

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Ar rokraksta tiesībām

DACE VISNOLA

Promocijas darbs

**TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS APGUVE
TOPOŠO SKOLOTĀJU MĀKSLAS IZGLĪTĪBĀ**

Nozaru (mākslas) pedagogijā

J. Anspaks
Darba zinātniskais vadītājs
Dr.habil.paed, prof. **J. Anspaks**



**Rīga
2002**

SATURS

IEVADS	3
1. MĀKSLAS IZGLĪTĪBAS UN TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS SAVSTARPĒJĀS SAKARĪBAS	13
1.1. Mākslas izglītība un tradicionālā kultūra izglītības saturā un kultūrā.....	14
1.2. Tradicionālās kultūras apguve topošo skolotāju mākslas izglītībā atbilstoši 21.gs. izglītības attīstības tendencēm.....	33
1.3. Starptautiskā un Latvijas pieredze tradicionālās kultūras saglabāšanā un apgūvē.....	41
2. TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS APGUVES KONCEPTUĀLĀ PIEEJA TOPOŠO SKOLOTĀJU MĀKSLAS IZGLĪTĪBĀ	48
2.1. Konceptuālās pieejas shēma tradicionālās kultūras apgūvē.....	49
2.2. Tradicionālās kultūras apguves teorētiskie aspekti topošo skolotāju mākslas izglītībā	60
2.3. Tradicionālās kultūras apguves modeļi universitātē	72
3. TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS APGUVĒ TOPOŠO SKOLOTĀJU MĀKSLAS IZGLĪTĪBĀ: EKSPERIMENTĀLĀ PĒTĪJUMA REZULTĀTI	87
3.1. Pirms tradicionālās kultūras kursa veiktās aptaujas rezultātu analīze.....	90
3.2. Pēc tradicionālās kultūras kursa veiktās aptaujas rezultātu analīze.....	100
3.3. Tradicionālās kultūras apgūvē rakstīto eseju analīze	126
NOBEIGUMS	146
LITERATŪRAS SARAKSTS	153
ANOTĀCIJA	158
PASKAIDROJUMI	159
PIELIKUMI	160
1.pielikums.....	160
2.pielikums.....	166
3.pielikums.....	185
4.pielikums.....	192

IEVADS

Mūsdienām raksturīgās globalizācijas tendences rada jautājumu par dažādu tautu tradicionālās kultūras vietu un nozīmi starptautiskā mērogā, kā arī to apguves nepieciešamību un veidu 21.gs. izglītībā. Starptautiskās organizācijas, valdības un tautas risina jautājumus par savstarpējās sadarbības veicināšanu ekonomikā, politikā, izglītībā un citās jomās, taču veiksmīgai sadarbībai nepieciešams apgūt ne tikai valodu, bet arī izprast citu tautu paražas, raksturu, sabiedrību un kultūru. Tolerance un atšķirīgo tautu izpratne veicina sociālo vienotību, kas ir būtiska daudz kultūru sabiedrībā, kurā pastāv nacionālo kultūru īpatnības un katras tautas atšķirīgais raksturs.

Dziedz kultūru izglītība aptver gan valodu, gan mākslu, gan kultūru, t.i., katrai tautai raksturīgo daudzveidību. Šobrīd daudz tiek diskutēts par bilingvālo izglītību valodu aspektā, taču mazāk skarta kādas tautas kultūras mantojuma apzināšanās, kas ir nozīmīgs aspekts savstarpējās tolerances veidošanā. Tas prasa jaunus risinājumus izglītībā un iezīmē pētījuma aktualitāti.

Katra tauta ir interesanta ar savu savdabību, neatkārtojamību un vērtībām, kas nav citām tautām, tāpat kā ikviens cilvēks ir savdabīgs ar savu identitāti un savas vērtības apzināšanos. Tradicionālais ir viena no tautas identitātes sastāvdaļām. Nacionālās kultūras jēdziens iekļauj sevī tradicionālo un mūsdienu kultūru. Tautas mentalitāte visvairāk izpaužas tradicionālajā kultūrā, kas ir tautas pagātnes dzīves modelis. Tā atklāj cilvēka raksturu šaurākā nozīmē un kādai tautai raksturīgās iezīmes plašākā nozīmē. Nenoliedzot laikmetīgās mūsdienu mākslas tendences un lomu kultūrpolitikā, pētījumā uzmanība pievērsta tradicionālās kultūras lomai mākslas izglītībā un vietai mūsdienās, ievērojot, ka ikvienas tautas tradicionālās kultūras iepazīšana ir daļa no kopējās eiropēiskās kultūras apguves. Iepazīstot kultūras mantojumu ir būtiski, lai cilvēks globāli saskatītu to vietu mūsdienu pasaulē, un personības attīstība notiktu, izprotot katras tautas un kopīgās vērtības pasaulē.

Laiks filozofiskā nozīmē ir ceļš no pagātnes uz tagadni, no tās, savukārt, uz nākotni. Cilvēka dzīves pamatā ir pagātne ar vispārcilvēciskām: morālām, intelektuālām un estētiskām vērtībām. Gadsimtu gaitā ir saglabājušās tradicionālās garīgās un materiālās kultūras vērtības, kas atklāj pasaules likumsakarības un kas veido cilvēka personību. Ikvienas tautas kultūras mantojums iezīmē vispārcilvēciskās vērtības un atklāj nacionālās iezīmes. Tādā veidā atklājas sakarība 'vispārcilvēciskais – nacionālais.' Savukārt, šīs vērtības ir pamats mūsdienu kultūrai. No cilvēku vērtību orientācijas atkarīgs, kas ar kultūras mantojumu notiks nākotnē. Laikam ritot vērtības nemainās, bet mainās cilvēku uzskati par tām. Vērtības pašas par sevi ir nosacīti mūžīgas, taču

gadsimtu gaitā tās tiek izprastas atbilstoši laikam, tādejādi iezīmējot sakarību ‘mūžīgais – laikmetīgais.’

Latviešu literāte Z.Mauriņa atzīst, ka daudzi kari, valdības un revolūcijas iznīcinātu mūsu tautu, ja “latvietis sīksti nebūtu turējies pie iekšējām, ar uguni un dzelzi neiznīcināmām vērtībām (48,57).” Tādā veidā viņa pasvītro nepieciešamību apgūt kultūras mantojumu un apzināties tā nozīmi. Tātad tautas saglabāšanās procesā būtiski, kāda ir konkrētās tautas attieksme pret šīm vērtībām un cik tās ir svarīgas vispirms jau pašiem. Islandes literāte K.Steinsdotira (*K.Steinsdotira*) uzskata, ka tendence pārņemt vērtības no ārienes, jo tur it kā viss ir labāks, ir bīstama. Viņa uzskata, ka, vispirms, jāmeklē vērtības savā kultūrā, novērtējot atšķirīgo un īpatnējo (sāgas, tautas dziesmas, pasakas, nostāstus utt.), jo citādi tauta izzudīs (62). Tieši tāpat Dānijas tautas augstskolu filozofijas pamatlicējs N.F.S.Grundtvigs uzskata, ka jāatdzīvina un jāapgūst balādes, sakāmvārdi un citas tautas bagātības, lai atklātu to vērtīgās īpašības (95,99). Tātad katra tauta var izdzīvot tad, ja tā saglabā savu kultūru, arī tradicionālo – nevienai citai tautai nepiederošo kultūru, un nodod nākošajai paaudzei tautas garīgās un materiālās vērtības. Kamēr tauta ir apspiesta, tikmēr tā ar visiem spēkiem cenšas izdzīvot, kopjot savu kultūru. Kad tā kļūst politiski neatkarīga, attiecības mainās, un cilvēks tradicionālo kultūru vairs neuztver kā apdraudētu no ārējiem spēkiem, tāpēc pastāv bīstama tendence pārņemt citu tautu iezīmes un kultūras vērtības kā savējās, taču “nevar iegūt starptautisku atzinību, ja cilvēks nezina un nesaprot savas saknes, savas identitātes unikalitāti (117,12).” Diemžēl šobrīd cilvēku vidū ir samazinājies latviskais patriotisms un tā rezultātā daudzas vērtības tiek aizmirstas, kaut arī tieši tās nosaka tautas pastāvēšanas iespējamību starp citām tautām. Nacionālajā kultūrpolitikas ziņojumā raksturots, ka pašreizējā ekonomiskā un politiskā situācija neveido optimālus priekšnoteikumus kultūras vērtību saglabāšanai un aktualizēšanai, jo materiālo problēmu dēļ pazeminās kultūras vērtību statuss cilvēka vērtību orientācijas hierarhijā (29, 103). Tas izvirza uzdevumu mākslas izglītībā meklēt veidu, kā aktualizēt no iepriekšējām paaudzēm mantotās vērtības mūsdienās, jo cilvēka attieksme pret noteiktu vērtību sistēmu nosaka arī viņa līdzdalību kultūras aprītē. Tas nosaka vēl vienu risināmo problēmu: meklēt iespējas atklāt topošajiem mākslas skolotājiem kultūras mantojuma nozīmi, lai viņi pedagoģiskajā praksē nodotu to tālāk bērniem un skolēniem, tādejādi iezīmējot pētījuma aktualitāti.

Problēma ir arī tā, ka latvisko identitāti šobrīd nomāc spēcīga rietumu kultūra, kas maina attieksmi pret vērtībām, uzskatiem, tradīcijām un galu galā vājina vēlēšanos līdzdarboties kopējās vides veidošanā. Tas nozīmē, ka notiek vērtību pārorientācija. Pētījumā risināmās problēmas pedagoģiskais aspekts ietver to, kā savas tautas tradicionālo kultūru padarīt par sabiedrības līdzpārdzīvošanas un apzināšanās objektiem, kā izkopt nepieciešamību topošajiem mākslas

skolotājiem apgūt un realizēt šīs vērtības. Sabiedrībā esošās problēmas, kas saistītas ar eiropeskās apziņas veidošanu, saglabājot katrai tautai raksturīgo, noteica temata izvēli.

Gadu gaitā tradīcija attīstās, jo nekas nestāv uz vietas. Līdz 19.gs. vidum daudzos Latvijas novados tika valkāti tautas tērpi, ko šobrīd uzskata par tautas tradicionālās mākslas vērtībām. 20.gs. sākumā tradicionālās materiālās kultūras vērtības tika interpretētas atbilstoši tā laika cilvēku uzskatiem. Nacionālās atmodas laikā 20.gs. beigās, kad nacionālā pašapziņa bija augsta, attieksme pret garīgajām un materiālajām tradicionālās kultūras vērtībām bija pozitīva plašā mērogā. To autore secina 90.gadu sākumā vērojot topošos mākslas skolotājus, runājot ar viņiem, strādājot kopā un vācot materiālus par tradicionālās kultūras vērtībām. Tajā laikā tas bija kaut kas jauns, taču laikmeta ietekmē mainās cilvēku attieksme pret vērtībām. 90.gadu vidū un beigās, kā arī šobrīd ir citādi. Students meklē savu vietu tagadējā situācijā, un tradicionālo vērtību pētīšana vairs nešķiet tik aktuāla. Šobrīd latviskais un veidotās mākslas darbu kompozīcijas ir atbilstošas mūsdienu cilvēka uztverei un interpretācijai. Mūsdienu cilvēkam nevajag domāt kā pagājušā gadsimta 20.-30.gados un pakļaut sevi pagātnei. Tagad ir šis mirklis, citi risinājumi, jaunas idejas un vērtību sistēmas. Dzīve virzas pa spirāli uz augšu un pilnveidojas, tādejādi jādoma par to cilvēku, kas dzīvo šodien, par viņa jūtām un vēlmēm, par to, kas notiek tieši tagad, nepalaižot garām mirkli, neieslīgstot pagātnē, bet tomēr, uzņemot to pozitīvo, ko sniedz tradicionālās kultūras vērtības. Līdz ar to nepieciešamas arī korekcijas tradicionālās kultūras apguves metodikā, kas raksturo šajā pētījumā risināmo problēmu topošo skolotāju mākslas izglītībā.

Latvijas Valsts kultūrpolitikas pamatnostādņēs minēts, ka valsts veicina nacionālās kultūras vērtību apzināšanu, saglabāšanu un laikmetīgu iekļaušanu starptautiskā kultūras aprītē. Lai attīstītu nacionālo kultūru, valsts veicina radošu personību līdzdalību kultūras mantojuma apgūvē un tā mūsdienīgu iedzīvināšanu, rada iespējas nodot nākamajām paaudzēm zināšanas un prasmes, garantē vispārēju pieejamību nacionālām un pasaules kultūras vērtībām (14). Šo pamatnostādņu praktiskā realizācija ir izglītības un kultūras institūciju ziņā, kas parāda šī pētījuma nepieciešamību un aktualitāti.

Temata ietvaros būtiski apskatīt izglītības institūciju (primāri – augstskolu, pakārtoti arī skolu) iespējas saglabāt un nodot nākošajām paaudzēm kultūras mantojumu tieši mākslas izglītībā. Pētījums saistīts ar topošo skolotāju mākslas izglītību universitātē, lai pēc studijām varētu strādāt skolā, mācot tādus mācību priekšmetus kā mājturība, amatu mācība, vizuālā māksla un arī kultūras vēsture. Minētie mācību priekšmeti ietver mākslu un estētisko kultūru, lietišķo un vizuālo mākslu, tāpēc autore studentus, kuri apgūst tradicionālo kultūru, pētījuma kontekstā dēvē arī par topošajiem mākslas skolotājiem.

Zviedru mākslas pedagoģe M.Johansone (*M.Johansson*) uzskata, ka skolā tieši lietišķās mākslas mācība (*slöjdprocessen*) veido kultūras tradīcijas, lai saglabātu un attīstītu kultūru (134,54).

Analizējot mājturības mācību programmu pamatskolai (28, 21-85), kā arī 1992.gada (55) un 1998.gada (50) pamatizglītības standartus mājturībā pamatskolām un vidusskolām, autore secina, ka tā programmas daļa, kas paredzēta etnogrāfijas, tautas mākslas un amatniecības apguvei ir plaša, taču katrā klasē tam atvēlēto stundu skaits ir neliels. Programma ietver priekšstatu par tradicionālo materiālo un garīgo kultūru, prasmi saskatīt etnogrāfijas ietekmi tautas un profesionālajā mākslā, nepieciešamību apgūt latviešu tradicionālo materiālo kultūras vērtību kompozīciju, krāsu salikumu un materiālu, atšķirt tautas tērpus, saskatīt to līdzības un atšķirības ar citām Latvijā dzīvojošo tautu materiālās kultūras vērtībām, kā arī gūt priekšstatu par latvju rakstu zīmju vietu indoeiropiešu zīmju sistēmā u.tml. Savukārt, amatu mācībā paredzēts apgūt etnogrāfiskā raksta pamatelementus, to nozīmi un pielietojumu izstrādājumos, kā arī tautas tradicionālo mākslas vērtību krāsu saskaņu un kompozīciju (50,34).

Analizējot vizuālās mākslas mācību programmu (68,30-53), autore secina, ka tā paredz apgūt telpu rotāšanas latviskās tradīcijas, pētīt latviešu tautas tērpus, radošajos darbos izmantot dabā un kultūrvidē saskatītās vizuālās vērtības, diskutēt par latviešu etnogrāfijā saskatāmām mākslas vērtībām un to nozīmi, salīdzināt latviešu un citu tautu ornamentu kopīgās un atšķirīgās iezīmes u.tml.

Analizējot kultūras vēstures mācību programmu (31,35-52), autore secina, ka programma paredz apgūt dažādu tautu tradicionālo kultūru, baltu un lībiešu arheoloģisko materiālu, latviešu mitoloģiju, latviešu gadskārtu tradīcijas, folkloru, izpētīt dažādu kultūru rakstu zīmes u.tml.

Autore uzskata, ka, lai skolā realizētu minētās programmas, ir nepieciešams sagatavot mākslas skolotājus, kuri spētu atklāt tradicionālo kultūru kopā ar tekstila, koka vai metāla darbiem un to kompozīcijām, kā arī saistībā ar mūsdienu mākslu un kultūru. Pētījums paredzēts tai mājturības, amatu mācības, vizuālās mākslas un kultūras vēstures priekšmetu daļas realizācijai, kas saistīta ar mākslu un tradicionālo kultūru. Tātad pētījums paredzēts topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru universitātē.

Analizējot pētījumu (56) par jauniešu vērtību orientāciju, jāsecina, ka viņu vidū viena no viszemāk novērtētajām vērtībām ir tautu kultūras mantojuma iepazīšana. Tas liek domāt, ka nav kas atklāj šīs vērtības un nav kas parāda, ko tas nozīmē, nav arī zināšanu, kā to izdarīt un kā tās iekļaujās laikā un telpā. Vērojot mūsdienu situāciju, pārrunās ar studentiem un lasot viņu darbus, autore secina, ka tradicionālo nepieņem vairāku faktoru ietekmē:

*tās ir citu cilvēku radītās vērtības un radošais darbs, taču ir zināms, ka ikvienam cilvēkam ir vēlme izteikt sevi, radot kaut ko savu;

*cilvēki ir ļoti atšķirīgi un ne visiem viss ir pieņemams, kā arī ne visas lietas un norises ir kāda cilvēka raksturam atbilstošas;

*tradicionālo nepieņem sabiedriskās domas ietekmē;

*vislielākā kļūda ir uzspiest tradicionālo kā dogmu, kā kaut ko statisku un nemaināmu.

Tātad mākslas izglītībā nepieciešami jauni risinājumi metodikā, lai motivētu apgūt vispirms savas tautas un pēc tam arī citu tautu tradicionālās kultūras vērtības.

Pētījumi mākslas izglītībā skar būtiskus metodiskos principus, radošo darbību un psiholoģiju, taču autore uzskata, ka līdz šim nepietiekami pētīti tradicionālās kultūras apguves metodikas teorētiskie pamati, kas atklātu praktiskās realizācijas iespējas, ieinteresējot topošos mākslas skolotājus studēt tradicionālo kultūru mūsdienās. Mūsdienu situācija prasa plašāku skatījumu, studējot tradicionālo kultūru mākslas izglītībā nekā tas ir bijis skolu praksē līdz šim, t.i., atklājot ne tikai saturisko būtību, bet atrodot sakarības, kas šobrīd ir svarīgas un kas ļautu attīstīties topošā skolotāja personībai. Tas nosaka temata un pētījuma aktualitāti.

Svarīgi zināt vispirms savu un pēc tam citu kultūrvidi, tāpēc temata kontekstā vairāk apskatītas autorei tuvais latviešu kultūras mantojums, taču pētījumā atklāto tradicionālās kultūras apguves konceptuālo pieeju pilnībā vai arī daļēji var izmantot citu tautu un valstu mākslas pedagogi.

Pētījuma temats tika formulēts šādi: **Tradicionālās kultūras apguve topošo skolotāju mākslas izglītībā.**

Pētījuma objekts ir tradicionālā kultūra mākslas izglītībā.

Pētījuma priekšmets ir tradicionālās kultūras apguve universitātē topošo skolotāju mākslas izglītībā.

Pētījuma mērķis ir izpētīt tradicionālās kultūras apguves iespējas topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā un izstrādāt pedagoģiskā procesa modeli universitātē.

Hipotēze: Topošie skolotāji apzinās tradicionālās kultūras nozīmi, viņiem veidojas radoša attieksme pret to un tradicionālās kultūras apguve universitātē noris veiksmīgāk, ja topošo skolotāju mākslas izglītībā realizē konceptuālo pieeju, kuras pamatā ir:

- dabas un kultūras likumsakarības;
- radošas personības attīstība;
- saikne ar dažādu tautu kultūrām laikā un telpā.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt mākslas izglītības un tradicionālās kultūras savstarpējās sakarības izglītības saturā un kultūrā, kā arī tradicionālās kultūras apguves nozīmi Latvijas un starptautiskā mērogā mūsdienās.
2. Izstrādāt tradicionālās kultūras apguves kritēriju pamatojumu topošo skolotāju mākslas izglītībā.
3. Izpētīt topošo skolotāju mākslas izglītības pedagoģisko procesu universitātē, apgūstot tradicionālo kultūru, kā arī veikt kvantitatīvo un kvalitatīvo analīzi par to.
4. Izstrādāt tradicionālās kultūras apguves konceptuālo pieeju un modeļus topošo skolotāju mākslas izglītībā.
5. Pārbaudīt izstrādāto konceptuālo pieeju un modeļus praksē, izanalizēt to efektivitātes rezultātus un izdarīt secinājumus, ievērojot 21.gs. izglītības attīstības tendences.

Pētījuma teorētiskais pamats:

Pētījumā autore balstās uz latviešu mākslas pedagogu un psihologu atziņām (P.Birkerts (7), A.Dauge (11;12;13) u.c.), ārzemju mākslas pedagogu un psihologu teorētiskajiem pētījumiem (R.Ārnheims (77;138), Dž.Djuījs (17;88;89;90), K.Jaspers (151), B.Ļemenskis (53), H.Rīds (118), P.Oinonena (113), D.N.Perkinss (116), Ļ.Vigotskis (139;140;141) u.c.), kā arī vairākām nozīmīgām teorijām, ko izstrādājuši psihologi un pedagogi H.Gardners (92;93), J.S.Bruners (83;84;85), E.Kjergoda, R.Martineniene (26), D.Brandesa, P.Ginnis (82), P.Bertola, E.Murfījs (79), E.Šprangers (66) u.c. Izstrādājot konceptuālo pieeju tradicionālās kultūras apgūvē topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā, autore izmanto vairākas personības attīstības teorijas, t.i., humānistiskās teorijas (A.Maslovs, K.Rodžers, Ļ.Vigotskis), kognitīvās teorijas (Dž.Gilfords, D.Perkins), sistēmteorijas (H.Gardners, D.Simontons, R.Sternbergs) pārstāvju domas. Autore uzskata, ka ikvienas nosauktās teorijas pārstāvji dod nepieciešamo informāciju un pamatojumu, tādejādi rosina izveidot jaunu konceptuālo pieeju tradicionālās kultūras apgūvē topošo skolotāju mākslas izglītībā.

Tā kā pētījuma temats saistīts ar tradicionālo kultūru, tad autore izmantojusi atziņas, kuras savos darbos atklājuši J.Bīne (9), P.Birkerts (8), E.Brastiņš, P.Dāle (15;16), M.Grīna un M.Grīns (38), E.Laube (40), J.Mackova (45), Z.Mauriņa (48), S.Lasmane (35), P.Zeile (69;70;71;72) u.c. Veicot pētījumu, izmantoti Latvijas Vēstures muzeja, Etnogrāfiskā brīvdabas muzeja un tautas tērpu krātuves "Senā klēts" fondi, kā arī folkloras (tautas dziesmas, pasakas, ticējumi utt.) materiāli.

Veicot pētījumu, autore temata kontekstā apskata UNESCO izstrādātos dokumentus, rekomendācijas un publikācijas par izglītību, UNESCO – WIPO Vispasaules foruma materiālus par folkloras aizsardzību un Pasaules kultūras pārskatu.

Tradicionālās kultūras vērtību apguves modeļi izstrādāti, izmantojot teorētiski gūtās atziņas par dabatbilstību, kultūratbilstību un personības kopveselumu, izvērtējot Lielbritānijā, Zviedrijā un Dānijā iegūtās zināšanas par mācību procesa norisi un par tradicionālās kultūras lomu mūsdienu pasaulē, respektējot starppriekšmetu saikni.

Pētījuma metodes:

- Teorētiskās pētījuma metodes:

- pedagoģiskās, psiholoģiskās, filozofiskās, mākslas pedagoģijas literatūras analīze, kā arī folkloras un etnogrāfisko materiālu izpēte, lai izstrādātu tradicionālās kultūras apguves konceptuālo pieeju mākslas izglītībā un teorētiski pamatotu optimālo modeli;
- nacionālo likumu, kultūrpolitikas virzienu un starptautisko dokumentu izpēte, lai izvērtētu tradicionālās kultūras apguves nozīmi vienotības veidošanā daudz kultūru sabiedrībā, starptautisko pieredzi tradicionālās kultūras saglabāšanā un apguvē;

- Empīriskās pētījuma metodes:

- anketēšana, lai noskaidrotu, kurš tradicionālās kultūras apguves modelis mākslas izglītībā ir veiksmīgāks, paaugstina topošo skolotāju līdzdalību un ietekmē attieksmes maiņu, tādejādi pamatojot autores konceptuālo pieeju;
- pedagoģiskais eksperiments, lai pārbaudītu izstrādāto tradicionālās kultūras apguves modeļu, uzdevumu un darbības veidu efektivitāti mākslas izglītībā, izdarītu secinājumus un pamatotu konceptuālās pieejas nepieciešamību;
- pedagoģiskā novērošana un pārrunas, lai uzzinātu studentu vēlmes, rīcības motīvus un attieksmi pret tradicionālo kultūru, precizētu problēmu un arī uzzinātu par attieksmes maiņu;
- datu matemātiskās apstrādes metodes, lai apkopotu pētījumā iegūtos rezultātus, izvērtētu atšķirīgos viedokļus un izdarītu secinājumus;
- kontentanalīze, lai analizētu studentu grupu atšķirības, izvērtētu tradicionālās kultūras apguves līmeni atbilstoši kritērijiem, it īpaši pārbaudot, vai un kā mainās attieksme pret tradicionālo kultūru.

Topošo mākslas skolotāju eseju kontentanalīze veikta, lai, apkopojot faktu materiālu, analizētu tādas kvalitatīvos rādītājus kā attieksme, ieinteresētība, motivācija, vērtību orientācija un attiecības, kurus ir sarežģīti izmērīt.

Pētījuma bāze: Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes mājturības / amatu mācības un kultūras vēstures skolotāja specialitātes 214 studenti, 42 mājturības skolotāji, kā arī 24 mākslas pedagoģijas maģistranti.

Pētījuma posmi:

Pirmajā posmā (1992.-1995.) teorētiski un praktiski pētīta problēmas situācija Latvijā un citur pasaulē, analizēta pedagoģiskā, psiholoģiskā, filozofiskā u.c. literatūra, veikta topošo mākslas skolotāju aptauja. Tā rezultātā tika noteikta temata aktualitāte, pētījuma priekšmets, objekts, hipotēze un pētījuma metodes.

Otrajā posmā (1995.-1996.) notika pirmā hipotēzes precizēšana, tika izdarīti secinājumi, kā topošie mākslas skolotāji, situācijai mainoties, apgūst tradicionālo kultūru mūsdienās, un kas nepieciešams, lai to mūsdienās pieņemtu.

Trešajā posmā (1996.-1998.) veikta eksperimentālā darba analīze, pētījuma rezultātu aprobācija un izstrādātas metodiskās rekomendācijas.

Ceturtajā posmā (1998.-2002.) veikts pētījuma rezultātu apkopojums un disertācijas noformēšana.

Pētījuma teorētiskā novitāte: Izvirzīti tradicionālās kultūras apguves kritēriji mākslas izglītībā mūsdienās. Izstrādāta teorētiski pamatota tradicionālās kultūras apguves konceptuālā piecīta topošo skolotāju mākslas izglītībā. Pamatota pedagoģiskā likumsakarība 'daba – radošs cilvēks – tradicionālā un mūsdienu kultūra'. Raksturota radošuma specifiska attīstība tradicionālās kultūras apgūvē, pamatojoties uz pedagoģiskās pēctecības principu un veicinot personības attīstību kopumā. Teorētiski izstrādāts un praktiski pārbaudīts optimāls tradicionālās kultūras apguves modelis topošo skolotāju mākslas izglītībā.

Pētījuma praktiskā novitāte: Piedāvātas praktiski pārbaudītas uzdevumu sistēmas tradicionālās kultūras, konkrēti tautas tradicionālās mākslas vērtību, apgūvē, kas balstās uz hipermedijas, spēju teoriju un uz studentu orientētu mācību procesa teoriju, kas veicina radošas personības attīstību un veido radošu attieksmi pret tradicionālo kultūru. Piedāvātas teorētiski pamatotas un praktiski pārbaudītas tradicionālās kultūras kursa programmas topošo skolotāju mākslas izglītībā universitātē.

Pētījuma rezultāti aprobēti:

- **starptautiskās konferencēs:**

- Daugavpils starptautiskajā zinātniskajā konferencē "Person. Color. Nature. Music" 2002.gada maijā, referāts "Causation 'Nature – Person – Traditional Culture' in Teachers Education (Likumsakarība 'daba – cilvēks – tradicionālā kultūra' skolotāju izglītībā)."

- ATEE Spring University starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Decade of Reform: Achievements, Challenges, Problems” 2002.gada maijā, referāts “Acquiring Values of Traditional Culture According to Principles of Education for 21st Century (Tradicionālās kultūras apguve atbilstoši 21.gs.izglītības principiem).”
- Rēzeknes Augstskolas starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Tradicionālais un novatoriskais sabiedrības ilgtspējīgā attīstībā: pedagoģija un psiholoģija” 2002.gada februārī – martā, referāts “Tradicionālās kultūras apguves novatoriskie aspekti augstskolu praksē.”
- Liepājas Pedagoģijas akadēmijas un Melardalenas Augstskolas starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Sabiedrība un kultūra” 2001.gada maijā, referāts ”Tradicionālās kultūras vērtību atklāsmē bērna personības attīstībai mūsdienās.”
- Rēzeknes Augstskolas starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Personība. Laiks. Komunikācija” 2001.gada martā, referāts “Tradicionālās kultūras vērtību apguves teorētiskie aspekti topošo mākslas skolotāju darbībā.”
- Šauļu Universitātes starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Changes of Home Economics and Technologies Content in School: Reality and Perspectives” 2000.gada novembrī, referāts “Innovations in Studies of Traditional Culture Values (Inovācijas tradicionālās kultūras apgūvē).”
- Helsinku Universitātes starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Innovations in Higher Education” 2000.gada augustā – septembrī, referāts “Traditional Culture for Future Teachers of Art in the Context of Contemporary Europe (Tradicionālā kultūra topošajiem mākslas skolotājiem mūsdienu Eiropas kontekstā).”
- Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes starptautiskajā zinātniskajā konferencē “Vecais un jaunais augstskolu (skolu) sistēmā” 2000.gada maijā, referāts “Tradicionālo kultūras vērtību apguve.”
- **konferencēs:**
- Latvijas Universitātes 60.zinātniskajā konferencē 2002.gada februārī, referāts “Tradicionālo kultūras vērtību apguve: procesa izvērtējums.”
- Latvijas Universitātes 59.zinātniskajā konferencē 2001.gada februārī, referāts “Tradicionālās kultūras vērtību apguves modelis augstskolā.”
- **18 publikācijās;**

- **pedagoģiskajā darbībā:**

- Lekcijās un praktiskajās nodarbībās dienas un neklātienas nodaļas studentiem, kuri apgūst mājturības / amatu mācības un kultūras vēstures skolotāja profesionālo studiju programmu Latvijas Universitātē Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātē un Pieaugušo pedagoģiskās izglītības centrā;
- Lekcijās maģistratūras studentiem, kuri apgūst mākslas pedagoģijas maģistra grāda programmu Latvijas Universitātē Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātē;
- Mājturības stundās pamatskolā, izstrādājot uzdevumu sistēmu par tradicionālo kultūras vērtību (Vidzemes šatieru segu) apguvi un nozīmi skolēnu radošajā darbībā;
- Tradicionālās kultūras nodarbībās pirmskolas un sākumskolas bērniem LU Etniskās kultūras centra Folkloras skolas bērniem.

Disertācijas struktūra.

Pētījums sastāv no ievada, 3 nodaļām ar 9 apakšnodaļām, 10 shēmām, 29 zīmējumiem un 7 tabulām, nodaļu secinājumiem, nobeiguma, literatūras saraksta ar 155 avotiem un 4 pielikumiem.

Ievadā pamatota temata aktualitāte un atklāta pētījuma būtība.

Pētījuma pirmajā nodaļā autore noskaidro mākslas izglītības un tradicionālās kultūras savstarpējās sakarības izglītības saturā un kultūrā atbilstoši 21.gs. izglītības attīstības tendencēm, pēta Latvijas un starptautisko pieredzi tradicionālās kultūras saglabāšanā un apguvē.

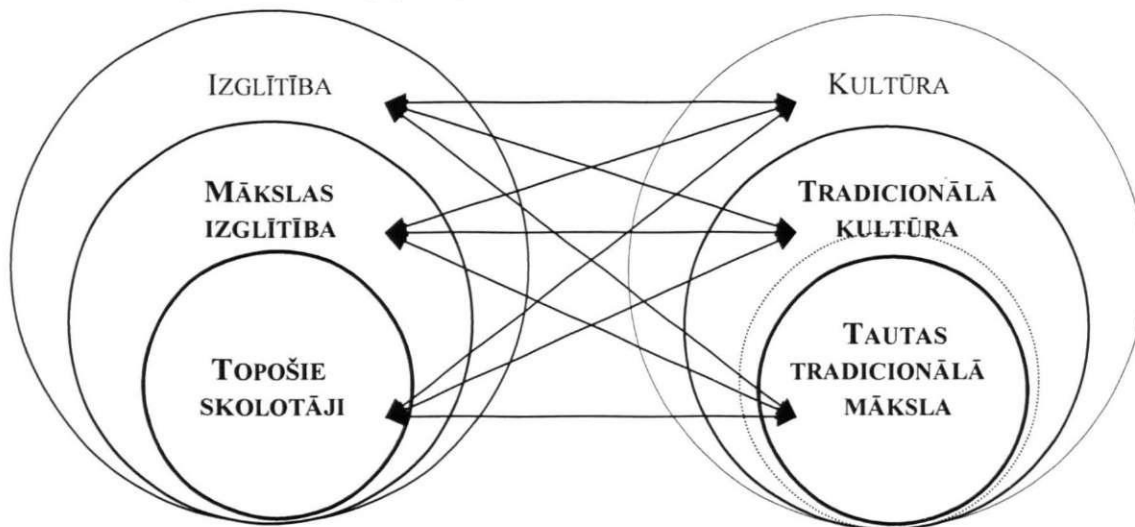
Otrajā nodaļā apskatīta tradicionālās kultūras apguves konceptuālā pieeja, atklājot tās būtību un shēmu, nozīmīgākās teorijas un metodiku, kā arī izstrādājot tradicionālās kultūras apguves modeļus.

Trešajā nodaļā analizēta autores izstrādāto tradicionālās kultūras apguves modeļu efektivitāte, izvērtējot mācību procesu sešās studentu grupās un novērtējot konceptuālās pieejas nepieciešamību.

Nobeigumā apkopoti secinājumi, izvērtēti rezultāti, dotas rekomendācijas, kas izstrādāto konceptuālo pieeju ļauj ieviest praksē.

1. MĀKSLAS IZGLĪTĪBAS UN TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS SAVSTARPĒJĀS SAKARĪBAS

Pētījumā apskatītā temata lauks attēlots 1.shēmā. Tā atklāj savstarpējās sakarības, kā topošie skolotāji mākslas izglītībā universitātē apgūst tautas tradicionālās mākslu, kas ir tradicionālās kultūras sastāvdaļa, skatot to kopējā izglītības un kultūras sistēmā.



1.shēma. Mijšakarības izglītības un kultūras sistēmā, topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru un mākslu.

Pirmajā nodaļā autore noskaidro, ko pētījuma kontekstā nozīmē tradicionālā kultūra un kāda ir tās vieta mūsdienu izglītībā vispār un specifiski mākslas izglītībā. Pētījums saistīts ar tradicionālo kultūru, taču vislielākā uzmanību tiek pievērsta tautas tradicionālās mākslas vērtību apguvei. Autore izvērtē tradicionālās kultūras apguvi atbilstoši 21.gs. izglītības attīstības tendencēm. Šajā nodaļā apskatīta Latvijas un starptautiskā pieredze tradicionālās kultūras saglabāšanā un apgūvē.

1.1. Mākslas izglītība un tradicionālā kultūra izglītības saturā un kultūrā

Plašākā nozīmē **izglītība** saistīta ar personības daudzpusīgu attīstību, spēju sadarboties ar citiem, dzīvei nepieciešamu daudzpusīgu zināšanu un prasmju apgūšanu.

Jēdziens 'izglītība' skaidrojams kā cilvēka un pasaules attiecības, produktīvi piedaloties kultūras procesā (23,221). Pētījumā izglītība skatīta kā kultūras nodošanas līdzeklis. Izglītību, samērotu ar kultūru, UNESCO Pasaules kultūras pārskatā raksturo kā procesu, kurā jaunieši apgūst gan tradicionāli mantotas, gan laikmetīgi atjaunotas vērtības un pārlicības (128,7). Nenoliedzami gan izglītība, gan kultūra ir daļa no sabiedrības attīstības. Amerikāņu psihologs un pedagogs J.Bruners (*J.Bruner*) izglītību raksturo kā kompleksu sistēmu, kurā savstarpēji salāgotas cilvēku un kultūru vajadzības un kura nepieciešama, lai cilvēki attīstītos kādā kultūrā un atrastu savu identitāti saistībā ar to (84,42-43), jo izglītība var palīdzēt cilvēkam apjaust kultūru. Līdzīgi arī pedagogi A.C.Ornšteins (*A.C.Ornstein*) un D.U.Levins (*D.U.Levine*) izglītību apskata kā procesu, kurā cilvēks tiek iepazīstināts ar kultūras mantojumu kopā ar viņa problēmām un kurā zināšanas tiek pielāgotas tai situācijai, kas ir konkrētā brīdī (114,140). Eiropas Padomes eksperts S.Mundijs (*S.Mundy*) uzskata, ka cilvēktiesības uz izglītību iekļauj arī sagatavotību kādai atbilstošai kultūrai, kas ir izglītības satura elements, parādot kultūru atšķirības, atklājot nacionālo kultūru: gan iepriekšējo paaudžu atstāto mantojumu, gan arī mūsdienu kultūru, tādejādi veicinot pašpārlicinātību (94,92-117). Pedagoģis un psihologs H.Gardners (*H.Gardner*) izsaka šaubas, ka ir iespējams attīstīt vienu ideālu izglītības formu visā pasaulē, jo pastāv lielas vērtību sistēmu atšķirības (93,22), tāpēc **izglītību** piemēro konkrētas valsts noteiktas situācijas specifiskai nepieciešamībai.

Pētījumā izglītība skatīta kā tradicionālās kultūras, konkrēti tautas mākslas, nodošanas līdzeklis, būtisku vietu ierādot tieši topošā mākslas skolotāja personības attīstībai. Pētījums saistīts ar **mākslas izglītību**. Plašākā nozīmē šis jēdziens ietver gan cilvēka radošās domāšanas un darbības veicināšanu ar dažādiem izteiksmes līdzekļiem, gan kādas tautas tradicionālās kultūras mantojuma, mūsdienu kultūras vērtību un mākslas vēstures apguvi. Mākslas izglītībā būtisks ir tēls, uztvere, intuīcija, pārdzīvojums, radošā domāšana, kā arī zināšanas. Krievu mākslas pedagogs B.Ļemenskis par mākslas izglītības pamatuzdevumu uzskata personības radošo potenci attīstīšanu un domāšanas asuma veidošanu no estētiska baudījuma uz līdzpārdzīvojumu, no līdzpārdzīvojuma uz atsaucību, no atsaucības uz aktīvu darbību (53,133-138). Tas iezīmē arī tradicionālās kultūras apguves procesa secību mākslas izglītībā. Lielbritānijas mākslas pedagogs H. Rīds (*H.Read*) par mākslas izglītības

mērķi uzskata “mākslinieku radīšanu, kas nozīmē kvalificētu cilvēku veidošanu dažādos izteiksmes veidos, jo cilvēkam jāizglītojas, lai kļūtu par to, kas viņš ir; cilvēkam jāizglītojas, lai kļūtu par to, kas viņš nav (118,11).” Autore uzskata, ka mākslas izglītība nav tikai mākslinieku radīšana. Tā nepieciešama gan topošajiem mākslas skolotājiem, kuri pedagoģiskajā praksē atklās mākslas pasauli un tradicionālās kultūras vērtības bērniem un skolēniem, gan arī personības attīstībā vispār. Protams, nenoliedzami mākslas skolotājam zināmā mērā ir jāpiemīt prasmei izteikt sevi ar mākslas izteiksmes līdzekļiem un jābūt interesei par mākslu.

Somu mākslas pedagoge M.H.Mantere atzīmē, ka mākslas izglītībai pieder eksperimentēšana, kas balstīta uz kāda pieredzi un emocionālajiem pārdzīvojumiem (106,17). Mākslas pedagogs R.Ārnheims (*R.Arnheim*) atzīmē, ka mākslas izglītībā students skata pasaules vizuālās parādības kā “nozīmīgu spēku simbolus, jo māksla izmanto dažādu parādību variācijas, apstiprina individuāla viedokļa pamatotību un līdz ar to atzīst tālāku variāciju attīstību (78,300).” Tas pamato iespēju mākslas izglītībā meklēt variācijas, arī apgūstot tradicionālās kultūras vērtības.

Pētot mākslas pedagogu izteiktās atziņas profesors J.Anspaks uzsver, ka mūsdienu mākslas izglītībā būtiski parādīt mākslu kā neatņemamu izglītības un kultūras sastāvdaļu, kā tautu tuvinātāju un daudz kultūru sabiedrības vienotāju faktoru, kā arī izmantot mākslu par pasaules un sevis izpētes faktoru un personības veidošanas līdzekli (1,44).

Pētījuma kontekstā mākslas izglītība saistīta ar **tautas tradicionālo mākslu**: tekstilu, koka, metāla darbiem, arhitektūru u.tml. Tajā pašā laikā tradicionālā kultūra ietver arī mutvārdu daiļradi, mūziku un kustību mākslu. Tādejādi topošajiem skolotājiem, kas pedagoģiskajā praksē mācīs lietīšķo, vizuālo mākslu un kultūras vēsturi, nepieciešams apjaust arī šīs mākslas izglītības daļas. Mākslas izglītība var notikt skolā, augstskolā, muzejā, izstāžu zālē, koncertā u.tml., taču šajā pētījumā uzmanība pievērsta topošo skolotāju mākslas izglītībai universitātē. Tātad pētījumā mākslas izglītība skatīta kā tradicionālās kultūras nodošanas līdzeklis topošajiem skolotājiem, kuru nākotnes darbība saistīta ar kultūras un mākslas nodošanu tālāk bērniem un skolēniem.

Māksla ir kāda cilvēka radoša domu izpausme. Māksla ir kultūras daļa. Mākslas pedagogs R.Ārnheims (*R.Arnheim*) uzskata, ka māksla dod filozofisku, vizuālu un valodniecisku pieredzi (77,55). Amerikāņu mākslas pedagogs Dž.Djūijs (*J.Dewey*) atzīst, ka māksla ir transformēta daba jaunās attiecībās, kur tā rada jaunu emocionālu reakciju (88,79). Krievu mākslas pedagogs B.Ļemenskis norāda, ka mākslas patiesības nav viennozīmīgas un tādas nedrīkst būt, jo tās atklāj mākslas patiesību spēku un to atšķirību no zinātnes patiesībām (53,34). Māksla ir intuitīvs domu izpaudums. Intuīcija cieši saistīta ar atmiņā un zemapziņā saglabātiem tēliem un ar iedvesmu. Intuīciju nevar zinātniski pierādīt, bet tieši intuīcija parāda vislabāko variantu radošajā procesā un

labāko risinājumu dzīvē. Praktiķi spēj izmantot savu intuitīvo zināšanu, lai atrastu optimālo variantu konkrētā situācijā. Savukārt, R.Ārnheims atzīst, ka uztveres intuīcija ir pirmais pasaules sapratnes veids (77,24). Tātad šī pētījuma kontekstā ieklausīšanās savā intuīcijā dod iespēju topošajiem skolotājiem izjust un atklāt tautas tradicionālās mākslas vērtības. Tas nozīmē, ka mākslas izglītībā vispirms ir svarīgs pārdzīvojuma moments.

Kā jau minēts, pētījumā autore topošo skolotāju sauc arī par topošo mākslas skolotāju, jo, apgūstot tradicionālo kultūru un pedagoģiskajā praksē nododot to tālāk, viņu darbība saistīta ar tautas mākslas vērtībām. **Mākslas skolotājs** paver ceļu uz mākslas un vispār uz kultūras vērtību noslēpumaino, taču izzināmo pasauli bērniem, skolēniem un arī studentiem. R.Ārnheims uzskata, ka mākslas izglītībā vislabākais skolotājs ir nevis tas, kurš dalās ar visām savām zināšanām, bet tas, kurš rosina radoši domāt un kurš palīdz tad, kad tas ir nepieciešams (77,58). Mākslas skolotāja darbības specifiku nosaka tas, ka viņš rosina radošu ideju rašanos, ļauj brīvi plūst radošai domai, kā arī veido atbilstošu atmosfēru un vidi, lai bērniem, skolēniem un studentiem būtu iedvesma radīt radošos darbus. Tajā pašā laikā mākslas skolotājs atklāj mākslas darbu valodu un specifiku, mākslinieku iespējamo domu plūsmu, kā arī tradicionālās kultūras radošo un sabiedriski vēsturisko nozīmību.

Rezumējot iepriekšminēto, mākslas izglītība saistīta ar dabu, cilvēka intuīciju, jūtām un pārdzīvojumu, intelektuālo pieredzi un vēlmi radoši izteikt sevi, tāpēc autore uzskata, ka pētījuma kontekstā nozīmīgi izpētīt teorētiskos atzinumus par dabatilstību.

Dabatilstība – daba un cilvēka daba, t.i., dabas un cilvēka psiholoģijas respektēšana. A.Dīstervēgs uzskata, ka dabatilstības princips ir mūžīgs, jo ar to saistīti visi pedagoģiskie un metodiskie likumi, un tas nozīmē, ka jāņem vērā cilvēka pozīcija (143,227). Analizējot vairāku filozofijas un pedagoģijas klasiķu uzskatus par dabas un cilvēka savstarpējo saistību, autore secina, ka mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, nepieciešams ievērot vairākas atziņas par dabatilstību:

*būtiska loma ir cilvēka intuīcijai un uztverei: pastāv saskaņotības princips ar dabu, sirds izglītībai ir liela nozīme, lai cilvēks vispirms izjūt sevī cilvēka dabu, tāpēc, lai ietekmētu to, būtu jābūt vingrinājumiem (Aristotelis); būtiska ir orientācija uz cilvēka dabu un instinktu (H.Rīds); metodes būtība ir apgūt dabīgos impulsus un instinktus, lai uz tās bāzes veidotu uztveri un spriedumus (T.Monro);

*būtiska ir cilvēka personības respektēšana un attīstība: jāievēro cilvēka daba (Konfūcijs, K.Ušinskis, Ļ.S.Vigotskis); daba jārespektē iekšējā cilvēka kopšanai (Akvīnas Toms); mācību metodes pamatā ir “pazīsti sevi” (Sokrāts); mērķis ir tuvināt cilvēka dabu pilnīgai attīstībai

(Platons); būtiska ir cilvēka un dabas atbilstība (J.A.Komenskis); viss ir cilvēka dabā (Dž.Loks); dabā jāmeklē, ko pauž dabiskās audzināšanas teorija (Ž.Ž.Ruso);

*būtiska ir likumsakarību apzināšanās: cilvēks balstās uz dabu, bet cilvēkam pašam ir jāveido savi uzskati, daba to nevar izdarīt cilvēka vietā, daba var aizkavēt cilvēku tad, ja viņš aizmirst pagātņi un nedomā par nākotni (J.H.Pestalocijs); pamatā ir estētiska organiska attīstība (L.Veismantels); pastāv saikne 'daba – cilvēks – kultūra,' kas iezīmējas tautas augstskolu filozofijā (N.F.S.Grundtvigs); dabu uzskata par materiālo un garīgo vērtību veidošanās sākotni (P.Zeile).

Tas nozīmē, ka mākslas izglītībā tradicionālās kultūras apguvi jāsaista ar dabu, kuras ietekmē veidojušās šīs vērtības, respektējot topošā skolotāja psiholoģiju. Dababilstība nepastāv neatkarīgi abstrakti pati par sevi. Kaut arī jēdziens 'dababilstība' akcentē cilvēku, tomēr, lai veidotos topošā mākslas skolotāja personība un notiktu tās attīstība, ir nepieciešama konkrēta darbība, t.i., process, kurā students "reproducē un radoši pārveido dabu, tādejādi padarot sevi par darbīgu subjektu, bet pašu apgūtās dabas parādības par savas darbības objektu (21,82)." Darbību filozofijā un psiholoģijā uzskata par "specifisku cilvēka aktīvas attieksmes formu pret objektīvo realitāti, t.i., darbība ir process, kas ietver mērķtiecīgu apkārtējās pasaules un paša cilvēka pārveidošanu (19,129)." Darbība aptver cilvēka gan intelektuālo un garīgo sfēru, gan arī fizisko sfēru, tātad personības veselumu.

Analizējot iepriekšminētos viedokļus par dababilstību, autore nonāca pie atziņas, ka mākslas izglītībā būtiska ir personības viengabalainības ideja gan personības attīstībā vispār, gan arī topošo mākslas skolotāju izaugsmē, apgūstot tradicionālās kultūras tautas mākslas vērtības. Professore D.Lieģeniece uzskata, ka pedagoģijā būtiska ir veseluma pieeja, kas ietver sevī tādu mijiedarbību, kurā skolotājs sniedz palīdzību un atbalstu bērnam (skolēnam, studentam) pasaules un sevis izpratnes procesā (43,29). Šajā pētījumā mijiedarbība pedagoģiskā aspektā ir starp docētāju un topošo mākslas skolotāju. Pēc mākslas pedagoga Dž.Djuīja uzskatiem tieši no šīs mijiedarbības atkarīga personības attīstība (85,6). Mijiedarbības process attīstās pa spirāli uz augšu, skatot visus procesus kopumā, kas jārespektē arī tradicionālās kultūras apgūvē. Tādejādi autore secina, ka mākslas izglītībā būtiska ir personības kopveseluma pieeja.

Personības kopveselums nozīmē viengabalainu radošu personību mikro un makro vidē, kā arī personības spēju sadarboties. Personības viengabalainības ideju izteikuši vairāki pedagogi, un autore uzskata, ka mākslas izglītībā tā ir noderīga, jo apskata sakarības kopumā. Pedagoģis K.Jaspers uzskata, ka jārespektē situācija, kurā cilvēks nonāk (151). Čehu pedagogs J.A.Komenskis (*J.A.Comeniuss*) uzskata, ka personība ir jāredz kopumā (27). Krievu mākslas pedagogs Ļ.S.Vigotskis uzskata, ka būtiska ir personības viengabalainība (140). D.Lieģeniece izvirza personības kopveseluma pieeju, kas ir daudz dziļāks un plašāks jēdziens. Viņa atzīst, ka atbilstoši

kopveseluma pieejai cilvēks uztver lietas un parādības veselumā, kas nozīmē jebkuras parādības daudzveidīgo mijattiecību izvērtējumu (42,6-7). D.Lieģeniece piedāvā modeli, kas pamato kopveseluma pieeju, raksturo audzināšanas un izglītības sistēmu, respektējot cilvēka viengabalainību un personības vērtību kā sabiedrības daļu, atbilstoši videi nodrošinot nepieciešamos psiholoģiskos un pedagoģiskos apstākļus, balstoties uz pedagoga mijiedarbību ar cilvēku (42.229-230). Tātad kopveseluma pieeja respektē cilvēka būtību, ārējo vidi un savstarpējās sakarības. Autore uzskata, ka mākslas izglītībā ir būtiski ievērot iepriekš izteiktās idejas, jo topošais mākslas skolotājs saistīts ar mūsdienu sabiedrību, tāpēc tradicionālās kultūras apguvi nevar skatīt atrauti no sabiedrības kultūrvēsturiskiem procesiem kopumā. Tādejādi autore secina, ka mākslas izglītībā būtiska ir arī kultūratbilstība.

Kultūratbilstība – tikpat nozīmīga kā dabatbilstība un personības kopveseluma pieeja, jo katras tautas kultūra ir pagātnes rezultāts, avots tagadnei un pamats nākotnei. Kultūratbilstība nozīmē cilvēka radītās garīgās un materiālās kultūras atbilstību attiecīgā laikmeta sabiedriskajiem procesiem. Nenoliedzami kultūrai ir būtiska nozīme personības attīstībā. Analizējot vairāku filozofijas un pedagoģijas klasiķu uzskatus par cilvēka un kultūras savstarpējo saistību, autore secina, ka vairākas kultūratbilstības idejas ir nozīmīgas mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru:

*cilvēks iepazīst sevi ar kultūras palīdzību: cilvēks iepazīst pats sevi, uzdodot jautājumus par kultūras un dzīves likumsakarībām (Sokrāts); cilvēka dabiskie spēki atraisās, ņemot vērā kultūras dzīvi (A.Dīstervēgs); ieešana kultūrā sākas no tuvākā (J.H.Pestalocijs);

*kultūra ietekmē cilvēka attīstību: kultūra ir visaugstākais (Platons); tā ietver tikumību un gudrību (Konfūcijs); cilvēka garīgo spēku un darbības attīstībā darbojas trīs faktori: daba, ieražas un prāts (Aristotelis); cilvēka vērtību apzināšanos ietekmē nacionālais (A.Dīstervēgs); kultūrai ir būtiska nozīme cilvēka attīstībā (K.Ušinskis); pastāv kultūras un izglītības saikne (G.Keršenšteiners); kultūras pamatā ir estētiskais jūtīgums (L.Veismantels); būtiska ir dabiskā metode. taču jānovērtē arī kultūras faktors (T.Monro); kultūra ietekmē cilvēka dzīvi, domas un darbību (J.Bruners); kultūra, estētiskā audzināšana un cilvēka personības veidošanās ir saistītas (J.A.Students);

*cilvēks ietekmē kultūras attīstību: kā audzinās cilvēku, tāda būs izglītība un kultūra (Dž.Loks); cilvēku audzina daba, cilvēki un lietas, bet kultūra ir cilvēka bojāta (Ž.Ž.Ruso); kultūra ir cilvēka darinājums un tādēļ visa audzināšana jāvirza kultūras plāksnē (I.Kants);

*noteikta kultūra atbilst konkrētam laikam un telpai: produktīva darbība atbilst laika prasībām, ievērojot katra cilvēka attīstību un kultūras līmeni, kurā atrodas visa tauta, tāpēc nepieciešama nacionāla kultūra un pedagoģija (A.Dīstervēgs); cilvēkam ir jāzina savas saknes (ģimenes un tautas),

pašam jādromā un jāizdara secinājumi par tradicionālām vērtībām attiecīgā laikā (J.H.Pestalocijs); ievieš jēdzienus tautiskums un kultūra (J.Herders); pastāv sabiedrības un kultūras attīstības saikne ar tautas identitāti, ar katra cilvēka neatkārtojamību un ar iepriekšējo paaudžu atstāto kultūras mantojumu (N.F.S.Grundtvigs).

Analizējot iepriekšminēto, autore secina, ka izteiktie viedokļi saistīti gan ar dabas likumsakarību un cilvēka dabas respektēšanu, gan ar kultūratbilstības lomu personības attīstībā. Amerikāņu mākslas pedagogs Dž.Djuījs (*J.Dewey*) uzskata, ka būtiski sabalansēt garīgo un mākslīgo, ar to domājot dabisko un kulturālo (90,42). Mākslas pedagogs E.Šprangers (*E.Spranger*) uzskata, ka jānojauc tilts starp dabas zinātni un garīgo zinātni kultūru (66). Tātad mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, topošajiem skolotājiem jāievēro un jāskata vienotībā gan teorētiku izstrādātās dabatbilstības, gan kultūratbilstības, gan personības kopveseluma pieejas. Balstoties uz to autore izstrādājusi tradicionālās kultūras apguves konceptuālās pieejas shēmu, kura detalizēti tiks apskatīta 2.1. apakšnodaļā.

Tradicionālā kultūra saistīta ar tādiem jēdzieniem kā kultūra, kultūras mantojums, tradīcijas, identitāte un vērtības, kas nenoliedzami saistīti ar mākslas izglītību un personības attīstību. Tālāk autore analizē šos jēdzienus atbilstoši pētījuma tematam.

Kultūra ir zināšanu, prasmju, mītu, ticējumu, vērtību, attieksmju, rakstīto un nerakstīto likumu kopums, kas mantots no paaudzes paaudzē un kas raksturo katru indivīdu un sabiedrību. Kultūra satur cilvēka brīvībai, pašapziņai un piederības sajūtām būtisko. Tā ir pamats personības un sabiedrības attīstībai, jo cilvēku sabiedrība nepastāv bez kultūras. Tajā pašā laikā cilvēki veido kultūru.

Latviešu mākslas pedagogs A.Dauge kultūru raksturo kā domu aktivitāti, spēju uztvert skaisto un just cilvēcīgo (11,9). Latviešu dzejnieks I.Ziedonis uzskata, ka kultūra ir pašapziņas kvalitāte, un tikai tādā veidā tā var bagātināt citas kultūras (29,17). Analizējot Latvijas kultūrpolitiku, I.Ziedonis raksturo kultūru kā vērtību vērtību (29,15). Jēdzienu 'kultūra' vispārīgā nozīmē lieto, lai "identificētu domu un darbības veidus, kas raksturīgi noteiktai cilvēku grupai (124, 389)," apgūstot pašu sabiedrības kultūras modeļus un adaptējot atšķirīgu kultūru modeļus. Pētījuma kontekstā kultūra saistīta ar Latvijā dzīvojošu dažādu tautību studentu – topošo mākslas skolotāju dzīves uzveri un veidu.

Filozofijā pēc V.Šmita terminoloģijas pastāv tādi jēdzieni kā telpas kultūra (kāda vieta un tās kultūra pasaulē) un laika kultūra (kultūra, kas mainās un attīstās). Latviešu filozofe S.Lasmane (32) uzskata, ka: *ja ir tikai telpas kultūra, tad dzīve nemainās, tā saglabājas viena un tā pati;

*ja ir tikai laika kultūra bez pagātnes, tad cilvēks pazaudē savu "es."

Tā tad mākslas izglītībā, meklējot veidu, kā apgūt tradicionālo kultūru, svarīgi savienot līdzsvarā telpas un laika kultūru. To nevar uzskatīt par pabeigtu, stabilu domāšanas veidu vai darbību, bet tā ir pārveidojošā darbība. Psihologs un pedagogs J.Bruners (*J.Bruner*) atzīst, ka ikviena kultūra attīstās “pārmaiņu procesā, kur domāšana sasniedz pilnību tikai caur piedalīšanos kultūrā, kas nav tikai māksla vai zinātne, bet gan ir uztvere, domāšana, jušana un pārrunu veikšana (84,97).” Viņš atzīst, ka ikviena kultūra ietver sevī tautas psiholoģiju, kas nozīmē rakstītos un nerakstītos likumus, cilvēku uzskatus, rīcību, vēlmes, dzīves uztveri utt. (83,35). Tā tad kultūra, tāpat kā māksla, saistīta ar jušanu, uztveri, pārdzīvojumu un domāšanu. Lai gan, protams, kultūra ir daudz plašāks jēdziens, un māksla ir tikai daļa no tās.

S.Mundijs (*S.Mundy*) atzīst, ka ikvienam cilvēkam kultūra ir vispersoniskākais un sabiedrībā vispolitiskākais subjekts (94,81). To apstiprina arī J.P.Milons (*J.P.Milon*), kurš uzskata, ka kultūra ietekmē fizisko, psiholoģisko un sociālo attīstību (124,391-393). Pētījuma kontekstā kultūra ir saistīta ar topošā skolotāja personības veidošanos mākslas izglītībā un attīstības līmeni. Tā tad tradicionālās kultūras apgūvē aktivizē uztveres, jušanas, domāšanas procesu un veido pašapziņu.

Kultūrai ir būtiska loma izglītībā, it īpaši mākslas izglītībā. Amerikāņu zinātnieks H.Gardners (*H.Gardner*) starp sešiem spēkiem, kas atmodinās skolu, min arī kultūru, piebilstot, ka ikvienā kultūrā ir jābūt pārliecinātam, ka jaunieši apgūst noteiktas zināšanas, vērtības un prasmes (93,101). Mūsdienu pedagogi izsaka viedokli, ka nākotnes sabiedrība var attīstīties tikai uz savas kultūras pieredzes bāzes, nevis noliedzot iepriekšējo pieredzi, bet gan attīstot to tālāk (60,15). Mākslas pedagogs A.Dauge uzskata, ka kultūra “jāuzņem un iekšīgi jāapstrādā, lai mūsu būtības visdziļākās īpatnības taptu izceltas, izveidotas, izkoptas, lai visa mūsu garīgā dzīve taptu dziļāka, plašāka, saskaņotā harmonijā ar sevi un visuma dzīvi (11,9).” Pedagoģis J.A.Students atzīst, ka kultūra ir cilvēka darinājums, tādēļ audzināšana jāvirza nevis dabas, bet kultūras plaknē. Viņš uzskata, ka sevī jāpārvar dabiskais (63,145). Autore uzskata, ka mākslas izglītībā visam ir jābūt vienotā kompleksā: intuitīvai (dabiskai) jušanai un kultūras izpratnei, jo cilvēks nevar būt atrauts pats no sevis. Topošais mākslas skolotājs izglītojoties papildina savu personību. Daba nav jāuzvar, bet tā ir pamats, uz kura balstīt kultūru un personības attīstību.

Kultūrai ir būtiska nozīme globalizācijā. UNESCO kultūras politikas mērķis ir radīt daudzšķautņainas sabiedrības piederības sajūtu, kas sakņojas vērtībās, jo tā ir joma, kas spēj sociāli vienot daudz kultūru sabiedrību. Kultūras politikā kā viens no nepieciešamajiem darbības veidiem ir “veicināt radošumu un piedalīšanos kultūras dzīvē, stiprināt mantojuma saglabāšanas politiku un praksi, veicināt kultūras un lingvistikas atšķirības (94,6).” Eiropas Padomes Kultūras lietu nodaļa (*Cultural Affairs Division*) ir noteikusi vairākas tēmas, kas ir būtiskas, piebilstot, ka svarīgi pievērst

uzmanību tam, kas raksturo katru valsti. Starp šīm tēmām ir arī kultūras identitāte un atšķirība (94,18). S.Mundijs (*S.Mundy*) uzskata, ka ikviena valsts redz savu kultūru kā atšķirības mēru salīdzinājumā ar citām. Viņš arī konstatē, ka diemžēl mazu tautu valodas, kultūras un mākslas studijām ir piešķirta mazāka loma, kaut gan tieši šīs jomas ir nozīmīgas izaugsmei, pašpārliecinātībai un stabilitātei (94,63-74). Filozofs J.G.Herders (*J.G.Herder*) atzīmē, ka ikvienas tautas kultūra ir tās atklāsmes un eksistences veids, taču atkarībā no apstākļiem tā var būt ļoti ievainojama (24,311). I.Ziedonis uzskata, ka ikviena kultūra ir “uzlabojumu kopums, ko kāda tauta (cilvēce, nācija, korporācija) ir veikusi un savākusi savā evolucionēšanas gaitā.” Viņš arī atzīmē, ka sadarbojoties ar citām tautām vajadzētu saglabāt identitāti un šo sākotnējo nozīmi (29,15), tādējādi akcentējot kādas tautas kultūras saistību ar citām. Amerikāņu aforisms: domā globāli, darbojies lokāli vislabāk atbilst tieši kultūras sfērā. Katrai tautai jāatrod tas, kas varētu saistīt citus, t.i., ar ko tās kultūra ir saistoša globālā mērogā. Tieši tradicionālais raksturo kādu tautu, kas nav sastopams citur un var radīt citu tautu interesi. Savukārt, kā tauta apzināsies tradicionālās kultūras vērtības kā vērtības, kurām ir sava loma globālā mērogā, ir atkarīgs no padarītā izglītības jomā. Tādējādi autore uzskata, ka ļoti būtiska mākslas izglītībā ir topošā mākslas skolotāja attieksmes un vērtību orientācijas veidošana universitātē. Pētījuma kontekstā skatīta tā kultūras daļa, kas saistīta ar tautas tradicionālās kultūras mantojumu.

Plašākā nozīmē **kultūras mantojums** ietver tās materiālās un garīgās vērtības, kas tiek pārmantotas no paaudzes paaudzē, kas slēpj sevī dzīves gudrību un dzīves stilu, kas ietver daļu no identitātes apziņas. Ja intelektuālā īpašuma tiesības ir saistītas ar atsevišķiem cilvēkiem, tad kultūras mantojums ir sabiedrības, valsts, tautas, pasaules īpašums, kas ir daudz plašāks, globāli nozīmīgs un saglabājams. Austrālijas profesors D.Trosbijs (*D.Throsby*) atzīmē, ka strauji mainošajā pasaulē kultūras mantojums spēlē pieaugoši nozīmīgu lomu, jo tas rada cilvēkos apziņu, kas viņi ir, no kurienes viņi ir nākuši un kāda ir viņu dzīves jēga (129,128). Tādējādi kultūras mantojums topošajiem mākslas skolotājiem palīdz apjaust savu identitāti.

Latvijas Valsts kultūrpolitikas pamatnostādņēs kultūras mantojums ietver visu vēsturisko periodu kultūras vērtības visā to veidu, formu un žanru daudzveidībā: arī folkloras, tautisko rituālu bagātību, tautas mākslas, celtniecības un amatu kopumu, kas ir tradicionālās kultūras daļa. Latvijas kultūras programmā cita starpā minēts, ka sistemātiska kultūras izpratne paredz vienlaikus trīs metodiskos principus darbā ar kultūras vērtībām: *vērtību saglabāšanu; *to izmantošanu, iedzīvināšanu un aktualizāciju; *jaunradīšanu (14). Tātad vienlaicīgi saglabājamas kultūras vērtības, taču nepieciešama arī to samērošana ar mūsdienu kultūru. Minētais radošais process harmoniski iekļaujas mākslas izglītībā.

Apskatot kultūras mantojuma saglabāšanas un apguves iespējas, Pasaules kultūras ziņojumā atklāts gan ieguldījums, domājot par kultūras mantojumu, gan arī kultūras fenomens, saglabājot saikni 'pagātne – tagadne – nākotne,' gan jaunas metodes, kas radītu tautas interesi par savu kultūras mantojumu. Diez vai kāds cits, ja ne pati tauta domās par sava kultūras mantojuma saglabāšanu, tāpēc arī ir būtiski mākslas izglītībā topošajiem skolotājiem pieņemamā veidā atklāt tā vērtību. UNESCO pārstāvis N.Aikava (*N.Aikawa*) norāda, ka kultūras mantojuma apguvei ir jābūt izglītības saturā, tādejādi saglabājot to, lai pastiprinātu kultūras identitāti, atšķirību un radošumu (129,174). Starptautiskās komisijas ziņojumā par izglītību minēts, ka universitātes ir viena no institūcijām, kas ir kultūras mantojuma glabātājas, un tā noderīgums dzīvei ir atkarīgs no pielietojuma, t.i., vai to lieto gan skolotāji, gan pētnieki (49,122). Amerikas zinātnieks R.Makuni (*R.Makkuni*) kā vienu no iespējamajām kultūras mantojuma saglabāšanas metodēm mūsdienās min aktīvo mācīšanos ar mediju un izstāžu palīdzību (129,200). Šim uzskatam pievienojas Japānas kultūrantropoloģijas profesors K.Junzo, kurš uzskata, ka vērtību mantojums ir atkarīgs no tā, vai cilvēki to realizē dzīvē un vai ir auditorija, kam tās interesē. Viņš savu viedokli pamato ar to, ka, iekonservējot kultūras vērtības, lai saglabātu, pastāv risks radīt necieņu pret tām, tāpēc mantojums radoši jāizmanto mūsdienu kontekstā, jo vērtības vienmēr ir bijušas saistītas ar situācijas mākslu un intuīciju (129,168). Tāpat būtiska ir kultūras mantojuma apguve saistībā ar radošo. Tādā veidā K.Junzo uzsver izglītības lomu kultūras mantojuma saglabāšanā. Viņš iesaka tieši to, ko autore ir pētījusi un praktiski realizējusi vairāku gadu garumā universitātē, t.i., mākslas izglītībā veidot topošo skolotāju lepnumu par savas tautas kultūras mantojumu, respektējot tradicionālos motīvus mūsdienīgā aspektā. Protams, pastāv iespēja vērtības ievietot muzejos aiz stikla, taču pastāv otra, daudz atraktīvāka iespēja šo tradicionālās kultūras mantojumu radoši interpretēt, kas veicina identitātes apzināšanos.

Tradicionālā kultūra ir kultūras mantojuma daļa. Tā nozīmē kādas tautas ticējumu, mītu, ideju un vērtību kopumu, kas saista noteiktu cilvēku grupu ar iepriekšējām paaudzēm un viņu tradīcijām. Filozofs P.Zeile uzskata, ka latviešu etnogrāfija un folklorā ir nozīmīgi tautas kultūras vēstures, estētiskās gaumes un uzskatu pētniecībā un ka tas ir pamats, uz kura balstās un attīstās kultūra nākotnē (69,111). Tradicionālās kultūras jēdziens ir plašāks par etnogrāfiju, arheoloģiju un folkloru. Tradicionālā kultūra ietver sevī iepriekšējo paaudžu domāšanas veidu, tautas mākslu un tās uztveri, kā arī to, kas mainījies laiku gaitā gadsimtiem ritot. Tradicionālā kultūra ir izziņas avots dzīves filozofijai. Tā atklāj komunikatīvās sadarbības iespējas un garīgo pasauli, taču šis jēdziens ietver arī materiālo sfēru, kas no vienas puses ir praktisks, bet no otras māksliniecisks. Pēc savas

būtības tradicionālās vērtības ir tautas māksla, kas gadu gaitā attīstās. Tādejādi atbilstoši situācijai tās saistītas ar māksliniecisko pārveidojošo darbību, kas raksturīgs mākslas izglītībai.

Jēdziens **tradicionāls** ietver sevī laika gaitā pārbaudīto, no paaudzes paaudzē pārmantotās garīgās un materiālās vērtības. Tas pamatojas uz "tradīcijām, pēc nostāstiem pārņemts, no seniem laikiem ierasts (64,655)." **Tradīcijai** ir sabiedrības vienotības funkcija, tā veicina tautas vēsturisko īpatnību, kultūras rakstura un psiholoģijas saglabāšanos. Filozofs F.Nīče (*F.Nietzsche*) tradīciju saista ar mūžīgās atgriešanās ideju, jo ik pa laikam vecais atgriežas jaunā kvalitātē. Filozofe E.Buceniece uzskata, ka tradīcijas apguves mehānismu veido tradicionālā un novatoriskā dialektika (10,23). Ikvienu tauta ir interesanta ar tām tradīcijām, kas raksturīgs tikai tai, taču arī tradīcijas attīstās. Katra kultūra attīstās tieši tajā vidē, kur tā radusies.

Tradīciju un nacionālās kultūras nepieciešamība skaidrota Latviešu konversācijas vārdnīcā. Ja tautai nav nekādu tradīciju un garīguma, tad tas apdraud kultūru, tāpēc arī pastāv tautu tieksme pēc savas nacionālās kultūras, kas nepieciešama to pilnvērtībai, kas, savukārt, atkarīga no tā, kādas vērtības un cik dziļi cilvēks tās apzinās. Tajā pašā laikā cilvēks spēj pārdzīvot tikai to, ko viņš labi pazīst un ar ko ir saudzis (36,18860). Tādejādi mākslas izglītība ir viena no jomām, kuras uzdevums ir iepazīstināt ar tradicionālo kultūru.

J.P.Milon (*J.P.Milon*) uzskata, ka būtisks kultūras pamats balstās uz tradicionālām (vēsturiski noteiktām) idejām un it īpaši vērtībām (124,391). Nacionālajā kultūrpolitikā folklorai ir ierādīta būtiska vieta identitātes saglabāšanā, īpaši pievēršot uzmanību tās iekļaušanai mūsdienu kultūras kontekstā. Tajā atklāts, ka tradicionālā kultūra mūsdienu cilvēka apziņā nonāk pateicoties folkloras grupām, etnogrāfiskajiem ansambļiem un tradicionālās kultūras institūcijām (29,88-90). Kaut arī ne reti tiek parādītas autentiskas vērtības, tomēr bieži tās tiek atklātas atbilstoši situācijai, kas liecina par māksliniecisko pārveidojošo darbību tradicionālās kultūras atklāsmē.

Kādas tautas tradicionālā kultūra var būt uz iekšu vērsta, saglabājot tās identitāti neskartu, taču tā var būt arī atvērta, integrējot tradīcijas, prasmes un vērtības no citām kultūrām. Būtībā latviešu tradicionālā kultūra ir veidojusies citu tautu ietekmē. Jēdziens 'latviešu tradicionālā kultūra' rada nepieciešamību domāt, salīdzināt un secināt, kas ir no pašas sākotnes mūsējais un kas ir ienācis līdz ar kristietību un ar daudzajām citu tautu varām Latvijā. Ne vienmēr var runāt par tīri latviskām vērtībām, jo ļoti daudzas lietas, ticējumi un norises radušies citu tautu ietekme un to ir grūti nodalīt. Ir vērtības, kuras mēs uzskatām par mūsu tradīciju, bet patiesībā tās veidojušās pavisam citur. Lai cik spēcīgi senais latvietis turējās pie savām tradīcijām, arī agrāk bija vēlme izmēģināt jauno. Mēs neesam vieni paši uz šīs pasaules, tāpēc mākslas izglītībā topošajam skolotājam tradicionālās kultūras vērtības jāskata kopējā kontekstā.

Tradicionālās kultūras vērtības ir vērtības, kas izturējušas laika pārbaudi. Subjektīvi katrs cilvēks rada savu attieksmi pret tām, taču tas, kāda pētījuma kontekstā būs topošā mākslas skolotāja attieksme, ir atkarīgs no spējas viņus ieinteresēt. Objektīvi tradicionālās kultūras vērtību vērtību izsaka to sabiedriskā nozīme, taču tajā pašā laikā cilvēku attieksme piešķir tām jēgu. Noteiktu topošo skolotāju attieksmi pret tradicionālajām kultūras vērtībām pauž viņu nostādne, kuras rašanās tradicionālās kultūras aspektā sīkāk apskatīta mazliet tālāk saistībā ar vērtību orientācijas veidošanu mākslas izglītībā.

Analizējot tradicionālās kultūras vērtību vietu mūsdienās I.Ziedonis atzīst, ka “pasaulē notiek diezgan intensīva tautisko vērtību izskalošana. Eiropas Savienības idejā steidzinātie procesi nereti pielaiž metodisku kļūdu, t.i., apzināti (demagoģiski) vai neapzināti (aiz paviršības) neievēro pēctecību un izlaiž pašu galveno līmeni – informāciju. Praktiski tas izskatās tā: tiek ieinteresēta pasaules sabiedrība koptautu jaunai kulturālai esībai un, nedodot nacionālo kultūras vērtību analīzi (informāciju) un neradot šo vērtību kopējo bagātināt spējīgo kultūrvērtību banku, uzreiz tiek veikta jau orientācija (29,16).” Būtībā šeit atklājas problēma: kāds būs katras tautas pienesums un vai tauta apzinās savas tradicionālās kultūras vērtību? Tas vērsts uz mantojuma saglabāšanos nevis kādas kultūras pretnostatīšanu citām tautām vai arī citu noniecināšanu. Kā jau minēts, autoresprāt, tieši tradicionālās kultūras vērtības visspilgtāk atklāj tautas savdabību, kas ir tautas īpašais pienesums jaunajai kulturālajai esībai Eiropas Savienībā, tāpēc šajā pētījumā tiek meklēti risinājumi, lai topošais skolotājs mākslas izglītībā apgūtu tradicionālo kultūru. Atšķirīgais izpaužas identitātes apziņā un savdabīgās vērtībās, kuru būtība jānoskaidro, jo to apzināšanās palīdz veidot topošo mākslas skolotāju attieksmi pret tradicionālās kultūras mantojumu.

Identitāte, vispirms, ir fundamentāla, cilvēka līdzsvaram nepieciešama vērtība, ko sauc par cilvēka dziļāko “es,” kurš jārespektē un jā saglabā tā viengabalainība, tomēr neatraujoties no sabiedrības kopējās dzīves (74,34).” Ikvienam cilvēkam ir sava neatkārtojama identitāte un tikai katrs pats to pazīst labāk par citiem (6,41). Vispirms cilvēkam ir jātop par to, kas viņš patiesībā ir. Otrkārt, katra cilvēka pašidentificēšanās ietver arī nacionālo identitāti, ģimenes, sabiedrības identitāti. Šo domu pamato vairākas sabiedrībā zināmas personības. I.Ziedonis identitāti raksturo kā tāpatību, atzīstot, ka “mūsu kultūras identitāte ir tikai tajā, kas ir, kas dzīvo, grib dzīvot un plaukt, taču tas notiks, ja inteliģence spēs pārredzēt abus kultūras riņķus vienu otrā: robežot savkultūru un nenosakāmo robežu virskultūru (29,19).” Līdzīgi psihologs E.H.Ēriksons (*E.H.Erikson*) identitāti raksturo kā procesu, kas atrodas cilvēka būtības kodolā un vienlaicīgi arī viņa kopienas kodolā (20,19). Viņš arī atzīmē, ka būtībā šis process veido abām identitātēm kopīgo identitāti, kas ir pakļauts pārmaiņām un attīstībai. Pēc G.Markusa (*G.Marcus*) viedokļa identitāte raksturo personību,

kādu grupu, visu sabiedrību, un tā izpaužas vienlaicīgi dažādu aģentu dažādās aktivitātēs dažādiem mērķiem (107,315). Tātad identitāti raksturo personības vienotība, ideāli, vērtības un normas, kā arī sabiedrības vēsturiski nosacītā kultūras un sociālās situācijas radītā izpratne. Amerikāņu psihologs V.Džeimss (*W.James*) raksturojis identitātes apziņu kā subjektīvu iedvesmojošas viengabalainības un kontinuitātes apjēgsmi (20,16). Dāņu pedagogs O.Koršgods (*O.Korsgaard*) atzīst, ka parasti ar identitāti saprot kādas tautas identitāti, taču faktiski pastāv seksuālās, ģimenes, reģionālās, nacionālās, iespējams arī reliģiskās un ideoloģiskās identitātes kombinējums (103,89). Francijas Nacionālā zinātniski pētniecības centra direktore E.Kohena (*E.Cohen*) ar identitāti raksturo “pārmantotas, bet ne izvēlētas etniska un seksuāla rakstura iezīmes, kā arī identitāti identifikācijas nozīmē (129, 69).” Šajā pētījumā autore ar jēdzienu ‘identitāte’ raksturo to, kas izsaka topošā mākslas skolotāja individuālo būtību un sociālo piederību, kas veido studenta pašapziņu, kas ir pārmantots paaudžu paaudzēm un kas nepārtraukti dzīves laikā attīstās.

Pētījuma kontekstā nozīmīgs ir kultūras identitātes jēdziens, kas ietver sevī piederības apzināšanos savas tautas kultūrai. Nacionālajā kultūrpolitikas ziņojumā minēts, ka aktuāla ir nacionālās kultūras identitātes saglabāšana mūsdienās (29,115). Viens no Latvijas kultūrpolitikas pamatuzdevumiem ir “saglabāt, popularizēt un iesaistīt aktīvā aprītē Latvijas kultūras mantojumu kā nacionālās identitātes izpausmi (29,41).” E.Kohena (*E.Cohen*) atzīst, ka kultūras identitāte bieži vien tiek lietots kā šķērslis globalizācijai (129, 67), taču autore uzskata, ka tā palīdz apzināt vērtības, veido cilvēka savpatību un veicina sabiedrības attīstību. To pamato arī mākslas pedagoga L.S.Vigotska viedoklis, ka nacionālais cilvēkā, tāpat kā visas kultūras vērtības ir milzīga bagātība un ka lepnums par savu tautu ir tas pats, kas lepnums par sevi pašu (140,245). Līdzīgi Latviešu konversācijas vārdnīcā skaidrots, ka ikvienai tautai, kas grib pastāvēt un atrast pamatu savai nākotnei, jābūt pašlepnai (37,28293). J.G.Herders (*J.G.Herder*) paplašina šo domu, uzskatot, ka tautu, kas neciena pati sevi, nespēs cienīt arī citas un ka pašaisardzība ir jebkuras cilvēciskas, nacionālas vērtības sakne (24,190), tāpēc gan izglītībā vispār, gan arī mākslas izglītībā būtiska ir identitātes veidošanās. Tātad tradicionālās kultūras apgūvē ir svarīgi radīt topošo mākslas skolotāju lepnu attieksmi pret savas tautas tradicionālo kultūru un mākslas vērtībām.

90.gadu vidū notika plaša diskusija par latvisko identitāti. Tajā mūsdienu latviešu filozofi, literāti, kultūras darbinieki, juristi u.c. sabiedrībā zināmas personības izteica savu viedokli par to, vai mazā tauta nepazūd lielo tautu vidū un kas nosaka mazo tautu izdzīvošanu? Filozofe B.Pētersone pasvīturo, ka būtiski ir apzināti un mērķtiecīgi gribēt būt latvietim, lai nestu uz priekšu valodu un kultūras mantojumu (58). Filozofs R.Kūlis uzskata, ka identitāte slēpjas pašos: pagātnes mantojumā, pašreizējā pasaules izpratnē un nākotnes orientācijā, ka svarīgi cilvēkam apzināties pašam sevi un ka

latviskā savdabība (identitāte) var bagātināties ne vien dialogā ar mūsu mantojumu (to apgūt ir mūsu pašsaprotams pienākums), bet arī dialogā ar visas pasaules kultūru (33). Publicists V.Avotiņš izsaka viedokli, ka latviskais jāsaista ar nākotni un jāattīsta, jo tikai uzkrāt to kultūras vēsturē, nozīmē “ignorēt vitalitāti, sterilizēt kultūrradīšanas jomu (2).” Līdzīgi uzskata literāts R.Ziedonis, turklāt piebilstot, ka latviešiem trūkst laicīgās filozofijas, tādejādi grūti samērot savu mentalitāti ar citām tautām, kuras ir savienājušas nacionālo ar pasaulīgo mūsdienīgos modeļos. Viņš uzskata, ka, ja tauta nevar panākt pasaulīgā un nacionālā līdzsvaru, tad tā savu mentalitāti var zaudēt, jo cilvēks “nievādams savu nekopto, neatsvaidzināto tradīciju, meklēs tikai pasaulīgo un nievās sevi – nacionāli arhaisku un pasaulīgi modernu – neharmonisku (73).” Filozofe S.Lasmane atzīmē, ka “identitāte nenozīmē norobežošanos. Tā ir savības izpausme, kas ļauj orientēties daudzveidībā. Iešana pasaulē – telpā un laikā – ir savienojama ar atgriešanos, kas tāpat ir pārmaiņa (32).” Jurists E.Levits uzskata, ka latviskā identitāte ir daļa no cilvēka paša, bet tā nav iepriekš determinēta, jo to veido mainīgi faktori: vērtības, uzskati, tradīcijas, kas mūsdienās strauji attīstās, sabiedrības iekšējā attīstība un saskarsme ar citām sabiedrībām (32). Šī diskusija par latvisko identitāti atklāj, ka mākslas izglītībā topošie skolotāji tradicionālo kultūru vispilsabiedrībā var apgūt saistot ar mūsdienu reālo dzīvi, meklējot veidu, kā tas kļūst par vērtību viņiem. Tātad topošais mākslas skolotājs apgūst tradicionālo kultūru, apzinoties pats sevi un laiku, kurā viņš dzīvo. Latvietis vairs nedzīvo atšķirti no citiem, bet ieplūst pasaules apritē. Veicot pētījumu un aprobežot to praksē jāreķinās ar to, jo izolēšanās no pasaules atnestu tikai atpalcību. Katrs cilvēks paņem no kultūras vērtībām to, kas pašam šķiet visnoderīgākais konkrētajā situācijā, un tas jāievēro mākslas izglītībā, topošajam skolotājam apgūstot tradicionālo.

Vērtības, atbilstoši pedagoga A.Dīstervēga (*A.Disterveg*) uzskatam, atbilst vispārcilvēciskām prasībām (143,351). Pedagoģijas zinātnieks J.A.Students atzīmē, ka vērtības mūžība izteic vērtības neatkarību no cilvēka (63,192), t.i. vērtība ir vērtība neatkarīgi no tā, vai cilvēks to uzskata par vērtību. Vērtību izpratne ir saistīta ar materiālām, sociālām, ētiskām, estētiskām, kultūras u.c. vērtībām. Cilvēkam tās varētu arī nebūt viņa subjektīvās vērtības, kas jāievēro topošajam skolotājam mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālās kultūras vērtības.

Filozofs P.Zeile uzskata, ka vērtība nav pašmērķis, bet personības veidošanas līdzeklis (72, 214) un ka jebkura lieta un parādība kļūst par vērtību tikai cilvēka darbībā, kas pārveido īstenību (72,110). Cilvēkam tās ir nepieciešamas, jo, kā uzskata J.A.Students, vērtība nav tikai norma pati par sevi, bet tā satur nepieciešamību pēc tās dzīties un to piepildīt (63,194). H.Gardners uzskata, ka mūsdienās vērtību nozīme mainās daudz straujāk nekā agrāk (93,28), t.i., mainās uzskati par vērtībām. Pedagoģs H.Gudjons (*H.Gudjons*) atzīmē, ka izšķirošā vērtības pazīme ir tieši

novērtēšanas akts, kurā indivīds izšķiras par kāda mērķa vai normas pieņemšanu (23,209). Psihologe M.Vidnere uzskata, ka vērtības izsaka attieksmi pret tām. Viņa arī atzīst, ka laika un telpas faktoram ir būtiska loma vērtību formēšanas procesā un uztveršanā (67,36). Cilvēka attieksme pret vērtību un vērtības nozīme nosaka vērtības piesātinājuma pakāpi. Vērtības piesātinātības procesā M.Vidnere (67,38) izdala četras stadijas:

- vērtības apzināšanas stadija;
- vērtības atspoguļošana cilvēku apziņā kā sabiedrībā esošu pārlicību;
- vērtības saistība ar cilvēka izvēli un pārlicību;
- vērtība, ko cilvēks realizējis realitātē.

Vācu pedagogs G.Keršenšteiners (*G.Kerschensteiner*) vērtību izglītības teorijā izvirza vairākus pamatprincipus, kuri ir vērā ņemami tradicionālās kultūras apgūvē, t.i., aktualitātes, brīvības, aktivitātes un individualitātes. Tātad mākslas izglītībā tradicionālās kultūras vērtību orientācijas veidošanās procesa pamatā būtisks ir topošo skolotāju vajadzību un darbību aspekts. Viņš atzīmē, ka “lai kāda kultūrvērtība pārtaptu par izglītības vērtību, šīs kultūrvērtības individuāli garīgajai struktūrai un cilvēka individuālajai darbības struktūrai pilnīgi vai daļēji jāpārklājas un jāsakrīt (5,92).” Tātad pētījuma kontekstā mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, ievēro topošo skolotāju pieredzi, pašapziņu, pašnoteikšanos, vajadzību un aktivitāti. Ja vērtības ir apzinātas, tās ietekmē gan personības attīstību vispār, gan arī mākslinieciski pārveidojošo darbību.

Šajā pētījumā vērtību orientācijas problēma ir tā, kā mākslas izglītībā sabiedriski objektīvi nozīmīgas tradicionālās kultūras vērtības padarīt nozīmīgas topošajiem skolotājiem, lai viņi apzinātos to vērtību, lai viņiem rastos nepieciešamība apgūt un nodot tās tālāk pedagoģiskajā praksē.

J.G.Herderā teorija ietver principus, kas paredz studentiem no katras vides paņemt maksimālo savai garīgajai izaugsmei, lai ar savu pārveidojošo darbību – idejām un darbiem, bagātinātu šo vidi, veidojot aizvien plašākus ietekmes apļus pasaulē (24,6). Tātad vispirms ir seviis apziņa savā zemē un spēja novērtēt to, kas ir apkārt. Topošie mākslas skolotāji spēj labāk orientēties vērtībās, ja redz kopsakarības, t.i., pasauli kopumā.

Filozofs P.Zeile uzskata, ka vērtību orientācijas veidošanas procesā izvēlas to vai citu darbības veidu un balstās uz vērtībām, kas cilvēkam pieder un ko cilvēks uzskata par vērtībām. Viņš izsaka viedokli, ka vērtību orientācijas veidošanas procesā ievēro noteiktas iedarbības faktorus un subjektīvas (arī emocionālas) iedabas sistēmu, kuru rezultātā noteiktas zināšanas kļūst par vērtību (72,209-211). P.Zeile (72,182-183) atzīmē, ka vērtība var aktualizēties:

- vērošanas formā, kas ir būtiska attieksmes veidošanā;

- cilvēka darbībā, kuras visaugstākā forma ir radošā darbība.

Personības vērtību orientāciju pēc pedagoges N.Kuzminas uzskata veido personības sociālā satura līmenis mijiedarbībā ar tai nozīmīgu apkārtējās realitātes novērtējumu, kam ir emocionāla nokrāsa (146,165). Savukārt, pedagoge M.G.Kazakina atzīmē, ka cilvēka vērtību orientācija raksturo viņa personību, jo tā nosaka attieksmi pret apkārtējo pasauli un cilvēka uzvedību (144,6). Tātad topošā mākslas skolotāja vērtību orientācija raksturo viņa personību. Viņa arī atzīmē, ka, lai cilvēkam būtu kāda attieksme pret vērtībām, studentiem dod iespēju izvērtēt un izvēlēties vērtību, jo izvēles moments ir vērtību orientējošas attieksmes īpatnība. Iepriekšminētais atklāj vērtību orientācijas veidošanās mehānismu, apgūstot tradicionālo kultūru mākslas izglītībā.

