskais eksperiments turpinājās arī mācību praksē. Tādēļ atšķirībā no pārējām grupām,

analizēti un vērtēti arī mācību prakses laikā tapušie tekstildarbi. Atbilstoši autores izveidotajai tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves koncepcijai un atbilstoši veidotajām studiju kursu programmām, studenti apguva :

studiju kursā **“Tekstilmateriālmācība”**:

- tekstilmateriālu (dziju, diegu, audumu u.c.) krāsošanu un batikošanu, balstoties uz krāsu jaukšanas un saskaņošanas principiem, kā arī veidojot krāsu pāreju (dažus no darbiem skat. 6.pielikumā),
- tekstilmateriālu faktūru kombinēšanu ar vienas tekstiltehnikas palīdzību, izmantojot vienas krāsas dažādus materiālus (dažus no darbiem skat. 6.pielikumā),
- tekstilmateriālu identificēšanu, tā rezultātā veidojot tekstilmateriālu kolekciju, kuras izveidē ievēroti kompozīcijas principi (līdzsvars, dominante, vienotība un krāsu saskaņošanas principi),
- darināto tekstildarbu kritiku,
- tekstilmateriālu attīstības vēsturi,
- visu šo darbību gaitā tika veicināta estētiskās reakcijas veidošanās, tā tika veicināta arī ar vizuālā materiāla palīdzību, kas izpaužas kā mākslinieciski vērtīgi tekstildarbi, to fragmenti vai fotogrāfijas un diapozitīvi;

studiju kursā **“Tamborēšana”** un **“Mācību prakse tamborēšanā”**:

- tamborēšanas elementus (dažādus stabiņus: īso, vienkāršo, pusstabiņu, krustoto, pušķa u.c.) un paņēmienu, izmantojot īso, garo tamboradatu un tamborējamo dakšiņu un dažādus tekstilmateriālus (vienmērīgi šķeterētus, efektdzijas, vienkrāsainus, melanžētus, batikotus, kā arī pieredzi kā tos izmantot kā mākslas izteiksmes līdzekļus, citiem vārdiem sakot, vizuālās mākslas valodas lietošanu ar tamborēšanas tehnikas un tekstilmateriālu palīdzību),
- mākslinieciski radošo pieredzi tamborēšanā, tamborējot gan paraugus, gan lietišķās mākslas priekšmetus,
- tamborēšanas vēsturi, klausoties pasniedzējas stāstījumā un vērojot vizuālo materiālu, kā arī katram individuāli pētot kāda laikmeta vai kādas tautas tamborējumus un pēc tam iepazīstinot ar savu pētījumu arī pārējos kursa biedrus (noteikti izmantojot vizuālo materiālu),
- tamborējumu un citu tekstildarbu kritiku, analizējot gan savus, gan kolēģu, gan mākslinieku darbus un rakstot sava darba aprakstu,

- visu šo darbību gaitā tika veicināta estētiskās reakcijas veidošanās, tā tika veicināta arī ar uzdevumu: veidot metodisko materiālu tekstila nodarbību vadīšanai.

Pēc autores pedagoģiskajiem novērojumiem, visspilgtāk estētiskās reakcijas spēja veidojās dziju krāsošanas gaitā, kad uzdevums bija nokrāsot apmēram 11 šķeteres (atbilstoši savai izvēlētajai ainavai vai mākslinieka darbam) katru savā tonī tā, lai kopumā veidotos krāsu pāreja no gaišā uz tumšo, no vēsās uz silto (skat. 3. pielikumu, dažus krāsoto dziju kompleksus skat. 6.pielikumā). Autore novēroja, ka šī procesa gaitā studentiem rodas pozitīvas emocijas, jo dzijas tiek nokrāsotas katra studenta mīļākajā krāsu gammā, pie tam teksts šai krāsu gammā dod īpašu siltumu. Katrā grupā viena vai vairākas studentes ir iesaukušās, neslēpjot savu sajūsmu: “Vai, cik skaisti!”

Autore pārliecinājās, ka ir īpaši svarīgi, ka pēc tam, kad studenti ir uzrakstījuši pētījumu par kādas tautas vai laikmeta tekstildarbiem, ka viņi par savu pētījumu pastāsta arī pārējiem. Šim procesam ir vairākas funkcijas:

- arī pārējie kursa biedri iepazīstas ar šo pētījumu,
- studenti mērķtiecīgāk gatavojas skolotāja profesijai: mācās sagatavoties runai auditorijas priekšā un uzstāties, vajadzības gadījumā arī aizstāvēt savu viedokli. Autore centās sekmēt, lai studenti paustu savu attieksmi par pētāmo problēmu. Interesanti bija klausīties studentu interpretāciju par pētītajiem tekstildarbiem, tautām un laikmetiem. Bez tam šie tekstila vēstures pētījumi rosina pašiem studentiem radoši darboties.

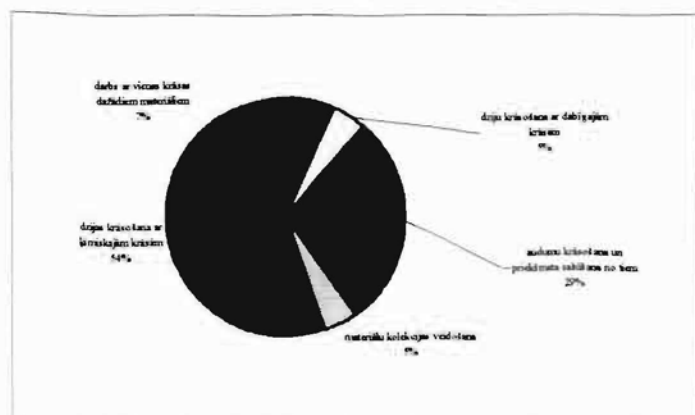
Autore pētīja kā studenti, kuri bija eksperimentālo grupu sastāvā, ir apmierināti ar pedagoģiskā eksperimenta laikā doto uzdevumu raksturu (skat. 3. pielikumu). Tādēļ tika izmantota anketēšanas metode, lai uzzinātu katras studentes viedokli (4. anketa 1. pielikumā). Spriežot pēc studentu atbildēm, var secināt, ka lielākā studentu daļa bija apmierināta ar autores izvirzītajiem uzdevumiem (4. anketas 1. jautājums). 100 % apmierinātību ar uzdevumu raksturu izrāda 1. eksperimentālās grupas studentes, 90 % -4. eksperimentālās grupas studentes, 74 % 2. eksperimentālās grupas studentes, bet 60 % 3. eksperimentālās grupas studentes. 23 % no 2. un 20 % no 3. eksperimentālās grupas studentēm min, ka uzdevumi varēja būt vēl radošāka rakstura. Savukārt vēlmi pēc reproduktīvāka rakstura uzdevumiem izsaka tikai 3 % 2. un 4 % 3. eksperimentālās grupas studentu. 8 % 3. kursa studentu atbild, ka viņus neapmierināja uzdevumu raksturs, tuvāk nepaskaidrojot, kādēļ un tikpat daudz studentu sniedz savu atbildes variantu. Viena no šīm studentēm tuvāk paskaidro, ka viņai nepatika tas, ka kursa sākumā bija jāgatavo paraudziņi.

8. tabula. Eksperimentālo grupu studentu atbilžu apkopojums eksperimenta beigās uz jautājumu :”Vai Jūs apmierināja uzdevumu raksturs studijuursos “Tamborešana” un “Tekstilmateriālmācība” augstskolā ?”

Eksperimentālā grupa	Anketēto studentu skaits	Atbilžu varianti									
		Jā		Uzdevumi varēja būt radošāki		Uzdevumi varēja būt reproduktīvāka rakstura		Nē		Cits atbildes variants	
		skaits	%	skaits	%	skaits	%	skaits	%	skaits	%
1. grupa	20	20	100	0	0	0	0	0	0	0	0
2. grupa	31	23	74	7	23	1	3	0	0	0	0
3. grupa	25	15	60	5	20	1	4	2	8	2	8
4. grupa	21	19	90	2	10	0	0	0	0	0	0
Kopā	97	77	79	14	15	2	2	2	2	2	2

Autore var secināt, ka lielākā daļa visu eksperimentālo grupu studentu ir apmierināti ar izstrādāto uzdevumu raksturu. Neliela daļa studentu izsaka viedokli, ka uzdevumi varēja būt radošāki. Tas ļauj secināt, ka izveidotie uzdevumi ir atbilstoši studentu sagatavotībai un interesēm.

Pielietojot anketēšanas metodi, autore noskaidroja, ka arī studenti novērtē izveidoto uzdevumu lietderību. Piemēram, atbildot uz jautājumu “Kurš no uzdevumiem studiju kursā “Tekstilmateriālmācība” visvairāk pilnveidoja Jūsu krāsu uztveri un zināšanas un prasmes krāsu mācībā?” no 97 eksperimentālo grupu studentiem 53 jeb 54 % atzīmē atbildi “dziju krāsošana ar ķīmiskajām krāsvielām” un 28 studenti jeb 29 % atzīmē atbildi “audumu krāsošana un priekšmeta sašūšana no tiem” (skat. 1. diagrammu).



1. diagramma. Eksperimentālo grupu studentu atbildes uz jautājumu “Kurš no uzdevumiem studiju kursā “Tekstilmateriālmācība” visvairāk pilnveidoja Jūsu krāsu uztveri un zināšanas un prasmes krāsu mācībā?”

Tēmas, pie kurām strādā studenti, lai izveidotu tekstildarba kompozīciju, katru gadu tiek mainītas un saskaņotas ar kursa “Tekstila kompozīcija” docētāju, lai realizētu starpkursu saikni un lai nodrošinātu tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas optimālu apguvi.

Tā kā vislielākais laiks procentuāli no nodarbību laika tiek atvēlēts studentu mākslinieciski radošajai darbībai tekstilā, tad sīkāk aplūkosim studentu darbību un rezultātus, tamborējot tekstildarbu- lietišķās mākslas priekšmetu. Katru gadu ir cita tēma, atbilstoši kurai tiek tamborēts tekstildarbs, tādēļ aplūkosim katra kursa darbību atsevišķi. Kompozīcijas tamborējumiem tika veidotas studiju kursā “Tekstila kompozīcija”. Pirmās eksperimentālās grupas studentes strādāja pie tēmas “**Cepure**” un kursa ietvaros darināja cepures, galvenokārt tamborēšanas tehnikā, taču bez tamborēšanas tehnikas izmantošanas tika veicināta arī citu tekstiltehniku izmantošana, kā arī jau gatavu cepuru un citu galvassegu pārveide ar tamborēšanas palīdzību. Rezultātā viena studente izvēlējās ar tamborēšanu pārveidot pltmali, bet cita- šalli, kura pārtapa savdabīgā galvassegā. 15 studentes no 20 savos darbos kombinēja tamborēšanu ar vienu vai vairākām tekstiltehnikām. Gandrīz visas studentes kombinēja vairāku krāsu, materiālu dzijas, diegus un dažādus tamborēšanas tehniskos elementus un paņēmienus, tā panākot dažādu faktūru kombinācijas. Bez tam liela uzmanība tika pievērsta arī cepuru formas risinājumam (skat.9. tabulu). Tādā veidā tika veicināta katras studentes individualitātes attīstība un individuālā stila veidošanās. Rezultātā katrai studentei bija atšķirīga, radoši darināta galvassega (dažus no darbiem skat. 6.pielikumā).

9.tabula. 1. eksperimentālās grupas tekstildarbu veidi un tajos galvenokārt izmantotie mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi un tekstiltehniku daudzums

Vārds	Mākslas izteiksmes līdzekļi						Tehniku skaits		Priekšmeta veids		
	Kr	Fo	Li	Fa	La	Ab	2T	3T	C	K	Š
Andra	o	o							o		
Ilze	o						o		o		
Jūlija		o							o		
Daina	o		o					o		o	
Sanita	o		o				o		o		
Ieva	o										o
Sanita Z.	o		o				o		o		
Anita			o					o			o
Ieva	o		o				o		o		
Eva	o						o		o		
Linda		o	o				o		o		
Diāna	o		o				o		o		
Māra	o						o			o	

Gunta	o								o		
Iveta	o						o		o		
Nadja				o					o		
Līga	o	o				o		o	o		
Ilze			o					o	o		
Aleksandra		o						o	o		
Kristīne	o							o	o		
Kopā	14	5	9	1	1	0	13	2	16	2	2

Apzīmējumi: Kr- krāsa, Fo- forma, Li- līnija, Fa -faktūra, La- laukums, Ab- ažiurs pret blīvu, La- 2T- darbā izmantotas 2 tekstiltehnikas, 3T- darbā izmantotas 3 tekstiltehnikas, C- cepure, K- kapuce, Š- šalle.

Otrās eksperimentālās grupas studentes strādāja pie tēmas “Zivs”, kura laika gaitā pārauga tēmā “Zemūdens valstība”. Šis piemērs parāda, ka docētāja un studentu sadarbības gaitā mainās sākotnējā ideja. Tēmas saturs šajā gadījumā paplašinājās. Studentes brīvi varēja izvēlēties, kādu priekšmetu gatavos. Rezultātā liela daļa studentu (15 no 35) darināja rotaļlietas. Dažas studentes veidoja spilvenus, gobelēnus, jakas, kleitas, vestes, cepures (dažus no darbiem skat. 6.pielikumā). Vienai studentei tapa kleita mašīnādījumā, kuru papildināja tamborēti ielaidumi, citai soma, kurā tika apvienotas vairākas tehnikas: tamborēšana, izšūšana un šūšana. Bija darbi, kuros galvenais mākslinieciskās izteiksmes līdzeklis bija krāsa, bija darbi, kuros dominēja faktūras, un darbi, kuros galvenais izteiksmes līdzeklis bija līniju ritmi. Daudzas studentes (14 no 35) savos darbos tamborēšanu kombinēja ar vienu vai vairākām tekstiltehnikām (skat. 10. tabulu).

10.tabula. 2. eksperimentālās grupas tekstildarbu veidi un tajos galvenokārt izmantotie mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi un tekstiltehniku daudzums

Vārds	Mākslas izteiksmes līdzekļi						Tehni ku skaits		Priekšmeta veids									
	Kr	Fo	Li	Fa	La	Ab	2T	3T	R	G	V	D	J	Sp	S	Sv	Kl	C
Inese	o								o									
Irēna	o			o	o			o		o								
Sanija			o					o	o									
Ilze B.	o		o						o									
Zinta			o						o									
Nandita	o								o									
Gundega				o									o					
Dita	o		o						o									
Ilze Br.	o				o				o									
Ilga	o								o									
Lolita	o		o				o		o									o
Dace K.	o					o		o							o			

Liene	o		o		o		o						o					
Ginta	o		o															
Dace J.			o							o								
Inta			o		o	o		o									o	
Ilze		o							o									
Sigita			o					o										o
Sanita		o	o					o	o									
Evita			o		o			o									o	
Elīna	o	o	o									o						
Kaija	o		o						o									
Līga			o								o							
Ligita S.	o																o	
Evita				o	o			o								o		
Inese			o										o					
Agnese					o											o		
Māriete						o									o			
Ligita L.	o	o					o		o									
Nandita		o					o								o			
Inese	o	o					o		o									
Daiga	o	o			o		o		o									
Liene			o									o						
Kristīne	o	o			o											o		
Dina	o	o	o						o									
	Kr	Fo	Li	Fa	La	Ab	2T	3T	R	G	V	D	J	Sp	S	Sv	Kl	C
	19	9	18	3	8	4	6	8	16	4	2	1	3	3	1	0	3	2

Apzīmējumi: Kr- krāsa, Fo- forma, Li- līnija, Fa –faktūra, La- laukums, Ab- ažiurs pret blīvu, 2T- darbā izmantotas 2 tekstiltehnikas, 3T- darbā izmantotas 3 tekstiltehnikas, R- rotallietā, G- gobelēns, V- veste, D- džemperis, J- jaka, Sp- spilvens, S- soma, Sv- svārki, Kl- kleita, C- cepure.

Trešā eksperimentālā grupa strādāja pie tēmas “**Ainava**”. Dažas studentes stilizēšanai izvēlējās lauku ainavu, citas - pilsētas ainavas. Vairāku studentu darbos saskatāma pilsētas ainava ar daudzstāvu logiem, citu darbos - lauku ainavas, dažām ainavu radītā krāsu noskaņa, citām- koki tuvplānā, vēl citām kompozīcijas pamatā bija jūras ainava. Arī darinātie priekšmeti bija daudzveidīgi, taču visvairāk tapa spilveni (10) un vestes (9). Dažas studentes darināja gobelēnus, citas –džemperus, somiņas, viena- kleitu un viena – cepuri (dažus no darbiem skat. 6.pielikumā). No šīs eksperimentālās grupas vairāk nekā 2/3 daļas studentu (21 studente) tamborēšanas tehniku kombinēja ar citām tehnikām, biežāk izmantotās tehnikas bija šūšana un izšūšana (skat. 11. tabulu).

11.tabula. 3. eksperimentālās grupas tekstildarbu veidi un tajos galvenokārt izmantotie mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi un tekstiltehniku daudzums

Vārds	Mākslas izteiksmes līdzekļi						Tehni ku skaits		Priekšmeta veids									
	Kr	Fo	Li	Fa	La	Ab	2T	3T	R	G	V	D	J	Sp	S	Sv	Kl	C
Kristīne Dz	o		o				o				o							
Ritma	o		o				o					o						
Solveiga				o			o				o							
Lienīte	o						o			o								
Inga			o											o				
Jolanta	o				o		o							o				
Inese	o			o			o							o				
Kristīne F.					o		o			o								
Agnese M.	o						o				o							
Inese	o				o		o							o				
Evija	o		o				o										o	
Ļena	o		o								o							
Daina	o		o				o							o				
Kristīne R.			o									o						
Ieva S.			o		o		o				o							
Ieva P.	o				o			o						o				
Dina	o		o				o								o			o
Agnese S.				o			o					o						
Gunita	o		o	o							o							
Gunta	o			o	o		o				o							
Agnese V.	o			o							o							
Ginta	o		o		o		o							o				
Gita	o			o	o			o							o			
Santa			o			o					o							
Sabīne						o								o				
Kristīne T.	o									o								
Ilze Ū.	o			o	o		o							o				
Evija	o		o				o							o				
Ineta				o			o					o						
	Kr	Fo	Li	Fa	La	Ab	2T	3T	R	G	V	D	J	Sp	S	Sv	Kl	C
Kopā	20	0	13	9	9	2	19	2	0	3	9	4	0	10	2	0	1	1

Apzīmējumi: Kr- krāsa, Fo- forma, Li- līnija, Fa -faktūra, La- laukums, Ab- ažiurs pret blīvu, 2T- darbā izmantotas 2 tekstiltehnikas, 3T- darbā izmantotas 3 tekstiltehnikas, R- rotaļlieta, G- gobelēns, V- veste, D- džemperis, J- jaka, Sp- spilvens, S- soma, Sv- svārki, Kl- kleita, C- cepure.

Ceturtnā eksperimentālā grupa strādāja atbilstoši tēmai “**Augi**”. Studentes stilizēja dažādus augus – margrietiņu, ābolu, ozolzīli, āboliņa lapu utt. Šīs eksperimentālās grupas darinātie tekstildarbi atšķīrās ar to, ka liela daļa studentu darināja darbus, kur galvenie izteiksmes līdzekļi bija blīvas līnijas, laukumi un to ritmi attiecībā pret ažiuru. Interesanti, ka divas studentes vienkāršo tamborējumu kombinēja ar tamborējumu uz dakšīņas, bet viena- ar

tunēzisko tamborējumu, kas ir salīdzinoši nepopulāri tamborēšanas veidi, bet slēpj sevī daudz radošu pielietošanas variantu (dažus no darbiem skat. 6.pielikumā).

12.tabula. 4. eksperimentālās grupas tekstildarbu veidi un tajos galvenokārt izmantotie mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi un tekstiltehniku daudzums

Vārds	Mākslas izteiksmes līdzekļi						Tehniku skaits		Priekšmeta veids									
	Kr	Fo	Li	Fa	La	Ab	2T	3T	Dv	Pl	V	D	J	Sp	S	Sv	Kl	C
Ieva A.	o			o	o						o							
Vizma	o				o								o					
Kristīne	o			o	o									o				
Inese B.						o					o							
Ilze D.			o											o				
Gita	o		o			o						o						
Aiga						o				o								
Taiga			o	o	o						o							
Zanda.	o		o										o					
Gija	o		o			o						o						
Biruta	o		o								o							
Evija	o		o			o					o							
Santa	o		o															o
Daiga	o		o		o			o							o			
Zane			o			o	o										o	
Dace O.			o			o					o							
Dace P.			o			o										o		
Ilze S.	o					o	o						o					
Ieva S.	o			o			o							o				
Evita	o		o		o	o							o					
Anita			o				o							o				
Baiba			o		o									o				
Antra			o		o	o	o		o									
Kopā	Kr	Fo	Li	Fa	La	Ab	2T	3T	DV	Pl	V	D	J	Sp	S	Sv	Kl	C
	13	0	16	4	8	11	5	1	1	1	7	1	4	5	1	1	1	1

Apzīmējumi: Kr- krāsa, Fo- forma, Li- līnija, Fa –faktūra, La- laukums, Ab- ažūrs pret blīvu, 2T- darbā izmantotas 2 tekstiltehnikas, 3T- darbā izmantotas 2 tekstiltehnikas, Dv- dvielis, Pl- plecu lakats, V- veste, D- džemperis, J- jaka, Sp- spilvens, S- soma, Sv- svārki, Kl- kleita, C- cepure.

Ar anketēšanas metodi (4.anketa, 1.pielikums), autore pētīja kā studentēm radās ideja radošajiem darbiem.

Analizējot 1. eksperimentālās grupas studentu atbildes, autore secināja, ka lielai studentu daļai (35 %) ideja galvassegai neradās uzreiz pēc uzdevuma paziņošanas, bet krietnu laiku pēc tam. Viena studente šajā sakarībā piemin, ka “piespiedu kārtā nekas nerodas”. Tikai 10 % studentu ideja radās ātri un viņi skaidri zināja, kāds tekstildarbs viņiem taps. 20 % studentu idejas bija vairākas un viņiem bija grūtības izvēlēties, kādu tekstildarbu darināt. 35 %

studentu pierakstīja savu atbildes variantu. Piemēram, viena studente min, ka cepures stils bija skaidrs uzreiz, bet bija grūtības cepures formas izvēlē. Cita studente rakstīja, ka ideja viņai radās uzreiz pēc kāda gleznotāja darbu apskates. Vēl cita studente rakstīja, ka ideja attīstījās pakāpeniski (skat. 13. tabulu). Par iedvesmas avotu šim darbam 1/4 daļai studentu kalpoja studiju kursa sākumā darinātie paraugi (skat. 14. tabulu). Autore pētīja, vai sākotnējā iecere darba gaitā nemainījās. Analizējot studentu atbildes, varam secināt, ka lielākajai studentu daļai - 70 %, sākotnējā iecere mainījās (skat. 15. tabulu). Tādējādi autore pārlicinājās, ka radošai darbībai ir izteikti individuāls raksturs.

32 % **2. eksperimentālās grupas** studentu ideja šim darbam neradās uzreiz pēc uzdevuma paziņošanas, bet krietni vēlāk. 29 % studentu atzīmēja, ka tekstildarbam bija vairākas idejas. Savukārt 16 % studentu atbildes rāda, ka ideja viņiem radās ātri pēc uzdevuma paziņošanas (skat. 13. tabulu). Kā liecina studentu atbildes uz jautājumu: "Kas kalpoja par iedvesmas avotu šim darbam?", tad galvenokārt tie bija studiju kursa sākumā darinātie dažādu tehniku paraugi. Šādu atbildi sniedz 49 % studentu. 16 % studentu parāda, ka iedvesmas avots ir bijusi daba, 16 % studentu, ka iedvesmas avots ir bijis tekstildarbs tajā pašā tehnikā un 10 %, ka tas ir bijis citā tehnikā darināts tekstildarbs. 6 % studentu apgalvo, ka iedvesmas avots viņiem ir bijusi māksla, bet 13 % sniedz savu atbildes variantu. Šīs grupas studentu lielākajai daļai (65 %) sākotnējā iecere darba gaitā nemainījās.

Pētot **3. eksperimentālās grupas** studentu ideju rašanās procesu, varam secināt, ka lielai studentu daļai (40 %) tekstildarbam radās vairākas idejas un bija grūtības izdarīt izvēli (skat. 13. tabulu). Atbildot uz jautājumu "Kas kalpoja par iedvesmas avotu šim darbam?", procentuāli visvairāk studentu (44 %) atzīmēja atbildi "paša izdomāts stabiņu, materiālu un krāsu salikums, darinot paraugus studiju kursa sākumā". 16 % studentu atbild, ka tas ir bijis gatavs tekstildarbs citā tehnikā, bet 12 %, ka- daba. Tekstildarba darināšanas gaitā studentu sākotnējā iecere mainījās 54 % studentu, bet palika nemainīga 42 % studentu (skat. 15. tabulu).

Lielai daļai (43 %) **4. eksperimentālās grupas** studentu iecere radošajam darbam radās krietnu laiku pēc uzdevuma paziņošanas. Tikai 19 % studentu idejas bija vairākas un bija grūtības izdarīt izvēli. Vēl mazākai studentu daļai – 10 % ideja tekstildarbam radās uzreiz pēc uzdevuma paziņošanas (skat. 13. tabulu). Kā iedvesmas avots lielākajai studentu daļai (57%) bija kalpojis kursa sākumā darinātais paraugs (šī darba autores doto radošo uzdevumu izpildes rezultātā darinātais paraugs). 14 % studentu sniedza savu atbildes variantu. Tikai 5 % studentu atbildēja, ka iedvesmas avots viņu radošajai darbībai tekstilā bijis gatavs tekstildarbs tajā pašā tehnikā, bet 10 % - citā tehnikā darināts tekstildarbs (skat. 14. tabulu). 47 % studentu

sākotnējā iecere palika nemainīga, bet 38 % studentu sākotnējā iecere darba gaitā mainījās (15. tabula).

13. tabula. Eksperimentālo grupu studentu atbilžu apkopojums eksperimenta beigās uz jautājumu: " Cik ātri pēc uzdevuma paziņošanas Jums radās ideja tamborējumam ?"

Eksperimentālā grupa	Anketēto studentu skaits	Atbilžu varianti							
		Uzreiz skaidri zināju, ko es gribu		Idejas vairākas, bija ar izvēli		Ideja radās ilgi pēc tam		Cits atbildes variants	
		skaits	%	skaits	%	skaits	%	skaits	%
1. grupa	20	2	10	4	20	7	35	7	35
2. grupa	31	5	16	9	29	10	32	7	23
3. grupa	25	7	26	11	40	5	19	2	15
4. grupa	21	2	10	4	19	9	43	6	28
Kopā	97	16	16	28	29	31	32	22	23

14. tabula. Eksperimentālo grupu studentu atbilžu apkopojums eksperimenta beigās uz jautājumu: " Kas kalpoja par iedvesmas avotu šim darbam ?"

Eksperimentālā grupa	Anketēto studentu skaits	Atbilžu varianti													
		Gatavs tekstildarbs tajā pašā tehnikā		Gatavs tekstildarbs citā tehnikā		Paša izdomāts stabīgu, materiālu, krāsu salikums, darinot paraugus kursa sākumā		Daba		Mākslas darbs		Etnogrāfija		Cits atbildes variants	
		Skaits	%	Skaits	%	Skaits	%	Skaits	%	Skaits	%	Skaits	%	Skaits	%
1. grupa	20	0	0	3	15	5	25	0	0	4	20	4	20	4	20
2. grupa	31	2	6	3	10	15	49	5	16	2	6	0	0	4	13
3. grupa	25	2	8	4	16	11	44	3	12	2	8	1	4	2	8
4. grupa	21	1	5	2	10	12	57	1	5	2	9	0	0	3	14
Kopā	97	5	5	12	13	43	44	9	9	10	10	5	5	13	14

Iepiecinātas, ka krasi samazinājies to studentu skaits, kuri salīdzinājumā ar mājturības stundām skolā (skat. 1. anketas rezultātus) kā iedvesmas avotu izmantojuši gatavus tekstildarbus. Ja salīdzina, kā tie paši studenti, kuri bija eksperimentālajās grupās, darbojušies mājturības stundās, būdami vēl skolēni, tad varam secināt, ka eksperimenta laikā studentu

darbība kļuvusi mākslinieciskāka un radošāka. Būdami skolēni, apmēram 35 % no aptaujātajiem respondentiem pārsvarā kā iedvesmas avotus izmantojuši gatavus tekstildarbus, bet eksperimenta ietvaros tikai 18 % no aptaujātajiem respondentiem (skat. 14. tabulu salīdzinājumā ar 3. histogrammu). Jāpiezīmē, ka tikai 35 % no reflektantiem skolā pārsvarā strādājuši pēc savām kompozīcijām (skat. 2. histogrammu).

15. tabula. Eksperimentālo grupu studentu atbilžu apkopojums eksperimenta beigās uz jautājumu: “ Vai sākotnējā iecere mainījās darba gaitā ?”

Eksperimentālā grupa	Anketēto studentu skaits	Atbilžu varianti							
		Jā		Nē		Mainījās tādēļ, ka tā ieteica pasniedzēja, kursa biedrene, draudzene		Cits atbildes variants	
		skaits	%	skaits	%	skaits	%	skaits	%
1. grupa	20	14	70	6	30	0	0	0	0
2. grupa	31	11	35	20	65	0	0	0	0
3. grupa	25	13	54	10	42	0	0	2	8
4. grupa	21	8	38	10	47	1	5	2	10
Kopā	97	46	47,5	46	47,5	1	1	4	4

Pēc studentu sniegtajām atbildēm var secināt, ka studentu darbībai eksperimentālās programmas realizācijas ietvaros bija izteikti radošs raksturs, jo tikai neliela studentu daļa norāda, ka viņi ietekmējušies no gataviem tekstildarbiem citā tekstiltehnikā, kādā tika darināts viņu pašu darbs un vēl mazāka studentu daļa, ka viņi ietekmējušies no tajā paša tehnikā darinātiem tekstildarbiem. 44 % studentu kā iedvesmas avotus izmantojuši autores doto radošo uzdevumu izpildes rezultātā tapušos paraugus. Tas apliecina, ka autores izstrādātie radošie uzdevumi ir rosinājuši studentus tālākajai mākslinieciski radošajai darbībai.

Pirms apskatām autores izstrādātos parametrus un kritērijus tekstildarbu vērtēšanai, jāsaprot, ka mākslā ir daudz grūtāk izteikt vērtējumu punktos nekā zinātnēs, turklāt mākslas darbu radot, gan uztverot (arī vērtētājam) vienmēr klāt ir arī emocijas. Iespējams, ka, ja darbus būtu vērtējis kāds cits, nevis šī darba autore, rezultāti būtu savādāki. Turklāt kā emocijas izteikt skaitļu valodā? Tādēļ varētu būt arī viedoklis, ka šos darbus vispār nevērtēt pēc punktu sistēmas. Tai pat laikā šis pētījums tiek veikts pedagoģijas zinātnē, kas pieprasa pierādošu atskaites sistēmu. Tādēļ autore ir mēģinājusi iegūtos rezultātus attēlot ar skaitļu palīdzību, lai varētu redzēt studentu izaugsmi gan tekstildarbu radīšanā, gan kritikā.

Studentu tekstildarbu vērtēšanai autore izveidoja piecus parametrus, kuri atbilst tekstildarbu kā lietišķās mākslas darbu specifikai:

- 1) krāsu salikums (KR),
- 2) mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām (TK),
- 3) mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanai (TM),
- 4) grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums (GR),
- 5) tekstildarba tehniskā kvalitāte (KV),

kuri katrs tika vērtēti pēc vairākiem kritērijiem.

Aurore pētīja, novērtēja un salīdzināja krāsu salikumus studentu darinātajos tekstildarbos, kuri radīti eksperimenta sākumā un eksperimenta beigās. Parametram “Krāsu salikums” izvēlēti šādi vērtēšanas kritēriji:

- 1) krāsu tumšgaišās attiecības (T-G)-maksimālais punktu skaits-1,
- 2) krāsu silti vēsās attiecības (S-V)- maksimālais punktu skaits-1,
- 3) krāsu piesātinājumu attiecības (P)- maksimālais punktu skaits-1 (sīkāku vērtēšanas kritēriju skaidrojumu šiem un turpmāk uzskaitītajiem kritērijiem skat. 4.pielikumā).

Autore uzskata, ka jāņem vērā studentu vēlmes, jo ne visi studenti vēlas savos darbos kā galveno izteiksmes līdzekli izmantot krāsu niansētību. Ir studenti, kuri vēlas darināt vienkrāsainus darbus un tad viņu darbos kā galvenais mākslinieciskās izteiksmes līdzeklis ir virsmas faktūras, līniju ritmi un citi grafiskās izteiksmes līdzekļi. Citi studenti priekšroku dod divu, trīs vai četru krāsu darbiem, kuros dominē krāsu kontrasti.

Pievēršoties tehniku kombinēšanai, darbi kļūst interesantāki un savdabīgāki, arī mākslinieciski vērtīgāki, ja ievēro kompozīcijas principus. Tādēļ autore rosina studentu mākslinieciski radošos meklējumus tehniskajā ziņā.

Parametram ”Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām” izvēlēti šādi kritēriji:

- 1) vienas tehnikas elementu un paņēmieni kombinēšana (TEP)- maksimālais punktu skaits-1,
- 2) vairāku tehniku kombinēšana (TK)- maksimālais punktu skaits-1,
- 3) netradicionāla pieeja atsevišķo laukumu tamborēšanai (N)- maksimālais punktu skaits-1,
- 4) tehniku, to elementu un paņēmieni savstarpēja saskaņotība (S)- maksimālais punktu skaits-1.

Parametra “Mākslinieciski radošā darbība tekstilmateriālu kombinēšanā” izvēle īpaši aktuāla tagad, kad veikalos plašā izvēlē ir dažādu materiālu un struktūru tekstilmateriāli, kurus iespējams izmantot, tos savstarpēji kombinējot vienā tekstildarbā, tādējādi radot vienā tekstildarbā dažādu virsmu kombinācijas- spīdīgu pret matētu, gludu pret pūkainu utt.

Parametram “Mākslinieciski radošā darbība tekstilmateriālu kombinēšanā” izvēlēti šādi kritēriji:

- 1) tekstilpavedienu kombinēšana (TP)- maksimālais punktu skaits-1,5,
- 2) tekstilpavedienu kombinēšana ar austajiem materiāliem (TA)- maksimālais punktu skaits- 1,
- 3) tekstilmateriālu saskaņotība (S)- maksimālais punktu skaits-1.

Parametrs “Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums” izvēlēts, jo tekstildarbos iespējams izmantot dažādus grafiskos izteiksmes līdzekļus: punktus, līnijas, laukumus, kurus var panākt ar krāsas, tehnikas vai materiālu palīdzību. Vienā darbā var izmantot viena veida vai vairāku grafisko izteiksmes līdzekļu kombinācijas. Svarīga ir šo izteiksmes līdzekļu saskaņotība. Parametram izvēlēti sekojoši kritēriji:

- 1) grafisko izteiksmes līdzekļu daudzveidība (D)- maksimālais punktu skaits-1,
- 2) izteiksmes līdzekļu saskaņotība (S)- maksimālais punktu skaits-1.

Parametrs “Tekstildarba tehniskā kvalitāte” arī ir svarīgs faktors tekstildarba-lietišķās mākslas priekšmeta mākslinieciskajā kvalitātē. Svarīgs ir gan tekstildarba blīvums, gan vienmērīgums, gan atsevišķo elementu savienošanas kvalitāte, kā arī izstrādājuma malu kvalitāte. Izstrādājumam var būt lielisks krāsu salikums, grafisko izteiksmes līdzekļu salikums, bet, ja tam nebūs tehniskā kvalitāte, tad tā kopējā vērtība nebūs augsta.

Parametram izvēlēti sekojoši kritēriji:

- 1) tekstildarba blīvums (B)- maksimālais punktu skaits-1,
- 2) tekstildarba vienmērīgums (V)- maksimālais punktu skaits-1,
- 3) malu kvalitāte (M)- maksimālais punktu skaits-1.

Vērtējot studentu radošos darbus pa atsevišķajiem parametriem nedrīkstētu aizmirst, ka katrā tekstildarbā dominē viens vai divi mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi. Līdz ar to, ja kādā no parametriem darbs saņēmis zemāku punktu skaitu, tas vēl nenozīmē, ka šis darbs būtu mākslinieciski mazāk vērtīgs. Darba māksliniecisko vērtīgumu nenosaka pielietoto mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu daudzveidība, bet gan tas, cik šie mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi savā starpā ir saskaņoti. Taču darbus vērtējot pa atsevišķajiem parametriem precīzāk ir iespējams nokonstatēt izmaiņas studentu mākslinieciski radošajā darbībā.

Analizējot 1. eksperimentālās grupas studentu tekstildarbus, kuri darināti eksperimenta sākumā, varam redzēt, ka viszemākais līmenis vērojams parametrā “Mākslinieciski radošā darbība tekstilmateriālu kombinēšanā” (4. pielikums, 3.tabula). Ļoti maz studentu savos darbos kombinējuši dažādus tekstilmateriālus, lielākā studentu daļa strādājuši ar viena veida materiālu, tādēļ arī no maksimāli iespējamā punktu skaita visa grupa kopumā ieguvusi tikai 7 %. Vēl

salīdzinoši zemi rādītāji ir parametrā "Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām" (4. pielikums, 2.tabula). Šeit visa grupa kopumā saņēmusi 30,6 % no iespējamā punktu skaita. Visaugstākais līmenis ir parametrā "Tekstildarba tehniskā kvalitāte", kur saņemts 94,6 % no kopējā punktu skaita (4. pielikums 5. tabula). Jāpiezīmē, ka 2 studentu tekstildarbus nebija iespējams novērtēt parametrā "Krāsu salikums", jo viņu darinātie tekstildarbi bija vienkrāsaini (4. pielikums, 1.tabula).

Salīdzinot eksperimenta sākumā darinātos tekstildarbus ar rezultātiem eksperimenta beigās, var redzēt, ka vislielākās izmaiņas notikušas parametrā "Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām", kur punktu skaits pieaudzis par 28% (4. pielikums, 2. tabula). Arī eksperimenta beigās divu studentu darinātos tekstildarbus nevarēja novērtēt parametrā "Krāsu salikums", tas ir ietekmējis viņu darbu kopējo punktu skaitu un šīm studentēm izaugsme ir ar minus zīmi. Visām pārējām studentēm izaugsme ir ar plus zīmi, punktu skaits visos parametros kopā pieaudzis par 18 % (4. pielikums 6. tabula).

Analizējot 2. eksperimentālās grupas studentu darinātos tekstildarbus eksperimenta sākumā pa atsevišķajiem parametriem, var secināt, ka salīdzinoši viszemākie rādītāji arī ir parametrā "Mākslinieciski radošā darbība tekstilmateriālu kombinēšanā", kur iegūti tikai 12 % no kopējā iespējamā punktu skaita (4. pielikums, 9. tabula). Ļoti maz studentu eksperimenta sākumā bija apvienojušas vairākus tekstilmateriālus, studentes galvenokārt bija darbojušās ar viena veida tekstilmateriālu. Salīdzinoši zems līmenis tika konstatēts arī parametrā "Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām", kur iegūti 36,8 % no iespējamā punktu skaita (4. pielikums, 8. tabula). Parametrā "Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums" (4. pielikums, 10. tabula) augsts vērtējums vērojams kritērijā "Grafisko izteiksmes līdzekļu saskaņotība" (76,4 % no iespējamā punktu skaita), taču tas izskaidrojams ar to, ka daudzas studentes izmantojušas viena veida grafiskos izteiksmes līdzekļus, līdz ar to arī nav radušās problēmas to saskaņošanā. Salīdzinoši augsti rezultāti vērojami parametrā "Krāsu salikums" (75,6 %) (4. pielikums, 7. tabula) un "Tekstildarba tehniskā kvalitāte" (90,5 %) (4. pielikums, 11. tabula). Jāpiebilst, ka dažām studentēm arī darbus nebija iespējams novērtēt parametrā "Krāsu salikums", jo šie darbi bija vienkrāsaini. Taču tajos darbos, kuri bija krāsaini, bija augsts krāsu saskaņošanas līmenis.

