

**Latvijas Universitātes  
Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes  
Pieaugušo pedagoģiskās izglītības centrs**

**Skolotāju augstākās profesionālās izglītības studiju programma  
Kvalifikācija: pamatskolas angļu valodas skolotājs  
Inita Pīrāga  
Stud. apl. Nr. ip06055**

**Radošie rakstu darbi personības daudzveidīgo spēju attīstībai  
angļu valodas stundās 8. klasē**

**Diplomdarbs**

**Zinātniskais vadītājs:  
M. Ed. sc. Anita Auziņa**

**RĪGA  
2008**

## Saturs

Ievads.....	6
1. Pusaudžu vecumposma fizioloģisko un psiholoģisko īpatnību raksturojums.....	9
2. Personības daudzveidīgo spēju teorētiskais pamatojums.....	16
2.1. Spēju jēdziens, struktūra un attīstība.....	16
2.2. H. Gārdnera daudzpusīgā intelekta teorijas pamatprincipi.....	21
2.3. Bērnu daudzpusīgās attīstības nepieciešamība skolā.....	25
3. Radošuma ( kreativitātes) problēmas raksturojums.....	28
4. Radošo rakstu darbu izmantošanas iespējas daudzpusīgo spēju attīstībai un ieteikumi darbam angļu valodas stundās.....	33
4.1. Radošo rakstu darbu vērtējums angļu valodas mācību procesā.....	34
4.2. Radošo rakstu darbu veidi un paņēmieni angļu valodas stundās 8.klasē.....	47
Secinājumi.....	51
Izmantotā literatūra.....	53
Pielikumi	

## IEVADS

Ikviena cilvēka ievērojama dzīves daļa saistīta ar skolu. Par šo laiku katram ir sava dzīves pieredze. Vienam skola ir zināšanu un gaismas pils, kurā gūtas zināšanas, lai vēlāk veidotu stabilu dzīves pamatu savai karjerai. Otrs to atceras ar nepatiku, jo mācības sagādājušas tikai problēmas, bet trešais skolu atceras kā jauku vietu, kur varēja atpūsties, satikt draugus un izklaidēties. Kāpēc vieni mācās salīdzinoši viegli, bet citiem tā sagādā dažkārt pat nepārvaramas grūtības? Nav vienas atbildes, jo mācīšanās ir sarežģīta darbība, kas atkarīga no daudziem faktoriem, - no prasmes mācīties, no intelektuālajām spējām, no uztveres īpatnībām, no motivācijas un citu cilvēku attieksmes, no skolotāja prasmes palīdzēt mācību procesā, no mācību līdzekļu piemērotības u. c.

Pašreiz skolā mācās skolēni, kuri dzīvo un veido 21. gadsimta sabiedrību. Pārmaiņas, kas skar nākotni, liek mums dziļāk izprast apkārtējos cilvēkus un pasauli kopumā, rast savstarpējo saskaņu un sadarbību.

Jaunais gadsimts iesākās ar globalizācijas, straujas informācijas tehnoloģiju attīstības, cilvēku mobilitātes procesiem, kas būtiski ietekmē izglītības sistēmu. Tāpēc rūpes par izglītības atbilstību jaunā laikmeta prasībām nodarbina gan izglītības politiku, gan skolēnu vecāku, gan skolotāju izglītotāju prātus. Par mācīšanos diskutē sabiedrībā, skolās, ģimenēs un masu saziņas līdzekļos. Diskusijas centrā ir mācīšanās kvalitāte - tas, cik labi mēs iemācāmies, kā to darām, cik produktīvi - , un kāda ir nozīme tam, ko mēs iemācāmies.

Kā rakstīts UNESCO ziņojumā „Izglītība divdesmit pirmajam gadsimtam”, cilvēka spēju attīstībai ir īpaša nozīme gadsimtu mijā:

„Izglītībai ir efektīvi jānodod tālāk arvien lielāks nepārtraukti pieaugošu zināšanu un prasmju daudzums, kas veido uz zināšanām balstītas civilizācijas tālākas attīstības pamatu. Vienlaicīgi tai ir jāatrod un jāieziņē tie mezglu punkti, kas ļauj cilvēkiem, no vienas puses, nepazust milzīgajā informācijas plūsmā, kas iespiežas sabiedrības un privātajā sfērā, un , no otras puses, jānodrošina indivīdu un sabiedrības attīstība. Izglītībai ir, tēlaini izsakoties, vienlaicīgi jābūt ceļu kartei sarežģītā un mainīgā pasaulē un kompasam, kas palīdz atrast pareizo ceļu” [19; 31].

Mācīšanās ir process cilvēka dzīves garumā, kuru ietekmē skolas laikā gūtā pieredze. Mēs nevaram bērnam dzīves sākumā iedot absolūtu, noteiktu zināšanu kopumu. Lai cilvēks spētu piemēroties mainīgajai, sarežģītajai pasaulei, ir jārada iespēja katram cilvēkam mācīties visu mūžu, lai pilnīgotu savas zināšanas un prasmes, izmantojot radošo potenciālu. Tāpēc ir svarīgi palīdzēt skolēnam atklāt savas spējas, attīstīt tās un novērtēt.

Ir jāatzīst, ka cilvēki ir dažādi, tāpēc katram jābūt tiesībām arī dažādi mācīties. Skolēni, kas mācās netradicionāli, bieži vien netiek akceptēti un novērtēti. Tā ir viena no mūsdienu sabiedrības problēmām – citāda un atšķirīga cilvēka neatzišana. Skolotāja pienākums ir pieņemt skolēnu tādu, kāds viņš ir, attīstīt tās spējas, kas viņam piemīt mazāk, un pilnveidot esošās.

Skolēniem jārada iespēja mācīties sev pieņemamā, dažkārt paša izraudzītā, no citiem atšķirīgā veidā, jāizmanto viņiem pieņemamas mācīšanās tehnikas, jāveicina iespēja atrast savu jomu, izmantot savu radošo potenciālu.

Mācīšanās atšķirības veidojas skolas un ārpuskolas mācību pieredzes iegūšanas procesā. Viena no cilvēka prāta raksturīgākajām īpašībām ir spēja parādīt savu pieredzi dažādos veidos. Šī spēja ir pamatā tam, kā mēs domājam un komunicējamies. Filozofi, psihologi un izglītības teorētiķi jau sen atzinuši, ka cilvēka prāts ir daudzpusīgs. Ievērojams pētījums ir amerikāņu psihologam un pedagogam H.Gārdneram (1983) – viņa teorija par daudzveidīgajiem intelekta veidiem. Zinātnieks identificē 7 intelekta formas. Nav tik svarīgs intelektu skaits un veids, kādā tie izpaužas, bet tas, ka intelekts ir daudzšķautnains.

Gārdners apšaubā pieņēmumu, ka visi cilvēki varētu apgūt noteiktu saturu vienā un tajā pašā veidā. Viņš uzskata, ka skolās netiek ņemts vērā, ka skolēniem piemīt dažādi domāšanas tipi, kas apstiprina, kāpēc skolēni mācās atšķirīgi, dažādi atceras, citādi attēlo un saprot priekšmetus, cieši saistot to ar smadzeņu pusložu organizācijas nozīmi attīstībā. Turpmākie zinātnieku pētījumi ļāvuši formulēt vēl astoto intelekta veidu, kā arī tiek strādāts pie vēl daudzskaitlīgāku spēju raksturojuma.

Katrs skolotājs savā praksē ir novērojis, ka ikvienam skolēnam ir savs veids, kā uztvert informāciju, kā vieglāk apgūt zināšanas. Tādēļ ir svarīgi izpētīt un noskaidrot skolēnu spēju dominantes, raksturīgākās iezīmes, intelekta īpatnības, palīdzēt atrast veidu, kā mācīšanos padarīt efektīvāku un patīkamāku, kā abpusēji pieņemami – gan no skolēna, gan skolotāja viedokļa – to īstenot, kādas metodes un paņēmienus izraudzīties konkrētajā situācijā. Tā kā mūsdienu izglītības mērķi liek izvēlēties aktīvu izziņas procesu veicinošas metodes, kas attīsta personības kreativitāti un dod iespēju radoši izmantot zināšanas un pieredzi, pilnveido daudzveidīgās spējas, kā arī prasmi novērtēt sevi un citus, tika izvēlēta darba tēma –

„Radošie rakstu darbi personības daudzveidīgo spēju attīstībai angļu valodas stundās 8. klasē”.

Diplomdarba mērķis: Izpētīt radošo rakstu darbu veidu un tehniku iespējas angļu valodas stundās 8. klasēs, lai nodrošinātu līdzvērtīgu personības daudzveidīgo spēju attīstību.

### Darba uzdevumi:

1. Studēt un analizēt pedagoģisko un psiholoģisko literatūru par skolēnu uztveres psiholoģiskajām un fizioloģiskajām īpatnībām pusaudžu vecumposmā, par daudzveidīgo skolēnu spēju attīstību, izmantošanu un pilnveidi mācību procesā.
2. Izpētīt teorētiskās, psiholoģiskās, pedagoģiskās nostādnes radošo spēju problēmas skatījumā.
3. Noskaidrot un analizēt skolēnu un skolotāju vērtējumu radošo rakstu darbu izmantojumam angļu valodas mācību procesā.
4. Noteikt testos 8.klases skolēnu daudzveidīgo spēju dominantes un izstrādāt dažādus radošo darbu veidus 8. klasēm, nodrošinot to efektivitāti personības daudzveidīgo spēju attīstībā mācību procesā.
5. Apkopojot un sistematizējot iegūto informāciju, izstrādāt ieteikumus darbam angļu valodas stundās attiecīgajā vecumposmā.

Pētījuma priekšmets: radošie rakstu darbu veidi.

Pētījuma jautājumi: Vai radošie rakstu darbi ir priekšnoteikums katras personības daudzveidīgo spēju attīstībai angļu valodas stundās skolēniem ar atšķirīgām dominējošām intelekta pazīmēm?

Pētījuma metode: atsevišķa gadījuma pētījums, kad tika iesaistīti 18 Saldus rajona skolu angļu valodas skolotāji un 42 divu skolu 8. klašu skolēni.

Datu vākšanas metodes: aptaujas, lai noskaidrotu skolēnu un skolotāju attieksmi pret radošajiem rakstu darbiem un to vērtējumu, testi, lai noteiktu skolēnu daudzveidīgo spēju dominējošo veidu, kā arī novērošana, lai konstatētu skolēnu faktisko attieksmi pret radošajiem rakstu darbiem, un rezultātu analīze.

Darba pirmajā daļā tiek analizētas pusaudžu vecuma fizioloģiskās, psiholoģiskās, uztveres un izziņas darbības īpatnības, novērtētas teorētiskās nostādnes. Otrajā daļā tiek apskatīti teorētiskie pētījumi personības spēju, dotību un intelekta veidu noteikšanā, to klasifikācijas principi un jaunākās pedagogu un psihologu atziņas. Darba trešajā daļā raksturota kreativitātes (radošuma) problēma un pētījumi personības attīstības aspektā. Darba ceturtajā daļā noteikti radošo rakstu darbu veidi un iespējas, to nozīme personības attīstībā, izvērtēts pētījums, kā arī apkopoti ieteikumi radošo darbu izmantošanai atbilstoši mērķim attīstīt skolēnu daudzveidīgās spējas angļu valodas mācību procesā 8. klasēs.

# 1. Pusaudžu vecumposma fizioloģisko un psiholoģisko īpatnību raksturojums

Pusaudža vecumam nevar viennozīmīgi piemērot precīzas hronoloģiskā vecuma robežas, jo pastāv bioloģiskā un hronoloģiskā vecuma nesakritības, kā arī būtiska nozīme ir individuāliem faktoriem. Viens no pusaudžu vecuma periodizācijas veidiem, balstoties uz kognitīvās attīstības īpatnībām, ir sadalījums divos periodos: 10 -12 gadi un 13 – 15 gadi. Tomēr konstatējām, ka saskaņā ar pasaules psiholoģijā pieņemto fiziskā vecuma periodizācijas skalu, skolas vecuma bērņus parasti iedala 3 grupās:

- jaunākais skolas vecums ( 6; 7 – 10 gadi );
- pusaudžu vecums ( 11 – 14 gadi );
- agrā jaunība ( 15 – 18 gadi ).

Pēc franču psihologa Mišela Klē (*Claes*, 1991) teorijas pusaudžu vecuma periodu iedala četrās attīstības zonās: 1) pubertatīvā attīstība, kuru raksturo ķermeniskā tēla rekonstrukcija un dzimumidentitātes izveide,

2) kognitīvā attīstība, kuru raksturo galvenokārt abstraktās domāšanas spējas attīstība un laika perspektīvas paplašināšana,

3) socializācijas reorganizācija, kurai raksturīga atbrīvošanās no vecāku aprūpes un pakāpeniska pievienošanās līdzaudžu grupai,

4) identitātes veidošanās, kad pakāpeniski veidojas jauna subjektīvā realitāte, kas pārveido indivīda priekšstatus par sevi un citiem [16].

Mūsdienās iespējams izdalīt trīs galvenos virzienus cilvēka attīstības periodu izpētei, turklāt katram no tiem ir vairākas variācijas.

Pirmais virziens, kas pamatojas uz cilvēka bioloģiskajiem brieduma procesiem, tiek saukts par *biogēnētisko pieeju*. Personības attīstības procesā tā galveno uzmanību pievērš bioloģiski nosacītajiem faktoriem, no kuriem tad atvasina vai ar kuriem saista sociāli psiholoģiskās iezīmes. Pats attīstības process tiek vērtēts galvenokārt kā nobriešana, kuras stadijas ir universālas. Pusaudžu vecums, kad cilvēks pāriet no bērnības pieaugušo kārtā, noris laikā no 11. līdz 18. dzīves gadam, no kuriem sevišķi svarīgi ir pirmie pieci gadi. Apmēram 13 gados pusaudzis kļūst vairāk intraverts, viņš kļūst paškritisks un jūtīgs pret kritiku, somatiskās izmaiņas pastiprina jau tā svārstīgo noskaņojumu. Apmēram četrpadsmit gadu vecumā intraversiju nomaina ekstraversija, pusaudzis kļūst ekspansīvs, enerģisks, sabiedrīks, pieaug viņa pašpārliecība, viņš salīdzina sevi ar citiem, identificējas ar iedomātiem ideāliem. Tikai sešpadsmit gados iestājas relatīvs līdzsvars, kad jaunieša

dumpības garu nomaina dzīvesprieks, palielinās iekšējā patstāvība, emocionālais līdzsvars, komunikabilitāte, virzība uz nākotni.

Otrais virziens, kas galveno vērtību pievērš socializācijas procesiem un tiem uzdevumiem, ko atbilstošajiem dzīves posmiem izvirza sabiedrība, tiek saukts par sociogēnētisko pieeju. Pretstatā iepriekš minētajai teorijai, kuras izejas punkts ir iekšējie organisma procesi un iedzimtības faktori, sociogēnētiskās teorijas pārstāvji jauniešu vecuma iezīmes cenšas izskaidrot no sabiedrības struktūras un pusaudžu socializācijas pozīcijām, vērtējot, kā pusaudzis iekļaujas sabiedrībā un mijiedarbojas ar citiem cilvēkiem.

Tā, piemēram, par pārejas vecuma nozīmīgākajiem procesiem K. Levins (*Levin, 1935*) uzskata personības dzīves un saskarsmes loka paplašināšanu. Svarīga loma tiek piešķirta arī grupām, kurās iekļaujas personība, un cilvēku tipiem, uz kuriem tā orientējas. Pārejot no bērnības pieaugušo pasaulē, pusaudzis īsti neiederas nevienā no šīm grupām. Šī sociālās situācijas un dzīves telpas īpatnība atspoguļojas arī viņa psihē, ko raksturo iekšējās pretrunas, pretenziju līmeņa nenoteiktība, paaugstināta kautrība un tajā pašā laikā - agresivitāte, sliekšme uz galējām pozīcijām un viedokļiem. K. Levina koncepcijas vērtība ir tā, ka viņš jaunību aplūko kā sociālpsiholoģisku parādību, saistot personības psihisko attīstību ar izmaiņām tās sociālajā stāvoklī [47].

Bioģenētiskās un sociogēnētiskās pieejas kopīga iezīme jaunības perioda vērtēšanā ir tā, ka tās abas attīstības avotus un virzītājspēkus saskata galvenokārt ārpuspsihes faktoros.

Trešo virzienu, kas balstās uz specifiski psihisko procesu un funkciju attīstības analīzi, dēvē par psihogēnētisko pieeju, kuras pazīstamākie pārstāvji - E. Šprangers (*Spranger, 1925*), Z. Freids (*Freud, 1923*), E. Eriksons (*Ericson, 1998*). Šī pieeja nenoliedz abas iepriekšējās, tikai papildina tās, priekšplānā izvirzot specifiski psihisko procesu attīstību.

Šajā pieejā iezīmējas trīs virzieni: 1) *psihodinamiskā* koncepcija, kura cilvēka uzvedību skaidro galvenokārt ar emociju, tieksmju un citiem psihes neracionālajiem komponentiem, 2) *kognitīvi ģenētiskā* koncepcija, kura priekšroku dod izziņas spēju un intelekta attīstībai, 3) *personoloģiskā* koncepcija, kuras uzmanības centrā ir personība tās veselumā..

Psihodinamiskās teorijas vadošs pārstāvis ir amerikāņu psihologs E. Eriksons (*Ericson, 1998*). Viņa filozofiski metodoloģiskā pozīcija veidojusies Z. Freida (*Freud, 1923*) psihoanalīzes atziņu attīstības gaitā [62]. Cilvēka attīstība, pēc viņa domām, sastāv no trim savstarpēji saistītiem, kaut arī autonomiem procesiem: somatiskās attīstības, ko pētī bioloģija, apzinātā „ES” attīstības, ko pētī psiholoģija, un sociālās attīstības, ko pētī sabiedriskās zinātnes. Pāreja jaunā attīstības fāzē notiek „normatīvās krīzes” formā, kura ārēji izskatās pēc patoloģiskas parādības, bet faktiski atklāj normālas augšanas grūtības, tā var notikt tikai tad, ja tiek atrisināta iepriekšējās fāzes pamatpretruna. Bez tam cilvēka

attīstība nav iedomājama bez iedzimto un vides komponentu savstarpējas iedarbības. Pēc Eriksona teorijas cilvēka personības attīstības piekto fāzi ( t. i., pusaudžu gadus un jaunības posmu) raksturo savas īpašas individualitātes izjūtas rašanās, apziņa par savu īpašu atšķirību no citiem [6].

Personoloģiskās orientācijas pārstāvji, tieši pretēji, uzskata, ka indivīda iekšējā pasaule faktiski nav identificējama ar kādiem iedzimtiem vai sociāliem faktoriem. Pēc Ē. Šprangera (1925) domām, galvenie pubertātes vecumposma jaunveidojumi ir sava „ES” atklāšana, refleksijas attīstība, personiskās individualitātes un tās īpašību apzināšanās [29].

Atšķirībā no psihodinamiskajām un personoloģiskajām teorijām, kuras jaunību galvenokārt saista ar emociju vai personības garīgās pasaules un pašapziņas attīstību, kognitīvi ģenētiskās teorijas uzmanības centrā izvirzīta intelektuālā attīstība, izziņas procesi, indivīda spēja veikt noteiktas loģiskas operācijas. Šīs teorijas pamatlicējs Šveices psihologs Ž.Piažē (*Piaget, 1972*) izdala četras galvenās bērna garīgās attīstības stadijas, katra no tām iedalīta vairākās fāzēs. Piažē uzskata, ka pārejas vecums raksturojas ar to, ka izveidojas spēja abstrahēt pašas domāšanas operācijas no to objektiem. Domāšanas sarežģītības pieaugums būtiski ietekmē visas dzīves puses, arī emocijas [49].

Ž.Piažē idejas pilnveido L.Kolberga (*Kohlberg, 1984*) teorija, kurā autors intelekta attīstību vērtē kā vienotā personības attīstības procesa aspektu, turklāt sociālā vide tajā atklājas nevis kā ārējo mijiedarbību sistēma, bet gan kā iespēju sistēma, kas stimulē indivīdu uzņemties noteiktas sociālās lomas [46].

Bez iepriekš izklāstītajiem trijiem virzieniem cilvēka attīstības periodu izpētei - bioģenētiskā, socioģenētiskā un psihoģenētiskā - psihologu darbos mēs varam konstatēt līdzīgas pieejas, ar kuru palīdzību tiek vērtēta cilvēka psihiskā attīstība atsevišķos vecumposmos. Uzskatām, ka arī šāda analīze atklāj personības veidošanās būtiskākās iezīmes (pēc šī principa arī turpmāk raksturosim pusaudžu fizioloģiskās un psiholoģiskās īpatnības).

Varam formulēt šādus atsevišķa vecumposma attīstības virzienus:

- 1) tikumiskā ( morālā ) attīstība,
- 2) intelektuālā attīstība,
- 3) pašapziņa,
- 4) seksuālā attīstība,
- 5) apziņas vispārējā attīstība.

Dažādi psiholoģijas novirzieni par cilvēka attīstības izvērtēšanas kritēriju pamatu pieņēma vienu no šiem virzieniem. Kā pazīstamākos varētu minēt:

- L.Kolbergu (*Kohlberg*, 1984), kas balstījās uz morālās apziņas izpausmes īpatnībām;
- Ž.Piažē (*Piaget*, 1994), kas postulēja domāšanas izveides līmeni kā personības intelektuālās sfēras pamatu [60];
- A.Freidu (*Freud*, A,1958), kas par psihiskās attīstības pamatkritēriju uzskatīja bērna orientāciju uz seksuālo objektu [41];
- Krievu psiholoģijas skolas pārstāvji A.Vigotskis (1982), D.E]koņins(1989) par psihiskās attīstības kritēriju tradicionāli pieņēma cilvēka apziņas izveides līmeni kopumā. Atzīstot, ka apziņa veidojas un izpaužas darbībā, viņi noteica vadošos darbības veidus katram vecuma periodam [58, 63].