Sākotnēji topošo mākslas skolotāju attieksmi pauž viņu nostādne. Psihologs R.S.Ļemovs uzskata, ka nostādnes veidošanās bāze ir cilvēces sabiedriski vēsturiskā pieredze un paša indivīda uzkrātā pieredze, kas rodas mijiedarbībā ar pasauli (147,74). Filozofs V.A.Jadovs izstrādājis personības dispozīciju teoriju par to, kā nostādnes kļūst par vērtību orientācijas sistēmu. V.A.Jadovs četros līmeņos atklāj (150, 96) procesu, kā elementāri fiksētās nostādnes kļūst par fiksētu sociālo nostādņu sistēmu, kas, savukārt, ievirza personību kādā noteiktā sociālās darbības sfērā, pamazām izveidojot vērtību orientācijas sistēmu. Viņš atzīmē, ka nostādnes pamatā ir intuīcija, kas ietver emocionālo. Savukārt, vērtību orientācijas pamatā ir racionāla domāšana un tā neprasa tūlītēju darbību. Tātad vērtību orientācija veidojas izvērtējot tradicionālo kultūru. Tādejādi autore secina, ka mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, topošo mākslas skolotāju nostādne veidojas:

- ar emocionāla pārdzīvojuma palīdzību;
- atkarībā no topošo mākslas skolotāju tradicionālās kultūras vērtību uztveres konkrētā situācijā;
- no topošo mākslas skolotāju domām par tradicionālo kultūru;
- apgūstot vērtības aktīvā darbībā;
- atkarībā no topošo mākslas skolotāju attieksmes.

Savukārt, atkarībā no tā, kāda ir topošo mākslas skolotāju nostādne, atbilstoši ilgākā laika periodā veidojas vērtību orientācija:

- laika gaitā izvērtējot emocionālo pārdzīvojumu;
- novērtējot tradicionālās kultūras vērtības;
- novērtējot savu iepriekšējo darbību;
- saistot tradicionālo kultūru ar mūsdienu dzīvi, t.i., ar reālo situāciju, informācijas pieejamību utt;
- atkarībā no topošo skolotāju attieksmes pret tradicionālās kultūras un mākslas vērtībām.

Iepriekšminēto vērtību orientācijas veidošanās mehānismu autore izmanto topošo skolotāju mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru.

Apguves procesā ir apvienota teorija, prakse un cilvēka radošā doma. J.A.Students (63) uzskata, ka apguve balstās uz trīs pieredzes līmeņiem: zināšanu, prasmju un radošas darbības pieredzi, kas veido cilvēka attieksmi pret pasauli un dzīves uzskatu. Pedagoģi L.Maršals (*L.Marshall*) un F.Roulands (*F.Rowland*) atzīst, ka apguves procesā nepieciešams balstīties uz studenta paša personību, identitāti, dzīves stilu un vidi, kā arī kultūras pagātņi un vērtībām (108), jo tas ietekmē apguvi. Pedagoģe M.Hovarda (*M.Howard*) apstiprina, ka apguves procesu svarīgi sākt no tā punkta, kurā topošie mākslas skolotāji atrodas, nevis no tā, kā mēs vēlētos, lai tas būtu (100,37). Līdzīgi pedagoģi S.Rodžersons (*S.Rogerson*), J.Raiss (*J.Rice*), C.Saunderss (*C.Saunders*) un T.O'Sulivāns (*T.O'Sullivan*) atzīmē, ka apguves metodes tiek izvēlētas atbilstoši studentu līmenim (120,26), jo tā ir pārmaiņa darbībā, kas radusies kā pagātnes pieredzes rezultāts. Tātad topošajiem skolotājiem, mākslas izglītībā apgūstot tradicionālo kultūru, sākumā būtisks ir fokuss uz studentu: kas esi, kāds ir dzīves stils un kāda ir pagātne.

Čehu pedagoģis J.A.Komenskis analizē mācīšanās un mācīšanas procesu, atzīmējot vairākus pamatprincipus, kā to darīt vieglāk un noturīgāk. Tos viņš saista ar dabas likumsakarībām (27,95-122), norādot, ka:

- "daba rūpīgi izraugās piemērotu laiku," taču iesaka sākt agri, jo arī, "ja dārznieks vēlas kokam piešķirt kādu formu, viņš agri sāk veidot koka lapotni."

Tātad mākslas izglītībā tradicionālās kultūras kursam noteikti jābūt tajā brīdī, kad vislabāk tas iederas mācību programmas kopējā kontekstā. Ievērojot autores praktisko pieredzi darbā ar dažāda vecuma cilvēkiem, tradicionālo kultūras vērtību apgūvē nav svarīgs studenta vecums. Tradicionālās kultūras vērtības var ieinteresēt, un topošie skolotāji mākslas izglītībā tās var apgūt visos vecumos.

- "jebkuru savu darbību daba sāk no saknēm un iekšienes," jo vispirms ir jābūt pamatam un nepieciešams cilvēku attīstīt vispusīgi, lai sagatavotu dzīvei.

Tātad arī mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, jāņem vērā topošā skolotāja iepriekšējā dzīves pieredze. Sākotnēji cilvēks apzinās pasauli caur sevi, reālām lietām un dabu, tikai tad rodas vērtību izpratne par tradicionālās un mūsdienu kultūras vērtībām. J.A.Komenskis arī atzīmē, ka vissvarīgākais ir attīstīt spēju izprast dzīvi.

- "daba vispirms sagatavo sev materiālu, pēc tam sāk piešķirt tam formu."

Topošajiem mākslas skolotājiem ir jāizjūt vajadzība darīt kaut ko. Atklājot tradicionālo, vispirms, svarīgi ir uztvert to, kas mūsdienu cilvēku saista. Mākslas izglītībā vispirms ļauj domai iesakņoties,

modinot interesi un motivējot topošo mākslas skolotāju apgūt tradicionālo kultūru, tad viņi pēta, analizē un diskutē par to.

- “daba sevi pārmērīgi neapgrūtina, daba nesamudžina savas darbības, bet veic tās noteiktā kārtībā, daba pāriet no vieglākā uz grūtāko, jebkuru veidošanu daba sāk ar pašu vispārīgo un beidz ar atsevišķo.”

Tātad mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, būtiska ir pakāpenība un secīgums. Vispirms topošie mākslas skolotāji apskata kopumu, lai veidotos sistēma, tad seko darbs grupās, video utt., kas padziļina jau esošās zināšanas. J.A.Komenkis arī norāda, ka mācāmie jautājumi jāizkārto tā, lai sākumā apgūtu to, kas ir “tuvākais, pēc tam – ne sevišķi tālo, tad – tālāko un visbeidzot – vistālāko.” Pētījuma kontekstā tas nozīmē, ka vispirms topošajam mākslas skolotājam jāapgūst savas tautas tradicionālo kultūru, tad citu tautu vērtības.

- “daba nekad nesteidzas,” jo steiga visu samaitā, taču tajā pašā laikā “daba pastāvīgi virzās uz priekšu, tā nekad neapstājas, nekad neķeras pie kaut kā jauna, pametot jau iesākto, bet turpina iepriekšējo, paplašina to un izdara līdz galam.”

Iepriekšminētais pamato autores viedokli, ka universitātē labāka ir mācību kursu moduļu sistēma, jo tādā gadījumā mācību kurss ir kompakti kopā, topošie mākslas skolotāji to apgūst pamatīgāk, un viņiem vienlaicīgi nav jāsadala uzmanība pārāk daudzos virzienos.

- “daba ievēro visu, kas nākotnē varētu noderēt tam ķermenim, kuru tā rada.”

Tātad, lai topošie mākslas skolotāji tradicionālās kultūras vērtības pieņemtu, tad tradicionālajā ir jāatrod saistība ar mūsdienām. Pētījuma kontekstā tradicionālo kultūras vērtību apguvē universitātē būtiska ir topošo mākslas skolotāju vērtību orientācijas veidošana tā, lai vēlāk viņi gribētu un varētu tās nodot tālāk.

- “daba neko neuzspiež ar varu, vienīgi ļauj izpausties tam, kas, būdams iekšēji nobriedis, pats tiecas izlauzties,” tāpēc būtiska ir interese radīšana topošajiem mākslas skolotājiem.
- “daba visu rada uz kvantitatīvi nelieliem, bet kvalitatīvi pilnvērtīgiem pamatiem.” Tajā pašā laikā J.A.Komenskis atzīmē, ka ikviena sakarība pietiekami jāilustrē, lai būtu skaidra tās daudzveidīgā izmantošana.

Tātad mākslas izglītībā topošajiem skolotājiem labāk uzdot mazāku skaitu uzdevumu, bet saturiski bagātākus, lai viņi tos kvalitatīvi izpildītu.

- “daba visu dara vienādi likumsakarīgi.”

Tas nozīmē, ka mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, topošie mākslas skolotāji atrod cēloņsakarības. Vīsa pamatā ir topošā mākslas skolotāja personība, vēlmes un intereses, kā arī dabiskā lietu kārtība pasaulē. Viss ir likumsakarīgs – noteiktā kārtībā, secībā un harmonijā.

Analizējot J.A.Komenska dotos pamatprincipus, autore secina, ka tie iezīmē tradicionālās kultūras apguves principus mākslas izglītībā.

Līdzīgi Kolumbijas universitātes profesors J.L.Maršels (*J.L.Marsell*) minējis sešus apguves principus (61,14-22), kas, autoresprāt, mākslas izglītībā ir nozīmīgi, lai topošie skolotāji apgūtu tradicionālās kultūras tautas mākslas vērtības universitātē:

- konteksta princips: apgūt tradicionālās kultūras tautas mākslas vērtības *saistībā ar pielietojumu mūsdienās un konkrētām situācijām; *izmantojot topošo mākslas skolotāju pieredzi, intereses un mērķus; *izmantojot pietiekamu uzdevumu skaitu;
- virzības (akcentēšanas) princips: apguves procesā akcentēt sakarības, sistēmu un plānu, izvirzot jautājumu, kas jāatbild, problēmu, kas jāatrisina, koncepciju, kas jāsaprot un jāpielieto, tāpēc mākslas izglītībā tradicionālās kultūras apguves procesā topošie skolotāji meklē atbildes uz jautājumiem kā un kāpēc, ne tikai kas un kad notika;
- socializācijas princips, kas nosaka to, ka topošie mākslas skolotāji daudz labāk veic uzdevumus, ja strādā grupā nekā strādājot individuāli, tāpēc darbs grupā ir viens no veidiem, kā topošie mākslas skolotāji apgūst tradicionālo kultūru, taču jāievēro, ka sociālā vide un mikroklimate ļoti ietekmē darbu;
- individualizācijas princips: katrs topošais mākslas skolotājs apgūst tradicionālo, saistot ar savām interesēm konkrētajā brīdī;
- pēctecības (secības) princips, kur ievēro topošo mākslas skolotāja sākotnējo pieredzi – vēlmes – pārveidojošās darbības procesu – rezultātu – izaugsmi un kur tēma seko tēmai;
- vērtēšanas princips, kas veicina topošo mākslas skolotāju personības izaugsmi.

Lielbritānijas pedagogs D.Jakēzs (*D.Jacques*) uzskata, ka vēlmi apgūt padziļina studenta motivācijas konteksts, kuru var pastiprināt emocionālais klimats, pārveidojošā darbība, kas saistīta ar koncepciju radīšanu un plānošanu, savstarpējā sadarbība un strukturētas zināšanas, izprotot likumsakarības (123,86). Tas iezīmē tradicionālās kultūras mākslas vērtību apguves procesu topošo skolotāju mākslas izglītībā.

Zinātnieka M.Koula (*M.Koul*) kulturāli vēsturiskā darbības teorija apskata ārējā pāreju uz iekšējo, pārvarot atšķirības starp materiālo un garīgo. Viņš uzskata, ka sarežģītas parādības ir jāuztver veselumā. M.Kouls atklāj subjekta un objekta saistību ar artefaktu, kas apzīmē materiālās

un garīgās kultūras vienotību, kas balstās uz vēsturisko pieredzi, bet, savukārt, darbība nozīmē attīstību (145,128-141). Minētā artefakta teorija pamato nepieciešamību tradicionālās kultūras apgūvē mākslas izglītībā, no vienas puses, balstīties uz vēsturisko pieredzi, apzinoties iepriekšējo paaudžu atstātā kultūras mantojuma vērtību un nozīmi, no otras puses, veikt noteiktas radošas darbības, lai notiktu attīstība.

Apgūstot tradicionālās kultūras pamatus, katrs topošais mākslas skolotājs veido savu iekšējo kultūru, kas nozīmē arī attiecības un attieksmi, kas veidojas no pieredzes un pārliecības. Psihologs L.J.Keils (*L.J.Keil*) pamato, ka attieksme ir pozitīvās un negatīvās izjūtas, ko cilvēks domā par objektiem, cilvēkiem un idejām (124,279). Autore uzskata, ka tautas tradicionālās kultūras un īpaši mākslas vērtību apgūvē ļoti būtiska ir topošo skolotāju attieksmes veidošana, jo tā ir viens no avotiem, kas nosaka viņu darbību. Tādā veidā pozitīvas attieksmes rezultātā tradicionālā kultūra tiek apgūta sekmīgāk.

Šajā pētījumā topošo skolotāju mākslas izglītība ir samērota ar nepieciešamību apzināties tautas tradicionālās kultūras un mākslas vērtību būtību un nozīmi, kā arī izveidot radošu attieksmi pret tām. Tajā pašā laikā ievēro to, ka mākslas izglītība nenozīmē bezierunu pakļāvību, bet tā ir atvērta reālajām dzīves situācijām, topošo mākslas skolotāju radošajai domāšanai un izpausmēm. Plašāk tradicionālās kultūras apgūvi topošo skolotāju mākslas izglītībā saistībā ar globalizāciju autore apskata nākošajā apakšnodaļā.

1.2.Tradicionālās kultūras apguve topošo skolotāju mākslas izglītībā atbilstoši 21.gs. izglītības attīstības tendencēm

Topošo skolotāju mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru universitātē, būtiski ievērot 21.gs. izglītības attīstības tendences un principus. Tas nepieciešams ikvienā sabiedrībā un kultūrā, lai attīstītu daudzpusīgu personību, lai veidotu sabiedrības vienotību, pastāvēt atšķirīgām kultūrām, mentalitātēm un raksturiem, lai topošais mākslas skolotājs sevi apzinātos kā pasaules daļu, risinot globālus jautājumus.

UNESCO Starptautiskā Komisija 21.gs. izglītības principu būtību raksturo (49,80) šādi:

- mācīties, lai zinātu, t.i., apgūtu instrumentus izpratnei;
- mācīties darīt, lai varētu radoši darboties savā vidē;
- mācīties dzīvot kopā, lai piedalītos un sadarbotos ar citiem cilvēkiem;
- mācīties būt.

Tātad arī mākslas izglītībā vispirms topošajiem skolotājiem jāapzinās sevi, lai iegūtu precīzu skatījumu uz pasauli. Būtībā tas nozīmē domājošas, darboties spējīgas un komunikablas personības attīstību sabiedrībā. 21.gs. izglītības būtiska jēga ir dot cilvēkiem domāšanas, izjūtu un iztēles brīvību, kas ir vajadzīga, lai izkoptu talantus, un viņi spētu noteikt savu dzīvi, tāpēc svarīgi topošos mākslas skolotājus “nodrošināt ar visām iespējām atklāt un eksperimentēt (gan mākslā, gan kultūrā u.c. jomās), turklāt viņi saistoši jāievada tiklab viņu laikabiedru, kā arī agrāko paaudžu jaunradē (49,87-88).” Praktiski strādājot ar topošajiem mākslas skolotājiem un atklājot tautas tradicionālās kultūras vērtību būtību, autore ir pārliecinājusies, ka topošo skolotāju domāšanas, izjūtu un iztēles brīvībai mākslas izglītībā ir būtiska loma radošas attieksmes veidošanai pret tradicionālo kultūru.

Analizējot teorētiskos pētījumus un starptautiskos dokumentus par 21.gs. izglītības attīstību, autore secina, ka mūsdienās raksturīgas vairākas tendences, kas jāievēro mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, un topošo skolotāju radošas attieksmes veidošanā pret tām.

Pirmkārt, apgūstot tradicionālo kultūru, topošo skolotāju mākslas izglītībai jābūt vērstai uz pasauli kopumā. Tas nozīmē izmantot tādas metodes, kas atklāj daļu un veselā attiecības, kā arī to savstarpējo saistību. Šo savos darbos minējis jau E.Šprangers (*E.Spranger*) uzskatot, ka “veselais, tā daļu nozīme zināmā vērtību kopā ir jēdzīguma pamats. Kultūras veidojumiem tikai tad ir jēga, ja tie veicina kultūras dzīves vienību (atrodas zināmā struktūrā). Ja attiecība pret veselo zūd, tad arī zūd jēga. Cilvēks nav sevī noslēgta struktūra (66.7).” Tautas augstskolu filozofijas pamatlicējs N.F.S.Grundtvigs uzskata, ka vispirms jāiemāca pasaules uzskats, kas savieno personību ar sabiedrību un stiprina cilvēku jebkurā dzīves situācijā, veidojot noteiktu sistēmu (81,184). Haotiska

informācijas gūzma topošo mākslas skolotāju nepilnveido. Tātad mākslas izglītībā apgūstot tradicionālo, tas ir jāsaista ar visu lietu, parādību un norišu kopsakarību.

E.Morins secina, ka fragmentāru studiju pārsvars, sadalot to disciplīnās, bieži vien rada nespēju savienot daļas un veselo, tāpēc tam vajadzētu būt tādām studijām, kas atsevišķas daļas ielietu kopējā kontekstā un sakārtotu pēc būtības (112,12). Tas nozīmē, ka tradicionālās kultūras un tautas mākslas apgūvē būtiska ir starppriekšmetu saikne. It īpaši tas nepieciešams mākslas izglītībā, kur teorija ir jāsaista ar topošo skolotāju radošo domāšanu un darbību.

Lai zināšanas būtu atbilstošas mūsdienu prasībām, tad mākslas izglītībai jābūt saistītai ar tādiem faktoriem kā konteksts, globāls, daudzdimensionāls un komplekss, kas kopumā veido vispārējo inteligences pakāpi. E.Morins uzskata, ka sabiedrība ir daudzdimensionāla, jo cilvēks ir bioloģiska, psiholoģiska, sociāla, emocionāla un racionāla būtne, savukārt, sabiedrība sastāv no vēsturiskās, ekonomiskās, socioloģiskās, kultūras un reliģiskās dimensijas. Katrs cilvēks pats par sevi ir veselums, bet tā ir daļa no sabiedrības, kas eksistē ikviena cilvēka valodā, zināšanās, pienākumos un standartos, kā arī kultūrā un raksturā (112,31). Atbilstoši iepriekšminētajam 21.gs izglītībā jāievēro sabiedrības daudzās dimensijas. Tas nozīmē to, ka daļām ir jābūt saistītām ar veselo, kā arī daļām jābūt savstarpēji saistītām. Tas, savukārt, veido kompleksu sistēmu, kas atsevišķos sabiedrības elementus (ekonomiskos, politiskos, psiholoģiskos, kultūras, mitoloģiskos u.c.) savieno kopā. Tas izsaka to nedalāmību un nepieciešamību apgūt dažādas dzīves sfēras. Tas nozīmē to, ka topošajiem skolotājiem, apgūstot tradicionālās kultūras garīgās un materiālās vērtības mākslas izglītībā, tās jāieliek kopējā sistēmā. Autore šajā darbā pētījusi tradicionālās kultūras nozīmi mākslas izglītībā un to apguves nepieciešamību šajā kompleksajā un nedalāmajā sistēmā, skatot tradicionālā saikni ar mūsdienu kultūras vērtībām, kā arī ievērojot gan iepriekšējo un tagadējo paaudžu dzīves uztveres atšķirības, gan iespējami līdzīgo, kas ir kļuvis par kādas tautas dzīvu kultūras mantojumu.

Otrkārt, apgūstot tradicionālo kultūru, mākslas izglītībā būtiski ir izprast sabiedrības attīstības procesu būtību un kontekstu. Šī tendence nosaka izglītības atbildību sabiedrības attīstībā, pasvītrojot tās vēsturisko, sociālo, politisko un antropoloģisko nozīmi. UNESCO eksperts E.Morins iesaka studēt cilvēka garīgos, intelektuālos un kultūras īpašumus, lai izzinātu to darbības procesus, kā arī psiholoģisko un kultūras raksturu (112,28). Tādejādi tas pasvītro nepieciešamību apgūt tradicionālo kultūru mākslas izglītībā, jo tas dod iespēju izprast kādas tautas kultūras raksturu salīdzinoši ar citu tautu raksturiem laikā un telpā.

E.Morins atzīmē, ka cilvēks izzināšanas, domāšanas un darbības procesā darbojas atbilstoši iekšēji noteiktām paradigmām. Viņš min divas atšķirīgas paradigmas, kas izsaka sakarību 'daba –

cilvēks.' Pirmā paradigma atklāj to, kas padara cilvēku par dabas būtni un atpazīst cilvēcisko dabu. Otrā paradigma izsaka atšķirības starp šiem diviem jēdzieniem. Abas šīs paradigmas, pēc E.Morina domām, izsaka vēl dziļāku paradigmu 'dabisks – kulturāls.' Viņš uzskata, ka tikai kompleksa paradigma 'netiešs norādījums – atšķirība – savienojums' pieļauj šādu koncepciju (112,22). Tas nozīmē, ka izziņas procesā šīs paradigmas ir jāskata kompleksi. Mākslas izglītībā tas nozīmē, ka vispirms studiju procesā izvirza problēmu vai arī, rosinot radošas domas attīstību, piedāvā versijas, taču dod izvēles brīvību, tad analīzes procesā analizē, noskaidro atšķirības un līdzības, kā arī samēro ar mūsdienu situāciju. Tas rada dedzību tajā, kas tiek darīts, ko savukārt, dāņu pedagoģe E.Kjergoda (*E.Kjærgaard*) un lietuviešu pedagoģe R.Martineniene uzskata, kā 21.gs. izglītību raksturojošu elementu (26,62). Tātad mākslas izglītībā tradicionālās kultūras apguves process var notikt:

- ja ir saistība ar tagadni;
- ja tajā, ko topošais mākslas skolotājs apgūst, viņš redz jēgu;
- ja ir perspektīva.

E.Morins uzskata, ka viena no kļūdām ir ilūzija par to, ka Rietumeiropas kultūra ir visracionālākā, jo katrā sabiedrībā ir sava racionalitāte un visām sabiedrībām ir savi mīti, maģija un reliģija (112,21). Tātad katras tautas kultūra ir interesanta ar savu savdabību, taču tajā pašā laikā katras tautas kultūra veidojas arī citu tautu kultūru ietekmē. Jāpiezīmē, ka šis aspekts ir vienojošais, lai veicinātu daudz kultūru sabiedrības attīstību un izbēgtu no kļūdām. Praktiski tradicionālās kultūras apguve topošajiem mākslas skolotājiem dod iespēju saprast kādas tautas kultūras raksturu salīdzinot ar citu tautu raksturiem.

Treškārt, tradicionālās kultūras apgūvē topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā jāparāda atsevišķu cilvēku raksturu un kultūru atšķirības, kas veido sabiedrības daudzšķautņainību, taču kas tajā pašā laikā iezīmē katra cilvēka apziņu par sevi kā pasaules daļu. Tas nozīmē, ka mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, jāievēro personības kopveselums. UNESCO starptautiskās izglītības komisijas loceklis Ž.Nanžo atzīmē, ka izglītības un kultūras augstākais mērķis ir attīstība, lai pasaulē pilnībā uzplauktu cilvēkkapitāls (49,229), ievērojot katra savdabību. Pēc E.Morina domām nākotnes izglītība ilustrē vienotību un atšķirību visās sfērās (112,45), kas sabiedrības līmenī cita starpā ietver arī valodu un kultūru. Kādas tautas tradicionālā kultūra atklāj tās rakstura atšķirības, kas eksistē dažādos novados, kā arī parāda tautas raksturu, tādejādi, apgūstot to, topošais mākslas skolotājs apjauš arī savu identitāti. Šī izglītības tendence atklāj tradicionālās kultūras nozīmi topošā mākslas skolotāja pašizziņā. Students piepilda sevi esot kā kultūras daļa un ar kultūras palīdzību, taču, kā atzīmēts Latvijas Kultūrpolitikas ziņojumā, kultūra, pievēršot uzmanību

tikai savai nacionālajai identitātei, var nonākt pašas radītā izolācijā (29, 149). Tas nozīmē, ka ikvienas tautas tradicionālās kultūras apguvē būtiski ir tolerantas attieksmes veidošana pret citu tautu kultūrām un topošajam mākslas skolotājam jāmacās dzīvot kopā ar citiem mūsdienu sabiedrībā. Savukārt, mijiedarbība starp indivīdiem nodrošina kultūras turpinājumu un sabiedrības pašorganizāciju. Amerikas pedagoge M.A.Hepburna (*M.A.Hepburn*) uzskata, ka daudz kultūru sabiedrības nolūks ir paplašināt konkrētas kultūras pamatu, palielinot sapratni un respektu pret citu kultūru (99,339). Tas nozīmē, ka ikvienas tautas tradicionālā kultūra ir nozīmīga tās atšķirībā no citām kultūrām, taču tajā pašā laikā mākslas izglītībā tā jāskata vienotībā ar citām kultūrām.

Savukārt, UNESCO pirmais pasaules kultūras ziņojums 1989.gadā akcentēja kultūras atšķirību nozīmi ne tikai aizsargājot mazu tautu cilvēktiesības, bet arī pievēršot uzmanību cilvēces intelektuālajam un kultūras mantojumam: paražām, dzīves veidiem un valodām, kuras katastrofāli ātri izmirst (129). Tādā veidā tiek uzsvērtā tradicionālās kultūras saglabāšana un nozīme pasaulē. Tas nebūt nenozīmē atgriešanos pagātnē, bet gan tradicionālās kultūras apzināšanos kā vērtību. Mākslas izglītība ir viena no jomām, kas var sekmēt radošas attieksmes veidošanos.

UNESCO ziņojumā par 21.gs.izglītību raksturots, ka mūsdienu izglītībai jātiecas uz to, lai cilvēki apzinātos savas dzimtas saknes un identitāti, tādā veidā palīdzot cilvēkam atrast savu vietu pasaulē un iemācot cienīt arī citas kultūras (49,46). Būtībā te atklājas Eiropas Savienības Baltajā grāmatā minētais izglītības mērķis, kas nosaka nepieciešamo personības attīstību un integrēšanos Eiropas Savienībā caur kopīgu vērtību izpratni, caur kultūras mantojuma apguvi, iemācot pašpaļāvību (18,60). Tātad citu kultūru apzināšana mākslas izglītībā topošajiem skolotājiem palīdz izprast savas tautas kultūras vienreizīgumu, kā arī cilvēces kopīgo mantojumu.

Ceturtkārt, tradicionālās kultūras apguvē mākslas izglītībā topošajiem skolotājiem jāapjauš planētas sapratnes ētika, lai izbēgtu no negatīvo konfliktu iespējamības. Tādejādi mākslas izglītībā topošajiem skolotājiem var parādīt kultūras atšķirības starp tautām vai valstīm un arī to, kā šīs atšķirīgais domāšanas raksturs var tikt vienots. Autores viedokli pamato E.Morina uzskats (112,62), ka:

- visām kultūrām ir gan tikumi, pieredze un gudrība, gan arī trūkumi un neziņa;
- koncentriski jāsavieno ģimeniskais, reģionālais, nacionālais, eiropeiskais un jāintegrē tas konkrētā pasaules universālā;
- balstās uz pagātni, kur veidojusies identitāte, un atrod enerģiju tagadnei, kurā vajadzības tiek aizstāvētas, lai sagatavotos nākotnei, uz kuru pūles tiek vērstas un projektētas.

Šī doma pārlicinoši atklāj tradicionālās kultūras vērtību apguves nozīmi mākslas izglītībā un metodikas būtību mūsdienās:

- tā ir saiknes ‘pagātne - tagadne – nākotne’ respektēšana;
- tas ir kādas tautas tradicionālās kultūras līdzvērtīgais statuss citu tautu kultūru vidū;
- tradicionālā kultūra ir daļa no pasaules kopsakarībām.

Analizējot teorētiskos pētījumus, autore secina, ka 21.gs. izglītība nozīmē daudz kultūru sabiedrības respektēšanu. Starptautiskā komisija atzīst, ka izglītībai jāpalīdz radīt jaunu humānismu, kas novērtētu dažādu civilizāciju kultūru, nodrošinātu garīgo vērtību apguvi un cienītu tās kā ļoti nepieciešamu pretsvaru globalizācijai (49,47). Tā ir kopēju vērtību apzināšanās. Nacionālajā izglītības politikas ziņojumā kā vienu no būtiskākajām problēmām, kas ietekmē un kas jārespektē, veidojot izglītības politiku, tiek minēta valoda, etniskais un sociālā integritāte (119,51). Kaut gan ziņojums virspusēji skar kultūras jautājumus, kas var sekmēt mākslas izglītības jautājumu risināšanu, tomēr tajā parādās kultūras atšķirību respektēšana. Daudzas problēmas uz pasaules radušās, neievērojot kultūru, etniskās un cilvēku raksturu atšķirības. Autore uzskata, ka mākslas izglītība ir tā joma, kas var atklāt šīs atšķirības, tādejādi palīdzot risināt globālas problēmas.

Lielbritānijas izglītības ekonomikas profesors M.Karnoijs (*M.Carnoy*) (86,76-77) uzskata, ka identitāšu konflikti ietekmē arī izglītību un tas jāievēro veidojot tās politiku. Viņa viedoklis ir skeptisks attiecībā pret tradicionālo kultūru, lai gan tas vairāk saistīts ar grupām, kas etnisko vai reliģisko piederību uztver kā pārkumu pār citiem. Tajā pašā laikā M.Karnoijs (*M.Carnoy*) atbalsta kultūras identitātes pozitīvo attiecību pret globalizāciju, kur tauta, valsts respektē citas un kur kultūras identitāte virzīta savstarpējās tolerances un sadarbības virzienā. Tādejādi tas pamato autores viedokli, ka topošo mākslas skolotāju identitātes attīstībā būtiska loma ir arī tautas tradicionālajai kultūrai.

UNESCO starptautiskās izglītības komisijas loceklis R.Stavenhagens uzskata, ka daudz kultūru izglītība spēs tikt galā reizē ar globālām un valstiskām integrācijas prasībām, kā arī kultūras ziņā savrupu kopienu konkrētām vajadzībām (49, 213). Globalizācijas apstākļos Āzijas izglītības sistēma uzskata par nepieciešamu izveidot vispārēju vērtību kodolu, kurā cita starpā ietilpst arī kultūru atšķirību un plurālisma izpratne, kā arī iecietība pret atšķirību, kas ir priekšnoteikums sociālajai vienotībai (49, 228). M.A.Hepburna meklē ceļus, kā dažādas tautas var pastāvēt daudz kultūru sabiedrībā, mācot novērtēt to, ko cilvēki no citām valstīm atved uz ASV, un sagatavojot skolotājus vadīt daudz kultūras izglītības kursu. Tajā pašā laikā M.A.Hepburna min, ka Lielbritānijas pētnieki atklājuši, ka veiksmīgāka ir nevis viena atsevišķa kursa radīšana, bet gan attieksmes maiņa (99,340-

341). Tas pamato autores uzskatu, ka attieksmes veidošana ir būtiska tradicionālās kultūras apguves sastāvdaļa.

Piektkārt, 21.gs. izglītība nozīmē drosmi saskarties ar nezināmo, ko minējuši gan E.Kjergoda (*E.Kjærgaard*) un R.Martineniene (26,62-63), gan E.Morins (112,13). Tas nozīmē, ka būtiski tradicionālās kultūras apgūvē topošo skolotāju mākslas izglītībā atklāt principus, lai tiktu galā ar nejaušību, neparedzēto un neskaidro, kā arī veidus, lai apgūtu jaunu informāciju. Tas nozīmē drosmi saskarties ar cita veida domāšanu un atrast risinājumu jebkurā dzīves situācijā.

Analizējot izglītības un kultūras mijiedarbību attīstības veicināšanai, UNESCO starptautiskās komisijas loceklis Ž.Nanžo pauž viedokli, ka izglītībai ir svarīga nozīme, ietekmējot pozitīvas pārmaiņas kultūras vērtībās, un tās misija ir novatorizēt tradicionālās kultūras, tajā pašā laikā nododot mantojumu tālāk nākošajām paaudzēm (49,227). Tas pamato tradicionālo vērtību nozīmi un izsaka nepieciešamību, saglabājot tradicionālās kultūras autentisko vērtību, apgūt tās netradicionāli, t.i., vispirms ar novērojumu un pārdzīvojumu palīdzību, ar radošās domāšanas aktualizēšanu, tāpēc turpmākajās nodaļās autore atklāj veidu, kā domāšanu apguves procesā padarīt elastīgu.

Sestkārt, tradicionālās kultūras apgūvē topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā jāapgūst savstarpējā saprašanās, kas ir vēl viena 21.gs. izglītības attīstības tendence. E.Kjergoda (*E.Kjærgaard*) un R.Martineniene uzskata, ka 21.gs izglītība nozīmē nepieciešamo sakaru veidošanos starp cilvēkiem un iespēju realizāciju kopā ar citiem (26,62-63). Meklējot izskaidrojumu dažādām dzīves parādībām, jau tautas augstskolu filozofijas pamatlicējs N.F.S.Grundtvigs (*N.F.S.Grundtvig*) atzīst, ka patiesību var atklāt reālā cilvēku sabiedrībā (105,89). Šīs domas būtība atklāj, ka cilvēks apgūst dzīves patiesības savstarpējā saskarsmē. Tādejādi autore uzskata, ka, apgūstot tradicionālo, cita starpā nepieciešamas projektu metodes un darbs grupās, tādā veidā attīstot topošā mākslas skolotāja personību un savstarpējās saskarsmes spējas.

Starptautiskā mērogā savstarpējā saprašanās ir nepieciešama starp tautām. E.Morins uzskata, ka, piešķirot nozīmi sapratnes iegūšanai visos izglītības līmeņos visos vecumos, kultūrām vienai no otras ir jāmacās (112,85), tādā veidā veicinot kultūru sapratni. Autore uzskata, ka, lai tautas izprastu viena otru, tad jā saglabā viss savdabīgais, kas ir katrā kultūrā. Tautas augstskolu filozofijas pamatlicējs N.F.S.Grundtvigs (105,97) atzīmē, ka vispirms jāatklāj viņa – dāņu tautas saknes, vēsture un viss dāniskais, taču tajā pašā laikā redzot arī tālākus apvārsņus – citas tautas un pasaules vēsturi. Dāņu pedagogs P.Manihs (*P.Manniche*) atzīst, ka “domas skaidrība rodas mājās un visa pieredze rāda, kurš nemīl tuvāko, tas nemīl arī tālāko, t.i., tas kurš nemīl paša tautu vēl mazāk mīl pārējos (105,97).” Pašu uzdevums ir saglabāt savdabību, ar kuru iziet pasaulē, ieinteresējot citas

tautas un valstis iepazīties ar šo mantojumu. Tā ir pašlepnuma veidošana par savas tautas bagātībām un attieksmes veidošana pret tradicionālās kultūras vērtībām, kas ir arī mākslas izglītības uzdevums.

Kultūru integrēšanos I.Ziedonis nosauc par procesu procesu un atzīmē, ka tā ir savstarpēja uzlabošanās gaita (29,15). Līdzīgi Nacionālās kultūrpolitikas ziņojumā atzīmē, ka jādoma par savas kultūras identitātes nosargāšanu, lai, integrējoties Eiropā, spētu dot savu īpašo ieguldījumu (29,118). Šī doma parādās arī starptautisko ekspertu izteiktajā viedoklī, ka starptautiskajā sadarbībā Latvija visnozīmīgākos rezultātus varētu sasniegt, maksimāli izmantojot Baltijas potenciālu (29,183). Būtībā tas nozīmē to, ka tradicionālās kultūras vērtības ir pamats identitātes apziņai. Savukārt, to apguve mākslas izglītībā ir dinamisks process, ievērojot daudz kultūru sabiedrības daudzās identitātes, tādā veidā veicinot sabiedrības vienotību un nodrošinot jaunu vērtību radīšanas iespējas.

Septītkārt, mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, topošais mākslas skolotājs saskaras ar vides izglītību, tādējādi nodrošina attīstību. Šo vides atbildību 21.gs. izglītībā minējis E.Morins (112,14). Savukārt, E.Kjergoda (*E.Kjergaard*) un R.Martineniene par vienu no 21.gs.izglītības principiem izvirza sociālo un ekoloģisko atbildību (26,62-63). Topošajam mākslas skolotājam ir jāapzinās sevi kā personību, sabiedrības un pasaules daļu, kas ir atbildīga par vides situāciju un ir rīcībspējīga, lai uzlabotu to. Apgūstot tradicionālās kultūras vērtības, var domāt par vides situāciju mūsdienās, jo šīs vērtības pēc savas būtības saistītas ar dabu un tās cikliem. Krāsu un ritmu vērojumi dabā, tradicionālās kultūras elementi, kas nāk no dabas, veido vides apziņu.

Somu mākslas pedagoģe M.H.Mantere Starptautiskajā mākslas pedagogu asociācijas (INSEA) kongresā analizējusi dabas, cilvēka un mākslas vienotības aspektus (106, 17-18). Pirmkārt, jebkurš cilvēks ir saistīts ar vidi, kurā dzīvo gan bioloģiskā, gan kultūras aspektā. Katram ir savas dzimtas saknes un kultūras tradīcijas. Meklējot tradicionālās kultūras saistību ar dabu, topošais mākslas skolotājs vairāk iedziļinās dabā. Otrkārt, viņa uzsver, ka svarīga ir studentu aktivitāte, lai mācītos un mainītu attieksmi, tāpēc nepieciešams, lai topošie mākslas skolotāji izteiktu savas domas un vēlmes. Tas pamato autores uzskatu, ka tradicionālās kultūras apgūšana vienlaicīgi veido attieksmi pret vidi, jo akcentē dabas novērošanas estētiku, dabas materiālu izmantošanu un radošu materiālu pārveidošanu. Tā ir topošā mākslas skolotāja radošā darbība un vides apgūšana vienlaicīgi. Protams, jebkurš vērojuma rezultāts nobriest, izejot caur topošā mākslas skolotāja skata punktu un viņa tēlu pasauli, taču pamatā ir skaistā analīze dabā. Apgūt tradicionālo kultūru saistībā ar vidi ir loģiski secīgi un būtiski globālā mērogā.

Kopumā autore secina, ka 21.gs izglītībā nav tik būtiskas enciklopēdiskas zināšanas par tradicionālo kultūru, cik tas, ko un kā māca, lai rosinātu topošo mākslas skolotāju apgūt jaunas zināšanas par to, veidotu pozitīvu attieksmi un personību. UNESCO starptautiskās komisijas

ziņojumā tās vadītājs Ž.Delors pauž viedokli, ka studiju procesā jāizmanto gan tradicionālā izglītība, kas saistīta ar abstrakcijām un spējām apgūt jēdzienus, gan arī alternatīvā izglītība, kas attīsta darba pieredzi, spējas un attieksmi (49,27). J.Bruners brīdinājis nepārvērst “studentu par staigājošu bibliotēku, jo mēs gribam, lai viņi saprastu mītus, ne tikai mācītos tos (85,98).” Jau gadsimtu atpakaļ dāņu pedagogs K.Kolds (*C.Kold*) uzskatīja, ka skolās ir daudz kļūdu, jo vairāk domā par saprašanu, nevis par jušanu un fantāziju (136,2). Līdzīgi dāņu pedagogs N.Højlunds (*N.Højlund*) uzskata, ka vissvarīgāk ir iemācīt gara dzīvi, kas ir pamats, lai cilvēka spriedumi kļūtu nobriedušāki un viņu sirdis redzīgākas, nevis tikai sniegt zināšanas (135,26). Tātad informācijas daudzumam ir maza nozīme, ja paliek neskartas topošo mākslas skolotāju domas un jūtas. Tas pamato to, ka apgūstot tradicionālo kultūru, vispirms atver jušanu, lai topošie mākslas skolotāji jau pirms tam būtu ieinteresēti un lai viņiem būtu vajadzība uzzināt, tikai tad apgūst zināšanas un faktus. Tradicionālās kultūras apguve mākslas izglītībā universitātē nozīmē uzskatu pārvērtēšanu, pilnveidošanu un domāšanas attīstību.

1.3. Starptautiskā un Latvijas pieredze tradicionālās kultūras saglabāšanā un apguvē

Pētot starptautisko kongresu, simpoziju materiālus, starptautisko organizāciju dokumentus un citu valstu praktisko pieredzi, autore atklāj, ka tradicionālās kultūras saglabāšana un apguve tiek atbalstīta pasaules mērogā. Šajā apakšnodaļā apskatītas starptautiskās konvencijas un projekti, kas veicina tradicionālās kultūras apguvi, kā arī Latvijas pieredze tradicionālās kultūras saglabāšanā un iedzīvināšanā.

- UNESCO pētījumi atklāj, ka jebkurai attīstības politikai jābalstās uz kultūru un jāparāda kultūras mantojuma nozīme sociālajās pārmaiņās, lai atrastu faktorus, kas ietekmē daudz kultūru sabiedrības vienotību (94,5). Tātad tas pasvīturo kultūras mantojuma, t.sk., tradicionālās kultūras nozīmi sabiedrības attīstības procesos. Starptautiskā mērogā ir izstrādāti un pieņemti vairāki starptautiski dokumenti, kas apliecina kultūras mantojuma aizsargāšanas un saglabāšanas nepieciešamību, kā arī pasvīturo izglītības lomu šajā procesā.
 - Viens no tiem ir Eiropas Kultūras konvencija, kuras mērķis ir “veicināt savstarpēju sapratni starp Eiropas tautām un cieņu pret to kultūru daudzveidību, tādejādi nosargājot Eiropas kultūru, veicinot nacionālo ieguldījumu Eiropas kopējā kultūras mantojumā (30,16).”
 - Otrs būtisks dokuments ir UNESCO Konvencija par pasaules kultūras un dabas mantojuma aizsardzību, kur konstatēts, ka kultūras mantojumam “arvien vairāk draud izzušana, ko izsauc ne tikai tradicionāli bojājumi, bet arī sociālās un ekonomiskās dzīves attīstība, kas tos padziļina ar vēl bīstamākām un graužošām parādībām (52,8).” Šajā dokumentā ar kultūras mantojumu tiek saprastas arhitektoniskās un arheoloģiskās vērtības, ievērojamas vietas un veidojumi utt. Tātad šajās kategorijās ietilpst arī tādas tradicionālās kultūras vērtības kā senās celtnes, nozīmīgas un ievērojamas vietas, kurām ir antropoloģiska vērtība. Savukārt, mākslas izglītības uzdevums ir atklāt šo vērtību būtību, ko ietver šī Konvencija, pasvīturojot, ka “Dalībvalstis cenšas, izmantojot visus iespējamus līdzekļus, sevišķi izglītojošas un informatīvas programmas, nostiprināt viņu tautu atzīšanu, cieņu kultūras un dabas mantojumam (52,18).”
 - Savukārt, Konvencija Eiropas arhitektūras mantojuma aizsardzībai (52,29) izvirza nepieciešamību “attīstīt sabiedrības izpratni par to, ka arhitektūras mantojuma saglabāšana ir vērtība gan kā kultūras identitātes elements, gan kā iedvesmas un radošā gara avots mūsu un nākamajām paaudzēm.” Šī konvencija nosaka, ka jau no skolas gadiem ir jāmodina interese par kultūras mantojumu, kā arī jāparāda vienotība, kas pastāv starp to un mūsdienām, tautas tradīcijām un dzīves veidu Eiropas, valsts un reģiona līmenī.

- Arī Eiropas Konvencija arheoloģiskā mantojuma aizsardzībai min izglītības lomu arheoloģisko vērtību aizsardzībā, t.i., “katra Dalībvalsts apņemas veikt izglītojošus pasākumus, kas radītu un attīstītu sabiedrības izpratni par arheoloģiskā mantojuma vērtību, kas ļautu izprast tā pagātņi un apstākļus, kas to apdraud (52,43).”
- Naras Dokuments par autentiskumu skaidri norāda tradicionālās kultūras vietu un lomu mūsdienu globalizācijas sabiedrībā, jo pasaules kultūru mantojuma dažādības aizsardzība un pastiprināšana ir būtisks cilvēces attīstības faktors (52,48). Šis dokuments arī pasvīturo to, ka katrai tautai būtiski ir izvērtēt savu kultūras mantojumu un līdzsvarot to ar citu kultūru prasībām, taču nezaudējot individuālās pamatvērtības.
- Latvijas kultūrpolitikas pamatnostādnes, līdzīgi kā citās Eiropas valstīs, nosaka četru pamatmērķu sasniegšanu: kultūras identitātes, kultūru dažādības, radošuma un kultūrlīdzdalības nodrošināšanu (29,132). Tādejādi šajā pētījumā autore pieskarsies visu četru pamatmērķu realizācijai universitātē, topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā apgūstot tradicionālo kultūru.
 - Latvijas Kultūras ministrija (153) izstrādājusi mērķprogrammu par latviešu tradicionālās kultūras pārmantošanas nodrošināšanu. Programmas “Kultūra 2000” viens no mērķiem ir izcelt un saglabāt ikvienas tautas kultūras savdabību, īpašu uzmanību kultūras mantojumam paredzēts veltīt 2004.gadā.
 - Latvijas Kultūrkapitāla fonda vairākas mērķprogrammas (152) virzītas uz latviešu tradicionālās kultūras pārmantošanu un izglītošanu par tām:
 - Materiālu apzināšana, vākšana, publicēšana un popularizēšana Latvijā un ārzemēs;
 - Etniskās kultūras centru tīkla izveidošana, iekļaujoties Eiropas tradicionālās mūzikas un dejas tīklā;
 - Folkloras festivāla “Baltica” atbalstīšana, nodrošinot tradicionālās kultūras attīstību kā patstāvīgu, vērtīborietējošu un izglītojošu procesu Latvijas kultūrā.

Vairāku gadu garumā Latvijas Kultūrkapitāla fonds atbalstījis daudzus projektus, kas saistīti ar tradicionālo kultūru mākslas izglītībā, piemēram starptautisko masku tradīciju festivālu, amatizglītības attīstības projektu Latvijā, folkloras programmu “Klētis,” pētījumus par Latvijas novadu tautas tērpiem, segām, lakatiem, jostām, adīšanas tradīcijām, Latgales novada “Pūdniku skūlu” u.tml.

- LU Etniskais kultūras centrs (155) jau gandrīz divus gadus desmitus organizē starptautisku bērnu un jauniešu folkloras festivālu “Pulkā eimu, pulkā teku,” kurā bez dziedāšanas un dejošanas

tiek organizētas arī bērnu zīmējumu izstādes un dažādu amatu darbnīcas, kā arī apgūtas maskošānās tradīcijas, tādejādi veidojot vērtību orientāciju mākslas izglītībā.

- Latvijas Brīvdabas muzejā (154) regulāri notiek gadskārtu ieražu svētki, amatu dienas utt., tādejādi veicot izglītojošo funkciju un veicinot tradicionālās kultūras saglabāšanu.
- UNESCO – WIPO Folkloras aizsardzības forumā tika diskutēts jautājums par tradicionālās kultūras vērtību juridisko aizsardzību, kuru detalizēti analizēt nav šī pētījuma mērķis, taču parāda starptautisko nostādni tradicionālās kultūras aizsardzībā un to nozīmi pasaules kontekstā. Gan Kanādas jurists M.Denhezs (*M.Denhez*, 87), gan Pasaules intelektuālā īpašuma organizācijas (WIPO) pārstāvis M.Fiskors (*M.Fiscor*, 91) iesaka no paaudzes paaudzē mantotās tradicionālās kultūras vērtības pielīdzināt sabiedrības intelektuālajam īpašumam.
- 1994.gadā UNESCO sāka starpreģionālo projektu “Jauniešu dalība pasaules mantojuma glabāšanā un veicināšanā (49,47),” kura būtiskākais mērķis ir rast paņēmienus, kā visas pasaules skolu programmās integrēt mācības par kultūras un dabas mantojumu, kā arī palīdzēt gūt zināšanas par citām kultūrām.
- 1999.gadā UNESCO kopā ar WIPO (125,35-60) organizēja simpozijus, seminārus un konsultācijas četros pasaules reģionos (Āzija, Āfrika, Arābu valstis, Latīņamerika un Karību salas), lai saglabātu tādas iezemiešu tradicionālās kultūras vērtības kā ētika un garīgās vērtības, dejas, rituāli, spēles, mūzika, valoda, dziesmas, stāsti, tautas ticējumi, tautas medicīna, kultūras nozīmes vietas, tradicionālās kultūras dokumenti, ekoloģiskās zināšanas utt.
- Kanādas Folkloras projekta vadītājs I.Moro (*Y.Moreau*), runājot par Ziemeļamerikas pieredzi folkloras un tradicionālās kultūras saglabāšanā, min valsts (*Federal Government*) un pašvaldību (*Provincial Government*) atbalstu kanādiešu identitātes, kultūras vērtību saglabāšanai un attīstībai (111, 76).” Viņš min, ka viens no tradicionālās kultūras vērtību saglabāšanas un apguves veidiem ir pieejamība muzejos un arhīvos, taču otrs ir daudz interaktīvāks veids, jo “neizrauj to no oriģinālās vides, bet gan veicina cilvēkiem un sabiedrībai kļūt par kopējo zināšanu sargiem un attīstīt to vietējā mērogā (111, 81).” Viņš arī piebilst, ka universitātes ir pateicīga vieta, lai atklātu tradicionālo kultūras vērtību būtību, tādejādi saglabājot tās un veidojot to vērtību apzināšanos.
- Tautas augstskolas Ziemeļvalstīs un citur pasaulē cita starpā attīsta cilvēkkapitālu un kultūras līmeni. Tajās tiek apzinātas gan tradicionālās kultūras mākslas vērtības, gan arī mūsdienīgās. Lai veidotos pilnvērtīga personība, tad blakus teorētiskajiem priekšmetiem ir arī nodarbības, kas veicina radošo domāšanu.

Dānijas tautas augstskolu filozofijas pamatlicēja N.F.S.Grundtviga idejas izglītības sfērā un sabiedrības apgaismībā ir atbilstošas, lai paceltu pašapziņu, nostiprinātu vērtību identitāti un veidotu attieksmi. N.F.S.Grundtvigs (81,167-184) uzskata, ka

- izglītībā būtisks ir dzīvais vārds, t.i., spēja diskutēt, izteikt savu viedokli un uz klausīt citu cilvēku;
- svarīga ir dzīves izglītība, kas nozīmē dzīves gudrību, ko nevar iegūt tikai skolā, kas saistīta ar dzīvi, jo jebkurām studijām jābūt reālam pielietojumam dzīvē;
- svarīga ir tautas izglītošana, kopjot katra cilvēka gudrību un lepnumu par savu nacionālo kultūru;
- priekšnosacījums sabiedrības attīstībai balstās uz principu, ka ikvienam ir tiesības dzīvot un ka cilvēks var kaut ko iemācīties un mācīt dialogā, ievērojot savstarpējo respektu;
- ticība jebkura cilvēka gudrībai un garīgajam spēkam atver cilvēku, ceļ pašapziņu un rada vēlmi aktīvi darboties.

N.F.S.Grundtvigs kultūras attīstību, tautas augstskolu veidošanos saista ar tautas identitāti un ar apjausmu – kas es esmu? Tātad tradicionālās kultūras apgūvē cilvēkam ir svarīgi apzināt savu identitāti, lai tālāk apjaustu tautas identitāti. Tradicionālais tautas augstskolās netiek uzspiests, bet to atklāj vide, lekcijas par kultūras vērtībām (tautas tērpiem, folkloru, mitoloģiju, mūziku...), praktiskās nodarbības, priekšlasījumi, ekskursijas uz dažādām dabas un kultūras nozīmes vietām.

Islandē nav tādas tautas augstskolas Dānijas izpratnē, bet ir kaut kas cits, kas sakņojas senajās tradīcijās. Viņiem ir “vakarēšanas (*kvölovka*), kur sanāk kopā 30 - 40 cilvēki un lasa viduslaiku islandiešu sāgas (121,162).”

Nigērijā ir nodibināts Grundtviga institūts (115,8-19), kuram viens no mērķiem ir pašapziņas celšana, saglabājot tautas saknes, dzimto valodu un tradīcijas. Tur notiek nodarbības, kurās tiek kopta tradicionālā kultūra: tautas dejas, mūzika un folkloras.

ASV ir personiskās attīstības centri, kas sakņojas Skandināvu tautas augstskolu tradīcijās, un kuros ir izglītības programmas, kas piedāvā kādas tautas kultūras tradīciju apguvi (122,37-50).

Tradicionālais pastāv līdzās mūsdienīgām norisēm, saplūstot ar tām. Šo skolu tagadējās problēmas un funkcijas ļoti atšķiras no sākotnējām. Tās mainās atbilstoši mūsdienu kultūras prasībām, taču uzmanības centrā vienmēr bijis cilvēks: radoši domājoša personība. Tradicionālās kultūras vērtību apguve notiek kopā ar cilvēka uztveri un domāšanu.

Izvērtējot dažādu valstu pieredzi, autore secina, ka tieši pārņemt kaut ko no vienas kultūras uz otru nav iespējams, bet nonākot saskarē ar citām kultūrām, tiek apzinātas savas kultūras vērtības. Spēja analizēti domāt par savu kultūru nāk no universālā – pasaules redzējuma punkta.

Pētījuma pirmajā nodaļā analizētās teorētiskās atziņas atklāj, ka pētījuma kontekstā:

- Mākslas izglītība ir kā tradicionālās kultūras nodošanas līdzeklis, īpašu nozīmi pievēršot topošo mākslas skolotāju personības attīstībai vispār.
- Mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, jāskata vienotībā dabatbilstības, kultūratbilstības un personības kopveseluma idejas.
- Mākslas izglītībā būtiska ir topošo mākslas skolotāju intuīcijas, uztveres, pārdzīvojuma un domāšanas, it īpaši radošās domāšanas process, kā arī identitātes apziņas un vērtību orientācijas esamība.
- Tradicionālās kultūras apguves process ir balstīts uz studentu vajadzībām, mūsdienu kultūras un katra cilvēka būtības vienotību, lai veidotu topošā mākslas skolotāja attieksmi pret tradicionālo kultūru un vērtību orientāciju.
- Mākslas skolotāju darbības specifiku nosaka tas, ka viņi pedagoģiskajā praksē atklāj citiem tradicionālās kultūras radošo un sabiedriski vēsturisko nozīmību, tāpēc studiju procesā universitātē būtiski pievērst uzmanību gan topošo mākslas skolotāju attieksmes veidošanai, gan arī metodikai, kā tradicionālās kultūras vērtības nodot tālāk skolēniem un bērniem.
- Mākslas izglītībā tradicionālās kultūras apguvi piemēro noteiktas valsts nepieciešamībai.
- Atbilstoši 21.gs. izglītības attīstības tendencēm globalizācijas laikmetā, apgūstot tradicionālo kultūru topošo skolotāju mākslas izglītībā:
 - apskata pasauli kopumā;
 - studiju procesā respektē saikni ‘pagātne – tagadne – nākotne;’
 - topošie mākslas skolotāji veidojas par personībām, kuras apzinās tradicionālo mākslas vērtību kultūrvēsturisko nozīmi mūsdienās;
 - topošie mākslas skolotāji atvērti cita veida domāšanai un spēj rast risinājumus nestandarta situācijās;
 - veidojas pašlepnums par savas tautas vērtībām un topošie mākslas skolotāji apzinās, ka ikviena tauta ir interesanta ar savām īpatnībām, raksturu un vērtībām, kas nav citām tautām,

jo tradicionālajā kultūrā atrodamas iepriekšējo paaudžu atziņas un tā ir daļa no cilvēka identitātes;

- topošie mākslas skolotāji apzinās citu tautu ietekmi kādas tautas tradicionālajā kultūrā, tādejādi veidojas toleranta attieksme pret citas tautas vērtībām;
- tradicionālās kultūras apguves procesā veicina topošo mākslas skolotāju sociālo un ekoloģisko atbildības attīstību.

Apkopojot teorētiskās atziņas, autore secina, ka izstrādājot topošo skolotāju tradicionālās kultūras un mākslas apguves teorētiskos un praktiskos aspektus nepieciešams:

- 1) savienot līdzsvarā telpas un laika kultūru;
- 2) iesaistīt topošo mākslas skolotāju uztveri, jušanu, domāšanu un darbību;
- 3) tautas tradicionālās mākslas vērtības samērot ar topošo mākslas skolotāju identitāti, dzīves pieredzi un vajadzībām;
- 4) attīstīt lepnumu par savas tautas tradicionālās mākslas vērtībām;
- 5) samērot tradicionālo ar mūsdienu kultūru un sabiedrības procesiem;
- 6) atklāt kādas tautas tradicionālās kultūras savdabību saistībā ar citu tautu kultūras vērtībām;
- 7) atklāt tās lomu sociālajās pārmaiņās un vides attīstībā.

Pirmajā nodaļā apskatītie starptautiskie dokumenti, nacionālie likumi un noteikumi, Eiropas Padomes politikas stratēģiskie virzieni kultūras mantojuma aizsardzībā, Latvijas kultūrpolitikas virzieni, kā arī starptautiskā un Latvijas pieredze tradicionālās kultūras jomā pauž nepieciešamību saglabāt, attīstīt un apgūt tradicionālo kultūru. Autore atklāj, ka eksistē mehānismi, lai aizsargātu tradicionālās kultūras mantojumu un tajā pašā laikā izmantotu to kultūras, ekonomikas un sociālajai attīstībai. Autore secina, ka it īpaši globalizācijas laikmetā dažādu tautu tradicionālās kultūras saglabāšana ir starptautiski nozīmīga, jo pasaules mērogā kāda tauta būs interesanta ar savu savdabīgo pienesumu. Tajā pašā laikā jebkuras tautas vai reģiona kultūras mantojuma aizsardzība lielā mērā ir atkarīga no pašiem. Folklorā, tautas māksla un praktiskās zināšanas tiek uzskatītas par cilvēka radošo intelektuālo izpausmi, tādejādi tā saistīta ar māksliniecisko darbību. Savukārt, tradicionālās kultūras vērtības tiek pielīdzinātas intelektuālajam īpašumam, tādēļ tās jāapzina, jāsavāc, jāapgūst un jānodrošina attīstība. Tradicionālo kultūras vērtību saglabāšanā svarīga loma ir izglītībai par tām, tāpēc autore pēta tradicionālās kultūras apguvi topošo skolotāju mākslas izglītībā.

Ievērojot teorētiskās atziņas, 21.gs. izglītības attīstības tendences, starptautisko un Latvijas pieredzi tradicionālās kultūras apzināšanā un saglabāšanā, autore izvirza šādus **tradicionālās kultūras apguves kritērijus** topošo skolotāju mākslas izglītībā:

1. **Radoša attieksme pret tradicionālo kultūru.**
2. **Spēja analizēt, salīdzināt un izdarīt secinājumus.**
3. **Domu patstāvība, sava viedokļa esamība par tradicionālo kultūru.**
4. **Spēja skatīt tradicionālo kultūru globālā mērogā, saistot ar mūsdienīgo.**
5. **Spēja atrast radošus risinājumus tradicionālām lietām un norisēm.**
6. **Zināšanas latviešu tradicionālajā kultūrā.**

Analizējot teorētiskos pētījumus autore secina, ka tradicionālās kultūras apguve topošajiem mākslas skolotājiem jābalsta uz dabatbilstību, kultūratbilstību un personības kopveselumu, tāpēc autore tradicionālās kultūras apguves konceptuālajā pieejā izmanto dabas un kultūras likumsakarības, ko detalizēti apskata nākošajā nodaļā. Tajā autore atklāj konceptuālās pieejas būtību, apskata teorētiskos aspektus un izstrādā modeļus mākslas izglītībā, lai topošie mākslas skolotāji veiksmīgi apgūtu tradicionālo kultūru.

2. TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS APGUVES KONCEPTUĀLĀ PIEEJA TOPOŠO SKOLOTĀJU MĀKSLAS IZGLĪTĪBĀ

Otrajā nodaļā analizēta tradicionālās kultūras apguves konceptuālā pieeja, atklājot tās shēmu, kas balstīta uz dabas un kultūras likumsakarībām, teorētiskos aspektus un autores izstrādātos modeļus, lai topošie skolotāji mākslas izglītībā apgūtu tradicionālo kultūru atbilstoši iepriekšējā nodaļā izvirzītajiem kritērijiem.

Topošie mākslas skolotāji ir pieauguši cilvēki, bet visvairāk jauniešu vecuma, kuri realizē to, kas nepieciešams pašam, sāk pievērst uzmanību savai garīgajai pasaulei un meklē savas dzīves jēgu. Pieaugušais parasti zina, ko grib, ja ir stipra pašvērtība, tāpēc topošo skolotāju mākslas izglītībā universitātē ievēro to, ka izmainās sevis izpratnes jēdziens no pilnīgas atkarības uz pašvirzību. To atzīmē J.A.Students (63,50). Pieaugušais izvērza mērķus pats sev, un viņam ir svarīga motivācija. Tas nozīmē, ka, apgūstot tradicionālo kultūru, topošais mākslas skolotājs meklē tās saistību ar sevi, ka šajā procesā visam vajag atrast nozīmi un ka neko nevienam nevar uzlikt un piespiest. Kā atzīmē Lielbritānijas pedagogi D.Brandesa (*D.Brandes*) un P.Ginnis (*P.Ginnis*), cilvēki nolemj mācīties tad, kad viņiem tas ir nozīmīgi (59,18). Lai topošais mākslas skolotājs kaut ko iemācītos un tas paliktu viņā kā vērtība, jebkuram uzdevumam atrod motivāciju. Apgūstot zināšanas, topošais mākslas skolotājs vienlaicīgi cenšas pēc pašizteiksmes un formas pilnības. Lai topošais skolotājs mākslas izglītībā vienlaicīgi apgūtu tradicionālo kultūru un apzinātos sevi, tad dod iespēju viņam pašizteikties, diskutējot vai darot kaut ko radoši. E.Šprangers atzīst, ka jaunieši, apmeklējot muzejus, izsaka savu personisko attieksmi pret darbiem (66,44). Autore secina, ka topošajiem mākslas skolotājiem, jau uztverot tradicionālo, notiek kultūras vērtību izzināšana un vērtēšana, samērošana ar savām vajadzībām un rodas radošas idejas, attīstot radošo potenciālu.

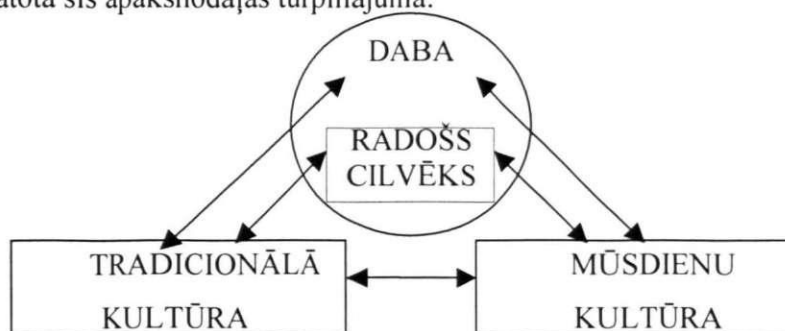
Pieaugušajiem raksturīga orientācija uz problēmu, to risinājumiem un tūlītēju pielietojumu dzīvē. Tas ir pašvirzīts zināšanu iegūšanas process un domāšana. Mākslas pedagogs A.Dauge uzskata, ka attīstība ir tur, kur cilvēks ir brīvs (13,113). Visā plašajā informācijas klāstā pieaugušais paņem to, kas pašam ir svarīgs un nozīmīgs. Līdz ar to, lai topošie mākslas skolotāji apgūtu tradicionālo kultūru, svarīgi izvirzīt problēmu, kas jārisina, nevis tikai dod zināšanas.

Autore uzskata, ka tradicionālās kultūras apgūvē svarīgi attīstīt topošo mākslas skolotāju spēju analizēt, domāt, secināt, atrast tradicionālajam radošus risinājumus, veidot attieksmi pret vērtībām. Tādā veidā apgūstot arī zināšanas latviešu tradicionālajā kultūrā.

2.1. Konceptuālās pieejas shēma tradicionālās kultūras apgūvē

Lai topošie skolotāji mākslas izglītībā apgūtu un novērtētu tradicionālo garīgo un materiālo kultūru mūsdienās, autore, balstoties uz I. I. apakšnodaļā analizētajām teorētiskajām atziņām, it īpaši dabatbilstības, kultūratbilstības un personības kopveseluma pieeju, izveidojusi konceptuālās pieejas shēmu, kas nosaka to, ka tradicionālās kultūras apguve saistīta ar dabu, radošu cilvēku tajā un kultūru (tradicionālo un mūsdienu). Tā raksturo autores viedokli par tradicionālās kultūras apguves būtību, nepieciešamību un sakarībām, kas jāievēro mūsdienās mākslas izglītībā.

Tradicionālās kultūras apguves konceptuālās pieejas shēma parādīta 2. shēmā, un tā detalizēti analizēta un pamatota šīs apakšnodaļas turpinājumā.



2. shēma. Konceptuālās pieejas shēma tradicionālās kultūras apgūvē, kas atklāj pedagoģisko likumsakarību.

Tradicionālās kultūras apguves konceptuālās pieejas pamatā ir daba kā estētiskās kultūras avots. Dabai ir noteikta kārtība. Cilvēks ir saistīts ar dabu, ar tām pamatvērtībām, kas apmierina cilvēka pamatvajadzības. Visu nosaka cilvēka iedzimtā vajadzība pēc attīstības, ritma un harmonijas. Cilvēks ir daļa no dzīvās dabas, un viņam sava cilvēciskā daba jāaskaņo ar tās likumsakarībām. I. Kants uzskata, ka cilvēka personību attīsta ārēji jutekliskā un uztveramā dabas pasaule un morāles likumi, kas atklāj pasauli (25,180). Daba nav tikai fiziskā ķermeņa radītāja, bet tā ir arī audzinātāja un estētiskās kultūras kopēja, jo dabā ir neatkārtojami krāsu un ritmu salikumi, kas rada iedvesmu radošai darbībai. Latvju rakstu zīmes balstās uz dabas pamatformām. Mākslas pedagogs R. Ārnheims atzīst, ka tādi simboli kā apaļā saule un krusts attēlo galvenos cilvēka pieredzes pamatelementus (137,202). Tie ir ļoti raksturīgi tradicionālajās materiālajās vērtībās. Jebkura iepazīšanās ar formu sākas ar skatienu, redzēšanu, dzirdēšanu, jušanu un taustīšanu. Tā tas notiek arī uztverot tradicionālās kultūras vērtības.

Mākslas pedagogs A. Dauge uzskata, ka daudz svarīgāk par ikvienu priekšmetu ir cilvēka dzīve, personības atvēršana un atklāšana, kā arī viedokļa veidošana, jo precīza hronoloģijas un

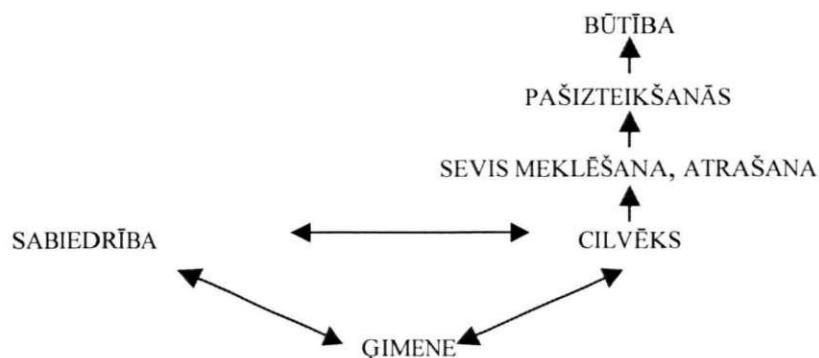
vēsturiskas patiesības zināšana neko nedod, ja “dvēsele nekā nejūt, ja sirds nepukst straujāk, ja jūtas neiesilst un ja fantāzija nedarbojas dzīvāk (13,118-119).” Viņš izsaka viedokli, ka labāk grēkot pret vēsturiskām un etnogrāfiskām patiesībām, toties iekšējā patiesība sajūtama spēcīgāka, ja vispirms uztveres procesā ir jūtas. Mākslas pedagogs B.Ļemenskis atzīst, ka cilvēkā nerodas patiesas intereses un konkrēta darbība, ja zināšanas un priekšstati neiziet cauri viņa emociju pasaulei un nenostiprinās (53,28). J.A.Komenskis pamatojis ideju par cilvēka un dabas atbilstību, mācīšanas un mācīšanās metodiku saistot ar dabas likumsakarībām (skat. 29.-31.lpp.), uzskatot, ka vispirms svarīgi noskaidrot, kas tieši cilvēkam raksturīgs, lai process noritētu vieglāk un zināšanas būtu noturīgākas. J.A.Komenskis uzskata, ka “visu, kas vien iespējams, jāļauj uztvert ar sajūtām, jo izziņa sākas ar sajūtām, tās, savukārt, dod gandarījumu un tad viss tiek noraidīts atmiņai (27,139).” Paša acīm vērotais un izjustais ir vislabākais pierādījums, tādejādi tas veido noturīgas zināšanas par lietām. Tātad mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, vajadzētu sākt ar topošo skolotāju sajūtām un reālu novērojumu, ne tikai ar vārdisku skaidrojumu, jo pēc iepazīšanās ar pašu lietu var izteikt viedokli par to. Šajā procesā svarīgi palīdzēt topošajam mākslas skolotājam iepazīt pašam sevi, atrast to, kas viņam nepieciešams, atklāt tās spējas, kas tieši viņam dod atklāsmes prieku un veido pašapziņu. Tas nozīmē arī intuitīvās jušanas attīstību. Konceptuālā pieeja paredz tradicionālās kultūras apgūvē, ņemt vērā topošā mākslas skolotāja intuitīvo jušanu, meklējot sev noderīgo un nozīmīgo, lai students izjustu harmoniju sevī un vēlēšanos to apgūt. Tādejādi, ievērojot iepriekšminēto, autore tradicionālās kultūras apgūves procesu balsta uz cilvēka dabu un dabas likumsakarībām.

J.H.Pestalocijs uzskata, ka daba attīsta visus cilvēka spēkus darbā un šo spēku pieaugums balstās uz to lietošanu, jo “tas atbilst cilvēku veidošanas dabiskajai kārtībai, ja viņš savus spēkus un dotumus, savu personīgo talantu un savas atziņas izmanto dzīvē (57,22).” Tas nozīmē, ka topošo skolotāju mākslas izglītībā būtiska ir saistība ar reālo dzīvi un dabisko lietu kārtību. Šeit atklāts dabas otrs aspekts: cilvēka daba un personības veidošana.

Autore pētījumā ievēro abus aspektus gan dabu kā tādu, jo tā nenoliedzami ir bijusi tradicionālo kultūras vērtību rašanās avots un to var izmantot arī tradicionālās kultūras apgūvē, gan arī cilvēka – topošā mākslas skolotāja – dabas respektēšanu.

Tajā pašā laikā jāņem vērā, ka cilvēks nedzīvo viens pats. Topošajam mākslas skolotājam blakus ir ģimene un sabiedrība, kas veido sākotnējo pieredzi, tāpēc autore uzskata, ka tradicionālās kultūras apgūvē jāievēro sakarība ‘cilvēks – sabiedrība.’ Šo autores viedokli pamato E.Morins atzīmējot, ka cilvēku attīstība ietver gan neatkarīgu personību attīstību, gan piederības sajūtu pasaulei, gan piedalīšanos sabiedrības procesos (112,45). Mijiedarbība starp cilvēkiem nodrošina

kultūras turpinājumu. Pētījuma kontekstā topošie mākslas skolotāji meklē un atrod sev nozīmīgās vērtības, atklāj veidu, kā izteikt sevi sabiedrībā un atrod arī savu būtību. Šo sakarību atklāj 3.shēma.



3.shēma. Cilvēka pašatklāsmē.

Tradicionālās kultūras uztverē nozīmīga loma ir videi, kurā topošais mākslas skolotājs ir audzis, personiskai pieredzei un studenta attieksmei, kura apguves procesā var mainīties. Cilvēkam nobriestot, uzkrājas pieredze. Lai apgūtu tradicionālo kultūru, balstās uz topošā mākslas skolotāja pieredzes bāzes, lai veidotu nākošo pieredzes slāni.

Pētījuma 1.nodaļā minētie J.A.Komenska mācīšanās un mācīšanas procesa pamatprincipi (skat. 29.-31.lpp.) pamato, kāpēc apgūstot tradicionālās vērtības, svarīgi topošajam mākslas skolotājam sākt pašam ar sevi, apjaušot kā tradicionālās vērtības ir ienākušas vai ienāk viņa dzīvē. Tradicionālās kultūras kursa laikā topošie mākslas skolotāji raksta esejas par savu saikni ar tradicionālo kultūru un dabu. Apkopojot apmēram 200 studentu izteiktās domas šajās esejās, izveidotas kopējās esejas, kas topošajiem mākslas skolotājiem atklāj likumsakarības. Šajās esejās atklājas: *dabas saikne ar tradicionālās kultūras veidošanos; *daba kā visa pamats, jo tās likumsakarības ir vērstas uz attīstību; *dabas vērtība cilvēkam; *cilvēka dzīve saskaņā ar dabu; *cilvēka un dabas atgriezeniskā saikne; *daba un folklorā; *daba un tradicionālas lietas, dabas motīvu atspoguļojums tajās; *cilvēka dzimtas saknes un māja plašākā nozīmē; *daba un tautas mentalitāte. Tādejādi topošie mākslas skolotāji paši pamato dabas nozīmi cilvēka personības attīstībā un tradicionālās kultūras vērtību veidošanās procesā. Šis ir viens veids kā autore tradicionālās kultūras apgūvē izmanto dabas motīvus topošo skolotāju mākslas izglītībā.

Savulaik tradicionālās kultūras vērtības radušās dabas ietekmē, skatot dabas krāsas, ritmus un rakstus, intuitīvi izjūtot to vidi, kurā cilvēks dzīvoja. Tradicionālo lietu pirmsākumi ir meklējami dabā, taču, kā atzīmē pedagogi M.K.Prette un A.Kapaldo, radošs darbs nav vienkāršs dabas atspulgs, bet gan tās skaidrojums (59, 32). Tautas tradicionālās mākslas vērtības: cimdi, zeķes, brunči, arī tautas dziesmas, pasakas utt. zināmā mērā ir mākslas darbi. Protams, tādas tautas

tradicionālās mākslas vērtības kā cimdī, zeķes, arhitektūra u.tml. radīti praktisku apsvērumu dēļ, tomēr plašākā nozīmē to estētiskās vērtības dēļ tie visi ir tautas tradicionālās mākslas vērtības. Tajā pašā laikā kāds cilvēks ir radījis tos, balstoties uz savām izjūtām un spēju izteikt sevi darbos. Cilvēks pastāsta par sevi ar krāsu palīdzību, un šiem tautas mākslas darbiem nevajag valodu. Tas ir cilvēka, būtībā tautas mākslinieka, dialogs ar pārējiem, jo bieži vien, piemēram, cimdus ir ne tikai praktiska lieta. Te var pieminēt Jetes Užānes cimdus, kurus pielīdzina mākslas darba vērtībai. Tajos atklājas, ka radoša cilvēka darbs ir izpratne un viedoklis par apkārtējo pasauli. Radot mākslas vērtības, cilvēku attiecības ar dabu iegūst dziļāku nozīmi. Ar tradicionālām mākslas vērtībām cilvēks pauž savas domas, attieksmi pret dabu un pasauli. Tātad rosinot topošos mākslas skolotājus apgūt tradicionālo kultūru, respektē sakarību 'daba – radošs cilvēks.'

Radošs cilvēks rada mākslas darbus vai izgudrojumus. Savukārt, šiem risinājumiem vai jaunradītajiem darbiem raksturīga oriģinalitāte. H.Gardners atzīmē, ka radošs cilvēks spēj radīt darbus, izvirzīt un atrisināt jautājumus, kas vienā vai otrā kultūrā ir būtiski (92,116). Radošam cilvēkam piemīt radošums.

Psihologs A.H.Maslovs (*A.H.Maslow*) izdala atsevišķi speciāla talanta radošumu, kas noteikti nepieciešams topošo mākslas skolotāju darbībā, radot idejas un radošos darbus, kā arī pašaktualizēšanās radošumu, kas būtībā izsaka cilvēka radošu dzīvi un attieksmes veidošanos (109,166-167). Psiholoģe R.Bebre uzskata, ka radošumu raksturo novatorisms, oriģinalitāte, netradicionāli risinājumi, jaunrades darbība dažādās nozarēs, radoša intuīcija, bagāta fantāzija utt. (4,34). Pedagoģs J.V.Getzels (*J.W.Getzels*) uzskata, ka radošums nenoliedzami ir intelekta funkcija (124,291). Pedagoģs D.K.Simontons (*D.K.Simonton*) atzīmē, ka radošums prasa īpašu izziņas kapacitāti, kombinējot idejas nebijušā veidā, un spēju savienot atmiņā esošas nesaistītas lietas (124,298). Abi pēdējie divi uzskati vairāk ir saistīti ar personības pašaktualizēšanās radošumu. Jebkurā gadījumā radošuma būtiskākie principi, kā uzskata pedagoģs Dž.P.Gilfords (*J.P.Guilford*), atbilst diverģentai domāšanai, jo tas ir minimāli atkarīgs no noteiktas informācijas un tam, tāpat kā radošajam, raksturīgs elastīgums, oriģinalitāte (124, 292). Šajā pētījumā radošums ir saistīts ar abiem A.H.Maslova minētajiem veidiem, jo topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, ir nepieciešamas speciālas prasmes un talanti, kā arī tā ir saistīta ar viņu personības izaugsmi un attieksmes veidošanos.

Radošums saistīts ar uztveres spēju. Mākslas pedagoģs R.Ārnheims atzīmē, ka cilvēka vizuālās uztveres spēja ietilpst jebkurā izziņas procesā: analizē, sintēzē, problēmu risinājumā, salīdzinot, konkretizējot u.tml. (78,13). Radošums saistīts ar cilvēka spēju un nepieciešamību domāt, jo, kad cilvēks rada, tad vispirms ideja rodas domas formā, kura pēc tam tiek realizēta.

Psihologi Š.Gavaina un B.Ginters uzskata, ka doma ir ātra, viegla, mobila enerģijas forma (22,9). Savukārt, mākslas pedagogs un psihologs A.N.Vaitheds (*A.N.Whitehead*) izsaka viedokli, ka doma ir instruments, kuru vispirms uzasina un tad lieto (127,17). Domāšanu mākslas pedagogs Ļ.S.Vigotskis nosaucis par jautājumu uzdošanu, atcerēšanos un problēmu risināšanu (134, 8-9). Cilvēks uztverot un radot domā. Topošais mākslas skolotājs uztver un apgūst tradicionālo kultūru, domājot, analizējot, spriežot un izdarot secinājumus. Brīva domu plūsma atraisa radošu ideju, kas ļauj paskatīties uz konkrētām lietām no citas puses un atrast risinājumu citādi nekā līdz šim. Tātad topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, būtiska ir radošā domāšana, kura veicina radošo darbību.

Mākslas pedagogs J.F.Veikfīlds (*J.F.Wakefield*) radošo domāšanu definē kā nozīmīgu atbildi konkrētai situācijai, kas prasa risinājumu kādā izvēlēta veidā (126,13). R.Ārnheims radošo domāšanu, nenoliedzot pozitīvo šajā procesā, raksturo kā nestabilu problēmas struktūru, jo risinājums atbilst kāda cilvēka subjektīviem uzskatiem (124,291). Savukārt, zinātnieks S.A.Medniks (*S.A.Mednick*) atzīst, ka radošās domāšanas process sastāv “no asociatīvu elementu jaunām kombinācijām, kuras kaut kādā ziņā ir noderīgas (124, 291).” No dažādajām idejām rodas viens konkrēts risinājums, kas, savukārt, ir pamats nākošajai idejai. Autore uzskata, ka radošā domāšana ir ļoti būtisks elements topošo skolotāju mākslas izglītībā un ka tā ir īpaši jāattīsta, apgūstot tradicionālo kultūru, tāpēc pētījumā autore pievērsusi uzmanību radošās domāšanas attīstības teorijām.

Pedagogs E.deBono raksturo radošās domāšanas procesu (80,118-119), atklājot vairākus iespējamus variantus:

- cilvēka reakciju uz piedāvāto informāciju atklāj process, kas vispirms ir saistīts ar jušanu, izvērtēšanu, analizējot pozitīvos aspektus (kāds ir labums?) un negatīvos aspektus (vai informācija atbilst pieredzei? vai tā ir taisnība?), radot jaunas idejas, izvērtējot tās un pieņemot lēmumu, visbeidzot procesa beigās cilvēkam ir noteiktas sajūtas par paveikto;
- jaunas idejas meklēšana notiek, vispirms izvērtējot, kāda ir pieredze un zināšanas, tad radot jaunas idejas, meklējot katra risinājuma pozitīvo (kāpēc ideja darbojas?) un negatīvo (vai tas darbojas?), izdarot izvēli, secinot un pieņemot galīgo lēmumu, kura ideja ir visatbilstošākā, visbeidzot, rodoties noteiktām sajūtām risinājuma brīdī. Šis domāšanas process raksturo, piemēram, grupu darbu, veicot projektus;
- vērtību izvērtēšanā cilvēks analizē pozitīvos un negatīvos aspektus, meklējot labumu, problēmas un patiesību, bet procesa beigās saistītas ar vērtējumu, nostādni un noteiktu attieksmi.

Autore uzskata, ka, apgūstot tradicionālo kultūru, šis raksturojums pilnībā atbilst topošo skolotāju mākslas izglītībā nepieciešamās radošās domāšanas procesiem no tautas tradicionālās mākslas novērojuma, idejas rašanās līdz realizācijai.

Latviešu psiholoģe R.Bebre atzīmē, ka radošajā procesā ieceres tēls rodas no realitātē uztvertiem tēliem, taču jaunā tēla veidošanās ir saistīta ar novērojumiem, informāciju un pieredzi, kas iegūta dažādos dzīves posmos. Pēc tam norit ieceres nobriešanas process, kas ir darbietilpīgs un atkarībā no pieredzes psiholoģiski grūtāks, lai nonāktu līdz vienam risinājumam, kuru attīstīt tālāk. Tikai pašās beigās ir ieceres realizēšanas process (3,4).

Lai izprastu tradicionālo kultūru, autores konceptuālā pieeja paredz izmantot radošo domāšanu. Katrs topošais mākslas skolotājs jebkuru tautas tradicionālās mākslas vērtību uztver atšķirīgi atkarībā no pieredzes, temperamenta un rakstura, bet tradicionālajā kultūrā var atrast ikvienam studentam nozīmīgu vērtību. Autores konceptuālā pieeja paredz radoši apskatīt un izjust vērtības, uztvert pašu būtiskāko krāsās, līnijās, formās, kā arī secināt un veikt radošo darbību, saglabājot tradicionālās kultūras vērtības atmiņā, lai veidotu savu kultūrvēsturisko un mākslas uztveri, dzīves sapratni, pieredzi un attieksmi.

Lai topošie mākslas skolotāji spētu paskatīties uz tradicionālās kultūras vērtībām radoši, lai spētu tajās ieraudzīt to, kas studentam varētu noderēt veidojot radošos darbus, izmanto vairākas teorijas radošas domāšanas attīstīšanai.

Pedagogs J.P.Gilfords (*J.P.Gilford*) uzskata, ka pastāv trīs radošo domāšanu raksturojošie lielumi (96,15):

- domu plūsma (skicējot, izsakot jebkādas idejas, kas ienāk prātā un ātri atrodot sakarības);
- domāšanas kustīgums (atrodot netradicionālus risinājumus un piemērojot tos attiecīgai situācijai);
- domāšanas oriģinalitāte.

Šis raksturojums parāda savdabīgu domāšanas veidu, kas pamato iespēju paskatīties uz tradicionālās kultūras vērtībām atšķirīgi mākslas izglītībā.

Pedagogs E.deBono radošās domāšanas attīstīšanai iesaka izmantot nejaušo vārdu metodi (80,211), kura var šķist loģiski absurda, jo kā gan pilnīgi nesaistīti vārdi var radīt ideju un kā to saistīt ar tradicionālās kultūras apguvi. Metodes loģika ir tā, ka domāšana no peripetijām pamazām nonāk līdz centram. Nejaušs vārds rada asociācijas un koncepcijas, kas nepieciešamas jaunajai idejai. Praktiski autore šo metodi savā konceptuālajā pieejā traktē mazliet savādāk, un tā ir nevis nejaušo vārdu, bet gan nejaušo vizuālo tēlu metode. Tas nozīmē to, ka, apskatot un pētot

tradicionālās kultūras vērtības, tās radoši interpretējot un atrodot sev pieņemamāko, topošais mākslas skolotājs netieši apgūst tradicionālo kultūru, t.i., no nejauši radītiem tēliem, skatot “Latvju rakstus,” studentam rodas praktiskas idejas radošajam darbam vai veidojas nopietna interese par latviešu tradicionālo kultūru.

Zinātnieks Dž.V.Getzels (*J.W.Getzel*) uzskata, ka radoša pieeja jebkurā darbā atver cilvēku, iemāca toleranci, paver ceļu neracionāliem (124, 296), taču, autoresprāt, arī oriģināliem risinājumiem. Topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, radoša pieeja ir ļoti nepieciešama, tāpēc tālāk autore apskatīs veidus, kā veicināt radošuma attīstību un radošu darbu radīšanu.

Psihologa A.F.Ozborna pieci likumi (132,109) nosaka ideju spontānu un intuitīvu rašanos:

- fantāzijai nav robežu (jo oriģinālākas idejas, jo labāk);
- nelietot saprātu, loģiku un pieredzi;
- neviens nav ideju īpašnieks, katrs var otra ideju uztvert, pārveidot un attīstīt;
- svarīga ideju kvantitāte, nevis kvalitāte (jo vairāk students izdomā ideju, jo vairāk iespēju atklāt vērtības);
- aizliegtas noliedzošas frāzes, lai veidotos radoša doma.

Būtībā šie likumi ir grupu projektu un radošo darbu pamatā. Pētījuma kontekstā tie ir nepieciešami, topošajiem mākslas skolotājiem meklējot tradicionālā saikni ar mūsdienīgo un iedvesmu radošajam darbam.

Lai paskatītos uz tautas tradicionālās mākslas vērtībām radoši, ir nepieciešama radošā iztēle. Savulaik šīs vērtības veidojušās kāda iztēlē. Mūsdienu cilvēks uztver tās citādi, un viņa iztēlē veidojas pavisam tēli. Mākslas pedagogs Ļ.S.Vigotskis uzskata, ka radošās iztēles psiholoģiskais mehānisms ietver sevī (139,34):

- priekšmeta atsevišķu elementu palielināšanu vai samazināšanu;
- izmainīto elementu savienošānu pavisam citā apveidā;
- šo jaunradīto formu noslēpēšanu.

Šis radošās iztēles psiholoģiskais mehānisms parāda radošās darbības attīstības sākumu, tāpēc autore to izmanto, izstrādājot konceptuālo pieeju par tradicionālās kultūras apguvi topošo skolotāju mākslas izglītībā.

Autores konceptuālās pieejas pamatojumam noder R.Ēbela (*R.Ebel*) iztēles attīstīšanas metode (132), kas parāda veidu, kā topošajiem mākslas skolotājiem uztvert tradicionālo tautas mākslu, un kas ir kā vārdu spēle:

- aizvietot, lai kāda lieta darbojas kā cita;
- savienot divus vai vairākus elementus, lai radītu jaunu;
- piemērot, lai lieta kalpotu kādam mērķim;
- mainīt kādas lietas formu;
- paplašināt pielietojumu kādai lietai, lai tā kalpotu citam mērķim;
- likvidēt vai atņemt kādu daļu no veseluma;
- apgriezt kādu lietu otrādi;
- pārkārtot, mainot kārtību, secību un izvietošanu.

Šo metodi autore izmanto topošo mākslas skolotāju iztēles veicināšanai (skat. krāsu, ritmu un rakstu uzdevumu aprakstu un studentu darbus 3.pielikumā 185.-192.lpp.), uztverot tradicionālās kultūras vērtības un veicinot viņu radošo darbību, kuras rezultātā students attīsta savu radošo iztēli un domāšanu vai, atkarībā no uzdevuma, veic radošo darbu. Tas ir viens no topošo mākslas skolotāju pašizteiksmes veidiem.

Tāpat tradicionālās kultūras apgūvē topošo mākslas skolotāju radošuma attīstība sākas ar tradicionālo kultūras vērtību novērojumu, to intuitīvu izjušanu, uztveri, iztēli un radošu ideju rašanos, turpinās ar radošu domāšanu un darbību, kas palīdz jaunu pieredzi saglabāt atmiņā un izveido radošu attieksmi pret tradicionālās kultūras vērtībām.