Salīdzinot 2. eksperimentālās grupas darbus, kuri izpildīti eksperimenta sākumā ar darbiem, kuri izpildīti eksperimenta beigās pa atsevišķiem parametriem var secināt, ka vislielākās izmaiņas ir konstatējamas parametros "Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums" (par 22,86 %), (4. pielikums, 10. tabula), "Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu

kombinēšanā” (par 22,24 %), (4. pielikums, 9. tabula) un “Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām” (par 21,25 %), (4. pielikums, 8. tabula) un salīdzinoši mazāk parametrā “Tekstildarba tehniskā kvalitāte” (8,3%), (4. pielikums, 11. tabula) un “Krāsu salikums” (15,2 %), (4. pielikums, 7. tabula). Grūtības salīdzināt izmaiņas parametrā “Krāsu salikums” rada apstākļi, ka vairākas studentes gan eksperimenta sākumā, gan eksperimenta beigās darināja vienkrāsainus tekstildarbus, līdz ar to lielāku vērību veltot vai nu tekstildarba faktūrai vai līnijām, laukumiem, to ritmiem. Tādēļ apmēram 1/3 studentu darbu nevar veikt salīdzinošo datu analīzi (4. pielikums, 7. tabula). Kopumā, apgūstot studiju kursus “Tekstilmateriālmācība” un “Tamborēšana”, studentes kļuvas drošākas un prasmīgākas grafisko izteiksmes līdzekļu lietošanā tekstildarbos. Studentes jaunapgūtos tamborēšanas elementus un paņēmienus prasmīgi kombinējušas viena tekstildarba ietvaros.

Analizējot 3. eksperimentālās grupas studentu veiktos tekstildarbus eksperimenta sākumā, var secināt, ka salīdzinoši viszemākie rādītāji ir parametrā “Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā” (7,39 % no maksimāli iespējamā punktu skaita), (4. pielikums, 15. tabula). Tikai neliela studentu daļa kombinējusi vairākus tekstilmateriālus. Lielākā studentu daļa izmantojusi viena veida tekstilmateriālus. Salīdzinoši zems līmenis vērojams arī parametrā “Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām” (32,75% no maksimāli iespējamā punktu skaita), (4. pielikums, 14. tabula) un parametra “Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums” kritērijā “Grafisko izteiksmes līdzekļu daudzveidība” (40 %), (4. pielikums, 16. tabula). Salīdzinot eksperimenta sākumā darinātos tekstildarbus ar darbiem, kuri darināti pēc studiju kursa “Tekstilmateriālmācība”, autore secina, ka krietni pieaudzis līmenis parametros “Krāsu salikums” (par 18,7%) (4. pielikums, 13. tabula) un “Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā” (25,6 %) (4. pielikums, 15. tabula). To varētu izskaidrot tādējādi, ka kursa “Tekstilmateriālmācība” ietvaros studentes apguva dažādus tekstilmateriālus un to kombinēšanu tekstildarbos. Bez tam šī kursa ietvaros liela nozīme tika pievērsta krāsu mācības apguvei tekstilmateriālos. Parametros “Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums” (4. pielikums, 16. tabula) un “Tekstildarba tehniskā kvalitāte” (4. pielikums, 17. tabula) līmenis pieaudzis mazāk, jo tas jau sākotnēji bija augsts. Salīdzinot eksperimenta sākumā darinātos tekstildarbus ar darbiem, kuri darināti eksperimenta beigās, redzams, ka visvairāk pieaudzis līmenis parametrā “Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā” (40,4 %), (4. pielikums, 15. tabula). Pieaudzis līmenis arī citos parametros. Punktu skaits visos parametros kopumā pieaudzis par 25,5 %.

Pētot 4.eksperimentālās grupas eksperimenta sākumā darinātos tekstildarbus, var konstatēt, ka viszemākais līmenis, līdzīgi kā citām grupām, arī vērojams parametros “Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehniku kombinēšanā” (29,1 %), (4. pielikums, 20. tabula) un “Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā” (31,7 %), (4. pielikums, 21. tabula), kā arī parametrā “Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums” kritērijā “Grafisko izteiksmes līdzekļu daudzveidība”(41 %), (4. pielikums, 22. tabula). Pārsvārā gadījumu izmantotie izteiksmes līdzekļi ir taisnas vai liektas līnijas, kuras kārtotas ritmiski.

Studentes savos darbos kombinējušas dažus vienas tehnikas elementus. Maz ir to studentu, kuras darbos būtu kombinējušas vairākas tekstiltehnikas. Parametrā ”Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā” (4. pielikums, 21. tabula) vērojams, ka ir dažāds līmenis: ir studentes, kuras darbos kombinējušas pat sešus dažādus tekstilmateriālus un ir darbi, kuros izmantots tikai viens tekstilmateriāls. Savukārt tekstilpavedieni ar audumu kombinēti tikai četros tekstildarbos no divdesmit trīs darbiem.

Parametrā “Krāsu salikums” labi rādītāji ir kritērijā “Tumši gaišās attiecības”, vissliktākie rādītāji vērojami kritērijā “Krāsu piesātinājumu attiecības”. Vienas studentes darbā, līdzīgi kā citās eksperimentālajās grupās, nav iespējams noteikt līmeni šajā parametrā, jo studentes darinātais darbs ir vienkrāsains (4. pielikums, 19. tabula).

Salīdzinot 4. eksperimentālās grupas studentu eksperimenta sākumā darinātos tekstildarbus ar darbiem, kuri tapa pēc studiju kursu “Tekstilmateriālmācība” un “Tamborēšana” apguves, var konstatēt, ka lielākās pozitīvās izmaiņas vērojamas parametrā “Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām” (kopējais punktu skaits pieaudzis vidēji par 25,22 %),(4. pielikums, 20. tabula) un parametrā “Tekstildarba tehniskā kvalitāte” (par 18,5 %), (4. pielikums, 23. tabula). Parametrā “Krāsu salikums” (4. pielikums, 19. tabula) vairāku studentu darbos grūti konstatēt izmaiņas, jo vai nu eksperimenta sākumā darinātais darbs ir vienkrāsains vai pēc studiju kursu “Tekstilmateriālmācība” un “Tamborēšana” apguves darinātais darbs ir vienkrāsains. Vairākas studentes pēc šo kursu apguves darbos izmantoja mazāk pazīstamu tamborēšanas tehniku veidus- tamborēšanu uz dakšiņas un tunēziskā tamborējuma kombināciju ar vienkāršā tamborējuma tehnikas elementiem un paņēmieniem. Vairākas studentes kombinēja tamborēšanas tehniku ar citām tehnikām: aplikāciju, adīšanu, mezglōšanu, šūšanu. Eksperimenta sākumā darinātajos darbos salīdzinoši mazāks studentu skaits izmantoja tekstiltehniku kombinācijas. Pētījumi liecina, ka pēc studiju kursu “Tekstilmateriālmācība” un “Tamborēšana” apguves darinātajos darbos daudz vairāk studentu izmantojušas netradicionālus tamborēšanas virzienus- tamborējumu uzsākušas no centra vai

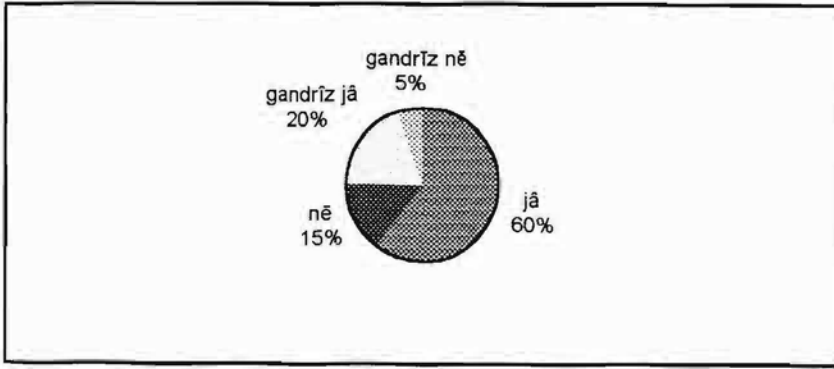
atsevišķiem elementiem, kuri pēc tam tikuši satamborēti. Šādi eksperimenta sākumā bija darbojušās tikai divas no divdesmit trīs ceturtajā eksperimentālajā grupā esošajām studentēm, turpretī pēc tam – vienpadsmit. Daudzu studentu darbos pieaugusi pielietoto grafisko izteiksmes līdzekļu daudzveidība pretstatā konstatējošā eksperimenta laikā darinātajiem darbiem, kuros dominē taisnu vai nedaudz liektu līniju ritmi. Punktu skaits visos parametros kopā vidēji pieaudzis par 9,33 %.

4. eksperimentālā grupa bija pirmā un vienīgā grupa, kura turpināja māksliniecisko darbību tamborēšanā arī vasaras mācību praksē, strādājot pie projekta “Krēsls”. (Programmu skat. 2.pielikumā) Mācību praksē no 23 studentēm dažādu apstākļu dēļ piedalījās 20 studentes. Mācību prakses norises vieta bija Saldus rajona “Druva” un tās apkārtnē.

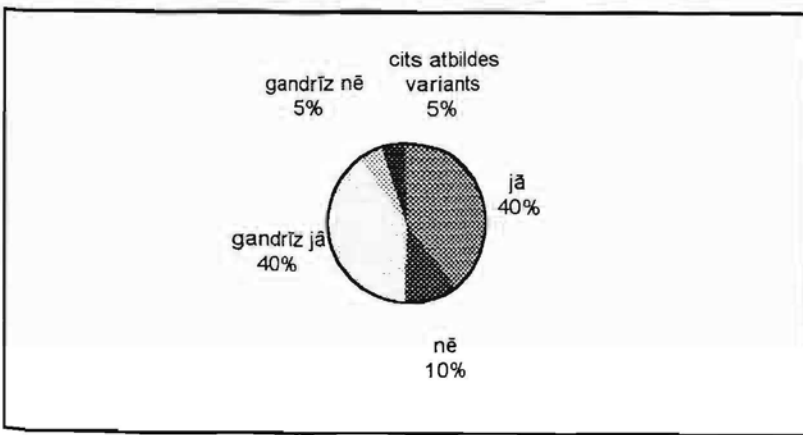
Prakses vieta jāva kā iedvesmas avotu saviem radošajiem darbiem izmantot dabu un arhitektūru tiešā saskarē ar to- konkrēti dažādas struktūras (koku, augu, akmeņu, bruģu, zāles, žogu, mūru). Šādi strādāt nav iespējams studiju procesā semestra laikā, kad darbība galvenokārt norit auditorijās. Studentēm jau bija zināma pieredze skicēšanā, tas tika darīts kompozīcijas nodarbībās, strādājot pēc augu fotogrāfijām vai ilustrācijām, mazāk esot saskarē ar dabu.

Studentes savā darbībā mācību praksē parādīja lielāku patstāvības pakāpi nekā studiju procesā semestra laikā. Bija nepieciešams minēt tikai dažus piemērus dabā vai arhitektūrā, uz kuriem studentes varētu vērst savu uzmanību, lai tos pieskicētu un studentes jau pašas meklēja un rādīja pasniedzējai objektus skicēm, kuras pēc tam varētu izmantot kā pamatu krēslu pārvalku kompozīcijai. Tikai vienam studentu pārim bija grūtības atrast skicēšanas objektu. Pasniedzēja pieveda šīs studentes pie konkrēta koka un ieteica vērot līnijas un veidotos ritmus, kurus veido koka miza un pievērst uzmanību smalkajām krāsu toņu attiecībām. Studentes tieši šo koka mizu izmantoja kā pamatu kompozīcijas izveidei. Tekstilā var strādāt divējādi: atbilstoši skicei atlasīt materiālus, nepieciešamības gadījumā tos krāsot. Tādā veidā studentes strādāja semestra laikā. Mācību praksē studentes vispirms izpētīja, kādi materiāli ir pieejami (tie tika atvesti no LU Darbmācības katedras materiālu krājumiem) un atbilstoši tiem veidoja krāsu gammu tamborējumu kompozīcijai.

Ar anketēšanas metodi autore pētīja, kā studenti bija apmierināti ar mācību praksē doto uzdevumu un to, ka darbs bija jāveic pāri (skat.1. pielikumā 5.anketu). Atbildes uz anketas jautājumiem parāda, ka lielākā studentu daļa (80 % studentu jeb 16 studentu no 20) bija apmierināta ar uzdevumu un ar to, ka uzdevums bija jāveic pāri (2. un 3. diagramma).



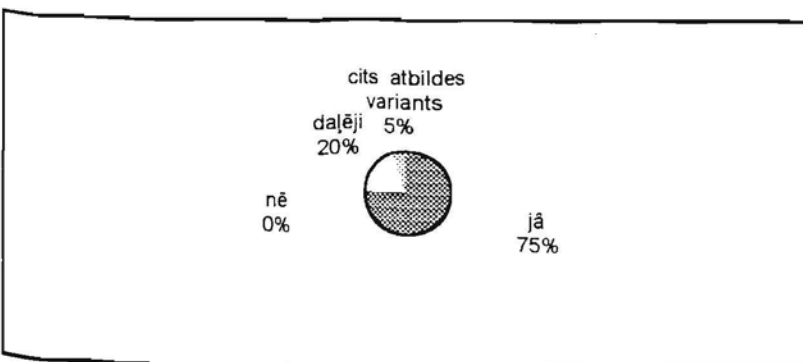
2.diagramma. 4. eksperimentālās grupas studentu atbildes uz jautājumu "Vai Jūs apmierināja uzdevumu raksturs mācību praksē tamborēšanā?"



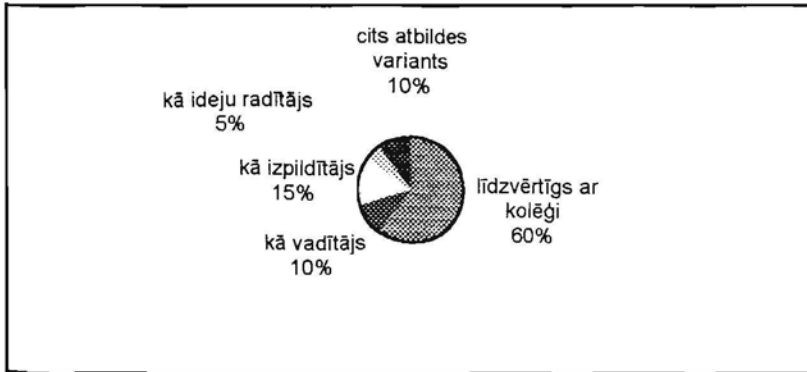
3.diagramma. 4. eksperimentālās grupas studentu atbildes uz jautājumu "Vai Jums patika, ka darbs bija jāveic kopā ar kolēģi?"

Kopīgajā darbībā katram ir būtiski, lai šajā darbā viņš justos vajadzīgs ne tikai kā izpildītājs, bet, lai tiktu ņemtas vērā viņa domas par darba procesu un galarezultātu. Ar 3.un 5. jautājuma palīdzību autore centās izziņāt studentu izjūtas darba procesā (skat. 3. un 5.jautājumu 5.anketā).

Pozitīvi, ka lielākā studentu daļa darba procesā izjuta, ka viņu viedoklis tiek respektēts (79 %) un viņas jutās līdzvērtīgas ar savu kolēģi (60 %) (skat.4. un 5. diagrammu).



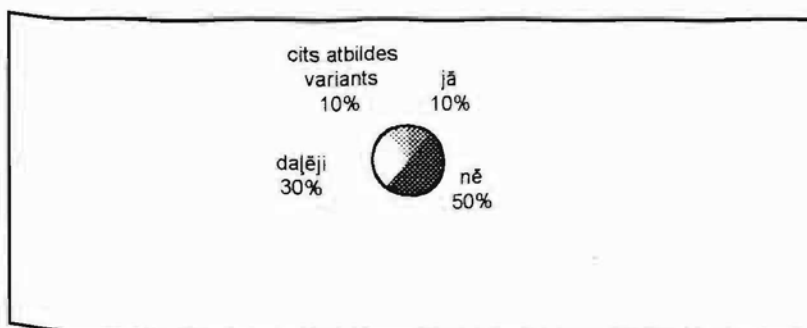
4.diagramma. 4. eksperimentālās grupas studentu atbildes uz jautājumu “Vai Jums bija izjūta, ka šajā darbā tika ņemtas vērā Jūsu idejas par to, kādam vajadzētu izskatīties galarezultātam?”



5.diagramma. 4. eksperimentālās grupas studentu atbildes uz jautājumu “Kā Jūs jutāties šajā darba procesā?”

Pētot sakarību starp studentu apmierinātību ar uzdevuma raksturu un to, ka darbs bija jāveic pārī, var secināt, ka tās pašas studentes, kuras nebija apmierinātas ar uzdevumu, nebija apmierinātas arī ar to, ka darbs bija jāveic pārī un tieši tās pašas studentes kopīgajā darbībā ar kolēģi bija jutušās nevis kā līdzvērtīgas radošajā darbībā, bet galvenokārt kā izpildītājas. Tātad studentēm ir svarīgi, ka viņas var iesaistīties radošajā darbībā un viņām ir motivācija darboties radoši.

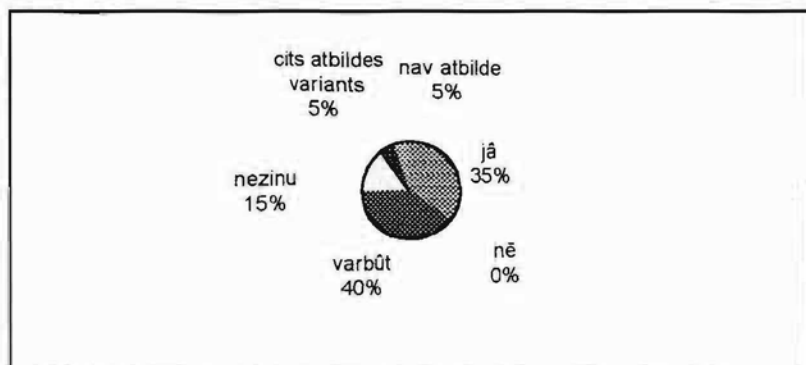
Autore pētīja, vai kopīgā iecere darba gaitā mainījās (skat. 1.pielikumu, 4.jautājumu). Kā redzams 6. diagrammā, lielākajai studentu daļai (50 %) iecere palika nemainīga, 30 % studentu iecere mainījās daļēji.



6.diagramma. 4. eksperimentālās grupas studentu atbildes uz jautājumu “Vai Jūsu kopīgā iecere darbā mainījās?”

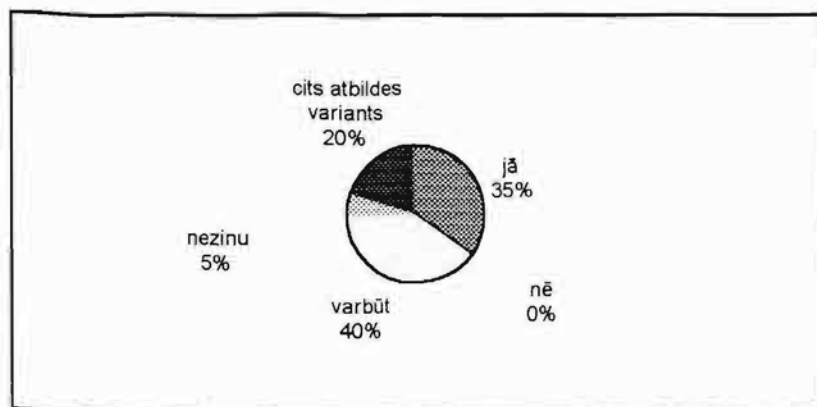
To, ka šāda veida darbība studentēm bija patīkama, var secināt, pētot atbildes uz jautājumu: “Vai domājat, ka šāda veida pieredzi -strādāt pārī- izmantosiet pedagoģiskajā darbā

skolā, dodot skolēniem uzdevumu- veikt darbu pāri?” (skat. 6.jautājumu 5. anketā 1.pielikumā). Uz šo jautājumu nav nevienas negatīvas atbildes (skat.7. diagrammu).



7.diagramma. 4. eksperimentālās grupas studentu atbildes uz jautājumu “Vai domājat, ka šāda veida pieredzi -strādāt pāri- izmantosiet pedagoģiskajā darbā skolā, dodot skolēniem uzdevumu-veikt darbu pāri?”

Arī uz jautājumu “Vai Jūs gribētu vēl strādāt pāri pie kāda tekstildarba veidošanas?” liela daļa studentu devušas pozitīvu atbildi “jā”-35 % un varbūt - 40 % , skat. 8. diagrammu.



8.diagramma. 4. eksperimentālās grupas studentu atbildes uz jautājumu “Vai Jūs gribētu vēl strādāt pāri pie kāda tekstildarba veidošanas?”

Interesanti, ka šajā darba procesā divām studentēm par impulsu - skaisti un kārtīgi izveidot tamborējumu -kalpoja citu studentu darbības rezultāts. Studentes docētājai prasīja, kā paveikt šo darbu, lai tas būtu tik skaists, kā pārējo studentu darbi. To, ka meitenes šajos darbos ielikušas savas emocijas un jūtas, apstiprināja meiteņu lūgums, lai krēsli tiktu novietoti tādā telpā, kur būtu garantija, ka neviens no studentiem tos nesabojātu. Rezultātā tapa mākslinieciski vērtīgi, radoši krēslu pārvalki (dažus no tiem skat. 6. pielikumā). 4. eksperimentālās grupas kopējie rādītāji daudzos rādītājos bija augstāki nekā semestra laikā tapušie darbi.

Saīdzinot rezultātā tapušos tekstildarbus ar eksperimenta sākumā un eksperimentālās programmas aprobācijas laikā tapušajiem tekstildarbiem, var secināt, ka krietni pieaugusi studentu meistarība krāsu saskaņošanā, grafisko izteiksmes līdzekļu lietošanā. Lielākā studentu daļa izmantoja netradicionālus tamborēšanas virzienus, tādējādi padarot savu darbību krietni sarežģītāku, bet līdz ar to arī interesantāku. Visas studentes savos darbos veiksmīgi kombinēja dažādus tekstilpavedienus (4. pielikums, 21. tabula). Kopējais punktu skaits pieaudzis vidēji par 22, 5 %. Pētījumi liecina, ka augstāku līmeni studentu mākslinieciski radošajā darbībā var sasniegt, ja neaprobežojas ar darbību semestra laikā, bet šī darbība turpinās arī vasaras mācību praksē.

Kopumā var secināt, ka vislielākās pozitīvās izmaiņas eksperimentālo grupu darbos eksperimentālās programmas realizācijas laikā notikušas parametros "Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām", "Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā" un "Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums". No 1.eksperimentālās grupas 10, no 2.eksperimentālās grupas 15, no 3. eksperimentālās grupas 20, no 4.eksperimentālās grupas 6 studentes savos darbos kombinējušas vismaz 5 un vairāk dažādus vienas tehnikas elementus un paņēmienus. 8 1.eksperimentālās grupas, 17 2. eksperimentālās grupas, 22 3.eksperimentālās grupas un 8 4. eksperimentālās grupas studentes savos darbos tamborēšanas tehniku kombinējušas ar vienu vai vairākām citām tekstiltehnikām: izšūšanu, pinumu, adīšanu, mezglošanu, tekstilmozaīku, aplikāciju (skat.16. tabulu).

16.tabula. Tekstiltehniku elementu un tekstiltehniku daudzveidība eksperimentālo grupu studentu tekstildarbos, kuri darināti eksperimenta beigās

Eksperimen- tālā grupa	Kopīgais studentu skaits eksperimentālajā grupā	Studentu skaits, kuri savos darbos kombinējuši vismaz 5 vienas tekstiltehnikas elementus	Studentu skaits, kuri savos darbos kombinējuši tamborēšanas tehniku ar citām tekstiltehnikām
1.	20	10	8
2.	35	15	17
3.	29	20	22
4.	23	6	8
Kopā	107	51	55

Grūtības radās, saīdzinot studentu darbus atbilstoši parametra "Krāsu salikums" kritērijiem, jo procentuāli daudz studentu 2. un 4. eksperimentālajā grupā darinājušas vienkāršainus tekstildarbus. Vienkāršainajiem darbiem vērtēšana šajā parametrā izpalika. Varbūt varēja dot nosacījumu: darināt darbus, kuri nav vienkāršaini, bet tas savā ziņā ierobežotu studentu radošo pašizpausmi. Novērtēto darbu analīze parāda, ka kopumā studentu

darbos, kuri tapuši eksperimentālās programmas aprobācijas gaitā, vērojami augsti rezultāti lielākajai studentu daļai. Pētījumi rāda, ka lielākajai daļai studentu ir vieglāk saskaņot krāsu tumšgaišās attiecības nekā silti vēsās un krāsu piesātinājumu attiecības. Izvērtējot krāsu nianšu daudzveidību studentu darbos, var secināt, ka lielā daļā studentu darbos parādās smalka krāsu niansētība. 1. grupā 9 studentes, 2. grupā 21 studente, 3. grupā 21 studente un 4. grupā 5 studentes savos tekstos izmantojušas vairāk par 5 krāsu toņiem, bet 1. grupā 4 studentes, 2. grupā 9 studentes, 3. grupā 12 studentes un 4. grupā 1 studente savos tekstos izmantojušas 9 un vairāk krāsu toņus (skat. 17. tabulu).

17. tabula. Krāsu toņu daudzveidība eksperimentālo grupu studentu tekstos

Eksperimentālā grupa	Kopējais studentu skaits eksperimentālajā grupā	Studentu skaits, kuri savos darbos izmantojuši vismaz 5 krāsu toņus	Studentu skaits, kuri savos darbos izmantojuši vismaz 9 krāsu toņus
1.	20	9	4
2.	35	21	9
3.	29	21	12
4.	23	5	1
Kopā	107	56	26

Salīdzinot eksperimenta sākumā tapušos tekstos ar darbiem, kuri tapuši eksperimenta beigās (skat. 18. tabulu, sīkāk skat. 4. pielikumu, 6., 12., 18. un 24. tabulu,) var redzēt, ka gandrīz visu studentu darbiem, kuri tapuši eksperimenta beigās, ir augstāka visu parametru punktu kopējā summa nekā eksperimenta sākumā tapušo darbu parametru punktu kopējā summa.

18. tabula. Eksperimentālo grupu darināto tekstos vērtējuma kopējā summa

Eksperimentālā grupa		Rezultāti pirms pārveidojošā eksperimenta	Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta	Izaugsme
1. grupa	Summa	149	205.25	56.25
	Vidējais	7.45	10.26	2.81
	%	48.06	66.21	18.15
2. grupa	Summa	261	369.75	111
	Vidējais	7.46	10.56	3.17
	%	48.11	68.16	20.46
3. grupa	Summa	192	318.3	115
	Vidējais	6.62	10.97	3.96
	%	42.71	70.8	25.5
4. grupa	Summa	186,5	234,25	69,75
	Vidējais	8,11	11,7	3,49
	%	52,31	75,5	22,5

Lai konstatētu studentu prasmi veikt tekstildarbu kritiku, eksperimenta sākumā autore deva uzdevumu: veikt attēlā redzamā tekstildarba kritiku pēc sekojošiem parametriem:

- Materiālu izvēle,
- Izmantotās tehnikas un to elementi,
- Kompozīcija,
- Krāsu salikums,
- Darba kopiespaids un novērtējums.

Atbilstoši šiem parametriem un atbilstoši tiem izveidotajiem kritērijiem tika vērtētas studentu rakstītās recenzijas.

Parametram “Materiālu izvēle”(maksimālais punktu skaits- 1) izvirzīti šādi kritēriji:

- 1) tekstilmateriālu atpazīšana (Mat)-0,5 punkti,
- 2) tekstilmateriālu saderības analīze un novērtējums (Man)- 0,5 punkti,

Parametram “Izmantotās tehnikas un to elementi” (maksimālais punktu skaits-1) izvirzīti šādi kritēriji:

- 1) tekstiltehniku un to elementu atpazīšana (Tat)- 0,5 punkti,
- 2) tekstiltehniku un to elementu saderības analīze un novērtējums (Tan)-0,5 punkti,

Parametram “Kompozīcija” (maksimālais punktu skaits -2) izvirzīti šādi kritēriji:

- 1) kompozīcijas veida noteikšana un analīze (Kov)- 1 punkts,
- 2) mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu atpazīšana (Ia)- 0,5 punkti,
- 3) mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums (Ian)- 0,5 punkti,

Parametram “Krāsu salikums” (maksimālais punktu skaits -2) izvirzīti šādi kritēriji:

- 1) krāsu salikuma veida noteikšana (Krv) -1 punkts,
- 2) krāsu salikuma analīze un novērtējums (Kra)-1 punkts,

Parametrs “Darba kopiespaids un novērtējums”(maksimālais punktu skaits-2), kritēriji:

- 1) emocionālais iespaids (Em)- 1 punkts,
- 2) kopīgais slēdziens par darbu (Dn)-1 punkts.

Ar autores izstrādāto kritēriju lietošanas sistēmu var iepazīties 5.pielikumā.

Lasot studentu rakstītās tekstildarbu kritikas, autore secināja, ka studenti paši izprata, ka viņiem trūkst zināšanu un prasmju tekstildarbu analīzei un novērtēšanai. Viena no studentēm rakstīja: “Lekcijās nepieciešama vērtēšanas metodes apguve, jo ar šādu uzdevumu -izvērtēšanu

rakstiski- sastopos pirmo reizi. Nav droša vārdu izvēle darba novērtēšanā.” Analizējot iegūtos datus, var secināt, ka augstāki rezultāti ir tajos kritērijos, kur tiek vērtēta izmantoto materiālu, tehniku, mākslas izteiksmes līdzekļu atpazīšana, zemāki rezultāti tajos kritērijos, kur ir jāanalizē materiālu, tehniku, mākslas izteiksmes līdzekļu saderība. Tā, piemēram, vidējais punktu skaits % kritērijā “Mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums” svārstās no 0 -12,5 % (skat.5. pielikumu 1.-4. tabulu). Lasot studentu rakstītās tekstildarbu kritikas, šī darba autore secināja, ka studenti neprot pietiekoši noteikt darbā dominējošo kontrastu veidu, neprot analizēt krāsu salikumu. Bieži analīze aprobežojas ar fakta konstatējumu -”krāsas ir saskaņotas” vai “krāsas ir saskaņotas labi”, bet šiem izteikumiem nav pamatojuma.

Analizējot tekstildarbu kompozīciju, salīdzinoši vieglāk studentiem ir padevusies kompozīcijas veida noteikšana un tekstildarbā izmantoto mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu noteikšana, bet grūtāk- tekstildarbā izmantoto mākslas izteiksmes līdzekļu raksturošana. Tieši darbu analīzes procesā studentēm radās vairāki jautājumi: “Kādēļ krāsu salikums ir neveiksmīgs? Kāpēc darbs nav vienots?”

Lai studenti apgūtu tekstildarbu kritiku, studentiem tika doti šādi uzdevumi:

- veikt savu, kolēģu un skolēnu tekstildarbu kritiku,
- mācīties veikt mākslas darbu kritiku atbilstoši D. Perkina, E. B. Feldmana, R. A. Smita izstrādātajām mākslas darbu kritikas metodēm (skat. 2.4. nodaļā),
- uzrakstīt sava izveidotā tekstildarba aprakstu, kurā jāanalizē arī tekstildarba kompozīcija.

Kopā ar studentiem tika pārrunātas un analizētas viņu darbu veiksmes un neveiksmes katrā nodarbībā. Veicot pedagoģisko novērošanu un pārrunas ar studentēm, autore secināja, ka vērtējot kolēģu tekstildarbus, studenti baidās izteikt kritiskas piezīmes par savu kolēģu darbiem, ka tādējādi viņu kolēģiem varētu tikt izliktas zemākas atzīmes nekā, ja šo kritisko piezīmju nebūtu. Turpretī, ja studenti vērtē citu kursu studentu darbus, tad daudzi darbu analīzē un vērtējumā ir pat ļoti stingri. Piemēram, no 3.eksperimentālās grupas 29 studentēm 10 studentes, vērtējot 1. kursa darinātos tekstildarbus darbu skatē, novērtēja zemāk nekā šī darba autore.

Autore secināja, ka studentu profesionālajā izaugsmē daudz dod uzdevums: uzrakstīt sava izveidotā tekstildarba aprakstu, kurā jāanalizē arī tekstildarba kompozīcija. Šī uzdevuma izpildes gaitā studentes vairākkārtīgi konsultējās ar docētāju, kā precīzāk izteikt savu domu rakstu valodā, kas iepriekš tika izteikta ar vizuālās mākslas valodas palīdzību. Rakstot darba aprakstu, studentes arī mācījās aprakstīt konkrētā tekstildarba tapšanas gaitu. Autore secināja, ka šis darbs arī lielākajai daļai studentu padevās grūtāk nekā praktiskā mākslinieciski radošā

darbība konkrētā tekstildarba izpildes gaitā. Taču šis uzdevums ir īpaši svarīgs studentēm kā topošajām mājturības skolotājām, jo viņām jāprot jebkuru mākslinieciski radošo darbību noformulēt vārdos, lai padarītu to saprotamu saviem skolēniem, kā arī pamatot savu vērtējumu.

Analizējot mākslas darbus atbilstoši D. Perkina metodei, mākslas darbu kritikas gaitā daudziem studentiem izmainījās viedoklis par konkrēto mākslas darbu. Šī darba autore un arī studenti pārliecinājās par šīs metodes efektivitāti.

Katras nodarbības sākumā šī darba autore centās kopīgi ar studentēm pārrunāt viņu darbu veiksmes un neveiksmes. Autore šo procesu virzīja tā, lai studenti paši izteiktu savu viedokli un tikai pēc tam docētāja vēl apstiprinātu pateikto vai arī papildinātu ar vēl nepateikto. Docētāja šo procesu vadīja, uzdodot jautājumus: “Kā Jums šķiet, kurš darbs ir izdevies vislabāk? , “Kādēļ?”, “Kā Jums šķiet, kā vēl varētu papildināt šo darbu, lai tas būtu veiksmīgāks?” Autore novēroja, ka šāda darba organizācija sekmē studentu viedokļu rašanos un apmaiņu un pakāpeniski jau studentes pašas cenšas viena otru konsultēt, bez tam šāda kopīga darbu apskate un analīze veicina pozitīvu emociju, estētiskā pārdzīvojuma rašanos. Autore vairākkārtīgi ir novērojusi, ka, ja kādai studentei kāds darbs ir īpaši izdevies, tad pārējās neslēpj savas emocijas, kuras tiek izpaustas vārdiski, iesaucoties: “Vai, cik skaisti!” Tādējādi docētāja apzināti centās sekmēt estētiskā pārdzīvojuma, estētiskās reakcijas rašanos. Tādējādi studentēm veidojas mājturības skolotājam nepieciešamā pieredze un profesionālās iemaņas.

Saīdzinot eksperimenta sākumā rakstītās tekstildarbu kritikas ar kritikām, kuras rakstītas eksperimenta beigās (skat. 19. tabulu, sīkāk skat. 4.pielikumu, 6.,12., 18. un 24. tabulu,) var redzēt, ka kopumā visu eksperimentālo grupu kritikām, kuras rakstītas eksperimenta beigās, ir augstāka visu parametru punktu kopējā summa nekā eksperimenta sākumā rakstīto kritiku parametru punktu kopējā summa (skat.19. tabulu, sīkāk 5. pielikumu). Redzam, ka visās eksperimentālajās grupās pieaudzis vidējais punktu skaits arī tajos kritērijos, kur ir jāanalizē materiālu, tehniku un mākslas izteiksmes līdzekļu vienotība dotajā tekstildarbā. (skat. 5. pielikumu, 5.-8. tabulu). Piemēram, kritērijā “Mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums” punktu skaits vidēji pieaudzis par 17- 50%.

19. tabula. Eksperimentālo grupu tekstildarbu kritiku vērtējuma kopējā summa

Eksperimentālā grupa		Rezultāti pirms pārveidojošā eksperimenta	Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta	Izaugsme
1. grupa	Summa	37.75	107.5	69.75
	Vidējais	1.89	5.38	3.49
	%	23.59	67.19	43.59
2. grupa	Summa	125	202.5	77.5
	Vidējais	3.57	5.79	2.21
	%	44.64	72.32	27.68
3. grupa	Summa	74.5	167.75	93.25
	Vidējais	2.57	5.79	3.22
	%	32.11	72.31	40.19
4. grupa	Summa	76	131.5	55.5
	Vidējais	3.30	5.72	2.41
	%	41.30	71.47	30.16

Eksperimentālo programmu realizācijas gaitā autore pārliecinājās, ka studenti tiek labāk sagatavoti pedagoģiskajai darbībai, ja tekstila nodarbībās tiek pievērsta uzmanība tekstildarbu kritikai. Studenti pamazām apgūst māku izteikt savu viedokli, diskutēt. Studenti mācās to, ko viņi ir apguvuši praktiski, izteikt vārdos un uzrakstīt uz papīra. Tieši šī māka ir tik ļoti nepieciešama mājturības skolotājam. Eksperimentālā darba rezultātu analīze liecina, ka eksperimentālās programmas un uzdevumu kopas bijušas rezultatīvas un turpināma to ieviešana.

Secinājumi

Konstatējošā eksperimenta rezultātā tika secināts, ka Latvijas vispārīzglītojošajās skolās mājturības priekšmeta ietvaros tekstils kā mākslas izglītības sastāvdaļa tiek apgūts daļēji. Cēloņi tam ir šādi:

- mājturības priekšmeta standartos (līdz 1998. gadam) neatspoguļojas mājturības priekšmeta saikne ar mākslu,
- mājturības mācību grāmatās (līdz 1998.) nav atklāts nepieciešamais tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas saturs,
- vispārīzglītojošajās skolās lielākā daļa skolotāju ir bez mājturības skolotāja izglītības.

Lai mainītu esošo situāciju, balstoties uz izveidoto tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas satura struktūru, tika izstrādātas izglītības programmas tekstila studiju kursiem "Tekstilmateriālmācība", "Tamborēšana" un "Mācību prakse tamborēšanā".

Balstoties uz izveidotajām tekstila izglītības programmām, izveidotas uzdevumu kopas:

- vizuālās mākslas valodas, tekstiltehniku, tekstilmateriālu, un mākslinieciski radošās darbības apguvei;
- tekstildarbu kritikas apguvei.

Aprobējot izveidotās studiju kursu programmas un uzdevumu kopas, autore pārliecinājās par šo programmu un uzdevumu kopu rezultativitāti, jo paaugstinājās:

- studentu mākslinieciski radošās darbības līmenis,
- prasme veikt tekstildarbu kritiku.

Kopējā punktu summa studentu veiktajiem tekstildarbiem pēc pārveidojošā eksperimenta visos parametros 1. eksperimentālajai grupai pieaugusi par 18,5 %, 2.- par 20,46 %, 3.- par 25,5% un 4.- par 22,5 %. Salīdzinot eksperimenta beigās rakstītās tekstildarbu kritikas ar tām kritikām, kuras studenti rakstīja eksperimenta sākumā, secinām, ka visās eksperimentālajās grupās pieaudzis vidējais punktu skaits arī tajos kritērijos, kur ir jāanalizē materiālu, tehniku un mākslas izteiksmes līdzekļu vienotība dotajā tekstildarbā, kur pirms pārveidojošā eksperimenta bija zems līmenis. Kopējā punktu summa visos parametros 1. eksperimentālajai grupai pieaugusi par 43,59 %, 2.- par 27,68 %, 3.- par 40,19% un 4.- par 30,16 %.

Prasība apgūt tekstilu kā mākslas izglītības sastāvdaļu kļūst par nepieciešamību un pārliecību lielākai daļai studentu, jo kā liecina novērojumi un pedagoģiskās prakses dienasgrāmatu izpēte, pedagoģiskajā praksē viņi cenšas vadīt tekstila nodarbības kā mākslas izglītības sastāvdaļu (skat. arī 3.1. nodaļā 131. lpp.). Lielākā daļa studentu kvalifikācijas darbos izvēlas tēmas, kuras saistītas ar tekstila tēmu apguves vadīšanu. Daudzi no viņiem pēta tekstiltehniku un vizuālās mākslas valodas integrētu apguvi mājturības priekšmetā. Arī mājturības olimpiādēs ar radošumu un mākslinieciskumu lielākoties izceļas to skolēnu darbi, kuru skolotāji apguvuši šī darba autores pētīto pieeju- vadīt tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi. Izpētīto pieeju autore aprobējusi arī studijuursos “Adīšana” un “Izšūšana”, kā arī mājturības skolotāju tālākizglītībasursos (skat.10. lpp.). Studentu un skolotāju veikto darbu analīze liecina par šīs pieejas rezultativitāti.