Tā kā cilvēka psihiskās attīstības vērtēšanai izmanto dažādus kritērijus, pastāv atšķirības arī tās periodizācijā, taču tās nav pretrunīgas, drīzāk gan viena otru papildinošas.

Pusaudžu vecuma (11 – 14 gadi) periodu raksturo *hormonu vētras, autoritāšu maiņa, konformisms, morālais relatīvisms, emancipācija, opozīcija, kritika, pašapliecināšanās, sensitivitāte, pašcieņa, pretenziju līmeņa paaugstināšanās, emocionālās kompensācijas reakcijas, rakstura akcentuācija* [28].

Cilvēka attīstība ietver sevī bioloģisko, sociālo un personības attīstību. Pusaudžu periods veido pāreju no bērnības uz jauniešu periodu un ilgst apmēram no 11 līdz 15 gadiem. Šī perioda īpašā nozīme ir saistīta ar bērna pubertāti un sociālo attīstību, kā arī identitātes un pašvērtējuma meklēšanu un nostiprināšanos.

Izveidojas personības pamatiezīmes un kvalitātes, kā arī atklājas visos iepriekšējos periodos izveidojušās ietekmes emocionālajā, kognitīvajā un sociālajā sfērā. Lielākā vai mazākā mērā pusaudži raksturo negatīvisms, opozīcija, nepakļaušanās un „lomu” sajukums.

Bioloģiskie rādītāji pusaudžu gados norāda uz intensīvu augšanas ātrumu, pubertāte norāda uz dzimuma nobriešanu. Pusaudžu gadi tiek uzskatīti par lūzuma, krīzes un pārejas periodu no bērna uz pieaugušo stāvokli.

Šo pārvērtību periodu pusaudži ļoti pārdzīvo. Tā kā aktīvi sāk darboties iekšējie sekrēcijas orgāni, tad var novērot īslaicīgus nervu sistēmas traucējumus – paaugstinātu uzbudinātību, ātru, strauju dabu un afekta tipa reakcijas. Šajā periodā norisinās dažādi emocionāli pārdzīvojumi, kas saistīti ar pretējo dzimumu.

Kognitīvajā sfērā pusaudžu periodā attīstās svarīgs psihiskais jaunveidojums – visu tīšo psihisko procesu attīstība. Izziņas procesā attīstās ir prasme un iemaņas veidot pašam savas hipotēzes, jaunu, abstraktu jēdzienu apguve, to lietošana uzdevumu risināšanā,

teorētiskās domāšanas izveide. Pieaug pašizziņas, paškontroles nozīme, spējas izvēlēties no vairākiem variantiem vienu pēc noteiktām pazīmēm, spējas pašam improvizēt, nevis atkārtot pēc šablona, spējas plānot darbību, eksperimentēt. Šīs īpašības ir būtiskas un noteicošas radošo spēju atraisīšanai mācību stundās, un skolotājiem būtu jāizmanto.

Atmiņas procesos arvien lielāka nozīme ir loģikai un gribai - tīšās iegaumēšanas un tīšās reproducēšanas pastiprināšanās. Iegaumējot informāciju, pusaudži meklē loģiskās kopsakarības starp informācijas elementiem, kā arī viņi var patstāvīgi organizēt savu uzmanību, atmiņu, domāšanu, iztēli.

Raksturīgi, ka pusaudžu vecumā pieaug intelektuālo domāšanas operāciju nozīme, viņi nespēj iegaumēt, ja neizmanto loģiskās domāšanas operācijas (salīdzināt, analizēt, sintezēt, abstrahēt u. c.). Iegaumēt un atcerēties nozīmē domāt.

Ātri attīstās loģiskā atmiņa, jēgpilna domāšana. Pusaudžiem domāšanā parādās hipotētiski deduktīvās spriešanas iezīmes, tas ir, spēja veidot loģiskus spriedumus uz izvirzīto hipotēžu pamata. Par domāšanas priekšmetu kļūst ne tikai iekšēju uzdevumu risināšana, bet pats domāšanas process. Šis process turpina attīstīties vecākajā skolas vecumā – vidusskolā. Meitenēm labāk padodas lingvistiskās darbības, zēniem savukārt labāk padodas telpiski matemātisko uzdevumu veikšana. Attīstās gribas rakstura iezīmes – neatlaidība mērķa sasniegšanā, prasme pārvarēt šķēršļus. Zēniem īpaši parādās vēlme pārvarēt un apzināti attīstīt gribu.

*Pašapliecināšanās* ir vēl viens nozīmīgs pusaudžu psihiskās attīstības perioda jaunveidojums. Tas ir saistīts arī ar nozīmīgo *identificēšanās* procesu. Identificēšanās un pašapliecināšanās ir saistītas ar „ES” koncepciju, kas ieņem nozīmīgāko vietu pusaudžu periodā psihiskās attīstības sistēmās pēc psihologu atzinumiem (jau pieminētie E. Eriksons, Ļ. Vigotskis). Pusaudžu periodā pieaug sava nozīmīguma apziņa. Pusaudži aktīvi meklē savu „ES” un savu sociālo lomu, viņi uzdod sev jautājumus - kas es esmu, kāpēc es esmu? par ko kļūt nākotnē? Identitātes krīze palīdz pusaudžim iegūt identitātes formu, kas nozīmīgi ietekmē viņa tālāko dzīvi.

Šo vecumposmu raksturo sociālā aktivitāte, pusaudži tiecas pārņemt un atdarināt pieaugušo pasaules vērtības, uzvedības normas un attiecības.

*Emancipācijas* tieksmes ir būtiskākā pusaudžu psihiskā īpatnība. Emancipācija nozīmē to, ka pusaudzis nevēlas tikt uztverts kā bērns. Tā ir saistīta ar negatīvismu, opozīcijas tendenci. Pusaudžiem rodas vēlme nostāties pret pieaugušajiem, kuri nenovērtē pusaudža iespēju būt pieaugušam – ierobežo rīcību, kritizē, aizrāda. Cenšoties būt patstāvīgi, neatkarīgi, viņi ir ļoti jūtīgi pret pieaugušo novērtējumu, uz savas cieņas un tiesību

mazināšanu. Pusaudžiem parādās kritiskā apziņa, viņi redz un norāda uz pieaugušo trūkumiem uzvedībā, darbībā. Emancipācijas tieksme saistīta ar autoritāšu maiņu. Pusaudžu vecumā mainās autoritātes – no pieaugušā kā autoritātes līdz vienaudžiem. Daļai pusaudžu vienaudži kļūst par nozīmīgiem uzvedības, morāles un ētikas etaloniem, kurus atdarināt un ar kuriem rēķināties viņi vēlas vispirms. Par autoritāti var kļūt arī kāds pieaugušais, kāds grāmatu varonis u.tml. Jo mazāka autoritāte pusaudžim ir vecāki un skolotāji, jo lielāka ir iespēja, ka par autoritāti kļūs vienaudži. Tāpēc pusaudžus dēvē arī par *konformistiem*.

Nenoliedzami, ka pedagogiem jābūt prasmīgiem padomdevējiem jebkurā personības attīstības periodā un jāpalīdz cilvēkam skatīties uz dzīvi un parādībām ar gaišumu un optimismu, kas ļautu atmodināt spējas būt saskaņā ar sevi un ideāliem.

Pusaudža pozitīvu attieksmi pret dzīvi raksturo šādas spējas:

- justies neatkarīgam, atbildīgam, lemt spējīgam;
- veidot veselīgas attiecības ar citiem cilvēkiem;
- līdzsvarot vēlmes ar iespējām;
- attīstīt darba spējas;
- uztvert pārmaiņas ar patiku.

Minētās piecas spējas raksturo cilvēku ar pozitīvu, radošu attieksmi pret dzīvi. Intelektuālo spēju pieaugums pusaudžu vecumā rada labvēlīgu fonu un pamatu komplicētākiem darbības veidiem, darba paņēmienu dažādošanai. Intelektuālā attīstība šajā vecumposmā ļauj veikt dziļāku mācību materiāla analīzi, konstatēt likumsakarības, atklāt plašas analogijas. Svarīga īpatnība ir arī tieksme apgūt zinātniskos izziņas paņēmienus, plaši aptvert un sistematizēt zināšanas. Lielākais ieguvums šajā vecumā ir vispārīgs psihiskās aktivitātes pieaugums. Mērķtiecīgi mobilizējot un organizējot šo aktivitāti mācību laikā, var atklāt plašas intelektuālās un izziņas rezerves.

Tāpēc skolotājiem, plānojot mācīšanas un mācīšanās procesu, jāizvirza svarīgi uzdevumi:

- atzīt, novērtēt pusaudžu dzimumbrieduma nozīmīgumu,
- palīdzēt pusaudžiem rast atbildi uz jautājumiem: kas es esmu, par ko kļūšu?
- kopīgi veidot nelielus, reālus darbības plānus savu mērķu sasniegšanai,
- mācību procesā pēc iespējas skart jūtu, dzīves jēgas, nāves, mīlestības un citas pusaudžim nozīmīgas tēmas,
- palīdzēt pusaudžim līdzsvarot ideālo un reālo „es”,
- atraisīt pusaudžos daudzveidīgās spējas, respektēt pusaudžu emocionālās svārstības no pilnīgas atkarības līdz pilnīgai izolācijai un autonomijai,

- atbalstīt meiteņu un puīšu jūtu izpausmes, sava tēla veidošanu, sasniegumus,
- veicināt neatkarību un uzticēties, lai pusaudzi nepadarītu bezpalīdzīgu un atkarīgu.

Intelektuālā attīstība jaunībā cieši saistīta ar radošo spēju attīstību, kas nodrošina ne tikai vienkāršu informācijas iegaumēšanu, bet arī intelektuālās iniciatīvas izpausmi un kaut kā jauna radīšanu. Pārejas vecums, kurā personībai nākas iepazīt daudz jaunu pretrunīgu dzīves situāciju, stimulē un aktualizē cilvēka radošās potences. Radošā aktivitāte ir raksturīga šim vecumam, jo, no vienas puses, ietver sevī prasmi atbrīvoties no tradicionālu priekšstatu un aizliegumu varas, meklēt jaunas asociācijas, neiestaigātus ceļus un, no otras puses, attīstītu paškontroli, organizētību, prasmi pašam sevi disciplinēt.

Skolotāja uzdevums ir saskatīt iespējas skolēnu radošuma attīstībai, piedāvāt rūpīgi pārdomātus uzdevumus un stimulēt pozitīvos personības attīstības procesus, ko nosaka pusaudžu vecuma fizioloģiskās un psiholoģiskās īpatnības. Tomēr, izvēloties un izstrādājot konkrētus tematus, metodes, paņēmienus un tehnikas mācību procesā, ir svarīgi izprast personības individualitāti, spējas, kā arī iespējamo nākotnes virzību. Tādēļ būtiski iepazīties ar teorētiskajām atziņām un dažādajām pieejām personības daudzveidīgo spēju raksturojumā.

## 2. Personības daudzveidīgo spēju teorētiskais pamatojums

Mācību un audzināšanas darbā ir jāievēro personības attīstības likumsakarības. Pirms personības attīstības iespēju analīzes būtu jānoskaidro, pēc kādām pazīmēm raksturot to. Personība ir cilvēka neatkārtojamo īpašību un īpatnību kopums, kas vienu indivīdu ļauj atšķirt no otra. Personība veidojas sabiedrisku attiecību sistēmā un pati atklājas šajās attiecībās – cilvēka attieksmē pret dabu, lietām un parādībām, pret citiem cilvēkiem un pašam pret sevi. Personības vērtējumā raksturīga daudzpusība. Psiholoģijas zinātne analizē šādus personības attīstības veidus (pēc enciklopēdijas *De Corte and Weinert*, 1996): atmiņas attīstība, emocionālā, fiziskā, individuālā, intelektuālā, kognitīvā, morālā, motorā, personības, prasmju, psihomotorā, radošā, sociālā, temperamenta, uztveres, uzvedības un verbālā attīstība. Bez šiem ERIC (*Educational Resources Information Centre*) datu bāzē minēti arī vēl citas personības attīstības puses: garīgā, karjeras, mentālā, perceptuālā, stājas. Šie veidi attiecas uz dažādām personības raksturojuma kategorijām, kas gan dažādi pārklājas, gan ietver cits citu.

Ja atsevišķi nodalām fizisko attīstību, kas ietver motoro un psihomotoro attīstību, visa pārējā attīstība būtībā ir indivīda mentālās jeb psihiskās sistēmas attīstība. Šī perceptīvi kognitīvā sistēma vada indivīda dzīvi viņa aktīvā un mērķtiecīgā mijiedarbībā ar vidi. Tā ietver pasaules uzskatu un priekšstatus par sevi un ir saistīta ar emocijām, motīviem, vajadzībām, vērtībām un mērķiem [31]. Šī darba uzdevums ir pētīt personības kognitīvās attīstības iespējas, kas ietver intelektuālo spēju un kreativitātes attīstību.

### 2. 1. Spēju jēdziens, struktūra un attīstība

Katrs cilvēks pasaulē ir unikāls, kas veido savdabīgu pasauli ar savām, tikai viņam raksturīgām īpatnībām, īpašībām, temperamentu, spējām un attīstības mērogu. Individuālītātes attīstība, t.i., spēju un rakstura pārmaiņas dzīves laikā galvenokārt notiek dabiski, neapzināti un pakāpeniski atklāj cilvēka unikālās īpašības. Lai izprastu, kas raksturo personības individualitāti, vispirms ir jānoskaidro, ko psiholoģijā un pedagoģijā apzīmē ar jēdzieniem „spējas” un „dotības”.

*Spējas* – individuāli psiholoģiskas īpatnības, kas atšķir vienu cilvēku grupu no otras, tas ir viens no subjektīviem nosacījumiem kādas darbības veikšanai. Spēju pamatu veido dotības, t.i., iedzimtie spēju attīstības anatomiski fizioloģiskie nosacījumi. Par spējām liecina sliekšmes (cilvēks bez piespiešanas pievēršas attiecīgai darbībai), zināšanu, prasmju un iemaņu apguves vieglums, temps un stabilitāte, kā arī jaunrades elementi darbībā.

*Dotības* – dabiskas, iedzimtas potenciālas spējas, apdāvinātība kādā jomā.

Attīstības psiholoģijā vēl joprojām tiek diskutēts par to, kādā mērā cilvēka attīstību nosaka ģenētika un kāda loma ir vides apstākļiem, ietverot tajos audzināšanu ģimenē un izglītību. Visai spilgti iedzimtība izpaužas vecāku dotību pārmantošanā. Skatot cilvēka spēju veidošanos, ļoti uzskatāmi redzams, kāds ir lomu sadalījums iedzimtībai un audzināšanai. Spējas ir individuālās īpatnības, kas nodrošina konkrēta darbības veida apgūšanas un izpildes precizitāti un ātrumu. Spēju pamatā ir dotumi un apdāvinātība. Dotumi ir dabiskie, iedzimtie priekšnoteikumi spēju attīstībai. Piemēram, lai attīstītos muzikālas spējas, jābūt noteiktai iekšējās auss uzbūvei, pirkstu garumam vai lokanībai. Tomēr dotību un apdāvinātības esamība nebūt nenozīmē, ka attīstīsies spējas. Lai tās realizētos, nepieciešama noteikta attīstoša vide, mērķtiecīga audzināšana.

Tradicionālajā psiholoģijā pastāv vismaz trīs pieejas spēju būtības noteikšanai:

- 1) spējas ir bioloģiski noteiktas, iedzimtas,
- 2) spējas tiek iegūtas indivīda dzīves gaitā socializācijas procesā,
- 3) integrētā pieeja – iedzimto un iegūto spēju mijiedarbība un dialektika.

Spēju iedzimtības ideju psiholoģijā ieviesa angļu zinātnieks Franciss Galtons (*Francis Galton*, 1869). Viņš izgudroja statistiskas metodes visu cilvēku klasificēšanai pēc fiziskajām spējām, kā arī saistīja ģenealoģiskos datus ar prāta spējām, izvirzot principu, ka ģenialitāte ir pārmantojama [42]. Galtona idejas turpinājis Stenfordas Universitātes pētnieks Leviss Termans (*Levis Terman*, 1925) [54]. Lai gan iedzimtības nozīmi atsevišķi zinātnieki ir pārvērtējuši, ir dzīves situācijas un darbības nozares, kad atklājas tās nenoliedzama ietekme uz personības attīstību. To apliecina, piemēram, H. Aizenka (*Hans Eysenck*, 1992) IQ testu izmantošana. Viņš uzskata, ka 80 procenti intelekta faktoru ir iedzimti, bet tikai 20 procentus nosaka apkārtējā vide un audzināšana [1]. Arī A. Džensens (*Arthur Jensen*, 1987) domā, ka zemu intelektuālo veikumu galvenokārt nosaka pārmantoti gēni un ka intelekts ir nemainīgs lielums [7]. Jāpiebilst, ka intelektuālo testu pieeja izvērtējumam ir vienpusīga, tā neatklāj prāta darbības īpatnības, problēmas risināšanas veidu, informācijas apguves paņēmienus, kā arī reti saistās ar kādu reālās dzīves situāciju.

Otrās pieejas pārstāvji uzskata, ka spējas ir atkarīgas vienīgi no vides un audzināšanas, ka iedzimtībai faktiski nav ietekmes uz indivīda attīstību. Katram cilvēkam var izveidot jebkuru spēju kompleksu, ja viņu mērķtiecīgi audzina un māca un ja viņš ar centību mācās. Šo ideju jau 18. gadsimtā proponēja Helvēcijs, uzskatot, ka ar audzināšanas palīdzību varot izveidot ģēniju. Mūsdienās teoriju par spēju audzināšanu neatkarīgi no iedzimtības pirmais sācis izstrādāt amerikāņu zinātnieks B. F. Skinners (*B.F. Skinner*, 1968). Veidojot labvēlīgus apstākļus un pilnveidojot mācīšanas metodes, var attīstīt visas iespējamās cilvēka spējas

[51]. Viens no spilgtākajiem šīs pieejas pārstāvjiem bija A. Binē (*Alfred Binet*, 1908). Viņš uzskatīja, ka bērnam ir iespējams iemācīt labāk domāt, attīstīt intelektuālo darbību, jo domāšanā piedalās arī daudzas citas funkcijas, kā uzmanība, vērošana, atšķiršanas spēja, atmiņa, spriešana u.c. Svarīgas ir nevis iedzimtās prāta spējas pašas par sevi, bet gan tas, kā tās attīsta un izmanto. Bērniem jāiemācās, kā mācīties, tāpēc Binē ieteica mācīšanas sistēmu, proti, „prāta ortopēdiju”[7]. Viens no šīs pieejas jaunākajiem pārstāvjiem ir Anderss Eriksons (*A.Ericsson*,2006). Izpētot cilvēkus, kas guvuši labus panākumus dzīvē, ieguldot ievērojamu darbu izglītošanās procesā, Eriksons secinājis, ka ne augsta iedzimtā inteliģence, bet daudzu gadu mācības un vingrinājumi, skrupulozs un neatlaidīgs darbs ir panākumu atslēga [38].

Trešā pieeja balstās uz spēju iedzimtības un sociālās vides mijiedarbības izpratni. Šinī skatījumā spējas rodas uz dotību pamata un tiek attīstītas sociālajā vidē ar audzināšanas palīdzību. Abas puses – ģenētika un vide, apstākļi – ir vienlīdz svarīgi un līdzvērtīgi. Vienāds ģenētiskais pamats dažādos apstākļos var veidot dažādus personības attīstības modeļus. Šīs idejas pārstāv krievu psihologs Ļ. Vigotskis (1982), kurš sacījis, ka visi psihiskie procesi sociālās un kultūras vides mijiedarbības rezultāts [58]. Līdzīgus uzskatus pauž krievu psihologi S. Rubinšteins (1976). Dotību un sociālās vides mijiedarbību pamato arī amerikāņu zinātnieks B. Blūms (*B.Bloom*, 1982). Pēc vairāku pazīstamu mūziķu, matemātiķu un sportistu pētīšanas viņš secināja, ka milzīga šo cilvēku panākumu atslēga bijusi ģimenes attieksme un palīdzība [34]. Trešās pieejas piekritēji savos darbos pierādījuši, ka realitātei neatbilst ne tās teorijas, kas apgalvo, ka spējas ir iedzimtas, un ierobežo tās vienīgi ar dotumiem, ne tās, kas pilnīgi ignorē spēju dabas priekšnosacījumus un uzskata, ka tās ir vienīgi nosacītas ar vidi un audzināšanu [18].

Tātad var secināt, ka jebkura cilvēka personības izaugsmi ietekmē gan iedzimtība (daba), gan vide ( audzināšana). Ir jāpiekrīt tam, ka abi faktori ieņem vienlīdz svarīgu vietu cilvēka izaugsmē. Bez iedzimtības īpatnībām attīstību nesekmētu ne gaiss, ne uzturs, ne izglītība, ne citi vides faktori. Un visi iedzimtības priekšnoteikumi būtu bezspēcīgi bez atbilstošas vides [11].Turpmākajā darbā, kad tiks apskatīti radošo rakstu darbu varianti skolēnu spēju attīstībā, fakti tiks analizēti, balstoties uz šīm atziņām.