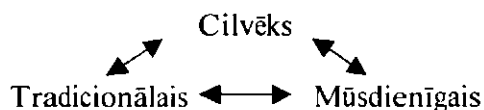
Tajā pašā laikā tradicionālās kultūras apgūvē topošā mākslas skolotāja radošums saistīts ar kultūratbilstību. J.S.Bruners atklāj saistību starp domu dabu un kultūras dabu (84,13-43), kas ietver:

- domas interpretāciju, kas balstās uz raksturīgo zināšanas, domāšanas, jušanas un uztveršanas procesiem;
- realitātē veidojušos domāšanu, kuras nozīmi iezīmē tradīcijas un kultūra.

Raksturojot šo saistību, J.S.Bruners būtisku lomu personības attīstībā, sabiedrības un kultūras izzināšanā piešķir docētāja – studenta attiecībām un izglītībai, kurai ir nozīme cilvēka identitātes un pašcieņas veidošanā. Viņš analizē nepieciešamību caur jūtām izprast savas kultūras mītu, pasaku, nostāstu būtību, jo tas parāda identitāti. J.S.Bruners analizē ideju par domu mentalitāti un domāšanas stilu, kas izsaka piederību kādai grupai dažādos dzīves posmos dažādos apstākļos un secina, ka ikviena kultūra, kaut arī tā neapvieno tikai vienā valodā runājošos, tomēr nosaka cilvēka dzīves ceļu. J.S.Brunera izteiktais viedoklis pamato tradicionālās kultūras nozīmi topošo mākslas skolotāju identitātes atklāsmē un personības attīstībā kopumā, kā arī nepieciešamību tradicionālās kultūras apgūvē izmantot jušanas, uztveršanas un domāšanas procesus, tādā veidā pamatojot autores konceptuālo pieeju.

Topošajam mākslas skolotājam vispirms jāapzinās sava būtība, taču cilvēks piepilda sevi tikai esot kā kultūras daļa un ar kultūras palīdzību. Tādejādi tas pamato sakarības ‘daba – radošs cilvēks – kultūra’ esamību. Apstiprinot autores viedokli, E.Morins atzīmē, ka cilvēks ir bioloģiska būtne, bet bez kultūras viņš ir viszemākā līmeņa primāts. Cilvēka smadzenēs nav kultūras, bet bez kultūras nav ne domāšanas, ne apziņas kapacitātes (I 12,43). Savos darbos E.Morins iezīmē vēl dziļākas sakarības ‘smadzenes – domas – kultūra’ un ‘prāts – emocijas – impulss,’ kas motivē cilvēka rīcību un veicina darbību. Lai gan šie jēdzieni viens otru papildina, tomēr ir pretrunīgi, jo ietver sevī konfliktu starp cilvēka intuīciju un prātu. Tajā pašā laikā autore uzskata, ka intuīcija ir nozīmīga topošo mākslas skolotāju radošajā darbībā un cilvēka dzīves ceļa izvēlē. Būtībā visas šīs sakarības pastiprina jau iepriekš secināto par nepieciešamību aktivizēt topošo mākslas skolotāju jūtu pasauli, ieinteresējot viņus apgūt tradicionālo kultūru, jo savulaik šis mantojums ir veidojies intuitīvi, balstoties uz iepriekšējo paaudžu pārdzīvoto.

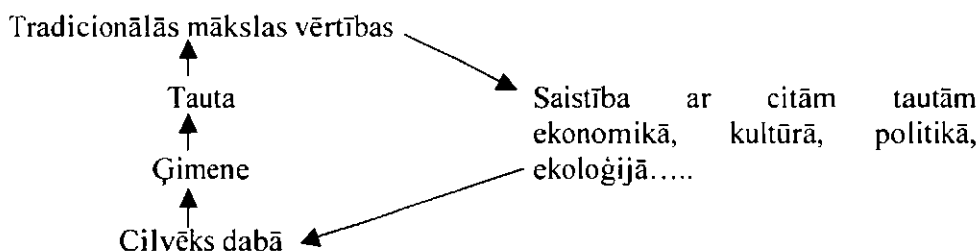
Autores viedokli pamato iepriekš pieminētās topošo mākslas skolotāju rakstītās esejas, kur studenti izsaka viedokli par tradicionālās kultūras vietu mūsdienās. Piemēram, kāda studente raksta, ka “apļveida laika tecējums dabā, tradicionālās kultūras orientētība uz atkārtosanos ietekmē arī cilvēka dzīves izpratni nevis kā par taisnvirziena neatgriezenisku procesu, bet gan kā cikla, mūžīgā dabas riņķojuma sastāvdaļu. Tas atainojas tautas dziesmās, kurās cilvēka dzīve tēlota salīdzinājumā ar laika tecējumu dabā (U.Puķīte).” Studenti paši ar eseju palīdzību atklāj, ko viņiem nozīmē *kultūras jēdziens vispār; *tradicionālā kultūra; *tās saistība ar citām tautām un dzīves sfērām; *lepnums par tradicionālās kultūras vērtībām un cilvēka pašapziņa; *sakarība ‘pagātne – tagadne – nākotne;’ *tradicionālais mūsdienās, kuru raksturo 4.shēmā redzamā likumsakarība, ko studiju procesā atklāj arī topošie mākslas skolotāji:



4.shēma. Cilvēka saikne ar tradicionālo un mūsdienīgo.

Esejās topošie mākslas skolotāji šo sakarību atklāj padziļināti: *cilvēka pašapziņa pasaulē; *ģimene kā pamats; *tauta, tās vērtības pagātnē un mūsdienās; *saikne ar citām tautām, kas atklāj līdzīgo un atšķirīgo, kas noskaidro cilvēka vietu pasaulē, tam klāt pievienojot dabas un darba ritmus, dzīves ritmus un domāšanas veidu. Tā topošie mākslas skolotāji raksturo cilvēka iekšējo harmoniju. Kāda studente esejā raksta, ka izglītībai “jāatjauno cilvēka “redze” un “dzirde,” kas spēj ieraudzīt kultūras dvēseles daļu un tās klātbūtni lietās, kultūras vērtībās un cilvēku savstarpējās attiecībās.

Šādu mērķu īstenošanā vajadzētu būt ieinteresētam visam tautas rīcībā esošajam garīgajam potenciālam. Bet, lai atjaunotu to, kā nav, jāizmanto tas, kas ir. Tas ir milzīgs, ilgstošs darbs, ne vienai paaudzei lemts (A.Deņisova).” Galu galā esējās un studiju procesā topošie mākslas skolotāji pierāda likumsakarību, ko atklāj 5.shēma:

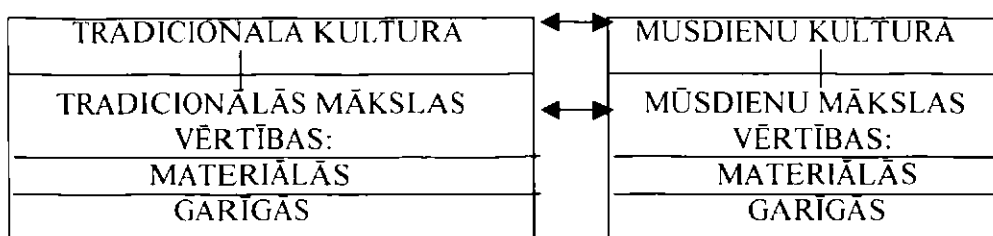


5.shēma. Cilvēka, ģimenes, tautas, tradicionālo mākslas vērtību saikne ar citām tautām un dzīves jomām.

Tā ir kustība pa spirāli, kas laika gaitā atklāj arvien jaunas vērtības un noskaidro cilvēka būtību un sūtību šajā pasaulē, un nonāk jaunā kvalitātē, un atkal iziet šo apli, bet jau ar citādu apjausmu par pasauli. Cilvēks sāk ar tuvāko, izpēta to un tad pāriet uz tālāko, bet agri vai vēlu atgriežas savā sākotnē. Topošais mākslas skolotājs, kurš apgūst tradicionālo kultūru, atrodas noteiktā vidē, kas ietver sevī gan fizisko (daba, cilvēku veidotā pasaule), gan sociālo (cilvēku attiecības), gan kultūras (kultūras vērtību mantojums un tā nodošana tālāk) aspektu. Tradicionālā kultūra ir saistīta ar daudzām mūsdienu dzīves sfērām. Tautas mākslu un vispār tradicionālo kultūru apgūst, ievērojot mūsdienu cilvēkam nozīmīgās vērtības mūsdienu pasaulē.

Iepriekšējo paaudžu atstātais mantojums veido tradicionālo kultūru. Mūsdienās veidojas mūsdienu kultūra. Topošais skolotājs, kurš mākslas izglītībā apgūst tradicionālo kultūru, saistīts ar šī brīža situāciju, tāpēc būtiski ievērot sakarību ‘tradicionālā kultūra – mūsdienu kultūra.’

Lai virzītos uz priekšu, tad jāzina ko piedāvā dzīve un pasaule, jāskata plašāk, izejot cauri visiem kultūras slāņiem – tradicionālajam un mūsdienīgajam. Tradicionālā kultūra, tāpat kā mūsdienu kultūra, ietver sevī materiālās un garīgās kultūras vērtības. Tās ir savstarpēji saistītas, jo tradicionālās kultūras ietekmē rodas mūsdienu kultūra. Savukārt, mūsdienās topošais skolotājs piešķir tradicionālās mākslas vērtībām sev atbilstošu vērtību, tādejādi mūsdienu kultūra stiprina kultūras mantojumu. Šo likumsakarību attēlo 6.shēma:



6.shēma. Tradicionālās un mūsdienu kultūras saikne.

No pagātnes nāk tradicionālā kultūra. Tagadnē ir mūsdienu kultūra. Globālā mērogā pasaules kultūra ir radusies no dažādu tautu kultūrām. Katras tautas kultūra veidojas citu tautu kultūru ietekmē. Par to liecina jaunu tradīciju rašanās un jaunu stilu veidošanās mākslā. Tā ir realitāte, ar kuru jārēķinās.

Šajā apakšnodaļā atklātā autores konceptuālās pieejas shēma atklāj pedagoģisko likumsakarību 'daba – radošs cilvēks – tradicionālā un mūsdienu kultūra.' Tā ir sistēma, lai topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, atklātu tās nozīmi un studenti apzinātos kopsakarības laikā un telpā.

2.2. Tradicionālās kultūras apguves teorētiskie aspekti topošo skolotāju mākslas izglītībā

Iepriekšējā apakšnodaļā tika atklāta un pamatota autore izstrādātās tradicionālās kultūras konceptuālās pieejas shēma. Šajā apakšnodaļā pētījuma kontekstā tiks analizētas teorijas, uz kurām autore balstās, izstrādājot konceptuālo pieeju un izmantojot to praksē mākslas izglītībā, lai topošie skolotāji labāk uztvertu tradicionālo kultūru.

Mūsdienu informācijas daudzums, pārmaiņas sabiedrībā liek domāt par izmaiņām mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, par metožu maiņu un par iespējām darboties jaunā situācijā. Tas ir nebeidzams process, jo katrai jaunai situācijai nepieciešami arī jauni risinājumi.

Izmantojot tradicionālās mācību metodes, docētājs lielākoties veic zināšanu klasificētāja funkciju, bet studentiem ir pasīva loma. Šajā gadījumā mācību process vairāk saistīts ar akadēmiskiem standartiem un orientēts uz tuvāku vai tālāku nākotni, nesaistot mācību satura apguvi ar tagadni. Minēto metožu pamatā ir lekciju lasīšana, reproduktīvie uzdevumi, pierakstu veidošana, klausīšanās un atstāstīšana pēc parauga.

Pilnībā nenoliedzot atsevišķu tradicionālo mācību metožu nozīmi, tomēr autore konceptuālā pieeja tradicionālās kultūras apgūvē topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā balstās uz aktīvām mācību metodēm, kurās uzsvars tiek likts uz kritisko domāšanu un aktīvo studēšanu (123,72). Metodes, kurās dominē pedagoga stāstījums, nav tik efektīvas kā tās, ar kuru palīdzību students pats iemācās uztvert un izprast mācību materiālu. Šādi secinājumi atklāti vairākos teorētiskos pētījumos (*D.H.Hargreaves; P.Oinonen*).

Pretstatā izplatītajām reproduktīvajām mācībām autore topošo mākslas skolotāju studiju procesā izmanto atšķirīgu konceptuālo pieeju, kas balstīta uz tādām teorijām kā cilvēka spēju teoriju (*H.Gardner*), hipermēdijas teoriju (*P.Oinonen*), uz studentu orientēta mācību procesa teoriju (*D.Brandes, P.Ginnis, K.Roger, M.Howard u.c.*), kas rosina izmantot netradicionālus veidus tautas tradicionālās kultūras un mākslas vērtību apgūvē.

H.Gardnera spēju teorija tradicionālās kultūras apgūvē

Tradicionālās kultūras apgūvē topošo skolotāju mākslas izglītībā autore izmanto H.Gardnera cilvēka spēju teoriju (*multiple intelligence*), kas sākotnēji pazīstama kā septiņu spēju teorija, taču šobrīd viņš uzskata, ka ir vairākas spējas. Autore uzskata, ka tradicionālās kultūras apgūvē būtiskas ir septiņas spējas, kas balstītas uz piecām jūšanām, runu un komunicēšanos ar citiem. Tās ir verbāli lingvistiskās spējas, loģiski matemātiskās spējas, vizuāli telpiskās spējas, ķermeņa kinestētiskās

spējas, muzikāli ritmiskās spējas, interpersonālās spējas un intrapersonālās spējas (92,41-43). H.Gardners septiņām minētajām, burtiski tulkojot, 'inteligencēm,' pievieno naturālistu (*naturalist*) spēju, garīgo (*spiritual*) spēju, eksistenciālo spēju, morālo spēju un emociju spēju. Tradicionālās kultūras un nosacīti šī pētījuma kontekstā naturālistu spēja piemīt tautu gudrajiem, kas var palīdzēt kultūras attīstībā; garīgā spēja daļēji saistīta ar kultūras identitāti (92,54); eksistenciālā spēja saistīta ar jebkurā kultūrā eksistējošiem jautājumiem par dzīves jēgu, dzīvības un nāves jautājumiem, mīlestību pret citu cilvēku, fizisko un garīgo pasaulu likteni (92,60-61); morālā spēja saistīta ar zināšanām par cilvēkiem un morāle, ko rada dažādu kultūru vērtību sistēmas; emociju spēja saistīta ar zināšanām par emocijām, to kontroli, jūtīgums pret citu emocionālajiem stāvokļiem. Autore uzskata, ka pēdējās minētās spējas var pieņemt zināšanai, taču konkrēti topošajiem mākslas skolotājiem tradicionālās kultūras apgūvē tās nav tik būtiskas, tāpēc turpmāk autore analizēs tikai septiņas pamata spējas.

H.Gardnera cilvēka spēju teorija ir pieaugoša zināšanu uzkrāšana par cilvēka domāšanu un kultūru, kas balstīta uz empīriskiem pierādījumiem (92,80-85). Šī teorija palīdz attīstīt topošo mākslas skolotāju domāšanas veidu un izziņas spējas. H.Gardnera teorija pauž pamatotu viedokli (104,X-XXII), ka

- cilvēkus var mācīt būt vairāk spējīgiem nekā viņi domā, ka ir spējīgi;
- viss var būt mācīts un iemācīts caur visām spējām;
- jo vairāk spējas izmanto nodarbībā, jo dziļāk un vairāk iemācās;
- visi visu var apgūt jebkurā vecumā, ja vien docētājs spēj izprast topošo mākslas skolotāju pasaules uzskatu un studentiem ir vēlēšanās.

Amerikāņu pedagogs T.Armstrongs (*T.Armstrong*) uzskata, ka H.Gardnera spēju teorija

- nozīmē to, ka ikvienam cilvēkam ir visas spējas, katrs cilvēks var attīstīt kādu spēju līdz atbilstošam līmenim, visas spējas strādā kopā kompleksi un pastāv daudz iespēju, kā noteikta spēja var būt lietderīga kādā situācijā (76, 11-12);
- palīdz izziņāt un saprast dažādu kultūru domāšanas veidu, tāpēc parāda iespējamus risinājumus kultūru atšķirības problēmām, kas saistīti ar dažādām ticībām, tautu kultūrām un cilvēka identitāti (76,161).

T.Armstrongs izsaka viedokli, ka spējas pamats ir balstīts kādā kultūrā, kas nodod nākošajām paaudzēm stāstus, mītus, mūziku, atklājumus utt., un lai to izdarītu, izmanto visas septiņas spējas, taču jāatzīmē, ka ne vienlaicīgi.

H.Gardnera spēju teorija rada idejas, kā attīstīt topošo mākslas skolotāju spējas un kā tās vislabāk var izmantot. Tradicionālās kultūras apgūvē autore izmanto H.Gardnera spēju teorijā minētos četrus spēju aktivizēšanas posmus: spēju pamodināšanu, spēju paplašināšanu, apguvi ar spējām, attīstot pašas spējas, un spēju pārveidošanu. Piemēram, tradicionālās kultūras apgūvē intrapersonālās spējas, kas ir saistītas ar topošā mākslas skolotāja emocionālo dzīvi un kas ir būtisks personības veidošanas pamats:

- atver situācija, kurā topošais mākslas skolotājs iepazīt pats sevi saistībā ar kādu notikumu, tradicionālu rituālu vai lietu, piemēram, vienkārši secinot, kura no rakstu zīmēm viņam ir vispiemērotākā;
- tiek paplašinātas, atbildot uz jautājumiem par to, kādas ir topošā mākslas skolotāja domas par kādu gadskārtu (pozitīvie, negatīvie un interesantie aspekti), kādu rituālu izvēlētos mūsdienās utt., piemēram, studentiem rakstot esejas par gadskārtām;
- tiek attīstītas, topošajiem mākslas skolotājiem atklājot to, kas ir viņos pašos, salīdzinoši ar tradicionālajā kultūrā esošajiem rituāliem;
- tiek nostiprinātas un pārveidotas, ja topošie mākslas skolotāji izsaka viedokli, piemēram, pamatojot, kāpēc gribētu vai negribētu saprast tradicionālos rituālus vai dzīves uztveri.

Tādā veidā tradicionālās kultūras apgūves procesā notiek topošā mākslas skolotāja personības attīstība.

H.Gardnera septiņu spēju teorija un pedagoga D.Lazeira (*D.Lazeira*) idejas spēju attīstīšanai (104) pamato autores konceptuālās pieejas nepieciešamību mākslas izglītībā, respektējot katra topošā mākslas skolotāja spējas un intereses. Tas ir veids, kā ieinteresēt klausīties (dzirdot), lasīt (saprotot), domāt (analizējot un secinot), izsacīt savu viedokli (pašattīstoties), veidot saikni ar citiem (sadarbojoties). Tā ir tautas tradicionālās mākslas vērtību atklāsmē caur sevi, t.i., topošā mākslas skolotāja skatu punktu. Šajā procesā iesaistīta gan jušana, gan domāšana, kas raksturo topošā skolotāja emocionālo inteliģenci. Mākslas izglītībā šis process notiek kopā ar topošo mākslas skolotāju, izvirzot jautājumus un meklējot atbildes.

Hipermēdijas teorija tradicionālās kultūras apgūvē

Izstrādājot konceptuālo pieeju topošajiem skolotājiem, apgūstot tradicionālo kultūru mākslas izglītībā, autore izmanto hipermēdijas teoriju, kas ir līdzeklis izjūtu izteikšanai, kā arī asociatīvām un loģiski orientētām domām, jo radošais atklāj jaunas attiecības starp lietām. Somu mākslas pedagogs P.Oinonena (*P.Oinonen*) uzskata, ka hipermēdijas darbam, kur kāds ieliek kādu universālu

ideju, ir stingra intelektuāla un uz zināšanām balstīta doma. P.Oinonena atzīmē, ka hipermedija nozīmē "just, ka esi tāds, kurš var mainīt mūsu visu attieksmi pret informāciju un ceļu, kā apgūt to, ja tas ir nozīmīgi personiskajām vajadzībām un iztēlei (113,62-64)." Hipermedija tiek praktizēta mākslas izglītībā strādājot ar topošajiem mākslas skolotājiem, kad piedāvātas pavisam jaunas netradicionālas problēmas. Hipermedija pētījuma kontekstā padara topošo mākslas skolotāju domāšanu aktīvāku, maina domāšanas veidu, uzskatus un attieksmi. Strādāt ar hipermediju nozīmē studentam sagatavoties uzņemt jaunu informāciju. Mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālās vērtības, hipermediju izmanto rosinot topošo mākslas skolotāju uztvert tās citādāk nekā līdz šim, ieraudzīt katram kaut ko pieņemamu konkrētā brīdī. Hipermedijai ir liela nozīme komunikācijā, jo tā iepazīstina ar jauniem kodiem un domāšanas valodu, kā arī ir jauns līdzeklis, par pamatu ņemot gatavu piemēru un radot jaunu kodu. Eksperimenti Somijā liecina, ka studenti, kuri darbojas ar hipermediju, izrāda neatkarīgāku attieksmi, spēju koncentrēties un uzņēmību atbildēt par uzdevumiem, kurus ir veikuši (113,64). Tādā veidā tiek attīstīts domāšanas process.

Balstoties uz hipermedijas teoriju, autore izstrādājusi tradicionālās kultūras apguves konceptuālo pieeju, kā arī praktiskos krāsu, ritmu un rakstu uzdevumus topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā (skat. 3.pielikumu). Šie uzdevumi dod iespēju atrast tās tradicionālās mākslas vērtības, kas studentam patīk un ir nozīmīgas. Šī konceptuālā pieeja liek paskatīties uz tām citādāk nekā līdz šim pieņemts. Tas nozīmē izzināt tradicionālo kompozīciju, radot jaunas, mūsdienīgas kompozīcijas, tikai pamatos saglabājot tradicionālo. Šādu konceptuālo pieeju tradicionālās kultūras apgūvē pamato mākslas pedagoga D.N.Perkinsa (*D.N.Perkins*) uzskats (116), ka

*uztveres pamatā ir laika ilgums, kas atvēlēts darba apskatei;

*skatīšanās plašums un dziļums, saistot ar kultūras vēsturi;

*ieraudzīšana, secinot, kas ir būtisks darbā.

Tas ļauj topošajam mākslas skolotājam pašam noskaidrot, radīt ideju sevī un uzturēt sevī izzināto. Tā nav tikai zināšanu uzkrāšana, bet ir pašvirzīts zināšanu iegūšanas process, un šādi tiek stimulēta domāšana. Pamatojoties uz hipermedijas teoriju topošajam skolotājam mākslas izglītībā jāatrod sev piemērotākais un jādod savi radošie risinājumi, vienlaicīgi apgūstot tradicionālo kultūru. Šādu uzdevumu izpildes laikā topošie mākslas skolotāji rūpīgi aplūko attiecīgo izpētes priekšmetu, analizē to kultūrvēsturiskajā aspektā un izvirza būtiskākos secinājumus.

Topošajiem skolotājiem izglītībā, apgūstot universitātē tautas tradicionālās mākslas vērtības, veiksmīgi var izmantot dažādas datora grafiskās programmas, saistot tradicionālās vērtības ar mūsdienīgām idejām, ko praktiski veica topošie mākslas skolotāji. Dažu uzdevumu piemērus skatīt 3.E.pielikumā 190.-191.lpp.

Radošie uzdevumi, ko topošie mākslas skolotāji veic studiju laikā, ir daļa no tradicionālās kultūras apguves procesa. Šo uzdevumu efektivitāti topošo mākslas skolotāju sagatavošanā autore izvērtē pētījuma 3.nodaļā. Protams, ja ir speciālas aušanas un adīšanas datorprogrammas, kurās var redzēt, kā viens un tas pats raksts izskatās audumā un kā adījumā, tad iespēju topošo skolotāju mākslas izglītībā ir vairāk.

Uz studentu orientēta mācību procesa teorija tradicionālās kultūras apgūvē

Pētījuma kontekstā uz studentu vērsta mācības ir process, kas noris docētājam kopā ar topošo mākslas skolotāju, izvirzot jautājumus un meklējot atbildes. Lielbritānijas pedagoģe M.Hovarda (*M.Howard*) uzskata, ka tas ir process, kurā students ir aktīvs, docētājs kā padomdevējs (100,130) un kuru raksturo katra pašvērtības celšanās, kompetences veidošanās un studentu domāšanas maiņa. Šajā procesā topošais mākslas skolotājs paskatās uz sevi un tradicionālās mākslas vērtībām citādāk nekā tas notiek ar tradicionālajām mācību metodēm.

Mākslas pedagogs J.Djuījs (*J.Dewey*) uzskata, ka aktīvās mācību metodes ir efektīvas (89), jo pētījuma kontekstā:

- dod zināšanas tagadnei un mainīgajai pasaulei, piemēram, atrodot tradicionālā vietu un noderīgumu mūsdienās;
- te vērtība ir pašam procesam, radošai mijiedarbībai docētājs – students, kurai raksturīgs meklējumu stils un kurā pasniedzējs veic konsultanta funkcijas, rosinot studentu atklāt vīsaistošāko tradicionālajā kultūrā;
- studentu līdzdalība satura izstrādē veido motivāciju, kas mudina apgūt tradicionālo kultūru;
- akcents tiek likts uz studentu grupu darbu, realizējot projektus un nodarbības;
- tās ļauj būt brīviem un aktīviem, izvēloties piemērotu pētījuma tēmu un piedaloties nodarbībās;
- rosina pašizpaušmi, piemēram, rakstot esejas un diskutējot;
- tās ļauj apgūt zināšanas domāšanas procesā, analizējot un secinot;
- izzināšanai un emocionālajam ir līdzvērtīga loma;
- pārbaudes saistītas ar domāšanu un secināšanu.

Praksē topošajiem mākslas skolotājiem tradicionālās kultūras apguves metožu izvēle un kombinēšana atkarīga no tā, ko vēlas iemācīt un attīstīt, kā arī pēc iespējām izmantot literatūras avotus un radīt atbilstošu vidi. To teorētiskajos pētījumos atzīmē arī M.Hovarda (100,67). Tātad, ja vēlas attīstīt topošo mākslas skolotāju domāšanu, tad lieto analīzi attīstošas metodes. Ja vēlas, lai students apgūtu kādu tradicionālo tehniku, tad mākslas izglītībā izmanto demonstrēšanas / praktiskā

darba metodes. Prakse liecina, ka jo daudzpusīgākus literatūras avotus var izmantot nodarbību laikā, jo veiksmīgāks ir rezultāts. Savukārt, tautas tradicionālās mākslas vērtības daudz efektīvāk var uztvert Brīvdabas muzejā, kur ir atbilstošāka vide nekā auditorijā.

Sākot apgūt tradicionālo kultūru, formulē mērķus, lai būtu skaidrs, kas tiks darīts un kāpēc. Kursa sākumā tiek izteikti pasniedzēja priekšlikumi par saturu un noskaidrotas topošo mākslas skolotāju vēlmes. Ikviens students labāk iesaistās procesā, ja pats ir piedalījies procesa veidošanā, jo iespēja izvēlēties rada motivāciju. Kopēja plānošana veicina darbības realizāciju. Katra topošā mākslas skolotāja pieredzes līmeņa noskaidrošana pirms tradicionālās kultūras apguves palīdz veidot kursa saturu.

Turpmāk autore analizē lekciju, grupu darba, diskusiju, pētījuma un eseju rakstīšanas lomu topošo skolotāju mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru.

Pēc autore konceptuālās pieejas tradicionālās kultūras apguves procesā topošajiem mākslas skolotājiem tiek organizētas **lekciju** tipa nodarbības, taču atšķirīgi no tradicionālās pieejas, jo tās vērstas uz studentu iesaistīšanu mācību procesā. Tā kā mūsdienās pedagogi ir secinājuši, ka tradicionālās lekcijās cilvēks uztver tikai 20% no visa, tādēļ, lai tradicionālās kultūras apguve būtu efektīvāka, praktiski nodarbībās vairāk uzmanību pievērš topošo mākslas skolotāju iesaistīšanai mācību procesā. Jau J.H.Pestalocijs un Ž.Ž.Ruso norādīja, ka galvenais nav zināšanas, bet gan humāna attīstība un jaunu cilvēku dzīves uztveres veidošana. Tādejādi atbilstoši autore konceptuālajai pieejai tradicionālās kultūras apguves procesā mākslas izglītībā, pirmkārt, tiek izstrādāti uzdevumi, kas iepriekš jā sagatavo, lai topošie skolotāji aktīvi varētu piedalīties nodarbībās; otrkārt, būtiska loma tiek piešķirta diskusijām.

Diskusiju mērķis ir topošajiem mākslas skolotājiem izteikt savus viedokļus par tradicionālo kultūras vērtību nozīmi, kādu problēmu vai norisi un mēģināt atrast kopīgo. Šī metode palīdz atklāt topošo mākslas skolotāju zināšanas, veido motivāciju un veicina savstarpēju sadarbību. Pēc P.Bertola (*P.Bertola*) un E.Murfija (*E.Murphy*) pētījumiem visveiksmīgākās nodarbības ir tās, kur docētājs stundas laikā runā apmēram piecas minūtes (79,25). Tas nenozīmē, ka vispār nevajag runāt, bet nozīmē to, ka docētājs ir konsultants, kurš atbalsta studenta mācīšanos un izzināšanu. Nav vienas patiesības, un topošie mākslas skolotāji studiju procesā ir domubiedri. Katram ir sava "es", sava pārlicība un patiesība. No katra topoša mākslas skolotāja viedokļa kopā rodas objektīvāka patiesība. A.Dauge uzskata, ka skolotāja galvenais mērķis ir atklāt dzīves parādības, kas ļautu labāk saprast un izjust, kas ir dzīve (13,164). Panākumi ir tad, kad topošie mākslas skolotāji katrs pats atklāj sev nozīmīgo tautas tradicionālās mākslas vērtībās.

Lai diskusija būtu veiksmīga, pedagogi D.Brandesa (*D.Brandes*), P.Giniss (*P.Ginnis*) iesaka izmantot t.s. “maģiskās pildspalvas” paņēmieni (82,44) it īpaši tajos gadījumos, ja piedalīšanās kļūst nevienlīdzīga, studentus aicinot runāt noteiktā secībā un uz klausīt citus. Savukārt, M.Hovarda (*M.Howard*) iesaka sadalīt lielu grupu mazākās, jo šādās grupās cilvēki drošāk izsaka savas domas (100,62). Diskusijas palīdz attīstīt savstarpējās attiecības grupā. Diskusijā būtiska ir klausīšanās gan pasniedzējam uz klausot studentus, gan topošajiem mākslas skolotājiem vienam otrā klausoties, taču, kā atzīmē pedagogi P.Bertola un E.Murfījs (*E.Murphy*), ir atšķirība starp dzirdēšanu un klausīšanos (79,22). Lai veicinātu ieklausīšanos otrā, viņi iesaka studentiem sēdēt aplī, jo tā viņi var redzēt viens otru. Kā būtisku nosacījumu veiksmīgām diskusijām P.Bertola un E.Murfījs (*E.Murphy*) atzīmē savstarpēju studentu un docētāja vienošanos, ka nekad nedrīkst lietot tādus vārdus kā: nedrīkst, tā nav, es tam nepiekrītu, jo ir svarīgi, lai doma risinātos. Tādejādi mākslas izglītībā, topošajiem skolotājiem apgūstot tradicionālo kultūru, laba diskusija veidojas, ja uzklauša visus citādi domājošos un veidojas konstruktīvas domas un idejas, pieļaujot, ka ikviens var kļūdīties un mainīt savus uzskatus diskusijas gaitā.

Dāņu pedagogi E.Vestergoda (*E.Vestergaard*) un J.Kirštains (*J.Kirstain*) uzskata, ka vissvarīgākais ir jautājumu uzdošanas process pašā sākumā. Viņi atzīmē, ka diskusijas laikā rosinošo jautājumu veidi var būt dažādi (61,35-36), piemēram,

- kāpēc? – kad nepieciešams izskaidrojums;
- kāpēc jūs tā domājat? – kad nepieciešams pamatojums;
- kas no tā izriet? – kad nepieciešami secinājumi;
- tā tad jūs pieņemat... – izskaidrojot izejas pozīciju;
- kādi ir iespējamie tā risināšanas veidi? – kad nepieciešama radoša pieeja.

E.Vestergoda un J.Kirštains arī atzīmē, ka lielas grupas labāk sadalīt mazākās un ka studenti paši var vadīt diskusiju. Svarīgi, lai tradicionālās kultūras apgūvē topošie mākslas skolotāji redzētu viens otru.

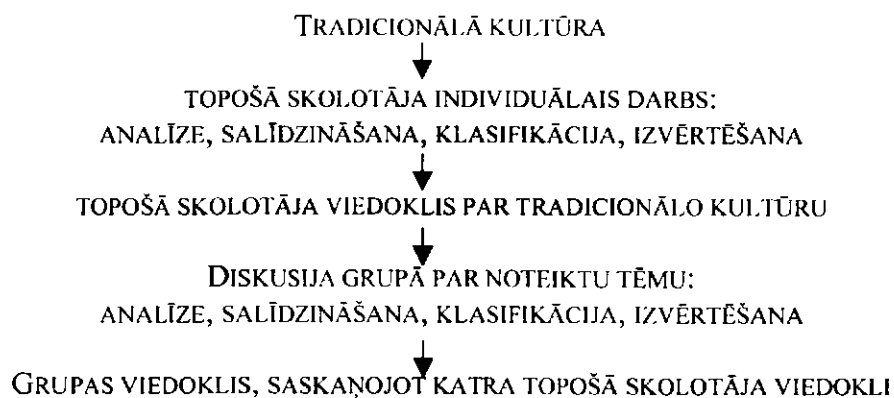
Diskusijas notiek tradicionālās kultūras nodarbību laikā un semināros, kā arī sagatavojot grupu darbus. Diskusija var būt arī motivāciju veidojoša, jo iepazīstina ar tēmām, kas var radīt vēlēšanos studēt detalizēti. Svarīgi radīt vidi, kurā topošais mākslas skolotājs brīvi var atzīt vai noliegt piedāvāto. Brīžiem studenti paši savstarpēji apspriež kādu jautājumu, un tas ir vissvarīgākais izzināšanas procesā mākslas izglītībā. Diskusijā atklājas topošo mākslas skolotāju zināšanas, jo noskaidro nozīmīgāko tradicionālajā kultūrā.

Patstāvīga studēšana un diskusijas notiek, veicot **grupu darbus**, ko augstākajā izglītībā izmanto arvien vairāk, jo tā ir mācīšanās darot. Tā ir iespējams aptvert plašāku izziņas materiālu, kā arī sagatavoties dzīvei dažādās darbības jomās. Protams, grupu darbi ir nepieciešami arī mākslas izglītībā. Grupu darbu vairāki pedagogi (*S.Rogerson, J.Rice, C.Saunders, T.O`Sullivan*) raksturo (120,82) kā:

- interpersonālo komunikēšanās spēju veidojošu, kas ietver klausīšanos un domu izklāstu par noteiktu problēmu;
- personību attīstošu procesu, kura laikā tiek izkopta atbildības sajūta, entuziasms, zinātkāre, neatlaidība u.c. rakstura iezīmes.

Savukārt, amerikāņu pedagogs H.Merils (*H.Merrill*) uzskata, ka grupu darbi ir vislabākais veids, kas attīsta menedžmenta un komunikēšanās spējas, kas iemāca saprast dzīvi, sadarbību ar pārējiem un iemāca studēt (98,113). Bez jau minētajām personību attīstošajām iezīmēm, viņš pamato, ka tas rada enerģiju, attīsta pašapziņu un sapratni.

Strādājot grupā, tiek aptverts daudz plašāks izziņas materiāls. Grupu darbs var būt patstāvīgs un kopā ar pasniedzēju. Lai grupu darbs tradicionālās kultūras apguves nodarbībās noritētu veiksmīgi, izmanto t.s. "piramīdas principu." Vispirms topošais mākslas skolotājs atrod materiālus par noteiktu tematu, analizē tos, salīdzina atšķirīgo un līdzīgo, klasificē un izvērtē. Tādā veidā topošajam mākslas skolotājam veidojas savs viedoklis par noteiktu tēmu. Piemēram, analizējot kādus gadskārtas ticējumus vai arī analizējot, kas ir tradīcija, etnogrāfija, folklorā, tradicionālā un mūsdienu kultūra, topošajam mākslas skolotājam veidojas viedoklis par tradicionālo kultūru. Studentiem saskaņojot uzskatus, izvērsas diskusija, analizējot katra viedokli, salīdzinot līdzīgo un atšķirīgo, kā arī izvērtējot. Gala rezultātā izveidojas grupas viedoklis. Šo procesu shematiski attēlo 7.shēma:



7.shēma. Grupu darbs tradicionālās kultūras apgūvē.

Projekta darbs ir topošo mākslas skolotāju izveidotā klasifikācija vai atklātās likumsakarības, kur atklājas studentu viedoklis, spējas analizēt un zināšanas. Salīdzinot daudzu uzskatus, veidojas likumsakarības, kas parāda tradicionālās kultūras veidošanās procesu un vietu mūsdienās. Projekta darbus topošie mākslas skolotāji tradicionālās kultūras apgūvē veic individuāli vai grupās. Pedagogi (*S.Rogerson, J.Rice, C.Saunders, T.O`Sullivan*) izvirza četrus darbības posmus (120,76-82):

- formulēt mērķus (*forming*): kāds ir uzdevums? ko vēlas izpētīt tradicionālajā kultūrā? ko vēlas sasniegt, ņemot vērā iespējas? kādi būs galvenie darbības virzieni?
- ideju radīšana (*storming*): kas nepieciešams, lai sasniegtu mērķi, izpētot tēmu? kādas ir iespējas?
- domu apkopojums, plānu veidošana, lai uzdevumu veiktu (*norming*), ņemot vērā trīs lietas: kvalitāte, laiks, izmaksas: kad un ko veiks? kas? kad izanalizēs savāktu materiālu un kad apkopos to? kad un kā veidos savu projekta darbu? kad ir darba termiņš?
- projekta risinājuma izklāsts (*performing*): kā prezentēs savu darbu? kas ir visbūtiskākais, ko vajadzētu pateikt?

Projekta darbs ir viena no tradicionālās kultūras apguves sastāvdaļām mākslas izglītībā. Piemēram, pēc vispārējās nodarbības par tautas tērpiem paredzēts projekta darbs, kurā, studējot literatūras avotus, topošajiem mākslas skolotājiem jā sagatavo kartes kādai tautas tērpa detaļai visos Latvijas novados. Lai palīdzētu izveidot kartes, padziļinātu zināšanas un topošie mākslas skolotāji varētu reāli apskatīt tautas tērpus, tika apmeklēta tautas tērpu krātuve “Senā klēts.”

Eseju rakstīšana ir iespēja aktivizēt topošā mākslas skolotāja domāšanas procesu un veidot viedokli par tradicionālo kultūru. Eseju nozīmību mākslas izglītībā, attīstot topošā skolotāja personību, pamato A.Dauge, jo, “ja pats skolotājs nav nekā pārstrādājis sevī, tad viņam nebūs nekā sava, paša pārdomāta un pārdzīvota, un viņa domas visas būs svešas domas, viņa atziņas visas būs no citiem tapinātas (13,43).” Līdzīgi L.S.Vigotskis uzskata, ka rakstītais vārds ir iekšējā balss, kas atklāj cilvēks būtību, bet ārējā balss ir citiem, un ka rakstīšana disciplinē domu, jo rakstot students izsaka domas, plāno, organizē idejas un analizē tās (134, 8-9). Esejas atspoguļo topošo mākslas skolotāju domāšanu un uzskatus par lietām. To rakstīšanas gaitā studentiem ir iespēja domāt un analizēt. Psiholoģe M.Bernsaīda uzskata, ka rakstīts vārds ļauj jūtām un domām vairāk izpausties, un tāda veidā tas dod iespēju vienam otru iepazīt (6,98). Piemēram, rakstot esejas par cilvēka dzimtas saknēm un tradicionālo kultūru, topošie mākslas skolotāji atklāj tradicionālās kultūras apguves procesa likumsakarību, tādejādi viņi apjauš savu identitāti, uztver vērtības un parādības, kas ir apkārt. Savukārt, otrs eseju apkopojums par dabu un tradicionālo kultūru parāda dabas saikni ar

tradicionālo kultūru. Topošo mākslas skolotāju secinātais un atklātās sakarības apskatītas 2.1.apakšnodaļā. Ar eseju palīdzību topošie skolotāji mākslas izglītībā precizē, vispirms jau sev noformulētās vai arī vēl nenoformulētos viedokļus. Eseju rakstīšana ir ievirze pētījumam.

Pētījums ir nozīmīga tradicionālās kultūras apguves sastāvdaļa topošo skolotāju mākslas izglītībā. Pedagogi L.Maršale (*L.Marshall*) un F.Roulands (*F.Rowland*) uzskata, ka, rakstot pētījumus, students labāk iedziļinās tēmā, savāc materiālu, atlasa nepieciešamo, izsaka domu un beigās apkopo secinājumus (108,66-87). Pētījuma veikšanai viņi izdala četrus darbības posmus:

- mērķu formulēšana;
- ideju radīšana;
- domu apkopojums;
- pētījuma risinājuma izklāsts un prezentācija.

Topošo skolotāju mākslas izglītībā veiktā pētījuma vērtēšanas kritēriji ir aktualitāte, sava viedokļa esamība, secinājumi, radoša pieeja, apkopotā materiāla atbilstība tematam, skaidra būtība un darba struktūra, noformējums, prezentācija. Tradicionālās kultūras apguves kursā topošie mākslas skolotāji raksta pētījumus pēc izvēles vai nu individuāli, vai arī grupā.

Arī **muzeju apmeklējums** ir būtiska tradicionālās kultūras apguves sastāvdaļa topošo skolotāju mākslas izglītībā, jo muzeju krātuvēs studentiem ir iespēja apskatīt reālas kultūras vērtības, vienlaicīgi veicot kādu noteiktu uzdevumu. Tādā veidā topošie mākslas skolotāji gūst daudz plašāku iespaidu nekā to var sniegt literatūras avoti.

Labs vizuālais materiāls tradicionālās kultūras apguves nodarbībās ir **videofilmas**, kas ļauj topošajiem mākslas skolotājiem aplūkot vērtības daudz maz atbilstoši reālajai vidē. Lai topošie mākslas skolotāji pievērstu uzmanību atsevišķām lietām, nepieciešams izvirzīt jautājumus, uz kuriem viņiem jāatrod atbildes. Piemēram, kas tipisks seno latgaļu un lībiešu rotām. Noskatoties videofilmu, pārrunā redzēto un docētājs atbild uz topošo mākslas skolotāju jautājumiem.

Tautas tradicionālās mākslas vērtību apgūvē topošo skolotāju izglītībā svarīgi ir **praktiskie darbi**, kuros studenti gan zīmē materiālo vērtību zīmējumus un rada kopijas, gan veic radošos darbus (skat. 3.pielikumu 185.-192.lpp.).

Mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, **demonstrēšana** noris rādot un stāstot par kādu senu tehniku, tādā veidā topošajam mākslas skolotājam ir iespēja skatīt darbību praktiski, un tas veido motivāciju izmēģināt. Demonstrēšana ir saistīta ar praksi, kas ir būtiska mākslas izglītībā. Tādejādi topošais mākslas skolotājs apgūst tradicionālo kultūru, apskatot procesu, analizējot, domājot, darot un radot kaut ko jaunu.

M.Hovarda kā mācību metodi izvirza arī **izdales materiālu veidošanu** (100,64), kas ir vērtīga topošajiem mākslas skolotājiem, apgūstot tradicionālo kultūru. Nodarbībās izdalot izdales materiālus, students koncentrējas uz informācijas izpratni, pierakstot tikai pašu būtiskāko, kas viņam ir nepieciešams. Tā ir izziņas un domāšanas spēju veicināšana, kas attīsta topošo mākslas skolotāju spēju klausīties, jo uzmanība tiek pievērsta būtiskākajai informācijai un diskusijām.

M.Hovarda kā vienu no mūsdienu mācību metodēm izvirza arī pierakstu veidošanu (100,63), taču tā, autoresprāt, ir studentu ierobežota darbība, diktējot vai kopējot grāmatas, tādējādi uzskatāma par tradicionālo mācību metodi. Šai metodei raksturīgs liels laika patēriņš, jo studentiem ir grūti vienlaicīgi domāt un pierakstīt. Vairāki topošie mākslas skolotāji uzskata, ka ir grūti vienlaicīgi klausīties un rakstīt, un viņiem ir taisnība, jo labāk izmantot izdales materiālu un efektīvāk izmantot laiku.

Uzskates materiālu izmantošanas iespēja eksāmenā parāda topošā mākslas skolotāja spēju orientēties informācijas klāstā, tāpēc autore uzskata, ka eksāmenā topošie mākslas skolotāji var izmantot pašu sagatavotos materiālus: kartes, esejas par gadskārtām, kopijas, tādējādi studenti jūtas nepiespiesti. Topošie mākslas skolotāji novērtē šo iespēju, sakot, ka "tas ir labi, ka atļauj izmantot palīg līdzekļus eksāmenā, jo mūsdienu informācijas plūdu laikā, galvenais, ir atrast un zināt, kur to vai citu informāciju meklēt, nevis iekalt un uzreiz pēc eksāmena aizmirst." Eksāmenā būtisks ir topošā mākslas skolotāja domāšanas veids.

Patiesībā nav svarīgs vērtējums ar atzīmi, jo pieaugušā cilvēka vērtējuma mēri ir iegūtā dzīves pieredze un uztvere. Psihologs S.Frenē (S.Freinet) uzskata, ka atzīmju sistēma ir balstīta uz nervu pamata un ir netaisnīga (149,235). Būtiski ir izvērtēt, kā topošais mākslas skolotājs domā un izsaka savu viedokli, jo ne jau citu cilvēku uzskati par kādu parādību padara šo cilvēku vērtīgāku. To apstiprina psihologa V.Levi atzinums, ka nav tik svarīgi, lai domātu un justu pēc piecu vai desmit punktu sistēmas (41,47), jo būtiskāka ir cilvēka personība kā tāda. S.Frenē atzīmē, ka tikai ar brīvības sajūtu var sagatavot brīvībai, ar sadarbības palīdzību – sociālajai harmonijai, ar demokrātijas – demokrātijai (149,223). Tātad mākslas izglītībā tradicionālās kultūras apguvē visbūtiskāk ir novērtēt kvalitāti, t.i., topošā skolotāja attieksmi, ieinteresētību, erudīciju, pašvirzību, pašpārlicinātību un vērtību orientāciju, protams, ievērojot, ka pretējs viedoklis ir tikpat vērtīgs kā līdzīgs. Tieši šo vērtību eksistence nosaka, vai tradicionālajā kultūrā topošais mākslas skolotājs atradis kaut ko vērtīgu sev, kas nepieciešams tieši šajā brīdī, un vai students ir atklājis likumsakarības. Šo parametru eksistence nosaka efektivitāti.

Lai topošie mākslas skolotāji kvalitatīvi veiktu praktiskos darbus, apgūstot tradicionālās kultūras kursu universitātē, ir nepieciešams docētāju komandas darbs, jo mākslas izglītība ietver gan

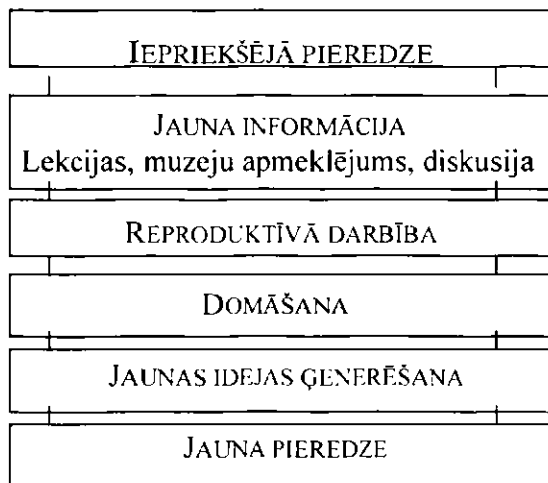
teoriju un praksi, gan tekstila, metāla un koka darbus, gan kompozīciju. Viens docētājs to nevar aptvert. Ja topošais mākslas skolotājs uzskata, ka tradicionālajā viņu saista koka vai tekstila darbi, tad savu radošo darbu viņš izstrādā, konsultējoties ar attiecīgu speciālistu. Komandas darbu docētāji veic kopā plānojot, darot un novērtējot. Vislabākais efekts ir tad, kad apvieno teoriju un praksi. Uzmanība tiek izklaidēta, ja vienlaikus māca vairākas lietas. Vislabāk, ja mācību procesā topošajiem mākslas skolotājiem vairāk būtu iespēja izmantot projektu veidošanas ciklus, t.i., padara vienu un tad sāk nākamo. Te iezīmējas tradicionālās kultūras kursa un ar to saistīto mācību kursu starppriekšmetu saiknes būtība un nepieciešamība, veidojot kopējus projektus mākslas izglītībā.

Atbilstoši autores konceptuālajai pieejai, izmantojot šajā apakšnodaļā apskatītās teorijas un aktīvās mācību metodes, tradicionālās kultūras apgūvē paralēli iegūstamajām zināšanām topošais mākslas skolotājs izsaka savu viedokli, attieksmi, veic radošos meklējumus, lai students atklātu sev, kas no vērtībām ir viņam nozīmīgas.

2.3.Tradicionālās kultūras apguves modeļi universitātē

Šajā apakšnodaļā modelēta tradicionālās kultūras apguve universitātē, kas veido topošo mākslas skolotāju vērtību orientāciju, rosinot tradicionālos elementus savienot ar mūsdienīgo un veicinot radošas personības attīstību. Autore modelē tādu latviešu tradicionālās kultūras apguves pedagoģisko procesu, kas topošajam mākslas skolotājam ļautu atklāt sevi, lai students tautas tradicionālajās mākslas vērtībās saskatītu to, kas nepieciešams tieši viņam, lai tas ieinteresētu, parādot, ka tradicionālajam nav tikai muzeju vērtība. Autore izveidojusi trīs tradicionālās kultūras apguves modeļus, kuri šajā darbā atklāti secīgi to veidošanās gaitā atbilstoši reālajai situācijai un pedagoģiskās darbības loģikai, aprobējot tos universitātē. Autores piedāvātajai konceptuālajai pieejai topošo skolotāju mākslas izglītībā visvairāk atbilst otrais modelis.

Pirmais tradicionālās kultūras apguves modelis tika realizēts 90.gadu sākumā un tajā, izzinot tradicionālo kultūru, vairāk uzsvērta topošo mākslas skolotāju reproduktīvā darbība. Modeļa realizācijā tika izmantotas tādas tradicionālās mācību metodes kā lekcijas, dažreiz diskusijas ar topošajiem mākslas skolotājiem, uzdodot jautājumus, kā arī daudz reproduktīvo uzdevumu. Šī modeļa būtību atklāj 8.shēma.



8.shēma. Tradicionālās kultūras apguves pirmais modelis.

Mācību kursa sākumā topošo mākslas skolotāju iepriekšējā pieredze tika noskaidrota iepazīstoties pirmās nodarbības laikā, kad studenti atbildēja uz verbālu jautājumu, vai viņiem bijusi saistība ar tradicionālo kultūru un ko viņi vēlētos uzzināt kursā.

Jaunas informācijas ieguves procesā topošie mākslas skolotāji bija pasīvi ņēmēji un docētājs – devējs, kurš, lasot lekcijas, klasificēja zināšanas, dažreiz diskutēja ar studentiem par tradicionālās kultūras vērtību vietu mūsdienās. Topošie mākslas skolotāji jaunu informāciju ieguva arī apmeklējot

muzejus. Šāds informācijas ieguves veids bija atbilstošs iespējām 90.gadu sākumā, kad vēl nebija pieejama daudzpusīga literatūra un tādu tehnisko iespēju, kas ļautu pavairot mācību izdales materiālus.

Neskatoties uz reproduktīvo darbības raksturu, šajā modelī bija paredzēti uzdevumi, lai veicinātu topošo mākslas skolotāju domāšanas attīstību un radošu ideju rašanos. Piemēram, studentiem bija jāraksta esejas par mūsdienu mākslas un tradicionālās kultūras saistību. Tādā veidā topošajiem mākslas skolotājiem bija nepieciešams izteikt savu viedokli. Lai veicinātu radošu ideju rašanos topošajiem mākslas skolotājiem un veidotu viņu saikni ar skolu, studentiem bija jāuzraksta, kā, pēc viņu domām, varētu mācīt latvju rakstus dažāda vecuma bērniem un skolēniem. Tā kā topošajiem mākslas skolotājiem vēl nebija praktiskās pieredzes skolā, tad viņu domas bija diezgan vienveidīgas.

Topošie mākslas skolotāji jaunu informāciju ieguva, veicot pētījumu par izvēlēta novada tautas tērpu. Uzdevums paredzēja, ka topošie mākslas skolotāji izpētīs visu pieejamo par izvēlēto tēmu. Diemžēl maz bija tādu darbu, kuros būtu nopietna analīze un kurus veicot topošie mākslas skolotāji būtu apmeklējuši novadu muzejus un pētījuši tur savāktos materiālus. Ne reti studenti aprobežojās ar grāmatu pārrakstīšanu, un pētījumi bija aprakstoši nevis analizējoši. Tajos neatklājās topošo mākslas skolotāju domāšanas process, kurā viņi salīdzinātu, analizētu un izdarītu secinājumus. Šo pētījumu trūkums bija tas, ka topošo mākslas skolotāju izvēlēta tēma neiekļāva problēmu, kas prasītu salīdzināt un sistematizēt, atrast tradicionālās kultūras vietu kopējā sistēmā.

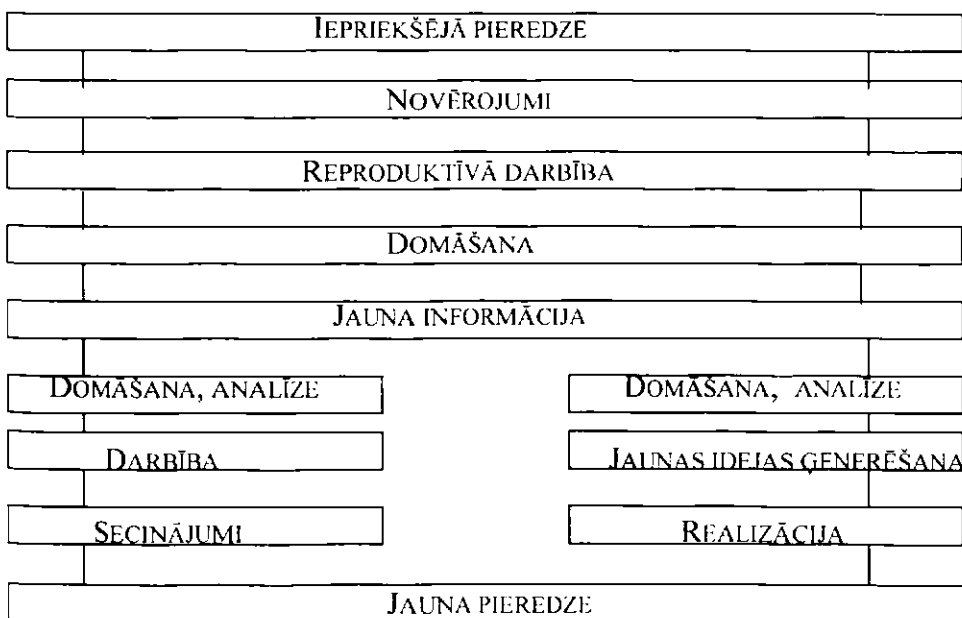
Tajā pašā laikā topošajiem mākslas skolotājiem bija iespējams apmeklēt Brīvdabas muzeja un Vēstures muzeja fondus, kuros tika pētītas materiālās vērtības. Katram studentam bija iespēja izvēlēties vienu novadu, par kuru bija nepieciešams savākt materiālus kursa noslēguma pētījumam. Topošie mākslas skolotāji zīmēja un skicēja tur esošo materiālo vērtību (tekstila, koka, metāla, māla) skices (skat. 2.pielikumā I programmu 168.lpp.), lai vēlāk varētu radīt kopijas. A.Dauge kopiju radīšanu traktē divējādi. No vienas puses viņš uzskata, ka kopiju radīšana veicina radošā gara attīstību, bet, no otras, mehāniska kopēšana kavē attīstīties pareizam acūmēram par īstenību (13,49). Muzeju fondi bija ļoti labs izzināšanas avots topošajiem mākslas skolotājiem, taču zīmējumu un skicē daudzums bija pārāk liels. Šī modeļa realizācijā uzsvars tika likts uz topošo mākslas skolotāju reproduktīvo darbību, tādejādi viņiem bija iespēja izzināt tautas tradicionālās mākslas vērtību krāsu salikumus un formas.

Neskatoties uz reproducējošo raksturu, šajā modelī paredzētas darbības, kas attīstītu topošo mākslas skolotāju radošo domāšanu. Pirmajam modelim atbilstošā programma tradicionālās kultūras apguvē tika papildināta darba gaitā. Ja kursa sākuma daļa bija vērsta uz zināšanu apguvi par

tradicionālo kultūru, tad, lai pilnvērtīgi sagatavotu topošos mākslas skolotājus darbam skolā, lai dotu metodisku ievirzi kā mūsdienās var apgūt latviešu tautas tradicionālo mākslu skolā, lai tradicionālais neatgrūstu, bet tajā studenti saskatītu arī mūsdienīgas vērtības un rastu iedvesmu, veidojot radošos darbus, autore izveidoja krāsu, ritmu un rakstu uzdevumus (skat. 2.pielikumā I programmu 169.lpp.). Tādejādi topošie mākslas skolotāji ieguva jaunu pieredzi. Šī modeļa trūkums bija tas, ka uzdevumi bija atrauti no kursa kopējā satura, tādēļ topošie mākslas skolotāji neredzēja kopsakarības, kā arī radītās idejas palika tikai uz papīra un diemžēl uzdevumiem nebija reāla pielietojuma.

Ievērojot pirmā modeļa trūkumus, autore izstrādāja otru modeli.

Tradicionālās kultūras apguves otrais modelis vērsts uz to, lai topošie mākslas skolotāji izzinātu, domātu, secinātu, radītu un skatītu konkrētas lietas globālā mērogā. Šajā modelī uzmanība pievērsta topošo mākslas skolotāju radošuma attīstībai. Modelējot tradicionālās kultūras apguves otru modeli, izmantota 2.shēmā attēlotā 2.1.apakšnodaļā analizētā konceptuālās pieejas shēma (skat.49.lpp.) un ievērots vērtību orientācijas veidošanās mehānisms. Modelis vērsts uz to, lai paralēli iegūstamajām zināšanām topošie mākslas skolotāji izteiktu savu viedokli, attieksmi, būtu radoši un noskaidrotu, kas no tradicionālajām vērtībām viņiem ir nozīmīgas. Autore uzskata, ka tikai tādā veidā tradicionālā kultūra kļūst par vērtību topošajiem mākslas skolotājiem. Šī modeļa realizācijā var būt situācijai atbilstošas atšķirīgas variācijas. Otrā modeļa būtība parādīta 9.shēmā.



9.shēma. Tradicionālās kultūras apguves otrais modelis.

Praksē realizējot tradicionālās kultūras apguves otro modeli, autore pretstatā tradicionālajai priekšā sakošajai, izmanto aktīvās mācību metodes un teorijas. Otrajā modelī izmantoti H.Gardnera

spēju teorijas četri spēju aktivizēšanas posmi (skat. 62.lpp.), kas ir gan modelī vispār, gan arī katrā tās komponentē, gan arī reālās nodarbībās, topošajiem mākslas skolotājiem apgūstot tradicionālo kultūru.

Sākot realizēt modeli, ar anketas palīdzību autore noskaidro topošo mākslas skolotāju pieredzi, saistību ar tradicionālo kultūru, uzskatus, intereses un vēlmes. Katra studenta pieredzes līmeņa noskaidrošana pirms tradicionālās kultūras kursa apguves palīdz veidot saturu. Topošo mākslas skolotāju pieredze un vēlmes noskaidrotas ar anketas palīdzību (skat. 1.pielikumā 3.anketu 164.-165.lpp.). Tādā veidā autore uzzina, kas veidojis topošo mākslas skolotāju iepriekšējo pieredzi (ģimene, skola utt.), ko studentiem nozīmē tradicionālās mākslas vērtības, kā viņi tās uztver mūsdienās un ko visvairāk vēlētos apgūt tradicionālajā kultūrā. Šādā veidā topošie mākslas skolotāji paši izvēlas interesējošos tematus.

Analizējot 85 topošo skolotāju anketas, atklājas, ka 58% respondenti atbild, ka tradicionālās kultūras loma tuvākajā draugu un paziņu lokā samazinās. 35% - uzskata, ka tradicionālās vērtības ir pamats, uz kura veidot mūsdienīgo, kas šķiet būtiskāks. 53% topošo mākslas skolotāji uzskata, ka tradicionālās vērtības ir kā svētums, kas jāglabā. Savukārt, 12% - uzskata, ka ir jādzīvo uz priekšu, neskatoties atpakaļ. Analizējot šo anketu, izkristalizējas autores pētījuma viedoklis, ka tradicionālā kultūra jā saglabā, apgūstot tautas mākslas vērtības, taču svarīgi atcerēties, ka ir mūsdienas un ka šobrīd cilvēks skatās uz šīm vērtībām citādi nekā pirms simts gadiem, tādejādi jādomā par to, kā ieinteresēt topošos mākslas skolotājus.

Otrais modelis paredz apguves procesu sākt ar tautas tradicionālās mākslas vērtību novērojumiem Brīvdabas muzejā, apskatot senās celtnes, muzeja fondus un zīmējot skices, kas ir viens no prakses uzdevumiem, t.i., veicot reproduktīvo darbību. Savukārt, materiālmācības un adīšanas praksē topošajiem mākslas skolotājiem paredzēts realizēt kopijas, tādejādi nodrošinot starppriekšmetu saikni. Pēdējai studentu grupai praksē bija paredzēts arī otrs uzdevums, t.i., rakstīt eseju (skat. 2.pielikumā prakses programmu 183.-184.lpp.), taču tas apstākļu dēļ nerealizējās. Pirms tradicionālās kultūras kursa, topošajiem mākslas skolotājiem apmeklējot Brīvdabas muzeju, izjutot seno ēku harmonisku saplūdi ar dabu un noformulējot viedokļus par dabas un tradicionālo kultūras vērtību saistību, viņi apskata tradicionālās kultūras vērtības caur savu domu prizmu, analizē un izdara pirmos secinājumus. Apskatot tradicionālās kultūras vērtības, topošais mākslas skolotājs var saskatīt saikni ar citu tautu kultūrām un to ietekmi uz latviešu tradicionālo kultūru. Būtībā jau šajā posmā notiek domāšanas un jaunas informācijas iegūšanas process. Sāk veidoties radošums. Tādā veidā topošajiem mākslas skolotājiem izveidojas zināms priekšstats par tradicionālo kultūru, un studenti, praksei beidzoties, ir sagatavojuši materiālo vērtību zīmējumus, skices vai kopijas.

Tradicionālās kultūras kursa sākumā tiek formulēti mācību mērķi. Ikviens topošais mākslas skolotājs aktīvāk iesaistīsies darbībā, ja pats būs piedalījies procesa veidošanā.

Lai topošo mākslas skolotāju atvērtu, sākot apgūt tradicionālās kultūru, viņi raksta eseju par savas dzimtas saknēm, sevi pašu un tradicionālo kultūru. Tādejādi topošie mākslas skolotāji apzinās savu identitāti un saistību ar citām tautām. Lai vērtības ieliktu vispārējā kontekstā, topošajiem mākslas skolotājiem tiek uzdoti jautājumi: kāda ir viņu identitāte, no kurienes un kādas ir dzimtas saknes, kāda bijusi saistība ar tradicionālo kultūru? Šie jautājumi atver topošo mākslas skolotāju domāšanas un izjūtu brīvību. Tādejādi tas studentu sagatavo uztvert tradicionālās kultūras vērtības. Pirmkārt, topošais mākslas skolotājs iepazīst pats sevi un tādā veidā veicina domāšanu (A.Dauge, Ļ.S.Vigotskis, M.Bernsaīda). Otrkārt, topošais mākslas skolotājs apzinās un atklāj savu iepriekšējo saistību ar tradicionālo kultūru.

Topošie mākslas skolotāji jaunu informāciju iegūst nodarbību laikā (lekcijās, semināros, diskusijās) no docētāja vai citiem studentiem, no literatūras avotiem, kā arī veicot grupas darbus, pētījumus un apmeklējot muzejus. Skatīt 2.pielikumā II programmu un tās variantus (170.-182.lpp.), kas praksē izmantoti atkarībā no reālās situācijas.

Topošie mākslas skolotāji jaunu informāciju iegūst gan par tradicionālo kultūru, gan arī par to, kā pedagoģiskajā praksē strādāt ar bērniem un skolēniem, atklājot tradicionālās kultūras vērtības. Tā kā topošo mākslas skolotāju izglītībā būtiski ir iegūt metodiskās zināšanas un prasmes, tad autore pedagoģiskajā procesā universitātē analizē praksē reāli pārbaudītus tradicionālās kultūras vērtību apguves variantus skolā un pirmskolā (skat. 4.pielikumu) sekojošu iemeslu pēc. Pirmkārt, autores piedāvātie varianti ir ierosme topošajiem mākslas skolotājiem studiju procesā. Tādā veidā topošie mākslas skolotāji uzzina par iespēju, kā uz tradicionālām vērtībām paskatīties no citas puses. Kāds students pēc šo variantu izklāsta teica, ka “šāds domāšanas veids ir interesants, un ka viņam pirms tam nebija ienācis prātā, ka tā var uztvert šīs vērtības.” Otrkārt, pielikumā esošos uzdevumus, formulējot atbilstoši līmenim, var izmantot topošo mākslas skolotāju sagatavošanā. Treškārt, tas nepieciešams, lai topošais mākslas skolotājs redzētu praktiskas iespējas netradicionālai tradicionālās kultūras vērtību atklāšanai pedagoģiskajā praksē bērniem un skolēniem, parādot veidu, kā tās veicina radošas domāšanas attīstību un kā tradicionālo vērtību rakstu, krāsu un ritmu likumsakarības bērni un skolēni var izmantot savos radošajos darbos, tādejādi viņus ieinteresējot par latviešu tradicionālo kultūru. 4.A.pielikumā atrodas autores izstrādātā uzdevumu sistēma, lai raksturotu latvisko krāsu saskaņu un atklātu latviešu tradicionālās mākslas vērtības, konkrēti Vidzemes šatieru segas, pamatskolā mājturības stundās. Savukārt, 4.B.pielikumā atrodas autores izstrādāto un praksē pārbaudīto rakstošanas nodarbību apraksts, kurās latviešu tradicionālā kultūra atklāta pirmskolas un

sākumskolas bērniem. Tas ir metodiskais materiāls, kas topošajiem mākslas skolotājiem palīdz apgūt tradicionālās kultūras apguves metodiku.

Šajā tradicionālās kultūras apguves modelī topošais mākslas skolotājs jaunu pieredzi iegūst, paralēli izmantojot divus apguves veidus: teorētisko un praktisko. Abos veidos jaunas informācijas ieguve saistīta ar uztveres, domāšanas un citiem procesiem. Jāpiebilst, ka praktiskais apguves veids šajā pētījumā nozīmē radošo domāšanu un darbību, kas saistīta ar topošo mākslas skolotāju izglītības specifiku, t.i., tēlotāja un lietišķās mākslas izglītību. Savukārt, teorētiskais tradicionālās kultūras apguves veids nozīmē topošo mākslas skolotāju domāšanas un darbības procesus, kas saistīti ar intelekta paaugstināšanos un personības izaugsmi. Gan teorētiskajā, gan praktiskajā tradicionālās kultūras apguves veidā attīstās topošo mākslas skolotāju radošums. Modeļa shēmā abi šie tradicionālās kultūras apguves veidi attēloti viens ar otru nesaistīti, lai pasvītrotu, ka mācību procesā tie ir dažādi, viens otram paralēli esoši teorētiski un praktiski uzdevumi, taču reāli modeļa komponentes mijas viena ar otru, un nenoliedzami teorētiskā apguves veida komponentes ietekmē praktiskās un otrādi.

Teorētiskais tradicionālās kultūras apguves veids modelī iezīmēts kā secīgu darbību virkne (domāšana – darbība – secinājumi), taču reāli nodarbībās šīs komponentes mijas viena ar otru.

Topošo mākslas skolotāju domāšanas process notiek gan uzņemot jaunu informāciju, gan veicot darbības, kas palīdz apgūt tradicionālo kultūru. Domāšanas process balstās uz E.deBono raksturoto radošās domāšanas procesa sistēmu, kurā atklāta cilvēka reakcija uz piedāvāto informāciju un vērtību izvērtējums (skat. 53.lpp.). Piemēram, lai topošie mākslas skolotāji atrastu tradicionālajās kultūras vērtībās to, kas nozīmīgs noteiktā brīdī, viņi domā, analizē un pieņem lēmumu. Domāšanas process notiek topošajiem mākslas skolotājiem salīdzinot divu gadskārtu ticējumus, kas ir līdzīgais un atšķirīgais. Domāšana notiek diskusijās par latviešu tradicionālās kultūras saikni ar citām tautām.

Lai veicinātu topošo mākslas skolotāju domāšanas attīstību programmā paredzēta, piemēram, nodarbība par pasakām, jo tajās atklājas cilvēku attiecības, dzīves realitāte un gudrība, kas ir nepieciešama personības veidošanai. Katrs topošais mākslas skolotājs izvēlas pāris pasakas, ko vēlas pastāstīt, pamatojot, kāpēc tieši šīs ir izvēlētas. Tādā veidā šajā nodarbībā par pasakām topošie mākslas skolotāji atrod likumsakarības saistībā ar *dabu (dabas rītiem, izdzīvošanu, meža ekoloģiju, katras dzīvās būtnes nozīmi mežā); *cilvēka rakstura īpašībām (gudrību, asprātību, drosmi, viltu, spēku, labestību, čaklumu, strādīgumu, optimismu, pesimismu, skaudību...); *cilvēka domāšanas dažādām pusēm, t.sk., sieviešu – vīriešu psiholoģiju; *dzīves pretstatiem, kam ir virzošais spēks, piemēram, Dieva un Velna attiecības latviešu pasakās. N.F.S.Grundtvigs uzskata, ka balādes,

sakāmvārdi, to gudrības dēļ ir jāatdzīvina un jāveicina, lai cilvēki apgūtu tās un to vērtīgās īpašības (95,99), jo pasakās un leģendās bieži vien pretstatīts labais un ļaunais, gaišie spēki un tumšie, stiprais un vājais. Fiziski vājais, bet garā stiprais var veikt varoņdarbus, piemēram, kā latviešu pasakās – trešais tēva dēls. Tajās atklājas cilvēciskā būtība, tādejādi tradicionālās kultūras vērtības palīdz topošajiem mākslas skolotājiem veidoties par personību. Emocionālajam fonam šajā nodarbībā izvēlēta netradicionāla sēdēšana aplī uz grīdas un svece vidū. Aplim ir būtiska nozīme gan tradicionālajā kultūrā, gan arī veidojot diskusijas, bet tas, savukārt, paplašina ķermeņa kinestētiskās spējas. Vairāki topošie mākslas skolotāji, kuri līdz tam parasti nebija atvērti, šajā nodarbībā parāda sevi visspilgtāk, jo tādā veidā viņi izsaka sevi.

Veidojot kādu projektu, ar domāšanas procesu saistīta kopēja plānošana, kas veicina darbības realizāciju. Piemēram, kopā ar topošajiem mākslas skolotājiem tiek plānota Meteņu nodarbība mežā, vispirms izrunājot noteikumus, lai varētu šādu programmu sastādīt. Tas nozīmē, ka *ikviens topošais mākslas skolotājs ir atbildīgs par tās realizāciju; *katrs var izteikt savu domu; *kopā atrisināt jautājumu, kā realizēt iepļānoto; *katrs piedalās šajā procesā un dara visu, lai pašiem būtu interesanti. Tajā pašā laikā topošie mākslas skolotāji programmu veido ar apziņu, ka viss ir maināms, ja reālā situācija ir citādāka. Jāatzīst, ka ikvienā grupā plānošana noritēja atšķirīgi. Vienā grupā katrs topošais mākslas skolotājs pateica savas idejas, viens rakstīja uz tāfeles, un var teikt, ka šī programma bija studentu ideju auglis. Topošie mākslas skolotāji vēlējās paši sameklēt ticējumus, lai pašiem būtu interesanti, un bija gatavi to radoši, atbilstoši apstākļiem realizēt. Šī grupa bija gatava radošai darbībai un izdomai. Kādas citas grupas topošo mākslas skolotāji pirms nodarbības bija sameklējuši ticējumus, programmu ar autores palīdzību veidoja un uzreiz realizēja tajā pašā nodarbībā. Tas bija ļoti radošs process ar lielu studentu atsaucību. Trešā grupa nebija gatava veidot kopēju programmu, jo grupā bija ļoti dažādu uzskatu cilvēki, kuriem bija grūti vienoties, jo tā bija par lielu. Autore secina, ka ikvienā grupā kopējais plānošanas process var noritēt dažādi un docētājam jāņem vērā topošo mākslas skolotāju grupu atšķirības.

Topošo mākslas skolotāju domāšana notiek arī veicot darbības, kas palīdz apgūt tradicionālās kultūras vērtības. Šajā modelī topošo mākslas skolotāju darbībai ir būtiska loma. Tā ir iesaistīšanās diskusijās lekciju laikā, grupu darbā, individuālo uzdevumu un pētījumu veikšana. Piemēram, studējot literatūru, topošajiem mākslas skolotājiem jāgatavo kartes, kurās jāuzrāda kādas tautas tērpa detaļas atšķirības visos Latvijas novados, vai arī klasificējot rakstu zīmes, kas pamodina loģiski matemātiskās spējas.

Lai topošie mākslas skolotāji nebūtu tikai pasīvi klausītāji, bet aktīvi piedalītos nodarbībās par gadskārtu ieražām, studenti raksta esejas un atbild uz jautājumiem par šo tematu, viņu pašu pieredzi

un domā par attiecīgo ieražu izmantošanu mūsdienās. Meklējot atbildi uz jautājumu, ko cilvēki agrāk varēja domāt un just, veicot kādu rituālu topošie mākslas skolotāji attīsta interpersonālās spējas. Studenti meklē saistošo, izvēloties ticējumu, kas noder konkrētam brīdim. Piemēram, pētot gadskārtas, vispirms, katrs topošais mākslas skolotājs esejā atbild uz jautājumu, kuri ticējumi viņam šķiet interesanti un kāpēc, kuri šķiet nepieņemami mūsdienām un kāpēc, kurus ticējumus izmantotu, veidojot kādas gadskārtas programmu. No vienas puses eseju rakstīšana attīsta topošo mākslas skolotāju verbāli lingvistiskās spējas un paplašina intrapersonālās spējas. No otras puses nodarbībās topošie mākslas skolotāji nav tikai pasīvi klausītāji, bet aktīvi piedalās tajās un tādā veidā notiek darbība (skat. 2.pielikumā II programmā 174.lpp. gadskārtu esejās iekļaujamos jautājumus). Nodarbībās noris diskusijas, pārrunājot senos gadskārtu rituālus un to nozīmi mūsdienās. Ja topošie mākslas skolotāji ir sagatavojušies pirms nodarbības, tad viņi ir gatavi piedalīties, par ko liecina uzrakstītais esejās un aktivitāte nodarbībās.

Tradicionālās kultūras apgūvē būtiska ir topošo mākslas skolotāju darbība, kas nozīmē reālu piedalīšanos. Tādas tradicionālās kultūras vērtības kā rotaļas, kurās savulaik gājuši gan lieli, gan mazi, un dančus nevar apgūt ne lekciju klausoties, ne diskutējot, jo tie ir jāizjūt. Rotaļa attiecīgā situācijā var atvērt cilvēkus un iekustināt, kaut gan jāatzīst, ka ne vienmēr. Dančus ne visi pieņem, jo cilvēki ir dažādi, tāpēc tradicionālās apguves procesā jāreķinās ar to, ka ne visiem topošajiem mākslas skolotājiem patīk dejot, jo kautrējas, nemāk, baidās vai citu iemeslu pēc. Tajā pašā laikā J.S.Bruners uzskata, ka "fiziskā kustība rada neizsakāmi lielu aktivitāšu daudzumu smadzenēs un kad tam pievieno vajadzību sazināties un izmanto ķermeni kā sazināšanās līdzekli, zināšanas tiek aktivizētas (85,53)," tādā veidā attīstot ķermeņa kinestētiskās spējas.

Topošo mākslas skolotāju darbība notiek, veicot pētījumu. Topošie mākslas skolotāji pēc izvēles var veikt pētījumu divatā, tā apgūstot arī prasmi sadarboties, diskutēt, analizēt un vienoties par labāko variantu. Katram cilvēkam ir sava loma dzīvē. Strādājot kopā divatā vai grupā, katrs topošais mākslas skolotājs veic to lomu, kas ir viņējā. Gandrīz katra aktivitāte, kurā studenti ir saistīti grupā un palaujas viens uz otru, attīsta izzināšanas ceļu un pamodina interpersonālās spējas.

Savukārt pētījumu prezentāciju laikā topošie mākslas skolotāji mācās izteikt savas domas auditorijas priekšā un iepazīstināt citus ar izpētītajām likumsakarībām. Vērtējot topošo mākslas skolotāju darbus, tika ņemta vērā viņu prasme analizēt, salīdzināt, izteikt savu attieksmi pret tautas materiālajām vērtībām, spēja izvīzīt radošus ieteikumus mūsdienām, kā arī noformējuma kvalitāte. Šie pētījumi būtiski atšķīrās no iepriekšējiem ar tajos pausto topošo mākslas skolotāju attieksmi.

Visās pieminētajās un realizētajās darbībās norisinās topošo mākslas skolotāju domāšanas process. Darbības rezultātā studentiem veidojas priekšstati, secinājumi un viedokļi.

Praktiskais apguves veids modelī ietver domāšanu – jaunas idejas ģenerēšanu – realizāciju. Tas nozīmē, ka topošajiem mākslas skolotājiem domāšanas procesā rodas jaunas idejas, kas tiek izvērtētas un realizētas. Jaunas idejas ģenerēšana balstās uz R.Ēbela (132) iztēles attīstīšanas metodi, A.F.Ozborna likumiem, lai rastos jaunas idejas (132,109), E.deBono (80,118-119) raksturoto radošās domāšanas procesa sistēmas raksturojumu, meklējot jaunu ideju (skat. 53.-56.lpp.).

Tradicionālās kultūras vērtību praktiskais apguves veids norisinās ar krāsu, ritmu un rakstu uzdevumu palīdzību (skat. 3.pielikumu), kas tika veikti paralēli ar teorētisko zināšanu apgūšanu un kas balstās uz hipermedijas teoriju (skat. 62.-64.lpp.). Piemēram, apgūstot tautas tērpus, topošie mākslas skolotāji veic uzdevumu atrast to, kas visvairāk saista un kas varētu būt noderīgs tieši viņiem. Iespēju ir ļoti daudz: *sievas galvassegas izmanto kā iedvesmas avotu mūsdienīgu cepuru radīšanā; *Vidzemes vidienes un Bārtas sievu cepuru rakstu var salikt daudzās variācijās; *novadu brunči var būt kā pamats modernam tērpiem, izmantojot raksturīgās ieloces, krāsas un rakstus; *novadu jaku, ņieburu un muduraiņu raksturīgos mudurus un piegriezumu izmanto kā iedvesmas avotu, radot mūsdienīgus tērpus utt. (skat. 3.A.pielikumu 186.-187.lpp.).

Lai iedarbinātu topošā mākslas skolotāju iztēli un pastarpināti atklātu tautas tradicionālās mākslas vērtības, studentiem ir jāizvēlas viens pētījumu objekts, kas šķiet vissvarīgākais vai arī vienkārši interesants konkrētā brīdī un jārada sava versija. Tādā veidā šajā izziņas un radošās darbības procesā topošajiem mākslas skolotājiem rodas motivācija, jo studenti redz saistību ar tagadni.

Tradicionālo kultūru nevar apgūt tikai teorētiski iegaumējot, jo tad šīm studijām ir maza jēga. Ja izvirza tikai reproduktīvo, tad tradicionālās kultūras uztvere noplicinās, jo netiek aktivizēta topošo mākslas skolotāju radošā domāšana atbilstoši mūsdienu prasībām. Šī iemesla dēļ tradicionālās kultūras apgūvē paralēli teorētiskām zināšanām, topošajiem mākslas skolotājiem jāmeklē krāsu salikumi, ritmu raksti, kas ieinteresē un rada iedvesmu kompozīcijām, taču vienlaicīgi studenti, veidojot tās, apgūst krāsu mācību.

Apguves procesā autores izveidotie krāsu, ritmu un rakstu uzdevumi (skat. 3.B, 3.C, 3.D pielikumu 187.-190.lpp.) dod iespēju paskatīties uz tautas tradicionālās mākslas vērtībām no dažādiem aspektiem. Topošajiem mākslas skolotājiem veicot šos uzdevumus, vispirms jāizvēlas kāda tautas tradicionālās mākslas vērtība katrā novadā, jārada tās reprodukcija uz papīra, pēc tam jāveido radoša kompozīcija, piemēram, mūsdienīgam tērpiem, izmantojot tradicionālo krāsu salikumu, ritmu vai rakstus. Tādā veidā apgūstot tradicionālo kultūru, iesaistītas gan motorās prasmes, gan izziņas un jūtu prasmes.

A.Dauge uzskata, ka mākslas izglītībā rakstus vislabāk var apgūt nevis abstrakti komponējot uz papīra, bet gan pagatavojot kādu lietu, kad rodas estētiska nepieciešamība to izgreznot. Viņš uzskata, ka mākslā raksts nav melodija, bet pavadījums (13,79). Raksts un tā elements var būt reāls objekts telpā. To pierāda topošo mākslas skolotāju skices un radošie darbi (skat. 3.D.pielikumu 189.-190.lpp.).

Tādā veidā praktisko krāsu, ritmu un rakstu uzdevumu veikšanas procesā notiek jaunas idejas ģenerēšana skiču veidā, kuras starppriekšmetu saiknes rezultātā tiek realizētas (skat. 3.A.pielikumu 186.-187.lpp.).

Būtībā praktisku uzdevumu variantu iespējas ir plašas. Piemēram, topošie mākslas skolotāji var pētīt tradicionālo kultūras vērtību krāsu attiecības salīdzinoši ar krāsu saskaņu dabā vai arī tradicionālās kultūras vērtības mūsdienās (skat. 3.F.pielikumā esošos topošo skolotāju darbus 191.-192.lpp.). To mērķis: pievērst studentu uzmanību tradicionālām lietām, saskatīt savdabību, ieinteresēt, meklēt un pētīt, radīt motivāciju, aktivizēt domāšanu un radošo darbību. Tie vērsti uz radošuma attīstību. Šie uzdevumi ir alternatīvs tradicionālās mākslas vērtību apguves variants, kas nenoliedz iespēju izgatavot tautas tērpu, ja ir vēlēšanās. Docētāja uzdevums ir topošos mākslas skolotājus ieinteresēt par tradicionālo kultūru, bet ne uzspiest to, jo katrai lietai ir savs laiks.

Bez tam ikvienā nodarbībā studenti apskata tradicionālās materiālās vērtības saistībā ar kaut ko atbilstošu no tradicionālās garīgās kultūras. Piemēram, apskatot novadu tērpus, tiek piemeklēta attiecīgā novada dziesma, deja utt. Mūziku izmanto kā papildinājumu stāstiem un attēliem. Studentiem dziedāšana nodarbību laikā ir gan tautas tradicionālās mutvārdu mākslas vērtību atklāsmē, gan arī nepieciešamā pārmaiņa nodarbībās. Mūzika palīdz atklāt tradicionālās kultūras vērtības. D.Lazeirs atzīst, ka skaņu efekti aktivizē mūzikas centrus smadzenēs (gan labo, gan kreiso puslodi un līdz ar to nepārprotami radošo izzināšanas ceļu (104,70). Tātad dziedāšana, dabas skaņas, mūzikas instrumenti vai divu priekšmetu sasišana un tautas dziesmas aktivizē muzikāli ritmiskās spējas un arī paplašina muzikāli ritmiskās spējas, kas attīstās, mācoties kādu tautas dziesmu vai izsītot ritmu.

Praktiskie uzdevumi, realizējot modeli, var mainīties atkarībā no apstākļiem, topošo mākslas skolotāju sagatavotības un iespējām, taču modeļa būtība nemainās.

Jauna pieredze – tās ir gan topošo mākslas skolotāju apgūtās tautas tradicionālās mākslas vērtības, gan apjaušana par tradicionālās kultūras uztveres mehānismu mūsdienās. Studenti guva zināšanas, paužot savu attieksmi pret tradicionālo kultūru un tās vērtībām, uztverot tās emocionāli un saistībā ar mūsdienu realitāti.

Tradicionālās kultūras apguves otrajā modelī:

- ievēro dabas un kultūras likumsakarības;
- tradicionālās kultūras apguvi saista ar personības attīstību un harmoniju, jo tradicionālā apgūšana ir tikai līdzeklis;
- apgūstot tradicionālo, svarīga ir motivācija;
- ievēro topošo mākslas skolotāju vajadzību un prasmi pašapliecināties kā radošai personībai, veidojot radošu attieksmi pret tradicionālās kultūras vērtībām;
- svarīgs ir reproducējošo un radošo uzdevumu līdzsvars;
- būtiska ir mācību priekšmetu integrācija;
- kādas tautas tradicionālo kultūru apskata globālā pasaules mērogā, saistot ar citu tautu kultūrām un tagadni.

Pirmajā modelī atšķirībā no otrā:

- neievēro dabas un kultūras likumsakarības;
- tradicionālās kultūras apguvi tikai daļēji saista ar personības attīstību, harmoniju un vajadzību pašapliecināties kā radošai personībai;
- ir reproducējošs raksturs;
- nav mācību priekšmetu integrācijas;
- tradicionālo kultūru neskata globālā pasaules mērogā.

Tradicionālās kultūras apguves procesā universitātē tika izmantots arī trešais modelis, kas dod iespēju salīdzināt un izvērtēt dažu autores konceptuālās pieejas elementu esamības vai neesamības nozīmi apguves procesā. Trešais modelis ir bez pārdzīvojuma pieredzes. Pēc Dž.Djuīja nepieciešama gan jēdzieniskā, gan arī pārdzīvojuma pieredze, un tās abas nevar vienādot (88). Trešā modeļa izveides nepieciešamību noteica reālā situācija. Tas shematiski attēlots 10.shēmā.

Trešā modeļa realizācija ir līdzīga iepriekšējam (skat.2.pielikumā II programmas B variantu 175.-178.lpp.), taču šis modelis no otrā modeļa atšķiras ar to, ka:

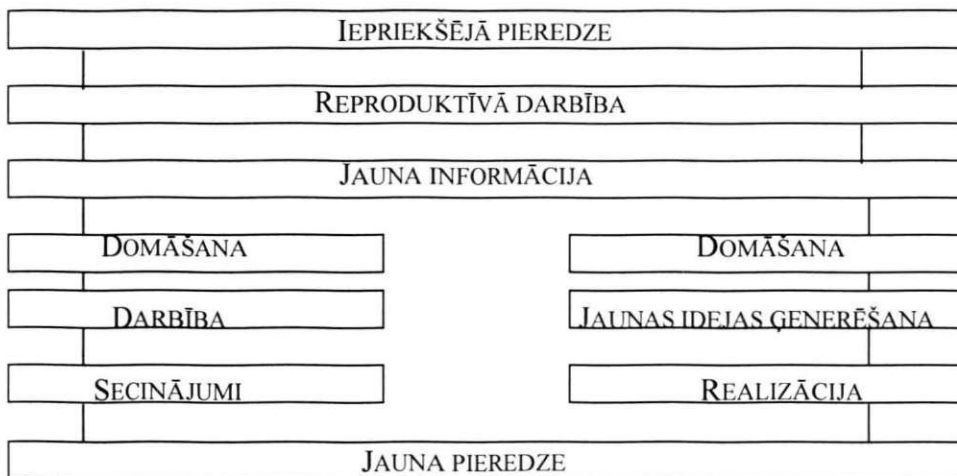
* pilnībā neievēro dabas un kultūras likumsakarības:

- nav paredzēti novērojumi Brīvdabas muzejā un mācību procesā nenotiek muzeju apmeklējumi;

- vasaras prakse pirms mācību kursa nav saistīta ar domāšanas procesu, tādejādi atšķirīga ir mācību procesa sākuma daļa;

* tam ir vairāk reproducējošs raksturs:

- reproduktīvā darbība tiek veikta patstāvīgi, zīmējot tautas tradicionālās mākslas vērtību skices un radot kopijas vasaras praksē;
- tradicionālās kultūras apgūvē izmantotas vairāk tradicionālās nevis aktīvās mācību metodes un mācību process ir vairāk reproducējošs.



10.shēma. Tradicionālās kultūras apguves trešais modelis.