Iepriekšētais par pētījuma rezultātiem liecina, ka izvirzītā hipotēze pētījuma gaitā ir apstiprinājusies. Autores izveidoto pieeju tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvei ieteicams pielietot arī citu augstskolu topošo mājturības skolotāju studijās, mājturības skolotāju tālākizglītībā, kā arī vispārīgizglītojošajā skolā mājturības priekšmetā.

NOBEIGUMS

Tekstils ir nozīmīga mājturības mācību priekšmeta satura daļa. Tādēļ mājturības un kultūras vēstures skolotāju profesionālo studiju programmā augstskolā ir iekļauti dažādi tekstila studiju kursi. Tekstils ir viens no mākslas izpausmes veidiem un tādēļ apgūstams kā mākslas priekšmets. Taču kā rāda mūsu pētījums, Latvijas skolās reti mājturības priekšmetā tekstils tiek apgūts kā māksla.

Mākslas izglītības problēmām ir pievērsušies dažādu pasaules valstu mākslas pedagogi (H. Rīds, B. Ņemenskis, R. Arnheims, K. Džentle, Dž. Hausmans u.c.). Latvijā šo problēmu ir pētījis A. Dauge, V. Hibnere, J. Anspaks. Taču viņu darbos vairāk risināti mākslas izglītības vispārēji jautājumi un specifiski vairāk apskatīti jautājumi, kas saistīti ar tēlotājas mākslas apguvi. Problēmas, kas saistītas ar tekstila apguvi, viņu darbos nav risinātas. Jāpiebilst, ka padomju laikā mākslas pedagoģija kā pedagoģijas nozare netika attīstīta, līdz ar to arī Latvijā šajā periodā ir izdotas tikai dažas grāmatas, kuras saistītas ar mākslas izglītību. Šie apstākļi arī noteica temata izvēli. Galvenās teorētiskās atziņas, kuras gūtas studējot literatūru ir:

- Mākslas izglītības jēdzienu var aplūkot šaurākā un plašākā nozīmē no vairākiem aspektiem. Lai parādītu mākslas izglītības būtību, mākslas pedagogi mākslas izglītības jēdzienu apskata to pretstatot zinātņu izglītībai.
- Mākslas izglītība ir nepieciešama un būtiska izglītības sastāvdaļa, kuru nepieciešams apgūt ikvienam cilvēkam, lai viņš būtu pilnīgi, nevis daļēji izglītots.
- Mākslas izglītības mērķis ir saistīts ar vispārējo izglītības mērķi un vērsts uz personības attīstību: sekmēt personības attīstību ar mākslas palīdzību, īpaši attīstot tās sfēras, ko var attīstīt māksla: emocijas un jūtas, sajūtas, uztveri un iztēli, radošo, tēlaino un telpisko domāšanu, vērtību izpratni, u.c. un veidot mākslas izpratni, radošo pieredzi mākslā kopsakarībā ar pārējo kultūru.
- Mākslas pedagogu vidū nav vienotības par mākslas izglītības satura struktūru. Taču apkopojot dažādos viedokļus, var izdalīt vairākus satura elementus: tehnika, mākslas valoda, radoša darbība mākslā, mākslas kritika, mākslas vēsture, estētiskā reakcija, kuri atbilst mākslas loģikai. Balstoties uz pētījumu, tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas saturs veidojams no šādiem satura elementiem:
 - **vizuālās mākslas valoda, tekstiltehnika un tekstilmateriāli,**
 - **mākslinieciski radošās darbības pieredze tekstilā,**
 - **tekstildarbu kritika,**

- **tekstila vēsture,**
- **estētiskā reakcija,** kuri pedagogiskajā procesā jāīsteno ciešā vienotībā.

Šie satura elementi tika ņemti par pamatu, izstrādājot eksperimentālās tekstila studiju kursu programmas .

- Tekstila kā mākslas izglītības apguves vadīšanā svarīga ir pedagoga kompetence. Mākslas pedagoga kompetenci veido attiecīgā mākslas veida pārzināšana, pedagogiskās un psiholoģiskās zināšanas. Pašam mākslas pedagogam ir jābūt māksliniekam, kurš pats nodarbojas ar mākslu, lai viņš saviem skolēniem (studentiem) būtu kā paraugs. Mākslas pedagoga galvenās funkcijas ir **vadīt, rosināt** skolēnus (studentus) mākslinieciskajai darbībai un tās procesā **palīdzēt**, ja šī palīdzība ir vajadzīga. Mākslas pedagoga būtiska problēma ir ievērot līdzsvaru starp skolēnu (studentu) pilnīgi brīvu mācību uzdevumu izvēli un pedagoga dotu nosacījumu ievērošanu skolēnu (studentu) radošajā darbībā. Šīs atziņas tika ņemtas vērā, īstenojot izveidotās eksperimentālās tekstila kursu programmas studiju procesā.
- Izpētot **tekstilu kā mākslas sastāvdaļu**, varam secināt, ka jebkurā tekstildarbā apzināti vai neapzināti tiek lietota vizuālās mākslas valoda. Lai tekstildarbu varētu nosaukt par lietišķās mākslas darbu, tam ir jāpiemīt četrām vērtībām: tehniskai kvalitātei, lietošanas vērtībai, mākslinieciskajām kvalitātēm, oriģinalitātei. **Tekstildarbiem, kurus rada studenti tekstila studiju procesā augstskolā, kā arī skolēni mājturības priekšmeta mācību procesā vispārīzglītojošajā skolā vajadzētu būt tekstildarbiem- lietišķās mākslas darbiem.**
- Lai objektīvi varētu novērtēt studentu (skolēnu) radītos tekstildarbus – lietišķās mākslas darbus, ir jābūt izstrādātiem atbilstošiem parametriem un kritērijiem. Parametri ir šādi:
 - Tekstildarba atbilstība mācību uzdevumam.
 - Tekstildarba lietošanas vērtība.
 - Tekstildarba mākslas vērtība (tekstildarba kompozīcija).
 - Oriģinalitāte.
 - Tehniskā kvalitāte.
- **Tekstila satura vēsturiskās izpētes** (Latvijas vispārīzglītojošajās skolās) rezultātā varam teikt, ka ideja par tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi ir bijusi jau 19.gadsimta beigās, 20. gadsimta sākumā. Savos darbos to ir izklāstījuši K. Cīrulis, A. Dauge un A. un A. Dzērvīši. Taču šī ideja pedagogiskajā procesā nevienā laika posmā nav tikusi pilnībā iedzīvināta pedagogiskajā procesā.

- **Mākslinieciski radošās darbības** sekmēšanai tekstilā nepieciešams izmantot **ierosmes avotus**, kuri tekstilā var būt sekojoši:
 - Attiecīgajā tekstiltehnikā darināta raksta paraugs vai priekšmets vai tā fragments.
 - Citā tekstiltehnikā darināta raksta paraugs vai priekšmets vai tā fragments.
 - Vizuālās mākslas darbs citā tehnikā.
 - Citi mākslas veidi (mūzika, literatūra utt.).
 - Daba un tās parādības (ainava kopumā vai tās atsevišķi elementi).
 - Lietas, kas nav mākslas darbi, bet ir ap mums.
 - Ģeometrijas pamatelementi.
 - Materiāli.
 - Iepriekš radītie darbi.
 - Apgūtā tehnika.
 - Iztēles veidotie tēli.

- **Mākslinieciski radošās darbības pieredzes veidi**, kurus studenti var apgūt tekstila nodarbībās ir sekojoši:
 - Vienas tekstiltehnikas elementu un paņēmieni kombinēšana.
 - Vairāku tekstiltehniku kombinēšana.
 - Tekstilmateriālu kombinēšana.
 - Mākslas izteiksmes līdzekļu variēšana un kombinēšana.
 - Daudzveidīgu divdimensiju un trīsdimensiju tekstildarbu- lietišķās mākslas priekšmetu radīšana, sākot no ieceres rašanās līdz priekšmeta tapšanai.

- Mākslinieciski radošās darbības apguves sekmēšanai tekstila studijuursos, nepieciešams veidot **uzdevumu kopu**, kuras izveidē jābalstās uz:
 - konkrētā tekstila studiju kursa loģiku,
 - mākslinieciski radošās darbības procesa priekšnoteikumiem,
 - tekstila- lietišķās mākslas darba raksturojošām kvalitātēm un radīšanas specifiku,
 - starpkursu saiknes respektēšanu (īpaša nozīme “Tekstila kompozīcijai”),
 - ideju par mākslinieciski radošo darbību nosacījumu ietvaros mācību procesā, kuru savos pētījumos atzinīgi novērtējuši mākslas pedagogi Dž. Hausmans, B. Ņemenskis, A. Meliks- Pašajevs un A. K. Forsmane.

- **Nosacījumi**, kuri jāievēro, darbojoties tekstilā, var būt:
 - **tehniski**- jāizmanto noteikti tekstiltehnikas elementi vai / un paņēmieni vai noteiktas tehnikas,
 - **materiālas dabas**- jāizmanto noteikti tekstilmateriāli,
 - ierobežojoši pielietojamo **mākslas izteiksmes līdzekļu** ziņā (piemēram, jāizmanto noteikts krāsu salikums),
 - **tematiski** - darbs jārada atbilstoši dotajai tēmai.

Bez tam var būt **vispārēji** nosacījumi:

- **laika** ziņā- piemēram, darbs jāveic vienas nodarbības ietvaros vai pusgada laikā,

- **telpas** ziņā- piemēram, darbs jāpaveic mācību darbnīcā vai mājās.
- Vizuālās mākslas valodu, tekstiltehnikas un tekstilmateriālus studenti var apgūt reizē ar mākslinieciski radošo darbību tekstilā.
- **Tekstildarbu kritikas** apguvi ieteicams saistīt ar studentu (skolēnu) radošo darbību tekstilā. Ir izstrādātas vairākas metodes mākslas darbu kritikas apguvei. Docētājam ieteicams izmantot dažādu autoru ieteiktās metodes, kā kritikas objektus izmantot gan profesionālu mākslinieku darbus, gan studentu pašu, gan skolēnu darbus. Vadot tekstildarbu kritikas apguvi, ir jāievēro tekstildarbu- lietišķās mākslas darbu specifika. Docētājam jāņem vērā, ka tekstildarbu kritika iekļauj sevī objektīvos un subjektīvos faktorus tekstildarbu aprakstīšanā, analīzē, interpretācijā un novērtēšanā.

Tekstildarbu kritikas apguve studentiem ļauj labāk izprast tekstildarbu tapšanas gaitu, ļauj salīdzināt savus darbus ar citu darbiem, sagatavo viņus skolotāja komunikatīvās un novērtēšanas funkcijas veikšanai, sekmē vērtību orientācijas veidošanos, kā arī bagātina studentu redzesloku. Tekstildarbu kritikas mērķtiecīgai apguvei nepieciešams veidot uzdevumu kopu, kuras izveidē jābalstās uz:

- konkrētā tekstila studiju kursa loģiku,
 - teoriju par mākslas kritiku,
 - pieejamajām vairāku autoru veidotajām mākslas kritikas metodēm,
 - starpkursu saiknes respektēšanu.
- Veidojot izglītības programmas tekstila apguvei gan augstskolā mājturības skolotāju studijām, gan vispārizglītojošajā skolā mājturības mācību priekšmeta ietvaros, jābalstās uz mākslas pedagoga atziņām par mākslas apguvi, teksts jāapgūst kā mākslas veids.

Reālās situācijas izpēte pētāmās problēmas aspektā konstatējošā eksperimenta ietvaros liecina, ka:

- Latvijas vispārizglītojošajās skolās teksts vairākumā gadījumu netiek apgūts kā māksla,
- līdz 1998. gadam izdotās rokdarbu, praktisko darbu, darbmācības un mājturības mācību programmas, standarti, mācību grāmatas un līdzekļi pietiekoši neveicina tekstila kā mākslas sastāvdaļas apguvi Latvijas vispārizglītojošajās skolās mājturības mācību priekšmeta ietvaros,
- vairākumā skolu mājturības skolotāji ir bez atbilstošas izglītības, tam ir vēsturiski (līdz ar to arī politiski) un ekonomiski cēloņi,

- mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālās programmas reflektanti ir labāk sagatavoti tekstiltehniku kvalitātē nekā mākslinieciski radošā darbībā un tekstildarbu kritikā,
- ir nepieciešams sagatavot tādus mājturības skolotājus, kuri paši būtu apguvuši tekstilu kā mākslu un līdz ar to tekstila kā mākslas apguves nepieciešamība kļūtu par viņu pārlicību.

Lai mainītu esošo situāciju, balstoties uz teorētisko pētījumu par mākslas izglītību un izveidoto tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas satura struktūru, tika izstrādātas izglītības programmas tekstila studiju kursiem “Tekstilmateriālmācība”, “Tamborēšana” un “Mācību prakse tamborēšanā”. Izveidotajām tekstila kursu programmām tika izveidotas uzdevumu kopas:

- vizuālās mākslas valodas, tekstiltehniku, tekstilmateriālu, un mākslinieciski radošās darbības apguvei,
- tekstildarbu kritikas apguvei.

Lai konstatētu izmaiņas studentu mākslinieciskajā un radošajā darbībā, tika izveidoti sekojoši parametri studentu radīto tekstildarbu novērtēšanai:

- Krāsu salikums,
- Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām,
- Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanai,
- Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums tekstildarbos,
- Tekstildarba tehniskā kvalitāte.

Lai konstatētu izmaiņas studentu kritiskajā darbībā, tika izveidoti sekojoši parametri:

- Materiālu izvēle,
- Tehniku un to elementu izvēle,
- Kompozīcija,
- Krāsu salikums,
- Darba kopiespāids un novērtējums.

Pirmajiem četriem parametriem kā kritēriji tika izvirzīti:

- Atpazīšana,
- Analīze un novērtējums.

Parametram “Darba kopiespāids un novērtējums” kā kritēriji izvirzīti:

- Emocionālais iespāids,
- Kopīgais slēdziens par darbu.

Eksperimentālo programmu realizācijas un pēc tam sekojošajā analīzes procesā, autore pārliecinājās par izveidoto tekstila kursu programmu un uzdevumu kopu rezultativitāti, jo paaugstinājās:

- studentu mākslinieciski radošās darbības līmenis,
- prasme veikt tekstildarbu kritiku.

Kopējā punktu summa studentu veiktajiem tekstildarbiem pēc pārveidojošā eksperimenta visos parametros 1. eksperimentālajai grupai pieaugusi par 18,5 %, 2.- par 20,46 %, 3.- par 25,5% un 4.- par 22,5 %. Salīdzinot eksperimenta beigās rakstīto tekstildarbu kritiku novērtējumu ar to kritiku vērtējumu, kuras studenti rakstīja eksperimenta sākumā, redzam, ka kopējā punktu summa visos parametros 1. eksperimentālajai grupai pieaugusi par 43,59 %, 2.- par 27,68 %, 3.- par 40,19% un 4.- par 30,16 %.

Sasniegtie rezultāti liecina, ka izstrādātā konceptuālā pieeja tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvei ir sekmējusi radošas un mākslas vērtību izpratošas studentu personības attīstību. Tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguve ir sekmējusi tādu personības vērtību veidošanos kā neatlaidība, pacietība, precizitāte, spēja pabeigt iecerēto līdz galam.

Izstrādājot konceptuālo pieeju vadīt tekstilu kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvi un pārbaudot šo pieeju topošo mājturības skolotāju studijās, autore secina, ka nosacījumi, kuri ļauj to realizēt ir:

- tekstila saturs, kurš veidots atbilstoši mākslas izglītības satura teorētiskajām nostādnēm un kura elementi tiek apgūti ciešā vienotībā,
- kvalificēts tekstila pedagogs,
- students ar pozitīvu attieksmi.

Prasība apgūt tekstilu kā mākslas izglītības sastāvdaļu kļūst par nepieciešamību un pārliecību lielākai daļai studentu, viņi šo pieeju izmanto pedagoģiskajā darbībā skolā.

Iepriekšteiktais par pētījuma rezultātiem liecina, ka izvirzītā hipotēze pētījuma gaitā ir apstiprinājusies. Līdz ar to, uzskatām, ka darba mērķis ir sasniegts un uzdevumi izpildīti.

Autores izveidoto pieeju tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvei iespējams pielietot arī citu augstskolu topošo mājturības skolotāju studijās, mājturības skolotāju tālākizglītībā, kā arī vispārīgizglītojošajā skolā mājturības priekšmetā.

LITERATŪRAS SARAKSTS

1. Albrehta Dz. Pētīšanas metodes pedagoģijā.- R.: Mācību grāmata, 1998.- 104 lpp.
2. Amanis I. Par mājturības mācību priekšmeta problēmām // Izglītība.-1992.- 19. novembris.- 7. lpp.
3. Anspaks J. Mākslas pedagoģija: vēsturiskā pieredze un mūsdienas // Estētiskā audzināšana sākumskolā: Zinātniskie raksti.- R.: Latvijas Universitāte, 1991.- 565. sēj. -11.- 48.lpp.
4. Bankovskis P. Neobligātas pārdomas par kritiku // Diena. -1998.-Nr. 118.-14. lpp.
5. Bebre R. Daiļrades procesu psiholoģija: Māc. līdz. vid. spec. un augst. māc. iestāžu pedagogiem.- R.: LPSR Kultūras ministrija. Mācību metodiskais kabinets, 1983.- 61 lpp.
6. Berga L. Jo agrāk bērns sāk apmeklēt mākslas skolu, jo labāk // Izglītība un Kultūra.- 1998.-12. februāris- 14.- 15. lpp.
7. Bērnu izziņas darbība un tās pilnveide / V. Avotiņa red.- R.: Zvaigzne, 1989.-98 lpp.
8. Birkerts P. Daiļradīšanas psiholoģija.- R.: Kultūras balss, 1922.-265 lpp.
9. Bīlmanis M. Veidošana skolā un mājācībā.- Kultūras balss, 1920.- 40 lpp.
10. Darbmācības programma V- VIII klasei / LPSR IM -R.: Zvaigzne, 1970.- 40 lpp.
11. Darbmācības programmas 4.-8. klasei / LPSR IM -R.: Zvaigzne, 1973.-236 lpp.
12. Darbmācības programma pilsētas skolu IV- VIII klasei / LPSR IM -R.: Zvaigzne, 1976.- 130 lpp.
13. Darbmācības programmas 4.- 8. klasei / LPSR IM -R.: Zvaigzne, 1981.-180 lpp.
14. Darbmācības programmas 4.- 8. klasei /LPSR IM -R.: Zvaigzne, 1984.-200 lpp.
15. Darbmācības programma 5.-7. klasei. Mājturība /LPSR IM - R.: Zvaigzne, 1988.-20 lpp.
16. Dauge A. Audzināšanas ideāls un īstenība.- Cēsis- Rīga: O. Jēpes apg.,1928.-125 lpp.
17. Dauge A. Māksla un audzināšana.- R.: Valters un Rapa, 1925.-168 lpp.
18. Dāle P. Gara problēmas / 2. papildināts iespaidums.- R.: Valtera un Rapas akc. sab. apgāds, 1939.-238 lpp.
19. Dāle P. Vērojumi un pārdomas.- R.: Uguns, 1994.-176 lpp.
20. Dzērvīši Al. un A. Meiteņu rokdarbi.- R.: Zinātne, 1992.-80 lpp.
21. Dzērvīši Al. un A. Rokdarbu metodika.- R.: Valtera un Rapas akc. sab. apgāds, 1937.-80 lpp.
22. Enciklopēdiskā vārdnīca, 1.sējums.-R.: Latvijas Enciklopēdiju redakcija, 1991.-447 lpp.
23. Estētikas vārdnīca / Atb. red. M. Ovsjaņņikovs un V. Karumnijs. -R.: Liesma, 1965.-400 lpp.
24. Frīdmanis L., Volkovs K. Psiholoģijas zinātne- skolotājam.- R. : Zvaigzne, 1988.-217 lpp.
25. Grasmane M., Kļaviņa A., Krauze A., Vītiņš V. Mājturība 4. klasei.- R. : Zvaigzne, 1984.- 86 lpp.
26. Grasmane M., Kļaviņa A., Krauze A., Vītiņš V. Mājturība 5. klasei.- R. : Zvaigzne, 1984.- 70 lpp.
27. Grasmane M., Kļaviņa A., Krauze A., Vītiņš V. Mājturība 6. klasei.- R.: Zvaigzne, 1981.- 76 lpp.
28. Grasmane M., Kļaviņa A., Krauze A., Vītiņš V. Mājturība 7. klasei.- R. : Zvaigzne, 1984.- 80 lpp.
29. Grasmane M., Kļaviņa A., Krauze A., Vītiņš V. Mājturība 8. klasei.- R. : Zvaigzne, 1986.- 76 lpp.
30. Grasmane M. Tamborēšana. Adīšana. -R.: Zvaigzne, 1992.-224 lpp.
31. Ģimenes enciklopēdija, 1.sējums.- R.: Galvenā enciklopēdiju redakcija, 1989.-832 lpp.
32. Hergerts A. Galvenās strāvas tagadnes pedagoģiskā dzīvē.- R. :Rīts, 1927.-182 lpp.
33. Hībnere V. Bērna radošās domas attīstīšana //Skolotājs.- 1998.- Nr.2. -78.-86. lpp.

34. Hibnere V. Bērna vizuālā darbība: Pieredze. Teorija. Prakse. -R.: RaKa, 1998.- 206 lpp.
35. Hibnere V. Bērnu tēlotājdarbības psiholoģija.- R.: Zvaigzne, 1977.-108 lpp.
36. Iļina T. Pedagoģija.- R.: Zvaigzne, 1971.-486 lpp.
37. Izglītības likums //Laikraksta Diena pielikums "Saeimā, Ministru kabinetā". -1999.-Nr.1.
38. Kampuse A. Mājturība. Mājsaimniecība // Izglītība un Kultūra. -2001.- 16. augusts.- 23.-24. lpp.
39. Karpova Ā. Personība. Teorijas un to radītāji: Mācību līdzeklis.- Zvaigzne ABC, 1998.-224 lpp.
40. Kolominskis J. Cilvēks: psiholoģija.- R.: Zvaigzne, 1990.- 221 lpp.
41. Komenskis J. A. Lielā didaktika.- R.: Zvaigzne, 1992.-232 lpp.
42. Kruteckis V. Skolēnu mācīšanas un audzināšanas psiholoģija.- R.: Zvaigzne, 1978.-272 lpp.
43. Kūle M., Kūlis R. Filosofija.- R.: Burtnieks, 1996.-653 lpp.
44. Lasmane S., Rubenis A., Mīlts A. Ētika.- R.: Zvaigzne ABC, 1995.-240 lpp.
45. Latviešu lietiskā daiļrade / Galvenie redaktori Marģers Grīns un Māra Grīna.- Latviešu daiļamatnieku savienība ASV, 1986.-143 lpp.
46. Latviešu literārās valodas vārdnīca, 6'2 sējums.- R.: Zvaigzne, 1987.-736 lpp.
47. Latvijas padomju enciklopēdija, 4.sējums.-R.: Galvenā enciklopēdiju redakcija, 1983.-704 lpp.
48. Latvijas padomju enciklopēdija, 6. sējums.-1. izd.- R.: Galvenā enciklopēdiju redakcija, 1985. -784 lpp.
49. Latvijas padomju enciklopēdija, 9. sējums.-1. izd.- R.: Galvenā enciklopēdiju redakcija, 1987. -736 lpp.
50. Latvijas pamatskolu programmas.- R.: Izglītības ministrijas mācības līdzekļu nodaļa, 1935.-224 lpp.
51. Latvijas pamatskolu programmas.- R.: Izglītības ministrijas mācības līdzekļu nodaļa, 1938.-196 lpp.
52. Latvijas PSR Valsts Mākslas Akadēmijā.- R.: Liesma, 1969.-144 lpp.
53. Latvijas tautskolu programma.- R.: LETA, 1925.-248 lpp.
54. Latvijas tautskolu programma.- R.: LETA, 1926.-226 lpp.
55. Latvijas tautskolu programmas.- R.: A. Gulbis, 1928.-160 lpp.
56. Latvijas tautskolu programmas.- R.: A. Gulbis, 1930.-152 lpp.
57. Latvju tekstilmāksla /Sastādītāja un teksta autore S. Kalniete.- R.: Liesma, 1989.-280 lpp.
58. Liepa A. Daugavpils bērnu mākslas skolai- jubilejas gads //Skolotājs.- 1998.-Nr. 6.- 44.-46. lpp.
59. Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes profesionālo studiju programma. Skolotāja augstākās profesionālās izglītības studiju programma.-1991.
60. Mācību programma 10.-12. klasei /LRIM Mācību satura departaments- R.: 1992.- 46 lpp.
61. Mājturība. Pamatizglītības standarts.- R.: ISEC, 1998.- 36 lpp.
62. Mājturības programma 5.-9. klasei / Latvijas Republikas Tautas Izglītības Ministrija -R.: Zvaigzne, 1991.-47 lpp.
63. Melnbārde Z. Vai ir nepieciešams vairāk ģeogrāfijas skolotāju ?// Izglītība un Kultūra.- 1996.-7. marts.- 6.-7. lpp.
64. Nikitenko S. Šūšanas materiālmācība. Apģērbs un tā kopšana. -Lielvārde: Lielvārds, 1996.-72 lpp.
65. Pamatskolu programmas 1955./56. mācību gadam. Rokdarbi / LPSR IM -R. : LVI, 1955.-16 lpp.
66. Pamatskolu programmas 1956./57. mācību gadam. Rokdarbi / LPSR IM -R. : LVI, 1956.-32 lpp.

67. Pamatskolu programmas 1958./59. mācību gadam. Rokdarbi /LPSR IM -R.: LVI, 1958.-16 lpp.
68. Pamatizglītības standarts mājturībā.- R.: Latvijas Republikas Izglītības ministrija, 1992.-19 lpp.
69. Pamatizglītības Valsts standarts (Projekts)// Izglītība un Kultūra.- 1997.-Nr. 47. - 12.-21. lpp.
70. Pedagoģija / J. Babanskis, J. Belozercevs, D. Grišins u.c. J. Babanska red.- R.: Zvaigzne, 1987.- 509 lpp.
71. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca /Sastādījis autoru kolektīvs V. Skujiņas vadībā.- R.: Zvaigzne ABC, 2000.-248 lpp.
72. Pētersons E. Vispārīgā didaktika.- R.: A. Gulbis, 1931.-130 lpp.
73. Pētersons P. Māksla un dzīve //Izglītības Ministrijas Mēnešraksts.- R.: IM, 1934.-202.-206.lpp.
74. Praktisko darbu programma V-VII klasei /Latvijas PSR Izglītības Ministrija.- R.: LVI, 1960.-44 lpp.
75. Praktisko darbu programma V-VIII klasei /Latvijas PSR Izglītības Ministrija.- R.: Liesma, 1965.-40 lpp.
76. Pridāne A. Praktisko darbu burtnīca mājturībā 5. klasei.- R.: Zvaigzne ABC, 1998.-48 lpp.
77. Psiholoģijas vārdnīca / Dr. Habil. Psihol. G. Breslava red. -R.: Mācību grāmata, 1999.-158 lpp.
78. Pudāne D., Urdziņa M., Vaivare B., Kokina M. Vienota pamatizglītības standarta izveide mājturībā: Lietišķais pētījums.- R.: IM, 1996.
79. Raževa A. Izglītības vadības principi: Izglītības programmas.- <http://www.rsd.lv/rsic/16iv>
80. Rieksta D. Mājturība 5. klasei.- R.: RaKa, 1997.-192 lpp.
81. Rieksta D. Mājturība 6. klasei.- R.: RaKa, 1998.- 188 lpp.
82. Rudziankova V. Rokdarbu kompozīcijas pamati.- Lielvārde: Lielvārds, 1995.-76 lpp.
83. Rudzītis J. Par literatūras kā vārda mākslas apguvi skolā // No maģistra darba pedagoģijā "Skolēnu radošās darbības vadīšana literatūras stundās".- R.: 1992.- 5.-9. lpp.
84. Students J.A. Vispārīgā paidagoģija.- R.: Fr. Blaumaņa apg.,1933.-652 lpp.
85. Stramkale L. Jauniešu māksliniecišķās izglītības izvēle //Skolotājs.- 1999.-Nr.3.-38.-39. lpp.
86. Šterns A. Ievads metodiskā zīmēšanā. -R.: A. Gulbis, 1920.-80 lpp.
87. Tomašūne I.// Palīgs skolotājam. Psiholoģija.- 1994. -3.februāris.- 1. lpp.
88. Tretjakova I. Literatūra kā vārda māksla // Skolotājs.-1999.-Nr.2.-83.-85.lpp.
89. Umblija R. Par nogurumu, katarsi un jaunu kultūras attīstības modeli // Diena.-1997.-20.decembris.- 21.lpp.
90. Vai radošās spējas var attīstīt ? // Skola un ģimene.- 1991.-Nr.1.-2.-3.-11. lpp.
91. Vaivare B., Pudāne D., Urdziņa M., Kokina M. Tekstildarbu kompozīcijas apguves un izmantošanas iespējas mājturības stundās //Skolotāja pieredze.- 1996.-Nr. 12.-52.-64. lpp.
92. Vaivare B., Urdziņa M., Kokina M., Pudāne D. Tekstils. Kompozīcija: Mājturība. - R.: Zvaigzne ABC, 1998.- 112 lpp.
93. Vaivare B., Pudāne D., Urdziņa M., Kokina M. Mācību satura koncepcijas un mācību līdzekļu un metodisko materiālu izstrāde mājturības priekšmetā: Lietišķais pētījums.- R.: IM, 1996.
94. Valsts Pamatizglītības standarts / LRIZM ISEC.- Lielvārde: Lielvārds, 1999.- 32 lpp.
95. Vidusskolas didaktika / M. Skatkina red. -2.pārstrād. un papild. izd.- R.: Zvaigzne, 1984.-290 lpp.

96. Vispārējās izglītības programmu paraugi.- R.: IZM Vispārējās izglītības departaments, 1999.-60 lpp.
97. Vispārīgā psiholoģija / V. Bogoslavskā u.c. redakcijā.- R.: Zvaigzne, 1978.-304 lpp.
98. Vītiņš V. Strādāt mācības izpratnes likloči // Skolotāju Avīze.-1988. -Nr. 11.-12. lpp.
99. Vorobjovs A. Psiholoģija. 2. burtnīca.- R.: LRIM, 1993.-104 lpp.
- 100.Zariņa S. Gleznošanas priekam //Skolotājs.-1998.-Nr.3-96.-97.lpp.
- 101.Zeidels R. Rokdarbi kā harmoniskas izglītības un audzināšanas pamats.- Latvijas Skolotāju Savienības izdevums, 1926.-31 lpp.
- 102.Zeile P. Harmoniskas personības attīstībai: Četras sarunas par estētisko audzināšanu.- R. : Avots, 1980.-159 lpp.
- 103.Zimule Ē., Freidenfelds I. Nacionālā komponenta būtība, tā izpausme izglītības saturā // Latviskas izglītības saturu veidojot: LRIM Rakstu krājums. -A/s Grāmata, 1992. -5.- 19. lpp.
- 104.Žukovs L. Darbmācības satura attīstības tendences Latvijas vispārīzglītojošajās skolās // Mācību un audzināšanas satura attīstības galvenās tendences Latvijas PSR vispārīzglītojošajā skolā: Zinātniskie raksti.- R.: LPSR IM, 1987.-72.-89. lpp.
- 105.Djujīs Dž. Škola un sabiedrība.- R.: Latgališu studentu pulciņa "Izgleitība " izdevums, 1925.-53 lpp.
- 106.Aesthetics and Art Education /Ralph A. Smith and Alan Simpson, editor. -Urbano and Chicago: University of Illinois Press, 1991. -452 p.
- 107.Arnheim R. Thoughts on Art Education. -The Getty Center for Education in the Arts, 1991. -61 p.
- 108.Art in the Primary School: Policy and guidelines for the art national curriculum /Steve Herne, editor. -London: London Borough of Tower Hamlets Inspection and Advisory Services, 1995. - 44 p.
- 109.The Arts in Schools / Principles, practice and provision researched and edited by Dr. Ken Robinson, Professor of Arts Education, University of Warwick. -London: Calouste Gulbenkian Foundation, 1989. - 167 p.
- 110.Barrett M. Aesthetic Sensitivity and Critical Studies //Further Guidelines for Art Education. Key Stages 1-5. Learning Through Evaluation and Assessment, Critical Studies, Visual Language and Design. -London: Hampshire County Council, 1992, pp. 59-67.
- 111.Barrett M. Evaluation and Assessment // Further Guidelines for Art Education. Key Stages 1-5. Learning Through Evaluation and Assessment, Critical Studies Visual Language and Design. - London: Hampshire County Council, 1992, pp. 5- 38.
- 112.Boyer E. L. Art as Language: Its Place in the Schools //Beyond Creating: The Place for Art in Americas Schools. -USA: The Getty Center for Education in the Arts, 1985, pp. 8-22.
- 113.Craft and Design Slojd. - Stockholm: The Swedish Board of Education, 1994. - 92 p.
- 114.Dewey J. On Education: Selected Writings- Chicago Press, 1974.
- 115.Dolce J. C. The Arts and Education //Arts and the Schools / Hausman J. J., editor. -New York: Minneapolis College of Art and Design, 1980, pp. 246.
- 116.Efland A. Curriculum Problems at Century's End: Art Education and Postmodernism // Power of Images. -INSEA, 1992, pp. 115-119.
- 117.Farnell D. J. A Secondary School Art Course Its origins, purposes, elements, and practice // The Creative Arts. -London, 1978, pp.161- 178.
- 118.Feldman E. B. Varieties of Visual Experience. -New York: Pretice-Hall, 1987. -670 p.
- 119.Forsman A. K. Didactic Interaction in Art Classes: What Does "Learning to See" Mean Today? // Power of Images. -INSEA, 1992, pp. 77-85.

120. Fry R. Transformations. - New York: Doubleday, 1956.
121. Gaitskell C. D., Hurwitz A. Children and Their Art: Second Edition. -New York: Harcourt, Brace & World, Inc., 1970.
122. Gentle K. Children and Art Teaching: Teaching 5-13 Series. -London: Croom Helm, 1985. -214 p.
123. Guilford J. P. Christensen P. R Factoranalytic Study of Verbal Fluency: Rep. Psychol. Laboratory 17. -Los Angeles, 1957.
124. Hausman J. J. Arts and the Schools. -New York: Minneapolis College of Art and Design, 1980. -307 p.
125. Hausman J. J. Art. In the Teachers Handbook. -London, 1971, pp. 302-311.
126. Hepburn R. W. The Arts and the Education of Feeling and Emotion. -London: Routledge, 1972.
127. James C. The Arts and Education //Arts and the Schools / Hausman J. J., editor. -New York: Minneapolis College of Art and Design, 1980, pp. 243-245.
128. Knieter L. G. The Role of the Arts //Arts and the Schools / Hausman J. J., editor. -New York: Minneapolis College of Art and Design, 1980, pp. 240-241.
129. Koroscik J. S. What Potential Do Young People Have for Understanding Works of Art ? // Child Development in Art / Kindler A. M., editor. - National Art Education Association, 1997, pp. 143- 163.
130. Lewis H. Programming the Arts // In Arts and the Schools / Hausman J. J., editor. -New York: Minneapolis College of Art and Design, 1980, pp. 250- 251.
131. Lindberg A. L. The Dilemma of Art Education: Historical Roots and Modern Strategies. - Lund University Press, 1988. -356 p.
132. Michael J. A. Art and Adolescence: Teaching Art at the Secondary Level. -New York: Teachers College Press, 1993. - 410 p.
133. National Standards for Arts Education. -Music Educators National Conference, 1994. - 142 p.
134. Perkins D. N. The Intelligent Eye: Learning to Think by Looking at Art. - California, Santa Monica: The Getty Center for Education in the Arts, 1994. - 95 p.
135. Postmodern Art Education: An Approach to Curriculum / Arthur Efland, Kerry Freedman, Patrician Streh, editor. -The National Art Education Association, 1996.
136. Rasanen M. From Picture to Experience: Experiential Learning as a Method of Examining Art // Power of Images. -INSEA, 1992, pp. 68- 75.
137. Read H. Education through Art. -London: Faber and Faber, 1970. -322 p.
138. Reimer B. Designing Effective Arts Programs //Arts and the Schools / Hausman J. J., editor. -New York: Minneapolis College of Art and Design, 1980, pp. 117- 156.
139. Ross M. The Creative Arts. -London: HEB, 1978. - 314 p.
140. Schirrmacher R. Art and Creative Development for Young Children. -Albany: Delmars Publishers Inc., 1988. -307 p.
141. Wakefield J. Creative Thinking. -Norwood: Alex Publishing Corporation, 122 p.
142. Wolf D. and Gardner H. Beyond playing or polishing: A Developmental View of Artistry // Arts and the Schools / Hausman J. J., editor. -New York: Minneapolis College of Art and Design, 1980 pp. 79- 116.
143. Weismantel L. Menschenbildung an der Zeitenwende. -Berlin, 1970.
144. Billedkunst: Faghaefte. -Undervisningsministeriet: 1995. -48 p.
145. Выготский Л. С. Психология искусства. Под ред. М. Г. Ярошевского.- М.: Педагогика, 1987.-344 с.
146. Кандинский В. О духовном в искусстве. -Ленинград: Фонд Ленинградская галерея, 1990. -66 с.

147. Левин В. А. Воспитание творчества.- М.: Знание, 1977. -62 с.
148. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность.- М.: Издательство политической литературы, 1975. -304 с.
149. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности.- М.: Знание, 1981. - 109 с.
150. Неменский Б. Мудрость красоты. -М.: Просвещение, 1987. -456 с.
151. Немов Р.С. Психология. -М.: Просвещение, 1990. -300 с.
152. Психология. Словарь. Под общей ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.- М.: Политиздат, 1990. -494 с.
153. Самарин Ю. Воспитание воображения школьника.- Ленинград, 1947. -80 с.
154. Теоретические основы содержания общего среднего образования. Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернего. -М.: Педагогика, 1987. -352 с.
155. Цируль Ю. Педагогический ручной труд как средство воспитания. -Спб., 1912.
156. Якобсон П. М. Психология художественного творчества.- М.: Знание, 1971. -48 с.

ANOTĀCIJA

Promocijas darbā “Tekstils kā mākslas izglītības sastāvdaļa topošo mājturības skolotāju studijās augstskolā” izstrādāta konceptuāla pieeja tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguvei. Pirmajā nodaļā izzināti tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas teorētiskie aspekti. Pētīta mākslas izglītības būtība, mērķi, nozīme personības attīstībā, satura struktūra, pedagoga kompetence un funkcijas mākslas nodarbībās. Otrajā nodaļā tekstils apskatīts kā mākslas veids, izpētīta tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apguves vēsturiskā attīstība Latvijas vispārizglītojošajās skolās mājturības (rokdarbu, praktisko darbu, darbmācības) priekšmetā. Tuvāk raksturota mākslinieciski radošā darbība un tekstildarbu kritika tekstila apgūvē. Trešajā nodaļā atspoguļota reālā situācija tekstila kā mākslas izglītības sastāvdaļas apgūvē. Uz teorētisko atziņu analīzes un situācijas izpētes pamata izstrādātas studiju kursu eksperimentālās programmas tekstila apguvei augstskolā topošajiem mājturības un kultūras vēstures skolotājiem un tās eksperimentāli pārbaudītas, analizēti un izvērtēti iegūtie rezultāti.

1.pielikums

Anketas un intervija

1.anketa

Cienījamās studentes! LU PPF tiek veikts pētījums par mājturības skolotāju sagatavošanas pilnveidi. Lūdzu atbildēt uz sekojošiem jautājumiem, vajadzības gadījumā apvelkot ar aplīti vai pasvītrotot !