Zinātniekiem nav viennozīmīgas izpratnes par spēju klasifikāciju, kā arī par atsevišķo spēju nozīmi. Spējas ir to personības psihisko īpašību un kvalitāšu individuālais kopums, kas, nodrošinot konkrētas darbības veida apgūšanas un izpildes precizitāti un ātrumu, raksturo cilvēka zināšanu un prasmju apgūšanas un pielietošanas procesu, bet pašas zināšanas un prasmes ir šī procesa rezultāta raksturojums.

Jēdziens *spējas* tiek lietots līdzvērtīgi jēdzienam *kompetence*. Latīņu valodā *competens* nozīmē derīgs, piemērots, tātad spējīgs. Kompetence ir izglītības procesā iegūta un uz zināšanām, pieredzi, vērtībām un attieksmēm balstīta spēja, kas izpaužas prasmēs – gatavībā profesionālai darbībai [22].

Pedagoģijā ir aktuāla cilvēku spēju individuālo atšķirību problēma, dažāda ir arī pieeja spēju raksturojumā. Viens no tradicionālajiem cilvēka spēju klasifikācijas principiem ir to iedalījums:

- vispārējās spējās,
- speciālajās spējās.

Par vispārējām spējām tradicionāli uzskata kognitīvās spējas, intelektuālās spējas, kas nodrošina vieglu un produktīvu zināšanu apguvi. Kā klasificē I. Plotnieks (1982) - tās ir verbālās spējas, vārdu veiklības spējas, numerālās spējas, telpiskās uztveres spējas, loģiskās domāšanas spējas, vispārināšanas spējas, uztveres spējas, objekta atšķiršanas spējas un atmiņas spējas [23].

Par speciālajām spējām tiek nosauktas tādas spējas, kurām ir noteikta ievirze zināmā nozarē. Tādas ir, piemēram, konstruktīvi tehniskās, mākslas, mūzikas, matemātikas un citas.

Vispārējās un speciālās spējas funkcionē savstarpējā mijiedarbībā: jo augstāks vispārējo spēju attīstības līmenis, jo vairāk priekšnosacījumu speciālo spēju attīstībai. Lai varētu labi apgūt profesiju, nepietiek ar kādām atsevišķām vispārējām spējām, bet ir nepieciešams dažādu spēju savienojums. Speciālās spējas kā ģenētiski, tā arī strukturāli ir saistītas ar apdāvinātību, bet apdāvinātība konkrēti izpaužas speciālajās spējās un tajās attīstās. Speciālo spēju attīstība labi ietekmē personības intelekta attīstību. Spējas tiek uzskatītas par cilvēka potenciālu, labiem priekšnosacījumiem, bet ne par pašiem panākumiem.

Mācīšanās procesā cilvēks attīstās fiziski, psihiski un sociāli. Mācoties pilnveidojas skolēna spējas, pieredze, ja viņu mērķtiecīgi un prasmīgi atbalsta skolotājs. Skolotāja uzdevums ir palīdzēt bērnam atklāt savu apdāvinātību, nostiprināt ticību un uzticēšanos savām spējām.

K. Ušinska (1960) individuālajā antropoloģijā tiek atzīta iedīgļa loma spēju attīstībā. Katram cilvēkam ir iedīgļi, dotības, talants vienā vai vairākās jomās. Tieši šī individualitāte ir jāatpazīst, ievirzot skolēna dzīvi tā, lai viņš, tēlaini izsakoties, katrā dzīves posmā sasniegtu savus griestus [30].

Cilvēki ir ļoti atšķirīgi - dažādi izskatās, dažādi domā, dažādi reagē un, protams, dažādi arī attīstās. Krievu psihologs S. Rubinšteins (1976) ir sacījis, ka spēju attīstība norit

spirālveidā: iespēju realizēšana, kas raksturo viena līmeņa spēju, atver jaunas iespējas tālākai augstākā līmeņa spēju attīstībai [61]. Cilvēka apdāvinātība tiek noteikta caur jaunu iespēju diapazonu, kas paver esošo iespēju realizāciju [18].

Svarīgi ir nevis tas, cik augstā līmenī indivīds atrodas, bet gan kāds ir viņa attīstības potenciāls. Skolēna spējas tiek attīstītas tik tālu, cik mācīšanās dod viņam iespēju attīstīties un parādīt savas spējas. Taču spēju attīstība nevar notikt bez cilvēka gribas piepūles. Attīstība nozīmē, ka pilnveidots tiek kaut kas jauns, kas iepriekš varbūt cilvēkam nepadevās.

Spēju attīstība ir atkarīga no paša indivīda, vai viņš grib mācīties un attiecīgi attīstīt savas spējas, vai viņam interesanti mācīties, vai viņš izjūt vajadzību un tieksmi mācīties. Indivīdu lielā mērā ietekmē saskarsme un mijiedarbība ar apkārtējo vidi un cilvēkiem. Cilvēka spējas veiksmīgāk attīstās patstāvīgajā mācīšanās procesā, kur nodrošināti daudzpusīgi apstākļi, lai katrs skolēns varētu izvēlēties sev piemērotu mācīšanās ceļu, proti, būtu pašapzinīgs un atbildīgs. Aktuāli ir pieminēt arī Ļ. Vigotska atziņu, ka cilvēks attīstās darbībā, ņemot vērā viņa individuālās īpašības, kas ļauj realizēt attīstību apsteidzošo mācīšanās funkciju [58].

Tātad var secināt, ka spēju attīstīšanā svarīgs ir gan cilvēka iedzimtais potenciāls, gan vide, gan audzināšana un attiecīgi mācīšanās paņēmieni, kas tiek izmantoti spēju attīstīšanai.

Kopš divdesmitā gadsimta vidus izpratne par mācīšanos un mācīšanu būtiski mainījies. Mūsdienu psihologi iet tālāk par tām iepriekšējo gadu metodēm (IQ testiem), kas vienkārši noskaidro bērnu zināšanas un kā tās ir apgūtas. Jaunās pieejas pamatlicējs bija Ž. Piažē (1972). Kaut arī sākumā viņš guva izglītību tradicionālajā IQ pieejā, viņam radās ideja, ka svarīgāka par bērna precīzajām atbildēm ir viņa domāšanas ievirze. Piažē bija pārliecināts, ka cilvēks domā, lai piešķirtu jēgu pasaulei. Viņu neinteresēja zināšanas, kas tiek tikai iegaumētas, loģisko spriešanu uzskatot par galveno intelekta faktoru. Mācīšanos viņš uzskatīja par aktivitāti ar atšķirīgām attīstības stadijām, kas ir programmētas bioloģiski un ir nemainīgas [49]. Piažē pētnieki ir izteikušies, ka viņš bieži pārāk zemu novērtējis bērnu izziņas sasniegumu sarežģītības pakāpi noteiktā vecumā, uzskatot par nepieņemamu zināšanu apguves sasteigšanu. Tā ir realitāte, ka attīstība ir nevienmērīga parādība, un ir iespējams ar rūpīgi izstrādātām programmām panākt straujāku bērnu intelektuālo spēju attīstību, nekā to pieļāva zinātnieki. Bez tam vēl viens Piažē teorijas trūkums ir tas, ka viņš ignorēja dažādos spēju veidus, kas piemīt māksliniekiem, politiķiem, inženieriem un sportistiem [7]. Viens no Piažē kritiķiem bija Dž. Bruners (*Jerome Bruner*, 1973), kurš uzskatīja, ka jebkuras jaunas zināšanas, atbilstošā

veidā mācītas, bērns var apgūt jebkurā vecumā [36]. Pēc Brunera domām, „attīstībai atbilstoša programma”, ko iesaka daudzi pedagogi, attīstību pat palēnina [11]. Līdzīgu teoriju par to, ka ir iespējams stimulēt un paātrināt bērnu attīstību, pilnveidojis Ļ. Vigotskis (1982). Viņaprāt, mācības dod labumu tikai tad, ja tās attīstībai ir priekšā [58]. Vigotskis atzīmēja, ka skolas bērnam atstāj pārāk daudz patstāvīga darba, un šī tendence palēnina bērna izziņas attīstību. Lai tā attīstītos pilnvērtīgi, bērns sistemātiski jāvada arvien sarežģītākās jomās [11]. Bet mācībās skolēniem jāpalīdz atrast savu īpašo, produktīvāko, varbūt pat no citiem atšķirīgu mācīšanās veidu un tehniku, kas ļautu viņiem pilnībā izmantot savu potenciālu. Tāpēc jāvērs uzmanība uz ļoti nozīmīgu mācību aspektu, kas saistīts cilvēka daudzveidīgā intelekta pētījumiem, kur spilgtākais pārstāvis ir amerikāņu pedagogs un psihologs Hovards Gārdners (*Howard Gardner*, 1983).

## **2. 2. H.Gārdnera daudzpusīgā intelekta teorijas pamatprincipi**

Amerikāņu pedagogs un psihologs H. Gārdners ir izstrādājis daudzpusīgā intelekta modeli - multiplās inteliģences teoriju (*multiple intelligences*). Viņš uzskatīja, ka nepastāv tikai iepriekš novērtētās bērnu lingvistiskās un matemātiski loģiskās spējas. Viņa izpratnē intelekta jēdziens aptver daudz plašāku garīgās darbības jomu. H. Gārdners uzskata intelektu par cilvēka intelektuālo kompetenci, kas ļauj cilvēkam risināt problēmas, ko sastop sabiedrībā, un radīt veiksmīgus produktus [44].

Savā teorijā viņš balstās uz pieņēmumu, ka cilvēki ir ļoti dažādi, viņi mācās atšķirīgi, dažādi atceras un saprot priekšmetus. Dažs skolēns gūst panākumus, ja viņš nodarbojas ar simboliem, kādam labāki panākumi ir pēc praktiskās demonstrēšanas, citam padodas sadarbība ar otru cilvēku vai cilvēkiem. H. Gārdnera daudzpusīgā intelekta modelis balstās uz bērna iedzimto spēju noskaidrošanu un viņa stipro pušu izkopšanu. Šai atziņai ir sava racionālā puse, jo, zinot skolēna spēju specifiku – to, kas viņam padodas labāk, - skolotājs var izvēlēties atbilstošus uzdevumus un tādā veidā sasniegt darba rezultātu, kas stimulēs skolēnu darboties pašam un izjust prieku mācīšanās procesā. Viņš uzskata, ka katrs intelekta veids par pamatvienību informācijas apstrādei izmanto atšķirīgu simbolu sistēmu. Vai nu tā ir, piemēram, kodēta ritmiska informācija (muzikālajā intelektā), vai vizuālu simbolu sistēma (vizuāli telpiskajā intelektā). Lai gan katrs intelekts ir patstāvīgs, tomēr tas ir saistīts ar citām sistēmām un mijiedarbojas. Intelekta iedalījums atsevišķās formās radies ne tikai konceptuālas ērtības dēļ, to pierādījuši neirobioloģiski pētījumi. Tāpat daudzi galvas smadzeņu funkciju aspekti un personības attīstības procesi joprojām ir noslēpums, un zinātnieki turpina pētījumus, papildinot jau dotos formulējumus. Līdz ar to tiek daudz

diskutēts par intelekta veidu skaitu. Jāsaprot, ka tas nav sastindzis jēdziens. Jau pats Gārdners ar saviem kolēģiem (piem., D. Feldmani) secināja, ka septiņu intelekta veidu saraksts jāpapildina līdz divdesmit. Tā, piemēram, starppersonu (saskarsmes) intelekts tiktu iedalīts vēl četrās atšķirīgās spējās: spējā izvirzīties par līderi, spējā nodibināt draudzību, konfliktu atrisināšanas un cilvēku psiholoģiskās saderības noteikšanas spējā [18].

Gārdnera sākotnēji formulētās intelekta spējas - spēju un prasmju apkopojumi – ir šādas:

1. *Lingvistiskās (verbālās) spējas* –

- labāk par citiem lieto valodu rakstiskā vai mutiskā saziņā, kā arī ir labs klausītājs
- mācās klausoties, rakstot, lasot vai diskutējot
- aizraujas, izkopjot savu valodas lietojumu un sapratni par valodu
- viegli apgūst valodas, atdarina citu valodu īpatnības
- dominē audiālā reprezentācijas sistēma – spēj sniegt informāciju, pārliecināt, aizraut, uzjautrināt
- zemtekstu izpratne
- vārdiskās informācijas iegaumēšana
- interese par literatūru

2. *Matemātiskās un loģiskās spējas* –

- spēj matemātiski domāt, piemēram, formulēt argumentus, kas pamatoti ar faktiem, spēj savākt pierādījumus, izvirzīt hipotēzes
- demonstrē spēju saprast abstraktus simbolus, kā arī rīkoties ar tiem
- labi padodas loģisku mīklu risināšana un objektu virknēšana
- cenšas rast harmoniju un kārtību apkārtējā vidē
- ātri izprot laika, telpas, daudzuma, cēloņu un seku jēdzienus
- saskata sakarības, izprot modeļus
- sistemātiskums, skaidrība un loģiskums
- spēja izdarīt zinātniski pamatotus secinājumus
- patīk precizitāte, abstrakta un strukturēta domāšana

3. *Vizuālās un telpiskās spējas* –

- spēj iztēloties un veidot vizuālus tēlus, ainas
- labi veido atmiņas kartes
- uztver objektus trīs dimensijās, no dažādiem leņķiem
- orientējas telpā, spēj izvairīties no šķēršļiem
- jutīgums pret krāsu un formu

- talants lasīt un konstruēt grafikus, kartes, plānus un citus vizuālus līdzekļus
- mācās skatoties un novērojot

#### 4. *Muzikālās spējas* –

- piemīt ritma izjūta, spēj reagēt uz mūziku dejojot vai tēlojot, vai komponējot
- interese par mūzikas instrumentu, dotības spēlēt, kā arī dziedāt
- patīk improvizēt un spēlēties ar dažādām skaņām
- padodas saklausīt skaņās muzikālu zīmējumu, sajust mūzikā noskaņas maiņu un pazīt atsevišķus instrumentus
- toņa kvalitātes sajūšana
- jūtīgums pret noskaņojumu un emocijām

#### 5. *Starppersonu (interpersoniskās), saskarsmes spējas* -

- piemīt spēja skatīties uz lietām no dažādiem skatpunktiem
- vēlas zināt un saprast citu domas, jūtas, attieksmes
- veiksmīgi sazinās ar citiem gan verbāli, gan neverbāli
- prot ietekmēt pārējos, uzklausa un atzīst citu uzskatus, un reaģē uz tiem
- patīk strādāt komandā un dot savu ieguldījumu tās darbībā un attīstībā
- ievēro atšķirības citos cilvēkos
- spēja iejusties otrā cilvēkā

#### 6. *Intrapersoniskās (pašizpratnes) spējas* –

- apzinās savas domas, jūtas un emocijas, meklē tām izskaidrojumu
- dzīvo un rīkojas saskaņā ar personīgām vērtībām un uzskatiem
- augstu vērtē personības izaugsmi un attīstību, spēj strādāt patstāvīgi
- patīk mierīgi pārdomu brīži
- prāta koncentrācija
- sevis disciplinēšana

#### 7. *Kinestētiskās (ķermeņa – kustību) spējas* –

- mācās darot, aptaustot, kustoties, manipulējot un gūstot fizisku pieredzi
- patīk ekskursijas, ekspedīcijas, vākt kolekcijas
- patīk spēlēt lomu vai grupu spēles, kas saistītas ar kustībām
- ātri apgūst jaunas kustības
- radošs fizisku kustību un izteiksmes ziņā
- pantomīmas spējas
- attīstīta kustību koordinācija, kustību kontrole

- prāta un ķermeņa saistība, spēj imitēt kustību uzdevumu
- praktiska orientācija

1996. gadā Gārdnera intelekta veidu sarakstam tika pievienots *dabaszinātniskais intelekts*.

#### 8. *Dabaszinātniskās spējas* –

- spēj pazīt un atšķirt floru un faunu, interesējas par dabu
- labprāt veic novērojumus dabā, nodarbojas ar dārzkopību vai rūpējas par mājdzīvniekiem
- mēdz vērot laika zīmes un prognozēt laika apstākļus
- spēj atšķirt dažādu marku mašīnas, sporta apavu veidus u. tml.
- dabas objektu kolekcionēšana

Gārdners uzskata, ka katrs no mums var būt piedzimis ar visām intelekta spējām, bet kādas attīstās tikai mazliet, dažas – vairāk, bet citas tikpat kā nemaz. Lai aptvertu visas intelekta spējas, mums ir vispirms jāsaprot katra atsevišķi. Zinātnieks uzskata, ka ikviens var sev atbilstošā līmenī attīstīt visus intelekta veidus. Minētie intelekta veidi nevar pastāvēt atrauti cits no cita. Lai gan katrs intelekts ir patstāvīgs, tomēr tas ir saistīts ar citām sistēmām un mijiedarbojas. Tie vienmēr darbojas kā vienots komplekss. Piemēram, ja bērns piedalās bumbas spēlē, viņam nepieciešams ķermeņa – kustību intelekts (skriet, ķert), vizuāli telpiskais (orientēties laukumā, novērtēt bumbas trajektoriju), valodnieciskais un saskarsmes intelekts (komunikācija ar citiem). Arī atsevišķa intelekta ietvaros cilvēku spējas atšķiras. Piemēram, cilvēkam var būt lasīšanas grūtības, taču viņam var būt ļoti labas valodnieciskā intelekta spējas stāstīšanā. Daudzpusīgā intelekta teorija uzsver, ka pastāv ļoti plašs cilvēka spēju spektrs atsevišķu intelekta veidu ietvaros.

Turpmāk, lai apzīmētu Gārdnera teorijas nosaukumu -„multiplā inteliģence”-, tiks lietots jēdziens „personības daudzveidīgās spējas”, kas nav pretrunā ar teorijas būtību.

## 2. 3. Bērnu daudzveidīgo spēju attīstības nepieciešamība skolā

Skolotāja uzdevums ir ar piemērotu mācību metožu un paņēmieni palīdzību atmodināt spējas skolēnos, attīstīt tās un dot iespēju izmantot tās mācīšanās procesā. Ņemot vērā, ka cilvēki dažādi un atšķirīgi izzina pasauli, pedagogam jārespektē katra individuālo zināšanu apguves veids. Sekmīgā mācību procesā būtu jānodrošina iespēja mācoties izmantot daudzveidīgās spējas. Līdz šim mācīšana un mācīšanās visvairāk balstījusies uz skolēnu lingvistiskajām un matemātiski loģiskajām spējām. Muzikālajām un vizuāli telpiskajām spējām netiek dotas līdzvērtīgas attīstības iespējas, tās un ķermeņa – kustību spējas tiek galvenokārt uzlūkotas par interešu izglītības programmu prioritāti. Šobrīd par maz uzmanības tiek pievērsts pašizpratnes un saskarsmes spēju izkopšanai mācību procesā.

Attīstot daudzveidīgās spējas, skolēni spētu gūt labas sekmes mācībās, un tā būtu spēcīga motivācija personības pilnvērtīgai attīstībai. Sabiedrībā (gan vecāku, gan skolotāju vidū) pastāv arī uzskats, ka skolas uzdevums nav attīstīt visas daudzveidīgās spējas katram skolēnam, tas ir iespējams individuālā ceļā ģimenēs, ārpuskolas iestādēs, reliģiskajās apvienībās, ar mediju palīdzību u.tml. Tāpat katram speciālistam neesot nepieciešamas visas personības daudzveidīgās spējas, piemēram, ne katram vajadzīgas muzikālās vai ķermeņa – kustību spējas, lai gūtu labklājību. Uzskatām, ka šī izpratne ir ierobežota, mūsdienām neatbilstoša, kas liedz skolēniem apjaust visas cilvēka iespējas un attīstīt tās.

UNESCO ziņojumā „Izglītība divdesmit pirmajam gadsimtam” formulēti izglītības uzdevumi – ietvert četrus cilvēka „zināšanu pilārus”- 1) *mācīšanos zināt* – iegūt sapratnes līdzekļus, 2) *mācīšanos darīt*, lai spētu radoši sadarboties ar apkārtējo pasauli, 3) *mācīšanos dzīvot kopā*, lai piedalītos un sadarbotos ar citiem cilvēkiem visās cilvēkdarbības jomās, 4) *mācīšanos būt*, kas ir iepriekšējo trīs veidu būtiska tālākattīstība. Plaša, vispusīga mācīšanās izpratne var ļaut katram cilvēkam atklāt, celt gaismā un bagātināt savu radošo potenciālu, atklāt dārgumu krātuvi ikvienā no mums [19; 31].

Spējas, tāpat kā raksturs un temperaments, ir personības individuālās īpašības. Skolotājam dota reāla iespēja sekmēt katra audzēkņa individualitātes un talanta izkopšanu. Liela ietekme uz bērna attieksmi pret kādu mācību priekšmetu, uzcītību un sekmēm ir attiecībām ar skolotāju.

Attiecības ar skolotāju ietekmē ne tikai sasniegumus, bet arī pašvērtējuma un pašaktualizācijas īpatnības. Jāņem vērā, ka jebkurā vecumā skolēns saskarsmē piedalās ar savu noteiktu „ES” koncepciju un no skolotāja gaida sava pozitīvā paštēla apstiprinājumu, kā arī to, lai tiktu atbalstītas pašaktualizācijas iespējas.

H. Gārdners uzskata, ka viens no labākajiem skolēna motivācijas veidiem mācību procesā ir bērna iekšējais stāvoklis un ar to saistītās pozitīvās izjūtas. Skolotāja pienākums ir palīdzēt skolēnam un radīt tādas mācību situācijas, lai bērns atrastu motivāciju sevī, nevis zināšanas piespiest un uzspiest gatavu atziņu veidā. Skolēnam mācību procesā svarīgi ir atklāt kopsakarības pašam. Izjutis mācību sagādāto baudu vienā jomā, bērns uzdrošināsies mēģināt spēkus arī citos virzienos. Svarīgākais – palīdzēt pārvarēt baiļu, nepatikas sajūtu, ko skolēnā izraisījušas neveiksmes mācīšanās procesā.