Kā jau minēts, otrais modelis visvairāk atklāj autores konceptuālo pieeju topošo mākslas skolotāju tradicionālās kultūras apguves pedagoģiskajam procesam universitātē. Konceptuālās pieejas modeļa pamatā ir dabas un kultūras likumsakarības, radošas personības attīstība, kā arī saikne ar citu tautu kultūrām laikā un telpā.

Izstrādātie tradicionālās kultūras apguves modeļi ir praktiski pārbaudīti, un to efektivitāte izvērtēta nākošajā nodaļā.

Otrajā nodaļā autore ir atklājusi tradicionālās kultūras apguves konceptuālo pieeju topošo skolotāju mākslas izglītībā, veidojot radošu attieksmi pret tām, kā arī atrodot veidu, lai pedagoģiskajā praksē varētu tradicionālās vērtības atklāt bērniem un skolēniem.

Konceptuālās pieejas shēma balstīta uz teorētiskajām atziņām par dabatbilstības, kultūratbilstības un personības kopveselumu. Tā atklāj pedagoģisko likumsakarību ‘daba – radošs cilvēks – tradicionālā un mūsdienu kultūra,’ kas nepieciešama topošā skolotāja mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru. Tā atklāj, ka tradicionālās kultūras apguves pamatā ir daba, tās

likumsakarības un arī cilvēka daba. Tajā pašā laikā daba ir arī tradicionālās kultūras, t.sk., tautas tradicionālās mākslas, avots, jo šīs vērtības radušās dabas ietekmē un cilvēka radošās darbības rezultātā. Tātad tradicionālās kultūras apguves konceptuālās pieejas shēmā jāiekļauj radošs cilvēks. Izstrādājot konceptuālās pieejas shēmu, autore apskata vairākas teorijas par radošās uztveres un iztēles, radošās domāšanas un darbības attīstīšanu. Autore secina, ka tradicionālās kultūras apguvē būtiski ievērot topošo mākslas skolotāju **radošumu**, kuru attīsta sekojoši:

- tradicionālās kultūras vērtību novērojums un tā intuitīva izjūšana;
- radoša uztvere, iztēle un spontānas idejas;
- radoša domāšana un darbība;
- radoša attieksme pret tradicionālajām kultūras vērtībām.

Tajā pašā laikā radošs cilvēks ir saistīts ar noteiktu kultūru laikā un telpā, tāpēc, izstrādājot konceptuālās pieejas shēmu, autore ievēro saikni starp tradicionālo un mūsdienu kultūru. Konceptuālās pieejas shēma raksturo autores viedokli par tradicionālās kultūras apguves būtību un nepieciešamību, kā arī sakarībām, kas jāievēro topošo skolotāju mākslas izglītībā.

Tradicionālās kultūras apguves konceptuālā pieeja pamatota ar tādām teorijām kā spēju teorija, hipermedijas teorija, kā arī uz studentu orientētu mācību procesa teoriju. Autore piedāvā netradicionālus veidus tradicionālā apguvē topošo skolotāju mākslas izglītībā. Paralēli iegūstamajām zināšanām students izsaka savu viedokli, savu attieksmi, veic radošus meklējumus. Tādā veidā tradicionālā kultūra kļūst par topošo mākslas skolotāju vērtību, un viņos veidojas pašpaļāvība, kompetence un pašvirzība. Docētājs šajos meklējumos ir kā konsultants, topošais mākslas skolotājs kā meklējoša radoša personība. Būtiska ir topošo mākslas skolotāju līdzdarbība un radoši meklējumi, izzinot vērtības.

Otrajā nodaļā autore modelējusi tradicionālās kultūras apguvi topošajiem mākslas skolotājiem. Analīzes un praktiskās darbības rezultātā izveidoti trīs tradicionālās kultūras apguves modeļi mākslas izglītībā, kas dod iespēju salīdzināt un izvērtēt atsevišķu konceptuālās pieejas elementu efektivitāti. Otrais modelis visvairāk atbilst tradicionālās kultūras apguves konceptuālās pieejas būtībai. Tā vērsta uz topošo mākslas skolotāju vajadzību izteikt sevi mūsdienu pasaulē un veicināt radošas personības attīstību, vienlaicīgi apzinoties vērtību nozīmi laikā un telpā. Konceptuālā pieeja vērsta uz pozitīvas attieksmes veidošanu un lepnuma veidošanos par savas tautas vērtībām.

Izstrādātais tradicionālās kultūras apguves konceptuālās pieejas optimālais otrais modelis paredz iepriekšējās pieredzes noskaidrošanu, uz kuru balstoties vispirms topošais mākslas skolotājs veic novērojumus, muzejā apskatot vērtības, domājot un analizējot tās. Turpmākā tradicionālās

kultūras teorētiskā apguve notiek vienlaicīgi ar praktisku radošu ideju ģenerēšanu. Domāšanas, analīzes, novērtējuma un darbības procesa rezultātā topošie mākslas skolotāji apgūst jaunu pieredzi un iegūst noteiktu attieksmi pret tradicionālo kultūru.

Autores **konceptuālā pieeja** paredz: Lai veidotu radošu attieksmi pret tradicionālo kultūru un lepnumu par to, topošo skolotāju mākslas izglītībā nepieciešams:

1) atklāt likumsakarību ‘daba – radošs cilvēks – tradicionālā un mūsdienu kultūra’ un pedagoģiskajā procesā, apgūstot tradicionālo kultūru, ievērot to;

Daba ir pamats, uz kuru balstīt kultūru. Ar kultūras vērtībām radošs cilvēks pauž savas domas, attieksmi pret dabu un pasauli. Tradicionālās kultūras vērtības ir viens no avotiem, apgūstot dzīvei nepieciešamās patiesības un atklājot pasauli. Mūsdienu kultūra veidojas uz iepriekšējo paaudžu kultūras mantojuma bāzes.

2) tradicionālo kultūras vērtību apguvi saistīt ar topošo mākslas skolotāju motivāciju, personības attīstību un harmoniju;

Vispirms topošie mākslas skolotāji atklāj savu identitāti, kas ļauj studējot tradicionālo kultūru, saskatīt to, kas no tradicionālās mākslas vērtībām viņiem ir būtiskas. Topošais mākslas skolotājs nolemj mācīties tad, kad tas viņam ir nozīmīgi un redz pielietojumu. Lai topošie mākslas skolotāji saskatītu apgūtā jēgu un perspektīvu, tad būtiska ir saistība ar tagadni. Tādejādi, ja ir motivācija un topošie mākslas skolotāji ir ieinteresēti, tad tradicionālās kultūras apguve noris veiksmīgāk.

3) tradicionālās kultūras vērtības apgūt saistībā ar topošo mākslas skolotāju radošumu, vienlaicīgi veidojot attieksmi pret tām;

Autore uzskata, ka arī tradicionālās kultūras apgūvē būtiski, lai topošais mākslas skolotājs apjaustu sevi kā mūsdienīgu radoši domājošu personību. Ja izvirza tikai reproduktīvo darbību, tad tradicionālās kultūras vērtību uztvere noplicinās, jo topošo mākslas skolotāju interese nepalielinās. Svarīgs ir reproducējošo un radošo uzdevumu līdzsvars. Būtiska ir mācību priekšmetu integrācija, lai topošie mākslas skolotāji savas idejas, kas radušās apgūstot tradicionālo kultūru, varētu praktiski realizēt.

4) tradicionālo apgūt saistībā ar līdzīgo un atšķirīgo citu tautu kultūrā laikā un telpā;

Lai notiktu attīstība, jāzina, ko piedāvā dzīve un pasaule. Topošajiem mākslas skolotājiem jāizprot, kādas tautas tradicionālā kultūra, salīdzinot ar atsevišķiem citu tautu kultūras elementiem, kas ir līdzīgi un kas tajā pašā laikā savā atšķirībā raksturo kultūras savpatību.

5) radīt tradicionālajai kultūrai atbilstošu vidi, kādā topošie skolotāji mākslas izglītībā apgūst vērtības.

Gan sociāli emocionālajam fonam, gan vietai ir zināma nozīme, lai topošajiem mākslas skolotājiem veidotos radoša attieksme pret tradicionālo kultūru.

No secinājumiem izriet, ka **tradicionālās kultūras apguves modeļi** jāiekļauj gan dabas un kultūras likumsakarības, gan personības attīstība, pievēršot uzmanību topošo mākslas skolotāju vajadzībai un prasmei pašapliecināties kā radošai personībai, attīstot viņu radošo domāšanu, gan arī saikne ar citu tautu kultūrām laikā un telpā.

Nākošajā nodaļā tiek izvērtēta autore izstrādātā tradicionālās kultūras vērtību apguves konceptuālā pieeja, salīdzinot piedāvāto modeļu efektivitāti, analizējot studiju procesu: kā darbojas aktīvās mācību metodes, kā notiek saskarsme, kāds ir rezultāts. Piedāvātās konceptuālās pieejas efektivitāti autore izvērtē atbilstoši 1.nodaļā 47.lpp. izvirzītajiem tradicionālās kultūras apguves kritērijiem.

3. TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS APGUVĒ TOPOŠO SKOLOTĀJU MĀKSLAS IZGLĪTĪBĀ: EKSPERIMENTĀLĀ PĒTĪJUMA REZULTĀTI

Izstrādājot atšķirīgus risinājumus tradicionālās kultūras apgūvē, nepieciešams noskaidrot, kurš modeļa variants ir veiksmīgāks, vai konceptuālā radošā pieeja stimulē studentu līdzdalību, paaugstina apmierinātību ar mācību procesu un ietekmē attieksmes maiņu pret tradicionālo kultūru.

Lai pārbaudītu autores izstrādāto tradicionālās kultūras apgūves modeļu (skat. 2.3.apakšnodaļu) efektivitāti mācību procesā universitātē, nepietiek ar docētāja paša pārlicību un novērojumiem, bet nepieciešami objektīvi pierādījumi, kurus sniedz sociālo pētījumu metodes, kas ir pielietojamas arī mācību kursu novērtēšanā.

Būtiska pētījuma daļa ir empīriskā materiāla analīze, pārbaudot uzdevumus un darbības veidus praksē un izdarot secinājumus. Šis process veikts divējādi.

Viens veids ir topošo mākslas skolotāju aptaujas. Sākotnēji autore veikusi aptauju tikai pēc mācību kursa noklausīšanās, lai noskaidrotu studentu vērtējumu par mācību metodēm un apmierinātību ar mācību procesu. Izstrādājot tradicionālās kultūras apgūves otro modeli, ar anketēšanas metodes palīdzību autore veikusi aptaujas pirms un pēc mācību kursa realizācijas. Pirms kursa aptaujas mērķis ir noskaidrot topošo mākslas skolotāju iepriekšējo pieredzi, attieksmi un interesi par kultūras mantojumu, lai mācību kursu piemērotu konkrētiem apstākļiem. Iegūto datu korelācija parāda tradicionālās kultūras apgūves procesa īpatnības mūsdienās. Ja aptaujā konstatētās topošo mākslas skolotāju nostādnes līdzinās autores priekšstatiem, tas palīdz mācību kursa sākumā vieglāk atrast kopēju valodu un atraisīt studentus. Ja tās ir atšķirīgas, tad tās ņem vērā. Kursa nobeiguma aptaujas mērķis ir izvērtēt tradicionālās kultūras apgūves procesa un izmantoto mācību metožu efektivitāti topošo skolotāju mākslas izglītībā. Izmantoto anketu saturs ir atrodams 1.pielikumā 160.-161.lpp.

Aptaujas veiktas ar anketēšanas metodes palīdzību, kas, kā uzskata sociologi G.Kaltons (*G.Kalton*) un C.A.Mosers (*C.A.Moser*), ir piemērota vairāku iemeslu pēc (102, 256- 281):

- 1) anketēšanas metode ir daudz lētāka nekā otra aptaujas – intervēšanas – metode, un aptaujas darbu var veikt pats docētājs, nepieaicinot palīgus, kas uzdotu jautājumus un pierakstītu atbildes;
- 2) respondenti ir atklātāki savās atbildēs, kas nebūtu iespējams, ja docētājs pats veiktu intervijas ar studentiem;
- 3) docētājs daudz labāk kā jebkurš cits var izskaidrot aptaujas mērķus vai atbildēt uz respondentu neskaidrajiem jautājumiem.

Topošo mākslas skolotāju pirms un pēc kursa aptauju rezultāti tika analizēti gan izskaitļojot datu procentu sadalījumus, gan aprēķinot centrālās tendences un izkliedes mērus, gan arī veiktas korelācijas ar datu apstrādes programmu SPSS (75,45-60). Procentu sadalījums dod iespēju izvērtēt topošo mākslas skolotāju atšķirīgos viedokļus un attieksmi konkrētā grupā, kā arī procentuāli salīdzināt dažādu grupu studentu līdzīgos viedokļus. Autore izvēlējusies aprēķināt centrālās tendences un izkliedes mērus, lai redzētu vidējo atbilžu vērtību grupās un vieglāk būtu salīdzināt katras topošo mākslas skolotāju grupas atbildes uz konkrētiem jautājumiem. Datu analīzē izmanto divus centrālās tendences mērus – vidējo aritmētisko un modu, t.i., vērtību, kurai ir vislielākais biežums. Attiecībā par vidējā aritmētiskā lietošanu datu atspoguļošanā varētu rasties diskusijas, jo pirms un pēc mācību kursa aptaujas anketās piedāvātās novērtējuma skalas būtu klasificējamas kā ordināras (kārtu), kurām piemīt dažas no intervālu mērījuma skalas īpašībām; taču, kā atzīmē statistiķis D.B.Vraits (*D.B.Wright*), praksē zinātnieki datu pārredzamākas attēlošanas un plašāku interpretācijas iespēju dēļ, pielieto vidējo aritmētisko tamlīdzīgā veidā mērītu datu attēlošanai (131,5). No izkliedes mēriem pielietota standarta novirze. Savukārt, korelācijas analīze veikta, lai atrastu topošo mākslas skolotāju atbilžu iespējamās savstarpējās saistības.

Aptaujas laikā netika apzināti nekādi respondentu sociāli demogrāfiskie rādītāji, jo lielākā daļa topošo mākslas skolotāju bija sievietes, un, ievērojot šo faktu, vīriešu studentu skaits nav pietiekams, lai veiktu datu salīdzinājumu dzimumu apakšgrupu starpā. Tādejādi šie jautājumi netika uzskatīti par svarīgiem pētījumā izvirzīto mērķu sasniegšanai.

Interesanti būtu analizēt topošo mākslas skolotāju pirms mācību kursa aptaujas datus kopā ar pēc mācību kursa noklausīšanās aptaujas datiem, kas ļautu atklāt kādas papildus sakarības, tomēr šī iespēja netiek realizēta uzskaites problēmu dēļ. Pirmkārt, ja topošo mākslas skolotāju vārdi būtu atšifrējami abās aptaujās pēc studenta numura kādā sarakstā, tas izslēgtu respondenta anonimitātes iespēju. Tā kā autore un respondenti atradās savā ziņā atkarīgās attiecībās, tad tas ietekmētu atklātības apjomu. Otrkārt, piešķirt topošajiem mākslas skolotājiem kādus numurus un prasīt, lai viņi atceras tos līdz mācību kursa beigām un atzīmē uz aptaujas anketas pēc mācību kursa, teorētiski var, taču diez vai tas būtu rezultatīvi. Šis aspekts nav uzskatāms par pētījuma ierobežojumu, bet drīzāk – kā iespējas neizmantošanu.

Otrs veids ir topošo mākslas skolotāju tradicionālās kultūras apguves laikā rakstīto eseju analīze. Esejas rakstīja ne visi studenti, un šis apstāklis ierobežo datu salīdzināšanas iespējas, tomēr tas raksturo tendences, ļauj konstatēt un pārbaudīt autores izveidotās tradicionālās kultūras apguves konceptuālās pieejas nepieciešamību un modeļu efektivitāti, studentu attieksmes izmaiņas un to dinamiku mācību procesa gaitā. Eseju analīze notiek, kombinējot kvantitatīvās un kvalitatīvās

kontentalizēšanas metodes. Dažādu parādību uzskaitē veikta pēc kvantitatīvajai kontentalizēšanai raksturīgās shēmas. Kvalitatīvā kontentalizēšanā palīdz izprast eseju saturu jēgu. Tā ļauj atrast empīriskos indikatorus klātesamību vai neesamību topošo mākslas skolotāju darbos.

Ievērojot pētījumā izvirzīto mērķi, lai salīdzinātu dažādu tradicionālās kultūras apguves modeļu efektivitāti, empīriskie pētījumi veikti vairākās topošo mākslas skolotāju grupās ar dažādu apmācību sistēmu un to rezultāti analizēti šo grupu šķērsgrīzumā. Empīriskajā pētījumā izdalītas sešas analīzes grupas, un vienkāršības labad turpmākajā datu analīzē un aprakstā minēti tikai šie apzīmējumi. Pamatinformācija par šīm sešām grupām sniegta 1.tabulā.

1.tabula. Topošo skolotāju grupu raksturojums.

Grupas numurs	Lielums	Mācību gads	Izmantotais modelis
1. grupa	18	1992.,1994./1995.māc.gads, klātie	1.modelis
2. grupa	18	1995./1996.māc.gads, 3.kurss, klātie	2.modelis
3. grupa	52	1996./1997.māc.gads, 2.kurss, klātie	3.modelis
4. grupa	36	1996./1997.māc.gads, 3.kurss, klātie	2.modelis
5. grupa	39	1997./1998.māc.gads, 2.kurss, klātie	2.modelis
6. grupa	51	1997./1998.māc.gads, 2.,3.kurss, neklātie	Intensīvs kurss

Tā kā topošo skolotāju skaits katrā grupā ir dažāds, tad kopējā atbilžu pārskatā rezultātus spēcīgāk ietekmē tās grupas, kurās studentu skaits ir lielāks, taču, izejot no anketu datu analīzes mērķiem, rezultāti, galvenokārt, tiks salīdzināti dažādu grupu starpā. Novērtējot respondentu skaitu dažādās topošo mākslas skolotāju grupās, tas brīžiem ir samērā mazs, taču tās ir datu analīzes objektīvās problēmas, kuras ietekmēt darba autore praktiski nevarēja.

Pētījumā ģenerālais kopums ir topošie mākslas skolotāji, kuri apgūst tradicionālo kultūru. Šajā gadījumā aptaujāti gandrīz visi studenti visās studentu grupās.

3.1.Pirms tradicionālās kultūras kursa veiktās aptaujas rezultātu analīze

Lai uzzinātu, kāda nozīme topošo mākslas skolotāju dzīvē ir tradicionālajai kultūrai, ko viņi vēlas apgūt tradicionālās kultūras kursā, kāda nozīme ir pašu radošajam darbam un lai noskaidrotu viņu domas par tradicionālā, mūsdienīgā un pašu radošās domas saikni, ir izveidota anketa. Lai arī atbilžu varianti ir atšķirīgi, tomēr iezīmējas vispārīgās tendences.

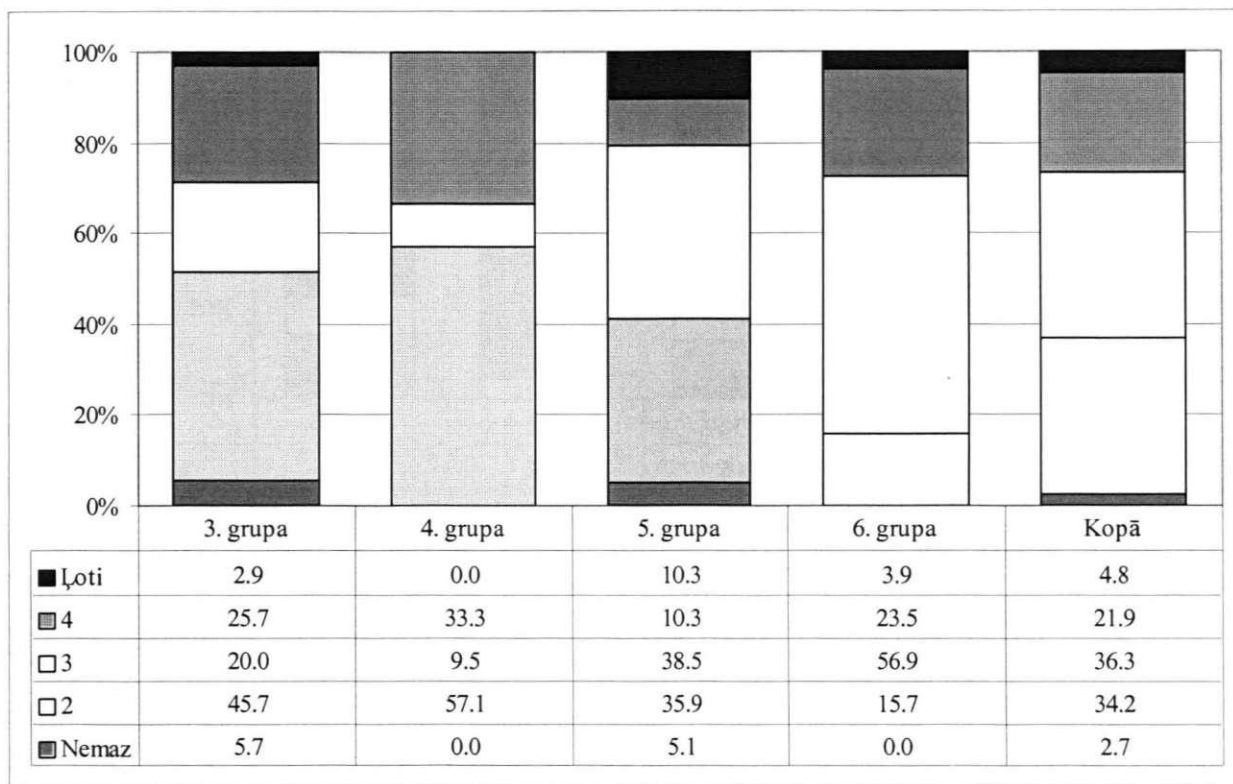
Kā jau minēts, pirms kursa aptauja ieviesta vēlāk, kad pirmās divas topošo mākslas skolotāju grupas bija jau beigušas studēt tradicionālo kultūru. Tas ir nozīmīgākais pētījuma rezultātu analīzes ierobežojošais faktors, jo samazina iespēju salīdzināt datus dažādu grupu starpā. Sākotnēji topošo mākslas skolotāju interešu noskaidrošana tika veikta mutiski, taču vēlāk radās nepieciešamība to sistematizēt, lietojot standartizētu aptaujas formu. Kopumā pirms kursa aptauja veikta četrās no sešām minētajām grupām.

Visās topošo mākslas skolotāju grupās lietota viena un tā pati aptaujas anketa (skat. 1.pielikumā 1.anketu 161.lpp.), kur respondentiem dota iespēja ierakstīt vēlmes, taču ne visi aptaujātie to ir darījuši, kas ierobežo pilnīgu atbilžu skaidrību. Mācību kursa laikā autore šīs atziņas ievērojusi, jo tās rāda fonu, kādā strādāt ar katru no grupām. Datu apkopojumā, savukārt, tās skaidri parāda topošo mākslas skolotāju izvēli. Ierobežojošs faktors ir atsevišķu studentu vēlme sniegt atbildes, kas atrodas pa vidu starp piedāvātajiem variantiem, vai neskaidri atzīmēt savu izvēli, kas ir raksturīga iezīme tieši pirms kursa aptaujas anketās (īpaši 5.grupas atbildēs).

Pirms kursa aptaujā topošie mākslas skolotāji atbildēja uz vairākiem jautājumiem, kurus grafiski attēlo 1.-6.zīmējumi. Interpretējot rādītājus, jāņem vērā, ka zemākā vērtība visās skalās ir 1, bet augstākā – 5. Tas nozīmē, ka :

- *jo vairāk iepriekšējā saistība ar tradicionālo vidi tuvojas 5, jo lielāka (ciešāka) tā ir bijusi;
- *jo vairāk interese par tradicionālās mākslas vērtībām tuvojas 5, jo lielākā mērā topošajam mākslas skolotājam šķiet interesanti tautas tērpi, tradicionālās tekstila vērtības, ēkas utt.;
- *jo vairāk interese veikt reproducējošus uzdevumus tuvojas 5, jo lielāka respondentam ir interese par to;
- *jo vairāk interese veikt radošos darbus tuvojas 5, jo lielāku interesi topošajam mākslas skolotājam sagādā radošie darbi un iespēja pašam kaut ko izdomāt;
- *jo vairāk attieksme pret ideju, vai tradicionālo varētu saistīt ar respondenta radošo darbību tuvojas 5, jo lielākā mērā topošais mākslas skolotājs piekrīt šim izteikumam;

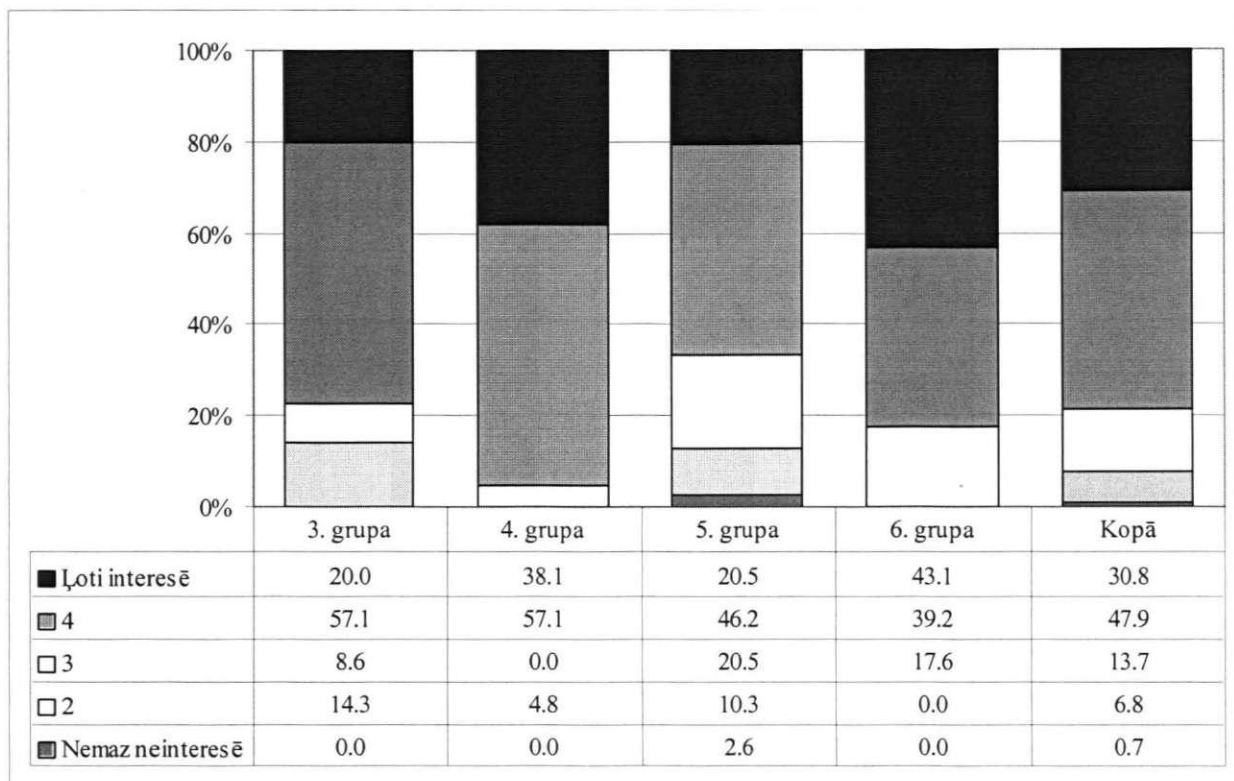
*jo vairāk attieksme pret uzskatu, vai tradicionālais ir pamats mūsdienīgajam tuvojas 5, jo lielākā mērā topošais mākslas skolotājs tam piekrīt.



1. zīmējums. Iepriekšējā saistība ar tradicionālo kultūru.

Aptauja liecina, ka topošo mākslas skolotāju vidū ir samērā maz studentu, kuri atzīst ļoti spēcīgu (tikai 4.8%) un pastāvošu (21.9%) iepriekšējo saistību ar tradicionālo kultūru. Galvenokārt, visu grupu respondenti vairāk atbildējuši, atzīmējot vidējas pieredzes vērtējumus (36.6%) ar noslieci uz mazu (36.9%) saistību (skat. 1.zīmējumu). Tas liecina par tradicionālā nepopularitāti dzīvē, vai par to, ka pirms studijām universitātē daudzi topošie mākslas skolotāji skolā nav saskārušies ar tradicionālo kultūru, vai arī studenti nav domājuši par to, vai arī viņu dzīvē ir gan tradicionālais, gan mūsdienīgais, un respondentiem ir grūti izsvērt, kas ir pārsvarā. Par pēdējo divu secinājuma patiesumu liecina topošo mākslas skolotāju atbildes uz nākošo anketas jautājumu.

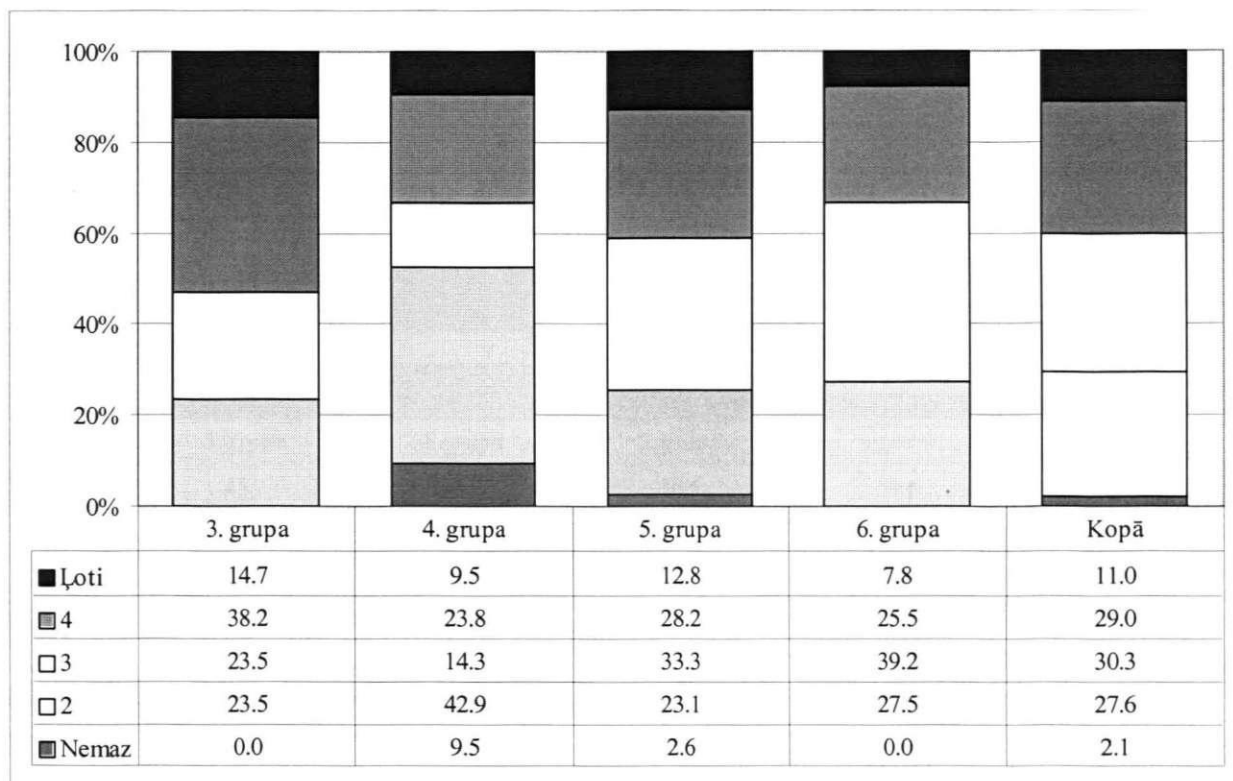
Topošo mākslas skolotāju atbildes parāda, ka lielākajai daļai (78.7%) studentu tradicionālās mākslas vērtības šķiet interesantas (skat.2.zīmējumu), kas rada labvēlīgu vidi mācību procesa uzsākšanai. Jo lielāka ir interese, jo labprātāk topošie mākslas skolotāji atraisīsies mācību kursa gaitā. Samērā augsta interese novērojama 4.grupas un 6.grupas topošo mākslas skolotāju vidū (attiecīgi 95.2% un 82.3%).



2. zīmējums. Interese par tradicionālās mākslas vērtībām.

Atšķirīga interese sastopama 3.un 5.studentu grupās, jo, lai gan interesi ir izteikuši attiecīgi 77.1% un 66.7% topošo mākslas skolotāju, tomēr daži to dalībnieki jūt mazu vai nekādu interesi (attiecīgi 14.3% un 10.3%) par tradicionālās mākslas vērtībām, tādējādi sākotnējā darba vide šajās grupās ir sarežģītāka. Kādā anketā uzrakstīts vērtējums par tradicionālās kultūras vērtībām: “Jākrāj un uzmanīgi jāsauglabā tas, kas ir atrodams arheoloģiskos izrakumos; jāatveido kopijas, lai saglabātu nākošajām paaudzēm tautas mākslas pamatu, jo, iespējams, ka nākotnē būs iespēja veikt nopietnākus pētījumus; jāsauglabā mūsu etnogrāfija, tautas īpatnības, jo nākotnē būs vieglāk apzināties pašiem sevi (saglabāt savu individualitāti, mentalitāti).” Analizējot šos datus, rodas secinājums, ka pirmā jautājuma atbildēs vērojamā nepopularitāte iespējams saistīta ar to, ka tradicionālās vērtības skolā tiek atklātas maz. Tātad tradicionālās kultūras apguves kursā būtiski, lai topošie mākslas skolotāji noskaidrotu, kas viņiem ir nozīmīgs, un veidotos noteikta attieksme.

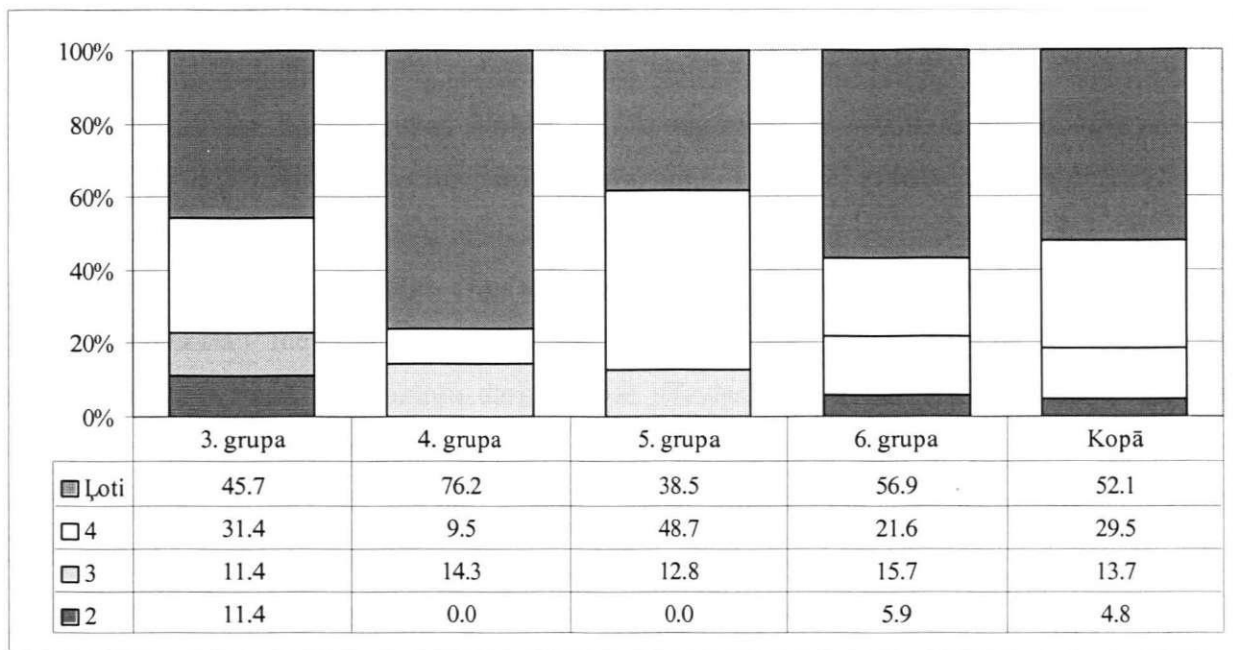
Lielākā daļa topošo mākslas skolotāju uz jautājumu par vēlmi veikt reproducējošos uzdevumus (skat. 3.zīmējumu) izvēlējušies vairāk vai mazāk vidējas atbildes, lai gan dažās grupās novērojamas atšķirīgas atbildes. Puse 3.grupas topošie mākslas skolotāji nosliecas uz intereses polu (interesē 52.9%), savukārt, 4.grupa – uz pretējo polu (neinteresē 52.4%), bet pārējās divas grupas orientējas uz līdzīgu – vidēju intereses vērtējumu, kas liecina par nenoteiktu attieksmi vai par to, ka reproducējošie uzdevumi sajūsmu neizraisa, taču nenoliedz tos.



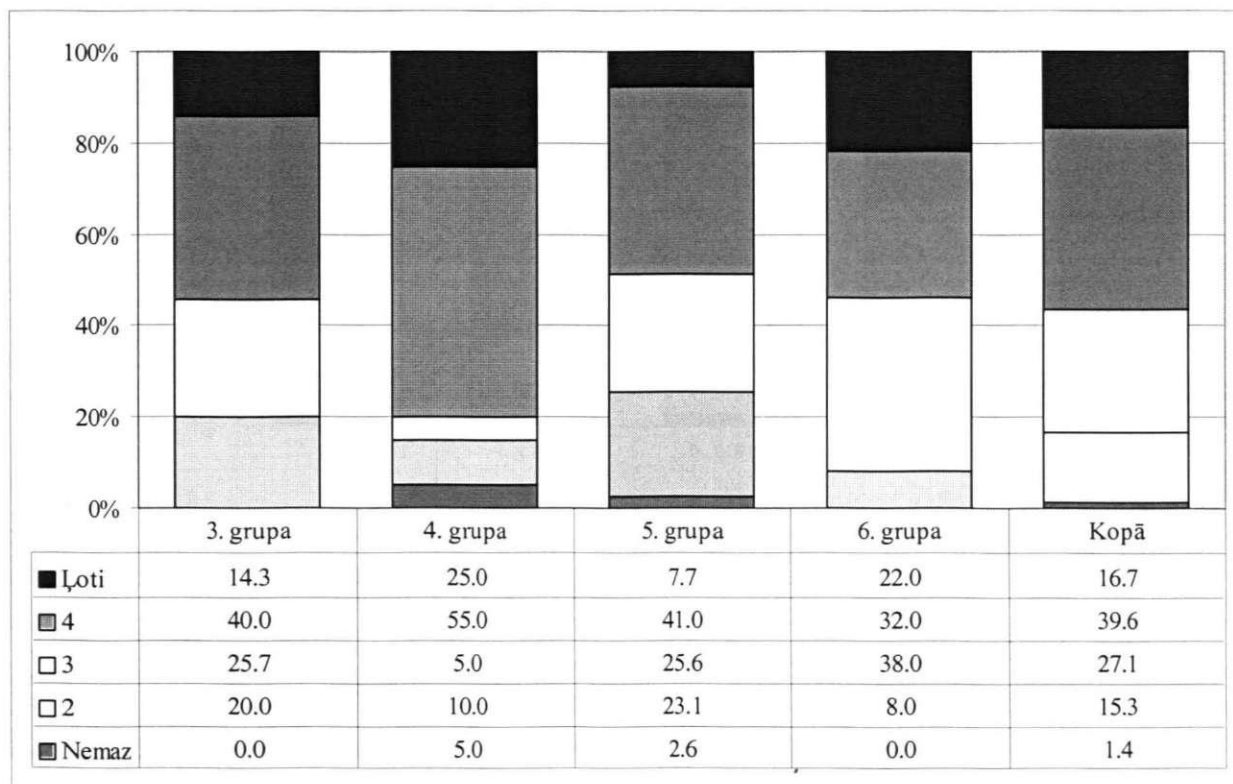
3. zīmējums. Interese veikt reproducējošus uzdevumus (veidot kopijas).

Šādus secinājumus rada topošo mākslas skolotāju atbildes, piemēram, “nav pacietības.” Kāda studente pie savas izvēlētās “patīk” atbildes piebilst, “ja ir nepieciešams un tas sevi attaisno.” Cilvēkam patīk reproducējošie uzdevumi, jo patīk izjust krāsu un ritmus, kas ir šajās vērtībās, vai patīk pats process, vai arī tas, ka pašam nav jādomā kompozīcija. Cilvēkam nepatīk reproducējošie uzdevumi, jo viņš vēlas sevi radoši izpaust un nevēlas strādāt cita ieliktos rāmjos vai arī viņam nepiemīt reproducējošiem uzdevumiem nepieciešamā precizitāte. Tā kā mākslas skolotājiem vajadzētu prast gan radīt kopijas, gan veikt radošos darbus, tad ar to izskaidrojams lielais vidējais atbilžu skaits.

Visās grupās topošajiem mākslas skolotājiem novērojama augsta interese (81.6%) veikt radošos darbus, lai gan studentu atbildes grupu starpā atšķiras (skat. 4.zīmējumu). Visneviendabīgākās atbildes ir 3.un 6.grupas topošajiem mākslas skolotājiem, jo attiecīgi 11.4% un 5.9% respondentu atbild, ka gandrīz neinteresē. Vislielākā interese veikt radošos darbus ir 4.grupas (76% ļoti liela, 9.5% liela interese) un 5.grupas topošajiem mākslas skolotājiem, kuri gan nav tik noteikti kā 4.grupas studenti (38.5% ļoti liela, 48.7% - liela interese). Interese veikt radošos darbus parāda nepieciešamību tradicionālas kultūras apguves kursa apguvi saistīt ar iespēju topošajiem mākslas skolotājiem pašam kaut ko izdomāt. Tādejādi krāsu, ritmu un rakstu uzdevumi varētu palīdzēt mainīt attieksmi pret tradicionālo kultūru.



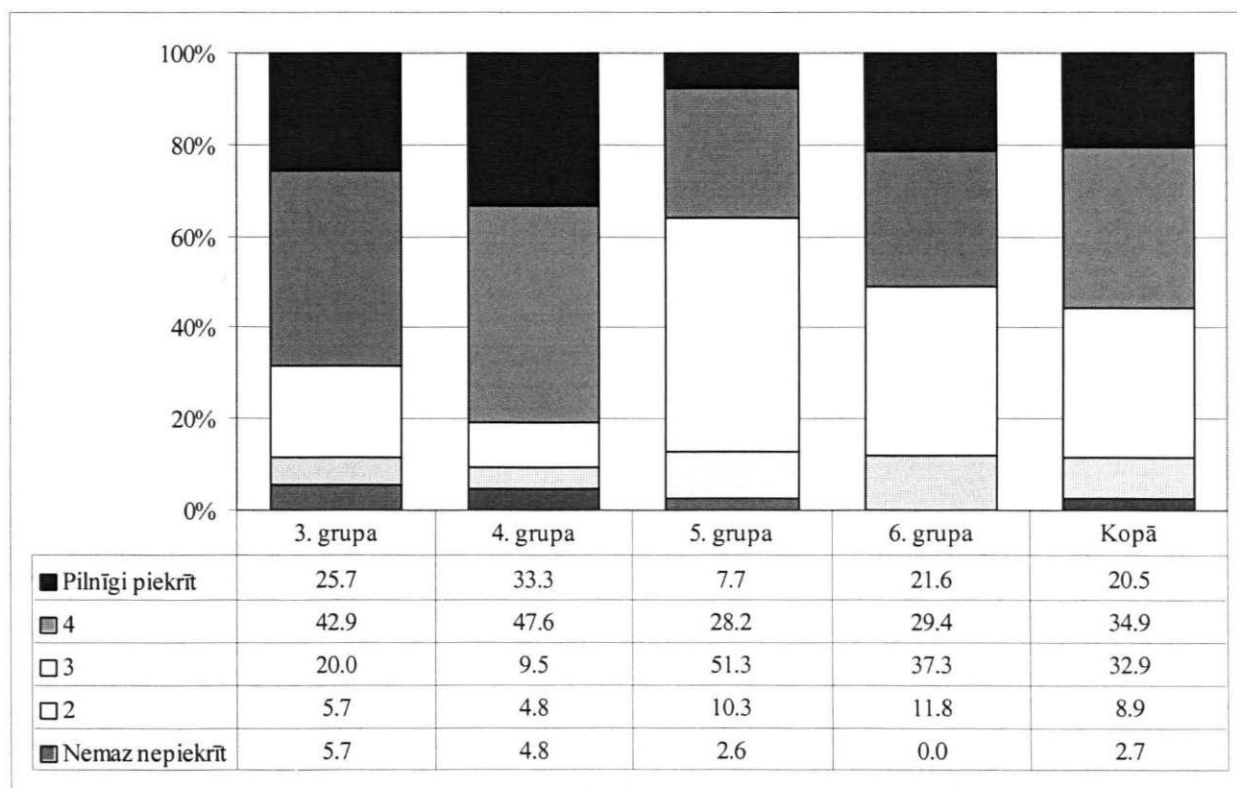
4. zīmējums. Interese veikt radošos darbus, ideju radīšana.



5. zīmējums. Attieksme pret ideju, vai tradicionālo var saistīt ar topošo skolotāju radošo darbību.

Vislielāko atbalstu idejai par tradicionālo vērtību apguvi saistībā ar radošo darbu (skat.5.zīmējumu) minētajam apgalvojumam pauduši 4.un 6.grupas topošie mākslas skolotāji. Lielākā daļa 4.grupas studentu (80%) uzskata, ka tas ir iespējams lielā mērā (5 atbilžu variantu

atzīmējuši 25% un 4 – 55%), tajā pašā laikā neliela daļa respondentu uzskata pilnīgi pretēji. 6.grupas topošo mākslas skolotāju atbildes sadalās samērā vienmērīgi starp ļoti un vidēji atbalstošu idejas vērtējumu. Savukārt, 3.un 5.grupas atbildes vairāk sagrupējas ap vērtību 3, bet atbildes ir samērā izkliedētas ap šo vērtību, kas liecina par neviennozīmīgu attieksmi grupas starpā. Kopumā vairums (56.3%) topošo mākslas skolotāju atbilžu liecina, ka tradicionālo var saistīt ar radošo darbību, jo tikai 16.7% liecina par pretējo. Anketās topošie mākslas skolotāji raksta par idejas reālu pielietojumu skolā: “Idejas ņem no tradicionālā, pie tām pieliek savas idejas un rodas jauns darbs. Tradicionālo var ņemt par pamatu darbmācības stundās, mācot par koka, metāla izmantošanu sadzīvē, rotās, koka izstrādājumos, aušanā, klūgu pinumos, strādājot projektus par etnogrāfiju, ieinteresējot skolēnus.” Kāds cits raksta pretējo, ka “lielākā mērā jāpievēršas tradicionālās kultūras vērtību izpētei.” Tas nozīmē, ka topošo skolotāju mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo, samēra robežās var izmantot arī radošos risinājumus, taču nenomācot vērtību būtību.



6. zīmējums. Attieksme pret viedokli, ka tradicionālais ir pamats mūsdienīgajam.

Jautājumā par attieksmi pret viedokli, ka tradicionālais ir pamats mūsdienīgajam (skat.6.zīmējumu), topošo mākslas skolotāju uzskati ir ļoti atšķirīgi grupu starpā – katrā grupā ir gan tādi, kuri pilnīgi piekrituši šim viedoklim, gan tādi, kuri tam nepiekrīt. Visvairāk (80.9%) šo viedokli atbalstījuši 4.grupas topošie mākslas skolotāji, kam seko 3.un 6.grupa, bet vislielāko tendenci grupēt atbildes ap vidējo vērtējumu ir izrādījuši 5.grupas topošie mākslas skolotāji, kuru

atbildes var norādīt arī nespēju vērtēt situāciju. Kopumā vairāk kā pusei (55.4%) topošo mākslas skolotāju atbildes ir apstiprinošas, kas liecina par to, ka tradicionālo var uzskatīt par pamatu mūsdienīgajam, jo tikai vidēji 11.6% respondentu neatbalsta šo uzskatu.

Iepriekš apskatīto pirms kursa anketu rezultātu kopsavilkums atrodams 2.tabulā.

2.tabula. Pirms kursa aptaujas topošo skolotāju atbilžu salīdzinājums.

Lietotie apzīmējumi: N – respondentu skaits, M – vidējais aritmētiskais, s- standarta novirze, Mo – moda, n.a. – modas rutiņā lietota gadījumā, ja vairākām vērtībām ir vienāds biežums.

Grupās numurs	Lielums	Iepriekšējā saistība ar tradicionālo vidi	Interese par tradicionālās mākslas vērtībām	Interese veikt reproducējošos uzdevumus (veidot kopijas)	Interese veikt radošos darbus, ideju radīšana	Attieksme pret ideju, vai tradicionālo varētu sasaitīt ar radošo darbību	Attieksme pret viedokli, ka tradicionālais ir pamats mūsdienīgajam
Kopā	N	176	176	175	176	174	176
	M	2.92	4.01	3.19	4.29	3.55	3.62
	s	0.93	0.89	1.03	0.88	0.99	1.00
	Mo	3	4	3	5	4	4
3. grupa	M	2.74	3.83	3.44	4.11	3.49	3.77
	s	1.01	0.92	1.02	1.02	0.98	1.09
	Mo	2	4	4	5	4	4
4. grupa	M	2.76	4.29	2.81	4.62	3.85	4.00
	s	0.94	0.72	1.21	0.74	1.09	1.05
	Mo	2	4	2	5	4	4
5. grupa	M	2.85	3.72	3.26	4.26	3.28	3.28
	s	1.04	1.00	1.04	0.68	1.00	0.86
	Mo	3	4	3	4	4	3
6. grupa	M	3.16	4.25	3.14	4.29	3.68	3.61
	s	0.73	0.74	0.92	0.94	0.91	0.96
	Mo	3	5	3	5	3	3

Vislielākā (3.16) iepriekšējā saistība ar tradicionālo vidi ir 6.grupas topošajiem mākslas skolotājiem, jo ir arī zema (0.73) standarta novirze, kas norāda, ka atbildēm ir maza izkliede. Iespējams, ka tas ir tāpēc, ka šīs grupas studenti vairums ir praktizējoši skolotāji. Pārējo grupu starpā vidējās aritmētiskās vērtības ir ļoti līdzīgas, kas nozīmē, ka respondentu iepriekšējā pieredze uzskatāma par praktiski vienādu. Tā kā kopējā vidējā vērtība ir zema (2.96) un 3.,4.,5.grupām tā ir zemāka par vidējo, tad tas norāda, ka iepriekšējā saistība ar tradicionālo kultūru studentiem ir vidēja ar noslieci uz mazu saistību.

Neskatoties uz to, topošo mākslas skolotāju augstais vērtējums (4.01) interesei par tradicionālās mākslas vērtībām rada iespējamību, ka viņi interesēsies par mācību kursu. Topošo mākslas skolotāju grupu starpā īpaši augsta interese par tradicionālām mākslas vērtībām ir 4.un 6.grupas respondentiem (attiecīgi 4.29 un 4.25), kas ir novērots arī agrāk, aplūkojot datu procentuālo sadalījumu. Tajā pašā laikā, lai gan 4.grupas vērtējums ir mazliet augstāks par 6.grupas vērtējumu, biežāk atzīmētā vērtība 4.grupā ir 4, bet 6.grupā – 5, savukārt, 6.grupā ir lielāka datu izkliede ap

vidējo vērtību. Tātad rezultāti viendabīgāki ir 4.grupā. Viszemākā (3.72) interese par tradicionālo kultūru ir 5.grupā.

4.grupas topošo mākslas skolotāju vidū novērojama viszemākā interese veikt reproducējošos uzdevumus (2.81) un visaugstākā interese veikt radošos darbus (4.62). Salīdzinot visu grupu studentu vēlmi veikt reproducējošos un radošos uzdevumus, jāsecina, ka gan atsevišķu grupu, gan kopējā vidējā vērtība zemāka ir interesei par reproducējošiem uzdevumiem (3.19) un augstāka interesei par radošajiem uzdevumiem (4.29). Šis rādītājs skaidri parāda, kādā veidā virzīt darbu mācību kursa laikā. Lielāka ieinteresētība tiktu sasniegta tad, ja tradicionālās kultūras apguves procesā topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā būtu jāveido kaut kas savs, izmantojot tradicionālos elementus. Lai gan samērā augsts, tomēr salīdzinoši viszemākā interese veikt radošos darbus ir 3.grupas studentiem (4.11), viedokļu dažādību grupas ietvaros attēlo arī samērā augsta datu izkliede (1.02). Šī iemesla dēļ, kā arī reālās situācijas un lielās grupas dēļ autore tradicionālās kultūras apguves procesā izmantoja trešo modeli, kuram ir reproducējošs raksturs, tādejādi rodot iespēju salīdzināt, kurš modelis ir optimāls.

Vidējā aritmētiskā vērtība vērtējumam par tradicionālā saistību ar topošo mākslas skolotāju radošo darbību un jautājumam, vai tradicionālais ir pamats mūsdienīgajam, visaugstākā ir 4.grupas studentu vidū (attiecīgi 3.85 un 4.00), bet vienlaikus šeit ir novērojama arī samērā augsta izkliede (1.09 un 1.05). Šajos divos jautājumos viszemākais vērtējums atrodams 5.studentu grupas atbildēs (3.28), bet ar mazāku izkliedi. Vidēji visi studenti attieksmi pret šo ideju un uzskatu vērtē ar 3.62, kas norāda uz vairāk pieņemamu attieksmi, bet tā kā ir liela izkliede (1.00), tad tas apstiprina, ka mācību procesā radošo var izmantot tikai tik daudz, lai radošais palīdzētu veidot attieksmi pret tradicionālās kultūras vērtībām. Protams, iespējams, ka mācību kursa laikā, atklājot tradicionālā un mūsdienīgā saikni, viedokļi par tradicionālo kā pamatu mūsdienīgajam var mainīties.

Lai topošo mākslas skolotāju atbilžu starpā atrastu savstarpējās saistības, analizējot aptaujas rezultātus izmanto korelāciju. Savstarpējo saistību novērtēšanai izmanto Kendala Tau (τ), kas ir neparametriskais asociācijas mērs (75,278-300). Iegūtie rezultāti attēloti 3.tabulā. Datu apstrādes programma SPSS, attēlojot datus, norāda uz korelāciju mainīgo lielumu starpā, kas atzīmētas ar zvaigznīti tabulā. Tajā pašā laikā, analizējot datus, jāņem vērā, ka konkrētie dati norāda uz vidēji spēcīgu savstarpējo saistību (131,216-218). 3.tabulā attēlotās savstarpējās visu aptaujas jautājumu attiecības vienam ar otru norāda pozitīvo korelāciju. Tas nozīmē, ka pieaugot viena mainīgā lieluma vērtībām, pieaug arī otra vērtība.

Vidēji spēcīgas savstarpējās sakarības ir starp 'attieksmi pret viedokli, ka tradicionālais ir pamats mūsdienīgajam' un 'attieksmi pret ideju, vai tradicionālo varētu saistīt ar studenta radošo darbību' (0,399*), kas liecina: jo vairāk atbalstīts pirmais izteikums, jo augstāk novērtēts arī otrais. Tātad aptuveni 40% gadījumu topošie mākslas skolotāji devuši viena un tāda paša stipruma vērtējumu abos aplūkotajos jautājumos.

3.tabula. Pirms kursa veiktās aptaujas topošo skolotāju atbilžu rezultātu savstarpējā korelācija.

Lietotie apzīmējumi: τ_b - korelācijas koeficients, N – respondentu skaits, Sig – jo tuvāk 0, jo ticamāki dati

Korelācijas Kendall's tau_b	Lielums	Iepriekšējā saistība ar tradicionālo kultūru	Interese par tradicionālās mākslas vērtībām	Interese veikt reproducējošos uzdevumus (veidot kopijas)	Interese veikt radošos darbus, ideju radīšana	Attieksme pret ideju saistīt tradicionālo ar studenta radošo darbību	Attieksme pret viedokli, ka tradicionālais ir pamats mūsdienīgajam
Iepriekšējā saistība ar tradicionālo kultūru	τ_b	1,000	,179*	,004	,192*	,210*	,226*
	Sig.		,013	,951	,008	,003	,001
	N	176	176	175	176	174	176
Interese par tradicionālās mākslas vērtībām	τ_b		1,000	,200*	,297*	,226*	,179*
	Sig.			,005	,000	,002	,012
	N		176	175	176	174	176
Interese veikt reproducējošos uzdevumus (veidot kopijas)	τ_b			1,000	,077	,155*	,016
	Sig.				,283	,029	,816
	N			175	175	173	175
Interese veikt radošos darbus, ideju radīšana	τ_b				1,000	,386*	,195*
	Sig.					,000	,007
	N				176	174	176
Attieksme pret ideju, vai tradicionālo varētu saistīt ar studenta radošo darbību	τ_b					1,000	,399*
	Sig.						,000
	N					174	174
Attieksme pret viedokli, ka tradicionālais ir pamats mūsdienīgajam	τ_b						1,000
	Sig.						
	N						176

Par nozīmīgām atbilžu savstarpējām sakarībām autore uzskata arī 'iepriekšējās saistības ar tradicionālo kultūru' attiecību ar 'attieksmi pret ideju, vai tradicionālo var saistīt ar studenta radošo darbību' (0,210*) un 'attieksmi pret viedokli, ka tradicionālais ir pamats mūsdienīgajam' (0,226*); 'intereses par tradicionālām lietām' attiecību ar 'interesi veikt reproducējošus uzdevumus' (0,200*), 'interesi veikt radošos darbus' (0,297*) un 'attieksmi pret ideju, vai tradicionālo varētu saistīt ar studenta radošo darbību' (0,226*); kā arī 'intereses veikt radošos darbus' saistību ar 'attieksmi pret ideju, vai tradicionālo varētu saistīt ar studenta radošo darbību' (0,386*). Tas nozīmē to, ka:

*jo vairāk topošais mākslas skolotājs novērtē apgalvojumu, ka tradicionālais ir pamats mūsdienīgajam, jo pozitīvāka varētu būt viņa attieksme pret ideju, ka tradicionālo var saistīt ar viņa

radošo darbību, tāpēc tradicionālās kultūras apguves procesā ir būtiski parādīt saikni ‘tradicionālais – mūsdienīgais;’

*ja topošajam mākslas skolotājam ir interese veikt radošus darbus, tad, attīstot pozitīvu attieksmi pret ideju, ka tradicionālā apguvi var saistīt ar studenta radošo darbību, varētu veicināt interesi par tradicionālās mākslas vērtībām;

*ja veicina topošā mākslas skolotāja interesi par tradicionālās mākslas vērtībām, tad varētu veidoties interese par reproducējošiem uzdevumiem;

*savukārt, ja topošajam mākslas skolotājam ir bijusi iespēja pētīt tradicionālās mākslas vērtības, tad varētu pieaugt studenta saistība ar tradicionālo kultūru, nostiprinot uzskatu par tradicionālā un mūsdienīgā saikni.

Pētījuma mērķis neprasa izteikto sakarību detalizētāku pierādījumu.

Kopsavilkumā autore secina, ka topošajiem mākslas skolotājiem ir dažāda iepriekšējā saistība ar tradicionālo kultūru, tomēr atbildes uz jautājumiem rāda, ka viņiem ir svarīga radošā darbība, kas ir būtiska autores konceptuālās pieejas sastāvdaļa. Tātad sākotnējais fons ir pateicīgs mācību kursa uzsākšanai, lai tradicionālo kultūru apgūtu saistībā ar radošiem meklējumiem.

3.2.Pēc tradicionālās kultūras kursa veiktās aptaujas rezultātu analīze

Analizējot pēc kursa aptaujas datus, jāņem vērā daži faktori, kas ietekmē rezultātu. Aptauja veikta piecās no sešām topošo mākslas skolotāju grupām. Aptauja nav notikusi 5.grupai. Tā bija pēdējā grupa vairāku gadu periodā, kuras tradicionālās kultūras apguves beigu posms noritēja tradicionālās kultūras vidē brīvā dabā, kas apgrūtināja anketēšanu. Iepriekš savāktās informācijas un pierādījumu bagātības dēļ veikt aptauju apgrūtināšos apstākļos nešķita būtiski, kas pašlaik var būt uzskatāms par ierobežojošu faktoru, taču ir apkopotas 5.grupas studentu domas un esejas, kas ļauj salīdzinoši izvērtēt.

Mācību kursa nobeiguma aptaujas anketas saturs mazliet atšķiras dažos mācību gados, jo, izstrādājot optimālo modeli, tiek pārbaudītas atšķirīgas mācību metodes, un nav iespējams uzdot jautājumus par lietām, kas mācību kursa laikā nav notikušas. Šīs atšķirības parādās datu analīzē.

Sākotnēji 1.grupas anketā nav ietverts jautājums, vai un kā mācību kursa laikā mainījās attieksme pret tradicionālajām vērtībām. Turpmākajās anketās šis jautājums uzdots atklātā jautājuma formā, lai topošie mākslas skolotāji izteiktu savu vērtējumu plašāk. Apkopojot šīs atbildes attieksmju grupās, daļa informācijas zūd, jo dažādo emocionālo vai racionālo pamatojumu nevar atspoguļot tā daudzveidībā. Lai ilustrētu būtiskākās domas, topošo mākslas skolotāju paplašinātās atbildes pievienotas datu analīzei. Konkrētajā gadījumā sargrupētas tās atbildes, kur informācija izteikta skaidri.

Tā kā izmantotais aptaujas veids ir anketēšana, tad dažreiz topošie mākslas skolotāji nav atbildējuši uz visiem jautājumiem, kas ir vēl viens datu analīzes ierobežojošais faktors, ar kuru autore rēķinājās veicot aptauju. Visos aprēķinos izmantotas tikai to respondentu atbildes, kuri ir atbildējuši uz jautājumu. Tā kā tādu topošo mākslas skolotāju, kuri uz kādu no jautājumiem neatbildēja, ir ļoti maz, tad tas nekādas datu interpretēšanas problēmas nerada. Lielākā daļa topošo mākslas skolotāju nav atbildējuši uz atklāto paplašināto jautājumu. Aplūkojot datu procentuālos dalījumus, redzams, ka atbildes uz jautājumiem mēdz stipri atšķirties grupu griezumā, kas padara praktiski neiespējamu visu respondentu vidējo atbilžu analīzi.

Pēc kursa aptaujā topošie mākslas skolotāji atbildēja uz vairākiem jautājumiem (skat. 1.pielikumā 2.anketu 162.-163.lpp.), kurus grafiski attēlo 7.-18.zīmējumi. Mācību procesā studentu grupās izmantotas dažādas metodikas, un atšķirības atklājas aptaujas rezultātos, tādejādi, apskatot tās detalizēti, atklājas autores izstrādāto modeļu efektivitātes atšķirības. Interpretējot rādītājus,

jāņem vērā, ka zemākā vērtība visās skalās ir 1, bet augstākā – 5. Katras vērtības nozīmi skalā var precizēt, aplūkojot procentuālā dalījuma grafiku, bet kopumā:

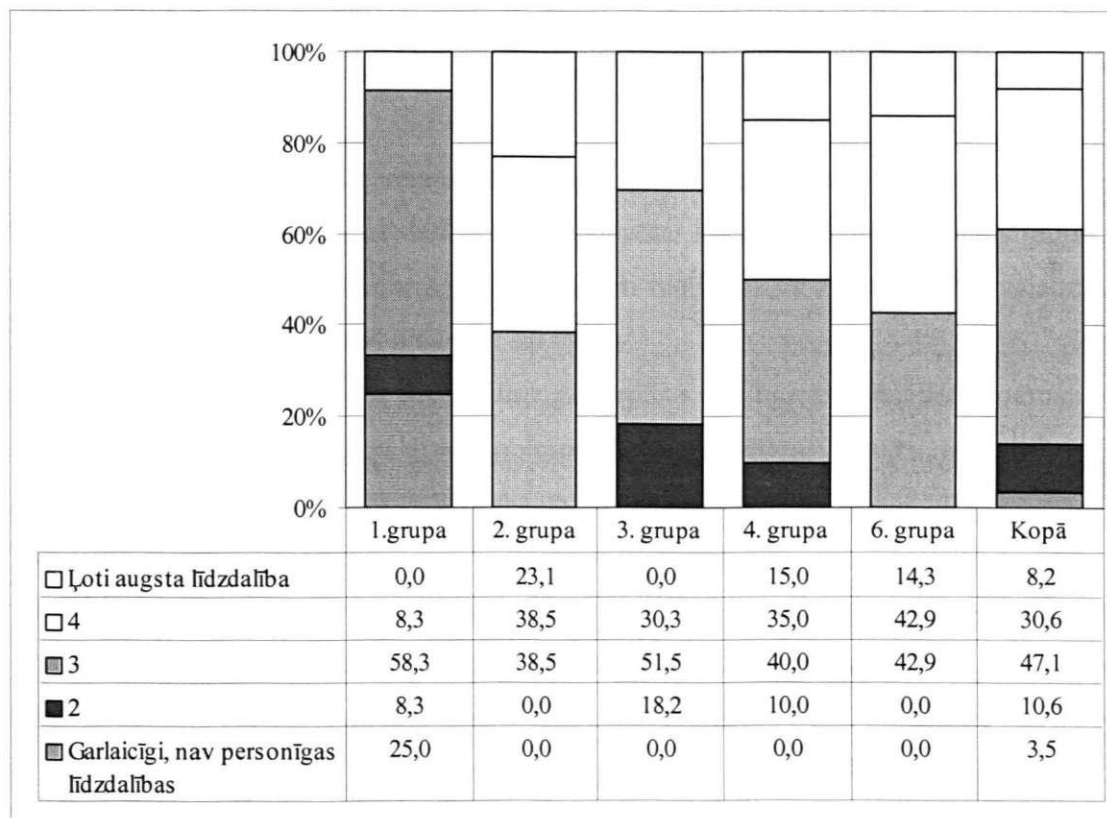
*jo vairāk topošā mākslas skolotāja pašnovērtējums par līdzdalību mācību kursā tuvojas 5, jo augstāka līdzdalība;

*jo vairāk zināšanu un pieredzes tālākā izmantošana tuvojas 5, jo vairāk tiek atzīts, ka tās atstās noteiktu iespaidu respondenta darbā un dzīvē;

*jo vairāk tradicionālās kultūras apgūšanas procesa vērtējums tuvojas 5, jo spēcīgāks topošā mākslas skolotāja atbalsts apgalvojumam, ka tās vislabāk mācīt, saistot to ar radošo;

*jo topošo mākslas skolotāju attieksme pret rakstu, ritmu un krāsu uzdevumiem tuvojas 5, jo lielākam skaitam studentu tās šķiet interesantas;

*jo topošo mākslas skolotāju attieksme pret tradicionālo/ radošo pieeju mācību procesam tuvojas 5, jo augstāks atbalsts ir autores konceptuālajai pieejai.



7.zīmējums. Pašvērtējums par līdzdalību mācību kursā.

Līdzdalību (skat.7.zīmējumu) visaugstāk novērtējuši 61.6% 2.grupas topošie mākslas skolotāji. Līdzdalību kā augstu ir novērtējuši arī 4.grupas 50% un 6.grupas 57.2% studentu, lai gan 40% to vērtējuši kā vidēju. 6.grupas topošajiem mākslas skolotājiem nodarbības bija intensīvākas, jo viņi studēja neklātienē, tāpēc arī tās bija dinamiskākas un piesātinātākas, kas prasīja koncentrēšanos

un augstu līdzdalību. Lai gan puse 3.grupas respondentu vērtējuši to kā vidēju un trešdaļa – izjutuši savu līdzdalību, tomēr neviens nav atzinuši savu līdzdalību kā augstu (ar maksimālo atzīmi 5). Rezultātu procentuālā dalījuma analīze rāda, ka vienīgi 1.grupas 25% topošajiem mākslas skolotājiem mācību process šķitis garlaicīgs un bez personīgās līdzdalības, bet lielākā daļa (58.3%) no dalībniekiem novērtējuši savu līdzdalību vidēji.

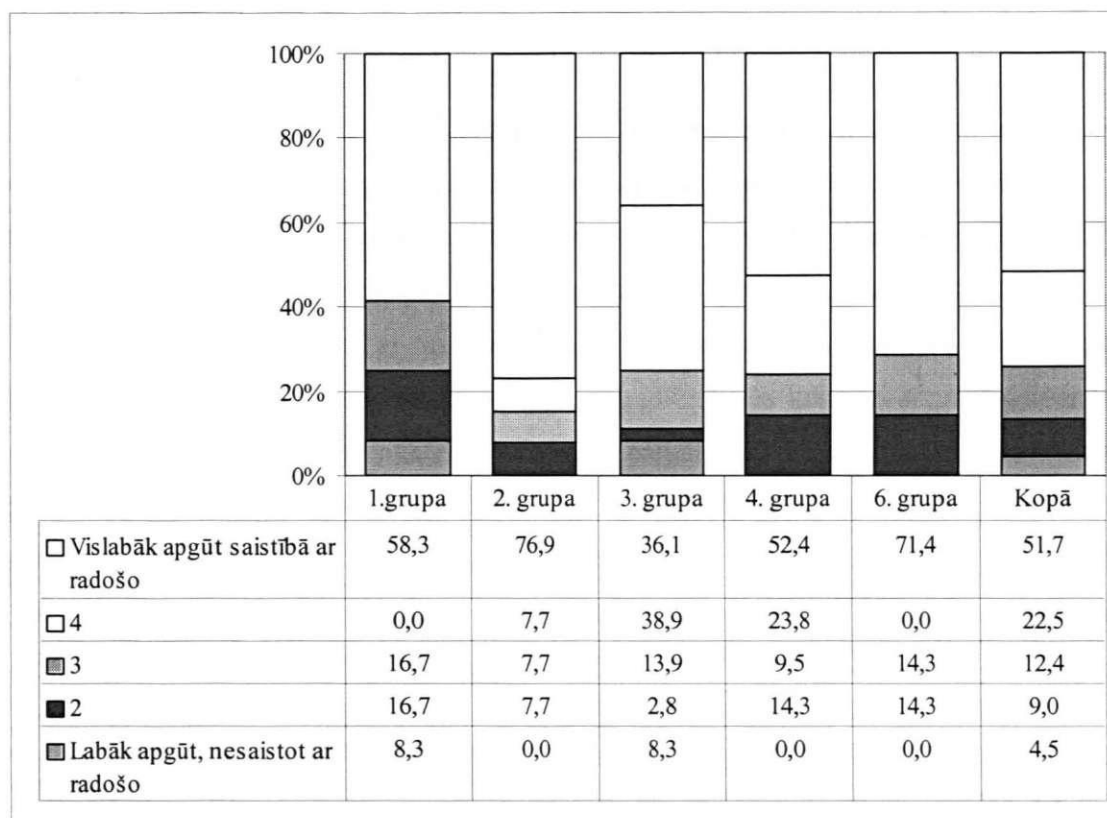
Pievēršot īpašu uzmanību to grupu atbildēm, kuru vērtējums bija zemāks, autore secina, ka līdzdalību samazina:

- *mācību procesā izmantotās tradicionālās mācību metodes, kur topošie mākslas skolotāji nav aktīvi iesaistīti nodarbību gaitā;
- *grupas lielais dalībnieku skaits ar diametrāli pretējām vēlmēm, kā tas bija 3.grupā, kurā pie tam līdztekus aktīvajām metodēm tika izmantotas tradicionālās metodes;
- *cilvēka temperaments un raksturs, jo “līdzdalība stundā vairāk ir iekšējs emocionāls pārdzīvojums, iekšēja aktivitāte un līdzdalība, kas nereti paliek apslēpta.”

Analizējot anketas un lasot topošo mākslas skolotāju domas, autore secina, ka pozitīvu līdzdalību veicina:

- *studentu piedalīšanās satura veidošanā, tādējādi dodot iespēju piepildīt vēlmes;
- * topošo mākslas skolotāju piedalīšanās tradicionālai kultūrai atbilstošas vides radīšanā, kas veido emocionālo fonu, jo, piemēram, 2.grupas studenti radīja rakstu zīmes, kurām vajadzēja atrast vietu telpā, kur paši studēja un jutās piederīgi šai videi;
- *iespēja veidot acu kontaktu ar jebkuru nodarbības dalībnieku, tādējādi nodrošinot topošajiem mākslas skolotājiem labvēlīgas diskusiju iespējas, jo, piemēram, 2.grupai, nodarbības notika ap lielu galdu, tāpēc visi studenti viens otru varēja redzēt, kas nav iespējams lielā grupā;
- *cilvēka temperaments un raksturs, kas tiecas līdzdarboties;
- *atbildības sajūta, jo, piemēram, 2.grupā topošie mākslas skolotāji ar pasniedzēja palīdzību dažas lekcijas vadīja paši, kas cēla viņu pašvērtību un savstarpēju uzticēšanos;
- *aktīvās mācību metodes, atklājot tradicionālo kultūru tā, lai topošie mākslas skolotāji tās uztvertu ar savām izjūtām un skatu punktu. Piemēram, vairāki studenti rakstījuši, ka “ļoti patika nodarbības par tautas tērpiem, kur katrs var atrast sev tuvāko novadu un krāsas, patika krāsu saistījums ar dabu, jo pat uz dabu sāka skatīties savādāk.” No topošo mākslas skolotāju rakstītā var secināt, ka “daudz uzzināts par svinamajām dienām, jo iznāca aizdomāties par lietām, kas kādreiz likās nevajadzīgas.” Aktīvās mācību metodes topošajiem mākslas skolotājiem palīdz atklāt sistēmu un studenti sajūt, ka “ļoti organizēti var apgūt to, ko gribējuši apgūt.” Studenti līdzdalību un arī autores izstrādāto

konceptuālo pieeju novērtējuši rakstot, ka “nevajadzētu mainīt jūsu pasniegto stundu sistēmu, jo bija iespēja pašam līdzdarboties.”



8. zīmējums. Vērtējums par tradicionālās kultūras apguves procesu saistībā ar radošo.

Topošo mākslas skolotāju atbildes visās grupās rāda, ka tradicionālo kultūru vislabāk apgūt, saistot to ar radošo (skat. 8.zīmējumu). Visaugstākais atbalsts šim apgalvojumam atrodams 2.un 6.grupā (attiecīgi 76.9% un 71.4%). Interesanti, ka 3.un 4.grupas respondenti izvēlējušies mērenāku atbalstu (attiecīgi 36.1% un 52.4%), lai gan, saskaitot 4 un 5 atbilžu variantu daudzumu, atrodama līdzīga atbalstošo (75% un 76.2%) atbilžu proporcija. Tomēr visās grupās ir vairāki topošie mākslas skolotāji, kuri pilnībā nepieņem šo ideju. 1.un 3.grupās 8.3% topošie mākslas skolotāji uzskata, ka tradicionālās kultūras apguve noteikti nebūtu jāsaista ar radošo. Piemēram, kāds students raksta: “Manuprāt, jāapgūst vispirms tradicionālās kultūras vērtības, radošais paliek katram paša ziņā, jo svarīgāks ir pirmavots, nevis atvasinājums.”

Topošo mākslas skolotāju pozitīvās atbildes apstiprina anketās rakstītās domas, piemēram, “tagad neviens negrib staigāt etnogrāfiski izsūtās blūzītēs, galveno akcentu jāliek uz jaunu, radošu, modernu kompozīciju veidošanu,” vai “to visu vairāk saistīt ar reālo dzīvi, reālo pielietojumu,” vai “jauki vairāk iesaistīt radošo momentu, pašiem ko izdomāt, interesanti būtu, ja paši studenti dotos vairāk uz muzejiem papētīt dažādas lietas, pēc tam veiktu nelielas esejas par izjūtām.” Šī pēdējā

doma apstiprināja nepieciešamību apguves kursu sākt ar muzeja apmeklējumu. Vēl kāds students raksta, ka “patīkami, ka tautas tērpu jūklī beidzot kaut ko var arī atšķirt, meklējot sev pieņemamo mūsdienās.” Tāpat radoši uzdevumi un darbības topošo skolotāju mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, ir veiksmīgs risinājums.

Salīdzinot topošo mākslas skolotāju pirms kursa atbildes ar šīm (skat. 4.tabulu), autore secina, ka visās grupās 2-3 reizes vairāk respondentu ideju par tradicionālā apguvi saistībā ar radošo vērtē kā vislabāko. Tas nozīmē, ka daudzi topošie mākslas skolotāji, kuri sākotnēji šo ideju vērtēja kā labu, vidēju vai pat nepiemērotu, ir mainījuši domas pozitīvā virzienā. Ievērojamas izmaiņas ir 6.grupā, kas izskaidrojams ar to, ka studenti, no kuriem vairāki bija praktizējošie skolotāji, novērtēja autores piedāvāto konceptuālo pieeju tradicionālās kultūras apgūvē universitātē un dotos praktiskos uzdevumus pirmskolā, sākumskolā un pamatskolā. Lielas izmaiņas notikušas 4.grupā, kur mācību procesā izmantots otrais modelis. Mazāk veiksmīgi – 3.grupā, jo daži respondenti mainījuši domas negatīvā virzienā. Tas izskaidrojams ar to, ka 3.grupai mācību procesā tika izmantots 3.modelis, apguves procesā nebija daudz radošo elementu un līdz ar to topošajiem mākslas skolotājiem nebija iespēja pilnībā novērtēt.

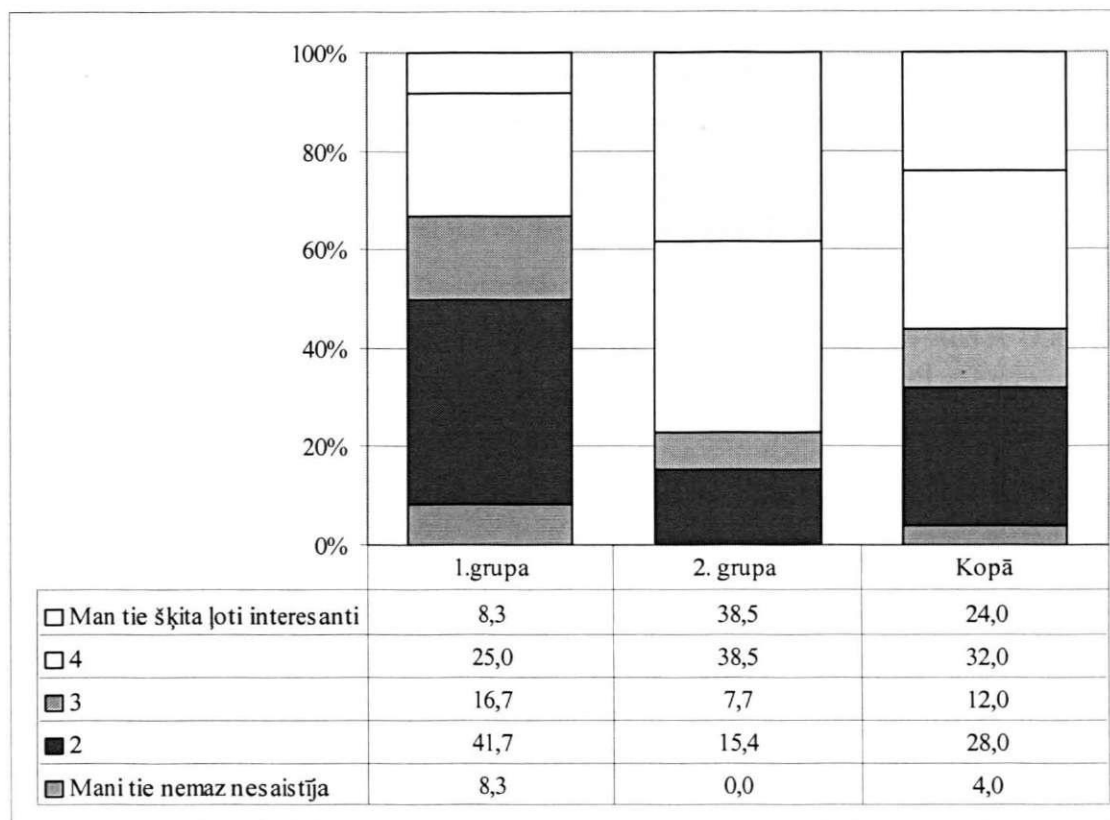
4.tabula. Pirms un pēc kursa topošo skolotāju atbilžu salīdzinājums viedoklim par tradicionālā apguvi saistībā ar radošo.

	3.grupa pirms kursa	3.grupa pēc kursa	4.grupa pirms kursa	4.grupa pēc kursa	6.grupa pirms kursa	6.grupa pēc kursa
5 – vislabāk apgūt tradicionālo saistībā ar radošo	14.3%	36.1%	25.0%	52.4%	22.0%	71.4%
4 –	40.0%	38.9%	55.0%	23.8%	32.0%	-
3 –	25.7%	13.9%	5.0%	9.5%	38.0%	14.3%
2 –	20.0%	2.8%	10.0%	14.3%	8.0%	14.3%
1 – vislabāk apgūt tradicionālo nesaistot ar radošo	-	8.3%	5.0%	-	-	-

Kopumā analizējot topošo mākslas skolotāju atbildes, autore secina, ka radošais tradicionālās kultūras apgūvē ir nepieciešams, taču ar mēru, nenomācot tradicionālā būtību.

Jautājums par attieksmi pret krāsu, ritmu un rakstu uzdevumiem uzdots tikai 1.un 2.grupas topošajiem mākslas skolotājiem, un atbildes ir diametrāli pretējas (skat.9.zīmējumu). 1.grupas studenti vairāk sliecas atbildēt, ka krāsu, ritmu un rakstu uzdevumi viņus nav saistījušas, jo pusi no 1.grupas respondentiem tie nesaistīja, pozitīvu atbildi dod 33.3% studenti. Turpretī 2.grupas topošie mākslas skolotāji domā pretēji, jo vairumam (77%) 2.grupas studentu šie uzdevumi šķita nozīmīgi,

kauc gan 15.4% - tās interesē tikai mazliet. Vidējās atbildes 2.grupas vērtējumā bija mazāk nekā 1.grupas vērtējumā, kas norāda, ka vienaldzīga un nenoteikta attieksme nav vērojama.



9. zīmējums. Attieksme pret krāsu, ritmu un rakstu uzdevumiem.

Lasot komentārus, uzzinām cēloņus, kāpēc 1.grupas topošos mākslas skolotājus tie nesaista:

*pārāk liels skiču daudzums, jo “tas radīja negatīvu attieksmi pret tiem” vai arī “...tie apnīk, tas aizņem daudz laika;”

*nav skaidri noformulēts mērķis, kāpēc tas jā dara, jo “uzdevumi vairāk kompozīcija, nav īstas saiknes ar tradicionālo kultūru;”

*nav motivācijas, t.i., saistības ar katra topošā mākslas skolotāja vēlmēm, jo “lielākā daļa darbu bija nelietderīgi;”

*nav reāla, praktiska pielietojuma, jo diemžēl praktiski nebija saiknes ar citiem mācību priekšmetiem;

*atrauti no vispārējā latviešu tradicionālās kultūras kursa, jo bija jau aizmirsies, kas bija pirms gada, tāpēc “noderīga man šķita kursa 1.un 2.daļa, kur tieši pa novadiem tika apskatīti gan tautas tērpi, gan raksti u.c., mazāk noderīga šķita kursa 3.daļa” tāpēc, ka studenti neredzēja kopsakarības.

Salīdzinot atbildes, rodas secinājums, ka 1.grupas topošos mākslas skolotājus neapmierina forma, kādā šie uzdevumi tika pasniegti. Ārpus konteksta esošu radošo elementu ienešana

tradicionālās kultūras apguvē nav veiksmīga. Pēdējai kursa daļai vajadzēja ietilpt pamata kursā kā papildinājumam, lai rosinātu radošo domu, kā tas tika realizētas 2.un 5.grupai, kur praktiskie krāsu, ritmu un rakstu uzdevumi notika paralēli ar teorijas apguvi un kur katrs topošais mākslas skolotājs meklēja to, kas tieši viņu visvairāk saista. Lai to atrastu, jāpārskata literatūras avoti, tādejādi radot iespēju iepazīties ar tautas tērpiem dažādos novados. Lai izvēlētos vienu tradicionālās kultūras vērtību no katra novada, jāzina, kas tajā raksturīgs. Apkopojot 2.un 5.grupu topošo mākslas skolotāju domas, rodas secinājumi par to, kas viņiem ir patīcis un šķitis noderīgs:

*tās rada motivāciju un līdz ar to interesi par tautas tērpiem, jo kāda studente raksta, ka viņa pat "brīnās par sevi un nekad nebija domājusi, ka ar aizrautību bibliotēkā studēs "Latvju rakstus," jo atklājusi, ka no tradicionālās kultūras var smelties daudz dažādas idejas un interesanti to izmantot mūsdienu apģērbā;"

*veicina radošās domāšanas un personības attīstību, jo "varēja veidot šos salikumus pēc savām izjūtām, pati spēcīnāties ar šīm krāsām;"

*saistība ar mūsdienām, jo "interesanta bija nepārtrauktā tradicionālā saistība ar mūsdienām, piemēram, rakstu radoša izmantošana, ne tikai sausa vēstures apgūšana;"

*krāsu, ritmu un rakstu uzdevumu pasniegšanas veids, jo "uzdevumi tika doti vispārēji nevis konkrēti, tādejādi tas attīsta radošo domāšanu un katra savdabīgo pieeju;"

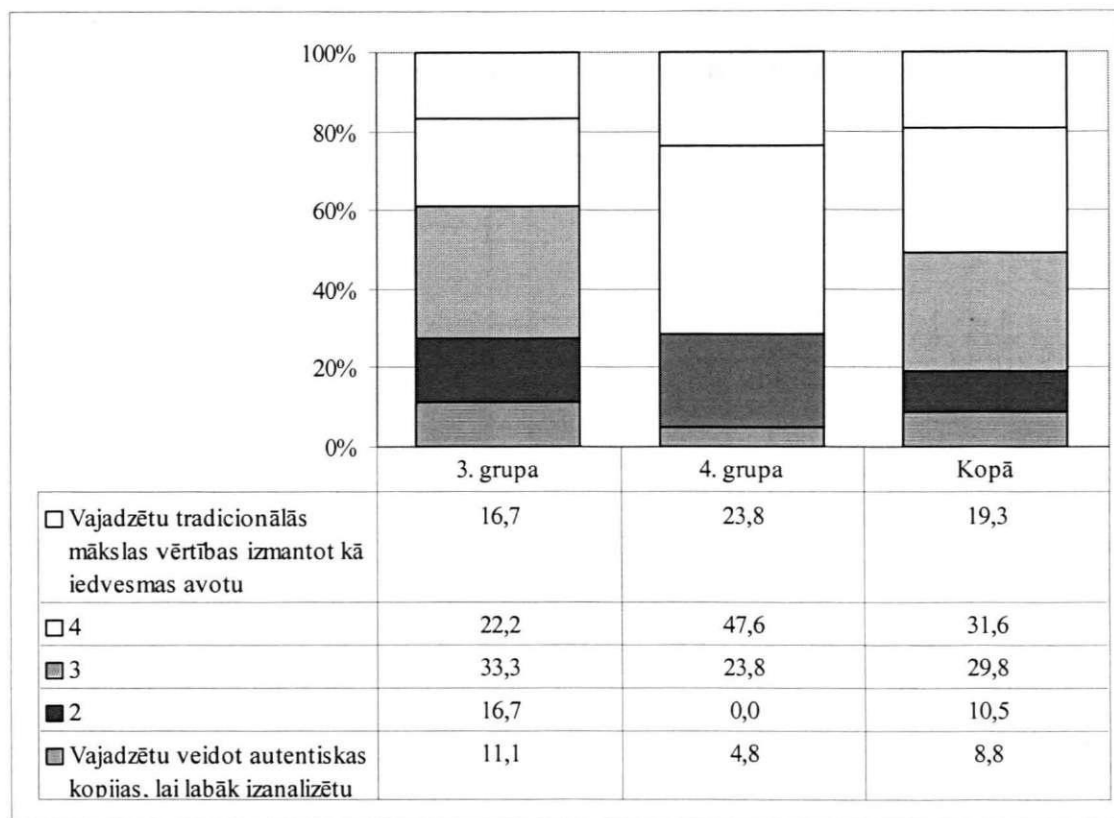
*rakstu uzdevumu saistība ar vidi, jo topošajiem mākslas skolotājiem vajadzēja izveidot objektu "Mana zīme telpā" un atrast tam piemērotu vietu telpā, tādejādi viņi paši veidoja vidi, kurā notika tradicionālās kultūras nodarbības.

2.grupā pāris anketu liecina par pretējo, jo nebija pietiekošas starppriekšmetu saiknes. Par to liecina topošo mākslas skolotāju domas, ka, "ja pēc dotā pārveidotā ritma vai krāsām būtu jāveido kāds priekšmets, jāauž vai jāveido kādas rakstu joslas ar dzijām, būtu interesantāk." Tātad pēc krāsu, ritmu un rakstu uzdevumiem jābūt kādam lielākam darbam, saistot to ar kādu citu priekšmetu (kompozīciju, šūšanu, tekstilu u.c.)