1. Apgūstot mājturības priekšmetu, vispārizglītojošajā skolā tekstildarbus parasti darināju

- 1.1. pēc parauga
- 1.2. pēc parauga, pieliekot klāt kaut ko savu
- 1.3. pēc savas kompozīcijas
- 1.4. cits atbildes variants

2. Ja tekstildarbus darinājat pēc savas kompozīcijas, kas kalpoja par iedvesmas avotu tekstildarbu kompozīcijai?

- 2.1. gatavi tekstildarbi
- 2.2. daba
- 2.3. mākslas darbi
- 2.4. skolotājas stāstījums
- 2.5. cits atbildes variants

3. Vai Jūs apmierināja uzdevumu raksturs mājturībā tekstildarbos ?

- 3.1. jā
- 3.2. uzdevumi varēja būt radošāka rakstura
- 3.3. uzdevumi varēja būt reprodutīvāka rakstura
- 3.4. cits atbildes variants

4. Vai skolā, apgūstot tekstildarbus, jutāt to saistību ar vizuālās mākslas priekšmetu ? 4.1. jā

- 4.2. nē
- 4.3. mazliet
- 4.4. daļēji
- 4.5. cits atbildes variants

5. Pēc kādiem kritērijiem tika vērtēti Jūsu tekstildarbi vispārizglītojošajā skolā?

6. Vai vispārizglītojošajā skolā mājturības priekšmetā tika pievērsta uzmanība tekstildarbu kritikas apguvei ?

- 6.1. jā
- 6.2. nē
- 6.3. maz
- 6.4. daļēji
- 6.5. cits atbildes variants

Paldies par atsaucību!

2.anketa

Cienījamās studentes ! Lūdzu Jūs atbildēt uz sekojošiem jautājumiem ! Atbildes tiks izmantotas pētījumā.

1.Lūdzu analizējiet pedagoģisko praksi šajā mācību gadā ! Cik lielā mērā, pēc Jūsu domām, mājturības skolotāja realizēja praktiskajā pedagoģiskajā darbībā sekojošus mājturības satura elementus! Lūdzu ievēliet atbilstošajā ailē krustiņu !

	Par daudz	Pietiekoši	Vidēji	Nedaudz	Nemaz
Tekstiltehniku apguve					
Tekstilmateriālu apguve					
Vizuālās mākslas valodas (līniju, laukumu, faktūru u.c.) apguve					
Mākslinieciski radošās darbības pieredzes tekstilā apguve					
Tekstildarbu kritikas apguve					
Tekstila vēstures apguve					
Estētiskās reakcijas apguve					

2.Vai Jūs, pēc augstskolas beigšanas, vēlētos savas zināšanas, pieredzi nodot tālāk citiem?

- 2.1. jā, noteikti
- 2.2. varbūt
- 2.3. drīzāk nē
- 2.4. nē
- 2.5. cits atbildes variants

Paldies!

3. anketa

Cienījamie skolotāji ! Lūdzu atbildēt uz sekojošiem jautājumiem ! Atbildes tiks izmantotas pētījumā.

1.Kādi,pēc Jūsu domām, ir tekstila apguves uzdevumi vispārizglītošajā skolā?

2.Pēc kādiem kritērijiem Jūs vērtējat skolnieču tekstildarbus?

Paldies par atsaucību!

4.anketa

Cienījamās studentes! LU PPF tiek veikts pētījums par mājturības skolotāju sagatavošanas pilnveidi. Lūdzu atbildēt uz sekojošiem jautājumiem, vajadzības gadījumā apvelkot ar aplīti vai pasvītrojot !

1. Vai Jūs apmierināja uzdevumu raksturs studijuursos "Tamborēšana" un "Tekstilmateriālmācība" augstskolā ?

1.1.jā

1.2.uzdevumi varēja būt radošāka rakstura

1.3.uzdevumi varēja būt reproduktīvāka rakstura

1.4.nē

1.5. cits atbildes variants

2. Kurš no uzdevumiem studiju kursā "Tekstilmateriālmācība" visvairāk pilnveidoja Jūsu krāsu uztveri un zināšanas un prasmes krāsu mācībā?"

3. Cik ātri pēc uzdevuma paziņošanas Jums radās ideja tamborējumam ?

3.1.uzreiz skaidri zināju, ko es gribu

3.2.idejas bija vairākas, grūti bija ar izvēli

3.3.ideja radās ilgi pēc tam

3.4.cits atbildes variants

4.Kas kalpoja par iedvesmas avotu šim darbam ?

4.1.gatavs tekstildarbs tajā pašā tehnikā

4.2. gatavs tekstildarbs citā tehnikā

4.3.Jūsu pašu izdomāts stabiņu, materiālu, krāsu salikums, darinot paraugus kursa sākumā

4.4.daba

4.5.mākslas darbs

4.6.etnogrāfija

4.7.cits atbildes variants

5. Vai sākotnējā iecere mainījās darba gaitā ?

5.1.jā

5.2. nē

5.3.mainījās tādēļ, ka tā ieteica pasniedzēja, kursa biedrene, draudzene u.c.

5.4. cits atbildes variants

Paldies par atsaucību!

5.anketa

Cienījamās studentes! LU PPF tiek veikts pētījums par mājturības skolotāju sagatavošanas pilnveidi. Lūdzu atbildēt uz sekojošiem jautājumiem, atbilstošās atbildes apvelkot ar aplīti vai pasvītrojot, vai ierakstot savu atbildes variantu !

1. Vai Jūs apmierināja uzdevumu raksturs mācību praksē tamborēšanā?

- 1.1. jā
- 1.2. nē
- 1.3. gandrīz jā
- 1.4. gandrīz nē
- 1.5. cits atbildes variants

2. Vai Jums patika, ka darbs bija jāveic kopā ar kolēģi?

- 2.1. jā
- 2.2. nē
- 2.3. gandrīz jā
- 2.4. gandrīz nē
- 2.5. cits atbildes variants

3. Vai Jums bija izjūta, ka šajā darbā tika ņemtas vērā Jūsu idejas par to, kādam vajadzētu izskatīties galarezultātam ?

- 3.1. jā
- 3.2. nē
- 3.3. daļēji
- 3.4. cits atbildes variants

4. Vai Jūsu kopīgā iecere darbā mainījās ?

- 4.1. jā
- 4.2. nē
- 4.3. daļēji
- 4.4. cits atbildes variants

5. Kā Jūs jutāties šajā darba procesā ?

- 5.1. līdzvērtīgs ar kolēģi
- 5.2. kā vadītājs
- 5.3. kā izpildītājs
- 5.4. kā ideju radītājs
- 5.5. cits atbildes variants

6. Vai domājat, ka šāda veida pieredzi- strādāt pārī- izmantosiet pedagogiskajā darbā skolā, dodot skolēniem uzdevumu- veikt darbu pārī ?

- 6.1. jā
- 6.2. varbūt
- 6.3. nezinu
- 6.4. nē
- 6.5. cits atbildes variants

7. Vai Jūs gribētu vēl strādāt pārī pie kāda tekstildarba veidošanas ?

- 7.1. jā
- 7.2. nē
- 7.3. varbūt
- 7.4. nezinu
- 7.5. cits atbildes variants

Paldies par atsaucību!

Intervija

Lai palīdzētu veikt pētījumu par tekstila apguves vēsturisko attīstību Latvijā, lūdzu atbildiet uz sekojošiem intervijas jautājumiem !

1. Lūdzu, miniet savas bijušās darbavietas, ieņemamos amatus un darbības laiku !
2. Lūdzu, raksturojiet savu darbību Rīgas pionieru pilī !
3. Lūdzu, pastāstiet par savu darbību mājturības skolotājas amatā padomju laikā un Latvijas brīvvalsts laikā !
4. Kādas bija atšķirības mājturības priekšmeta saturā vispār un tekstila saturā konkrēti ?
5. Kāda nozīme katrā no laikiem tika ierādīta kompozīcijas apguvei ?

Paldies par atbildēm uz intervijas jautājumiem !

2.pielikums

**Tekstila studiju kursu programmas mājturības un kultūras
vēstures skolotāju profesionālajai studiju programmai**

Tekstilmateriālmācība

Darba programma

Sastādītāja Māra Urdziņa

Programma paredzēta LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes dienas un neklātienas nodaļu studentiem, kuri apgūst mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālo studiju programmu

Rīga 1994.

Kursa apguves mērķis ir sekmēt tekstilmateriālu un tekstilmateriālmācības mācību metodikas apguvi.

Kursa apguves uzdevumi:

- 1) apgūt zināšanas par tekstilmateriālu iedalījumu, īpašībām, ieguvi un pielietošanas iespējām,
- 2) apgūt tekstilmateriālu identificēšanu,
- 3) apgūt zināšanas un prasmes tekstilmateriālu mazgāšanā, balināšanā un krāsošanā ar augu un ķīmiskajām krāsvielām,
- 4) apgūt dažādu tekstilmateriālu kombinēšanas mākslinieciski radošo pieredzi,
- 5) apgūt prasmi orientēties literatūrā par tekstilmateriāliem,
- 6) apzināt Latvijā esošos tekstiluzņēmumus,
- 7) orientēties tekstilmateriālu veikalos,
- 8) iegūt pieredzi mācību satura atlasē par tekstilmateriālmācības tematiem,
- 9) iegūt pieredzi mācību uzdevumu sastādīšanā atbilstoši tekstilmateriālmācības tematam,
- 10) izveidot uzskates materiālu darbam skolā- tekstilmateriālu kolekciju,
- 11) mācīties veikt savu un citu radīto tekstildarbu kritiku,
- 12) mācīties savus darbus eksponēt izstādē.

Starpkursu saikne studiju kursa “Tekstilmateriālmācība” apguvē

Studiju kursa “Tekstilmateriālmācība” vadīšanā jābalstās uz vispārizglītošajā skolā iegūtajām zināšanām, prasmēm un iemaņām, kā arī mākslinieciski radošās darbības pieredzi. Paralēli “Tekstilmateriālmācībai” jāapgūst studiju kurss “Tekstila kompozīcija”, kura ietvaros studenti izstrādā kompozīcijas lietišķās mākslas priekšmetiem, kuras tiek realizētas “Tekstilmateriālmācībā”. Studiju kursā “Tekstilmateriālmācība” iegūtās zināšanas, prasmes un mākslinieciski radošās darbības pieredze būs pamats citu tekstila kursu apguvei.

Studiju procesa efektivitātes kontrole

Studentu mācību sasniegumi tiek novērtēti šādos veidos:

- praktisko darbu pārbaude katras praktiskās nodarbības laikā,
- praktisko darbu novērtēšana starpskatēs (1 reizi mēnesī) ar atzīmi.
- studentu rakstīto referātu, veidoto mācību uzdevumu un prasmes uzstāties novērtēšana,
- studentu veikto tekstildarbu kritiku novērtēšana,
- zināšanu, prasmju un iemaņu pārbaude tekstilmateriālu identificēšanā un krāsošanā ar pārbaudes darba palīdzību,
- praktisko darbu novērtēšana darbu skatē ar atzīmi semestra beigās (skatē jāizliek visi semestra laikā veiktie darbi),
- mācību sasniegumu pārbaude eksāmenā.

Vērtēšanas kritēriji

Radošajiem praktiskajiem darbiem:

1. Darba atbilstība uzdevumam.
2. Tekstildarba lietošanas vērtība.
3. Tekstildarba kompozīcija.
4. Originalitāte.
5. Tehniskā kvalitāte.
6. Darbu izpildes savlaicīgums, studenta patstāvība, ieinteresētība un izaugsme.

Tekstildarbu kritikām:

1. Darba aprakstīšana.
2. Darba analīze.
3. Darba novērtējums.
4. Studenta ieinteresētība.

Referātam:

1. Izklāsta secīgums un loģiskums.
2. Avotu izvēle un apjoms.
3. Sava viedokļa izteikšana.
4. Prasme uzstāties.

Studiju kursa "Tekstilmateriālmācība" vadīšanā izmantojamās mācību organizācijas formas un metodes

Kursa apguvei visvairāk izmantojamās mācību organizācijas formas ir problēmlekcija, praktiskie darbi un semināri. Tekstiluzņēmumu iepazīšanai izmantojama ekskursija.

Kursa apgūvē izmantojams grupu darbs, pāru darbs un individuālais darbs.

Metodes: izskaidrojoši ilustratīvā, reproduktīvā, problēmiskais izklāsts, daļēju meklējumu jeb heuristiskā un pētnieciskā. Pamatā tiek lietotas metodes, kuras sekmē studentu radošo darbību.

Paņēmieni: dialogs, darbs ar literatūras avotiem, praktiskie darbi u.c.

Studiju kursa apguvei nepieciešamās iekārtas, materiāli un darba rīki

Iekārtas:

- plītiņas.
- šujmašīnas.

Darba rīki:

speciālie:

- katli,
- koka mentes,
- mēģenes,
- tamboradata,
- adāmadatas,
- izšujamās adatas;

vispārīgie:

- lineāls,
- zīmulis,
- ass skalpelis vai nazis,
- pildspalva;

Materiāli:

speciālie:

- balta vienkārtīga lauku vilnas dzija -500g,
- dažādu materiālu un rupjumu tekstilpavedieni,
- dažādu materiālu un apdares veidu austie un neaustie materiāli (30 gabali 20 x 20cm -40 x 40 cm lieli krāsošanai un 30 gabali 6 x 8cm lieli kolekcijai);

vispārīgie:

- kartoni un papīri paraugu noformēšanai.
- līme (PVA, līmes zīmuļi).

Ilustratīvā materiāla nodrošinājums

1. Tekstilmateriālu kolekcijas.
2. Dziju paraugi, kuri nokrāsoti vienā krāsu gammā.
3. Tekstildarbi- lietišķās mākslas darbi (reāli, fotogrāfijās un diapozitīvos).
4. Dabas fotogrāfijas.
5. Krāsu aplis.

Ieteicamā literatūra studiju kursa “Tekstilmateriālmācība” apguvei

1. Bērziņa V. Tekstilmateriālu apdare.- R.: Avots, 1987.-294 lpp.
2. Ģimenes enciklopēdija, 2.sējums.-R.: Latvijas enciklopēdija, 1990.-816 lpp.
3. Madre I. Krāsošana ar augu krāsvielām.- R.: Avots, 1990.-112 lpp.
4. Maļceva J. Šūšanas materiālmācība.- R.: Zvaigzne, 1988.
5. Nikitenko S. Šūšanas materiālmācība. Apģērbs un tā kopšana.-Lielvārde: Lielvārds, 1996.-72 lpp.
6. Vaivare B., Urdziņa M., Kokina M., Pudāne D. Tekstils. Kompozīcija.- R.: Zvaigzne ABC, 1998.-112 lpp.
7. Vītoliņa B. Iepazīsimies ar līnēm.- Zviedrija: Atvase, 1978.
8. Brauer B. Textilfarben fur Jederman.- Leipzig: VEB Fachbuchverlag, 1989- 164 s.
9. Braddock Sarah E.and O Mahony Techno Textiles. Revolutionary Fabrics for Fashion and Design.- London: Thames and Hudson, 1998.

Tematiskais plāns studiju kursam "Tekstilmateriālmācība" 48 stundām

N. p. k.	Nodarbības temats	Darbības veidi	Uzskates materiāli	Darba rīki un materiāli	St. sk.
1.	Ievads tekstilmateriālmācībā. Studiju kursa uzdevumi. Studiju kursā nepieciešamie materiāli un darba rīki. Tekstilmateriālu attīstības vēsture. Tekstilmateriālu īpašības un iedalījums.	Grupu darbs tekstilmateriālmācības satura veidošanā.	Tekstilmateriālu paraugi.	Papīrs un pildspalva.	1
2.	Tekstilmateriālu krāsošana ar dabīgajām krāsvielām.	Dziju sagatavošana krāsošanai. Augu sagatavošana krāsošanai. Dziju krāsošana. Tekstildarbu kritika.	Ar augu krāsvielām krāsotu dziju paraugi.	Plītiņas, katli, koka mente, augu novārījums, kodinātāji, dziju šķeteres.	3
3.	Tekstilmateriālu krāsošana ar ķīmiskajām krāsvielām. Ķīmisko krāsvielu iedalījums un iegādes vietas.	Dziju sagatavošana krāsošanai. Krāsvielu sagatavošana krāsošanai. Dziju krāsošana atbilstoši iecerētajai krāsu gammai. Audumu un krāsvielu sagatavošana krāsošanai. Audumu krāsošana atbilstoši iecerētajai krāsu gammai. Tekstildarbu kritika.	Ar ķīmiskajām krāsvielām krāsotu dziju un audumu paraugi.	Plītiņas, katli, koka mentes, ķīmiskās krāsvielas, kodinātāji, dziju šķeteres, dažādu materiālu audumu gabaliņi.	10
4.	Dažādu materiālu un struktūru audumu kombinēšanas iespējas vienā tekstildarbā.	Tekstildarba- lietišķās mākslas priekšmeta izveide tekstilmozaikas vai pinuma tehnikā no nokrāsotajiem audumiem atbilstoši studiju kursā "Kompozīcijas pamati" izveidotajām skicēm. Tekstildarbu kritika.	Tekstilmozaikas un pinumu tehnikā darināti lietišķās mākslas priekšmeti (reāli un fotogrāfijās).	Vienā krāsu gammā nokrāsotu audumu gabaliņi, diegi. Šujmašīna.	4
5.	Dabīgie tekstilmateriāli, to iedalījums, ieguve un pielietojums: -vilna, -dabīgais zīds, -kokvilna, -lins.	Referātu noklausīšanās, dabīgo tekstilmateriālu apskate un pārbaudes uzdevumu veikšana. Ekskursijas uz rūpnīcām un fabrikām.	Dabīgo tekstilmateriālu paraugi.		6
6.	Mākslīgie tekstilmateriāli, to iedalījums, ieguve un	Referātu noklausīšanās, mākslīgo tekstilmateriālu apskate un pārbaudes	Mākslīgo tekstilmateriālu paraugi.		2

	<p>pielietojums: -viskoze, -acetāts, -metāla šķiedra, -stikla šķiedra.</p>	<p>uzdevumu veikšana. Tekstildarbu kritika.</p>			
7.	<p>Sintētiskie tekstilmateriāli, to iedalījums, ieguve un pielietojums.</p>	<p>Referātu noklausīšanās, sintētisko tekstilmateriālu apskate un pārbaudes uzdevumu veikšana. Tekstildarbu kritika.</p>	<p>Sintētisko tekstilmateriālu paraugi</p>		2
8.	<p>Tekstilpavedieni. Dzijas un diegi, lentas un auklas, to veidi, ražošanas un iegādes vietas. Efekt dzijas.</p>	<p>Referātu noklausīšanās, pārbaudes uzdevumu veikšana. Ekskursijas uz rūpnīcām un veikaliem. Efekt dziju izveide.</p>	<p>Dziju un diegu, lentu un auklu paraugi.</p>	<p>Dzijas un diegi.</p>	4
9.	<p>Dažādu tekstilpavedienu kombinēšanas iespējas tekstildarbos.</p>	<p>Lietišķās mākslas priekšmeta radīšana no vienas krāsas dažādu materiālu un virsmas struktūru tekstilpavedieniem. Tekstildarbu kritika.</p>	<p>Lietišķās mākslas priekšmeti, kuru darināšanai izmantoti vienas krāsas dažādi tekstilpavedieni.</p>	<p>Dažādi vienas krāsas tekstilpavedieni. Tamboradata, adāmās adatas, adatas izšūšanai.</p>	4
10.	<p>Austie materiāli, to veidi, ražošanas un iegādes vietas.</p>	<p>Referātu noklausīšanās, austo materiālu apskate, pārbaudes uzdevumu veikšana. Ekskursijas uz rūpnīcu un veikaliem.</p>	<p>Austo materiālu paraugi</p>		2
11.	<p>Neaustie materiāli, to veidi, ražošanas un iegādes vietas.</p>	<p>Referātu noklausīšanās, neausto materiālu apskate, pārbaudes uzdevumu veikšana. Analizējoši vērtējošā darbība</p>	<p>Neausto materiālu paraugi</p>		2
12.	<p>Tekstilmateriālu identificēšana.</p>	<p>Dažādu tekstilmateriālu noteikšana pēc virsmas īpašībām, pēc taustes, šķīdinot, dedzinot. Kolekcijas veidošana. Analizējoši vērtējošā darbība</p>	<p>Tekstilmateriālu paraugi</p>	<p>Tekstilmateriālu paraugi, mēģenes sausais spirts, standziņas, sērskociņi, sārms, skābes, acetons.</p>	2
13.	<p>Tekstilmateriālu kopšana: -balināšana, -mazgāšana, -gludināšana, -glabāšana. Simboli.</p>	<p>Simbolu šifrēšana.</p>	<p>Etiķešu paraugi.</p>	<p>Tekstilmateriālu paraugi. Etiķešu paraugi.</p>	2

14.	Tekstilmateriālu sagatavošana lietošanai tekstildarba- lietišķās mākslas darba radīšanai.	Pārbaudes darbs tekstilmateriālu identificēšanā, dziju sagatavošanā krāsošanai un krāsošanā atbilstoši dotajam tonim.		Tekstilmateriālu paraugi, mēģenes saussais spirts, standziņas, sēr-kociņi, sārms, skābes, acetons. Dzijas, krāsu paraugi, plītiņas, katli, koka mentes, ķīmiskās krāsvielas, kodinātāji, dziju šķeteres, dažādu materiālu audumu gabaliņi.	2
15.	Lietišķās mākslas priekšmetu izlikšana darbu skatē.	Darbu izlikšana. Tekstildarbu kritika.		Staīvi, podesti, stieples u.c.	2

Tamborēšana

Darba programma

Sastādītāja Māra Urdziņa

Programma paredzēta LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes dienas un neklātienas nodaļu studentiem, kuri apgūst mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālo studiju programmu.

Rīga 1994.

Kursa apguves mērķis: sekmēt tekstila kā mākslas un tā mācību metodikas apguvi.

Kursa apguves uzdevumi:

- 1) iegūt zināšanas par tamborēšanas attīstības vēsturi Latvijā un pasaulē,
- 2) iegūt zināšanas par tamborējumu modes tendencēm mūsdienās,
- 3) iegūt izpratni par tamborēšanā izmantojamiem tradicionāliem un netradicionāliem materiāliem,
- 4) iegūt zināšanas par tamborēšanā izmantojamiem darba rīkiem, to izvēli atbilstoši materiāliem,
- 5) iegūt zināšanas par tamborēšanas tehnikas elementiem un tehniskajiem paņēmieniem, to variēšanas un kombinēšanas iespējām,
- 6) iegūt zināšanas par tamborēšanas tehnikas elementu tehniskajiem apzīmējumiem un tehniskā raksta veidošanas iespējām,
- 7) iegūt izpratni par tamborēšanas tehnikas elementu un tehnisko paņēmieni kombinēšanas iespējām ar citām tekstiltehnikām,
- 8) iegūt zināšanas par tamborējumu- lietišķās mākslas priekšmetu tapšanas procesu un iespējamiem ierosmes avotiem,
- 9) iegūt zināšanas par tamborētu priekšmetu īpašībām, tvaicēšanu, mazgāšanu un glabāšanu
- 10) iegūt prasmes sagatavot materiālus un darba rīkus tamborēšanai,
- 11) iemācīties izjust materiālu un darba rīku atbilstību,
- 12) pārvaldīt tamborēšanas tehniku, tās elementus, tehniskos paņēmienus un kombinēšanas iespējas, kā arī tamborēšanas tehnikas kombinēšanas iespējas ar citām tekstiltehnikām,
- 13) uzzīmēt pēc uztamborēta parauga tā tehnisko rakstu un otrādi,
- 14) prast atdarināt tamborētus priekšmetus,
- 15) prast izmantot vizuālās mākslas valodu tamborējumu radīšanā,
- 16) prast izveidot darba zīmējumu atbilstoši individuālajai kompozīcijai,
- 17) prast savu iecerī radoši realizēt tekstilmateriālos- tamborēt atbilstoši individuālajai kompozīcijai un darba zīmējumam,
- 18) mazgāt, žāvēt, gludināt un tvaicēt tamborētus izstrādājumus.
- 19) apgūt prasmi veikt tekstildarbu kritiku,
- 20) iegūt pieredzi mācību uzdevumu sastādīšanā,
- 21) izveidot uzskates materiālu darbam skolā- tamborētus paraugus,
- 22) mācīties savus darbus eksponēt izstādē.
- 23) apgūt prasmi orientēties speciālajā literatūrā un muzejos pieejamajos tamborējumos.

Starpkursu saikne studiju kursa “Tamborēšana” apgūvē

Studiju kursa “Tamborēšana” apguve tiek balstīta uz vispārizglītojošajā skolā iegūtajām zināšanām, prasmēm un iemaņām, kā arī mākslinieciski radošās darbības pieredzi. Pirms “Tamborēšanas” jāapgūst studiju kurss “Tekstilmateriālmācība”. Paralēli “Tamborēšanai” jāapgūst studiju kurss “Tekstila kompozīcija”, kura ietvaros studenti izstrādā kompozīcijas lietišķās mākslas priekšmetiem, kuras tiek realizētas “Tamborēšanā”. Studiju kursā “Tamborēšana” iegūtās zināšanas, prasmes un mākslinieciski radošās darbības pieredze palīdzēs citu tekstila kursu apguvei un pedagoģiskajā praksē.

Studiju procesa efektivitātes kontrole

Studentu mācību sasniegumi tiek novērtēti šādos veidos:

- darbu pārbaude katras praktiskās nodarbības laikā,
- darbu novērtēšana starpskatēs (1 reizi mēnesī) ar atzīmi,
- darbu skate semestra beigās- ieskaite ar atzīmi, skatē jāizliek visi semestra laikā veiktie darbi,
- studentu rakstīto referātu, veidoto mācību uzdevumu un prasmes uzstāties novērtēšana.
- studentu veikto tekstildarbu kritiku novērtēšana.

Vērtēšanas kritēriji

Radošajiem praktiskajiem darbiem:

1. Darba atbilstība uzdevumam.
2. Tekstildarba lietošanas vērtība.
3. Tekstildarba kompozīcija.
4. Originalitāte.
5. Tehniskā kvalitāte.
6. Darbu izpildes savlaicīgums, studenta patstāvība, ieinteresētība un izaugsme.

Tekstildarbu kritikām:

1. Darba aprakstīšana.
2. Darba analīze.
3. Darba novērtējums.
4. Studenta ieinteresētība.

Referātam:

1. Izklāsta secīgums un loģiskums.
2. Avotu izvēle un apjoms.
3. Sava viedokļa izteikšana.
4. Prasme uzstāties.

Studiju kursa “Tamborēšana” vadīšanā izmantojamās mācību organizācijas formas un metodes

Kursa pasniegšanā visvairāk izmantojamā mācību organizācijas forma ir praktiskie darbi, bez tam arī semināri un lekcija.

Kursa apgūvē izmantojams grupu darbs, pāru darbs un individuālais darbs.

Metodes: izskaidrojoši ilustratīvā, reproduktīvā, problēmiskais izklāsts, dalēju meklējumu jeb heuristikā un pētnieciskā. Pamatā tiek lietotas metodes, kuras sekmē studentu radošo darbību.

Paņēmieni: dialogs, darbs ar literatūras avotiem, praktiskie darbi u.c.

Studiju kursa apguvei nepieciešamie materiāli un darba rīki

Darba rīki:

-speciālie:

- īsā tamboradata,
- garā tamboradata jeb tunēziskā tamboradata,
- tamborējamā dakšiņa,
- adāmadatas,
- izšujamās adatas;

-vispārīgie:

- lineāls,
- zīmulis,
- ass skalpelis vai nazis,

- pildspalva;

Materiāli:

-speciālie:

- vienmērīgi krāsotas vienkārtīgas lauku vilnas dzijas vienā krāsu gammā –500 g (vismaz 11 dažādi toņi);
- batikotas vienkārtīgas lauku vilnas dzijas tajā pašā krāsu gammā –50 g (vismaz trīs šķeteres , batikotas 3 dažādos veidos);
- dažādu materiālu un rupjumu tekstilpavedieni tajā pašā krāsu gammā;
- dažādu materiālu un apdares veidu austie un neaustie materiāli, piemēroti savienošanai ar tamborējumu;

-vispārīgie:

- kartoni un papīri paraugu noformēšanai,
- līme (PVA, līmes zīmuļi).

Ilustratīvā materiāla nodrošinājums

1. Tamborētu paraugu komplekts ar tehniskajiem rakstiem un zīmējumiem.
2. Tamborēti un citās tekstiltehnikās darināti tekstildarbi- lietišķās mākslas darbi (reāli, fotogrāfijās un diapozitīvos).
3. Dabas objektu, ainavas un pilsētas ainavas fotogrāfijas.
4. Mākslas darbu reprodukcijas.

Ieteicamā literatūra studiju kursa “Tamborēšana” apguvei

1. Bite A. Tamborēšana. -R.: Zvaigzne, 1971.-78 lpp.
2. Britena Dž. Mazā rokdarbu enciklopēdija.- R.: Jumava, 1999.
3. Gandertone L. Lielā rokdarbu grāmata.- R.: Zvaigzne ABC, 1999.-256 lpp.
4. Grasmāne M. Mājturība. Tamborēšana un adīšana.- R.: Zvaigzne, 1992.
5. Ģimenes enciklopēdija, 1.sējums.-R.: Galvenā enciklopēdiju redakcija, 1989.-831 lpp.
6. Jansone V. ,Zaņeženkova A. Adīšana, tamborēšana, siešana.- R.: Liesma, 1961.-72 lpp.
7. Krauze A. Tamborējumi.- R.: Zvaigzne, 1980.-64 lpp.
8. Krauze A. Tamborējumi. 380 tamborējuma rakstu.- R.: Latvijas enciklopēdija. 1992.-240 lpp.
9. Lapsa M. Tamborēšanas ābece // Padomju Latvijas Sieviete.-1979.-Nr. 8.-12.- 1980.-Nr. 1-5.pielikums.

10. Maksimova M. Adīšanas un tamborēšanas ābece. -R.: Zvaigzne, 1981.-237 lpp.
11. Vaivare B., Urdziņa M., Kokina M., Pudāne D. Tekstils. Kompozīcija.- R.: Zvaigzne ABC, 1998.-112 lpp.
12. Urdziņa M. Tamborēšana. Adīšana //Rokdarbu apguve latviešu valodā minoritāšu skolās./Tempus II JEP 7188: Updating of In- Service Teacher Training in Universities of Latvia. -R.: Latvijas Universitāte, 1997.-9.-63.lpp.
13. Burda Hakeln Lehrbuch.- Offenburg: Burda, 1980.-180 s.
14. Fiegert I. Kunstlerische textilgestaltung.- VEB Fachbuchverlag, 1964.-226 s.
15. Stradal M. Hakeln und makramee.- Niedernhausen: Falken-Verlag, 1973.-102 s.
16. Lichtnerova A. Hačkovana Čipka.- Praga: Vygavatelstra a nakladatelstvo roh. Bratislava, 1986.-96 s.
17. Jerstorp K., Kohlmark E. Forma monster.- Stockholm: Bonniers, 1986.- 160 p.

Tematiskais plāns studiju kursam "Tamborēšana" 32 stundām

N. p. k.	Nodarbības temats	Darbības veidi	Uzskates materiāli	Darba rīki un materiāli	St. sk.
1.	Ievads studiju kursā. Tamborēšanas vēsture. Tamborēšanā izmantojamie darbarīki un materiāli, to saskaņošana darbam. Tamborēšanas tehnikas pielietošanas iespējas.	Tekstildarbu kritika.	Studiju programma. Tamboradatas. Tekstilpavedieni Tamborēti paraugi, tamborēti tekstildarbi (reāli, fotogrāfijās un diapozitīvos).		2
2.	Tamborēšana ar īso adatu. Pamatelementi: -gaisa cilpiņa, -cilpiņu pīnīte, -dubultā pīnīte, -ķēžu stabiņš, -īšais stabiņš, -pusstabiņš, -vienkāršais stabiņš, -stabiņu pīnīte, -divkāršais stabiņš, -trīskāršais stabiņš. Tamborēšanas paņēmieni: -gludais, -svītru, -rievotais. Pamatelementu apzīmējumi. Tehniskā raksta lasīšana. Tamborētu paraugu formēšana. Tamborēšana atbilstoši individuālajai kompozīcijai -līniju ritmam. Uztinuma veidošana.	Tamborētu pamatelementu paraugu veidošana. Mākslinieciski radošā darbība. Tekstildarbu kritika.	Tamborēti paraugi.	Īsā tamboradata, vairāku saskaņotu toņu vilnas dzijas, dažādu materiālu, bet viena toņa tekstilpavedieni.	2
2.	Tamborēšana ar īso adatu.	Tamborētu pamatelementu	Tamborēti paraugi.	Īsā tamboradata, vairāku saskaņotu	2

	<p>Pamatelementi: -apinumu stabiņš, -pušķa stabiņš, -bumbulīši (divu veidu) -bārkstis, -krustotais stabiņš, cilpiņu mezgliņš, -mezgliņu pīnīte. Tamborēšanas paņēmieni: -reljefais, -iegrimušais. Tamborēšana atbilstoši izvēlētajai faktūrai.</p>	<p>paraugu veidošana. Mākslinieciski radošā darbība. Tekstildarbu kritika.</p>		<p>krāsu toņu vilnas dzijas.</p>	
3.	<p>Formu veidošana: -regulāru, -neregulāru. Tamborēts motīvs. Motīvu savienošanas iespējas. Liektu līniju izveide.</p>	<p>Mākslinieciski radošā darbība formu veidošanā. Tekstildarbu kritika.</p>	<p>Tamborēti paraugi.</p>	<p>Īsā tamboradata, vairāku saskaņotu krāsu toņu vilnas dzijas.</p>	2
4.	<p>Tamborējuma papildināšana ar : -tamborējumu, -pinumu, -izšuvumu.</p>	<p>Mākslinieciski radošā darbība formu veidošanā. Tekstildarbu kritika.</p>	<p>Tamborēti paraugi.</p>	<p>Īsā tamboradata, vairāku saskaņotu toņu vilnas dzijas, dažādu materiālu, bet viena toņa tekstilpavedieni.</p>	2
5.	<p>Tunēziskais tamborējums.</p>	<p>Mākslinieciski radošā darbība. Tekstildarbu kritika.</p>	<p>Tamborēti paraugi.</p>	<p>Tunēziskā tamboradata, vairāku saskaņotu krāsu toņu vilnas dzijas.</p>	2
6.	<p>Tamborējums uz dakšiņas.</p>	<p>Mākslinieciski radošā darbība. Tekstildarbu kritika.</p>	<p>Tamborēti paraugi.</p>	<p>Īsā tamboradata, vairāku saskaņotu krāsu toņu vilnas dzijas.</p>	2
7.	<p>Tamborēšanas elementu un paņēmieni kombinēšana. Tamborēšanas kombinēšana ar citām tehnikām.</p>	<p>Mākslinieciski radošā darbība. Tekstildarbu kritika. Uzstāšanās ar referātu par kāda laikmeta vai tautas tamborējumiem.</p>	<p>Tamborēti paraugi</p>	<p>Īsā tamboradata, vairāku saskaņotu toņu vilnas un citu materiālu dzijas un diegi.</p>	2
8.	<p>Tamborētas mežģīnes. Mežģīņu savienošana</p>	<p>Uzstāšanās ar referātu par kāda</p>	<p>Tamborēti paraugi.</p>	<p>Īsā tamboradata, adata izšūšanai.</p>	2

	ar audumu: -tamborējot, -piešujot. Tamborētas aukliņas.	laikmeta vai tautas tamborēju- miem. Mākslinieciski radošā darbība. Tekstildarbu kritika.		vairāku saskaņotu toņu un dažādu rupjumu diegi un audumi, lentītes.	
9.	Sagatavošanās lietišķās mākslas priekšmeta tamborēšanai.	Uzstāšanās ar referātu par kāda laikmeta vai tautas tamborēju- miem. Piegrieztnes, darba zīmējuma un parauga izveide atbilstoši individuālajai kompozīcijai. Cilpiņu skaita aprēķināšana.	Tamborēti paraugi un lietišķās mākslas priekšmeti (reāli un fotogrāfijās).	Individuālā kompozīcija (veidota studiju kursā “Tekstila kompozīcija”), zīmulis, piegrieztnu papīrs, tamboradata, tekstilmateriāli (krāsa un materiāls atbilstoši kompozīcijai).	2
10.	Izvēlētā priekšmeta darināšana atbilstoši kompozīcijai, piegrieztnei, darba zīmējumam un paraugam. Detaju savienošana un tamborējuma pēcapstrāde. Darba apraksta izveide.	Uzstāšanās ar referātu par kāda laikmeta vai tautas tamborējumiem. Mākslinieciski radošā darbība lietišķās mākslas priekšmeta izveidē. Tekstildarbu kritika. Apraksta izveide darinātajam lietišķās mākslas priekšmetam.	Tamborēti paraugi un lietišķās mākslas priekšmeti (reāli un fotogrāfijās).	Tamboradata, tekstilmateriāli (krāsa un materiāls atbilstoši kompozīcijai).	12
11.	Lietišķās mākslas priekšmetu izlikšana darbu skatē.	Darbu izlikšana. Tekstildarbu kritika.		Staīvi, podesti, stieples, u.c.	2

Studentu darbība visa semestra garumā- metodiskā vizuālā materiāla vākšana un apkopošana par tamborēšanu.

Mācību prakse tamborēšanā

Darba programma

Sastādītāja Māra Urdziņa

Programma paredzēta LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes dienas un neklātienas nodaļu studentiem, kuri apgūst mājturības un kultūras vēstures skolotāja profesionālo studiju programmu.

1996.

Kursa apguves mērķis : nostiprināt un papildināt iegūto pieredzi studijuursos “Tamborēšana” un “Tekstila kompozīcija”.

Uzdevumi:

Diena	Uzdevums
1.	Sadalīšanās pārī (pēc pašu izvēles). Vērot struktūras dabā un arhitektūrā. Vērojumus pieskicēt. Izveidot krēsla sēdvirsmas un atzveltnes dekoratīvā pārvalka kompozīciju atbilstoši skicēm un pieejamo dziju krāsu toņiem. Atlasīt nepieciešamās dzijas. Nokopēt krēsla sēdvirsmas un atzveltnes pārvalka piegrieztni un uz šīs piegrieztnes izveidot darba zīmējumu. Izstādīt kompozīciju, darba zīmējumu un dzijas. Darbu analīze un ieteikumi.
2.	Izvēlēties tamborēšanas elementus. Izveidot paraugu. Aprēķināt gaisa cilpiņu skaitu. Uzsākt tamborējumu.
3.-9.	Tamborēt atbilstoši kompozīcijai un darba zīmējumam.
10.	Ievilkt pavedienu galus un izformēt tamborējumu. Izstādīt tekstildarbu skatē. Novērtēt paveikto.

Mācību prakses norises vieta- Latvijas lauki.

Starpkursu saikne vasaras mācību praksē tamborēšanā

Vasaras mācību prakse tamborēšanā tiek balstīta uz studiju kursā “Tamborēšana”, “Tekstilmateriālmācība”, “Tekstila kompozīcija”, “Tēlotāja māksla” iegūtajām zināšanām, prasmēm un mākslinieciski radošās darbības pieredzi.

Studiju procesa efektivitātes kontrole

Studentu mācību sasniegumi tiek novērtēti katru dienu bez atzīmes un ar atzīmi skatē.

Vērtēšanas kritēriji

1. Darba atbilstība uzdevumam.
2. Tekstildarba lietošanas vērtība.
3. Tekstildarba kompozīcija.
4. Originalitāte.
5. Tehniskā kvalitāte.
6. Darbu izpildes savlaicīgums, studenta patstāvība, ieinteresētība un izaugsme.

Mācību organizācijas formas un metodes

Kursa pasniegšanā visvairāk izmantojamā mācību organizācijas forma ir plenērs un praktiskie darbi.

Kursa apgūvē izmantojams pāru darbs.

Metodes: izskaidrojoši ilustratīvā, reproduktīvā, problēmiskais izklāsts, daļēju meklējumu jeb heuristikā un pētnieciskā. Pamatā tiek lietotas metodes, kuras sekmē studentu radošo darbību.

Paņēmieni: dialogs, darbs ar literatūras avotiem, praktiskie darbi u.c.

Studiju kursa apguvei nepieciešamie materiāli un darba rīki

Darba rīki:

-speciālie:

- īsā tamboradata,
- garā tamboradata jeb tunēziskā tamboradata,
- tamborējamā dakšiņa,
- adāmadatas,
- izšujamās adatas,
- otas;

-vispārīgie:

- lineāls,
- zīmulis,
- ass skalpelis vai nazis;

Materiāli:

-speciālie:

- 500 g dzijas vienā krāsu gammā,
- krāsas (guaša).

vispārīgie:

- papīri skiču zīmēšanai,
- zīmulis.