Līdz ar to jebkuru spēju izkopšanai un attīstīšanai zināšanu apguves procesā vajadzētu notikt dabiskā ceļā, bērnam arvien vairāk ieinteresējoties par tām jomām, kas viņu saista un kas viņam patīk. Izejot no šāda atbalsta punkta, mācību process stimulēs ne tikai pozitīvu emociju rašanos, bet uz to bāzes padarīs darbību radošu un rezultatīvu.

Jāsecina, ka, apgūstot un izmantojot personības daudzveidīgo spēju teoriju skolā, ir iespēja:

- 1) palīdzēt atklāties katra bērna individualitātei,
- 2) palīdzēt pilnīgāk izmantot savas spējas,
- 3) organizēt tādu mācīšanās vidi, kurā skolēnam būtu interesanti mācīties,
- 4) stimulēt skolēnu mācībām, dot iespēju mācīties atbilstoši savām mācīšanās īpatnībām,
- 5) paaugstināt skolēna pašvērtējumu, kas veicina viņa mācību motivāciju,
- 6) izmantot uzvedības un disciplīnas problēmu risināšanu.

Var uzskatīt, ka H.Gārdnera daudzpusīgā intelekta teorija un tās attīstības idejas ar panākumiem ir iespējams realizēt skolā mācību procesā.

Tā kā cilvēki dažādos un atšķirīgos veidos izzina pasauli, ir svarīgi respektēt katra individuālo zināšanu apguves veidu un dot iespēju katram mācīties sev atbilstošākajā veidā: vienam – ar vārdu, otram – ar vizuāliem tēliem, trešajam – ar kustību. Tādējādi mēs varam palīdzēt atklāties katra bērna unikalitātei. Bez tam daudzveidīgo spēju teorija paver iespēju dažādot mācīšanās procesu – izmantot mācību metodes, materiālus, pat klases iekārtojumu atbilstoši spēju veidiem. Taču jāatceras, ka visi mācību paņēmieni vienlīdz labi nederēs visiem klases skolēniem. Vienai daļai skolēnu izvēlētā metode būs atbilstošais mācīšanās veids, bet citiem šī metode nebūs tik sekmīga. Tāpēc skolotājiem iesakām iespēju robežās novērtēt un variēt mācību procesā izmantotās metodes, tādējādi padarot mācību procesu radošāku, daudzveidīgāku un interesantāku. Turklāt, ievērojot skolēnu individuālo mācīšanās veidu, iespējams veicināt viņu motivāciju mācīties, kā arī paaugstināt pašvērtējumu. Dažkārt mūs satrauc skolēni, kas ir pasīvi, noraidoši. Viens no šīs problēmas iemesliem varētu būt mācību metožu neatbilstība šī bērna izzināšanas veidam. Ja šis skolēns varēs stundu laikā lietot vairākus spēju veidus, iespējams, viņš ar lielāku

interesi gatavosies nākamajai stundai, darbosies tajā, zinādams, ka ar kādu no uzdevumiem noteikti tiks galā, jo viņam varbūt labi padodas zīmēšana vai arī viņš ļoti labi prot visu ko atdarināt.

Visbeidzot - šo pieeju var izmantot arī uzvedības un disciplīnas problēmu risināšanai. Piemēram, ja skolēnam ar uzvedības problēmām galvenās ir valodnieciskās spējas, tad problēmu var risināt sarunu veidā, skolēnu mudinot lasīt atbilstošas grāmatas, kurās atrodami ieteikumi šādu problēmu risināšanai. Savukārt, ja problēmas ar disciplīnu ir skolēnam ar izteiktām ķermeņa – kustību spējām, tad šajā gadījumā ļoti noderīgi būtu situācijas izspēlēt, izmantojot lomu spēles, un mācīt skolēnam uz fiziskām aktivitātēm balstītus vingrinājumus paškontroles saglabāšanai stresa situācijās, t. i., atbilstoši viņa kinestētiskajām spējām.

Kādi ir ieguvumi personības daudzveidīgo spēju teorijas pielietojumam mācīšanas un mācīšanās procesā?

#### Skolēnam

- iespējams sevi parādīt, izvēloties to, kas labāk padodas, vairāk interesē;
- piespiež atklāt sevī neapjaustas iespējas;
- paver iespējas mācību procesā piedalīties emocionāli;
- izvēloties liek uzņemties atbildību;
- tiek piedāvātas daudzveidīgas prezentācijas iespējas

#### Skolotājam

- šāda pieeja nevis atņem laiku, tādējādi iekavējot mācību vielu, bet gan padara mācību procesu produktīvāku – īsā laikā mācību saturs tiek atklāts daudzveidīgi;
- mudina skolotāju strādāt brīvāk, radošāk;
- ļauj labāk iepazīt audzēkņus.

Viens no paņēmieniem šo mērķu un uzdevumu realizēšanā ir radošie rakstu darbi, ko sekmīgi iespējams izmantot angļu valodas stundās, kaut gan plašāka pieredze šai jomā ir dzimtās valodas skolotājiem. Pirms pētījuma par angļu valodas skolotāju un 8. klases skolēnu attieksmi pret radošajiem rakstu darbiem, kā arī problēmām un ieguvumiem, veicot šādus uzdevumus, ir jāiepazīstas ar aktuālu mūsdienu sabiedrības attīstības jautājumu – kas ir kreativitāte (radošums), kāda ir tās nozīme personības veidošanās procesā.

### 3. Radošuma ( kreativitātes ) problēmas raksturojums

Mūsdienās zinātnes, izglītības darbinieki, kā arī daudzu citu nozaru pārstāvji pievēršas problēmai, kā veicināt un stimulēt kreatīvu cilvēku veidošanos, jo saskata tajos nozīmīgu potenciālu un nākotni. Neapšaubāmi arī agrāk bija radoši un interesanti cilvēki, bet viņu darbība nebija tik ļoti pamanāma vai vienkārši netika ievērota, tai nepievērsa vajadzīgo uzmanību. Dažkārt tādu cilvēku veikums pat tika uzskatīts par neprofesionalitāti vai arī ideoloģijai neatbilstošu produktu, tā mēģinot apspiest neparastas, oriģinālas idejas.

Kreativitāte (no latīņu val.- creatio - radīšana) ir cilvēka radošās spējas, kuras var izpausties domāšanā, jūtās, saskarsmē, atsevišķos darbības veidos, kā arī raksturo personību kopumā vai tās atsevišķās puses, darbības produktus, to radīšanas procesu. Šo jēdzienu 1997.gadā latviskoja un piedāvāja formulējumu „radošums” - R.Bebre[4].

Kreativitāte ir individualitātes īpašība, ko raksturo novatorisms, oriģinalitāte, netradicionāli risinājumi, drosme, spriedumu patstāvība, jaunrades darbības produktivitāte dažādās nozarēs (mākslā, zinātnē, tehnikā, pedagogijā u.c.), radoša intuīcija, bagāta fantāzija, iedvesma. Tā ir pilnīgi pretēja vienveidīgai, formālai domāšanai, pierastam skatījumam uz lietām, vērš domāšanas procesu aizraujošu un palīdz atrast jaunus risinājumus novecojušām problēmām. Ir aktuāli attīstīt radošo domāšanu jau no bērnības, liela nozīme ir skolotāja darbam un pieejai, prasmei neapspiest personības radošumu.

Bērna garīgajā darbībā mijiedarbojas divi procesi: intelekta attīstība un kreativitāte, kas viens otru neizslēdz. Intelektuālās spējas, intelekta pilnveidošanās, kas notiek, iepazīstot apkārtējo pasauli, mācoties, atdarinot, palielina bērna spēju labāk pielāgoties apstākļiem, sagādāt sev labvēlīgas situācijas. Intelekts ir cilvēka loģiskās domāšanas spēju un zināšanu kopums, kurā īpašu vietu ieņem radošā domāšana. Augsts intelekta līmenis ne vienmēr ir saistīts ar attīstītu radošo domāšanu un otrādi.

Pētot kreativitātes izpausmes individuālajā attīstībā, ir novērojama it kā paradoksāla situācija. Noskaidrots, ka 5 gadu vecumā gandrīz 98% bērnu ir radošuma izpausmes, 10 gadu vecumā tās ir vairs tikai apmēram 30% bērnu, 15 gadu vecumā tās ir 12% pusaudžu, bet pieaugušiem cilvēkiem izteikti radošās spējas ir vairs tikai kādiem 2%. Rodas iespaids, ka, bērnam augot un attīstoties, kreativitāte tiek pazaudēta vai kļūst nevajadzīga [25]. Vai tam ir kāds sakars ar cilvēka smadzeņu struktūru nobriešanu un funkcionālo aktivitāšu izmaiņām, vai arī to izraisa audzināšana un vides ietekme?

Atbilde nebūs viennozīmīga. Intelekts ir mainīga parādība. To ietekmē smadzeņu funkcionālās un sensoro orgānu individuālās īpašības. Cilvēka smadzeņu morfoloģiski funkcionālajā attīstībā pirmajos bērna dzīves 8 – 9 gados notiek intensīvāka labās smadzeņu

puslodes morfoloģiskā un funkcionālā attīstība, un līdz ar to novērojama arī labās puslodes dominēšana. Šajā periodā arī ir izteiktāka tēlainā domāšana, emocionālā, ar redzes kinestētisko uztveri saistītā psihiskā darbība. Pētījumu dati arī apstiprina, ka bērniem 7 – 9 gadu vecumā vēl dominē vizuāli tēlainā domāšana, un labās puslodes aktivitātes ir noteicošās vairāk nekā 80% bērnu, kreisās – tikai ap 10%. No 10 līdz 16 gadiem skolēnu skaits ar labējo tēlaini domājošo pieeju pazeminās līdz 60%, bet “kreiso” īpatsvars pieaug līdz 30% [25]. Tādēļ ir svarīgi pusaudžu vecuma skolēniem dot radošus uzdevumus, kas veicinātu kreativitātes nostiprināšanos, nevis tās atslābumu.

Otrs kreatīvo indivīdu skaita samazināšanās cēlonis individuālajā attīstībā varētu būt audzināšanas sistēmas rezultāts. Attīstot bērnam intelektu, tiek nomākts radošums. Skolas sistēmā lielākoties labākie panākumi ir tiem skolēniem, kuri precīzi izpilda uzdevumus, apgūst noteikto uzdoto materiālu un darbojas atbilstoši skolotāja norādījumiem. Šādā audzināšanas sistēmā neapšaubāmi priekšroka ir bērniem, kas uzsvaru liek uz intelektu un to attīsta. Savukārt tie, kas cenšas mācību procesā darboties radoši, dažkārt paliek zaudētājos un tādēļ cenšas šo savu aktivitāti bremsēt. Izteiktā kreativitāte atsevišķās situācijās nereti bērnu pakļauj nosodījumam un nesapratnei viņa nestandarta risinājumu un darbību dēļ. Skolotāji dažkārt nesaskata radošo skolēnu problēmas, nereti uzskatot, ka ideāls skolēns ir tāds, kas nepretojas skolas rutīnai. Mūsdienīga personības psiholoģisko īpatnību izpratne ļautu skolotājam gūt labus panākumus, attīstot skolēnu kreativitāti.

Radošā aktivitāte ir raksturīga pārejas vecumam, jo, no vienas puses, ietver sevī prasmi atbrīvoties no tradicionālu priekšstatu un aizliegumu varas, meklēt jaunas asociācijas, neiestaigātus ceļus un, no otras puses, attīstītu paškontroli, organizētību, prasmi pašam sevi disciplinēt. Jaunībā cilvēks ir psiholoģiski labilāks, ar tieksmi uz aizrautību. Šī pusaudžu vecuma īpatnība ir pozitīvi jāvirza kreativitātes veicināšanai, un šinī procesā daudz var darīt arī svešvalodu skolotāji.

Intelektuālā attīstība jaunībā cieši saistīta ar radošo spēju attīstību, kas nodrošina ne tikai vienkāršu informācijas iegaumēšanu, bet arī intelektuālās iniciatīvas izpausmi un kaut kā jauna radīšanu. Pārejas vecums, kurā personībai nākas iepazīt daudz jaunu pretrunīgu dzīves situāciju, stimulē un aktualizē cilvēka radošās potences. Neapslāpēt tās ir katra skolotāja uzdevums.

Lai veicinātu radošuma izpausmes, ir jānoskaidro jēdziena nozīme. Atsevišķi pedagogi uzskata, ka, piemēram, kreatīvā rakstīšana nozīmē skaisti noformētu, glīti uzrakstītu, formātam atbilstošu darbu, un pavisam nedaudziem skolotājiem primārā būs viņu audzēkņu ideju plūsma (*Fielding, 1994*) [40]. Vieni kreativitāti attiecina tikai uz vizuālās mākslas,

mūzikas, varbūt vēl mājturības stundām, neapjaušot iespējas attīstīt to citās stundās vai ārpusskolas aktivitātēs. Teorētiskajā izpratnē ir būtiski jautājumi:

- Kā atšķiras radoša domāšana no neradošas?
- Kādas ir attiecības starp intelektu un kreativitāti, cik lielā mērā tā saistās ar apdāvinātības jēdzienu?
- Vai kreatīva domāšana ir saistīta tikai ar mākslu, vai tā var būt jebkuras darbības sastāvdaļa?
- Vai kreativitāte ir iedzimta un vecuma nosacīta kategorija, vai tās attīstību var veicināt izglītības sistēma?
- Kā kreativitāti ietekmē ārēji faktori, cik liela nozīme ir paša cilvēka motivācijai?

Ir vairākas vēsturiski veidojušās kreativitātes teorijas, dažas no tām apskatīsim.

Jau Dž.P.Gilfords (*Guilford*, 1950) definēja kreativitāti kā kvalitatīvi atšķirīgu faktoru sistēmu, kas atrodas kopējā intelekta modelī. Viņš izdalīja divus kreativitātes faktoros: oriģinalitāti un elastīgumu [43].

Kreativitātei var izdalīt sešus parametrus, kas to raksturo:

- 1) spēju atklāt un noteikt problēmu;
- 2) spēju ģenerēt lielu ideju skaitu;
- 3) semantisko spontāno elastību – spēju producēt daudzveidīgas idejas;
- 4) oriģinalitāti, spēju producēt attālinātas asociācijas, neparastas atbildes;
- 5) spēju pilnveidot objektu, papildinot ar detaļām;
- 6) spēju risināt nestandarta problēmas, saskatīt objektā jaunas pazīmes.

Visus minētos radošās darbības parametrus ir iespējams realizēt arī angļu valodas stundās, dodot atbilstošus uzdevumus.

Kreativitātes pētnieks J.Elshouts (*Elshout*,1996) norāda, ka ir svarīgi pētīt kreatīvu personību, kreatīvu rezultātu un kreatīvu procesu [37]. Kas atšķir radošus cilvēkus no mazāk radošiem? Tie var būt vairāki faktori: vide, izglītība, attīstības īpatnības, karjera, temperaments, intereses. Viņus raksturo dziļa interese par savu priekšmetu, kas var veidoties jau bērnībā. Tāpat raksturīga prāta neatkarība, gatavība izaicinājumam un neatlaidība. Radošu rezultātu raksturo problēmas savdabīgs risinājums, kā arī jaunu ideju ģenerēšana un jaunu problēmu izvirzīšana. Elshouts uzskata, ka, jo plašākas zināšanas, jo vairāk jaunu kombināciju ir iespējams izveidot un var sasniegt augstāku sarežģītības līmeni. Radošais process bieži ir neapzināts, tas lielā mērā notiek zemapziņā, kuru ietekmē apziņa. Tātad arī šai jomā ir ļoti nozīmīga skolotāja prasme – atrast skolēna radošos spēkus.

Pētījumi liecina, ka kreativitāti rosina agri uztverti mākslas impulsi, dabas iespaidu pārdzīvošana un atveidošana, satikšanās ar radošiem cilvēkiem vai lasīšana par tiem, kā arī

pašizteikšanās iespējas. L. Vigotskis (Vygotsky, 1978) atzīmē, ka bērna radošumu sekmē mērķtiecīgi organizēta skolas (stundas) garīgā atmosfēra, tātad – vide [58]. Tā, piemēram, viņš uzskatīja, ka pāreja no bērna iztēles uz pieauguša cilvēka saturīgu kreativitāti notiek pusaudža gados. Augsta līmeņa kreativitāte ir mērķtiecīga. L. Vigotskis uzskatīja, ka kreativitātes attīstību ietekmē iekšējā runa un izglītība. Domāšana jēdzienos ļauj indivīdiem analizēt un kombinēt pieredzi jaunā, daudz sarežģītākā veidā.

A. Starko (Starko, 1995) konstatē šādas kreatīvas personības kognitīvās iezīmes, kas būtu jāņem vērā, izvēloties mācību uzdevumus, lai rosinātu skolēnus uz radošo procesu:

- metaforiskā domāšana;
- fleksibilitāte un prasme pieņemt lēmumus;
- spriedumu patstāvība;
- orientēšanās novitātēs;
- loģiskās domāšanas prasmes;
- vizualizācijas spējas;
- spēja izrauties no ierobežojumiem, atbrīvoties no trafaretiem u.c. [52].

Radoši indivīdi spēj saskatīt atšķirīgas idejas, ko no vienas situācijas var pārnest citā. Spēja domāt metaforiski ļauj cilvēkam izvēlēties paralēles, lai risinātu jaunas problēmas vai radītu jaunas idejas. Metaforiskās domāšanas attīstību jo īpaši veiksmīgi ir iespējams veicināt ar radošajiem rakstu darbiem, par to ierosinātajiem izvēloties dažādus priekšmetus, instalācijas, vizuālos materiālus u. tml. Kaut arī metaforiskā izpratne cilvēka attīstības gaitā mainās, skolotājs katrā skolēnu vecumposmā var izmantot šo pieeju, izvēloties atbilstošus darba veidus.

Fleksibilitāte domāšanā izpaužas kā spēja paraudzīties uz dažādām parādībām no atšķirīgiem viedokļiem, izpētīt variantus, iespējas. Arī šīs kreativitātes īpašības veicināšanā ļoti daudz var dot rakstu darbi angļu valodas stundās.

Spriedumu patstāvību var apgūt, izvērtējot savas idejas, attīstot pašvērtējuma stratēģijas. M. Runco (Runco, 1999) izceļ ne tikai patstāvību spriedumos, bet arī vērtējuma prasmes. Viņš uzskata, ka kreatīvs process sākas ar problēmas izvirzīšanu, un tad ir nepieciešama dažādu ideju ģenerēšana [50]. Taču šo daudzo ideju radīšana nav pietiekama: kreatīvam indivīdam ir jāprot novērtēt, kuras no daudzajām radītajām idejām ir adekvātas. Spēja novērtēt radošas idejas var būt tikpat būtiska kā spēja tās ģenerēt.

Vizualizācija iztēlē ir būtiska kreativitātes pazīme. Radošs cilvēks spēj iztēloties lietas un parādības, kuras ārēji neredz. Vizuālo iztēli var sekmēt, aicinot skolēnus apziņā radīt un atklāt tēlus, veiksmīgi izmantojot rakstu darbus ar daudzveidīgiem uzdevumiem.

Vienā no apskatiem par kreativitāti R.Sternbergs un T.Lubarts (*Sternberg & Lubart, 1996*), uzsver, ka lielākā daļa ir viendimensiju pētījumi, izvēloties tikai vienu kreativitātes aspektu un nepievēršoties citiem. Tendence izolēt kādu vienu atsevišķu dimensiju ir ietekmējusi pētījumu rezultātus: kāda atsevišķa iezīme (piemēram, kognitīvie procesi) tiek uztverta kā kreativitāte kopumā, turpretim citas svarīgas iezīmes (piemēram, motivācija un kultūras konteksts) tiek ignorētas [53]. Tādēļ D.Feldmans (*Feldman, 1999*) iesaka veikt daudzdimensiju kompleksu pieeju kreativitātes pētīšanai, iekļaujot:

- kognitīvo attīstību;
- sociālos un emocionālos procesus;
- ģimenes ietekmi un bērna stadiālo attīstību;
- izglītību un sagatavošanu;
- sociālo un kultūras konteksta aspektu;
- vēsturiskos notikumus un tendences [39].

Nenoliedzami, ka kreativitātes (radošuma) jēdziens ir kompleksi skatāms un vērtējams, svarīgi visi aspekti. Var piekrist A. Maslova (*Maslow, 1987*) secinājumam, ka tas raksturo kreativitāti ne tikai kā produktu, bet arī kā procesu, pozīciju, raksturojumu, attieksmi, darbību [48]. Radošuma aktualizācijā svarīga ir mirkļa iedvesma, spontanitāte, brīva uztvere, ekspresivitāte, nestereotipiska domāšana – personības faktori, kas mūsu skolu sistēmā vēl joprojām pietiekami nav novērtēti.