Kopumā empīriskā materiāla rezultāti un topošo mākslas skolotāju atbildes liecina, ka jauno mācību metožu ieviešana rosina studentus aktīvai līdzdalībai, izraisa interesi par tradicionālo kultūru, arī sekmē radošo darbību un ka rakstu, ritmu un krāsu uzdevumi ir veiksmīgi, ja tie notiek paralēli teorētiskajam kursam, jo tās veicina pašizteikšanos un motivāciju, palīdz saskatīt tradicionālo vērtību nozīmi mūsdienās.

Lai varētu salīdzināt rezultātus, 3.un 4.grupai netika doti krāsu, ritmu un rakstu uzdevumi. Lai gan darbā ar abām grupām tika izmantots līdzīgs programmas variants, attieksme atšķiras. 71.4%

4.grupas studenti uzskata, ka vajadzētu studēt vērtības, izmantojot vērtības kā iedvesmas avotu un radot radošos darbus. 3.grupā tikai 38.9% studentu atbalsta šo ideju (skat.10.zīmējumu).



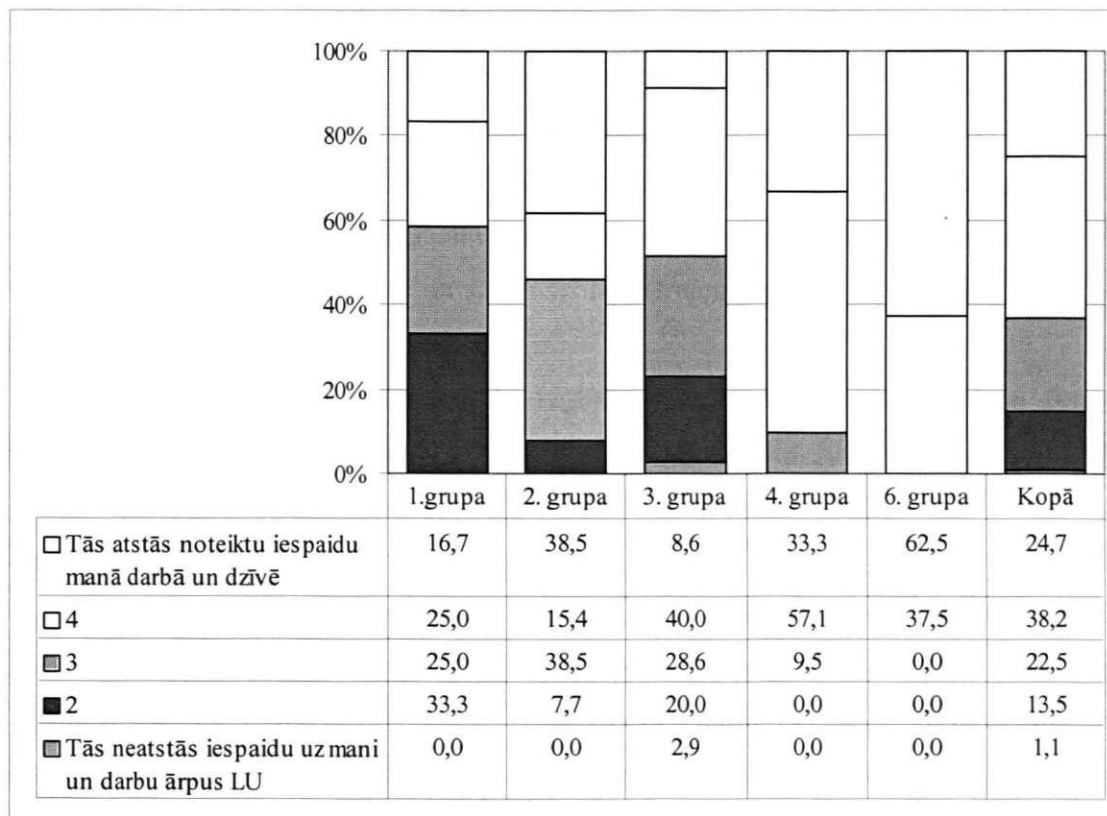
10.zīmējums. Attieksme pret reproducējošo / radošo pieeju tradicionālās mākslas vērtību apgūvē.

Abās grupās ir vairāki topošie mākslas skolotāji, kuri uzskata, ka nepieciešams veidot kopijas vai vismaz skices uz papīra, lai labāk izanalizētu materiālās vērtības. Iespējams, šāda attieksme rodas no topošo mākslas skolotāju uzskatu dažādības, taču aptaujas mērķis neparedz sīkāk analizēt iespējamās vērtējuma atšķirību cēloņus. Konceptuālo pieeju, tradicionālo apgūstot kopā ar radošo darbību, topošais mākslas skolotājs var pieņemt, ja ir atvērtāks jaunām idejām, taču to var noraidīt, ja studentam labāk patīk kopēt autentiskus krāsu salikumus nevis radīt jaunu.

Ievērojot topošo mākslas skolotāju atbildes, autore secina, ka tradicionālās kultūras kursa apgūvē reproduktīvai un radošai darbībai jābūt līdzsvarā, lai apgūtu tradicionālās kultūras vērtības. Reproduktīvais nedrīkst būt par daudz, savukārt, radošajam jābūt tikai tik daudz, lai veicinātu interesi.

Pozitīvi tas, ka lielākā daļa (62.9%) topošo mākslas skolotāju uzskata, ka tradicionālās kultūras kursā apgūtās zināšanas būs noderīgas dzīvē (skat.11.zīmējumu), un tikai 14.6% domā pretēji. Anketu rezultāti liecina, ka 6 grupā, kur studēja, galvenokārt, strādājošie skolotāji, ir 100%

visaugstākais vērtējums par zināšanu tālāku izmantošanu darbā un dzīvē. 53.9% 2.grupas, 48.6% 3.grupas topošajiem mākslas skolotājiem zināšanas par tradicionālo kultūru un mācību kursā gūtā pieredze atstās iespaidu viņu dzīvē. Viszemākie rādītāji ir 1. grupā, kur pozitīvu atbildi devuši 41.7% studentu. Pie tam 1.un 3.grupās visvairāk (attiecīgi 33.3% un 22.9%) respondentu uzskata, ka kursā apgūtais gandrīz nebūs izmantojams un/vai neatstās iespaidu turpmākajā dzīvē.



11. zīmējums. Zināšanu un pieredzes izmantošana dzīvē un darbā.

Lai gan 1.un 3.grupā topošie mākslas skolotāji izsaka samērā neviennozīmīgu vērtējumu, jo daži studenti raksta: “Konstatēju, ka daudzas vērtības var nākt man līdzī,” vai arī “tas bija nozīmīgs darbs manai pašpilnveidošanai,” bet cits raksta, ka “to nevar prognozēt.” Patiesībā jau šim topošajam mākslas skolotājam ir taisnība, jo nekad nevar zināt, kas tieši dzīvē būs noderīgs. Tajā pašā laikā tradicionālā kultūra ir daļa no vienotas sistēmas. Iespējams, ka ne visi studenti to sapratuši, tāpēc ir negatīvas atbildes, jo šajās grupās izmantots 1.un 3.modelis.

Tajā pašā laikā vairāki 2.un 4.grupas topošie mākslas skolotāji raksta par izpratni. Piemēram, “sākumā es attiecos ļoti noraidoši pret visu, kas saistīts ar tradicionālo kultūru. Šobrīd es sāku saprast, ka ļoti daudz no šī senā materiāla var izmantot radošai darbībai,” vai “sāku uztvert pavisam savādāk man neinteresējošas lietas,” vai arī “es sāku savādāk skatīties uz mūsu pagātņi, uztverot to kā sastāvdaļu no sevis.” Pozitīvi ir tas, ka mācību kursa laikā topošajiem mākslas skolotājiem

izveidojusies attieksme pret latviešu materiālajām un garīgajām vērtībām un ka studenti novērtējuši tradicionālo kultūru vispārējā kontekstā.

6.grupas topošie mākslas skolotāji teikuši “paldies par interesantajām un rosinošajām nodarbībām”, un secinājuši, ka, strādājot skolā, “nebūs problēmu ne meklējot materiālu, ne izvēloties atbilstošu metodiku. Viņi arī piebilst, ka “šāds līmenis ir retums,” kas nenoliedzami novērtē mācību procesa kvalitāti un stimulē turpināt iesākto radošo darbu.

Kursa beigās aptaujājot praktizējošos skolotājus, kuriem bija iespēja apgūto uzreiz izmantot praksē, par to, kā viņi mākslas izglītībā mājturības / amatu mācības, vizuālās mākslas un arī kultūras vēstures stundās atklāj tradicionālās kultūras vērtības skolā, autore konstatē, kā mācību procesā izmantota konceptuālā pieeja. Kā jau minēts, autores izveidotos un praktiski pārbaudītos uzdevumus latvju rakstu mācībā pirmskolas un sākumskolas bērniem, kā arī uzdevumu sistēmu par Vidzemes šatieru segām var apskatīt 4.pielikumā.

Vislielāko vērību skolotāji mākslas izglītībā pievērš rakstu mācībai. Visas zīmes skolēni var apskatīt vienā stundā vai arī katrai zīmei velta daļu no stundas. Skolotāji min, ka klasē emocionālo fonu rada sveces. Praksē mākslas izglītībā skolotāji izmanto sekojošus variantus raksta zīmju apguvei skolā:

- skolotājs stāsta par katru raksta zīmi, to saista ar dabu, teikām, ticējumiem, mīklām, tautas dziesmām: *saule - pasaule – aizsaule...; *mēness: jauns, vecs mēness...; zvaigzne, ticējumu interpretācijas: katram sava zvaigzne...; *saules koks: ģimenes koks...; *līklocis: jūra, viļņi, ceļš utt.
- skolēni izliek rakstu zīmi, kas visvairāk patīk, no pupām, zilēm, kastaņiem, salmiņiem vai zīmē to;
- skolotājs izstāsta galvenos principus, kā no raksta elementiem rodas sarežģīts raksts, skolēni zīmē vai veido to, bagātīgi papildinātajam rakstam izvēlas kādu krāsu un izvēlas fona krāsu, tādējādi apgūstot arī krāsu mācību;
- skolēni veido kompozīciju no vairākām rakstu zīmēm;
- skolēni rada kompozīciju, lai izmantotu to tērpā, piemēram, mainot, palielinot vai samazinot rakstu, veido pozitīvi negatīvo zīmējumu, pēc tam izšuj, izada, iztamborē rakstu zīmes;
- skolēni izveido kompozīciju rakstu joslai, piemēram, *no viena elementa izveido raksta rindu, tad zīmē joslu tā, lai raksti neatkārtotos, bet saskanētu, rezultātā izveido radošo darbu, piemēram, jostas ar zīmēm; *dotajai pusjoslai vai pusei no raksta piezīmē simetriski otru pusi, kas attīsta loģisko domāšanu jau sākumskolā;
- skolēni zīmē bezgalīgu maiņu rindu no vienas zīmes, neatraujot zīmuli no papīra;

- skolotājs vādzirdīgo internātskolā izveido kartītes, uz kurām ir uzzīmēts rakstu elements, uzrakstīts nosaukums vai arī mīkla, ticējums vai simbols, skolēniem attiecīgi jānosauc vai jāuzzīmē attiecīgā rakstu zīme;
- skolotājs vādzirdīgo internātskolā sagatavo krustvārdu mīklas par rakstu zīmēm, kuras skolēni min;
- skolēni dekorē telpas ar rakstu zīmēm, piemēram, no kartona izgrieztu rakstu elementu katrs izgriezno;
- skolotājs un skolēni veido kopīgo izstādi ar tādiem lietišķās mākslas priekšmetiem, kuros ir kāda zīme;

Mākslas skolotāji sākumskolā bērniem rāda latviešu tautas tērpa brunčus, māca zīmēt papīra lellei tos, kas visvairāk patīk.

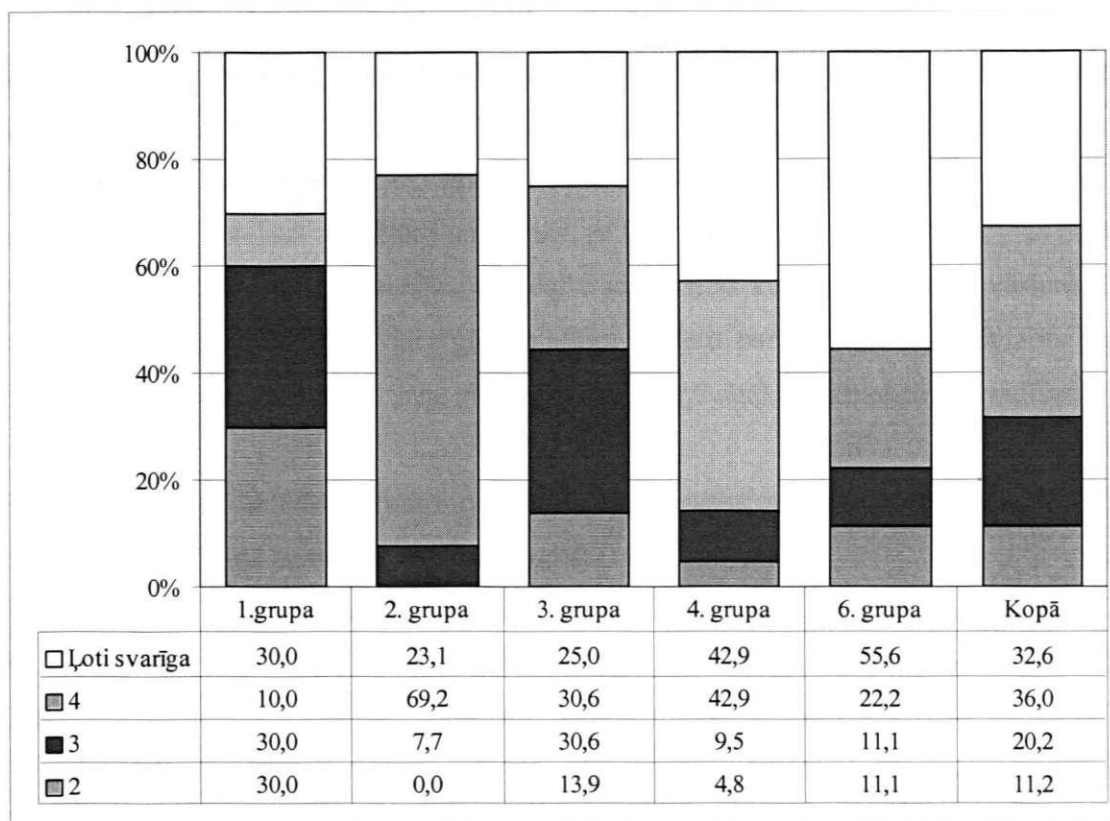
Gadskārtu ieražas skolotāji atklāj:

- stāstot par gadskārtu tradīcijām Latvijā salīdzinoši ar citu tautu tradīcijām;
- senos ticējumus salīdzinoši ar mūsdienu realitāti, saistot ar dabu un veidojot atbildību par to;
- pagatavojot specifiskus telpu noformējumus Lieldienās, Ziemassvētkos utt.
- mācoties pagatavot gadskārtu ēdienus un klājojot galdus;
- mācoties rotaļas, spēles, dažreiz arī dančus.

Tātad skolotāji praktiskajā darbā iespēju robežās izmanto šajā pētījumā apskatīto konceptuālo pieeju tradicionālās kultūras apgūvē.

Lai noskaidrotu, kā vislabāk veidot tradicionālās kultūras kursu universitātē, topošie mākslas skolotāji skalā no 1 (nekāda) līdz 5 (ļoti svarīga) novērtēja dažādu mācību metožu lomu studiju procesā.

Lekciju loma (skat.12.zīmējumu) tradicionālās kultūras nodarbībās tiek vērtēta kā vairāk vai mazāk būtiska (kopumā 68.6%), un atbilžu variantu 'nekāda' nav norādījis neviens no aptaujātajiem. 3.grupas vērtējums sliecas būt samērā (55.6%) pozitīvs, tomēr ir arī daļa topošo mākslas skolotāju, kuri lekciju lomu vērtē vidēji (30.6%) un diezgan zemu (13.9%). 1.grupas lekciju lomas vērtējums ir vēl pretrunīgāks, jo 40% topošo mākslas skolotāju uzskata, ka lekciju loma ir svarīga un ļoti svarīga, 30% - domā pretēji, 30% - dod nenoteiktu vērtējumu. To var izskaidrot ar vienas topošo mākslas skolotāju daļas gatavību pieņemt informāciju un lekciju norises veidu, kas virzīts uz studenta radošās domāšanas attīstību, bet otras – ne. Tā kā šo grupu mācību procesā tika izmantots pirmais un trešais modelis, tad abām grupām nebija nepieciešamās novērojuma pieredzes, kas bija tām grupām, kuru darbībā tika izmantots otrais modelis. Jāatzīst, ka 1.grupas negatīvā vērtējuma iemesls var būt arī pieredzes trūkums.



12. zīmējums. Lekciju lomas vērtējums tradicionālās kultūras apgūvē.

Vispozitīvākais vērtējums atrodams 2., 4. un 6. grupas topošo mākslas skolotāju atbildēs. 4. grupas vērtējumā parādās augsta atzinība (85,8%) lekciju lomai, un studentu atbildes sadalās samērā vienlīdzīgi starp vērtējumiem ļoti svarīgi un svarīgi, lai gan daži studenti lekciju lomu novērtē arī zemāk. 2. grupā parādās interesanta tendence, jo 69,2% topošie mākslas skolotāji ļoti bieži novērtējuši lekciju lomu ar gradāciju 4 no 5, savukārt, 55,6% 6. grupas studentu lekciju lomu novērtējuši ar visaugstāko gradāciju kā ļoti svarīgu, jo intensīvā tradicionālās kultūras apguves kursā lekcija ir vislabākais veids, kā iegūt koncentrētu informāciju. Saskaitot divu augstāko gradāciju īpatsvaru šajās divās topošo mākslas skolotāju grupās, atklājas, ka 2. grupas studenti kopumā lekciju nozīmei ir devuši visaugstākos vērtējumus (92%). To, kāpēc 2. grupas vērtējumā tik bieži norādīta vērtība 4, var skaidrot divējādi. Aplūkojot 2. grupas topošo mākslas skolotāju vērtējumus par semināriem, grupu darbu un lekcijām, redzams, ka visos gadījumos visbiežāk lietotais vērtējums ir 4, tāpēc, pirmkārt, topošie mākslas skolotāji kaut kādu iemeslu dēļ var vairīties vērtēt visa veida nodarbības ar visaugstāko vērtējumu, vai arī kādas sīkas detaļas viņus nav apmierinājušas. Otrkārt, piedaloties tik dažādu darbības veidu nodarbībās, topošajiem mākslas skolotājiem grūti novērtēt katra veida nodarbību nozīmību, tāpēc izvairās no augstākā vērtējuma.

Analizējot nodarbību gaitu, anketu rezultātus un topošo mākslas skolotāju atbildes, autore secina, ka, lai novērstu negatīvo vērtējumu cēloņus un lai tradicionālās kultūras apguve būtu efektīvāka:

*jāizvirza problēmjautājumi, jo 1.grupas topošie mākslas skolotāji ierosina “pasniegt tradicionālo kultūru vairāk kontekstā ar kultūru un vēsturi, ne tikai vizuāli;”

*lekcijām jābūt kā kopsavilkumam, parādot tradicionālās kultūras saikni ar vēsturisko un globālo pasaules mērogu mūsdienās, lai “gūtu plašāku ieskatu par laikmetiem, rokdarbu tradīcijām, lai nebūtu sausa uzskaitīšana, bet patriotiskākas, dzīvīgākas attieksmes radīšana pret tautas mantojumu;”

*vairāk jāizmanto aktīvās metodes, par ko liecina 1.grupas un pārējo grupu rezultātu salīdzinājums, jo 1.grupā izmantotā metodika bija tradicionāla;

*būtisks ir emocionālais fons, jo anketās topošie mākslas skolotāji rakstījuši, ka viņiem “patika tas, ka nodarbībās tika dziedātas tautas dziesmas, kā arī autore saņēmusi novēlējumu “arī turpmāk strādāt tik pat interesanti un radoši,” kas ir mācību procesa novērtējums.

3.grupā topošo mākslas skolotāju viedokļi ir diametrāli pretēji: viens students raksta, ka “patika tās lekcijas, kad bija “dzīvās lietas” - dziesmas, rotaļas,” taču otrs, ka “ne īpaši patika nodarbības, kurās dziedājām un dejojām, un domāju, ka pirms šādu nodarbību organizēšanas jāuzprasa kursam vai šāda veida nodarbības vispār vēlas, jo mūsējais kurss uz šādām darbībām ir par kūtru.” Rodas secinājums, ka ne tikai kursi ir atšķirīgi, jo vienā un tajā pašā kursā studentiem ir ļoti pretēji viedokļi. Cilvēki ir dažādi, un tas arī rada atšķirīgo vērtējumu.

Analizējot pozitīvos 2.un 4.grupas topošo mākslas skolotāju vērtējumus, autore secina, ka lekcijas tradicionālās kultūras apguvē saistošas un interesantas padara:

*dažādas netradicionālas aktivitātes un praktiskas darbības, jo “katrā stundā bija kaut kas savādāks, nebija tikai tādas vienmuļas lekcijas un klausīšanās;”

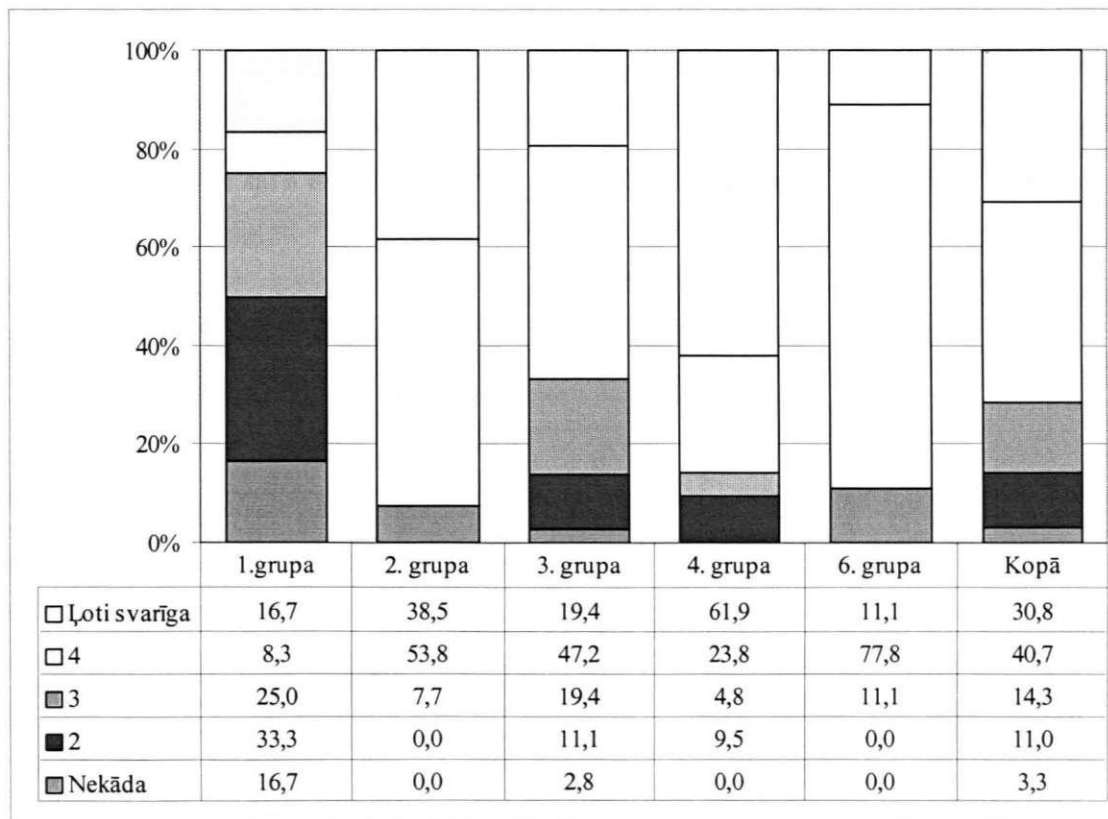
*atvērtības sajūta, jo “mēs šajās lekcijās atbrīvojamies, ja ne gluži ārēji, tad iekšēji un garīgi noteikti;”

*eseju rakstīšana paralēli lekcijām, jo “nepietiek jau, ka pilnīgi pārvaldām šos materiālus, ir jāielūkojas sevī dziļāk un jāatklāj mūsu pašu attieksme, izjūtas, domas par to, kas ir mums apkārt, par to, kas ir atrodams mūsu pagātnē, proti, garīgās un materiālās vērtības. Tieši šīs esejas kā pozitīvais visvairāk palikušas atmiņā.”

Rezultāti liecina, ka atbildes par semināru (diskusiju) lomu (skat.13.zīmējumu) tikai 1.grupas respondentiem ir samērā dažādas un neviendabīgas, jo seminārus un diskusijas pozitīvi novērtē 25%, turpretī negatīvi – 50%. Pārējās topošo mākslas skolotāju grupas ir pārliecinātas, ka to loma ir

svarīga un ļoti svarīga. 1.grupai semināru norises veids bija tradicionālāks, pārējām – brīvāks. 2.grupas 92.3% topošie mākslas skolotāji novērtē diskusiju lomu. Arī 4.grupas studenti diskusiju vērtē augstāk nekā 3.grupas (attiecīgi 84.5% un 66.6%).

3.grupas topošie mākslas skolotāji bija ar ļoti pretējiem uzskatiem un interesēm, tāpēc viena studentu daļa nomāca otru. Kāds 3.grupas students raksta: “Ir ļoti svarīga loma, bet ne lielā grupā,” kas ir viens no iemesliem, kāpēc šajā grupā bija grūti veidot kopīgas diskusijas. Tajā pašā laikā 2.grupas students uzskata, ka “tajās rodas objektīva patiesība.” Kā jau minēts, 2.grupai bija optimāli semināru un diskusiju apstākļi.



13.zīmējums. Semināru (diskusiju) lomas vērtējums tradicionālās kultūras nodarbībās.

Kopumā autore secina, ka semināri un diskusijas ir veiksmīgākas, ja mācību procesā izmanto otrajā modelī paredzētās aktīvās mācību metodes un ja diskusiju grupas ir mazākas.

Grupās darba lomu (skat.14.zīmējumu) vērtēja 2.,3.un 4.grupas topošie mākslas skolotāji, jo 1.grupā šī metode netika izmantota. Vispozitīvākais vērtējums ir atrodams 2.grupas atbildēs, kur gandrīz visi studenti grupu darbu vērtē kā svarīgu vai pat ļoti svarīgu, kaut gan ir vairākas neitrālas atbildes. Kritiskāka attieksme pret grupu darbu atrodama 3., un īpaši – 4. grupas vērtējumos. Kaut gan vairums (attiecīgi 68.6% un 66.7%) šo grupu topošie mākslas skolotāji dod pozitīvu vērtējumu, tomēr attiecīgi 11.4% un 19.1% - uzskata, ka grupu darbs tradicionālās kultūras apgūvē nav svarīgs.

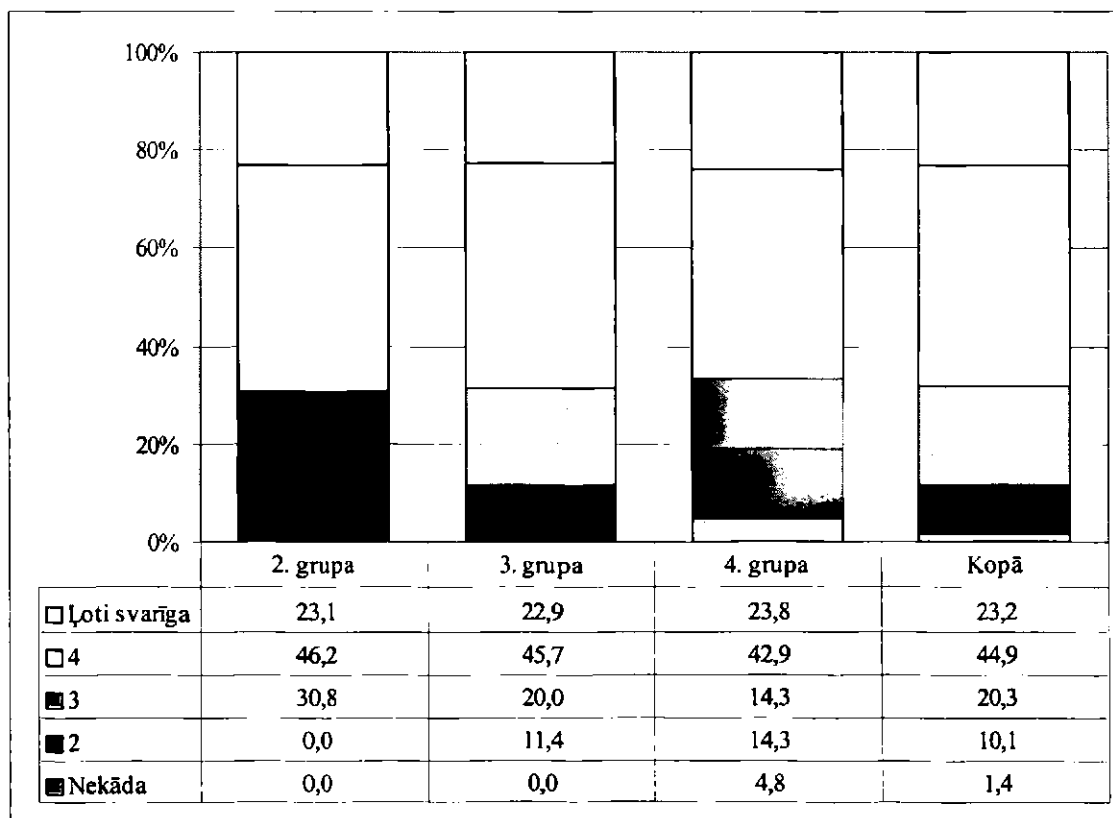
Lasot topošo mākslas skolotāju atbildes, var atklāt iemeslus noraidošajai attieksmei:

*topošajiem mākslas skolotājiem nav pieredzes grupu darba organizēšanā un nav pieraduši pie šādām aktivitātēm, jo “grūti atrast vienu atbildīgo, lai neuzveltu viens otram” un “ja stingri nesadala studentus grupās, tad diez vai kas prātīgs sanāks, taču pozitīvi atzīmējams ir grupu darbs nodarbībās;”

*topošajam mākslas skolotājam patīk labāk studēt un strādāt individuāli, jo “grupu darbs personīgi man nekad nav padevis, un man labāk paliek prātā informācija, ko uzzinu personīgi;”

*topošie mākslas skolotāji uzskata, ka bieži izmantots grupu darbs nav piemērots tradicionālās kultūras apguvei, jo, lai gan “grupu darbs vairāk veicina kolektīva saliedēšanu, bet tieši šī kursa apguvei tas, bieži pielietojot, neliekas efektīvs – nav iespēju iedziļināties;”

*topošais mākslas skolotājs uzskata, ka grupu darbs “neliekas produktīvs sevišķi 3.kursā, kad būtu jābūt patstāvīgam savā darbībā un savos spriedumos, jo grupu darbā un diskusijās jānonivelējas līdz kaut kādam vidējam.”

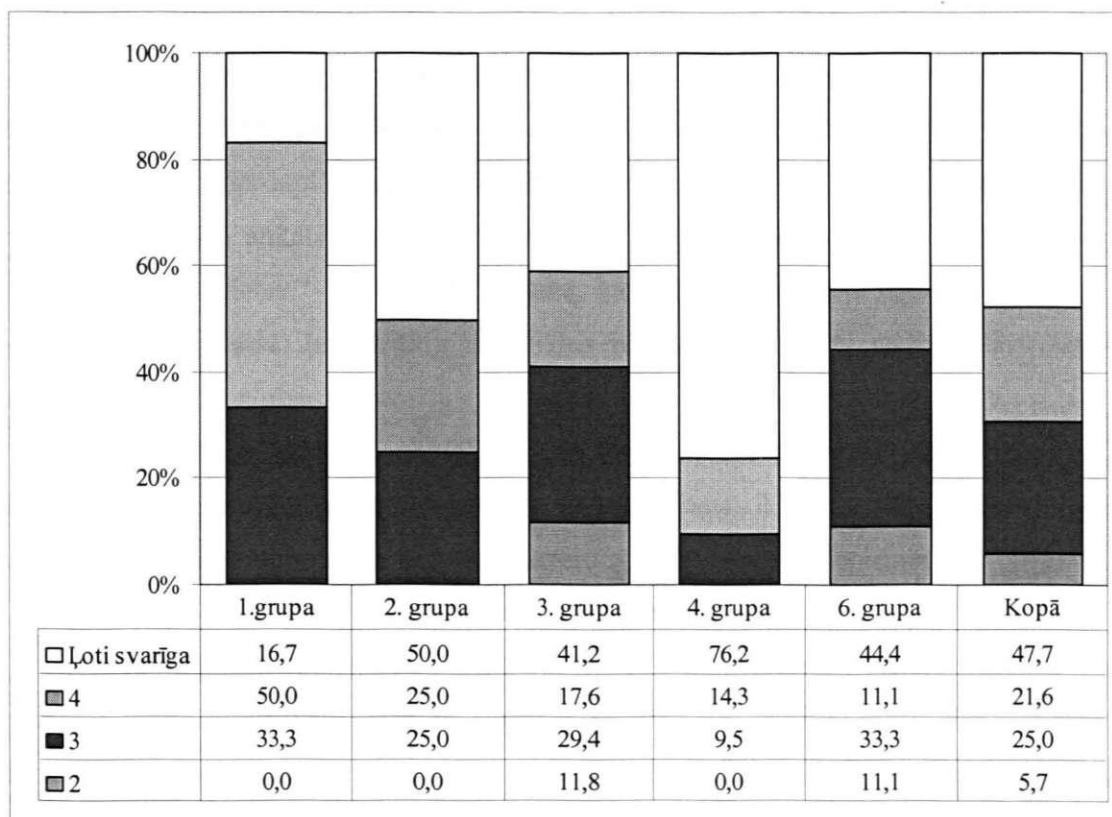


14. zīmējums. Grupu darba lomas vērtējums.

Šīs atbildes liecina par to, ka, tradicionālās kultūras apguvē organizējot grupu darbu, topošajiem skolotājiem jāpalīdz apjaust galvenie darbības principi un vismaz sākotnēji viņi ir jāsadala grupās. Ne vienmēr tradicionālās kultūras apguvē šī metode ir izmantojama, taču autore

uzskata, ka grupu darbs šobrīd visās jomās ir ļoti aktuāls un topošajiem skolotājiem jāapgūst šī darbības forma.

Visaugstāko vērtējumu muzeju apmeklējumam (skat.15.zīmējumu) devuši 4.grupas 90.5% topošie mākslas skolotāji. Samērā lielu atbalstu pauduši arī 2.grupas 75% studenti. 3.grupas vērtējumā atrodams vispretrunīgākais vērtējums, jo, lai gan 41.2% studentu muzeja apmeklējumu atzīst par ļoti svarīgu, 17.6% - par svarīgu, tomēr 11.8% respondentu uzskatījuši muzeja apmeklējumu par samērā nesvarīgu. 1.grupas topošie mākslas skolotāji arī devuši diezgan augstu (66.7%) muzeju apmeklējuma novērtējumu, taču tieši šīs grupas dalībnieki ir vairājušies to atzīt kā “ļoti svarīgu.”



15. zīmējums. Muzeju apmeklējuma (un reprodukciju veidošanas) vērtējums.

Tā kā 1.grupas anketas variantā topošie mākslas skolotāji vērtē ne tikai muzeja apmeklējumu, bet arī reprodukciju veidošanu, tad šis fakts diemžēl ietekmējis vērtējuma rezultātu. Aplūkojot katra respondenta atbilžu lapu, autore secina, ka bieži atbilde sniegta vairāk par muzeju apmeklējumu, par ko liecina topošo mākslas skolotāju anketā veiktās atzīmes un ierakstītie paskaidrojumi. Cēloņus negatīvam vērtējumam rada:

*diezgan lielais tekstila, māla, koka, metāla darbu kopiju un zīmējumu daudzums uz papīra un planšetēm 1.grupai;

*nepietiekams muzeju apmeklējums 3.grupai, kas rada pretrunīgu vērtējumu.

Tā kā 3.grupai vasaras prakses uzdevums bija jāveic patstāvīgi, bet 4.grupai vasaras prakse tika organizēta Brīvdabas muzejā, šī situācija radīja labu salīdzinājumu autores izstrādātajiem tradicionālās kultūras apguves modeļiem un konceptuālās pieejas efektivitātei kopumā.

Topošo mākslas skolotāju pozitīvu vērtējumu rada:

*vasaras prakse pirms tradicionālās kultūras kursa Brīvdabas muzeja fondu krātuvēs un iespēja zīmēt kopijas, tādā veidā apjaušot šīs vērtības un iegūstot labu pamatu kursa apguvei;

*iespēja kursa laikā apskatīt “Senās klēts” tautas tērpus;

*topošā mākslas skolotāja paša pārliecība par muzeju apmeklējumu vērtību.

Topošo skolotāju mākslas izglītībā nodarbības muzejā ir nepieciešamas. Kāds 2.grupas students ierosinājis, ka “lekcijas par telpām varētu notikt Brīvdabas muzejā,” jo šī grupa tikai apskatīja un daži arī veica pētījumu “Senajā klētī,” bet diemžēl tieši mācību procesa laikā neiznāca aiziet, kaut gan bija ieplānots, uz Brīvdabas muzeju un apskatīt latvju sētu oriģinālā. Kāda topošā mākslas skolotāja anketā raksta, ka “varētu būt atsevišķas nodarbības muzejā, veidojot krāsu un ritmu spēles uz vietās.” Tā radās risinājums, ka Brīvdabas muzeja apmeklējums var notikt pirms kursa vasaras praksē, lai savāktu materiālus nākošajam mācību gadam, savu izvēli balstot uz izjūtām.

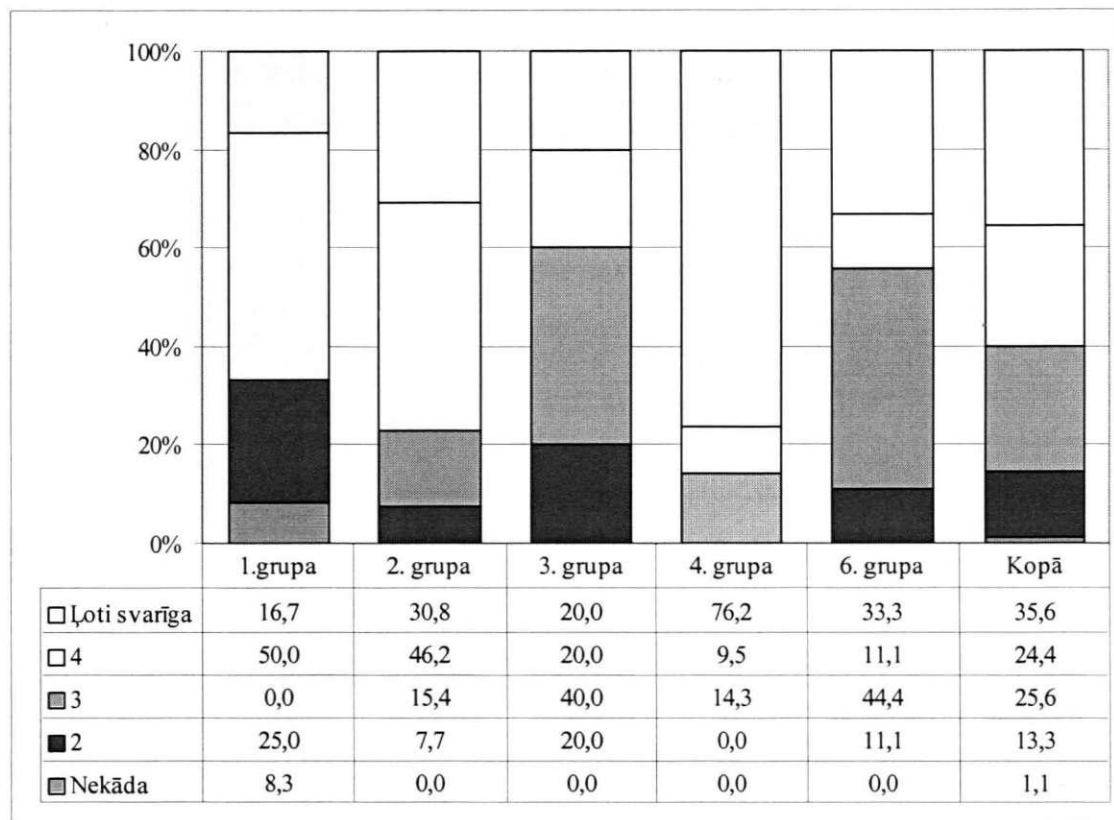
Visās topošo mākslas skolotāju grupās neviens dalībnieks nav uzskatījis, ka muzeju apmeklējums ir nevērtīgs un ka tam nav nekāda loma. Tātad topošajiem skolotājiem, mākslas izglītībā apgūstot tradicionālo kultūru, muzeju apmeklējums ir nepieciešams pirms kursa sākšanās un kursa laikā, pētot konkrētas tautas mākslas vērtības.

Kopumā patstāvīgo studiju lomas, t.i., literatūras studēšanas, vērtējums (skat.16.zīmējumu) ir pozitīvs, taču ļoti atšķirīgs dažādās studentu grupās. Ļoti svarīgu lomu tam ir piešķirušī 4.grupas topošie mākslas skolotāji (76.2% to novērtējuši kā ļoti svarīgu, 9.5% - kā svarīgu). Lai gan daži studenti šo lomu ir novērtējuši arī zemāk, tomēr šīs grupas respondentu vērtējums liecina, ka patstāvīgo studiju daudzums ir optimāls. 2.grupas topošie mākslas skolotāji kopumā patstāvīgo studiju nozīmi vērtējuši augstu, tomēr, līdzīgi kā iepriekšējos gadījumos, šīs grupas locekļi savu vērtējumu izsaka biežāk ar gradāciju 4. Tomēr, saskaitot kopā atbildes, kas raksturo ļoti svarīgu vai svarīgu nozīmi, rezultāts sanāk tuvs 4.grupas topošo mākslas skolotāju atbildēm, t.i., 77% atbalsta patstāvīgās studijas. Analizējot 2.grupas atbildes, autore secina, ka uzdevumiem katrai nodarbībai ir pretrunīgi vērtējumi, jo:

*no vienas puses tie liek sagatavoties nodarbībai, lai nodarbībā varētu diskutēt, uzdot jautājumus;

*no otras puses uzdevumu bija mazliet par daudz, jo “aizņem pārāk daudz laika.”

Autore secina, ka topošo skolotāju mākslas izglītībā pastāvīgām studijām ir jābūt, taču uzdevumu skaitam jābūt ar mēru, jo labāk, lai mazāk toties kvalitatīvāk un lai paliek vairāk laika pētījumam.



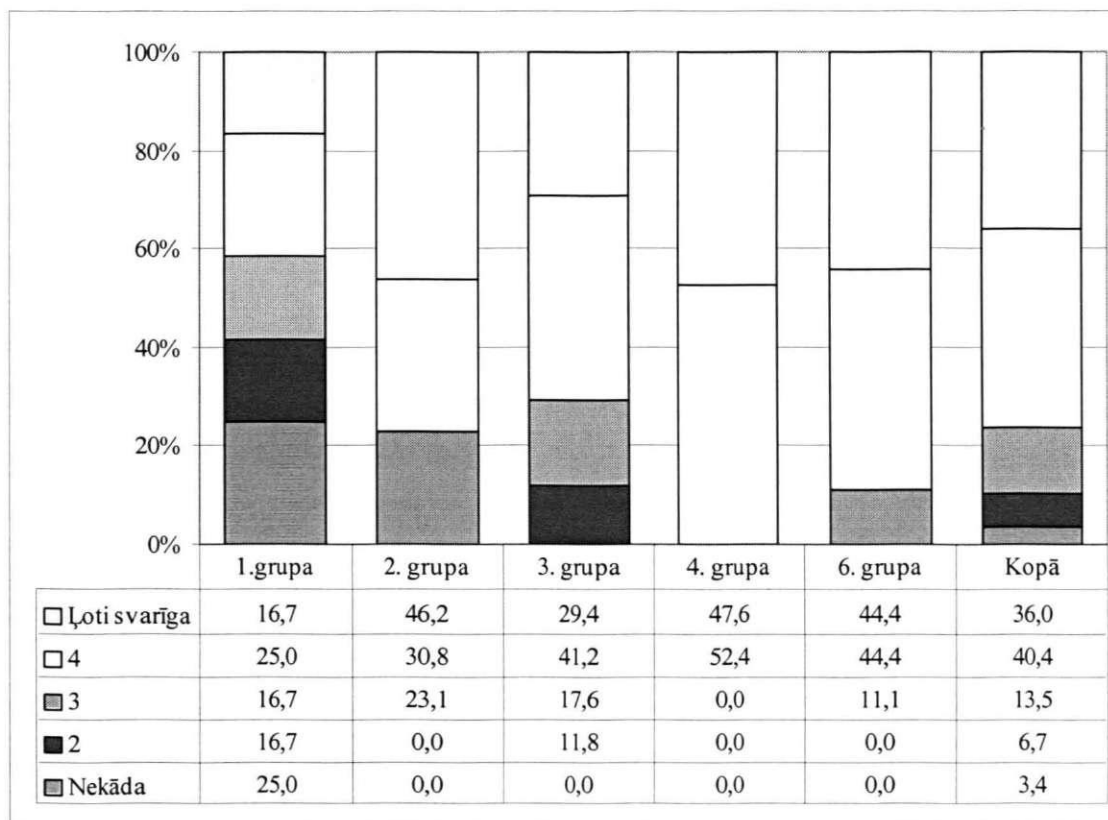
16. zīmējums. Patstāvīgo studiju (literatūras studēšanas) lomas vērtējums.

Salīdzinoši ar 2.un 4.grupu, 3.grupas topošo mākslas skolotāju vidū viedokļi vairāk nosveras pretējā virzienā, kā arī tie ir pretrunīgi grupas locekļu starpā. Lasot topošo mākslas skolotāju atbildes viens students pamato, kāpēc neatbalsta: “...jo burtiski nav laika nodoties dziļākiem pētījumiem šādā specialitātē, kur viss jāmacās vispusīgi.” Šajā grupā centrālais vērtējums ir 3, kas uzskatāms:

- * gan par vidējas lomas piešķiršanu, jo vieglāk saņemt gatavu informāciju nekā bibliotēkā meklēt to;
- * gan par iespējamām grūtībām novērtēt minēto parametru, jo darbību veidi ir bijuši daudzpusīgi, tāpēc individuālais darbs nav bijis līdzvērtīgi aktīvs un licies mazsvarīgāks.

Līdzīgs vērtējums ir 6.grupas studentiem, taču viņu vērtējums skaidrojams ar nelielu nodarbību skaitu neklātniekiem. Savukārt, 1.grupas 8.3% topošie mākslas skolotāji atbild, ka patstāvīgajām studijām nav nekādas lomas mācību kursa apgūvē, lai gan vairums 1.grupas respondentu (66.7%) uzsver patstāvīgo studiju lomu, studējot literatūru. Tas ir saistīts ar to, ka 90.gadu sākumā topošajiem mākslas skolotājiem bija jāskaidro, ko nozīmē patstāvīgās studijas.

Patstāvīgā darba (pētījuma) nozīmi tradicionālās kultūras apgūvē (skat.17.zīmējumu) visaugstāk ir vērtējuši 4.un 6.grupas studenti. Visi 4.grupas topošie mākslas skolotāji tam ir piešķirūši tikai ļoti svarīgu vai svarīgu nozīmi. Līdzīgi to novērtējuši arī 6.grupas 88.8% respondenti, tomēr šajā grupā daži studenti tā nozīmi vērtējuši kā vidēju. Tas skaidrojams ar to, ka neklātniekiem pietrūkst kontaktstundu skaits un viņi vēlas vairāk lekcijas. Samērā atzinīgs (77%) vērtējums sniegts arī 2.grupas topošo mākslas skolotāju vērtējumā, jo tikai 23.2% studentu pētījuma nozīmi vērtējuši vidēji.



17. zīmējums. Patstāvīga darba (pētījuma) nozīmes vērtējums.

Diezgan daudz 3.grupas topošo mākslas skolotāju, t.i., 70.6% pozitīvi novērtē pētījuma nozīmi, tomēr 11.8% respondenti uzskata, ka tradicionālās kultūras apgūvē pētījumam ir zema nozīme. 3.grupas topošie mākslas skolotāji pētījumus prezentēja nodarbībā, kad tika apskatīta atbilstošā tēma, un, kā liecina aptauja, tas nebija veiksmīgs risinājums, jo “tie bija labi, taču daudz ko zaudēja, ja tikai nedaudz tika pārstāstīti citiem.” Kā liecina pieredze citās grupās, daudz efektīvāka ir pētījumu prezentēšana kursa beigās nevis visa semestra laikā, jo tad topošie mākslas skolotāji pakāpeniski apjauš, ko vēlas.

Vispretrunīgākās atbildes atrodamas 1.grupas respondentu vidū, jo 41.7% topošie mākslas skolotāji to vērtē pozitīvi, 41.7% - negatīvi, pie tam ceturtā daļa no grupas uzskata, ka tam nav

nekādas nozīmes. Lasot topošo mākslas skolotāju anketas, autore atrod iespējamus cēloņus negatīvam vērtējumam:

*nepietiekoši tika prasīts analizēt, atrast sakarības un secināts, tāpēc pētījuma rakstīšana asociējas ar literatūras citēšanu, jo “nav jēgas pārrakstīt mācību literatūras avotus,” un tas saskan ar autores viedokli;

*nav pietiekošas motivācijas veikt pētījumu;

*ja nav pievērsta īpaša uzmanība attieksmes veidošanai, tad nav arī rezultāta.

Topošo mākslas skolotāju atbildes liecina par to, ka, rakstot pētījumus,

*veiksmīga ir pētījumu veikšana vairākiem studentiem kopā, jo tas rada pieredzi kontaktēties;

*būtiskas ir pētījumu prezentācijas, lai citi uzzina, kas ir izpētīts, un visi kopā saskatītu kopējās likumsakarības;

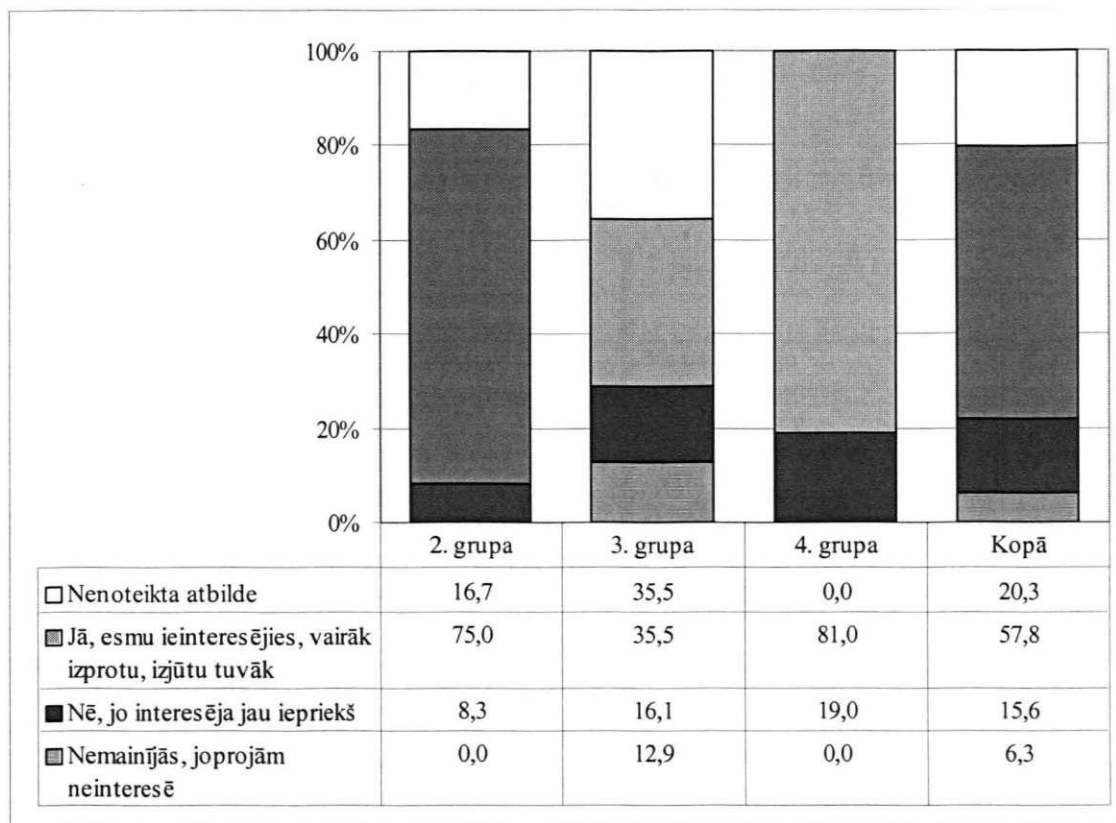
*ar meklējumu un radošas domāšanas palīdzību topošie mākslas skolotāji izzina vērtības, noskaidro to vietu savā dzīvē, jo “tas, ka jūs vēlējāties, lai mēs meklējam, pētām, analizējam, atrodam saikni ar mūsdienām, tik tiešām negāja secen, un, iedziļinoties tautas tērpos, senajā kultūrā, tie kļūst interesantāki nekā virspusēji apskatot;”

*daudziem atklājums ir tas, ka tradicionālo var izmantot mūsdienās.

Kopumā autore secina, ka topošie skolotāji mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālās mākslas vērtības ar otrajā modelī izmantoto aktīvo metožu starpniecību un radošiem uzdevumiem, labāk uztver tās kopējā lietu, parādību un norišu kontekstā mūsdienās.

Jautājums par attieksmes maiņu pret tradicionālo kultūru (skat.18.zīmējumu) tika uzdots tikai 2., 3. un 4.grupas topošajiem mākslas skolotājiem, studentu ierakstītās atbildes tika sakodētas. Grūtības sagādāja tādi gadījumi, kur respondents tikai ierakstījis, ka attieksme palika tāda pati, nenorādot, kāda tā bija iepriekš. Lai gan tādu topošo mākslas skolotāju nebija daudz, tas neļāva precīzi sakodēt atbildes. Taču ar tādām grūtībām autore bija rēķinājusies, jo tas izriet no anketas veidošanas principiem (102, 279-281).

Pozitīvākā pašrefleksija novērojama 4.grupas topošajiem mākslas skolotājiem, kurā 81% studentu atzīst, ka ir sākuši interesēties, un 19% - tradicionālā kultūra interesēja jau iepriekš. 2.grupas 75% topošie mākslas skolotāji atzīst, ka vairāk izprot un izjūt sev tuvāk tradicionālās vērtības, 8.3% - tās jau interesēja iepriekš, bet 16.7% devuši nenoteiktu atbildi. Savukārt, tikai 35.5% 3.grupas respondenti savu attieksmi mainījuši pozitīvi, 16.1% - interesēja jau iepriekš, bet 12.9% vēl joprojām tās neinteresē.



18. zīmējums. Pašrefleksija par attieksmes maiņu pret tradicionālo kultūru.

Procentuāli salīdzinot 3.un 4.grupu topošo mākslas skolotāju atbildes jautājumam par saikni ar tradicionālām lietām un interesi par to pirms kursa ar pašrefleksiju attieksmes maiņai pēc kursa (skat. 5.tabulu), autore secina, ka 4.grupai attieksme pret tradicionālo kultūru visai grupai ir maksimāli mainījies vai palikusi pozitīva. Tātad autores izstrādātais tradicionālās kultūras apguves otrais modelis, izvēlētās aktīvās mācību metodes un konceptuālā pieeja ir efektīva topošo skolotāju mākslas izglītībā.

Turpretim 3.grupai dati nav tik viennozīmīgi. Ja salīdzina 28.6% topošo mākslas skolotāju iepriekšējo saikni ar tradicionālo kultūru pirms kursa ar pozitīvo attieksmi pret to 51.6% studentiem pēc kursa, kā arī neesošo vai gandrīz neesošo saikni 51.4% topošo mākslas skolotāju pirms kursa ar 12.9% studentiem neeksistējošo interesi pēc kursa, kā arī ņemot vērā 20% nenoteiktās atbildes pirms kursa un 35.5% - pēc kursa, tad vismaz pusei 3.grupas topošo mākslas skolotāju, kuriem pirms kursa nebija saiknes ar tradicionālo kultūru, attieksme mainījās pozitīvā virzienā. Tajā pašā laikā, salīdzinot 77% studentu interesi par tradicionālo kultūru pirms kursa ar pozitīvo attieksmes maiņu 51.6% studentiem pēc kursa, kā arī neesošo vai gandrīz neesošo interesi 14.3% studentu pirms kursa ar 12.9% pēc kursa, kā arī ievērojot 8.6% nenoteiktās atbildes pirms kursa un 35.5% - pēc kursa, jāsecina, ka ceturtajai daļai 3.grupas studentiem, kuriem pirms kursa ir interese par tradicionālo,

attieksmes maiņa nav notikusi, vai arī cilvēks nespēj izsvērt savu attieksmi, par ko liecina lielais nenoteikto atbilžu skaits.

5.tabula. Atbilžu salīdzinājums (%) jautājumam par saikni un interesi par tradicionālo kultūru pirms kursa ar pašrefleksiju attieksmes maiņai pēc kursa 3.un 4.grupai.

3.grupas atbildes pirms kursa	Saikne ar tradicionālo pirms kursa	Interese par tradicionālo pirms kursa	3.grupas atbildes pēc kursa	
Ļoti liela	2.9%	20.0%	Nemainījās, jo interesēja iepriekš	16.1%
Liela	25.7%	57.0%	Mainījās, esmu ieinteresējies, vairāk izprotu, izjūtu tuvāk	35.5%
Vidēja	20.0%	8.6%	Nenoteikta atbilde	35.5%
Maz	45.7%	14.3%	Nemainījās, joprojām neinteresē	12.9%
Nemaz	5.7%	-		

4.grupas atbildes pirms kursa	Saikne ar Tradicionālo pirms kursa	Interese par tradicionālo pirms kursa	4.grupas atbildes pēc kursa	
Ļoti liela		38.1%	Nemainījās, jo interesēja iepriekš	19.0%
Liela	33.3%	57.1%	Mainījās, esmu ieinteresējies, vairāk izprotu, izjūtu tuvāk	81.0%
Vidēja	9.5%		Nenoteikta atbilde	-
Maz	51.7%	4.8%	Nemainījās, joprojām neinteresē	-
Nemaz	-	-		

Salīdzinot šos datus, topošo mākslas skolotāju atbildes un atšķirīgo pieeju tradicionālās kultūras apgūvē atbilstoši otrajam modelim (4.grupā) un trešajam modelim (3.grupā), autore secina, ka 3.grupas rezultāti ir vājāki, jo

- *mācību procesā vairāk izmantotas tradicionālās nekā aktīvās metodes;
- *nebija pietiekošas saskares ar tradicionālo vērtību oriģināliem muzeju fondos;
- *nebija pietiekošas motivācijas, jo nemeklēja to, kas pašam ir būtisks;
- *tradicionālās kultūras vērtību apguve ir veiksmīgāka attiecīgā vidē, kura 3.grupai nebija;
- *piecdesmit studentu grupa ir par lielu, lai katram topošajam mākslas skolotājam veidotos radoša attieksme.

Analizējot 2.un 4.grupas atbildes, autore secina, kas nepieciešams topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā, lai attieksme mainītos (vai kā vairāki studenti raksta – “radās, nevis mainījās”) pozitīvi:

*labs kontakts ar studentiem, jo “valdīja vienkāršas, labestīgas savstarpējās attiecības. Varēja viegli diskutēt.” Jau bez anketu palīdzības autore secināja, ka tas ir ļoti labs, un to vēl apstiprina studentu teiktais, ka “tikai tad, ja kaut kas īpašs ir gadījies, neatnāk uz nodarbību;”

*apjausma par tradicionālo kultūras saikni ar dzīves likumsakarībām, jo “izvērtēju tradicionālās mākslas vērtības, rakstot esejas un meklējot sakarības.”

*radošā pieeja tradicionālā apgūvei, jo, “kaut arī pirms tam tradicionālā kultūra neinteresēja nemaz, katrs varēja atrast kaut ko interesantu sev, izvēlēties, ar kādu tērpa daļu vai krāsām strādāt, katrs varēja atrast ļoti interesantas lietas, brīžiem pat pārsteidzošas;”

*iespēja meklēt tradicionālā saikni ar mūsdienām, vienlaicīgi apgūstot tradicionālo kultūru un konkrēti tautas mākslas vērtības, jo “sāku vairāk ieskatīties materiālajā kultūrā kā tādā, no kurienes var smelties idejas arī šodien.”

*iespēja uztvert tradicionālo kultūru no citas puses, jo “lika padomāt par to, ko nekad nebiju domājusi, sāku saprast, tādēļ interesē.”

Ļoti spilgti attieksmes maiņu parāda vairāku topošo mākslas skolotāju rakstūtais, piemēram: “Nekad nedomāju, ka tradicionālā kultūra ir tik ļoti interesanta. Mācoties tehnikumā, man tā nemaz nešķita tik saistoša. Kad lekciju sarakstā izlasīju, ka būs latviešu tradicionālā kultūra, tad man tas nemaz nepatika. Tagad domas ir mainījušas.” Kāda studente raksta: “Kļuvu lepnāka par visas tautas kultūras vērtībām. Gribas ieviest reāli savā dzīvē latviešu tradīcijas. Pēc tautas tērpu tēmas gribējās pašai iegūt savā īpašumā tautas tērpu,” vai arī “mainījās, jo iepriekš vispār šīs vērtības uzskatīju par nevajadzīgām un nepievērsu tām uzmanību.”

Kopumā šīs atbildes skaidro iepriekš analizētos rezultātus – visa mācību procesa vērtējums ir augstāks tajās grupās, kurās topošie mākslas skolotāji gala rezultātā ir guvuši dziļāku tradicionālās kultūras izpratni, sapratuši šo vērtību vietu kopējā pasaules kontekstā un izjutuši to tuvu sev. Tā kā lielākajai daļai 2.un 4.grupas topošo mākslas skolotāju tradicionālās kultūras kursa laikā radās interese par tām un mainījās attieksme no noraidošas uz pieņemošu, tas vēlreiz ļauj secināt, ka tradicionālās kultūras apgūves otrais modelis darbojas visefektīvāk un ir visoptimālākais.

Lai uzskatāmi salīdzinātu modeļu efektivitāti, lietderīgi aplūkot datu kopsavilkumu, izmantojot centrālās tendences un izkliedes mērus. Dati ir attēloti 6.tabulā.

6.tabula. Pēc kursa aptaujas topošo skolotāju grupu atbilžu salīdzinājums.

Lietotie apzīmējumi: N – respondentu skaits, M – vidējais aritmētiskais, s- standarta novirze, Mo – moda, n.a. – modas rūtiņā lietota gadījumā, ja vairākām vērtībām ir vienāds biežums.

Studentu grupas numurs	Lielums	Pašnovērtējums par līdzdalību mācību kursā	Zināšanu un pieredzes tālākā izmantošana	Tradicionālās kultūras apguves procesa vērtējums, saistot ar radošo	Attieksme pret tradicionālo/ radošo pieeju mācību procesā
Kopā	N	165	169	169	162
	M	3.29	3.72	4.08	3.47
	s	0.90	1.02	1.20	1.12
	Mo	3	4	5	4
1. grupa	M	2.50	3.25	3.83	2.83
	s	1,00	1.14	1.53	1.19
	Mo	3	2	5	2
2. grupa	M	3.85	3.85	4.54	4.00
	s	0.80	1.07	0.97	1.08
	Mo	n.a	n.a	5	n.a
3. grupa	M	3.12	3.31	3.92	3.17
	s	0.70	0.99	1.18	1.23
	Mo	3	4	4	3
4. grupa	M	3.55	4.24	4.14	3.86
	s	0.89	0.62	1.11	0.96
	Mo	3	4	5	4
6. grupa	M	3.71	4.63	4.29	
	s	0.76	0.52	1.25	
	Mo	n.a	5	5	

Piezīme: ja konkrētajai grupai jautājums nav bijis uzdots, attiecīgais statistiskā parametra lauciņš ir tukšs

Respondentu pašnovērtējums par līdzdalību mācību kursā viszemākais (2.50) ir 1.grupā, kur mācību procesā izmantots pirmais modelis. Visās pārējās grupās topošo mākslas skolotāju vērtējums par līdzdalību ir augstāks, lai gan arī atšķirīgs. Visaugstākais vērtējums ir grupās, kurās izmantots otrais modelis. Visaugstākais vērtējums ir 2.grupas topošajiem mākslas skolotājiem (3.85), kuriem seko 6.grupa (3.71). Apmierinātību ar mācību kursu un līdzdalību ietekmē topošo mākslas skolotāju skaits, jo 3. un 4. grupā studentu skaits ir lielāks. 3.grupā bija 52 respondenti, līdz ar to līdzdalība ir novērtēta zemāk (3.12). Tas ir loģisks iznākums, jo docētājs nespēj pievērst uzmanību un ļaut izteikties visiem topošajiem mākslas skolotājiem, ja dalībnieku skaits ir liels. Tātad izmantojot autores piedāvātos tradicionālās kultūras apguves modeļus, skaitliski lielas studentu grupas, it īpaši praktiskajās nodarbībās un semināros, būtu jādala divās daļās. 6.grupa no pārējām atšķiras arī ar to, ka neklātienē studentiem mācības notika intensīvāk, kas prasa augstāku līdzdalību, kā arī tie ir strādājošie skolotāji, kuru iepriekšējā darba pieredze stimulē lielāku interesi. Tieši šī iemesla dēļ, 6.grupai ir visaugstākie rādītāji attiecībā uz zināšanu un pieredzes tālāko izmantošanu. Vidējais aritmētiskais tuvojās augstākajam vērtējumam (4.63), un standarta novirze ir zema (0.52), kas liecina par samērā lielu vienprātību vērtējumā.

Respondentu atbildes un vidējais aritmētiskais rādītājs (4.08) liecina, ka topošo skolotāju mākslas izglītībā tradicionālās kultūras apguves process jāsaista ar radošo, tomēr attieksme pret krāsu, ritmu un rakstu uzdevumiem un atbalstam radoši analizēt vērtības – ir zemāka (3.47). Lai gan topošo mākslas skolotāju atbildēs vērojami pretēji viedokļi, par ko liecina liela standarta nobīde abos gadījumos (attiecīgi 1.20 un 1.12). 2.grupas topošo mākslas skolotāju attieksme pret krāsu, ritmu un rakstu uzdevumiem vidējais aritmētiskais ir 4.00. Vislielākā pretruna sastopama 1.grupas atbildēs, lai gan visumā topošie mākslas skolotāji atzīst, ka mācībām būtu jānotiek saistībā ar radošo (vidējais aritmētiskais 2.83), tomēr attieksme pret krāsu, ritmu un rakstu uzdevumiem ir vairāk negatīva, un grupas kopējais viedoklis šajos divos jautājumos ir izteikti neviendabīgs, par ko liecina lielais standarta novirzes rādītājs (1.19). Šī pretruna ir saistīta ar to, ka šie uzdevumi bija ārpus teorētiskā tēmu apskata nevis saistībā ar lekcijām un semināriem. Līdz ar to 1.grupas studentiem nebija motivētas tradicionālā/ radošā saistības.

Atšķirības topošo mākslas skolotāju vērtējumos ir skaidrojamas ar modeļu atšķirībām un dažādo pieredzi, kā arī ar katras grupas studentu sociāli psiholoģiskajām īpatnībām, kuras apskatīt nav šī pētījuma mērķis. 1.grupas atbildes uz jautājumiem ir viszemākās, kas liecina, ka pirmais modelis ir visneefektīvākais. 2.un 4. grupas studentu atbildes salīdzinoši ar 3.grupas atbildēm ir visaugstākās, kas liecina, ka kopumā otrais modelis ir visefektīvākais.

Topošo mākslas skolotāju anketu rezultāti norāda uz vairākām nozīmīgām tendencēm. Pirmkārt, visos vērtējumos grupai, kurā tika izmantotas tradicionālās mācību metodes, atbildes ir viszemākās. Daudzas šo studentu atbildes ir ar lielu standarta novirzi, kas liecina par to, ka topošo mākslas skolotāju interese un iesaistīšanās mācību procesā izriet no iepriekšējām zināšanām un attieksmes, bet kopumā tā tajā grupā nav bijusi īpaši liela. Tas nozīmē, ka topošajiem mākslas skolotājiem tradicionālās kultūras apgūvē visveiksmīgākais ir otrais modelis. Otrkārt, skaitliski lielas topošo mākslas skolotāju grupas nesekmē tradicionālās kultūras apgūvi, tāpēc tās būtu jādalā mazākās grupās vismaz semināros un praktiskajās nodarbībās, lai palielinātu iespēju līdzdarboties mācību procesā. Treškārt, iepriekšējās topošo mākslas skolotāju zināšanas vai iespēja iegūtās zināšanas izmantot praksē veicina interesi un iesaistīšanos mācību procesā. Ceturtkārt, topošo mākslas skolotāju pozitīva attieksme pret tradicionālo kultūru veicina viņu līdzdalību un apmierinātību ar mācību procesa gaitu. Piektkārt, mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, būtisks ir reproduktīvo un radošo uzdevumu līdzsvars.

Citāda veida atšķirības vērtējumā lielākoties nosaka dalībnieku sociālpsiholoģiskās īpatnības un citi apstākļi, kurus fiksēt nebija šīs aptaujas uzdevums.

Otrā modeļa efektivitāti, salīdzinot ar pirmo un trešo modeli, apliecina topošo mākslas skolotāju aptaujas rezultāti. Ja topošajiem mākslas skolotājiem nav bijusi pietiekama motivācija, ja nav veikts speciāls darbs un veltīts laiks attieksmes veidošanai, tad arī nav rezultāta. Mākslas izglītībā tradicionālo kultūru apgūstot ar aktīvo metožu starpniecību un radošu uzdevumu palīdzību, topošais mākslas skolotājs to labāk uztver kopējā lietu un mūsdienu norišu kontekstā.

3.3. Tradicionālās kultūras apgūvē rakstīto eseju analīze

Pētījumā analizētas topošo mākslas skolotāju rakstītās esejas, lai atklātu informāciju par studentu attīstību tradicionālās kultūras kursa laikā. Atbilstoši pētījuma mērķiem, formulēti divi analīzes virzieni. Pirmkārt, veikta topošo mākslas skolotāju eseju satura analīze, lai atklātu studentu viedokli par dzīves likumsakarībām, tādejādi mācību procesā esejas palīdz topošajiem mākslas skolotājiem atrast tradicionālās kultūras nozīmi mūsdienās. Par to rakstīts 2.1.apakšnodaļā 51.lpp. un 57.-58.lpp. Otrkārt, svarīga ir eseju analīze un salīdzinājums studentu grupu starpā, ko autore apskata šajā apakšnodaļā, lai izvērtētu topošo mākslas skolotāju attieksmes maiņu atkarībā no tā, kurš modelis izmantots kursa laikā. Tātad būtībā esejas ir gan veids, kā mācību procesā veidot topošo mākslas skolotāju attieksmi pret tradicionālo kultūru, gan arī veids, kā kvalitatīvi izvērtēt attieksmes maiņu.

Pētījumā analizētas 3., 4.un 5.grupas attiecīgi 31, 27, 29 topošo mākslas skolotāju divas esejas. Pirmā no tām rakstīta kursa sākumā un tās pamatjautājumi ir cilvēks, dzimtas saknes un kultūra, pievēršot uzmanību tradicionālajai kultūrai. Otru eseju topošie mākslas skolotāji raksta kursa beigās par dabas un tradicionālās kultūras saikni. 1.grupas studenti esejas nerakstīja vispār. 2.grupā esejas tika izmantotas tikai kā veids, lai topošie mākslas skolotāji varētu atklāt tradicionālās kultūras vietu vispārējā likumsakarību sistēmā, bet tās nav izmantotas, lai izvērtētu mācību procesu.

Eseju apstrāde notiek divos posmos. Pirmajā posmā, izmantojot kvalitatīvās kontentanalīzes metodes, visu topošo mākslas skolotāju darbi ir kvalitatīvi izanalizēti pēc noteiktas parametru kopas, sakodējot esejās atrodamo informāciju skaitliskās izteiksmēs (ja esejā ir atrodamas attiecīgais parametrs, tad 1, ja – nav, tad 0), lai šo informāciju varētu izanalizēt ar kvantitatīvo pētniecības metožu palīdzību. Otrā posma kodēšanas apraksts veikts pēc sakodētajām esejām. Šajā posmā katra topošā mākslas skolotāja abi darbi skatīti kopsakarā, un atsevišķā tabulā reģistrētas atšķirības vai attieksmes tendences, kas izriet no abu darbu satura kodēšanas. Analizējot apkopoto eseju materiālu, saskaitīts un procentos izteikts novērtējuma parametru biežums katrai grupai atsevišķi un visiem analizētajiem topošo mākslas skolotāju darbiem kopā.

Kodētā materiāla apkopošana ir samērā sarežģīta, jo iespējamās attieksmes maiņu kombinācijas ir daudzas, kas rada sadrumstalotus rezultātus. Tajā pašā laikā veikt rupjāku kodēšanu nav lietderīgi, jo tādā gadījumā daļa informācijas tiktu piemērota kodiem, nevis kodi – informācijai, kas dod ticamākus rezultātus.

Analizējot iegūtos datus, nedrīkst aizmirst dažus aspektus. Pirmkārt, iespējams, ka topošo mākslas skolotāju izpratne par esejas rakstīšanu ir atšķirīga, tāpēc viņu darbos uzmanība un akcenti var būt pievērsti dažādām lietām un norisēm. Tā rezultātā var atklāties neloģiskas lietas. Otrkārt, topošie mākslas skolotāji var piešķirt atšķirīgu svarīguma pakāpi pirmajai un otrajai esejai, tāpēc arī zināšanas un attieksme, kas tajā pausti, var mainīties neloģiskā virzienā.

Kodēšana un eseju analīze notiek pēc vairākiem parametriem, kas ir atbilstoši tradicionālās kultūras apguves līmeņa vērtēšanas kritērijiem (skat.47.lpp.).

1. Salīdzinot topošo mākslas skolotāju kursa sākumā rakstītās esejas un beigās, tiek analizēta studentu attieksmes maiņa tradicionālās kultūras kursa laikā.

Vispirms autore apskata *attieksmes esamību*.

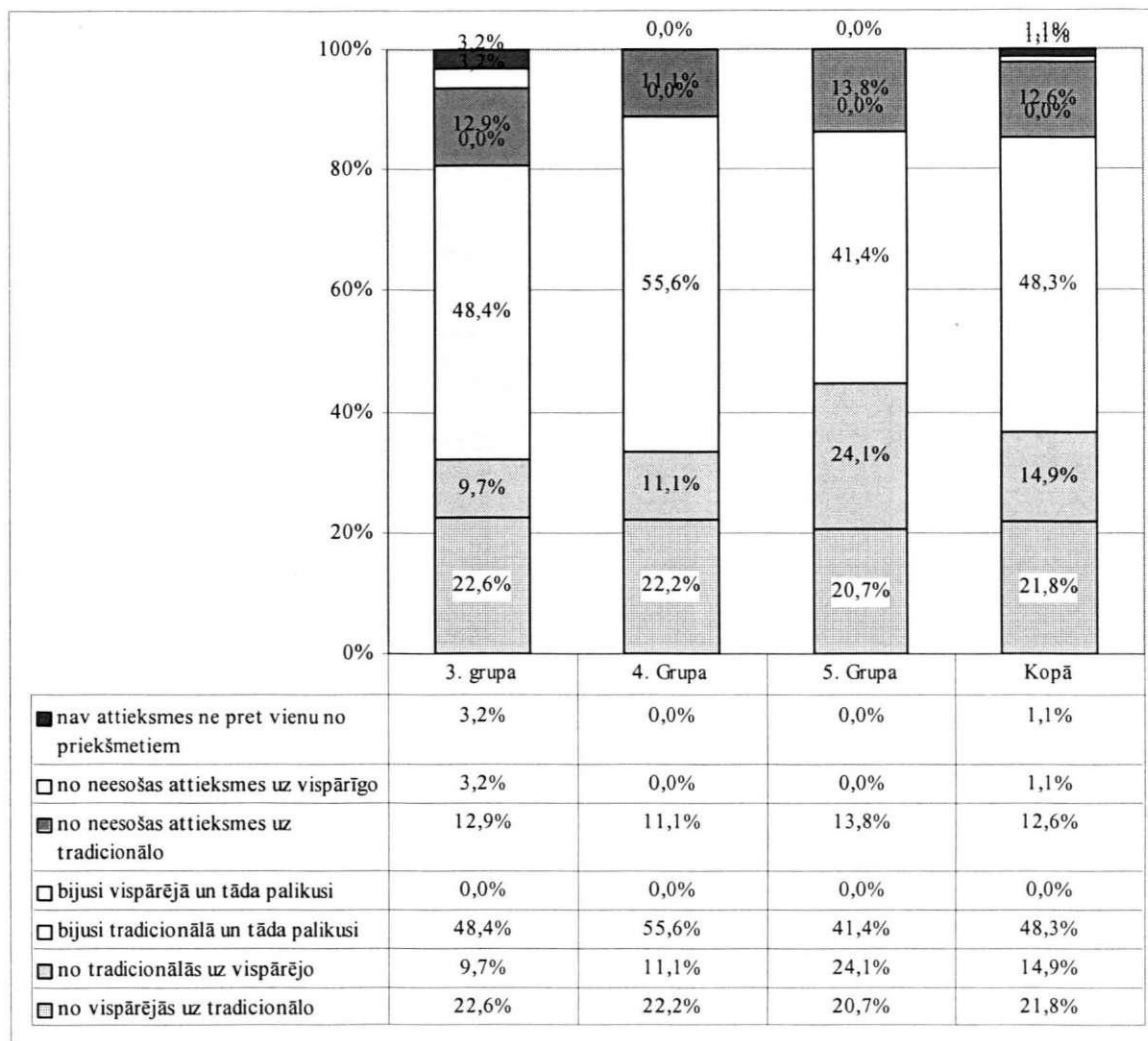
Tādi parametri kā *attieksme pret kultūru* un *attieksme pret tradicionālo kultūru* tiek vērtēti atsevišķi, jo dažkārt topošie mākslas skolotāji izsaka savas domas par kultūru vispār nevis tikai par tradicionālo kultūru, taču attieksmes skaidrība un attieksmes tips tiek noteikts tikai pret tradicionālo kultūru, jo tas ir saistīts ar šī pētījuma mērķi. Attieksmes esamību novērtē pozitīvi (1), ja izteiktas domas, vērtējums un spriedums. Attieksmi pret tradicionālo kultūru vērtē pozitīvi (1), ja esejā pieminētas tradicionālās kultūras vērtības, veikta noteikta darbība, kas saistīta ar folkloru u.c. tradicionālajām mākslas vērtībām, pausts uzskats vai viedoklis, izteikts apgalvojums, ka to vajag saglabāt, nodot nākošajām paaudzēm, piemēram, “neaprakstāmas vērtības, kas jā saglabā” vai “tradicionālā kultūra ir skaista.”

Ja topošais mākslas skolotājs abos darbos izteicis attieksmi pret tradicionālo kultūru un kultūru vispār, tad, akcentējot tradicionālo kultūru kā galveno interešu priekšmetu, tabulā atzīmēts, ka bijusi un palikusi attieksme pret tradicionālo kultūru, blakus sadaļā norādot, ka bijusi attieksme pret abiem parametriem. Ja topošais mākslas skolotājs pirmajā esejā rakstījis par kultūru vispār, bet otrajā tikai par tradicionālo kultūru, tad mainīgās attieksmes vērtējumā tiek norādīts, ka viņš ir pārgājis no vispārējā uz tradicionālo, tādejādi uzsverot tieši to, kas otrajā darbā ir parādījies it kā no jauna.

Visās grupās rezultāti ir līdzīgi. 19.zīmējumā redzams, ka apmēram puse topošo mākslas skolotāju ir paudusi noteiktu attieksmi pret tradicionālo kultūru abās esejās. 21.8% studentu pirmajā esejā ir pauduši noteiktu attieksmi tikai pret kultūru vispār, taču otrajā – izteikuši attieksmi arī pret tradicionālo kultūru. 12.6% topošo mākslas skolotāju pirmajā esejā nav izteikuši, bet otrajā esejā ir pauduši noteiktu attieksmi pret tradicionālo kultūru. Tas nozīmē, ka tradicionālās kultūras apguves kurss ir veicinājis noteiktas attieksmes veidošanos.

Savukārt, *attieksmes skaidrību* izsaka topošo mākslas skolotāju rakstītais, piemēram, “es domāju”, “mans viedoklis”, “manuprāt”, “pēc manām domām” vai “man šķiet.” Attieksmi vērtē kā

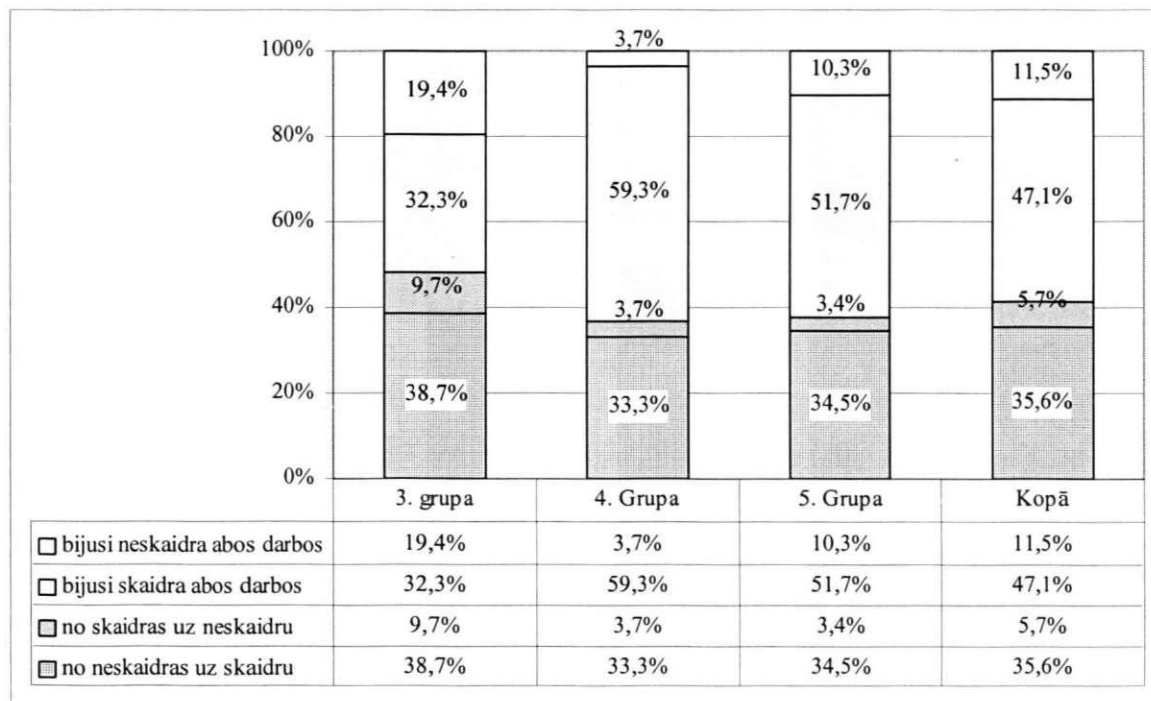
neskaidru, ja nav šādu izteicienu vai ja, pēc konteksta vērtējot, ir nojausma, ka attieksme ir, taču nav pateikts tieši. Piemēram, esejā tradicionālā kultūra ir minēta, taču nav teikts, ka tas ir vērtīgi, skaisti vai nozīmīgi. Attieksme ir neskaidra, ja rakstītais ir aprakstoši neitrāls.



19. zīmējums. Attieksme pret tradicionālo kultūru vai kultūru vispār esejās.

Topošo mākslas skolotāju eseju analīzē būtisks parametrs ir attieksmes skaidrības izmaiņas (skat. 20.zīmējumu), īpaši pievēršot uzmanību tam studentu īpatsvaram, kuriem attieksme pirmajā esejā ir neskaidra, bet nākamajā – skaidra. Lielākā attieksmes skaidrības maiņa no neskaidras uz skaidru attēlojas 3.grupas darbos (38.7%), lai gan pārējās divās grupās šis rādītājs ir samērā tuvs, un vidēji šis rādītājs ir 35.6%. Tas nozīmē, ka topošie mākslas skolotāji kursa laikā ir veidojuši savu attieksmi. 4.un 5.grupas darbos novērojams lielāks to studentu īpatsvars, kuriem gan pirmajā, gan otrajā esejā attieksme pret kultūru ir skaidra. Tātad šajās grupās topošajiem mākslas skolotājiem ir izteiktāka spēja savu attieksmi pret tradicionālo pateikt pārliecinoši. Jo lielāka skaidrība par studenta attieksmi pret tradicionālo kultūru, jo objektīvāk var novērtēt kā mainījies topošo mākslas skolotāju

attieksmes tips kursa laikā. Kopumā gandrīz pusei topošo mākslas skolotāju attieksme ir bijusi skaidra. Lielākais skaits topošo mākslas skolotāju ar skaidru attieksmi pret tradicionālās kultūras vērtībām abos darbos ir 4.grupā – 59.3%, kam seko 5.grupa – 51.7%. Savukārt, 3.grupā, kur mācību procesā izmantots trešais modelis, novērojams, ka 19.4% topošo mākslas skolotāju attieksme ir neskaidra abos darbos. Viszemākais tādu studentu īpatsvars, kuri nespēj formulēt savu attieksmi, ir 4.grupā.

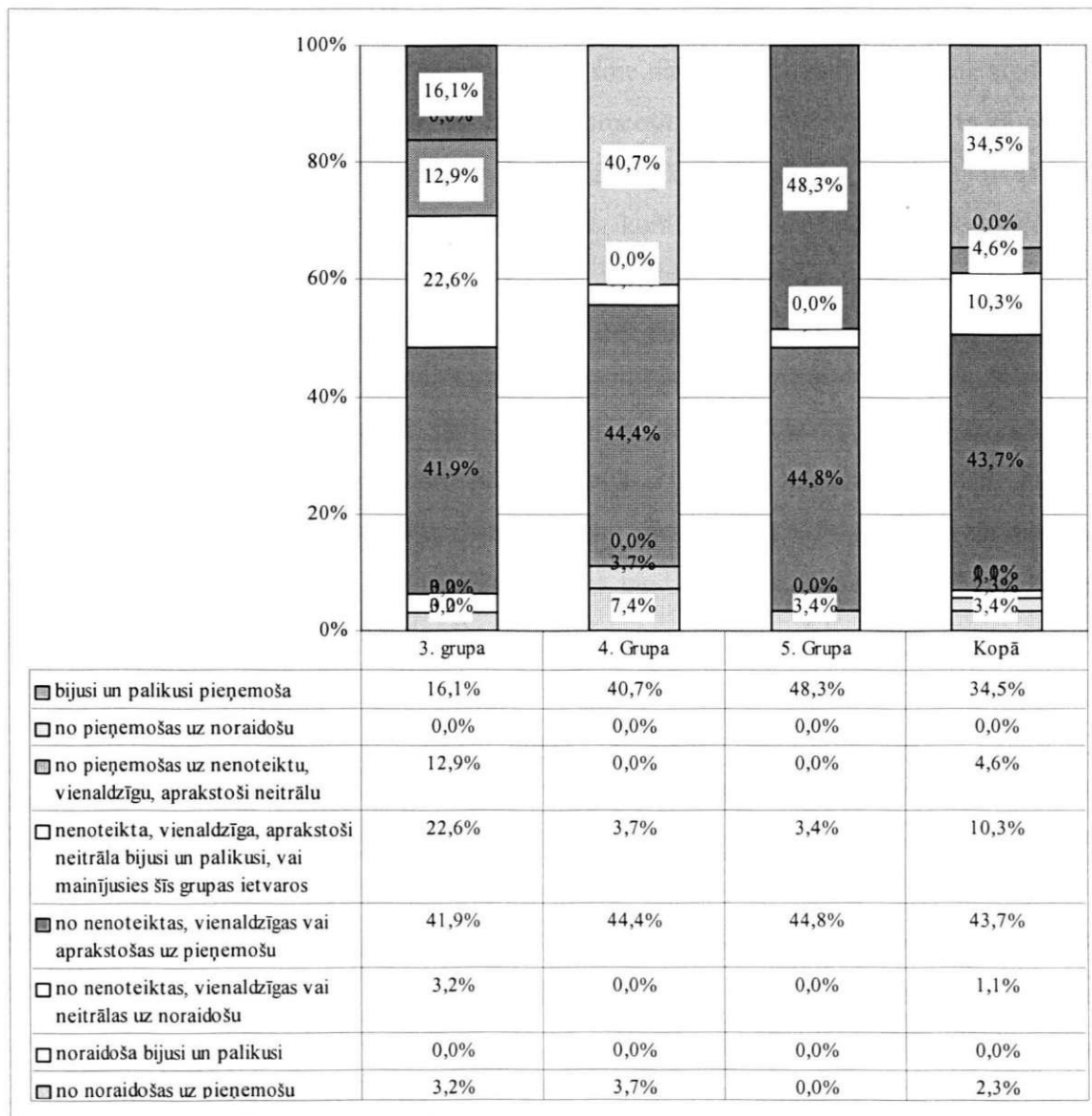


20.zīmējums. Attieksmes skaidrības maiņa.