Ilustratīvā materiāla nodrošinājums

1. Tamborētu paraugu komplekts ar tehniskajiem rakstiem un zīmējumiem.
2. Tamborēti un citās tekstiltehnikās darināti tekstildarbi- lietišķās mākslas darbi (reāli, fotogrāfijās un diapozitīvos).
3. Daba.

Ieteicamā literatūra kursa apguvei.

1. Britena Dž. Mazā rokdarbu enciklopēdija.- R.: Jumava, 1999.
2. Gandertone L. Lielā rokdarbu grāmata.- R.: Zvaigzne ABC, 1999.-256 lpp.
3. Grasmāne M. Mājturība. Tamborēšana un adīšana.- R.: Zvaigzne, 1992.
4. Krauze A. Tamborējumi.- R.: Zvaigzne, 1980.-64 lpp.
5. Krauze A. Tamborējumi. 380 tamborējuma rakstu.- R.: Latvijas enciklopēdija, 1992.-240 lpp.
6. Lapsa M. Tamborēšanas ābece// Padomju Latvijas Sieviete.-1979.-Nr. 8.-12.-1980.-Nr. 1-5.pielikums.
7. Maksimova M. Adīšanas un tamborēšanas ābece. -R.: Zvaigzne, 1981.-237 lpp.
8. Vaivare B., Urdziņa M., Kokina M., Pudāne D. Tekstils. Kompozīcija.- R.: Zvaigzne ABC, 1998.-112 lpp.
9. Urdziņa M. Tamborēšana. Adīšana //Rokdarbu apguve latviešu valodā minoritāšu skolās /Tempus II JEP 7188: Updating of In- Service Teacher Training in Universities of Latvia. - R., 1997.-9.-63.lpp.
10. Burda Hakeln Lehrbuch.- Offenburg: Burda, 1980.-180 s.
11. Fiegert I. Kunstlerische textilgestaltung.- VEB Fachbuchverlag, 1964.-226 s.
12. Stradal M. Hakeln und makramee.- Niedernhausen: Falken-Verlag, 1973.-102 s.
13. Jerstorp K., Kohlmark E. Forma monster.- Stockholm: Bonniers, 1986.- 160 p.

3. pielikums

Uzdevumu kopas

**Mākslinieciski radošo uzdevumu kopa studiju kursam
"Tekstilmateriālmācība"**

Tēmas N. p.k.	Tēma	N. p.k.	Tehniskie nosacījumi	Nosacījumi izmantojamo krāsu ziņā	Nosacījumi izmantojamo materiālu ziņā	Kompozicio nālie nosacījumi	St sk.
2.	Tekstilmateriālu krāsošana ar dabīgajām krāsvielām.	1.	5 dziju šķeteres jānokrāso vienmērīgi ar viena auga krāsvielu, pēc tam katra šķetere jākodina ar citu kodinātāju.	Jāiegūst uz katras šķeteres cits krāsas tonis.	Vilnas dzija.	Šķeterēm jābūt vienmērīgi nokrāsotām.	5
3.	Tekstilmateriālu krāsošana ar ķīmiskajām krāsvielām. Ķīmisko krāsvielu iedalījums un iegādes vietas.	2.	11 dziju šķeteres un citi tekstilpavedieni (aukliņas, lentītes diegi) jānokrāso vienmērīgi ar ķīmiskajām krāsvielām.	Visām šķeterēm kopā jāveido viena krāsu gamma pēc izvēles, tā lai kopumā veidotos krāsu pāreja no gaišiem toņiem uz tumšiem toņiem .	Vienkārīga vilnas dzija un papildus vēl citu materiālu tekstilpavedie ni.	Šķeterēm jābūt vienmērīgi nokrāsotām. Šķeterēm jāveido krāsu pāreja.	8
		3.	1 šķetere jāsatin kamolā un kamols jānokrāso ar ķīmiskajām krāsvielām.	Krāsām, kuras tiek iegūtas uz kamola, jāveido viena krāsu gamma, kurai jābūt daļai no 2.uzdevu- mā iegūtās krāsu gammas.	Vilnas dzija.		1
		4.	1 šķetere jānogatiko, to iemērcot daļēji ķīmiskās krāsvielas šķīdumā.	Krāsām, kuras tiek iegūtas uz šķeteres jāveido viena krāsu gamma, kurai jābūt daļai no 2.uzdevu- mā iegūtās krāsu gammas.	Vilnas dzija.		1
		5.	1 šķetere jānogatiko, to nosienot krāsojot ķīmiskās krāsvielas šķīdumā.	Krāsām, kuras tiek iegūtas uz šķeteres, jāveido viena krāsu gamma, kurai jābūt daļai no 2.uzdevu- mā iegūtās krāsu gammas.	Vilnas dzija.		1

		6.	20-30 audumu gabaliņi, kuru izmērs 20 x 20 cm- 40 x40 cm, jānokrāso vienmērīgi ar ķīmiskajām krāsvielām.	Nokrāsotajiem audumu gabaliņiem jāveido viena krāsu gamma, kuru veido tuvās nokrāsas un kurai jābūt daļai no 2.uzdevumā iegūtās krāsu gammas.	Dažādu materiālu, virsmas struktūru un apdares veidu audumu gabali.		4
4.	Dažādu materiālu un struktūru audumu kombinēšanas iespējas vienā tekstildarbā.	7.	No nokrāsotajiem audumu gabaliņiem jārada lietišķās mākslas priekšmets tekstilmozaikas vai pinuma tehnikā.	Jāizmanto 6. uzdevumā nokrāsotie audumu gabaliņi, kuri veido krāsu salikumu, kura pamatā ir tuvās nokrāsas.	Dažādu materiālu, virsmas struktūru un apdares veidu audumu gabali.	Tekstildarba kompozīcijai jāveido rūtojums vai pinums.	8
9.	Dažādu tekstilpavedienu kombinēšanas iespējas tekstildarbos.	8.	Jārada tekstildarbs vienā no šādām tekstiltehnikām (pēc izvēles): -adīšana, -tamborēšana, -izšūšana. Jāizmanto 2-4 vienkārši tehnikas elementi.	Krāsu salikums, kurš veidojas no tuvajām nokrāsām.	Dažādu materiālu, virsmas struktūru tekstilpavedieni: dzijas (efektdzijas), diegi, lentas, auklas.	Līniju ritms.	8
12.	Tekstilmateriālu identificēšana.	9.	Jāveido tekstilmateriālu kolekcija no identificētajiem tekstilmateriāliem.	Tekstilmateriāliem un kartoniem jāveido vienota krāsu gamma (salikums pēc izvēles).	Visu veidu tekstilmateriāli, kartoni.	Māksliniecis kā izteiksmes līdzekļi un kompozīcijas veids pēc izvēles.	8

**Uzdevumu kopa tekstildarbu kritikas apguvei studiju kursā
“Tekstilmateriālmācība”**

Nr.	Uzdevums	Nepieciešamie materiāli	Kritēriji vai izmantotā metode	Temata Nr.
1.	Vārdiski veikt savu un kolēģu darbu kritiku.	Studentu krāsotās dzijas	Kritērijs: krāsu salikums	2, 3,
2.	Vārdiski veikt savu un kolēģu darbu kritiku.	Studentu veidotie darbi tekstilmozaīkas vai tekstilpinumu tehnikā (radošais uzdevums Nr.7).	Kritēriji: 1) krāsu salikums, 2) materiālu salikums.	4.,6.
3.	Rakstiski veikt viena studenta radīta tekstildarba, kur izmantoti dažādi materiāli, kritiku.	Studentu darbu fotogrāfija.	Kritēriji: 1) materiālu izvēle, 2) izmantotās tehnikas un to elementi, 3) mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi, 4) krāsu salikums, 5) darba kopiespaids un novērtējums.	7.
4.	Izveidot sava radītā lietišķās mākslas darba aprakstu.	Katra individuāli radītais tekstildarbs-lietišķās mākslas darbs (radošais uzdevums Nr.8).	Darba apraksta veidošanas principi.	9.
5.	Kolēģa darba kritika.	Studentu radītie tekstildarbi	Kritēriji: 1. Darba atbilstība uzdevumam. 2. Tekstildarba lietošanas vērtība. 3. Tekstildarba kompozīcija. 4. Oriģinalitāte. 5. Tehniskā kvalitāte.	15.

Mākslinieciski radošo uzdevumu kopa studiju kursam "Tamborēšana"

Tēmasn. p. k.	Tēma	Uzdevuma n. p. k.	Tehniskie nosacījumi	Nosacījumi izmantojamo krāsu ziņā	Nosacījumi izmantojamo materiālu ziņā	Kompozicionālie nosacījumi	Tematiskie nosacījumi	St. sk.
2.	Tamborēšana ar īso adatu.	1.	Jāuztamborē paraugs, kura izmēri 8x8cm. Jāizmanto gaisa cilpiņa, ķēžu stabiņš, īsais stabiņš, pusstabiņš, vienkāršais stabiņš, div un trīskāršais stabiņš. Gludais, svītru un rievotais tamborējums.	Pretrāsu kontrasts.	Vilnas dzijas.	Jāveido taisnu līniju ritms.		1
		2.	Jāuztamborē paraugs, kura izmēri 8x8cm. Jāizmanto gaisa cilpiņa, ķēžu stabiņš, īsais stabiņš, pusstabiņš, vienkāršais stabiņš, div un trīskāršais stabiņš. Gludais, svītru un rievotais tamborējums	Tumšgaišais kontrasts.	Vilnas dzijas.	Jāveido liektu līniju ritms.		1
		3.	Jāuztamborē paraugs, kura izmēri 8x8 cm. Reljefais un iegrimušais stabiņi, izstieptais īsais stabiņš+ 1. un 2. uzdevumā izmantotie tehniskie elementi un paņēmieni.	Vismaz 4 krāsu toņi (tumši - gaišās attiecības atbilstoši attēlam).	Vilnas dzijas, kokvilnas diegi, linu diegi.	Kompozīcijas pamatā dotā attēla fragments (mājas, sliedes, ielas).	Pilsēta.	1
		4.	Jāuztamborē paraugs, kura izmēri 8x8 cm. Tamborēti bumbuliši, pušķa stabiņš, aptinumu stabiņš un stabiņu kūlītis-variāntas iespējas + iepriekš apgūtie elementi un paņēmieni.	Vismaz 4 krāsu toņi (tumši - gaišās attiecības atbilstoši faktūrai).	Vilnas dzijas, kokvilnas diegi, linu diegi. Vienkrāsaini, melanzēti un batikoti materiāli.	Kompozīcijas pamatā izvēlētās faktūras fragments (mājas, sliedes, ielas).		1
3.	Formu veidošana: regulāru, neregulāru. Tamborēts	5	Jāuztamborē paraugs, kura laukums 64 cm ² izmantojot gaisa cilpiņu, ķēžu stabiņš, īso stabiņu, pusstabiņu.	Krāsu pāreja.	Vilnas dzijas, kokvilnas diegi, linu diegi.	Jāveido ģeometris-ka forma (pēc izvēles).		

	motīvs. Motīvu savienošanas iespējas. Liekto līniju izveide.		vienkāršo stabiņu un to pieaudzēšanas un/ vai satamborēšanas iespējas jāveido ģeometriskā forma pēc izvēles.		Vienkrāsaini, melanzēti materiāli.			
3.		6.	Jāuztamborē paraugs, kura laukums 64 cm ² izmantojot gaisa cilpiņu, ķēžu stabiņu, īso stabiņu, pusstabiņu, vienkāršo stabiņu un to pieaudzēšanas un / vai satamborēšanas iespējas jāveido stilizēta auga forma pēc izvēles.	Vismaz 5 krāsu toņi (pēc izvēles).	Vilnas dzijas, kokvilnas diegi, linu diegi. Vienkrāsaini, batikoti materiāli.	Stilizēta auga forma. Līniju ritms. Vienkrāsainu un raibu līniju mija (ar batikoto dziju palīdzību).	Augi.	1
4.	Tamborējuma papildināšana ar : -tamborējumu, -pinumu, -izšuvumu.	7.	Jāuztamborē paraugs rūtiņu rakstā, kura izmēri 8x8cm, kurš jāpapildina ar pinumu un izšuvumu.	Pamatsvienkrāsains. Pinums un izšuvums, izmantojot vismaz piecas tuvās nokrāsas.	Vilnas dzija pamatam. Papildinājumam - dažādu materiālu un rupjumu un virsmu dzijas, diegi, auklas, lentes, ādas strēmeles.	Rūtojums.		1
		8.	Jāuztamborē paraugs rūtiņu rakstā, kura izmēri 8x8cm, kurš jāpapildina ar tamborējumu.	Pamats un papildinājums- raibi (krāsu salikums pēc izvēles).	Vilnas dzija.	Pēc izvēles.		1
5.	Tunēziskais tamborējums.	9.	Jāuztamborē paraugs, kura izmēri 8x8cm, kombinējot vismaz 4 tunēziskā tamborējuma rakstus pēc izvēles.	Krāsu salikums pēc izvēles.	Vilnas dzija.	Joslu kompozīcija.		1
6.	Tamborējums uz dakšiņas.	10.	Jāuztamborē paraugs, kura izmēri 8x8cm, kurš sastāv no 2 dažādām dakšiņu tamborējumā darinātām un savstarpēji satamborētām joslām.	Krāsu salikums pēc izvēles.	Vilnas dzija.	Joslu kompozīcija		1

7.	Tamborēšanas elementu un paņēmieni kombinēšana. Tamborēšanas kombinēšana ar citām tehnikām.	11	Jāuztamborē paraugs, kura izmēri 8x8cm, tehnikas elementi un paņēmieni pēc izvēles. Pēc izvēles var izmantot arī citas tehnikas.	Krāsu salikums pēc izvēles (atbilstoši izvēlētajai gleznas reprodukcijai)	Materiāli pēc izvēles.	Kompozīcija atbilstoši izvēlētajai Hundertvasera gleznas reprodukcijai. (fragmentam). Ar mākslas izteiksmes līdzekļiem jāpanāk tāds iespaids kā gleznas fragmentā.	Atbilstoši izvēlētajai gleznas reprodukcijai.	1
8.	Tamborētas mežģīnes. Mežģīņu savienošana ar audumu: -tamborējot, -piešujot. Tamborētas aukliņas.	12	Jāveido mežģīne rūtiņu tamborējumā no sekojošiem elementiem: tukša rūtiņa, daļēji aizpildīta rūtiņa, aizpildīta rūtiņa, palielināta rūtiņa. Mežģīne jāpiestrādā audumam- variatīvas iespējas.	Viena krāsa.	Kokvilnas diegs. Pieskaņota materiāla audums.	Rūtojums.		
		13	Jāveido mežģīne, sākot tamborēt no īsākās malas. Mežģīne jāpiestrādā starp 2 audumiem- variatīvas iespējas.	Krāsu salikums pēc izvēles.	Materiāli pēc izvēles.	Mežģīnei taisna forma.		
		14	Jāveido mežģīne, sākot tamborēt uz lentītes pamata. Mežģīne jāpiestrādā audumam- variatīvas iespējas.	Krāsu salikums pēc izvēles.	Lentīte+ materiāli pēc izvēles.	Mežģīnei lokveida form.		1
		15	Jāveido mežģīne no atsevišķiem motīviem. Mežģīne jāpiestrādā pie auduma stūra - variatīvas iespējas.	Krāsu salikums pēc izvēles.	Materiāli pēc izvēles.	Pēc izvēles.		1
9.	Sagatavošanās lietiskās mākslas priekšmeta tamborēšanai.	16	Jāuztamborē paraugs, kura izmēri 8x8cm, tehnikas elementi un paņēmieni pēc izvēles. Pēc izvēles var izmantot arī citas tehnikas.	Krāsu salikums atbilstoši studiju kursā "Tekstila kompozīcija" darinātajai	Materiāli atbilstoši studiju kursā "Tekstila kompozīcija" darinātajai kompozī-	Studiju kursā "Tekstila kompozīcija" darinātā kompozīcija.	"Galvas-sega" - 1. eksp. gr. "Zem-ūdens valstība"- 2. eksp. gr. "Ainava"- 3. eksp. gr.	2

				kompozīcijai.	cijai.		“Augi”- 4.eksp. gr.	
10	Izvēlētā priekšmeta darināšana atbilstoši kompozīcijai, piegrieztnei, darba zīmējumam un paraugam. Detaļu savienošana un tamborējuma pēcspārde.	17	Jārada lietišķās mākslas priekšmets (pēc izvēles) atbilstoši studiju kursā “Tekstila kompozīcija” darinātajai kompozīcijai.	Krāsu salikums atbilstoši studiju kursā “Tekstila kompozīcija” darinātajai kompozīcijai.	Materiāli atbilstoši studiju kursā “Tekstila kompozīcija” darinātajai kompozīcijai.	Studiju kursā “Tekstila kompozīcija” darinātā kompozīcija.	“Galvas-sega” - 1.eksp. gr. “Zem-ūdens valstība” - 2. eksp. gr. “Ainava” - 3.eksp. gr. “Augi” - 4.eksp. gr.	12
11	Lietišķās mākslas priekšmetu izlikšana darbu skatē.				Jāpanāk darbu vienotība.			

Uzdevumu kopa tekstildarbu kritikas apguvei studiju kursā “Tamborēšana”

Nr.	Uzdevums	Nepieciešamie materiāli	Kritēriji vai izmantotā metode	Temata Nr.
1.	Vārdiski izteikt analīzi un vērtējumu par saviem un kolēģu darbiem.	Studentu tekstildarbi.	Atkarībā no uzdevuma.	Katra temata ietvaros.
2.	Rakstiski analizēt un vērtēt studenta radītu tekstildarbu.	Studentu darbu fotogrāfijas.	Pasniedzējas dotie kritēriji: 1) materiālu izvēle, 2) izmantotās tehnikas un to elementi, 3) mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi, 4) krāsu salikums, 5) darba kopiespaids un novērtējums.	10.
3.	Rakstiski analizēt un vērtēt profesionāla tekstilmākslinieka darbu. Pēc tam publiski informēt par saviem iespaidiem.	Profesionālu tekstilmākslinieku darbu reprodukcijas, E. B. Feldmana izstrādātās metodes izklāsts.	Amerikāņu zinātnieka E. B. Feldmana izstrādātā metode.	10.
4.	Rakstiski analizēt un vērtēt skolēna tekstildarbu. Pēc tam publiski informēt par saviem iespaidiem.	Skolēnu tekstildarbi, R. A. Smita izstrādātās metodes izklāsts.	Amerikāņu zinātnieka R. A. Smita izstrādātā metode.	10.
5.	Rakstiski analizēt un vērtēt profesionāla tekstilmākslinieka darbu. Pēc tam publiski informēt par saviem iespaidiem.	Profesionālu tekstilmākslinieku darbu reprodukcijas, D. Perkina izstrādātās metodes izklāsts.	Amerikāņu zinātnieka D. Perkina izstrādātā metode.	10.
6.	Izveidot sava radītā lietišķās mākslas darba aprakstu.	Katra individuāli radītais tekstildarbs-lietišķās mākslas darbs.	Darba apraksta veidošanas principi.	10.
7.	Kolēģa darba novērtējums ar atzīmi.	Studentu radītie tekstildarbi.	Pasniedzējas dotie kritēriji: 1. Darba atbilstība uzdevumam. 2. Tekstildarba lietošanas vērtība. 3. Tekstildarba kompozīcija. 4. Originalitāte. 5. Tehniskā kvalitāte.	11.

4. pielikums

**Tekstildarbu vērtēšanas parametri un kritēriji un
eksperimentālo grupu studentu veidoto tekstildarbu
novērtējums**

Parametram **“Krāsu salikums”** izvēlēti sekojoši kritēriji:

1)krāsu tumšgaišās attiecības (T-G)-max punktu skaits-1:
krāsu tumšgaišās attiecības noliktas slikti-0 punktu,
krāsu tumšgaišās attiecības noliktas vāji-0,25 punktu,
krāsu tumšgaišās attiecības noliktas viduvēji-0,5 punktu,
krāsu tumšgaišās attiecības labi-0,75 punktu,
krāsu tumšgaišās attiecības izcili-1 punkts;

2)krāsu silti vēsās attiecības (S-V)- max punktu skaits-1:
krāsu silti vēsās attiecības noliktas slikti-0 punktu,
krāsu silti vēsās attiecības noliktas vāji-0,25 punktu,
krāsu silti vēsās attiecības noliktas viduvēji-0,5 punktu,
krāsu silti vēsās attiecības noliktas labi-0,75 punktu,
krāsu silti vēsās attiecības noliktas izcili-1 punkts;

3)krāsu piesātinājumu attiecības (P)- max punktu skaits-1:
krāsu piesātinājumu attiecības noliktas slikti-0 punktu,
krāsu piesātinājumu attiecības noliktas vāji -0,25 punktu,
krāsu piesātinājumu attiecības noliktas viduvēji -0,5 punktu,
krāsu piesātinājumu attiecības noliktas labi-0,75 punktu,
krāsu piesātinājumu attiecības noliktas izcili-1 punkts.

Parametram **”Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām”** izvēlēti sekojoši kritēriji:

1)vienas tehnikas elementu un paņēmieni kombinēšana (TEP)- max punktu skaits-1:
tekstildarbā izmantots tikai viens tehnikas elements un paņēmieni- 0 punktu,
kombinēti 2 elementi vai paņēmieni- 0,25 punktu,
kombinēti 3-4 elementi vai paņēmieni - 0,5 punktu,
kombinēti 5-6 elementi vai paņēmieni - 0,75 punktu,
kombinēti 7 un vairāk elementi vai paņēmieni - 1 punkts;

2)vairāku tehniku kombinēšana (TEK)- max punktu skaits-1:
tekstildarbā izmantota tikai 1 tehnika - 0 punktu,
tekstildarbā izmantotas 2 tehnikas - 0,5 punktu,
tekstildarbā izmantotas 3 tehnikas - 1 punkts;

3)netradicionāla pieeja atsevišķo laukumu tamborēšanai (N)- max punktu skaits-1,
tekstildarbs darināts tradicionāli (sākot no vienas malas)-0 punktu,
atsevišķi laukumi tamborēti netradicionāli un pēc tam kā aplikācija pievienoti pārējam
izstrādājumam-0,5 punkti,
viss tekstildarbs darināts netradicionālā veidā-1 punkts;

4)tehniku, to elementu un paņēmieni savstarpēja saskaņotība (S)- max punktu skaits-1:

tehnikas, to elementi un paņēmienu saskaņoti -0 punktu,
 tehnikas, to elementi un paņēmienu saskaņoti vāji -0,25 punktu,
 tehnikas, to elementi un paņēmienu saskaņoti viduvēji -0,5 punktu,
 tehnikas, to elementi un paņēmienu saskaņoti labi-0,75 punktu,
 tehnikas, to elementi un paņēmienu saskaņoti izcili-1 punkts.

Parametram **“Mākslinieciski radošā darbība tekstilmateriālu kombinēšana”** izvēlēti sekojoši kritēriji:

1)tekstilpavedienu kombinēšana (TP)- max punktu skaits-1,5:
 tekstildarbā izmantots viena veida tekstilpavedieni-0 punktu,
 tekstildarbā kombinēti 2 tekstilpavedienu veidi-0,25 punktu,
 tekstildarbā kombinēti 3 tekstilpavedienu veidi-0,5 punktu,
 tekstildarbā kombinēti 4 tekstilpavedienu veidi-0,75 punktu,
 tekstildarbā kombinēti 5 tekstilpavedienu veidi-1 punkts,
 tekstildarbā kombinēti 6 tekstilpavedienu veidi-1,25 punktu,
 tekstildarbā kombinēti 7 un vairāk tekstilpavedienu veidi-1,5 punktu;

2)tekstilpavedienu kombinēšana ar austajiem materiāliem (TA)- max punktu skaits- 1:
 tekstildarbā tekstilpavedieni kombinēti ar 1 audumu- 0,5 punktu,
 tekstildarbā tekstilpavedieni kombinēti ar 2 un vairāk audumiem-1 punkts,

3)tekstilmateriālu saskaņotība (S)- max punktu skaits-1:
 tekstilmateriāli nav saskaņoti -0 punktu,
 tekstilmateriāli ir saskaņoti vāji -0,25 punktu,
 tekstilmateriāli ir saskaņoti viduvēji - 0,5 punktu,
 tekstilmateriāli ir saskaņoti labi-0,75 punktu,
 tekstilmateriāli ir saskaņoti izcili-1 punkts.

Parametram **“Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums”** izvēlēti sekojoši kritēriji:

1)grafisko izteiksmes līdzekļu daudzveidība(D)- max punktu skaits-1:
 lietots viena veida izteiksmes līdzeklis bez variācijām -0,25 punkti,
 lietots viena veida izteiksmes līdzeklis bez variācijām -0,5 punkti,
 lietoti divu veidu izteiksmes līdzekļi -0,75 punkti,
 lietoti trīs veidu un vairāk izteiksmes līdzekļi -1 punkts,

2)izteiksmes līdzekļu saskaņotība(S)- max punktu skaits-1.
 izteiksmes līdzekļi nav saskaņoti -0 punktu,
 izteiksmes līdzekļi saskaņoti vāji -0,25 punktu,
 izteiksmes līdzekļi saskaņoti viduvēji-0,5 punktu,
 izteiksmes līdzekļi saskaņoti labi-0,75 punktu,
 izteiksmes līdzekļi saskaņoti izcili-1 punkts.

Parametram **“Tekstildarba tehniskā kvalitāte”** izvēlēti sekojoši kritēriji:

1)tekstildarba blīvums (B)-max punktu skaits-1:

tekstildarba blīvuma kvalitāte ir slikta-0 punktu,
tekstildarba blīvuma kvalitāte irgandrīz viduvēja-0,25 punktu,
tekstildarba blīvuma kvalitāte ir viduvēja-0, 5 punktu,
tekstildarba blīvuma kvalitāte ir laba-0,75 punktu,
tekstildarba blīvuma kvalitāte ir izcila-1 punkts.

2)tekstildarba vienmērīgums (V)- max punktu skaits-1,
tehnika izpildīta ļoti nevienmērīgi-0 punktu,
tehnika izpildīta nevienmērīgi-0,25 punktu,
tehnika izpildīta vidēji vienmērīgi-0,5 punktu,
tehnika izpildīta gandrīz vienmērīgi -0,75 punktu,
tehnika izpildīta vienmērīgi -1 punkts.

3)malu kvalitāte (M)- max punktu skaits-1:
malas ir ļoti nekvalitatīvas -0 punktu,
malas ir nekvalitatīvas-0,25 punktu,
malas ir viduvējas kvalitātes-0, 5 punktu,
malas ir gandrīz kvalitatīvas-0,75 punktu,
malas ir kvalitatīvas-1 punkts.

1. tabula. 1. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējums parametrā "Krāsu salikums"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				Izaugsme
	T-G	S-V	P	K	T-G	S-V	P	K	
Max p.sk.	1	1	1	3	1	1	1	3	
Andra	1	0,75	1	2,75	1	1	1	3	0.25
Ilze	1	0,75	0,5	2,25	1	1	1	3	0.75
Jūlija	1	1	0,75	2,75				V	
Daina	1	1	0,75	2,75	1	1	1	3	0.25
Sanita	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Ieva	0,75	0,5	0,5	1,75	1	0,5	0,5	2	0.25
Sanita Z.	0,5	0	1	1,5	1	1	1	3	1.5
Anita	0,5	0,25	0,5	1,25	1	1	1	3	1.75
Ieva	0,75	0,5	0,75	2	1	1	1	3	1
Eva	1	0,25	1	2,25	1	1	1	3	0.75
Linda	0,5	0,5	0,5	1,5	1	1	1	3	1.5
Diāna	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Māra	0,75	0,5	0,75	2	1	1	1	3	1
Gunta				V	1	1	1	3	
Iveta	1	0,5	1	2,5	1	1	1	3	0.5
Nadja	1	0,5	0,5	2	1	0,5	1	2,5	0.5
Līga	0,75	0,25	0,5	1,5	1	1	1	3	1.5
Ilze	0,5	0,5	0,5	1,5				V	
Aleksandra	1	0,75	0,75	2,5	1	1	1	3	0.5
Kristīne				V	1	1	1	3	
Summa	15	10,5	13,25	38.75	18	16	16,5	52.5	12
Vidējais	0,83	0,58	0,74	2.15	1	0,94	0,97	2.92	0.75
%	83	58	74	71.76	100	94	97	97.2	25

*Apzīmējumi: V- vienkrāsains, T-G- tumši gaišās attiecības, S-V- silti vēsās attiecības, P- krāsu piesātinājumu attiecības, K- kopā.

2. tabula. 1. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējums parametrā "Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti					Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta					Izaugsme	
	TEP	TEK	N	S	K	TEP	TEK	N	S	K		
Max p.sk.	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4		
Andra	0,5	0	0	1	1,5	0,5	0	0,5	1	2	0.5	
Ilze	0,25	0	0	1	1,25	0,25	0,5	0,5	1	2.25	1	
Jūlija	0,25	0	0	1	1,25	0,25	0	0,5	1	1.75	0.5	
Daina	0	0	0		0	0	1	0	1	2	2	
Sanita	0,5	0	0	1	1,5	0,75	0,5	0,5	1	2.75	1.25	
Ieva	0,25	0	0	1	1,25	0,5	0	0	1	1.5	0.25	
Sanita Z.	0	0,5	0,5	0,5	1,5	0,5	0,5		1	1	3	1.5
Anita	0	0,5	0,5	0,75	1,75	0,5		1	0,5	0,5	2.5	0.75
Ieva	0	0	0		0	0,25	0,5		0	1	1.75	1.75
Eva	0,25	0	0	1	1,25	0,75	0,5		0	1	2.25	1
Linda	0,25	0	0	1	1,25	0,25	0,5		1	1	2.75	1.5
Diāna	0,5	0	0	1	1,5	0,75	0,5		1	1	3.25	1.75
Māra	0,5	0	0	1	1,5	0,75	0,5		1	1	3.25	1.75
Gunta	0	0	0		0	0,25	0	0,5		1	1.75	1.75
Iveta	0,5	0	0,5	1	2	0,75	0,5		1	1	3.25	1.25
Nadja	0,25	0	0	1	1,25	0,5	0		1	1	2.5	1.25
Līga	0,5	0	0	1	1,5	0,75	0,5	0,5		1	2.75	1.25
Ilze	0,5	0	0	1	1,5		0	0,5		1	1.5	0
Aleksandra	0	0	0,5	1	1,5	0,5		0,5		1	2	0.5
Kristīne	0,25	0	0	1	1,25	0,5	0,5	0,5		1	2.5	1.25
Summa	5.25	1	2	16.25	24.5	9.25	7.5	11	19.5	47.25	22.75	
Vidējais	0.26	0.05	0.1	0.81	1.22	0.46	0.38	0.4	0.98	2.3625	1.1375	
%	26	5	10	81	30.5	46	38	40	98	59.0625	28.4375	

*Apzīmējumi: TEP- vienas tehnikas elementu un paņēmieni kombinēšana, TK- vairāku tehniku kombinēšana, N- netradicionāla pieeja atsevišķo laukumu kombinēšanai, S- tehniku, to elementu un paņēmieni savstarpējā saskaņotība, K- kopā.

3. tabula. 1. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējums parametrā "Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				Izaugsme
	TP	TA	S	K	TP	TA	S	K	
Max p.sk.	1.5	1	1	3.5	1.5	1	1	3.5	
Andra	0	0	0	0	0	0		0	0
Ilze	0.25	0	1	1.25	0.25	0	1	1.25	0
Jūlija	0	0	0	0	0	0		0	0
Daina	0	0	0	0	0	0		0	0
Sanita	0	0	0	0	0.5	0	1	1.5	1.5
Ieva	0	0	0	0	0	0		0	0
Sanita Z.	0	0	0	0	0	0.5	1	1.5	1.5
Anita	0	0	0	0	0.25	0	1	1.25	1.25
Ieva	0	0	0	0	0.25	0	1	1.25	1.25
Eva	0	0	0	0	0	0.5	1	1.5	1.5
Linda	0.75	0	0.5	1.25	0.25	0	1	1.25	0
Diāna	0	0	0	0	0.25	0	1	1.25	1.25
Māra	0	0	0	0	0.25	0.5	1	1.75	1.75
Gunta	0	0	0	0	0	0		0	0
Iveta	0	0	0	0	0.25	0.5	1	1.75	1.75
Nadja	0	0	0	0	0	0		0	0
Līga	0.25	0	1	1.25	0.25	0	0.25	0.5	-0.75
Ilze	0.25	0	1	1.25	0	0.5	1	1.5	0.25
Aleksandra	0	0	0	0	0	0		0	0
Kristīne	0	0	0	0	0.25	0	1	1.25	1.25
Summa	1.5	0	3.5	5	2.75	2.5	12.25	17.5	12.5
Vidējais	0.075	0	0.175	0.25	0.14	0.125	0.61	0.88	0.63
%	5	0	17.5	7.14	9.17	12.5	61.25	25	17.86

*Apzīmējumi:

TP- vienas tehnikas elementu un paņēmienu kombinēšana,
 TA- tekstilpavedienu kombinēšana ar austajiem materiāliem,
 S- tekstimateriālu saskaņotība,
 K- kopā.

4. tabula. 1. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējums parametrā "Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti			Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta			I
	D	S	K	D	S	K	
Max p.sk.	1	1	2	1	1	2	
Andra	0,25	1	1.25	0.75	1	1.75	0.5
Ilze	0,5	0.5	1	0.5	1	1.5	0.5
Jūlija	0,25	0.75	1	0.25	1	1.25	0.25
Daina	0,5	1	1.5	0.75	1	1.75	0.25
Sanita	0,25	1	1.25	0.75	1	1.75	0.5
Ieva	0,5	1	1.5	0.25	1	1.25	-0.25
Sanita Z.	0,75	0.25	1	0.5	0.75	1.25	0.25
Anita	0,5	0.75	1.25	0.5	0.75	1.25	0
Ieva	0,25	1	1.25	0.5	1	1.5	0.25
Eva	0,25	1	1.25	0.5	1	1.5	0.25
Linda	0,25	1	1.25	0.25	1	1.25	0
Diāna	0,25	1	1.25	0.5	1	1.5	0.25
Māra	0,25	1	1.25	0.5	1	1.5	0.25
Gunta	0,25	1	1.25	0.5	1	1.5	0.25
Iveta	0,25	1	1.25	0.5	1	1.5	0.25
Nadja	0,25	1	1.25	0.5	1	1.5	0.25
Līga	0,5	0.5	1	0.5	1	1.5	0.5
Ilze	0,5	0.25	0.75	0.25	1	1.25	0.5
Aleksandra	0,25	1	1.25	0.25	1	1.25	0
Kristīne	0,25	1	1.25	0.5	1	1.5	0.25
Summa	7	17	24	9.5	19.5	29	5
Vidējais	0.35	0.85	1.2	0.475	0.975	1.45	0.25
%	35	85	60	47.5	97.5	72.5	12.5

*Apzīmējumi: G- grafisko izteiksmes līdzekļu daudzveidība, S- grafisko izteiksmes līdzekļu saskaņotība, K-kopā.

5. tabula. 1. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējums parametrā "Tekstildarba tehniskā kvalitāte"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				Izaugsme
	B	V	M	K	B	V	M	K	
Max p.sk.	1	1	1	3	1	1	1	3	
Andra	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Ilze	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Jūlija	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Daina	1	1	1	3	1	1	0.5	2.5	-0.5
Sanita	1	1	1	3	1	1	1	3	
Ieva	1	1	1	3	1	1	0.75	2.75	-0.5
Sanita Z.	0.75	0.75	0.75	2.25	1	1	1	3	0.75
Anita	1	1	1	3	0.75	1	1	2.75	-0.25
Ieva	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Eva	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Linda	0.75	0.5	0.75	2	1	1	1	3	1
Diāna	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Māra	1	1	0.5	2.5	1	1	1	3	0.5
Gunta	0.5	0.75	0.75	2	1	1	1	3	1
Iveta	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Nadja	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Līga	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Ilze	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Aleksandra	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Kristīne	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Summa	19	19	18.75	56.75	19.75	20	19.25	59	2
Vidējais	0.95	0.95	0.94	2.84	0.99	1	0.96	2.95	0.1
%	95	95	94	94.58	99	100	96	98.33	3.33

*Apzīmējumi: B- tekstildarba blīvums, V- tekstildarba tehniskās izpildes vienmērīgums, M- malu kvalitāte, K- kopā.

6. tabula. 1. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējuma kopējā summa

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti						Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta						Izaugsme
	KR	TK	TM	GR	KV	K	KR	TK	TM	GR	KV	K	
Max p.sk.	3	4	3.5	2	3	15.5	3	4	3.5	2	3	15.5	
Andra	2.75	1.5	0	1.25	3	8.5	3	2	0	1.75	3	9.75	1.25
Ilze	2.25	1.25	1.25	1	3	8.75	3	2.25	1.25	1.5	3	11	2.25
Jūlija	2.75	1.25	0	1	3	8	V	1.75	0	1.25	3	6	-2
Daina	2.75	0	0	1.5	3	7.25	3	2	0	1.75	2.5	9.25	2
Sanita	3	1.5	0	1.25	3	8.75	3	2.75	1.5	1.75	3	12	3.25
Ieva	1.75	1.25	0	1.5	3	7.5	2	1.5	0	1.25	2.75	7.5	0
Sanita Z.	1.5	1.5	0	1	2.25	6.25	3	3	1.5	1.25	3	11.75	5.5
Anita	1.25	1.75	0	1.25	3	7.25	3	2.5	1.25	1.25	2.75	10.75	3.5
Ieva	2	0	0	1.25	3	6.25	3	1.75	1.25	1.5	3	10.5	4.25
Eva	2.25	1.25	0	1.25	3	7.75	3	2.25	1.5	1.5	3	11.25	3.5
Linda	1.5	1.25	1.25	1.25	2	7.25	3	2.75	1.25	1.25	3	11.25	4
Diāna	3	1.5	0	1.25	3	8.75	3	3.25	1.25	1.5	3	12	3.25
Māra	2	1.5	0	1.25	2.5	7.25	3	3.25	1.75	1.5	3	12.5	5.25
Gunta	V	0	0	1.25	2	3.25	3	1.75	0	1.5	3	9.25	6
Iveta	2.5	2	0	1.25	3	8.75	3	3.25	1.75	1.5	3	12.5	3.75
Nadja	2	1.25	0	1.25	3	7.5	2.5	2.5	0	1.5	3	9.5	2
Līga	1.5	1.5	1.25	1	3	8.25	3	2.75	0.5	1.5	3	10.75	2.5
Ilze	1.5	1.5	1.25	0.75	3	8	V	1.5	1.5	1.25	3	7.25	-0.75
Aleksandra	2.5	1.5	0	1.25	3	8.25	3	2	0	1.25	3	9.25	1
Kristīne	V	1.25	0	1.25	3	5.5	3	2.5	1.25	1.5	3	11.25	5.75
Summa	38.75	24.5	5	24	56.8	149	52.5	47.25	17.5	29	59	205.25	56.25
Vidējais	2.15	1.23	0.25	1.2	2.84	7.45	2.92	2.36	0.88	1.45	2.95	10.26	2.81
%	71.76	30.6	7.14	60	94.6	48.06	97.2	59.06	25	72.5	98.3	66.21	18.15

*Apzīmējumi: KR- krāsu salikums, TK- mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām, TM- mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā, GR- grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums, KV- tekstildarba tehniskā kvalitāte, K- kopā, V- vienkrāsains.