Kreativitātes spilgtums raisās ilgas mācīšanās, domāšanas un arī gatavošanās rezultātā. Kreatīvo ideju attīstību ietekmē indivīda kompetence, motivācija, emocijas un vide. Skolēnam var būt visi iekšējie resursi, lai domātu kreatīvi, bet bez vides atbalsta radošums var arī neizpausties. Ir īpaši jāizceļ mācību procesa, kā arī sociālo apstākļu, mākslas un kultūras ietekme. Skolotāja galvenais uzdevums – palīdzēt skolēnam atrast sevi un kļūt par unikālu individualitāti. Lai veidotu kreativitāti veicinošu vidi un mērķtiecīgi veicinātu kreatīvu domāšanu, pedagogam būtu jānovērtē, kādi ir skolēna dominējošie mācīšanās stili, kā arī būtu jārealizē individuāla pieeja katram, ievērojot arī cilvēka intelekta daudzveidību. Tāpēc jāatzīmē jau iepriekš izklāstītā H.Gārdnera teorija par personības daudzveidīgajām spējām: lingvistiskajām (verbālajām), loģiski - matemātiskajām, vizuāli - telpiskajām, kinestētiskajām, muzikālajām, uz pašu cilvēku vērstajām – intrapersoniskajām, saskarsmes – interpersoniskajām, kā arī dabaszinātniskajām spējām. Ņemot vērā konkrētā skolēna intelekta veidu, ir iespējams individualizētāk, mērķtiecīgāk un daudzveidīgāk veidot mācību uzdevumus ar mērķi sekmēt kreatīvas individualitātes pilnveidošanos. Bagātas iespējas skolēnu personības attīstībā ir radošajiem rakstu darbiem angļu valodas stundās.

#### **4. Radošo rakstu darbu izmantošanas iespējas daudzpusīgo spēju attīstībai un ieteikumi darbam angļu valodas stundās**

Šīs nodaļas uzdevums – noskaidrot, kā angļu valodas skolotāji un 8. klases (pusaudžu vecuma) skolēni vērtē radošo rakstu darbu nozīmi angļu valodas mācību procesā, kādas ir problēmas un ieguvumi šai jomā.

Valodu pasniedzēji vienmēr ir bijuši atbildīgi par valodu iemācīšanu. Neraugoties uz patlaban izmantojamo metožu daudzajām atšķirībām, tām ir kaut kas kopīgs – visas ir domātas audzēkņu valodas prasmes veidošanai. Diemžēl ar to vairs nepietiek. Mūsdienās valodu pasniedzējs ir atbildīgs ne tikai par savu audzēkņu valodas prasmi, bet arī par viņu sagatavošanu turpmākajai dzīvei, spējai meklēt jaunas atziņas, rast papildījumu, domājot un rīkojoties brīvi, būt radošam, enerģiskam un daudzveidīgi attīstot savu personību.

Būtisku vietu angļu valodas stundās ieņem bērnu un pusaudžu rakstītprasmi attīstība. Pievēršoties rakstītprasmi kā ilgstošam procesam, lietderīgi noskaidrot un saprast, ko nozīmē rakstīt jeb izteikt savas domas rakstu formā. Šajā darbā rakstu darbi tiek skatīti nevis kā tehnisks process, bet gan kā radošs process (*creative writing or free writing*), kurā savas domas, jūtas, attieksmes, ieceres, vēlmes, uzskatus, pieņēmumus skolēns izsaka rakstiskā valodas formā kā jaunrades darbu, domrakstu, kā pilnīgi jaunizveidotu darbu. Rakstu valodai ir specifiska atšķirība no runas.

Pirmkārt, rakstu valodai nav klausītāja atbalsta, kas liedz sajūst reakciju uz teikto, nav iespējama improvizācija atkarībā no adresāta reakcijas. Vēl vairāk - rakstītājam partneris jāiedomājas. Otrkārt, rakstot domas jāizklāsta izvērsti, frāzes jāformulē skaidri, jo kļūdas un neprecizitātes nav iespējams novērst uzreiz, kā tas ir mutvārdu izteiksmē. Rakstiskās valodas struktūras ir precīzākas un sarežģītākas nekā mutiskās valodas struktūras.

Viens no galvenajiem rakstīšanas ieguldījumiem domāšanas attīstībā ir tas, ka, domas uzrakstot, atmiņa tiek atbrīvota no nepieciešamības ik brīdi atcerēties visu vajadzīgo[7]. Uzrakstīto var pārbaudīt, papildināt, mainīt, tāpēc īpaša nozīme rakstīšanai ir abstraktās domāšanas attīstībā. Skolēns var izteikt savu pieredzi, izjūtas, izvirzīt hipotēzes, paust attieksmi. Tas ir sarežģīts process, jo jāpārdomā ne vien tas, ko teikt, bet arī tas, kādiem vārdiem pateikt. Kad skolēns radoši raksta, nevis pārraksta, analizē jau sniegto informāciju vai veido tekstu pēc noteiktas shēmas, tad daudzveidīgi darbojas viņa intelekts un tiek radīta ievirze turpmākai domāšanai un iztēlei. Šai darbā tiek risināti būtiski jautājumi, ko vēlamies noskaidrot:

- Kā skolēnu radošais potenciāls tiek izmantots angļu valodas stundās?

- Kāda ir pedagoga loma bērna radošās aktivitātes rosināšanā?
- Kāda attieksme pret radošajiem rakstu darbiem ir angļu valodas skolotājiem, kāda skolēniem ( šai pētījumā – 8. klašu skolēniem)?
- Ar kādām grūtībām un problēmām sastopas skolēni un skolotāji, strādājot ar radošajiem rakstu darbiem, un kādi ir ieguvumi šajā procesā?

#### **4. 1. Radošo rakstu darbu vērtējums angļu valodas stundās.**

Mūsdienu skolā jārisina svarīga problēma – skolēna radošā potenciāla attīstība, balstoties uz mācību procesa orientāciju uz personību. Skolotāji ir ieguvuši radošu brīvību un drīkst (un tas ir jādara) meklēt jaunas formas, stratēģijas un paņēmienus savā darbā. Katra mācību priekšmeta apguves laikā notiek skolēnu personības pilnveidošanās – attīstās psihiskie procesi un veidojas psihiskās īpašības, kam ir visciešākais sakars ar cilvēka raksturu, jūtu pasauli, vērtību izpratni un nākotnes nodomiem.

Svarīga nozīme šai procesā ir radošajiem rakstu darbiem gan dzimtajā valodā, gan svešvalodu apguvē, lai gan joprojām vēl skaidri nav definēta termina, kas ir radošais rakstu darbs. Skolu praksē daļa pedagogu to attiecina tikai uz skolēna sakarīgu domu izklāstu par noteiktu tematu (nosaucot šos darbus par esejām, pārspriedumiem, domrakstiem, arī atstāstījumiem, radošajiem diktātiem u.c.). Veicot šo pētījumu, par radošajiem rakstu darbiem tiek uzskatīti tikai dažāda veida jaunrades darbi, kas rakstīti gan kā vingrinājumi pēc kāda iedvesmas avota jeb rosinātāja, gan kā nopietna apjoma darbi, kur skolēniem rakstīšanas process prasa dziļāku sevis, pasaules un dažādu parādību izpratni. Par rosinātāju var būt gan vizuāli, gan audiāli, gan kinestētiski uztverami materiāli, kā arī jēdzieniski formulējumi. Iespējams, ka, veicot aptauju, ne visiem skolēniem un skolotājiem būs vienāda jēdziena „radošie rakstu darbi” izpratne.

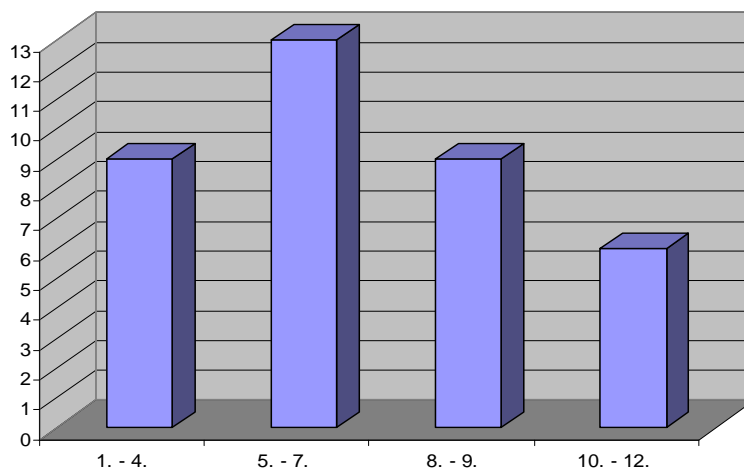
Pusaudžu vecuma īpatnības sekmē veiksmīgu radošo rakstu darbu izmantojumu mācību procesā. Abstraktās un tēlainās domāšanas attīstība, asociāciju veidošana, loģisku sakarību meklēšana, emociju, jūtu pasaules raisīšanās, tieksme pēc patstāvības, neatkarības – to visu skolēna personības daudzveidīgajā attīstībā stimulē radošie rakstu darbi. Kā tos izmanto un kā varētu izmantot skolotāji angļu valodas stundās 8. klasēs – par to pētījums.

Pētījumā piedalījās 18 angļu valodas skolotāji no dažādām Saldus rajona skolām – gan vidusskolām, gan pamatskolām. Uz līdziem jautājumiem (skat. 1., 2. pielikumu) par radošo rakstu darbu izmantojumu angļu valodas stundās atbildēja 8. klases skolēni – divu dažādu skolu divas klases (viena klase no pilsētas skolas – 24 skolēni, bet otra no lauku vidusskolas ar mūzikas novirzienu – 18 skolēni). Kāpēc tika izvēlētas divas dažādu skolu

klases? Tādēļ, ka, strādājot skolā ar mūzikas novirzienu, var novērot to skolēnu attīstību, kuriem jau ir vai tiek intensīvi veidotas dotības mūzikā, tātad ir priekšnoteikumi radošā darba veikšanai ar prieku un aizrautību.

Gan skolotājiem, gan skolēniem tika uzdoti līdzīgi jautājumi ar mērķi noskaidrot, cik nozīmīgu vietu angļu valodas mācību procesā ieņem radošie rakstu darbi, kādus to veidus skolotāji izmanto, kādas pozitīvas un negatīvas pazīmes ir šim darba paņēmienam, kā radošo rakstu darbu izvēle tiek saistīta ar skolēnu individuālajām īpatnībām un personības iezīmēm.

Aptaujā piedalījās 18 dažāda vecuma angļu valodas skolotāji ar atšķirīgu darba pieredzi. Vislielākā anketēto skolotāju grupa māca angļu valodu no 8 līdz 14 gadiem (10), liela pieredze – vairāk nekā 15 gadu – ir tikai 2 skolotājiem, bet pa 3 skolotājiem ir vai nu 1 -3, vai 4 -7 gadu angļu valodas skolotāja darba stāžs. Skolotāju vecuma diapazons ir no 20 – 25 (1) līdz 46 un vairāk gadiem (7). Lielākā grupa ir skolotāji vecuma posmā no 26 līdz 35 gadiem (8). Skolotāji strādā visās klašu grupās – 1. – 4. klasēs (9), 5. -7. klasēs (13), 8. – 9. klasēs (9), kā arī 10. – 12. klasēs.

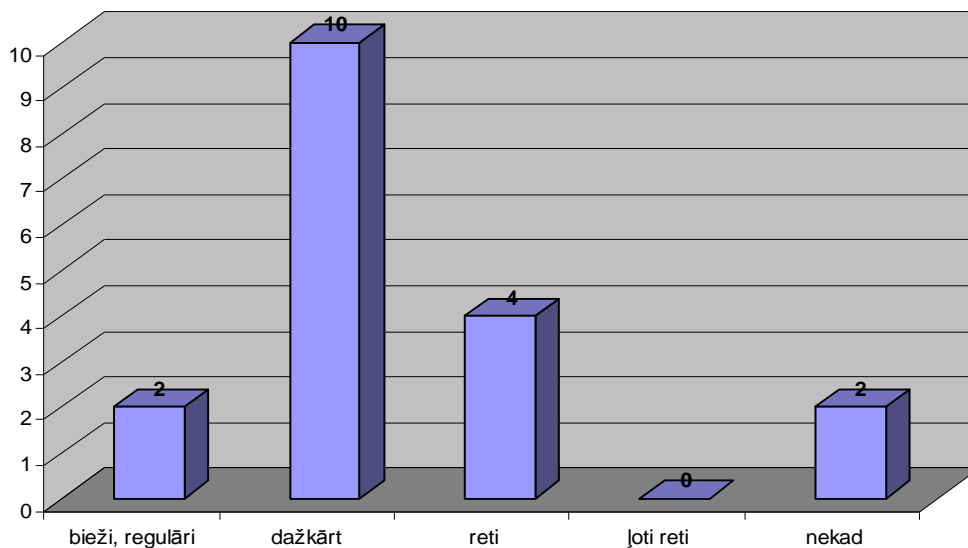


1. diagramma. Skolotāju darbs pa klašu grupām.

Tā kā aptvertas ir visu klašu grupas līdzīgā skaitā, ir iespējams noteikt kopīgās mācību paņēmieni tendences un vērtēt tās, jo respondentu kvalitatīvais sastāvs to pieļauj.

Vispirms tika uzdots jautājums par radošo rakstu darbu biežumu angļu valodas mācību procesā. Kaut arī aptaujātie skolotāji ir no vairākām skolām, bet skolēni – tikai no divām, var secināt, ka radošie rakstu darbi tiek izmantoti nepietiekami, jo dominējošās atbildes ir „dažkārt” un „reti”. Jāpiebilst, ka šo vārdu jēdzieniskā nozīme ir ļoti tuva un ietver subjektīvo faktoru.

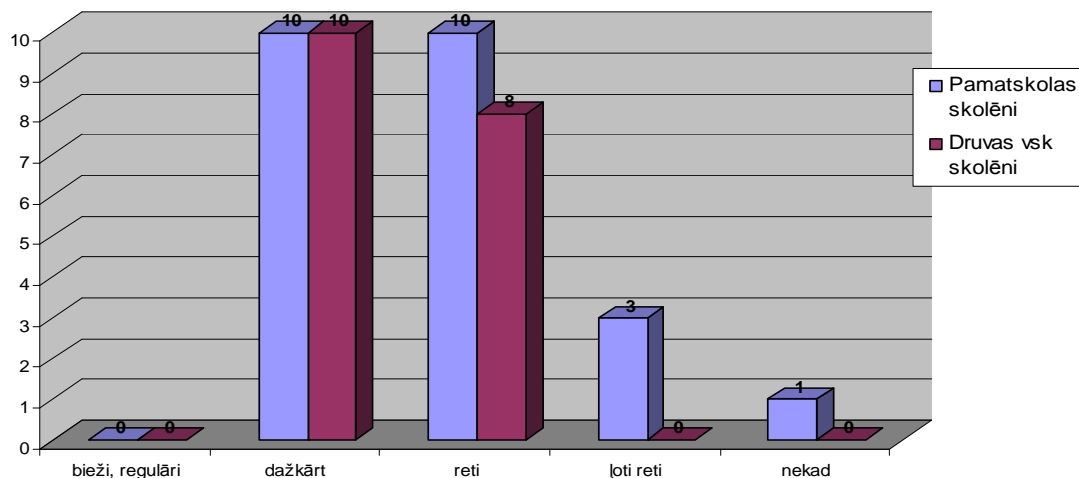
Vai savā darbā izmantojat radošos rakstu darbus (neskaitot argumentētās esejas - pārspriedumus)?



2. diagramma. Radošo rakstu darbu biežums skolotāju vērtējumā.

Tikai divi no aptaujātajiem (18) skolotājiem šo mācību paņēmieni savā darbā izmanto regulāri, tam pretstatā vēl divi – radošos rakstu darbus neizmanto vispār. Tas liecina par to, ka angļu valodas mācību procesā vairāk uzmanības tiek pievērsts metodēm, kas veicina klausīšanās, lasīšanas, runāšanas prasmju attīstību, kā arī tādiem rakstu darbiem, kas nostiprina gramatikas vai ortogrāfijas iemaņas. Skolēnu atbildes uz to pašu jautājumu ir līdzīgas.

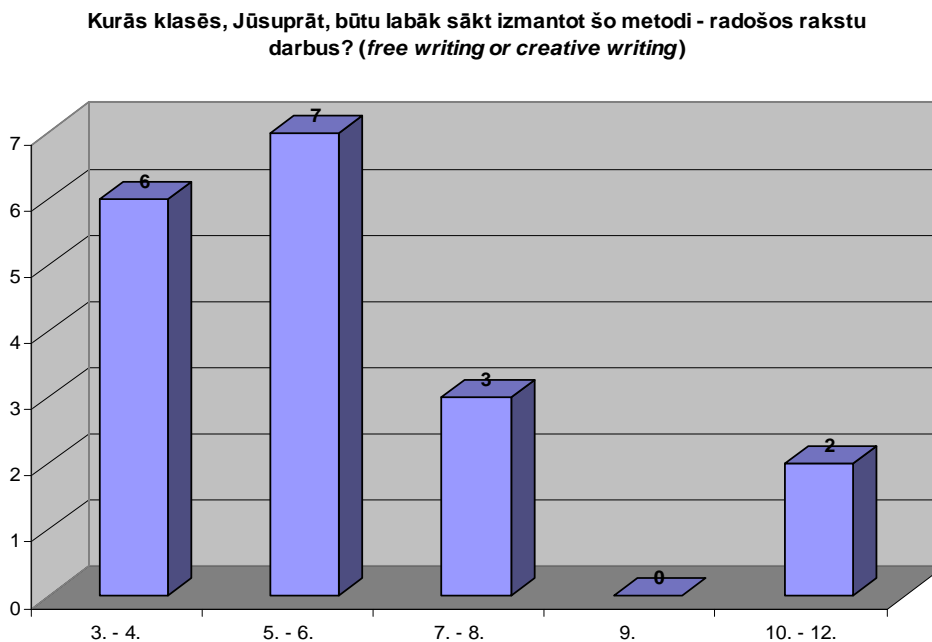
Vai angļu valodas stundās rakstāt radošos darbus (neskaitot argumentētās esejas - pārspriedumus)?



3. diagramma. Radošo rakstu darbu biežums skolēnu vērtējumā.

Skolēnu (gan tikai no Saldus pilsētas pamatskolas) atbildēs ir arī atbildes „ļoti reti”(3) un „nekad”(1). Iespējams, atsevišķi skolēni neizprot radoša rakstu darba būtību vai arī vienkārši demonstrē pusaudžu vecuma protestu vai negatīvo nostāju.

Nākamais jautājums skolotājiem – kāds ir viņu viedoklis par to, kurās klasēs ir jāsāk rakstīt radošos rakstu darbus.



4. diagramma. Vēlamais skolēnu vecums radošo rakstu darbu sākšanai.

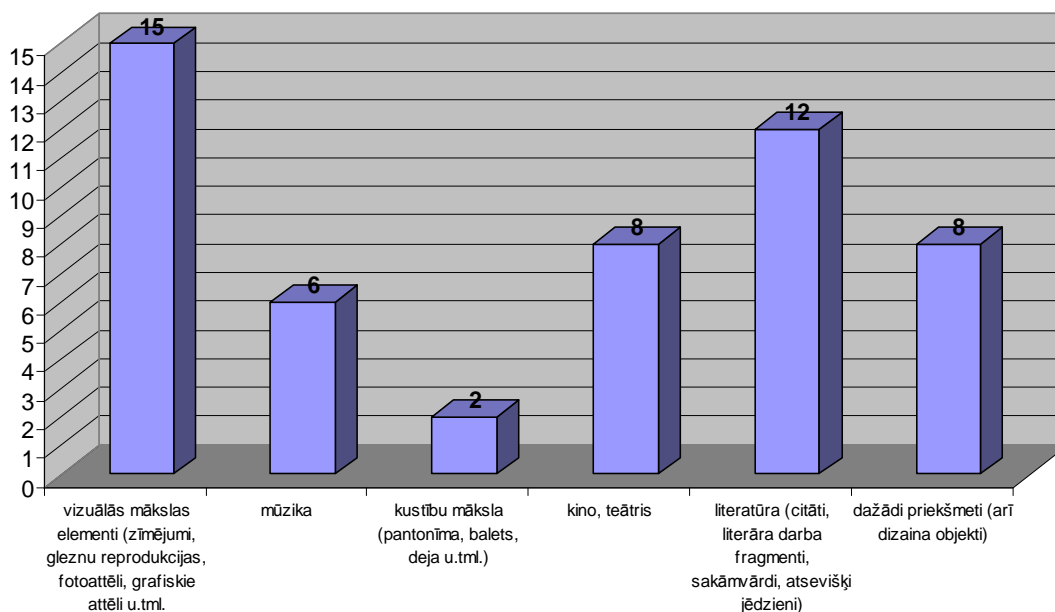
33 % domā, ka tas jādara jau 3. – 4. klasē, bet 38 % - 5. – 6. klasē. Par to, ka radošo rakstu darbu veidi dodami vēlāk – 7. – 8. klasē vai tikai vidusskolas klasēs -, ir pārliecināti attiecīgi 16 % un 13 % skolotāju. Papildus tika atklāts fakts, ka vairums skolotāju, kas strādā 8. – 9. un vidusskolas klasēs, domā, ka šī darba metode ir izmantojama jau krietni agrāk, t.i., mazajās klasēs. Jāsecina, ka skolotāji ir pārliecinājušies, ka tās vēl ir neapgūtas iespējas angļu valodas mācību procesā. Tam ir jāpiekrīt, jo radošums bērna garīgajā darbībā parādās jau ļoti agri, turklāt pirmajos skolas gados radošums piemīt lielākajai daļai bērnu. Mācību stundas, kurās audzēkņiem ir iespējas atklāt savu individualitāti, paust oriģinālas idejas, kļūst interesantākas, nav tik vienmuļas kā tad, kad tikai apgūst jaunas gramatikas vai valodas likumsakarības. Domāšana un jaunu zināšanu apguve nav jānošķir no izjūtām. Mācot bērniem domāt, nedrīkst nenovērtēt viņu emocionālo attīstību.. Domāšana neplaukst emocionālā tukšumā, jo cilvēka izturēšanās pamatā ir dažādas emocijas, jūtas, kaislības. Ja

bērņus jau pirmajās klasēs nemudina prātot un spēlēties ar idejām, viņi vairs nemēģina to darīt, sasniedzot pusaudža gadus, viņiem vienkārši nav šādas pieredzes.