Analizējot esejas, autore meklē tādu parametru kā *attieksmes tips*, lai kvalitatīvi izvērtētu topošo mākslas skolotāju attieksmes maiņu tradicionālās kultūras kursā:

- *emocionāli noraidoša jeb spēcīgi emocionāla* – nepatīk un viss;
- *racionāli noraidoša jeb vāji emocionāla* – “nepatīk, jo vecs”, “labāk aizmirst”, “nav priekš manis”, taču šī attieksme pieļauj, ka citiem varētu būt arī citas domas;
- *nenoteikta* – nespēj formulēt, pretrunīga, aprakstoši neitrāla;
- *racionāli pieņemoša* – secinājumi, kas parāda nozīmi, tradicionālās kultūras apguves reālo vietu mūsdienās, piemēram, uzsver ticējumu nozīmīgumu;
- *emocionāli (ideālistiski) pieņemoša* – jūsmošana par tradicionālās mākslas vērtībām, piemēram, “obligāti katrai jāizšuj tautas tērps;”
- *vienaldzīga* – vajag apgūt, bet neinteresē;
- *pašrefleksija* – students pats atzīst attieksmes maiņu.

Daudzos topošo mākslas skolotāju darbos aprakstīta dzīves realitāte mūsdienās, kā citi uztver, t.i., caur citu vērtējuma prizmu noraidoši, taču paša studenta attieksme paliek neskaidra. Ja, apzinoties reālo situāciju, topošie mākslas skolotāji pauž nepieciešamību saglabāt vērtības mūsdienās, taču nav savu ideju un radošu domu, ko darīt, uzlabojot situāciju, tad to vērtē kā pozitīvi racionāli pieņemamu.



21. zīmējums. Attieksmes tipa maiņa.

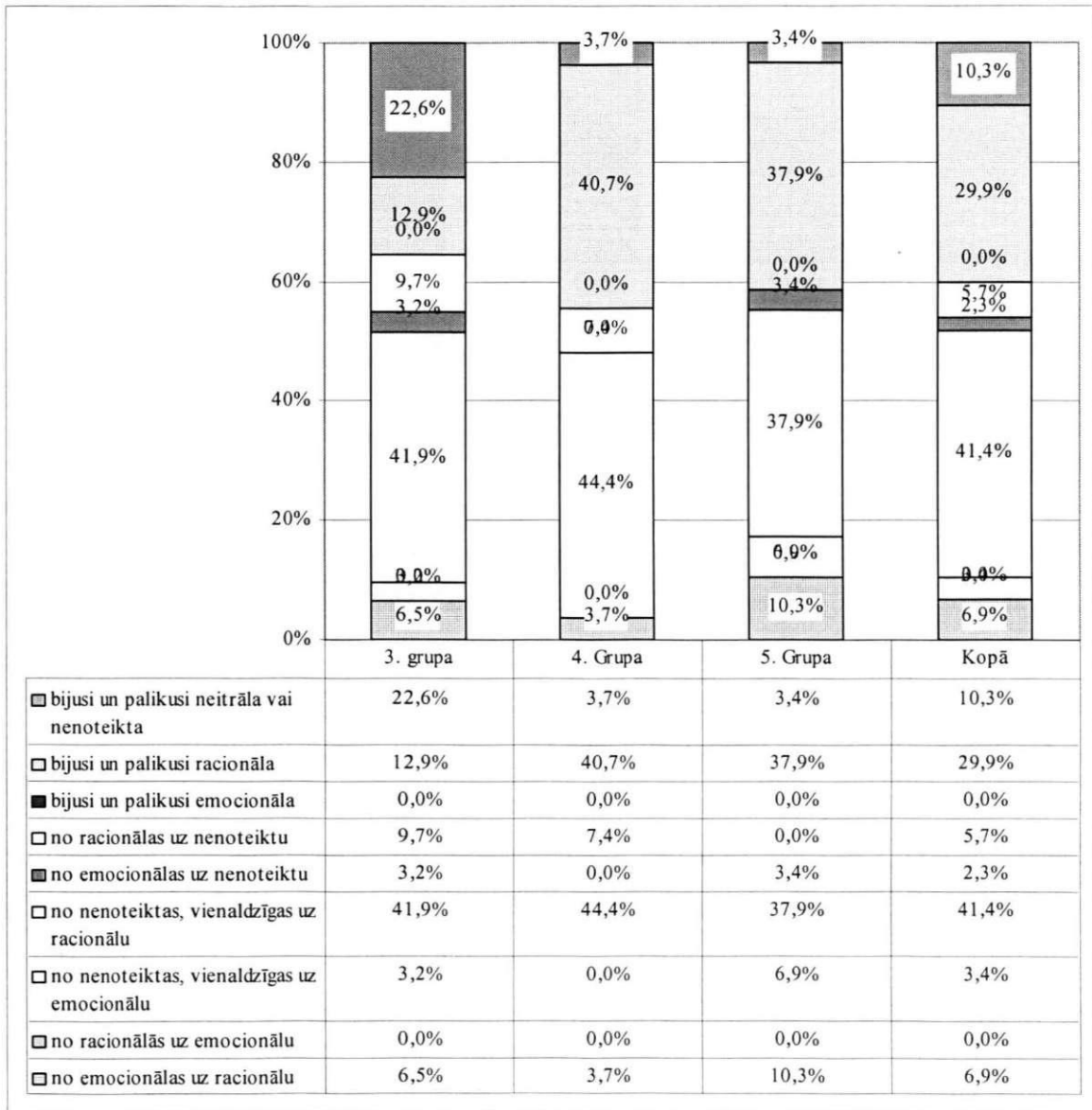
Svarīgs analīzes parametrs ir attieksmes tipa maiņa pret tradicionālo kultūru (skat. 21.zīmējumu), izdalot visus iespējamus maiņas virzienus. Kā pozitīvs aspekts ir uzskatāms tas, ka visās grupās gandrīz pusei (vidēji trīs grupu starpā 44%) topošo mākslas skolotāju darbos ir parādīties, ka no nenoteiktas, vienaldzīgas vai aprakstošas attieksmes tā ir mainījies pret tradicionālo kultūru pieņemošu attieksmi. Īpaši 4.un 5.grupas topošo mākslas skolotāju darbos

parādās, ka studentiem jau iepriekš bijusi pieņemoša attieksme pret tradicionālo kultūru, un tā tāda arī palikusi (40.7% - 4.grupai un 48.3% - 5.grupai). Šādos apstākļos redzams, ka visgrūtāk strādāt ar 3.grupu, jo sākotnēji pieņemoša attieksme ar tendenci tādai palikt ir tikai 16.1% respondentu. 12.9% 3.grupas topošajiem mākslas skolotājiem pieņemoša attieksme mainījusies uz nenoteiktu, vienaldzīgu vai aprakstoši neitrālu, ko visticamāk var izskaidrot ar to, ka otrajā esejā noteikta attieksme vienkārši nav izteikta. 3.2% nenoteikta attieksme mainījusies uz noraidošu, ko var izskaidrot ar to, ka pirmajā esejā negatīvā attieksme nav izteikta vai arī sākumā students nav bijis pārliecināts, kāda ir viņa attieksme, bet mācību procesa rezultātā noformulējis to kā negatīvu. Tādā gadījumā šī negatīvā attieksmes maiņa radusies tāpēc, ka 3.grupā tika izmantots trešais modelis un pirms mācību kursa nebija bijusi vasaras prakse, kurā topošajiem mākslas skolotājiem jau rodas konkrēta attieksme pret tradicionālās mākslas vērtībām. Pozitīvi ir tas, ka gandrīz nevienam topošajam mākslas skolotājam nav bijusi un arī pēc kursa noklausīšanās nav palikusi negatīva vai noraidoša attieksme pret tradicionālo kultūru, izņemot jau pieminētos 3.grupas 3.2% studentus. 3.un 4.grupā ir daži topošie mākslas skolotāji, kuri noraidošo attieksmi mainījuši pret pieņemošu (attiecīgi 3.2% un 3.7%). Savukārt, 4.un 5.grupā ir topošie mākslas skolotāji, kuru attieksme mainījusies no negatīvas uz neitrālu, nenoteiktu vai aprakstošu (3.7% - 4.grupā un 3.4% - 5.grupā), kas ir pozitīvi. Kopumā var secināt, ka autores piedāvātā tradicionālās kultūras kursa apguves konceptuālā pieeja, saistot tradicionālo ar radošo, un otrais modelis, rada pozitīvāku attieksmes maiņu.

Tikpat svarīgs faktors ir emocionālās noskaņas maiņa studentu esejās.

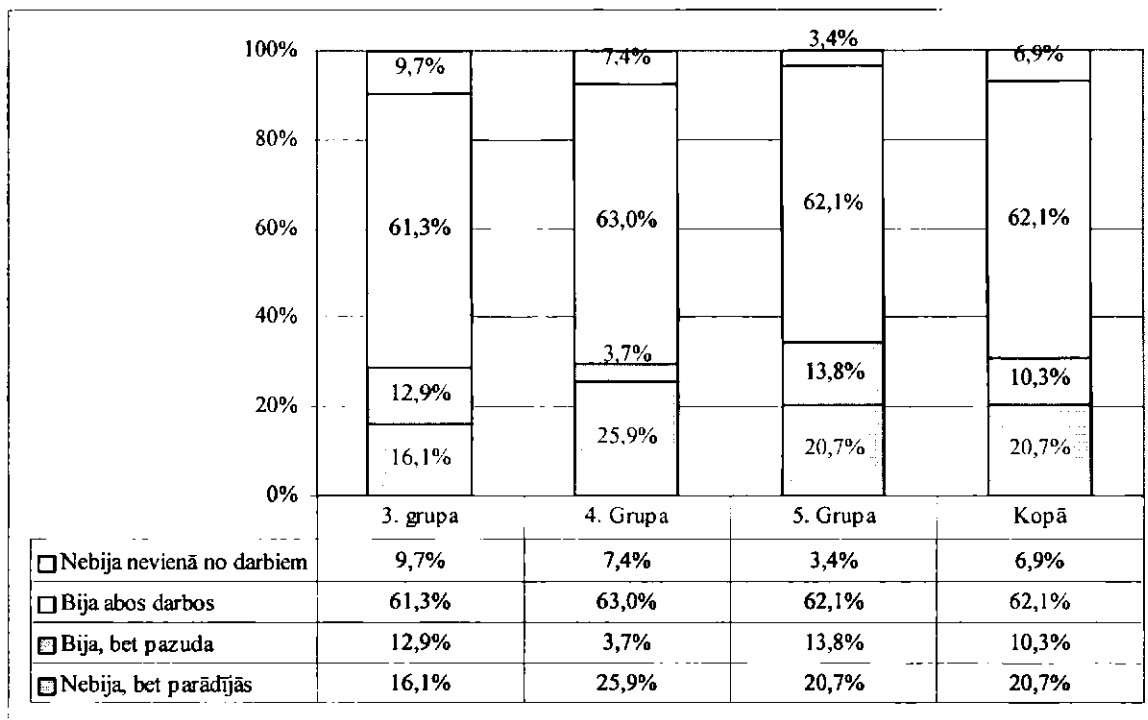
Kopumā galvenie topošo mākslas skolotāju emocionālās noskaņas maiņas virzieni (skat. 22.zīmējumu) ir no nenoteiktas, vienaldzīgas uz racionālu (vidēji 41.4%). Dažādu grupu darbos novērojamie attieksmes emocionālās noskaņas virzieni atšķiras. 3.grupas topošo mākslas skolotāju esejās 6.7% gadījumu novērojama noskaņas maiņa no emocionālas uz racionālu, kas varētu rasties pakāpeniskas zināšanu ieguves rezultātā, 3.2% gadījumu no nenoteiktas vai vienaldzīgas attieksmes notikusi maiņa uz emocionālu noskaņu. 3.grupas esejās vairāk nekā pārējo divu topošo mākslas skolotāju grupu esejās novērojama tendence, ka emocionālās noskaņas maiņa nav notikusi – tā bijusi un palikusi neitrāla vai nenoteikta (22.6%), nelielā mērā – bijusi un palikusi racionāla (12.9%). Dažās šīs grupas esejās novērojama arī emocionālās noskaņas maiņa no racionālas vai emocionālas uz nenoteiktu vai aprakstošu. Tā kā mācību procesā 3.grupā izmantots trešais modelis, kas neparedz pārdzīvojuma pieredzi, novērošanas un domāšanas procesu pirms kursa, tad jāsecina, ka tas ir veicinājis nenoteiktas attieksmes saglabāšanos un mazākā mērā radījis pozitīvas racionālas attieksmes maiņu. 4.un 5.grupu eseju rezultāti ir samērā līdzīgi – aptuveni 40% topošo mākslas

skolotāju abās esējās pauduši racionālu attieksmi pret tradicionālo kultūru, tikpat daudz studentu mainījuši attieksmi no nenoteiktas uz racionālu. Būtiski, ka 5.grupas esējās 10.3% topošo mākslas skolotāju ir mainījuši emocionālo attieksmi uz racionālo, kas ļauj secināt, ka studenti, rakstot otro eseju, ir reālāk novērtējuši tradicionālās kultūras nozīmi.



22. zīmējums. Emocionālās noskaņas maiņa studentu esējās.

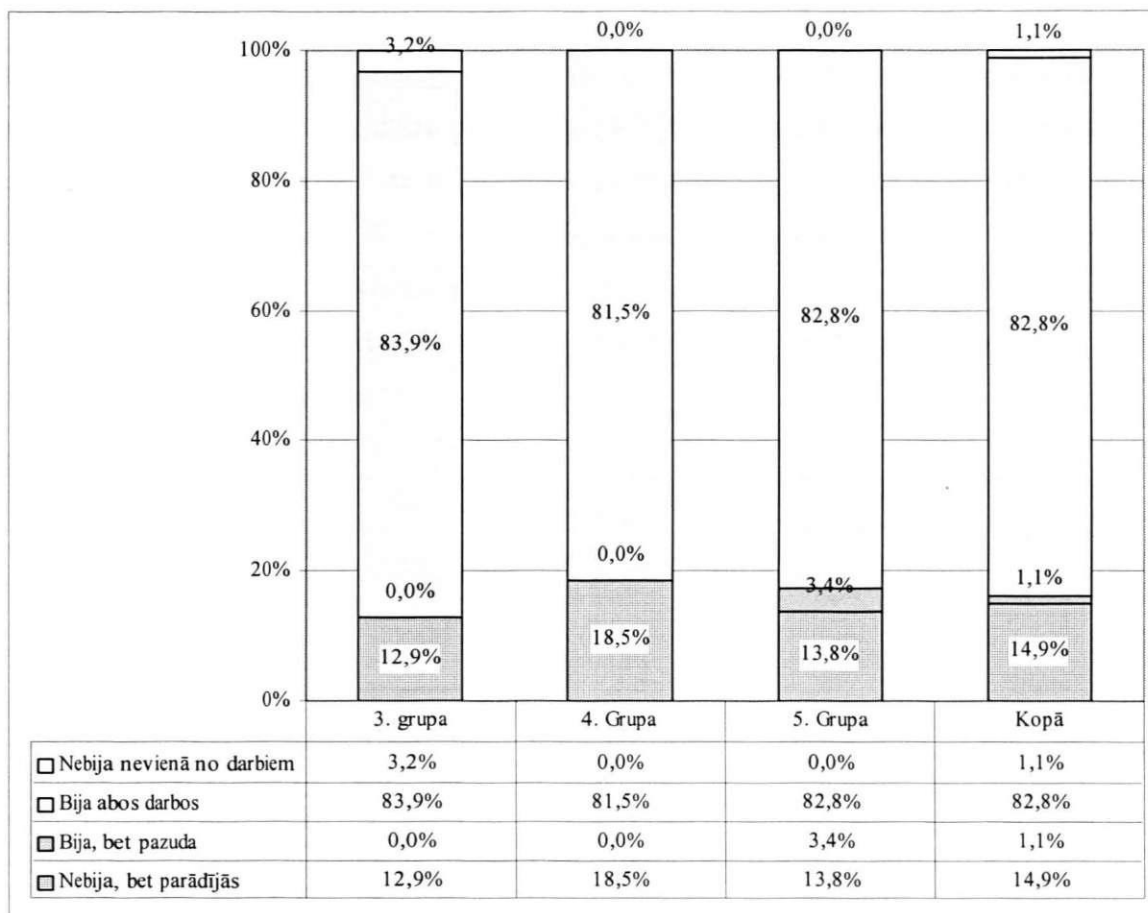
2. Lai novērtētu tradicionālās kultūras apguves līmeni, būtiski ir novērtēt topošo mākslas skolotāju spēju analizēt, salīdzināt un secināt. *Spēja analizēt* – topošais mākslas skolotājs izteicis domu, tad analizējis visus par un pret, esejā ir atrodami salīdzinājumi. *Spēja secināt* – topošais mākslas skolotājs izdara secinājumu par likumsakarībām, tradicionālās kultūras nozīmi, ko var izteikt, piemēram, “tātad...”



23. zīmējums. Spēja analizēt.

23.zīmējumā parādīta topošo mākslas skolotāju spēja esejās analizēt likumsakarības. Lielākā daļa (vidēji 62.1%) studentu abos darbos analizē tās. Apmēram 20.7% topošo mākslas skolotāju tikai otrajā esejā ir spējuši analizēt, savukārt, 10.3% - tikai pirmajā. Tas nozīmē, ka vienai daļai topošo mākslas skolotāju šīs spējas ir radušās kursa laikā, taču pastāv iespēja, ka studenti bijuši paviršāki rakstot vienu vai otru eseju, ko izvērtēt nav šī pētījuma mērķis. Neliels skaits topošo mākslas skolotāju (6.9%) neanalizē likumsakarības nevienā no esejām. Tā kā no visām grupām 3.grupā visvairāk topošajiem mākslas skolotājiem (9.7%) neparādās spēja analizēt nevienā esejā, kā arī vismazāk studentiem (16.1%) otrajā esejā parādās šī spēja, tad jāsecina, ka trešais modelis nav pietiekoši veicinājis analītisko spēju attīstību.

24.zīmējumā parādīta topošo mākslas skolotāju spēja secināt. Lielākā daļa (82.8%) studentu abās esejās ir izdarījuši secinājumus. 14.9% topošo mākslas skolotāju tikai otrajā esejā ir uzrakstījuši secinājumus, kas liecina par pozitīvu studentu attīstību visās grupās. Tā kā 3.4% 5.grupas respondentu tikai pirmajā esejā ir izdarījuši secinājumus, taču otrajā – ne, tad jāsecina, ka otrajā esejā pastāv jau iepriekšminētā secinājumu relativitāte varbūtējās studentu paviršības dēļ. Tā kā 3.2% 3.grupas topošajiem mākslas skolotājiem nevienā no esejām neparādījās spēja secināt, bet 4.un 5.grupas studenti vismaz vienā no esejām ir secinājuši, tad tas nozīmē, ka izmantotais otrais modelis ir bijis optimāls.

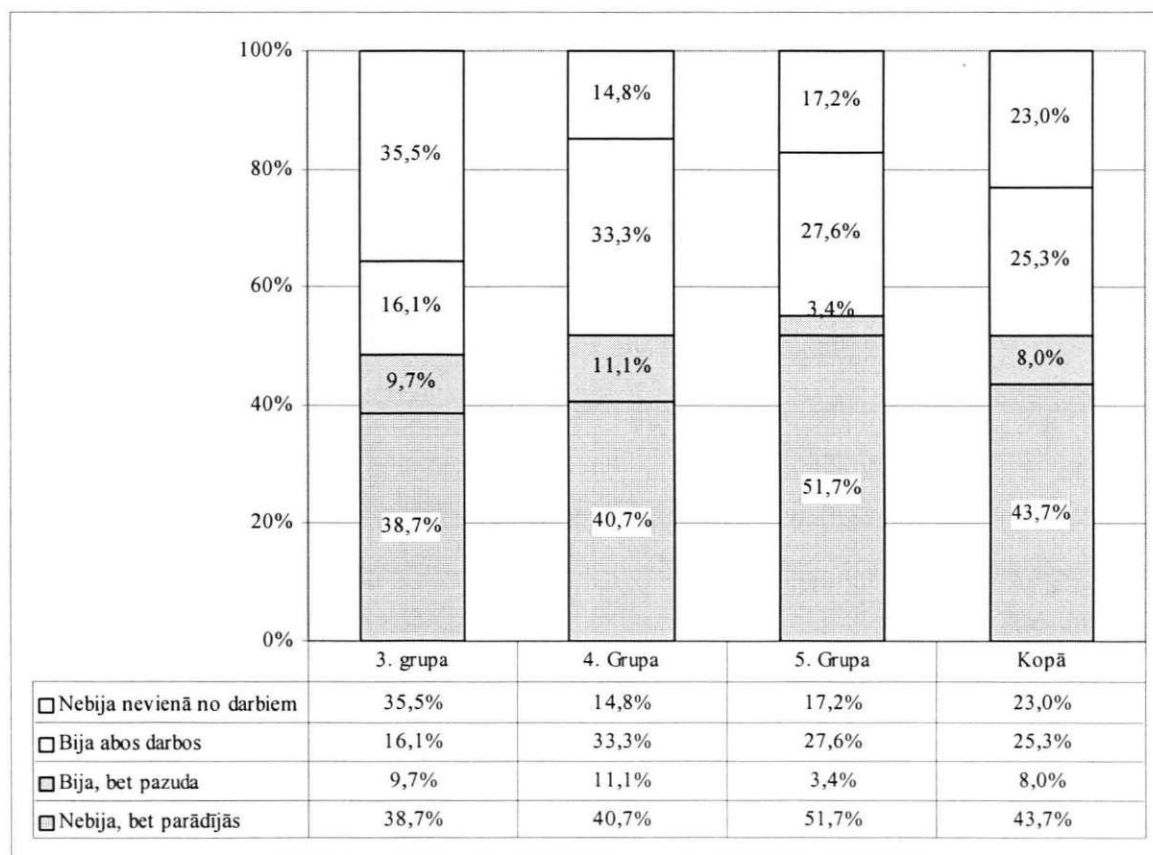


24. zīmējums. Spēja secināt.

3. Tradicionālās kultūras apguves līmeni var novērtēt, ja eksistē noteikts topošo mākslas skolotāju **viedoklis par tradicionālo kultūru**. *Viedoklis par tradicionālās kultūras vērtībām* – topošais mākslas skolotājs argumentē savu viedokli, motivē, kāpēc tās ir vērtības. To izsaka tādi izteicieni kā, piemēram, “manuprāt...”, “pēc manām domām...” vai “nobeigumā es gribētu teikt...” Tā kā vairākās esejās izteikts *viedoklis par dzīves likumsakarībām*, t.i., par pasauli, dabu un cilvēku attiecībām, taču tas nav saistīts ar tradicionālo, tad tas izdalīts atsevišķi, jo parāda studenta inteliģences līmeni.

Viedoklis par tradicionālo kultūru abās esejās parādās vidēji 25.3% topošo mākslas skolotāju (skat. 25.zīmējumu), kas ir pozitīvi. Tas nav novērojams pirmajā esejā, bet mācību procesa gaitā parādās otrajā esejā vidēji 43.7% topošo mākslas skolotāju darbos, lai gan rezultāti tikai mazliet atšķiras grupu starpā. Šis rādītājs viszemākais ir 3.grupas esejās (38.7 %), mazliet augstāks tas ir 4.grupas darbos (40.7%) un visaugstākais – 5.grupas topošo mākslas skolotāju esejās (51.7%). 3.grupas darbos viedoklis nav parādījies nevienā no esejām (35.5%), kas ir saistīts ar mācību

procesā realizēto trešo modeli. Ja salīdzina 4.un 5.grupu, kurās tika izmantots otrais modelis, tad viedoklis neparādās tikai attiecīgi 14.8% un 17.2% topošo mākslas skolotāju esejās. Tas, ka viedoklis par tradicionālo kultūru pirmajā esejā bija, bet otrajā nav izteikts, liecina par iepriekš pieminēto paviršību vai arī par to, ka par maz tika paskaidrots, kas ir jāietver esejā. Salīdzinot rādītājus, 5.grupā vislabāk ir uztverts nepieciešamais, jo tikai 3.4% viedoklis par tradicionālo kultūru otrajā esejā pazūd. Kopumā vērtējot datus, autore secina, ka grupās, kurās izmantots otrais modelis, vairāk topošo mākslas skolotāju ir izteikuši viedokli par tradicionālo kultūru vismaz vienā no esejām un arī abos darbos.

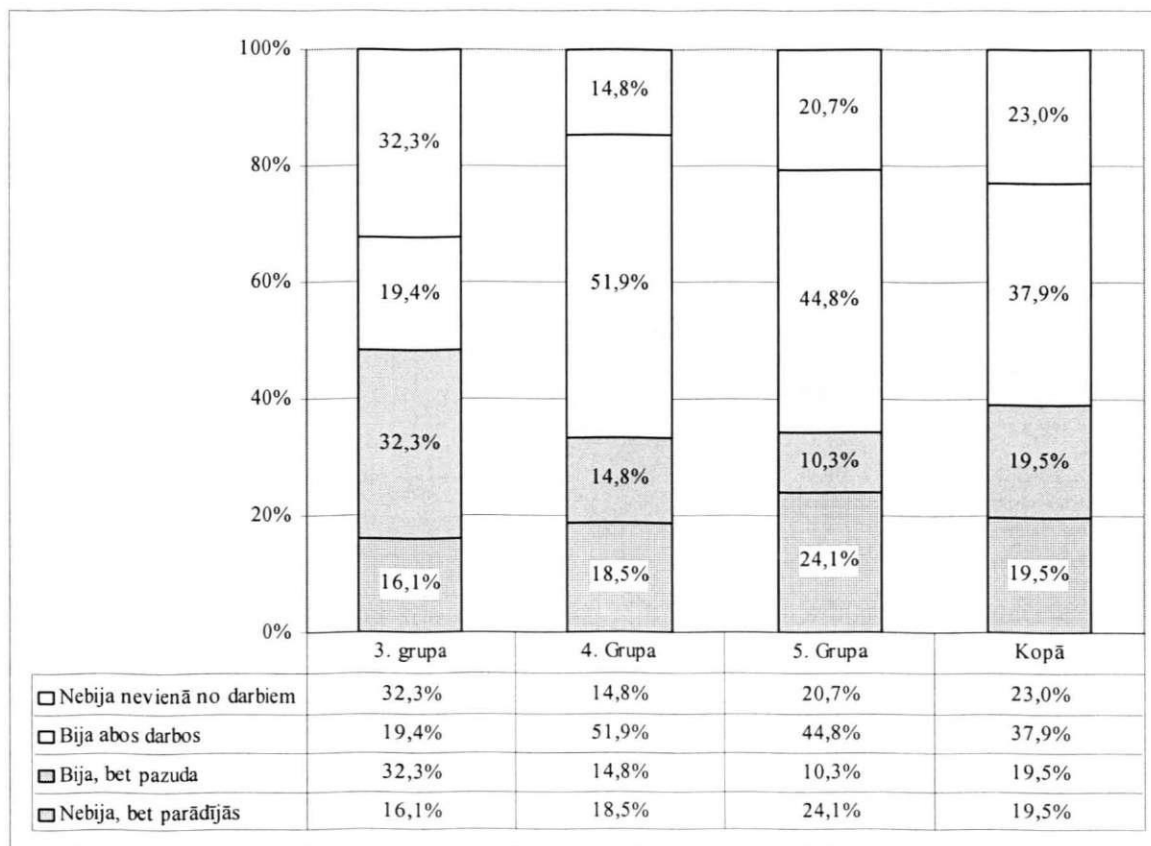


25.zīmējums. Viedoklis par tradicionālo kultūru.

Puse no 4.grupas topošajiem mākslas skolotājiem un gandrīz puse 5.grupas studentu (skat. 26.zīmējumu) izteikuši viedokli par dziļākām dzīves likumsakarībām abās esejās, tāpēc izmaiņas par labu likumsakarību izpratnei nevarēja būt lielas grupai kopumā. Tas liecina arī par to, ka pēc vasaras prakses Brīvdabas muzejā šo grupu topošajiem mākslas skolotājiem kursu sākot bija labs pamats, lai tradicionālās kultūras kursā veidotu viedokli par tradicionālo kultūru, kā arī studenti tradicionālo skatītu noteiktā sistēmā. 3.grupā tikai 19.4% topošo mākslas skolotāju abās esejās novērojams viedoklis par dziļākām likumsakarībām, 16.1% - parādījās otrajā esejā, kas ir labs rādītājs, ievērojot apstākļus un noteiktās prasības konkrēti otrajai esejai, taču, salīdzinoši ar abām pārējām grupām, ne

tik labs. 32.3% 3.grupas respondentu viedoklis par likumsakarībām vispār neparādās nevienā no darbiem. Tas parāda gan 3.grupas topošo mākslas skolotāju atšķirīgo līmeni grupā, gan arī to, ka, realizējot otro modeli, rezultāti ir labāki.

Grūti analizējams, lai gan visos vērtējumos iekļaujams ir fakts, ka viedoklis vai cita mērāmā parādība atklājas pirmajā darbā, bet otrajā izzūd. Tas nav jāuzskata par regresiju topošo mākslas skolotāju zināšanās vai attieksmē, jo, pirmkārt, pirmajā esejā viens no jautājumiem ir par kultūru vispār un likumsakarībām, otrajā esejā uzdotais jautājums ir konkrēti saistīts ar tradicionālo kultūru nevis vispārīgām dzīves likumsakarībām, tāpēc topošie mākslas skolotāji var arī pilnībā neatklāt savu viedokli. Otrkārt, rakstot otro eseju, topošais mākslas skolotājs ir vairāk koncentrējies uz citu aspektu izklāstu un vienā darbā visus mērāmos parametrus vienkārši nav aptvēris. Iepriekšminētais, gan arī kādi citi, subjektīvi motīvi ir skaidrojums tam, ka, piemēram, 3. grupas 32.3% esejās ir izteikts viedoklis par dziļākām likumsakarībām pirmajā darbā, bet otrajā esejā tas neparādās.

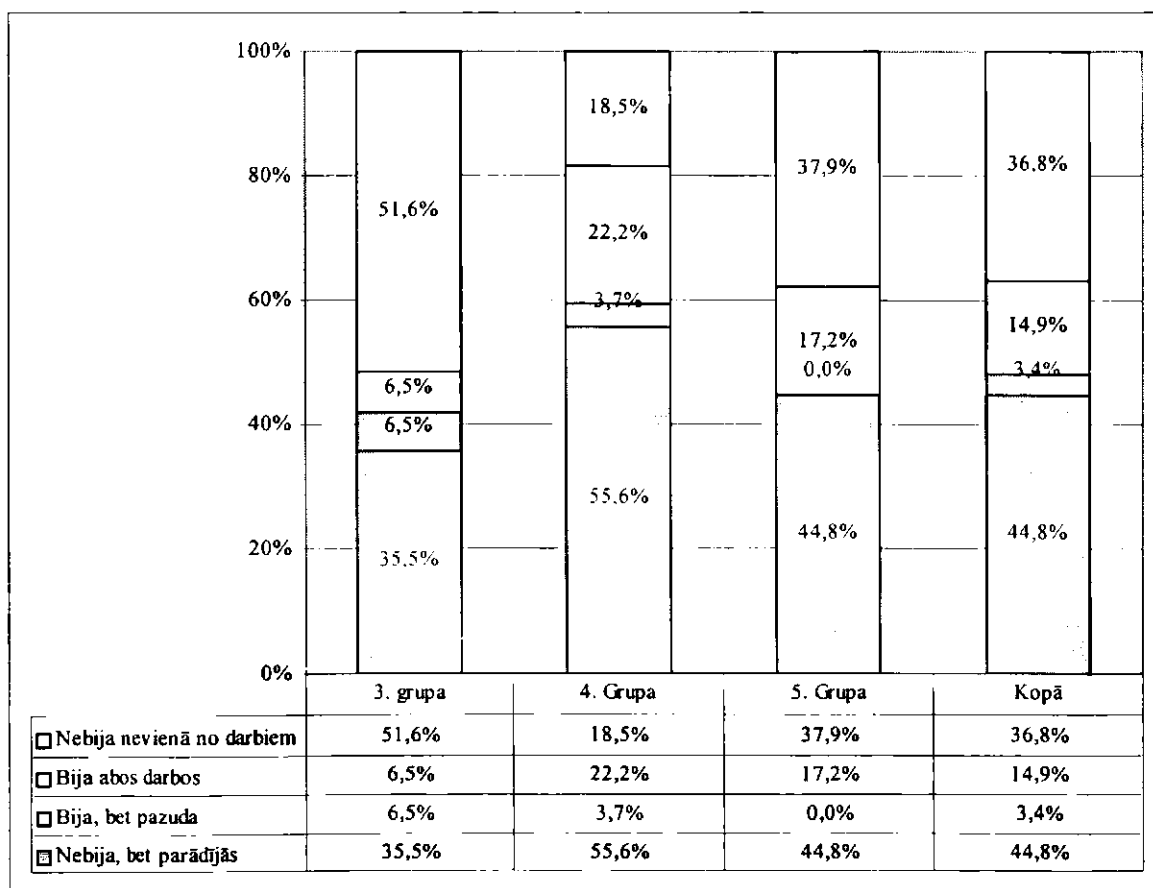


26. zīmējums. Viedoklis par dzīves likumsakarībām.

4. Tā kā viens no tradicionālās kultūras apguves līmeņa rādītājiem ir topošo mākslas skolotāju **spēja skatīt tradicionālo kultūru globālā mērogā**, tad esejās tiek meklēts arī šis parametrs. *Spēja*

tradicionālo redzēt globāli – esejā izteikta tradicionālā nozīme mūsdienās, tā saistība ar citām tautām un pasauli kopumā.

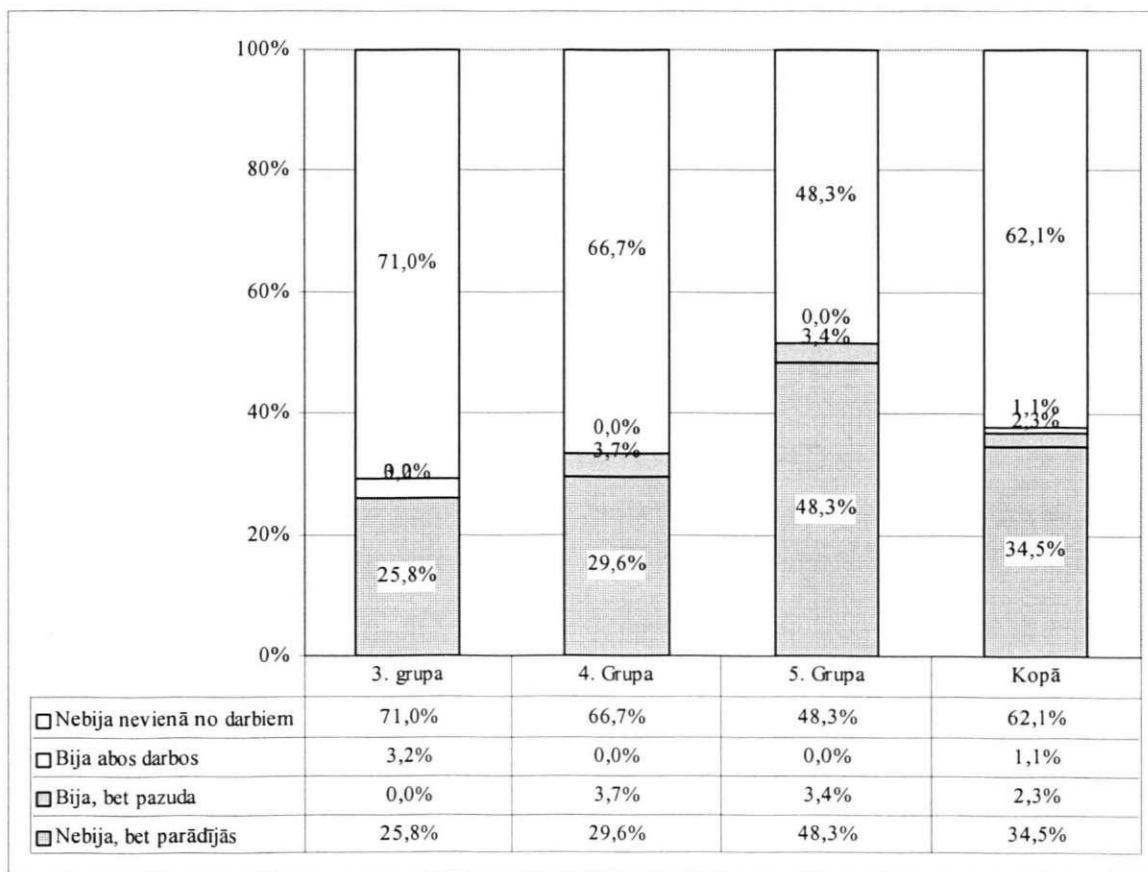
Topošo mākslas skolotāju *spēja tradicionālo kultūru redzēt globāli* parādīta 27.zīmējumā. Kā jau iepriekš apskatītajos rādītājos 3.grupas respondentu esejās nav novērojama tik krasa situācijas izmaiņa, kāda tā ir 4. un 5.grupas topošo mākslas skolotāju esejās. 3.grupas studentu esejās 51.6% respondentu spēja tradicionālo redzēt globāli neparādās nevienā no esejām, lai gan 35.5% - parādās otrajā darbā, tomēr tikai 6.5% tā novērojama abās esejās. Tas dod iespēju pozitīvi novērtēt otro modeli, kā arī kursa laikā izmantotās aktīvās mācību metodes, kas vairāk izmantotas 4.un 5.grupā. Savukārt, 4.grupas darbos 55.6% gadījumu minētais aspekts parādās otrajā darbā, Tātad vairāk kā puse topošo mākslas skolotāju mācību kursa laikā spēj savādāk skatīties uz tradicionālo kultūru un tās vērtībām. 22.2% 4.grupas studentu darbos šī spēja novērojama abos gadījumos, bet 18.5% - nevienā no darbiem. 5.grupas esejas atrodas aptuveni pa vidu starp iepriekš minētajām abām studentu grupām: 44.8% gadījumos studentu spēja tradicionālo redzēt globāli parādījās otrajā esejā, 17.2% - tā atklājas abos darbos un 37.9% - nevienā no darbiem.



27.zīmējums. Spēja tradicionālo redzēt globāli.

Tas, ka lielai daļai topošo mākslas skolotāju bija iepriekš vai parādījās šī spēja (kopā 59.7%), liecina, ka, pirmkārt, sākotnēji ir bijuši globāli domājoši studenti, otrkārt, kursa laikā liela daļa topošo mākslas skolotāju ir apguvuši spēju tradicionālo redzēt globāli. Tas, ka vidēji 36.8% studentiem nevienā no esejām neparādās šī spēja liecina par to, ka topošo skolotāju mākslas izglītībā vēl lielāka uzmanība jāpievērš likumsakarību izpratnes veidošanai, izprotot tradicionālā nozīmi kopējā sistēmā.

5. Lai gan uzdevums radoši interpretēt tradicionālo vairāk ir jāveic praktiskajos darbos, radot skices tekstila, koka u.c. materiālu darbiem, tomēr **radoši risinājumi tradicionālajam** parādās arī esejās, piemēram, rakstot par ticējumu interpretāciju mūsdienās. *Radoši risinājumi tradicionālajam* – kā uztvert tradicionālo kultūru saistībā ar mūsdienu realitāti, kas palīdzētu pozitīvi mainīt attieksmi, kā izmantot tradicionālo kultūru mūsdienās.



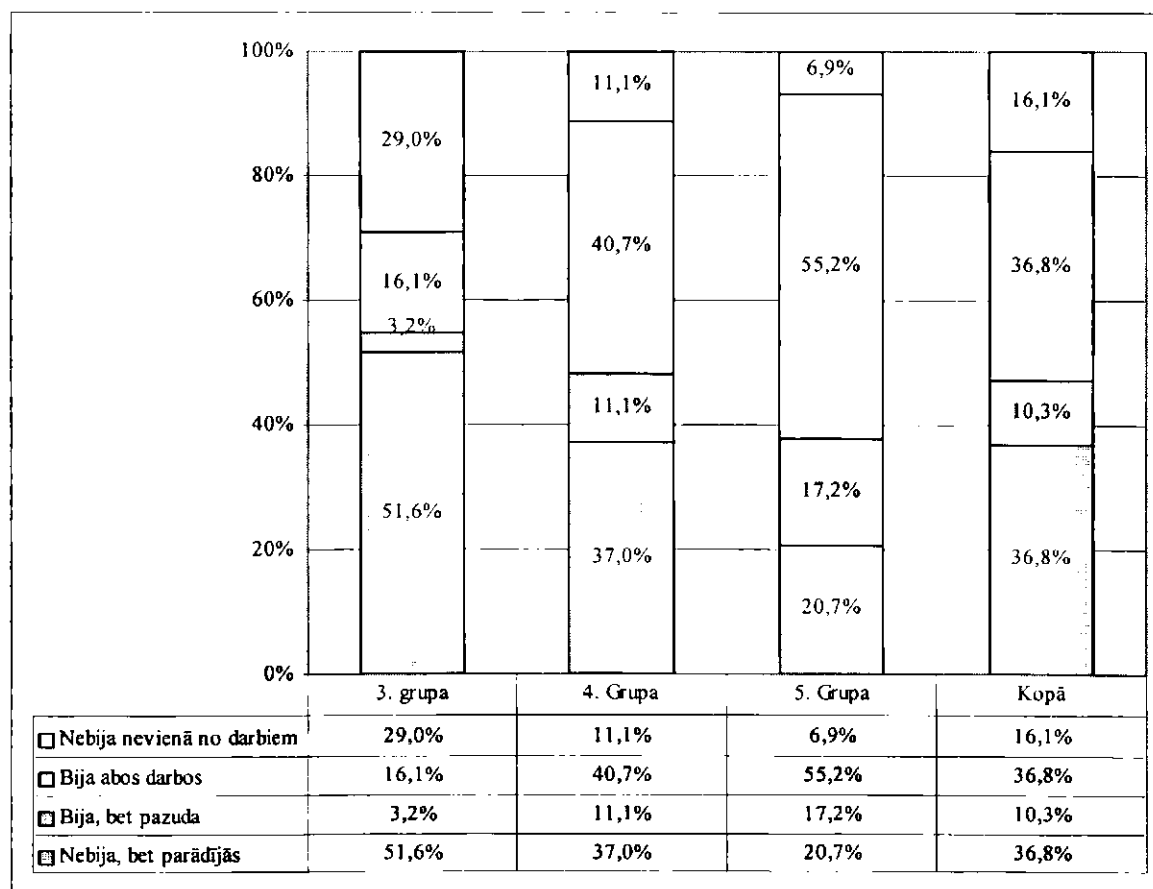
28.zīmējums. Radoši risinājumi tradicionālajam.

Ļoti interesants analīzes aspekts ir *radoši risinājumi tradicionālām lietām un norisēm*, kas parādās vai neparādās topošo mākslas skolotāju esejās (skat. 28.zīmējumu). Vidēji šie radošie meklējumi parādās 34.5% topošo mākslas skolotāju darbos, taču 62.1% gadījumu neparādās nevienā esejā. Šis pēdējais rādītājs liecina par to, ka, ja konkrēti nav prasīti šādi meklējumi, tad vairumam

topošo mākslas skolotāju nav arī radošas iniciatīvas par tiem rakstīt. Šajā aspektā visu trīs studentu grupu esejas savā starpā būtiski atšķiras. 3.grupā 71% gadījumos radoši risinājumi neparādās nevienā no esejām un 25.8% - parādās otrajā darbā. Šī proporcija mazliet mainās 4.grupas topošo mākslas skolotāju darbos, un šeit jau 29.6% gadījumos otrajā esejā parādās radoši risinājumi. Īpaši spilgti atšķiras 5.grupas topošo mākslas skolotāju darbi, jo tajos 48.3% gadījumu otrajā esejā parādās radoši risinājumi tradicionālajam. Šis rādītājs ir arī loģisks, jo mācību procesā 5.grupā pastiprināta uzmanība pievērsta tradicionālu norišu interpretācijai mūsdienās, tāpēc arī šī grupa, piemēram, kursu beidzot paši vēlējās praktisku Jāņu nodarbību pie lielā ozola. Tā kā mācību procesā 5.grupas darbā apkopotas visas veiksmīgākās autores idejas, tad būtībā arī šis rādītājs liecina par izstrādātā otrā modeļa un konceptuālās pieejas efektivitāti.

6. Esejas parāda arī izmaiņas topošo mākslas skolotāju zināšanās latviešu tradicionālajā kultūrā.

Zināšanas – minēts literatūras avots, konkrētas tradicionālās kultūras vērtības, piemēram, minētas paražas, tautas tērpī, senās celtnes, tautas dziesmas.



29. zīmējums. Zināšanu un avotu izmantošana esejās.

Zināšanas un avotu izmantošana esejās dažādu grupu topošo mākslas skolotāju darbos ir atšķirīga (skat. 29.zīmējumu). 4.un 5.grupā sākotnējais zināšanu līmenis ir augstāks, kas

izskaidrojams ar to, ka ir bijusi iepriekšējā pieredze gan arī to, ka rakstot šo eseju bija iespēja muzejā apskatīties tautas tērpus un citas tautas mākslas vērtības. Īpaši 5.grupa atšķiras ar to, ka zināšanas vai avoti tiek izmantoti abās esejās (55.2%). Sākotnējās zināšanas ļauj mācību kursu apgūt augstākā līmenī, padziļināt zināšanas un izkopt tās, tāpēc iespējams tieši šīs grupas esejās visvairāk parādās radošie risinājumi, jo pamatzināšanas bija jau iepriekš. 5.grupas topošo mākslas skolotāju darbos tikai 20.7% gadījumu pirmajā esejā zināšanu nav, bet tās parādās otrajā darbā. 4.grupas studenti sadalās samērā līdzīgi uz pusēm tajos, kuru esejās zināšanas ir abos gadījumos (40.7%), un tajos, kuru zināšanas parādās otrajā esejā (37%). 3.grupā topošie mākslas skolotāji otrajā esejā parāda zināšanas vai izmanto avotus (51.6%), bet 29% gadījumu tas neatklājas nevienā no darbiem. Ja sākotnējās zināšanas nav atbilstošā līmenī, tad strādājot vairāk ar tradicionālām mācību metodēm, vēlamu rezultātu ir grūtāk sasniegt.

Analizējot šos rādītājus, varētu šķist, ka tie topošie mākslas skolotāji, kuriem jau pirms kursa bijusi pieņemoša attieksme pret tradicionālās kultūras vērtībām, kā arī zināšanas par to, mācību kursa laikā ir ieguvuši mazāk nekā tie topošie mākslas skolotāji, kuriem attieksme bijusi neskaidra un zināšanu – maz. Tomēr dati liecina, ka šajā gadījumā biežāk novērojama tendence tradicionālo redzēt globāli, saistīt to ar radošām idejām un tamlīdzīgi. Tādejādi, var apgalvot, ka šiem topošajiem mākslas skolotājiem zināšanas tiek padziļinātas.

Kopumā jāatzīst, ka, šādi skaitliski analizējot topošo mākslas skolotāju esejas, daļa informācijas zūd, tomēr tā ir vienīgā iespēja kā pārskatāmi parādīt izmaiņas, kas ļauj spriest arī par tradicionālās kultūras apguves konceptuālās pieejas, modeļu un mācību procesā izmantoto aktīvo metožu efektivitāti.

Lai izvērtētu autores piedāvāto modeļu efektivitāti, autore salīdzina dažu parametru rādītāju izmaiņas otrajā esejā visās grupās. Tā kā otrā esēja tiek rakstīta kursa beigās, tad tas dod iespēju arī novērtēt kursu, tāpēc tiek saskaitīts attiecīgā parametra rādītājs, kas parādījās otrajā esejā un arī abos darbos, jo jāņem vērā arī sākotnējais līmenis. Jāpiebilst, ka parametriem, kas izvērtē topošo mākslas skolotāju tradicionālās kultūras apguvi raksturīga iezīme parādīties otrajā esejā nevis pazust.

3.grupā otrajā esejā zināšanas izmantojuši 67.7% studentu, 29% - tradicionālo radoši interpretējuši, 41% - spējuši to redzēt globāli, 54.8% - izteikuši viedokli par tradicionālo.

4.grupā otrajā esejā zināšanas izmantojuši 77.7%, 29.6%- tradicionālo radoši interpretējuši, 77.8%- spējuši to redzēt globāli, 74%- izteikuši viedokli par tradicionālo.

5.grupā –otrā esejā zināšanas izmantojuši 72.9%, 48.3%- tradicionālo radoši interpretējuši, 62%- spējuši to redzēt globāli, 79.3%- izteikuši viedokli par tradicionālo. Salīdzinot minētos parametrus, rodas secinājums, ka kopumā 4.un 5.grupās, kur izmantots otrais modelis, tradicionālās

kultūras apguves līmenis topošajiem mākslas skolotājiem ir augstāks nekā 3.grupā, kur izmantots trešais modelis.

Lai šim secinājumam būtu vēl lielāks pamatojums, salīdzinoši tiek apskatītas arī izmaiņas visās grupās. Tā kā 4.un 5.grupā topošo mākslas skolotāju zināšanu sākotnējais līmenis ir augstāks, tad otrajā esejā izmaiņas ir mazākas (attiecīgi 37% un 20.7%) nekā 3.grupā, kur zināšanu izmantošana otrajā esejā parādās pusei (51.6%) šīs grupas topošo mākslas skolotāju, kas ir pozitīvs rādītājs. Salīdzinot šo rādītāju ar izmaiņām tradicionālo radoši interpretēt (3.grupā ir 25.8%, 4.grupā – 29.6%, 5.grupā- 48.3%), ar izmaiņām spējā tradicionālo redzēt globāli (3.grupā ir 35.5%, 4.grupā – 55.6%, 5.grupā- 44.8%), ar izmaiņām izteikt viedokli par tradicionālo (3.grupā ir 38.7%, 4.grupā – 40.7%, 5.grupā- 51.7%), rodas secinājums, ka vislielākās izmaiņas 3.grupā ir notikušas zināšanu iegūšanā. Tātad, izmantojot trešo modeli, topošie mākslas skolotāji vairāk apgūst zināšanas nevis to pielietojumu dzīvē, mazāk nekā citās grupās spēj šīs zināšanas radoši izmantot mūsdienās, kā arī mazāk saskata likumsakarības. Tā kā mūsdienu situācija prasa zināšanas reāli izmantot dzīvē un saskatīt tradicionālās kultūras nozīmi kopējā sistēmā, tad konceptuālā pieeja, otrā modeļa un aktīvo metožu izmantošana tradicionālās kultūras apgūvē ir efektīvāka.

Trešajā nodaļā analizējot pirms kursa anketas, autore secina, ka, lai gan vairācumam topošo mākslas skolotāju ir interese par tradicionālās mākslas vērtībām, tomēr lielākajai daļai iepriekšējā saistība ar tradicionālo kultūru ir neliela un tradicionālais skolā atklāts maz. Tādejādi tradicionālās kultūras apguves kursā topošo skolotāju mākslas izglītībā būtiski noskaidrot, kas viņiem ir nozīmīgs, lai veidotos radoša attieksme.

Lai gan dažās grupās topošo mākslas skolotāju viedokļi ir atšķirīgi, tomēr kopumā vairāk kā puse studentu atbilžu liecina par to, ka tradicionālo var uzskatīt par pamatu mūsdienīgajam, un tikai desmitā daļa respondentu neatbalsta šo uzskatu. Lielākās daļas topošo skolotāju izteiktā interese veikt radošos darbus un tikai vidēja vēlme veikt reproducējošos uzdevumus parāda nepieciešamību tradicionālās kultūras apgūvē iesaistīt topošo skolotāju radošo domāšanu, samēra robežās izmantot radošos risinājumus, nenomācot tautas tradicionālās mākslas vērtību būtību. Vairākums topošo mākslas skolotāju pirms kursa aptaujā atbalstījuši ideju tradicionālo saistīt ar radošo. Tādejādi tas ir labs pamats, lai realizētu autores piedāvāto konceptuālo pieeju, taču anketu rezultāti apstiprina arī

to, ka iespējams, ka mācību kursa laikā, atklājot tradicionālā un mūsdienīgā saikni, viedokļi par tradicionālo kā pamatu mūsdienīgajam var mainīties.

Topošo mākslas skolotāju pēc kursa anketu rezultātos novērojamas vairākas nozīmīgas tendences.

1) Visos vērtējumos grupai, kurā tika izmantots pirmais modeļa variants un tradicionālās mācību metodes, rezultāti ir viszemākie. Daudzas šo studentu atbildes ir ar lielu standarta novirzi, kas liecina par to, ka šajā grupā topošo mākslas skolotāju interese un iesaistīšanās mācību procesā izriet no iepriekšējām zināšanām un attieksmes.

2) Salīdzinot autores piedāvātos modeļus, **otrais modelis ir visoptimālākais**, par ko liecina tas, ka:

- tām grupām, kurām apguves process topošo skolotāju mākslas izglītībā notiek pēc otrā modeļa shēmas, t.i., kurām pirms tradicionālās kultūras kursa ir vasaras prakse Brīvdabas muzejā un kurām kursa laikā ir iespēja studēt tradicionālās mākslas vērtības muzeju krātuvēs, paralēli veicot uzdevumus, kuru realizācijā nepieciešams novērot un domāt, ir radošāka attieksme pret tradicionālo kultūru gan kursa laikā, gan arī pēc tam;
- lekcijas, kas veidotas pēc otrā modeļa struktūras, ir novērtētas augstāk nekā pēc pirmā un trešā modeļa;
- rakstot pētījumus un esejas, pēc otrā modeļa shēmas, ar meklējumu, radošas domāšanas un secinājumu palīdzību topošie mākslas skolotāji izzina vērtības un noskaidro to vietu savā dzīvē, turpretim pēc pirmā modeļa shēmas studentiem nav pietiekošas motivācijas veikt pētījumu, nepietiekoši tiek analizēta, atrastas sakarības un secināts, tādejādi, ja nav pievērsta uzmanība attieksmes veidošanai, tad nav arī rezultāta;
- lielākajai daļai topošajiem mākslas skolotājiem attieksme esejās mainījies no nenoteiktas un aprakstošas uz pieņemošu attieksmi vai arī tāda palikusi;
- topošo mākslas skolotāju darbos vairāk parādās radoši risinājumi tradicionālajam, ja mācību procesā pastiprināta uzmanība pievērsta tradicionālu norišu radošai interpretācijai mūsdienās;

Citāda veida atšķirības grupu starpā var izrietēt no topošo mākslas skolotāju sociāli psiholoģiskajām īpatnībām un citiem apstākļiem, kurus fiksēt nebija šīs aptaujas uzdevums.

3) Tradicionālās kultūras apgūvē topošajiem mākslas skolotājiem **otrajā modelī izmantotās aktīvās metodes ir efektīvākas**, par ko liecina tas, ka:

- mācību procesā ir veiksmīgāki semināri un diskusijas, augstāks vērtējums lekcijām, pozitīvāka attieksme pret patstāvīgajām literatūras studijām un pētījumam tajās grupās, kur šīs metodes izmantotas, salīdzinoši ar tām, kurās izmantotas tradicionālās metodes;

- topošo mākslas skolotāju pašnovērtējums par līdzdalību ir augstāks grupās, kurās izmantotas aktīvās metodes;
- pašrefleksija par attieksmes maiņu pret tradicionālām vērtībām topošajiem mākslas skolotājiem ir maksimāli mainījies vai palikusi pozitīva grupās, kurās izmantotas aktīvās metodes, turpretī grupai, kurai studiju procesā izmantots trešais modelis, dati nav tik vienojoši, jo ceturtajai daļai šīs grupas studentiem, kuriem pirms kursa ir interese par tradicionālo, attieksmes maiņa nav notikusi vai arī cilvēks nespēj izsvērt savu attieksmi, par ko liecina lielais nenoteikto atbilžu skaits;
- rakstot esejas, attieksme pret tradicionālās kultūras vērtībām ir izteikti skaidrāka to grupu topošajiem mākslas skolotājiem, kuriem mācību process balstīts uz otrajā modelī izmantotajām aktīvajām mācību metodēm;
- topošie mākslas skolotāji, kuru grupā izmantotas tradicionālās mācību metodes, abās esejās saglabā nenoteiktu attieksmi un mazākā mērā parāda pozitīvi racionālu attieksmes maiņu, turpretī ar aktīvo metožu palīdzību studējošie topošie mākslas skolotāji lielākoties mainījuši attieksmi no nenoteiktas uz racionālu vai abās esejās pauduši racionālu attieksmi pret tradicionālo kultūru;
- grupā, kurā izmantotas tradicionālās mācību metodes, salīdzinoši visvairāk topošajiem mākslas skolotājiem nevienā esejā neparādās spēja analizēt, kā arī vismazāk studentiem otrajā esejā parādās šī spēja, jo izmantotās metodes nav pietiekoši veicinājušas analītisko spēju attīstību;
- topošo mākslas skolotāju darbos grupā, kurā izmantotas tradicionālās mācību metodes, salīdzinoši ar citām, ir visaugstākais rādītājs tam, ka viedoklis par tradicionālo kultūru nav parādījies nevienā no esejām;
- grupās, kurās izmantotas aktīvās mācību metodes, topošo mākslas skolotāju esejās vairāk parādās spēja tradicionālo redzēt globāli;
- ja sākotnējās topošo mākslas skolotāju zināšanas nav atbilstošā līmenī, tad, strādājot ar tradicionālām mācību metodēm, vēlamu rezultātu ir grūtāk sasniegt;
- grupā, kurā izmantotas tradicionālās mācību metodes, topošie mākslas skolotāji vairāk apgūst zināšanas nevis parādās citu tradicionālās kultūras apguves kritēriju esamība;
- grupās, kurās izmantotas aktīvās mācību metodes, topošie mākslas skolotāji vairāk apgūst zināšanu pielietojumu dzīvē, jo salīdzinoši šīm grupām otrajā esejā augstāks rādītājs ir izmaiņām tādos kritērijos kā spēja mūsdienās redzēt tradicionālo globāli, viedoklis par tradicionālo kultūru un spēja to radoši interpretēt.

4) **Radoša pieeja**, apgūstot tradicionālo kultūru topošo skolotāju mākslas izglītībā:

- stimulē topošo mākslas skolotāju līdzdalību;
- rada motivāciju, jo topošais mākslas skolotājs izvērtē, kas viņam nepieciešams;
- paaugstina apmierinātību ar mācību procesu;
- topošie mākslas skolotāji tradicionālās mākslas vērtības labāk uztver kopējā lietu un mūsdienu norišu kontekstā, pateicoties radošiem uzdevumiem mācību procesā;
- ietekmē topošo mākslas skolotāju attieksmes maiņu pret tradicionālo kultūru.

Salīdzinot visu grupu topošo mākslas skolotāju vēlmi veikt reproducējošos un radošos uzdevumus, jāsecina, ka gan atsevišķu grupu, gan kopējā vidējā vērtība zemāka ir interesei par reproducējošiem uzdevumiem un augstāka interesei par radošajiem uzdevumiem.

Salīdzinot topošo mākslas skolotāju pirms un pēc kursa atbildes par tradicionālās kultūras apguves procesa saistību ar radošo, autore secina, ka kopumā pēc kursa apguves 2-3 reizes vairāk studentu šo ideju vērtē kā vislabāko. Vispozitīvāk šīs pārmaiņas notika grupās, kurās mācību procesā izmantots otrais modelis. Kopumā topošo mākslas skolotāju atbildes liecina, ka radošais tradicionālās kultūras apgūvē ir nepieciešams, taču ar mēru, nenomācot tradicionālā būtību.

Lai autores piedāvātie krāsu, ritmu un rakstu uzdevumi dotu rezultātu, tad tiem jābūt saistībā ar teorētisko kursu, jābūt skaidri noformulētam mērķim un reālam praktiskam pielietojumam, kā arī skiču daudzums nedrīkst būt par lielu. Empīriskā materiāla rezultāti un topošo mākslas skolotāju atbildes liecina, ja krāsu, ritmu un rakstu uzdevumu izmantošana tradicionālās kultūras kursā atbilst minētajiem priekšnosacījumiem, tad tie rada motivāciju un interesi par tautas tērpiem, veicina pašizteikšanos, radošas domāšanas un personības attīstību. Topošajiem mākslas skolotājiem atzīstama šķiet krāsu, ritmu un rakstu uzdevumu saistība ar mūsdienām un vidi, jo palīdz saskatīt tradicionālās kultūras vērtības laikā un telpā.

5) **Lai topošo mākslas skolotāju attieksme pret tradicionālo kultūru un tautas mākslas vērtībām rastos vai mainītos pozitīvi, tad nepieciešams:**

- topošo mākslas skolotāju piedalīšanās satura veidošanā;
- iespēja iegūtās zināšanas izmantot praksē, jo tas veicina interesi un iesaistīšanos mācību procesā;
- labs kontakts ar topošajiem mākslas skolotājiem, izvirzot jautājumus un meklējot atbildes;
- radoša pieeja tradicionālā apguvei, ievērojot katra vēlmi izteikt sevi, izvērtējot un samērojot kultūras vērtības ar topošo mākslas skolotāju vajadzībām un dzīves pieredzi;
- apjausma par tradicionālās kultūras saikni ar dzīves likumsakarībām un mūsdienām;
- tradicionālajai kultūrai atbilstošas vides radīšana.

Analizējot topošo mākslas skolotāju esejas, atklājas tas, ka it īpaši grupās, kurās izmantots otrais modelis:

- tradicionālās kultūras apguves kurss ir veicinājis radošas attieksmes veidošanos;
- topošie mākslas skolotāji kursa laikā ir veidojuši savu attieksmi, un visās grupās pusei studentu esejās atklājies, ka no nenoteiktas, vienaldzīgas vai aprakstošas attieksmes tā ir mainījusies par tradicionālo kultūru pieņemošu attieksmi.

Kopumā topošo mākslas skolotāju anketu rezultāti un eseju analīze liecina, ka visa mācību procesa vērtējums ir augstāks tajās grupās, kurās studenti gala rezultātā ir guvuši dziļāku tradicionālās kultūras izpratni, sapratuši šo vērtību vietu kopējā pasaules kontekstā un noskaidrojuši to vērtību sev. Pozitīvi ir tas, ka mācību kursa laikā lielākajai daļai topošo mākslas skolotāju ir izveidojusies radoša attieksme pret latviešu tautas mākslas vērtībām un ka studenti ir novērtējuši tradicionālās kultūras nozīmību laikā un telpā. Tā kā lielākajai daļai topošo mākslas skolotāju tradicionālās kultūras kursa laikā radās interese par tām un mainījās attieksme no noraidošas uz pieņemošu, tad tas vēlreiz ļauj secināt, ka tradicionālās kultūras vērtību apguves otrais modelis darbojas praksē, aktīvās mācību metodes ir efektīvas un kopumā autores konceptuālā pieeja topošo skolotāju mākslas izglītībā ir nepieciešama.

NOBEIGUMS

Pētījumā autore apskata tradicionālās kultūras apguvi topošo skolotāju mākslas izglītībā universitātē, kas vērsta uz radošas personības attīstību, lai studenti sevi apzinātos kā pasaules daļu, un sabiedrības vienotību, pastāvot atšķirīgām kultūrām, mentalitātēm un raksturiem, ievērojot 21. gs. izglītības tendences. Teorētiskā analīze balstās uz praktisko pieredzi, kas iegūta strādājot ar topošajiem mākslas skolotājiem. Starptautisku organizāciju dokumenti, kongresu, simpoziju materiāli, citu valstu un Latvijas pieredze pierāda, ka mūsdienās tradicionālās kultūras saglabāšana un apguve ir nozīmīga.

Izstrādājot tradicionālās kultūras apguves konceptuālo pieeju: pētot dabas un kultūras likumsakarības, apskatot tradicionālās kultūras apguves teorētiskos aspektus un veidojot modeļus, kā arī praktiski tos aprobējot universitātē, izvērtējot to efektivitāti un topošo mākslas skolotāju attieksmes maiņu pret tradicionālo kultūru, radušies vairāki SECINĀJUMI.

1. Ja topošo skolotāju mākslas izglītībā, apgūstot tradicionālo kultūru, ievēro 21. gs. izglītības attīstības tendences globalizācijas laikmetā, tad pedagoģiskajā procesā:
 - apskata pasauli kopumā, lai savienotu līdzsvarā telpas un laika kultūru;
 - tradicionālo samēro ar mūsdienu kultūru un sabiedrības attīstības procesiem, respektējot saikni 'pagātne – tagadne – nākotne;'
 - iesaista topošā mākslas skolotāja uztveres, jušanas, domāšanas un analīzes procesus, tradicionālo uztverot netradicionāli;
 - tradicionālo kultūru samēro ar topošā mākslas skolotāja identitāti, dzīves pieredzi un vajadzībām, lai students analizētu savu iepriekšējo pieredzi, veidotu motivāciju un interesi;
 - apzina savas tautas tradicionālo mākslas vērtību kultūrvēsturisko nozīmi mūsdienās, lai attīstītu lepnumu par tām;
 - atklāj tautas kultūras savdabību saistībā ar citu tautu tradicionālās kultūras vērtībām, lai veidotos toleranta attieksme pret citām tautām un to kultūrām;
 - atklāj tradicionālās kultūras lomu vides estētikas veidošanā un mākslas izglītībā.
2. Ja tradicionālās kultūras apgūvē mākslas izglītībā ievēro likumsakarību 'daba – radošs cilvēks – tradicionālās un mūsdienu kultūra,' tad pedagoģiskajā procesā:
 - topošais mākslas skolotājs apzinās pasauli caur sevi, saviem novērojumiem par dabas un tradicionālās mākslas vērtību saistību;
 - balstās uz topošā mākslas skolotāja pieredzes bāzes, lai veidotu nākošo pieredzes līmeni;

- topošie mākslas skolotāji, skatot dabas krāsas un ritmus, atklāj, ka tradicionālās mākslas vērtības radušās dabas ietekmē un ar tām cilvēks pauž savas domas, attieksmi pret dabu un pasauli;
- topošie mākslas skolotāji atklāj, ka tradicionālā kultūra ir viens no avotiem, apgūstot dzīvei nepieciešamās patiesības;
- topošie mākslas skolotāji tradicionālo kultūru apgūst kopā ar mūsdienu situāciju, lai saskatītu apgūtā nepieciešamību un perspektīvu, redzētu praktisku tā pielietojumu, un tādā veidā notiktu personības attīstība;
- veicina topošo mākslas skolotāju radošo iztēli, domāšanu un darbību;
- topošie mākslas skolotāji analizē tautas mākslas vērtības saistībā ar citu tautu kultūras vērtībām, jo nenoliedzami starp tām pastāv līdzīgs un atšķirīgs.

3. Tradicionālās kultūras apgūvē ievēro topošo mākslas skolotāju nepieciešamību un prasmi pašapliecināties kā radošai personībai, lai:

- topošais mākslas skolotājs atrastu to, kas tieši viņam ir nepieciešams, meklējot novadu tradicionālajā kultūrā un mākslas vērtībās sev būtiskas lietas un norises;
- topošais mākslas skolotājs atklātu savu identitāti, veidotu pašapziņu un pilnveidotu personību, kas, savukārt, ir nepieciešamais pamats, lai sagatavotu cilvēku apgūt tradicionālo kultūru un ieinteresētu;
- topošie mākslas skolotāji apzinātos tradicionālās kultūras nozīmību un redzētu tautas mākslas vērtību pielietojumu mūsdienās, tādejādi veidotos motivācija.

Savukārt, ja mūsdienās tradicionālās kultūras apgūvē ievēro 21.gs. izglītības attīstības tendences, dabas un kultūras likumsakarības, kā arī topošo mākslas skolotāju nepieciešamību un prasmi pašapliecināties kā radošai personībai, tad rezultātā veidojas radoša attieksme, tradicionālās kultūras apguve topošajiem mākslas skolotājiem noris veiksmīgāk un viņi apzinās tās nozīmi laikā un telpā. To pierāda autores izstrādāto modeļu aprobācija universitātē un salīdzinošs izvērtējums, par optimālāko atzīstot otro modeli.

4. Salīdzinot autores izstrādātos modeļus, otrā modeļa efektivitāti pierāda empīriskā materiāla analīze un rezultāti:

- **radošas attieksmes veidošanās pret tradicionālo kultūru mācību kursa laikā;**

Grupās, kurās izmanto otro modeli topošo skolotāju pašrefleksija par attieksmes maiņu pret tradicionālo kultūru ir maksimāli mainījusies vai palikusi radoša. Lielākajai daļai šo grupu topošo mākslas skolotāju esejās attieksme mainījusies no nenoteiktas un aprakstošas uz pieņemošu un racionālu attieksmi vai arī tāda palikusi, kā arī attieksme pret tradicionālo kultūru ir skaidrāka.

- **spēja analizēt, salīdzināt un izdarīt secinājumus;**

To pierāda veiksmīgāka semināru norise un diskusijas mācību procesā, eseju kontentanalīze un topošo mākslas skolotāju veiktie pētījumi tradicionālajā kultūrā.

- **domu patstāvība, sava viedokļa esamība par tradicionālo kultūru;**

Salīdzinot kursa sākumā un beigās rakstītās esejas, topošo mākslas skolotāju viedokļa esamību par tradicionālo kultūru pēc kursa pierāda augstāks rādītājs otrā modeļa grupām izmaiņām šajā kritērijā. Tā kā otrā modeļa grupām ir augstāks pašvērtējums par līdzdalību nodarbībās un patstāvīgām studijām, tad tas zināmā mērā liecina par domu patstāvību.

- **spēja skatīt tradicionālo kultūru globālā mērogā, saistot ar mūsdienīgo;**

Tas atklājas topošo mākslas skolotāju esejās, analizējot likumsakarības un parādot pagātnes (piemēram, gadskārtu ieražu) saikni ar mūsdienām. Otrā modeļa grupās otrajā esejā salīdzinoši ir augstāks rādītājs izmaiņām tādā kritērijā kā spēja tradicionālo redzēt globāli.

- **spēja atrast radošus risinājumus tradicionālām lietām un norisēm;**

Topošo skolotāju darbos vairāk parādās radoši risinājumi tradicionālajam, ja mācību procesā pastiprināta uzmanība pievērsta tradicionālā interpretācijai mūsdienās. Mākslas izglītībā topošais skolotājs, veicot krāsu, ritmu un rakstu uzdevumus, veicot pētījumus un rakstot esejas pēc otrā modeļa shēmas, ar meklējumu, radošas domāšanas un secinājumu palīdzību izzina vērtības un noskaidro to vietu savā dzīvē. Tādejādi šajās grupās topošie mākslas skolotāji vairāk saprot tradicionālās kultūras pielietojumu dzīvē, par ko liecina augstāks rādītājs izmaiņām otrajā esejā tādā kritērijā kā spēja radoši interpretēt. Empīriskā materiāla rezultāti un topošo mākslas skolotāju atbildes liecina, ka izveidotie krāsu, ritmu un rakstu uzdevumi rada motivāciju un interesi par tautas tērpiem un rakstiem, veicina pašizteikšanos, radošas domāšanas un personības attīstību.

- **padziļinātas zināšanas latviešu tradicionālajā kultūrā.**

Procentuāli zināšanas ir pieaugušas visu grupu topošajiem mākslas skolotājiem, bet visvairāk grupai, kurā strādāts pēc trešā modeļa. Grupās, kurās strādāts pēc otrā modeļa, apmēram pusei topošo mākslas skolotāju jau pirms kursa bija pamata zināšanas, kas izskaidrojams ar iepriekšējo pieredzi, kā arī ar to, ka šīm grupām vasaras prakse notika Brīvdabas muzejā un līdz ar to tika iegūtas pamata zināšanas. Kā liecina empīriskā materiāla rezultāti, zināšanas mācību kursa laikā ir padziļinātas, jo

šajos gadījumos biežāk novērojama tendence tradicionālo redzēt globāli, saistīt to ar radošām idejām u.tml. Šajās grupās topošajiem mākslas skolotājiem ir vieglāk atrast tradicionālo kultūras vērtību pielietojumu dzīvē.

Par otrā modeļa efektivitāti liecina tas, ka grupām, kurām tradicionālās kultūras apguvē izmantots šis modelis, pēc kursa salīdzinoši vairāk parādījās tradicionālās kultūras apguves kritēriju esamība.

Tradicionālās kultūras apguvē topošajiem mākslas skolotājiem otrajā modelī izmantotās aktīvās metodes ir efektīvākas, par ko liecina tas, ka tajās grupās, kur šīs metodes izmantotas, mācību procesā ir veiksmīgāki semināri un diskusijas, augstāks vērtējums lekcijām, pozitīvāka attieksme pret patstāvīgajām literatūras studijām un pētījumam salīdzinoši ar tām grupām, kurās izmantotas tradicionālās metodes.

Turpretim, grupās, kurās izmantots pirmais un trešais modelis, tradicionālās kultūras apguve nav tik veiksmīga un attieksme nav tik radoša kā grupās, kurās izmantots otrais modelis. Par ko liecina tas, ka:

*Visos vērtējumos grupai, kurā tika izmantots pirmais modeļa variants, atbildes ir viszemākās, kaut arī daudzas atbildes ir ar lielu standarta novirzi.

*Topošo mākslas skolotāju interese un iesaistīšanās mācību procesā šajā grupā izriet no iepriekšējām zināšanām un attieksmes.

*Pirmā modeļa grupai nav pietiekošas motivācijas veikt pētījumu, nepietiekoši tiek analizētas tradicionālās kultūras vērtības, nav atrastas likumsakarības un secināts.

*Grupām, kurām pirms tradicionālās kultūras apguves kursa nav paredzēti novērojumi, nav bijusi vasaras prakse Brīvdabas muzejā un kursa laikā nav bijusi iespēja studēt tautas tradicionālās mākslas vērtības muzeju krātuvēs, paralēli veicot radošos uzdevumus, kuru realizācijā nepieciešams novērot un domāt, nav tik radoša attieksme pret tradicionālo kultūru ne kursa laikā, ne arī pēc tam.

*Šajās grupās salīdzinoši visvairāk topošajiem mākslas skolotājiem neparādās spēja analizēt nevienā esejā, kā arī vismazāk studentiem otrajā esejā parādās šī spēja, jo izmantotās metodes nav pietiekoši veicinājušas analītisko spēju attīstību.

*Šīm grupām dati par pašrefleksiju attieksmes maiņai pret tradicionālo kultūru nav tik viennozīmīgi, jo ceturtajai daļai šīs grupas topošo mākslas skolotāju, kuriem pirms kursa ir interese par tradicionālo kultūru, attieksmes maiņa nav notikusi vai arī students nespēj izsvērt savu attieksmi, par ko liecina lielais nenoteikto atbilžu skaits.

*Topošie mākslas skolotāji, kuru grupā izmantotas tradicionālās mācību metodes, abās esejās saglabā nenoteiktu attieksmi un mazākā mērā parāda pozitīvi racionālu attieksmes maiņu.

*Topošo mākslas skolotāju grupā, kurā izmantotas tradicionālās mācību metodes, salīdzinoši ar citām, ir visaugstākais rādītājs tam, ka nevienā no esejām nav parādīties viedoklis par tradicionālo kultūru.

*Ja sākotnējās zināšanas nav atbilstošā līmenī, tad strādājot ar pirmajā un trešajā modelī paredzētajām tradicionālajām mācību metodēm, vēlamu rezultātu ir grūtāk sasniegt.

*Topošie mākslas skolotāji šajās grupās mazāk nekā citās grupās spēj šīs zināšanas radoši izmantot mūsdienās, kā arī mazāk saskata likumsakarības.

Protams, citāda veida atšķirības topošo mākslas skolotāju grupās var izrietēt no studentu sociāli psiholoģiskajām īpatnībām un citiem apstākļiem, kurus fiksēt nav aptaujas un pētījuma uzdevums.

Tas, ka visās otrā un trešā modeļa grupās pusei topošo mākslas skolotāju esejās atklājies, ka no nenoteiktas, vienaldzīgas vai aprakstošas attieksmes tā ir mainījusies pret tradicionālo kultūru pieņemošu attieksmi, liecina par to, ka zināmā mērā arī trešais modelis izmaina attieksmi, taču ne tik efektīgi kā otrais.

Pozitīvi ir tas, ka mācību kursa laikā lielākajai daļai topošo mākslas skolotāju izveidojusies radoša attieksme pret latviešu tautas mākslas vērtībām un ka viņi ir novērtējuši tradicionālās kultūras nozīmību laikā un telpā. Kopumā topošo mākslas skolotāju atbildes liecina, ka visa mācību procesa vērtējums ir augstāks tajās grupās, kurās gala rezultātā viņi ir guvuši dziļāku tradicionālās kultūras izpratni, noskaidrojuši tās vērtību sev un sapratuši tās vietu kopējā pasaules kontekstā. Tā kā lielākajai daļai topošo mākslas skolotāju kursa laikā radās interese par tradicionālo kultūru un attieksme mainījās no noraidošas uz pieņemošu, vēlreiz ļauj secināt, ka tradicionālās kultūras apguves otrais modelis darbojas praksē.

5. Lai mākslas izglītībā veidotos topošo mākslas skolotāju radoša attieksme pret tradicionālo kultūru un lepnums par to, tad apguves procesā nepieciešams izmantot **konceptuālo pieeju**, kas:

- balstīta uz teorētiskām atziņām par dabatbilstību, kultūratbilstību un personības kopveselumu;
- atklāj likumsakarību ‘daba – radošs cilvēks – mūsdienas un tradicionālā kultūra,’ ko ievēro pedagoģiskajā procesā;
- pamatota ar tādām teorijām kā spēju teoriju, hipermedijas teoriju, kā arī uz studentu orientēta mācību procesa teoriju, atklājot netradicionālus veidus tradicionālās kultūras apguvē;
- paredz izmantot aktīvās mācību metodes, lai veidotu topošā mākslas skolotāja personību;

- Īpašu nozīmi piešķir topošā mākslas skolotāja radošuma attīstībai, kas noris sekojoši:
 - tradicionālo kultūras vērtību novērojums un intuitīva izjušana;
 - radoša uztvere, iztēle un idejas;
 - radoša domāšana un darbība;
 - radoša attieksme pret tradicionālās kultūras vērtībām;
- atklāj tradicionālās kultūras saikni ar citām tautām un to kultūrām laikā un telpā;
- pievērš uzmanību videi, t.i., sociāli emocionālajam fonam un vietai, kādā apgūst tradicionālo kultūru.

Šāda konceptuālā pieeja stimulē topošo mākslas skolotāju līdzdalību, rada motivāciju, paaugstina viņu apmierinātību ar mācību procesu, rada iespēju labāk uztvert tradicionālo kultūru laikā un telpā, tādējādi ietekmējot topošo mākslas skolotāju attieksmes maiņu pret tradicionālo kultūru. Tātad, izmantojot autores izstrādāto konceptuālo pieeju, tradicionālās kultūras apguve topošajiem skolotājiem mākslas izglītībā universitātē noris veiksmīgāk.

Pētījuma gaitā atklātās sakarības autore izvirza kā **tēzes aizstāvēšanai**:

- 1. tēze.** Tradicionālās kultūras apguvi topošo skolotāju mākslas izglītībā nosaka pamatoti kritēriji: radoša attieksme, spēja analizēt, viedokļa esamība, spēja tradicionālo kultūru skatīt globālā mērogā, spēja atrast radošus risinājumus tradicionālās kultūras vērtībām, zināšanas.
- 2. tēze.** Likumsakarība 'daba – radošs cilvēks – tradicionālā un mūsdienu kultūra' ir sistēma, lai topošie skolotāji mākslas izglītībā apzinātos tradicionālās kultūras nozīmi mūsdienās un viņiem veidotos radoša attieksme pret to.
- 3. tēze.** Optimāla tradicionālās kultūras apguves modeļa pamatā ir:
 - dabas un kultūras likumsakarības;
 - radošas personības attīstība;
 - saikne ar dažādu tautu kultūrām laikā un telpā.

Pētījuma teorētiskā un eksperimentālā darba rezultāti apstiprina izvirzīto hipotēzi. Veicot teorētisko pētījumu, izstrādājot konceptuālo pieeju un atrodot optimālo modeli, kā arī aprobējot to, autore ir izpildījusi pētījuma uzdevumus un sasniegusi izvirzīto mērķi.

Šis ir pirmais šāda veida pētījums mākslas pedagogijā, kur tradicionālās kultūras apguve topošo skolotāju mākslas izglītībā tiek pētīta kopā ar dabas un kultūras likumsakarībām, radošu personību, kā arī citu tautu kultūrām laikā un telpā.

Disertācija apspriesta katedras sēdē 1998.gada 12.novembrī un disertācijas priekšizstāvēšana notika 2000.gada 9.martā.

LITERATŪRAS SARAKSTS

1. Anspaks J. Mākslas pedagoģija: vēsturiskā pieredze un mūsdienas. // Estētiskā audzināšana sākumskolā. LU Zinātniskie raksti, 565.sējums. – Rīga: LU, 1991. – 11.-48.lpp.
2. Avotiņš V. Fetišs “Mēs.” // Labrīt. – 28.11.1994.
3. Bebre R. Daiļrades procesu psiholoģija: Mācību līdzeklis vidējo speciālo un augstāko mācību iestāžu pedagogiem.- Rīga: LPSR Kultūras ministrija. Mācību metodiskais kabinets, 1983. – 61lpp.
4. Bebre R. Kreativitāte un skolotāja personība. // Skolotājs. – Rīga: Raka, 1997. – Nr.1. – 34.-37.lpp.
5. Beļickis I. Izglītības alternatīvās teorijas. – Rīga: RaKa, 1997. – 95lpp.
6. Bernsāida K. Mīli sevi, tad dzīve tevi mīlēs. – Rīga: Preses nams, 1996. – 149lpp.
7. Birkerts P. Daiļradīšanas psiholoģija. – Rīga: Kultūras balss, 1922. – 265lpp.
8. Birkerts P. Latvju tautas estētika. – Rīga: autora izdevums, 1938. – 671lpp.
9. Bīne J. Krāsu saskaņas mācība līdz apcerei par glezniecības sakaru ar mūziku, dzeju un tēlniecību. – Rīga: Zemnieka domas, 1936. – 44lpp.
10. Buceniece E. Kultūra – daba – tradīcija. – Rīga: LPSR Zinību biedrība, 1982. – 24lpp.
11. Dauge A. Dž.Reskina mākslas pedagoģija. – Maskava: Tautas izglītības komisariāts, 1920. – 31lpp.
12. Dauge A. Kultūra un māksla. – Rīga: Valters un Rapa, 1927. – 152lpp.
13. Dauge A. Māksla un audzināšana. – Rīga: Valters un Rapa, 1925. – 168lpp.
14. Daugmalis V., Īvāns D., Ziedonis I. Latvijas kultūras programma. // Diena, 17.-19.06.1993. (pieņemta 28.09.1995.).
15. Dāle P. Gara problēmas. – Rīga: Valters un Rapa, 1939. – 238lpp.
16. Dāle P. Vērojumi un pārdomas. – Rīga: Ūdris, 1944. – 160lpp.
17. Djuījs Dž. Škola un sabiedrība. – Rīga: Latgalīšu studentu pulciņa “Izgleitība” izdevums, 1925. – 53lpp.
18. Eiropas Savienības Baltā grāmata. Ceļš uz mācošos sabiedrību. – Brisele, 1995.
19. Enciklopēdiskā vārdnīca, 1.sējums. – Rīga: Latvijas Enciklopēdiju redakcija, 1991. – 447lpp.
20. Eriksons E.H. Identitāte: jaunība un krīze. – Rīga: Jumava, 1998. – 271lpp.
21. Filozofijas vārdnīca. – Rīga: Liesma, 1974. – 530lpp.
22. Gavaina Š., Ginters B. Radošā iztēle. – Rīga: Preses nams, 1996. – 120lpp.
23. Gudjons H. Pedagoģijas pamatatziņas. – Rīga: Zvaigzne ABC, 1998. – 394lpp.
24. Herders J.G. Darbu izlase. – Rīga: Zvaigzne ABC, 1995. – 470lpp.
25. Kants I. Praktiskā prāta kritika. – Rīga: Zvaigzne, 1988. – 189lpp.
26. Kjergoda E. (*Kjærgaard E.*), Martineniene R. Pieci gaviļu saucieni demokrātijai. – Dānija, 1996.
27. Komenskis J.A. Lielā didaktika. – Rīga: Zvaigzne, 1992.-232lpp.
28. Kulakova M., Marksa M., Sīviņa V. Mājturība. Mācību programma pamatskolai. – Rīga: ISEC, 1999. – 88lpp.
29. Kultūras attīstības politika: Eiropas Padomes dalībvalstis. Kultūrpolitika: Latvija. Nacionālais ziņojums, EP ekspertu ziņojums. – Rīga, 1998. – 197lpp.
30. Kultūras mantojuma aizsardzība un saglabāšana. – Rīga: Vides aizsardzības un reģionālās attīstības ministrija, 1999. – 92lpp.
31. Kultūras vēsture. Mācību programma un metodiskie ieteikumi. – Rīga: ISEC, 1998. – 59lpp.
32. Kurš pateiks, kurš pareizāks latvietis. // Diena, 12.08.95. – 13lpp.
33. Kūlis R.. Kā definēt “īsto latvieti.” // Diena, 15.01.94.
34. Ķeniņš J. Kanta latviskās cilmes problēmas. – Īstlansinga: Gauja, 1986. – 211lpp.

35. Lasmane S., Milts A., Rubenis A. Ētika. – Rīga: Zvaigzne ABC, 1995. – 240lpp.
36. Latviešu konversācijas vārdnīca, 10.sējums. – Rīga: Gulbis, 1933.-34.
37. Latviešu konversācijas vārdnīca. 14.sējums. – Rīga: Gulbis, 1936.
38. Latviešu lietiskā daiļrade, galv.red. M.Grīns un M.Grīna. – ASV: Latviešu daiļamatnieku savienība, 1986. – 143lpp.
39. Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes profesionālā studiju programma. Skolotāja augstākās izglītības profesionālās izglītības studiju programma. – Rīga: I.U, 1991.
40. Laube E. Kas ir latviskais skaistums? – Rīga: B.I., 1939. – 49lpp.
41. Levi V. Atrast sevī citu. – Rīga: Avots, 1984. – 279lpp.
42. Lieģeniece D. Kopveseluma pieeja audzināšanā. – Rīga: RaKa, 1999. – 262lpp.
43. Lieģeniece D. Veseluma pieeja 5 - 7 gadus veca bērna audzināšanā. – Liepāja: Liepājas Pedagoģijas akadēmija, 1997. – 30.-31.lpp.
44. Loks Dž. Eseja par cilvēka sapratni. – Rīga: Zvaigzne, 1977. – 124lpp.
45. Mackova J. Mūžīgie jautājumi. – Rīga: Liesma, 1989. – 190lpp.
46. Mardens O.S. Ceļš uz panākumiem. – Rīga: Asja, 1995. – 160lpp.
47. Mardens O.S. Māksla dzīvot. – Rīga: Kārļa fonds, 1997. – 174lpp.
48. Mauriņa Z. Latviešu esejas. – Uppsala: Dzintars, 1953. – 294lpp.
49. Mācīšanās ir zelts. Ziņojums, ko starptautiskā komisija par izglītību divdesmit pirmajam gadsimtam sniegusi UNESCO. – Rīga:UNESCO LNK, 2001. – 255lpp.
50. Mājturība. Pamatizglītības standarts. – Rīga: ISEC, 1998. – 36lpp.
51. Milts A. Cilvēka sūtība. // Latviešu tautas dzīves ziņa, 1.daļa. – Rīga: LPSR Tautas izglītības ministrija, 1990. – 367lpp.
52. Nozīmīgākie starptautiskie dokumenti par kultūras mantojuma aizsardzību. – Rīga: Apgāds Mantojums, 2000. – 52lpp.
53. Ņemenskis B. Atver logu. – Rīga: Zvaigzne, 1980. – 165lpp.
54. Obšteins K. Pedagoģijas vēsture. – Rīga: Latvijas vidusskolu skolotāju koop., 1937.
55. Pamatizglītības standarts mājturībā. – Rīga, 1992.
56. Pārums T. Vērtīborientācija audzināšanas procesā. // Skolotājs, 1997. – Nr.5. – 27.-31.lpp.
57. Pestalocijs J.H. Darbu izlase. – Rīga: LU, 1996. – 40lpp.
58. Pētersone B. Latviskā identitāte ir uzdevums nevis manta. // Laiva, 1993. – Nr.9 un 10.
59. Prette M.K., Kapaldo A. Jaunrade un izteiksme. – Rīga: Latvijas Kultūras ministrijas Mācību iestāžu metodiskais kabinets, 1987. – 45lpp.
60. Skolotāja tālākizglītība, atb. red. A.Raževa. – Rīga: LU, 1996. – 161lpp.
61. Skolotāju skolotājiem, sast. Ebbe Vestergaard un Jen Kirstain. (Rīga, 1995.).
62. Steinsdotira K. Mums ir jāsargās, lai nepazustu (intervija). // Laiva, 1993. – Nr.9 un 10.
63. Students J.A. Vispārīgā paidagoģija. – Rīga: Fr.Blaumaņa apg., 1933. – 652lpp.
64. Svešvārdu vārdnīca. – Rīga: Liesma, 1978. – 771lpp.
65. Špona A. Pedagoģiskā prakse – studijas – zinātne. // Skolotājs. – Rīga: RaKa, 1997. – Nr.5.
66. Šprangers E. Jaunatnes psiholoģija. – Rīga: tulk. izd., 1929. – 276lpp.
67. Vidnere M. Vērtību veidošanās process. // Skolotājs. – Rīga: RaKa, 1997. – Nr.5. – 36.-38.lpp.
68. Vizuālā māksla. Mācību programma 1.-9.klasei. – Rīga: ISEC, 2001. – 99lpp.
69. Zeile P. Estētiskā doma Latvijā. – Rīga: Liesma, 1976. – 507lpp.
70. Zeile P. Harmoniskas personības attīstībai. Četras sarunas par estētisko audzināšanu. – Rīga: Avots, 1980. – 159lpp.
71. Zeile P. Mākslinieciskās daiļrades subjektīvie faktori. – Rīga: Latvijas Kultūras ministrijas Mācību iestāžu metodiskais kabinets, 1987. – 147lpp.
72. Zeile P. Vērtību pasaulē. – Rīga: Zinātne, 1983. – 230lpp.