7. tabula. 2. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējums parametrā "Krāsu salikums"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				Izaugsme
	T-G	S-V	P	K	T-G	S-V	P	K	
Max.p.sk.	1	1	1	3	1	1	1	3	
Inese	0,5	1	0,5	2	1	1	1	3	1
Irēna	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Sanija				V	1	0,75	1	2,75	
Ilze B.				V	1	1	0,75	2,75	
Zinta	0,5	0	0,25	0,75	1	0,75	1	2,75	2
Diāna	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Gundega				V	1	1	1	3	
Dita	1	0,5	0,5	2	1	0,5	1	2,5	0,5
Ilze Br.	0,5	1	0,5	2	0,75	1	1	2,75	2
Ilga	1	0,5	0,5	2	1	1	1	3	1
Lolita	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Dace K.	1	1	1	3	0,75	1	0,75	2,5	-0,5
Liene	1	0,75	0,5	2,25	1	1	1	3	0,75
Ginta	1	0,5	0,5	2	1	1	1	3	1
Dace J.	1	0,75	1	2,75	1	1	0,75	2,75	0
Inta	1	1	1	3				V	
Ilze S.	0,25	0,25	0	0,5	1	1	1	3	2,5
Sigita	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Sanita				V	0,75	1	0,75	2,5	
Evita				V	1	1	1	3	
Elīna	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Kaija	1	0,75	0,75	2,5	1	1	1	3	0,5
Līga	0,5	0,25	0,25	1	1	1	1	3	2
Ligita	0,75	1	1	2,75	1	1	1	3	0,25
Evita				V				V	
Inese	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Agnese				V	1	1	0,75	2,75	
Mārīte	1	0,5	0,5	2				V	
Ligita				V	1	1	1	3	
Nandita	0,75	0,5	0,5	1,75	1	1	1	3	1,25
Inese	1	0,75	0,5	2,25	1	1	1	3	0,75
Daiga	1	0,5	0,25	1,75	1	0,75	1	2,75	1
Liene S.	1	0,5	0,5	2				V	
Kristīne	1	0,5	0,5	2	1	0,75	1	2,75	0,75
Dina	1	1	1	3	1	0,75	0,5	2,25	-0,75
Summa	23,75	19,5	18	61,25	30,3	29,25	29,25	88,75	16
Vidējais	0,88	0,72	0,67	2,27	0,98	0,94	0,94	2,86	0,46
%	88	72,2	67	75,62	98	94,4	94,4	95,43	15,24

*Apzīmējumi: V- vienkrāsains, T-G- tumši gaišās attiecības, S-V- silti vēsās attiecības, P- krāsu piesātinājumu attiecības, K- kopā.

8. tabula. 2. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējums parametrā "Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti					Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta					Izaugsme
	TEP	TK	N	S	K	TEP	TK	N	S	K	
Max.p.sk.	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	
Inese	0,5	0	0,5	1	2	0,75	0	0,5	1	2,25	0,25
Irēna	0,5	0,5	0	1	2	1	1	1	1	4	2
Sanija	0,5	0	0	1	1,5	0,5	0	0,5	0,75	1,75	1,25
Ilze B.	0,5	0,5	0	1	2	0,75	0	0,5	1	2,25	0,25
Zinta	0,25	0	0,5	1	1,75	0,5	0,5	0,5	1	2,5	1,75
Diāna	0,25	0	0	1	1,25	0,75	0	1	1	2,75	1,5
Gundega	0,25	0	0	0,75	1	0,25	0,5	0,5	0,75	2	1
Dita	0,5	0	0,5	1	2	0,75	0,5	0,5	1	2,75	0,75
Ilze Br.	0,5	0	0,5	1	2	0,5	0	0,5	1	2	0
Ilga	0,25	0	0,5	1	1,75	0,25	0,5	0	1	1,75	0
Lolita	0,25	0	0	1	1,25	0,75	0,5	0,5	1	2,75	1,5
Dace K.	0,5	0	0	1	1,5	0,75	0,5	0,5	1	2,75	1,25
Liene	0,25	0	0	1	1,25	0,5	0,5	0,5	1	2,5	1,25
Ginta	0,25	0	0	1	1,25	0,25	0,5	0,5	1	2,25	1
Dace J.	0,25	0	0,5	1	1,75	0,5	1	1	1	3,5	1,75
Inta	0	0,5	0	1	1,5	0,25	0,5	0,5	1	2,25	1,75
Ilze S.	0,25	0	0,5	1	1,75	0,25	0	0,5	1	1,75	0
Sigita	0,25	0	0	0,75	1	0,25	0	0,5	1	1,75	0,75
Sanita	0,75	0	0	0,75	1,5	0,25	0,5	0,5	1	2,25	1,75
Evita	0	0	0		0	0,25	0,5	0,5	1	2,25	2,25
Elīna	0,25	0	0	1	1,25	0,5	0	0	1	1,5	-0,25
Kaija	0	0	0		0	0,75	0	0,5	1	2,25	2,25
Līga	1	0	0	0,75	1,75	0,5	0	0,5	1	2	0,25
Līgita	0,25	0,5	0	1	1,75	0,5	0,5	0	1	2	0,25
Evita	0,5	0	0	1	1,5	0,75	0,5	1	1	3,25	1,75
Inese	0,5	0	0	1	1,5	0,5	0	0	1	1,5	0
Agnese	0,25	0	0	1	1,25	0,75	0	0,5	1	2,25	1
Mārīte	0,25	0	0	1	1,25	0,5	0	0,5	1	2	0,75
Līgita	0,25	0	0,5	1	1,75	0,5	0	0,5	1	2	0,25
Nandita	0,75	0	0	1	1,75	0,75	0,5	0,5	1	2,75	1
Inese	0,5	0	0	1	1,5	1	0,5	0,5	1	3	1,5
Daiga	0,5	0	0	0,5	1	0,5	0	0	1	1,5	0,5
Liene	0,5	0	0	0,75	1,25	0	0	0,5	1	1,5	0,25
Kristīne	0,5	0	0	1	1,5	0,75	0	1	1	2,75	1,25
Dina	1	0	0,5	1	2,5	1	0	1	1	3	0,5
Summa	13,75	2	4,5	31,25	51,5	19,25	9,5	18	34,5	81,25	29,75
Vidējais	0,39	0,06	0,13	0,89	1,47	0,55	0,27	0,51	0,99	2,32	0,85
%	39,29	5,71	12,9	89,29	36,8	55	27,14	51,43	98,75	58,04	21,25

*Apzīmējumi: TEP- vienas tehnikas elementu un paņēmieni kombinēšana, TK- vairāku tehniku kombinēšana, N- netradicionāla pieeja atsevišķo laukumu kombinēšanai, S- tehniku, to elementu un paņēmieni savstarpējā saskaņotība, K- kopā.

9. tabula. 2.eksperimentālās grupas tekstildarbu novērtējums parametrā "Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā"

Kritēriji	Konstatējošā.eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				Izaugsme
	TP	TA	S	K	TP	TA	S	K	
Max p. sk.	1,5	1	1	3,5	1,5	1	1	3,5	
Inese	0	0		0	0,5	0	1	1,5	1,5
Irena	0	0		0	0,25	0,5	1	1,75	1,75
Sanija	0	0		0	0	0		0	0
Ilze B.	0,25	0,5	1	1,75	0	0		0	-1,75
Zinta	0	0		0	0,5	0	0,75	1,25	1,25
Diana	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25
Gundega	0	0		0	0,25	1	0,25	1,25	1,25
Dita	0	0		0	0,5	0	0,75	1,25	1,25
Ilze Br.	0	0		0	0	1	0,75	1,75	1,75
Ilga	0,25	0	0,75	1	0	0		0	-1
Lolita	0,5	0,5	1	2	0,25	0	1	1,25	-0,75
Dace K.	0	0		0	0,25	0,5	0,75	1,5	1,5
Liene	0,25	0	1	1,25	0,25	0	1	1,25	0
Ginta	0	0		0	0,25	0,5	0,75	1,5	1,5
Dace J.	0	0		0	0,25	0,5	0,75	1,5	1,5
Inta	0,5	0	1	1,5	0	0		0	-1,5
Ilze	0,25	0	0,75	1	0	0		0	-1
Sigita	0	0		0	0	0,5	1	1,5	1,5
Sanita	0,5	0	1	1,5	0	0		0	-1,5
Evita	0,5	0	1	1,5	0	0,5	1	1,5	0
Elīna	0	0		0	0	0		0	0
Kaija	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25
Līga	0	0		0	0,25	0,5	0,75	1,5	1,5
Ligita	0	0		0	0	0,5	1	1,5	1,5
Evita	0	0		0	0,75	0	1	1,75	1,75
Inese	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25
Agnese	0	0		0	0,25	0,5	1	1,75	1,75
Mārīte	0	0		0	0	0,5	1	1,5	1,5
Ligita	0	0		0	0,25	1	1	2,25	2,25
Nandita	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25
Inese	0,25	0	1	1,25	0,5	0,5	1	2	0,75
Daiga	0,25	0	1	1,25	0,25	0,5	1	1,75	0,5
Liene	0	0		0	0,5	0	1	1,5	1,5
Kristīne	0,25	0	0,5	0,75	0,75	0	1	1,75	1
Dina	0	0		0	0,5	0	0,5	1	1
Summa	3,75	1	10	14,75	8,25	9	25	42	27,25
Vidējais	0,107	0,029	0,29	0,421	0,24	0,25	0,714	1,2	0,779
%	7,143	2,9	29	12,04	15,7	25	71,4	34,286	22,24

*Apzīmējumi: TP- tekstilpavedienu kombinēšana, TA- tekstilpavedienu kombinēšana ar austajiem materiāliem, S- tekstilmateriālu saskaņotība, K- kopā.

10. tabula. 2.eksperimentālās grupas tekstildarbu novērtējums parametrā "Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti			Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta			Izaugsme
	D	S	K	D	S	K	
Max p. sk.	1	1	2	1	1	2	
Inese	0,5	0,75	1	0,75	1	1,75	0,75
Irena	0,5	1	1,5	1	1	2	0,5
Sanija	0		0	0,25	0,75	1	1
Ilze B.	0,25	1	1,25	0,5	1	1,5	1,25
Zinta	0,25	0,75	1	0,5	1	1,5	0,5
Diāna	0,25	1	1,25	0,75	1	1,75	0,5
Gundega	0,25	0,75	1	0,5	1	1,5	0,5
Dita	0,25	0,75	1	0,75	1	1,75	0,75
Ilze Br.	0,5	0,75	1,25	1	0,75	1,75	0,5
Ilga	0,5	0,5	1	0,5	1	1,5	0,5
Lolita	0,5	1	1,5	0,75	1	1,75	0,25
Dace K.	0,5	0,75	1,25	0,75	0,75	1,5	0,25
Liene	0,25	1	1,25	0,75	1	1,75	1,5
Ginta	0,25	0,75	1	0,5	1	1,5	0,5
Dace J.	0,25	1	1,25	1	0,75	1,75	0,5
Inta	0,25	1	1,25	0,75	1	1,75	0,5
Ilze S.	0,25	1	1,25	0		0	-1,25
Sigita	0,25	0,75	1	0,75	1	1,75	0,75
Sanita	0,25	1	1,25	0,25	1	1,25	0
Evita	0,25	0,75	1	0,75	1	1,75	0,75
Elīna	0,25	0,75	1	1	0,75	1,75	0,75
Kaija	0,75	0,5	1,25	0,5	1	1,5	0,25
Līga	0,75	0,25	1	0,5	0,75	1,25	0,25
Ligita	0,5	0,75	1,25	0,5	1	1,5	0,25
Evita	0,25	0,75	1	0,75	1	1,75	0,75
Inese	0,5	0,75	1,25	0,75	0,75	1,5	0,25
Agnese	0,25	1	1,25	0,75	1	1,75	0,5
Mārīte	0,25	0,75	1	0,5	1	1,5	0,5
Ligita	0,25	1	1,25	1	1	2	0,75
Nandita	0,25	0,75	1	0,5	1	1,5	0,5
Inese	0,25	0,75	1	0,75	1	1,75	0,75
Daiga	0,5	0,75	1,25	0,75	1	1,75	0,5
Liene	0	0	0	0,25	1	1,25	1,25
Kristīne	0,25	0,75	1	0,75	1	1,75	0,75
Dina	0,75	1	1,75	0,75	0,5	1,25	-0,5
Summa	12	26,75	38,5	22,75	31,8	54,5	16
Vidējais	0,343	0,764	1,1	0,65	0,91	1,557	0,457
%	34,3	76,4	55	65	91	77,86	22,86

* Apzīmējumi: D- grafisko izteiksmes līdzekļu daudzveidība, S- grafisko izteiksmes līdzekļu saskaņotība, K- kopā.

11. tabuļa. 2.eksperimentālās grupas tekstildarbu novērtējums parametrā "Tekstildarba tehniskā kvalitāte".

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				Izaugsme
	B	V	M	K	B	V	M	K	
Max p. sk.	1	1	1	3	1	1	1	3	
Inese	1	1	0,75	2,75	1	1	1	3	0,25
Irena	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Sanija	1	0,75	0,75	2,5	0,75	0,75	1	2,5	0
Ilze B.	1	1	0,5	2,5	1	1	1	3	0,5
Zinta	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Diāna	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Gundega	1	1	0,5	2,5	1	0,75	1	2,75	0,25
Dita	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Ilze Br.	1	1	0,75	2,75	1	1	1	3	0,25
Ilga	0,5	1	1	2,5	1	1	1	3	0,5
Lolita	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Dace K.	1	1	0,75	2,75	1	1	1	3	0,25
Liene	1	1	0,5	2,5	1	1	1	3	0,5
Ginta	1	0,75	0,5	2,25	1	1	1	3	0,75
Dace J.	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Inta	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Ilze S.	0,75	1	0,75	2,5	1	1	1	3	0,5
Sigita	1	0,75	0,5	2,25	1	1	1	3	0,75
Sanita	1	0,75	0,75	2,5	1	1	1	3	0,5
Evita	1	1	0,75	2,75	1	1	1	3	0,25
Elīna	1	1	1	3	1	1	0,75	2,75	0,25
Kaija	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Līga	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Ligita	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Evita	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Inese	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Agnese	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Mārīte	1	0,75	0,5	2,25	1	1	1	3	0,75
Ligita	1	1	1	3	0,75	0,75	1	2,5	-0,5
Nandita	1	0,75	0,5	2,25	0,75	1	1	2,75	0,5
Inese	1	0,75	0,75	2,5	1	1	1	3	0,5
Daiga	1	0,75	0,5	2,25	1	1	1	3	0,75
Liene	1	0,75	0,5	2,25	1	1	1	3	0,75
Kristīne	0,75	1	0,75	2,5	1	1	1	3	0,5
Dina	1	1	1	3	1	1	1	3	0
Summa	34	32,75	28,3	95	34,3	34,25	34,75	103,25	8,75
Vidējais	0,971	0,936	0,81	2,714	0,98	0,979	0,993	2,95	0,25
%	97,1	93,6	81	90,48	98	97,9	99,3	98,333	8,333

*Apzīmējumi: B- tekstildarba blīvums, V- tekstildarba tehniskās izpildes vienmērīgums, M-malu kvalitāte, K- kopā.

12. tabula. 2. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējuma kopējā summa

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti						Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta						Izaugsme
	KR	TK	TM	GR	KV	K	KR	TK	TM	GR	KV	K	
Max.p.sk.	3	4	3,5	2	3	15,5	3	4	3,5	2	3	15,5	
Inese	2	2	0	1	2,75	7,75	3	2,25	1,5	1,75	3	11,5	3,75
Irēna	3	2	0	1,5	3	9,5	3	4	1,75	2	3	13,75	4,25
Sanija	V	1,5	0	0	2,5	4	2,75	1,75	0	1	2,5	8	4
Ilze B.	V	2	1,75	1,25	2,5	7,5	2,75	2,25	0	1,5	3	9,5	2
Zinta	0,75	1,75	0	1	3	6,5	2,75	2,5	1,25	1,5	3	11	4,5
Dīana	3	1,25	0	1,25	3	8,5	3	0,5	1,25	1,75	3	9,5	1
Gundega	V	1	0	1	2,5	4,5	3	2	1,25	1,5	2,75	10,5	6
Dita	2	2	0	1	3	8	2,5	2,75	1,25	1,75	3	11,25	3,25
Ilze Br.	2	2	0	1,25	2,75	8	2,75	2	1,75	1,75	3	13,25	5,25
Ilga	2	1,75	1	1	2,5	8,25	3	1,75	0	1,5	3	9,25	1
Lolita	3	1,25	2	1,5	3	10,75	3	2,75	1,25	1,75	3	11,75	1
Dace K.	3	1,5	0	1,25	2,75	8,5	2,5	2,75	1,5	1,5	3	11,25	2,75
Liene	2,25	1,25	1,25	1,25	2,5	8,5	3	2,5	1,25	1,75	3	11,5	3
Ginta	2	1,25	0	1	2,25	6,5	3	2,25	1,5	1,5	3	11,25	5,75
Dace J.	2,75	1,75	0	1,25	3	8,75	2,75	1,75	1,5	1,75	3	10,75	2
Inta	3	1,5	1,5	1,25	3	10,25	V	2,25	0	1,75	3	7	-3,25
Ilze S.	0,5	1,75	1	1,25	2,5	7	3	1,75	0	0	3	7,75	0,75
Sigita	3	1	0	1	2,25	7,25	3	1,75	1,5	1,75	3	11	3,75
Sanita	V	1,5	1,5	1,25	2,5	5,25	2,5	2,25	0	1,25	3	9	3,75
Evita	V	0	1,5	1	2,75	3,75	3	2,25	1,5	1,75	3	11,5	7,75
Elīna	3	1,25	0	1	3	8,25	3	1,5	0	1,75	2,75	9	0,75
Kaija	2,5	0	0	1,25	3	6,75	3	2,25	1,25	1,5	3	11	4,25
Līga	1	1,75	0	1	3	6,75	3	2	1,5	1,25	3	10,75	4
Ligita	2,75	1,75	0	1,25	3	8,75	3	2	1,5	1,5	3	11	2,25
Evita	V	1,5	0	1	3	5,5	V	3,25	1,75	1,75	3	9,75	4,25
Inese	3	1,5	0	1,25	3	8,75	3	1,5	1,25	1,5	3	10,25	1,5
Agnese	V	1,25	0	1,25	3	5,5	2,75	2,25	1,75	1,75	3	11,5	6
Mārīte	2	1,25	0	1	2,25	6,5	V	1,25	1,5	1,5	3	7,25	0,75
Ligita	V	1,75	0	1,25	3	6	3	2	2,25	2	2,5	11,75	5,75
Nandita	1,75	1,75	0	1	2,25	6,75	3	2,75	1,25	1,5	2,75	11,25	4,5
Inese	2,25	1,5	1,25	1	2,5	8,5	3	3	2	1,75	3	12,75	4,25
Daiga	1,75	1	1,25	1,25	2,25	7,5	2,75	1,5	1,75	1,75	3	10,75	3,25
Liene	2	1,25	0	0	2,25	5,5	2,5	1,5	1,5	1,25	3	9,75	4,25
Kristīne	2	1,5	0,5	1	2,5	7,5	2,75	1	1,75	1,75	3	10,25	2,75
Dina	3	2,5	0	1,75	3	10,25	2,25	3	1	1,25	3	10,5	0,25
Summa	61,25	51,5	14,8	38,5	95	261	88,75	81,25	42	54,5	103	369,8	111
Vidējais	2,3	1,5	0,4	1,1	2,7	7,5	2,9	2,3	1,2	1,6	3	10,6	3,2
%	75,62	36,79	12	55	90,5	48,1	95,4	58	34,3	77,9	98	68,2	20,46

*Apzīmējumi: KR- krāsu salikums, TK- mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehniskām, TM- mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā, GR- grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums, KV- tekstildarba tehniskā kvalitāte, K- kopā, V- vienkrāsains.

13 .tabula.3. eksperimentālās grupas tekstildarbu novērtējums parametrā "Krāsu salikums"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc kursa "Tekstilmateriālmācība" apguves				Izaugsme	Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				Izaugsme
	T-G	S-V	P	K	T-G	S-V	P	K		T-G	S-V	P	K	
Max p. sk.	1	1	1	3	1	1	1	3		1	1	1	3	
Kristīne D.	1	0,5	1	2,5	0,75	0,75	1	2,5	0	1	1	0,5	2,5	0
Ritma	0	0,5	0,5	1	1	1	0,5	2,5	1,5	0,5	0,5	0,5	1,5	0,5
Solveiga	0,75	0,25	0,25	1,25	0,75	0,5	0,25	1,5	0,25	1	1	1	3	1,75
Lienīte	0,5	1	0,75	2,25	0,75	1	0,5	2,25	0	1	0,5	0,5	2	-0,25
Inga	0,5	0,5	0,75	1,75	0,5	1	0,75	2,25	0,5	1	1	1	3	1,25
Jolanta	1	1	0,5	2,5	1	0,75	1	2,75	0,25	1	1	1	3	0,5
Inese	0,5	1	0	1,5	0,75	0,75	0,75	2,25	0,75	1	1	1	3	1,5
Kristīne F.	0,5	0,5	0,5	1,5	1	1	0,75	2,75	1,25	1	1	1	3	1,5
Agnese M.	0,5	1	0,5	2	0,5	0,75	0,75	2	0	1	0,5	0,5	2	0
Inese	0,5	0,5	1	2	1	0,5	0,5	2	0	0,5	1	0,5	2	0
Evija	0,75	0,25	0,5	1,5	1	0,5	0,5	2	0,5	0,5	1	1	2,5	1
Ļena	0,75	0,25	0,5	1,5	1	0,75	0,25	2	0,5	1	0,5	1	2,5	1
Daina	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	1	3	0
Kristīne R.	0,75	0,5	0,75	2	0,5	0,75	0,75	2	0	1	1	1	3	1
Ieva S.	0,5	0,25	0,25	1	0,75	0,5	0,25	1,5	0,5	1	1	1	3	2
Ieva P.	0,75	0,25	0,25	1,25	0,75	0,25	0,5	1,5	0,25	0,5	1	1	2,5	1,25
Dina	0,75	0,25	0,5	1,5	1	1	1	3	1,5	1	1	1	3	1,5
Agnese S.	0,5	1	0,5	2	1	1	0,5	2,5	0,5	1	0,5	1	2,5	0,5
Gunita	0,75	0,75	0,75	2,25	0,5	0,5	0,5	1,5	-0,8	1	1	1	3	0,75
Gunta	0,5	0,5	1	2	1	1	0,75	2,75	0,75	1	1	1	3	1
Agnese V.	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	1	3	0
Ginta	1	1	0	2	1	1	1	3	1	1	1	1	3	1
Gita	0,5	0,75	0,75	2	1	1	1	3	1	1	1	1	3	1
Santa	0,5	0,5	0,5	1,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1	1	2,5	1
Sabīne	0,5	0	0	0,5	0,5	1	0,75	2,25	1,75	0,5	0	0	0,5	0
Kristīne T.	0,5	0,5	1	2	1	0,5	0,75	2,25	0,25	1	0,5	1	2,5	0,5
Ilze Ū.	1	0,25	0,25	1,5	0,75	1	0,75	2,5	1	1	1	0,5	2,5	1
Egija	0,25	0,5	0,75	1,5	1	1	1	3	1,5	1	1	1	3	1,5
Ineta	0,75	0,25	0,5	1,5	0,75	1	0,25	2	0,5	1	1	0,5	2,5	1
Summa	18,8	16,5	16,5	51,8	24,5	23,75	19	67,3	16,3	26	25	24,5	75,5	23,8
Vidējais	0,65	0,57	0,57	1,78	0,84	0,819	0,66	2,32	0,56	0,9	0,86	0,84	2,60	0,82
%	65	56,9	56,9	59,5	84,5	81,9	65,5	77,3	18,7	89,7	86,2	84,5	86,8	27,3

*Apzīmējumi: V - vienkrāsains. T-G- krāsu tumši gaišās attiecības. S- V- krāsu silti vēsās attiecības, P-krāsu piesātinājumu attiecības. K- kopā.

14. tabula.3. eksperimentālās grupas tekstildarbu novērtējums parametrā "Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti					Rezultāti pēc kursa "Tekstil' materiālmācība" apguves					Izaugsme	Rezultāti pēc eksperimenta					Izaugsme
	TEP	TK	N	S	K	TEP	TK	N	S	K		TEP	TK	N	S	K	
Max p. sk.	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4		1	1	1	1	4	
Kristīne D.	0	0,5	0	1	1,5	0,5	0	0	1	1,5	0	0,5	0,5	0	1	2	0,5
Ritma	0,5	0	0	1	1,5	0,5	0	1	1	2,5	1	0,5	0,5	0	1	2	0,5
Solveiga	0,5	0	0	1	1,5	0,25	0	0	1	1,25	-0,3	0,5	0,5	1	1	3,25	1,75
Lienīte	0	0,5	0	1	1,5	0,5	0	1	1	2,5	1	0,75	0,5	0	1	2,25	1,75
Inga	0,25	0	0	1	1,25	0,25	0	0	1	1,25	0	0,5	0,5	0	1	2	0,75
Jolanta	0,25	0,5	0	0,75	1,5	0,25	0	0	1	1,25	-0,3	0,5	0,5	1	1	3	1,5
Inese	0,5	0	0	0,75	1,25	0,75	0	0	1	1,25	0	0,75	0,5	1	1	3,25	2
Kristīne F.	0,5	0,5	0	1	2	0,25	0	0,5	1	1,75	-0,3	0,75	0,5	0,5	1	2,75	0,75
Agnese M.	0,25	0,5	0	1	1,75	0,25	0,5	0	1	1,75	0	0,75	0,5	0	1	2,25	0,5
Inese	0	0	0		0	0,5	0	0,5	0,5	1,5	1,5	0,25	0,5	1	0,75	2,5	2,5
Evija	0,5	0	0	1	1,5	0,5	0,5	0	1	2	0,5	0,75	0,5	0	1	2,25	0,75
Lena	0,5	0	0	1	1,5	0,5	0,5	0	1	2	0,5	0,75	0	0	1	1,75	0,25
Daina	0,5	0	0	1	1,5	0,75	0	0	1	1,75	0,25	0,75	0,5	0,5	1	2,75	1,25
Kristīne R.	0	0	0		0	0,5	0	0	1	1,5	1,5	0,5	0	0	1	1,5	1,5
Ieva S.	0,5	0	0	1	1,5	0,5	0	1	0,5	2	0,5	0,75	0,5	1	1	3,25	1,75
Ieva P.	0,5	0	0	1	1,5	0,75	0	0	1	1,75	0,25	0,75	1	1	1	3,75	2,25
Dina	0,5	0	0	1	1,5	0,5	0	0,5	1	2	0,5	0,75	0,5	0	1	2,25	0,75
Agnese S.	0,5	0	0	1	1,5	0,25	0	0	1	1,25	-0,3	0,5	0,5	0	1	2	0,5
Gunita	0,25	0	0	1	1,25	0,5	0	0	1	1,5	0,25	0,75	0	0	1	1,75	0,5
Gunta	0,75	0,5	0	1	2,25	0	0	0,5	1	1,5	-0,8	0,75	0,5	1	1	3,25	1
Agnese V.	0,5	0	0	1	1,5	1	0	0	1	2	0,5	1	0	0	1	2	0,5
Ginta	0,5	0	0	0,5	1	0,5	0	0	1	1,5	-0,5	0,5	0,5	0	1	2	1
Gita	0	0	0		0	0,5	0	0	1	1,5	1,5	0,75	0,75	1	1	3,5	3,5
Santa	0,75	0	0	1	1,75	0,75	0	0	0,75	1,5	-0,3	0,75	0	0	1	1,75	0
Sabīne	0,5	0	0	0,25	0,75	0,5	0	0	0,75	1,25	0,5	0,5	0	0	0,75	1,25	0,5
Kristīne T.	0,5	0	0	0,75	1,25	0,5	0	0	1	1,5	-0,3	0,75	0	0	1	1,75	0,5
Ilze Ū.	0,5	0	0	1	1,5	0,5	0,5	0	1	2	0,5	0,75	0,5	1	1	3,25	1,75
Egija	0,5	0	0	0,5	1	0,75	0	0	1	1,75	0,75	0,75	0,25	0	1	2	1
Ineta	0,5	0	0	1	1,5	0,5	0	1	1	2,5	1	0,75	0,5	1	1	3,25	1,75
Summa	11,5	3	0	23,5	38	15,25	2	6	27,5	49,75	11,8	19,3	11,5	11	28,5	70,25	32,3
Vidējais	0,4	0,1	0	0,81	1,31	0,53	0,07	0,21	0,95	1,72	0,41	0,66	0,4	0,38	0,98	2,422	1,11
%	40	10,3	0	81	32,8	52,59	6,9	20,7	94,8	42,9	10,1	66,4	39,7	37,9	98,3	60,6	28

*Apzīmējumi: TEP-vienas tehnikas elementu un paņēmieni kombinēšana. TK-vairāku tehniku kombinēšana. N-netradicionāla pieeja atsevišķo laukumu tamborēšanai. S- tehniku, to elementu un paņēmieni savstarpējā saskaņotība. K- kopā.

15. tabula. 2.eksperimentālās grupas tekstildarbu novērtējums parametrā "Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc kursa "Tekstilmateriālmācība" apgaves				Izaugsme	Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				Izaugsme
	TP	TA	S	K	TP	TA	S	K		TP	TA	S	K	
Max p. sk.	1,5	1	1	3,5	1,5	1	1	3,5		1,5	1	1	3,5	
Kristīne D.	0	0		0	0,75	0	1	1,75	1,75	0	0		0	0
Ritma	0	0		0	0,75	0	1	1,75	1,75	0	0		0	0
Solveiga	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25	1	1	1	3	3
Lienīte	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25	0,5	0	1	1,5	1,5
Inga	0	0		0	0	0	0	0	0	0,25	0	1	1,25	1,25
Jolanta	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25	0,25	0	1	1,25	1,25
Inese	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25	1,25	0	1	2,25	2,25
Kristīne F.	0	0		0	0	0		0	0	0,25	0	1	1,25	1,25
Agnese M.	0,25	0	0,75	1	0	0		0	-1	0,5	0	1	1,5	0,5
Inese	0	0		0	0,25	0	0,25	0,5	0,5	0,5	1	1	2,5	2,5
Evija	0	0		0	0,5	0	1	1,5	1,5	0,25	0,5	1	1,75	1,25
Ļena	0	0		0	0,75	0	1	1,75	1,75	0,25	0	1	1,25	0,5
Daina	0,25	0	1	1,25	0,5	0	1	1,5	0,25	0,25	1	1	2,25	1
Kristīne R.	0	0		0	0,25	0	0,75	1	1	0,25	0	1	1,25	1,25
Ieva S.	0	0		0	0	0		0	0	0,5	0	1	1,5	1,5
Ieva P.	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25	1	1	1	3	3
Dina	0	0		0	0,5	0	1	1,5	1,5	0,25	0,5	1	1,75	1,75
Agnese S.	0	0		0	0,75	0	1	1,75	1,75	1,5	0	1	2,5	2,5
Gunita	0	0		0	0,75	0	0,75	1,5	1,5	1,25	0	1	2,25	2,25
Gunta	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25	1	0,5	0,75	2,25	2,25
Agnese V.	0,75	0	1	1,75	0,75	0	0,75	1,5	-0,3	1,25	0	1	2,25	0,5
Ginta	0,25	0	1	1,25	0,75	0	1	1,75	0,5	1	0	1	2	0,75
Gita	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25	0,75	0,5	1	2,25	2,25
Santa	0	0,5	0,5	1	0,75	0	0,75	1,5	0,5	0,25	0	1	1,25	0,25
Sabīne	0	0		0	0,25	0	0,5	0,75	0,75	0	0		0	0
Kristīne T.	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25	0,5	0	1	1,5	1,5
Ilze Ū.	0	0		0	0,5	0	1	1,5	1,5	0,5	0,5	0,75	1,75	1,75
Egija	0,25	0	1	1,25	0,5	0	1	1,5	0,25	0,75	0	1	1,75	0,5
Ineta	0	0		0	0,25	0	0,25	0,5	0,5	0,5	0	1	1,5	1,5
Summa	1,75	0,5	5,25	7,5	11,5	0	22	33,5	26	16,5	6,5	25,5	48,5	41
Vidējais	0,06	0,02	0,18	0,26	0,4	0	0,76	1,16	0,9	0,569	0,22	0,88	1,672	1,41
%	4,02	2	18,1	7,39	26,4	0	76	33	25,6	37,93	22	88	47,78	40,4

*Apzīmējumi: TP- tekstilpavedienu kombinēšana, TA- tekstilpavedienu kombinēšana ar austajiem materiāliem. S- tekstilmateriālu saskaņotība, K- kopā.

16. tabula. 3.eksperimentālās grupas tekstildarbu novērtējums parametrā "Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti			Rezultāti pēc kursa "Tekstilmateriālmācība" apguves			Izaugsme	Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta			Izaugsme
	D	S	K	D	S	K		D	S	K	
Max p. sk.	1	1	2	1	1	2		1	1	2	
Kristīne D.	0,5	1	1,5	0,5	1	1,5	0	0,5	1	1,5	0
Ritma	0,5	1	1,5	0,5	1	1,5	0	0,25	1	1,25	-0,3
Solveiga	0,5	1	1,5	0,25	1	1,25	-0,3	0,75	1	1,75	0,25
Lienīte	0,25	0,75	1	0,25	1	1,25	0,25	0,75	0,5	1,25	0,25
Inga	0,25	1	1,25	0,25	1	1,25	0	0,5	0,75	1,25	0
Jolanta	0,5	0,75	1,25	0,5	1	1,5	0,25	1	1	2	0,75
Inese	0,25	0,75	1	0,25	1	1,25	0,25	0,5	1	1,5	0,5
Kristīne F.	0,5	1	1,5	0,5	1	1,5	0	0,5	1	1,5	0
Agnese M.	0,5	1	1,5	0,5	1	1,5	0	0,75	0,75	1,5	0
Inese	0,25	1	1,25	0,5	0,5	1	-0,3	0,5	1	1,5	0,25
Evija	0,5	0,5	1	0,75	1	1,75	0,75	0,75	1	1,75	0,75
Ļena	0,5	0,5	1	0,5	1	1,5	0,5	0,5	1	1,5	0,5
Daina	0,5	1	1,5	0,5	1	1,5	0	0,75	1	1,75	0,25
Kristīne R.	0,25	1	1,25	0,25	1	1,25	0	0,5	1	1,5	0,25
Ieva S.	0,25	0,5	0,75	0,5	0,25	0,75	0	0,75	1	1,75	1
Ieva P.	0,25	0,75	1	0,5	1	1,5	0,5	1	1	2	1
Dina	0,5	0,5	1	0,5	1	1,5	0,5	0,5	1	1,5	0,5
Agnese S.	0,5	1	1,5	0,25	1	1,25	-0,3	0,5	1	1,5	0
Gunita	0,25	1	1,25	0,5	0,75	1,25	0	0,5	1	1,5	0,25
Gunta	0,5	1	1,5	0,25	1	1,25	-0,3	0,5	1	1,5	0
Agnese V.	0,5	1	1,5	0,75	1	1,75	0,25	1	1	2	0,5
Ginta	0,5	1	1,5	0,5	1	1,5	0	1	1	2	0,5
Gita	0,25	0,75	1	0,5	1	1,5	0,5	1	1	2	1
Santa	0,5	1	1,5	0,5	1	1,5	0	0,5	1	1,5	0
Sabīne	0,5	0,75	1,25	0,25	1	1,25	0	0,25	1	1,25	0
Kristīne T.	0,25	1	1,25	0,25	1	1,25	0	0,5	0,75	1,25	0
Ilze Ū.	0,25	1	1,25	0,5	1	1,5	0,25	0,75	0,75	1,5	0,25
Egija	0,25	0,75	1,25	0,25	1	1,25	0	0,5	1	1,5	0,25
Ineta	0,5	0,75	1,25	0,5	1	1,5	0,25	0,5	1	1,5	0,25
Summa	11,5	25	36,75	12,5	27,5	40	3,25	18,3	27,5	45,75	9
Vidējais	0,4	0,86	1,267	0,43	0,95	1,379	0,11	0,63	0,95	1,578	0,31
%	40	86	63,36	43	95	68,97	11	63	95	78,88	15,5

*Apzīmējumi: D- grafisko izteiksmes līdzekļu daudzveidība, S- grafisko izteiksmes līdzekļu saskaņotība. K- kopā.

17. tabula. 2.eksperimentālās grupas tekstildarbu novērtējums parametrā "Tekstildarba tehniskā kvalitāte"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc kursa "Tekstilmateriālmācība" apguves				Izaugsme	Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				Izaugsme
	B	V	M	K	B	V	M	K		B	V	M	K	
Max p. sk.	1	1	1	3	1	1	1	3		1	1	1	3	
Kristīne D.	1	1	1	3	1	1	0,25	2,25	-0,8	1	1	1	3	0
Ritma	0,75	0,5	0,75	2	1	1	0,5	2,5	0,5	1	1	1	3	1
Solveiga	0,5	0,5	0,5	1,5	0,5	0,75	0,5	1,75	0,25	1	1	0,75	2,75	1,25
Lienīte	1	0,75	1	2,75	0,75	1	0,5	2,25	-0,5	1	1	1	3	0,25
Inga	0,75	0,5	0,5	1,75	0,75	1	0,5	2,25	0,5	0,75	0,75	0,5	2	0,25
Jolanta	1	0,75	0,5	2,25	0,75	0,75	0,5	2	-0,3	1	1	1	3	0,75
Inese	0,5	0,5	0,5	1,5	0,5	0,75	0	1,25	-0,3	1	1	1	3	1,5
Kristīne F.	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	1	3	0
Agnese M.	1	0,5	1	2,5	1	0,5	0,5	2	-0,5	0,75	0,75	0,5	2	-0,5
Inese	1	0,75	1	2,75	0,75	1	0,5	2,25	-0,5	1	0,75	0,5	2,25	-0,5
Evija	1	0,75	0,25	2	1	0,75	0,75	2,5	0,5	1	1	1	3	1
Ļena	0,5	0,5	0,5	1,5	1	0,75	0,25	2	0,5	0,75	1	0,5	2,25	0,75
Daina	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	1	3	0
Kristīne R.	1	0,5	1	2,5	0,75	1	0,5	2,25	-0,3	0,75	0,75	0,75	2,25	-0,25
Ieva S.	0,75	0,75	0,5	2	1	1	0,5	2,5	0,5	1	0,75	0,5	2,25	0,25
Ieva P.	0,75	0,75	0,5	2	1	0,5	0,5	2	0	1	1	0,5	2,5	0,5
Dina	0,75	0,75	0,5	2	1	0,75	0,5	2,25	0,25	1	1	1	3	1
Agnese S.	0,75	0,75	0,75	2,25	0,75	1	0,5	2,25	0	1	0,75	1	2,75	0,5
Gunita	0,75	0,75	0,75	2,25	0,5	1	0,75	2,25	0	0,5	1	0,75	2,25	0
Gunta	1	0,75	1	2,75	1	1	0,75	2,75	0	1	1	0	2	-0,75
Agnese V.	1	1	0,5	2,5	1	1	0,75	2,75	0,25	1	1	1	3	0,5
Ginta	0,75	0,75	0,75	2,25	1	1	0,75	2,75	0,5	1	1	1	3	0,75
Gita	0,5	0,5	0,5	1,5	1	1	0,5	2,5	1	1	1	1	3	1,5
Santa	0,75	0,75	0,5	2	0,75	0,75	0,25	1,75	-0,3	1	1	1	3	1
Sabīne	0,5	0,5	0	1	1	1	0,25	2,25	1,25	1	1	0,75	2,75	1,75
Kristīne T.	0,5	0,75	0,5	1,75	0,75	0,75	0,5	2	0,25	1	1	0,75	2,75	1
Ilze Ū.	1	1	0,5	2,5	1	1	0,5	2,5	0	1	1	0,75	2,75	0,25
Egija	0,75	0,75	0,5	2	0,5	1	0,5	2	0	0,75	1	1	2,75	0,75
Ineta	0,5	0,25	0,25	1	0,75	0,25	0,25	1,25	0,25	1	1	1	3	2
Summa	23	20,3	18,5	61,8	24,8	25,31	15	65	3,25	27,25	26,8	23,5	78,25	16,5
Vidējais	0,79	0,7	0,63	2,13	0,85	0,87	0,52	2,24	0,11	0,94	0,92	0,81	2,70	0,57
%	79	70	64	71	85	87	52	74,7	3,74	94	92	81	89,94	19

*Apzīmējumi: B- tekstildarba blīvums, V- tekstildarba tehniskās izpildes vienmērīgums, M- malu kvalitāte, K- kopā.