Aptaujas turpinājumā respondenti (gan skolēni, gan skolotāji) tika aicināti novērtēt, kuri radošo darbu rosinātāji jeb stimuli ir izmantoti, cik saprotami un uztverami tie ir skolēniem. Ar ierosmi radošam darbam parasti asociējas iedrošināšana, atbalsts, pamudinājums, provocēšana, iesaistīšana, apgarotības un pārdomu radīšana, iedzīvināšana, to visu nosaucot par iztēles jeb tēlainās domāšanas raisīšanu. Ikdienā mēs bieži vien izmantojam iztēli neapzināti. Jebkurš radošais process nav atraujams no iztēles, tā atver prātu un jūtas, likvidē iekšējos šķēršļus izteikt domas un spriedumus. Bet iztēle ir jāvingrina, tādēļ noderīga ir prasme izvēlēties impulsu avotus, kas darbojas uz dažādām cilvēka maņām: redzi, dzirdi, arī tausti, garšu vai ožu. Tāpat interesantus uzdevumus var veidot, kā rosinātājus izmantojot kino, teātra, dizaina, kā arī vārda mākslas elementus.

Tāpēc nākamais jautājums par dažādu radošo rakstu darbu ierosinātāju izmantojumu angļu valodas stundās.

**Kuri radošo darbu ierosinātāji Jūsu darbā ir izmantoti? (Papildus ar cipariem 1 - 2 - 3, lūdzu, atzīmējiet, kuri lietoti visbiežāk!)**



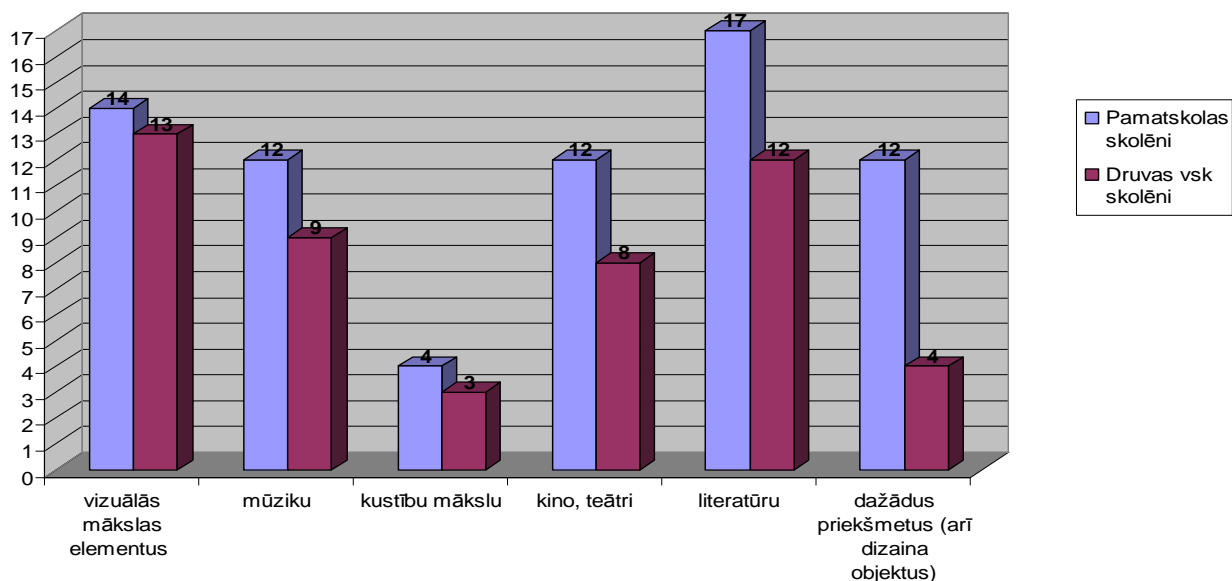
5. diagramma. Radošo rakstu darbu rosinātāju veidu izmantojums.

Skolotāji priekšroku devuši vizuālo elementu (83 %) un literatūras avotu, jēdzienu (66 %) izmantojumam, mazāk pielietoti dizaina objekti, priekšmeti, kā arī teātra un kinomākslas stimuli (abi veidi – 44 %), vēl mazāk – mūzika kā iztēles radītāja (33 %), bet

pavisam maz – kustību mākslas piemēri (11 %). Pārsteigumu rada tas, ka mūsdienās, kad pieejama gan laba audiotehnika, gan ierakstu iespējas, gan skolēnu interese par mūziku ir pietiekama, tik maz skolotāju izmanto muzikālus avotus, lai skolēni radītu kādu skaistu, pat emocionālu rakstu darbu. Nenoliedzami, šeit noteikti darbojas arī subjektīvais faktors – gan atšķirīgā skolotāju personības individualitāte, intereses, profesionalitāte, gan tas, cik laika skolotājs var atļauties stundu gatavošanai.

Apkopojot skolēnu atbildes uz šo jautājumu, iegūti līdzīgi rezultāti.

**Kurus radošo darbu ierosinātājus skolotājs izmanto visbiežāk? Apzīmē ar cipariem 1, 2, 3**



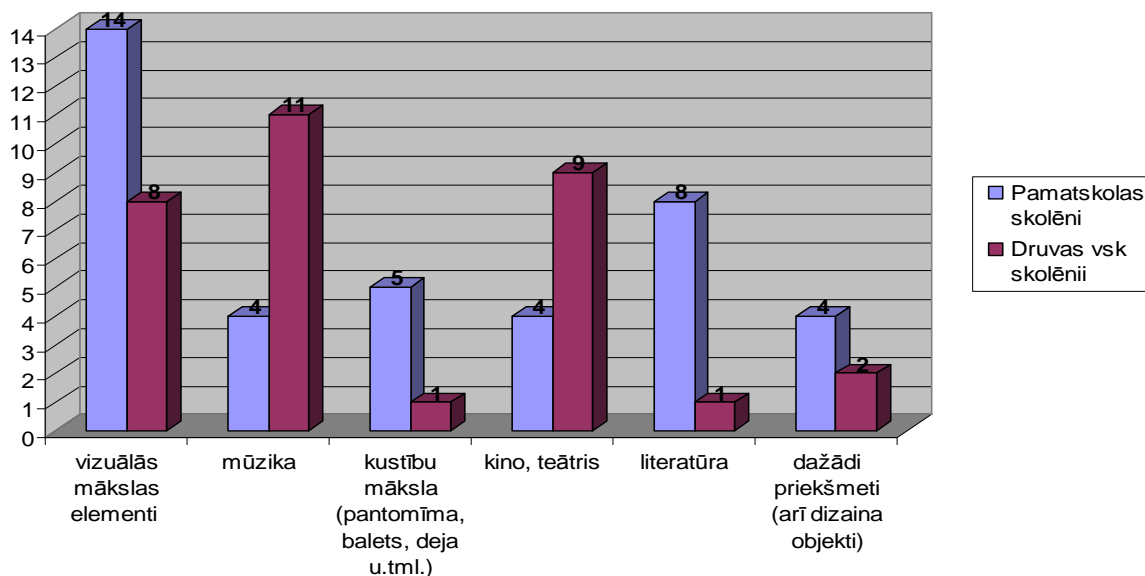
6. diagramma. Radošo darbu rosinātāju izmantojums skolēnu izpratnē.

Populārākie radošo rakstu darbu ierosinātāji, ko izmanto skolotāji (tātad šeit iegūstam informāciju par divām skolām), ir vizuālās mākslas elementi un literatūras materiāli, vismazāk – kustību mākslas elementi. Tas arī ir saprotams, jo viegli pieejami ir pirmie divi nosauktie, bet pantomīmas, baleta, deju vai citus līdzīgus rosinātājus sagatavot ir sarežģīti un laikietilpīgi. Turklāt ir iespējama atšķirīga šī jautājuma interpretācija dažādās radošo darbu uztveres dēļ. Pastāv varbūtība, ka ne visi jaunieši (varbūt arī skolotāji) ir iedziļinājušies jautājumā, saprotot, ka tiek vaicāts tieši par rakstu darbiem.

Tika pētīts skolēnu arī atzinums par to, kuri radošo darbu rosinātāji, viņuprāt, ir interesantākie, saistošākie (varbūt vieglākie), kuri – sarežģītākie (varbūt grūtākie). Šie jautājumi ir netieši saistīti ar dažādajām cilvēka informācijas uztveres īpatnībām, ar katra

skolēna atšķirīgajām personības daudzveidīgajām spējām ( pēc Gārdnera). Tika konstatēts, ka skolotāja darbā ir būtiski izzināt katra skolēna individuālo dominējošo intelekta veidu.

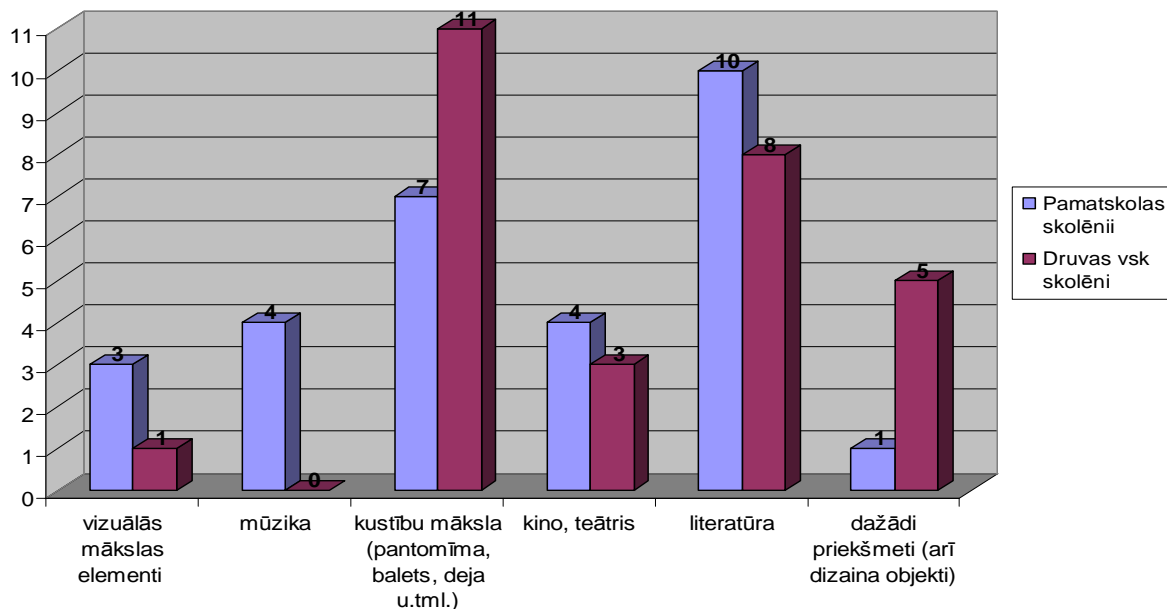
**Kuri radošo darbu ierosinātāji Tev liekas interesantākie, saistošākie (varbūt vieglākie)?**



7. diagramma. Saistošākie radošo rakstu darbu ierosinātāji skolēnu vērtējumā.

Tika iegūti interesanti rezultāti, ka Saldus pilsētas pamatskolas audzēkņi, kuriem pārsvarā nav papildu muzikālās izglītības, par saistošākajiem (iespējams, arī vieglākajiem) pārliecinoši atzīst vizuālo elementu rosinātājus (58 %), kā arī literatūras avotus (33 %), pārējos uzskatot par mazāk interesantiem. Turpretī Druvas vidusskolas mūzikas novirziena 8. klases skolēniem interesantākā radošo darbu rosinātāja šķiet tieši mūzika (61 %), tad – kino un teātris (50 %) un vizuālā māksla (44 %), bet pilnīgi nesaistoši ir literatūras elementi kā ierosme radošajiem darbiem (5 %). Tas pierāda, ka Gārdnera teorijas pamatprincipi par cilvēka daudzveidīgajām spējām un jaunākie teorētiskie atzinumi par cilvēka smadzeņu pusložu īpatnībām, kuru pētniecībā ievērojami panākumi gūti tikai salīdzinoši nesen - pēdējos 30 gados (1977. gadā ASV zinātnieks R. Sperijs iegūst Nobela prēmiju par šiem pētījumiem) -, ir arī praktiski konstatējami pat tādā salīdzinoši vienkāršā analīzē. Kreisā smadzeņu puslode kontrolē verbālo sistēmu, analītisko domāšanu, loģiku, bet labā puslode visu tver tēlaini, krāsās un formās, atbild par mūzikas uztveri, ritmu. Cilvēks parasti dod priekšroku viena veida informācijas apstrādei, tātad dominē viena no puslodēm. To, ka, piemēram, mūzikas novirziena klases audzēkņiem dominējošā ir labā puslode, uzskatāmi parāda arī atbildes uz nākamo jautājumu par sarežģītākajiem radošā rakstu darba stimuliem.

**Kuri radošo darbu ierosinātāji Tev liekas vissarežģītākie (varbūt grūtākie)?**



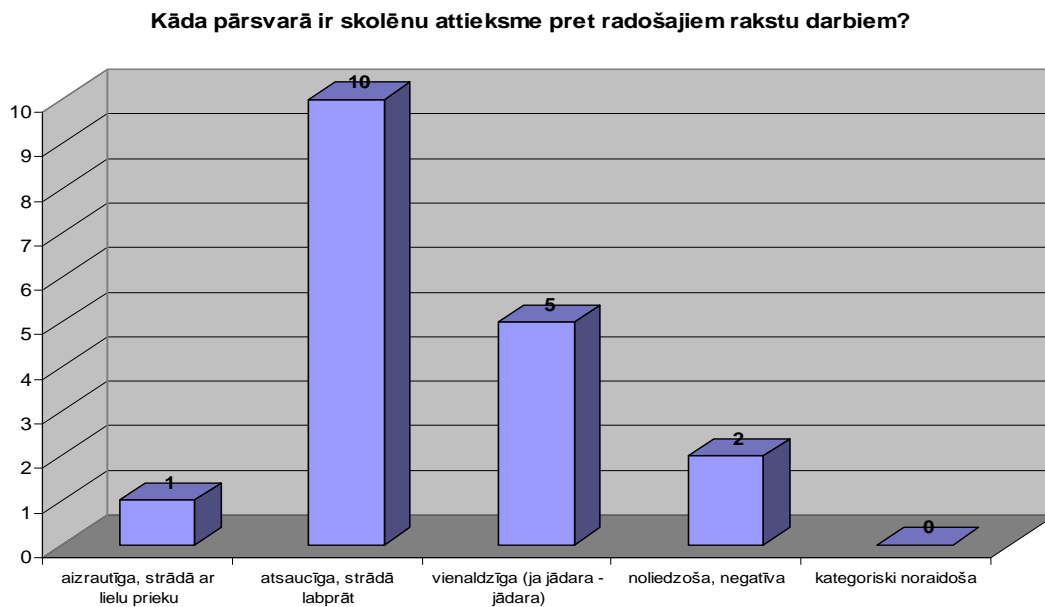
8. diagramma. Radošo rakstu darbu rosinātāju sarežģītība skolēnu izpratnē.

Skolēniem nelielas sarežģīts mūzikas un vizuālo elementu izmantojums stundās (Druvas vidusskolas skolēni grūtības šais jomās faktiski nepiemin, jo sniegta tikai viena pozitīva atbilde par vizuālo mākslu). Par grūtiem radošo darbu rosinātājiem tiek atzīti literatūra un kustību māksla. Pēdējā droši vien sava retā pielietojuma vai trūkstošās pieredzes dēļ.

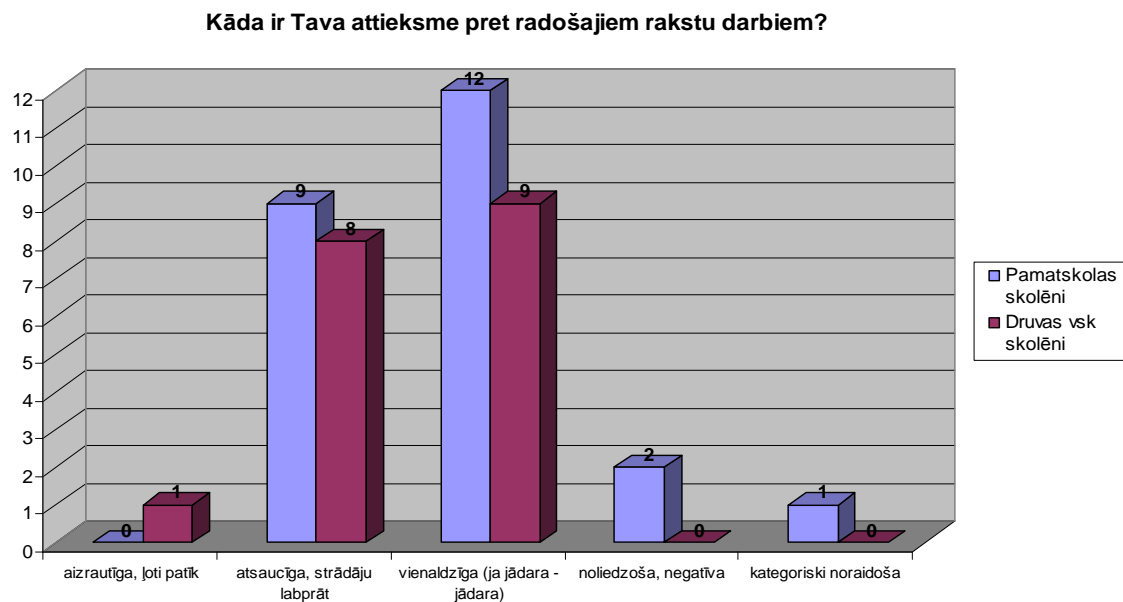
Jāatzīst, ka skolotājam ir būtiski izvēlēties uzdevumus, lai attīstītu skolēnu vispusīgi, nodrošinātu smadzeņu darbības līdzsvaru. Ne kreisās, ne labās puslodes dominante nav uzskatāma par mācībām piemērotāku. Sekmīgā mācību darbā vingrina gan kreiso – ar runaspējām saistīto, loģiski analītisko smadzeņu puslodi, gan labo – intuitīvo un kreatīvo. „Iesaistīt visas smadzenes nozīmē atzīt, ka mācīšana un mācīšanās ne vienmēr notiek vienlaikus un ka „vienveidīga mācību ēdienkarte” noplicina mācīšanos. Nodarbināt visas smadzenes nozīmē arī atzīt, ka ar „sabalansētas ēdienkartes” piedāvāšanu visvieglāk aptvert visus audzēkņus” [27, 21]. Šai jomā skolotājiem vēl būtu daudz darba, lai, balstoties uz katra audzēkņa psiholoģisko individualitāti, ko noteikt būtu vienkārši nepieciešami, varētu sagatavot noderīgus mācību materiālus. Pašreizējos apstākļos tā zināmā mērā ir utopija, tāpēc arī ir šis mēģinājums daļēji atvieglot 8. klases mācību darbu angļu valodas stundās.

Turpinājumā respondentu grupām – skolotājiem un skolēniem – tika uzdots jautājums par to, kāda ir skolēnu attieksme pret radošajiem rakstu darbiem, piedāvājot piecus

atšķirīgus raksturojumus diapazonā no atbildes „aizrautīga, strādā ar prieku” līdz atbildei – „kategoriski noraidoša”.



9. diagramma. Skolēnu attieksme pret radošajiem rakstu darbiem skolotāju skatījumā.



10. diagramma. Skolēnu attieksme pret radošajiem rakstu darbiem.

Atklājas neatbilstība starp skolotāju un skolēnu atbildēm. Skolotāji vērtē, ka skolēniem pārsvarā ir pozitīva attieksme pret radošajiem rakstu darbiem (strādā atsaucīgi, labprāt, pat aizrautīgi), un tā domā 61% skolotāju. Tikai 11 % procentu skolotāju uzskata, ka skolēnu attieksme pret šāda veida uzdevumiem ir noliedzīga jeb negatīva, kategorisku noraidījumu

nav neviens uzsvēris, bet vienaldzīgu attieksmi skolēnos saskatījuši apmēram trešā daļa skolotāju – 27 %.

Citāda aina vērojama skolēnu atbildēs. Uz jautājumu, kāda ir skolēnu attieksme pret radošajiem rakstu darbiem, dominējošā atbilde ir – „vienaldzīga (ja jādara – jādara)”. Summējot šīs abu skolu audzēkņu atbildes, iegūstam 50 %, bet atsaucīgi un labprāt radošos darbus strādā 40%. Tikai vienam no 42 skolēniem radošie rakstu darbi ļoti patīk, bet 3 skolēniem ir negatīva vai pat kategoriski noraidoša attieksme. Atšķirība skolēnu un skolotāju viedokļos ir būtiska, kas liecina, iespējams, par skolēnu spēju piemēroties apstākļiem un neizrādīt patieso noskaņojumu, kas gan ir pretrunā ar pusaudža vecuma īpatnībām, kas tika analizēti pirmajā nodaļā. Otrs pieņēmums, kāpēc tik dažādas atbildes, ir tas, ka skolotāji par maz uzmanības pievērš skolēnu emocionālajai pasaulei, nenovērtē skolēnu radošās darbības nozīmīgumu, kā arī, iespējams, galvenokārt vērsti uz tā saucamās programmas izpildi, daudz neiedziļinoties audzēkņu attieksmē pret darbu. Neparasti ir tas, ka arī 50 % Druvas vidusskolas skolēnu ir noskaņoti vienaldzīgi pret radošajiem rakstu darbiem.