73. Ziedonis R. Mentalitātes pašplūsma. // Neatkarīgā cīņa, 09.09.94.
74. Žalenks E. Laimes terapija. – Rīga: Preses nams, 1995. – 186lpp.
75. Agresti A., Finlay B. Statistical Methods for the Social Sciences. 3rd. Edition. – New Jersey: Prentice Hall, 1997.
76. Armstrong T. Multiple Intelligences in the Classroom. – Alexandria: ASCD, 1994. – 185p.
77. Arnheim R. Thoughts on Art Education. – USA: The Getty Center for Education in the Arts, 1991. – 61p.
78. Arnheim R. Visual Thinking. – Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 1997. – 345p.
79. Bertola P., Murphy E. Tutoring at University. – Australia, 1994.
80. Bono E. de. Teach your Child how to Think. – England, 1970.
81. Borish S.M. The Land of the living: the Danish Folk High Schools and Denmark's Non-violent Path to Modernisation. – California, 1991.
82. Brandes D., Ginnis P. A Guide to Student Centred Learning. – England, 1995. -- 96p.
83. Bruner J.S. Acts of Meaning. – Cambridge, Massachusetts, London, England: Harward University Press, 2000. – 181p.
84. Bruner J.S. The Culture of Education. – England: Harvard University Press, 1996. – 224p.
85. Bruner J.S. Toward a Theory of Instruction. – Cambridge: Belknap Mass: Press of Harward University Press, 1966. – 176p.
86. Carnoy M. Globalization and Educational Reform: What Planners Need to Know. – Paris: UNESCO, 1999. – 96p.
87. Denhez M. International Protection of Expressions of Folklore: UNESCO Follow-up to the 1989 Recommendation on the Safeguarding of Traditional Culture and Folklore. // UNESCO-WIPO World Forum on the Protection of Folklore in Thailand, April 8-10,1997. – UNESCO, 1998. – 197-211p.
88. Dewey J. Art as Experience. – New York: Capricorns Books, 1958. – 355p.
89. Dewey J. Education and Experience. – New York, 1982.
90. Dewey J. On Education: Selected Writings. – Chicago, London: The University of Chicago Press, 1974.
91. Fiscor M. Attempts to Provide International Protection for Folklore by Intellectual Property Rights. // UNESCO-WIPO World Forum on the Protection of Folklore in Thailand, April 8-10,1997. – UNESCO, 1998. – 215-226p.
92. Gardner H. Intelligence Reframed. Multiple Intelligences for the 21st Century. – New York: Basic Books, 1999. – 292p.
93. Gardner H. The Disciplined Mind. – New York: Simon&Schuster, 1999. – 287p.
94. Gordon C., Mundy S. European Perspectives on Cultural Policy. – UNESCO, 2001. – 117p.
95. Grundtvig N.F.S. Selected Educational Writings. – Copenhagen, 1991.
96. Guilford J.P. Christensen P.J. A Factor Analytic Study of Verbal Fluency: Rep. Psychol.Laboratory 17. – Los Angelos, 1957. – 15p.
97. Hargreaves D.H. The Challenge for the Comprehensive School: Culture, Curriculum and Community. – London, 1982. – 200p.
98. Harmin M. Inspiring Active Learning: A Handbook for Teachers. – Alexadria: ASCD, 1994. – 197p.
99. Hepburn M.A. Multiculturalism, Media and Education. // Education for the Twenty-first Century: Issues and Prospects. – UNESCO, 1998. – 352p.
100. Howard M. How to teach Adults. – Plymouth, United Kingdom, 1996. – 136p.

101. International Commission on Education for the Twenty-first Century (18-21.09.1993) in Dakar, Senegal (report). – Paris: UNESCO, 1994. – doc. EDC/3.
102. Kalton G., Moser C.A. Survey Methods in Social Investigation. – London: Heinemann Educational Books Ltd., 1971.
103. Korsgaard O. The Folkelig - Universal. // Schools for Life, ed. Henning Eichberg. – Copenhagen, 1992. – 87-89p.
104. Lazear D. The Artistry of Teaching with Multiple Intelligences. - Illinois, 1991.
105. Manniche P. Denmark – a Social laboratory. – Copenhagen, 1969.
106. Mantere M.H. Ecology, Environmental Education and Art Teaching. // INSEA, Power of Images. – Helsinki, 1992.
107. Marcus G. Modernity & Identity. – Oxford, UK, Cambridge, USA, 1996.
108. Marshall L., Rowland Fr. A Guide to Learning Independently. – Buckingham: Open University Press, 1993.
109. Maslow A.H. Motivation and Personality. –New York: HarperCollinsPublishers, 1970. – 293p.
110. Monro T. Evaluation in the Arts. – New Your, 1993.
111. Moreau Y. The Experience of North America. // UNESCO-WIPO World Forum on the Protection of Folklore in Thailand, April 8-10,1997. – UNESCO, 1998. – 244p.
112. Morin E. Seven Complex lessons in Education for the Future. – UNESCO, 2001. – 95p.
113. Oinonen P. Hypermedia – Art on the Way to Integration. // INSEA. Power of Images. – Helsinki, 1992.
114. Ornstein A.C., Levine D.U. Foundations of Education. -- Boston, 1989.
115. Ozumba K.E. The Task of the Folk High School in Africa. // Schools for Life, ed. Henning Eichberg. – Copenhagen, 1992. – 8-19p.
116. 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. – 95p.
117. Ratas P. My first Semester. // Baltic Studies Newsletter, 1998. – Nr.85.
118. Read H. Education through Art. – London: Faber and Faber, 1970. – 322.p.
119. Reviews of National Policies for Education. Latvia. Education and Skills. – France: OECD, 2001. – 178p.
120. Rogerson S., Rice J., Saunders C., O’Sullivan T. Successful group work. – London: De Montfort University, 1996. – 95p.
121. Rørdam T. The Danish Folk High Schools. – Copenhagen, 1980.
122. Spicer C. Folk Education in the United States today. // Schools for Life, ed. Henning Eichberg. – Copenhagen, 1992. – 37-50p.
123. Teaching Strategies in Higher Education: The Role of Innovation. CEP; edited by Fowkes R. – Szeged, Hungary, 1998. – 122p.
124. The Encyclopedia of Human Development and Education Theory, Research, and Studies; edited by Murray T.R. – Pergamon Press, 1990. – 519p.
125. The Protection of Folklore: Regional Consultations. Copyright. – UNESCO, 1999. – Bulletin Volume XXXIII, No.4 – 79p.
126. Wakefield J.F. Creative Thinking. Problem Solving Skills and the Art Orientation. – New Jersey, 1992.
127. Whitehead A.N. The Aims of Education. – London, 1993.
128. World Commission on Culture and Development, Our Creative Diversity: Report of the World Commission on Culture and Development. – Paris: UNESCO, 1995.
129. World Culture Report 2000. Cultural Diversity, Conflict and Pluralism. – UNESCO, 2000. – 416p.

130. Wright D.B. Understanding Statistics. An Introduction for the Social Sciences. – London, Sage Publications, 1998.
131. Wright S. Social Science Statistics. – Boston: Allyn and Bacon, 1986.
132. Dorschf. Psychologisches Wörterbuch. – Toronto, 1987. – 109p.
133. Weismantel L. Menschenbildung an der Zeitenwende. – Berlin, 1970.
134. Johansson M. Slöjdprocessen – arbetet i slöjdsalen. Dagsboksanteckningar. – Göteborg, 1994. – 54p.
135. Højlund N. Folkehøjskolen i Danmark. – Copenhagen, 1983.
136. Kold C. En undervisning afpasset efter børnenes evner og trang. – 1981.
137. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – Москва: Прогресс, 1974. – 392с.
138. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. – Москва: Прометей, 1994. – 352с.
139. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – Москва: Просвещение, 1991. – 90с.
140. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – Москва: Педагогика, 1991. – 480с.
141. Выготский Л.С. Психология искусства. – Москва: Педагогика, 1986. – 341с.
142. Гуркасас Д. Использование цветовой гармонии народных тканей при обучении основам композиции. – Вильнюс, 1991.
143. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. – Москва: Учпедгиз, 1956. – 374с.
144. Казакина М.Г. Ценности ориентации школьников и их формирование в коллективе. – Ленинград: ЛГПУ, 1989. – 83с.
145. Коул М. Культурно – историческая психология. – Москва, 1997. – 431с.
146. Кузмина Н. Очерки психологии труда учителя. – Ленинград, 1967. – 183с.
147. Немов Р.С. Психология. – Москва: Просвещение, 1990. – 300с.
148. Розет И.М. Психология фантазии. – Минск: Университетское, 1991. – 339с.
149. Френе С. Избранные педагогические сочинения. – Москва: Прогресс, 1990. – 301с.
150. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. – Москва, 1975.
151. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – Москва, 1991. – 527с.
152. <http://www.kkf.lv>
153. <http://www.km.gov.lv>
154. <http://www.ltg.lv/brivdabas.muzejs>
155. <http://www.lu.lv/ekc/index.htm>

ANOTĀCIJA

Promocijas darbā “Tradicionālās kultūras apguve topošo mākslas skolotāju izglītībā” izstrādāta konceptuālā pieeja un izveidots optimāls modelis, kas atklāj tradicionālās kultūras apguves iespējas mākslas izglītībā mūsdienās. Pirmajā nodaļā pētījuma kontekstā noskaidrota tradicionālās kultūras nozīme izglītības saturā un kultūrā, pētīta tās apguve atbilstoši 21.gs izglītības attīstības tendencēm, izzināta starptautiskā pieredze un izvirzīti tradicionālās kultūras apguves kritēriji. Otrajā nodaļā atklāta tradicionālās kultūras apguves konceptuālā pieeja, teorētiski pamatota tās būtība un shēma, analizēti teorētiskie aspekti un apskatīti trīs modeļi topošo skolotāju mākslas izglītībā. Trešajā nodaļā analizēta autores piedāvātā konceptuālā pieeja un izstrādātie modeļi, par optimālo tradicionālās kultūras apguvē atzīstot otro modeli. Empīriskā materiāla analīze liecina par to, ka šī pieeja veicina radošas personības attīstību un pozitīvi maina attieksmi pret tradicionālo kultūru. Balstoties uz teorētiskajām atziņām un respektējot konkrēto situāciju, izstrādātas tradicionālās kultūras mācību kursa programmas un piedāvātas praktiski pārbaudītas uzdevumu sistēmas tradicionālās kultūras apguvē un mākslas izglītībā.

PASKAIDROJUMI

(48,57), (30,95-122), vai arī **(94,X-XII)** – norāda citāta vai viedokļa literatūras avota numuru literatūras sarakstā un lappusi vai vairākas lappuses.

(122) – norāda literatūras avota numuru literatūras sarakstā.

(13;14;15) – norāda vairākus literatūras avotu numurus literatūras sarakstā.

(Sokrāts, 51,35) vai **(P.Zeile, 177, 109-110)** – norāda citāta vai viedokļa autoru, kā arī literatūras sarakstā minēta literatūras avota numuru un lappusi vai vairākas lappuses.

(J.A.Komenskis, 30) – norāda citāta vai viedokļa autoru, kā arī literatūras sarakstā minēta literatūras avota numuru.

1.pielikums
ANKETAS

1.anketa

ANKETA TOPOŠAJIEM SKOLOTĀJIEM MĀKSLAS IZGLĪTĪBĀ PIRMS MĀCĪBU KURSA TRADICIONĀLAJĀ KULTŪRĀ

Cienījamie studenti! Lai uzzinātu Jūsu iepriekšējo saistību ar tradicionālo kultūru un tautas mākslu, kā arī Jūsu vēlmes, lūdzu atbildēt uz sekojošiem jautājumiem, apvelkot aplīti tam numuram, kas vislabāk atbilst Jūsu domām. Atbildes tiks izmantotas pētījumā.

1. Cik lielā mērā Jūs savā dzīvē esiet bijuši saistīti ar tradicionālo vidi?

1 – nemaz, 2 – mazliet, 3 – vidēji, 4 – ir bijusi saskarsme, 5 – ļoti daudz

2. Vai Jums šķiet interesantas tradicionālās mākslas vērtības (tautas tērpi, tekstilijas, ēkas, darba rīki)?

1 – nemaz neinteresē, 2 – mazliet, 3 – vidēji, 4 – interesē, 5 – ļoti interesē

3. Vai Jums patīk veikt reproducējošos uzdevumus, t.i., veidot tradicionālo mākslas vērtību kopijas?

1 – nemaz nepatīk, 2 – gandrīz nemaz, 3 – vidēji, 4 – patīk, 5 – ļoti patīk

4. Vai Jums patīk kaut ko izdomāt, radīt idejas un veikt radošos darbus?

1 – nemaz, 2 – mazliet, 3 – vidēji, 4 – patīk, 5 – ļoti patīk

5. Vai tradicionālā apgūvē varētu iesaistīt arī Jūsu radošo domāšanu un darbību?

1 – noteikti nē, 2 – diez vai, 3 – varbūt, 4 – varētu, 5 – noteikti jā

6. Vai tradicionālais ir pamats mūsdienīgajam?

1 – nemaz nepiekrītu, 2 – nepiekrītu, 3 – nezinu, 4 – piekrītu, 5 – noteikti piekrītu

7. Lūdzu uzrakstiet savus ierosinājumus un vēlmes, studējot latviešu tradicionālo kultūru.

Paldies.

2.anketa

ANKETA TOPOŠAJIEM SKOLOTĀJIEM MĀKSLAS IZGLĪTĪBĀ PĒC MĀCĪBU KURSA TRADICIONĀLAJĀ KULTŪRĀ

Cienījamie studenti! Lai izvērtētu tradicionālās kultūras apguves kursa efektivitāti un pilnveidotu programmu, ņemot vērā studentu ieteikumus, vēlētos uzzināt Jūsu viedokli. Lūdzu atbildiet uz sekojošiem jautājumiem, apvelkot aplīti tam numuram, kas vislabāk atbilst Jūsu līdzdalībai, pašsajūtai un domām. Lūdzu uzrakstiet savus komentārus un ierosinājumus: kas bija pozitīvs? kas varētu būt citādāk? Atbildes tiks izmantotas pētījumā.

1. Kāda bija Jūsu līdzdalība nodarbībās?

- 1 – garlaicīgi, nav personīgās līdzdalības,
- 2 – neliela līdzdalība,
- 3 – vidēja,
- 4 – augsta līdzdalība,
- 5 – ļoti augsta līdzdalība.

2. Vai tradicionālo kultūru var apgūt saistot ar radošo?

- 1 – tās labāk apgūt nesaistot ar radošo, noteikti nē,
- 2 – diez vai, bet varbūt mazliet
- 3 – daļēji,
- 4 – varētu,
- 5 – tradicionālo kultūru vislabāk apgūt saistībā ar radošo.

3.A. Vai krāsu, ritmu un rakstu uzdevumi šķita pieņemami?

- 1 – mani tie nemaz nesaistīja
- 2 – mani tie nesaistīja
- 3 – vidēji,
- 4 – man tie šķita interesanti,
- 5 – man tie šķita ļoti interesanti

3. B. Kā labāk apgūt tradicionālās mākslas vērtības: reproducējot vai radoši interpretējot?

- 1 – vajadzētu veidot autentiskas kopijas vai skices kaut uz papīra, lai labāk izanalizētu vērtības,
- 2 – vairāk reproducējot,
- 3 – reproduktīvai darbībai ir jābūt līdzsvarā ar radošo,
- 4 – vairāk veicot radošo darbību,
- 5 – vajadzētu tradicionālās mākslas vērtības izmantot kā iedvesmas avotu radošajiem darbiem.

4. Vai Jūs varēsiet iegūtās zināšanas un pieredzi izmantot dzīvē un mācībās?

- 1 – noteikti nē, šīs zināšanas un pieredze neatstās iespaidu uz mani un darbu pēc studijām Latvijas Universitātē,
- 2 – diez vai, bet varbūt mazliet,
- 3 – nezinu,
- 4 – zināmā mērā tās noderēs,
- 5 – tās atstās uz mani noteiktu iespaidu un noteikti noderēs dzīvē un darbā.

5. Kāda ir lekciju loma tradicionālās kultūras apgūvē?

1 – nekāda, 2 – minimāla, 3 – daļēja, 4 – svarīga, 5 – ļoti svarīga.

6. Kāda ir semināru (diskusiju) loma tradicionālās kultūras apgūvē?

1 – nekāda, 2 – minimāla, 3 – daļēja, 4 – svarīga, 5 – ļoti svarīga.

7. Kāda ir grupu darba loma tradicionālās kultūras apgūvē?

1 – nekāda, 2 – minimāla, 3 – daļēja, 4 – svarīga, 5 – ļoti svarīga.

8. Kāda ir muzeju apmeklējuma (reprodukciju veidošanas) loma tradicionālās kultūras apgūvē?

1 – nekāda, 2 – minimāla, 3 – daļēja, 4 – svarīga, 5 – ļoti svarīga.

9. Kāda ir patstāvīgo studiju (literatūras studēšanas) loma tradicionālās kultūras apgūvē?

1 – nekāda, 2 – minimāla, 3 – daļēja, 4 – svarīga, 5 – ļoti svarīga.

10. Kāda ir patstāvīgā darba (pētījuma) nozīme tradicionālās kultūras apgūvē?

1 – nekāda, 2 – minimāla, 3 – daļēja, 4 – svarīga, 5 – ļoti svarīga.

11. Vai kursa laikā mainījās attieksme pret tradicionālo kultūru? Kā?

Lūdzu uzrakstiet savus komentārus un ierosinājumus. Ja uz kādu jautājumi esiet atbildējuši 1 vai 2, lūdzu iesakiet, kas Jūsaprāt varētu būt bijis citādāk.

Paldies!

3.anketa

LATVIEŠU TRADICIONĀLĀ KULTŪRA MŪSDIENĀS

Cienījamie studenti! Lai Jums būtu iespēja pašiem veidot mācību kursu, lai uzzinātu Jūsu iepriekšējo pieredzi, viedokli un vēlmes, lai uzzinātu, kas un kādā veidā veidojis Jūsu pieredzi, lūdzu atbildiet uz sekojošiem jautājumiem.

Atbildes tiks izmantotas tradicionālās kultūras mācību kursa pilnveidošanai.

1.No kuras vietas Latvijā Jūs esiet?

2.Vai vide (vieta, ģimene, cilvēki, kultūra...), kur esiet dzimis, audzis vai dzīvojiet ietekmē cilvēku?
Jā Nē

3.Vai daba ir ietekmējusi tradicionālā veidošanos?
paražu un ticējumu Jā Nē

materiālo vērtību Jā Nē

4.Kas Jūs saista tradicionālajā kultūrā?

tautas tērpi	sakāmvārdi	Tekstilijas
rotas	mīklas	gadskārtu ieražas
tautas dziesmas	anekdotes	ticējumi
tautas dejas	latvju sēta	senie godi
tautas mūzikas	sadzīves priekšmeti	dzīves gudrība
teikas	rakstu zīmes	cilvēcisko īpašību kopšana
pasakas	cimdī

5.Vai Jūs izjūtiat lepnumu par savas tautas vērtībām?

Jā Nē

6.Kur Jūs iepazīnāties ar tradicionālām vērtībām? (Var atzīmēt vairākus, norādot, kur vispirms)

Ģimene Skola Muzeji

7.Vai Jums interesē tradicionālās mākslas vērtībās?

Jā Nē

8.Vai Jūs dziediet tautas dziesmas (ja tas ir pagātnē, tad tas ir jānorāda)?

Korī Mājās

9.Vai dejojiet tautas dejas (ja tas ir pagātnē, tad tas ir jānorāda)?

Jā Nē

10.Vai esiet kādreiz uzvilcis(kusi) tautas tērpu?

Jā Nē

Ja jā, tad kādā notikumā?.....

Vai Jūs esiet bijāt lepns(a) tajā?

Jā Nē

11. Vai ir tautas tērps?

Jā: pašas darināts mantots dāvināts Nē

Vai Jūs vēlaties, lai Jums būtu savs tautas tērps?

Jā Nē

12. Vai ir svinēti gadskārtu svētki?

Jā Nē

Kādi.....

13. Vai esiet audzi(gusi) tradīciju garā?

Jā Nē

14. Vai 1) darbs vai 2) hobijs ir saistīti ar tradicionālo?

1) Jā Nē

2) Jā Nē

15. Kuri mūsdienu notikumi Latvijā, pēc Jūsu domām, atgādina tradicionālo? Uzrakstiet, lūdzu!

16. Kā Jūs domājat, vai pašlaik tradicionālais atdzimst Jums tuvākajā (draugu, paziņu...) lokā?

Jā Nē

17. Kuram no viedokļiem Jūs pievienojaties?

*Tradicionālās vērtības ir kā svētums, kas jā saglabā.

*Tradicionālās vērtības ir kā pamats, uz kura veidojas mūsdienīgais, kas šķiet būtiskāks.

*Ir šodienas ritmi un jādzīvo uz priekšu, neskatoties atpakaļ.

Paldies.

2.pielikums

TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS PROGRAMMA MĀJTURĪBAS / AMATU MĀCĪBAS UN KULTŪRAS VĒSTURES SKOLOTĀJU PROFESIONĀLAJAI STUDIJU PROGRAMMAI

I programma

Programma paredzēta Latvijas Universitātes Pedagoģijas fakultātes mājturības un kultūras vēstures skolotāju profesionālajai programmai.

Kursa mērķis - sagatavot zinošus un radošus skolotājus, personības, kuri koptu iepriekšējo paaudžu atstāto mantojumu un attīstītu latviešu tradicionālo kultūru.

Kursa uzdevumi - Kurss ietver zināšanu apguvi latviešu tradicionālajā kultūrā, kā arī iemaņu un prasmju apguvi patstāvīga pētījuma veikšanai:

- atrast tradicionālā vietu mūsdienu ekonomiskajos, sociālos un kultūras apstākļos.
- zināšanu apguvi saistīt ar citiem mācību priekšmetiem.
- veidot radošu, patstāvīgi domājošu personību.
- sekmēt studenta kultūras līmeņa celšanos.

Kursa saturs.

Latviešu tautas tradicionālās mākslas darinājumi (segas, dvieļi, cimdi, zeķes, jostas utt.), tajos sastopamie ritmi un krāsas. Latviešu tautas tērpi, to valkāšanas tradīcijas, novadu tērpu atšķirības. Latviešu tautas tērpa attīstības vēsture, citu tautu ietekmē.

Latvju rakstu zīmes, to simboliskā nozīme. Atsevišķu rakstu zīmju attīstības vēsture. Latvju rakstu kompozīcija. Raksti cimdos un zeķēs, jostās un prievītēs, villainēs un brunčos, segās un dvieļos. Latvju raksta elements metālā, keramikā un kokā (ēku apdarē, darba rīkos, mājsaimniecības priekšmetos, rotās).

Latvju sēta dažādos novados. Nams, rija, klēts... Telpas rotājumi.

Latviešu ēdieni.

Folklorā. Gadskārtu un godu tradīcijas.

Zināšanas par latviešu etnogrāfiju.

Metodiskās iespējas darbā ar skolēniem.

Mācību priekšmeti, kas saistīti ar šo kursu:

- latviešu vēsture un kultūras vēsture;
- kompozīcija;
- tekstila tehniku pamatzināšanas (izšūšana, adīšana, aušana);
- materiālmācība;
- pedagoģija un psiholoģija.

Mācības notiek lekciju un semināru veidā. Ir regulāri patstāvīgie darbi, kuriem seko kopīga apspriešana. Studenti darbojas atsevišķi un pa grupām. Kursā paredzēts iepazīties ar muzeju fondiem, zīmējot kopijas.

Ieskaišu prasības:

■ pētījums:

I Par kāda novada tautas tērpu.

II Par novada rakstiem tekstilā, kokā un metālā, kāda novada sētā.

III Par gadskārtu ieražām.

■ esejas, recenzijas vai pārdomas.

■ savstarpējs darbu vērtējums, prasme izteikties par savu un cita darbu.

Satura izklāsts.

I daļa

1. Ievads. Daba un etnogrāfija.

2. Vidzemes segas kā pamats radošam darbam.

3. Arheoloģiskie tērpi Latvijā.

4. Latviešu tautas tērpi. Tērpu valkāšana.

Lekcijas un darbs Brīvdabas un Vēstures muzeju fondos, vācot materiālus pētījumam par kāda novada tautas tērpu.
[Uzdevums. Uzzīmēt etnogrāfiskas kopijas: 5 brunči, 5 segas, 2 krekli, vainags, josta, jaka, ņieburs.]

5. Vidzemes tērpi.

6. Zemgales tērpi.

7. Augšzemes tērpi.

8. Latgales tērpi.

9. Kurzemes tērpi.

II daļa

10. Latviešu tradicionālās kultūras vieta mūsdienās.

-Mūsdienu mākslas un etnogrāfijas saistība.

-Kas ir tradicionālā kultūra?

[Uzdevums. Uzrakstīt eseju par šīm tēmām.]

11. Latviešu senais kalendārs. Meteņi.

[Uzdevums. Uzrakstīt, kas izvēlētajam novadam raksturīgs Meteņos.]

12. Latvju raksti. Dievestības krusti un zīmes.

[Uzdevums. Uzrakstīt, kā varētu mācīt latvju rakstus bērniem.]

13. Latvju raksti. Debess spīdekļu zīmes.

[Uzdevums. Uzrakstīt, kā varētu mācīt latvju rakstus pamatskolā.]

14. Latvju raksti. Dabas tēlojumu zīmes. Augu un dzīvnieku motīvi.

[Uzdevums. Uzrakstīt, kā varētu mācīt latvju rakstus vidusskolā.]

15. Latviešu cimdi. Darbs Brīvdabas muzeja fondos.

[Uzdevums. Izvēlēties un veidot kopijas 2-3 novadu cimdiem, noformēt.]

16. Lieldienas.

[Uzdevums. Uzrakstīt izvēlētajam novadam raksturīgākos ticējumus.]

17. Latviešu jostas. Darbs Vēstures muzejā.

[Uzdevums. Izvēlēties un veidot kopijas 2-3 novadu jostām, noformēt uz planšetes. Praktiski uzaust dažādus audeņu, celaiņu un pīteņu veidus.]

18. Sadzīves priekšmeti.

[Uzdevums. Izpētīt izvēlētajam novadam raksturīgāko.]

19. Latvju sēta.

[Uzdevums. Izpētīt izvēlētajam novadam raksturīgāko.]

20. Raksti uz darba rīkiem, keramikas, ēkām. Darbs Brīvdabas muzejā.

[Uzdevums. Izvēlēties un uzzīmēt kopijas koka, metāla un māla priekšmetiem, noformēt uz planšetes.]

21. Ūsiņi. Jāņi.

[Uzdevums. Uzrakstīt izvēlētajam novadam raksturīgākos ticējumus.]

22. Vasaras svinamās dienas.

[Uzdevums. Uzrakstīt izvēlētajam novadam raksturīgākos ticējumus.]

III daļa

Latviešu tradicionālās kultūras un radošā darba saikne. Izgatavot skices, skatot latviešu tradicionālās mākslas vērtības, veidojot krāsu, ritmu, rakstu spēles.

23. Krāsu spēles. Veidot radošo darbu, izmantojot tradicionālo mākslas vērtību:

- visas krāsas;
- divas krāsas;
- kādu krāsu, pieliekot citas izvēlētās krāsas;
- kādas krāsas nianšes.

24. Ritmu spēles. Radīt skici radošajam darbam, izmantojot tradicionālo mākslas vērtību ritmus un veidojot:

- ritmus joslās;
- skujiņā;
- kvadrātos;
- aplī;
- līknes un melnbaltās attiecības (šahā), t.i., pozitīvi negatīvo attēlu;
- divu ritmu krustošanos:
 - krustojot vienu un to pašu etnogrāfisko ritmu;
 - krustojot etnogrāfisko ritmu ar paša izvēlētajiem;
 - pieliekot klāt variācija.

25. Rakstu spēles.

Radīt skici radošajam darbam, izmantojot tradicionālo mākslas vērtību rakstus:

- modernizējot kādu rakstu;
- izmantojot rakstu kādā modernā priekšmetā;
- izmantojot rakstu zīmi kādā telpiskā priekšmetā;
- izveidojot savu rakstu (ņem tradicionālo un pārveidojot);
- izveidojot iniciāli no rakstu zīmēm.

II programma

Kurss paredzēts Latvijas universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes mājturības /amatu mācības un kultūras vēstures skolotāju profesionālajai programmai.

Kursa mērķis - veidot radošu personību, pilnvērtīgi sagatavot mājturības un amatu mācības skolotājus (A variantā tikai mājturības) atbilstoši mūsdienīgas skolas prasībām, sniedzot zināšanas par latviskajām materiālajām un garīgajām vērtībām, vienlaicīgi izvirzot problēmjautājumus, kas risināmi ar studentiem, saistot latviešu tradicionālo kultūru ar mūsdienām, ar katra studenta radošo potenciālu.

Kursa uzdevumi:

1. Veidot zināšanas par:

- *latviešu tautas tērpiem, to atšķirībām un valkāšanu, latviešu tautas tērpu attīstības vēsturi un citu tautu ietekmi;
- *latviešu tautas tradicionālās mākslas darinājumos sastopamajiem ritmiem, krāsām un rakstiem;
- *latvju rakstu zīmēm, to attīstības vēsturi Austrumbaltijā;
- *latvju sētu, telpu rotājumiem;
- *gadskārto un godu tradīcijām, latviešu ēdieniem.

2. Veidot iemaņas un prasmes:

- *apskatīt tradicionālās kultūras lietas un norises no mūsdienīga viedokļa;
- *iegūtās zināšanas par latviešu tradicionālo kultūru apvienot ar radošo;
- *analizēt un novērtēt tautas mantojumu (lietiško un vārdisko);
- *zīmēt, skicēt un kopēt latviešu tautas tradicionālās mākslas darinājumus.

3. Sekmēt studenta radošo darbību, izmantojot latviešu tradicionālās mākslas vērtības kā ierosmes avotu, attīstot radošo domāšanu, fantāziju un iztēli.

4. Radīt pozitīvu emocionālu klimatu, apmeklējot muzeju fondus, apskatot literatūru, organizējot mācību procesu.

5. Veicināt pedagoģiskās meistarības attīstību, ļaujot katram studentam izteikties, dodot ierosmes darbam ar skolēniem. Veidot radošu personību, paplašinot redzesloku. Sekmēt kultūras līmeņa celšanos.

6. Sagatavot uzskates materiālus darbam skolā.

Starppriekšmetu saikne:

Kurss saistīts ar iegūtajām zināšanām zīmēšanā, gleznošanā, kompozīcijā, tekstilā.

Nodarbību organizācijas formas un metodes.

Nodarbības notiek lekciju, praktisko darbu un semināru veidā. Izmanto visas mācību organizācijas formas.

Ir arī darbs muzeju fondos (skat. vasaras prakses uzdevumus) un tautas tērpu centrā. Ir patstāvīgie darbi, kas veicina personības veidošanos.

Kursa pasniegšanai vispiemērotākās metodes ir aktīvās mācību metodes: hipermedijas ideja, cilvēka spēju teorija, uz studentu vērsts mācību process....

Mācību procesa efektivitātes kritēriji:

- *patstāvīgie darbi, strādājot pie izvirzītā problēmjautājuma un sagatavojot kopijas;
- *studentu zināšanas, spēja analizēt un secināt mācību procesa laikā, ieskaitē un eksāmenā;
- *pētījuma darbs, kas ir daļa no eksāmena;
- *kontroldarbi.

Vērtēšanas kritēriji:

- *spēja analizēt un salīdzināt;
- *spēja izdarīt secinājumus;
- *spēja atrast radošus risinājumus tradicionālām lietām un norisēm;
- *domu patstāvība;
- *zināšanas latviešu tradicionālajā kultūrā.

II programmas A variants

1. Ievads latviešu tradicionālajā kultūrā, tās vieta mūsdienās.

- *Daba un tradicionālā kultūra.
- *Tradicionālās kultūras loma katrā personībā.
- *Tradicionālā kultūra un mūsdienas.
- *Tradicionālais un modernais.

[Uzdevums. Uzrakstīt eseju *Tradicionālā kultūra un mūsdienu kultūra*. (Katrš dažādu kultūru mijiedarbībā. Kas ir tradicionālā kultūra? Kas etnogrāfija? Kas ir folklorā?)]

2. Arheoloģiskie tēri.

- *Senie un mūsdienu tekstilmateriāli. Kas kopīgs? Kas atšķirīgs?
- *Arheoloģiskie audumā iestrādātie rotājumi, to salīdzinājums ar mūsdienām.
- *Arheoloģiskie brunči mūsdienu risinājumā.
- *Arheoloģiskie krekli un etnogrāfiskie krekli.
- *Arheoloģisko villaiņu un apmetņu krāsas un rotājuma salīdzinājums ar etnogrāfiskajām villainēm.
- *Arheoloģiskās rotas senatnē un tagad.
- *Arheoloģiskās galvas segas kā iedvesmas avots.

[Uzdevums grupām. Sagatavot kādu no jautājumiem, par kuru varētu runāt seminārā.]

3. Mikeli.

- *Senie ticējumi un mūsdienas.

[Uzdevums. Uzrakstīt savas pārdomas, analizējot konkrētus ticējumus un atbildot uz jautājumiem, kas uzrakstīti programmas beigās.]

4. Latviešu tautas tērps.

- *Latviešu tautas tērpa veidošanās un saglabāšanās cēloņi.
- *Ceļotāju piezīmju un tērpu albūmu analīze.
- *Valkāšanas tradīcijas.
- *Latviešu tautas tērpa kreklu karte.
- *Brunču karte.
- *Villaiņu karte.
- *Galvassegu karte.
- *Etnogrāfisko rotaslietu karte.
- *Jaku un ņieburu karte.

[Uzdevums grupām. Izveidot kādu no kartēm, izmantojot norādītos literatūras avotus.]

5. Tautas tērpu centra apmeklējums. Lekcija par tautas tērpiem.

[Uzdevums. Izvēlēties kādu tautas tērpa brunčus. Uzzīmēt kopiju. Noformēt.]

6. Zemgales tēri.

- *Zemgales tērpa veidošanās.
- *Zemgales tērpa salīdzinājums ar citu novadu tērpiem.

[Uzdevums. Izvēlēties kādu tautas tērpa sastāvdaļu vai kādu tā elementu, kas visvairāk patīk. Uzzīmēt vai pārkopēt. Noformēt to. Uzzīmēt skici: kā mūsdienās varētu šo seno ideju izmantot kādā reālā priekšmetā.]

7. Vidzemes tēri.

- *Vidzemes tērpu veidošanās un salīdzinājums ar citu novadu tērpiem.
- *Divu Vidzemes etnogrāfisko apgabalu tērpu salīdzinājums.

[Uzdevums. Izvēlēties kādu tautas tērpa sastāvdaļu vai kādu tā elementu, kas visvairāk patīk. Uzzīmēt vai pārkopēt. Noformēt to. Uzzīmēt skici: kā mūsdienās varētu šo seno ideju izmantot kādā reālā priekšmetā.]

8. Latgales tēri.

- *Latgales etnogrāfisko novadu tērpu veidošanās.
- *Ziemeļlatgales un Dienvidlatgales etnogrāfisko apgabalu tērpu salīdzinājums.
- *Latgales tērpu salīdzinājums ar citu novadu tērpiem.

[Uzdevums. Izvēlēties kādu tautas tērpa sastāvdaļu vai kādu tā elementu, kas visvairāk patīk. Uzzīmēt vai pārkopēt. Noformēt to. Uzzīmēt skici: kā mūsdienās varētu šo seno ideju izmantot kādā reālā priekšmetā.]

9. Augšzemes tērpi.

- *Augšzemes tērpu veidošanās.
- *Augšzemes tērpa salīdzinājums ar citu novadu tērpiem.

[Uzdevums. Izvēlēties kādu tautas tērpa sastāvdaļu vai kādu tā elementu, kas visvairāk patīk. Uzzīmēt vai pārkopēt. Noformēt to. Uzzīmēt skici: kā mūsdienās varētu šo seno ideju izmantot kādā reālā priekšmetā.]

10. Kurzemes tērpi.

- *Kurzemes etnogrāfisko novadu tērpu veidošanās.
- *Dažādu Kurzemes etnogrāfisko apgabalu tērpu salīdzinājums. (Piemēram, Nīca - Bārta - Rucava).
- *Kurzemes tērpu salīdzinājums ar citu novadu tērpiem.

[Uzdevums. Izvēlēties kādu tautas tērpa sastāvdaļu vai kādu tā elementu, kas visvairāk patīk. Uzzīmēt vai pārkopēt. Noformēt to. Uzzīmēt skici: kā mūsdienās varētu šo seno ideju izmantot kādā reālā priekšmetā.]

11. Mārtiņi.

- *Mārtiņa būtība, galvenā loma, norise.
- *Maskošānās nozīme.
- *Mārtiņdienas tradīcijas un mūsdienas.

[Uzdevums. Uzrakstīt savas pārdomas, analizējot konkrētus ticējumus un atbildot uz jautājumiem, kas uzrakstīti programmas beigās.]

12. Segas.

- *Dažādu novadu segu atšķirības.
- *Krāsu un ritmu spēles latviešu tautas tērpos un tekstilijās. Kompozīcija.
- *Iespējas skolā.

[Uzdevums. Krāsu un ritmu skices reāliem priekšmetiem (5) par iedvesmas avotu izmantojot kāda novada tautas tērpa krāsas un ritmus.]

13. Ziemassvētki.

- *Budējos iešanas nozīme.
- *Maģiskās darbības un mūsdienas.

[Uzdevums. Uzrakstīt savas pārdomas, analizējot konkrētus ticējumus un atbildot uz jautājumiem, kas uzrakstīti programmas beigās.]

14. Senais latviešu kalendārs.

- *Kalendāru attīstība pasaulē un latviskā laika skaitīšanas sistēma.

[Uzdevums. Uzrakstīt eseju *Par savām saknēm. Katrs pats savā vidē.* (Kādas ir jūsu saknes? Kā jūs izjūtat sevi? Kāds ir jūsu "es"?)

15. Meteni.

- *Meteņa ticējumi un mūsdienas.

[Uzdevums. Uzrakstīt savas pārdomas, analizējot konkrētus ticējumus un atbildot uz jautājumiem, kas uzrakstīti programmas beigās.]

16. Latvju raksti. Debess spīdekļu zīmes.

*Zīmju vēsturiskā attīstība.

*Rakstu elementi kompozīcijā, saistībā ar citām zīmēm.

17. Latvju raksti. Dievestību zīmes un krusti.

*Vēsturiskā attīstība..

*Rakstu zīmju elementi kompozīcijā, saistībā ar citām zīmēm.

*Latviskās dievestības, to salīdzinājums.

18. Latvju raksti. Dabas tēlojuma zīmes. Augi un citi aizguvumi.

*Zīmju vēsturiskā attīstība.

*Rakstu zīmju elementi kompozīcijā, saistībā ar citām zīmēm.

[Uzdevums. Izveidot objektu Mana rakstu zīme telpā un atrast piemērotu vietu tam.]

19. Latviešu cimdi un zeķes.

*Novadu atšķirības (Nosaukumos, krāsās un rakstos)

*Tautā lietotie cimdu rakstu nosaukumi.

*Cimdu, zeķu krāsu, ritmu salīdzinājums ar tautas tērpu.

20. Lieldienas.

*Lieldienu tradīcijas un mūsdienas.

[Uzdevums. Uzrakstīt savas pārdomas, analizējot konkrētus ticējumus un atbildot uz jautājumiem, kas uzrakstīti programmas beigās.]

21. Jostas.

*Novadu atšķirības.

*Jostu krāsu salīdzinājums ar tautas tērpu.

22. Latviešu tēlotāja raksta kompozīcija tekstilijās. Rakstu spēles.

*Etnogrāfiskā raksta kompozīcijas salīdzinājums ar mūsdienu kompozīcijas principiem.

[Uzdevums. Uzzīmēt skices reāliem priekšmetiem (5) par iedvesmas avotu izmantojot rakstu elementus.]

23. Sadzīves priekšmeti.

*Latviskie sadzīves priekšmeti un mūsdienas.

[Uzdevums. Izvēlēties kādu no sadzīves priekšmetiem un izpētīt to veidošanos laika gaitā]

24. Latvju sēta.

*Novadu atšķirības un kopējais.

*Tradicionālā latvju sēta un mūsdienas.

[Uzdevums. Uzrakstīt eseju *Daba un tradicionālā kultūra*]

25. Ūsiņš.

*Tradicionālais un mūsdienīgais. Ticējumi un to izmantošana mūsdienās.

[Uzdevums. Uzrakstīt savas pārdomas, analizējot konkrētus ticējumus un atbildot uz jautājumiem, kas uzrakstīti programmas beigās.]

26. Jāņi.

*Tradicionālais un mūsdienīgais. Ticējumi un to izmantošana mūsdienās.

[Uzdevums. Uzrakstīt savas pārdomas, analizējot konkrētus ticējumus un atbildot uz jautājumiem, kas uzrakstīti programmas beigās.]

27. Vasaras svinamās dienas.

*Tradicionālais un mūsdienīgais. Ticējumi un to izmantošana mūsdienās.

[Uzdevums. Uzrakstīt savas pārdomas, analizējot konkrētus ticējumus un atbildot uz jautājumiem, kas uzrakstīti programmas beigās.]

Gadskārtu esejās iekļaujamie jautājumi:

1. Vai ir kāda tradīcija, ko jūs, jūsu draugi, ģimene parasti dara..... dienā? Aprakstiet, lūdzu.
2. Kura norise (rituāls, ticējums, dziedāšana, dejošana, ēšana....) jums šķiet visnozīmīgākā.....dienā? Kāpēc?
3. Kura norise jums šķiet nepieņemama mūsdienās? Kāpēc jūs tā domājat?
4. Vai ir kāda norise, par kuru jums bija interesanti uzzināt, kura jums šķita savdabīga? Vai jums tā šķiet pieņemama mūsdienās, vai nē?
5. Ja jums būtu jāveidodienas programma, kuru no ticējumiem un izdarībām jūs izvēlētos? Vienkārši uzraksti.

Pētījums (kas ir daļa no eksāmena)

Pētījuma tēma pēc izvēles.

Tēmu varianti:

*Kāda brīvi izvēlēta novada tautas tērps, tā salīdzinājums ar citu novadu tērpiem.

*Kāda tautas tērpa sastāvdaļa (galvassegas, brunči, krekli....) latviešu tautas tērpos.

*citi varianti.

Pētījumā noteikti jābūt analīzei, salīdzinājumam, norādēm par avotiem, jāpauž sava attieksme par tautas materiālajām vērtībām un jānodrošina radošas ierosmes, kā šo materiālu varētu saistīt ar mūsdienām.

II programmas B variants

1. Ievads latviešu tradicionālajā kultūrā, tās vieta mūsdienās.

*Daba un tradicionālā kultūra.

*Tradicionālās kultūras loma katrā personībā.

*Tradicionālā kultūra un mūsdienas.

*Tradicionālais un modernais.

[Uzdevums. *Uzrakstīt eseju *Tradicionālā kultūra un mūsdienu kultūra*. (Katrš dažādu kultūru mijiedarbībā. Kas ir tradicionālā kultūra? Kas etnogrāfija? Kas ir folklorā?)

*Uzrakstīt eseju *Par savām saknēm. Katrs pats savā vidē*. (Kādas ir jūsu saknes? Kāds ir jūsu "es"? Kā jūs izjūtat sevi? Kā katrs jūtas šajā pasaulē, šajā zemē? Kādas ir dzimtas saknes? Vai cilvēks jūtas kādam novadam piederīgs?)]

2. Arheoloģiskie tēri.

*Senie tekstilmateriāli un mūsdienu. Kas kopīgs? Kas atšķirīgs?

*Arheoloģiskie audumā iestrādātie rotājumi, to salīdzinājums ar mūsdienām.

*Arheoloģiskie brunči mūsdienu risinājumā.

*Arheoloģiskie krekli un etnogrāfiskie krekli.

*Arheoloģisko villaiņu un apmetņu krāsas un rotājuma salīdzinājums ar etnogrāfiskajām villainēm.

*Arheoloģiskās rotas senatnē un tagad.

*Arheoloģiskās galvas segas kā iedvesmas avots.

[-Ievada nodarbība;

-Videofilmas ar konkrētiem jautājumiem;

-Uzdevums grupām nākošajā nodarbībā: Izpētīt izdales materiālus, atbildēt uz jautājumiem un izstāstīt pārējiem atklāto.

3. Miķeļi.

*Senie ticējumi un mūsdienas.

[Uzdevums. Lasot ticējumus par Miķeļiem, izrakstīt 7 ticējumus, kas šķiet visaišošiekie.

4. Latviešu tautas tērps.

*Latviešu tautas tērpa veidošanās un saglabāšanās cēloņi.

*Ceļotāju piezīmju un tērpu albūmu analīze.

*Valkāšanas tradīcijas.

[-Ievada nodarbība.

-Uzdevums grupām. Izveidot karti vai tabulu, izmantojot norādītos literatūras avotus.

Tēmas:

*Latviešu tautas tērpa sievietes krekli karte vai tabula;

*Latviešu tautas tērpa vīriešu krekli karte vai tabula;

*Brunču karte vai tabula;

*Villaiņu karte vai tabula;

*Meitu un sievu galvassegu karte vai tabula;

*Vīriešu galvassegu karte vai tabula;

*Etnogrāfisko rotaslietu karte vai tabula;

*Jaku un ņieburu karte vai tabula;

*Priekšautu karte vai tabula.]

5. Tautas tērpu centra apmeklējums. Lekcija par tautas tērpiem.

6. Zemgales tērpi.

*Zemgales tērpa veidošanās.

*Zemgales tērpa salīdzinājums ar citu novadu tērpiem.

[Uzdevums. Katra grupa stāsta par atklātajām Zemgales tērpa īpatnībām, veidojot karti vai tabulu.]

7. Vidzemes tērpi.

*Vidzemes tērpu veidošanās un salīdzinājums ar citu novadu tērpiem.

*Divu Vidzemes etnogrāfisko apgabalu tērpu salīdzinājums.

[Uzdevums. Katra grupa stāsta par atklātajām Vidzemes tērpa īpatnībām, veidojot karti vai tabulu.]

8. Latgales tēri.

- *Latgales etnogrāfisko novadu tēru veidošanās.
- *Ziemeļlatgales un Dienvidlatgales etnogrāfisko apgabalu tēru salīdzinājums.
- *Latgales tēru salīdzinājums ar citu novadu tēriem.

[Uzdevums. Katra grupa stāsta par atklātajām Latgales tēru īpatnībām, veidojot karti vai tabulu.]

9. Augšzemes tēri.

- *Augšzemes tēru veidošanās.
- *Augšzemes tēru salīdzinājums ar citu novadu tēriem.

[Uzdevums. Katra grupa stāsta par atklātajām Latgales tēru īpatnībām, veidojot karti vai tabulu.]

10. Kurzemes tēri.

- *Kurzemes etnogrāfisko novadu tēru veidošanās.
- *Dažādu Kurzemes etnogrāfisko apgabalu tēru salīdzinājums. (Piemēram, Nīca - Bārta - Rucava).
- *Kurzemes tēru salīdzinājums ar citu novadu tēriem.

[Uzdevums. Katra grupa stāsta par atklātajām Latgales tēru īpatnībām, veidojot karti vai tabulu.]

11. Mārtiņi.

- *Mārtiņa būtība, galvenā loma, norise.
- *Maskošānos nozīme.
- *Mārtiņdienas tradīcijas un mūsdienas.

[-Uzdevums katram mājās atrast 7 tādus ticējumus, kas jums šķiet visraksturīgākie Mārtiņiem.

-Uzdevums grupām nodarbībā. Veidot projekta darbu *Kas ir Mārtiņš?*, izmantojot katru atlasītos ticējumus, savu izdomu, baltu vai krāsainu papīru, zīmējot, un nodarbības beigās pastāstīt par savas grupas projektu.]

12. Ziemassvētki.

- *Budēļos iešanas nozīme.
- *Maģiskās darbības un mūsdienas.

[-Uzdevums katram. *Atrast tādus Ziemassvētku ticējumus, kurus gribētu realizēt mūsdienās, un paņemt līdz uz nodarbību tādu priekšmetu, kas visvairāk saistās ar Ziemassvētkiem.

-Uzdevums grupām nodarbībā. Veidot vienotu Ziemassvētku programmu.

-Uzdevums katram nodarbībā. Pastāstīt kāpēc tieši tāds priekšmets ir paņemts līdz.]

13. Rotaļas latviešu tradicionālajā kultūrā.

Praktiska nodarbība.

14. Latviešu tautas pasakas, to saistība ar mūsdienām.

[Uzdevums. Izvēlēties vienu pasaku par dzīvniekiem, pastāstīt to nodarbībā. Kāpēc izvēlējāties tieši šo pasaku?]

15. Senais latviešu kalendārs.

- *Kalendāru attīstība pasaulē un latviskā laika skaitīšanas sistēma.

16. Meteņi.

- *Meteņa ticējumi un mūsdienas.

[Uzdevums. Atrast tādus Meteņu ticējumus, kurus varētu realizēt nodarbībā.]

17. Latvju sēta.

- *Novadu atšķirības un kopējais.
- *Tradicionālā latvju sēta un mūsdienas.

[-Ievada nodarbība.

-Uzdevums grupām. Sagatavot kādu no dotajām tēmām kādā no novadiem (Vidzeme, Latgale, Zemgale, Kurzeme), veidojot zīmējumus, un pastāstīt par to nodarbībā:

- *Sētas plānojums;
- *Ēku konstrukciju veidi;
- *Jumtu veidi;
- *Grīdu un griestu veidi;
- *Logu un durvju veidi;
- *Dzīvojamo māju plānojums;
- *Rijas plānojums;
- *Klētis;
- *Kūts;
- *Pirtis.

18. Sadzīves priekšmeti un darba rīki.

- *Latviskie sadzīves priekšmeti un mūsdienas.
- *Darba rīki.

[-Uzdevums grupām. Sagatavot kādu no dotajām tēmām kādā no novadiem, veidojot zīmējumus, un pastāstīt par to nodarbībā:

- *Galdi;
- *Sēdekļi;
- *Guļavietas;
- *Pūra lādes;
- *Skapji.]

19. Liieldienas.

- *Liieldienu tradīcijas un mūsdienas.

[Uzdevums grupām. Veidot salīdzinošo projektu *Meteņi un Liieldienas*. Kas līdzīgs rituālos? Kas atšķirīgs?]

20. Latvju raksti. Debess spīdekļu zīmes.

- *Zīmju vēsturiskā attīstība.
- *Rakstu elementi kompozīcijā, saistībā ar citām zīmēm.

21. Latvju raksti. Dievestību zīmes un krusti.

- *Vēsturiskā attīstība..
- *Rakstu zīmju elementi kompozīcijā, saistībā ar citām zīmēm.
- *Latviskās dievestības, to salīdzinājums.

22. Latvju raksti. Dabas tēlojuma zīmes. Augi un citi aizguvumi.

- *Zīmju vēsturiskā attīstība.
- *Rakstu zīmju elementi kompozīcijā, saistībā ar citām zīmēm.

23. Latviešu cimdi, zeķes un jostas.

- *Novadu atšķirības (Nosaukumos, krāsās un rakstos)
- *Tautā lietotie cimdu rakstu nosaukumi.
- *Cimdu, zeķu krāsu, ritmu salīdzinājums ar tautas tērpu.
- *Jostu krāsu salīdzinājums ar tautas tērpu.
- *Videofilma par jostām.

24. Latviešu tēlotāja raksta kompozīcija.

- *Etnogrāfiskā raksta kompozīcijas salīdzinājums ar mūsdienu kompozīcijas principiem.

[Uzdevums. Izvēlēties kādu rakstu zīmi, šķirstot Latvju rakstus, uzskicēt, kā šī zīme ir saistīta ar citām zīmēm. Īsumā pastāstīt par atrasto kādā no Latvju rakstu nodarbībām.]

25. Daba un tradicionālā kultūra.

[Uzdevums. Uzrakstīt eseju *Daba un tradicionālā kultūra*. Vai pastāv šāda saikne? Kāda ir šī saikne? Kas ir tas, ko daba ietekmē tradicionālajā kultūrā?]

26. Īsiņš.

*Tradicionālais un mūsdienīgais. Ticējumi un to izmantošana mūsdienās.

27. Latviešu tautas dejas.

*teorija;

*praktiskā nodarbība.

28. Jāņi.

*Tradicionālais un mūsdienīgais. Ticējumi un to izmantošana mūsdienās.

*Jāņu dziesmas un rituāli.

[Uzdevums. Atrast vai izdomāt Jāņu apdziedāšanās dziesmas.]

29. Vasaras svinamās dienas.

*Tradicionālais un mūsdienīgais. Ticējumi un to izmantošana mūsdienās.

Pētījums (kas ir daļa no eksāmena)

Pētījuma darba tēma pēc izvēles.

Tēmu varianti:

*Daba un tradicionālā kultūra.

*Tradicionālā kultūra mūsdienu vidē.

*Latvju rakstu zīme (pēc izvēles).

*Arheoloģiskās un/vai etnogrāfiskās rotas lietas.

*Latvju sēta.

*Kāda brīvi izvēlēta novada tautas tērps, tā salīdzinājums ar citu novadu tērpiem.

*Kāda tautas tērpa sastāvdaļa (galvassegas, brunči, krekli....) latviešu tautas tērpos.

*citi varianti.

Pētījumā noteikti jābūt analīzei, salīdzinājumam, norādēm par avotiem, jāpauž sava attieksme par tautas materiālajām vērtībām un jādod radošas ierosmes, kā šo materiālu varētu saistīt ar mūsdienām.

Par pētījumu ir jāstāsta kādā no nodarbībām.

II programmas C variants

1. Ievads latviešu tradicionālajā kultūrā, tās vieta mūsdienās.

- *Tradicionālās kultūras loma katrā personībā.
- *Tradicionālā kultūra un mūsdienas.
- *Tradicionālais un modernais.

[Uzdevums. *Uzrakstīt eseju *Tradicionālā kultūra un mūsdienu kultūra*. (Katrs dažādu kultūru mijiedarbībā. Kas ir tradicionālā kultūra? Kas etnogrāfija? Kas ir folklorā?)

*Uzrakstīt eseju *Par savām saknēm. Katrs pats savā vidē*. (Kādas ir jūsu saknes? Kāds ir jūsu "es"? Kā jūs izjūtat sevi? Kā katrs jūtas šajā pasaulē, šajā zemē? Kādas ir dzimtas saknes? Vai cilvēks jūtas kādam novadam piederīgs?)

Esejas nepieciešamas, lai cilvēks saprastu savu vietu šajā pasaulē, lai padomātu, kāda vieta viņa dzīvē ir tradicionālajām kultūras vērtībām. Esejas ir katra studenta pašatklāsmei.

2. Rotaļu nozīme latviešu tradicionālajā kultūrā.

Praktiska nodarbība.

3. Latvju raksti. Debess spīdekļu zīmes.

- *Zīmju vēsturiskā attīstība.
- *Rakstu elementi kompozīcijā, saistībā ar citām zīmēm.

[Uzdevums, lai izjustu kompozīciju un zīmju savstarpējo salikumu latviešu tradicionālajās materiālajās vērtībās. Izvēlēties kādu debess spīdekļu zīmi un, šķirstot "Latvju rakstus", uzskicēt, kā šī zīme ir saistīta ar citām zīmēm. Īsi pastāstīt par atrasto nākošajā nodarbībā.]

4. Latvju raksti. Dievestību zīmes un krusti.

- *Vēsturiskā attīstība.
- *Rakstu zīmju elementi kompozīcijā, saistībā ar citām zīmēm.
- *Latviskās dievestības, to salīdzinājums.

[Uzdevums, lai izjustu, ka šo zīmju elementus var izmantot mūsdienu interjerā. Izveidot objektu *Mana rakstu zīme telpā* un atrast piemērotu vietu tam.]

5. Latvju raksti. Dabas tēlojuma zīmes. Augi un citi aizguvumi.

- *Zīmju vēsturiskā attīstība.
- *Rakstu zīmju elementi kompozīcijā, saistībā ar citām zīmēm.

6. Senais latviešu kalendārs.

- *Kalendāru attīstība pasaulē un latviskā laika skaitīšanas sistēma.

7. Meteņi, to salīdzinājums ar Ziemassvētkiem.

- *Budēļos iešana.
- *Ziemassvētku ticējumi senāk un mūsdienās.
- *Meteņa ticējumi un mūsdienas.

[Uzdevums. Uzrakstīt savas pārdomas, analizējot konkrētus ticējumus un atbildot uz jautājumiem. Tas nepieciešams, lai jūs pilnvērtīgi varētu piedalīties nodarbībā.

Gadskārtu esejās iekļaujamie jautājumi:

- 1) Vai ir kāda tradīcija, ko jūs, jūsu draugi, ģimene parasti dara..... dienā? Aprakstiet, lūdzu.
- 2) Kura norise (rituāls, ticējums, dziedāšana, dejošana, ēšana....) jums šķiet visnozīmīgākā.....dienā? Kāpēc?
- 3) Kura norise jums šķiet nepieņemama mūsdienās? Kāpēc jūs tā domājat?
- 4) Vai ir kāda norise, par kuru jums bija interesanti uzzināt, kura jums šķita savdabīga? Vai jums tā šķiet pieņemama mūsdienās, vai nē?
- 5) Ja jums būtu jāveidodienas programma, kuru no ticējumiem un izdarībām jūs izvēlētos? Vienkārši uzraksti. Paņem līdzi uz nodarbību tādu priekšmetu, kas visvairāk saistās ar Ziemassvētkiem. Kāpēc izvēlēts tieši tāds priekšmets?

8. Arheoloģiskie tēri.

- *Senie tekstilmateriāli un mūsdienas. Kas kopīgs? Kas atšķirīgs?
- *Arheoloģiskie audumā iestrādātie rotājumi, to salīdzinājums ar mūsdienām.
- *Arheoloģiskie bronči mūsdienas risinājumā.
- *Arheoloģiskie krekli un etnogrāfiskie krekli.
- *Arheoloģisko villaiņu un apmetņu krāsas un rotājuma salīdzinājums ar etnogrāfiskajām villainēm.
- *Arheoloģiskās rotas senatnē un tagad.
- *Arheoloģiskās galvas segas kā iedvesmas avots.

[-Ievada nodarbība;

-Videofilmas ar konkrētiem jautājumiem;

-Uzdevums grupām: Izpētīt izdales materiālus, atbildēt uz jautājumiem un izstāstīt pārējiem atklāto.]

9. Latviešu tautas tēris.

- *Latviešu tautas tēris veidošanās un saglabāšanās cēloņi.
- *Ceļotāju piezīmju un tēru albūmu analīze.
- *Valkāšanas tradīcijas.

[-Ievada nodarbība.

-Uzdevums. Uz šo nodarbību jābūt Brīvdabas muzejā zīmētajām kopijām (1 bronči, 1 sega, 1 josta!!!)

10. Tautas tēru centra apmeklējums. Lekcija par tautas tēriem.

11. Zemgales tēri.

- *Zemgales tēris veidošanās.
- *Zemgales tēris salīdzinājums ar citu novadu tēriem.

[Uzdevums, lai meklētu to, kas katram patīk, lai mācītos caur savām izjūtām. Izvēlēties kādu tautas tēris sastāvdaļu vai kādu tā elementu, kas visvairāk patīk. Uzzīmēt vai pārkopēt. Noformēt to. Uzzīmēt skici: kā mūsdienās varētu šo seno ideju izmantot kādā reālā priekšmetā.]

12. Vidzemes tēri.

- *Vidzemes tēris veidošanās un salīdzinājums ar citu novadu tēriem.
- *Divu Vidzemes etnogrāfisko apgabalu tēris salīdzinājums.

[Uzdevums, lai meklētu to, kas katram patīk, lai mācītos caur savām izjūtām. Izvēlēties kādu tautas tēris sastāvdaļu vai kādu tā elementu, kas visvairāk patīk. Uzzīmēt vai pārkopēt. Noformēt to. Uzzīmēt skici: kā mūsdienās varētu šo seno ideju izmantot kādā reālā priekšmetā.]

13. Latgales tēri.

- *Latgales etnogrāfisko novadu tēris veidošanās.
- *Ziemeļlatgales un Dienvidlatgales etnogrāfisko apgabalu tēris salīdzinājums.
- *Latgales tēris salīdzinājums ar citu novadu tēriem.

[Uzdevums, lai meklētu to, kas katram patīk, lai mācītos caur savām izjūtām. Izvēlēties kādu tautas tēris sastāvdaļu vai kādu tā elementu, kas visvairāk patīk. Uzzīmēt vai pārkopēt. Noformēt to. Uzzīmēt skici: kā mūsdienās varētu šo seno ideju izmantot kādā reālā priekšmetā.]

14. Augšzemes tēri.

- *Augšzemes tēris veidošanās.
- *Augšzemes tēris salīdzinājums ar citu novadu tēriem.

[Uzdevums, lai meklētu to, kas katram patīk, lai mācītos caur savām izjūtām. Izvēlēties kādu tautas tēris sastāvdaļu vai kādu tā elementu, kas visvairāk patīk. Uzzīmēt vai pārkopēt. Noformēt to. Uzzīmēt skici: kā mūsdienās varētu šo seno ideju izmantot kādā reālā priekšmetā.]

15. Kurzemes tēri.

- *Kurzemes etnogrāfisko novadu tēris veidošanās.

*Dažādu Kurzemes etnogrāfisko apgabalu tērpu salīdzinājums. (Piemēram, Nīca - Bārta - Rucava).

*Kurzemes tērpu salīdzinājums ar citu novadu tērpiem.

[Uzdevums, lai meklētu to, kas katram patīk, lai mācītos caur savām izjūtām. Izvēlēties kādu tautas tērpa sastāvdaļu vai kādu tā elementu, kas visvairāk patīk. Uzzīmēt vai pārkopēt. Noformēt to. Uzzīmēt skici: kā mūsdienās varētu šo seno ideju izmantot kādā reālā priekšmetā.]

16. Latvju sēta.

*Novadu atšķirības un kopējais.

*Tradicionālā latvju sēta un mūsdienas.

[-Ievada nodarbība.

-Uzdevums grupām, lai pilnvērtīgi sagatavotos nodarbībai. Sagatavot kādu no dotajām tēmām kādā no novadiem (Vidzeme, Latgale, Zemgale, Kurzeme), veidojot zīmējumus, un pastāstīt par to nodarbībā:

*Sētas plānojums;

*Ēku konstrukciju veidi;

*Jumtu veidi;

*Grīdu un griestu veidi;

*Logu un durvju veidi;

*Dzīvojamo māju plānojums;

*Rijas plānojums;

*Klētis;

*Kūts;

*Pirtis.

17. Sadzīves priekšmeti un darba rīki.

*Latviskie sadzīves priekšmeti un mūsdienas.

*Darba rīki.

[-Uzdevums grupām, lai pilnvērtīgi sagatavotos nodarbībā. Sagatavot kādu no dotajām tēmām kādā no novadiem, veidojot zīmējumus, un pastāstīt par to nodarbībā:

*Galdi;

*Pūra lādes

*Sēdekļi;

*Skapji

*Guļasvietas]

18. Latviešu tautas pasakas, to saistība ar mūsdienām.

[Uzdevums. Izvēlēties trīs pasakas un pastāstīt tās nodarbībā. Kāpēc izvēlējāties tieši šīs pasakas?]

19. Latviešu cimdi, zeķes un jostas.

*Novadu atšķirības (Nosaukumos, krāsās un rakstos)

*Tautā lietotie cimdu rakstu nosaukumi.

*Cimdu, zeķu krāsu, ritmu salīdzinājums ar tautas tērpu.

*Jostu krāsu salīdzinājums ar tautas tērpu.

*Videofilma par jostām.

20. Latviešu tēlotāja raksta kompozīcija.

*Etnogrāfiskā raksta kompozīcijas salīdzinājums ar mūsdienu kompozīcijas principiem.

21. Liieldienas.

*Liieldienu tradīcijas un mūsdienas.

[-Uzdevums katram mājās, lai pilnvērtīgi varētu piedalīties grupu darbā. Atrast 7 tādus ticējumus, kas jums šķiet visraksturīgākie Liieldienām, un izdomāt, kādus ticējumus Jūs gribētu realizēt mūsdienās.

22. Daba un tradicionālā kultūra.

[Uzdevums. Uzrakstīt eseju *Daba un tradicionālā kultūra*. Vai pastāv šāda saikne? Kāda ir šī saikne? Kas ir tas, ko daba ietekmē tradicionālajā kultūrā?]

23. Krāsu un ritmu spēles tradicionālajās lietās.

Iespējas skolā.

24. Rudens gadskārtu (Miķeļi un Mārtiņi) un pavasara gadskārtu (Ūsiņi) salīdzinājums.

*Senie ticējumi Miķeļos un mūsdienās.

*Mārtiņa būtība, galvenā loma, norise, maskošānās nozīme.

*Mārtiņdienas tradīcijas un mūsdienās.

*Ūsiņa dienas ticējumi un to izmantošana mūsdienās.

[–Uzdevums mājās. Uzrakstīt savas pārdomas, analizējot konkrētus ticējumus un atbildot uz jautājumiem. Tas nepieciešams, lai jūs pilnvērtīgi varētu piedalīties nodarbībā.

Gadskārtu esejās iekļaujamie jautājumi:

1) Vai ir kāda tradīcija, ko jūs, jūsu draugi, ģimene parasti dara..... dienā? Aprakstiet, lūdzu.

2) Kura norise (rituāls, ticējums, dziedāšana, dejošana, ēšana....) jums šķiet visnozīmīgākā.....dienā? Kāpēc?

3) Kura norise jums šķiet nepieņemama mūsdienās? Kāpēc jūs tā domājat?

4) Vai ir kāda norise, par kuru jums bija interesanti uzzināt, kura jums šķita savdabīga? Vai jums tā šķiet pieņemama mūsdienās, vai nē?

5) Ja jums būtu jāveidodienas programma, kuru no ticējumiem un izdarībām jūs izvēlētos? Vienkārši uzraksti.

Uzdevums grupām nodarbībā, lai mācītos salīdzināt, analizēt, secināt un lai gūtu pieredzi strādājot ar citiem, lai mācītos aizstāvēt savu viedokli un pieņemt arī citu domas. Veidot projektu par šādām tēmām: *Līdzīgais un atšķirīgais Ūsiņos, Mārtiņos, Miķeļos vai Ko mūsdienās mēs varētu izmantot no tradicionālajiem ticējumiem, veidojot šo tradicionālo dienu programmas?* vai arī *kāda brīvi izvēlēta tēma, apskatot šo trīs dienu tradīcijas*, izmantojot katra atlasītos ticējumus un pārdomas, savu izdomu, baltu vai krāsainu papīru, zīmējot, un nodarbības beigās pastāstīt par savas grupas projektu.]

25. Latviešu tautas dejas.

*teorija;

*praktiskā nodarbība.

26. Vasaras svinamās dienas.

*Ticējumi un to izmantošana mūsdienās.

27. Pētījums (kas ir daļa no eksāmena)

Par savu pētījumu ir jāpastāsta visam kursam nodarbībā.

Pētījuma darba tēma pēc izvēles.

Tēmu varianti:

*Daba un tradicionālā kultūra.

*Tradicionālā kultūra mūsdienā vidē.

*Latvju rakstu zīme (pēc izvēles).

*Arheoloģiskās un/vai etnogrāfiskās rotas lietas.

*Latvju sēta.

*Kāda brīvi izvēlēta novada tautas tērps, tā salīdzinājums ar citu novadu tērpiem.

*Kāda tautas tērpa sastāvdaļa (galvassegas, brunči, krekli....) latviešu tautas tērpos.

*citi varianti.

Pētījumā noteikti

■ jābūt analīzei un salīdzinājumam;

■ jābūt norādēm par avotiem;

■ jāpauž sava attieksme par tautas materiālajām vērtībām;

■ jānodrošina ierosmes, kā šo materiālu varētu saistīt ar mūsdienām;

■ jānoformē.

28. Jāņi.

*Tradicionālais un mūsdienīgais. Ticējumi un to izmantošana mūsdienās.

*Jāņu dziesmas un rituāli.

[Uzdevums. Atrast vai izdomāt Jāņu apdziedāšanās dziesmas.]

Katrs lielāks darbs beidzas ar svētkiem, tāpēc šis kurss beidzas ar svētkiem.

Prakses uzdevumi

Prakses mērķis – apmeklēt Brīvdabas muzeju, apskatot tā fondus, savācot materiālus, kurus varētu izmantot II kursā, apgūstot teorētisko kursu “Latviešu tradicionālā kultūra.”

Šī prakse ir pamats, uz kuras balstās kurss “Latviešu tradicionālā kultūra.”

Šīs prakses uzdevumus jāskata kopā ar kursa programmu “Latviešu tradicionālā kultūra,” jo tā ir vienota sistēma. No šīs kopīgās sistēmas izriet **prakses pamatprincipi**:

- apgūt etnogrāfiju vispirms caur sevi, savām sajūtām, savu attieksmi;
- padomāt par sistēmu, kurā iekļaujas tradicionālais;
- saglabāt saikni reproduktīvais – radošais (prakses laikā tiek apskatīta tikai reproduktīvā daļa);
- starppriekšmetu saikne;
- pēc darba vajag būt svētkiem, lai atpūstos.

Prakses uzdevumi meitām:

- apskatīt Brīvdabas muzeja tekstila fondus, kurus mācību procesa laikā nav iespējams apskatīt;
- sameklēt 1 segu, 1 brunčus, 1 jostu, 1 cimdu vai zeķu pāri, kas visvairāk patīk;
- uzzīmēt kopijas un noformēt uz A4 formāta, ieliekot katru plastmasas vāciņos;
- izadīt kopiju fondu cimdu vai zeķu pārim, pirms tam nokrāsojot dziju atbilstošās krāsās (prakses uzdevums arī “Adīšanā” un “Materiālmācībā”);
- veikt 2 etnogrāfiskās arhitektūras un iekštelpu fragmentu studijas (tas ir arī prakses uzdevums “Zīmēšanā”);
- uzrakstīt eseju, domāšanas veicināšanai.

Prakses uzdevumi puīšiem:

- apskatīt Brīvdabas muzeja koka un metāla fondus, kurus mācību procesa laikā nav iespējams apskatīt;
- veikt 8 etnogrāfisko koka un metāla priekšmetu studijas;
- veikt 4 etnogrāfiskās arhitektūras un iekštelpu fragmentu studijas (tas ir arī prakses uzdevums “Zīmēšanā”);
- uzrakstīt eseju, domāšanas veicināšanai.

Muzeju apmeklējumam paredzēta prakses pirmā nedēļa, lai pēc tam prakses laikā varētu uzadīt cimdu vai zeķu pāri. Jūnija pirmās nedēļas beigās ir paredzēts prakses noslēgums Brīvdabas muzeja gadatirgū, kur sapulcējas amatu meistari. Tā ir vērtīga pieredze. Tas parāda saistību tradicionālajam un mūsdienām.

Divas dienas darbs Brīvdabas muzeja tekstila, koka un metāla fondos noris grupās.

Divas dienas tradicionālo mākslas vērtību zīmēšana un noformēšana.

Viena diena skate fakultātē.

Prakse beidzās ar svētkiem Brīvdabas muzeja gadatirgū (nerealizēts).

ESEJAS (nerealizēts)

Tas ir uzdevums prakses nedēļai. Rakstot eseju, kļūdoties nav iespējams. Rakstiet tā, kā jūs domājat. Rakstiet to, kas patīk un kas nepatīk; kas tieši jūs saista vai nesaista; ko jūs jūtiat...

Pirms intervijām izdomājiet kādus 3 jautājumus, uzdodiet tos vairākiem cilvēkiem un pierakstiet viņu domas.

Eseju rakstīšana ir individuāls darbs (izņemot tad, ja jūs savā darbā izmantojiet intervijas).

Aizejiet uz Brīvdabas muzeja gadatirgu 7.jūnijā. Atpūšieties, izklaidējieties un pie reizes padomājiet un uzrakstiet par kādu no šīm tēmām.

Tēmas (var būt arī citas līdzīgas tēmas).

- Tradicionālais mūsdienās. (Brīvdabas muzeja gadatirgū).
- Kā mūsdienu cilvēks jūtas Brīvdabas muzejā? (intervija un pārdomas).
- Ko tradicionālais nozīmē mūsdienu cilvēkam? (intervija un pārdomas).
- Kas ir tradicionālais? (intervija un pārdomas).
- Kā mūsdienu cilvēks jūtas tradicionālajā apģērbā? Vai tas piestāv? (intervija un pārdomas).
- Mūsdienu apģērbs un tradicionālais apģērbs. (Brīvdabas muzeja gadatirgū).

- Daba un tradicionālās lietas mūsdienās.
- Daba un folklorā mūsdienās.
- Daba un tradicionālā vide.
- Daba un latvju raksti.
- Daba un segas.
- Daba un cimdi (zeķes).
- Daba un tautiskie brunči.
- Daba un jostas.
- Daba un villaines.
- Daba un latvju sēta (kāda novada).
- Daba un sadzīves priekšmeti.
- Daba un senās rotas.
- Daba un tautas dejas.
- Daba un rotaļas.

Noformējums

Uz baltas A4 formāta lapas.

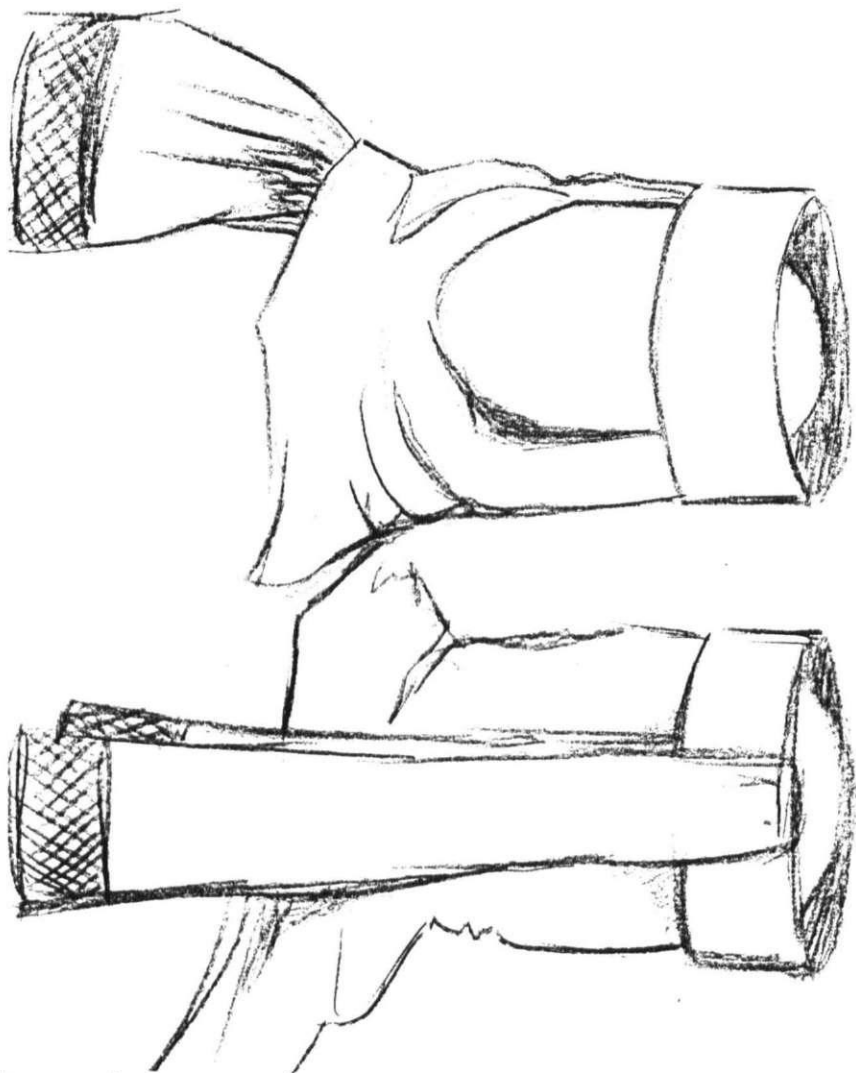
3.pielikums

KRĀSU, RITMU UN RAKSTU UZDEVUMI TRADICIONĀLĀS MĀKSLAS VĒRTĪBU APGUVĒ UN TOPOŠO SKOLOTĀJU DARBI

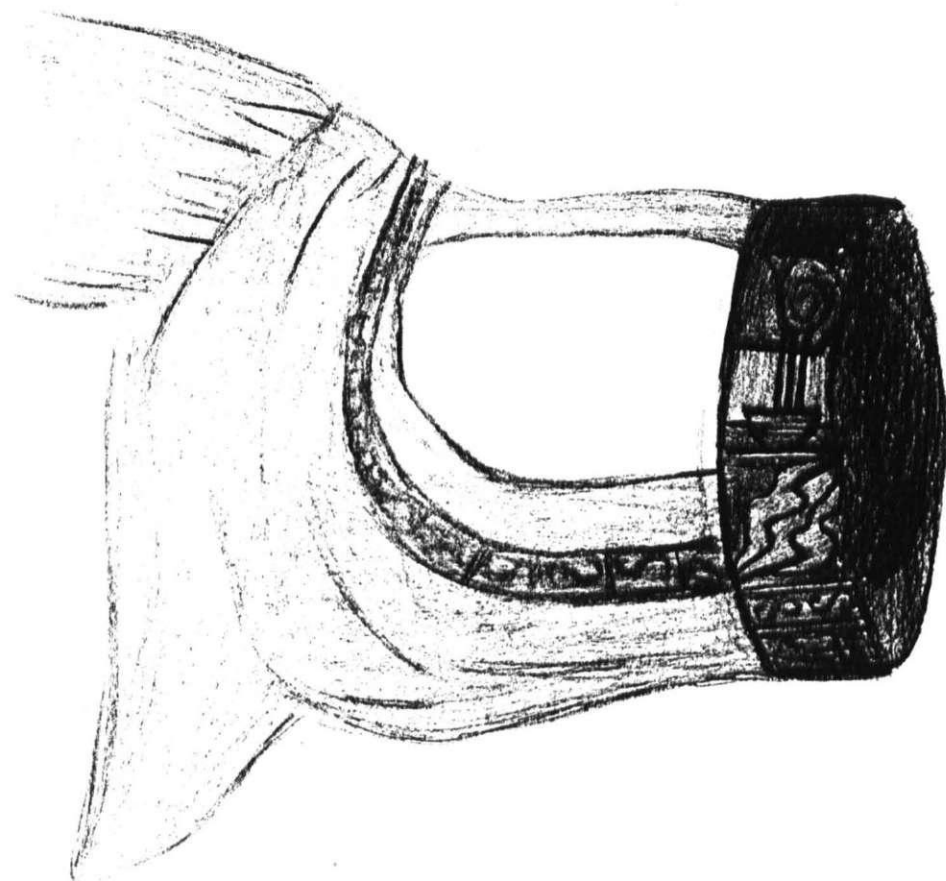
3.A.pielikums

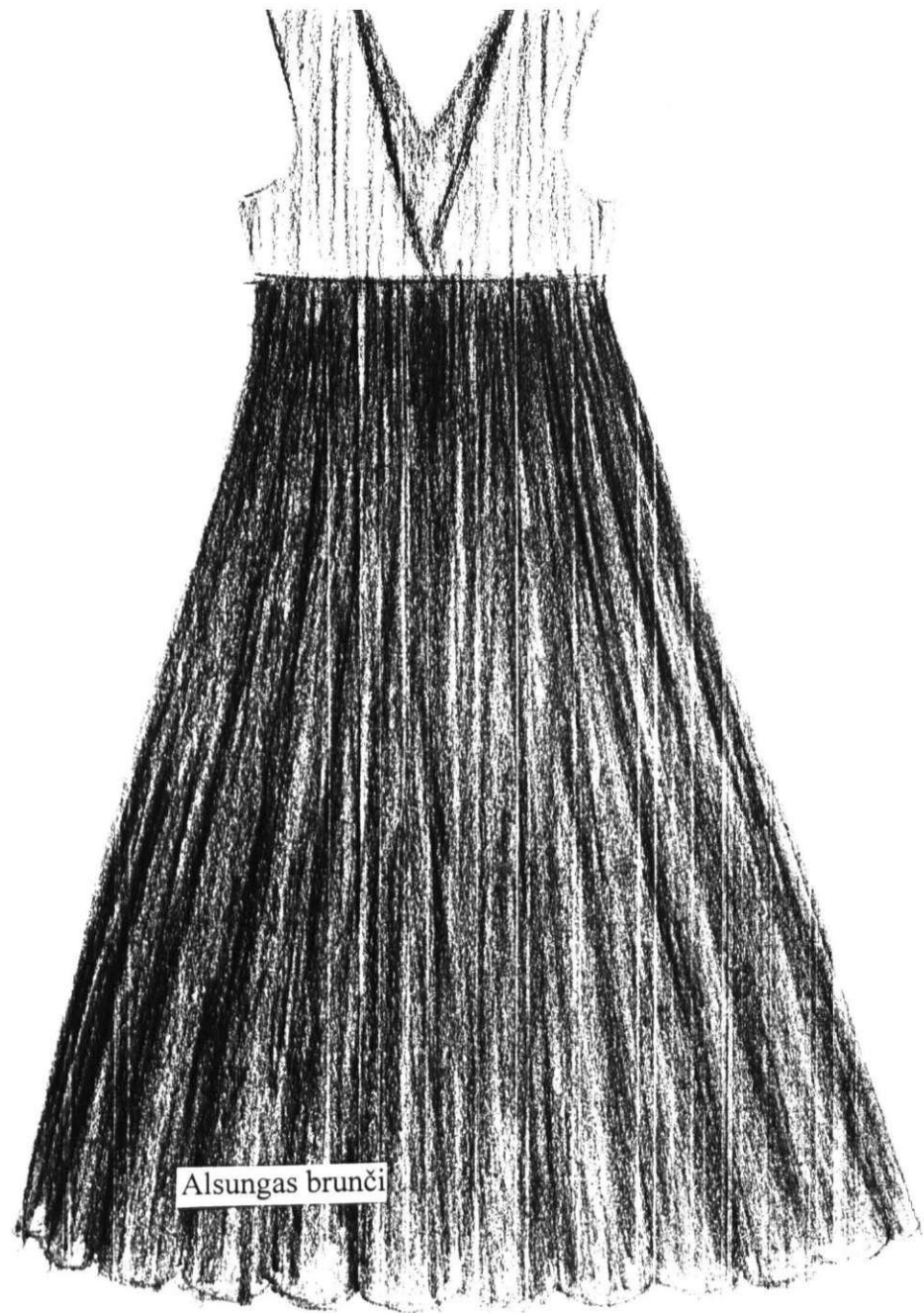
UZDEVUMS: TAUTAS TĒRPS KĀ IEDVESMAS AVOTS MŪSDIENĀS UN TOPOŠO SKOLOTĀJU DARBI

- Izvēlēties kādu tautas tērpa sastāvdaļu vai kādu tā elementu, kas visvairāk patīk. Uzzīmēt vai pārkopēt. Noformēt to. Uzzīmēt skici: kā mūsdienās varētu šo seno ideju izmantot reālā priekšmetā.

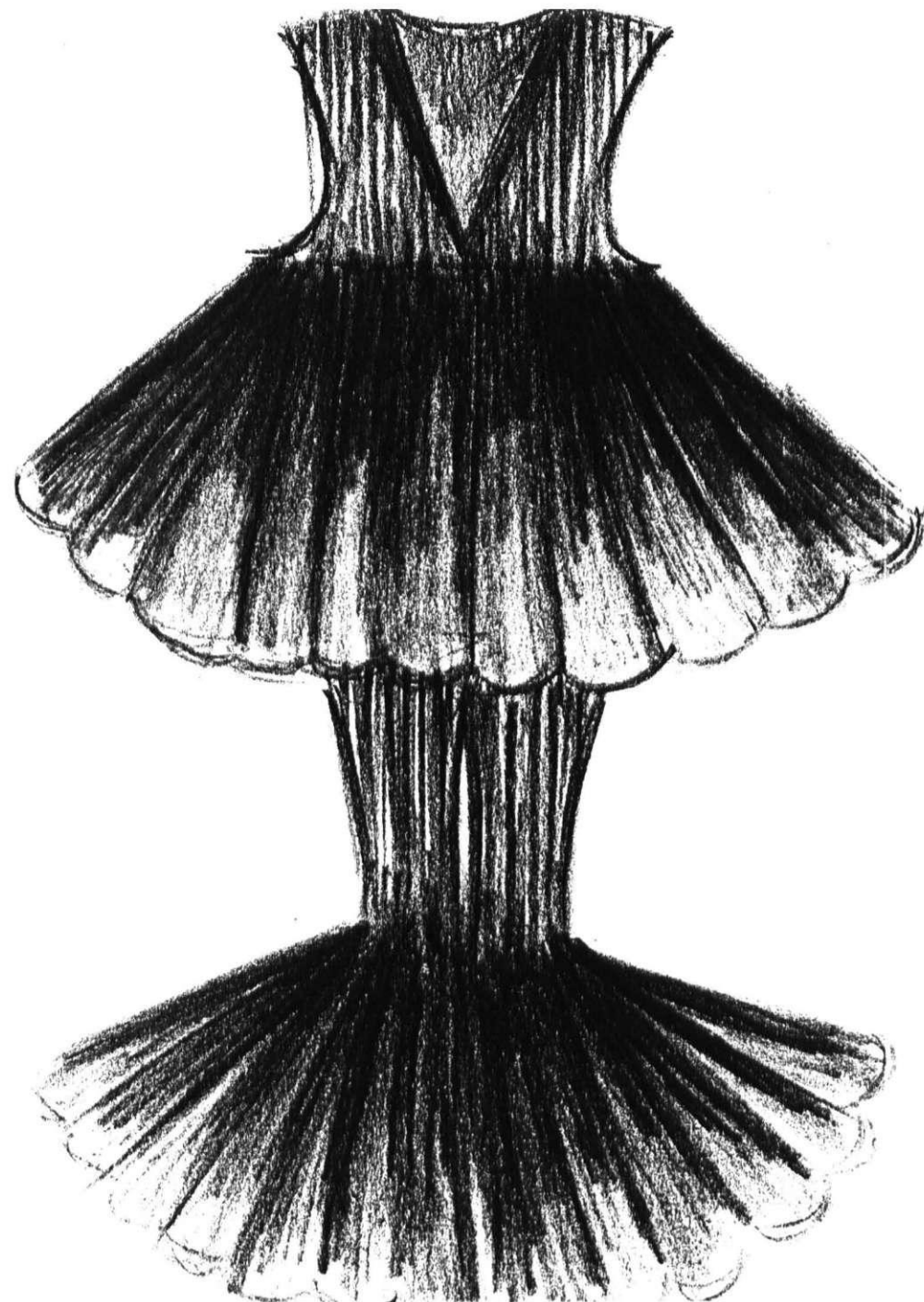


Rucavas sievas galvas sega





Alsungas brunči



Modeli izmanto
Madriņas mude-
cāni.

Modeli izmanto
Madriņas mude-
cāni (būtu
vēlāk).
Modeli parāda
kā no kabalnā
līnā auduma
dellu caurā
apmāntē ar
melnu šķē
deģer pēģeistu
tādā lētā
soru dēlā vīdā
plaidumu.
Principāls kabalā.
Modeli parāda
sveidā ar potēti.



3.B.pielikums

KRĀSU UZDEVUMI TRADICIONĀLĀS MĀKSLAS VĒRTĪBU APGUVĒ

- izveidot kāda priekšmetam kompozīciju, izmantojot studenta brīvi izvēlēta tradicionāla priekšmeta *visas krāsas; *divas krāsas; *kādu krāsu un pieliekot klāt citas krāsas; *kādu krāsu un tās nianšes.