18. tabula. 3.eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējuma kopējā summa

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti						Rezultāti pēc kursa "Tekstilmateriālmācība" apguves						Izaugsme
	KR	TK	TM	GR	KV	K	KR	TK	TM	GR	KV	K	
Max p. sk.	3	4	3,5	2	3	15,5	3	4	3,5	2	3	15,5	
Kristīne D.	2,5	1,5	0	1,5	3	8,5	2,5	1,5	1,75	1,5	2,25	9,5	1
Ritma	1	1,5	0	1,5	2	6	2,5	2,5	1,75	1,5	2,5	10,75	4,75
Solveiga	1,25	1,5	0	1,5	1,5	5,75	1,5	1,25	1,25	1,25	1,75	7	1,25
Lienīte	2,25	1,5	0	1	2,75	6	2,25	2,5	1,25	1,25	2,25	9,5	3,5
Inga	1,75	1,25	0	1,25	1,75	6	2,25	1,25	0	1,25	2,25	6,5	0,5
Jolanta	2,5	1,5	0	1,25	2,25	6,5	2,75	1,25	1,25	1,5	2	8,75	2,25
Inese	1,5	1,25	0	1	1,5	5,25	2,25	1,25	1,25	1,25	1,25	7,75	2
Kristīne F.	1,5	2	0	1,5	3	8	2,75	1,75	0	1,5	3	9	1
Agnese M.	2	1,75	1	1,5	2,5	8,75	2	1,75	0	1,5	2	7,25	-1
Inese	2	0	0	1,25	2,75	6	2	1,5	0,5	1	2,25	6,25	0,25
Evija	1,5	1,5	0	1	2	6	2	2	1,5	1,75	2,5	9,75	3,75
Ļena	1,5	1,5	0	1	1,5	5,5	2	2	1,75	1,5	2	9,25	3,75
Daina	3	1,5	1,25	1,5	3	10,25	3	1,75	1,5	1,5	3	10,75	0,5
Kristīne R.	2	0	0	1,25	2,5	4,75	2	1,5	1	1,25	2,25	8	3,25
Ieva S.	1	1,5	0	0,75	2	5,25	1,5	2	0	0,75	2,5	6,75	1,5
Ieva P.	1,25	1,5	0	1	2	5,75	1,5	1,75	1,25	1,5	2	8	2,25
Dina	1,5	1,5	0	1	2	6	3	2	1,5	1,5	2,25	10,25	4,25
Agnese S.	2	1,5	0	1,5	2,25	7,25	2,5	1,25	1,75	1,25	2,25	8	0,75
Gunita	2,25	1,25	0	1,25	2,25	7	1,5	1,5	1,5	1,25	2,25	8	1
Gunta	2	2,25	0	1,5	2,75	8,5	2,75	1,5	1,25	1,25	2,75	9,5	1
Agnese V.	3	1,5	1,75	1,5	2,5	10,25	3	2	1,5	1,75	2,75	10,75	0,5
Ginta	2	1	1,25	1,5	2,25	8	3	1,5	1,75	1,5	2,75	10,5	2,5
Gita	2	0	0	1	1,5	4,5	3	1,5	1,25	1,5	2,5	9,75	5,25
Santa	1,5	1,75	1	1,5	2	7,75	2,5	1,5	1,5	1,5	1,75	8,75	1
Sabīne	0,5	0,75	0	1,25	1	3,5	2,25	1,25	0,75	1,25	2,25	7,75	4,25
Kristīne T.	2	1,25	0	1,25	1,75	6,25	2,25	1,5	1,25	1,25	2	8,25	2
Ilze Ū.	1,5	1,5	0	1,25	2,5	6,75	2,5	2	1,5	1,5	2,5	10	3,25
Egija	1,5	1	1,25	1	2	6,75	3	1,75	1,5	1,25	2	9,5	2,75
Ineta	1,5	1,5	0	1,25	1	5,25	2	2,5	0,5	1,5	1,25	7,5	2,25
Summa	51,8	38	7,5	36,5	61,8	192	67,3	49,8	33,5	40	65	256	61,3
Vidējais	1,78	1,31	0,259	1,26	2,13	6,621	2,32	1,72	1,16	1,379	2,24	8,81	2,11
%	59,5	32,8	7,389	62,9	71	42,71	77,3	42,9	33	68,97	74,7	56,8	13,63

*Apzīmējumi:

KR- krāsu salikums.

TK- mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām.

TM- mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā.

GR- grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums.

KV- tekstildarba tehniskā kvalitāte.

K- kopā.

18. tabulas turpinājums

Rezultāti pēc kursa "Tekstilmateriālmācība" apgaves						Izaugsme	Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta						Izaugsme
KR	TK	TM	GR	KV	K		KR	TK	TM	GR	KV	K	
3	4	3,5	2	3	15,5		3	4	3,5	2	3	15,5	
2,5	1,5	1,75	1,5	2,25	9,5	1	2,5	2	0	1,5	3	9	0,5
2,5	2,5	1,75	1,5	2,5	10,75	4,75	1,5	2	0	1,25	3	7,75	1,75
1,5	1,25	1,25	1,25	1,75	7	1,25	3	3,25	3	1,75	2,8	13,75	8
2,25	2,5	1,25	1,25	2,25	9,5	3,5	2	2,25	1,5	1,25	3	10	4
2,25	1,25	0	1,25	2,25	6,5	0,5	3	2	1,25	1,25	2	6,5	0,5
2,75	1,25	1,25	1,5	2	8,75	2,25	3	3	1,25	2	3	12,25	5,75
2,25	1,25	1,25	1,25	1,25	7,75	2	3	3,25	2,25	1,5	3	13	7,75
2,75	1,75	0	1,5	3	9	1	3	2,75	1,25	1,5	3	8,5	0,5
2	1,75	0	1,5	2	7,25	-1	2	2,25	1,5	1,5	2	9,25	0,75
2	1,5	0,5	1	2,25	6,25	0,25	2	2,5	2,5	1,5	2,3	10,75	4,75
2	2	1,5	1,75	2,5	9,75	3,75	2,5	2,25	1,75	1,75	3	10,25	4,25
2	2	1,75	1,5	2	9,25	3,75	2,5	1,75	1,25	1,5	2,3	9,25	3,75
3	1,75	1,5	1,5	3	10,75	0,5	3	2,75	2,25	1,75	3	12,75	2,5
2	1,5	1	1,25	2,25	8	3,25	3	1,5	1,25	1,5	2,3	6,5	1,75
1,5	2	0	0,75	2,5	6,75	1,5	3	3,25	1,5	1,75	2,3	11,75	7,5
1,5	1,75	1,25	1,5	2	8	2,25	2,5	3,75	3	2	2,5	13,75	8
3	2	1,5	1,5	2,25	10,25	4,25	3	2,25	1,75	1,5	3	10,5	4,5
2,5	1,25	1,75	1,25	2,25	8	0,75	2,5	2	2,5	1,5	2,8	11,25	4
1,5	1,5	1,5	1,25	2,25	8	1	3	1,75	2,25	1,5	2,3	10,75	3,75
2,75	1,5	1,25	1,25	2,75	9,5	1	3	3,25	2,25	1,5	2	12	3,5
3	2	1,5	1,75	2,75	10,75	0,5	3	2	2,25	2	3	12,25	2
3	1,5	1,75	1,5	2,75	10,5	2,5	3	2	2	2	3	12	4
3	1,5	1,25	1,5	2,5	9,75	5,25	3	3,5	2,25	2	3	13,75	9,25
2,5	1,5	1,5	1,5	1,75	8,75	1	2,5	1,75	1,25	1,5	3	10	2,25
2,25	1,25	0,75	1,25	2,25	7,75	4,25	0,5	1,25	0	1,25	2,8	4,75	1,25
2,25	1,5	1,25	1,25	2	8,25	2	2,5	1,75	1,5	1,25	2,8	8,75	2,5
2,5	2	1,5	1,5	2,5	10	3,25	2,5	3,25	1,75	1,5	2,8	11,75	5
3	1,75	1,5	1,25	2	9,5	2,75	3	2	1,75	1,5	2,8	11	4,25
2	2,5	0,5	1,5	1,25	7,5	2,25	2,5	3,25	1,5	1,5	3	11,75	6,5
67,3	49,8	33,5	40	65	256	61,25	75,5	70,3	48,5	45,8	78	318,3	115
2,32	1,72	1,16	1,379	2,24	8,81	2,112	2,6	2,42	1,672	1,58	2,7	10,97	3,96
77,3	42,9	33	68,97	74,7	56,8	13,63	86,8	60,6	47,78	78,9	90	70,8	25,5

19. tabula. 4. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējums parametrā "Krāsu salikums"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc kursa "Tamborēšana"					Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				
	T-G	S-V	P	K	T-G	S-V	P	K	I	T-G	S-V	P	K	I
Max p.sk.	1	1	1	3	1	1	1	3		1	1	1	3	
Ieva A.	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	1	3	0
Vizma	0,5	1	0,5	2	1	1	0,5	2,5	0,5	1	1	1	3	1
Kristīne	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	0,5	1	2,5	-0,5
Inese B.	1	0,75	0,5	2,25				V		1	1	1	3	0,75
Ilze D.	0,5	0,5	0,5	1,5	0,5	0,5	1	2	0,5	1	1	1	3	1,5
Gita	1	0,5	0,5	2	1	0,5	1	2,5	0,5	1	1	1	3	1
Aiga	1	1	1	3				V						
Taiga	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	1	3	0
Zanda	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	1	3	0
Gija	1	0,5	1	2,5	1	1	1	3	0,5	1	1	1	3	0,5
Biruta	0,75	1	1	2,75	1	0,5	0,5	2	-0,75	1	1	1	3	0,25
Evija	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	1	3	0
Santa				V	1	1	1	3						
Daiga	0,5	0,5	0,5	1,5	1	1	1	3	1,5	1	1	1	3	1,5
Zane	0,5	0,5	0,5	1,5	0,5	1	1	2,5	1	1	1	1	3	1,5
Dace O.	1	1	1	3				V						
Dace P.	1	1	1	3				V		1	1	1	3	0
Ilze S.	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	1	3	0
Ieva S.	1	1	0,5	2,5	1	0,5	0,5	2	-0,5	1	1	1	3	0,5
Evita	1	0,5	0	1,5	1	0,5	0,5	2	0,5	1	1	1	3	1,5
Anita	0,5	0	0,5	1	1	1	0,5	2,5	1,5	1	1	1	3	2
Baiba	0,5	0,5	0	1	1	0,5	0	1,5	0,5	1	1	1	3	2
Antra	1	0,5	0,5	2	0,5	0,5	0,5	1,5	-0,5	1	0,5	1	2,5	0,5
Summa	18,75	16,75	15,5	51	17,5	15,5	15	48	5,25	20	19	20	59	14
Vidējais	0,852	0,761	0,705	2,318	0,921	0,816	0,79	2,53	0,292	1	0,95	1	2,95	0,7
%	85,23	76,14	70,45	28,41	92,11	81,58	78,9	30,7	27,19	100	95	100	98,3	23,3

*Apzīmējumi: V- vienkrāsains, T-G- tumši gaišās attiecības, S-V- silti vēsās attiecības, P- krāsu piesātinājumu attiecības, K- kopā

20. tabula. 4. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējums parametrā "Mākslinieciski radošā pieeja tekstiltehnikām"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti					Rezultāti pēc kursa "Tamborēšana"						Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta					
	TEP	TK	N	S	K	TEP	TK	N	S	K	I	TEP	TK	N	S	K	I
Max p.sk.	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4		1	1	1	1	4	
Ieva A.	0,25	0	0	1	1,25	0,25	1	0,5	1	2,75	1,5	0,75	0,5	0,5	1	2,75	1,5
Vizma	0,75	0	0	1	1,75	1	0	1	1	3	1,25	0,5	0	0	1	1,5	-0,25
Kristīne	0,25	0,5	0,25	1	2	0,5	0,75	0,5	1	2,75	0,75	0,5	0	0	1	1,5	-0,5
Inese B.	0,25	0	0	1	1,25	0,5	0	1	1	2,5	1,25	0,5	0	1	1	2,5	1,25
Ilze D.	0,25	0	0	1	1,25	0,5	0,25	1	1	2,75	1,5	0,75	0	1	1	2,75	1,5
Gita	0,5	0	0	1	1,5	0,5	0	0	1	1,5	0	0,75	0	0	1	1,75	0,25
Aiga	0	0,5	0	1	1,5	0,5	0	0	1	1,5	0						0
Taiga	0,5	0,5	0	1	2	1	0	1	1	3	1	0,75	0,5	1	1	3,25	1,25
Zanda	0	0	0		0	0,5	0	0	1	1,5	1,5	0,75	0,5	0	1	2,25	2,25
Gija	0	0	0		0	1	0	1	1	3	3	0,75	0	1	1	2,75	2,75
Biruta	0,25	0	0	1	1,25	0,5	0	0	1	1,5	0,25	0,5	0	0	1	1,5	0,25
Evija	0,75	0	0	1	1,75	0,5	0,5	1	1	3	1,25	0,75	0	0	1	1,75	0
Santa	0,25	0	0	1	1,25	0,75	0	0	1	1,75	0,5						0
Daiga	0	0	0		0	0,5	1	0,5	1	3	3	0,75	0,5	1	1	3,25	3,25
Zane	0,25	0	0	1	1,25	0,5	0,5	0	1	2	0,75	0,75	0	0	1	1,75	0,5
Dace O.	0	0	0		0	0,25	0	0	1	1,25	1,25						0
Dace P.	0,25	0,5	0,5	1	2,25	0,5	0	0	1	1,5	-0,8	0,75	0	1	1	2,75	0,5
Ilze S.	0,25	0	0	1	1,25	0,75	0,5	1	1	3,25	2	0,75	0,5	0	1	2,25	1
Ieva S.	0,5	0	0	0,5	1	0,5	0,25	0	0,75	1,5	0,5	0,5	0	0	1	1,5	0,5
Evita	0,5	0	0	0,25	0,75	0,75	0	0	0,75	1,5	0,75	0,5	0,5	0,5	1	2,5	1,75
Anita	0	0	0		0	0,25	0,25	0	1	1,5	1,5	0,75	0	1	1	2,75	2,75
Baiba	0,5	0,5	0	1	2	0,5	0	0	1	1,5	-0,5	0,75	0	1	1	2,75	0,75
Antra	0,5	0	0	1	1,5	0,25	0,25	1	1	2,5	1	0,5	0	0	1	1,5	0
Summa	6,75	2,5	0,75	16,75	26,75	12,75	5,25	9,5	22,5	50	23,3	13,25	3	9	20	45,3	21,25
Vidējais	0,293	0,109	0,033	0,728	1,163	0,554	0,23	0,41	0,978	2,174	1,16	0,663	0,15	0,45	1	2,26	1,063
%	29,35	10,87	0,815	72,83	29,08	55,43	22,8	41,3	97,83	54,35	29,1	66,25	15	45	100	56,6	26,56

*Apzīmējumi: TEP- vienas tehnikas elementu un paņēmieni kombinēšana, TK- vairāku tehniku kombinēšana, N- netradicionāla pieeja atsevišķo laukumu kombinēšanai, S- tehniku, to elementu un paņēmieni savstarpējā saskaņotība, K- kopā.

21.tabula. 4.eksperimentālās grupas tekstildarbu novērtējums parametrā "Mākslinieciski radošā pieeja tekstilmateriālu kombinēšanā"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc studiju kursa "Tamborēšana"					Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				
	TP	TA	S	K	TP	TA	S	K	I	TP	TA	S	K	I
Max p. sk.	1,5	1	1	3,5	1,5	1	1	3,5		1,5	1	1	3,5	
Ieva A.	0	0		0		0		0	0	1	0	1	2	2
Vizma	0,75	0	1	1,75	0	0		0	-1,75	1	0	1	2	0,3
Kristīne	0,5	0	1	1,5	0,5	0	1	1,5	0	0,75	0	1	1,75	0,3
Inese B.	0	0		0	0	0		0	0	0,75	0	1	1,75	1,8
Ilze D.	0	0,5	1	1,5	0,25	0	1	1,25	-0,25	1	0	1	2	0,5
Gita	1,25	0	1	2,25	0	0		0	-2,25	0,5	0	1	1,5	-0,8
Aiga	0,5	0	1	1,5	0	0		0	-1,5					
Taiga	0,25	0,5	1	1,75	1,5	0	1	2,5	0,75	0,75	0	1	1,75	0
Zanda	0,5	0	1	1,5	0,25	0	1	1,25	-0,25	1,25	0	1	2,25	0,8
Gija	0,25	0	1	1,25	0	0		0	-1,25	0,75	0	1	1,75	0,5
Biruta	0	0		0	0,25	0	1	1,25	1,25	0,5	0	1	1,5	1,5
Evija	1,25	0	1	2,25	0	0		0	-2,25	1	0	1	2	-0,3
Santa	0	0		0	0,75	0	1	1,75	1,75					
Daiga	0,25	0,5	0,5	1,25	0,75	0	1	1,75	0,5	0,75	0	1	1,75	0,5
Zane	0	0		0	0,25	0,5	1	1,75	1,75	0,5	0	1	1,5	1,5
Dace O.	0	0		0	0	0		0	0					
Dace P.	0,5	0	0,5	1	0	0		0	-1	0,5	0	1	1,5	0,5
Ilze S.	0,75	0	1	1,75	0,25	0	1	1,25	-0,5	1,25	0	1	2,25	0,5
Ieva S.	0	0		0	1	0,5	1	2,5	2,5	0,5	0	1	1,5	1,5
Evita	0	0,5	1	1,5	0	0		0	-1,5	1	0	1	2	0,5
Anita	0,25	0	0,75	1	0,25	0	1	1,25	0,25	0,5	0	1	1,5	0,5
Baiba	1	0	1	2	0	0		0	-2	1	0	1	2	0
Antra	0,75	0	1	1,75	0	0,5	0,75	1,25	-0,5	0,75	0	1	1,75	0
Summa	8,75	2	14,8	25,5	6	1,5	11,8	19,3	-6,25	16	0	20	36	12
Vidējais	0,38	0,09	0,64	1,11	0,261	0,065	0,51	0,84	-0,27	0,8	0	1	1,8	0,6
%	25,4	9	64	31,7	17,39	6,5	51	23,9	-7,76	53,3	0	100	51,4	17

* Apzīmējumi: TP- tekstilpavedienu kombinēšana, TA- tekstilpavedienu kombinēšana ar austajiem materiāliem, S- tekstilmateriālu saskaņotība, K- kopā

22. tabula. 4. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējums parametrā "Grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti			Rezultāti pēc kursa "Tamborēšana"				Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta			
	D	S	K	D	S	K	I	D	S	K	I
Max p.sk.	1	1	2	1	1	2		1	1	2	
Ieva A.	0,25	1	1,25	0,75	1	1,75	0,5	1	1	2	0,75
Vizma	0,5	1	1,5	0,5	1	1,5	0	0,75	1	1,75	0,25
Kristīne	0,75	1	1,75	1	0,75	1,75	0	0,5	1	1,5	-0,25
Inese B.	0,25	1	1,25	0,75	1	1,75	0,5	0,5	1	1,5	0,25
Ilze D.	0,75	0,5	1,25	0,75	1	1,75	0,5	0,5	1	1,5	0,25
Gita	0,5	1	1,5	0,5	1	1,5	0	0,75	1	1,75	0,25
Līga	0,5	1	1,5	0,25	1	1,25	-0,25				0
Taiga	0,75	1	1,75	0,75	1	1,75	0	1	1	2	0,25
Zanda	0,25	1	1,25	0,75	1	1,75	0,5	1	1	2	0,75
Gija	0,5	1	1,5	0,75	1	1,75	0,25	0,5	1	1,5	0
Biruta	0,25	1	1,25	0,25	0,75	1	-0,25	0,25	1	1,25	0
Evija	0,25	1	1,25	0,75	0,75	1,5	0,25	0,75	1	1,75	0,5
Santa	0,25	1	1,25	0,5	1	1,5	0,25				0
Daiga	0,25	1	1,25	0,75	1	1,75	0,5	1	1	2	0,75
Zane	0,25	0,75	1	0,75	1	1,75	0,75	0,75	1	1,75	0,75
Dace O.	0,25	1	1,25	0,25	1	1,25	0				0
Dace P.	0,5	0,75	1,25	0,5	0,75	1,25	0	0,75	1	1,75	0,5
Ilze S.	0,25	1	1,25	1	1	2	0,75	1	1	2	0,75
Ieva S.	0,5	0,75	1,25	0,75	0,75	1,5	0,25	0,25	1	1,25	0
Evita	0,5	0,25	0,75	1	0,75	1,75	1	1	1	2	1,25
Anita	0,25	1	1,25	0,5	1	1,5	0,25	0,75	1	1,75	0,5
Baiba	0,75	0,5	1,25	0,5	1	1,5	0,25	0,5	1	1,5	0,25
Antra	0,25	1	1,25	1	0,75	1,75	0,5	0,5	1	1,5	0,25
Summa	9,5	20,5	30	15,25	21,25	36,5	6,5	14	20	34	8
Vidējais	0,413	0,891	1,304	0,663	0,924	1,587	0,28	0,7	1	1,7	0,4
%	41,3	89,13	65,22	66,3	92,39	79,35	14,1	70	100	85	20

*Apzīmējumi: G- grafisko izteiksmes līdzekļu daudzveidība, S- grafisko izteiksmes līdzekļu saskaņotība, K-kopā.

23. tabula. 4. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējums parametrā "Tekstildarba tehniskā kvalitāte"

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti				Rezultāti pēc kursa "Tamborēšana"					Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta				
	B	V	M	K	B	V	M	K	I	B	V	M	K	I
Max p.sk.	1	1	1	3	1	1	1	3		1	1	1	3	
Ieva A.	1	0.75	1	2.75	1	1	1	3	0.25	1	1	1	3	0.25
Vizma	0.75	1	0.75	2.5	1	1	1	3	0.5	1	1	1	3	0.5
Kristīne	0.75	0.75	0.25	1.75	1	1	1	3	1.25	1	1	1	3	1.25
Inese B.	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	1	3	0
Ilze D.	0.75	0.5	0.5	1.75	1	1	1	3	1.25	1	1	1	3	1.25
Gita	1	1	0.5	2.5	1	1	1	3	0.5	0.75	1	1	2.75	0.25
Aiga	1	1	1	3	1	1	1	3	0					
Taiga	0.75	0.75	1	2.5	1	1	0.5	2.5	0	1	1	1	3	0.5
Zanda	1	0.75	0.75	2.5	1	1	1	3	0.5	1	1	1	3	0.5
Gija	1	1	0.75	2.75	1	1	1	3	0.25	1	1	1	3	0.25
Biruta	1	0.75	0.75	2.5	0.75	1	1	2.75	0.25	1	1	1	3	0.5
Evija	1	1	1	3	1	1	0.75	2.75	-0.25	1	1	1	3	0
Santa	0.75	0.75	0.5	2	1	1	1	3	1					
Daiga	0.75	0.25	0.75	1.75	1	1	1	3	1.25	1	1	1	3	1.25
Zane	0.25	0.25	0.25	0.75	1	1	0.75	2.75	2	1	1	1	3	2.25
Dace O.	1	1	1	3	1	1	1	3	0					
Dace P.	1	0.75	0.75	2.5	1	1	1	3	0.5	1	1	1	3	0.5
Ilze S.	1	0.75	0.75	2.5	1	1	1	3	0.5	1	1	1	3	0.5
Ieva S.	0.75	0.75	1	2.5	0.75	0.75	1	2.5	0	1	1	1	3	0.5
Evita	0.5	0.5	0.75	1.75	1	1	1	3	1.25	1	1	1	3	1.25
Anita	0.75	0.75	0	1.5	1	1	1	3	1.5	1	1	1	3	1.5
Baiba	0.75	0.75	0.5	2	0.75	0.75	0.75	2.25	0.25	1	1	1	3	1
Antra	0.75	1	0.75	2.5	1	0.75	0.75	2.5	0	1	1	1	3	0.5
Summa	19.25	17.75	16.25	53.25	22.25	22.25	21.5	66	12.75	19.75	20	20	59.8	14.5
Vidējais	0.837	0.772	0.707	2.315	0.967	0.967	0.93	2.87	0.554	0.988	1	1	2.99	0.73
%	83.7	77.17	70.65	27.9	96.74	96.74	93.5	32.2	32.25	98.75	100	100	99.6	24.2

*Apzīmējumi: B- tekstildarba blīvums, V- tekstildarba tehniskās izpildes vienmērīgums, M- malu kvalitāte, K- kopā.

24. tabula. 4. eksperimentālās grupas tekstildarbu vērtējuma kopējā summa

Kritēriji	Konstatējošā eksperimenta rezultāti						Rezultāti pēc kursa "Tamborēšana"						Rezultāti pēc pārveidojošā eksperimenta						
	KR	TK	TM	GR	KV	K	KR	TK	TM	GR	KV	K	KR	TK	TM	GR	KV	K	I
Max p.sk.	3	4	3.5	2	3	15.5	3	4	3.5	2	3	15.5	3	4	3.5	2	3	15.5	0
Ieva A.	3	1.25	0	1.25	2.75	8.25	3	2.75	0	1.75	3	10.5	3	2.75	2	2	3	12.75	4.5
Vizma	2	1.75	1.75	1.5	2.5	10.5	2,5	3	0	1.5	3	10	3	1.5	2	1.75	3	11.25	0.75
Kristīne	3	2	1.5	1.75	1.75	10	3	2.75	1.5	1.75	3	12	2,5	1.5	1.75	1.5	3	10.25	0.25
Inese B.	2,25	1.25	0	1.25	3	7,75	V	2.5	0	1.75	3	7.25	3	2.5	1.75	1.5	3	11.75	3.25
Ilze D.	1,5	1.25	1.5	1.25	1.75	7.25	2	2.75	1.25	1.75	3	10.75	3	2.75	2	1.5	3	12.25	5
Gita	2	1.5	2.25	1.5	2.5	10.75	2,5	1.5	0	1.5	3	8.5	3	1.75	1.5	1.75	2.75	10.75	0
Aiga	3	1.5	1.5	1.5	3	10.5	V	1.5	0	1.25	3	5.75							
Taiga	3	2	1.75	1.75	2.5	11	3	3	2.5	1.75	2.5	12.75	3	3.25	1.75	2	3	13	2
Zanda	3	0	1.5	1.25	2.5	8.25	3	1.5	1.25	1.75	3	10.5	3	2.25	2.25	2	3	12.5	4.25
Gija	2,5	0	1.25	1.5	2.75	8	3	3	0	1.75	3	10.75	3	2.75	1.75	1.5	3	12	4
Biruta	2,75	1.25	0	1.25	2.5	7,75	2	1.5	1.25	1	2.75	8.5	3	1.5	1.5	1.25	3	10.25	2.25
Evija	3	1.75	2.25	1.25	3	11.25	3	3	0	1.5	2.75	10.25	3	1.75	2	1.75	3	11.5	0.25
Santa	V	1.25	0	1.25	2	4.5	3	1.75	1.75	1.5	3	11							
Daiga	1,5	0	1.25	1.25	1.75	5.75	3	3	1.75	1.75	3	12.5	3	3.25	1.75	2	3	13	7.25
Zane	1,5	1.25	0	1	0.75	4.5	2,5	2	1.75	1.75	2.75	10.75	3	1.75	1.5	1.75	3	11	6.5
Dace O.	3	0	0	1.25	3	7,25	V	1.25	0	1.25	3	5.5							
Dace P.	3	2.25	1	1.25	2.5	10	V	1.5	0	1.25	3	5.75	3	2.75	1.5	1.75	3	12	2
Ilze S.	3	1.25	1.75	1.25	2.5	9.75	3	3.25	1.25	2	3	12.5	3	2.25	2.25	2	3	12.5	2.75
Ieva S.	2,5	1	0	1.25	2.5	7.25	2	1.5	2.5	1.5	2.5	10	3	1.5	1.5	1.25	3	10.25	3
Evita	1,5	0.75	1.5	0.75	1.75	6.25	2	1.5	0	1.75	3	8.25	3	2.5	2	2	3	12.5	6.25
Anita	1	0	1	1.25	1.5	4.75	2,5	1.5	1.25	1.5	3	9.75	3	2.75	1.5	1.75	3	12	7.25
Baiba	1	2	2	1.25	2	8.25	1,5	1.5	0	1.5	2.25	6.75	3	2.75	2	1.5	3	12.25	4
Antra	2	1.5	1.75	1.25	2.5	10	1,5	2.5	1.25	1.75	2.5	9.5	2,5	1.5	1.75	1.5	3	10.25	0.25
Summa	51	26.75	25.5	30	53.25	186.5	48	50	19.25	36.5	66	219.8	59	45.3	36	34	59.75	234,25	69.75
Vidējais	2,318	1.163	1.109	1.304	2.315	8.109	2,53	2.17	0.837	1.587	2.87	9.554	2,95	2.26	1.8	1.7	2.988	11.7	3.488
%	28,41	29.08	31.68	65.22	77.17	52.31	30,7	54.3	23.91	79.35	95.7	61.64	98,3	56.6	51.4	85	99.58	75.48	22.5

*Apzīmējumi: KR- krāsu salikums, TK- mākslinieciski radošā piceja tekstiltehnikām, TM- mākslinieciski radošā piceja tekstilmateriālu kombinēšanā, GR- grafisko izteiksmes līdzekļu pielietojums, KV- tekstildarba tehniskā kvalitāte, K- kopā, V- vicnkrāsains.

5. pielikums

**Tekstildarbu kritikas vērtēšanas parametri un kritēriji un
eksperimentālo grupu tekstildarbu kritiku novērtējums**

Parametram “**Materiālu izvēle**” (max punktu skaits- 1) izvēlēti šādi kritēriji:

1)tekstilmateriālu atpazīšana (Mat) -0,5 punkti:

tekstilmateriāli atpazīti- 0,5 punkti,

tekstilmateriāli atpazīti daļēji- 0,25 punkti,

tekstilmateriāli nav atpazīti - 0 punkti;

2)tekstilmateriālu saderības analīze un novērtējums (Man) -0,5 punkti:

analīze veikta adekvāti tekstildarbam- 0,5 punkti

analīze veikta daļēji- 0,25 punkti

analīze nav veikta vai veikta neadekvāti attēlā redzamajam tekstildarbam- 0 punkti.

Parametram “**Tehniku un to elementu izvēle**”(max punktu skaits-1) izvirzīti šādi kritēriji:

1)tekstiltehniku un to elementu atpazīšana (Tat)- 0,5 punkti:

tekstiltehnikas un to elementi atpazīti- 0,5 punkti,

tekstiltehnikas un to elementi atpazīti daļēji - 0,25 punkti,

tekstiltehnikas un to elementi nav atpazīti- 0 punkti;

2)tekstiltehniku un to elementu saderības analīze un novērtējums (Tan)- 0,5 punkti:

analīze veikta adekvāti tekstildarbam- 0,5 punkti

analīze veikta daļēji- 0,25 punkti

analīze nav veikta vai veikta neadekvāti attēlā redzamajam tekstildarbam- 0 punkti.

Parametram “**Kompozīcija**” (max punktu skaits-2) izvirzīti šādi kritēriji:

1)kompozīcijas veida noteikšana un analīze (Kov)- 1punkts:

kompozīcijas veids ir noteikts un analizēts- 1punkts,

kompozīcijas veids ir noteikts, tā analīze veikta daļēji- 0,75 punkts,

kompozīcijas veids ir noteikts, tā analīze nav veikta - 0,5 punkts,

kompozīcijas veids nav noteikts 0 punktu;

2)mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu atpazīšana (Ia)- 0,5 punkti:

mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi atpazīti- 0,5 punkti,

mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi atpazīti daļēji- 0,25 punkti,

mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi nav atpazīti- 0 punktu;

3) mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums (Ian)- 0,5 punkti:

analīze veikta adekvāti tekstildarbam- 0,5 punkti

analīze veikta daļēji- 0,25 punkti

analīze nav veikta vai veikta neadekvāti attēlā redzamajam tekstildarbam- 0 punkti.

Parametram “**Krāsu salikums**” maksimālais punktu skaits- 2 , izvirzīti šādi kritēriji:

1)krāsu salikuma veida noteikšana (Krv)- 1 punkts:

krāsu salikuma veids ir noteikts- 1 punkts,
krāsu salikuma veids ir noteikts daļēji- 0,5 punkts,
krāsu salikuma veids nav noteikts- 0 punktu;

2)krāsu salikuma analīze un novērtējums (Kra)- 1 punkts:

analīze veikta adekvāti tekstildarbam- 1 punkts
analīze ir nedaudz nepilnīga- 0,75 punkti
analīze veikta daļēji- 0, 5 punkti
analīze ir niecīga- 0,25 punkti
analīze nav veikta vai veikta neadekvāti attēlā redzamajam tekstildarbam- 0 punktu.

Parametrs “**Darba kopiespaids un novērtējums**” (maksimālais punktu skaits -2), kritēriji:

1)emocionālais iespaids (Em)- 1 punkts:

emocionālais iespaids ir izteikts- 1 punkts,
emocionālais iespaids nav izteikts- 0 punktu;

2)kopīgais slēdziens par darbu (Dn)- 1 punkts:

darba novērtējums ir sniegts pilnīgi- 1 punkts,
darba novērtējums ir sniegts daļēji- 0,5 punkti,
darba novērtējums nav sniegts - 0 punktu.

1. tabula. 1. eksperimentālās grupas studentu pirms pārveidojošā eksperimenta rakstīto tekstildarbu kritiku novērtējums

Parametrs	Materiālu izvēle		Tehniku un to elementu izvēle		Kompozīcija			Krāsu salikums		Darba kopiespāids un novērtējums		Kopā
	Mat	Man	Tat	Tan	Kov	Ia	Ian	Krv	Kra	Em	Dn	
Max p.sk.	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	1	1	1	1	8
Andra	0.5	0.5	0.25	0.25	1	0	0	1	1	0	1	5.5
Ilze	0	0	0	0	0	0.25	0	0.5	0.5	1	0.5	2.75
Jūlija	0	0	0.25	0.25	0	0	0	0	0	1	0.5	2
Daina	0	0.25	0.25	0	0.5	0	0	0	0.5	0	1	2.5
Sanita	0	0	0.25	0.25	0	0	0	0	0	0	0.5	1
Ieva	0.25	0	0.5	0	0	0	0	0.5	0	0	0.5	1.75
Sanita Z.	0	0	0.25	0	0.75	0.25	0	0	0.5	0	0	1.75
Anita	0.5	0.25	0.25	0	0.5	0	0.25	0	0	0	0.5	2.25
Ieva	0	0	0.25	0	0.5	0	0	0	0.5	0	0	1.25
Eva	0.25	0	0.25	0	0	0	0	0	0.5	1	0.5	2.5
Linda	0	0	0.5	0.25	0	0	0.25	0	0	0	1	2
Diāna	0	0	0.25	0.25	0	0	0	0	0.5	0	0.5	1.5
Māra	0	0	0.25	0.25	0	0.25	0	0	0	0	0.5	1.25
Gunta	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0.5	1.5
Iveta	0	0	0.25	0	0	0	0.25	0	0.75	0	0.5	1.75
Nadja	0.25	0	0	0	0	0.25	0.25	0	0.25	0	0	1
Līga	0.25	0	0	0	0	0	0.25	0.5	0.5	0	0.5	2
Ilze	0.25	0	0.25	0	0	0	0	0.5	0.5	0	0.5	2
Aleksandra	0	0	0.25	0	0	0	0	0	0.25	0	0	0.5
Kristīne	0	0	0	0.25	0	0	0	0	0.25	0	0.5	1
Summa	2.25	1	4.25	1.75	3.25	1	1.25	4	6.5	3	9.5	37.75
Vidējais	0.11	0.05	0.21	0.09	0.16	0.05	0.063	0.2	0.33	0.15	0.475	1.89
%	22.5	10	42.5	17.5	16.3	10	12.5	20	32.5	15	47.5	23.59

*Apzīmējumi:

Mat- tekstilmateriālu atpazīšana,

Man -tekstilmateriālu saderības analīze un novērtējums,

Tat- tekstiltehniku un to elementu atpazīšana,

Tan -tekstiltehniku un to elementu saderības analīze un novērtējums,

Kov -kompozīcijas veida noteikšana un analīze,

Ia -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu atpazīšana ,

Ian -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums,

Krv- krāsu salikuma veida noteikšana,

Kra -krāsu salikuma analīze un novērtējums,

Em -emocionālais iespāids , Dn -kopīgais slēdziens par darbu,

2. tabula. 2. eksperimentālās grupas studentu pirms pārveidojošā eksperimenta rakstīto tekstildarbu kritiku novērtējums

Parametrs	Materiālu izvēle		Tehniku un to elementu izvēle		Kompozīcija			Krāsu salikums		Darba kopiespāids un novērtējums		Kopā
	Mat	Man	Tat	Tan	Kov	Ia	Ian	Krv	Kra	Em	Dn	
Max p.sk.	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	1	1	1	1	8
Inese	0	0	0.25	0	0	0	0	0.5	0	0	0	0.75
Irēna	0.25	0	0.5	0	0.5	0.25	0	1	0.25	1	1	4.75
Sanija	0	0	0.25	0	0.5	0	0	0	0	0	0.5	1.25
Ilze B.	0.5	0	0.25	0	0.5	0.25	0	0.5	0	1	1	4
Zinta	0.25	0	0	0	0.5	0	0	0.5	0	1	1	3.25
Diāna	0.5	0	0.25	0	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	3.25
Gundega	0	0	0.5	0.25	0.5	0.25	0	1	0.5	1	1	5
Dita	0	0	0	0	0	0	0	0.5	0	1	0.5	2
Ilze Br.	0.5	0.25	0.25	0.25	0.5	0.25	0	1	0.25	0	1	4.25
Ilga	0.5	0.25	0.25	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0	1	4
Lolita	0.25	0	0.25	0	0.5	0.25	0	0.5	0.25	1	1	4
Dace K.	0.25	0	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0	1	1	3.75
Liene	0.25	0	0.25	0	0.5	0.25	0	0.5	0.25	1	0.5	3.5
Ginta	0.5	0.25	0.25	0	0.75	0.25	0.25	0.5	0.75	1	0.5	5
Dace J.	0.5	0	0.25	0.25	0.5	0.25	0	0.5	0.5	1	0.5	4.25
Inta	0	0.25	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	0	1	1	4.25
Ilze	0.5	0	0.25	0.25	0.5	0.25	0	0.5	0	1	1	4.25
Sigita	0	0.25	0.5	0.25	0.5	0	0	0	0.5	0	0.5	2.5
Sanita	0	0	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0	0	1	2.5
Evita S.	0.5	0	0.5	0.25	0.75	0	0.5	1	0	0	0.5	4
Elīna	0.25	0	0.25	0	0	0.25	0	0.5	0.5	1	1	3.75
Kaija	0.5	0	0.25	0	0.5	0.5	0	0.5	0.25	1	0.5	4
Līga	0.5	0	0.5	0	0.5	0	0	1	0.5	0	0.5	3.5
Ligita S.	0.25	0	0.5	0.25	0.5	0.5	0	0.5	0	1	1	4.5
Evita N.	0.5	0	0.25	0	0.75	0.5	0	1	0	1	0.5	4.5
Inese	0.25	0	0.5	0	0.5	0.25	0	0	0.5	1	0.5	3.5
Agnese	0.25	0	0.25	0	0.5	0.25	0	0	0	1	1	3.25
Mārīte	0	0	0.5	0	0	0	0	0	0.5	0	1	2
Ligita	0	0	0.25	0	0.5	0.25	0	0	0	1	1	3
Liene	0.25	0	0.25	0	0.75	0	0	0	0	1	0	2.25
Dina	0.5	0	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0	0	1	3
Nandita	0.5	0.25	0.5	0.25	0.5	0.25	0	1	0.75	1	0.5	5.5
Kristīne	0.5	0.25	0.25	0.25	0.75	0	0.25	0.5	0.75	1	1	5.5
Inese S.	0.25	0	0	0	0.5	0.25	0	0.5	0	0	1	2.5
Daiga	0	0	0.5	0.25	0	0.25	0	0.75	0.5	1	0.5	3.75
Summa	9.75	1.75	11.5	2.5	16.3	6.5	1.5	17.75	8.5	23	26	125
Vidējais	0.28	0.05	0.33	0.07	0.46	0.19	0.04	0.51	0.24	0.657	0.74	3.57
%	55.7	10	65.7	14.29	46.4	37.1	8.57	50.71	24.3	65.71	74.29	44.64

*Apzīmējumi: Mat- tekstilmateriālu atpazīšana, Man -tekstilmateriālu saderības analīze un novērtējums, Tat- tekstiltehniku un to elementu atpazīšana, Tan -tekstiltehniku un to elementu saderības analīze un novērtējums, Kov -kompozīcijas veida noteikšana un analīze, Ia -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu atpazīšana, Ian -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums, Krv- krāsu salikuma veida noteikšana, Kra -krāsu salikuma analīze un novērtējums. Em -emocionālais iespāids, Dn -kopīgais slēdziens par darbu.