Radošumu veicina mērķtiecīgi organizēta garīgā atmosfēra klasē, kas stimulē pievēršties radošai darbībai, tātad netieši – ar vides radīšanas starpniecību - skolēnu kreativitāti var rosināt viņu skolotāji. Var secināt, ka pagaidām šiem faktoriem nav pievērsta atbilstoša uzmanība. Kāpēc?

Izpratni par šādas situācijas iemesliem daļēji sniedz atbildes uz aptaujas nākamajiem jautājumiem par grūtībām un trūkumiem radošo rakstu darbu metodes izmantojumā.

Gan skolotāji, gan bērni tika lūgti atbildēt uz jautājumu –

- kādas grūtības vai trūkumi ir šīs metodes izmantojumā angļu valodas stundās ( lūdzu, miniet vismaz 3 galvenās: piemēram, nepietiekams angļu valodas apguves līmenis, laika trūkums, maza skolotāja darba pieredze, grūti novērtējami darbi, nesaprotams temats, reti tiek rakstīti, nepiemēroti apstākļi u.tml.)?

Skolotāji (18 aptaujātie) norāda šādus trūkumus un grūtības darbā, angļu valodas stundās uzdodot radošos rakstu darbus:

- nepietiekams angļu valodas apguves līmenis, mazs vārdu krājums, vājas valodas zināšanas, par maz gramatikas zināšanu – 13;
- laika trūkums – 6;
- grūti novērtējami darbi – 7;
- maza skolotāju darba pieredze – 4;
- vājas rakstu valodas iemaņas, kas izraisa skolēnu nepatiku par doto tematu rakstīt ( labāk vēlas atbildēt mutiski) – 2;

- skolēnu negatīvā attieksme pret radošu, garīgu darbu, kas prasa piepūli – 2;
- daudz laika nepieciešams darbu labošanai – 2;
- centrēšanās uz sagatavošanu valsts pārbaudes darbiem – 1;
- grūti atrast piemērotu ierosmes avotu, tematu, kas skolēniem liktos interesants -1;
- nevienmērīgs skolēnu sagatavotības līmenis – 1;
- skolēnu nespēja ilgstoši koncentrēties – 1;
- nepiemēroti apstākļi (t. s. agrā vai 7., 8. stunda, pirms tam – sports u. tml.) – 1;
- skolēnu satraukums par nespēju izteikties svešvalodā – 1.

Šajās atbildēs atklājas mūsu izglītības sistēmas trūkumi, kas faktiski attiecināmi ne tikai uz angļu valodas mācību procesu. Darbs mācību stundās tiek organizēts galvenokārt uz noteiktu zināšanu apjoma apguvi, tas orientēts uz racionālo domāšanu, spriestspēju un problēmu risināšanu, jo to galu galā prasa eksāmenu saturs, turklāt veiksmīgiem eksāmenu rezultātiem ir noteicošā loma skolēnu nākotnes iespēju izvēlē. Skolotājs apzinās, ka pašreiz galvenais ir sagatavot audzēkni turpmākai izglītības pakāpei, šis darbs ir laikietilpīgs gan skolēnu nevienmērīgā sastāva, gan vājas sagatavotības dēļ, ko nenoliedzami ir radījis, var teikt, pat katastrofālais skolēnu patstāvīgā darba iemaņu trūkums.

Otra mūsdienu problēma – skolotāju kvalitatīvais un kvantitatīvais sastāvs, kas, protams, saistīts arī ar materiālo atalgojumu, par ko liecina atbildes par mazu skolotāju darba pieredzi, grūtībām sagatavot atbilstošus mācību materiālus un laikietilpīgo darbu labošanu (atbildi par laika trūkumu var interpretēt arī šai aspektā).

Trešā problēma, kas atklājas atbildēs, ir vērtēšanas problēma, un tā kļūst arvien aktuālāka, jo pašreizējā skolu darbā tai, liekas, ir piešķirta neadekvāta un pārspīlēta nozīme. Skolotāji uzsver radošo darbu vērtēšanas sarežģītību. Tas ir fakts, bet viena skolotāja, šo atbildi papildinot ar labu piebildi - „baidāmies likt labas atzīmes” - , apliecina vispārējo tendenci par radošā darba būtības neizpratni. Skolēna kreativitāte cieš, ja skolēns zina, ka darbu vērtēs pēc stingriem valodas kritērijiem. Par to liecina arī atbildes par skolēnu nepatiku, satraukumu. Tādēļ ir atbalstāma skolotāju intuitīvā nojauta, ka radošais darbs jebkuras valodas mācību procesā (noteikti arī cita profila mācību priekšmetos) ir vērtējams citādi, pēc pilnīgi citiem kritērijiem. Te atklājas iespēja un uzdevums turpmākajos pētījumos skolotājiem izstrādāt atbilstošus un līdzīgus principus radošo rakstu darbu vērtēšanā.

Radošs process nav realizējams, ja nav nodrošināta, pirmkārt, izvēles brīvība, otrkārt, psiholoģiskā brīvība, kas atraisa audzēkņu domu, jūtu, ideju izteikšanas brīvību, treškārt, psiholoģiskā drošība – radošās darbības vērtības atzīšana, kas šodien bieži ir problēma.

Vērtējot skolēnu (42 aptaujātie) atbildes uz jautājumu par nepilnībām radošo rakstu darbu izmantojumā angļu valodas stundās, tika konstatētas tikai atsevišķas līdzīgas atbildes. Visvairāk tiek atzīmēts laika trūkums (24). Raksturīgi, ka skolēni nepietiekamo angļu valodas apguves līmeni par problēmu lielākoties neuzskata, jo šādu atbilžu ir maz (8). Varbūt šis fakts varētu iedrošināt tos skolotājus, kuri vājās skolēnu zināšanas vērtēja kā šķērslī, nebaidīties no radošo rakstu darbu metodes. Tāpat šo darbu sarežģīto vērtēšanu kā problēmu nosauca tikai 4 skolēni (acīmredzot tā ir skolotāju problēma).

Skolēni min vēl šādus trūkumus un problēmas:

- reti tiek rakstīti radošie darbi (12);
- nesaprotams, grūts, neinteresants temats ( 18);
- nepatika, slinkums ( 3);
- grūti izprotami, nepietiekami izskaidroti nosacījumi, grūti saprast skolotāja prasības(6);
- skolotājs nav apguvis tēmu un nav sagatavojies stundai ( 2 );
- nepietiekami materiāli ( 3);
- nekvalitatīva tehnika ( 1);
- skolotājs maz uzmanības pievērš katram individuāli (1);
- grūti piemērot angļu valodas stundas šādiem uzdevumiem (1);
- daudz jādomā (1);
- „nevar apvienot attēliski domājošos un ar tausti uztverošos skolēnus” (1).

Zīmīgs ir pēdējais minētais viena skolēna formulējums (tas ir citēts, saglabājot skolēna izteiksmi), kā arī prasība pēc individuālas pieejas. Tas apliecina, ka paši skolēni intuitīvi jūt to, ka ir dažādas cilvēku uztveres un domāšanas īpatnības, kas būtu jāievēro mācību darbā. Bez tam minētie trūkumi ir savstarpēji saistīti, jo, piemēram, retais radošo rakstu darbu pielietojums noteikti rada skolēnos gan tematu neizpratni, gan nevēlēšanos sevi piespiest domāt, gan nevēlēšanos iedziļināties skolotāja paskaidrojumos.

Problēmu par skolēna individuālo spēju izpēti nepieciešamību un ievērošanu mācību procesā saasina atbildes uz nākamo jautājumu, par ko tika piedāvāts skolotājiem padomāt –  
- vai, dodot radošo rakstu darbu uzdevumus, esat ņēmis vērā skolēnu individuālās spējas un personības daudzveidību?

Tika iegūti šādi rezultāti:

- skolotāji cenšas dot uzdevumus atbilstoši vispārējam klases intelektuālās attīstības līmenim (66 %);
- visās klasēs pārsvarā skolēniem tiek doti vienādi uzdevumi (22 %);
- par to īpaši netiek domāts (11 %);

- skolēniem tiek dota iespēja izvēlēties radošā darba tematu vai veidu (16 %).

Atbildes pierāda, ka skolēnu daudzveidīgās spējas netiek analizētas, klases intelektuālās attīstības līmenis tiek dažādi traktēts, faktiski nav izstrādāta individuāla pieeja skolēnu personības attīstībai. To apliecina arī pēdējais jautājums, kas tika uzdots skolotājiem – kā plānojat radošo rakstu darba uzdevumus?

Tieši puse skolotāju atbild, ka tematus, laiku, darba veidu iepriekš neplāno, skatās pēc apstākļiem, izdomā pārsvarā spontāni, improvizējot.

Lai vispusīgi aptvertu situāciju par radošo rakstu darbu izmantošanu angļu valodas stundās, skolotāji un skolēni tika aicināti nosaukt arī pozitīvās iezīmes un ieguvumus šīs metodes pielietojumā. Skolotāji vērtē, ka radošie rakstu darbi:

- attīsta radošo, nestandarta domāšanu, oriģinalitāti;
- atsvaidzina stundu, padara to interesantu, maina ierasto rutīnu;
- attīsta iztēli, mākslinieciskās spējas;
- rada iespēju izpausties, brīvi izteikt savas domas, spriedumus;
- dod iespēju iepazīt skolēnus;
- rada interesi par mācību priekšmetu;
- iesaista darbā visus skolēnus;
- dod iespēju formulēt svešvalodā savas domas, veicina prasmi strukturēt domas un valodu, uzlabo rakstītprasmi, teikumu veidošanas iemaņas, bagātina vārdu krājumu;
- rada iespēju sekmēs vājākiem skolēniem gūt labu novērtējumu, izveidot labu darbu, kas izceļas citu vidū;
- atraisa skolēnu radošās spējas, jo skaļi netiek norādīts uz viņu valodas kļūdām.

Skolēnu vērtējums ir līdzīgs, kaut gan domas formulējums ir citāds. Piemēram, viņuprāt, radošie rakstu darbi:

- ļauj radoši izpausties;
- veido stundu aizraujošāku, interesantāku;
- dod iespēju iemācīties un uzzināt kaut ko jaunu;
- nodrošina brīvāku stundu, nav tik daudz jāmacās;
- aizvieto „mūžīgās gramatikas” mācīšanos;
- dod iespēju saņemt labas atzīmes.

Apkopojot viedokļus, var secināt, ka gan skolēni, gan skolotāji izprot un novērtē radošo rakstu darbu pozitīvo nozīmi angļu valodas mācību procesā, tikai gan subjektīvi, gan objektīvi apstākļi ne vienmēr nodrošina šīs metodes veiksmīgu izmantojumu. Kā palīdzēt

angļu valodas skolotājiem sagatavot atbilstošus uzdevumus, strādājot 8. klasēs, ievērojot principu, ka jāattīsta skolēna personība vispusīgi, harmoniski un individualitātei atbilstoši, tika izstrādāti atsevišķi radošo rakstu darbu veidi. To paraugi doti turpmākajā šī darba daļā.

## **4.2. Radošo rakstu darbu veidi un paņēmieni angļu valodas stundās**

### **8.klasēs.**

Strādājot ar astoņpadsmit Druvas vidusskolas 8. klases skolēniem, kuri guvuši papildu izglītību mūzikā (apguvuši kāda instrumenta spēli jau no pirmās klases), turklāt ir parādījuši spējas labi un droši uzstāties auditorijas priekšā, jo faktiski visiem ir izteiksmīgas runas iemaņas, pārsvarā arī sekmīgi apgūst matemātiku, ir sabiedriski aktīvi, tika izmantota iespēja noteikt šo jauniešu dominējošo daudzveidīgo spēju veidu. Tika izmantoti trīs testi, kas izstrādāti pēc H. Gārdnera teorijas principiem:

- 1) daudzpusīgā intelekta 70 jautājumu modelis (neietver dabaszinātniskās spējas),
- 2) vienkāršots „eksprestests” intelekta noteikšanai ( visas 8 spējas pēc Gārdnera),
- 3) H. Gārdnera daudzpusīgo intelektu modelis ( skat. 3., 4., 5. pielikumu).

Tika gūts apstiprinājums pieņēmumam un novērojumiem, ka pārsvarā daudzveidīgo spēju dominante šiem skolēniem ir muzikālās spējas, tikai trijiem skolēniem, kuri šai klasei pievienojušies vēlāk, ir cits dominējošais intelekta veids (pēc Gārdnera formulējuma). Interesanti, ka skolniekam, kurš papildus nopietni nodarbojas ar informātiku, testos atklājas loģiski – matemātisko spēju dominante, skolniekam, kuram raksturīga interese par dabu, dabaszinātņu atklājumiem, dominē dabaszinātniskās spējas, bet vienai no rajona labākajām vieglatlētēm, šīs klases skolniecei, visvairāk attīstītas t.s. ķermeņa – kinestētiskās spējas. Raksturīgi, ka lielākajai daļai šīs klases skolēnu attīstītas arī vizuāli – telpiskās spējas un interpersoniskās (saskarsmes) spējas, bet vienas no visvājāk attīstītajām testos atklājas intrapersoniskās (pašizpratnes) spējas. Arī tas nav pārsteigums, jo, novērojot skolēnus darbībā mācību stundās un neformālā vidē ārpusskolas pasākumos, tika gūts apliecinājums tādām faktam jau iepriekš.

Tādējādi var secināt, ka uzdevumi angļu valodas stundās jādod tā, lai skolēnos nostiprinātu gan tās spējas, kuru līmenis ir augstāks, tā dodot iespēju gūt pašapliecinājumu, augstu vērtējumu (pusaudžu vecumā tam ir liela nozīme), gan tās, kuras attīstītas mazāk, – šai klasē, piemēram, pašizpratnes spējas, dabaszinātniskās spējas.

Lai īstenotu šo mērķi, tika izstrādāti uzdevumi, par pamatu ņemot angļu valodas mācību grāmatu, pēc kuras mācās šīs 8. klases skolēni, - „*Opportunities (New – Elementary)*”.

Grāmatā pavisam ir 17 nodaļu: 1. – *Learn to Learn*, kā arī 16 tā saucamo moduļu, kur viela sadalīta pa tēmām, piemēram, *Module 1 – Friends*, *Module 2 – Personality*, *Module 3 – Around Town* utt. Darba gaitā tika sagatavoti pavisam 73 radošo rakstu darbu temati visām grāmatas nodaļām.

Tos var klasificēt gan pēc rosinātāju veida, gan pēc tās pazīmes, kurš spēju veids tiek attīstīts. Piemēram, pēc ierosmes avotu veida:

- 1) vizuālie materiāli – fotogrāfijas, gleznu reprodukcijas, karikatūras, attēlu virknes, zīmējumi, grafiskie attēli u.c.,
- 2) mūzika,
- 3) literatūras darbu fragmenti, sakāmvārdi, parunas, atsevišķi jēdzieni,
- 4) dažādi priekšmeti, arī instalācijas.

Ir iespējams variēt uzdevumus pat vienā stundā – dot skolēniem iespēju izvēlēties pēc savas uztveres īpatnībām. Līdz ar to skolēnu darbs var būt produktīvāks un motivētāks.

Otrs paņēmieni, kā veidot radošo rakstu darbu paraugus, ir novērtēt vispirms atsevišķu spēju veidu, kuras tie var attīstīt. Papildus grāmatā dotajiem uzdevumiem, kas galvenokārt vērsti uz visu valodas prasmju – runāšanas, klausīšanās, lasīšanas, rakstīšanas (lielākoties gramatikas un valodas lietojuma nostiprināšanai) - pilnveidošanu, ir iespējams veidot interesantus radošus rakstiskus uzdevumus, kas atraisa skolēnu iztēli un emocijas.

#### Radošo rakstu darbu piemēri:

1. Pirmajā mācību grāmatas (Students' Book) nodaļā „*Learning to Learn*” izvēlēti šādi radošie rakstu darbi:

- A - YOU. Materiāls – dažādu valstu karogi. Uzdevums – uzrakstīt asociācijas, kas saistās ar kādu no šīm valstīm( tā var būt daba, mūzika, pats karogs, cilvēki u. tml.). Skolēni drīkst izvēlēties darba veidu – apraksts, dzejolis, dialogs, TV ziņas, reklāma u. c., kā arī drīkst izmantot vārdnīcas.

Spēju veidi: vizuāli – telpiskais, dabaszinātniskais, pašizpratnes.

- B – YOUR CLASS. Zīmē un raksta. Uzdevumu veic pāru darbā. Viens no skolēniem sauc un raksta kādai personai raksturīgas pazīmes(6-10), otrs – zīmē, pēc tam mainoties lomām. Turpinājumā kopīgi jāuzraksta vienas personas (no uzzīmētajām) lielākais sapnis dzīvē. Zīmējums drīkst būt līdzīgs, piemēram, „Pikaso kubisma mākslas periodam”.

Spēju veidi: saskarsmes, vizuāli – telpiskais, arī pašizpratnes (jo jāpārdomā, izmantojot savu pieredzi).

▪ C – YOUR CLASSROOM.

1) Krāsas. Skolēni iedomājas kādu no krāsām, kas minētas mācību grāmatā.

Mēģina raksturot savas izjūtas – pavasaris, miers, satraukums vai tml. Iespējams izvēlēties darba žanru. Ja iespējams, skolotājs var atskaņot arī mūziku.

Spēju veidi: vizuāli – telpiskais, pašizpratnes, muzikālais.

2) Reklāma. Izvēlēties kādu no uzdevumā (1) minētajiem priekšmetiem, (kas atrodas klasē, - soma, lineāls u.c.) izveidot rakstisku reklāmu, kāpēc tieši šis priekšmets ir svarīgākais ( varbūt arī cita versija).

Spēju veidi: saskarsmes, loģiski – matemātiskais.

- F – CHECK YOUR LEARNING. Sporta veidi. Darbs grupās. Izvēlas sporta veidu un „mēmajā šovā” parāda sižetu par to. Pārējiem tas ir jānosaka. Pēc tam grupa izvēlas savu sporta veidu un uzraksta kopīgu darbu par tēmu „Sacensības”( žanru var izvēlēties – reportāža, pasaka, dzejolis vai tml.).

Spēju veidi: ķermeņa – kinestētiskais, saskarsmes.

**Secinājums:** 1. Jau pirmajā mācību grāmatas nodaļā ir materiāls, ko skolotājs var izmantot ne tikai lasīšanas, klausīšanās, runāšanas prasmju nostiprināšanai, kā arī gramatikas likumsakarību apguvei, pilnveidojot rakstītprasmi, bet arī veidot uzdevumus – radošus rakstu darbus, kompleksi apvienojot tos ar citu iemaņu attīstīšanu. Var strādāt gan individuāli, pārī un grupā. Galvenais – ir iespējams attīstīt visas daudzveidīgās spējas, strādājot tikai ar vienas nodaļas materiālu vien: vizuāli – telpiskās, muzikālās, saskarsmes, pašizpratnes, ķermeņa – kustību, dabaszinātniskās, loģiski – matemātiskās, bet lingvistiskās (verbālās), saprotams, rakstu darbos tiek nostiprinātas vienmēr.

2. Radošo rakstu darbu sagatavošanai pirmajā nodaļā noderīgi daudzveidīgi rosinātāji:

- vizuāli uztverami materiāli – karogu zīmējumi, pašu zīmējumi, krāsas;
- mūzika, kuru atskaņo, rakstot pārdomu darbu;
- kustību, pantomīmas elementi;
- dažādi priekšmeti.

Lai gan angļu valodas stundās, kā liecina skolotāju un skolēnu aptauja, radošie rakstu darbi nav pielietoti regulāri, minētie piemēri, kur atklāta iespēja par pamatu radošajiem rakstu darbiem izmantot vienkāršus uzdevumus, iespējams, varētu iedrošināt skolotājus pievērsties biežāku šo paņēmienu izmantošanai. To pierāda pētījumā iesaistītā Druvas vidusskolas 8. klase, kas pārsvarā ar prieku (kaut gan anketās tas varbūt tik izteikti

neatklājās) uzsāka darbu ar radošajiem uzdevumiem, kas jāveic rakstiski. Piemēram, mācību grāmatas nodaļā *Module 10 – Cultures*, apgūstot tēmu *Around Britain*, tika uzdots radošais rakstu darbs – uzzīmēt Lohnesa ezera Nesiju un izveidot tās aprakstu (darbs grupās). Bija vērojama pat to skolēnu ieinteresētība, kas citkārt ir vienaldzīgi jaunas tēmas apguvē. Tāpat tika novērota to skolēnu aktivitāte, kuru angļu valodas prasmju līmenis ir zemāks, kas liecināja par viņu pašapziņas celšanos, kā arī bija zudušas bailes kļūdīties. Tika novērots, ka skolēni labprāt veido tekstu, papildinot kontūrziņumus, atklājot netradicionālu domāšanas veidu. Interesanti, ka skolēniem ir pietiekams vārdu krājums, lai veidotu stāstījumu. Pieredze rāda, ka grūtāk veicies ar tiem radošajiem rakstu darbiem, kuru rosinātājs bijis literatūras materiāls (piemēram, *short story „Desiree’s Baby”*). Var secināt, ka vieglāki un rosinošāki uzdevumi skolēniem šķiet tie, kuru pamatā ir kāds vizuāls avots. Tomēr citu maņu izmantošana kā radošo rakstu darbu ierosme vēl nav guvusi pietiekamu pielietojumu, pie tā vajadzētu strādāt.