3.C.pielikums

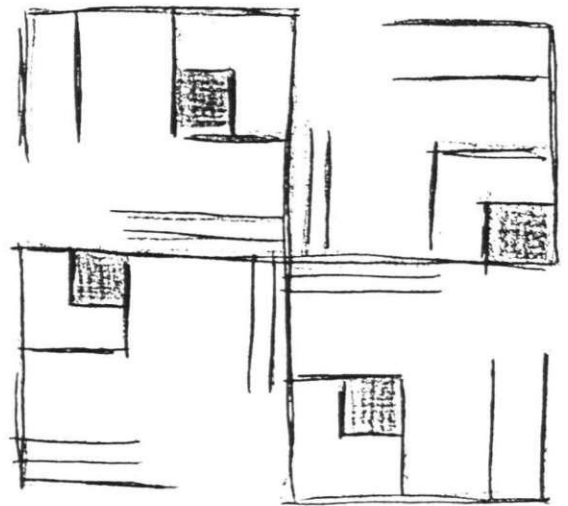
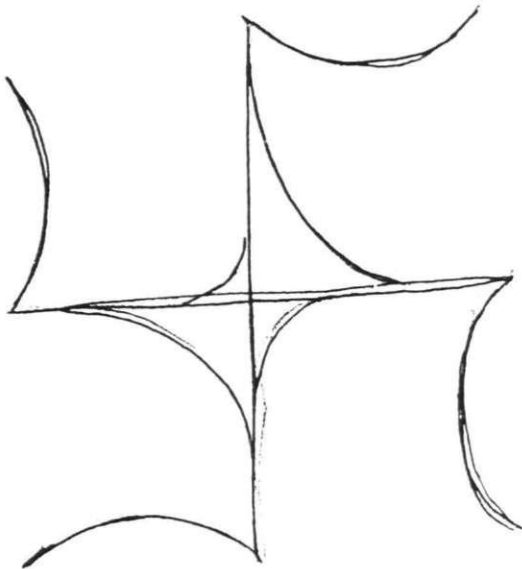
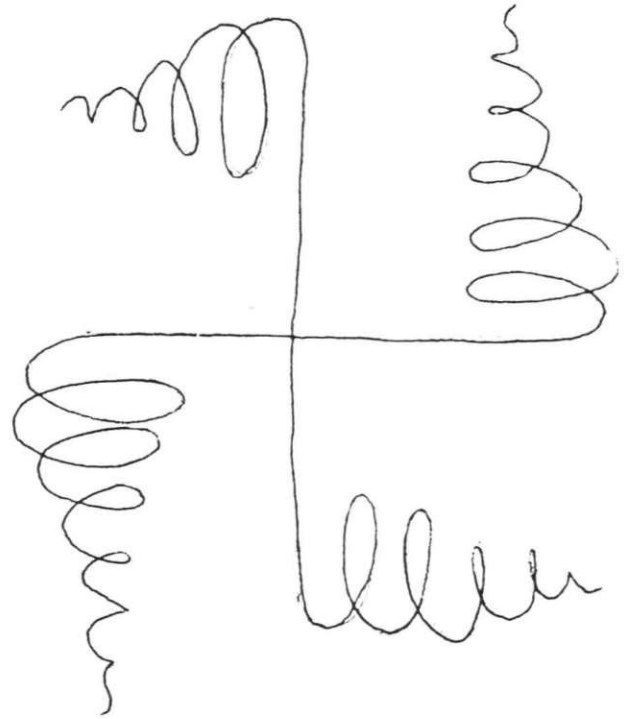
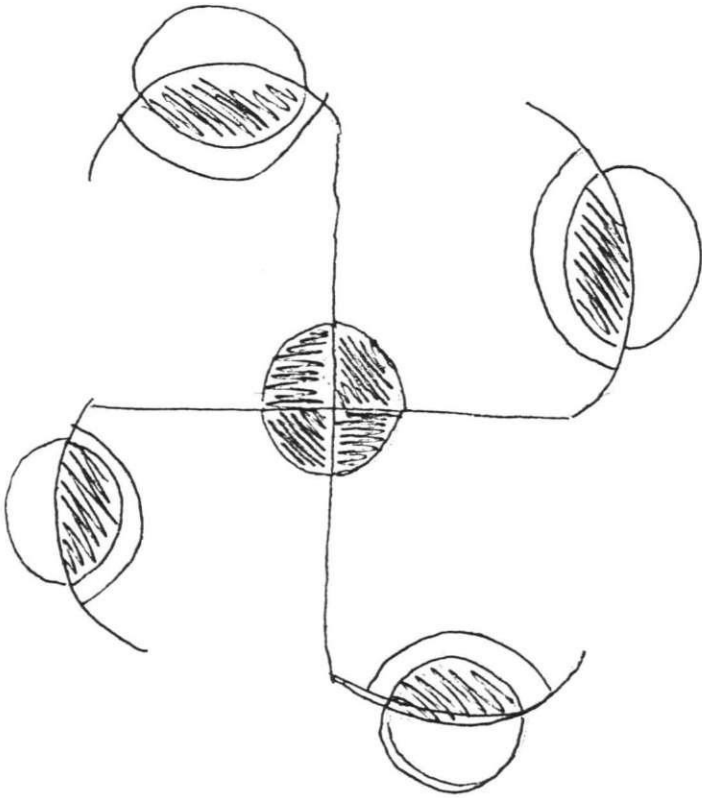
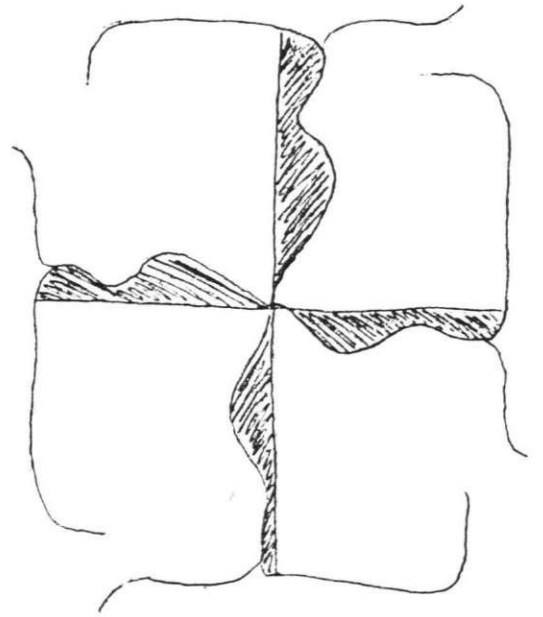
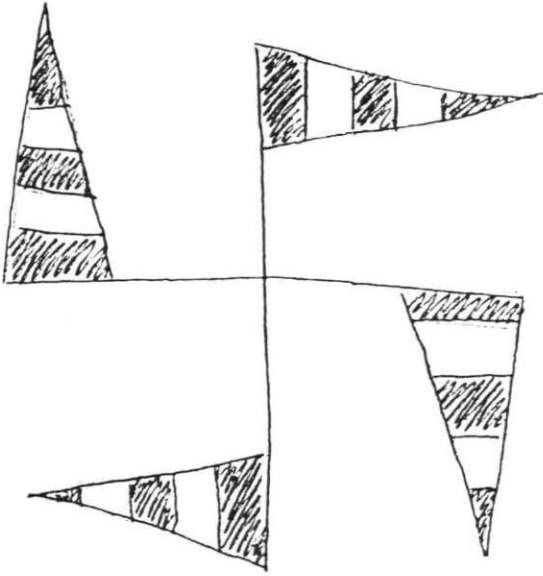
RITMU UZDEVUMI TRADICIONĀLĀS MĀKSLAS VĒRTĪBU APGUVĒ UN TOPOŠO SKOLOTĀJU DARBI

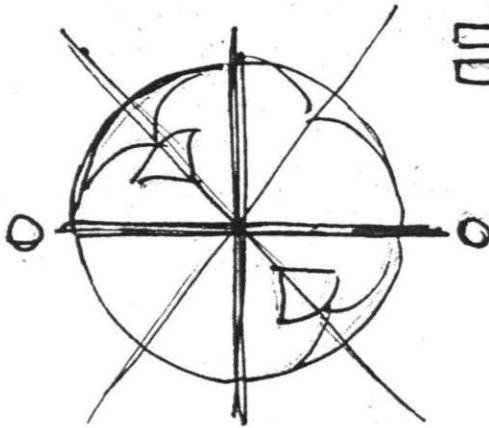
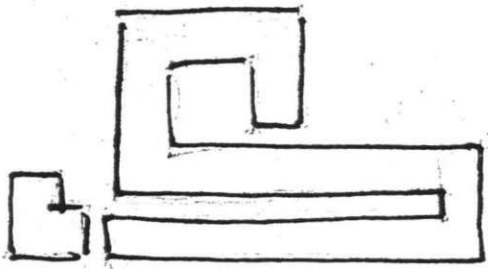
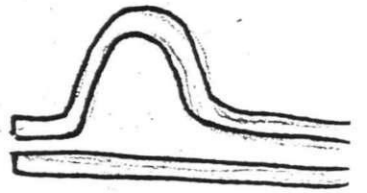
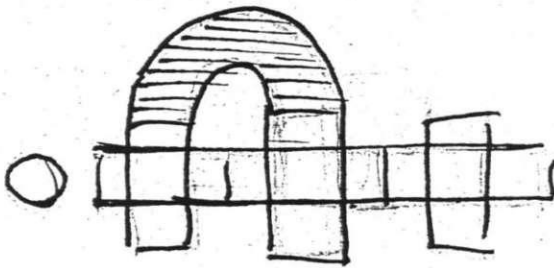
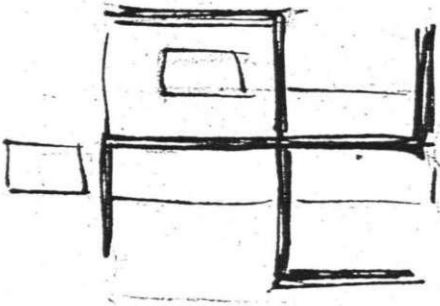
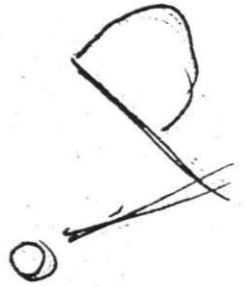
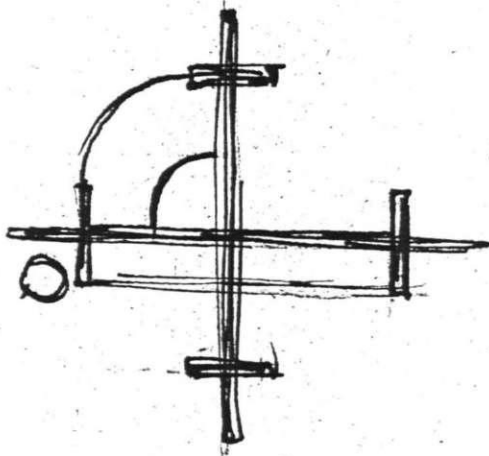
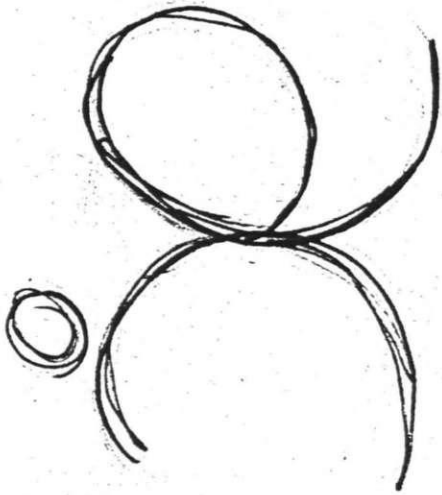
- izvēlēties kāda studentam tuva novada brunčus vai segu un, izmantojot to ritmu, izveidot līniju kompozīciju kādam brīvi izvēlētam priekšmetam;
- izveidot pinumu, savstarpēji krustojot izvēlēta novadu brunču vai segas līniju ritmus;
- izveidot pozitīvi – negatīvo kompozīciju, atliekot vienā vai divās malās izvēlēta novada brunču vai segas līniju ritmus un brīvi savēlot līnijas, kas savstarpēji krustojas, ja *ir viens vai vairāki satekpunktī; *līnijas plūst horizontāli un vertikāli; *līnijas ir liektas; *līnijas ir liektas un taisnas;
- izvēlēta novadu brunču vai segas līniju ritmus ievilkst apļa kompozīcijā, ja *apļa centrs ir vidū; *apļa centrs ir nobīdīts. Uzzīmēt skici konkrētam priekšmetam.

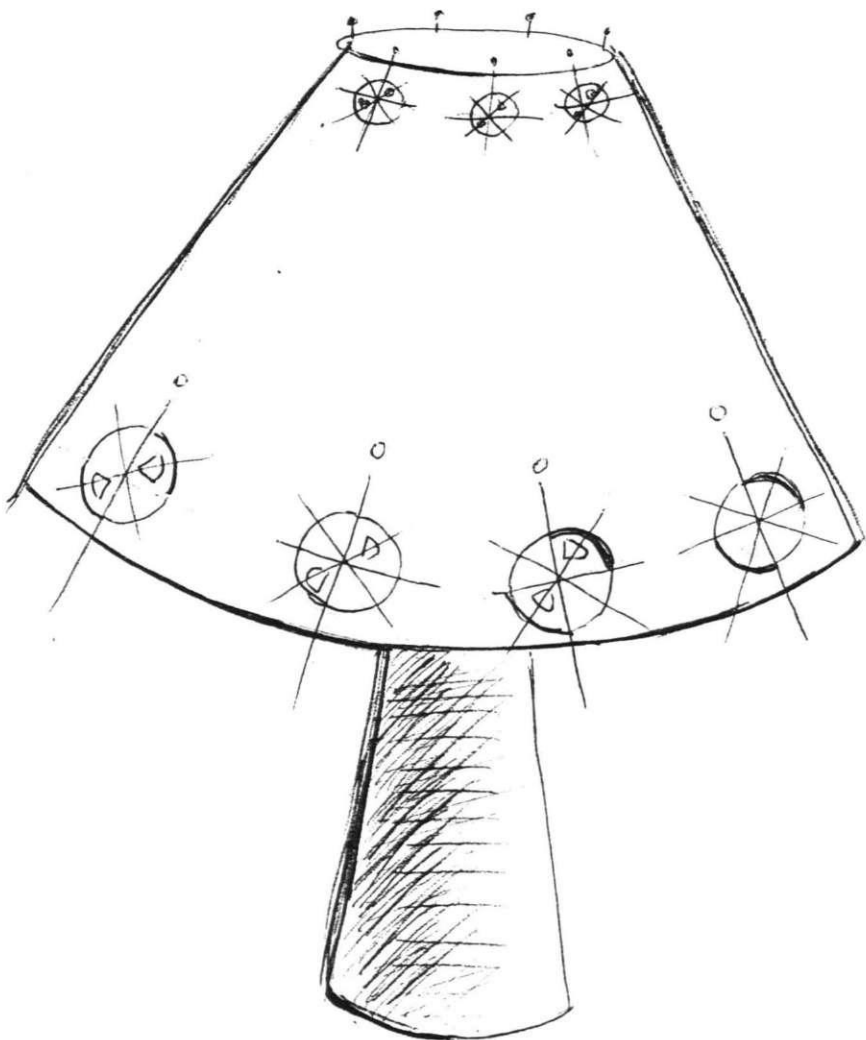
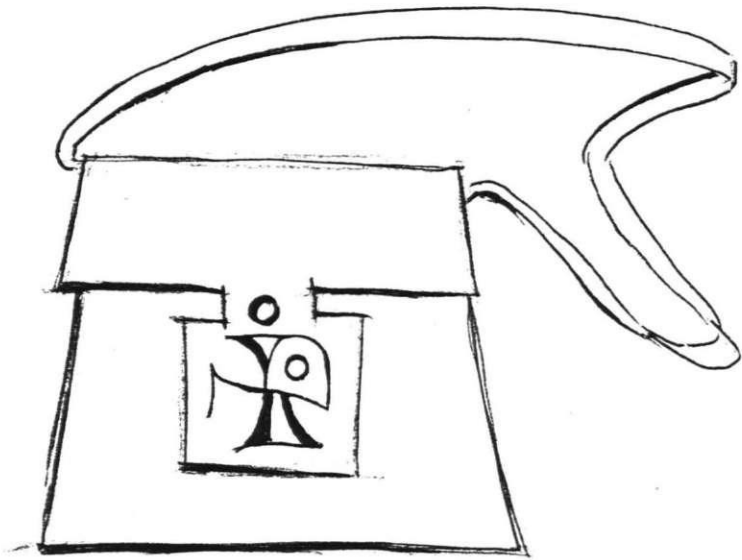
3.D.pielikums

RAKSTU UZDEVUMI TRADICIONĀLĀS MĀKSLAS VĒRTĪBU APGUVĒ UN TOPOŠO SKOLOTĀJU DARBI

- izvēlēties kādu studentam nozīmīgu rakstu, modernizēt to un ielikt kādā priekšmetā.
- papildināt kādu tērpu vai rotaslietu ar tradicionālu rakstu.
- no rakstu zīmēm izveidot iniciāli un ielikt kādā priekšmetā.
- izveidot rakstu zīmi kā telpisku objektu.



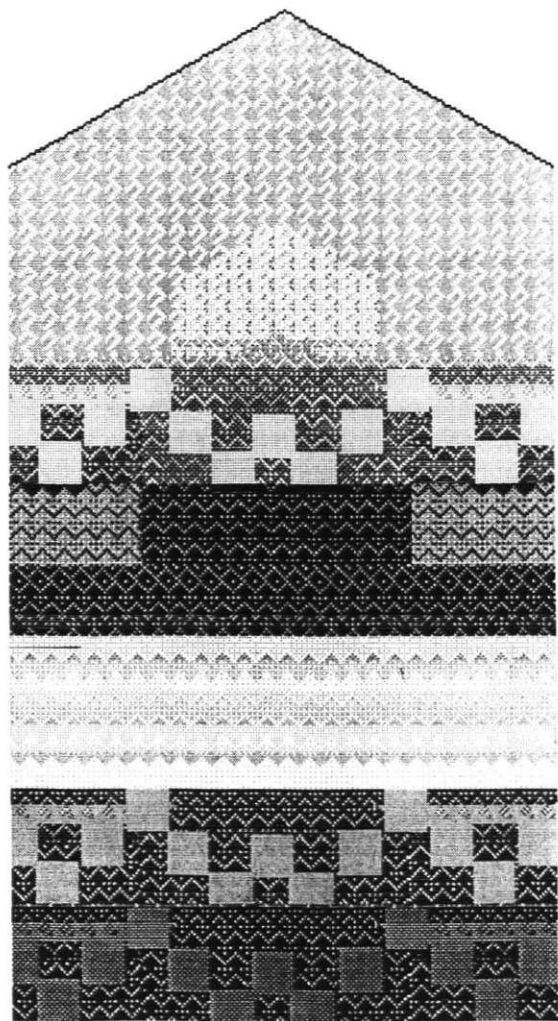


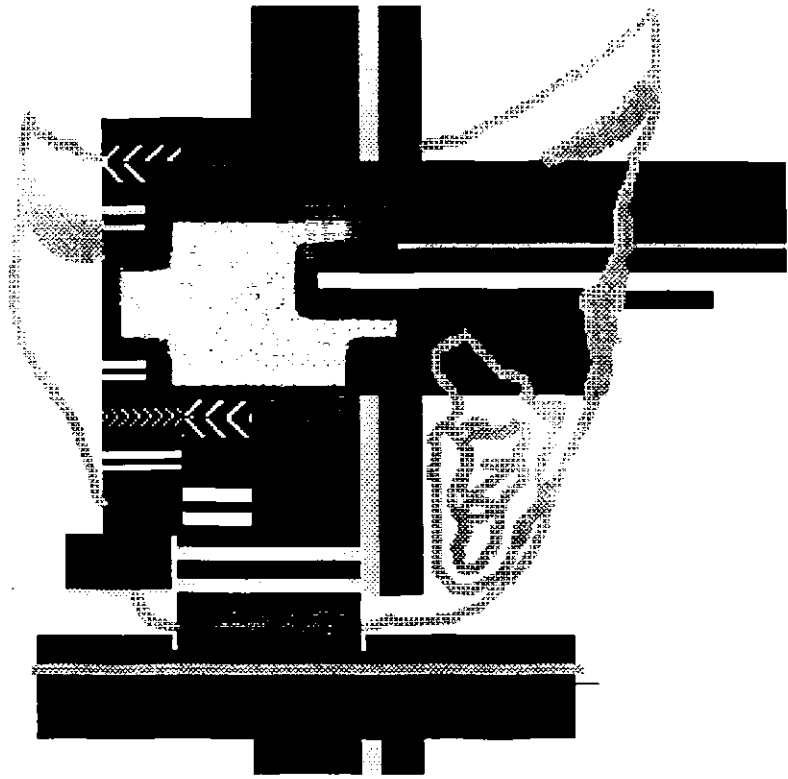
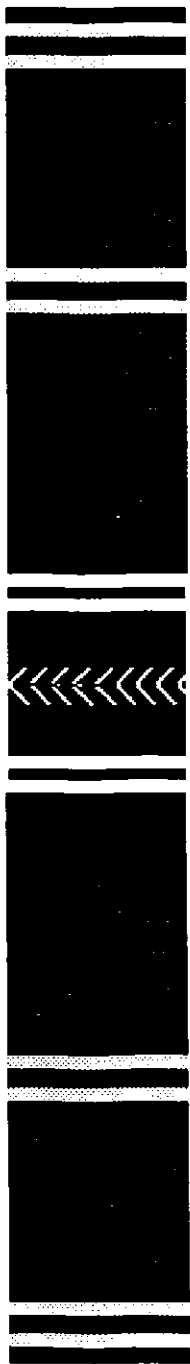


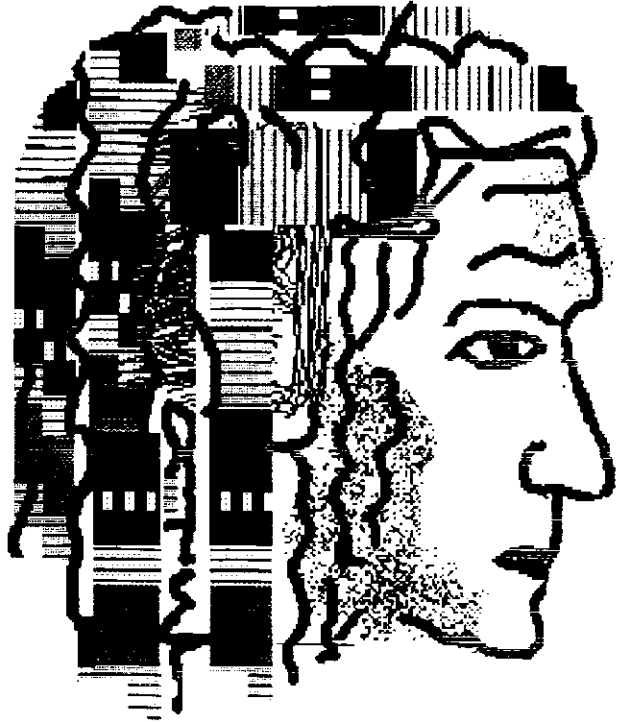
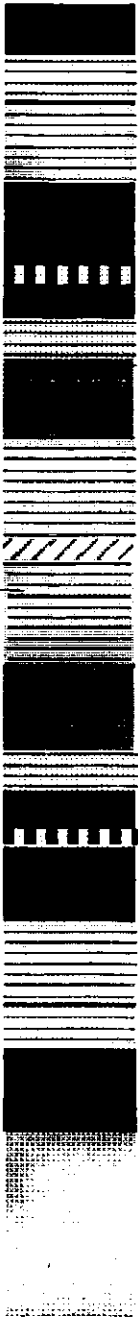
3.E.pielikums

UZDEVUMI, IZMANTOJOT GRAFISKĀS PROGRAMMAS DATORĀ, UN TOPOŠO SKOLOTĀJU DARBI

- Uzzīmēt ar datora palīdzību segas kopiju, izmantojot pieejamos darba rīkus, izvēloties precīzu līniju biezumu un krāsu.
- Izmantojot iegūto segas reprodukciju, uzzīmēt savu kompozīciju, izvēloties jebkuru no darba rīkiem, jebkuru no iespējamiem režīmiem un pārveidošanas iespējām.
- Izmantojot grafiskā programmā izveidotos rakstu variantus, radīt savus variantus, un izmantojot pārveidošanas iespējas, veidot cimdus ar dažādās variācijās.



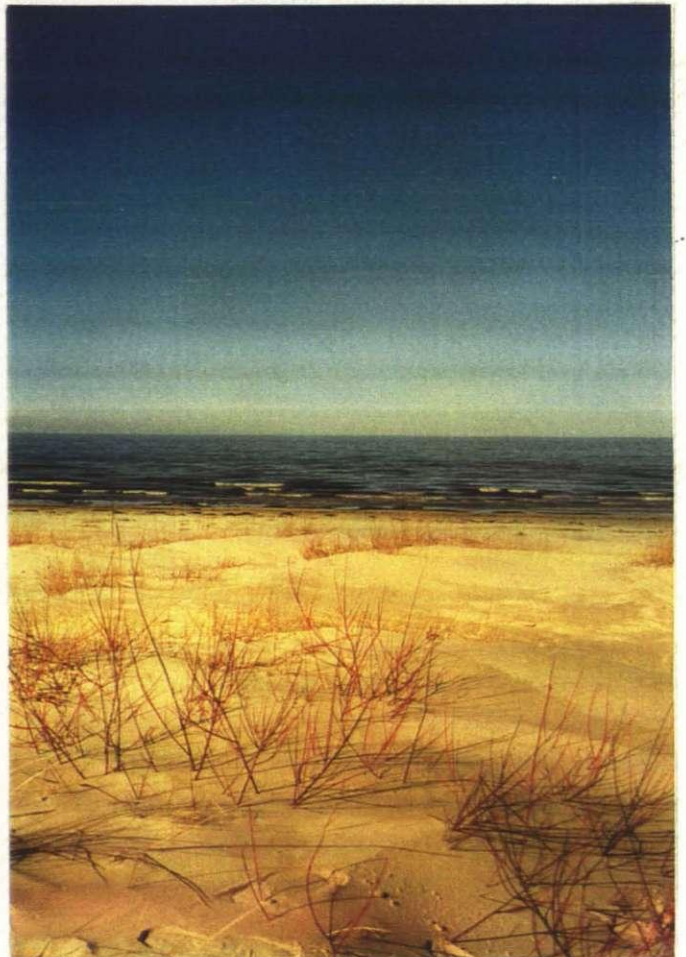
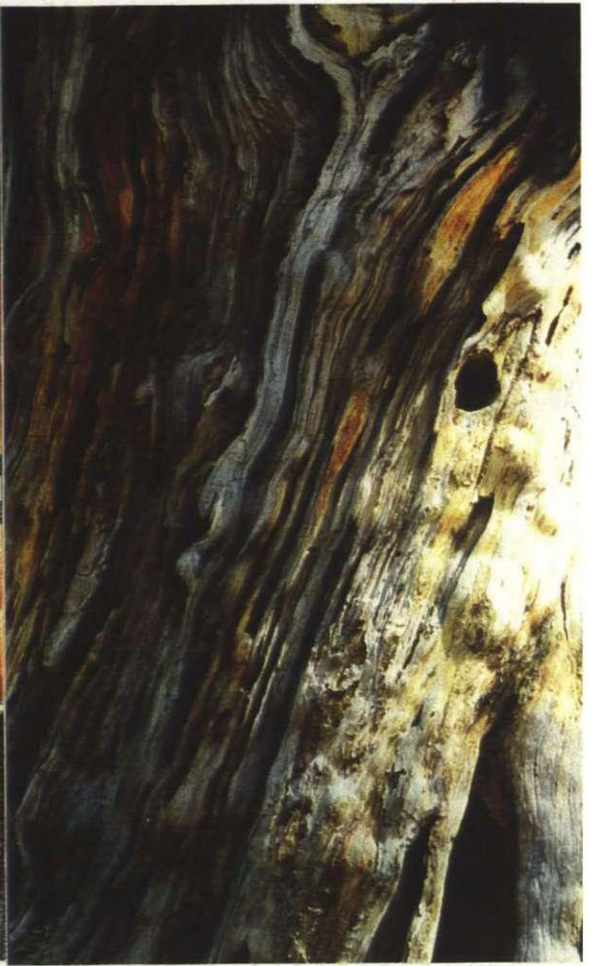


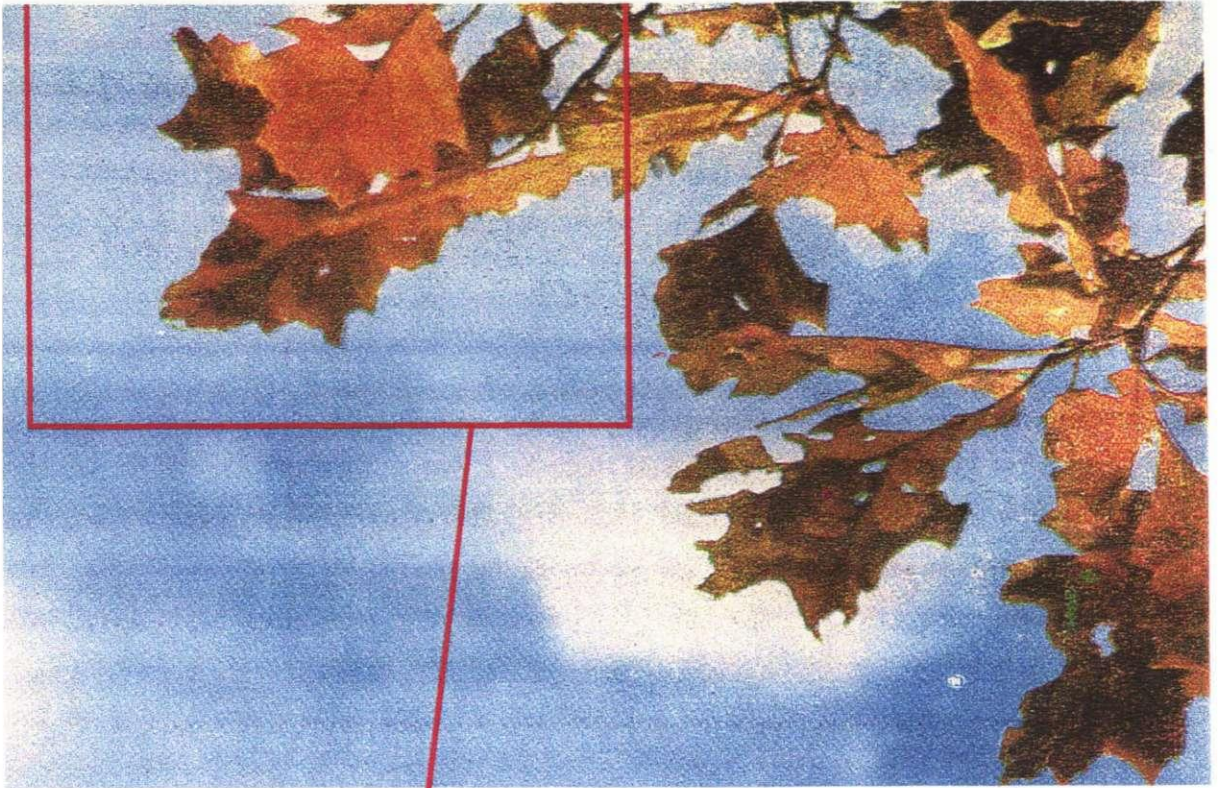


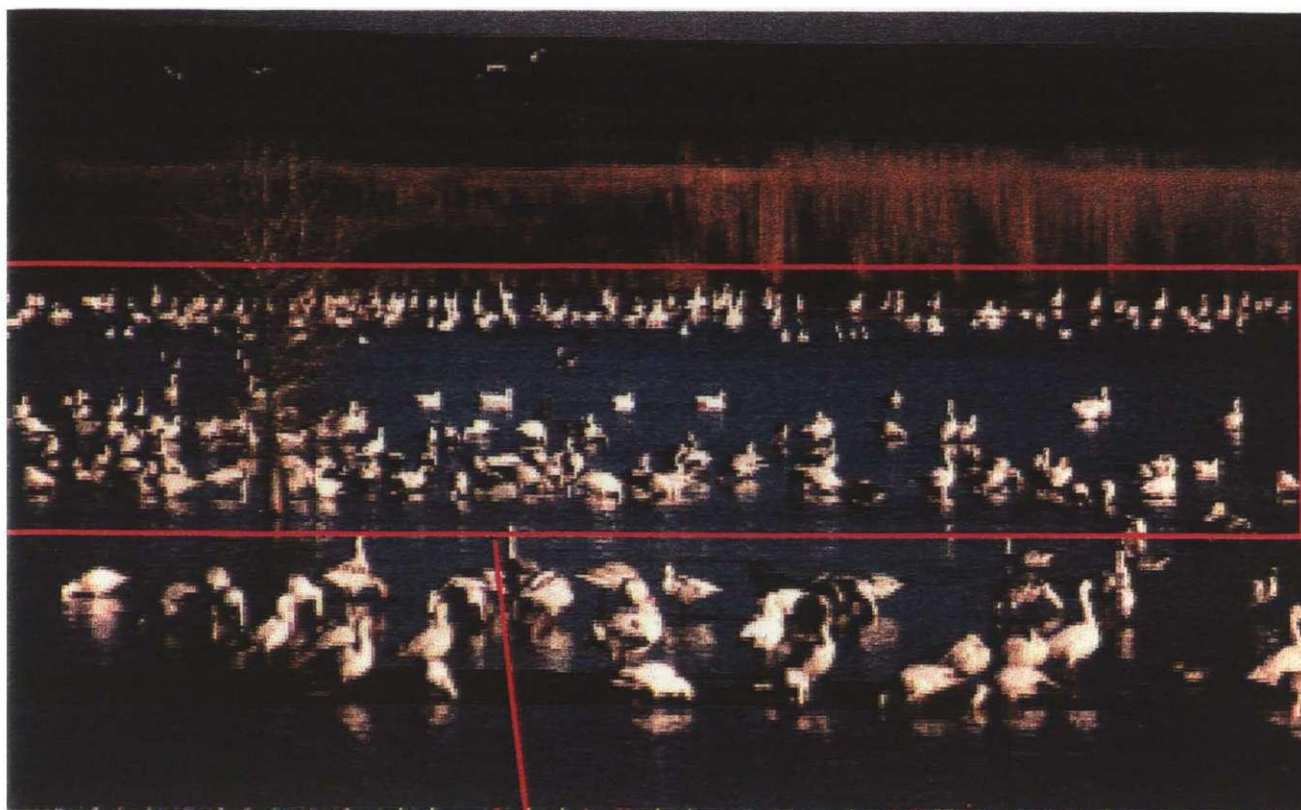
Plani Marija Trabe 1920 - 30 BDM 26940 T2 311

3.F.pielikums

**UZDEVUMS: DABAS UN TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS SALĪDZINĀJUMS
UN TOPOŠO SKOLOTĀJU DARBI**







METODISKAIS MĀCĪBĀS TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS SAVIENĪBĀS

TOPOSO SKOLOTĀJI MĀCĪBAS DĒLĒJĀ

1. TĒVA UNĀL. SVĒTĪKĀS

PAMĀTSKOLA PIRMIKŪLĀ UN SAKUMSKOLA



4.pielikums

**METODISKAIS MATERIĀLS TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS APGUVĒ
TOPOŠO SKOLOTĀJU MĀKSLAS IZGLĪTĪBĀ:**

**UZDEVUMU SISTĒMAS
PAMATSKOLĀ, PIRMSKOLĀ UN SĀKUMSKOLĀ**

4.A.pielikums

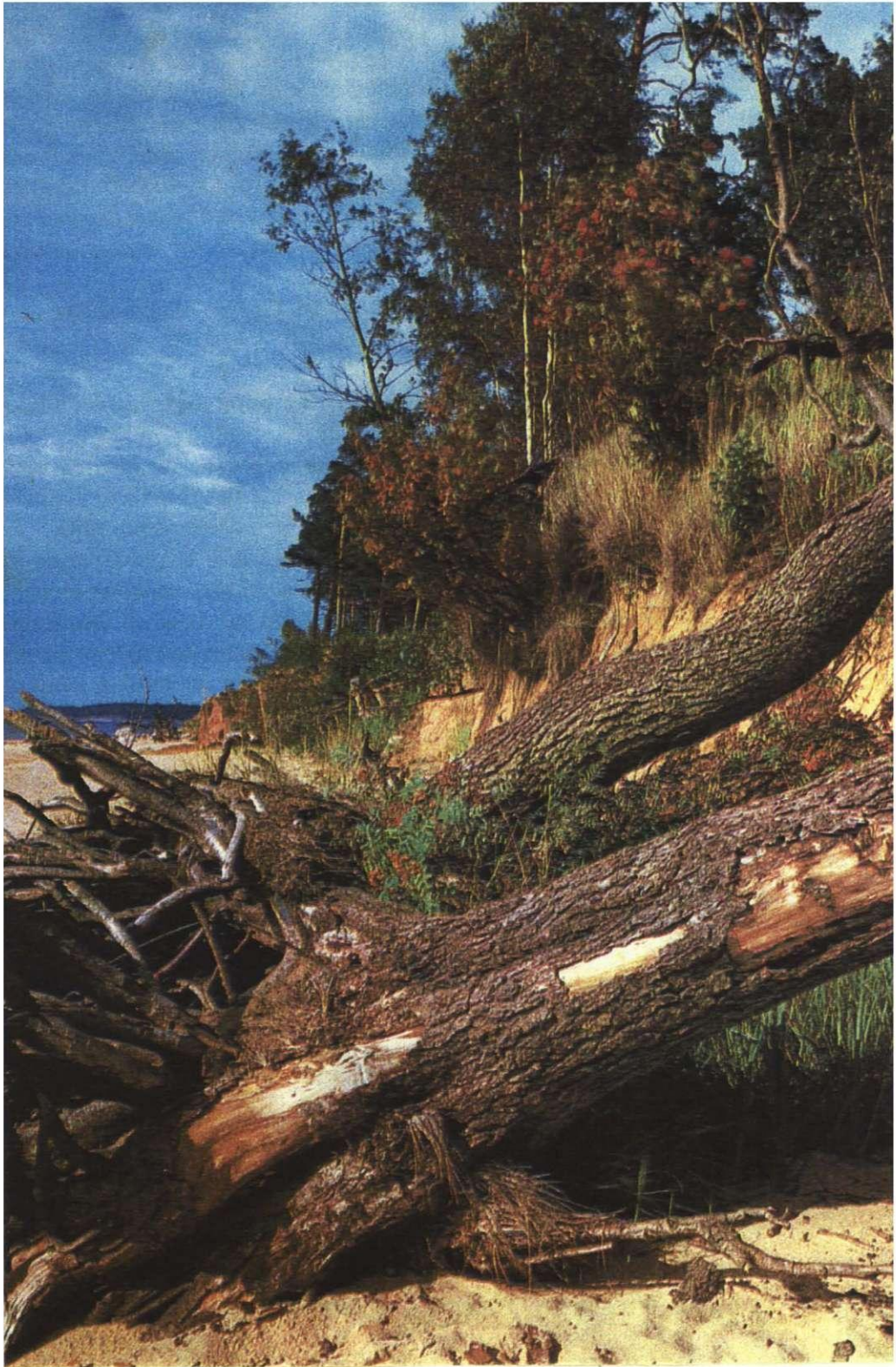
TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS APGŪVE PAMATSKOLĀ

Uzdevumu sistēma

Plašāks apraksts autores maģistra darbā

Pirmā grupa - informatīvie, reproducējošie uzdevumi, kas saistīti ar zināšanu uzkrāšanu, kas informētu, kādas ir Vidzemes segas, kādi ir to ritmi un krāsu salikumi, veidojot pieredzi un prasmi. Pirmās grupas uzdevumi ir saistīti ar uztveri, domāšanu un iegaumēšanu.

- Izvēlēties dabas attēlu. Uztīt saskatītās krāsu nianšes, izmantojot dzijas pavedienus. Atrast, kādi krāsu toņi varētu būt rītam, dienai, vakaram, naktij. Atrast, kādi krāsu toņi varētu būt ziemei, pavasarim, vasarai, rudenim.
- Izvēlēties kādu dabā esošo priekšmetu vai augu. Saskatīt un ar dziju pavedieniem uztīt krāsu toņu pārejas no visgaišākā līdz tumšākam.
- Izvēlēties, saskatīt dabas ritmus tajā un uzzīmēt uz lapas.
- Joslas platums vidū ir plats (lielāks nekā 1 cm). Uz abām pusēm zīmēt joslas, kuru platums pakāpeniski samazinās.
- Joslas platums vidū ir šaurs (mazāks nekā 0.2 cm). Uz abām pusēm zīmēt joslas, kuru platums pakāpeniski palielinās.
- Joslu grupa sastāv no platām un šaurām joslām. Plato joslu platums ir 1 cm, šauro - 1 mm. Joslu grupu veido viena platā josla, tad divas šaurās. Uzdevums saistīts ar kādu Mazsalacas segu, kurā ritms īpatnējās krāsu pārejas dēļ sākotnēji tas nav pamanāms.
- Joslu grupa sastāv no tumšām un gaišām joslām. Tumšo joslu atkārtos vairākas reizes pēc kāda noteikta attāluma.
- Tumšo/gaišo joslu platums ir 0.7 cm (joslu platums tiek dots konkrēts, lai meitenēm būtu vieglāk izprast). Starp tumšajām/gaišajām joslām ir gaišākas/tumšākas, kuru platumu pakāpeniski palielina līdz vidum, tad samazina.
- Tumšo/gaišo joslu platums ir 0.7 cm. Starp tumšajām/gaišajām joslām ir gaišākas/tumšākas, kuru platumu pakāpeniski samazina līdz vidum, tad palielina.
- Gaišo joslu platums 0.2 cm. Starp gaišajām joslām ir tumšas, kuru platumu pakāpeniski līdz vidum palielina, tad samazina.
- Gaišo joslu platums 0.2 cm. Starp gaišajām joslām ir tumšas, kuru platumu pakāpeniski līdz vidum samazina, tad palielina.
- Joslas platums vidū ir plats (lielāks par 1 cm). Uz abām pusēm zīmēt joslas, kuru platums pakāpeniski samazinās. Uz abām pusēm iezīmēt pāreju no tumšākā uz gaišāko, ja tumšākā ir šaurākā josla vai tumšākā ir platākā josla.
- Joslas platums vidū ir šaurs (apmēram 0,4 cm). Uz abām pusēm zīmēt joslas, kuru platums pakāpeniski palielinās. Uz abām pusēm iezīmēt pāreju no gaišākā uz tumšāko, ja gaišākā ir šaurākā josla vai gaišākā ir platākā josla.
- Joslu grupa sastāv no vienāda platuma joslām. Veidot pāreju no gaišākā (G) uz tumšāko (T), ja
 - 1) G TT G TT G
 - 2) T GG T GG T
 - 3) T GT G TG T
 - 4) G TG T GT G
- Ritmus veido vienāda platuma gaišās un tumšās joslas, kuras sakārtotas grupās. Kompozīcija - simetriska, sastāv no vairākām joslu grupām, kurās ir atšķirīgs joslu platums.



Otrā grupa - uzdevumi, kas balstās uz uzkrāto pieredzi un kuru veikšanai nepieciešama arī sava izdoma. Šīs grupas uzdevumus var veikt vairāk, jo tie dod iespēju izvēlēties kādu kompozīcijas elementu un izvēle stimulē darbam.

- Akcenta ielikšana melnbaltajā joslu grupā. Stundas sākumā noskaidrojam, kādi ritmu akcenti ir Vidzemes segās, kur tie atrodas, kā tos praktiski var uzaust. Secinām - ir savijumi, skujiņas, zobiņi, kvadrātiņi. Tos auž: *centrā; *malās; *gan centrā, gan malās (centrā - bagātīgāks raksts, malās - neliels vai otrādāk); *mēdz būt arī nelielas neuzkrītošas akcentu josliņas pa visu joslu grupas platumu. Zinot šīs likumsakarības, uzzīmēt segas vienu joslu grupu, savā darbā izmantot kaut vai vienu elementu no visiem. Veicot šo uzdevumu, svarīgi ir nepārakcentēt.

Melnbaltie ritma uzdevumi palīdz skaidri saskatīt ritmu, izvietot joslu grupējumus noteiktā sistēmā. Tiem seko krāsu uzdevumi.

- Uzzīmēt vienāda platuma joslas. Iegūt krāsu pāreju no gaišākā uz tumšāko, patstāvīgi izvēlēties krāsas.
- Iegūt krāsu pāreju no gaišākā uz tumšāko toni, starp joslām liekot zobiņus (krāsa+balts, melns+balts) vai savījumus (melns+balts).
- Uzzīmēt joslu ritmu. Iegūt pakāpenisku pāreju no gaišākā uz tumšāko. Pirms uzdevuma veikšanas apskatījām segu paraugus. Šis uzdevums izrādījās sarežģītāks. Šādu ritmisku krāsu pāreju ir vieglāk izprast, ja praktiski uzauž vai uzada attiecīgos krāsu toņus skolotāja vadībā.
- Centrālā akcenta veidošana, no kura uz abām pusēm zīmēt pāreju no gaiši zaļā līdz tumši zaļajam. Pirms uzdevuma veikšanas apskatām segu paraugus vēlreiz un izanalizējam.
- Dots līniju ritms. Jāieliek krāsas un jāizveido joslas kompozīcija. Var izmantot savījumus, zobiņus vai skujiņas.
- Izvēlēties attēlu, kurā jāatrod ritmi un jāatzīmē tie uz kartiņas. Jāuzzīmē joslu grupa, ieliekot krāsas, kā arī savījumus, zobiņus vai skujiņas.

Trešā grupa - radošie uzdevumi, kuros jāizmanto iepriekš uzkrātās zināšanas par Vidzemes šatieru segu ritmiem un krāsām. Radošo uzdevumu mērķis - aktualizēt iegūtās zināšanas, atsevišķos elementus savienot vienā veselā, radot savu joslu ritmu un krāsu salikumu, veidot savas kompozīcijas par kādu noteiktu tēmu, (arī par abstraktām tēmām) un attīstot iztēli.

- Izvēlēties attēlu, saskatīt tajā ritmus un uzzīmēt tos. Izveidot segas joslas kompozīciju, izmantojot vienu izvēlēto krāsu.
- Skan skaņu ritms, saklausīt to un atzīmēt uz kartiņas. Izveidot joslu kompozīciju ar pāreju no gaišākā uz tumšāko.
- Dots viens ritms. Izvēlēties krāsas un veidot joslu kompozīciju, izmantojot krāsu pārejas, kontrastus utt.
- Izveidot joslu kompozīciju, patstāvīgi izvēloties ritmus un krāsas.
- Izvēlēties attēlu. Izmantojot dzijas pavedienus, uztīt saskatītās krāsu nianšes, veidojot segas joslu. Skolēni izveidoja niansēm bagātas joslu kompozīcijas.
- Klausoties tautas dziesmu, mēģināt saredzēt ritmu vai krāsu salikumu, pēc tam uzzīmēt segas joslu kompozīciju. Tika dziedāta šāda tautas dziesma:

Krūmu māte, lapu māte, gani savas avitiņas,
Kad es iešu tautiņās, krūmiņam(i) ziedu došu.
Liepai došu raibus cimdus, ozolam(i) kreklu kāršu,

Sīkajam(i) kārklīņam(i) maukšu vara gredzentiņu.

- Katram skolēnam ir sava tēma (Mežs, Negaiss, Rotaļa, Gājputni...). Ar dziļu uztinumiem veidot krāsu salikumu.
- Katram skolēnam ir sava tēma (Sapnis, Nakts...). Uzzīmēt joslu kompozīciju.
- Skan mūzika bez vārdiem. Klausīties un mēģināt iztēlēt redzēt tās krāsu. Kādu dabas ainavu var iedomāties šīs mūzikas ietekmē? Ar dziļām uztīt krāsu toņus.
- Skan mūzika bez vārdiem. Klausīties un mēģināt iztēlēt redzēt tās krāsu. Kādu dabas ainavu var iedomāties šīs mūzikas ietekmē? Uzzīmēt joslu kompozīciju.

Izstrādāto uzdevumu sistēmu praktiski var izmantot pakāpeniski lielākā laika periodā.

Uzdevumus var veikt īpašās kompozīciju izveides stundās; stundu sākumā, lai vingrinātos veidot kompozīcijas; īpašās situācijās, kad stundas pamatuzdevums ir paveikts vai kad skolēni ir noskaņoti veidot kompozīcijas, izsakot vēlēšanos to darīt. Šos uzdevumus var veikt, apgūstot kādu lietišķās mākslas veida paņēmieni un domājot par lielāka radoša darba izpildi.

4.B.pielikums

TRADICIONĀLĀS KULTŪRAS APGUVE

RAKSTOŠANAS NODARBĪBĀS PIRMSKOLĀ UN SĀKUMSKOLĀ

SAULE.

Runājama

TAUTAS DZIESMĀS saule ir saukta par zelta zirni, zelta ābolu, lodi, olu, zeltā grieztu gredzentiņu...

MĪKLAS par sauli ir tēlainas:

*"Zelta ritenis iet pa ceļu, uzveļas kalnā un noveļas zemē" vai

*"Sviesta bļoda ezerā," vai arī

*"Bij' manai māmiņai zelta kamoliņš.

Agri no rīta pasvieda gaisā,

Visu dienu ritēja pa debess jumū,

Vakarā iekrita jūras dzelmē.

Visa jūra laistījās vienā zeltā."

Ir tādi TICĒJUMI:

*"Saules zīme uz apģērba vai kāda cita priekšmeta vairo gaišumu pasaulē un dvēselē;"

*"Pret sauli pat suns nereg."

Zīmējama

*Sauli var zīmēt apaļu ar stariņiem lapas vidū, malā vai stūrī, taču var arī citādi. Sauli var zīmēt tāpat kā latvju rakstos ļoti daudzveidīgi. Saules zīmes pirmskolas vecuma bērniem jāļauj zīmēt uz baltas lapas, lai bērns varētu brīvi darboties, nedomājot par precizitāti (*1.zīm.) Saules rakstus var izdomāt arī pats (*2.zīm.).

*Vissarežģītākās saules zīmes ir uz Krustpils tipa villainēm. Tās var uzzīmēt sākumskolas bērni, kuri savās rakstu burtnīcās iezīmē noskatītus un savus saules rakstus. Sākumskolas bērniem ir jāizstāsta rakstu zīmes veidošanas principi un tad tikai top ļoti daudzveidīgas saules zīmes.

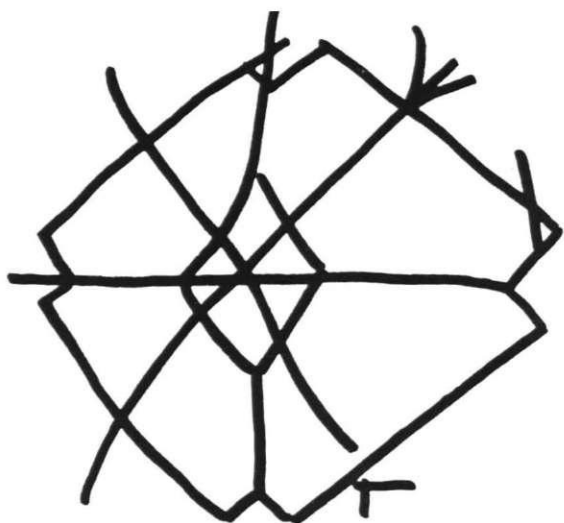
Gatavojama

*Vienkāršu saulīti var izveidot no salmiem un vienkrāsainas vai daudzkrāsainas dzijas, aptinot to ap salmiem (*3.zīm.).

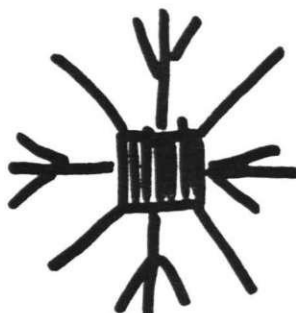
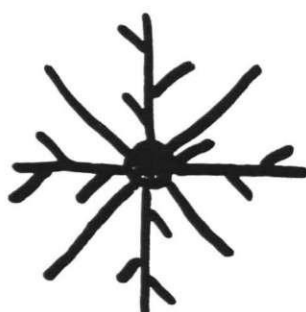
*Saules rakstu var izlikt no kvadrātiņiem, izveidojot uz Zemgales brunčiem un dreļļu audumiem redzamo saulīti. Lai bērni saprastu, kā to izdarīt, vienu saules zīmi mēs izliekam kopā no baltiem kvadrātiem, vispirms uzliekot centru, tad "starus" līdz izveidojas kvadrātveida vai apaļa saulīte. Lai radītu emocionālu fonu, centrā var nolikt iedezinātu sveci. Tad bērni izliek katrs savu saules zīmi no daudzkrāsainiem kvadrātiņiem, kas izgatavoti no papīra un kuri ir 1 cm² lieli (*4.zīm.).

Kustama un dziedama

Sauli var izveidot sastādoties aplī, vidū iedezinot sveci, un kopā nodziedot kādu saules dziesmu vai izejot kādu rotaļu.



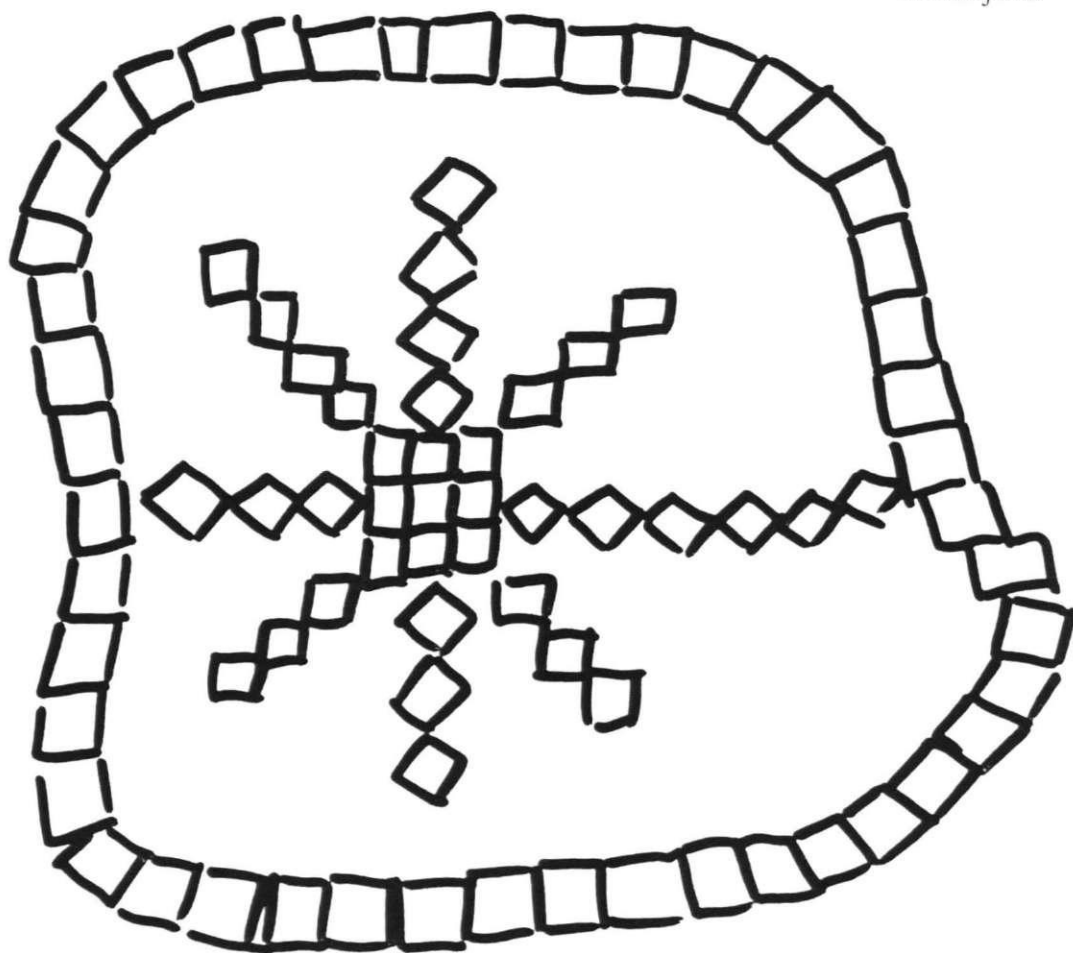
1.zīmējums



2.zīmējums



3.zīmējums



4.zīmējums

MĒNESS

Runājамais

MĪKLA. Mēness ir kā “Balts šķīvis akas dibenā.”

TICĒJUMS. “Mēnesim nedrīkst ar pirkstu rādīt, tad būs nelaime.”

Kopā ar bērniem vērojam mēness zīmi cimdu un jostu rakstos. Tā var būt ļoti dažāda. Mēs atrodam mēness krustu. Mēs redzam, ka latvju rakstos mēness zīmei bieži vien ir blakus saules un zvaigznes zīmes, tāpat kā rotaļās:

“Negulī, saulīte ābeļu dārzā! Mēnesis izgāja malējas meklēt.

Bēdz, bēdz, saulīte, mēnesis dzenās ...

Jau drīz saulīte mēneša rokās.”

Gatavojамais

*Mēnesi var uzzīmēt ar zīmuli. To var izlikt no papīra kvadrātiņiem, pupiņām utt.

*Sākumskolas vecuma bērni var izgatavot mēness rotaslietu. To var izdarīt bērni no 5 gadu vecuma. To dara tā. No plastilīna izveido nelielu bumbiņu (apmēram 2 cm diametrā). Sagatavo 10 tievus salmus, kuri ir 7 cm gari. Tad sāk veidot mēnesi, iespraužot salmus plastilīnā. Salmu galus sasien ar līnu diegu. Diega galus vidū var sasiet. Ja vēlas šo rotaslietu var papildināt ar salmiem vai dzīpariem (*5.zīm.).

ZVAIGZNE

Runājамais

TICĒJUMS. “Katram cilvēkam esot viena zvaigzne pie debesīm. Kad cilvēks piedzimst, tad šī zvaigzne parādās pie debesīm, kad nomirst, tad nokrīt.”

Mēs apskatām zvaigznes Kurzemes un Zemgales cimdos, zeķēs, brunčos un jostās.

Gatavojамais

*Bērni (4 gadi) veido savu “zvaigžņu deķi” vai zvaigžņu cimdu rakstu, uz tumša papīra, kas ir kā nakts debesis, uzlīmējot baltas zvaigznes, kuras ir izplēstas vai izgrieztas no balta papīra. Un ir kā tautas dziesmā:

“No jūriņas izpeldēja div’ dzeltenī kumeliņi,

Vienam bija zvaigžņu sega, otram zelta iemauktiņi.”

*Sākumskolas bērni gatavo zvaigžņu pulkstenīti. Lai tādu pagatavotu nepieciešams kvadrātveida kartons ar 8 zobiņiem un 4 caurumiņiem. Diegu tin vienu vai vairākas reizes starp zobiņiem tā, lai izveidotos zvaigzne. Tāpat kā auseklīti var uzzīmēt neatraujot zīmuli no papīra, tā to pašu var izdarīt ar diegu. Beidzot diega sākuma galu sasien ar beigu galu. Starp caurumiņiem izver 2 resnākus diegus, ar kuriem apsien “pulkstenīti” ap roku (*6.zīm.).

SAULES KOKS

Runājамais un dziedамais

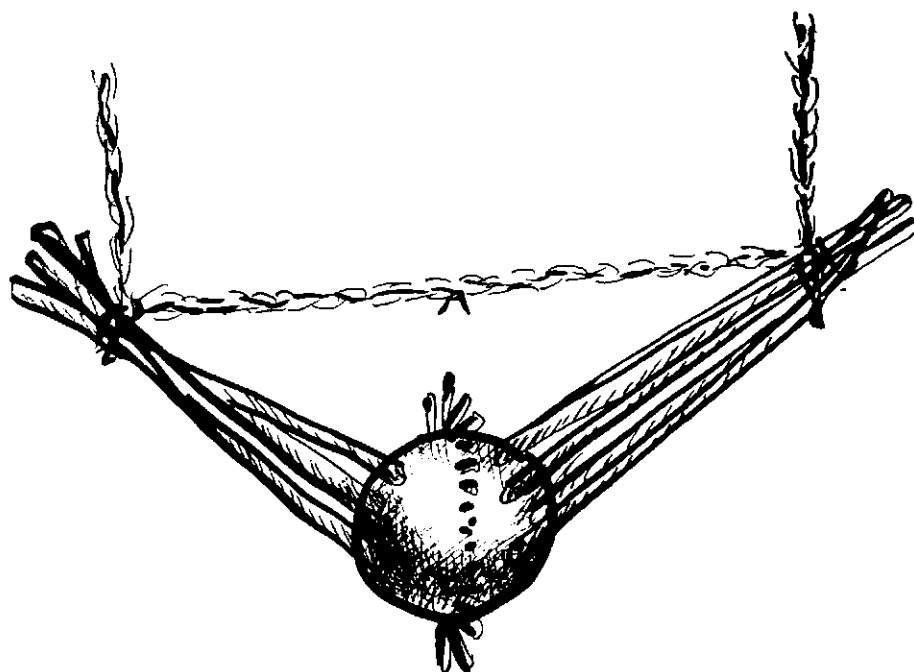
Saules kokā ir mēness, zvaigznes un saules zīmes.

“Ik rītiņu saule lēca sarkanā kociņā,

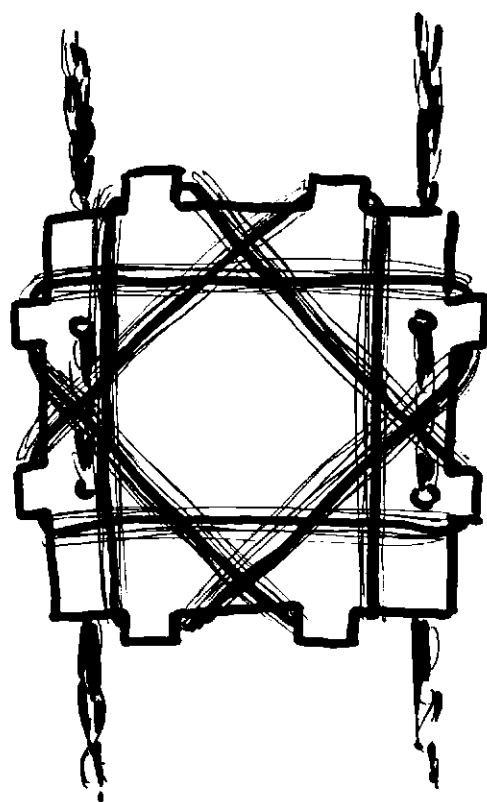
Jauni puiši veci tapa, to kociņu meklēdami,

Es atradu to kociņu svētu rītu ganīdama.”

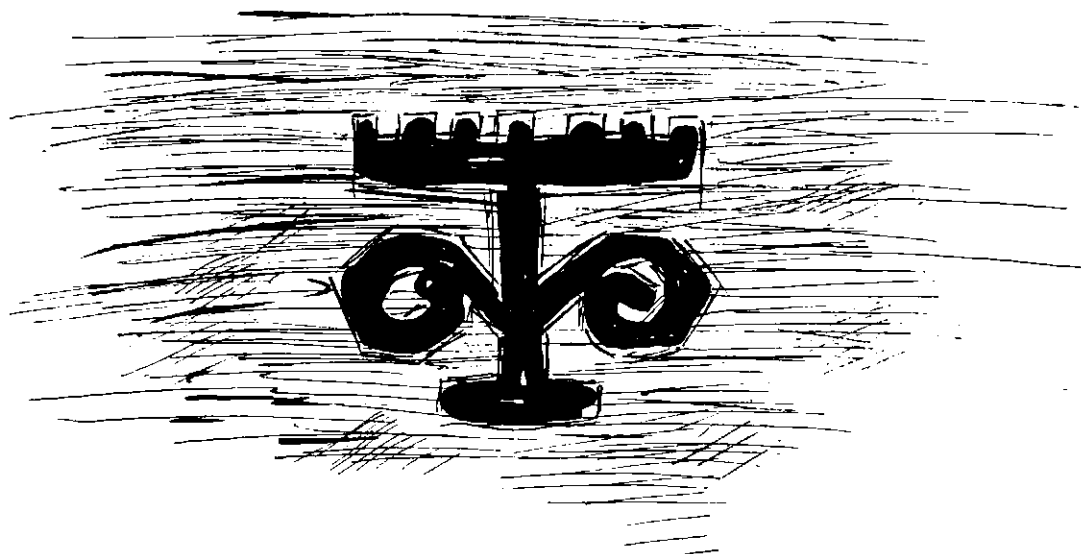
5.zīmējums



6.zīmējums



7.zīmējums



Zīmējamais

*Saules koku var uzzīmēt ar zīmuli. Pirmskolas vecuma bērni var zīmēt saules kokus brīvi uz baltas lapas. Mazākie (līdz 4 - 5 gadiem) zīmēs kokus tādus, kādus ir redzējuši dabā. 5 - 6 gadu vecumā var salīdzināt dabā esošos kokus ar latvju rakstos redzamajiem. Šajā vecumā uz baltas lapas v ar uzzīmēt saules kokus, neievērojot rakstu likumsakarības. Sākumskolas vecuma bērni var uzzīmēt brīnišķīgus saules kokus, ja pirms tam viņiem izstāsta kā "aug" saules koka raksts.

*Var izveidot īpašu saules rieta vai rīta ausmas noskaņu, kad koki ir tumši, bet pamalē ir saules atblāzma. Lai to radītu nepieciešami krāsaini vaska krītiņi un svecīte, tuša un balta papīra lapa. Uz papīra uzzīmē saules koku tā, lai stubrs paliek balts. Ietonē fonu ar vaska krītiņiem. Visu krāsaino laukumu pārklāj ar svecīti. Visbeidzot visu lapu pārklāj ar tušu. Ja krāsainā virsma būs pietiekami taukaina, tā neiekrāsosies ar tušu (*7.zīm.).

SAUĻOTAIS STABS.

Runājamais

Sauļotais stabs ir ēku sastāvdaļa. Kopā ar bērniem apskatam, kādi tie ir. Sauļotā staba vidū ir lode vai kubs, kas rotāts dažreiz ar saules zīmi. Ja mēs uzzīmējam sauļoto stabu uz papīra lapas, tad tas atgādina pušķīt sasietu lentīti (*8.zīm.).

Gatavojamais

Lai pagatavotu sauļoto stabu no lentes, nepieciešams: 30 cm gara un 4 cm plata lente, diegs, adata un apaļa poga. Lentīti saloka trīs daļās, vidū savelk cieši kopā un piešuj apaļu pogu.

LĪKLOCIS.

Runājamais

Mēs kopā meklējam, kur ir kāds līklocis mums apkārt - dabā vai telpā.

Zīmējamais

Līkloci var uzzīmēt ar zīmuli. Piezīmējot kāstīšus, svītriņas vai aplīšus, katram top savs līklocis (*9.zīm.).

Gatavojamais

Sākumskolas vecuma bērni var uztīt līkloci ar lupatiņām vai dziju. Lai to izdarītu nepieciešams:

- koka klucītis, kurā divās pamīšus rindās iedzītas nagliņas;
- krāsainas lupatiņas Jo vairāk krāsu, jo interesantāks darbs. Līklocī var uztīt zemes, jūras, meža, smilšu, ogu, piena un citas krāsas (*10.zīm.).

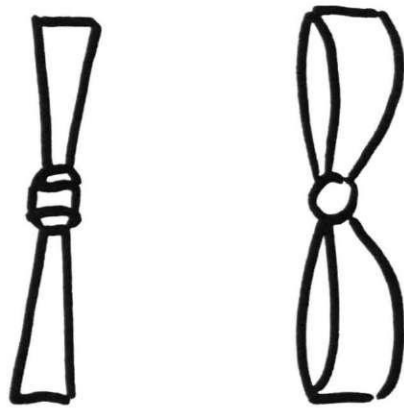
Kustamais un dziedamais

Līkloci var izstaigāt. Līklocis ir kā ceļš. Visi kopā līklocī var gulēt un dziedāt:

“Lai guļ miegu, kas guļ miegu, Ceļa māte negulēj.

Tur tek dienu, tur tek nakti dzelžiem kalti kumeliņ’ ...”

Var piesist kāju taktī un sist ar plaukstām ritmu, atdarinot zirgu diponu.

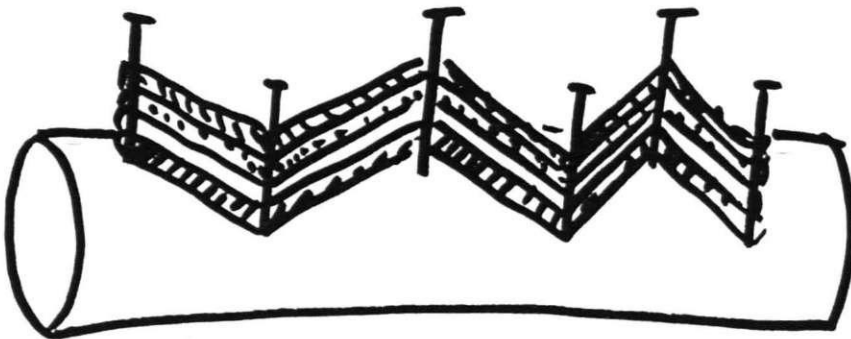


8.zīmējums

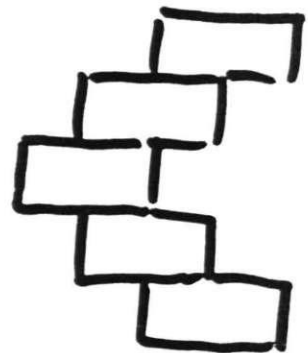
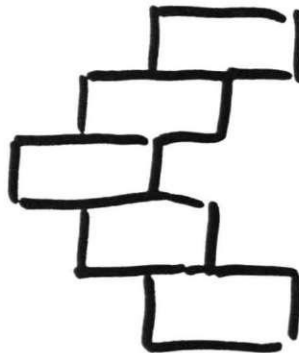
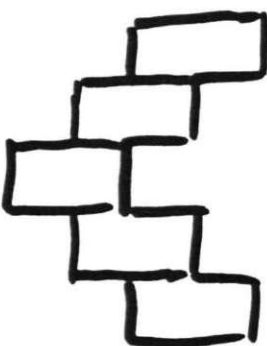
9.zīmējums



10.zīmējums



11.zīmējums



SKUJIŅA.

Runājамais

Skujiņu rakstu mēs redzam daudz kur: jostās, cimdos, dvieļos, prievītēs un vainagos. Mēs zinām egles un priedes skuju. Arī smilgas, rudzu, miežu un kviešu vārpa ir sakārtota kā skujiņa.

Gatavojамais

*Skujiņu var uzzīmēt ar zīmuli, bet var izlikt no papīra taisnstūrīšiem un iznāk gluži kā grāmatās zīmētie cimdu un jostu raksti. Lai 4-5 gadu veci bērni izveidotu skujiņu no taisnstūrīšiem viņi jānudina veidot trepītes, kas iet uz vienu pusi un tad uz otru pusi. Tāds skaidrojums bērniem ir saprotamāks (*11.zīm.). Bērniem ir arī savas radošās variācijas.

Prievīšu rakstos skujiņa izlikta arī tā kā *12.zīm.

Bērni no 5 gadiem var izveidot šādu skujiņas salikumu.

*Sākumskolas vecuma bērni var izpīt skujiņu no krāsainiem dzijas pavedieniem, izgatavojot pītu prievīti. Te ir uzzīmēts viens no vienkāršākajiem skujiņas izpīšanas variantiem no 2 krāsu dzijām (*13.zīm.). Var pīt sarežģītāk no 3, 4, 5 krāsu dzijām.

TRĪSSTŪRIS. PASAULES KALNS. DIEVA KALNS. DIEVA ZĪME.

Runājамais

MĪKLAS. “Kas tas par kalnu, kuram ne apkārt apiet, ne pāri pārkāpt?”

“Kas par visu augstāks?”

Šī zīme ir kā debess jums. Tā izskatās kā A burts. Apskatot dieva zīmi cimdos, jostās, uz vācelēm un metāla priekšmetiem, redzam, ka šīs zīmes ir pildītas ar rūtojumu un līnijām. Katrā ir kāds rakst (*14.zīm.).

Par Dieva zīmi varētu teikt arī tā: “Augsts tēvs, plata māte, tie bērni pa vidu iet katrs ņigu ņegu.” Šeit “augsts kalns” nozīmē debess jums, “plata māte”- zeme, bet pa vidu - dzīve.

Pasaules kalns ir kā maizes kukulis, pārgriezts uz pusēm: “apakšā - zemes garoza, pāri - debesu garoza, pa vidu - mīkstums - dzīve (I.Ziedonis).” Kas dzīvo starp zemi un debesīm? Cilvēki, dzīvnieki, kukaiņi, putni Katrai dzīvai radībai ir sava māja: lāči dzīvo migās, āpši un lapsas - alās, vāveres - koka dobumā. Katrai mājai pāri ir jumts, kas sargā. Apskatot senās latviešu guļbaļķu mājas, mēs redzam, ka mājas gals ir kā trīsstūris - dieva zīme. Zem jumta rit dzīve. Māja ir kā katra cilvēka pasaule, kur patverties.

Zīmējамais

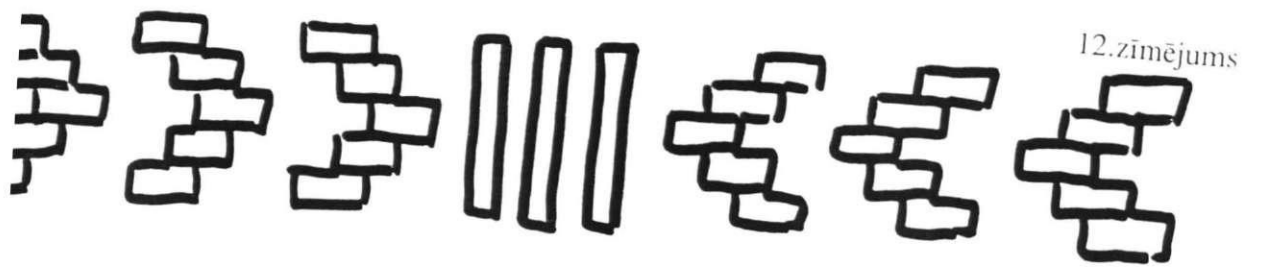
Uz trīsstūrveidīga papīra var zīmēt to, kas ir dzīve un kas ir visapkārt (sevi, tēti, mammu, mīļākos dzīvniekus un lietas, var zīmēt rakstus. Papīru noliek tā, lai zīme būtu uz leju un debesis uz augšu (*15.zīm.).

Gatavojамais

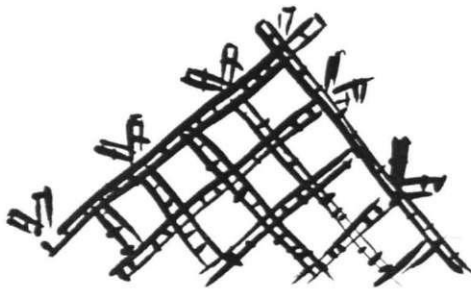
Sākumskolas vecuma bērni var izgatavot dieva zīmi kā guļbaļķu sienu. Īsto koku vietā izmanto salmus, kurus sasien kopā ar diviem līnu diegiem. Šāda dieva zīme varētu būt kā kakla rota mazām meitenēm (*16.zīm.).

Kustамais

Mēs varam sastāties viens pie otra trīsstūrī un izveidot dieva zīmi. Mēs varam to parādīt ar rokām un ar pirkstiem.



13.zīmējums



14.zīmējums



15.zīmējums



16.zīmējums



KRUSTS

Runājamais

Pīlādža ogas galiņā ir krustiņš, tādējādi pīlādzis tiek uzskatīts kā labā nesējs mājā, sētā un ļaunā aizbaidītājs. Kāzās dziedājuši tādu rituāla dziesmu:

“Cērt, Dievis, cērt, Laima, tērauda krustu
Pa mūsu māsiņas kājiņām!
Cērt, cērt dūrēm ir zobina krustu,
Cērt vellu, cērt skauģu, cērt raganas!
Cērt laimi iekšā, nelaimi ārā.”

Gatavojamais

*3-5 gadu veci bērni var izveidot krustus, salīmējot divas papīra strēmelītes un izveidojot vienkāršo krustu. No papīra strēmelītēm var izveidot arī divkāršo un trīskāršo krustu (*17.zīm.).

*Bērni no 5-6 gadu vecuma šo krustu veido no vienāda lieluma salmiņiem, tos krustpunktos sasienot ar dzijas pavedieniem. Krusts var būt divkāršs un tas atgādina senās mājas guļbaļķu savienojumu, kā arī akas grodu. Ja mēs saliekam kopā vienkāršo un divkāršo krustu, izveidojas trīskāršais krusts (*18.zīm.).

Kustamais un dziedamais

Mēs varam lekt krustiski un izlekt krustu, un dziedāt:

“Krustimi dejami, krustimi lecami,
Krustimi darīta šī istabiņa.”

Sēžoties pie galda, mēs dziedam:

“Met, Dieviņi, zelta krustu pār šo visu istabiņu,
Kas nav ēdis, lai paēda, kas nav dzēris lai padzēra.”

KRUSTU KRUSTS.

Runājamais

Senos laikos šādu krustu vakaros vilkuši pelnos, lai ogles līdz rītam neatdziest. Šādu krustu vilka arī uz maizes klaiņiem pirms laišanas krāsnī.

“Krustu krustām puķes auga mīļās Māras dārziņā.
Kura meita godu tura, tai pin puķu vainadziņu.”

Kopā ar bērniem skatot cimdu rakstus, redzam, ka šo krustu var papildināt ar saulītēm, mēnešiem un zvaigznēm.

Gatavojamais

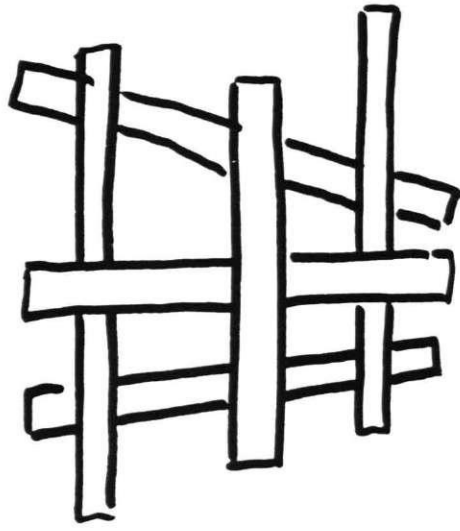
Krustu krustu var izlikt no pupām, zirņiem, sēkliņām vai putraimiem, tos līmējot uz papīra, ja grib, lai raksts ilgāk saglabātos. Vispirms uzliek vienkāršu krustu un tad pārkrusto galus. Tad bērni darina katrs savu krustu krustu (*19.zīm.).

Šis uzdevums noder, lai vingrinātu pincetes satvērienu.

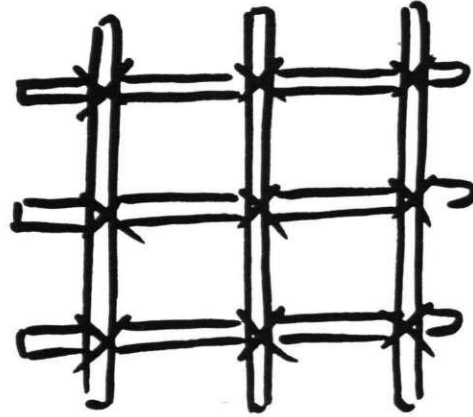
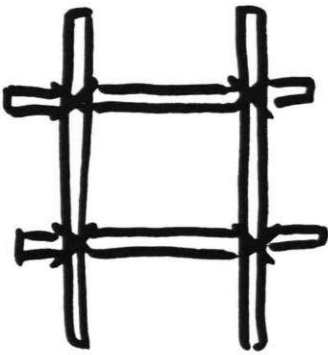
UGUNSKRUSTS. LAIMAS KRUSTS. PĒRKONKRUSTS. SVASTIKA.

Runājamais

Mēs apskatām Stāmerienas villaini un redzam, cik bagāts var būt ugunskrusts.



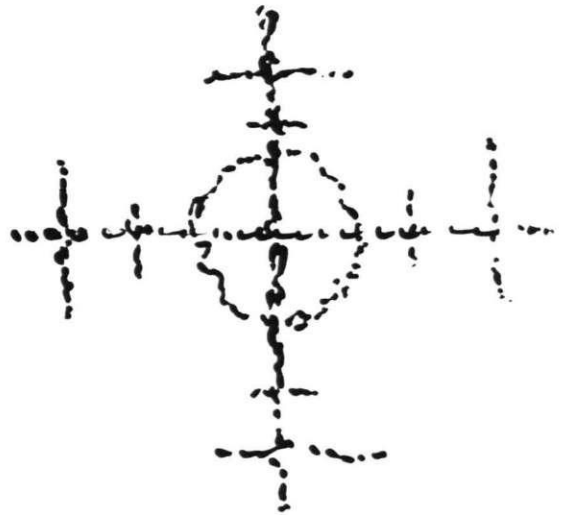
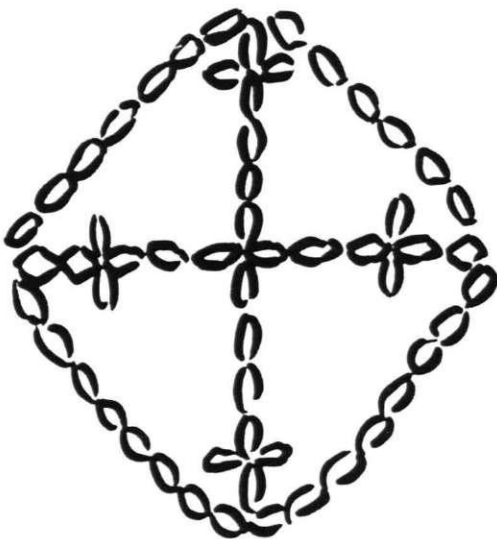
17.zīmējums



18.zīmējums



19.zīmējums



Zīmējamais

*Bērni no 5 gadiem var zīmēt krāšņus ugunskrustus savās rakstu burtnīcās gan kopējot uz Stāmerienas villaines redzētos, gan izdomājot paši savus variantus.

*Lai bērni uztvertu kā visvienkāršāk uzzīmēt sarežģītus ugunskrusta variantus, sākumā ir jāzīmē priekšā, un tad bērns mēģina atdarināt redzēto. Šajā brīdī nav svarīgi, vai ir ievērotas proporcijas un leņķi. Svarīga ir būtība. Tad var zīmēt rakstus uz rūtiņu lapām. Lai bērni varētu paši izdomāt savus ugunskrustus, sākumā ir jāuzzīmē pamata elements un tad var to bagātināt (*20.zīm.).

Gatavojamais

Veidojot Laimas krustu no pupām, zirņiem vai sēkliņām, vispirms izveido parastu krustu, tad zarus, visbeidzot pamatelementu papildina ar saviem zaru rakstiem. Bērni ir ļoti radoši. Kaut arī viņu priekšā ir Stāmerienas villaines bagātīgie ugunskrusti, bērni veido savus variantus, nekopējot redzēto (*21.zīm.).

JUMIS.

Runājamais

Par jumī sauc divas vārpas uz viena stiebra, divus kopā saugušus riekstus, ziedus, sēnes, ābolus un tā tālāk.

“Pa pāram mieži, rudzi, pa pāram apenīši,
Pa pāram jauni ļaudis uz rudeni pārojās.”

Gatavojamais

Sākumskolas bērni jumja zīmi (*22.zīm.) var uzšūt uz kabatas lakatiņa vai apģērba. To var uzšūt ar ķēžu, kātu vai citiem dūrieniem. Jumja zīmi var izveidot no lentes, un tad to piešūt ar nelieliem dūrieniem pie auduma.

ZALKTIS.

Runājamais

Zalktis ir brūna čūska ar dzeltenām austiņām. Zalkti uzskata par mājas garu.

Gatavojamais

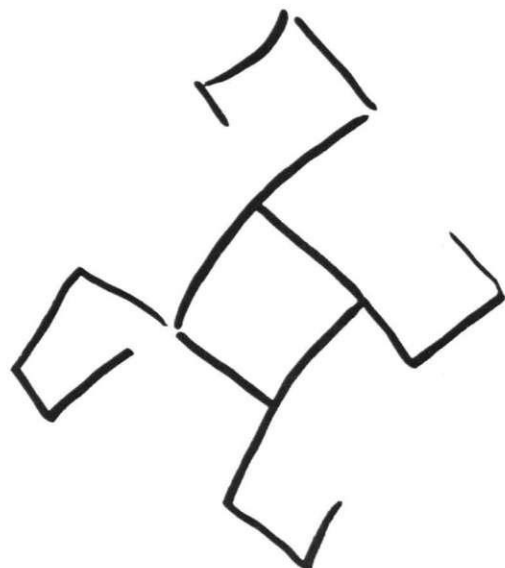
Zalkti var uzzīmēt, bet var arī izlocīt no drātīm. Lai zīme būtu krāsaina, to aptin ar dzijas dzīpariņiem. Šo zalkša zīmi var iespraust matos kā rotas lietu vai pakārt kaklā, vai arī piešūt pie apģērba (*23.zīm.).

PAGATAVOJAMĀS RAKSTU PIPARKŪKAS ZIEMASSVĒTKIEM.

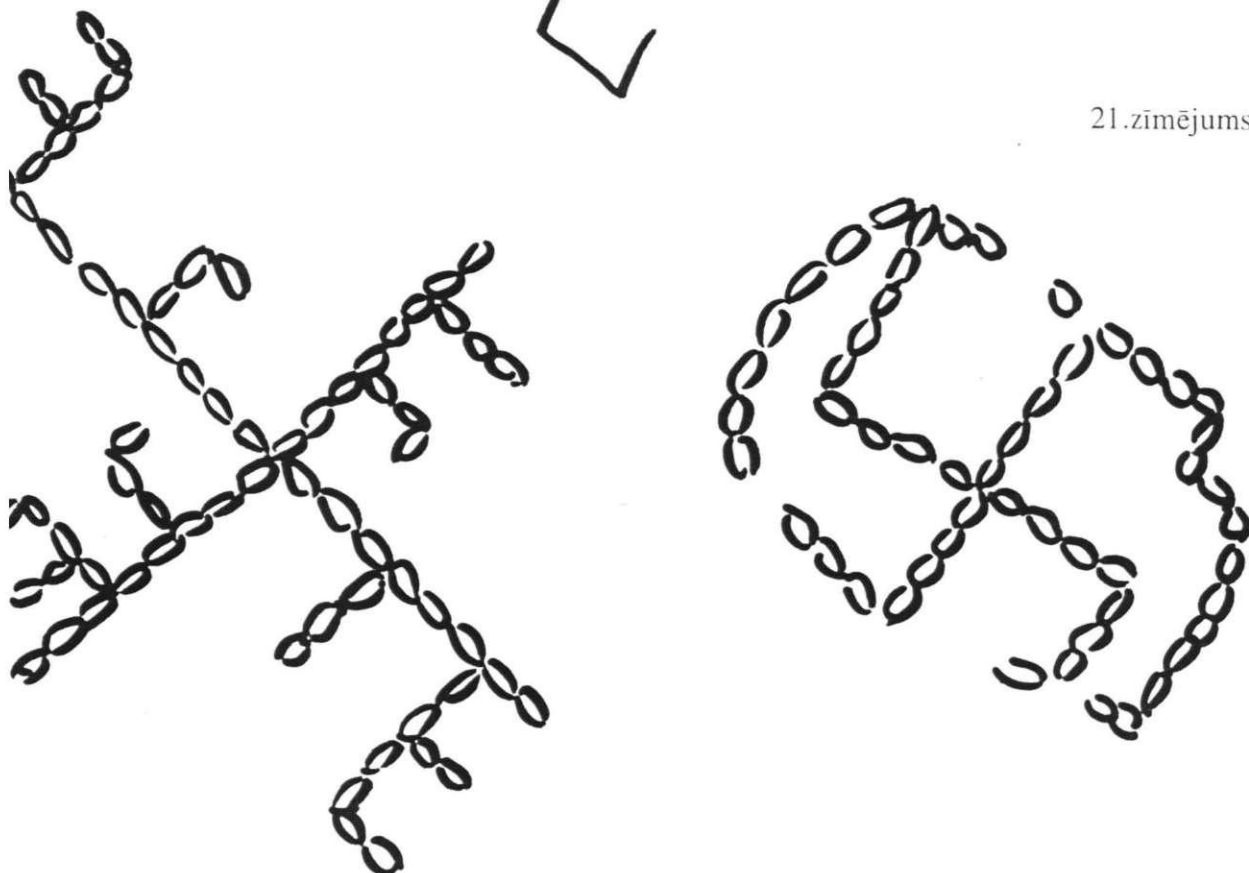
Jebkuru zīmju elementu var uzzīmēt uz kartona ar biezām, 1 cm platām līnijām. Tad uzzīmēto izgriež. Izrullē piparkūku mīklu. Uzliek rakstu zīmi virsū un ar nazīti apvelk tai apkārt. Liek uz pannas (var rotāt ar kādu rieksta gabaliņu) un cep. Var izgatavot arī metāla formiņas kā rakstu zīmes. Darbs veiksies daudz ātrāk.

Tādi ir latvju rakstu mācības uzdevumu varianti pirmskolas un sākumskolas vecumā.

20.zīmējums



21.zīmējums



22.zīmējums