3. tabula. 3. eksperimentālās grupas studentu pirms pārveidojošā eksperimenta rakstīto tekstildarbu kritiku novērtējums

Parametrs	Materiālu izvēle		Tehniku un to elementu izvēle		Kompozīcija			Krāsu salikums		Darba kopiespāids un novērtējums		Kopā
	Mat	Man	Tat	Tan	Kov	Ia	Ian	Krv	Kra	Em	Dn	
Max p.sk.	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	1	1	1	1	8
Kristīne D.	0.25	0	0.5	0	0	0.25	0	0	0.25	0	1	2.25
Ritma	0.5	0	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0	0	0	2
Solveiga	0.25	0	0.25	0	0.5	0.25	0	0	0	0	0	1.25
Lienīte	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.25	0.25	0	0	1	0	3.5
Inga	0.25	0	0.25	0	1	0.25	0	0.5	0	0.25	0	2.5
Jolanta	0.25	0	0.5	0	0	0.25	0	0	0.25	0	1	2.25
Inese	0.25	0	0.5	0	1	0.25	0	0	1	1	0.5	4.5
Kristīne F.	0.5	0	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	0.25	0	0	2.75
Agnese M.	0.5	0	0.5	0	0.5	0	0	0	0	1	0.5	3
Inese L.	0.25	0	0.25	0	0	0	0	0	0	0	0	0.5
Evija	0.25	0	0.25	0	0	0.25	0	0.5	0.25	0	0.5	2
Ļena	0.5	0	0.5	0	0	0	0	0	0.25	1	0.5	2.75
Daina	0.5	0	0.25	0	0.5	0	0	1	0.75	0	0.5	3.5
Kristīne R.	0.25	0	0.25	0	0	0	0	0.5	0.25	0	0.5	1.75
Ieva S.	0	0	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0	0	0	1.5
Ieva P.	0.5	0.25	0.5	0.5	0.5	0.5	0	1	0.75	1	1	6.5
Dina	0.5	0	0.5	0	0	0	0	0.5	0	0	0	1.5
Agnese S.	0.5	0	0.25	0	0.5	0.5	0	0	0	0	1	2.75
Gunita	0.5	0	0.5	0	0.5	0	0	0	0	0	0.5	2
Gunta	0.5	0	0.5	0	1	0	0	0	0	0	0	2
Agnese V.	0.5	0	0.5	0	0.5	0	0	0	0	0	0	1.5
Ginta	0.5	0	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0.25	0	0.5	2.75
Gīta	0.5	0	0.5	0	1	0.5	0	0	0	0	0	2.5
Santa	0.5	0	0.25	0	0.5	0	0	0.5	0	1	1	3.75
Sabīne	0.5	0	0.25	0	0	0.5	0.25	0.5	0.25	0	0	2.25
Kristīne T.	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0	0.5	0.25	0	0	2.25
Ilze Ū.	0.5	0	0.25	0	0	0.5	0	0.5	0.75	1	0	3.5
Egija	0.25	0	0.25	0	0	0	0	0.5	0.5	1	0.5	3
Īneta	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0	0.5	0.25	0	0	2.25
Summa	118	0.75	11.8	0.5	10.5	5.75	0.5	9	6.25	8.25	9.5	74.5
Vidējais	0.41	0.03	0.41	0.02	0.36	0.198	0.02	0.31	0.22	0.285	0.328	2.569
%	81.0	5.17	81	3.45	36.2	39.66	3.45	31.0	21.6	28.45	32.76	32.11

*Apzīmējumi: Mat- tekstilmateriālu atpazīšana, Man -tekstilmateriālu saderības analīze un novērtējums, Tat- tekstiltehniku un to elementu atpazīšana, Tan -tekstiltehniku un to elementu saderības analīze un novērtējums, Kov -kompozīcijas veida noteikšana un analīze, Ia -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu atpazīšana, Ian -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums, Krv- krāsu salikuma veida noteikšana, Kra -krāsu salikuma analīze un novērtējums, Em -emocionālais iespāids, Dn -kopīgais slēdziens par darbu.

4. tabula. 4. eksperimentālās grupas studentu pirms pārveidojošā eksperimenta rakstīto tekstildarbu kritiku novērtējums

Parametrs	Materiālu izvēle		Tehniku un to elementu izvēle		Kompozīcija			Krāsu salikums		Darba kopiespaids un novērtējums		Kopā
	Mat	Man	Tat	Tan	Kov	Ia	Ian	Krv	Kra	Em	Dn	
Max p.sk.	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	1	1	1	1	8
Ieva A.	0.5	0	0.5	0	1	0	0	1	0.5	1	0	4.5
Vizma	0.5	0	0.5	0	1	0	0	1	0.5	1	0	4.5
Kristīne	0.5	0	0.25	0	0	0	0	0	0.25	0	1	2
Inese B.	0.5	0	0.5	0	1	0.25	0	0	0.25	1	0	3.5
Ilze D.	0.25	0	0.25	0	1	0	0	0	0	1	0	2.5
Gita	0.5	0	0.25	0	0.5	0	0	0	0.5	1	1	3.75
Aiga	0.5	0	0.5	0	0	0	0	0	0.25	1	0.5	2.75
Taiga	0.5	0.25	0.25	0	0	0	0	0	0	1	1	3
Zanda	0.5	0	0.5	0	1	0	0	1	0.25	1	0	4.25
Gija	0.5	0	0.5	0	1	0	0	0.5	0.25	1	0	3.75
Biruta	0	0	0	0	0.5	0	0	0	0.25	1	0	1.75
Evija	0.5	0.25	0.25	0	1	0	0	0	0.25	1	0	3.25
Santa	0.5	0	0.25	0	0	0	0	0	0	1	1	2.75
Daiga	0.25	0	0.5	0	1	0	0	0	0.5	1	0.5	3.75
Zane	0.25	0	0.25	0	1	0	0	0	0.25	1	0.5	3.25
Dace O.	0.25	0	0.5	0	1	0.5	0	0.5	0.25	1	1	5
Dace P.	0.25	0	0.5	0	1	0.25	0	0	0.5	1	0.5	4
Ilze S.	0.5	0	0.25	0	1	0.5	0	0	0.25	1	1	4.5
Ieva S.	0.25	0	0.5	0	0.5	0	0	0	0.25	0	0	1.5
Evita	0.25	0	0.5	0	0.75	0	0	0	0.25	1	0.5	3.25
Anita	0.5	0	0.5	0	0.5	0	0	0	0	1	0.5	3
Baiba	0.5	0	0.25	0	1	0	0	0	0.25	1	0	3
Antra	0.25	0	0	0	0.5	0	0	1	0.25	0	0.5	2.5
Summa	9	0.5	8.25	0	16.3	1.5	0	5	6	20	9.5	76
Vidējais	0.39	0.02	0.36	0	0.71	0.065	0	0.217	0.26	0.87	0.413	3.304
%	78.3	4.35	71.7	0	70.7	13.04	0	21.74	26.1	87	41.30	41.30

*Apzīmējumi:

Mat- tekstilmateriālu atpazīšana ,

Man -tekstilmateriālu saderības analīze un novērtējums ,

Tat- tekstiltehniku un to elementu atpazīšana ,

Tan -tekstiltehniku un to elementu saderības analīze un novērtējums,

Kov -kompozīcijas veida noteikšana un analīze ,

Ia -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu atpazīšana ,

Ian -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums,

Krv- krāsu salikuma veida noteikšana ,

Kra -krāsu salikuma analīze un novērtējums ,

Em -emocionālais iespaids , Dn -kopīgais slēdziens par darbu.

5. tabula. 1. eksperimentālās grupas studentu pēc pārveidojošā eksperimenta rakstīto tekstildarbu kritiku novērtējums

Parametrs	Materiālu izvēle		Tehniku un to elementu izvēle		Kompozīcija			Krāsu salikums		Darba kopiespaids un novērtējums		Kopā
	Mat	Man	Tat	Tan	Kov	Ia	Ian	Krv	Kra	Em	Dn	
Max p.sk.	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	1	1	1	1	8
Andra	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.25	1	1	1	1	7.75
Ilze	0.5	0.25	0.25	0.25	0.5	0.25	0	0.5	0.5	1	1	5
Jūlija	0.5	0.25	0.25	0.25	0.5	0.25	0.25	0.5	0.5	1	0.5	4.75
Daina	0.5	0.25	0.25	0	1	0.5	0.5	1	0.75	1	1	6.75
Sanita	0.5	0.5	0.25	0.25	0.75	0.5	0.25	1	1	1	0.5	6.5
Ieva	0.25	0	0.5	0	0.5	0.25	0.25	0.5	0.5	1	1	4.75
Sanita Z.	0.25	0.25	0.25	0.25	0.75	0.25	0	0	0.5	1	0.5	4
Anita	0.5	0.25	0.25	0	0.5	0.25	0.25	1	0.5	1	1	5.5
Ieva	0.5	0.5	0.25	0	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0	0.5	4.75
Eva	0.5	0.25	0.5	0.5	1	0.5	0.25	0	0.5	1	1	6
Linda	0.25	0	0.5	0.25	0.75	0	0.25	0.5	0.5	1	1	5
Diāna	0.5	0	0.5	0.25	0.75	0.5	0	0	0.5	1	1	5
Māra	0.5	0	0.5	0.25	1	0.25	0.5	0.5	0	1	1	5.5
Gunta	0.5	0.25	0.5	0.25	0.5	0.25	0	1	0.5	1	0.5	5.25
Iveta	0.5	0	0.25	0.25	0.75	0	0.25	1	0.75	1	0.5	5.25
Nadja	0.25	0.25	0.5	0.5	1	0.25	0.5	1	0.75	1	1	7
Līga	0.25	0	0.25	0.25	0.5	0.25	0.25	0.5	0.5	1	0.5	4.25
Ilze	0.25	0.25	0.25	0.25	0.75	0.5	0.25	0.5	0.5	0	0.5	4
Aleksandra	0.5	0.25	0.5	0.25	0.5	0.25	0.25	1	0.25	1	1	5.75
Kristīne	0.5	0.25	0.5	0.25	0.75	0.5	0.25	0.5	0.75	0	0.5	4.75
Summa	8.5	4.25	7.5	4.75	14.3	6.5	5	13	11.3	17	15.5	107.5
Vidējais	0.43	0.21	0.38	0.238	0.71	0.33	0.25	0.65	0.56	0.85	0.78	5.375
%	85	42.5	75	47.5	71.3	65	50	65	56.3	85	77.5	67.19

*Apzīmējumi:

Mat- tekstilmateriālu atpazīšana ,

Man -tekstilmateriālu saderības analīze un novērtējums ,

Tat- tekstiltehniku un to elementu atpazīšana ,

Tan -tekstiltehniku un to elementu saderības analīze un novērtējums,

Kov -kompozīcijas veida noteikšana un analīze ,

Ia -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu atpazīšana ,

Ian -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums,

Krv- krāsu salikuma veida noteikšana ,

Kra -krāsu salikuma analīze un novērtējums ,

Em -emocionālais iespaids , Dn -kopīgais slēdziens par darbu.

6. tabula. 2. eksperimentālās grupas studentu pēc pārveidojošā eksperimenta rakstīto tekstildarbu kritiku novērtējums

Parametrs	Materiālu izvēle		Tehniku un to elementu izvēle		Kompozīcija			Krāsu salikums		Darba kopiespāids un novērtējums		Kopā
	Mat	Man	Tat	Tan	Kov	Ia	Ian	Krv	Kra	Em	Dn	
Max p.sk.	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	1	1	1	1	8
Inese	0.5	0	0.25	0	0.5	0.25	0.25	0.5	0.5	1	0.5	4.25
Irēna	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0	1	0.5	1	1	6
Sanija	0.5	0	0.5	0	0.5	0.25	0	0.5	0	1	0.5	3.75
Ilze B.	0.5	0.25	0.5	0.25	1	0.5	0	1	0	1	1	6
Zinta	0.5	0.25	0.5	0	0.5	0	0	1	0	1	1	4.75
Diāna	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	1	1	1	1	7
Gundega	0.5	0.5	0.5	0.25	1	0.5	0	1	1	1	1	7.25
Dita	0.5	0.25	0.5	0.25	0	0	0	0.5	0	1	0.5	3.5
Ilze Br.	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0	1	0.5	0	1	6
Ilga	0.5	0.5	0.5	0.25	0.75	1	1	1	0.5	1	1	8
Lolita	0.5	0.5	0.5	0.25	1	0.25	0	1	0.5	1	1	6.5
Dace K.	0.5	0.5	0.5	0.25	0.75	0	0	1	0	1	1	5.5
Liene	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0	1	0.5	1	0.5	5.5
Ginta	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	1	1	1	1	8
Dace J.	0.5	0.25	0.5	0.25	1	0.5	0	1	1	1	1	7
Inta	0.5	0.25	0.5	0.25	1	0.5	0	1	0	1	1	6
Ilze	0.5	0.25	0.5	0.25	0.5	0.25	0	1	0	1	1	5.25
Sigita	0.5	0.25	0.5	0.25	0.5	0	0	1	0.5	1	0.5	5
Sanita	0.25	0.5	0.5	0.25	0.75	0.25	0	0.5	0	1	1	5
Evita S.	0.5	0	0.5	0.25	0.75	0.25	1	1	0	1	1	6.25
Elma	0.5	0.25	0.25	0.25	0.5	0.25	0	1	0.5	1	1	5.5
Kaija	0.5	0.25	0.5	0.25	0.75	0.5	0	1	1	1	1	6.75
Līga	0.5	0	0.5	0.25	0.75	0	0	1	1	1	1	6
Ligita S.	0.5	0.5	0.5	0.25	1	0.5	0	1	0	1	1	6.25
Evita N.	0.5	0.5	0.5	0	0.75	0.5	0	1	0	1	1	5.75
Inese	0.5	0	0.5	0	0.75	0.5	0	1	0.5	1	0.5	5.25
Agnese	0.5	0.5	0.25	0	0.75	0.25	0	1	0	1	1	5.25
Mārīte	0.25	0.25	0.5	0	0.5	0.25	0	1	0.5	1	1	5.25
Ligita	0.5	0.25	0.25	0	0.5	0.5	0	1	0	1	1	5
Liene	0.5	0.25	0.5	0	0.75	0.25	0	1	0	1	1	5.25
Dina	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0	0	1	0	1	1	5
Nandita	0.5	0.5	0.5	0.25	0.75	0.5	0	1	1	1	0.5	6.5
Kristīne	0.5	0.5	0.5	0.25	0.75	0.5	0.25	1	1	1	1	7.25
Inese S.	0.5	0	0.25	0	0.75	0.5	0	1	0	1	1	5
Daiga	0.5	0.25	0.5	0.25	0.5	0.5	0	1	1	1	0.5	6
Summa	17	11.3	16.3	6.25	24.3	12.5	3	33	14	34	31	202.5
Vidējais	0.49	0.32	0.46	0.18	0.69	0.357	0.09	0.94	0.4	0.97	0.89	5.79
%	97.1	64.3	92.9	35.71	69.3	71.43	17.14	94.3	40	97.14	88.57	72.32

*Apzīmējumi: Mat- tekstilmateriālu atpazīšana, Man -tekstilmateriālu saderības analīze un novērtējums, Tat- tekstiltehniku un to elementu atpazīšana, Tan -tekstiltehniku un to elementu saderības analīze un novērtējums, Kov -kompozīcijas veida noteikšana un analīze, Ia -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu atpazīšana, Ian -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums, Krv- krāsu salikuma veida noteikšana, Kra -krāsu salikuma analīze un novērtējums, Em -emocionālais iespaids, Dn -kopīgais slēdziens par darbu.

7. tabula. 3. eksperimentālās grupas studentu pēc pārveidojošā eksperimenta rakstīto tekstildarbu kritiku novērtējums

Parametrs	Materiālu izvēle		Tehniku un to elementu izvēle		Kompozīcija			Krāsu salikums		Darba kopiespāids un novērtējums		Kopā
	Mat	Man	Tat	Tan	Kov	Ia	Ian	Krv	Kra	Em	Dn	
Max p.sk.	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	1	1	1	1	8
Kristīne D.	0.5	0	0.5	0	0	0.5	0.5	0	0.75	1	1	4.75
Ritma	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	0.5	1	1	1	7.5
Solveiga	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	0	0.75	1	1	6.75
Lienīte	0.5	0	0.5	0	0.5	0.5	0	0	0.25	1	0.5	3.75
Inga	0.5	0	0.5	0	0.5	0.25	0	0.5	0	1	0.5	3.75
Jolanta	0.5	0.25	0.5	0.5	0.75	0.5	0	1	0.5	1	1	6.5
Inese	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.25	0	1	0.25	1	0.5	5.5
Kristīne F.	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0.75	1	1	5.75
Agnese M.	0.5	0.25	0.5	0	0.5	0.5	0	0	0.25	0	0.5	3
Inese L.	0.5	0.5	0.5	0.5	0.75	0.5	0.5	1	0.75	1	1	7.5
Evija	0.5	0	0.5	0.5	0.75	0.5	0	0.5	0.5	1	1	5.75
Ļena	0.5	0	0.5	0	1	0.5	0.5	1	1	1	1	7
Daina	0.5	0	0.5	0	0.5	0.5	0	0	0.75	1	1	4.75
Kristīne R.	0.5	0	0.5	0	1	0.5	0.5	0.5	1	1	1	6.5
Ieva S.	0.25	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	1	1	5.25
Ieva P.	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.25	0	0.25	1	1	5.5
Dina	0.5	0	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0	1	1	1	5.5
Agnese S.	0.5	0	0.5	0	0.5	0.5	0	1	0.25	1	1	5.25
Gunita	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0	0	1	0.75	1	1	5.75
Gunta	0.5	0.5	0.5	0.25	1	0.5	0.25	1	1	1	1	7.5
Agnese V.	0.5	0	0.5	0.5	0.75	0.5	0.5	1	0.5	1	1	6.75
Ginta	0.5	0.25	0.5	0.25	0.75	0.5	0.25	1	0.75	1	1	6.75
Gita	0.25	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.25	1	1	1	1	7
Santa	0.5	0	0.5	0	0.5	0.5	0	0.5	0.25	1	1	4.75
Sabīne	0.5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2.5
Kristīne T.	0.5	0.25	0.5	0.25	0.75	0.5	0.25	1	0.75	1	1	6.75
Ilze Ū.	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	0.5	1	1	1	1	7
Egija	0.5	0	0.5	0	1	0.5	0.25	1	0.75	1	1	6.5
Ineta	0.5	0.5	0.5	0	0	0.5	0.5	1	0.75	1	1	6.25
Summa	14	6.5	14	5.75	17.5	13	7	17	18	28	27	167.8
Vidējais	0.48	0.22	0.48	0.2	0.6	0.448	0.24	0.59	0.62	0.97	0.93	5.79
%	96.6	44.8	96.6	39.7	60.3	89.66	48.3	58.6	62.1	96.6	93.1	72.31

*Apzīmējumi: Mat- tekstilmateriālu atpazīšana, Man -tekstilmateriālu saderības analīze un novērtējums, Tat- tekstiltehniku un to elementu atpazīšana, Tan -tekstiltehniku un to elementu saderības analīze un novērtējums, Kov -kompozīcijas veida noteikšana un analīze, Ia -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu atpazīšana, Ian -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums, Krv- krāsu salikuma veida noteikšana, Kra -krāsu salikuma analīze un novērtējums, Em - emocionālais iespāids, Dn -kopīgais slēdziens par darbu.

8. tabula. 4. eksperimentālās grupas studentu pēc pārveidojošā eksperimenta rakstīto tekstildarbu kritiku novērtējums

Parametrs	Materiālu izvēle		Tehniku un to elementu izvēle		Kompozīcija			Krāsu salikums		Darba kopiespāids un novērtējums		Kopā
	Mat	Man	Tat	Tan	Kov	Ia	Ian	Krv	Kra	Em	Dn	
Max p.sk.	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.5	1	1	1	1	8
Ieva A.	0.5	0.5	0.5	0.25	1	0.5	0.25	1	0.5	1	1	7
Vizma	0.5	0.5	0.5	0	1	0.5	0	1	0.5	1	0.5	6
Kristīne	0.5	0.5	0.25	0.25	0	0.5	0.5	0.5	0.25	1	1	5.25
Inese B.	0.5	0.5	0.5	0	1	0.5	0.5	0.5	0.25	1	0.5	5.75
Ilze D.	0.25	0.5	0.25	0	1	0.5	0.25	0.5	0	1	0.5	4.75
Gita	0.5	0.25	0.25	0	0.5	0.5	0.25	1	0.5	1	1	5.75
Aiga	0.5	0	0.5	0.25	0.5	0.25	0	0.5	0.25	1	0.5	4.25
Taiga	0.5	0.5	0.25	0	0.5	0.5	0.5	1	0.5	1	1	6.25
Zanda	0.5	0.5	0.5	0	1	0.25	0.5	1	0.25	1	0.5	6
Gija	0.5	0.5	0.5	0.25	1	0.5	0.5	1	0.5	1	0.5	6.75
Biruta	0.25	0	0.25	0	0.5	0.5	0	0.5	0.25	1	0.5	3.75
Evija	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.25	1	1	1	1	7.75
Santa	0.5	0	0.25	0	0.5	0.25	0	0.5	0	1	1	4
Daiga	0.25	0	0.5	0.5	1	0.25	0	0.5	0.5	1	0.5	5
Zane	0.25	0.5	0.25	0.25	1	0.25	0	0.5	0.5	1	0.5	5
Dace O.	0.25	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.25	0.5	0.25	1	1	6.25
Dace P.	0.25	0.5	0.5	0.5	1	0.5	0.25	0.5	0.5	1	1	6.5
Ilze S.	0.5	0.5	0.25	0.5	1	0.5	0.5	1	0.5	1	1	7.25
Ieva S.	0.25	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0.5	0.5	1	0.5	5.25
Evita	0.25	0.5	0.5	0.25	1	0.5	0.5	1	0.25	1	0.5	6.25
Anita	0.5	0.5	0.5	0.5	0.75	0.5	0.25	0.5	0.5	1	0.5	6
Baiba	0.5	0.25	0.25	0.25	0.75	0.25	0	0.5	0.25	1	0.5	4.5
Antra	0.25	0.25	0.25	0.25	0.75	0.5	0.5	1	0.5	1	1	6.25
Summa	9.25	8.75	9	5.5	18.3	10	5.75	16.5	9	23	16.5	131.5
Vidējais	0.40	0.38	0.39	0.239	0.79	0.435	0.25	0.717	0.39	1	0.717	5.717
%	80.4	76.1	78.3	47.83	79.3	86.96	50	71.74	39.1	100	71.74	71.47

*Apzīmējumi:

Mat- tekstilmateriālu atpazīšana ,

Man -tekstilmateriālu saderības analīze un novērtējums ,

Tat- tekstiltehniku un to elementu atpazīšana ,

Tan -tekstiltehniku un to elementu saderības analīze un novērtējums,

Kov -kompozīcijas veida noteikšana un analīze ,

Ia -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu atpazīšana ,

Ian -mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu saderības analīze un novērtējums,

Krv- krāsu salikuma veida noteikšana ,Kra -krāsu salikuma analīze un novērtējums,

Em -emocionālais iespaids , Dn -kopīgais slēdziens par darbu.

6. pielikums

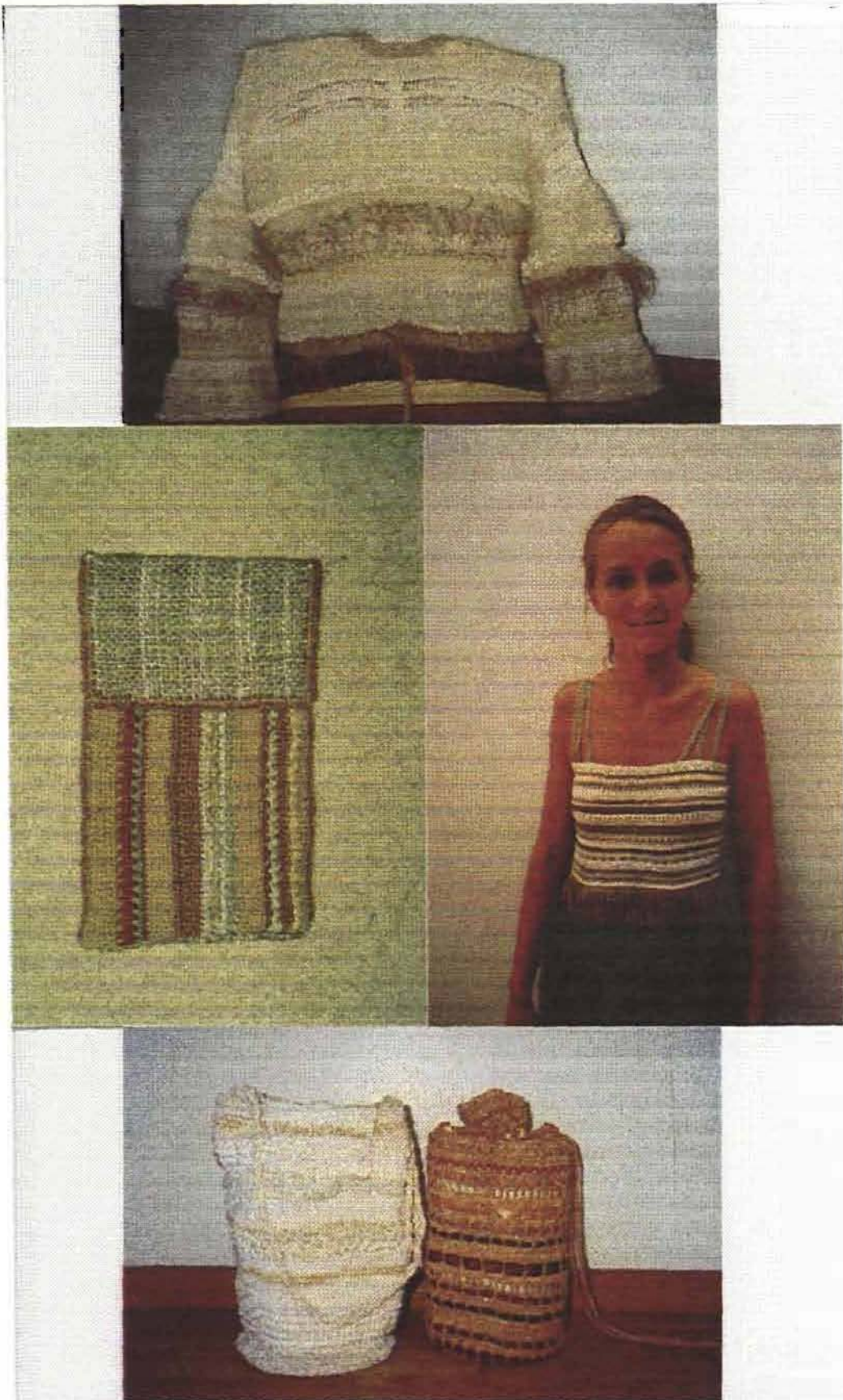
**Eksperimentālo grupu studentu radīto tekstildarbu
fotogrāfijas**



1.-3. fotogrāfija. Eksperimentālo grupu studentu krāsotās dzijas ar ķīmiskajām krāsvielām studiju kursā "Tekstilmateriālmācība" (radošais uzdevums Nr.2, Nr.3, Nr.4, Nr.5)



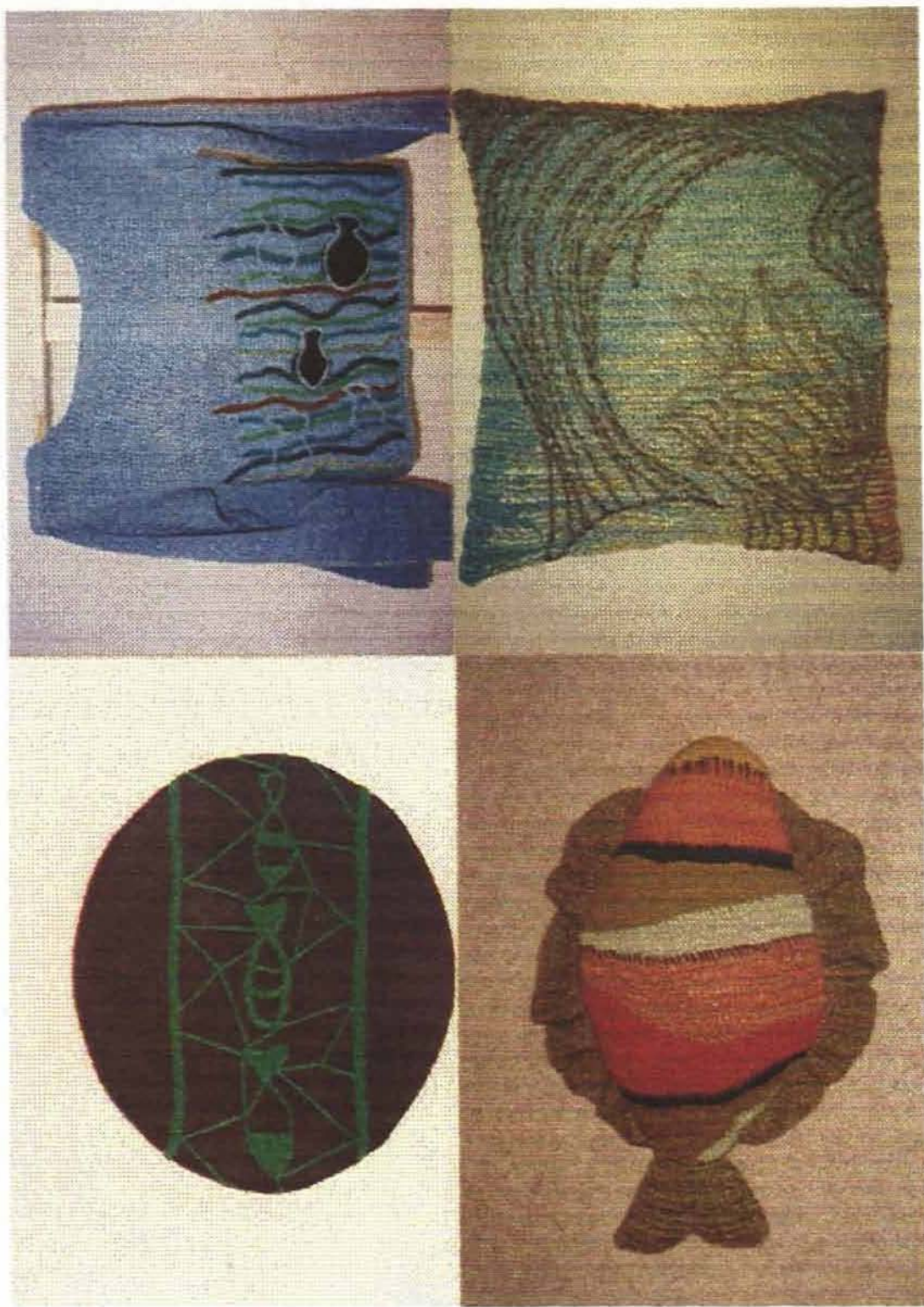
4.-6. fotogrāfija. Eksperimentālo grupu studentu radītie tekstildarbi tekstilmozaīkas un pinumu tehnikā no pašu krāsotajiem audumiem studiju kursā "Tekstilmateriālmācība" (radošais uzdevums Nr.6, Nr.7)



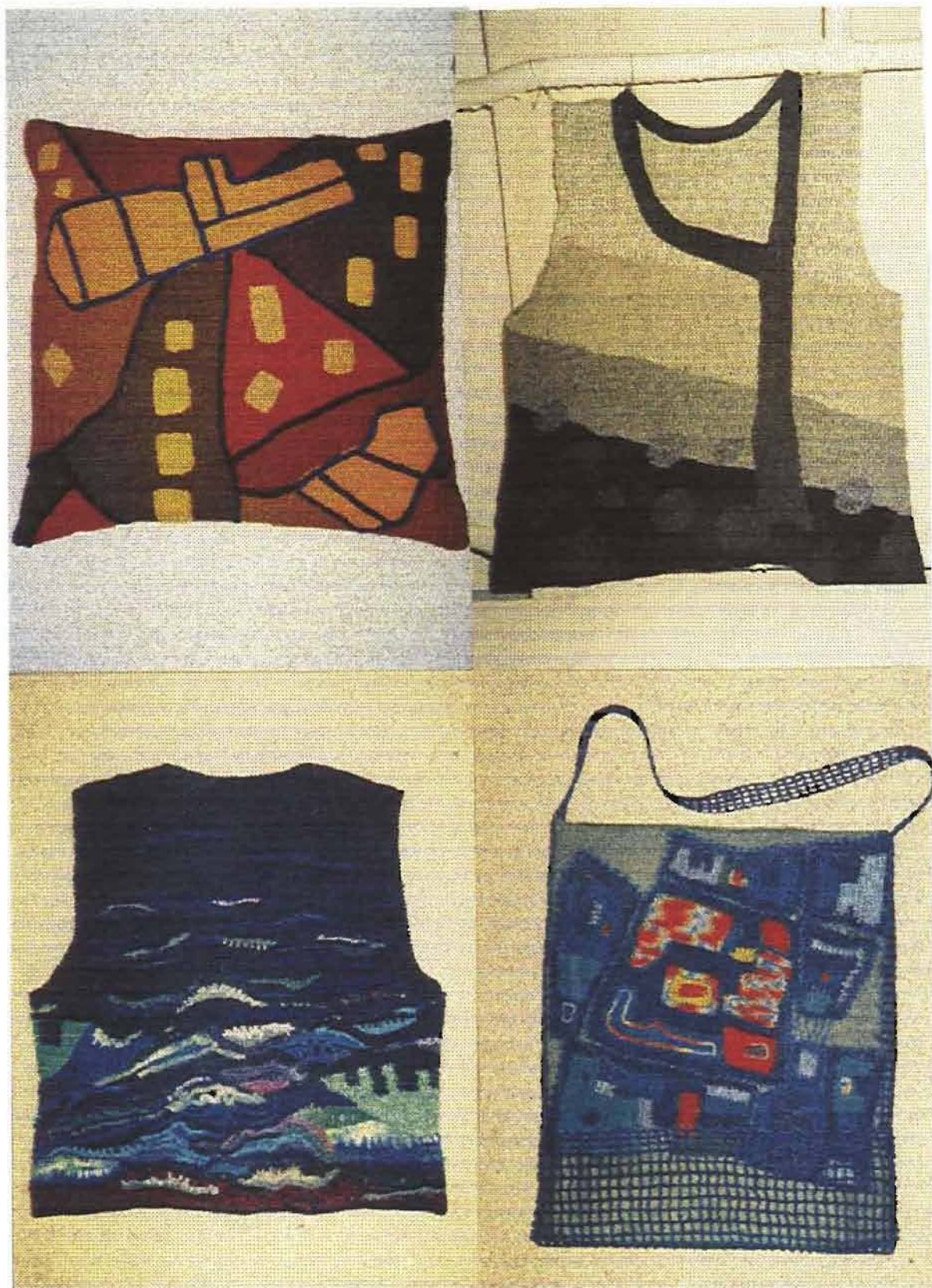
7.-10. fotogrāfija. Eksperimentālo grupu studentu radītie tekstildarbi no dažādu materiālu tekstilapvedieniem studiju kursā “Tekstilmateriālmācība” (radošais uzdevums Nr.8)



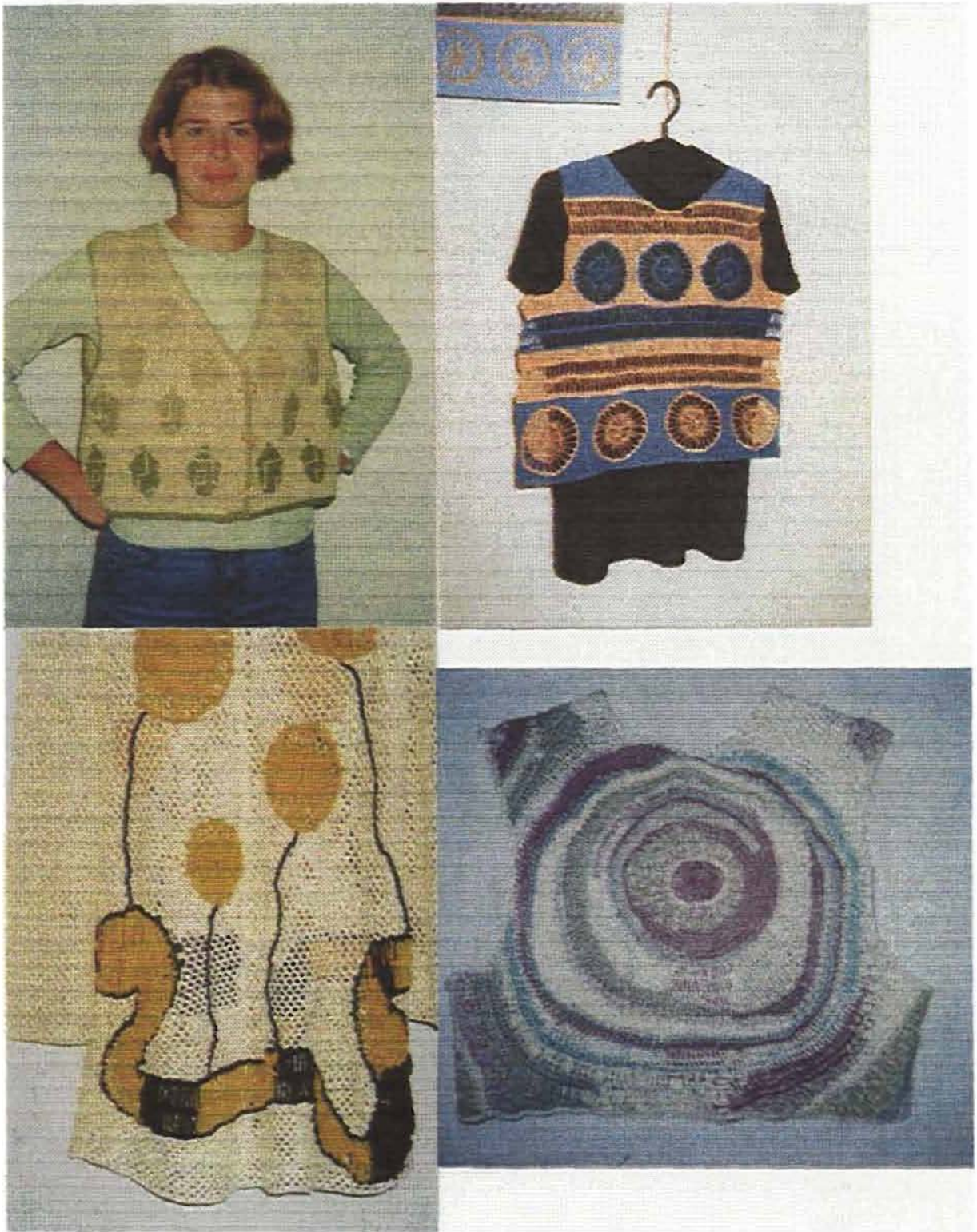
11.-14. fotogrāfija. 1.eksperimentālās grupas studentu radītie tekstildarbi studiju kursā "Tamborēšana" (radošais uzdevums Nr.17). Tēma- "Galvassega"



15.-18. fotogrāfija. 2.eksperimentālās grupas studentu radītie tekstildarbi studiju kursā "Tamborēšana" (radošais uzdevums Nr.17). Tēma- "Zemūdens valstība"



19.-22. fotogrāfija. 3.eksperimentālās grupas studentu radītie tekstildarbi studiju kursā "Tamborēšana" (radošais uzdevums Nr.17). Tēma- "Ainava"



23.-26. fotogrāfija. 4. eksperimentālās grupas studentu radītie tekstildarbi studiju kursā "Tamborēšana" (radošais uzdevums Nr.17). Tēma- "Augi"



27.-30. fotogrāfija. 4. eksperimentālās grupas studentu tamborētie krēslu pārvalki studiju kursā "Mācību prakse tamborēšanā"