Aktualizējot sajūtas mācību procesā, rosinām skolēnus domāt un aktivizēt vārdu krājumu. Skolotājam ir jādod praktiski uzdevumi arī angļu valodas stundās, lai stimulētu skolēnu radošās spējas, lai paaugstinātu viņu personisko efektivitāti un paplašinātu iespēju robežas. Radošās spējas piemīt katram cilvēkam, taču nereti ikdienā netiek novērtēts šo spēju potenciāls, kas var palīdzēt ne vien paplašināt redzeslauku, veicināt prasmi saskatīt jaunas dimensijas šķietami pazīstamās situācijās, bet arī rast jaunus, oriģinālus risinājumus dažādām problēmsituācijām ikdienā, skolā un darbā.

## Secinājumi

Globalizācijas procesi un informācijas tehnoloģiju straujā attīstība ietekmē gan cilvēku dzīves stilu, gan vērtību skalu, gan izglītības sistēmu un darba attiecības. Pastāv pretruna – no vienas puses, pieaug dzīves temps, noslogotība un stress, no otras puses, pastiprinās nepieciešamība pēc garīga līdzsvara, dvēseles harmonijas, sevis pilnveidošanas. Minētie procesi nenoliedzami ietekmē ikvienu sabiedrības jomu, bet jo īpaši svarīgi to apzināties izglītības darbiniekiem. Zināšanu apguves procesā jāpārorientējas no informācijas iegaušanās uz informācijas atlasīšanu un radošu pieeju tās lietošanā. Par skolas galveno uzdevumu kļūst radošas, aktīvas, vispusīgas personības veidošana. Jāpaplašina un jāpadziļina mācību procesa radošie pamati, lai skolēns spētu aktivizēt un attīstīt iedzimtās dotības, kā arī atklātu sevī vēl neapzinātas spējas un mērķtiecīgi tās realizētu nākotnē.

Saistībā ar aktuālajām tendencēm mūsdienu izglītībā tika izvēlēta šī darba tēma par radošo rakstu darbu pielietojumu angļu valodas mācību procesā pusaudžu vecumposmam, par mērķi izvirzot radošo rakstu darbu iespēju novērtēšanu.

Vispirms tika studēta daudzveidīga un plaša teorētiskā literatūra par pusaudžu vecuma īpatnībām, novērtējot tās, kuras veicina radošo spēju attīstību, izpētītas atšķirīgās pieejas cilvēka spēju teorētiskajam raksturojumam, novērtētas mūsdienu psiholoģijā vispāratzītās aktuālās nostādes par personības daudzveidīgajām spējām, to raksturojumu, kā arī analizēta būtiska mūsdienu problēma par kreativitātes (radošuma) principiem.

Cilvēka potenciāls (jeb spējas) var tikt pilnībā realizēts tad, ja visas dimensijas – fiziskā, emocionālā, garīgā un intelektuālā – tiek uzskatītas par nedalāmām un savstarpēji papildinošām. Tāpēc ir svarīgi veicināt pēc iespējas pilnīgāku skolēnu spēju attīstību, paaugstinot viņu pašapziņu un pašvērtējumu, tādējādi sasniedzot augstāku personisko neatkarību un uzdrīkstēšanos, audzināt vispusīgu, radošu personību.

Radošai darbībai ir nepieciešama neatkarīga domāšana, brīvība no stereotipiem un ārējās ietekmes. Radošs cilvēks patstāvīgi izvirza problēmas un autonomi tās risina. Kreatīvam cilvēkam piemīt iekšēja motivācija, tolerance uz noteiktību, gatavība oponent apkārtējo viedoklim. Kreativitātes izpausmes nav iespējamās, ja nav radošas vides. Motivācija var kompensēt radošās vides trūkumu, bet intelekts mijiedarbībā ar motivāciju ievērojami paaugstina kreativitātes līmeni. Lai sekmētu radošas individualitātes veidošanos, ir būtiska nozīme tam, kāds ir pedagoga priekšstats par kreativitāti, tās lomu un īpatsvaru, kādas ir pedagoga zināšanas par tās attīstīšanas objektīvajām un subjektīvajām likumsakarībām. Kreativitāte var izpausties domāšanā, jūtās, darbībās, un tā ir iedzimta, bet svarīgi to attīstīt. Radošums izpaužas visās dzīves sfērās, un tas var būt ļoti

daudzveidīgs. Galvenie priekšnosacījumi, lai kreativitāte attīstītos, ir nepakļaušanās stereotipiem, būt brīvam un neatkarīgam savā domāšanā, jūtās un rīcībā, riskēt un nebaidīties atšķirties no citiem. Šai procesā ievērojama loma ir mācību stundas organizācijai, kā arī izvēlētajām metodēm un uzdevumiem.

Runājot par faktoriem, kas bloķē kreativitātes attīstību, jāpiemin skolotāju darba stils, kas dažkārt nonivelē jaunās paaudzes radošumu, jo neordināri domājošs cilvēks ar netradicionāliem jautājumiem un reakciju dažkārt mēdz būt neērts, traucējošs, pat kaitinošs. Tāpēc īpaši svarīgi skolotājiem izprast un pieņemt radošuma principus.

Darba praktiskajā daļā noskaidrota reālā situācija radošo rakstu darbu izmantojumā angļu valodas stundās. Tika konstatēts, ka angļu valodas skolotāji maz izmanto radošos rakstu darbus. Tādai situācijai ir gan objektīvi, gan subjektīvi iemesli, tāpēc tika novērtētas vispārējās tendences skolotāju un skolēnu attieksmē pret šo darba paņēmienu - ne tikai atklātas pozitīvās iezīmes un ieguvumi, bet arī analizētas nepilnības, trūkumi un problēmas, ar kurām jāstopas darba procesā. Ar vienkāršu testu palīdzību tika pētīta arī atsevišķu skolēnu daudzveidīgo spēju dominantes. Ņemot vērā iegūto informāciju, tika izstrādāti konkrēti ieteikumi – materiāli angļu valodas stundām 8. klasēs, balstoties uz personības daudzveidīgo spēju attīstības teorijas nostādnēm.

Tika gūts apliecinājums tam, ka radošie rakstu darbi ir nozīmīgs priekšnoteikums personības daudzveidīgo spēju attīstībai. Izmantojot dažādus uzdevumus, ir iespējams pilnveidot visus astoņus daudzveidīgo spēju veidus ( pēc Gārdnera), realizējot kompleksu pieeju radošo rakstu darbu pielietojumā.

Ir skaidrs, ka tik nelielā pētījumā nav iespējams aptvert visus personības daudzveidīgo spēju teorijas aspektus. Tikai garāmejojot tika apskatīti aktuāli mūsdienu pētījumi par cilvēka smadzeņu abu pusložu darbību, tās principiem. Pašlaik pieejama plaša jaunākā zinātniskā literatūra par šiem jautājumiem. Turpmāk skolotājiem ir iespējams gūt jaunas noderīgas atziņas, kas izmantojamas praktiskajā darbā. Tāpat jaunu pētījumu vērti ir skolēnu dažādie mācīšanās stili, kas būtībā cieši saistīti ar atziņām par personības daudzveidīgajām spējām. Ar pārliecību var teikt, ka mūsdienu skolotājs ( jāuzsver, jebkurš skolotājs) savā darbā vairs nevar kvalitatīvi un rezultatīvi strādāt bez nopietnām teorētiskajām zināšanām par personības individualitāti, kā arī bez konkrētiem praktiskiem audzēkņu personības īpatnību pētījumiem. Lai realizētu šos uzdevumus, ir pieejami arī vienkārši materiāli. Tāpat rūpīgi jāplāno arī skolēnu radošā darba metodes, ne vienmēr attaisnosies tikai improvizācija un spontanitāte uzdevumu izvēlē. Ja iespēju robežās skolotājs izmantos zināšanas un informāciju par skolēnu individualitāti, mācību darbs kļūs efektīvāks un aizraujošāks gan skolēniem, gan skolotājiem.

## Izmantotā literatūra

1. Aizenks, H. Dž.(2002) *Nosaki savu intelektuālo koeficientu*. Rīga: Sia ILJUS.
2. Albrehta, Dz.(2001) *Didaktika*. Rīga: RaKa.
3. Alijevs, R.(1999) *Vidusskolēnu jaunrade mācībās*. Rīga: RaKa.
4. Bebre, R.(1997) *Kreativitāte un skolotāja personība // Skolotājs*.Nr.1.
5. *Daudzpusīgā intelekta teorija skolā*.(2000) Pieredzes materiāls. Rīga: Skolu atbalsta centrs.
6. Eriksons, Ē.(1998) *Identitāte: jaunība un krīze*. Rīga: Jumava.
7. Fišers, R.(2005) *Mācīsim bērniem domāt*. Rīga: RaKa.
8. Fišers, R.(2005) *Mācīsim bērniem mācīties*. Rīga: RaKa.
9. Frajs, R.(2001) *Radošas personības rokasgrāmata*. Rīga: Jāņa Rozes apgāds.
10. Gārdners, H.G.(1999) *Patiesība un metode*. Rīga.
11. Geidžs, N., Berliners, D.(1999) *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
12. Gelbs, Dž. M.(2002) *Atklāj ģēniju sevī*. Rīga: Avots.
13. Gelbs, Dž. M.(2006) *Domā kā Leonardo da Vinči*. Rīga: Jumava.
14. Gudjons, H.(2007) *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC.
15. Kārteris, F., Rasels, K.(2004) *Domāšanas māksla*. Rīga: Zvaigzne ABC.
16. Laiveniece, D.(2003) *Valodas mācības pusaudzīm*. Rīga: RaKa.
17. Laiveniece, D.(2000) *Valodas metodikas didaktiskie jautājumi*. Rīga: RaKa.
18. Maslo, E.(2003) *Mācīšanās spēju pilnveide*. Rīga: RaKa.
19. *Nākotnes izglītības meti UNESCO starptautiskās komisijas „Izglītība divdesmit pirmajam gadsimtam” ziņojumā*.(2000) Rīga: Vārti.
20. Ņikiforovs, O.(2007) *Psiholoģija pedagogam*. Rīga: SIA Izglītības solī.
21. Ozoliņa, A., Vidnere, M.(2000) *Iztēles psiholoģija*. Rīga: AGB.
22. *Pedagoģisko terminu skaidrojošā vārdnīca* (2000). Rīga: Zvaigzne ABC.
23. Plotnieks, I.(1982) *Spējas, to diagnosticēšana un attīstība*.Rīga.

24. Piažē, Ž.(2002) *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis.
25. Raipulis, J.(2005) Radošo spēju attīstība: biologa skatījums.// *Psiholoģijas Pasaule*. Nr.9.
26. Riņķis, J.(2007) *Intelektuālo spēju attīstīšana*. Rīga: RaKa.
27. Smits, E.(2000) *Paātrinātā mācīšanās klasē*. Rīga: Pētergailis.
28. Svence, G.(1999) *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
29. Šprangers, E.(1925) *Jaunības psiholoģija*. Rīga.
30. Ušinskis, K.(1960) *Pedagoģisko rakstu izlase*. II. sēj. Rīga: LVI.
31. Valbis, J. *Skolēna personības attīstība – izglītības virsuzdevums*. Rīga: Zvaigzne ABC.
32. Veilers, P.(2001) *Kreativitāte – tavas veiksmes atslēga*. Rīga: Jumava.
33. Žogla, I.(2001) *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa.
34. Bloom, B.S.(1985) *Developing Talent in Young People*. New York: Ballentine.
35. Bono, E.(1995) *Serious Creativity*. London: Harper Collins Publishers.
36. Bruner, J.S.(1960) *The Process of Education*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
37. Elshout, J.(1996) *Creativity. International Encyclopedia of Developmental and Instructional Psychology*. Great Britain: Pergamon.
38. Ericsson, A.(2006) *Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*. Cambridge University Press, Issue 110.
39. Feldman, G.(1980) *Beyond Universals in Cognitive Development*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
40. Fielding, M.(1994) Valuing differences in teachers and learners: building Kolb's to develop a language of teaching and learning // *The Curriculum Journal*. Vol.5. Nr.3.
41. Freud, A.(58) *Adolescence. Psychoanalytic Study of the Child*. London.
42. Galton, F.(1869) *Hereditary Genius: An Inquiry into Its Laws and Consequences*.

London: Mc Millan & Co.

43. Guilford, J.P.(1950) Creativity // *American Psychologist*. Nr 5.
44. Gardner, H.(1983) *Frames of Mind*. NewYork: Basic Books.Dt.
45. Jensen, E.(1998) *Teaching with the Brain in Mind: Motivation and Rewards*. USA: ASCD, Alexandria.
46. Kohlberg, L.(1984) *The Psychology of Moral Development*.Vol.2. San Francisco: Harper & Row.
47. Levin, K.(1935) *A Dynamic Theory of Personality*. New York.
48. Maslow, A.(1987) *Motivation and Personality*.Third. Ed. Harper Collins Publishers.
49. Piaget, J. (1972) *Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood*// *Human Development*, 15,1 - 12.
- 50.. Runco, M.A & Chand, J. (1994) *Problem Finding, Evaluative Thinking and Creativity*. Runco, M. A.(Ed.).*Problem Finding, Problem Solving and Creativity*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
51. Skinner, B. F.(1968) *The technology of teaching*. New York: Appleton- Century-Crofts.
52. Starko, A. J. (1995) *Creativity in the Classroom. Schools of Curious Delight*. New York: Longman Publishers.
53. Sternberg, R. J., Lubart, T.I.(1996) Investing in Creativity>// *American Psychologist*, 51.[677 -688]
54. Terman, L.(1925) *Genetic Studies of Genius*. Vol.1. California: Stanford University Press.
55. Torrance, E.P.(1980) *Growing up creatively gifted: A 22-years longitudinal study* // *Creative Child and Adult Quaterly*. V.5., P. 148 – 170.
56. Vygotsky, L. (1978) *Mind in Society. The Development of Higher Psychological*

*Processes*. Cambridge: Harvard University.

57. Бине, А.(1999) *Измерение умственных способностей*. Санкт – Петербург: Союз.

58. Выготский, Л. С.(1982) *Мышление и речь*.Собрание сочинений в шести томах .

Т. 2.Москва: Педагогика.

59. Кле, М.(1991) *Психология подростка*. Психосексуальное развитие. Москва:

Педагогика.

60. Пиаже, Ж.. (1994) *Психология интеллекта*. Избранные психологические труды.

Москва.

61. Рубинштейн, С. (1976) *Основы общей психологии*. Москва.

62. Фрейд, З. (1923) *Основные психологические теории в психоанализе*. Москва.

63. Эльконин, Д. Б. (1989) *Введение в детскую психологию*. Избранные

психологические труды. Москва: Педагогика.

## 1. pielikums

LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes studente veic aptauju sava diplomdarba „Radošie rakstu darbi personības daudzveidīgo spēju attīstībai 8. klasēs angļu valodas stundās” ietvaros, lai noskaidrotu Jūsu viedokli par radošo rakstu darbu izmantojumu angļu valodas mācību procesā.

Anketas ir anonīmas, rezultāti tiks apkopoti diplomdarbā.

1. Kāda ir Jūsu darba pieredze?
  - a) cik gadus strādājat kā angļu valodas skolotājs?
    - 1 – 3
    - 4 – 7
    - 8 – 14
    - 15 un vairāk
  - b) kurās klasēs strādājat?
    - 1. – 4.
    - 5. – 7.
    - 8. – 9.
    - 10. – 12.
2. Vai savā darbā izmantojat radošos rakstu darbus (neskaitot argumentētās esejas – pārspriedumus) ?
  - bieži, regulāri
  - dažkārt
  - reti
  - ļoti reti
  - nekad
3. Kurās klasēs, Jūsaprāt, būtu labāk sākt izmantot šo metodi – radošos rakstu darbus? (*free writing or creative writing*)
  - 3. – 4.
  - 5. – 6.
  - 7. – 8.
  - 9.
  - 10. – 12.
4. Kuri radošo rakstu darbu ierosinātāji Jūsu darbā ir izmantoti? (Papildus ar cipariem 1 – 2 – 3, lūdzu, atzīmējiet, kuri lietoti visbiežāk.)
  - vizuālās mākslas elementi (zīmējumi, gleznu reprodukcijas, fotoattēli, grafiskie attēli u.tml.)
  - mūzika
  - kustību māksla (pantomīma, balets, deja u.tml.)
  - kino, teātris
  - literatūra (citāti, literāra darba fragmenti, sakāmvārdi, atsevišķi jēdzieni)
  - dažādi priekšmeti, kā arī dizaina objekti

5. Kāda pārsvarā ir skolēnu attieksme pret radošajiem rakstu darbiem?
- aizrautīga, strādā ar lielu prieku
  - atsaucīga, strādā labprāt
  - vienaldzīga (ja jādara – jādara)
  - noliedzīga, negatīva
  - kategoriski noraidīga
6. Kādas grūtības vai trūkumi, Jūsaprāt, ir šīs metodes izmantojumā angļu valodas stundās (lūdz, miniet vismaz 3 galvenās: piemēram, nepietiekams angļu valodas apguves līmenis, laika trūkums, maza skolotāja darba pieredze, grūti novērtējami darbi, nepiemēroti apstākļi u.tml.)
- - 
  - 
  -
7. Kādas pozitīvas iezīmes vai priekšrocības radošajiem rakstu darbiem Jūs varat nosaukt? (lūdz, miniet vismaz dažas)
- - 
  - 
  -
8. Vai, dodot radošo rakstu darbu uzdevumus, esat ņēmis vērā skolēnu individuālās spējas un personības attīstības daudzveidību?
- neesmu par to īpaši domājis
  - cenšos dot uzdevumus atbilstoši klases intelektuālās attīstības līmenim
  - mūsu skolā skolēni apgūst atsevišķas īpašas mācību programmas un klases tā arī daļa (piem., uzņēmējdarbības, eksakto vai dabas zinātņu, mūzikas virziens)
  - visās klasēs skolēniem pārsvarā dodu vienādus uzdevumus
  - skolēniem ir iespēja izvēlēties radošā darba tematu un veidu
9. Kā jūs plānojat radošos rakstu darbus, organizējot mācību procesu?
- neplānoju iepriekš, skatos pēc apstākļiem
  - plānoju jau tad, kad rakstu tematisko plānu
  - tematus un darba veidu izdomāju pārsvarā spontāni, improvizējot
  - plānoju, sākot jaunu tēmu vai nodaļu
10. Jūsu vecums:
- 20 – 25
  - 26 – 35
  - 36 – 45
  - 46 un vairāk

Paldies par atsaucību!

## 2. pielikums

LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes studente veic aptauju sava diplomdarba „Radošie rakstu darbi personības daudzveidīgo spēju attīstībai 8. klasēs angļu valodas stundās” ietvaros, lai noskaidrotu Tavu viedokli par radošo darbu izmantojumu angļu valodas mācību procesā.

Anketas ir anonīmas, rezultāti tiks apkopoti diplomdarbā.

1. Klase, kurā mācies?
  - \_\_\_\_\_
2. Kuru gadu apgūsti angļu valodu?
  - \_\_\_\_\_
3. Vai angļu valodas stundās rakstāt radošos darbus (neskaitot argumentētās esejas – pārspriedumus) ?
  - bieži, regulāri
  - dažkārt
  - reti
  - ļoti reti
  - nekad
4. Kāda ir Tava attieksme pret radošajiem rakstu darbiem?
  - aizrautīga, ļoti patīk
  - atsaucīga, strādāju labprāt
  - vienaldzīga (ja jādara – jādara)
  - noliedzoša, negatīva
  - kategoriski noraidoša
5. Kurus radošo darbu ierosinātājus skolotājs izmanto visbiežāk? Apzīmē ar cipariem 1, 2, 3
  - vizuālās mākslas elementus (zīmējumi, gleznu reprodukcijas, fotoattēli, grafiskie attēli utml.)
  - mūziku
  - kustību mākslu (pantonīma, balets, dejas u.tml.)
  - kino, teātri
  - literatūras elementus (citāti, literāra darba fragmenti, sakāmvārdi, atsevišķi jēdzieni)
  - dažādus priekšmetus (arī dizaina objektus)
6. Kuri radošo darbu ierosinātāji Tev liekas interesantākie, saistošākie ( varbūt vieglākie)?
  - vizuālās mākslas elementi (zīmējumi, gleznu reprodukcijas, fotoattēli, grafiskie attēli u.tml.)
  - mūzika
  - kustību māksla (pantonīma, balets, dejas u.tml.)
  - kino, teātris
  - literatūra (citāti, literāra darba fragmenti, sakāmvārdi, atsevišķi jēdzieni)
  - dažādi priekšmeti (arī dizaina objekti)

7. Kuri radošo darbu ierosinātāji Tev liekas vissarežģītākie (varbūt grūtākie)?
- vizuālās mākslas elementi (zīmējumi, gleznu reprodukcijas, fotoattēli, grafiskie attēli utml.)
  - mūzika
  - kustību māksla (pantonīma, balets, dejas u.tml.)
  - kino, teātris
  - literatūra (citāti, literāra darba fragmenti, sakāmvārdi, atsevišķi jēdzieni)
  - dažādi priekšmeti (arī dizaina objekti)

8. Kādas grūtības vai trūkumi, Tavuprāt, ir šīs metodes izmantojumā angļu valodas stundās (lūdzu, mini vismaz 3 galvenās: piemēram, nepietiekams angļu valodas apguves līmenis, laika trūkums, maza skolotāja darba pieredze, grūti novērtējami darbi, nesaprotams temats, reti tiek rakstīti u.tml.)

- 
- 
- 
- 

9. Kādas pozitīvas iezīmes vai priekšrocības radošajiem rakstu darbiem Tu vari nosaukt? (lūdzu, nosauc vismaz dažas – piem. interesants temats, citādāka stunda, nav jāmācās „mūžīgā gramatika” vai tml.)

- 
- 
- 
- 

Paldies par atsaucību!